

Свиридюк Віра Петрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки, методики викладання іноземних мов

та інформаційно-комунікаційних технологій,

Київський національний лінгвістичний університет

ORCID iD: 0000-0003-2343-3725

verasviridjuk@gmail.com

ПРЕДМЕТНИЙ АСПЕКТ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто питання компонентного складу предметного аспекту змісту формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови (чіткіше якимось сформулювати - У статті розглянуто питання предметних (чи значеннєвих) складників, які формують зміст міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови. Проаналізовано методичну, лінгвістичну, психологічну літературу та досвід учених у галузі формування іншомовних навичок і вмінь у контексті міжкультурної комунікації. Виокремлено культурний компонент змісту та його взаємозв'язок із складниками навчальних засобів. Обґрунтовано комунікативну психологічну модель, дотримання якої сприяє розбудові дискурсу під час продукування текстів, та зазначено функції текстів як вихідного пункту для розвитку комунікативних навичок і вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності. У межах предметного аспекту змісту подано характеристики дискурсу як тексту "зануреного в життя". Зосереджено увагу на знаннях щодо лінгвістичного компонента, використання яких забезпечує результативність висловлювання думки німецькою мовою. Наведено приклади мовленнєвих засобів німецькою мовою і зазначено їхні національно-культурні особливості під час породження або сприйняття текстів різних жанрів і типів. Вивчено можливі шляхи моделювання комунікативних ситуацій, у яких майбутні викладачі виступають потенційними посередниками між рідною та німецькомовною культурами. Зроблено висновки, що використання автентичних текстів і фотоілюстративного матеріалу значно розширить культурологічний аспект змістового наповнення навчально-методичних матеріалів і забезпечить ефективне формування міжкультурної комунікативної компетентності. Крім того, автентичність забезпечує реальні умови ведення дискурсу з урахуванням національно-культурних ознак виучуваної мови.

Ключові слова: предметний аспект змісту; міжкультурна комунікативна компетентність; майбутні викладачі німецької мови; дискурс, мовні і мовленнєві знання.

Svyrydjuk, Vira,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Department of Pedagogy, Methodology of
Foreign Languages Teaching and
Information and Communication technologies,
Kyiv National Linguistic University
ORCID iD: 0000-0003-2343-3725
verasviridjuk@gmail.com

SUBJECT ASPECT IN PROSPECTIVE GERMAN LANGUAGE TEACHERS INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF INDEPENDENT WORK

The article deals with the subject aspect of the content of the formation of intercultural communicative competence of future teachers of German. The methodical, linguistic, psychological literature, the scholars' experience in the field of the formation of foreign language skills and abilities in the context of intercultural communication are analyzed. The cultural component of the content and its relationship with teaching aids are highlighted.

A communicative psychological model is substantiated, the observance of which contributes to the discourse development in the process of producing texts. The functions of texts as a starting point for the development of communicative skills and abilities in all types of speech activity are indicated. Within the framework of the subject aspect of the content, the characteristics of the discourse as a text "immersed in life" are presented. The attention is focused on the knowledge of the linguistic component, the use of which ensures the effectiveness of expressing an opinion in German. Examples of speech means in German are given and their national and cultural peculiarity in the process of creation and perception of texts of different genres and types is noted.

Possible ways of modeling communicative situations in which future teachers act as potential mediators between native and German-speaking cultures are studied. Conclusions are drawn about the use of authentic texts and photo-illustrative material. It significantly expands the cultural aspect of the content of educational and methodological materials and ensures the effective formation of intercultural communicative competence.

In addition, the authenticity of the educational material provides real conditions for conducting discourse, taking into account the national and cultural characteristics of the language being studied.

Key words: subject aspect of the content, intercultural communicative competence, future teachers of the German language, discourse, language and speech knowledge.

Постановка проблеми. Становлення іншомовної освіти України відбувається в умовах глобальних змін, пов'язаних із переходом від парадигми навчання до парадигми освіти; від освіченого фахівця до фахівця культурного, який володіє не лише іноземною мовою, а й уміє за її допомогою транслювати знання

про культуру країн, мова яких стала предметом вивчення. З огляду на такі процеси виникає потреба перегляду змісту, знань, навичок і вмінь навчання та вивчення іноземної мови і культури (ІМіК). Особливі вимоги висуваються до майбутніх викладачів ІМіК у контексті формування міжкультурної комунікативної компетентності (МККК) у сукупності її складників: лінгвістичного, лінгвосоціокультурного, дискурсивно-компенсаторного, навчально-стратегічного і професійного.

Зміст формування МККК майбутніх викладачів німецької мови має охоплювати ті засоби навчання, завдяки яким можливо створити міжкультурне середовище, де культура і мова виступають як єдиний інструмент для взаєморозуміння комунікантів різних іншомовних культур.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування міжкультурного спілкування студентів закладів вищої освіти в науковому дискурсі порушено в працях багатьох українських і зарубіжних дослідників: О.Тарнопольського, С. Ніколаєвої, О. Бігич, Н. Бориско, М. Байрама, К. Ерш, Б. Гайер та ін. Міжкультурна комунікація як феномен соціально суспільної діяльності людини є предметом розгляду в різних наукових галузях: антропології (Е. Холл, А. Кребер та ін.), соціології (Г. Хофстеде, М. Мінков та ін.), лінгвістиці (О. Селіванова, В. Манакін, С. Абрамович, М. Чікарькова та ін.), культурології (А. Загнітко, І. Богданова, І. Тюрменко, А. Конверський та ін.). Розвиток МККК науковці розглядають у контексті формування культурно-мовної особистості, здатної до співпраці і взаємодії з представниками країн виучуваної мови (Н. Бориско, О. Леонтович, А. Садохін, Ю. Болтен та ін.). Проблема підготовки майбутніх викладачів ІМіК частково розв'язується за допомогою організації і втілення відповідних засобів навчання, що становлять зміст формування МККК.

Мета статті – описати предметний аспект змісту формування МККК майбутніх викладачів німецької мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Услід за О. Кричківською, МККК майбутніх викладачів тлумачимо як інтегративне утворення особистості, результат / продукт цілеспрямованого навчання і соціалізації, який досягається через міжкультурний досвід спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію в міжкультурному середовищі на рівні окремих індивідів / професійних груп / спільнот, передбачає свідомий вибір поведінкової моделі / інтерактивної стратегії і детермінується акцепцією культурних відмінностей комунікантів (Кричківська, 2015, с. 8).

Згідно із дефініцією МККК і сутністю цього поняття виокремлюємо як змістовий компонент культуру, що охоплює мотиваційно-ціннісні характеристики комунікантів, їхній духовний і матеріальний

світ та взаємодію з ними. Отже, до змісту формування МККК майбутніх викладачів належить культура як феномен людської діяльності, який поділяється на такі компоненти: елементи культури (символи, артефакти, пам'ятники); вияви культури (події, випадки, епізоди); індикатори культури (звички, смаки, переваги); факти культури (цінності, норми, стереотипи); виміри культури (колективізм-індивідуалізм, фемінінність-маскулінність) (Мільруд, 2012, с. 111). Щодо змісту міжкультурного компонента, то ми його розглядаємо в трьох напрямках: засіб комунікації (зіставлення рідної, української, та німецької мов – вербальні, невербальні засоби); національний менталітет, до якого входять концептосфери, та національне надбання.

Аналіз методичної літератури дає нам підстави стверджувати, що зміст навчання і вивчення ІМіК охоплює предметний і процесуальний аспекти (О.Б. Тарнопольський, О.Б. Кожушко та ін.), що повинно стати основою освітньо-виховного процесу на достатньому рівні для формування комунікативних навичок і вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності (МД), використання яких відбувається в особистісній, професійній, навчальній і публічній сферах спілкування на міжкультурному рівні та для усвідомлення себе вторинною культуромовною особистістю.

Услід за С.Ю. Ніколаєвою до **предметного аспекту** змісту відносимо сфери спілкування; мовленнєві ситуації; теми і проблемні завдання; тексти різних жанрів і типів (мовленнєвий матеріал); лінгвосоціокультурний складник; мовні знання і вербально-семантичні засоби; знання для міжкультурної інтеракції; стратегії в навчально-комунікативній діяльності та професійні знання.

Поділяємо думку О.А. Семенюк про те, що прагматичний рівень, який включає цілі, мотиви, інтереси та інтенції мовця (Семенюк, 2010, с. 70), виокремлює вторинну культурну мовну особистість, навчання ІМіК якої бере початок у реалізації певного комунікативного наміру, поява якого стимулює певна **сфера спілкування** (Ніколаєва, 2010, с.4). У Загальноєвропейських рекомендаціях (2001), що визначають вектор досягнення рівня володіння ІМіК, сфери спілкування маніфестуються в чотирьох вимірах: особистісній, у якій мовець як приватна особа представляє друзів, родинні стосунки; публічній, де мовець є представником загальної спільноти, організації, тобто член суспільства; професійній, де мовець – виконавець посадових або професійних обов'язків; освітній, у якій мовець – учасник освітньо-виховного процесу (Загальноєвропейські..., 2001, с. 34). У цьому руслі лінгвісти розглядають сфери спілкування з метою конкретизації вербальної і невербальної комунікації відповідно до форми її вираження (Семенюк, 2010, с. 44). Уважаємо за доцільне віднести до змісту формування МККК майбутніх викладачів чотири

сфери спілкування, відповідно до яких відбувається формування іншомовного спілкування в такі способи: інтерактивності, перцептивності та інформативності.

В умовах комунікативної потреби обмінятися інформацією, а отже, для активізації мовного матеріалу, комуніканти можуть скористатись різними видами спілкування: контактним – дистантним; усним – письмовим; публічним – масовим; приватним – офіційним; вільним – стереотипним; кооперативним – конфліктним; діалогічним – монологічним; інформативним – фактичним (Ніколаєва, 2010).

Складниками сфери спілкування виступають **ситуації** і теми спілкування, обумовлені потребами комунікантив. Саме в ситуації виявляються соціально зумовлені відносини між співрозмовниками; вік, національна (етнічна) належність, соціальна роль, яка уособлює стандарти поведінки, місце та час, коли відбувається обмін інформацією (Семенюк, 2010, с. 63). У контексті комунікативно-діяльнісного та особистісно-діяльнісного підходів до формування МККК, ситуації під час моделювання міжкультурного діалогу повинні відображати реальне життя суспільства, певної етнолінгвокультурної спільноти і стимулювати комунікативний процес навколо культурно зумовлених реалій. У природному комунікативному середовищі відтворюється мовна картина світу через вербально-семантичні засоби мови, яка є предметом її вивчення. З'являються нові стимули до мовлення, що потребує мовленнєвого наміру, відповідно до якого реалізується план як чинник комунікації. Комунікативний акт (висловлення) складається з локутивного акту – те, що виражається через мовні знаки і підпорядковується правилам і нормам мови; ілокутивний акт – те, що реалізується через власні мовленнєві засоби; перлокутивний акт – те, що реалізується за допомогою невербальних засобів (Тарнопольський, 2020, с. 214). О.Б. Тарнопольський зазначає, що теорія мовленнєвого акту слугувала виникненню поняття **дискурсу**, оскільки в його основі лежить зв'язна послідовність мовленнєвих актів, що визначаються як найменша мовленнєва одиниця для здійснення комунікативного акту (Тарнопольський, 2020, с. 214; Кнарр, 2009).

Інтерація відбувається за допомогою вербальних, невербальних і паравербальних засобів, у якій бере участь щонайменше два комуніканти. Корелюючи з міжкультурною комунікацією, такий процес передбачає різні національні культури, вияви яких відбуваються на рівні когнітивних схем, що виникають із соціально і культурно-специфічного досвіду комунікантив. Мовленнєві акти викликають в уявленні співрозмовників когнітивні схеми, що надалі слугують інтерактивним фоном для сказаного / написаного до цього мовника, які знаходяться в певній комунікативній ситуації, яка передбачає той

самий простір і час. Адресант (хто говорить / пише) інформує адресата експліцитно, тоді як два актанти декодують імпліцитну інформацію, з якою пов'язані мотиви та почуття. Сприйняття інформації відбувається на основі мотиваційно-оцінного ставлення комунікантив один до одного і їхнього ставлення до подій. У результаті когнітивно-афективних дій комуніканти формуються рефлексія адресата на сказане / написане, інтерпретується результат комунікативних дій (Куранова, F.Schulz von Thun).

Таким чином, формування МККК майбутніх викладачів повинно бути організовано відповідно до психолінгвістичних закономірностей породження і сприйняття іншомовної інформації з урахуванням імпліцитних феноменів, вплив яких зумовлює перебіг взаєморозуміння, а мовленнєва ситуація виступає в ролі регулятора подій та слугує орієнтацією для подальших дій (Шамне, 2004, с. 73).

Процес породження тексту передуює виникненню відповідних моторних образів (Куранова, 2012, с. 79). Такий психолінгвістичний процес породження і сприйняття мовлення лежить в основі комунікативної психолінгвістичної моделі міжкультурного спілкування Ф. Шульца фон Туна (Schulz von Thun, 2013), який названо "комунікативним квадратом". Автор розрізняє чотири аспекти, які одночасно взаємодіють між адресантом і адресатом. Представимо схематично цей процес за Ф. Шульца фон Туна (Див. рис.1.).

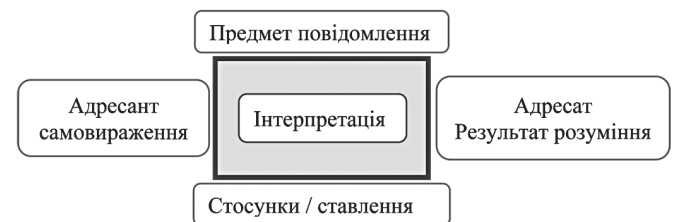


Рис. 1. Психолінгвістична модель комунікації

Таким чином, у процесі комунікації беруть участь щонайменше два співрозмовники і завданням кожного із них є бути діалогічно налаштованим, виявляти комунікативні здібності, особливо з боку "ставлення і стосунків", аби продемонструвати одним одному інтерес до комунікативного акту.

Загальновідомо, що в методиці навчання і вивчення ІМіК розрізняються умовно-мовленнєві (навчальні) і мовленнєві ситуації. Вибір ситуації в освітньо-виховному процесі залежить від певних параметрів, які впливають на їхній вибір, зокрема, на засоби навчання, навчально-пізнавальне середовище, тему тощо. Реальні мовленнєві ситуації для формування МККК можна забезпечити використанням інформаційно-комунікаційних технологій, участю в міжнародних конференціях, зокрема в онлайн-форматі, запрошенням носіїв мови на заняття.

Щодо формування іншомовних навичок і вмінь у рецептивних видах МД – читання та аудіювання, то реальні мовленнєві ситуації створюються викладачем або студентами-магістрантами на основі художньої літератури, періодичних видань як друкованих, так і електронних, документальних і художніх фільмів, радіотелепередач, фотоілюстративного матеріалу, що розглядається як елементи культури країн, мова яких вивчається. Таким чином, мовленнєва ситуація створює для тих, хто вчиться, реальне німецькомовне середовище, у якому розкриваються соціокультурні явища в різних сферах життя; з'являється можливість прямої або опосередкованої участі в міжкультурній комунікації, скажімо, написати до редакції газети лист у відповідь на прочитане в друкованому виданні (*Leserbrief*), взяти участь у дискусії.

У навчальних мовленнєвих ситуаціях в умовах аудиторної діяльності прищеплюється розуміння стереотипів і упереджень, які в реальній ситуації можуть перешкодити взаєморозумінню. З цієї причини факти культури, зокрема стереотипи, мають бути розкриті в навчальних ситуаціях, коли є можливість порівнювати стереотипи, норми поведінки рідної культури з чужою. Наприклад, під час звертання в університеті до професора-жінки кажуть: *Frau Professor...*, але, коли треба зазначити вчене звання викладача, то використовують *Professorin ...*.

У цьому контексті на занятті з німецької мови викладачем тематизуються поведінкові моделі української і німецькомовної культур. За допомогою навчальної ситуації виміри культури країн актуалізуються згідно з нормами і поведінкою представників цих культур. Так, проаналізовані праці Е. Холла і Г. Хофстеде дають нам підстави характеризувати культури німецькомовних країн, як індивідуалістські, вузькотекстні, монохронні, дистантні, маскуліні тощо (Hofstede, 2010; Hall, 1990). У межах навчального ситуативного мовлення викладач звертає увагу на національно-специфічні ознаки комунікативної поведінки ведення дискурсу, як мовлення “зануреного” в життя або як тексту “зануреного” в ситуацію спілкування (Семенюк, с. 124). Так, згідно з виміром вузькотекстного мовлення, німецькомовний дискурс є відвертим із виразною манерою мовлення, чітким, із незначною часткою невербальних форм спілкування (Куранова, с. 131). Отже, зміст формування МККК майбутніх викладачів повинен містити як навчальні, так і реальні мовленнєві ситуації для актуалізації та презентації національно-культурних особливостей та розвитку німецькомовного спілкування з урахуванням комунікативної поведінки та мовленнєвого етикету співрозмовників різних культур.

Наступним складником змісту формування МККК майбутніх викладачів виступають **теми** або **тема-тика** як сукупність тем (Ляпідус, 1986, с. 10). Тема спілкування нерозривно пов'язана із ситуацією, у

якій розвиваються події або розгортаються епізоди як вияви культури. Відповідно до Типової програми з німецької мови випускники лінгвістичних університетів опановують лінгвокультурний матеріал на основі таких тематичних блоків: “Міжкультурне навчання”, “Дивергентність і конвергентність у сучасному світі”, “Глобалізація всіх аспектів життя”. Проте зазначена тематика не обмежує ніяким чином викладачів у їхній творчості, в умінні презентувати той матеріал, з яким пов'язані актуальні події на той час, коли відбувається освітньо-виховний процес.

Через теми, мета яких сенсифікувати проблемні міжкультурні ситуації із життя народів двох різних культур, подаються звички, традиції, переваги щодо ведення способу життя в особистісній чи професійній сфері. Під час навчання висловлювання думки усно чи письмово потрібно звертати увагу на індикатори культури, які є регуляторами міжкультурної комунікації, цінностями на підсвідомому рівні, що мають імпліцитний характер і визначають поведінку через символи, до яких належить мова.

Розв'язання проблемного завдання має на меті досягти позитивного результату і навчити уникати труднощів, які можуть перешкоджати взаєморозумінню. Співрозмовники з боку української культури мають знати, що ведення дискурсу повинно бути в межах так званих “безпечних” тем, що ніякою мірою не торкається ціннісних переконань співбесідників з боку німецькомовної культури, тобто так звані табу-теми під час ведення дискурсу не можуть бути предметом обговорення.

Навчання і вивчення ІМіК потребує результативних умінь від тих, у кого іноземна мова стала предметом вивчення. На думку О.А. Семенюк та В.Ю. Парашук, мовна особистість – це насамперед **тексти**, які вона створює. Цитуючи філософа В.Дільтей (1833 – 1911), науковці підкреслюють, що в мові внутрішньолюдське отримує своє найповніше, вичерпне й об'єктивно зрозуміле вираження. З цієї причини мистецтво розуміння сягає своєї кульмінації у витлумаченні або інтерпретації наявних у писемності залишків людського буття (Семенюк, с. 126).

Зміст формування МККК майбутніх викладачів, наповнений текстами, що є і засобом, і метою навчання, потребує додаткової уваги в контексті культурологічного підходу. Сенсифікація національно-культурних особливостей іншомовних культур може відбуватися не лише через вербальні засоби, якими є друковані тексти. Поруч із ними зміст навчання повинні доповнювати невербальні засоби, зокрема фотографії, ілюстрації, предмети тощо, які можуть слугувати вихідним пунктом для розвитку продуктивних видів МД (Ersch, 2021). Тексти як основний засіб для формування і розвитку комунікативних навичок і вмінь іноземною мовою виконують низку функцій, значення яких підсилюється функціями ілюстрацій. Представимо

загально визнані функції текстів функції та фотоілюстративного матеріалу у процесі формування мовленнєвих навичок і розвиток вмінь іноземною мовою за К. М. Ерш (Ersch, 2021, с. 21) (Табл. 1).

Таблиця 1

Функції текстів та ілюстрацій

Функції тексту	Функції фотоілюстративного матеріалу
Комунікативна	Мотиваційна
Прагматична	Репрезентативна
Когнітивна	Організаційна
Епістемічна	Інтерпретаційна
	Трасформаційна

Отже, тексти, які породжуються або сприймаються в процесі спілкування, виконують комунікативну функцію. Вони можуть бути оздоблені ілюстративно, що створює додатковий мотив реципієнту або надавати привабливості, що в міжкультурній комунікації є артефактом, який несе певний досвід із відображенням дійсності, реальної картини світу, лінгвоспільноти. Текст має соціопсихологічний вплив на реципієнта і підсилюється інтерпретаційною функцією наочності, оскільки фото або картина надають інформації однозначності і цим підвищують розуміння тексту. Його когнітивна функція передбачає узагальнення знань про світ, виокремлення самотності кожної культури в ньому, що доповнюється репрезентативністю ілюстрацій. Вони конкретизують представників, події, предмети і забезпечують високу інформативність написаного або сказаного. Епістемічність тексту виражається у його якості представити суспільно-історичний досвід народу, події якого можна доповнити в логічній послідовності завдяки ілюстраціям. Їхня організаційна функція підсилює зв'язність і послідовність інформації в тексті. Трасформаційна функція ілюстративного матеріалу виступає в ролі візуальної “підказки”, за допомогою чого можна точніше зобразити інформацію або забезпечити її образність.

Доречно підкреслити, що фотографії, ілюстрації наявні завжди у своїх культурних контекстах і зображають реальність цілісно та неушкоджено для сприйняття культурної картини світу. Крім того, пред'явлення іншомовного матеріалу в освітньому процесі потребує мультимодальності, що активізує сприйняття і розуміння культурного педагогічного дискурсу з метою оволодіння МККК у сукупності її складників.

Текст як носій лінгвістичної, країнознавчої, лінгвокраїнознавчої інформації виступає посередником між чужою культурою та культурою власною. Спрямованість текстів на розвиток міжкультурної комунікації потребує їхньої автентичності, через яку навчально-пізнавальна діяльність набуває природної дійсності в плані мовно-культурних або соціокуль-

турних реалій. Т. Годіс (Т. Godis) інтерпретує автентичність у двох вимірах, що для нашої наукової роботи є релевантним, а саме: 1) автентичність у мовно-лінгвістичному контексті, коли тексти створюються носіями мови; 2) автентичність у педагогічно-ситуативному контексті, коли автентичні тексти підсилюють релевантність комунікативних дій (Godis, 2016, с.45). Отже, до змісту формування МККК майбутніх викладачів входять автентичні тексти, які охоплюють різні сфери повсякденного життя німецькомовних народів, на основі яких може розгортатися комунікативна діяльність тих, хто вчиться, і слугують зразком для вивчення і порівняння національно-культурних феноменів тих країн, мова яких вивчається.

Таким чином, для розвитку мовленнєвих навичок і розвитку вмінь німецької мови та формування міжкультурної комунікації студентам-магістрантам пропонуються різні жанри і типи текстів, а саме:

- Відеотексти (відеозаписи): художні, документальні фільми, новини, радіотелепередачі, пісні, аудіозаписи лекцій, доповідей тощо;
- друковані тексти: художня література (проза, поезія тощо), публіцистичні тексти – статті в журналах і газетах;
- тексти повсякденного спілкування як складник людської комунікації, що не є спеціальним випадком міжкультурної комунікації (Воеckmann, 1995, с. 135), а також офіційні та неофіційні листи, реклама, запрошення, інструкції, оголошення, розклад, програми, квитки тощо;
- науково-фахові статті, тези;
- науково-дослідницька література;
- науково-пізнавальні тексти: графіки, діаграми, таблиці, колажі тощо;
- навчально-методична література.

Тематично різні тексти дають змогу розв'язати ті завдання, які ставляться перед здобувачами другого рівня вищої освіти. Крім того, культурологічний складник головний у формуванні МККК, що розширює світогляд і поглиблює лінгвосоціокультурні знання.

До **лінгвістичного** компонента належать **знання** системи мови та мовленнєвих засобів виучуваної мови. **Знання** – це одиниця пізнавальної дійсності, що детермінується в науковій літературі як інформаційні, змістові одиниці, сукупність яких створює певним чином структуровану та ієрархічну систему (Семенюк, 2010, с.130). Мовні знання становлять сукупність фонетичних, лексичних, граматичних, семантичних, орфографічних і орфоепічних одиниць, що, у свою чергу, стає предметом формування, удосконалення мовної компетентності (Ніколаєва, 2008, с.96). На підставі метамовних знань можна сформувати навички і вміння оперувати мовними одиницями.

Майбутні викладачі поглиблюють свої мовні і метамовні знання протягом усього курсу здобуття

другої вищої освіти, пізнають особливості функціонування національної мовної картини світу, яка зафіксована в мові і має специфічну для конкретного колективу схему сприйняття дійсності (Семенюк, с. 133). Під час навчання і вивчення ІМіК передбачається формування і вдосконалення в майбутніх викладачів фонетичної, лексико-граматичної компетентностей із урахуванням міжкультурного аспекту та професійного спрямування.

Мовні засоби, якими повинні послуговуватися майбутні викладачі, не є самоціллю на шляху до оволодіння МККК. За допомогою мовних одиниць вибудовується система понять концептуальної картини світу, тобто концептополя як ментально й семіотично розробленої сфери етнокультурного простору, що об'єднує концепти як факти культури (Семенюк, с. 142).

Зупинимось на дослідженні мовленнєвого складника змісту, оскільки він охоплює не тільки мовні одиниці, а й мовленнєві засоби для побудови висловлювань усно чи письмово або для їх сприйняття в читанні чи аудіюванні. Навчання діалогічного, монологічного мовлення, формулювання текстів, у яких дискурс сприймається як вияв культурної комунікації, етнокультурних особливостей спілкування (Бацевич, 2004, с. 153) має на меті набуття лінгвістичних знань, якими повинні опікуватись комуніканти, зокрема майбутні викладачі, як представники української культури. До низки таких **знань**, услід за К. Воocz-Варна, ми відносимо (Voocz-Varna, 2015, с. 46):

- ✓ структури усних і письмових дискурсів;
 - ✓ особливості нового типу інтеракції;
 - ✓ специфіку комунікації в різних сферах життя;
 - ✓ принципи, за якими організовується повідомлення;
 - ✓ дотримання літературної німецької мови;
 - ✓ комунікативні функції паралінгвістичних, екстралінгвістичних засобів як феноменів координації висловлювань (наприклад, співрозмовник виявляє бажання бути запрошеним до слова або хоче продовжити розмову тощо);
 - ✓ виокремлення важливої інформації у змісті тексту під час говоріння або писемного мовлення;
 - ✓ контактних пауз як гарантію уважності вираження власної залученості в дискурс;
 - ✓ функції рецептивних і продуктивних стратегій як стратегій міжкультурних;
 - ✓ знання про максими, комунікативні формули, зокрема мовленнєвий етикет, необхідні стратегії щодо кооперативності (наприклад, зміни співрозмовника).
- Набуття психолінгвістичних **знань** передбачає:
- ✓ готовність до взаємодії, її особливості;
 - ✓ ознаки природної (справжньої) комунікації, дискурсу на занятті з іноземної мови та комунікативному середовищі з представниками німецькомовних культур;

- ✓ функції трансформування власного досвіду використання рідної мови в іноземну, уникаючи маргіналізації;

- ✓ функції паузи, пара-, екстралінгвістичних засобів спілкування;

- ✓ запобігання втрати комунікативних засобів;

- ✓ важливість аудіювання (слухання) на занятті з іноземної мови та під час міжкультурної комунікації, де присутні щонайменше дві різних культури.

Звернемо увагу на деякі мовленнєві засоби, якими повинні оперувати майбутні викладачі, продукуючи тексти діалогічного або монологічного типу, а саме:

- ✓ використання формул мовленнєвого етикету, які стосуються різних сфер життя і стандартних ситуацій, наприклад: запрошення до слова – *“Sie sind herzlich eingeladen.”*, *“Ich möchte Sie gern zu einladen.”*; згода – *“Ich stimme Ihnen/Dir zu”*. *“Ja”*. *“Sicher!”*, *“Das stimmt”*, *“Genau!”*, *“Da gibt es keinen Zweifel.”* тощо;

- ✓ позитивне оцінювання поведінки: *“ich schätze es / erkenne es an, wenn....”*, *“Ich heiße ein solches Verhalten / Haltung gut, weil”*; *“Ich finde es nicht unmoralisch, wenn”* тощо;

- ✓ використання максим, ураховуючи вузькотекстність культури;

- ✓ формулювання висловлювання, ураховуючи варіанти німецької мови, якщо є для цього потреба з боку співрозмовників;

- ✓ дотримання офіційного або неофіційного стилю спілкування; наприклад, ситуація прощання: на півдні Німеччини та Австрії часто використовується формула *“(Auf) Wiederschauen!”*, як класичний варіант для німецькомовного простору вживають *“(Auf) Wiedersehen!”*; формулу *“Bis dann!”* використовують під час прощання, не зазначаючи часу наступної можливої зустрічі;

- ✓ готовності до вільного висловлення думки;

- ✓ дотримання композиційно-мовленнєвої форми тексту, наприклад, у вступній частині вживають *“Es handelt sich um ...”*, *“die Rede ist von ...”*, *“Man setzt sich mit dem Problem ... auseinander.”*, для продовження думки – *“Dann geht man auf das Thema /die Frage ... ein.”*, для завершення думки – *“Ergebnis, dass ...”*, *“Zusammenfassend lässt sich sagen, dass”* тощо;

- ✓ узгодження логічності і послідовності тексту за допомогою засобів міжфразового зв'язку – *einerseits – andererseits, trotzdem, folglich, zum Schluss* тощо;

- ✓ дотримання пауз відповідно до ритміко-інтонаційних моделей нормативної німецької мови.

Продукування писемного мовлення передбачає низку знань, на основі яких відбувається адекватне розуміння комунікантів, які знаходяться здебільшого на відстані. Національно-культурні особливості письмових текстів насамперед характеризуються мовними одиницями, проте мовленнєві засоби, які функціонують у писемномовленнєвих текстах, зо-

крема в особистісній сфері спілкування (офіційні / неофіційні листи), у професійній сфері (наукові тексти) потребують уваги від продуцента. Написання листів передбачає **знання** щодо:

- ✓ адресанта, адресата, композиційно-сислової структури тексту (звернення, тема, звершення тощо), з якими пов'язані мовленнєві засоби: “*Sehr geehrte Damen und Herren, ...*”, “*Sehr geehrte Frau....*”, “*Liebe Leserinnen und Leser,*”, “*Mit freundlichen Grüßen*”, “*Herzliche Grüße*” тощо;

- ✓ використання пунктуаційних знаків;
- ✓ дотримання національного стилю та нормативної літературної німецької мови.

Аналіз лінгвістичної літератури з проблеми написання наукових текстів (H. Esselborn-Krummbiegel) дозволяє нам виокремити їхні основні лінгвістичні характеристики і зазначити, що майбутні викладачі мають на меті набуття знань про:

- ✓ номінативний стиль укладання тексту;
- ✓ композиційно-мовленнєву форму тексту, яка складається із заголовка, змісту, вступу, головної частини, висновків, списку використаної літератури тощо;

- ✓ можливості / необхідності констатувати факти за допомогою певних клішованих зворотів, наприклад: зазначати перевагу – *vorteilhaft, nützlich ist ...*, “*Eine vorteilhafte Folge ist, dass ...*”, “*Der Vorteil unserer Arbeit / Beitrag besteht darin, dass ...*”, порівнювати – “*auf der einen Seite auf der anderen Seite...*”, “*Im Gegensatz / Unterschied zu...*”, “*Es ist zu bedenken, dass ...*” тощо; роботи висновки – “*Unserer / Meiner Ansicht nach ...*”, “*Nach Abwägung aller Vor- und Nachteile komme ich / kommen wir zu dem Schluss ...*” тощо;

- ✓ наявність ілюстративного матеріалу і його оформлення в тексті;

- ✓ використання термінів, які можуть повторюватись за допомогою синонімів (*Das Substantiv – das Nomen*);

- ✓ вживання простих поширених речень, дійсного способу, пасивних конструкцій, субстантивованих дієслів;

- ✓ уникнення модальних часток (*halt, denn, ja, aber* тощо), які характерні для усного мовлення і підкреслюють національний стиль німецької мови;

- ✓ об'єктивне пред'явлення інформації з використанням модальних слів (*vermutlich, gewöhnlich, bekanntlich* тощо);

- ✓ дотримання лінгвосоціокультурних норм під час посилення на першоджерела, що потребує використання кон'юнктива I і II для оформлення непрямої мови.

Таким чином, виокремлюємо в змісті писемного мовлення відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій і Типової програми з німецької мови для випускників лінгвістичних університетів і факульте-

тів навчання написання складних листів, доповідей, тез, випускної кваліфікаційної роботи та укладання презентацій, що сприяє досягненню підрівня C2.2 компетентного користувача іноземної мови в умовах міжкультурного спілкування.

Набуття мовленнєвих знань буде логічним під час здійснення рецептивних дій – читання та аудіювання. Читання художньої літератури, інформаційних текстів, статей та оголошень потребує в майбутніх викладачів таких **знань**:

- ✓ розрізняти жанри, типи текстів;
- ✓ розрізняти походження текстів відповідно до національного варіанта німецької мови;

- ✓ виокремлювати національно-культурну інформацію;

- ✓ розуміти лінгвосоціокультурні, мовні і мовленнєві явища;

- ✓ визначати комунікативну значущість для подальшого використання інформації під час міжкультурного спілкування в усному та писемному мовленні;

- ✓ здійснювати професійно-науковий аналіз прочитаного або почутого.

Крім зазначених знань у рецептивному виді МД, читанні, майбутні викладачі набувають подальші **процесуальні знання** під час аудіювання, а саме:

- ✓ розрізняти фоностилі, способи мовлення (регістри) та вживати їх у процесі читання відповідно до жанру і типу текстів;

- ✓ визначати комунікативну поведінку носіїв мови;

- ✓ аналізувати чуже мовлення і випрацьовувати професійне мовлення за фахом;

- ✓ розрізняти національну належність носіїв мови.

Навчально-стратегічна компетентність як компонент змісту забезпечує успішне набуття знань щодо кожної з комунікативних компетентностей.

Результати дослідження. Отже, ми окреслили предметний аспект змісту формування МККК майбутніх викладачів, який містить елементи, вияви, індикатори та виміри культури, що наповнює культурологічний фон навчально-методичних матеріалів. Описані складники змісту навчання і вивчення ІМіК, які характеризують комунікативне іншомовне середовище, та представлено комунікативну психологічну модель як основу для розбудови дискурсу під час продуктивної мовленнєвої діяльності німецькою мовою. Реалізація предметного аспекту змісту, до якого також належить лінгвістичний компонент – знання системи мови і мовленнєвих засобів, де мова, культура і людина взаємозумовлюють та витворюють одна одну (Загнітко, 2017, с. 62), створює передумови для процесу формування іншомовних навичок і вмінь майбутніх викладачів у контексті міжкультурної комунікації,

Перспективи подальших розвідок. Предметний аспект змісту формування МККК майбутніх викладачів не вичерпує нашого дослідження і потребує

вивчення ще одного складника змісту формування МККК майбутніх викладачів ІМіК – процесуального аспекту, коли за допомогою вправ і завдань формуються навички і вміння іншомовного спілкування в контексті міжкультурної інтеракції.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*. К. : Академія.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (2003). Науковий редактор українського видання доктор пед.наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К.:Ленвіт.
- Загнітко, А.П., Богданова, І.В. (2017). *Лінгвокультурологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів* : за ред. А. П.Загнітка. – 3-є вид.перероб. і доп. – Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса.
- Кричківська, О. В. (2015). *Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності* (Автореферат кандидатської дисертації). Тернопіль, Україна.
- Куранова, С. І. (2012). *Основи психолінгвістики* : навч. посіб. – К. : ВЦ “Академія”.
- Ніколаєва, С. Ю. (2010). Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*, 3, 3-10.
- Семенюк, О. А., Парашук, В. А. (2010). *Основи теорії мовної комунікації* : навч.посіб. К. : ВЦ “Академія”.
- Тарнопольський, О. Б., Кожушко, С. П. (2004). *Методика обучения английскому языку для делового общения*: Учебное пособие. – К.: Ленвіт
- Тарнопольський, О. Б. (2020). *Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник* / О. Б. Тарнопольський, М.Р. Кабанова. Вінниця: Нова книга.
- Bachtsevanidis, V. (2012). Was liest du aus dem Bild? – Transkulturelles Bilderlesen im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. Vol. 17, Issue 2, S.113-128.
- Boeckmann, B. (1995). *Authentische Texte, Landeskunde und Spracharbeit im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht* in: *Triangulum. Germanistisches Jahrbuch für Estland, Lettland und Litauen*. Zweite Folge.
- Boocz-Barna, K., Feld-Knapp, I., u.a. (2015). *Deutsch als Fremdsprache unterrichten lernen*. Eötvös Lorand Tudományegyetem : Budapest.
- Ersch Chr.M. (2021). *Interkulturelle Bildwahrnehmung im multimedialen DaF-Unterricht* in: Ersch Chr. M., Grein M. (Hg) *Multikodalität und Digitales Lehren und Lernen* Berlin, Verlag für wissenschaftliche Literatur, S. 17-27.
- Esselborn-Krummbiegel H. (2012). *Richtig wissenschaftlich schreiben: Wissenschaftssprache in Regeln und Übungen, 2., durchgesehene Auflage*. – Paderborn: Verlag Schöningh Utb.
- Godis T. (2016). *Produktive und rezeptive Fertigkeiten*. Teil 1: Lesen und Hören Trnavska universita v Trnave.
- Hall E. T. and Hall M. R. (1990). *Hidden Differences Doing Business with the Japanese* New York, London, Anchor books Doubleday.
- Hofstede, G. Hofstede, G. Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations software of the mind Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. New York: Mcgraw Hill.
- Janska M. U. (2007). Entwicklung der interkulturellen Kompetenz anhand von Materialien für den Fremdsprachenunterricht. in: *Glottodidactica. Volume XXXIII*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznan, S. 83-94.
- Knapp K. Knapp-Potthoff A. (2009). *Interkulturelle Kommunikation*, Universität Düsseldorf, http://images2.wikia.nocookie.net/kommunikation/images/7/7d/IKK_Thesenpapier_Final.pdf

Schulz von Thun F. (2013). *Miteinander reden 2: Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung*. Differentielle Psychologie der Kommunikation Verlag: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

REFERENCES

- Batsevych F. S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi lnhvistyky*. K. : Akademiia.
- Zahal'noievropejs'ki Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003). Naukovyj redaktor ukrains'koho vydannia doktor ped.nauk, prof. S.Yu.Nikolaieva. – K.:Lenvit.
- Zahnitko A.P., Bohdanova I.V. (2017). *Linhvokul'turolohiia: navchal'nyj posibnyk dlia studentiv vyschykh navchal'nykh zakladiv* : za red. A.P.Zahnitka. – 3-ie vyd.pererob. i dop. – Vinnytsia: DonNu imeni Vasyliia Stusa.
- Krychkiv's'ka O. V. (2015). *Formuvannia mizhkul'turnoi komunikatyvnoi kompetentnosti majbutnikh fakhivtsiv zovnish'oeconomichnoi diial'nosti* (Avtoreferat kandydats'koi dysertatsii). Ternopil', Ukraina.
- Kuranova S. I. (2012). *Osnovy psykholinhvistyky* : navch. posib. – K. : VTs “Akademiia”.
- Nikolaieva S. Yu. (2010). Zmist navchannia inozemnykh mov i kul'tur u sereidnykh navchal'nykh zakladakh. *Inozemni movy*, 3, 3-10.
- Semeniuk O. A., V.A.Paraschuk (2010). *Osnovy teorii movnoi komunikatsii* : navch.posib. K. : VTs “Akademiia”.
- Tarnopol's'kyj O. B., Kozhushko S. P. (2004). *Metodyka obuchenia anhlyjskomu iazyku dlia delovoho obschenia*: Uchebnoe posobyie. – K.: Lenvyt
- Tarnopol's'kyj, O. B. (2020). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta ikh aspektiv u vyschij shkoli*: pidruchnyk / O. B. Tarnopol's'kyj, M. R. Kabanova. Vinnytsia: Nova knyha.
- Bachtsevanidis V. (2012). Was liest du aus dem Bild? – Transkulturelles Bilderlesen im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. Vol. 17, Issue 2, S. 113-128.
- Boeckmann B. (1995). *Authentische Texte, Landeskunde und Spracharbeit im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht* in: *Triangulum. Germanistisches Jahrbuch für Estland, Lettland und Litauen*. Zweite Folge.
- Boocz-Barna K., Feld-Knapp I., u.a. (2015). *Deutsch als Fremdsprache unterrichten lernen*. Eötvös Lorand Tudományegyetem : Budapest.
- Ersch Chr.M. (2021). *Interkulturelle Bildwahrnehmung im multimedialen DaF-Unterricht* in: Ersch Chr. M., Grein M. (Hg) *Multikodalität und Digitales Lehren und Lernen* Berlin, Verlag für wissenschaftliche Literatur, S. 17-27.
- Esselborn-Krummbiegel H. (2012). *Richtig wissenschaftlich schreiben: Wissenschaftssprache in Regeln und Übungen, 2., durchgesehene Auflage*. – Paderborn: Verlag Schöningh Utb.
- Godis T. (2016). *Produktive und rezeptive Fertigkeiten*. Teil 1: Lesen und Hören Trnavska universita v Trnave.
- Hall E. T. and Hall M. R. (1990). *Hidden Differences Doing Business with the Japanese* New York, London, Anchor books Doubleday.
- Hofstede, G. Hofstede, G. Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations software of the mind Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. New York: Mcgraw Hill.
- Janska M. U. (2007). Entwicklung der interkulturellen Kompetenz anhand von Materialien für den Fremdsprachenunterricht. in: *Glottodidactica. Volume XXXIII*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznan, S. 83-94.
- Knapp K. Knapp-Potthoff A. (2009). *Interkulturelle Kommunikation*, Universität Düsseldorf, http://images2.wikia.nocookie.net/kommunikation/images/7/7d/IKK_Thesenpapier_Final.pdf
- Schulz von Thun F. (2013). *Miteinander reden 2: Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung*. Differentielle Psychologie der Kommunikation Verlag: Rowohlt Taschenbuch Verlag.