

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-14  
УДК (37.01+37.02): (430) + (477): 81`24

### О. С. Зенякін

здобувач III (освітньо-наукового) рівня кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;  
заступник начальника відділу міжнародного протоколу і співпраці з іноземними представництвами Департаменту міжнародного співробітництва Харківської міської ради;  
e-mail: [oleksiizeniakin@gmail.com](mailto:oleksiizeniakin@gmail.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8937-6044>;  
GOOGLE SCHOLAR: [https://scholar.google.com.ua/citations?user=Y\\_alDcsAAAAJ&hl=uk](https://scholar.google.com.ua/citations?user=Y_alDcsAAAAJ&hl=uk);  
RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Oleksii-Zeniakin>

## Структурна характеристика іншомовної комунікативної компетентності сучасного фахівця в педагогічних концепціях українських та німецьких науковців

Статтю присвячено аналізу структурного каркасу іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) сучасного фахівця у педагогічних концепціях німецьких та українських фахівців. Метою роботи є консолідація дослідницьких позицій німецьких та українських науковців в галузі педагогіки стосовно структури ІКК, що обумовлюється розв'язанням завдань із дослідження теоретичного підґрунтя компетентнісного підходу в сучасній освіті. Об'єктом роботи є власне ІКК, а предметом – її структурні особливості з огляду на концептуальні засади українських та німецьких педагогів. Методологічною основою роботи є загальнонаукові методи аналізу та синтезу, порівняння та зіставлення, а також вузько-науковий метод фреймового аналізу, що дає змогу побудувати інтегровану структурну характеристику ІКК з огляду на педагогічні концепції вчених-педагогів України та Федеративної Республіки Німеччина. У процесі дослідження встановлено, що українські та німецькі науковці однаково розуміють сутність компетентності як кореневого елементу компетентнісного підходу до освіти, що розуміють як динамічну єдність теорії та практики, а ІКК трактується як сукупність фахових елементів професійного знання, до якого входять уміння та навички для ефективного використання іноземної мови комунікатором у відповідній ситуації, зокрема, зважаючи на екстралінгвістичні фактори, з метою досягнення результатів спілкування з огляду а встановлену мету. Особливою теоретичною розбудовою німецькомовної фахової літератури є тісне співвідношення ІКК із рідномовною комунікативною компетентністю здобувача освіти, а також перекладацької суб-компетентності. Установлено, що елементами ІКК можуть бути не лише мовні та мовленнєві складові, а також і екстралінгвістичні компоненти, зокрема, ситуативно-обумовлені знання, адже у процесі вивчення іноземної мови набуваються інші уміння та навички, що залежать від змісту освіти, та мають міждисциплінарний характер.

**Ключові слова:** *іншомовна комунікативна компетентність, компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, Німеччина, педагогічна концепція, Україна.*

**Як цитувати:** Зенякін, О. (2024). Структурна характеристика іншомовної комунікативної компетентності сучасного фахівця в педагогічних концепціях українських та німецьких науковців. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 109-117. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-14

**In cites:** Zeniakin, O. (2024). Structural Characteristics of Foreign Language Communicative Competence of the Modern Specialist in the Pedagogical Concepts of Ukrainian and German Scientists. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 109-117. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-14

## 1. ВСТУП

Обрання Україною вектору цивілізаційного розвитку, що проявляється в інтеграції держави до Європейського Союзу і, зокрема, нещодавньому отриманні нею статусу кандидата в члени ЄС, зумовлює загальний характер титанічних змін в усіх галузях професійної діяльності, свідками яких ми є. Не залишається осторонь і галузь освіти, про що свідчить процес уніфікації освітніх програм із загальноєвропейськими стандартами.

Одним із таких стандартів є Загальноєвропейська рамка компетентностей володіння іноземною мовою. Зрозуміло, що для успішного формування навичок використання іноземної мови мають бути створені відповідні сприятливі умови на всіх рівнях отримання освіти, починаючи від закладів загальної середньої освіти та завершуючи закладами вищої освіти, де ключовим моментом в навчальному процесі має стати формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти. Безумовно, важливим питанням є вивчення теоретичного доробку закордонних фахівців та досвіду розвинених європейських країн, що досягли значного успіху у вирішенні пропонованої до розгляду наукової проблеми. Чільне місце серед цих країн займає Федеративна Республіка Німеччина (далі – ФРН). Зокрема, на тлі здійснення комплексного мультикультурного діалогу в сучасному глобалізованому світі, де іноземна мова обумовлює можливість обміну знаннями між представниками різних етносів, актуальним питанням для вітчизняних освітян є з'ясування структурної характеристики іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) на основі порівняльного аналізу наукових позицій з цього питання провідних українських та німецьких фахівців.

Актуальність представленої наукової роботи підтверджує також сучасний ринок праці, де є необхідність наявності цілісної та гармонічно сформованої ІКК у фахівців різного профілю, адже претенденти зі знанням принаймні однієї іноземної мови мають суттєві конкурентні переваги в конкурсі на заміщення вакантних посад. Роль іноземної мови сьогодні – перетворення учасників швидких трансформацій з пасивних реципієнтів на активних агентів дії з огляду на її денационалізацію, коли певна іноземна мова, у нашому випадку – англійська, втрачає повну залежність від мовної та концептуальної картини світу своїх корінних носіїв, а стає універсальним кодом вербалізації ідей цілої цивілізації. Крім того, вибір в якості референтної групи педагогічних концепцій вчених ФРН стосовно функціональної характеристики ІКК, а також, зважаючи на значущість європейсько-орієнтованих реформ у всіх галузях української держави, зокрема, в освіті, додатково підтверджує, що пропоноване дослідження є на часі.

Мета статті – з'ясувати структурну характеристику іншомовної комунікативної компетент-

ності сучасного фахівця в педагогічних концепціях українських та німецьких науковців.

Відповідно до мети статті, автор ставить такі завдання: 1) охарактеризувати такі поняття як «компетентісна освіта» та «іншомовна комунікативна компетентність» з огляду на сучасні педагогічні концепції вчених-педагогів України та Німеччини; 2) розкрити структурну характеристику ІКК з точки зору національних та німецьких дослідників.

Об'єктом дослідження є іншомовна комунікативна компетентність, а предметом – структурна характеристика ІКК в педагогічних концепціях українських та німецьких педагогів. Матеріалами дослідження слугують наукові роботи з окресленої проблеми німецьких та українських дослідників.

Методичну основу пропонованого дослідження складають такі загальнонаукові методи, як аналіз, синтез, порівняння і зіставлення та вузько-науковий метод фреймового аналізу на етапі консолідації структурної моделі ІКК.

## 2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

### 2.1. Компетентнісний підхід до освіти як базис дослідження ІКК

Процес формування та осмислення поняття іншомовної комунікативної компетентності в Україні неодноразово ставав об'єктом дослідження таких вітчизняних науковців, як В. Чорна [16], Г. Іванчук [6], І. Кухта [8], Н. Бідюк [2], О. Павленко [11], Ю. Задунайська [5] тощо. Серед іноземних спеціалістів у галузі педагогіки, які опікувалися цим питанням та досліджували, зокрема, методики викладання іноземної мови у ЗВО ФРН, можна назвати Ф. Кенігса [24], Е. Кляйна [23], Е. Талера [29], Г. Шваба [28] та ін. З одного боку, таку увагу міжнародної наукової спільноти можна пояснити кореляцією концепції ІКК з практикою застосування комунікативного методу навчання іноземній мові, а, з іншого боку, це означає, що вказане питання перебуває в кластері найбільш досліджуваних та популярних наукових аспектів сучасної педагогіки.

Як і більшість вузькоспеціалізованих понять, ІКК перебуває в концептуальному полі більш значного явища – компетентісної освіти. Спеціалісти Німецького центру міжнародної освіти Т. Дайсінгер та З. Хелльвіг [19, с. 8] зазначають, що поняття «компетентісна освіта», із якої і вийшов компетентнісний підхід, має витоки в Сполучених Штатах Америки та ґрунтується на вивченні досвіду провідних викладачів, які визнані справжніми експертами в своїй галузі. Безпосередньо дефініція «компетентнісний підхід» була уведена в обіг американськими спеціалістами в галузі педагогіки в 60-х роках ХХ сторіччя, а вже в 70-х роках цей підхід було включено до освітніх професійних програм США. Ще через десять років ФРН та Сполучене Королівство

додулися до впровадження компетентнісного підходу.

За словами Н. Бібік, перехід від консервативної системи освіти, де головним була поляризованість та опозиція тверджень «знаю» – «не знаю» до компетентнісної системи, де головним є вміння застосовувати фахові знання на практиці, є значна надлишковість знань, відсутність їх діалектичної єдності, розірваність; компетентнісний підхід, навпаки, допомагає подолати неузгодженість між актуальністю та змістом освіти [1, с. 47]. С. Паламар так тлумачить цей феномен: «компетентнісний підхід виступає як принцип реорганізації змісту і процесу для досягнення зазначених цілей і оцінюється також як освітній результат» [12, с. 271], при чому основним результатом є досягнення певних компетентностей.

Б. Грудинін наголошує, що пріоритетність переходу національної освіти до засад компетентнісного підходу можна пояснити його розповсюдженістю серед розвинутих країн, зокрема, країн ЄС, наприклад, ФРН, а також через позиціювання компетентностей як цільової орієнтації змісту освіти загалом [4, с. 141]. Крім того, за його словами, компетентнісний підхід розглядається як наріжний камінь ідеї про безперервну освіту (англ. *lifelong learning*), що значно поширена в провідних країнах світу.

Важливо відзначити, що в німецькому освітньому середовищі зустрічаємо лише одну лексему на позначення меронімічної пари «компетенція – компетентність» в українській мові: *die Kompetenz*. В українськомовній фаховій літературі прийнято розрізняти «компетенцію» як певну низку взаємопов'язаних та взаємозалежних якостей індивіда, що застосовуються по відношенню до певного спектру предметів і необхідні для якісної діяльності щодо них [9, с. 45]. О. Пометун наголошує на інтегративній природі цього поняття: поєднання готовності до покликання, оцінювання, дії та рефлексії [13, с. 18]. На думку М. Голованя, компетенцію можна означити як «певну норму, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання» або, по-іншому, це – «деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особи (властивості або якості, потенційні здатності особи), наперед задана вимога щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері» [3, с. 2]. Ю. Поскрипко та О. Данченко пропонують таку дефініцію: «Компетентність – це наявність специфічних фахових компетенцій, неспецифічних особистісних компетенцій, установок, досвіду і досягнень з певного фаху (напрямку діяльності) та вміння правильно і своєчасно їх використовувати у процесі фахової діяльності з метою досягнення фахових цілей, вирішення фахових задач та розуміння і прогнозування перспектив» [14, с. 122]. Автори структурують складові компетентності у такий спосіб: фахові знання/уміння/навички, а також цільові установки; цінні-

ні установки; мотивація; досвід та досягнення; потенціал; професіоналізм [14, с. 123].

Згідно з думкою Й. Вайнберга, компетентність – це всі навички, знання та способи мислення, які людина набуває і практикує у своєму житті [30, с. 3]. Г. Хансен зазначає, що ця інтегральна єдність проявляється в динаміці – у дієвому вимірі [21, с. 341]. А. Мюллер-Хартманн [27, с. 29] і Ф. Вайнерт [31, с. 27] наголошують, що в структурі будь-якої компетентності також присутня вольова, мотиваційна, емоційна та соціальна складова, зокрема, здібності розставляти пріоритети та вирішувати проблемні ситуації.

Таким чином, робимо проміжний висновок, який підтверджується думкою С. Лейко [10, с. 130] про те, що компетентнісний підхід – це такий спосіб організації навчального процесу, результатом якого є набуття студентом певної компетентності, зокрема, іншомовної комунікативної компетентності, яка складається з певних елементів, стосовно назви та традиції узусу яких немає остаточного рішення, що обумовлює триваючий науковий пошук в цій сфері та плюралізм думок фахівців.

## 2.2. ІКК у розрізі думок вітчизняних і німецьких педагогів

Як стосовно кореневих концептів компетентнісної освіти, викладених вище, так і щодо розуміння та структури іншомовної комунікативної компетентності немає єдиного бачення, що прослідковується в результатах наукових розвідок українських і німецьких вчених.

Так, вважаємо за потрібне розпочати із зазначення того факту, що в німецькому освітньому середовищі не зустрічаємо такого монолітного терміну як ІКК, що є досить поширеним, навпаки, в українськомовних роботах вітчизняних фахівців. На позначення ІКК використовується поняття «іншомовна компетентність» (нім. *die fremdsprachliche Kompetenz*) або «мовна компетентність» (нім. *die sprachliche Kompetenz; die Sprachkompetenz*). В обох варіантах немає прямої акцентуації наявності комунікативного елементу, адже, з аналізу літератури випливає, що «комунікативність» є складовою, а не кореневим елементом, певною суб-компетентністю, яка невіддільно перебуває в структурі ІКК, і наявність якої є імпліцитно зрозумілим фактом.

Цікавою, на наш погляд, є точка зору К. Бауманна [17], який позначає такий конструкт із знань, навичок та умінь застосування іноземної мови як «фахова комунікативна компетентність», оскільки вона передбачає усвідомлене застосування певної іноземної мови за фахом, із чітко визначеною ціллю. Цільову спрямованість вектору формування ІКК підтверджує також Г. Хансен [21, с. 1], зазначаючи, що в структурі ІКК є комунікативний рівень, на якому співіснують: цільовий (прагматичний) та мовний домени. У першому згруповані елементи ІКК,

які відповідають за розуміння, продукування та інтерпретацію інформації іноземною мовою, а також за відповідність мовної та мовленнєвої поведінки комунікатора меті спілкування та екстралінгвістичним чинникам (соціальні ролі, культурні аспекти, розуміння лакун цільової мови, здатність обирати та використовувати комунікативні стратегії) для досягнення позитивного результату комунікації, що обумовлюється її ефективністю. Другим рівнем слугує власне мовний домен, де згруповані загальні знання про іноземну мову, її систему, активний вокабуляр, стильові засоби, а також відмінності іноземної (цільової) мови від рідної.

Важливим аспектом є те, що німецькі фахівці досліджують структуру ІКК, виходячи зі складових *рідномовної компетентності*, яка для них постає наріжним каменем дослідження, адже без знання рідної мови неможливе опанування іноземної, оскільки одним із елементів ІКК, з одного боку, латентним, з іншого, – експліцитним є перекладацька компетенція, бо опанування іноземної мови безпосередньо пов'язане з практикою перекладу та залучення знання про рідну мову [32, с. 334; 20, с. 147; 26, с. 134–138]. Відштовхуючись від комплексу знань, навичок та умінь використання рідної мови, той, хто навчається за німецькою дидактичною концепцією, опановує іноземну мову, порівнюючи її із власною, адже будь-яка мова, незважаючи на її особливості, простежує певні схожі формальні ознаки з мовами-сусідами: фонетична система, градація слів за стильовими характеристиками, практика застосування тощо. Це є, на наш погляд, логічно виправданим, адже у процесі навчання здобувач освіти опановує знання шляхом його категоризації, зіставлення та порівняння з чимось, що він вже знає та вміє.

Якщо казати про структурний каркас ІКК, то, наприклад, Н. Яніч детальніше описує зазначені Г. Хансеном основні рівні [21] як такі що мають у своєму складі: а) граматичну суб-компетентність (свідоме чи несвідоме знання правил, що уможливорює розуміння та формування граматично правильних висловлювань); б) семантизаційну суб-компетентність (здатність поєднувати знання про пряме і непряме значення слова зі знаннями про світ та декодувати значення з мовних знаків); в) контекстуалізаційну суб-компетентність (здатність розуміти значення через контекст, мовно-комунікативна та соціально-комунікативна компетентність); г) креативну суб-компетентність (здатність до інноваційного використання мови); г) суб-компетентність структурування (здатність логічно і вільно сприймати та структурувати тексти); д) транс-суб'єктну суб-компетентність (здатність розуміти мовлення інших людей та об'єктивно оцінювати власне мовлення); е) метакомунікативну суб-компетентність (здатність зробити крок назад від інтеракції і зрозуміти граматико-семантичні та прагматичні норми) [22, с. 97–135].

В. Кучіш позначає, що до складу ІКК входять такі елементи: а) лінгвістична компетентність (граматика, інтра- та інтерлінгвальний переклад, соціолінгвістика); б) екстралінгвістична компетентність (бікультуралізм, тематичні знання); в) перекладацька компетентність (рецепція та продукування); г) професійна компетентність (технологія та специфіка ринку) [25].

Д. Бляй, називаючи ІКК фаховою комунікативною компетентністю, виділяє в її структурі такі складники: *міжкультурну часткову суб-компетентність* (комунікація піддається культурно-специфічним впливам, які проявляються в культурно-зумовлених комунікативних стратегіях); *соціальну суб-компетентність* (для її розвитку здобувач повинен бути обізнаний з різними елементами професійної робочої ситуації, соціальної ситуації й екологічної ситуації осіб, залучених до спеціалізованої комунікації); *часткову суб-компетентність спеціалізованого мислення* (це стосується когнітивних аспектів, функціонування спеціалізованих термінів, систем мислення та ментальних моделей у комунікативній діяльності мовця – процес концептуального/технічного логічного відтворення або реконструкції фактів іноземною мовою); *предметну суб-компетентність* (це стосується предметно-специфічного змісту, пов'язаного з предметним змістом, предметно-орієнтованого рівня знань, умінь і навичок, а також пов'язаними з ними навичками); *функціональну суб-компетентність* (усі ті мовні та немовні засоби, які обумовлюють здатність діяти та розпізнавати значення у відповідній предметній галузі (на відповідному рівні знань) у зв'язку з факторами, пов'язаними з чинниками предмету процесу комунікації); *текстову суб-компетентність* (спеціалізовані тексти слугують моделлю для використання мови у спеціалізованих ситуаціях); *стилістичну суб-компетентність* (спеціалізовані комунікативні висловлювання у спеціалізованих текстах містять стилістично релевантні елементи, які виступають сигналами щодо ставлення до об'єкта відображення, сфери вживання, соціальних умов ситуації спілкування, виконують функцію сигналів тощо); *текстово-синтаксичну суб-компетентність* (синтаксичні функціональні/ формальні / структурні засоби надають інформацію про семантичні смислові відношення, що реалізуються у фаховому тексті); *лексико-семантичну суб-компетентність* (доречний відбір і використання лексико-семантичних одиниць у спеціалізованому спілкуванні як носіїв смислу відіграє вирішальну роль у процесі мовної інтерсуб'єктної взаємодії [18, с. 303].

Українські спеціалісти Ю. Федоренко та Н. Федоренко розглядають комунікативну компетентність як «певну мету-результат навчання мови», як «здатність суб'єкта здійснювати мовну діяльність, реалізуючи мовленнєву поведінку, адек-

ватне за різними завданнями і ситуаціями спілкування» [15], а в її структурі виділяють такі рівні: фонетичний, лексичний і граматичний, а також дискурсивний та стратегічний. Г. Іванчук розглядає ІКК як таку, що складається з певних компонентів лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного характеру, до кожного з яких входять відповідні знання, уміння й навички. Н. Костенко наголошує, що така динамічна взаємодія компетентностей обумовлює можливість утворення гармонічної дискурсивної особистості, яка вільно оперує іноземною мовою [7, с. 86–89].

О. Павленко дотримується думки, що ІКК є ієрархічною структурою, де рівень професійного володіння мовою настає після досягнення лінгвістичного та мовленнєвого рівнів. Його суть полягає в розвитку навичок, необхідних для спеціалізованого використання іноземної мови у професійній діяльності. Крім того, комунікативна компетентність включає різні види компетентностей, таких як лінгвістична, соціолінгвістична, дискурсивна, соціокультурна,

соціальна, стратегічна, предметна та професійна. Кожен з цих компонентів можна розглянути більш детально. Наприклад, лінгвістична компетентність включає знання про систему мови та здатність виражати думки усно та письмово. Соціокультурна компетентність передбачає розуміння культурних особливостей, а соціальна компетентність – здатність вести розмову відповідно до ситуації [11].

### 3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Таким чином, підсумовуючи вищевикладене, можна дійти висновку, що українські та німецькі спеціалісти в галузі педагогіки, зокрема теоретики дидактики та викладання іноземних мов, загалом мають однакове бачення та концептуалізують іншомовну комунікативну компетентність схожим чином, незважаючи на термінологічні розбіжності, зокрема стосовно номінації комплексу знань про іноземну мову, практику її застосування як окремого компетентнісного конструкту – компетентності.

Генералізована структура іншомовної комунікативної компетентності згідно з педагогічними концепціями українських та німецьких педагогів				
Інтегральний домен		Лінгвістичний домен іноземної мови	Комунікативний (мовленнєвий, прагматичний) домен іноземної мови	Ситуативно-похідний домен
Різмовна комунікативна компетентність		Іншомовна комунікативна компетентність		
Лінгвістичний домен	Комунікативний (мовленнєвий, прагматичний) домен	Семіотична компетентність (динамічна система ЗУН про знакову систему мову, концептуальну триєдність символу (денотат-референт-концепт))	Компетентність монологічного мовлення	Продуктивно-орієнтована компетентність (увесь спектр динамічної системи ЗУН про ті аспекти суспільного життя, які не є прямо дотичними процесу формування ІКК, але набуті завдяки наскрізним змістовим лініям, змісту освіти, навчани впродовж життя, яке обумовлює здатність індивідуума набувати систему ЗУН через іноземну мову (її медіаційну функцію))
Семіотична компетентність (динамічна система ЗУН про знакову систему мову, концептуальну триєдність символу (денотат-референт-концепт))	Компетентність монологічного мовлення	Фонетична компетентність (динамічна система ЗУН про фонетичну будову мови, технологію звукопородження (орфосія/артикуляційна практика, звукову конотацію тощо))	Компетентність діалогічного мовлення	
Фонетична компетентність (динамічна система ЗУН про фонетичну будову мови, технологію звукопородження (орфосія/артикуляційна практика, звукову конотацію тощо))	Компетентність діалогічного мовлення	Орфографічна компетентність (динамічна система ЗУН про технологію фізичного відтворення знаку та його наборів)	Комунікативно-інтеракційна компетентність (динамічна система ЗУН про інтерсуб'єктивне мовленнєве спілкування: бесіда, спір, дискусія, аргументація тощо)	
Орфографічна компетентність (динамічна система ЗУН про технологію фізичного відтворення знаку та його наборів)	Комунікативно-інтеракційна компетентність (динамічна система ЗУН про інтерсуб'єктивне мовленнєве спілкування: бесіда, спір, дискусія, аргументація тощо)	Граматична компетентність (динамічна система ЗУН про правила та традиції застосування мови за усталеним стандартом)	Невербально-комунікативна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає знання про використання невербальних знаків: міміки, жестів, норм проксемики, габітики, ольфакторних, аудіальних, візуальних стимулів у відповідному контексті, що обумовлює ефективність комунікації)	
Граматична компетентність (динамічна система ЗУН про правила та традиції застосування мови за усталеним стандартом)	Невербально-комунікативна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає знання про використання невербальних знаків: міміки, жестів, норм проксемики, габітики, ольфакторних, аудіальних, візуальних стимулів у відповідному контексті, що обумовлює ефективність комунікації)	Лексична компетентність (динамічна система ЗУН про реєстри лексики, її типологію)	Соціокультурна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає можливість ефективно спілкуватися в межах соціуму, зважаючи на прийняті традиції та методи спілкування, зокрема, стилістику спілкування, національну культурну кон'юнктуру, обирати стратегії комунікації та прийоми тощо)	
Лексична компетентність (динамічна система ЗУН про реєстри лексики, її типологію)	Соціокультурна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає можливість ефективно спілкуватися в межах соціуму, зважаючи на прийняті традиції та методи спілкування, зокрема, стилістику спілкування, національну культурну кон'юнктуру, обирати стратегії комунікації та прийоми тощо)	Стилістична компетентність (динамічна система ЗУН про характерні види лексико-граматичного мовного матеріалу в певному контекстуальному середовищі)	Перекладацька компетентність (динамічна система ЗУН, що дає змогу мовно передавати зміст сказаного однією мовою (різною) іншою (іноземною) або навпаки, а також проводити процес перекладу, зважаючи на роль перекладача як фасилітатора та медіатора)	
Стилістична компетентність (динамічна система ЗУН про характерні види лексико-граматичного мовного матеріалу в певному контекстуальному середовищі)		Тлумачення (інтралінгвально-інтерпретаційна) компетентність (динамічна система ЗУН про		
Тлумачення (інтралінгвально-інтерпретаційна) компетентність (динамічна система ЗУН про пояснення значення, трактування мовного матеріалу в певному контексті)		Тлумачення (інтерлінгвально-інтерпретаційна) компетентність (динамічна система ЗУН переклад мовного матеріалу з вихідної мови цільовою)		
Дискурсивна компетентність (динамічна система ЗУН, що обумовлює здатність працювати з мовним матеріалом, зокрема, з текстом та здатність викладати думку з урахуванням норм когезії та когерентності, логічної послідовності тощо)		Дискурсивна компетентність (динамічна система ЗУН, що обумовлює здатність працювати з мовним матеріалом, зокрема, з текстом та здатність викладати думку з урахуванням норм когезії та когерентності, логічної послідовності тощо)		

Рис. 1 Генералізована структура ІКК згідно з педагогічними концепціями українських та німецьких науковців  
Fig 1. The generalised structure of information and communication competence according to the pedagogical concepts of Ukrainian and German scientists

Можна наголосити, що в обох групах науковців – національних та німецьких – панує два підходи до провадження наукової розвідки стосовно ІКК та компетентності в цілому як кореневого елементу компетентнісного підходу до освітнього процесу: узагальнення теоретико-практичних передумов дослідження або деталізаційний аналіз, що передбачає розбиття компетентності на найменші елементи для подальшого наукового пошуку.

Розглядаючи компетентність як основний структурний елемент, дослідники з України та ФРН убачають в ній, без екстраполяції навіть на певну предметну область, складну багатовимірну систему, яка динамічно взаємодіє та розвивається. Аспекти, виміри або складові фахової компетентності можна узагальнено описати як систему елементів різного ґатунку, що варіюється, безумовно, в залежності від її природи.

ІКК має складну структурну характеристику, яка, згідно з думкою вітчизняних та німецьких спеціалістів, має певною мірою усталену систему елементів, відображених на Рис. 3, але німецькі вчені пропонують дещо інший підхід щодо розуміння витоків загальної мовно-комунікативної компетентності (у німецькомовній літературі – суб-компетентності), описуючи її разом з рідномовною компетентністю та в тісній взаємодії з перекладацькою компетентністю, яка розглядається як невід’ємна складова ІКК. Зважаючи на рідномовну компетентність, зазначимо, що вона може розглядатися в межах модерних українських освітньо-професійних програм як інтегральна компетентність, яка утворює основу для опанування іноземної мови.

На поданому нижче рисунку ми позначили єдність цих двох основних елементів, а також додали перекладацьку компетентність, яка, на наш погляд, є невід’ємною частиною, і тут ми повністю підтримуємо німецьких колег. Крім того, виходя-

чи із власного досвіду викладання іноземної мови (англійської), ми додали спектр комунікативних компетентностей, які належать до традиційно продуктивних мовленнєвих навичок моно- та діалогічного мовлення і, зокрема, набіркомпетентностей, які не були перелічені в досліджених роботах, а саме – екстралінгвістичні чинники, притаманні дискурсу, який за афористичним визначенням Н. Арутюнової, є «мовленням, зануреним у життя»: невербальні характеристики комунікації. Структурно ІКК представлена нами, виходячи з методики фреймового моделювання, де виділено основні домени (кореневі, базові структури), що вони є поступово заповненими слотами – меншими інтегральними складовими, що загалом складають увесь конструкт, взаємодіють один з одним, і використання одного невіддільно пов’язане з активацією інших.

З точки зору еволюції процесу формування ІКК запропоновано вектор від рідномовної комунікативної компетентності (інтегрального, початкового домену), яка стає підґрунтям вивчення іноземної мови, до ситуативно-похідного домену, де може утворитися кластер ситуативно і предметно-обумовлених компетентностей, що кристалізуються в процесі навчання певного предмету через міждисциплінарні зв’язки.

Перспективами подальшого дослідження вважаємо можливість аналізу того, як формування ІКК як багатовимірного конструкту реалізується в закладах вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина, у тому числі на немовних факультетах університетів, зокрема, в аспекті глибинних студій змісту освіти (силабуси та освітньо-професійні програми), а також поєднання теоретичної та практичної складової, що може актуалізуватися у вигляді практики застосування спектру компетентностей комунікативного домену.

#### СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бібік, Н. В. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. У: О. В. Овчарук (ред.). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* (С. 45–50). Київ: «К.І.С.»
2. Бідюк, Н. М. (2012). *Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура*. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції, 12–14 листопада. Київ-Львів: ЛДУ БЖД, 158–160.
3. Головань, М. С. (2008). Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 3, 23–30.
4. Грудинін, Б. (2015). Компетентнісний підхід: сутність висхідних понять та положень. *Наукові записки. серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2 (7), 140–146.
5. Задунайська, Ю. В. (2018). Формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Соціально-гуманітарний вісник*, 93, 30–34.
6. Іванчук, Г. П. (2016). Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (58), 267–274.
7. Костенко, Н. І. (2012). *Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ не-філологічних спеціальностей*. Мовна комунікація: наука, культура, медицина: зб. матер. наук.-практ. конф. до 55-річчя ТДМУ ім. І. Я. Горбачевського. Тернопіль: ТДМУ ім. І. Я. Горбачевського, 86–89.
8. Кухта, І. В. (2010). Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, (4), 27–32. Відновлено з <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/613>.

9. Кучай, О. В. (2009). Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти, *Рідна школа*, 11, 44–48.
10. Лейко, С. В. (2013). Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4, 128–135.
11. Павленко, О. І. (2021). Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції. *Педагогічні науки*, 77, 23–27.
12. Паламар, С. (2018). Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*, 1-2, 267–278.
13. Пометун, О. І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. У: О. В. Овчарук (ред.). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* (С. 15–24). Київ: «К.І.С.».
14. Поскрипко, Ю. А., & Данченко, О. Б. (2019). Компетенція і компетентність: консенсус. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 3(55), 117–127. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2019-55-117-127>.
15. Федоренко, Ю., & Федоренко, Н. (2002). Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*, 1(864), 63–65.
16. Чорна, В. М. (2021). Особливості іншомовної комунікативної компетентності в удосконаленні фахової діяльності вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*, 5(200), 81–84. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-81-84](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-81-84)
17. Baumann, K.-D., & Kalverkämper, H. (2013). *Theorie und Praxis des Dolmetschens und Übersetzens in fachlichen Kontexten*. Berlin: Franke & Timme.
18. Blei, D. (2002). Aufgaben zur Entwicklung einer fachkommunikativen Kompetenz. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 29(4), 289–305. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2002-0402>.
19. Deißinger, T., & Hellig, S. (2005). *Structures and Functions of Competence-based Education and Training (CBET): A Comparative Perspective*. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung (No. 14). Mannheim: InWent.
20. Göpferich, S. (2008). *Translationsprozessforschung. Stand, Methoden, Perspektiven*. Tübingen: Narr.
21. Hansen, G. (1999). *Die Rolle der fremdsprachlichen Kompetenz*. In Snell-Hornby, M., Hönl, H.G., Kußmaul, P., & Schmitt, P. A. (Eds.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag, 341–343.
22. Janich, N. (2004). *Die bewusste Entscheidung: eine handlungsorientierte Theorie der Sprachkultur*. Tübingen: Narr.
23. Klein, E. (2002). Foreign Language Teaching in Germany: Current Topics and Trends. *AngloGermanica Online*, 1, 3–20.
24. Königs, F. (2003). Teaching and Learning Foreign Languages in Germany: A personal overview of developments in research. *Language Teaching*, 36(4), 235–251. <https://doi.org/10.1017/S0261444804001995>
25. Kucis, V. (2008). Kompetenzentwicklung für Übersetzer und Dolmetscher- am Beispiel des Instituts für Translationswissenschaft der Universität Maribor. *Informatologia*, 41(2), 149–155.
26. Leube, K. (2002). Die Rolle der Fremdsprachenkompetenz in der Übersetzer- und Dolmetscherausbildung. In Best, J., & Kalina, S. (Eds.). *Übersetzen und Dolmetschen: eine Orientierungshilfe*. Tübingen: Francke, 134–147.
27. Müller-Hartmann, A., Schocker, M., & Pant, H. A. (Eds.). (2013). *Lernaufgaben. Englisch aus der Praxis*. Frankfurt/M.: Diesterweg.
28. Schwab, G. (2015). Teaching Methods and Approaches: Looking into a Unique CLIL Classroom in Germany. *International Perspectives on English Language Teaching*, 10–27. [https://doi.org/10.1057/9781137340733\\_2](https://doi.org/10.1057/9781137340733_2)
29. Thaler, E. (2017). English and foreign language teaching in the German Gymnasium. *Training, Language and Culture*, 1(3), 72–85. <https://doi.org/10.29366/2017tlc.1.3.5>
30. Weinberg, J. (1996). Kompetenzlernen. *QUEM-Bulletin*, 1, 3–5.
31. Weinert, F. E. (Ed). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
32. Will, R. (1997). *Muttersprachliche Kompetenz – ein entscheidender Faktor im Übersetzungsprozess*. In Fleischmann, E., Kutz, W., & Schmitt, P.A. (Eds.). *Translationsdidaktik: Grundlagen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr, 334–340.

Стаття надійшла до редакції 17.03.2024

Стаття рекомендована до друку 10.05.2024

**Oleksii Zeniakin** – PhD student in Education Sciences in H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Deputy Head of the Office of International Protocol and Cooperation with Foreign Missions International Cooperation Department Kharkiv City Council; e-mail: [oleksiizeniakin@gmail.com](mailto:oleksiizeniakin@gmail.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8937-6044>; GOOGLE SCHOLAR: [https://scholar.google.com.ua/citations?user=Y\\_alDcsAAAAJ&hl=uk](https://scholar.google.com.ua/citations?user=Y_alDcsAAAAJ&hl=uk); RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Oleksii-Zeniakin>

## STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE MODERN SPECIALIST IN THE PEDAGOGICAL CONCEPTS OF UKRAINIAN AND GERMAN SCIENTISTS

The article offered is devoted to an attempt to analyse the structural framework of foreign language communicative competence (the FLCC) of the modern specialist in the pedagogical concepts of German and Ukrainian specialists. The aim of the paper is to consolidate the research positions of German and Ukrainian scholars in the field of educational sciences on the structure of the FLCC which is conditioned by the solution of the tasks of studying the theoretical basis of the competence approach in the modern education. The object matter of the research is the FLCC itself, and the subject matter comprises its structural features in view of the conceptual grounds of Ukrainian and German educators. The methodological basis of the work are general scientific methods like those of analysis and synthesis, comparison and contrast, as well as the narrow scientific method of frame analysis which allows to build an integrated structural characteristics of the FLCC. The study found that Ukrainian and German scholars have the same understanding of the essence of competence as the root element of the competence-based approach to education which is perceived as unity of theory and practice, whilst the FLCC is interpreted as a set of professional elements of knowledge which includes skills and abilities for the effective use of a foreign language by a communicator in a particular situation in order to achieve communication results deriving also from the extralinguistic factors. A special theoretical premise of the German-language professional literature is the close correlation of the FLCC with the learner's native language communicative competence and translation sub-competence. The elements of the FLCC can include not only language and speech components, but also extralinguistic components, as well as situational knowledge because in the process of learning a foreign language other skills are acquired that depend on the content of education and are of an interdisciplinary nature.

**Key words:** *competence, competence-based approach, competency, foreign language communicative competence, Germany, pedagogical concept, Ukraine.*

### REFERENCES

- Bibik, N. V. (2004). *Kompetentnisnyj pidkhd: refleksyvnij analiz. [A competence-based approach: the reflexive analysis]*. U: O.V. Ovcharuk (red.). *Kompetentnisnyj pidkhd u suchasnij osviti: svitovij dosvid ta ukrains'ki perspektyvy: Biblioteka z osviti'oi polityky* [In. O.V. Ovcharuk (Ed.). *Competence-based approach in the modern education: world expertise and Ukrainian perspectives: Library of education policy*]. (pp. 45–50). Kyiv: «K.I.S.». (in Ukrainian)
- Bidiuk, N. M. (2012). *Komunikatyvna kompetentnist' majbutn'oho vchytelia filoloha: zmist ta struktura. [Communicative competence of the future philology teacher: contents and structure]*. *Informatsijno-komunikatsijni tekhnolohii v suchasnij osviti: dosvid, problemy, perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats' tret'oi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 12–14 lystopada* [Information and Communication Technologies in Modern Education: Experience, Problems, Prospects: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference, 12-14 November]. Kyiv-L'viv: LDU BZhD, 158–160. (in Ukrainian)
- Holovan', M. S. (2008). *Kompetentsiia i kompetentnist': dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competency: experience of theory, theory of experience]*. *Vyscha osvita Ukrainy* [Higher Education of Ukraine], 3, 23–30. (in Ukrainian)
- Hrudynin, B. (2015). *Kompetentnisnyj pidkhd: sutnist' vyskhdnykh poniat' ta polozhen' [Competence-based approach: the gist of the core definitions and provisions]*. *Naukovi zapysky. serii: problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity* [Scientific notes. series: problems of methods of physical, mathematical and technological education], 2 (7), 140–146. (in Ukrainian)
- Zadunajs'ka, Yu. V. (2018). *Formuvannia profesijnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of Professional Foreign Language Communicative Competence of Future Primary School Teachers]*. *Sotsial'no-humanitarnyj visnyk* [Social and Humanitarian Bulletin], 93, 30–34. (in Ukrainian)
- Ivanchuk, H. P. (2016). *Inshomovna komunikatyvna kompetentnist' iak skladova profesijnoi kompetentnosti majbutn'oho vchytelia inozemnoi movy [Foreign language communicative competence as a component of the future foreign language teacher's professional competence]*. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsijni tekhnolohii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 4(58), 267–274. (in Ukrainian)
- Kostenko, N. I. (2012). *Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv VNZ nefilolohichnykh spetsial'nostej [Peculiarities of Formation of Foreign Language Communicative Competence in Non-Philological Students]*, Proc. of the sci. and pract. conf. "Movna komunikatsiia: nauka, kul'tura, medytsyna. do 55-richchia TDMU im. I. Ya. Horbachevs'koho". Ternopil': TDMU im. I. Ya. Horbachevs'koho, 86–89. (in Ukrainian)
- Kukhta, I. V. (2010). *Inshomovna kompetentnist' u konteksti formuvannia komunikatyvnoi kul'tury studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [Foreign Language Competence in the Context of Forming Students' Communicative Culture in the Process of Learning a Foreign Language]*. *Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu*, (4), 27–32. Retrieved from: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/613>. (in Ukrainian)



Kuchaj, O. V. (2009). *Kompetentsiia i kompetentnist' – vidobrazhennia tsilisnosti ta intehtratsijnoi suti rezul'tatu osvity [Competence and competency - a reflection of the integrity and integrative nature of the educational outcome]*. *Ridna shkola [Native school]*, 11, 44–48. (in Ukrainian)

Lejko, S. V. (2013). *Poniattia «kompetentsiia» ta «kompetentnist'»: teoretychnyj analiz [Concepts of “competence” and “competency”: a theoretical analysis]*. *Pedahohichnyj protses: teoriia i praktyka [Pedagogical process: theory and practice]*, 4, 128–135. (in Ukrainian)

Pavlenko, O. I. (2021). *Sutnist', struktura ta zmist inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii [The essence, structure and content of foreign language communicative competence]*. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 77, 23–27. (in Ukrainian)

Palamar, S. (2018). *Kompetentnisnyj pidkhd iak metodolohichnyj orijentyr modernizatsii suchasnoi osvity [Competence-based approach as a methodological guideline for modernising modern education]*. *Osvitlohichnyj dyskurs [Educational discourse]*, 1-2, 267–278. (in Ukrainian)

Pometun, O. I. (2004). *Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhdou v dosvidi zarubizhnykh krain [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]*. U: O.V. Ovcharuk (red.). *Kompetentnisnyj pidkhd u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrains'ki perspektyvy: Biblioteka z osvntoi polityky (S. 15–24) [In O.V. Ovcharuk (Ed.) Competence-based approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy (pp. 15-24)]*. Kyiv: «K.I.S.». (in Ukrainian)

Poskrypko, Yu. A., & Danchenko, O. B. (2019). *Kompetentsiia i kompetentnist': consensus [Competence and competency: a consensus]*. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK» [Academic Notes of KROK University]*, 3(55), 117–127. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2019-55-117-127>. (in Ukrainian)

Fedorenko, Yu., & Fedorenko, N. (2002). *Komunikatyvna kompetentsiia iak najvazhlyvshyj element uspishnogo spilkuvannia [Communication competence as the most important element of successful communication]*. *Ridna shkola [Native school]*, 1 (864), 63–65. (in Ukrainian)

Chorna, V. M. (2021). *Osoblyvosti inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti v udoskonalenni fakhovoi diial'nosti vchytelia inozemnoi movy [Peculiarities of Foreign Language Communicative Competence in Improving a Foreign Language Teacher's Professional Activity]*. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Modern educator's image]*, 5 (200), 81–84. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-81-84](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-81-84). (in Ukrainian)

Baumann, K. D., & Kalverkämper, H. (2013). *Theorie und Praxis des Dolmetschens und Übersetzens in fachlichen Kontexten*. Berlin: Franke & Timme.

Blei, D. (2002). Aufgaben zur Entwicklung einer fachkommunikativen Kompetenz. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 29(4), 289–305. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2002-0402>.

Deißinger, T., & Hellig, S. (2005). *Structures and Functions of Competence-based Education and Training (CBET): A Comparative Perspective*. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung (No. 14). Mannheim: InWent.

Göpferich, S. (2008). *Translationsprozessforschung. Stand, Methoden, Perspektiven*. Tübingen: Narr.

Hansen, G. (1999). *Die Rolle der fremdsprachlichen Kompetenz*. In Snell-Hornby, M., Hönl, H.G., Kußmaul, P., & Schmitt, P. A. (Eds.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag, 341–343.

Janich, N. (2004). *Die bewusste Entscheidung: eine handlungsorientierte Theorie der Sprachkultur*. Tübingen: Narr

Klein, E. (2002). Foreign Language Teaching in Germany: Current Topics and Trends. *Anglogermanica Online*, 1, 3–20.

Königs, F. (2003). Teaching and Learning Foreign Languages in Germany: A personal overview of developments in research. *Language Teaching*, 36(4), 235–251. <https://doi.org/10.1017/S0261444804001995>

Kucis, V. (2008). Kompetenzentwicklung für Übersetzer und Dolmetscher - am Beispiel des Instituts für Translationswissenschaft der Universität Maribor. *Informatologia*, 41(2), 149–155.

Leube, K. (2002). Die Rolle der Fremdsprachenkompetenz in der Übersetzer- und Dolmetscherausbildung. In Best, J., & Kalina, S. (Eds.), *Übersetzen und Dolmetschen: eine Orientierungshilfe*. Tübingen: Francke, 134–147.

Müller-Hartmann, A., Schocker, M., & Pant, H. A. (Eds.). (2013). *Lernaufgaben. Englisch aus der Praxis*. Frankfurt/M.: Diesterweg.

Schwab, G. (2015). Teaching Methods and Approaches: Looking into a Unique CLIL Classroom in Germany. *International Perspectives on English Language Teaching*, 10–27. [https://doi.org/10.1057/9781137340733\\_2](https://doi.org/10.1057/9781137340733_2).

Thaler, E. (2017). English and foreign language teaching in the German Gymnasium. *Training, Language and Culture*, 1(3), 72–85. <https://doi.org/10.29366/2017tlc.1.3.5>

Weinberg, J. (1996). Kompetenzzulernen. *QUEM-Bulletin*, 1, 3–5.

Weinert, F. E. (Ed.). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Will, R. (1997). *Muttersprachliche Kompetenz – ein entscheidender Faktor im Übersetzungsprozess*. In Fleischmann, E., Kutz, W., & Schmitt, P.A. (Eds.) *Translationsdidaktik: Grundlagen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr, 334–340.

*The article was received by the editors 17.03.2024*

*The article is recommended for printing 10.05.2024*