

Natalia Oberste-Berghaus, Universität Osnabrück, Deutschland

Phonetik, Kognaten und Kultur

Ein ganzheitlicher Ansatz für die erste Ukrainischstunde

This article presents a language-specific concept for the first Ukrainian lesson that centres on the use of cognates between Ukrainian and German to support beginner learners – especially in multilingual and heritage language contexts. Cognates such as ‘мама’ – ‘Mama’, ‘телефон’ – ‘Telefon’, and ‘університет’ – ‘Universität’ serve as linguistic anchors that foster a sense of familiarity, reduce anxiety, and encourage early lexical acquisition. Learners are invited to identify similarities, build word associations, and gain confidence by realising how much they already “know”.

The lesson design integrates guided pronunciation exercises for key Ukrainian phonemes (e.g., [h], palatalised consonants) to establish a foundation in sound awareness. Visual and auditory tools are used to reinforce accuracy and boost learner motivation. Culturally, the lesson introduces contemporary and regional elements of Ukrainian life while deliberately avoiding stereotypical representations. Music, media clips, and images illustrate the linguistic and cultural diversity of Ukraine, making the language personally relevant from the very beginning.

By linking familiar vocabulary with sound and culture, this holistic approach offers a low-threshold entry into Ukrainian that supports both cognitive and emotional engagement. The model is adaptable to diverse educational settings and learner backgrounds, and it demonstrates how targeted use of Ukrainian-German cognates can become a powerful tool in inclusive language pedagogy.

Keywords: Ukrainian language teaching, cognates, phonetics, intercultural competence, inclusive language pedagogy

Dieser Beitrag stellt ein didaktisches Konzept für die erste Ukrainischstunde vor, das auf der gezielten Verwendung von Kognaten zwischen dem Ukrainischen und dem Deutschen basiert – insbesondere für Schülerinnen und Schüler in mehrsprachigen oder herkunftssprachlichen Kontexten. Kognaten wie „мама“ – „Mama“, „телефон“ – „Telefon“ oder „університет“ – „Universität“ dienen als sprachliche Anker, die Vertrautheit schaffen, Ängste abbauen und den frühen Wortschatzerwerb fördern. Die Lernenden erkennen Gemeinsamkeiten, bilden Assoziationen und gewinnen Sicherheit durch das Gefühl, bereits etwas „zu wissen“.

Die Unterrichtsstunde beinhaltet außerdem angeleitete Ausspracheübungen zu zentralen ukrainischen Lauten (z. B. [h], palatalisierte Konsonanten), um eine bewusste Lautwahrnehmung und Artikulation zu fördern. Visuelle und auditive Hilfsmittel unterstützen dabei die Motivation und Genauigkeit. Im kulturellen Teil werden aktuelle und regionale Aspekte des ukrainischen Alltagslebens thematisiert – bewusst jenseits von Stereotypen. Musik, Medienausschnitte und Bilder zeigen die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Ukraine und machen die Sprache von Anfang an persönlich bedeutsam.

Durch die Verbindung von vertrautem Wortschatz, klanglicher Schulung und kulturellem Kontext bietet dieser Ansatz einen niederschweligen, motivierenden Einstieg in die ukrainische Sprache. Das Modell ist flexibel einsetzbar und eignet sich für unterschiedliche Lernniveaus und Bildungseinrichtungen. Es zeigt, wie ukrainisch-deutsche Kognaten gezielt als inklusives Lehrmittel genutzt werden können.

Schlüsselwörter: Ukrainischunterricht, Kognaten, Phonetik, interkulturelle Kompetenz, inklusive Sprachdidaktik



Der Inhalt dieser Veröffentlichung steht unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 Lizenz (Creative Commons — Namensnennung 4.0 International — CC BY 4.0). Ausgenommen sind Bilder, Screenshots und Logos.

1. Einleitung

Der Einstieg in den Fremdsprachenunterricht ist für viele Lernende mit Unsicherheiten und emotionalen Hürden verbunden – insbesondere dann, wenn es sich um Sprachen mit einem ungewohnten Lautsystem oder einem anderen Schriftsystem handelt. Der Ukrainischunterricht stellt in dieser Hinsicht eine besondere Herausforderung dar: Die kyrillische Schrift, spezifische Phoneme und der gesellschaftlich aufgeladene Status der Sprache im Kontext von Krieg, Flucht und Migration machen die erste Unterrichtsstunde zu einem entscheidenden Moment für Motivation, Identifikation und sprachliche Orientierung.

Die erste Begegnung mit der Zielsprache ist dabei nicht nur kognitiv, sondern auch affektiv bedeutsam. Horwitz et al. (1986) zeigen, dass gerade in den frühen Phasen des Sprachenlernens Angst ein wesentlicher Faktor sein kann, der das Lernverhalten negativ beeinflusst. Eine gezielte didaktische Gestaltung der ersten Stunde kann dieser Sprachlernangst entgegenwirken, indem sie Sicherheit, Transparenz und niedrigschwellige Einstiegsmöglichkeiten bietet.

Zudem weist Knorr (2015) darauf hin, dass die „allererste Stunde“ im Sprachunterricht in der Lehramtsausbildung häufig vernachlässigt wird – obwohl sie den Grundstein für den weiteren Verlauf des Lernprozesses legt. Auch Rifkin (2003) hebt hervor, wie zentral klare Zielsetzungen und strukturierte Lernverläufe für den Unterrichtseinstieg sind. In ähnlicher Weise betont Chapat (1991), dass die Ausbildung von Lehrkräften für slawische Sprachen klare didaktische Prioritäten und praxisnahe Vorbereitung gerade für die ersten Unterrichtsstunden vermitteln sollte. Gleichzeitig ist es essenziell, bereits früh interkulturelle Perspektiven mitzudenken. Byram (1997) plädiert in diesem Zusammenhang für eine interkulturell reflektierte Sprachvermittlung, die kulturelle Vielfalt nicht nur „vermittelt“, sondern auch bewusst thematisiert und hinterfragt. Auch die ukrainische Fachdidaktikforschung hebt hervor, dass Internationalismen und transparente Strukturen für den Unterrichtseinstieg besondere Chancen bieten (vgl. Lynčak, 2021).¹

Ziel dieses Beitrags ist es daher, ein ganzheitliches Konzept für die erste Unterrichtseinheit im Ukrainischunterricht vorzustellen, das auf drei ineinander greifenden Säulen basiert: auf Phonetik, Kognatenarbeit und kultursensiblem Spracherwerb. Die methodische Verbindung dieser Bereiche soll dazu beitragen, Lernängste abzubauen, sprachliches Vorwissen zu aktivieren und ein offenes, inklusives Lernklima zu schaffen. Auch im digitalen oder hybriden Fremdsprachenunterricht zeigen sich erste Kontakte mit Sprache und Kultur als besonders prägend für Motivation und Selbstwirksamkeit (vgl. Davidson & Garas, 2023).

Im Mittelpunkt soll dabei die Frage stehen: Wie kann der erste Kontakt mit der ukrainischen Sprache so gestaltet werden, dass Lernende sich sicher fühlen, sich aktiv beteiligen und erste sprachliche sowie kulturelle Ankerpunkte setzen können?

2. Kognaten als Brücke zu Phonetik, Schrift und Sprachbewusstsein

Ein zentrales Ziel der ersten Unterrichtsstunde im Ukrainischunterricht besteht darin, den Lernenden frühzeitig ein Gefühl für die lautliche und graphische Struktur der Sprache zu vermitteln.

¹ Siehe auch den Beitrag von Goroš und Jenko in diesem Heft.

Besonders bei Sprachen mit ungewohnten Lautsystemen und einem anderen Schriftsystem – wie im Fall des Ukrainischen – ist es hilfreich, bekannte sprachliche Elemente aufzugreifen, um Vertrauen aufzubauen. Kognaten, also sprachverwandte Wörter mit ähnlicher Form und Bedeutung, bieten hier einen besonders geeigneten Zugang. Dabei lassen sich sowohl allgemein bekannte Internationalismen wie ‚мама‘ – ‚Mama‘, ‚телефон‘ – ‚Telefon‘, ‚університет‘ – ‚Universität‘ oder ‚музика‘ – ‚Musik‘ nutzen als auch spezifischere ukrainisch-deutsche Kognaten, die auf historische Sprachkontakte zurückgehen. Beispiele sind ‚дах‘ – ‚Dach‘, ‚фах‘ – ‚Fach‘, ‚фарба‘ – ‚Farbe‘, ‚рахунок‘ – ‚Rechnung‘, ‚гатунок‘ – ‚Gattung‘ oder ‚мусити‘ – ‚müssen‘. Gerade bei diesen Wörtern ist der Erkennungseffekt für deutschsprachige Lernende besonders hoch – oft noch stärker als bei den Internationalismen – und erzeugt dadurch eine positive emotionale Resonanz. Sie vermitteln den Lernenden das Gefühl, bereits über spezifisches Vorwissen zu verfügen – ein wichtiger Faktor für Motivation und Selbstwirksamkeit (vgl. Ringbom, 2007). Die Verarbeitung ähnlicher Strukturen basiert zudem häufig auf unbewussten Transfermechanismen, wie sie Odlin (1989) in seiner Transferhypothese beschreibt.

Ein weiterer Aspekt betrifft den Herkunftssprachenkontext im Ukrainischunterricht. Viele Lernende bringen familiäre oder biografische Bezüge zur Sprache mit und verfügen über rezeptive Fertigkeiten und/oder mündliche produktive Fertigkeiten, während ein systematischer Zugang zur Schriftsprache fehlt. Für sie ist die erste Stunde nicht nur ein sprachlicher, sondern auch ein identitärer Anknüpfungspunkt. Andere Lernende beginnen hingegen ohne jegliche Vorerfahrungen. Eine kultursensible Didaktik muss deshalb beide Perspektiven berücksichtigen: Vorhandenes Vorwissen wertschätzen und aktivieren, gleichzeitig aber auch verständliche Zugänge für Fremdsprachenlerner*innen schaffen.

Darüber hinaus erleichtern Kognaten die Verknüpfung von Graphemen und Phonemen: Die semantische Bedeutung ist sofort transparent, sodass die Lernenden ihre Aufmerksamkeit auf die phonetische Realisierung richten können. Beispiele wie ‚цукор‘ – ‚Zucker‘, ‚парасолька‘ – ‚Parasol/Regenschirm‘, ‚краватка‘ – ‚Krawatte‘, ‚олія‘ – ‚Öl‘ oder ‚сонце‘ – ‚Sonne‘ verdeutlichen einerseits die Verständniserleichterung durch Kognaten, andererseits auch die Besonderheiten der ukrainischen und deutschen Phonetik und Morphologie, die gleich zu Beginn thematisiert werden können.

Kognaten sind sprachverwandte Wörter, die sich durch eine ähnliche Laut- oder Schriftform sowie eine vergleichbare Bedeutung auszeichnen – etwa aufgrund gemeinsamer etymologischer Wurzeln. Sie treten besonders häufig in verwandten Sprachfamilien oder bei internationalisierten Begriffen auf und können im Fremdsprachenunterricht als Brücke zwischen bekannten und neuen sprachlichen Strukturen dienen. Darüber hinaus erleichtern Kognaten nachweislich den Wortschatzerwerb. Nation (2022) hebt hervor, dass Lernende durch die formale Ähnlichkeit zwischen bereits bekannten und neuen Wörtern deutlich schneller neue sprachliche Strukturen aufnehmen können. Dies macht Kognaten besonders wertvoll in frühen Lernphasen, in denen es darum geht, eine erste lexikalische Basis zu schaffen, ohne kognitive Überlastung zu riskieren. Conti (2025) betont darüber hinaus, dass der bewusste Einsatz von Kognaten nicht nur den Wortschatzerwerb beschleunigen kann, sondern auch Lernmotivation und Transferfähigkeit stärkt – vorausgesetzt, potenzielle semantische Fallen und Lautabweichungen werden didaktisch aufgefangen.

Diese lexikalische Vertrautheit kann gezielt mit phonetischem Training verknüpft werden. Anhand von den folgenden Kognaten lassen sich zentrale ukrainische Phoneme einführen und einüben:

- „телефон“ – „Telefon“: verdeutlicht die nicht-aspirierte Artikulation des [t].
- „музика“ – „Musik“, „грип“ – „Grippe“: zeigen den Unterschied zwischen [i] und [ɪ].
- „люди“ – „Leute“: macht das palatalisierte л [l̯] hörbar.
- „гора“ – „Berg“: veranschaulicht den stimmhaften Frikativ ʐ [h].
- „син“ – „Sohn“, „вино“ – „Wein“: verdeutlichen den Vokal u [ɪ], der im Deutschen kein direktes Pendant hat.
- „преса“ – „Presse“, „адреса“ – „Adresse“: zeigen die offene Aussprache des e [e], die sich vom deutschen [e:] unterscheidet.
- „їжак“ – „Igel“: eignet sich zur Einführung von i [jɪ] am Wortanfang – einem Laut, der im Deutschen nicht existiert.
- „руїна“ – „Ruine“, „грип“ – „Grippe“: Lehnwörter aus dem Deutschen, die phonetische Besonderheiten (z. B. [h]) mit hohem Erkennungseffekt verbinden.
- „ганок“ – „Gang“, „гак“ – „Haken“: illustrieren den Unterschied zwischen dem stimmhaften Plosiv r [g] und dem stimmhaften Frikativ ʐ [h].

Der bewusste Umgang mit solchen scheinbar „bekannten“ Wörtern unterstützt nicht nur den lexikalischen Wiedererkennungseffekt, sondern schult auch das Gehör für zentrale phonetische Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Ukrainischen. Auf diese Weise werden Lernende für lautliche Feinheiten sensibilisiert, ohne überfordert zu werden (vgl. Celce-Murcia et al., 2010). Ähnliche methodische Ansätze finden sich auch bei Oktray et al. (2018), die in ihrem Unterrichtskonzept gezielt mit lexikalischen Parallelitäten im frühen Spracherwerb arbeiten.

Gleichzeitig ermöglicht die Arbeit mit Kognaten einen ersten, vergleichenden Zugang zur ukrainischen Schrift. So lässt sich das kyrillische m dem deutschen t gegenüberstellen, das kyrillische i dem lateinischen i, oder y dem deutschen u, das jedoch anders ausgesprochen wird. Visuelle Hilfsmittel wie Lautkarten, Buchstabenpuzzles und Zuordnungsübungen unterstützen den Schriftspracherwerb. Dabei empfiehlt sich ein kontrastiver Zugang: Die Lernenden analysieren Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen ukrainischer und deutscher Schreibweise und Lautung und verankern so neue Informationen im vorhandenen Sprachwissen.

Digital gestützte Tools wie *Forvo* (Aussprachebeispiele), *Audacity* (Aufnahme und Rückmeldung), sprechende Flashcards oder Zungenbrecher in Kognatenform bieten zusätzliche Möglichkeiten, die Lerninhalte spielerisch und differenziert zu vertiefen.

Die Integration von Kognaten in den phonetisch-orthografischen Einstieg schafft somit eine motivierende, kognitiv gestützte und kulturell anschlussfähige Grundlage für den weiteren Unterrichtsverlauf und verbindet Sprachvertrautheit mit Neugier auf das Neue.

3. Kognatenspiele zur angstfreien Phonetikvermittlung

Ein besonders effektiver Weg, um Lernängste zu reduzieren und gleichzeitig phonologische sowie schriftsprachliche Kompetenzen aufzubauen, ist der Einsatz von Spielen mit deutsch-ukrainischen Kognaten. Durch ihre formale Ähnlichkeit zu bekannten deutschen Wörtern bieten diese Wörter einen emotional sicheren Zugang zum Ukrainischen und lassen sich hervorragend für phonomorphologische Bewusstmachung nutzen.

Uzun (2024) zeigt, dass Kognaten nicht nur das lexikalische Verständnis fördern, sondern auch eine emotionale Brücke schlagen, die das Vertrauen in die neue Sprache stärkt. Laut Ringbom (2007) und Nation (2022) erleichtern Kognaten den Einstieg in den Wortschatz, da sie auf bereits vorhandenes sprachliches Wissen zurückgreifen.

Zur gezielten Förderung von Phonetik und Schrift lassen sich Kognaten in strukturierte Übungskategorien einteilen:

1. **Phonomorphologische Übereinstimmungen (fast identische Schreibweise):** Beispielwörter wie ‚Konzert‘ – ‚концерт‘, ‚Kabel‘ – ‚кабель‘, ‚Dach‘ – ‚дах‘ lassen sich als Memory- oder Zuordnungsspiel einsetzen. Die nahezu identische Form erlaubt den Fokus auf Unterschiede in Aussprache (z. B. nicht-aspiriertes [k], Betonung) bei gleichzeitigem orthografischem Wiedererkennen.
2. **Flexionsendungen im Ukrainischen:** Wörter wie ‚Kultur‘ – ‚культура‘ oder ‚Planet‘ – ‚планета‘ können im Spielverlauf nach grammatischen Mustern sortiert werden (z. B. Endung -a für Feminina), was auch morphologische Bewusstheit fördert.
3. **Lautverkürzung oder Stammsilbenvariation:** Begriffe wie ‚Analyse‘ – ‚аналіз‘ oder ‚Buche‘ – ‚бук‘ zeigen, wie sich Wörter trotz ähnlicher Bedeutung strukturell unterscheiden. Durch Lautvergleiche oder kleine Diktatspiele kann hier gezielt auf Aussprache, Kürzung oder Betonung eingegangen werden.
4. **Endungserweiterungen:** Wörter wie ‚Note‘ – ‚нота‘ oder ‚Pause‘ – ‚пауза‘ eignen sich gut für Partnerdiktate oder Bingo-Spiele mit Bild-Wort-Zuordnung. Auch hier lernen die Schüler*innen, auf Endsilben und Klangmuster zu achten.

Weitere Wortlisten und Beispiele zu diesen Klassifikationen finden sich in der Deutsch-Ukrainischen Kognaten-Datenbank (Oberste-Berghaus, 2025).

Diese Kognatenspiele ermöglichen einen spielerischen Einstieg und schaffen ein Lernumfeld, in dem Fehler angstfrei gemacht werden dürfen. Conti (2025) betont allerdings, dass Kognaten nur dann ihr volles Potenzial entfalten, wenn sie didaktisch gerahmt eingesetzt werden. Sie bieten schnelle Erfolgserlebnisse, stärken das Selbstvertrauen und beschleunigen Wiedererkennung – können jedoch auch zu Missverständnissen oder Scheinverständnissen führen, wenn ihre Unterschiede nicht explizit thematisiert werden. Lehrkräfte sollten daher gezielte Kognatenerkennungsstrategien vermitteln – etwa durch Hörübungen mit Transkripten, Lesemarkierungen oder metakognitive Reflexion.

Die Forschung zeigt, dass Lernende zwar bis zu 30 % schneller auf Kognaten reagieren (Costa et al., 2000), in der Praxis aber nur 45 % in Texten (Otwinowska, 2015) und 28 % im auditiven Kontext (Carroll, 2017) tatsächlich erkennen. Besonders Lernende aus bildungsbenachteiligten Kon-

texten haben geringere Chancen, diese oft aus dem Lateinischen stammenden Lexeme zu erkennen (Conti, 2025). Daraus ergibt sich ein klarer didaktischer Auftrag: Kognatenarbeit muss gezielt angeleitet, wiederholt und reflektiert werden – idealerweise im Rahmen eines strukturierten Trainings über mehrere Wochen.

Neben der sprachlichen Förderung ist auch die emotionale Sicherheit für den erfolgreichen Einsatz von Kognaten zentral. Dörnyei (2001) betont, dass spielerisch strukturierte Übungen mit niedrigem Schwellenwert emotionale Sicherheit fördern und die Sprechbereitschaft erhöhen. Auch Horwitz et al. (1986) verweisen auf die zentrale Rolle affektiver Faktoren im frühen Sprachunterricht. Die Verbindung von Lese-, Hör- und Sprechübungen stärkt zudem die multisensorische Verankerung der neuen Sprachstrukturen.

4. Kultur – Kontexte schaffen ohne Klischees

Die Einbettung kultureller Inhalte in die erste Ukrainischstunde ist sowohl eine Chance als auch eine Herausforderung. Einerseits kann kultureller Kontext Interesse wecken und emotionale Nähe zur Sprache herstellen. Andererseits besteht gerade in frühen Lernphasen die Gefahr, auf vereinfachende oder romantisierende Darstellungen zurückzugreifen, die ein statisches oder verengtes Bild von Kultur vermitteln. Dies gilt besonders für Länder wie die Ukraine, deren kulturelle Realität von großer regionaler Vielfalt und gesellschaftlicher Dynamik geprägt ist – eine Vielfalt, die sensibel vermittelt werden sollte, zugleich aber einen wertvollen didaktischen Ausgangspunkt für einen lebendigen und realitätsnahen Unterricht darstellt.

Eine kultursensible Didaktik in der ersten Stunde sollte daher darauf abzielen, Diversität sichtbar zu machen und ein realistisches, vielschichtiges Bild des Sprachraums zu vermitteln. Statt „traditioneller“ Folklore oder idealisierter Landidylle können aktuelle kulturelle Ausdrucksformen wie Popmusik (z. B. Kalush Orchestra), Jugendkultur – nämlich ukrainische Gedichte aus der klassischen wie der zeitgenössischen Literatur – zunehmend musikalisch neu interpretiert werden. Ein eindrückliches Beispiel ist die YouTube-Zusammenstellung „Такої ніжності ви ще не чули | 6 віршів, що ожили у блюзі“², in der sechs Gedichte im Blues-Format vertont sind. Solche Formate eröffnen Zugang zur Literatur, ohne auf folkloristische Klischees zurückzugreifen, und wirken modern, emotional und kulturell vielseitig. Der Ansatz des „Ukrainian Music Laboratory“, Gedichte in aktuelle Musik umzuwandeln, unterstreicht diesen Trend weiter ([YouTube-Link 1](#), [YouTube-Link 2](#)). Auch auf TikTok finden sich zahlreiche Beispiele, in denen junge Ukrainer*innen klassische oder zeitgenössische Gedichte kreativ inszenieren und musikalisch untermalen – etwa im Beitrag von [@lileyaaaa](#) oder [@iryshka_iria](#). Diese kurzen Clips eröffnen einen niedrigschwelligen, mediennahen Zugang zu Literatur und Sprache, machen jugendliche Alltagskultur sichtbar und regen zur Reflexion über neue Formen kultureller Ausdrucksweisen an. Ebenso können Straßenszenen, Plakate oder Alltagsdialoge aus verschiedenen Regionen in den Unterricht integriert werden. Auch die Alltagskultur auf Social Media bietet spannende Einblicke:

² Deutsche Übersetzung: „So viel Zärtlichkeit habt ihr noch nie gehört | 6 Gedichte, die im Blues zum Leben erwachten“

TikTok-Videos zeigen beispielsweise urbane Szenen oder kurze Dialoge in authentischen Kontexten – etwa in den Beiträgen von [@pamastok](#) oder [@alina.ostrozka](#). Solche Clips eröffnen einen unmittelbaren, niedrigschweligen Zugang zum alltäglichen Leben, machen kulturelle Vielfalt sichtbar, schaffen Sprechchancen und fördern die Reflexion über urbane Räume, visuelle Sprache, Mimik und nonverbale Kommunikation. O'Dowd (2023) unterstreicht das Potenzial digitaler Austauschformate für interkulturelles Lernen: Virtuelle Räume können vielfältige Perspektiven sichtbar machen – vorausgesetzt, sie werden reflektiert und dialogisch genutzt. Wie Gomide (2021) zeigt, ist die Darstellung kultureller Vielfalt ein zentrales Anliegen der zeitgenössischen slawistischen Forschung – auch über nationale Grenzen hinweg. Solche Materialien bieten nicht nur authentische Sprechchancen, sondern auch Anknüpfungspunkte für Gespräche über regionale Unterschiede, Mehrsprachigkeit und kulturellen Wandel.

Byram (1997) hebt hervor, dass interkulturelle Kompetenz nicht nur Wissen über „die Kultur der Zielsprache“ bedeutet, sondern die Fähigkeit umfasst, Perspektiven zu wechseln, Unterschiede zu reflektieren und stereotype Vorstellungen aktiv zu hinterfragen. Auch Kramsch (1993) betont, dass Kultur nicht als feststehender „Hintergrund“ zu verstehen ist, sondern als dynamisches, diskursives Element im Sprachlernprozess. Dementsprechend sollten auch erste Unterrichtsstunden nicht bloß Informationen „über die Ukraine“ liefern, sondern Räume für dialogische, kritische Auseinandersetzung eröffnen. Nach Kecskes (2022) entsteht interkulturelle Kompetenz nicht allein durch Wissen über kulturelle Inhalte, sondern durch die Fähigkeit, Bedeutung im sozialen und sprachlichen Kontext auszuhandeln – ein Prozess, der von Anfang an sprachlich erfahrbar gemacht werden sollte. Ergänzend dazu betont die Autorin, dass der Fremdsprachenunterricht als Erfahrungsraum für Perspektivwechsel, Empathie und kulturelle Selbstreflexion gestaltet werden sollte – insbesondere dann, wenn Sprache im Kontext von Migration, Identität und gesellschaftlichem Wandel vermittelt wird (Oberste-Berghaus, 2024).

Ein solches kulturreflektiertes Vorgehen stärkt die Wahrnehmung von Sprache als sozialem Handlungsfeld und legt bereits in der ersten Stunde den Grundstein für ein Lernen, das auf Offenheit, Differenzkompetenz und Neugier basiert – anstelle von Exotisierung oder essentialistischen Bildern.

Die bewusste Einbettung kultureller Inhalte fördert somit nicht nur interkulturelles Lernen, sondern stärkt auch die emotionale Dimension des Unterrichtseinstiegs. Motivation, Neugier und kulturelle Offenheit entstehen dabei stets im Zusammenspiel mit affektiven Faktoren. Diese bilden den Ausgangspunkt für den folgenden Abschnitt, der zeigt, wie spielerische Kognatenarbeit – etwa durch Sprachspiele, Assoziationsübungen oder kurze Rollenszenen – dazu beitragen kann, Sprachlernängste zu reduzieren und positive Lernerfahrungen bereits in der ersten Stunde zu ermöglichen.

5. Affektive Faktoren – Sprachlernangst abbauen durch spielerische Kognatenarbeit

Sprachenlernen ist nicht nur ein kognitiver, sondern auch ein zutiefst emotionaler Prozess. Besonders in der ersten Unterrichtsstunde kann Unsicherheit leicht in eine innere Blockade übergehen – aus Angst, Fehler zu machen, sich vor anderen zu blamieren oder die Erwartungen nicht

zu erfüllen. Horwitz et al. (1986) unterscheiden in ihrer Studie drei Hauptquellen sprachbezogener Ängste: die Angst vor negativer Bewertung, Kommunikationsangst und Prüfungsangst. Diese Faktoren beeinflussen unmittelbar das Sprachverhalten, die Lernbereitschaft und das Selbstbild der Lernenden. Die besondere Rolle der Herkunftssprache im Bildungskontext betonen Becker-Mrotzek (2020) sowie Hufeisen & Knoch (2018): Ein bewusster Einbezug der Herkunftssprache fördert nicht nur die sprachlichen Kompetenzen, sondern trägt auch zu Identitätsbildung, Motivation und Bildungsgerechtigkeit bei.

Ein wesentliches Ziel des Unterrichtseinstiegs besteht darin, emotionale Sicherheit zu schaffen und ein unterstützendes, angstfreies Lernumfeld herzustellen. Dies gelingt besonders gut durch kommunikative und kreative Arbeitsformen, in denen der Austausch und nicht die sprachliche Korrektheit im Vordergrund steht. In diesem Zusammenhang bietet sich der gezielte Einsatz von sprachverwandten Wörtern an, die im Ukrainischen und Deutschen formale Ähnlichkeiten aufweisen. Diese wirken vertraut, sind leicht zugänglich und eignen sich hervorragend für erste Lese-, Aussprache- und Schreibübungen. Durch diese lexikalische Nähe erleben die Lernenden rasch erste Erfolge und erkennen, dass sinnvolle Kommunikation auch mit begrenztem Wortschatz möglich ist.

Kognaten können in unterschiedlichen spielerischen Übungen eingesetzt werden – etwa in Memory-Formaten, bei der Zuordnung von Bildern und Wörtern oder in kurzen Rollenszenen. Solche Aktivitäten fördern Aussprache, Wortverständnis und Spontaneität und verringern die Angst vor dem Sprechen. Darüber hinaus lassen sich in diesen Kontexten auf natürliche Weise phONOlogische und orthografische Besonderheiten – etwa Betonung, Laut-Buchstaben-Zuordnung oder Endungen im Ukrainischen – thematisieren, ohne die Lernenden zu überfordern.

Rituale wie ein gemeinsamer Einstiegssatz, Begrüßungslieder oder visuelle Tagesziele verleihen dem Unterricht Struktur und Orientierung. Eine offene Fehlerkultur – verstanden als pädagogische Haltung, die Fehler als notwendigen Teil des Lernprozesses anerkennt – sowie klar formulierte, erreichbare Lernziele („Heute lernen wir drei neue Wörter und sagen einen Satz“) tragen zusätzlich zur psychologischen Entlastung bei. Dörnyei (2001) betont, dass transparente und realistische Lernziele zu den wirksamsten Motivationsstrategien im Fremdsprachenunterricht gehören. Kurze Reflexionsfragen wie „Was hat mir früher beim Sprachenlernen geholfen?“ stärken zudem das Gefühl von Selbstwirksamkeit und die emotionale Bindung an den Lernprozess. Lauersdorf (2000) hebt ebenfalls hervor, dass eine differenzsensibel gestaltete Unterrichtspraxis gerade im Bereich der sogenannten *Less Commonly Taught Languages* (LCTLs) entscheidend ist, da Lernende mit sehr unterschiedlichen biografischen Hintergründen, Erwartungen und Motivationslagen zusammentreffen.

Ein einfaches Beispiel wie ‚Це є дах‘ – ‚Das ist ein Dach‘ kann helfen, strukturelle Gemeinsamkeiten bewusst zu machen: Die Grundstruktur „Subjekt – Verb – Objekt“ bleibt erhalten, während neue Laute und Schriftzeichen eingeführt werden. Gleichzeitig zeigt sich, dass das Ukrainische zwei mögliche Strukturen kennt – mit Kopulaverb (Це є дах) und ohne (Це дах). Die Lernenden erkennen, dass Vereinfachungen möglich sind und sie mit minimalem sprachlichen Input bereits vollständige Sätze bilden können. Ähnlich funktioniert die Selbstvorstellung: Strukturen

wie ‚Я Анна‘ – ‚Ich (bin) Anna‘ oder ‚Я студентка‘ – ‚Ich (bin) Studentin‘ ermöglichen authentische erste Kommunikation und stärken das Vertrauen in die eigenen sprachlichen Fähigkeiten.³ Die Schaffung emotionaler Sicherheit bildet das Fundament einer kultursensiblen Unterrichtsgestaltung, die laut Hovhannisyan (2022) eng mit psycholinguistischer Bewusstheit verbunden ist. Die Kombination aus affektiver Didaktik, handlungsorientierten Methoden und gezielter Kognatenarbeit schafft ein lernförderliches Umfeld, in dem Sprachlernängste reduziert, Motivation aufgebaut und erste Erfolgserlebnisse ermöglicht werden. Wie Dörnyei (2001) und Ringbom (2007) betonen, sind emotionales Wohlbefinden, Freude und frühe positive Lernerfahrungen entscheidende Voraussetzungen für nachhaltiges Sprachenlernen.

6. Beispielhafte Unterrichtsskizze: Die erste Ukrainischstunde

Die folgende Unterrichtsskizze zeigt exemplarisch, wie eine erste Ukrainischstunde gestaltet werden kann, die auf sprachlicher Vertrautheit, niedrigschwelliger Aktivierung und interkultureller Öffnung basiert. Wie Kagan & Rifkin (2000) betonen, sollte der Unterricht in slawischen Sprachen von Anfang an sowohl sprachliche als auch interkulturelle Aspekte integrieren – nicht als separate Einheiten, sondern als miteinander verflochtene Lernbereiche, die insbesondere im Einstieg entscheidend sind. Der folgende Ablauf ist für eine Einheit von ca. 45–60 Minuten konzipiert und eignet sich sowohl für Lernende ohne Vorkenntnisse als auch für heterogene Gruppen mit Herkunftssprecher*innen. In der Einstiegsphase (ca. 10 Min.) erkennen die Lernenden Kognaten anhand eines Bildimpulses. Daran schließt sich eine Phonetikübung (10 Min.) an, bevor ein kurzer Text zur Anwendung kommt (15 Min.). Den Abschluss bildet eine Reflexions- und Überprüfungsphase (10 Min.), etwa durch ein kurzes Quiz oder eine Feedbackrunde.

Ziel der Stunde:

- Erste phonetische Merkmale des Ukrainischen wahrnehmen und artikulieren
- Erste Wörter im Ukrainischen lesen, verstehen und sprechen (Kognaten)
- Neugier für die Sprache und kulturelle Vielfalt wecken
- Sprachlernangst durch Rituale, Spiele und sichere Aufgabenformate abbauen
- Überprüfung des Lernziels durch Mini-Quiz mit Kognaten, Partnerinterview („Sag mir ein neues Wort“) oder kurzes Peer-Feedback

Materialien:

- Lautkarten (z. B. [h], [ʃ], i/ɨ)
- Kognaten-Kärtchen (mit ukrainischer und deutscher Schreibweise)
- Bildkarten zu den Kognaten:
Hören: Die Lernenden hören das Wort ‚дах‘.
Sehen: Sie haben mehrere Bildkarten vor sich (z. B. Telefon, Musik, Planet, Dach ...).
Wählen: Sie zeigen auf die Karte mit dem passenden Bild.
Kontrolle: Die Lehrkraft deckt das deutsche Wort ‚Dach‘ auf der Rückseite auf.
- Audioaufnahmen (Forvo, eigene Aufnahme, z. B. ‚телефон‘, ‚музика‘)

³ Siehe auch den Beitrag von Bondarenko in diesem Heft.

- Bildschirm oder Plakat mit einer Szene aus der ukrainischen Popkultur (z. B. Kalush Orchestra oder aktuelles Musikvideo wie die musikalische Vertonung von Olena Teligas Gedicht „Tango“ aus den 1930er Jahren, umgesetzt in einem Musikvideo ([YouTube-Link](#)). Dieses Format verbindet literarische Tiefe mit visueller Atmosphäre und eröffnet vielfältige Anknüpfungspunkte für Wortschatzarbeit, kulturelle Reflexion und ästhetische Wahrnehmung.)

Stundenverlauf:

1. Begrüßung & Icebreaker (5–10 Min.)

- Begrüßung auf Ukrainisch: „Привіт! Як тебе звати?“ (spielerisch, ohne Zwang zum Nachsprechen)
- Icebreaker mit Bildkarten: „Welches dieser Wörter kennst du vielleicht schon?“ (Kognaten entdecken lassen)

2. Einführung zentraler Laute (10–15 Min.)

- Kurze Vorstellung ausgewählter ukrainischer Laute und Grapheme, die für Anfänger*innen unmittelbar relevant und gut unterscheidbar sind – z. B. [h], [i̯], i/i sowie die Besonderheit des Buchstabens e. Schwieriger wahrnehmbare Laute wie das palatalisierte л [j] können in späteren Stunden eingeführt werden, wenn die Lernenden bereits über erste Hörerfahrung verfügen. Parallel dazu sollte eine erste Einführung von Graphemen erfolgen (z. B. м, к, а, у, з, и anhand von музика), damit die Lernenden erste Wörter lesen können, ohne an „falschen Freunden“ zu scheitern.
- Visuelle Darstellung + Bewegungsimpuls (z. B. Zunge/Lippen zeigen, Klatschen bei Betonung)
- Hörbeispiele → Nachsprechen → eigenes Aufnehmen mit Audacity (freiwillig)

3. Kognatenspiel „Finde das Wort“ (10–20 Min.)

- Kognaten-Memory: „телефон“ – „Telefon“, „музика“ – „Musik“, „планета“ – „Planet“ etc.
- Variante: Wort und Bild zuordnen, Partner*innensuche nach demselben Wort
- Kognaten als Sprechanlass: „Was könnte das Wort bedeuten?“ – „Wie spricht man es aus?“

4. Kultureller Impuls: Ukraine ist mehr (10–15 Min.)

- Kurzes Musikvideo oder Bild aus unterschiedlichen Regionen wie [Video 1](#), [Video 2](#) und [Video 3](#) und [Video 4](#) zeigen. So lässt sich mit einer gezielten Auswahl von Materialien ein vielschichtiges Bild schaffen, das visuelle, musikalische und kulturelle Impulse bietet. Diese kontrastierenden Beispiele eröffnen Gespräche über regionale Unterschiede, Lebenswelten, Musiktraditionen und Zeitgeist – und dies, ohne auf stereotype Darstellungen zurückzugreifen.
- Kurze, offene Frage: „Was siehst du?“, „Woran erinnert dich das?“
- Keine Stereotype: statt Trachten oder Folklore → Gegenwart, Jugend, Vielfalt: An dieser Stelle wird bewusst darauf verzichtet, typische Klischees wie Trachten, Volkstänze oder romantisierte Dorfszenen als repräsentativ für „die“ ukrainische Kultur zu zeigen. Stattdessen kommen aktuelle, lebensnahe Materialien zum Einsatz – etwa kurze TikTok-Videos, in denen Jugendliche ihren Alltag darstellen (z. B. [@alina.ostrozka](#)), ein modernes Musikvideo wie Kalush Orchestra – Stefania ([YouTube-Link](#)), oder Plakate mit urbanen

Szenen. Die Lernenden beobachten diese Materialien und notieren, welche kulturellen Elemente sichtbar werden (Sprache, Kleidung, Musik, Orte). Anschließend diskutieren sie in Partnerarbeit, wie vielfältig und unterschiedlich ukrainische Alltagsrealitäten dargestellt werden. Auf diese Weise wird ein realistisches, pluralistisches Bild vermittelt und stereotype Vereinfachungen werden vermieden.

5. Abschlussreflexion (5 Min.)

- Kurze Frage auf Deutsch: „Wie war dein erster Eindruck von Ukrainisch?“
- Ein Ziel für die nächste Stunde formulieren (z. B. „Ich möchte das Wort ‘парасолька’ aussprechen können.“)
- Optional: Lernpass mit erstem Sticker/Wort
- Lernzielkontrolle: In dieser Phase kann der Lernzuwachs durch ein kurzes Kognaten-Quiz, eine Feedbackrunde oder ein Peer-Interview sichtbar gemacht werden („Nenne ein neues Wort und sprich es nach!“). Beispiel: Die Lehrkraft zeigt Bildkarten zu Kognaten (z. B. ☎ телефон – Telefon, ♫ музика – Musik, 🌎 планета – Planet, ☂️ парасолька – Regenschirm, ↗ цукор – Zucker, 🎩 краватка – Krawatte, ⚡ олія – Öl, ☺ сонце – Sonne). Die Lernenden wählen die passende Karte, nennen das deutsche Äquivalent und sprechen das ukrainische Wort laut nach. In einer Partnerübung können die Lernenden zusätzlich abwechselnd eine Karte ziehen und den Partner testen („Wie heißt das auf Ukrainisch?“). Auf diese Weise werden Wortschatz, Aussprache und Verstehensleistung spielerisch überprüft und zugleich gefestigt.

Didaktische Hinweise:

- **Fehlerfreundlichkeit betonen:** Alles darf, nichts muss ausgesprochen werden
- **Differenzierung ermöglichen:** Herkunftssprecher*innen können z. B. Audioaufnahmen vorbereiten oder Bild-Wort-Zuordnungen leiten
- **Niedrigschwelliger Einstieg:** Kein Schriftspracherwerb im klassischen Sinne, aber erstes Entziffern durch Kognatenbezug

Ein vielversprechender Ansatz ist ein niedrigschwelliger Einstieg in die Schrift, der auf dem gezielten Entziffern von Kognaten beruht. Lernende erkennen vertraute Grapheme in internationalisierten Wörtern wie „університет“ oder „музика“ und können so erste Schrift-Laut-Zuordnungen intuitiv nachvollziehen. Die Forschung zeigt, dass Kognaten dabei eine zentrale Brückenfunktion erfüllen: Sie aktivieren Vorwissen und erleichtern sowohl das visuelle Wiedererkennen als auch die erste phonologische Verarbeitung (vgl. Ringbom, 2007; Odlin, 1989; Otwinowska, 2015).

Diese exemplarische Stunde zeigt, wie Phonetik, Kognatenarbeit, interkulturelles Lernen und affektive Sicherheit sinnvoll zusammenspielen können. Sie schafft eine positive erste Erfahrung mit dem Ukrainischen und legt die Grundlage für einen offenen, vertrauensvollen Spracherwerb.

7. Fazit

Die erste Unterrichtsstunde ist weit mehr als ein organisatorischer Auftakt – sie ist ein pädagogischer Schlüsselmoment, in dem die Grundsteine für Motivation, Vertrauen und sprachliche

Orientierung gelegt werden. Der in diesem Beitrag vorgestellte ganzheitliche Ansatz basiert auf der im Rahmen der *Deutsch-Ukrainischen Kognaten-Datenbank* entwickelten Systematik (Oberste-Berghaus, 2025) und zeigt, wie durch die gezielte Verknüpfung von Kognatenarbeit, phonetischer Sensibilisierung und kultursensibler Didaktik ein lernförderliches, niedrigschwelliges Setting geschaffen werden kann, das insbesondere Anfängern und heterogenen Lerngruppen zugutekommt.

Die Verwendung von deutsch-ukrainischen Kognaten unterstützt dabei nicht nur den frühen Wortschatzerwerb, sondern fungiert gleichzeitig als Brücke zu Schrift und Lautstruktur. Phonetische Übungen auf dieser Grundlage ermöglichen erste Erfolgserlebnisse und fördern das Sprachbewusstsein. Der Einbezug vielfältiger kultureller Ausdrucksformen – frei von Stereotypen – schafft Raum für interkulturelle Reflexion und eröffnet authentische Anknüpfungspunkte für die Lernenden. Gleichzeitig trägt die gezielte Berücksichtigung affektiver Faktoren dazu bei, Sprachlernangst zu reduzieren und die Selbstwirksamkeit der Lernenden zu stärken.

Ein neuartiger Akzent des Ansatzes liegt in der systematischen Nutzung von Kognaten bereits vor der vollständigen Einführung der Schrift. Dies ermöglicht einen niedrigschwelligen Einstieg, der sofortige Sprachaktivität mit der Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb verbindet. Zugeleich wird der spezifische Bedarf von Lernenden mit Herkunftssprachenhintergrund berücksichtigt, die von dieser Brückenfunktion in besonderem Maße profitieren. In der Kombination mit phonetischer Sensibilisierung entsteht so ein Ansatz, der spielerisch zentrale Lautmerkmale vermittelt und damit neue Impulse für die Ukrainischdidaktik und den sprachlichen Anfangsunterricht insgesamt bietet.

Der vorgestellte Ansatz ist nicht nur auf den Ukrainischunterricht beschränkt, sondern kann ebenso für andere Sprachen mit vergleichbarer Lern- und Ausgangssituation fruchtbar gemacht werden – etwa in Kontexten mit neuem Alphabet, Mehrsprachigkeit oder kultureller Diversität. Auch die empirische Untersuchung von Nedashkivska & Sivachenko (2017) zeigt, dass die Motivation zum Ukrainischlernen stark durch emotionale, identitätsbezogene und soziale Faktoren geprägt ist – insbesondere bei Lernenden mit mehrsprachigem Hintergrund. Ein sensibler Unterrichtseinstieg trägt entscheidend dazu bei, diese Motivation langfristig aufrechtzuerhalten. Darüber hinaus ergeben sich Impulse für die Planung von Anschlusslektionen, etwa zur Vertiefung grammatischer Muster, zur systematischen Schriftaneignung oder zum Ausbau interkultureller Kompetenz.

Fachdidaktisch besteht Potenzial für weitere Untersuchungen, etwa zur systematischen Wirkung von Kognaten im frühen Sprachunterricht oder zur Verbindung von phonologischer Bewusstheit, affektiven Faktoren und kultureller Anschlussfähigkeit beim Spracherwerb – besonders in dynamischen gesellschaftlichen und migrationsbedingten Kontexten wie dem des heutigen Ukrainischunterrichts. Eine mögliche Folgestunde könnte den systematischen Aufbau der kyrillischen Schrift oder die Einführung erster grammatischer Strukturen behandeln – aufbauend auf der Kognatenarbeit und der klanglichen Sensibilisierung der ersten Einheit.

Literatur

- Becker-Mrotzek, M., Gogolin, I., Roth, H.-J., & Stanat, P. (Hrsg.) (2023). *Grundlagen der sprachlichen Bildung* (Sprachliche Bildung, Band 10). Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:28183>
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Carroll, G. (2017). Exposure and input in bilingual development. *Bilingualism: Language and Cognition*, 20(1), 3–16. <https://doi.org/10.1017/S1366728915000863>
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). *Teaching pronunciation: A course book and reference guide* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Conti, G. (2025). *Cognates: their Power, Pitfalls and Untapped Potential and Implications for the Classroom*. The Language Gym [Blog]. Abgerufen am 9. Mai 2025, von <https://gianfrancoconti.com/2025/04/23/cognates-their-power-pitfalls-and-untapped-potential-and-implications-for-the-classroom>
- Costa, A., Caramazza, A., & Sebastián-Gallés, N. (2000). The cognate facilitation effect: Implications for models of lexical access. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 26(5), 1283–1296. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.26.5.1283>
- Chaput, P. (1991). TA training in Slavic languages: Goals, priorities, practice. *The Slavic and East European Journal*, 35(3), 390–402. <https://doi.org/10.2307/308657>
- Davidson, D. E. & Garas, N. (2023). What Makes Study Abroad Transformative? Comparing Linguistic and Cultural Contacts and Learning Outcomes in Virtual vs In-Person Contexts. *L2 Journal*, 15(2), 71–91. <https://doi.org/10.5070/L215253515>
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Gomide, B. M. (2021). Window on Slavic studies in Lisbon: Guide to research and teaching. *Slavonica*, 26(1), 58–75. <https://doi.org/10.1080/13617427.2021.1919824>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Hovhannisan, G. R. (2022). Psycholinguistic Competencies and Interculturality in ELT. In R. Al-Mahrooqi & C. J. Denman (Eds.), *Individual and Contextual Factors in the English Language Classroom* (85–102). Springer.
- Hufeisen, B. & Knoch, U. (2018). Herkunftssprachen und Mehrsprachigkeitsdidaktik im schulischen Kontext. In B. Hufeisen & N. Marx (Hrsg.), *Deutsch als Herkunftssprache: Perspektiven auf Unterricht und Forschung* (S. 73–90). Narr-Francke-Attempto.
- Kagan, O. & Rifkin, B. (2000). *The learning and teaching of Slavic languages and cultures*. Slavica Publishers.
- Kecskes, I. (Ed.) (2022). *The Cambridge Handbook of Intercultural Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Knorr, P. (2015). *Kooperative Unterrichtsvorbereitung: Unterrichtsplanungsgespräche in der Ausbildung angehender Englischlehrender* (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). Narr-Francke-Attempto.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lauersdorf, M. (2000). Training teachers of Slavic LCTLs: Student profiles and program design. *Linguistics Faculty Publications*, (54). https://uknowledge.uky.edu/lin_facpub/54
- Lynčák, I. = Линчак, І. (2021). Інтернаціоналізми як засіб оптимізації навчання української мови як іноземної [Internationalizmy jak zasib optymizaciji navchannya ukrajinskoji movy jak inozemnoji]. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*, 15, 96–104. <http://publications.lnu.edu.ua/collections/index.php/ukrinos/article/view/3284>
- Nation, I. S. P. (2022). *Learning vocabulary in another language* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Nedashivska, A. & Sivachenko, O. (2017). Student motivational profiles: Ukrainian studies at the postsecondary level in Canada. *East/West: Journal of Ukrainian Studies*, 4(1). <https://doi.org/10.21226/T23G6C>
- O'Dowd, R. (2023). Virtual Exchange and Intercultural Learning: Moving Forward in the Digital Age. *Journal of Virtual Exchange*, 6, 1–15. <https://doi.org/10.21827/jve.6.1>
- Oberste-Berghaus, N. (2024). *The role of teaching foreign languages in developing intercultural competence*. Revista Românească pentru Educație Multidimensională, 16(1), 1–15. <https://doi.org/10.18662/rrem/16.1/808>
- Oberste-Berghaus, N. (2025). *Deutsch-Ukrainische Kognaten-Datenbank: Ein Zwölf-Klassen-Modell* [Data set]. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17099958>
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge University Press.
- Oktray, S., Sadikoglu, S., & Memedova, K. (2018). Methodology of teaching Russian language and literature. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 8(3), 484–490. <https://www.academia.edu/69654433/>
- Otwinowska-Kasztelanicka, Agnieszka. (2015). Cognate Vocabulary in Language Acquisition and Use: Attitudes, Awareness, Activation. <https://doi.org/10.21832/9781783094394>
- Rifkin, B. (2003). Guidelines for foreign language lesson planning. *Foreign Language Annals*, 36(2), 167–177. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2003.tb02119.x>
- Ringbom, H. (2007). *Cross-linguistic similarity in foreign language learning*. Multilingual Matters.

Uzun, L. (2024). We have a lot in common: Cognate words. *European Journal of Education*, 59(3). <https://doi.org/10.1111/ejed.12675>.