

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

УДК 371.32 : 811.112.2 (045)

ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Палій О. А.

Київський національний лінгвістичний університет

Анотація. Стаття ґрунтується на результатах аналізу робіт зарубіжних і вітчизняних учених, присвячених вивченню другої іноземної мови. Проведено контрастивний аналіз англійської та німецької мов на фонетичному, орфографічному, лексико-семантичному та граматичному рівнях з метою запобігання інтерференції та створення умов для позитивного переносу при вивченні учнями німецької мови після англійської у загальноосвітніх навчальних закладах. Виділено труднощі фонетичного рівня (вимова, наголос та інтонаційне оформлення висловлювань), орфографії та каліграфії, лексико-семантичні та морфологічно-синтаксичні труднощі, які можуть виникнути в учнів при вивченні німецької мови після англійської.

Ключові слова: німецька мова, друга іноземна мова, загальноосвітні навчальні заклади, мовні рівні, лінгвістичний аспект, перенос, інтерференція.

Палій А. А. Киевский национальный лингвистический университет
Лингвистический аспект изучения немецкого языка как второго иностранного в общеобразовательных учебных заведениях

Аннотация. Статья основывается на результатах анализа работ зарубежных и отечественных ученых, посвященных изучению второго иностранного языка. Проведен контрастивный анализ английского и немецкого языков на фонетическом, орфографическом, лексико-семантическом и грамматическом уровнях с целью предотвращения интерференции и создания условий для позитивного переноса при изучении учениками немецкого языка после английского в общеобразовательных учебных заведениях. Выделены трудности фонетического уровня (произношение, ударение и интонационное оформление высказываний), в орфографии та каллиграфии, лексико-семантические и морфологическо-синтаксические трудности, которые могут возникнуть у учащихся при изучении немецкого языка после английского.

Ключевые слова: немецкий язык, второй иностранный язык, общеобразовательные учебные заведения, языковые уровни, лингвистический аспект, перенос, интерференция.

O. Paliy, Kyiv National Linguistic University
Linguistic Aspects of Learning German as a Second Foreign Language at School Level

Abstract. Introduction. The article is based on the analysis of foreign and local scientific research in the field of second foreign language learning and teaching. The research suggests that the background language experience can facilitate foreign language acquisition.

Purpose. To develop the contrastive analysis of English and German on phonetic, orthographic, lexico-semantic and grammatical levels to prevent the interference and create the conditions for positive transfer in general education school pupils learning German after English. **Methods.** Foreign and Ukrainian research works dedicated to a range of linguistic peculiarities of English and German languages were used to analyze the existing scientific concepts of schoolchildren's mistakes prevention at the above mentioned levels. **Results.** The difficulties on phonetic

(the pronunciation of sounds [w], [ç], [x] and combination of letters: vowel + h, ie; devocalization of the voiced consonants at the end of a word, syllable or before voiceless consonants; aspiration of consonants [p], [t], [k]; glottal stop of German vowels, stress in the compound words and intonation), orthographic/calligraphic (writing nouns in capital letter; joined up spelling of letters in a word, the right choice of sound-letter equivalents [k] – c / k, [f] – sch), lexico-semantic (the peculiarities of composition; “false friend of a translator”), and morphosyntactical (formation and usage of degrees of comparison; verb tenses, article; prepositions; declension of adjectives; infinitive constructions and modal verbs with infinitive; case government of verbs; word order in sentences) levels are analyzed. **Conclusion.** Identifying the cases of pupil’s mistakes and making some special exercises to prevent this will serve as the basis to avoid this problem.

Keywords: German, second foreign language, general education institutions, levels of language, linguistic aspects, transfer, interference.

Постановка проблеми. Питання дослідження міжмовних контактів і пов’язані із цим психологічні й лінгвістичні чинники були й залишаються актуальними й постійно знаходяться в центрі уваги дослідників, про що свідчить велика кількість як зарубіжних, так і вітчизняних досліджень. Стосовно цього в наукових колах і публікаціях провідних учених постійно виникають дискусії (роботи Акости В. Є., Баришнікова М. В., Барсук Р. Ю., Баграмова Н. В., Кітроскої І. І., Лapidуса Б. А., Панченко Р. Я., Родіонової І. Ю., Фоміна М. М., С. Faerch, В. Hufeisen, G. Kasper, E. Kellerman, S. Gass, G. Neuner, T. Odlin, M. Reinfried, L. Selinker та ін.).

Інтерес до теоретичних і практичних досліджень зазначених проблем можна пояснити тим, що в європейських країнах та країнах колишнього СРСР в навчальні плани багатьох загальноосвітніх навчальних закладів було запроваджене обов’язкове або факультативне вивчення другої іноземної мови.

У пошуках нових ефективних шляхів мультилінгвального навчання виникла проблема урахування суміжних мовних явищ, що впливають на якість опанування іноземних мов (ІМ). Такими явищами є *інтерференція* та *перенос*, які можуть проявлятися на різних рівнях мови, а саме: фонетичному, лексичному, граматичному. Тому, на сьогодні виникла необхідність більш глибокого дослідження та аналізу цього питання з метою запобігання інтерференції та сприяння позитивному переносу при вивченні учнями загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) німецької мови після англійської.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники роблять акцент на двох закономірностях у вивченні німецької мови після англійської в умовах контакту трьох мов: рідної мови (РМ), першої іноземної мови (ІМ1) та другої іноземної мови (ІМ2) [1]:

- виникнення проблеми інтерференції (негативного впливу) не лише з боку РМ, але й з боку ІМ1;
- виникнення можливостей позитивного переносу.

На сьогодні серед науковців немає спільної думки щодо визначення та співвідношення цих понять. Окремі дослідники (Кокорева Є. Д., Кондратьєва В. А., Савельєва Т. М., Сівакова Ю. Н., L. Selinker та ін.) розглядають термін міжмовного переносу як такий, що містить інтерференцію, позитивний перенос, стратегії запозичення, спрощення тощо.

Розглядаючи перенос та інтерференцію з психологічної точки зору, Ю. Крижинаускас вважає їх одним і тим же явищем: вплив однієї мови, наприклад, РМ на мову, яка вивчається [4, с. 24–27].

На опанування німецької мови (ІМ) як ІМ2 після англійської мови (АМ) впливають як РМ, так і ІМ1. У разі негативного впливу це призводить до певних ускладнень, але має місце досить суттєвий перенос, коли навички вивчення мови, алгоритми роботи з навчальним матеріалом переносяться на вивчення ІМ2.

М. Reinfried наголошує на позитивному впливі співвідношення споріднених мов і доводить, що це має більше переваг аніж недоліків. Учений зазначає, що це стосується передусім рецептивних видів мовленнєвої діяльності [11].

Подібності в АМ та НМ, які можуть полегшити розуміння німецької як ІМ2, стосуються насамперед спільного словникового запасу (понад 600 лексичних одиниць), а також морфології і синтаксису. Окрім цього в НМ наявні англіцизми (американізми) та інтернаціоналізми, які увійшли до складу НМ з різних галузей життєдіяльності й можуть також полегшити вивчення ІМ2 [9, с. 15].

Більшість дослідників вважає, що вплив ІМ1 на вивчення ІМ2 сильніший ніж вплив РМ. І. Л. Бім пропонує такі можливі варіанти взаємовпливу окремих мовних засобів контактуючих мов: [1, с. 8]:

1. Конкретне мовне явище (мовний засіб) має схожість і з РМ, і з ІМ1, звідси великі можливості для переносу, тобто наявні мовні опори: $ІМ2 \sim РМ \sim ІМ1$.

2. Мовні явища ІМ2 не мають схожості ні з РМ, ні з першою вивченою ІМ і, відповідно, опора відсутня: $ІМ2 \neq РМ \neq ІМ1$.

3. Мовні явища в ІМ2 мають схожість з РМ, але відсутні в ІМ1. У цьому випадку опорою може бути РМ, а ІМ1 більшою мірою буде джерелом для інтерференції: $ІМ2 \sim РМ$, але $\neq ІМ1$.

4. Мовне явище має схожість з аналогічними явищами в ІМ1, та не має схожості з РМ. У цьому випадку опорою може виступати ІМ1: $ІМ2 \sim ІМ1$, але $\neq РМ$.

У випадку вивчення НМ після АМ в ЗНЗ України найбільш дієвою буде четверта схема, та частково третя (наприклад: відмінювання іменників), хоча використання інших варіантів також можливе.

Варто зважити також на те, що переважна кількість учнів ЗНЗ України володіють іншими мовами національних меншин, зокрема російською. Використання іншого мовного чи мовленнєвого досвіду учнів буде корисним у кожному конкретному випадку.

Для підвищення якості освітнього процесу при вивченні ІМ2 потрібно заохочувати учнів до порівняння мовних засобів наявних контактуючих мов у всіх випадках, коли це допоможе нівелювати інтерференцію та сприятиме переносу.

Як зазначають дослідники, частотність виникнення явищ переносу та інтерференції залежить від кількох факторів:

а) від рівня свідомого володіння мовою учнями [1; 3];

б) від рівня володіння ІМ1: чим краще учень володіє нею, тим менше явищ інтерференції у нього виникає, і з'являється більше можливостей для позитивного переносу. Відповідно, низький рівень володіння ІМ1 може мати гальмуючий вплив на вивчення ІМ2 [1; 3; 8];

в) від тривалості часового проміжку, що відділяє вивчення ІМ1 від вивчення ІМ2 – що менший цей проміжок, то більший вплив має ІМ1 на оволодіння ІМ2 [1; 3];

г) від частотності вживання учнем ІМ1 [8, с. 38]

Для специфічних особливостей мовленнєвого досвіду учнів, які починають вивчати ІМ2, характерною є взаємодія трьох мовленнєвих механізмів: РМ, ІМ1, ІМ2. При цьому перший з них сформований, другий вдосконалюється, а третій, мовленнєвий механізм (НМ), знаходиться в стадії формування [6, с. 23]. Таким чином відбувається формування інтегрованої комунікативної компетентності індивіда, розширення його мовного досвіду, *“плюралінгвістичного репертуару”* [2, с. 4–5].

На сьогодні більш глибокого дослідження потребує питання урахування лінгвістичних особливостей двох мовних систем при вивченні НМ після АМ в ЗНЗ.

Метою статті є контрастивний аналіз АМ та НМ на фонетичному, орфографічному, лексико-семантичному та граматичному рівнях з метою запобігання інтерференції та створення умов для позитивного переносу при вивченні учнями ЗНЗ німецької мови після англійської.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчання ІМ неможливе без урахування основних положень лінгвістики, яка допомагає вчителю вирішити такі важливі питання, як от: підібрати навчальний матеріал, сформулювати правила його вживання та визначити оптимальну послідовність і прийоми засвоєння.

Досвід, отриманий учнями при вивченні ІМ1, переноситься ними на вивчення ІМ2. Починаючи вивчати ІМ2, учні мають вже певний мовний досвід – досвід двомовності, що об'єднує практичне володіння і теоретичні знання [5, с. 13–22].

У методичній літературі розрізняють два аспекти філологічного досвіду учнів [6, с. 22]:

1. *Лінгвістичний аспект мовного досвіду учнів*, що полягає в здатності учня стихійно, або ж за допомогою вчителя виявляти риси подібності й відмінності мов, які вивчаються, використовуючи це співставлення для швидшого засвоєння нової мови та глибшого усвідомлення інших мов, які вивчаються.

2. *Психологічний аспект мовного досвіду учнів* – здатність учня стихійно чи під впливом процесу навчання перенести навички й уміння, отримані при вивченні однієї мови, на другу мову. Ця міжмовна мобільність учня охоплює всю систему мови (лексику, фонетику, граматику), всі види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо, загальні навички й уміння, які допомагають учню, наприклад, після засвоєння відповідного мінімуму зі словотворення самостійно зрозуміти значення нових слів, тобто розширення потенційного словника; вміння оперативно користуватися словником; формування загальних граматичних понять; навички й уміння рецензування усних і письмових відповідей учнів; навички й уміння виразного швидкого читання мовчки тощо.

Існують принаймні чотири фактори, що визначають успішне використання лінгвістичного досвіду учнів:

1. Добре продуманий відбір мовного матеріалу для активного засвоєння та формування орфографічного, фонетичного, лексичного, граматичного та стилістичного мінімумів при конструюванні навчально-методичних комплексів (НМК) з ІМ2.

2. Методично обґрунтоване і доцільне співставлення подібного та відмінного в системах контактуючих мов у НМК з ІМ2.

3. Наявність необхідного методичного забезпечення (методичних рекомендацій) для учителів щодо організації навчального матеріалу та врахування принципу взаємодії ІМ, що вивчаються. Метою розробки зазначених методичних рекомендацій є допомогти вчителям навчити учнів знаходити подібне та відмінне в системах мов, що вивчаються, виокремлювати й аналізувати елементи, які полегшать опанування того чи іншого явища, будуть сприяти позитивному переносу та запобігати інтерференції.

4. Лінгвістична мобільність учня, тобто здатність перейти від вирішення одного типу завдань до іншого в межах системи однієї, двох і більше мов. Ця мобільність має бути внутрішньомовна і міжмовна. Якщо учень здатен самостійно набути вміння зіставляти знання з однієї мови (правила, лексику) з іншими мовними чи мовленнєвими фактами, явищами чи законами тієї ж мови, то маємо справу з внутрішньомовною мобільністю. Міжмовна мобільність дає учню змогу зіставляти фонетичні, орфографічні, лексичні, граматичні, стилістичні рівні двох і більше систем мов, що вивчаються. Міжмовна мобільність – більш складне явище, тому вимагає більших зусиль і потребує інших підходів та розробки комплексу вправ для її формування.

Цілком слушно зазначає І. Л. Бім: інтерференція виникає внаслідок негативного впливу РМ і ІМ1 на ІМ2 та охоплює всі лінгвістичні рівні мови (фонетичний, лексичний, граматичний), але в різній мірі, й тому не може впливати на розвиток мовленнєвої діяльності (продуктивної і рецептивної) ІМ2 в цілому. Позитивний перенос може відбуватися на чотирьох рівнях [1]:

– на рівні мовленнєво-мисленнєвої діяльності: чим більшою кількістю мов володіє людина, тим більш розвинені в неї мовленнєво-мисленнєві механізми (такі, як от: короткочасна пам'ять, механізми зорового і слухового сприйняття, вибору, комбінування, продукування висловлювання під час говоріння і письма);

– на рівні мови: схожі лінгвістичні явища в РМ і в ІМ1 (у нашому випадку АМ) переносяться учнями на ІМ2 і тим самим полегшують їх опанування;

– на рівні навчальних умінь, якими учень оволодів у процесі вивчення РМ та ІМ1, і які він сам свідомо переносить на вивчення ІМ2, що значно полегшує процес засвоєння;

– на соціокультурному рівні: соціокультурні знання, надбані під час вивчення ІМ1, та нові соціокультурні навички поведінки мають бути об'єктом переносу, особливо за наявної близькості західноєвропейських культур.

Металінгвістичні здібності, набуті учнями при вивченні ІМ1, створюють умови для свідомого використання мовних засобів. Для вивчення третьої мови, власне ІМ2, характерними та необхідними є більша системність, здатність до аналізу та бажання свідомого опанування мови. Для цього необхідно враховувати багато аспектів лінгвістичного та психологічного плану, серед яких вагоме місце займає запобігання труднощам фонетичного, орфографічного, лексико-семантичного та граматичного плану.

Розглянемо докладніше лінгвістичні особливості та труднощі, які можуть мати учні на зазначених мовних рівнях.

Фонетичний рівень. Формування фонетичних навичок у НМ здійснюється в умовах, коли учні вже володіють автоматизованими слуховимовними (артикуляційними і інтонаційними) навичками в РМ та ІМ1. Фонетика НМ та АМ має багато спільних рис, але суттєво відрізняється від фонетичної будови РМ, а саме: української мови (УМ) або російської мови (РсМ) (табл. 1.)

Таблиця 1

Порівняльна характеристика фонетичних підсистем контактних мов*

Характеристика	АМ	НМ	УМ	РсМ
1. Кількість фонем	44	41	38	42-43
2. Кількість голосних	20	20	6	6
3. Кількість приголосних	24	21	32	36-37
4. Акцентний ритм	+	+	+	+
5. Тип словесного наголосу: силовий (С), мелодійний (М), вільний (В), зв'язаний (З)	С В	С (+М) В (З - мор- фологічно)	С В	С В
6. Дистинктивна функція словесного наголосу	+	+	+	+
7. Структура складу складна	–	+	+	+
8. Дистинктивна функція довгих голосних	+	+	–	–
9. Огублені голосні переднього ряду	–	+	–	–
10. Твердий приступ	–	+	–	–
11. Дифтонги	+	+	–	–
12. Палаталізовані приголосні	–	–	+	+
13. Оглушення кінця складу	–	+	–	+
14. Прогресивна асиміляція	–	+	–	–
15. Придих (аспірація)	+	+	–	–

*За основу взята таблиця із: Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

Тому під час вивчення фонетичних явищ НМ слід враховувати досвід, набутий під час вивчення ІМ1, зважаючи на такі чинники:

1. Подібність багатьох англійських і німецьких фонем.

– німецькі та англійські приголосні не пом'якшуються перед будь-яким голосним, на відміну від РМ:

німецька	англійська	українська
<i>Nina</i>	<i>Nick</i>	<i>Ніна</i>
<i>binden</i>	<i>big</i>	<i>біль</i>

– наявність у НМ й АМ довгих і коротких голосних, які впливають на семантику слова; учні вже мають певний лінгвістичний досвід з ІМ1 та уявлення про відкриті й закриті склади, які можуть впливати на довготу і короткість голосних.

2. Відмінності в системі приголосних і голосних звуків, що можуть викликати інтерференцію та певні труднощі у вимові:

– в НМ відсутні міжзубні [θ] і [ð], звук [w] та африката [dʒ], натомість в АМ відсутні африкати [pf], [ts];

– в АМ відсутні німецькі фрикативні [ç], [x];

– приглушення німецьких дзвінких приголосних у кінці слова, складу та перед глухим приголосним, чого немає в АМ. Тут допоможе лінгвістичний досвід учнів у рідній, як українській, так і російській мові:

німецька	англійська	українська
<i>Tag</i> [k]	<i>bad</i> [d]	<i>дід</i> [m]
<i>sind</i> [t]	<i>glad</i> [d]	<i>лід</i> [m]

– наявність аспірації приголосних [p], [t], [k] і твердого приступу німецьких голосних.

Вимова таких звуків вимагає напруження м'язів мовленнєвого апарату;

– в НМ значно менше дифтонгів, ніж в АМ:

англ.: [eɪ] [əʊ] [ɔɪ] [aɪ] [aʊ] [ɪə] [uə] [eə]; нім.: [aɛ], [aɔ], [ɔœ];

– в німецькій мові відсутні такі голосні:

[æ] [v] [ɔ:] [z:], в АМ, в свою чергу, немає [y], [y:], [œ], [ø:];

– позначення в НМ довготи голосного через *h* та довготи голосного [i:] у буквосполученні *ie*, що призводить до помилок учнів при їх читанні.

Варто також звернути увагу учнів на наголос та інтонаційне оформлення висловлювань у досліджуваних ІМ. Щодо наголосу в складних словах існують певні відмінності в АМ та НМ. У НМ наголос падає на перший компонент складного слова (Komposita), у той час, як в англійських складних словах (compounds) також є головний (main stress) і вторинний (secondary stress) наголос проте перша частина часто не має головного наголосу: *'Rasen, mäher – 'lawn mower*; *'Kurz, geschichte – short 'story*; *'Voll, mond – full 'moon*.

Щодо інтонаційного оформлення висловлювання, то досліджуваним мовам притаманні два базові тони: висхідний і низхідний, завдяки яким інтонаційно оформлюється запитання чи ствердження, завершеність, незавершеність, модальність висловлювання тощо. Характерною для обох мов є ненаголошеність службових частин мови, як от: прийменників, сполучників, займенників тощо.

Орфографічний рівень. Німецька каліграфія та орфографія у порівнянні з англійською також мають свої характерні особливості та можуть мати певні труднощі для учнів при вивченні НМ як ІМ2. Спільним для обох мов є використання, на відміну від РМ, латинського алфавіту. Але у порівнянні з АМ німецький алфавіт має ще додаткові літери: Ää, Öö, Üü, ß. Читання чи набір друкованого варіанту літер навряд чи міститиме труднощі для учнів, на відміну від написання тексту від руки, де учні можуть мати певні труднощі, пов'язані з поєднанням літер у слові, оскільки вже звикли до написання АМ з використанням шрифту

Print Skript, в якому друкований і рукописний шрифти майже співпадають, і літери в слові не поєднуються. При написанні НМ учні повинні розрізняти написання рядкових (*a, i, m, n, w, r*), надрядкових (*b, d, l, h, l*) та підрядкових (*g, p, j, y*) букв, а також навчитися з'єднувати літери у словах.

Як в РМ і ІМ1, в НМ розрізняють великі й малі букви. Будь-яке речення починається з великої літери, що не викликає труднощів у учнів. Незвичним є те, що іменники в НМ завжди пишуться з великої букви (*der Tisch, die Tante*), що не є характерним ні для РМ, ні для АМ. Тому у навчанні орфографії обов'язково повинні мати місце вправи на упізнавання та порівняння орфограм, на диференціацію написання окремих слів в ІМ1 та ІМ2.

Учні, які вивчають НМ після АМ можуть мати певні труднощі з орфографією при написанні слів НМ, особливо тоді, коли в АМ є фонологічно-графемні еквіваленти. Це стосується передусім написання німецьких іменників з великої літери та літера /k/ в середині слова:

action – Aktion, contact – Kontakt, discussion – Diskussion, democrat – Demokrat.

На початку слова у словах, подібних за звучанням чи написанням, учні можуть припуститися помилки: *cold – kalt, coffee – Kaffee, culture – Kultur.*

При вивченні фонемі [ʃ] варто звернути увагу учнів на відмінність у написанні: АМ – sh, НМ – sch та забезпечити виконання учнями комплексу вправ для запобігання інтерференції.

Різниця у написанні подвійних приголосних може також бути причиною інтерференції: *individuell – individual, originell – original, Programm – program.*

Причиною виникнення помилок можуть бути й інші відмінності у написанні слів:

Adresse – address, Filet – fillet, Kanone – cannon;

Elefant – elephant, Telefon – telephon, Neffe – nephew;

Dialog – dialogue, Garantie – guarantee, Katalog – catalogue, Gitarre – guitar, Etikette – etiquette, Technik – technique.

Певні труднощі, пов'язані з інтерференцією, можуть викликати в учнів такі графемо-фонемні співвідношення в АМ та НМ (табл. 2):

Таблиця 2

Графемо-фонемне співвідношення в англійській та німецькій мовах

Графема	Фонема	Приклад англ. / нім.	Графема	Фонема	Приклад англ. / нім.
< a >	[ei] [a:]	raven Rabe	< j >	[dz] [j]	jet jetzt
< a >	[ɛ] [a], [a:]	an an, Art	< w >	[w] [v]	winter Winter
< ee >	[i:] [e:]	see See	< z >	[z] [ts]	zinc Zink
< oo >	[u:], [v] [o:]	boot, book Boot	< th >	[ð] [θ] [t]	father, theme Thema
< ei >	[ei], [i:] [ei]	weight, vein, Wein	< kn >	[n] [kn]	knee Knie
< ai >	[ei] [ae]	main Mai	< st >	[st] [ft]	student Student
< eu >	[(j)u:] [œ]	neutral neutral	< sp >	[sp] [fp]	sport Sport

Лексико-семантичний рівень. Оскільки АМ та НМ належать до германської групи мов індо-європейської сім'ї, то в їх лексичному складі можна знайти велику групу слів, подібних за звучанням чи написанням: *Familie – family, Nationalität – nationality, Haus – house, Sohn –*

son. Окрім того останнім часом спостерігаємо тенденцію запозичення англійських слів та підпорядкування їх правилам словотворення та орфографії НМ: *chatten – to chat, mailen – to mail, seconden – second, nexter – the next* тощо. З одного боку це полегшує розуміння учнями висловлювань НМ, з іншого боку це може спричинити виникнення інтерференції.

Варто звернути увагу учнів на словотвір та відмінності у написанні НМ та АМ, нехтування якими призведе до помилок у мовленні учнів:

Mathematik, Physik (нім.) – *mathematics, physics* (англ.);
Chemiker, Dramatiker, Physiker (нім.) – *chemist, dramatist, physicist* (англ.);
Historiker, Musiker, Politiker (нім.) – *historian, musician, politician* (англ.);
Tendenz, Transparenz (нім.) – *tendency, transparency* (англ.);
Archäologe, Philologe, Psychologe (нім.) – *archeologist, philologist, psychologist* (англ.);
Analyse, Diagnose, Prognose (нім.) – *analysis, diagnosis, prognosis* (англ.).

Окрім того в зазначених мовах є ціла група подібних за звучанням чи написанням слів, які називають “несправжніми друзями перекладу”. Поміж інших В. Hufeisen виділяє такі [8, с. 98]:

Таблиця 3

“Несправжні друзі перекладу”

НМ	АМ	АМ	НМ
bekommen	get	become	werden
brav	good, well-behaved	brave	tapfer
Chef	boss	chef	Küchenchef
Gift	poison	gift	Geschenk, Gabe
Mappe	folder	map	(Land)Karte
Meinung	opinion, view	meaning	Bedeutung, Sinn
Note	mark	note	Notiz, Note
spenden	give, donate	spend	ausgeben, verbringen
treu	faithful	true	wahr, richtig

До зазначеного вище варто додати, що при розробці та роботі над вправами за умови контрастивного підходу слід концентрувати увагу учнів на багатозначності слів ІМ1 та ІМ2, оскільки значення і можливості їх уживання в окремо взятій ситуації не ідентичні. Наприклад, відповідниками дієслову *to know* (англ.) в німецькій мові будуть дієслова *wissen* і *kennen*, випадки уживання яких не ідентичні.

Граматичний рівень. Синтаксис. Однією з найбільших труднощів для тих, хто вивчає НМ після АМ є порядок слів у простому розповідному реченні, що починається з обставини [12].

On Monday she has English.

Am Montag (~~sie~~) hat sie Englisch.

На основі проведеного дослідження В. Hufeisen дійшла висновку, що більшість помилок у плані синтаксису припадає саме на порядок слів при вживанні інфінітивних конструкцій і модальних дієслів з інфінітивом, коли порушується рамкова конструкція німецького речення [7, с. 86–88].

При побудові підрядних речень також проявляється вплив АМ:

Als die anderen weg gingen, (~~weg~~) ... When the two went away ...

Граматичний рівень. Морфологія. Морфологію вважають тією категорією, що найменше піддається впливу інтерференції [10, с. 152]. Проте учні можуть мати певні труднощі при утворенні ступенів порівняння прикметників / прислівників, наприклад уживання форми *mehr interessant* (*more interesting*) замість *interessanter*. Як показує власний досвід, складним для опанування при вивченні учнями НМ як ІМ2, є також відмінювання прикметників.

Проблемним вважається для тих, хто вивчає німецьку після англійської, вибір часових форм, зокрема відмінності у вживанні німецького *Perfekt* та англійського *present perfect*. Обидві часові форми мають подібну будову, але різні у вживанні. *Präteritum* вживається учнем частіше там, де зазвичай мав би бути *Perfekt*. Його більш частіше вживання пояснюється тим, що англійський *simple past* за вживанням відповідає німецьким *Perfekt* і *Präteritum*, а за формою більш подібний до *Präteritum* [8, с. 31.]

Варто звернути увагу учнів на вживання артикля, оскільки в НМ й АМ його вживання має багато спільного та відмінного. Тому саме тут може проявитися інтерференція: означений *the* (англ.), *der, die, das* (нім.) та неозначений *a(n)* – англ., *ein(e)* – нім. артиклі, їх відсутність та вживання.

Інтерферуючий вплив АМ може призвести до помилкового вживання учнями прийменників, а також керування дієслів, наприклад:

Er versuchte (~~für~~) eine lange Zeit. (АМ: for a long time)

Er glaubt (~~in~~) an nichts. (АМ: He believes in nothing.)

Якщо набір лексичних одиниць для опанування не конкретизується чинною програмою з ІМ, то набір граматичних тем і явищ в ній чітко регламентовано. При вивченні граматики НМ як ІМ2 слід враховувати вже набуту учнями граматичну компетентність у РМ й ІМ1 та можливість/доцільність порівняння граматичних явищ, які вони вже опанували, на кожному окремо взятому ступені навчання. При використанні контрастивного методу при вивченні ІМ2 доцільним буде проведення порівняльного аналізу програми з ІМ1, яку учні мали опанувати на попередніх ступенях навчання. За приклад візьмемо перший рік вивчення ІМ2 (5 клас). Для зручності представимо результати аналізу в табл. 4.

Таблиця 4

Порівняльна характеристика граматичного матеріалу англійської та німецької мов за чинною програмою (1–5-ий клас)

Частина мови/тема	ІМ1	ІМ2 (5 клас)
Іменник	Грамматична категорія <i>числа</i> : наявність однини і множини (1, 2, 4, 5 клас ІМ1)	
	Утворення множини додаванням -s	Утворення множини додаванням -e, -en, -er, -s, – (з умлаутом і без)
Артикль	Вживання означеного та неозначеного артиклів (4, 5 клас),	
	(програма 6-го класу)	відсутність артикля
Дієслово	Грамматична категорія <i>часу</i> (теперішній час, утворення часової форми дієслова за допомогою закінчень)	
	Present Indefinite (теперішній невизначений час), додавання закінчення s до інфінітива для третьої особи однини	Präsens (теперішній час) – додавання особових закінчень -e, - (e)st, -(e)t, -en, до основи інфінітива. Теперішній час сильних дієслів (зміна кореневої голосної)
	Модальні дієслова	
	can (1, 2, 3, 5-ий класи) – können	mögen
Прикметник	Якісні, відносні прикметники (2, 3 клас)	
		Коротка форма прикметників
Прислівник	Частотні та прислівники часу (5 клас): seldom – selten, often – oft	
		Ступені порівняння прислівника gern

Продовження табл. 4

Займенник	Особові займенники (1-5 клас) I – ich, you – du, he – er, she – sie, we – wir, you – ihr, they – sie, you - Sie	
	Присвійні займенники (1-5 клас): my – mein(e), your – dein(e), his – sein(e), her – ihr(e), our – unser(e), your – euer(e), their – ihr(e), your – Ihr(e)	
Числівники	Кількісні числівники 1–100 (2, 4 клас) та їх утворення за допомогою суфіксів: nineteen – neunzehn, eighty – achtzig	
Речення	Стверджувальні, заперечні, спонукальні речення. Безособові речення. Питальні речення без питального слова і з питальними словами (1–5 клас). How old are you? – Wie alt bist du? I like Winter. – Ich mag den Winter. May I come in? – Darf ich rein?	
	Прямий порядок слів у розповідному реченні.	Прямий та зворотний порядок слів у розповідному реченні, рамкова конструкція речення

Як видно з табл. 4, переважна більшість граматичних тем, які мають опанувати учні на першому році навчання ІМ2, вже має бути опрацьована учнями при вивченні ІМ1. Більш глибокий аналіз граматичних явищ ІМ1 та ІМ2, їх поділ на групи за подібністю/відмінністю й розробка комплексу вправ дозволять запобігти помилкам учнів у їх вживанні.

Висновки і перспективи подальших розвідок. На основі аналізу досліджень лінгвістичного аспекту НМ та АМ мов, можливостей трансферу та запобігання інтерференції можна дійти висновку, що урахування особливостей зазначених споріднених мов на фонетичному, орфографічному, лексико-семантичному та граматичному рівнях при контрастивному підході до вивчення НМ як ІМ2 дозволить запобігти багатьом помилкам учнів ЗНЗ, пов'язаних з явищем інтерференції та сприятиме позитивному переносу. У подальшому доцільною буде розробка методичних рекомендацій для урахування лінгвістичних особливостей НМ та АМ для вчителів ЗНЗ, які викладають НМ як ІМ2, а також розробка комплексу вправ для учнів ЗНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие // Инесса Львовна Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Китросская И. И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку (в свете психологического анализа явления переноса) [Текст] : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Инна Ильинична Китросская. – М., 1970. – 227 с.
4. Крижинаускас Ю. Сопоставление языков и речевая интерференция / Ю. Крижинаускас // Взаимодействие языков в процессе обучения: Материалы 2 симпозиума/ Под ред. В. Щярнаса. – Вильнюс: НИИ школ МП ЛитССР, 1971. – С. 24–27.
5. Никитина Г. М. Границы открытого сопоставления при введении лексики и грамматики второго иностранного языка / Г. М. Никитина // Вопросы методики преподавания второго иностранного языка как специальности: Сб. науч. трудов. Вып. 237. – М.: МГПИИЯ им. М. Тореца, 1984. – С. 13–22.
6. Щярнас В. И. Принцип учета взаимодействия изучаемых языков / В. И. Щярнас // Взаимодействие языков в процессе обучения: Материалы 2 симпозиума/ Под ред. В. Щярнаса. – Вильнюс: НИИ школ МП ЛитССР, 1971. – С. 20–23.

7. Hufeisen, B. Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache / B. Hufeisen. – Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1991. – 208 S.
8. Hufeisen, B. / Marx, N. Teil 1/Abschnitt 1. Linguistische Grundlagen und methodisch-didaktische Konzeption. Linguistische Grundlagen für den Tertiärsprachenunterricht. Beispiel Deutsch nach Englisch / B. Hufeisen, N. Marx // In: Neuner, G. / Hufeisen, B. (Hrsg.): Tertiärsprachen lehren und lernen. Beispiel: Deutsch nach Englisch [unveröff. Erprobungsfassung, 2001], 2001. – S.17–33.
9. Hufeisen, B. / Neuner, G. Mehr als eine Fremdsprache effizient lernen: Tertiärsprachen lehren und lernen in Europa. Beispiel: Deutsch als Folgefremdsprache nach Englisch. Workshop Bericht Nr. 11/2000 / B. Hufeisen, G. Neuner. – Graz: Council of Europe/Goethe-Institut, 2000. – 187 S.
10. Odlin, T. Language Transfer. Cross-linguistic influence in language learning / T. Odlin. – Cambridge: University Press, 1989. – 210 pp.
11. Reinfried, M. (1998): Transfer beim Erwerb einer weiteren romanischen Fremdsprache / Reinfried, M. // In: Meißner, F-J. / Reinfried, M. (Hrsg.): Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1998. – S. 23–43.
12. Wiese, R. Phonetik und Phonologie / R. Wiese. – Paderborn: Wilhelm Fink GmbH & Co, 2011. – 130 S.
13. Volina, S. Deutsch als zweite Fremdsprache- ein Beispiel aus der Sowjetunion / S. Volina // In: Bausch, K.-R. / Heid, M. (Hrsg.): Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache: Spezifika, Probleme, Perspektiven. Manuskripte zur Sprachlehrforschung 32. – Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, 1992. – 285 S.

REFERENCES

1. Bim I.L. Koncepcija obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku (nemeckomu na baze anglijskogo): Uchebnoe posobie. // Inessa L'vovna Bim. – Obninsk: Titul, 2001. – 48 s. (in Russ.)
2. Zahal'noievropejs'ki rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / [naukovyj redaktor ukrains'koho vydannia doktor ped. nauk, prof. S.Yu.Nikolaieva]. – K.: Lenvit, 2003. – 273 s. (in Ukr.)
3. Kitrosskaja I.I. Nekotorye voprosy metodiki obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku (v svete psihologicheskogo analiza javlenija perenosu) [Tekst] : Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Inna Il'ichna Kitrosskaja. – M., 1970. – 227 s. (in Russ.)
4. Krizhinauskas Ju. Sopostavlenie jazykov i rechevaja interferencija / Ju. Krizhinauskas // Vzaimodejstvie jazykov v processe obuchenija: Materialy 2 simpoziuma/ Pod red. V.Shhjarnasa. – Vil'njus: NII shkol MP LitSSR, 1971. – S. 24–27. (in Russ.)
5. Nikitina G.M. Granicy otkrytogo sopostavlenija pri vvedenii leksiki i gramatiki vtorogo inostrannogo jazyka / G. M. Nikitina // Voprosy metodiki prepodavanija vtorogo IJa kak special'nosti: Sb. nauch. trudov. Vyp. 237. – M.: MGPIIJa im. M. Toreza, 1984. – S. 13–22. (in Russ.)
6. Shjarnas V. I. Princip ucheta vzaimodejstvija izuchaemyh jazykov / V. I. Shjarnas // Vzaimodejstvie jazykov v processe obuchenija: Materialy 2 simpoziuma/ Pod red. V. Shhjarnasa. – Vil'njus: NII shkol MP LitSSR, 1971. – S. 20–23. (in Russ.)
7. Hufeisen, B. Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache / B. Hufeisen. – Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1991. – 208 S.
8. Hufeisen, B. / Marx, N. Teil 1/Abschnitt 1. Linguistische Grundlagen und methodisch-didaktische Konzeption. Linguistische Grundlagen für den Tertiärsprachenunterricht. Beispiel Deutsch nach Englisch / B. Hufeisen, N. Marx // In: Neuner, G. / Hufeisen, B. (Hrsg.): Tertiärsprachen lehren und lernen. Beispiel: Deutsch nach Englisch [unveröff. Erprobungsfassung, 2001], 2001. – S.17–33.
9. Hufeisen, B. / Neuner, G. Mehr als eine Fremdsprache effizient lernen: Tertiärsprachen lehren und lernen in Europa. Beispiel: Deutsch als Folgefremdsprache nach Englisch. Workshop Bericht Nr. 11/2000 / B. Hufeisen, G. Neuner. – Graz: Council of Europe/Goethe-Institut, 2000. – 187 S.

10. Odlin, T. *Language Transfer. Cross-linguistic influence in language learning* / T. Odlin. – Cambridge: University Press, 1989. – 210 pp.
11. Reinfried, M. (1998): *Transfer beim Erwerb einer weiteren romanischen Fremdsprache* / Reinfried, M. // In: Meißner, F.-J. / Reinfried, M. (Hrsg.): *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1998. – S. 23–43.
12. Wiese, R. *Phonetik und Phonologie* / R. Wiese. – Paderborn: Wilhelm Fink GmbH & Co, 2011. – 130 S.
13. Volina, S. *Deutsch als zweite Fremdsprache- ein Beispiel aus der Sowjetunion* / S. Volina // In: Bausch, K.-R. / Heid, M. (Hrsg.): *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache: Spezifika, Probleme, Perspektiven. Manuskripte zur Sprachlehrforschung 32*. – Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, 1992. – 285 S.