

УДК 811.112.2-054.6:37.091.212

ТИПОЛОГІЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТРУДНОЩІВ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ В НІМЕЧЧИНІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

Вікторія Солощенко
(Суми, Україна)

У статті визначено лінгвістичну типологію труднощів у вивченні німецької мови іноземними студентами у вищих навчальних закладах Німеччини. Окреслено шляхи поширення німецької мови і культури в світі. Встановлено провідні компетенції DAAD та Гете-Інституту щодо підвищення рівня знань з німецької мови для іноземних студентів у вищих навчальних закладах країни.

Ключові слова: іноземна мова, німецька мова, іноземні студенти, Гете-Інститут, DAAD.

В статье выделена лингвистическая типология трудностей в изучении немецкого языка иностранными студентами в высших учебных заведениях Германии. Выявлены пути распространения немецкого языка и культуры в мире. Определены главные компетенции DAAD и Гете-Института в повышении уровня знаний немецкого языка для иностранных студентов в высших учебных заведениях страны.

Ключевые слова: иностранный язык, немецкий язык, иностранные студенты, Гете-Институт, DAAD.

In this article the linguistics typology of difficulties in mastering German language by foreign students in higher educational establishments in Germany is mared out. The ways of distribution of German and culture in the world are revealed. The main competences of DAAD and Goethe-Institute in increasing of the level of knowledge of German for foreign students in higher educational institutions of the country are defined.

Key words: foreign language, German language, foreign students, Goethe Institute, DAAD.

Постановка проблеми. В епоху глобалізації суспільство почало усвідомлювати принципово нову роль мовної освіти заради підтримки мобільності, взаєморозуміння і співпраці, подолання упереджень й дискримінації. Знання іноземних мов та вільне володіння мовою інтернаціонального спілкування є однією з головних умов плідного співробітництва з країнами ЄС. Іноземна мова є тим інструментом, володіння яким робить цей процес реальним, своєчасним і плідним, водночас підвищує конкурентоспроможність і мобільність сучасного фахівця на світовому ринку

праці. Ф. Харріс влучно визначив, що «кожна нова мова подібна відчиненому вікну, яке відкриває новий погляд на світ та розширює світосприйняття» [15, с. 110]. Іноземні мови сприяють кращому взаєморозумінню між різними націями та культурами і дозволяють вести справжній діалог. У цьому контексті вважаємо за доцільне розглянути досвід Німеччини щодо подолання труднощів у вивченні німецької мови іноземними студентами у вищих навчальних закладах країни.

Аналіз актуальних досліджень засвідчив, що окремим питанням щодо іншомовної підготовки іноземних студентів у вищій школі Німеччини присвятили свої доробки (Е. Фіцпатрік (E. Fitzpatrick), Г. Еглоф (G. Eglof) (Німеччина), Е.М. Бревстер (E.M. Brewster) (Австрія), Дж. Колеман (J. Kolemman), Д. Нотт (D. Nott) (Великобританія) та ін). Дослідження іншомовної підготовки фахівців у вищій школі низки країн Західної Європи присвячені праці вітчизняних науковців (Л.В. Кнодель, О.М. Коваленко, А.Г. Корнилова, О.О. Першукова та ін).

Мета статті визначити типологію лінгвістичних труднощів у вивченні німецької мови іноземними студентами у вищих навчальних закладах Німеччини та окреслити шляхи її подолання.

Виклад основного матеріалу. Кардинальні зміни, що відбуваються в суспільстві, потребують суттєвих інновацій у системі вищої освіти тієї чи іншої країни. У зв'язку з цим особливого значення набувають основні положення ЄС, які визначають мовну політику в європейському регіоні, висвітлюють нове бачення мультилінгвального суспільства.

Починаючи з 90-х років ХХ століття, мовна проблематика стала окремим напрямом діяльності ЄС та дістала назву «Мовна політика ЄС». Проблема багатомовності сформувала потребу в певному менеджменті багатомовності («multilingualism management») та створенні відповідного мовного режиму ЄС. Мовний режим стосується питань юридичного, політичного, культурного, функціонального та бюджетного характеру. Акценти на різні складові мовного режиму визначають варіативність можливих сценаріїв розв'язання мовної проблеми [3].

У 1989 році доктор філософських наук, професор Ю. Вертхаймер (J. Wertheimer) у праці «Мультикультуралізм: тенденції, проблеми та перспективи у європейському та міжнародному просторі» наголошує на важливості опанування німецької мови іноземними студентами. Науковець переконаний, що головною перешкодою на шляху ефективної інтернаціоналізації вищої освіти в Німеччині є незадовільне знання іноземними абітурієнтами, студентами німецької мови [18]. На підтримку цієї думки виступає й ректор Констанського університету, професор У. Рюдігер (U. Rüdiger), який наводить такі статистичні дані: у 1990 році лише 30% іноземних студентів отримали диплом, ще 50% були відраховані через недостатнє знання німецької мови та 20% – з інших міркувань [16].

На основі узагальнення офіційних даних зі звіту центру розвитку вищої школи Німеччини (1984 – 1990 рр.), Всесвітнього звіту з освіти (2010 р.), доповіді Німецької служби академічних обмінів (DAAD) «Міжнародні освітні

перспективи» (2001 р.) нами було складено таблицю «Типологія викликів іноземним студентам відповідно до країни походження: порівняльна характеристика», що дозволило окреслити перелік труднощів із якими стикаються іноземні студенти у вищих навчальних закладах закордоном (див. табл. 1.1).

Узагальнення офіційних даних зі звіту центру розвитку вищої школи Німеччини (1984 – 1990 рр.), Всесвітнього звіту з освіти (2010 р.), доповіді Німецької служби академічних обмінів (DAAD) «Міжнародні освітні перспективи» (2001 р.) дозволило стверджувати, що типологія труднощів, з якими стикаються іноземні абітурієнти у вищих навчальних закладах, пов'язана з комунікацією в німецькомовному суспільстві. Так, найбільш проблемними стають встановлення контактів з німецькими студентами, налагодження співпраці з професорсько-викладацьким складом університету, заповнення офіційних документів у посольстві країни, отримання візи, реєстрація тощо. При цьому об'єднувальною ознакою цих труднощів є недостатній рівень знань німецької мови.

Таблиця 1.1

Типологія викликів іноземним студентам відповідно до країни походження: порівняльна характеристика [1; 9; 10]

Типологія труднощів іноземних студентів	Країни, що розвиваються	Промислово розвинені країни	Індустріальні країни	Німецькомовні країни
комунікація в німецькомовному суспільстві	87%	12%	15%	1%
фінансування освіти	76%	9%	18%	4%
налагодження контактів з німецькими студентами	56%	25%	20%	–
встановлення контактів з викладацько-професорським складом університету	62%	22%	24%	2%
отримання офіційного дозволу на роботу	64%	15%	11%	4%
адаптація до системи освіти в Німеччині	54%	28%	25%	1%
налагодження контактів з громадянами країни	45%	20%	11%	–
заповнення офіційних документів у посольстві країни, отримання візи, реєстрація	36%	20%	19%	–

Керівник робочої групи науково-дослідного Інституту соціології при університеті Геттінген, професор М. Вольтер (M. Wolter) запевняє, що на наднаціональному рівні проблемою якості та ефективності інтернаціоналізації вищої освіти між німецькомовними країнами є проблема незадовільного рівня знань літературної німецької мови «Standardsprache», «Hochdeutsch» іноземними студентами вищих навчальних закладів країни [17]. Водночас на

думку професора Гамбурзького університету І. Гоголін (I. Gogolin) головними причинами незадовільного знання німецької мови іноземними абітурієнтами та студентами німецькомовних країн стає існування регіонально-діалектичних типів німецької мови (специфічних структурно-нормативних особливостей мови на всіх її рівнях). Дослідниця зазначає, що у Швейцарії найбільш поширеним діалектичним типом німецької мови є так званий «швейцарсько-німецький» різновид німецької мови «Schweizerdeutsch», а в Австрії – «австрійсько-німецький» («Österreichisch Deutsch»), причому на півночі країни найбільш розповсюдженою є «ділова мова Ганзи» (Geschäfts- und Verkehrssprache), а на півдні країни переважає австрійсько-німецький діалект («das Gemeine Deutsch») [13].

У Німеччині до регіонально-діалектичних типів німецької мови відносять «верхньонімецькі» діалекти, які використовуються в районі Південної височини Німеччини. Вони протистоять діалектам, які вживаються у північних районах країни, що розташовані в низовині, так звані «нижньонімецькі діалекти». Крім того, в країні існує умовний розподіл варіацій німецької мови, що проходить по лінії Бенрат, що знаходиться неподалік міста Дюссельдорф і перетинає у цьому місці річку Рейн. Саме лінія Бенрат є умовним кордоном, який підрозділяє діалекти на північно-німецькі та південно-німецькі [4; 6]. На думку І. Гоголін, наявність у лексиці слів, гелвецизмів (норми відмінності від німецької мови), які етимологічно не мають відповідників у німецькому варіанті, стає провідною перешкодою, «мовним бар'єром» на шляху ефективної інтернаціоналізації вищої освіти між цими країнами [13].

Специфічні особливості становлення та розвитку багатомовності у Швейцарії (існування чотирьох мов (німецької (63,6%), французької (19,2%), італійської (7,6%) та ретороманської (0,6%)), де німецька мова є головною)) стали визначальними факторами формування діалектичних типів у цій країні [7]. На думку професора Т. Фінкенштат (T. Finkenstädt) головними причинами формування діалектичних типів німецької мови у Швейцарії стали: державний устрій країни (конфедерація), що надає кантонам значних повноважень у проведенні освітньої політики; ландшафт Швейцарії (високогір'я), що ускладнює комунікації між окремими кантонами та сприяє утвердженню на побутовому та побутово-виробничому рівні регіональних діалектів; політичні мотиви, збереження незалежності та протидія режиму націонал-соціалізму [11, с. 10–15].

У 1992 році в Німеччині за ініціативи Федерального міністра освіти та науки країни, Е. Бульманна (E. Vulmann) було створено робочу групу, до складу якої увійшли представники Міністерства закордонних справ, Постійної конференції міністрів культури федеративних земель, Міністерства освіти і досліджень країни, Постійної конференції ректорів вищих навчальних закладів Німеччини, Гете-Інституту, DAAD та Асоціації з вивчення німецької мови. Було проголошено, що ефективним інструментом поширення німецької мови і культури за кордоном стає опанування німецької мови іноземними студентами. Крім того, такі освітні ініціативи слугують інформативним імпульсом, пропагандою вищих навчальних закладів країни як ідеалу якісної освіти,

осередку незалежного пошуку знань [7; 8].

Основну відповідальність за підвищення знань з німецької мови та культури у світі було покладено на DAAD та Гете-Інститут, що мають власні представництва у багатьох країнах світу. У контексті підвищення знань з німецької мови у світі до компетенції цих освітніх центрів належало таке:

- розширення мовної підготовки старшокласників загальноосвітніх шкіл, гімназій, коледжів, студентів ВНЗ на своїй Батьківщині, що реалізується шляхом масової підготовки педагогічних кадрів (лінгвістів), сертифікації регіональних викладачів німецької мови в країні та у представництвах Гете-Інституту, а також за рахунок створення спеціальних цільових груп і курсів з вивчення німецької мови при представництвах DAAD та Гете-Інституту;

- проведення видавничої компанії, що включає публікацію навчальних посібників з німецької мови, а також аудіо- та відеоматеріали з історії та сучасності країни;

- організація семінарів (інноваційні методи навчання) з учителями загальноосвітніх шкіл і викладачами німецької мов та літератури у вищих навчальних закладах певного регіону;

- організація курсів з вивчення німецької мови на місцях [8; 9].

У 1995 році на конференції ректорів вищих навчальних закладів країни було окреслено єдині вимоги та критерії оцінювання рівня знань німецької мови іноземними абітурієнтами під час складання відповідного іспиту (DSH). Крім того, представництвам DAAD та Гете-Інституту за кордоном було надано право приймати цей іспит. Відповідно до «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» середня оцінка мовної компетенції іноземного абітурієнта на рівні B1/B2/DSH 1 є обов'язковою умовою для зарахування особи у вищий навчальний заклад країни [2].

Вивчення мовного курсу на знання німецької мови завершувалося складанням іспиту «DSH». У випадку, якщо рівень знань німецької мови за результатами тестів був недостатнім, іноземний абітурієнт допускався до навчання залежно від того, яку спеціальність він обрав, від мети й тривалості навчання. Таким чином, рішення про зарахування цього студента знаходиться в компетенції відповідного університету та передбачає паралельно з основним навчанням обов'язкове відвідування курсів німецької мови при університеті.

На інституційному рівні було створено підготовчі курси для іноземних абітурієнтів майже у всіх вищих навчальних закладах німецькомовних країн. Після надання певного набору документів до представництва DAAD та отримання письмової згоди університету абітурієнт-іноземець може бути зарахований на «нульовий курс» навчання. Протягом року він буде інтенсивно вивчати німецьку мову та залежно від рівня підготовки відвідувати заняття на першому курсі навчання. За рішенням ректорату університету найбільш здібні слухачі отримують стипендію. Після успішного завершення «нульового курсу» іноземних абітурієнтів зараховують на перший курс університету [5; 12].

У 2001 році у вищих навчальних закладах Німеччини, Австрії, Швейцарії було сформовано «цільові групи» з вивчення німецької мови переважно для іноземних студентів першого року навчання (незалежно від громадянства). До

них належать такі групи:

- I група (іноземні студенти, аспіранти, науковці), які мають на меті вдосконалити знання з німецької мови як іноземної;
- II група (німецькі студенти та молоді науковці), які вчаться або мають філологічну освіту та мають на меті продовжити вивчення іноземної мови або підвищити власну лінгвістичну кваліфікацію);
- III група (не філологи, всі ті особи, які мають на меті продовжити вивчення іноземної мови) [12; 14].

Теоретичний аналіз Національного звіту Німеччини щодо перспектив розвитку освітньої галузі країни до 2025 року дозволяє стверджувати, що з метою інтенсифікації процесу інтернаціоналізації вищої освіти в Німеччині та підвищення демографічного рівня країни було створено літні курси для іноземних абітурієнтів, що викладаються переважно іноземними мовами. Ці диференційовані курси є комплексами навчальних дисциплін, що пов'язані з певною спеціальністю, яку планує обрати абітурієнт, та включають загальні знання, факти про країну, її політичне, економічне, культурне та соціальне життя [5].

Висновки. 1. Визначено типологію лінгвістичних труднощів у вивченні німецької мови іноземними студентами у ВНЗ Німеччини, що є комплексом взаємопов'язаних компетентностей, які пов'язані з комунікацією в німецькомовному суспільстві, зокрема встановлення контактів з німецькими студентами, налагодження співпраці з професорсько-викладацьким складом університету, заповнення офіційних документів у посольстві країни, отримання візи, реєстрація тощо. При цьому об'єднувальною ознакою цих труднощів є недостатній рівень знань німецької мови. Крім того, існування регіонально-діалектичних типів німецької мови та наявність у лексиці слів, геллєцизмів значно ускладнюють розуміння німецької мови в Швейцарії, Австрії та Німеччині. 2. Доведено, що основну відповідальність за підвищення знань з німецької мови та культури у світі виконує DAAD та Гете-Інститут шляхом видавничої та освітньої-інформативної пропаганди вивчення німецької мови в світі.

Перспективу подальших розвідок становить дослідження лінгвістичних перепон на шляху формування мовленнєво-мовної компетентності в умовах вивчення другої іноземної мови студентами вищих навчальних закладів України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всемирный доклад по образованию 2010. Сравнение мировой статистики в области образования. – Монреаль : Институт статистики ЮНЕСКО, 2006. – 192 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. A new strategic framework for multilingualism. Communication from the Commission to the Council, to the European Parliament, to the Economic and Social Committee and to the Committee of the Regions, COM 596 final,

- (22.11.2005), 2005. – 37 p.
4. Ammon U. Verdrängtes Deutsch: Englisch siegt als internationale Wissenschaftssprache – aber Deutschlernen lohnt sich doch / Ulrich Ammon, 2000. – DAAD Letter. – № 1. – 18 s.
 5. Bildung in Deutschland, 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel bis 2025/ Kulturminister Konferenz, Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2010. – 338 s.
 6. Brandenburg U. Wie misst man Internationalität und Internationalisierung von Hochschulen? Indikatoren- und Kennzahlenbildung / Uwe Brandenburg, Gero Federkeit, Harald Ermel, Stephan Fuchs, Martin Groos, Andrea Menn, 2011. – Arbeitspapier № 83. – 46 s.
 7. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Studie zum Europäischen und Internationalen Weiterbildungsmarkt. (Studienergebnisse und Handlungsempfehlungen zur „Internationalisierung der beruflichen Weiterbildung“ für deutsche Akteure, Teil 1, 1999. – Bonn : BMBF, 2010. – 96 s.
 8. Deutscher Akademischer Austauschdienst & Hochschulrektorenkonferenz (HRK). GATE Germany: Memorandum zur Gründung eines Konsortiums für internationales Wissenschafts - und Hochschulmarketing, 2000. – Bonn : DAAD & HRK. – 46 s.
 9. Deutscher Akademischer Austauschdienst Evaluation von Studiengängen des Demonstrationsprogramms «Die Internationalen Ausbildung Perspektiven» – gefördert vom bmb+f – Abschlussbericht. (DOK & MAT 41), 2001. – Bonn : DAAD. – 68 s.
 10. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland / 11. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt HIS Hochschul-Informationssystem, 1990. [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffs : [http:// www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)
 11. Finkenstädt T. Sprachschranken statt Zollschranken? Grundlegung einer Fremdsprachenpolitik für das Europa von morgen / Thomas Finkenstädt, Konrad Schröder. Essen : Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, 1990. – 35 s.
 12. Gintereder P. Tatsachen über Deutschland (Mehr Wissen über Deutschland 2010/2011)/ P.Gintereder // Societäts-Verlag. – Frankfurt am Main, 2010. – 192 s.
 13. Gogolin I. Kultur- und Sprachenvielfalt in Europa / Ingrid Gogolin, Marlene Krüger-Potratz, Ursula Neumann, 1990. – Münster : Waxmann. – S. 1 – 19.
 14. Hochschulrektorenkonferenz eine Neufassung der Richtlinien (PNdS 1972, 1983, 1995, 2002) [Die elektronische Ressource]. Das Regime des Zugriffs : [http:// www.hrk.de](http://www.hrk.de)
 15. Harris P.R. High performance leadership: HRD strategies for the new work culture / P.R. Harris // MA. : HRD Press. – Amherst, 1994. – 380 p.
 16. Rüdiger G. Testtheorie: Grundzüge und Anwendungen in der Praxis / G. Rüdiger, H. Tanzer, H.-D. Rinkens // Materialien Deutsch als Fremdsprache 53, 2000. – Regensburg : Fachverband Deutsch als Fremdsprache – 63 s.
 17. Weiterbildung worldwide – Deutsche Weiterbildungsanbieter auf internationalen Märkten. Daten – Fallstudien – Perspektiven / Bundesministerium für Bildung und

Forschung 2003. – Bonn. – 204 s.

18. Wertheimer J. Multikulturalität Tendenzen, Probleme, Perspektiven im europäischen und internationalen Horizont»/ Jürgen Wertheimer, Michael Kessler, 1989. – Tübingen : Stauffenburg. – S. 91 – 105.

УДК 811.161.2'42:159.942

ХТО І ЧОМУ БОЇТЬСЯ СЛІВ: МЕТАМОВНІ КОМЕНТАРІ, ЩО ВЕРБАЛІЗУЮТЬ ЕМОЦІЮ СТРАХУ

Роман Трифонов
(Харків, Україна)

Проаналізовано когнітивні та прагматичні аспекти висловів, у яких містяться метамовні апеляції до страху, що його викликають певні лексеми. Розкрито функції таких метамовних фрагментів, виділено різні типи лексем, які характеризуються в них, простежено семантичні перенесення та когнітивні операції, здійснювані в подібних випадках. Відзначено роль метамовних коментарів зазначеного типу в дискурсивному позиціонуванні.

Ключові слова: метамова, вербалізація емоцій, конотація, оцінка, рефреймінг.

Проанализированы когнитивные и прагматические аспекты высказываний, в которых содержатся метаязыковые апелляции к страху, вызываемому некоторыми лексемами. Раскрываются функции таких метаязыковых фрагментов, выделяются различные типы лексем, характеризующихся в них, прослеживаются семантические переносы и когнитивные операции, осуществляемые в подобных случаях. Отмечена роль метаязыковых комментариев данного типа в дискурсивном позиционировании.

Ключевые слова: метаязык, вербализация эмоций, коннотация, оценка, рефрейминг.

Cognitive and pragmatic aspects are analyzed for statements containing metalingual appeal to fear by certain lexemes. The functions of such fragments are described, different types of lexemes are pointed out, semantic transfers and cognitive operations used in those cases are traced. The role of metalingual comments of the mentioned type in discourse positioning is noted.

Key words: metalanguage, verbalization of emotions, connotation, evaluation, reframing.

Постановка проблеми. Лінгвістика емоцій становить важливу частину сучасного масиву мовознавчих досліджень, і це є цілком логічним у контексті загальної тенденції до антропоцентризму в науці про мову. Чимало зроблено