

**ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ "НЕОФИТ РИЛСКИ"
ФИЛОЛОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА "ГЕРМАНИСТИКА И РОМАНИСТИКА"**

Олег Будьониев Александров

**ТИПИЧНИ ГРЕШКИ ПРИ УСВОЯВАНЕТО
НА СЛОВОРЕДА НА ВТОРОСТЕПЕННИТЕ
ЧАСТИ НА НЕМСКОТО ИЗРЕЧЕНИЕ
ОТ БЪЛГАРСКИ ОБУЧАВАНИ**

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

на дисертация за присъждане

на образователна и научна степен „доктор“

по научна специалност „Германски езици (немски език)“,

научна област 2.1. Филология

Научен ръководител: доц. д-р Антоанета Стоянова Михайлова

Научно жури:

проф. д-р Антония Бучуковска

проф. д.ф.н. Димитър Веселинов

проф. д.ф.н. Мария Грозева

доц. д-р Борян Янев

доц. д-р Радослав Цонев

Благоевград, 2021 г.

Дисертационният труд е обсъден, одобрен и предложен за публична защита на разширено заседание на Катедрата по германистика и романистика при Филологическия факултет на ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоевград.

Публичната защита на дисертационния труд ще се състои на 03.12.2021 г. от 11:00 часа в зала 412 на УК № 1 на ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоевград. Материалите по защитата са на разположение в кабинет 470, УК №1 на ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоевград.

СЪДЪРЖАНИЕ НА АВТОРЕФЕРАТА:

I ЧАСТ

1. Въведение	6
1.1. Цел и задачи на дисертационния труд	6
1.2. Обект и субект на изследването.	7
1.3. Методология на изследването	9
1.4. Трудности при провеждането на изследването	11
1.5. Преглед на съдържанието на частите на дисертационния труд	12

II ЧАСТ

2. Хипотези за потенциални проблеми при словореда на второстепенните части на немското изречение у българските обучавани, формулирани въз основа на контрастивния анализ.	13
2.1. Потенциални проблеми на българските обучавани при позицията на допълненията в немското изречение.	15
2.2. Потенциални проблеми на българските обучавани при позицията на обстоятелствените пояснения за време, място, начин и причина в немското изречение	17
2.3. Потенциални проблеми на българските обучавани при наличие на допълнения и обстоятелствени пояснения в централното поле на немското изречение	18

2.4. Потенциални проблеми на българските обучавани при позицията на определенията в немското изречение.	19
2.5. Обобщение	20

III ЧАСТ

3. Анализ на грешките в писмените работи на български гимназисти и студенти.	21
3.1. Количествен анализ на получените статистически данни.	21
3.2. Проверка на поставената хипотеза.	26
4. Обобщение.	27

IV ЧАСТ

5. Възможни ендогенни и екзогенни причини за допуснатите грешки.	28
6. Представяне на словоредните особености на второстепенните части на немското изречение в учебници и учебни помагала за гимназиален етап на българското училище, одобрени от Министерството на образованието и науката.	29

V ЧАСТ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	30
СПИСЪК НА ИЗПОЛЗВАНАТА ЛИТЕРАТУРА	35
ПУБЛИКАЦИИ	37
ПРИНОСНИ МОМЕНТИ	38

I ЧАСТ

1. Въведение.

Конкретен повод за написването на настоящия дисертационен труд е установеното в преподавателската практика наличие на голям брой и различни по естество морфосинтактични грешки в писмените работи по немски език на обучавани в средни и висши училища в България. Същевременно не са налични проучвания, които детайлно разглеждат проблема и статистически посочват най-проблемните граматични единици. Фокусирането върху конкретна граматична категория или тип грешки остава нелека задача, тъй като, от една страна, общоприета типология на грешките не съществува и понятието граматична категория би могло да има различен обем¹, а от друга страна, трудностите, които обучаваните в България срещат при усвояването на немската граматика, са разнородни.

1.1. Цел и задачи на дисертационния труд.

Изследването върху трудностите, които обучаваните в България срещат при усвояването на немската граматика, цели да представи на заинтересованите от проблема актуални данни за честотата на различните морфосинтактични грешки, тъй като познаването на проблемните аспекти би могло да допринесе положително за по-доброто планиране на занятията по немски език, като целенасочено се работи върху елиминирането на често срещаните грешки.

Отправна точка за проведеното изследване са типичните грешки при словоредата на второстепенните части на изречението с оглед на това, че досега те не са били централен обект на проучване в

¹ Терминът *граматична категория* „може да претендира за челно място в класирането по многозначност на термините в езикознанието” (Куцаров 2007: 24).

България за разлика от главните части на изречението и в частност съставното сказуемо и рамковата конструкция, която то образува (вж. Велев 1993). Друга причина за фокусиране върху второстепенните части на изречението са съществените отлики в словоредата им в немското и българското изречение, което се характеризира с относително по-голяма свобода в строежа си, и дали тези различия биха довели до интерференция в речевия продукт на обучаваните и съответно до значителен брой грешки при позиционирането на допълненията, обстоятелствените пояснения и определенията.

Задача на настоящия дисертационен труд е също така количествено да съпостави грешките при словоредата на второстепенните части на изречението спрямо грешките при главните части, както и да провери въз основа на контрастивния анализ дали овладяването на немския синтаксис затруднява българските обучавани повече отколкото морфологията на номиналната и вербалната система.

1.2. Обект и субект на изследването.

Обект на настоящото изследване е реален езиков продукт, резултат от задачи за писмени упражнения като задължителен елемент от обучението по немски език – общо 601 писмени работи на различни теми от учебното съдържание, зададени за домашна, контролна, класна или курсова работа. Анализът на ученическите и студентските писмени работи и ексцерпирането на грешки от тях започва в началото на учебната 2017-2018 година и завършва през месец януари на учебната 2019-2020 година.

Обхванати са обучавани на различни нива по Общата европейска референтна езикова рамка – от A2 до B2 включително. Умишлено не са разглеждани писмени работи на абсолютно начинаещи обучавани, тъй като при тях възможностите за изразяване са доста по-ограничени – използват се предимно прости разширени изречения по предварително зададен модел, който те трябва да следват. Следователно при обучаваните на ниво A1 вероятността за допускане на грешки при словоредата на второстепенните части на изречението, които са в центъра

на настоящото изследване, е малка и разглеждането на техни писмени работи не би допринесло за представяне на реалното усвояване на строежа на немското изречение.

Изследваните писмени работи обхващат голяма част от заложените в учебните програми по немски език за съответното ниво съчинения. По своя обем писмените работи варират според нивото на обучаваните – от 170-190 думи при осмокласниците и деветокласниците на ниво А2 до 10-12 страници при студентите второкурсници в специалност „Немска филология с избираем модул „Скандинавски езици“ (ниво В2).

Субект на настоящото изследване са общо 264 обучавани в четири средни и две висши училища в България – Езикова гимназия „Акад. Людмил Стоянов“ (Благоевград), Профилирана гимназия с изучаване на чужди езици „Петър Богдан“ (Монтана), Национална финансово-стопанска гимназия (София), 19. средно училище "Елин Пелин" (София), Югозападен университет „Неофит Рилски“ (Благоевград) и Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Обучаваните, чиито писмени работи са анализирани, са млади хора на възраст между 14 и 30 г. със сходно ниво на владее на немския език. За по-голямата част от тях родният език е български (за едва по-малко от 1% турски и руски), което би могло да ограничи възможностите за междуезикова интерференция до негативното влияние на българския език и на световния *lingua franca* английския език върху писмената реч на обучаваните. С изключение на студентите, обучаващи се в специалност „Приложна лингвистика (английски и немски език)“ на Югозападния университет, за всички останали немският се явява първи чужд език съгласно утвърдените учебни планове. При повечето обучавани може да се говори за асиметричен, късен, изкуствен (учебен) билингвизъм² или дори мултилингвизъм, т.е. започват да изучават немски език след овладяване на първия език в изкуствена среда и имат значителна разлика в нивото на владее на

² За повече информация относно класификациите на отделните видове многоезичие вж. Weinreich (1963) и Верещагин (1969).

родния и чуждия език. За немалко от обучаваните изучаването на немски език в гимназията или в университета е предшествано или съпроводено от изучаване на други чужди езици, най-често английски, но също така руски, норвежки, френски и др. като втори чужд език според учебния план или в извънкласна форма на обучение. В изследването не са включени писмени работи на обучавани с ранен или естествен билингвизъм – обучавани, в чиито семейства у дома се говори на немски език или при които обучението по немски език е започнало в най-ранна детска възраст.

В изследваните класове и групи официално няма младежи със специални образователни потребности. Писмени работи на такива ученици не би следвало да бъдат разглеждани в настоящото проучване, тъй като при тях срещаните затруднения респ. допускани грешки биха били много повече на брой, степента на обучаемост – по-ниска в сравнение с тази на останалите обучавани, а нуждата от допълнителна работа и ресурсна подкрепа – задължителна.

1.3. Методология на изследването.

Според общоприетата таксономия на педагогическите изследвания (De Landscherre 1979: 228-232) настоящото проучване с цел количествен и качествен анализ на морфосинтактичните грешки в писмените работи по немски език на обучавани в България по своите проблемна насоченост и предмет има приложен и емпиричен характер. То е проведено отчасти като кабинетно проучване, отчасти като пряко наблюдение върху работата на учениците и студентите. С цел постигане на достатъчно голям обем на статистическата извадка (601 писмени работи на 264 обучавани) за тригодишния период на събиране на данни са изследвани както писмени работи на обучавани, на които преподавам, така и съчинения и курсови работи, любезно предоставени от колеги преподаватели по немски език.

Окончателната методология е разработена след т.нар. 'пилотаж' - изпробване на изследването (Иванов 1998: 19) с по-ограничен брой писмени работи с цел прецизиране на типологията на грешките за

конкретните нужди на проучването и оптимизиране на времеемката процедура за събиране и обработка на статистически данни. След проверка на писмените работи и маркиране на морфосинтактичните грешки с определени символи (вж. III част 5.) примерите за словоредни грешки се ексцерпират в табличен вид за по-удобно анализиране, а всички останали видове формални грешки се сумират в друга таблица и се изобразяват чрез стълбчести и кръгови диаграми за улесняване на статистическия анализ. Лексикалните грешки и съдържателното неизпълнение на поставените дидактически задачи не са предмет на настоящото изследване и не се разглеждат по-нататък. Количественият и качественият анализ на грешките, както и проверката на поставената хипотеза са представени в III част, 6-7.

Опитът за анализ на грешките се стреми да отговори на различните по степен на важност изисквания към научното изследване – обективност, надеждност (постоянство, точност) и валидност (адекватност, обоснованост) (Иванов 1998: 19-20). Съобразявайки се с препоръките на Клаус и Ебнер, изследването на всеки един обект се извършва безпристрастно и по еднакъв начин, изследваните признаци могат да бъдат установени еднозначно, без да бъдат повлияни по някакъв начин от личността на изследователя (Клаус & Ебнер 1971). Изследването се старее да бъде максимално точно при измерването на показателите, а приложеният метод е адекватен на разглеждания проблем. При евентуалното му повтаряне се очаква да бъдат получени сходни резултати.

От етични съображения и с оглед на защита на личните данни в дисертационния труд не са използвани собствени и фамилни имена на обучаваните, както и в приложението не са ексцерпирани примери с грешки, съдържащи такива. При наличие на имена във взетите примери са използвани инициали.

1.4. Трудности при провеждането на изследването.

Настоящото изследване дава възможност да се достигне до същината на проблема, а именно до каква степен обучаваните в България срещат трудности при усвояването на словоредата на второстепенните части на немското изречение и дали това е голямо предизвикателство пред тях при усвояването на немската граматика. Заради обхвата на изследването няма необходимост от сформирани на работен екип и ангажиране на анкетьори, а чрез избраната методология е възможно извеждането на количествени съотношения и процентни пунктове.

Основна трудност при провеждането на емпиричното изследване върху словоредните грешки на българските обучавани е възможността да липсват данни за всички въпроси, на които се търси отговор, и по този начин да останат "бели полета". Не може, например, да се направи категоричен извод дали даден обучаван е овладял словоредата на обстоятелствените пояснения, ако в неговата писмена речева продукция липсват примери с изречения, съдържащи повече от едно обстоятелствено пояснение. Именно обемът на извадката цели компенсирането на подобен дефицит на данни при отделните обучавани и по този начин опитва да даде представителност на резултатите на изследването като цяло.

По принцип при наблюдение и анализ на писмени работи на собствени обучавани винаги съществува риск изследователят да не запази дистанция и да наруши обективността си, но това се отнася главно до съдържанието. От друга страна, липсата на директен контакт между изследователя и изследваните лица би могло да доведе до проблеми при анализа на съдържанието. Без да познава предварително нивото на владеене на езика на обучаваните и трудностите, които те срещат при овладяването му, изследователят невинаги е в състояние да прецени дали дадена грешка в писмена работа е перформативна или на компетентността (за класификация на грешките вж. II част 2.5.2.; за дискуссионни случаи при класифицирането на грешките вж. III част 4.) и отгук дали би следвало тя да подлежи на анализ или не.

Основен ресурс при провеждане на изследването върху типичните грешки при словоредата на второстепенните части на немското изречение от български обучавани е времето – за проверка на писмените работи, за ексцерпиране на словоредни грешки от тях, за сумиране на останалите грешки и статистическа обработка на данните.

1.5. Преглед на съдържанието на частите на дисертацията.

Част I на дисертационния труд представлява кратко въведение в поставения проблем, формулировка на целите и задачите, които трябва да бъдат изпълнени, както и представяне на обекта и субекта на изследването. Следва описание на избраната за проучването методология, като се изтъкват както силните ѝ страни, така и рисковете, които тя би могла да крие. Обобщават се затрудненията, които се появяват в хода на изследването върху типичните словоредни грешки в немското изречение от български обучавани. В заключение на част I накратко се преглежда тематичното съдържание на останалите части на дисертационния труд.

Част II на дисертационния труд цели запознаване с теоретичния модел за построяване на изречение в немския и българския език, като фокусът пада върху подредбата на второстепенните части – допълнение, обстоятелствено пояснение и определение. Представя се и кратък исторически преглед на развитието на словоредата на немското и българското изречение. Въз основа на теоретичните постановки и контрастивния анализ се формулират хипотези за възможни грешки при второстепенните части в писмения речеви продукт на обучаваните, които проведеното изследване трябва да провери.

Във връзка с поставените хипотези се съпоставят моделите за контрастивен анализ на два езика като възможност за предсказване на грешки в различните стадии в развитието на междинния език на обучаваните и за анализ на грешките в писмените работи като негова алтернатива. Представя се обзор на част от предложенията за

класификация на езиковите грешки от различни учени и според различни критерии.³

В част III подробно се описва провеждането на изследването и се представя избраната за изследването типологията на грешките. Количествено и качествено се анализират получените резултати и с тях се прави проверка на вече формулираните в част II хипотези.

В част IV се разглеждат възможни причини за допуснатите от обучаваните грешки – както ендеогенни, така и екзогенни фактори. Обобщава се по какъв начин словоредните особености на второстепенните части в немското изречение са представени в учебниците и учебните помагала по немски език за българското училище, одобрени от Министерството на образованието и науката към момента на провеждане на изследването.

Дисертацията завършва с обобщаващи изводи, приложение, съдържащо ексцерпирани примери за словоредни грешки от писмените работи на обучаваните през трите години на провеждане на изследването и статистически данни за грешките от проверените писмени работи, както и библиографска справка за използваната научна литература и нормативни документи.

II ЧАСТ

2. Хипотези за потенциални проблеми при словореда на второстепенните части на немското изречение у българските обучавани, формулирани въз основа на контрастивния анализ.

От изложените във II част 3.2. и 3.3. на дисертацията словоредни особености на второстепенните части в немското и българското изречение като потенциална сфера на интерференция, водеща до нарушаване на граматичната норма на целевия немски език в

³ Авторефератът не включва разглеждане на теоретичните постановки за контрастивния анализ, анализа на грешките и хипотезата за междинния език, представени в дисертацията в част II 2.1. -2.6. Взети са предвид само част от изводите от теоретичните източници в част V на автореферата.

писмената реч на обучаваните, може да се набележи позицията на допълненията, на обстоятелствените пояснения в централното поле, както и на несъгласуваните определения.

При някои второстепенни части на немското изречение – сказуемно определение и приложение – се изключва възможността за допускане на системни грешки от страна на българските обучавани, тъй като обичайната им позиция и в двата езика е аналогична.

Сказуемното определение е второстепенна част на изречението от групата на сказуемото, намираща се в едновременна зависимост от сказуемото от една страна и от подлога или прякото допълнение от друга. Сказуемното определение обозначава признак на подлога или прякото допълнение, „който е актуален по време на глаголното действие, изразено чрез сказуемото“ (Пашов 1989: 284). От приведените в Граматиката на съвременния български книжовен език на БАН примери за употреба на сказуемното определение може да се заключи, че обичайната му позиция е след спрегнатата глаголна форма, но не задължително в контактна позиция спрямо нея. *Младите учители и учителки седят разпръснати из стаята. Стоян я намери онемяла. Докторът отвори чакалната засмян и ухиден.* (Граматика 1983: 136-141). Аналогична е позицията на сказуемното определение и в немското изречение – *Er kommt gesund an. Er aß die Mohrrüben roh. Man trug ihn verletzt vom Sportplatz* (Helbig & Buscha 1996: 339, 554-556). Следователно не е налице предпоставка за интерференция и допускане на словоредни грешки при употребата му.

Приложението е второстепенна част на изречението, разновидност на определението, чиято цел е да конкретизира значението на друга част на изречението, изразена със съществително име, стеснявайки обема на понятието. Както в български, така и в немски език приложенията, назоваващи длъжности, професии, титли и роднински връзки обичайно стоят пред съществителни собствени имена – *Prof. Eisenberg, Dipl.-Ing. Scherzer, Tante Frieda, проф. Бояджиев, инж. Георгиева, леля Мария* (вж. Граматика 1983: 181-183), докато

прякори и прозвища на лица се прилагат непосредствено след определяемото *Friedrich der Große, Nathan der Weise, цар Симеон Велики, Иван Боримечката*. В немската граматика горепосочените приложения се класифицират като тесни – enge Apposition, докато тези с по-слаба семантична връзка с определяемото се определят като свободни приложения – lockere Apposition (Helbig & Buscha 1996: 606-609). В български език названията на улици, квартали, институции, организации, предприятия, печатни издания са следпоставени приложения, обикновено поставяни в кавички – *улица „Иван Михайлов“, Югозападен университет „Неофит Рилски“, списание „Езиков свят“*, докато в немски език са част от сложни съществителни имена, изписвани най-често с дефис - *Humboldt-Universität, Max-Planck-Institut, Bild-Zeitung, Johann-Strauß-Gasse*. За свободните приложения, както и при струпване на няколко приложения е характерна контактна постпозиция спрямо определяемото. Тъй като позицията на приложенията в родния и в целевия език на обучаваните в повечето случаи е сходна, а различаващите се названия на улици, площади и учебни заведения в немскоезични страни се появяват в текстовете в учебните системи за ниво А1, не би следвало да се допускат грешки при използването им. Потенциална възможност за неправилна употреба на свободните приложения в немски език произтича от изискването определяемото и приложението да стоят в един и същ падеж, но в случая не става дума за нарушаване на словоредната норма, а за морфологична грешка. Подобни затруднения са малко вероятни, тъй като в писмените работи по немски език рядко се срещат опити за използване на свободни приложения, главно при напреднали обучавани, по-уверени в езиковите си умения.

2.1. Потенциални проблеми на българските обучавани при позицията на прякото и непрякото допълнение в немското изречение.

От разгледаните в дисертацията позиционни особености на допълненията в немски и български език се вижда, че има съществени разлики в двата езика и следователно съществува и вероятност за

допускане на грешки при правилното подреждане в изречението на допълнения във винителен и дателен падеж в писмената реч на обучаваните:

а) в българско изречение при наличие на пряко и непряко допълнение, изразени със съществителни имена или други субстантивирани части на речта, прякото допълнение предшества непрякото – *Давам книгата* (какво? – пряко допълнение) *на моя приятел* (на кого? – непряко допълнение). В немски език при наличие на допълнения във винителен и в дателен падеж, изразени със съществително име или друга субстантивирана част на речта, допълнението в дателен падеж стои винаги пред това във винителен падеж – *Ich gebe meinem Freund* (wem? – Dativobjekt) *das Buch* (was? – Akkusativobjekt). Възможно е заради негативен пренос от родния език в междинния немски език на обучаваните да се съставят изречения, следващи българския словоред - **Ich gebe das Buch meinem Freund*.

б) в българско изречение при наличие на пряко и непряко допълнение, изразени с лични местоимения, кратката местоименна форма в дателен падеж предшества винителната – *Давам му* (на кого? – непряко допълнение) *я* (какво? – пряко допълнение). В немски език е точно обратното – при наличие на две допълнения в централното поле, изразени с лични местоимения, първо се разполага допълнението във винителен падеж, а след него – това в дателен падеж – *Ich gebe es* (was? – Akkusativobjekt) *ihm* (wem? – Dativobjekt). Заради словоредните различия между немски и български език и негативен пренос от родния върху целевия език съществува вероятност да се формулират граматически неправилни изречения на немски, в които дателната форма предшества винителната - **Ich gebe ihm es*.

в) няма основание да се допусне, че има вероятност за грешки в случаите, в които две допълнения в изречение са изразени с различни части на речта – местоимение и съществително име, тъй като и в български, и в немски език местоименната форма винаги стои пред съществителното име, следователно не съществува потенциално поле за словоредна интерференция – *Давам я на моя приятел, Давам му книгата, Ich gebe es meinem Freund, Ich gebe ihm das Buch*.

2.2. Потенциални проблеми на българските обучавани при позицията на обстоятелствените пояснения за време, място, начин и причина в немското изречение.

Обстоятелствените пояснения в българското изречение се разполагат относително свободно. При наличие на две и повече обстоятелствени пояснения разполагането им се определя от обичайната им позиция в изречението и степента им на свързаност с глагола. Обстоятелствените пояснения за начин и причина са по принцип глаголни квалификативни пояснения и поради тази причина заемат позиция в близост до глагола, най-вече в постпозиция. Обстоятелственото пояснение за място се намира в началото или в края на изречението, стремейки се да бъде по-близо до сказуемото, а за най-независимото обстоятелствено пояснение, това за време, „нормативно положение е препозицията (в това число и абсолютната препозиция) в изречението (Грамматика 1983: 276). В прегледаните теоретични трудове по българска граматика отсъстват по-конкретни препоръки за словоредата на две и повече обстоятелствени пояснения след сказуемото.

Съществуват насоки за разположението на обстоятелствените пояснения в централното поле на немското изречение – обстоятелственото пояснение за време да се поставя преди останалите обстоятелства, да бъде следвано от тези за причина и начин, а обстоятелственото пояснение за място да стои след всички останали. Следователно позицията на обстоятелствените пояснения в немското изречение не е така свободна както в българското, затова може да се допусне, че обучаваните биха могли, не обръщайки внимание на горепосочените насоки, да поставят например обстоятелственото пояснение за място пред това за време. Все пак не трябва да се пренебрегва и фактът, че тази последователност има по-скоро препоръчителен, а не абсолютно задължителен характер и в определени случаи нарушаването ѝ не би следвало да се разглежда като словоредна неточност (вж. Fox 1990: 245).

2.3. Потенциални проблеми на българските обучавани при наличие на допълнения и обстоятелствени пояснения в централното поле на немското изречение.

Решаваща роля за взаимното разположение на допълнения и обстоятелствени пояснения в българското изречение играе степента им на свързаност с глагола. Поради тази причина прякото допълнение запазва своята контактна постпозиция спрямо сказуемото като граматична норма, тъй като има най-тясна лексико-граматична връзка с него.

При наличие на допълнения и обстоятелствени пояснения в централното поле на немското изречение с прав словоред допълнението в дателен падеж задължително се разполага в контактна постпозиция спрямо финитната глаголна форма, а между него и допълнението във винителен падеж може да има едно или няколко обстоятелствени пояснения:

Sie haben Mira (wem? – Dativobjekt) *am Anfang* (wann? – Temporalbestimmung) *aus Mitleid* (aus welchem Grund? – Kausalbestimmung) *netterweise* (wie? – Modalbestimmung) *die Schule* (was? – Akkusativobjekt) *in Kiel* (wo? - Lokalbestimmung) *gezeigt*.

Примерът цели илюстриране на струпване на второстепенни части и е взет от одобрен от МОН учебник по немски език за ниво B1.1.⁴, но наличие на толкова много обстоятелствени пояснения в централното поле е неестествено за реалната реч. При повече от две обстоятелствени пояснения в централното поле най-уместно е изнасяне на едно от тях в началното поле пред финитната глаголна форма с цел балансиране на изречението. Потенциални грешки на обучаваните при струпване на второстепенни части в централното поле на немското изречение са изнасянето на обстоятелствени пояснения след двете допълнения - **Sie haben Mira die Schule am Anfang aus Mitleid netterweise in Kiel gezeigt* или заради негативен пренос от български език

⁴Вж. Koithan, U., H. Schmitz, T. Sieber, R. Sonntag, *Aspekte junior für Bulgarien*, Kursbuch B1, Band 1, Klett Verlag 2018: 181.

допълнението във винителен падеж да се постави непосредствено след финитната глаголна форма при прав словоред, т.е. начело на централното поле - **Sie haben die Schule Mira am Anfang aus Mitleid netterweise in Kiel gezeigt.*

2.4. Потенциални проблеми на българските обучавани при позицията на определенията в немското изречение.

Съгласуваните определения са малко вероятно поле на словоредна интерференция, тъй като позициите им в български и немски език са сходни – разполагат се в контактна препозиция спрямо поясняваното съществително име. При наличие на няколко съгласувани определения в непосредствена близост до определяемото стоят прилагателните имена, а пред тях са местоименните форми – на показателни, неопределителни, притежателни или въпросителни местоимения.

При по-напреднали обучавани, стремящи се към по-сложен изказ, биха могли евентуално да възникнат проблеми при използването на разширени причастни конструкции. В български език те могат да изпълняват функция на разширено обособено съгласувано определение в пре- или постпозиция спрямо определяемото – *зарадваните от новината лица* или *лицата, зарадвани от новината*, докато в немски език причастната конструкция е предпоставена спрямо определяемото, а причастие то се съгласува по род, число и падеж с определяемото – *die über die Nachricht erfreuten Gesichter*. Заради негативен пренос от български език е възможно обучаваните да поставят причастие то след определяемото - **die Gesichter, erfreut über die Nachricht*.

По-интересен е случаят с несъгласуваните определения. Тъй като и в български, и в немски език несъгласуваните определения, изразени със следпоставено наречие, са сравнително редки, възможно е свръхгенерализиране на позицията на много по-често използваното съгласувано определение, изразено с прилагателно име, причастие или местоимение, т.е. наречието да се постави в пре- вместо в постпозиция спрямо определяемото.

Под влияние на разговорния синтаксис все по-често се наблюдава препозиция на несъгласувани определения, изразени с предложно словосъчетание – най-вече на определения, обозначаващи притежание (вж. Цонев 2019: 51). Възможно е някои обучавани да пренасят този характерен за разговорната реч словоред и върху междинния си немски език – *на брат ми телефона* вместо книжовното *телефона на брат ми* би могло да доведе до предпоставено определение в родителен падеж – **meines Bruders Telefon* вместо обичайния следпоставен генитив за притежание *das Telefon meines Bruders*. Като друга възможна причина за подобна словоредна неточност би могло да се разглежда и влиянието на английския език, с който голяма част от обучаваните по-често си служат: генитивното определение предшества определяемото *my brother's telephone* и този словоред се пренася върху междинния немски език на обучаваните. Подобна позиция не е невъзможна, но не се счита за продуктивен модел за генитивно атрибуиране – словосъчетания от типа на *an des Baches Rand, auf des Messers Schneide, der Deutschen Reich* се считат за архаични. В съвременния немски език определенията в родителен падеж по правило са в контактна постпозиция спрямо определяемото – *die Küche des Hauses* (Engel 2009: 294). При съществителни собствени имена без определителен член преноминалната им реализация като определение в родителен падеж и понастоящем се смята за узус – *Angela Merkels Weg zur Macht* (Duden 2009: 826).

2.5. Обобщение.

От съпоставката на обичайните позиции на второстепенните части в българското и немското изречение със стилистично немаркиран словоред може да се заключи, че заради различията в словоредата при повечето второстепенни части съществува възможност за негативен пренос на структури от родния върху целевия немски език. Потенциал за словоредна интерференция между български и немски език съществува при допълненията, обстоятелствените пояснения и

несъгласуваните определения, докато вероятността за допускане на грешки при словоредата на съгласуваните определения, сказуемните (предикативните) определения и приложенията в писмените работи на български обучавани по немски език е малка заради позиционните сходства между родния и целевия език.

III ЧАСТ

3. Анализ на грешките в писмените работи на български гимназисти и студенти.

3.1. Количествен анализ на ексцерпиранияте словоредни грешки.

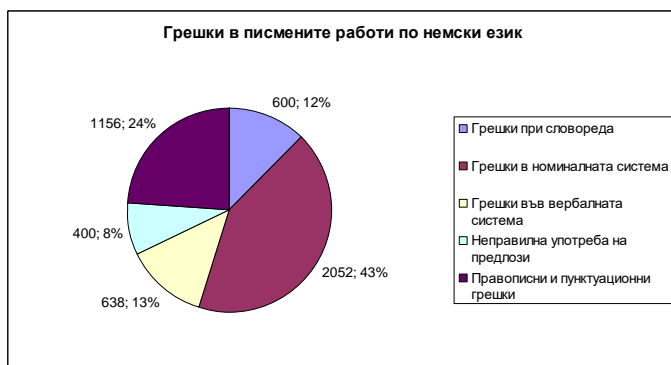
Получените данни за допуснати грешки на компетентността за целия период на изследването от учебната 2017-2018 до 2019-2020 г. са представени в Таблица 1 и диаграми 1 и 2 в количествени стойности и процентни пунктове:

Таблица 1

1.	Грешки при словоред	600
1.1.	Словоред на просто изречение. Словоред на главните части на изречението (подлог и сказуемо)	240
1.2.	Словоред на сложно съставно изречение; краен словоред на подчинено изречение	256
1.3.	Рамкова конструкция	60
1.4.	Словоред на допълненията	6
1.5.	Словоред на обстоятелствените пояснения	32
1.6.	Словоред на определенията	6
2.	Грешки в номиналната система	2052
2.1.	Граматични грешки при определяне на род / число / падеж на съществително име / местоимение	1526
2.2.	Грешки при съгласуване на прилагателно и съществително име, при окончанията на субстантивирани прилагателни и флектиране на прилагателно име в предикативна употреба	402
2.3.	Грешки при употреба на притежателни местоимения (правилно определяне на референта в контекста на речта)	20
2.4.	Грешки при употреба на лични и неопределителни местоимения (правилно определяне на референта в контекста на речта)	90
3.	Грешки във вербалната система	638
3.1.	Грешки при спрежение на глагола (неправилно образувани форми и неподходящо използвани глаголни времена)	580
3.2.	Грешки при употреба на модални глаголи	58
4.	Неправилна употреба на предлози (предложни фрази с функция на предложно допълнение или обстоятелствено пояснение за време или място)	400
5.	Правописни и пунктуационни грешки	1156

От представените статистически данни прави впечатление фактът, че сред разгледаните категории с най-висока честота са морфологичните грешки – общо 2690 на брой или малко повече от половината (55,8%) от всички допуснати грешки в анализиранияте писмени работи. Броят на морфологичните грешки е 4,48 пъти по-голям от броя на всички словоредни грешки (600). При по-детайлно разглеждане на грешките в областта на морфологията се установява, че броят на допуснатите грешки в номиналната система, възлизащ на 2052 или 42,6% от всички грешки, е с 30% по-голям от количеството на грешките във вербалната система (638 или 13,2% от всички грешки). Най-голям дял от грешките в номиналната система съставляват погрешното използване на рода на съществителното име и неправилната употреба на падежите. Наблюдават се проблеми не само при по-трудно различимите мъжки и среден род, но и пропуски в усвояването на важни правила за откриване на женски род – задължителен женски род на деривати, образувани с наставките *-ung*, *-schaft*, *-heit*, *-(ig)keit*, *-ik*, *-ade*, *tion*, *-ität*, *-ur* и др. Неточностите при употребата на падежната система – непознаване на синтактичните функции на падежите в немския език, грешки във формите на членните думи, пропускане на окончанията за дателен падеж, множествено число; за мъжки и среден род, единствено число; родителен падеж, както и на окончанията на съществителните нарицателни имена, изменящи се по слабото склонение – са свързани с аналитизма на българския език (а вероятно и с аналитизма на английския език, явяващ се първи чужд език за много от обучаваните) и силното влияние на родния и първия чужд език върху междинния език на учащите.

Диаграма 1



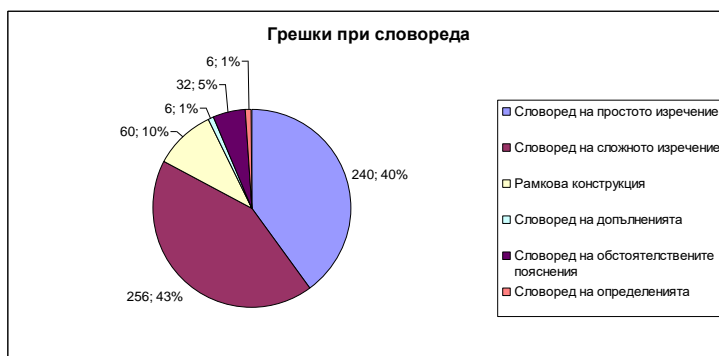
Трудно предвидим и, по мое мнение, неочаквано висок е дялът на правописните и пунктуационните грешки в писмените работи на българските обучавани – 1156 на брой или 23,9% от всички 4819 формални грешки въпреки последователността и относителния консерватизъм на немския правопис. С оглед на значителния брой правописни грешки би било полезно да се проведе отделно проучване, фокусирано само върху тях, с цел идентифициране на причините за допускането им – ролята на преподавателя, недостатъчния брой упражнения в учебните системи, насочени към връзката между ортографията и ортоепията, ниската езикова култура на обучаваните или съвкупност от редица фактори, както и да набележи стратегии за тяхното елиминиране.

Немалък е дялът на неправилната употреба на предлози като ядро на предложни фрази – както със синтактична функция на предложно допълнение, така и на обстоятелствено пояснение за време или място – общо 400 на брой или 8% от всички допуснати грешки. Възможни причини за неспазване на граматичната норма са неусвояване на рекцията на глаголи, съществителни и прилагателни имена (използване на погрешен предлог или падеж, който предлогът управлява), вътрешноезикова интерференция (свърхгенерализиране на

граматични правила в немския език), както и междуезикова интерференция с българския и английския език.

Словоредните грешки (общо 600) представляват 12,45% от всички допуснати грешки, което ги поставя на четвърто място сред разгледаните категории след грешките в номиналната система, правописните и пунктуационните грешки и грешките в номиналната система. В количествено и процентно отношение техният брой е сравним с броя на грешките в номиналната система.

Диаграма 2



Сред най-често допусканите словоредни грешки и с почти еднакъв процентен дял (40% и 43%) са грешките, свързани с позицията на финитната глаголна форма в главното и в подчиненото изречение – съответно 240 грешки при неспазване на втората позиция на спрегнатия глагол в просто съобщително изречение и 256 грешки при неспазване на последната му позиция в подчинено изречение. На трето място се нарежда нарушаването на изреченската рамка (Satzklammer, Satzrahmen) чрез ненужно и стилистично немаркирано изнасяне на части на изречението вдясно от затварящия рамковата конструкция елемент във крайното поле на изречението. По-рядко срещани са проблемите със словоред на обстоятелствените пояснения за време, причина, начин и

място – общо 32 или 5% от всички словоредни грешки. С най-малък дял сред грешките при словореда на българските обучавани се отличава неправилното позициониране на допълненията (при наличие на повече от едно допълнение в изречението) – едва 6 примера за подобни грешки във всички писмени работи или 1% от всички словоредни грешки, и неправилното позициониране на съгласуваните и несъгласуваните определения – също представено с 6 примера за погрешна употреба или 1% от всички словоредни грешки.

3.2. Проверка на поставената хипотеза.

Въз основа на направения контрастивен анализ и установените словоредни разлики между родния и целевия език може да се очаква значителен брой грешки при словореда на второстепенните части освен при позицията на финитния глагол, който вече е бил обект на изследване и за който е доказано, че представлява особена трудност за обучаваните. От представените статистически данни за словоредни грешки в писмените работи по немски език на български обучавани и техния качествен анализ може да се направи заключението, че са налични словоредни грешки при второстепенните части на изречението, но броят им е пренебрежимо малък в съпоставка с грешките при определяне на синтактичните функции на падежите, и тяхната употреба, склонението на прилагателното и съществителното име и позицията на финитната глаголна форма в състава на сказуемото както в главното, така и във второстепенното изречение. По-голямата част от грешките при словореда на второстепенните части на изречението са епизодични, със случаен характер (7,3% от всички словоредни грешки и 0,9% от всички допуснати грешки), а сред по-специфичните, на които би следвало да се обърне повече внимание в часовете по немски език и практическите семинарни занятия, са:

- позицията на обстоятелствените пояснения спрямо допълненията;
- позицията на обстоятелствените пояснения и допълненията спрямо именната част на съставно сказуемо;

- позицията на две и повече обстоятелствени пояснения в централното поле на изречението.

4. Обобщение.

В заключение от направения количествен и качествен анализ на грешките в 601 писмени работи по немски език на български гимназисти и студенти бакалаври може да се заключи, че усвояването на словоредата е сред често срещаните трудности, пред които изучаващите немски като чужд език в България са изправени.

Словоредните грешки заемат четвърто място по честота (600 от общо 4846 грешки или 12,4%) в анализиранияте писмени работи след морфологичните грешки в номиналната система (определяне на род на съществително име, съгласуване на прилагателно име и употреба на косвените падежи) – 2052 от общо 4846 грешки или 42,3%, правописните и пунктуационните грешки (1156 от общо 4846 грешки или 23,9%) и морфологичните грешки във вербалната система (при личните окончания на синтетичните глаголни словоформи, при избора на спомагателен глагол в аналитични глаголни времена и формообразуване на миналите причастия) – 638 от общо 4846 грешки или 13,1%.

Най-честите проблеми при усвояването на немския словоред в писмената реч на обучаваните се свързват с позицията на главните части на изречението – позицията на финитните глаголни форми в главни и подчинени изречения и позицията на подлога в подчинени изречения.

Сред по-често срещаните проблеми при словоредата на второстепенните части на изречението се открояват позицията на допълненията спрямо обстоятелствените пояснения, позицията на допълненията и обстоятелствените пояснения спрямо именната част на съставно сказуемо, струпването на няколко обстоятелствени пояснения вляво от финитната глаголна форма в простото изречение и последователността на няколко обстоятелствени пояснения в контактна позиция в централното поле на изречението. Грешките, свързани със

словоредата на изречение с две допълнения, както и проблемите с позицията на несъгласуваните определения имат по-скоро епизодичен характер.

IV ЧАСТ

5. Възможни ендогенни и екзогенни причини за допуснатите грешки.

Ендогенните и екзогенните фактори, влияещи върху успеваемостта на обучаваните при усвояване на чужд език в системата на българското образование, се намират във взаимна зависимост един от друг. Възможността за концентрация и умората са сред водещите вътрешни компоненти, но те са в пряка връзка с външни фактори като разписанието на учебните часове и съсредоточеността на обучаваните се определя освен от личния им дневен режим и от поредността на учебните часове по чужд език. От изключително значение за успеха при усвояване на чужд език са интересът и личната мотивация на всеки обучаван, но особено в по-ранна възраст те могат да се предопределят и от личността на преподавателя, неговата концепция, методи и стил на работа и лично отношение. При наличие на негативни фактори като антипатия и конфликти между обучаваните в даден клас или група преподавателят може да влезе в ролята на медиатор и да помогне за решаването на проблемната ситуация, с което да подобри социалната образователна среда, а заедно с нея – и успеваемостта. Със своето поведение преподавателят е възможно да постигне и обратния ефект – да създаде у обучаваните негативна нагласа към личността си и чрез това и към водения от него предмет.

Преподавателят е отговорен не само за компетентното и достъпно представяне на нови знания и изграждане на езикови умения, но и за социалните процеси, свързани с груповата динамика в клас или група студенти. Той би могъл да насочи обучаваните в положителна или отрицателна посока, с което да допринесе позитивно или негативно за успеваемостта им. Не трябва да се пренебрегва фактът, че обучението е двустранен процес и за успешното му осъществяване е необходимо

отговорно отношение и желание за работа не само от страна на преподавателя, но и от страна на обучаваните.

6. Представяне на словоредните особености на второстепенните части на немското изречение в учебници и учебни помагала за гимназиален етап на българското училище, одобрени от Министерството на образованието и науката.

Съдейки само по ниския брой словоредни грешки при позицията на допълненията и обстоятелствените пояснения не може да се прецени със сигурност дали броят на упражненията в учебните системи е достатъчен и дали са подбрани най-подходящите по вид такива. Най-важна в случая е ролята на преподавателя, който трябва да прецени потребностите на изучаващите немски език, как ще поднесе новия материал според обучителните им възможности и дали се налага да подбере допълнителни упражнения, ако срещат затруднения при усвояването на даден материал. Одобрените от МОН учебни системи като цяло представят словоредните правила, които се очаква обучаваните да усвоят и прилагат на практика. Смятам, че е желателно учебните системи, използвани за интензивно и разширено изучаване на немски език в VIII клас, да включват заложения в учебната програма словоред на допълненията в централното поле. Повечето учебни системи дават примери за словоред на две допълнения или различни по вид обстоятелствени пояснения в централното поле, но изключват възможността в него да има и допълнение, и обстоятелствено пояснение. Би било добре, ако повече учебници за нива В1 и В2 разглеждат централното поле като пространство, в което се поставят различни по вид второстепенни части на изречението, и съдържат упражнения, акцентиращи върху словоредните особености. Не отчитам като сериозен недостатък на учебните програми по немски език факта, че никъде не е включен изрично словоредът на обстоятелствените пояснения в централното поле. По този начин преподавателят има по-голяма свобода и сам може да прецени кога да запознае учениците си с тази словоредна особеност. В практиката се случва да обърне внимание

на ученици още на ниво A2, че обстоятелствените пояснения за време се поставят преди обстоятелствените пояснения за място, без да се въвежда съкращението ТЕКАМОЛО, да се прави подробен синтактичен разбор или да се разглеждат в детайли останалите видове обстоятелствени пояснения. При проверка на писмени работи изречения като *Ich surfe *im Internet gewöhnlich in meiner Freizeit*⁵ би следвало да се редактират, грешката да се коментира в пленум или индивидуално с допусналия я ученик, но да не се взема предвид при оценяване.

V ЧАСТ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемът за значението на езиковите грешки при изучаване на даден чужд език и ценната информация, която те предоставят за прогреса на обучаваните, продължава да бъде актуален дискуссионен въпрос. Основните подходи в приложната лингвистика към грешките при опит за речеви продукт на чужд език са контрастивният анализ и впоследствие изместилият го анализ на грешките. Докато контрастивният анализ цели предвиждане на възможните грешки на база сравнение на родния и целевия език на различни лингвистични равнища, анализът на грешките съпоставя междинния език на обучаваните със системата на целевия език. Основните разлики между контрастивния анализ и анализа на грешките се състоят в следното:

- Контрастивният анализ изхожда от сравнението на две езикови системи и предсказва областите, в които обучаваният би могъл да изпита трудности, докато анализът на грешки изхожда от вече

⁵ Примерът е взет от корпуса на изследването.

допуснатите грешки на обучаваните и в широк план изследва значимостта им и причините за появата им;

- Практически изследвания показват, че не всички грешки биха могли да бъдат обяснени с разликите между езиковите системи, които контрастивният анализ предлага;

- Анализът на грешките не се занимава със строго теоретични въпроси както контрастивния анализ;

- Анализът на грешките има по-комплексен характер – под внимание се вземат не само изводите от теоретичната лингвистика, но и влиянието на редица фактори (включително и екстралингвистични), които са обект на изследване на други научни дисциплини.

Според хипотезата на Selinker от 1972 г. за междинния език на възрастни обучавани езикът на възрастния обучаван е систематичен на всяко лингвистично ниво: фонология, морфология, синтаксис, семантика и прагматика, и не представлява случайна съвкупност от произволни грешки; нито е роден език, нито спазва напълно нормите на целевия език – това е отделна преходна лингвистична система, отразяваща моментното ниво на усвояване на целевия език и подлежаща на описание с помощта на езикови модели и правила. Междинният език на обучаваните може да се обясни със специфични когнитивни и социолингвистични процеси, които го формират. Първоначалната формулировка на хипотезата за междинния език бива разширявана и променяна, но с течение на времето губи своята актуалност. В преподавателската практика възниква въпросът каква е ползата от изследването на междинния език на обучаваните в отделните етапи на изучаването на даден чужд език. Проучването на междинния език ли е най-надеждният индикатор за прогреса на обучаваните или намирането на причината за допуснатите грешки не би предоставило по-ценна информация за обучавания? Не е ли по-важно обучаваните да осъзнаят причината за допусканите грешки и да се вземат адекватни мерки за изкореняването им, отколкото да се хвърлят усилия в предвиждането на повече или по-малко възможни грешки?

Съпоставяйки стилистично немаркираните позиции на второстепенните части в българското и немското изречение може да се допусне, че заради разликите в словоредата при голяма част от второстепенни части съществува възможност за негативен пренос на структури от родния върху целевия немски език (пренос на български словореден модел върху немския междинен език на обучаваните). Потенциал за словоредна интерференция между български и немски език съществува при допълненията, обстоятелствените пояснения и несъгласуваните определения, докато вероятността за допускане на грешки при словоредата на съгласуваните определения, сказуемните (предикативните) определения и приложенията в немската писмена реч на български обучавани е пренебрежимо малка заради позиционните сходства между родния и целевия език.

От направения количествен и качествен анализ на грешките в 601 писмени работи по немски език на български гимназисти и студенти бакалаври в продължение на три учебни години може да се заключи, че усвояването на словоредата е сред често срещаните трудности на изучаващите немски като чужд език в България. Словоредните грешки се нареждат на четвърто място по честота (600 от общо 4846 грешки или 12,4%) в анализираните писмени работи след морфологичните грешки в номиналната система (определяне на род на съществително име, съгласуване на прилагателно име и употреба на косвените падежи) – 2052 от общо 4846 грешки или 42,3%, правописните и пунктуационните грешки (1156 от общо 4846 грешки или 23,9%) и морфологичните грешки във вербалната система (при личните окончания на синтетичните глаголни словоформи, при избора на спомагателен глагол в аналитични глаголни времена и формообразуване на миналите причастия) – 638 от общо 4846 грешки или 13,1%.

Най-честите проблеми при усвояването на немския словоред в писмената реч на обучаваните се свързват с позицията на главните части на изречението – позицията на финитните глаголни форми в

състава на сказуемото в главни и подчинени изречения и позицията на подлога в подчинени изречения, както и с типичната за немския език рамкова конструкция на изречението – 92,6% от словоредните грешки и 11,4% от всички 4846 допуснати грешки.

Сред по-честите трудности при усвояването на словоредата на второстепенните части на изречението се открояват позицията на допълненията спрямо обстоятелствените пояснения, позицията на допълненията и обстоятелствените пояснения спрямо именната част на съставно сказуемо, струпването на няколко обстоятелствени пояснения вляво от финитната глаголна форма в простото изречение и последователността на няколко обстоятелствени пояснения в контактна позиция в централното поле на изречението. Грешките, свързани със словоредата на изречение с две допълнения, както и проблемите с позицията на несъгласуваните определения имат по-скоро епизодичен характер. Като цяло грешките при словоредата на второстепенните части на немското изречение съставляват едва 0,9% от всички допуснати грешки (44 от общо 4846 грешки).

Много от ендегенните и екзогенните фактори, влияещи на успеваемостта на обучаваните при усвояване на чужд език в системата на българското образование се намират във взаимна зависимост един от друг. Концентрацията и преумората са сред водещите вътрешни компоненти, но те са в пряка връзка с външни фактори като седмичното разписание на учебните часове и двусменния учебен режим, а съсредоточеността зависи освен от личния дневен режим на обучаваните и от поредността на учебните часове по чужд език в хода на учебния ден. От огромно значение за успеха при усвояване на чужд език са интересът към чуждата култура и личната мотивация, но особено в по-ранна детска възраст те могат да се предопределят и от личността на преподавателя, неговата концепция, приложени методи и форми на организация на учебния процес и личното му отношение към обучаваните. При наличие на негативни фактори като антипатия и

конфликти в даден клас или група преподавателят може да влезе в ролята на медиатор и да допринесе за решаването на проблемната ситуация, с което да подобри социалната образователна среда, а заедно с нея – и успеваемостта на колектива. Със своето поведение преподавателят е възможно да постигне и точно обратния ефект – да създаде у обучаваните негативна нагласа към личността си и чрез това и отрицателно отношение към водения от него предмет. Преподавателят носи отговорност за компетентното и достъпно представяне на нови знания и изграждане на езикови умения, както и за социалните процеси, свързани с груповата динамика в клас или група студенти. Обучението е двустранен процес и за успешното му осъществяване е необходимо отговорно отношение и желание за работа от страна и на обучаващия, и на обучаваните.

Вземайки предвид единствено малкото на брой словоредни грешки при позицията на допълненията и обстоятелствените пояснения не може да се каже със сигурност дали броят на упражненията в учебните системи е достатъчен и дали видът им е най-подходящият за постигане на образователните цели. Решаваща е ролята на преподавателя, който трябва да прецени потребностите на обучаваните, как новият материал ще бъде представен според обучителните им възможности и какви да бъдат броят на упражненията и степента им на трудност. Одобрените от МОН учебни системи представят словоредните правила, които се очаква обучаваните да прилагат на практика. Повечето учебни системи илюстрират словоредата на две допълнения (най-често изразени с еднакви части на речта) или различни по вид обстоятелствени пояснения в централното поле, но не включват възможността в него да има и допълнение, и обстоятелствено пояснение и каква би била позицията им едно спрямо друго. Желателно е централното поле да се представя като пространство, в което се поставят различни по вид части на изречението, и да се включат разнообразни упражнения за словоредните особености. Фактът, че никъде в учебните програми по немски език на МОН не е изрично включен словоредът на обстоятелствените пояснения в централното

поле, не представлява сериозен недостатък, тъй като преподавателят сам може да прецени дали и кога да запознае обучаваните с позицията им.

СПИСЪК НА ИЗПОЛЗВАНАТА ЛИТЕРАТУРА

Велев, Л. *Проблеми на граматическата интерференция при усвояване на словоредата на простото изречение в немския език от български ученици* – В: "Проглас" № 2, Университетско издателство "Св. св. Кирил и Методий", Велико Търново 1993, с. 62-75.

Верещагин, Е. М. *Психологическая и методическая характеристика двуязычия*, Издателство МГУ, Москва 1969.

Иванов, И. *Подготовка на дипломна работа*, Аксиос, Шумен 1998.

Клаус, Г., Х. Ебнер. *Основи на статистиката за психолози, социолози и педагози*, Наука и изкуство, София 1971.

Куцаров, Ив. *Теоретична граматика на българския език. Морфология*. Университетско издателство "Паисий Хилендарски", Пловдив 2007.

Пашов, П. *Практическа българска граматика*, Държавно издателство "Народна просвета", София 1989.

Стоянов, С., Е. Георгиева, С. Георгиев, К. Попов et al. *Грамматика на съвременния български книжовен език, том III Синтаксис*, Издателство на Българската академия на науките, София 1983.

Цонев, Р. *Някои особености на словоредата в българския разговорен синтаксис* – В: Доклади от Международната годишна конференция на Института за български език „Проф. Любомир Андрейчин“ (София, 14-15 май 2019), Издателство на БАН „Марин Дринов“, София 2019, с. 49-56.

De Landscherre, G. *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Presses Universitaires de France, Paris 1979.

- Engel, U. *Deutsche Grammatik*. 2. durchgesehene Auflage, iudicum Verlag, München 2009.
- Fox, A. *The Structure of German*, Oxford University Press, Oxford 1990.
- Helbig, G., J. Buscha *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Langenscheidt, Leipzig 1996.
- Koithan, U., H. Schmitz, T. Sieber, R. Sonntag, *Aspekte junior für Bulgarien*, Kursbuch B1, Band 1, Klett Verlag 2018: 181.
- Selinker, L. *Interlanguage*, IRAL; International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 1972,
<https://www.academia.edu/21533333/Selinker-Interlanguage> [12.02.2020]
- Weinreich, U. *Languages in contact*, Mouton, The Hague 1963.
- Duden *Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch*. 8. überarbeitete Auflage, Mannheim 2009.
- Rat für deutsche Rechtschreibung (Hrsg.): Deutsche Rechtschreibung. Regeln und Wörterverzeichnis. Redigierte Fassung des amtlichen Regelwerks 2017. Mannheim 2018.
https://www.rechtschreibrat.com/DOX/rfdr_Regeln_2016_redigiert_2018.pdf#page=43 [10.04.2021]
- Österreichisches Wörterbuch, auf der Grundlage des amtlichen Regelwerks (neue Rechtschreibung); Bearb.: Otto Back et al., Redaktion: Herbert Fussy et al., öbv & hpt, Wien 2008.

ПУБЛИКАЦИИ

Типични грешки в писмените работи по немски език на български гимназисти, участие в XIII филологически четения за студенти и докторанти "Югозападен университет 2019" в сборник от конференцията Национални филологически четения за студенти и докторанти „Благоевград 2019“, ISSN 2535-0625, с. 253-262

Typische Fehler bulgarischer Deutschlernender bei der schriftlichen Textproduktion – eine qualitative und quantitative Analyse в сборник от конференцията „Лингводидактически ракурси“ по повод 70-годишния юбилей на Катедра „Методика на чуждоезиковото обучение“ в Софийския университет „Св. Климент Охридски“, октомври 2019 г., ISBN 978-954-07-4982-2, с. 524-532.

Schwierigkeiten bei der Stellung der sekundären Satzglieder in der schriftlichen Textproduktion bulgarischer Deutschlerner в BDV-Magazin – Zeitschrift des bulgarischen Deutschlehrerverbandes, 2021, ISSN 1314-281X, с. 77-88.

Трудности при превода на норвежки текстове на български език, породени от плурицентризма на норвежкия език в сборник от XVI конференция на докторантите и нехабилитираните преподаватели във Факултета по класически и нови филологии на Софийския университет "Св. Климент Охридски", ISSN 1314-3948, с. 126-134.

Повишаване на мотивацията на учениците в малки населени места в Украйна за изучаване на чужди езици 2020 г. в Годишника на департамент „Чужди езици и култури“ на Нов български университет, 2021 г., предстои отпечатване.

ПРИНОСНИ МОМЕНТИ

1. В изследването е защитена позицията, че усвояването на словоредата на немското изречение представлява трудност за българските обучавани. До момента основен обект на изследване в междинния немски език на български обучавани е било сказуемото и рамката, която то образува. За първи път фокусът при потенциалния негативен пренос се поставя върху второстепенните части на изречението – допълнение, обстоятелствено пояснение и определение. Въз основа на съпоставяне на позиционните особености на второстепенните части в българското и немското изречение се формулират хипотези къде българите, изучаващи немски език, биха срещнали най-големи затруднения.
2. Проверката на поставените хипотези за потенциалните сфери на интерференция се осъществява посредством анализ на грешките в над 500 писмени работи по немски език на обучавани във филологическите факултети на два университета и четири средни училища (профилирани езикови гимназии, професионална гимназия и средно училище с профилирани паралелки) в България. Броят на анализирани писмени работи, както и различните по вид образователни институции и различния вид подготовка по немски език на обучаваните, които настоящото изследване обхваща, дават основание то да се разглежда като представително.
3. В изследването са съчетани синхронното и диахронното представяне на словоредата в българското и немското изречение в съпоставителен план. Позиционните варианти на второстепенните части и местата, които те заемат както една спрямо друга, така и спрямо главните части на изречението, са илюстрирани с примери от художествени и публицистични

текстове, но се вземат предвид и особеностите на разговорния синтаксис при спонтанен речеви акт. За нуждите на изследването са използвани теоретични модели основно от актуални немски източници, публикувани през последните две десетилетия.

4. Освен качествен анализ на грешките, допуснати при позицията на второстепенните части в немското изречение, изследването представя също количественото съотношение на грешките при второстепенните части и всички останали словоредни грешки, както и честотата им спрямо останалите формални грешки – морфологични (в номиналната и във вербалната система), правописни и пунктуационни.
5. С цел представяне на модела, по който вероятно българските обучавани усвояват словореда на второстепенните части на немското изречение, в заключителната част на дисертацията се разглеждат актуалните към момента на провеждане на изследването учебни системи по немски език за нива А2- В2, одобрени за ползване в средните училища от Министерството на образованието и науката на Република България. Настоящото изследване не си поставя за цел да даде цялостна оценка на учебните системи – на тяхната комуникативна насоченост, актуалност на текстовете, засегнати страноведчески аспекти, градиране на задачи по степен на трудност и т.н., а само да установи кои от проблемните моменти при усвояване на словореда на второстепенните части на немското изречение са представени в тях и по какъв начин, тъй като в утвърдените от МОН учебни програми по немски език словоредните особености на второстепенните части на изречението не са строго фиксирани.

