

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра німецької мови та літератури з методикою викладання**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Карпюк В.А.

Протокол № \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2023 р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2023 р.

**УЧНІВСЬКИЙ СОЦІОЛЕКТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ**  
**СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**  
**УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

Кваліфікаційна робота студентки  
факультету іноземних мов  
групи НАФ-22м  
ступінь вищої освіти «магістр»  
спеціальності 014.02 Середня освіта  
(Мова і література німецька)  
**Стеценко Альони Ігорівни**

Керівник:

кандидат філологічних наук,  
доцент **Мельничук Г.М.**

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Члени комісії \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище та ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)



## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ</b>	4
<b>ВСТУП</b>	5
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ УЧНІВСЬКОГО СОЦІОЛЕКТУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ</b>	8
1.1. Сутність поняття «соціолінгвістична компетентність»	8
1.2. Сутність поняття «лексична компетентність»	12
1.3. Підходи до вивчення учнівського соціолекту як підсистеми молодіжної мови	17
1.3.1. Дефініції та лінгвістичний статус молодіжної мови	17
1.3.2. Учнівський соціолект у системі молодіжної мови	22
1.3.3. Підходи до класифікації молодіжного лексикону	25
Висновки до першого розділу	28
<b>РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИКИ УЧНІВСЬКОГО СОЦІОЛЕКТУ ЗАДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ</b>	30
2.1. Дидактичне обґрунтування інтеграції учнівського соціолекту в зміст навчання німецької мови як іноземної	30
2.2. Характеристика і класифікація лексики учнівського соціолекту	35
2.3. Система вправ для розвитку соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи	42
Висновки до другого розділу	52
<b>ВИСНОВКИ</b>	54
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	57
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	65

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ІМ – іноземна мова

ЛО – лексична одиниця

ЛСГ – лексико-семантична група

ЛСП – лексико-семантичне поле

## ВСТУП

У системі сучасної освіти іноземна мова посідає особливе місце в силу своїх соціальних, пізнавальних і розвивальних функцій як ще один засіб спілкування, пізнання оточуючого світу та розширення його кордонів. Вивчення іноземної мови є ефективним засобом соціалізації, самовираження, інтелектуального, емоційного і морального розвитку особистості.

Згідно із загальноєвропейськими рекомендаціями Ради Європи, метою є не просто вивчення будь-якої мови, а вільне спілкування цією мовою, тобто формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності. До структури комунікативної компетентності належать мовна компетентність (лексична, фонетична, орфографічна); мовленнєва компетенція (аудіювання, говоріння, читання, письмо); соціокультурна та соціолінгвістична компетенція; стратегічна компетенція.

Проблему соціолінгвістичного аспекту в контексті формування лінгвосоціокультурної компетентності у навчанні української та іноземних мов досліджували Н. Бориско, І. Бронетко, Л. Глушок, Г. Кицак, С. Король, Л. Кравець, Л. Мацько, М. Нацюк, Л. Попова, Н. Скрипник, С. Черкасова, С. Шукліна, S. De Voe, Ch. Fandrych, H. J. Krumm, K. Lochtmann, U. Zeuner.

Проблемі формування лексичної компетентності як невід'ємного складника мовної компетентності як в українській, так і в іноземних мовах присвячено наукові праці Н. Бориско, С. Ніколаєвої, С. Карамана, О. Коломінової, О. Кучерук, М. Нацюк, В. Новосьолової, А. Палецької-Юкало, М. Пентиліук, Л. Рускуліс, Н. Сіранчук, С. Смоліної, K. Aguado, J. Kilian, J. Plikat, J. Targońska, A. Stork, W. Ulrich, W. Strank, J. Warneke, M. Wirthner та ін.

Дослідженню різноманітних аспектів молодіжного сленгу на матеріалі різних мов приділяли увагу як вітчизняні мовознавці (М. Гавриш, С. Мартос, О. Поздняков, Л. Ставицька, М. Столяр, О. Столярчук, М. Ткачівська, О. Христенко), так і зарубіжні (J.K. Androtsopoulos, Ch. Dürscheid, H. Ehmman, H. Elsen, E. Neuland, Th. Schippan, P. Schlobinski, F. Trepke, M. Wichmann).

Проте, незважаючи на досить велику кількість робіт, присвячених проблемам навчання іноземних мов, формування іншомовних компетентностей, лінгвістичного статусу та інших аспектів молодіжної мови, за межами досліджень ще залишаються важливі питання, особливо дидактико-методичні щодо розвитку соціолінгвістичного компоненту, зокрема інтеграції учнівського соціолекту / шкільної мови до змісту навчання іноземної мови. Викладене вище засвідчує, що тема кваліфікаційної роботи є **актуальною**.

**Мета роботи** – дослідити німецький учнівський соціолект у контексті формування соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи.

Задля досягнення зазначеної мети розв'язували такі **завдання**:

- опрацювати наукову-педагогічну та лінгвістичну літературу з теми дослідження;

- з'ясувати і розкрити сутність понять «соціолінгвістична компетентність», «лексична компетентність», «учнівський соціолект»;

- розглянути підходи до вивчення учнівського соціолекту як підсистеми молодіжної мови;

- відібрати, систематизувати та покласифікувати лексичні одиниці учнівського соціолекту;

- розробити систему вправ на основі досліджуваної лексики задля формування соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи.

**Об'єкт дослідження** – процес формування соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи.

**Предмет дослідження** – учнівський соціолект у контексті формування соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи.

**Джерельною базою** послуговували словники молодіжної лексики і твори для підлітків німецьких письменниць M. Thewes та Y. Struck.

**Основні методи дослідження**: теоретичний аналіз (вивчення основних теоретичних понять у науково-педагогічній та лінгвістичній літературі);

критичний аналіз (дослідження основних підходів до питань дефініції та інтерпретації соціолінгвістичної та лексичної компетентностей і класифікації молодіжної лексики); теоретичний синтез (узагальнення та систематизації досліджуваного матеріалу й отриманих результатів); системний аналіз (добір фактичного матеріалу та його групування); описовий метод (опис використання учнівського соціолекту в контексті формування соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів).

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що фактичний матеріал може бути використаний у навчальному процесі з іноземної мови.

Наукове дослідження було **апробоване** у вигляді публікації тез і доповіді на науково-практичній конференції та творчій лабораторії для студентів, учнів та вчителів «День філолога на факультеті іноземних мов» (2023 р.) («Учнівський соціолект у контексті формування соціолінгвістичної компетентності»).

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів із висновками, загальних висновків, списку використаної літератури (70 позицій, з них 27 іноземною мовою), списку використаних джерел (9 позицій). Повний обсяг дослідження – 65 сторінки, з яких 56 сторінок основного тексту.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ УЧНІВСЬКОГО СОЦІОЛЕКТУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

#### 1.1. Сутність соціолінгвістичної компетентності

Практичною метою навчання іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах є формування іншомовної комунікативної компетентності, до складу якої входять мовні, мовленнєві, лінгвосоціокультурна і навчально-стратегічна компетентності. Основною складовою лінгвосоціокультурної компетентності вважають соціолінгвістичну компетентність, на яку спрямована наша увага.

Автори підручника «Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика» зазначають, що учні загальноосвітніх навчальних закладів мають володіти достатньо розвиненою лінгвосоціокультурною компетентністю, яка необхідна їм не тільки для успішного безпосереднього спілкування з підлітками інших країн, але і для того, щоб розуміти автентичні тексти: друковані (художні, публіцистичні, Інтернеттексти і т.д.), аудитивні (пісні, радіопередачі і т.д.), аудіовізуальні (фільми, телепередачі, кліпи і т.д.), ілюстративні (фото, картини, символи, схеми і т.д.) в опосередкованому міжкультурному спілкуванні [2, с. 425].

Проблему соціолінгвістичного аспекту в контексті формування лінгвосоціокультурної компетентності у навчанні української та іноземних мов досліджували Н. Бориско, І. Бронетко, Л. Глушок, Г. Кицак, С. Король, Л. Кравець, Л. Мацько, М. Нацюк, Л. Попова, Н. Скрипник, С. Черкасова, С. Шукліна, S. De Voe, Ch. Fandrych, H. J. Krumm, K. Lochtmann, U. Zeuner.

Українські дослідники тлумачать соціолінгвістичну компетентність як уміння використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування в соціальному контексті, тобто уміння обирати і використовувати адекватні мовні



форми і засоби залежно від мети, ситуації спілкування, соціальних ролей учасників комунікації (вміння розпізнавати етикетні форми спілкування з використанням мовних штамів, засобів мови, крилатих висловів, ідіом, приказок, прислів'їв тощо; правильно вибирати стиль спілкування, що дає змогу за певними ознаками (діалектні слова, певна вимова, жаргонізми, професіоналізми) визначати належність мовця до регіону, соціальної і професійної групи [17, с. 18].

Н. Бориско та С. Шукліна визначають соціолінгвістичну компетентність як «здатність особистості вибирати, використовувати і розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною семантикою відповідно до контексту, ситуації і стилю спілкування» [2, с. 425].

У документі Ради Європи «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» зазначено, що соціолінгвістична компетенція пов'язана зі знаннями та вміннями, необхідними для здійснення соціального аспекту використання мови та включає в себе лінгвістичні маркери соціальних стосунків, правила ввічливості, вирази народної мудрості, відмінності у реєстрах мовлення, діалекти та акценти [8, с. 118].

На думку Л. Попової, «соціолінгвістичний компонент відображає соціальні умови використання мови і включає соціальні норми: правила хорошого тону, норми спілкування між представниками різних поколінь, статей, класів і соціальних груп, мовне оформлення певних ритуалів, прийнятих в даному суспільстві» [27, с. 46].

С. Черкасова, розглядаючи зміст соціолінгвістичної компетентності, акцентує увагу на тому, що соціокультурна та соціолінгвістична компетентності є рівнозначними складовими соціального компоненту іншомовної освіти. Дослідниця зазначає, що соціолінгвістична компетентність включає здатність розпізнавати мовні особливості людини з точки зору її походження, місця проживання, соціальної і етнічної приналежності, які проявляються на різних рівнях – у фонетиці, лексиці, граматиці, манері говорити (ритм, гучність) [42, с. 221].

Л. Глушок тлумачить соціолінгвістичну компетентність і відповідно соціолінгвістичний компонент як знання контекстуальної специфіки вживання слів і фраз, що стосуються окремих представників чи соціальних груп населення певної країни [6, с. 247].

Усі дослідники зазначають важливу роль соціолінгвістичного аспекту навчання іноземної мови і соціолінгвістичних знань для формування іншомовної комунікативної компетентності, оскільки саме соціолінгвістичні знання є важливою передумовою для здійснення особистістю успішної комунікативної взаємодії з носіями мови і забезпечують безперешкодне інтегрування особистості у сучасне іншомовне середовище [10, с. 58; 18, с. 24].

Соціолінгвістична компетенція припускає розширення знань соціокультурної специфіки країни, мова якої вивчається, вдосконалення вміння будувати свою мовну і немовну поведінку адекватно цій специфіці і з урахуванням соціального статусу партнера по спілкуванню [9, с. 302].

Дослідники питання соціолінгвістичної компетентності наголошують на тому, що її формування відбувається через соціолінгвістичний компонент змісту навчання, який відображає особливості соціальних шарів, представників різних поколінь, громадських груп, діалектів, диференціацію стилів спілкування.

До змісту процесу формування соціолінгвістичної компетентності, який розглядається як динамічна, складна за структурою категорія, що тісно пов'язана з усім процесом навчання учнів загальноосвітньої школи, включають такі основні компоненти: систему енциклопедичних країнознавчих знань про країну, мова якої вивчається; систему знань про національно-культурні особливості та реалії країни; знання національно-культурного компонента мови, що вивчається; систему мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок, які характеризують рівень практичного оволодіння іноземними мовами; сфери комунікативної діяльності, теми і проблеми спілкування [4, с. 10, 24-25].

Задля формування соціолінгвістичної компетенції в учнів старшої школи пропонується модель, яка включає : 1) мету формування соціолінгвістичної компетенції; 2) умови формування соціолінгвістичної компетенції; 3) форми

організації навчального процесу; 4) зміст процесу формування соціолінгвістичної компетенції, співвіднесений з моделлю реального іншомовного спілкування; 5) засоби формування соціолінгвістичної компетенції; 6) методи, прийоми та способи формування соціолінгвістичної компетенції, зумовлені загальною концепцією навчання іноземних мов у загальноосвітній школі [4, с. 8].

С. Король зазначає, що формування соціолінгвістичної компетенції повинно відбуватись на основі використання у навчальному процесі актуальних автентичних джерел, оскільки соціолінгвістичний компонент навчання повинен відображати сучасні соціальні умови використання мови і містити діючі соціальні норми [10, с. 58].

Так І. Бронетко вважає, що роботу над розвитком соціокультурної компетентності школярів слід здійснювати у три етапи: 1) *лінгвістичний етап* – вивчення мовного матеріалу (лексики, граматики, вимови слів), який має підготувати учнів до сприйняття позамовного матеріалу; 2) *ситуативний етап* – презентація матеріалу соціокультурного змісту за допомогою автентичних текстів і відеоматеріалів; 3) *інтегративний етап* – самостійне відтворення учнями вивченого раніше лінгвістичного і соціокультурного матеріалу у відповідному контексті [3, с. 109].

Дослідники зазначають, що найбільш сприятливим періодом для формування соціолінгвістичної компетентності є старший шкільний вік. На цьому віковому зрізі в учнів старшої школи відбувається перехід до вищих рівнів абстрактного й узагальнюючого мислення і до вищих рівнів мовлення, яке ускладнюється за змістом і структурою. Розширюється активний і пасивний словниковий запас; удосконалюється усне й письмове мовлення, його активний комунікативний характер. У мовленні старшокласників виявляються вміння аналізувати, зіставляти, узагальнювати, робити висновки, прогнозувати; коло пізнавальних інтересів і потреб розширюється, мотивація підвищується [18, с. 220-221; 9; 26, с. 13-18].

Це дає нам підставу дослідити учнівський соціолект як джерело формування соціолінгвістичної компетентності у процесі вивчення німецької мови саме у старших класах.

## 1.2. Сутність лексичної компетентності

Як зазначають провідні методисти в галузі навчання іноземних мов, передумовою успішного формування соціолінгвістичної компетентності є достатній рівень сформованості мовних компетентностей [18, с. 94]. Соціолінгвістична компетентність найбільш виражено демонструє лексичний аспект мови і сприяє розвитку лексичної компетентності [37, с. 16].

Проблемі формування лексичної компетентності як невід'ємного складника мовної компетентності як в українській, так і в іноземних мовах присвячено наукові праці Н. Бориско, С. Ніколаєвої, С. Карамана, О. Коломінової, О. Кучерук, М. Нацюк, В. Новосьолової, А. Палецької-Юкало, М. Пентилюк, Л. Рускуліс, Н. Сіранчук, С. Смоліної, К. Aguado, J. Kilian, J. Plikat, J. Targońska, A. Stork, W. Ulrich, W. Strank, J. Warneke, M. Wirthner та ін.

Існує багато визначень поняття «лексична компетентність», що свідчить про різні підходи до розуміння сутності лексичної компетентності, її місця у загальній системі компетентностей, а також до особливостей її формування. Аналіз джерел з теми дослідження дозволив ознайомитися з низкою визначень поняття лексичної компетентності. Як було зазначено вище, лексична компетентність була і є об'єктом дослідження як українських вчених, так і зарубіжних.

Розглянемо погляди українських дослідників на сутність поняття лексичної компетентності. В українському словнику-довіднику з української лінгводидактики лексична компетентність визначається як знання словникового складу мови, що містить лексичні елементи (фразеологізми, стійкі поєднання, окремі слова); уміння застосовувати ці знання в мовленні; позитивне ставлення до рідної (іноземної) мови [32, с. 3, 63].

Дослідниця В. Новосолова розглядає лексичну компетентність як невід’ємний складник мовної компетентності і наголошує на усвідомленому й умотивованому оволодінні лексичними засобами мови й умінні користуватися ними. Проте дослідниця зауважує, що лексична компетентність передбачає не лише наявність багатого словникового запасу, а й уміння використовувати наявні в активі лексичні елементи в процесі мовлення для вираження своєї позиції й ставлення до сказаного, здатність варіювати лексичними засобами залежно від сфери й ситуації, у яких відбувається комунікативний процес [21, с. 19].

Досліджуючи особливості формування лексичної компетентності учнів у процесі навчання української мови, О. Кучерук визначає лексичну компетентність учнів як «інтегративне особистісне утворення, сформоване на основі синтезу відповідних знань, навичок, умінь, ставлень, досвіду, що дає змогу застосовувати лексичні знання в навчально-мовній практиці, у різних видах мовленнєвої діяльності й ситуативно виправдано користуватися лексичними засобами під час спілкування в умовах соціальної комунікації» [12; 13].

Більш детальне визначення лексичної компетентності пропонує Н. Сіранчук. Дослідниця акцентує увагу на більш досконалому рівні володіння лексикою, на здатності «до ефективної когнітивної, практичної, мотиваційної та рефлексійно-поведінкової діяльностей, які дозволяють швидко і якісно, на рівні програми оперувати не словами, а семантичними полями, зі складу яких людина обирає потрібне слово, словосполучення, щоб із можливою точністю висловити свою думку в мовленні, спілкуванні» [30, с. 303].

Л. Рускуліс визначає лексичну компетентність сучасного учня як «рівень оволодіння лексичними засобами української мови відповідно до ситуації мовлення, дотримання лексичних норм української мови, глибоке розуміння семантики слів, усвідомлене збагачення словникового складу й уміння застосовувати отримані знання на практиці відповідно до ситуації спілкування,

глибока повага до українського слова й вільне володіння власне українською лексикою» [29, с. 34].

Узагальнивши погляди українських лінгводидактів на лексичну компетентність в українській мові, зазначимо, що для всіх визначень цього поняття спільним є розгляд лексичної компетентності в контексті мовної компетентності, усвідомлене й умотивоване оволодіння лексичними засобами мови, збагачення словникового складу й уміння застосовувати отримані знання на практиці відповідно до ситуації спілкування.

Розглянемо погляди як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників на сутність поняття *іншомовної лексичної компетентності*.

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти лексична компетентність визначена дуже лаконічно як «знання і здатність використовувати мовний словниковий запас» [8, с. 7].

На думку провідних вітчизняних науковців з методики навчання іноземних мов і культур О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецької, С. Смоліної, Н. Скляренко однією із цілей навчання є формування іншомовної лексичної компетентності, яка є невід'ємним складником і важливою передумовою оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю, метою якої є формування здатності успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого і опосередкованого контактів [18, с. 36, 90-91]. Під лексичною компетентністю дослідниці розуміють здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших і зазначають, що лексична компетентність базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості, від рівня сформованості яких залежить успішність її формування [18, с. 215].

Досліджуючи проблему формування англomовної лексичної компетентності, І. Потюк визначає її як практичну здатність усвідомлено застосовувати отримані знання про лексичну сторону мовлення та набуті лексичні навички (рецептивні, репродуктивні і продуктивні), а також

забезпечувати динамічну взаємодію цих складових за допомогою стратегій навчання, та засвоєння лексичного матеріалу для активної позиції у процесі спілкування [28, с. 282].

У дисертаційному дослідженні А. Палецької-Юкало щодо формування німецькомовної лексичної компетентності учителів її визначено як здатність індивіда на основі засвоєних лексичних знань, набутих лексичних навичок та лексичної усвідомленості розпізнавати і сприймати лексичні одиниці, виявляти мовне та контекстуальне значення слова, використовувати словниковий запас, викликаючи з пам'яті еталон слова, коректно сполучати його з іншими лексичними одиницями з урахуванням мовленнєвого завдання та семантичної неоднозначності, розуміти лексичні одиниці на рівні слова, словосполучення, понадфразової єдності, тексту, оформлювати власні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації, стилів і жанрів мовлення [23, с. 2].

Перш ніж перейти до трактування поняття лексичної компетентності зарубіжними лінгвістами, вважаємо за доцільне навести думку німецької германістки Th. Schirra щодо ролі лексики під час вивчення мови. Th.Schirra зазначає: «Під час вивчення мови засвоєння лексики відіграє фундаментальну роль: спочатку ми засвоюємо слова, лише потім розвивається граматики. <...> З цього можна зробити висновок, що лексика відіграє інтегративну роль і що багато областей нашого лінгвістичного знання організовані лексично. <...> Ми називаємо лексику (словниковий склад) інтегративним компонентом мовної системи. <...> Вивчаючи рідну мову, а згодом й іноземні, ми вивчаємо не лише слова і їх значення, а й правила вимови, граматичні форми та сполучення, правила вживання в певних ситуаціях спілкування <...> [64, с. 2].

Дуже вдалим, на наш погляд, є визначення лексичної компетентності німецьким мовознавцем W. Ulrich, який, до речі, називає її також словниковою компетентністю. Отже, лексична або словникова компетентність за W. Ulrich - це здатність людини реагувати на достатньо велику кількість лексем, кожна з яких містить достатньо інформації для доступу до ментального лексикону, який є передумовою для когнітивної та комунікативної діяльності. Набута

комплексна компетентність дозволяє, з одного боку, абстрактне мислення на високому рівні, а з іншого боку, швидке та повне розуміння усних і письмових висловлювань, а також адекватне ситуації висловлювання в усній або письмовій формі [68, с. 132].

На особливу увагу заслуговує підхід до проблеми лексичної компетентності польської дослідниці J. Targońska та німецької дослідниці A. Stork. Дослідниці пропонують модель лексичної компетентності і зазначають, що поняття лексичної компетентності необхідно, з одного боку, тісно пов'язувати із процесом засвоєння словникового запасу, а з іншого – із процесом адекватного використання лексики. [66, с. 82]. Звідси, на їх думку, випливає, що важливими у розвитку лексичної компетенції є знання компонентів слова, які мають бути відображені в новій моделі лексичної компетентності [66, с. 83]. Виходячи з того, що в центрі уваги лексичної компетенції не лише окремі слова, а перш за все багатослівні поєднання різної складності (сполучення, фразеологізми, словосполучення тощо), J. Targońska та A. Stork пропонують включити до моделі лексичної компетентності такі часткові або спеціальні компетентності, як фразеологічну, словосполучальну/комбінаторну, компетентність у мовних кліше/блоках, словотвірну компетентність [66, с. 87].

Узагальнивши погляди вітчизняних та зарубіжних учених на лексичну компетентність, визначаємо лексичну компетентність як усвідомлене й умотивоване засвоєння лексичних засобів мови, здатність розпізнавати, розуміти лексичні одиниці та їх значення на рівні слова, словосполучення, понадфразової єдності, тексту, коректно оформлювати та використовувати власні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації.



## 1. 3. Підходи до вивчення учнівського соціолекту як підсистеми молодіжної мови

### 1.3.1. Дефініції та лінгвістичний статус молодіжної мови

Молодіжна мова, як цікавий і неоднозначний лінгвістичний феномен, упродовж кількох десятиліть була і залишається об'єктом сталої уваги мовознавців.

Дослідженню і вивченню різних аспектів молодіжної мови або молодіжного сленгу присвячено праці таких вітчизняних і зарубіжних лінгвістів, як М. Гавриш [5], С. Мартос [15; 16], Л. Олійник [22], О. Поздняков [24; 25], С. Солдатова [31], М. Столяр [35], С. Столярчук [36], М. Ткачівська [38; 39], О. Христенко [40; 41], Н. Шапочкіна [43], I. Achilles [44], N. Bahlo [46], Ch. Dürscheid [48], J. Gerdes [49], H. Henne [52], E. Neuland [58; 62], G. Pighin [44], T. Schippan [64].

Аналіз наукових праць з теми дослідження свідчить про те, що у сучасній лінгвістиці не існує одностайності щодо дефініцій понять «молодіжна мова», «молодіжний сленг», «молодіжний соціолект», «молодіжний жаргон» і відповідно визначення їх лінгвістичного статусу. Дослідники не завжди розмежовують ці терміни і часто вживають «молодіжний сленг», «молодіжний соціолект», «молодіжний жаргон» як синонімічні поняття.

Як молодіжний сленг розглядають молодіжний лексикон М. Гавриш, С. Мартос, О. Поздняков, М. Столяр, О. Христенко.

М. Гавриш трактує молодіжний сленг як найдинамічніший прошарок незафіксованої в традиційних тлумачних словниках лексики і як *ідентифікаційну* ознаку певного покоління чи й певної групи молоді [5, с. 52].

С. Мартос вважає за доцільне позначати поняттям *сленг* «ненормативну, неформальну, стилістично знижену, функціонально обмежену мову, що використовується з метою здійснення певних мовленнєвих функцій (експресивної, оцінної, корпоративної, евфемістичної тощо)» [15, с. 112].

О. Поздняков потрактовує молодіжний сленг як «соціальний діалект, який слугує для ідентифікації представників вікової групи від 14 до 25 років, реалізується у процесі їхньої комунікації в усній або письмовій формі, відзначається емоційно-оцінною конотацією, має порівняно з мовним стандартом пейоративний характер та є структурним елементом загальної системи національної мови» [24].

М. Столяр визначає молодіжний сленг як додаткову, позанормативну мовну підсистему соціально-вікової групи молоді, що відбиває реалії життя та ціннісні орієнтири мовців, характеризується експресивно-емоційним забарвленням з пріоритетом пейоративного оцінювання, динамічністю й відкритістю лексичного складу та специфічністю функційного навантаження [35, с. 58].

О. Христенко також послуговується терміном *сленг* та визначає його як «жаргон, котрий вживає стилістично знижені, ненормативні, функціонально обмежені слова чи вирази, що мають емоційно-експресивне навантаження і використовуються молоддю в повсякденному спілкуванні» [40, с. 111].

Дослідниця тлумачить молодіжний сленг як нормативно знижений, емоційно забарвлений, функційно обмежений мовним субкодом соціально-вікової групи молоді, що відбиває її світогляд та ціннісні орієнтири і виконує функції ідентифікації, консолідації, прихованого престижу, відмежування від інших груп [41].

Інші українські дослідники, такі як Л. Левицька, Л. Олійник, С. Соколовська, С. Солдатова, О. Столярчук, Н. Шапочкіна, М. Фахурдінова розглядають молодіжний лексикон як соціолект. Проте слід зазначити, що поняття «соціолект» у лінгвістичних дослідженнях уживається неоднозначно, як синонім варіанту мови і як синонім мови певної групи.

Л. Левицька, хоча і вживає термін *сленг*, зазначає, його соціолектний характер : «молодіжна мова (сленг) трактується як соціальний діалект молодих людей, який виникає з протиставлення себе не стільки старшому поколінню, скільки системі» [14, с. 95].

Л. Олійник розглядає молодіжний сленг як транзиторний соціолект, що належить до групи «спеціальних мов», характерна своєрідність якого обмежується переважно його лексико-фразеологічною підсистемою, оскільки граматична та фонетична специфіка виявляє незначні відмінності від стандартної мови [22, с. 66].

С. Соколовська та М. Фахурдінова, хоча і називають молодіжну лексико-семантичну підсистему мови сленгом та жаргоном, проте вважають, що молодіжний сленг слід розглядати «як окремий соціолект, варіацію побутово-розмовної мови у множинній структурі німецької мови [33, с. 238].

С. Солдатова та А. Козонак розуміють під молодіжним сленгом «соціолект, що складається з окремих слів та виразів, яким найчастіше користується молодь для спілкування між собою або в онлайн-комунікації» [31, с. 345].

О. Столярчук розглядає молодіжну мову/сленг як різновид соціолекту, бо вона функціонує як мова певної соціальної групи (молоді) у рамках окремої національної мови [36, с.19, 66].

Н. Шапочкіна характеризує німецький молодіжний сленг як «соціолект, феномен динамічної, живої і рухливої мови, що відповідає вимогам часу і реагує на суспільні зміни, певний різновид мовлення, яким користується молоде покоління переважно в усному спілкуванні [43, с. 140].

Отже з аналізу наведених дефініцій понять *молодіжний сленг* та *соціолект* можна зробити висновок, що всі вони неоднозначні, іноді непослідовні. Ми приєднуємося до думки М. Столяр, яка вважає соціолект гіперонімічним щодо аргю, жаргону та сленгу поняттям, яке охоплює всі типи соціальної диференціації мови [35, С. 39].

Уважаємо за доцільне коротко схарактеризувати підходи німецьких лінгвістів до визначення поняття молодіжного лексикону і його лінгвістичного статусу.

Уважаємо за доцільне коротко схарактеризувати підходи німецьких лінгвістів до визначення поняття молодіжного лексикону і його лінгвістичного статусу.

Дослідники зазначають, що молодіжною мовою в германістиці традиційно називають жаргон німецькомовної молоді Німеччини, Австрії та Швейцарії, який здебільшого позначають терміном «Jugendsprache». Зустрічаються також терміни «Jugenddeutsch», «Sprechweise der Jugendlichen», «Jugendslang», «Szenesprache», «jugendliche Gruppenstile», «Sprachgebrauch junger Menschen», «Sprechverhalten Jugendlicher» [31, с. 345; 51, с. 12]. М. Ткачівська зауважує, що термін Jugendsprache слугує збірним поняттям молодіжного мовлення [38, с. 115].

Термін «молодіжна мова» (також «молодіжне спілкування/молодіжна комунікація») позначає мовні моделі і їх ознаки, які різні групи молодих людей використовують або використовували в різні часи, у різному віці та за різних умов спілкування.

В енциклопедії Брокгауза наводиться така дефініція «Молодіжна мова є засобом самовираження молодих людей і слугує, з одного боку, для ідентифікації та комунікації в межах групи, а з іншого боку, для відмежування від авторитарного світу досвідчених дорослих, а отже і від стандартної мови з нормативними вимогами» [47].

В актуальних дослідженнях молодіжна мова розглядається як мова групи, як засіб специфічної групової комунікації. При цьому йдеться про певні стилі мовлення в певних ситуаціях.

Німецький лінгвіст J. Meibauer зазначає, що молодіжна мова, очевидно, є способом усного чи писемного мовлення молодих людей, який слугує для соціального відмежування від інших молодих людей або дорослих і тим самим для формування власної групової ідентичності» [57, с. 4].

М. Heine, автор праці «Krass: 500 Jahre deutsche Jugendsprache» (2021), яку він присвятив своєму вчителю, відомому досліднику молодіжної моди Хельмуту Хенне (H. Henne, 1936-2021), визначає молодіжну мову як спосіб мовлення, за допомогою якого молоді люди відмежовуються як від дорослих, так і від інших молодих людей, і який слугує свого роду ознакою їх ідентичності [51, с. 12].

Дослідники молодіжної мови D. Gysin, J. Spreckels, C. Spiegel наголошують на тому, що мова молоді є засобом вираження та ідентифікації молодіжних груп і використовується в шкільному контексті, але здебільшого у вільний від навчання час [50, с. 10].

Е. Neuland пропонує визначати молодіжну мову як «засіб комунікації між членами однієї групи, що існує переважно в усній формі та використовується переважно молодими людьми у певних ситуаціях, а також характеризується основними типовими рисами розмовної мови, групової мови та комунікативної інтеракції» [58 с. 56].

У своїй фундаментальній праці „Jugendsprache. Eine Einführung“ (2018) Е. Neuland розширює дефініцію і зазначає, що сьогодні молодіжна мова визначається здебільшого як сконструйований усний засіб, який молоді люди використовують у певних ситуаціях спілкування в групах і який характеризується суттєвими ознаками розмовної мови, мови групи і комунікативної взаємодії»; «різні способи використання молодими людьми мови як спектру варіацій і ансамблю субкультурних мовних стилів» [62, с. 13].

I. Achilles G. Pighin подають таке визначення Вони дали 3 лаконічні визначення німецької молодіжної мови (*Jugendsprache*):

1. *Jugendsprache* існує тільки в усній формі. Вона не є «письмовою» мовою.
2. Існує тільки в групі. Жодна навіть лінгвістично креативна молода особа не може сама створити молодіжну мову.
3. Молодіжна мова має «коротке життя». Не тільки тому, що слова і сленгізми постійно змінюються. Також і молоді люди, як тільки вони стають дорослими, відмовляються від молодіжної мови [44, с. 28].

Узагальнюючи наведені класифікації, визначаємо, що молодіжна мова є засобом самовираження молодих людей і слугує, з одного боку, для ідентифікації та комунікації в межах групи, а з іншого боку, для відмежування від авторитарного світу досвідчених дорослих, а отже і від стандартної мови з її нормативними вимогами.

### 1.3.2. Учнівський соціолект у системі молодіжної мови

Одне із завдань нашої роботи – визначити статус учнівської (школярської) мови в системі молодіжної мови.

Поняття *учнівська мова (Schülersprache)* у німецькій германистиці не є новим. Як зазначає Е. Neuland, дослідження шкільної/учнівської мови розпочалося в 1960-х і 1970-х роках при цьому предметом дослідження були переважно питання норми, варіативності та мовних змін [60, с. 10; 61, с. 19-20]. У цьому контексті Е. Neuland згадує дослідника Н. Kürper, який займався мовою *Schülersprache* в журналі «Der Sprachwart» і разом зі своєю дружиною в 1972 році створив лексикон *Schülersprache* німецької мови [61, с.19-20].

На сучасному етапі учнівській мові в контексті молодіжної мови присвячують свої праці О. Данілевська [7], К. Котелевець [11], С. Мартос [16], Т. Миколенко [20], Л. Ставицька [34], М. Ткачівська [39], А.-К. Baradaranossadat [45], N. Bahlo [46], Ch. Dürscheid [48], D. Gysin [50], Е. Neuland [59; 61], С. Spiegel [50], J. Spreckels [50].

У молодіжній мові (молодіжному слензі) виокремлюють, зокрема, таку сферу функціонування, як шкільний сленг, що має свою специфічну лексику та свій стиль. Шкільний (= учнівський) сленг поділяється на *загальношкільний* і на *спеціалізований* шкільний. До загальношкільного відносять лексику, яку розуміють і вживають усі учні. До специфічного шкільного сленгу належать слова та поняття, які розуміють лише вузькі кола учнів певної школи, тому що ця лексика виражає специфічний характер реалій, які стосуються життя молоді певного регіону [16].

Усі дослідники розглядають школярську мову як важливу лексичну підсистему молодіжної субмови. Вони вважають, що школярська мова органічно вписується у структуру молодіжної субмови, оскільки її носіями є представники молодого покоління відповідно школярі-підлітки. При цьому науковці акцентують увагу на виокремленні власної предметної галузі школярської мови, як у професійних жаргонів, своєрідного “виробничого ядра” – навчання. На

думку вчених шкільну субмову можна кваліфікувати як корпоративний молодіжний жаргон, оскільки лексика цієї жаргонної підсистеми реалізується лише в мовленні вказаного контингенту [7; 11; Мартос, 16, с. 2-3; 34, с. 223; 39, с. 222].

При цьому О. Данилевська зазначає, що шкільну субмову слід розглядати крізь призму «підліткового бунту», який має соціальні передумови та виявляє типологічну подібність в усіх суспільствах, де є організоване шкільне навчання [Данил., с.85].

М. Ткачівська звертається до питання школярського жаргону і пропонує його дефініцію. Дослідниця визначає школярський жаргон як кодову мову школярів, створену для їх відмежування від інших соціальних груп, у тому числі від дорослих, а також вчителів, наставників тощо. При цьому М. Ткачівська зазначає, що для мови школярів характерними є також інші штучно створені коди, якими послуговуються окремі групи учнів для вузького кола спілкування. [39, с. 222].

М. Ткачівська поділяє думку О. Данилевської, К. Котелевець, С. Мартос, Л. Ставицької щодо статусу школярського жаргону як складового компонента молодіжного жаргону. Проте дослідниця вважає, що школярський жаргон не слід ототожнювати із шкільним жаргоном, оскільки шкільний жаргон є ширшим поняттям і охоплює не тільки жаргон школярів, але й учителів, шкільних адміністраторів та інших працівників, які мають відношення до школи. Школярський жаргон охоплює мову школярів (наприклад, класний керівник – *кєря*). Багато в чому він збігається із шкільним жаргоном (*завучка*), проте має деякі особливості. Наприклад, школярським жаргоном практично не послуговуються вчителі (*шухер, атас*) [39, с. 222].

Німецька дослідниця Е. Neuland, автор численних наукових праць у галузі дослідження молодіжної мови, у монографії «Deutsche Schülersprache» (2016) визначає учнівську/школярську мову як підсистему молодіжної мови. Під учнівською/школярською мовою дослідниця розуміє використання мови підлітками шкільного віку. Вона зазначає, що значущість школярської мови

впливає із важливості ролі школи як головного міста отримання досвіду для молоді шкільного віку [61, с. 25].

Е. Neuland розробила класифікаційну модель «Молодіжна мова і школярська мова». Автор класифікує молодіжну мову за такими параметрами:

- 1) історично-соціальний контекст (молодіжна мова);
- 2) соціолінгвістична диференціація (вік, стать соціальне і регіональне походження, тип школи);
- 3) інституціональні рамки (студентська мова, школярська мова;
- 4) типові сфери/середовище використання мови (для школярської мови – школа, дозвілля, сім'я);
- 5) функціональні стилі (мовлення/мовленнєва поведінка під час занять, під час перерви спілкування в групах, у медіапросторі);
- 6) мовна форма (усна/письмова).

Отже Е. Neuland виокремлює шкільну мову (мову підлітків) як підсистему молодіжної мови і визначає типові сфери/середовище її використання : школа, дозвілля, сім'я. Переважно *Schülersprache* використовується під час перерви, рідше на уроці і зовсім рідко в сім'ї [61, с. 29-32].

Дослідники учнівської мови погоджуються з думкою Л. Ставицької стосовно того, що школярський соціум володіє загальномолодіжним жаргоном, але обов'язково витворює власний мовний світ, у якому домінують номінації на позначення реалій шкільного життя [34, 223]. Так, С. Мартос і Т. Миколенко наводять класифікації учнівської лексики, структурованої за тематичним принципом, і виокремлюють групи на позначення назв людей (працівників шкіл, керівного персоналу, вчителів, учнів), позначення школи як установи, назв навчальних дисциплін, назв предметів, пов'язаних із учнівським життям, позначення шкільних споруд і приміщень, назв дій, пов'язаних із учнівським життям, позначення оцінок [16, с. 2-3; 20, с. 332-334].

Узагальнюючи підходи дослідників до визначення поняття і статусу мови школярів-підлітків, доходимо висновку, що учнівська/школярська мова є важливою підсистемою загальної молодіжної мови із власною специфічною



лексикою на позначення реалій шкільного життя; використовується учнями в типовому середовищі (школа, дозвілля, сім'я) задля їх відмежування від інших соціальних груп, у тому числі від дорослих.

### 1.3.3. Підходи до класифікації молодіжного лексикону

Молодіжний лексикон є невід'ємною частиною лексико-семантичної системи мови, для якої характерна структурно-системна організація. Отже і молодіжна лексика має свою системну організацію. Саме тому дослідження мовних одиниць відбувається із позиції системного підходу.

У лінгвістиці відомі різноманітні підходи до класифікації лексичного складу молодіжної мови. Розглянемо класифікації вітчизняних і зарубіжних науковців.

О. Христенко у своєму дисертаційному дослідженні «Німецький молодіжний сленг: лінгвокогнітивний та соціолінгвістичний аспекти» пропонує типологію молодіжної лексики/сленгу за такими параметрами :

- залежно від професійної орієнтації: військовий/солдатський, поліцейський, медичний, сленг авіаторів, художників, автомобілістів, комп'ютерний сленг;
- за способом організації вільного часу, заняттями, хобі: сленг наркоманів, хіпі, музикантів, футбольних фанатів тощо;
- за сексуальною орієнтацією: сленг представників сексуальних меншин;
- за віком учасників: молодіжний сленг;
- за сферою використання: Інтернет-сленг;
- за розміром групи: сімейний сленг та сленг інших малих соціальних груп [41].

Використовуючи один із найпоширеніших і найефективніших методів дослідження системної організації лексичного рівня, багато дослідників розподіляють молодіжну лексику за лексико-тематичними полями, лексико-семантичними групами, тематичними групами.

Так, наприклад, О. Поздняков угруповує молодіжну лексику за 13 тематичними групами: 1) особи; 2) оцінки; 3) дозвілля; 4) навчання, фізична і розумова діяльність; 5) спілкування; 6) заборонені речі; 7) частини тіла; 8) фізичний і психічний стан; 9) сексуальні контакти; 10) конфлікт; 11) фізіологічні функції; 12) одяг і гігієна; 13) побут [25].

С. Солдатова і А. Козонак виокремлюють 7 груп німецького молодіжного сленгу :

1) “Людина як частина соціума” (з підгрупами за окремими ознаками: за родинними зв'язками: за професійною діяльністю, за розумовими здібностями, за гендерними особливостями спілкування між протилежними статями);

2) “Емоційне забарвлення мовлення” (з підгрупами із значеннями вираження експресії, вираження негативного значення, вираження позитивного значення, вираження у мовленні чогось вражаючого та надзвичайного);

3) “Міжособистісні стосунки”;

4) “Гастрономічні найменування”;

5) “Частотні лексеми в онлайн-комунікації”;

6) “Шкідливі звички”;

7) “Навчання та школа” [31].

Л. Левицька та І. Микитка також класифікують молодіжну лексику за принципом тематичної організації лексики, виокремлюють лексико-семантичні поля і лексико-семантичні групи. Дослідниці зауважують, що досліджувана лексика формує різнопланові лексико-семантичні поля :

1) лексико-семантичне поле на позначення людини, до якого входять 5 лексико-семантичних груп на позначення людини за віком, за соціальним становищем, за зовнішніми даними, за професійною приналежністю, за розумовими здібностями.

Дослідниці наводять також тематичну класифікацію сленгізмів на позначення образи, приниження і розподіляють їх по таких групах :

1) зовнішності людини; 2) рис характеру; 3) інтелектуальних здібностей; 4) поведінки та особистого життя; 5) професій) [14, с. 9–12].

М. Ткачівська виокремлює 6 підгруп молодіжної лексики : 1) позначення осіб і їх характеристика (розумові здібності, схильність до чогось, риси характеру, зовнішність); 2) стан і процес (здивування, розчарування, байдужість, повільність у діях тощо); 3) оцінка, погроза, вимога, зверхність, висміювання тощо (демонстрація вищості та здатність наполягати на своєму); 4) вільний час (хобі, відпочинок), принади й спокуси (жінки, чоловіки, гроші, машини, сфера статевого життя, алкоголь, наркотики тощо); музика, спорт, інтернет, позначення предметів побуту, їжа, одяг, взуття тощо); 5) навчання; 6) інше (ставлення до суспільства (у тому числі до правових органів)), політики, культури тощо [38, с. 117].

Німецький дослідник лексики німецької розмовної мови Н. Кюррег ще у 1977 році систематизував словниковий запас школярської мови (Schülerwortschatz) і виокремив 6 груп : 1. Школа та викладання; 2. Навчання; 3. Авторитет (авторитетні особи); 4. Канікули та дозвілля; 5. Групи (категорія із соціальною типізацією і оцінною лексикою); 6. Англійська шкільна німецька (англіцизми у мові школярів) [54, с. 319-328].

Німецький науковець Н. Ненне пропонує класифікацію, яку він називає структурною, визначає структурні ознаки і на їх основі виокремлює такі структурні групи молодіжного лексику : 1) вітання, звертання, позначення партнерів; 2) зручні в користуванні назви та вислови; 3) жваві вирази та стереотипні пустопорожні слова; 4) метафоричний, здебільшого гіперболізований спосіб мовлення; 5) репліки зі словами захоплення й осудження; 6) просодична мовна гра, скорочення й послаблення звуків, а також графічно-стилістичні засоби; 7) вигуківна комунікація; 8) словотвір, нові слова, нове значення, новотвір, розширення значення слова, скорочення слів [52, с. 208].

Н. Ненне визначив сім тематичних груп відповідно до актуальних сфер молодіжної комунікації : 1) комунікативні стосунки в групі; 2) душевний стан; 3) погрози, вимоги, відмова, насмішка, оцінка; 4) музика; 5) сфера побуту та розваг; 6) школа; 7) світогляд і політика [52, с. 212–213].

Отже, підходи дослідників до вивчення і класифікації молодіжної лексики ґрунтуються на її системному, структурованому характері і свідчать про те, що лексико-семантичні поля, лексико-семантичні і тематичні групи є ефективним методом упорядкування молодіжного лексикону.

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз науково-педагогічної та лінгвістичної літератури з теми дослідження дозволяє дійти низки висновків.

З'ясовано і розкрито сутність поняття «соціолінгвістична компетентність». Під соціолінгвістичною компетентністю розуміємо вміння використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування в соціальному контексті, тобто вміння обирати і використовувати адекватні мовні форми і засоби залежно від мети, ситуації спілкування, соціальних ролей учасників комунікації; правильно вибирати стиль спілкування, що дає змогу за певними ознаками визначати належність мовця до соціальної групи. Найбільш сприятливим періодом для формування соціолінгвістичної компетентності є старший шкільний вік. Це дає нам підставу дослідити учнівський соціолект як джерело формування соціолінгвістичної компетентності у процесі вивчення німецької мови саме у старших класах.

Розкрито сутність поняття «лексична компетентність». Передумовою успішного формування соціолінгвістичної компетентності є достатній рівень сформованості мовних компетентностей. Соціолінгвістична компетентність найбільш виражено демонструє лексичний аспект мови і сприяє розвитку лексичної компетентності. Узагальнивши погляди вітчизняних та зарубіжних учених на лексичну компетентність, визначаємо лексичну компетентність як усвідомлене й умотивоване засвоєння лексичних засобів мови, здатність розпізнавати, розуміти лексичні одиниці та їх значення на рівні слова, словосполучення, понадфразової єдності, тексту, коректно оформлювати та використовувати власні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації.

Розглянуто дефініції поняття «молодіжна мова» і її лінгвістичний статус. Аналіз наукових праць вітчизняних мовознавців свідчить про те, що у сучасній лінгвістиці не існує однастайності щодо дефініцій понять «молодіжна мова», «молодіжний сленг», «молодіжний соціолект», «молодіжний жаргон» і відповідно визначення лінгвістичного статусу цього мовного феномену. Дослідники не завжди розмежовують ці терміни і часто вживають «молодіжний сленг», «молодіжний соціолект», «молодіжний жаргон» як синонімічні поняття. З аналізу наведених дефініцій випливає, що всі вони неоднозначні, іноді непослідовні. Ми приєднуємося до позиції вчених, які вважають соціолект гіперонімічним щодо аргю, жаргону та сленгу поняттям, яке охоплює всі типи соціальної диференціації мови.

Схарактеризовано підходи німецьких лінгвістів до визначення поняття молодіжного лексикону і його лінгвістичного статусу. З'ясовано, що і у німецькій германістиці не існує однозначної дефініції молодіжного мовлення, про що свідчить ціла низка термінів на його позначення. Узагальнюючи наведені у роботі дефініції, визначаємо молодіжну мову відповідно молодіжне мовлення як засіб самовираження молодих людей, який слугує, з одного боку, для ідентифікації та комунікації в межах групи, а з іншого боку, для відмежування від авторитарного світу досвідчених дорослих, а отже і від стандартної мови з її нормативними вимогами.

Розглянуто підходи дослідників до визначення поняття і статусу учнівського соціолекту. Узагальнюючи проаналізовані підходи, доходимо висновку, що учнівський соціолект (мова школярів-підлітків) є важливою підсистемою загальної молодіжної мови із власною специфічною лексикою на позначення реалій шкільного життя; використовується учнями в типовому середовищі (школа, дозвілля, сім'я) задля їх самовираження, відмежування від інших соціальних груп, у тому числі від дорослих.

## РОЗДІЛ 2

### ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИКИ УЧНІВСЬКОГО СОЦІОЛЕКТУ ЗАДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ ТА ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

#### 2.1. Дидактичне обґрунтування інтеграції учнівського соціолекту в зміст навчання німецької мови як іноземної

У першому розділі роботи було зазначено, що молодіжна мову була і залишається об'єктом досліджень у галузях лексикографії, етнографії, комунікативної лінгвістики, стилістики, соціолінгвістики, семантики та медіалінгвістики. Нещодавно німецькі дослідники усвідомили також важливість молодіжної мови і її значного дидактичного потенціалу у контексті навчання німецької мови як іноземної. Про це свідчать численні праці німецьких вчених, які досліджують цю проблему [46; 45; 48; 49; 53; 56; 59; 61; 65; 67; 69; 70].

N. Bahlo у рецензії на працю E. Neuland «Молодіжна мова. Вступ» (2008) зазначає, що розділ присвячений автором дидактизації молодіжної мови на шкільних уроках видається особливо цінним, оскільки тут розглядається тема, яка рідко висвітлюється в монографіях про молодіжну мову [46, с. 108].

Слід зауважити, що тема інтеграції молодіжної мови і учнівського соціолекту як її підсистеми в навчальний процес з німецької мови як іноземної є важливою, але достатньо складною і неоднозначною. Серед науковців і вчителів-практиків є ті, хто досить скептично ставляться до цієї ідеї і обґрунтовують свою позицію тим, що по-перше, в школі слід викладати лише стандартну, нормативну німецьку мову; по-друге, оскільки кількість тих, хто вивчає німецьку мову як іноземну, останнім часом зменшилась, а знання німецької мови погіршилися, то чи доцільно витратити дорогоцінний час на таку «нішеву тему» як молодіжна/учнівська мова замість вивчення серйозних тем і мовних явищ; по-третє, відсутність або недостатня представленість теми в актуальних

підручниках та значний обсяг часу, потрібний учителю на пошук і дидактизацію автентичних матеріалів з цієї теми ставлять під питання доцільність інтеграції молодіжної мови і учнівського соціолекту у зміст навчання німецької мови як іноземної; по-четверте, молодіжна мова швидкоплинна, з часом втрачає актуальність [53; 67, с. 140; 69, с. 668].

З іншого боку, дослідники зазначають, що молодіжна мова як навчальна тема набуває популярності, і це стосується особливо навчання німецької мови як іноземної [58, 170].

Одним із викликів викладання німецької мови як іноземної сьогодні є плюрицентризм, тобто урахування різних регіональних особливостей мови, що вивчається, і культури країни. Сьогодні вчені, дидакти, методисти виходять із того, що мовна та культурна різноманітність у багатьох її аспектах є органічним змістом навчання німецької мови як іноземної [56, с. 447].

У лінгвістиці під плюрицентричністю німецькомовного простору розуміють існування стандартної німецької мови з національними та регіональними відмінностями відповідно варіантами. Як мовна варіативність поруч із національними та регіональними варіантами може розглядатися і молодіжна мова. «Різноманітність регіональних варіантів німецької мови є важливим мостом між засвоєнням мови та країнознавства. Від цієї різноманітності не можна відмовлятися на користь єдиних норм (ані фонологічних ані лексичних, морфосинтаксичних), учням потрібно дати ці знання на прикладі відповідних текстів і матеріалів» [56, с. 447-448].

Отже, регіональні варіанти німецької мови, зокрема молодіжна мова, повинні бути органічним об'єктом навчання німецької мови як іноземної [56, с. 449; 65, 355].

У своїй статті «Молодіжні мови як мости міжкультурного навчання німецької мови як іноземної» Е. Neuland доводить доцільність і необхідність не тільки навчання культури, яке повинно виходити за межі розгляду і вивчення реалій, пов'язаних із культурою, а й включення нестандартних різновидів мови, таких як молодіжні мови, до змісту навчання німецької мови як іноземної [59, с.

50]. На думку E. Neuland, вміння варіювати мову є «ключовою компетенцією для міжкультурного спілкування», і ті, хто вивчає німецьку мову, також повинні знати про цей діапазон варіантів німецької мови [59, с. 52].

У наш час ті, хто вивчає іноземну мову, все частіше спілкуються з людьми із німецькомовних країн. Інтернет, серед іншого, дає можливість широкого спектру досвіду вивчення цільової мови поза уроками, тому доцільно займатися особливостями розмовної мови на уроці німецької мови як іноземної. Водночас розширюються навички варіювання цільової мови. Учні, що вивчають німецьку мову, часто самі бажають адекватно спілкуватися зі своїми однолітками їхньою мовою [59; 61; 62]. Тому здається доцільним, щоб не тільки повсякденна розмовна німецька, але й використання молодіжної мови було темою на уроках німецької мови як іноземної.

E. Neuland зауважує, що доцільність використання молодіжної лексики на уроках іноземної мови обумовлюють багато різних факторів і називає чотири тематичні аспекти для розгляду цієї лексики:

- 1) знання мовних варіантів і мовних змін у німецькій мові;
- 2) мовні порівняння рідної та іноземної мов;
- 3) ознайомлення з мовою та історією культури;
- 4) знання та навички в області розмовної та письмової німецької мови [61; 62].

Дослідники зазначають, що сучасне навчання мови, спрямоване на задоволення комунікативних потреб учнів, не може ігнорувати автентичну мову і має урахувати різноманітність і динаміку сучасної мови. Зрештою, учні бажають вивчати німецьку мову так, як нею говорять, а не так, як нею слід говорити. Оскільки сьогодні мову вивчає переважно молодь, її мовлення, стилі спілкування також слід обговорювати на уроках [67, с. 140]. Мета кожного уроку іноземної мови - навчити учнів спілкуватися іноземною мовою. В цьому контексті здається важливим ознайомити їх не тільки із стандартною мовою, але й із різноманітністю та різними стилями мовлення. І саме молодіжний лексикон



є важливим для відображення мовної реальності в повсякденному житті німецької молоді [53; 56; 67, с. 149].

Головний аргумент щодо дидактичної доцільності інтеграції молодіжної мови як навчального матеріалу на уроках німецької мови полягає у мотивації підлітків уміти адекватно спілкуватися з однолітками з країни, мову якої вони вивчають [58, с. 170; 59]. Для навчання німецької мови як іноземної важливо також включити молодіжну мову до підручників німецької мови.

Отже, мовна варіативність, зокрема молодіжний, учнівський лексикон, мають бути невід'ємною частиною комунікативно орієнтованих уроків мови. Але слід зазначити, що підручники з німецької мови здебільшого все ще орієнтовані на нормативну мову, що не дозволяє учням зануритися в ситуацію автентичної молодіжної мови. У зв'язку з цим виникає питання щодо організації такого змісту навчання, який би дозволив балансувати між нормативністю і варіативністю. Задля цього необхідно визначитись, які матеріали є оптимальними для інтеграції молодіжного лексикону у навчальний процес з німецької як іноземної?

Ми проаналізували й узагальнили пропозиції щодо джерел автентичних матеріалів задля опрацювання молодіжної лексики у навчанні німецької мови, наведені у працях J. Gerdes, F. Janeš, F. Trepke [49, с. 178; 53; 67, с. 147-148].

J. Gerdes зазначає, що загалом діапазон навчальних матеріалів з молодіжної мови для уроків німецької мови досить обмежений. Це, на думку J. Gerdes, безсумнівно, пов'язано з тим, що мова молоді швидко застаріває, не є стандартизованою та кодифікованою, застосовується лише в певних і обмежених контекстах і, отже, фактично не може бути засвоєна чи відтворена, як інший зміст навчання іноземної мови [49, с. 178].

Проте джерелом для створення матеріалів можуть слугувати журнали, книги, фільми, рекламні ролики, музичні відео. Опрацювання цих матеріалів можна поєднувати із завданнями на формування вмінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Слід зауважити, що надійним дидактичним варіантом є використання текстів для молоді. Бажано використовувати автентичні тексти, такі, як електронні листи, SMS, повідомлення на форумах і у чатах, блоги. Під час опрацювання текстів учні можуть аналізувати лексику і синтаксис таких текстів або уривків текстів і визначати відмінності молодіжної лексики від стандартної мови. Одним із завдань може бути формулювання тексту стандартною німецькою мовою.

Варто приділити увагу і віршам з молодіжною лексикою, коміксам чи графічним новелам, де молодіжна лексика може бути опрацьована за допомогою короткого тексту та простих структур. Молодіжні журнали, такі як BRAVO чи POPCORN, не лише містять багато матеріалу для молоді, вони також розглядають актуальні для молоді теми.

Незважаючи на обґрунтовані сумніви щодо автентичності мови в літературі та молодіжних журналах, їх використання як навчального матеріалу також є доцільним. Стилізовані та сконструйовані тексти, створені дорослими для молоді, також демонструють певні істотні характеристики молодіжного лексикону і стилів молодіжного мовлення

Німецькомовна музика, особливо з музичних субкультур хіп-хоп, реп або німецький поп (Deutsch-Pop), надає багато можливостей для контакту з молодіжною лексикою і для розвитку навичок аудіювання. Німецькі фільми молодіжної тематики, трейлери, рекламні ролики дозволяють спостерігати молодіжну мову в автентичному контексті.

Використовуючи такі рекламні ролики, як Supergeil<sup>17</sup> від Edeka або Voll Fett<sup>18</sup> від Rama, учні можуть ознайомитись із деякими характеристиками молодіжної лексики, узнати молодіжні вирази та поповнити ними власний словник молодіжної мови.

Крім того, на інтернет-форумах або в блогах учні мають прямий доступ до мови, створеної їх однолітками, і можуть безпосередньо контактувати з цільовою групою через Facebook, Instagram або інші соціальні мережі.

Автентичні матеріали із зазначених джерел містять значний дидактичний потенціал і слугують мотиваційним фактором для опанування теми молодіжної мови і вивчення німецької мови.

## 2.2. Характеристика і класифікація лексики учнівського соціолекту

У цій роботі учнівську лексику розглянуто і покласифіковано з урахуванням лексико-семантичного і структурного аспектів.

При вивченні досліджуваної лексики ми виходимо із положення про системну організацію лексичного складу мови, про його структурований і упорядкований характер. Учнівський соціолект є важливою підсистемою загальної молодіжної мови із власною специфічною системою і структурою.

Під час лексико-семантичної класифікації учнівської мови ми спиралися на класифікації С. Мартос, Т. Миколенко, М. Ткачівської. При цьому використано один із найпоширеніших і найефективніших методів дослідження системної організації лексичного рівня, пов'язаний із вивченням лексико-семантичних полів та лексико-семантичних груп.

На основі зібраного методом суцільної вибірки досліджуваного матеріалу із сучасних словників і літератури для юнацтва, учнівську лексику на позначення реалій шкільного життя покласифіковано за семантичним принципом і угруповано у такі лексико-семантичні поля (ЛСП) та лексико-семантичні групи (ЛСГ).

### Лексико-семантична класифікація

#### ЛСП «Позначення особи»

✓ ЛСГ «Позначення керівного персоналу школи» : *Direks, Häuptling, Obermacker, Rex, Sheriff*

✓ ЛСГ «Позначення вчителів» : *Alleswischer, Bohrmaschine, Büffelzähmer, Flugzeugträger, Einschlafhilfe, Entsafter, Gehirnquäler, Klassenschreck, Kreidekratzer, Leerkörper, Märchenonkel, Murmeltier, Pauker, Pottwahl, Rauchenmelder, Schlaftablette, Silbenstecher, Schleimer.*

„Wie war dein Geschichtstest?“, frage ich, als wir kurz darauf an einer roten Ampel Halt machen müssen“. „Ganz okay, glaube ich. Zumindest gab’s keine bösen Überraschungen“. „Der Bieler ist zwar eine ziemliche **Schlaftablette**, aber eins muss man ihm lassen: Fair ist er. Im Gegensatz zu vielen anderen Lehrern versucht er nicht dir bei Tests einen reinzudrücken“ (9, с. 24).

У цій групі виокремлюються позначення молодого недосвідченого вчителя: *Blindgänger, Jungspund*; досвідченого вчителя похилого віку : *Krüppel*; шанованого вчителя : *Trodel, Erfolgstyp*; вчителя, який не є авторитетом для учнів: *Pfeife*; позначення строгого, вимогливого вчителя : *Depp, Sozialversager*; позначення вчителя-предметника : *X-Man* (вчитель математики).

✓ ЛСГ «Позначення учнів» : *Bande, Blitzbie, Clique, Grammatikluder, Griffelfresser, Gymmie, Horde, Leuchtkäfer, I-Männchen, Intell, Klassennerds, Klugscheißer, Lexikon, Looser, Nerd, Pinsel, Spinner, Sterbeleiche, Streber, Tafelglotzer, Überflieger, Vorzeigeschüler*.

*Die zwei Stühle am Tisch von Paula und Selina sind inzwischen auch besetzt. Mit Simon und Kai, den beiden **Klassennerds**. Na super* (8, с. 21).

*Kai ist klein, blass und pickelig, und Simon trägt ein T-Shirt mit der Aufschrift: »Ich bin kein **Klugscheißer**. Ich weiß es wirklich besser!« Das sagt ja wohl alles* (8, с. 21).

*Bestenfalls hält Luke mich für eine brave **Streberin**. Schlimmstenfalls für eine gehirnamputierte, brave **Streberin*** (9, с. 23).

До ЛСП «Позначення особи» увійшли 54 лексичних одиниць, з них 5 до ЛСГ «Позначення керівного персоналу школи», 27 до ЛСГ «Позначення вчителів», 22 до ЛСГ «Позначення учнів». Найчисельнішою виявилась ЛСГ «Позначення вчителів», що всього на 5 слів випередила ЛСГ «Позначення учнів». Це може свідчити про те, що однокласники та вчителя є основними об’єктами для обговорення та найактивнішим чинником (рушійною силою), які найбільше впливають на формування молодіжного сленгу серед учнів.

### ЛСП «Школа»

✓ ЛСГ «Позначення школи і шкільних приміщень» : *Besenstall, Bildungsschuppen, Bildungsvermittlungsinstitut, Bienenkorb, Folterkammer, Gym, Hölle, Irrenanstalt, Knast, Knast mit Freigang, Kuckucksnest, Penne, Psychohaus, Saftladen, Schulklo*

*Na ja, streng genommen ist Schule sowieso nichts anderes als **Knast mit Freigang**. Trotzdem wäre es ganz nett, wenn man das wenigstens in der Mittagshause mal vergessen könnte“ (9, с. 12).*

ЛСГ «Позначення шкільних предметів і атрибутів навчання» : *Arschpapier, Bims, Bio, French, Geo, Geschi, Gehirnprothese, Gedankenmanifestator, Kommunikationskeule, Mathe, Mathestunde, Nachruf, Spickzettel, Tonne*

*„Na, wenn das so ist, würde ich mir an deiner Stelle die Mühe mit dem **Spickzettel** sparen“, brummt Noah und malt bei dem Wort **Spickzettel** imaginäre Anführungszeichen in die Luft (9, с. 23-24).*

До ЛСП «Школа» увійшли 29 лексичних одиниць, з них 15 до ЛСГ «Позначення школи і шкільних приміщень», 14 до ЛСГ «Позначення шкільних предметів і атрибутів навчання». Найчисельнішою виявилась ЛСГ «Позначення школи і шкільних приміщень» але з невеликою перевагою, лише в одне слово.

### ЛСП «Позначення дій, процесів, стану»

✓ ЛСГ «Позначення навчальної діяльності» : *bohren, büffeln, einochsen, jobben, oxsen, pauken, strebern*

✓ ЛСГ «Мовлення» : *anschnauzen, labern, dissen, klugscheißen, müllen, motzen, nudeln, opern, säuseln, quatschen, volltexten, zoffen, zutexten*

*Jetzt **textet** Fabienne Justin und Lennard **voll**, und Nadja **säuselt** Till irgendwas ins Ohr. (8, с. 20)*

✓ ЛСГ «Позначення інтелектуальної дії» : *blicken, bohren, checken, löffeln, packen, peilen, polen, pullen, raffen, schnaggeln, schnallen, ticken, ziehen*

✓ ЛСГ «Позначення недоброчесної дії» : *ablausen, abpinnen, abspicken, guttenbergen, polen, spicken*

✓ ЛСГ «Інші дії, процеси, стани» : *abkochen, ausrasten, bläuen, bullen, durchdrehen, durchknallen, flashen, floppen, maulen, mosern, petzen, schwänzen, vergeigen, verkacken, verpennen, verpetzen*

*Ich seufze tiefer, als ein Pottwal tauchen kann. „Oh Mann, seien wir ehrlich: Das mit Luke habe ich total verkackt“ (9, с. 27).*

*„Kuki hat gar nicht erwähnt, dass er heute einen Geschichtstest schreibt. Wahrscheinlich hat er das mal wieder total verpennt“. „Was hat Kuki verpennt? Dass er heute einen Test schreibt oder dir davon zu erzählen?“ (9, с. 7).*

ЛСП «Позначення дій, процесів, стану» представлене 54 лексичними одиницями і 5 ЛСГ. До складу ЛСГ «Позначення навчальної діяльності» увійшли 7 лексичних одиниць, до ЛСГ «Мовлення» - 13, до ЛСГ «Позначення інтелектуальної дії» - 13, до ЛСГ «Позначення недоброчесної дії» - 6, до ЛСГ «Інші дії, процеси, стани» - 15. Найчисельнішими виявилися ЛСГ «Мовлення» і «Позначення інтелектуальної дії» з 13 лексичними одиницями в кожній групі.

#### ЛСП «Характеристика осіб, об'єктів, дій, процесів»

✓ ЛСГ «Позитивна характеристика» : *abgekocht, bombastisch, galaktisch, cool, cremig, endgeil, fett, funky, geil, hip, jumbig, locker, posch, lollig, toll.*

*Was verdammt schwer ist, wenn man bedenkt, dass ich ganz knapp davor gewesen bin, die restliche Mittagspause mit dem tollsten, coolsten und süßesten Jungen der Schule zu verbringen (9, с. 21).*

✓ ЛСГ «Негативна характеристика»: *ätzend, doof, durchgedreht, durchgeknallt, endmadig, grottenlangweilig, heavy, krass, schluffig, too much, weird.*

*Darüber hinaus ist er nett, witzig, sportlich, immer gut drauf - und verdammt anstrengend. Wie ein Hamster auf Ecstasy, wuselig und durchgeknallt. Darum kann ich ihn nur in kleinen Dosen ertragen (9, с. 7).*

*Denn ohne Konflikt ist ein Buch ja grottenlangweilig (8, с. 20).*

*Hätte sie mir, um mich aufzumuntern, nicht eigentlich widersprechen müssen? „Das war echt weird“, brummt Nele stattdessen. „Peinlich trifft es wohl eher“ (9, с. 27).*

ЛСП «Характеристика осіб, об'єктів, дій, процесів» об'єднує у своєму складі 2 ЛСГ з 25 лексичними одиницями. До ЛСГ «Позитивна характеристика» увійшли 14 лексичних одиниць, до ЛСГ - «Негативна характеристика» - 11.

### Структурна класифікація

Задля структурної класифікації досліджуваних одиниць використано морфологічний і структурно-словотвірний аналіз.

**Морфологічна класифікація.** На основі морфологічного аналізу визначено частиномовну приналежність лексичних одиниць і виокремлено іменники, прикметники, дієслова.

**Іменники** : *Alleswischer, Bio, Blindgänger, Bohrmaschine, Einschlafhilfe, Grammatikluder Griffelfresser, Gymmie, Gehirnprothese, Gedankenmanifestator, Jungspund; Lexikon, Mathe, Nerd, Obermacker, Pinsel.*

**Прикметники** : *abgekocht, ätzend, bombastisch, cool, cremig, doof, dufte, endgeil, endmadig, fett, fit, funky, galaktisch, geil, geil, gigantisch, grottenlangweilig, hot, jumbig, krass, locker, lollig, posch, stylish, tierisch, urig.*

**Дієслова** : *abpinnen, abspicken, bläuen, bohren, büffeln, checken, chillen, dissen, durchdrehen, einochsen, flashen, floppen, guttenbergen, jobben, labern, maulen, müllen, oachsen, rauken, peilen, polen, raffén, strebern, vergeigen.*

### Структурно-словотвірна класифікація

За структурою лексичний склад учнівського соціолекту поділяємо на прості, похідні та складні.

До простих лексичних одиниць відносимо іменники *Bande, Hölle, Horde, Knast, Krüppel, Nerd, Penne, Pfeife, Pinsel, Trodel, Tonne*; прикметники *cool, doof, fett, geil, hip, krass, locker, posch, toll*; дієслова *bohren, packen, rauken, raffén, ticken, ziehen*. Прості лексичні одиниці представлені у незначній кількості, отже доходимо висновку, що в учнівському соціолекті в цілому домінують похідні та складні слова.

Структурно-словотвірний аналіз дозволив визначити словотвірну структуру досліджуваних одиниць і моделі, за якими вони утворюються.

Ми виходимо із того, що продуктивними у німецькій мові вважаються такі способи словотворення, як 1) словоскладання і 2) деривація (афіксальне словотворення : префіксація та суфіксація). До словотвірних засобів належать словотворчі морфеми : префікси та суфікси.

У результаті аналізу виокремлено лексичні одиниці, утворені способом словоскладання та деривації.

**Складні іменники.** Складні іменники утворені із двох або трьох основ. Відповідно до морфологічного критерію визначено такі моделі :

Іменник + іменник : *Besenstall, Bildungsschuppen, Bildungsvermittlungsinstitut, Erfolgstyp, Gedankenmanifestator, Gehirnprothese, Grammatikluder, Irrenanstalt, Klassenschreck, Kommunikationskeule, Kuckucksnest, Märchenonkel, Obermacker*

Дієслово + іменник : *Bohrmaschine, Einschlafhilfe, Folterkammer, Leuchtkäfer, Rauchenmelder, Schlaftablette, Sterbeleiche, Vorzeigeschüler*

Прикметник + іменник : *Blindgänger, Klugscheißer, Leerkörper*

Займенник + іменник : *Alleswissner*

Прийменник + іменник : *Überflieger*

Найчисельнішою виявились групи складних іменників, утворених за моделлю іменник + іменник та дієслово + іменник. Тільки 3 іменники утворені за моделлю прикметник + іменник, 1 іменник за моделлю займенник + іменник і 1 іменник за моделлю прийменник + іменник.

**Складні дієслова.** Визначено тільки одну модель складних дієслів, утворених із двох основ : прикметник + дієслово : *klugscheißen, volllabern, vollquatschen, volltexten*.

**Складні прикметники.** Визначено одну модель складних прикметників, утворених із двох основ : іменник + прикметник : *grottenlangweilig*.

На підставі аналізу словотвірної структури відібраних лексичних одиниць доходимо висновку, що в лексиконі учнівського соціолекту використовуються переважно похідні прикметники і дієслова.



Як було зазначено вище, продуктивним способом словотворення у німецькій мові вважається і деривація, тобто афіксальне словотворення із використанням словотвірних засобів, до яких відносять префікси та суфікси.

**Похідні лексичні одиниці.** Словотвірний аналіз дозволив виявити продуктивні засоби утворення похідних лексичних одиниць в учнівському соціолекті.

**Префікси.** Похідні дієслова утворюються переважно із використанням таких префіксів :

**ab-:** *abkochen, ablausen, abpinnen, abspicken;*

**an-:** *anöden, anquatschen, anschmauzen;*

**auf-:** *aufbrezeln, aufmotzen, aufmucken;*

**durch-:** *durchdrehen, durchhängen, durchknallen;*

**ein-:** *einochsen, einsargen;*

**end-:** *endgeil, endmadig;*

**ver-:** *vergeigen, verkacken, verpennen, verpetzen*

**Суфікси.** Похідні прикметники утворені із використанням суфіксів :

**-ig:** *affig, cremig, jumbig, lollig, schluffig, urig;*

**-isch:** *bombastisch, galaktisch, gigantisch, höllisch, tierisch.*

Похідні дієслова утворено за допомогою суфіксів :

**-eln:** *büffeln löffeln, schnaggeln;*

**-en:** *checken, chillen, floppen, maulen, müllen, peilen, polen, guttenbergen.*

**Скорочення.** У результаті аналізу досліджуваної ділянки лексики з'ясовано, що ще одним способом словотворення учнівської лексики є скорочення. Здебільшого відібрані скорочені слова утворені унаслідок усічення або опускання другої частини слова : *Bio* > *Biologie*, *Geo* > *Geografie*, *Geschi* > *Geschichte*, *Mathe* > *Mathematik*, *Gym* > *Gymnasium*.

### **2.3. Система вправ для розвитку соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи**

Ефективне формування іншомовних компетентностей із використанням учнівського соціолекту забезпечується раціонально розробленою підсистемою вправ, яка б відповідала дидактичним і методичним принципам, максимально базувалася б на сучасних надбаннях методики навчання ІМ.

З метою розробки системи вправ задля формування в учнів лексичної та соціолінгвістичної компетентностей на основі автентичних джерел та літератури для юнацтва нами було проаналізовано низку романів та матеріали із журналів для підлітків, а також надбання та праці дослідників, в яких було обґрунтовано проблему розробки системи вправ.

Посилаючись на перший розділ роботи, зазначаємо, що передумовою успішного формування соціолінгвістичної компетентності є достатній рівень сформованості мовних компетентностей, формування усвідомленого підходу до оволодіння мовними і мовленнєвими засобами спілкування. Неможливо формувати компетентності ізольовано. Соціолінгвістична компетентність найбільш виражено демонструє лексичний аспект мови і сприяє розвитку лексичної компетентності, отже формування соціолінгвістичної компетентності відбувається через лексичну.

У підручниках з методики навчання іноземної мови визначено 2 етапи формування лексичної компетентності:

- 1) етап ознайомлення учнів з новими лексичними одиницями;
- 2) етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями (формування навичок), де розрізняють:
  - автоматизацію на рівні словоформи, вільного словосполучення та фрази/речення
  - автоматизацію на понадфразовому рівні - діалогічної або монологічної єдності та міні тексту [18, 223].

У процесі вибору вправ для формування лексичних навичок мовлення значну роль відіграє етап навчання.

Завданням завершального етапу формування іншомовної лексичної компетентності є забезпечення автоматизації дій учнів з ЛО на рівні понадфразової єдності та невеликого тексту, створення «динамічних лексичних мовленнєвих зв'язків» [1, с. 692]. На цьому етапі в учнів старшої/профільної школи розширюється потенціальний словниковий запас, що підсилює роль вправ з багатозначними, складними, похідними словами. При цьому зростає питома вага самостійної роботи учнів з новою лексикою, удосконалюються прийоми роботи із словниками [18; 26]. Автоматизація дій учнів з новими лексичними одиницями на цьому етапі здійснюється шляхом виконання вправ, серед яких домінуючими є рецептивно-продуктивні, продуктивні, умовно-комунікативні та комунікативні вправи, що складають групу вправ, які спонукають до вживання учнівського студентського в мовленнєвій діяльності

До некомунікативних вправ і завдань у методиці навчання іноземних мов відносять вправи на засвоєння форми і значення і вправи на засвоєння сполучуваності слів [18, с. 227-228].

Серед вправ на засвоєння форми і значення важливими в контексті цієї роботи є:

- групування слів за різними формальними ознаками: словотворчими компонентами, частинами мови тощо; формулювання правил словотвору;
- вибір з ряду слів того слова, що відповідає (не відповідає) даній темі;
- заповнення пропусків у реченнях відповідними словами;
- називання слова за його дефініцією;
- вибір синоніма (антоніма), еквівалента рідною мовою до даного слова/словосполучення з кількох даних;

Серед вправ на засвоєння сполучуваності слів обираємо:

- складання словосполучень з окремих слів;
- доповнення речення означеннями до виділених частин мови тощо;

- називання частин мови, іменників, які можуть утворювати словосполучення (іменники із заданими дієсловами, прикметники із заданими іменниками тощо);

- вилучення слова (із ряду слів), яке не поєднується з ключовим словом;
- вибір із тексту ЛО, що відносяться до певної теми, ситуації;
- визначення значень слова на основі його словотворчих елементів.

Задля формування репродуктивних лексичних навичок спираємося на послідовність вправ, подану в підручнику з методики навчання іноземних мов :

1. Вправа на імітацію зразка мовлення.
2. Лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя.
3. Вправа на підстановку у зразку мовлення.
4. Вправа на завершення зразка мовлення.
5. Вправа на розширення зразка мовлення іншими членами речення.
6. Відповіді на різні типи запитань.
7. Вправа на самостійне вживання лексичної одиниці у фразі/реченні.
8. Вправа на об'єднання зразка мовлення у понадфразові єдності - діалогічну та монологічну.
9. Вправа на самостійне вживання лексичної одиниці у міні тексті [18, с. 229].

Наведемо приклади різних видів та типів вправ для формування навичок володіння активним та пасивним лексичним матеріалом учнівського соціолекту у різних видах мовленнєвої діяльності за етапами та з використанням автентичного матеріалу.

**Вправа 1.** Мета: формування рецептивних лексичних навичок.

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, з опорами, індивідуальна, з вибірковим контролем із боку викладача та самоконтролем.

**Завдання:** Lesen Sie einen Auszug aus Yvonne Strucks Roman „Der blödeste Junge der Schule und ich“. Finden Sie die Wörter des Schülersoziolekts und schreiben Sie sie aus. Übersetzen Sie die unbekanntenen Wörter ins Ukrainische.

„...Alle in der Klasse lachen, **grölen** und **kreischen** durcheinander. Wie immer, wenn noch kein Lehrer da ist. Lia und Lisa zwei Plätze weiter **tuscheln** und **kichern** – wahrscheinlich erzählen sie sich ihre ganzen Sommerferien.

Und ich? Ich **hocke** auf meinem Platz zwischen Fis leerem Stuhl und der Wand und habe die Stifte in meinem Etui schon dreimal umsortiert“.

**Вправа 2. Мета:** поглибити знання учнів про різноманітність ЛО учнівського соціолекту, навчити учнів групувати лексику за значенням.

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, з опорами, індивідуальна, з вибіркоким контролем із боку вчителя та самоконтролем.

**Завдання:** Ordnen Sie die Wörter in die richtigen Spalten ein (eine positive Bedeutung, eine negative Bedeutung).

	positive Bedeutung	negative Bedeutung
Lehrer		
Schüler		
Schule		
lernen		
arbeiten		
sprechen		
Äußeres		

Einschlafhilfe \* Autoritätsbonze \* Sterbeleiche \* Pinsel \* Psychohaus \* Bau \* jobben \* oxsen \* malochen \* raushauen \* aufmotzen \* dissen \* bombastisch \* ätzend

**Вправа 3. Мета:** формування лексичних знань

Тип вправи: вмотивована, умовно-комунікативна, репродуктивна, з опорами.

*Завдання:* Gruppieren Sie diese Wörter nach den Wortarten.

Alleswissener, Büffelzähmer, Flugzeugträger, checken, schnallen Drummler, Einschlafhilfe, raffen, Klassenschreck, schwänzen, Kreidekratzer, funky, Pauker, galaktisch, Pharao, Pottwahl, Rauchenmelder, Sklaventreiber, bläuen.

**Вправа 4.** *Мета:* формування лексичних знань

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, репродуктивна, з опорами.

*Завдання:* Welches Wort passt nicht in die Reihe? Streichen Sie durch.

bohren, büffeln, **peilen**, einochsen, jobben, ochsen, pauken, strebern, rumeiern, rumhängen, aufmotzen, **pauken**, chillen, relaxen, durchhängen, Gehirnprothese, Gedankenmanifestator, Kommunikationskeule, Tonne, **Krüppel**.

#### Етап автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями

**Вправа 1.** *Мета:* формування рецептивних лексичних навичок та вдосконалення лексичних навичок читання.

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, репродуктивна, з опорами, індивідуальна, з вибіркоким контролем із боку вчителя та взаємоконтролем.

*Завдання:* Gliedern Sie den gelesenen Text aus Yvonne Strucks Roman nach dem Inhalt. Stellen Sie zu jedem Teil eine Frage mit dem Schülersoziolekt. Lassen Sie Ihre Mitschüler diese Frage beantworten. (*Auszug aus dem Roman „Ein Zimtstern für den ersten Kuss“*)

**Вправа 2.** *Мета:* вдосконалення лексичних навичок на рівні словосполучення та понадфразової єдності.

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, репродуктивна, з опорами, парна, з вибіркоким контролем з боку вчителя та самоконтролем.

*Завдання:* Die angeführten Sätze aus dem Text enthalten ein Schülerwort. Formen Sie die Sätze um, indem Sie das normale Vokabular aus dem Kasten verwenden.

1) Allein hier herumstehen ist echt **ätzend**.

2) Dieser Lasse ist gerade mal einen halben Tag da und hat schon einen besten **Kumpel!**

3) Auch wenn es nur der **blöde** Sven ist.

4) Alex holte seine **Gehirnprothese** aus seiner **Tonne** und reichte sie mir, damit ich die komplizierte Gleichung berechnen konnte.

5) Und morgen gehen wir wieder ins **Psychohaus** und lernen diese verhasste **Mathe**.

6) Bequeme Jogginghose, auf dem Sofa abhängen und zusammen **chillen**.

7) Es klingelt, und Herr Niemeyer, unser **Märchenonkel**, kommt in die Klasse.

Schule \* Lehrer \* Taschenrechner \* Freund \* unklug \* Tornister \* Mathematik  
\* schændlich \* sich erholen \*

**Вправа 3.** *Мета:* вдосконалення лексичних навичок на рівні словосполучення та понадфразової єдності.

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, репродуктивна, з опорами, з вибіркоким контролем з боку вчителя та самоконтролем.

Завдання: Ordnen Sie Wörter und Wortverbindungen im Kasten den angeführten Wörtern zu.

Jugendsprache  
Standardsprache  
Relix  
bläuen  
lästern  
bullen  
grooven  
Emokrüppel  
Hammer  
labern  
Gymmie

eine tolle Sache; viele überflüssige Worte machen; jemand in guter körperlicher Verfassung; ein Mensch ohne Emotionen; etwas eingehend untersuchen; die Schwächeren verspotten; alte Sache; Unterricht ohne guten Grund überspringen; schlechte beleidigende Worte sagen

**Вправа 4.** *Мета:* формування продуктивних лексичних навичок.

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, репродуктивна, з опорами, з вибіркоким контролем з боку вчителя та взаємоконтролем.

*Завдання:* Finden Sie Synonyme aus dem Kasten zu den folgenden Wörtern.

Streber\* Penne \* Erfolgstyp \* Jungspund\* rumhängen \* schuftten \* durchdrehen \* vergeigen \* pauken

chillen –

ausrasten –

verhunzen –

malochen –

jobben –

Kuckucksnest –

Nerd –

Trodel –

Blindgänger –

### Контрольно-оцінювальний етап

**Вправа 1.** *Мета:* формування лексичних навичок письма.

*Тип вправи:* вмотивована, умовно-комунікативна, репродуктивна, з опорами, індивідуальна, з вибіркоким контролем з боку вчителя та самоконтролю.

*Завдання:* Ergänzen Sie die fehlenden Wörter, erzählen Sie den Schülern über die Schule. Verwenden Sie die angeführten Wörter in Klammern.

Morgen organisiert unser \_\_\_\_\_ einen Tag der offenen Tür. Wieder wird der \_\_\_\_\_ als erster auftreten. Alle Besucher werden unsere \_\_\_\_\_ bewerten: ob sie renoviert wurde, wie die Arbeitsräume sind, welche Fächer sie hier lernen. Ich frage mich, ob auch unser \_\_\_\_\_ Steven auftreten wird. Ich verstehe nicht, wie es möglich ist, so zu \_\_\_\_\_ und wie er \_\_\_\_\_. Es scheint mir sehr schwer und \_\_\_\_\_ zu sein. Aber es freut mich, dass wir morgen mit meinen Freunden eine \_\_\_\_\_ Party veranstalten werden.



(Häuptling, Erfolgstyp, Penne, Streber, pauken, malochen, doof, jumbig)

**Вправа 2.** Мета: навчити обирати значення ЛО, що відповідає значенню малюнка, сформувані навички репродукування, вживання ЛО в усному мовленні, вільного словосполучення та фрази.

*Завдання:* Ordnen Sie folgende Wörter den Fotos zu. Suchen Sie nach den Illustrationen zu diesen Wörtern im Internet. Erstellen Sie einen Dialog mit Ihrem Mitschüler. Gebrauchen Sie die angeführten Wörter und Bilder.

1. die Folterkammer
2. die Kommunikationskeule
3. der Griffelfresser
4. der Looser
5. der Nerd
6. das/der Gymmie
7. das Kuckucksnest
8. der Gedankenmanifestator

**Вправа 3.** Мета: навчити учнів аналізувати тексти, виокремлювати головну думку, обирати відповідну графічну картинку до прочитаного сюжету, вживати ЛО в усному мовленні.

*Завдання:* Lesen Sie Auszüge aus den Romanen. Wählen Sie im Internet die Illustrationen zu diesen Texten aus. Versuchen Sie, diesen Romanen einen Namen zu geben. Markieren Sie die Wörter aus dem Schülerlexikon.

1. Über den Tisch hinweg werfe ich ihr einen dankbaren Blick zu, dann checke ich schnell noch mal die Eingangstür. Safety first. Natürlich habe ich mich extra so hingesezt, dass ich den Eingang im Auge behalten kann. Vielleicht hat er heute aber auch gar keine Zeit, in die Cafeteria zu gehen, überlege ich laut, während ich den Burger, den ich bis jetzt noch nicht angerührt habe, auf meinem Teller hin und her schiebe (M. Thewes *Mein Sommer voller Flips und Flops*, S. 6).

2. Jetzt stapfen wir zusammen runter zum Keller. Wir stapfen wieder hoch. Finn hat darauf bestanden, die Karte zu nehmen. Erst hab ich protestiert, aber nur kurz, denn

das Teil ist echt ätzend zu tragen. Außerdem ist es irgendwie auch nett von ihm. Blöd nur, dass er jetzt hinter mir geht. Ich hab das Gefühl, er starrt mir direkt auf den Hintern (Y. Struck *Jungs sind Idioten. Mädchen auch*, S. 11).

3. Heute ist Sonja mit Minirock in die Schule gekommen. Das gab's noch nie! Sonst brezelt sich nur Natascha so auf, aber die ist auch schon fünfzehn und eine echte Zicke. Aber es sah gut aus. Nur eben so ungewohnt, Ich kam mir neben ihr richtig schluffig vor in meiner Jeans und dem selbst gefärbten Gute-Laune-Shirt. Dabei sind das sonst meine Lieblingsklamotten. (Na ja, wenigstens friert man darin nicht. Ich hab's genau gesehen: Sonja hatte eine Gänsehaut auf den Beinen. Und das ist ja nun alles andere als sexy) (Y. Struck *Jungs, meine Mutter und der ganze Mist*).

4. Nein. Nein. Nein. Scheiß auf Traum. Ich mag ihn. Ich schreibe nicht „verliebt“. „Verliebt“ fühlt sich schon beim Schreiben blöd an. Ich mag ihn. In meinem Traum rieche ich sogar sein Haar. Er hat dickes Haar. Ich mag, dass er keine Frisur hat... oder wie soll man diesen Schnitt nennen? Sie sind ihm einfach so vom Kopf gewachsen. Total klasse. Kein Gel, kein Justin-Bieber-Bubi-Schnitt. Und hast du mal seine Augen genauer angeschaut? (B. Körzdörfer *Mädchen auf WhatsApp*, S. 54).

**Вправа 4.** Мета: вдосконалення лексичних навичок на рівні понад фразової єдності, формування лексичних навичок письма.

*Тип вправи:* вмотивована, комунікативна, продуктивна, без опор, з контролем з боку вчителя.

*Завдання:* Lesen Sie einen Auszug aus dem Buch, suchen Sie nach Wörtern und Ausdrücken aus dem Jugendlexikon, erklären Sie diese Lexik. Ersetzen Sie Wörter und Ausdrücke in diesem Textauszug durch neutrale Wörter und Wortverbindungen.

„Sag mal, spinnst du? Alle beneiden dich. Du bist perfekt und meckerst rum? Was soll das?“

Ich habe es satt, perfekt zu sein. Das ist es! Genau das: Ich habe es einfach satt, perfekt zu sein Ich will raus aus dieser beschissenen perfekten Welt. (B. Körzdörfer „*Mädchen auf Wats App*“).

**Вправа 5.** Мета: формування лексичних навичок говоріння.

Тип вправи: вмотивована, комунікативна, продуктивна, з опорами, групова, із взаємоконтролем.

Завдання: Erstellen Sie mit Ihrem Mitschüler einen Dialog zwischenden Freunden auf einer Schulparty: Einer ist zu spät gekommen, der andere erzählt, was passiert ist. Benutzen Sie die Wörter im Kasten.

Direks, Psychohaus, Alleswisser, Kreidekratzer, Looser, Sterbeleiche, Grufties, Kommunikationskeule, labern, raffen, durchdrehen, reinziehen, einsargen, relaxen, rumhängen.

### Узагальнювальний етап

**Вправа 1.** Мета: формування лексичних навичок говоріння, закріплення вивченого матеріалу.

Тип вправи: вмотивована, комунікативна, продуктивна, без опор, групова, із взаємоконтролем.

Завдання: Was ist Ihr beliebtes Schülerwort? Erstellen Sie einen Plakat „Mein beliebtest Schülerwort“. Stellen Sie ihn in der Klasse vor.

**Вправа 2.** Мета: розвиток самостійного продукування писемного висловлювання з використанням нових ЛО; вдосконалення навички використання ЛО у мовленні, вибір відповідного стилю мовлення.

Тип вправи: вмотивована, комунікативна, продуктивна, без опор, індивідуальна, із самоконтролем.

Завдання: Recherchieren Sie im Internet und gestalten Sie eine Präsentation zum Thema „Das Jugendwort des Jahres“.

## Висновки до другого розділу

Розглянуто питання дидактичної доцільності інтеграції молодіжної мови і, зокрема, мови учнівського соціолекту як її підсистеми у зміст навчання німецької мови як іноземної. Головними аргументами щодо дидактичної доцільності використання мови учнівського соціолекту як навчального матеріалу на уроках і у підручниках німецької мови як іноземної полягає 1) в ознайомленні учнів з мовною та культурною різноманітністю у багатьох її аспектах і 2) у мотивації підлітків уміти адекватно спілкуватися з однолітками з німецькомовних країн. З'ясовано, що регіональні варіанти німецької мови, зокрема учнівський соціолект, повинні бути органічним об'єктом і змістом навчання німецької мови як іноземної.

Визначено джерела створення автентичних матеріалів з мовою учнівського соціолекту, їх дидактичний і мотиваційний потенціал для опанування теми учнівського лексику в навчальному процесі з німецької мови як іноземної.

Відібрана методом суцільної вибірки із сучасних словників і літератури для юнацтва лексика учнівського соціолекту покласифікована за лексико-семантичним і структурним принципами. Використаний один із найпоширеніших і найефективніших методів дослідження системної організації лексичного рівня дозволив систематизувати й угрупувати досліджувану лексику в 4 ЛСП і 12 ЛСГ.

За допомогою прийомів морфологічного і структурно-словотвірного аналізу здійснено структурну класифікацію досліджуваних одиниць. На основі морфологічного аналізу визначено частиномовну приналежність лексики учнівського соціолекту. Структурно-словотвірний аналіз дозволив визначити словотвірну структуру досліджуваних одиниць і моделі, за якими вони утворюються. У результаті аналізу виокремлено лексичні одиниці, утворені способом словоскладання, деривації, абрєвіації. Структурно-словотвірний аналіз відібраних лексичних одиниць дозволяє дійти висновку, що в лексиконі

учнівського соціолекту використовуються переважно складні іменники та похідні прикметники і дієслова.

Розроблено систему вправ для розвитку соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи із використанням лексики досліджуваного учнівського соціолекту та з урахуванням її лексико-семантичної і структурної класифікацій.

## ВИСНОВКИ

У результаті дослідження визначено і розкрито сутність поняття «соціолінгвістична компетентність». Під соціолінгвістичною компетентністю розуміємо вміння використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування в соціальному контексті, тобто вміння обирати і використовувати адекватні мовні форми і засоби залежно від мети, ситуації спілкування, соціальних ролей учасників комунікації. Найбільш сприятливим періодом для формування соціолінгвістичної компетентності є старший шкільний вік. Це дає нам підставу дослідити учнівський соціолект як джерело формування соціолінгвістичної компетентності у процесі вивчення німецької мови саме у старших класах.

Розкрито сутність поняття «лексична компетентність». Узагальнивши погляди вітчизняних та зарубіжних учених на лексичну компетентність, визначаємо лексичну компетентність як усвідомлене й умотивоване засвоєння лексичних засобів мови, здатність розпізнавати, розуміти лексичні одиниці та їх значення на рівні слова, словосполучення, понадфразової єдності, тексту, коректно оформлювати та використовувати власні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації.

Розглянуто дефініції поняття «молодіжна мова» і її лінгвістичний статус. З аналізу існуючих дефініцій випливає, що всі вони неоднозначні, іноді непослідовні. Ми приєднуємося до позиції вчених, які вважають соціолект поняттям, що охоплює всі типи соціальної диференціації мови.

Схарактеризовано підходи німецьких лінгвістів до визначення поняття молодіжного лексикону і його лінгвістичного статусу. З'ясовано, що і у німецькій германістиці не існує однозначної дефініції молодіжного мовлення, про що свідчить ціла низка термінів на його позначення. Узагальнюючи наведені у роботі дефініції, визначаємо молодіжну мову відповідно молодіжне мовлення як засіб самовираження молодих людей, який слугує, з одного боку, для ідентифікації та комунікації в межах групи, а з іншого боку, для відмежування

від авторитарного світу досвідчених дорослих, а отже і від стандартної мови з її нормативними вимогами.

Узагальнюючи підходи дослідників до визначення поняття і статусу учнівського соціолекту, доходимо висновку, що учнівський соціолект (мова школярів-підлітків) є важливою підсистемою загальної молодіжної мови із власною специфічною лексикою на позначення реалій шкільного життя; використовується учнями в типовому середовищі (школа, дозвілля, сім'я) задля їх самовираження, відмежування від інших соціальних груп.

Розглянуто і з'ясовано питання дидактичної доцільності інтеграції молодіжної мови і, зокрема, мови учнівського соціолекту як її підсистеми у зміст навчання німецької мови як іноземної. Головний аргумент щодо дидактичної доцільності використання мови учнівського соціолекту як навчального матеріалу на уроках і у підручниках німецької мови як іноземної полягає 1) в ознайомленні учнів з мовною та культурною різноманітністю у багатьох її аспектах і 2) у мотивації підлітків уміти адекватно спілкуватися з однолітками з німецькомовних країн. З'ясовано, що регіональні варіанти німецької мови, зокрема учнівський соціолект, повинні бути органічним об'єктом і змістом навчання німецької мови як іноземної.

Визначено джерела створення автентичних матеріалів з мовою учнівського соціолекту, їх дидактичний і мотиваційний потенціал для опанування теми учнівського лексикону в навчальному процесі з німецької мови як іноземної.

Відібрана із сучасних словників і літератури для юнацтва лексика учнівського соціолекту, яка відображає реалії шкільного життя, покласифікована за лексико-семантичним і структурним принципами. Досліджувану лексику систематизовано й угруповано в 4 ЛСП : ЛСП «Позначення особи», ЛСП «Школа», ЛСП «Позначення дій, процесів, стану», ЛСП «Характеристика осіб, об'єктів, дій, процесів». У межах ЛСП виокремлено 12 ЛСГ.

Здійснено структурну класифікацію досліджуваних одиниць. На основі морфологічного аналізу визначено частиномовну приналежність лексики учнівського соціолекту. Структурно-словотвірний аналіз дозволив визначити

словотвірну структуру досліджуваних одиниць і моделі, за якими вони утворюються. У результаті аналізу виокремлено лексичні одиниці, утворені способом словоскладання, деривації, абревіації. Структурно-словотвірний аналіз відібраних лексичних одиниць дозволяє дійти висновку, що в лексиконі учнівського соціолекту використовуються переважно складні іменники та похідні прикметники і дієслова.

Результати лексико-семантичного і структурного аналізу досліджуваного матеріалу використано при розробці системи вправ для розвитку соціолінгвістичної та лексичної компетентностей учнів профільної школи на матеріалі лексики учнівського соціолекту.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бакум З. П., Караман С. О. Навчання лексики в курсі української мови як іноземної. 2011. С. 690-694. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/268531631.pdf>
2. Бориско Н. Ф., Шукліна С. І. Методика формування іншомовної лінгвосоціокультурної компетентності. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* : підручник для студ. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. С. 418–442.
3. Бронетко І. А. Дослідно-експериментальне навчання англomовної лінгвосоціокультури учнів старшої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. № 46. С. 107–114.
4. Воробйова І. А. Основи лінгвокраїнознавства : навч. посібн. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 272 с.
5. М. Гавриш «Шаблонна креативність» як визначальна ознака розвитку німецькомовного молодіжного сленгу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» Серія «Філологічна»*. 2015. Вип. 53. С. 50- 52.
6. Глушок Л., Коваленко А. Формування соціокультурної компетентності старшокласників у процесі вивчення іноземної мови. *Сучасні дослідження з іноземної філології* : зб. наукових праць Ужгородського національного університету. 2023. № 1(23). С. 243-254.
7. Данилевська О. Шкільні реалії у свідомості українських підлітків (за результатами соціолінгвістичного дослідження). *Українська мова*. 2009. № 1. С. 74-86.
8. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання С. Ю. Ніколаєва. Київ, 2003. 273 с.
9. Кицак Г. В. *Формування соціолінгвістичної компетентності в учнів старшої школи*. Мовні і концептуальні картини світу: Збірник наукових

- праць. – Ч. 1. (23). 2007. С. 302-305. URL:  
<http://eprints.zu.edu.ua/7160/1/07kgvfsk.pdf>
10. Король С. В. Соціолінгвістичний аспект у навчанні майбутніх вчителів іноземної мови. *Педагогічний дискурс : зб. наук. праць* / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький : ПП Мошак М. І., 2016. Вип. 21. С. 58-62.
11. Котелевець К. В. Шкільний сленг як компонент молодіжного сленгу. URL  
[https://drive.google.com/file/d/1tEeLQNc0T5paUfiCTGGduFj\\_dE8SLg\\_I/view](https://drive.google.com/file/d/1tEeLQNc0T5paUfiCTGGduFj_dE8SLg_I/view)
12. Кучерук О. А. Формування лексичної компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням методу проектів. *Українська мова і література в школах України*. 2018. № 1. С. 26–30.
13. Кучерук О. А. Формування лексичної компетентності учнів засобами комп'ютерних ігор у навчанні української мови. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 63, № 1. С. 47-55. URL:  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2018\\_63\\_1\\_7.1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_63_1_7.1)
14. Левицька Л. Я., Микитка І. С. Німецький молодіжний сленг та його лексико-семантичні особливості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2013. № 1052, Вип. 74. С. 94-99. URL:  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIFL\\_2013\\_74\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIFL_2013_74_19)
15. Мартос С. Сленг як складова молодіжної субкультури. *Південний архів : збірник наукових праць* / за ред. О. Мішукова та ін. Вип. XXI. Херсон, 2003. С. 111–114.
16. Мартос С. А. Шкільний і студентський жаргон як складник молодіжного сленгу. *Науковий вісник Херсонського держ. ун-ту. Серія : Лінгвістика : зб. наук. праць* / ред. : проф. В. Олексенко та ін. Херсон : Вид-во ХДУ, 2012. Вип. 16. С. 82-86. URL  
[http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/891/\\_docx%20%284%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/891/_docx%20%284%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- 17.Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови : навчальний посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 360 с.
- 18.Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н Ф., Борецька Г.Е. та ін. ; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
- 19.Методика навчання англійської мови : навч.-метод. посіб. для студентів заочної форми навчання факультету іноземних мов / укладачі Гембарук Алла Степанівна, Холод Ірина Василівна. Умань : Алмі, 2019. 160 с.
- 20.Миколенко Т. Жаргонний аспект мови школярів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Сер. Мовознавство*. Тернопіль : ТНПУ, 2005. Вип. 1(13). С. 330-339. URL : [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21298/1/Mykolenko\\_.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21298/1/Mykolenko_.pdf)
- 21.Новосьолова В. Методи, прийоми й засоби навчання в процесі формування лексичної компетентності учнів 5–7 класів. *Українська мова і література в школі*. 2014. №3 (113). С. 19–23.
- 22.Олійник Л. Місце молодіжного сленгу у структурі мовних варіантів німецької мови. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Філологічні науки*. 2019. Вип. 175. С. 63-67. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs\\_2019\\_175\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs_2019_175_15)
- 23.Палецька-Юкало А. В. Методика формування німецькомовної лексичної компетентності майбутніх учителів на основі автентичних художніх творів: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Тернопіль, 2018. 248 с.
- 24.Поздняков О. В. Порівняльна характеристика німецького і українського молодіжного сленгу: спільні і відмінні риси. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/512.pdf>
- 25.Поздняков О. Номінативні процеси в сучасному німецькому молодіжному слензі (системно-квантитативне дослідження словників і періодичних

- видань): автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.04. Одеса, 2010. 20 с.
- 26.Полонська Т. К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи: метод. рек. Київ : Педагогічна думка, 2014. 80 с.
- 27.Попова Л. М. Соціокультурний компонент у формуванні професійної компетентності вчителя іноземних мов. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання* : зб. наук. пр. Київ : НПУ, 2005. Вип. 4. С. 45-49.
- 28.Потюк І. Є. Методика формування іншомовної лексичної компетентності студентів в умовах стратегічного вивчення іноземної мови (комунікативний аспект). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філософія»*. 2016. Вип. 62. С. 280–283.
- 29.Рускуліс Л. В. Методика навчання української мови у схемах, таблицях та коментарях. Миколаїв – Одеса : Видавництво ТОВ Лерадрук, 2022. 202 с.
- 30.Сіранчук Н. М. До проблеми створення методичної системи формування лексичної компетентності учнів. *Наукові записки Національного університету Острозька академія* : Серія «Філологія», 2020. Вип. 9 (77). С. 303–306.
- 31.Солдатова С. М., Козонак А. В. Лінгвістичний статус німецького молодіжного сленгу. *Молодий вчений*. 2018. № 4 (56). С. 344-348. URL : <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4717>
- 32.Словник-довідник з української лінгводидактики. / М. Пентилюк та ін.; за заг. ред. проф. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
- 33.Соколовська С. Ф., Фахурдінова М. А. Німецький молодіжний жаргон: шляхи формування й сучасний статус. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. №14. С. 236-239.
- 34.Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг. Соціальна диференціація української мови. Київ : Критика, 2005. 464 с.

- 35.Столяр М. Ю. Молодіжний сленг у постмодерній українській прозі: прагмалінгвістичний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Одеса, 2018. 22 с.
- 36.Столярчук О. В. Молодіжний сленг : функціональний, лексико-семантичний та структурний аспекти : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15. Одеса, 2015. 222 с.
- 37.Терещук В. Г. Методика формування англомовної лексичної компетенції майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності в умовах віртуального навчального середовища : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2014. 321 с.
- 38.Ткачівська М. Р. Молодіжний сленг і його класифікації. *Одеський лінгвістичний вісник*. № 6. Т. 2. 2015. С 114-118. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/olinv\\_2015\\_6\(2\)\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/olinv_2015_6(2)_28).
- 39.Ткачівська М. Р. Школярський жаргон як мовне явище. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць*. Чернівці : Видавничий дім «Родовід», 2015. Вип. 740–741: Германська філологія. С. 221-225.
- 40.Христенко О. С. Дискурсні сфери функціонування німецького молодіжного сленгу. *Вісник Сумського державного університету*. Суми : СумДУ, 2006. № 3(87). С. 110–114.
- 41.Христенко О. С. Німецький молодіжний сленг : лінгвокогнітивний та соціолінгвістичний аспекти : автореф. дис ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2009. 20 с.
- 42.Черкасова С. В. До питання про визначення змісту соціолінгвістичної компетенції учнів старшої загальноосвітньої школи. *Культура народів Причорномор'я*. 2007. № 110, Т. 2. С. 278-280.
- 43.Шапочкіна О. В. Дефініційна характеристика молодіжного сленгу сучасної німецької мови *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Сер. : Філологічна*. 2013. Вип. 38. С. 140-141.
- 44.Achilles I., Pighin G. *Venäht und zugeflicht!* Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich : Duden, 2008. (S.38). 192 S.

45. Baradaranossadat A-K. Jugendsprache im Deutschunterricht. Erscheinungsweisen im Schulalltag und Perspektiven für den Unterricht. *Soziolinguistische Beiträge 11*. Frankfurt/M.: Lang, 2012. 388 S.
46. Bahlo N. Rezension von Eva Neuland: Jugendsprache. Eine Einführung. *Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*. Ausgabe 10. 2009. S. 103-110.
47. Brockhaus Enzyklopädie. URL : <http://www.brockhaus-encyklopaedie.de/>
48. Dürscheid Ch. Welchen Stellenwert hat Jugendsprache im Unterricht? Denkler, Markus et al. (Hrsg.) : *Frischwärts und unkaputtbar. Sprachverfall oder Sprachwandel im Deutschen*. Münster : Aschendorff, 2008. S.181–202.
49. Gerdes J. Arbeitsfelder der Jugendsprachforschung. Studienbuch für Lehre und Forschung. *Sprache – Kommunikation – Kultur. Soziolinguistische Beiträge*. Eva Neuland (Hrsg.). Frankfurt am Main : Peter Lang. 2021. Band 12. 210 S.
50. Gysin D., Spreckels J., Spiegel C. Einleitung: Jugendsprache in Schule, Medien und Alltag. Spiegel, Carmen/Gysin, Daniel (Hrsg.) : *Jugendsprache in Schule, Medien und Alltag. (Sprache - Kommunikation - Kultur 19)*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2016. S. 9-29.
51. Heine M. Krass: 500 Jahre deutsche Jugendsprache. Berlin : Dudenverlag, 2021. 272 S.
52. Henne H. Jugend und ihre Sprache : Darstellung, Materialien, Kritik. Berlin; New York : De Gruyter, 1986. 399 S.
53. Janeš F. Die Verwendung von Jugendsprache im DaF-Unterricht. *Zagreber Germanistische Beiträge 21*. 2012. S. 329-341.
54. Küpper H. Die deutsche Schülersprache 1973/74. *Wirkendes Wort*. 27. 1977. S. 318- 330.
55. Löffler H. Germanistische Soziolinguistik, 4. überarb. Berlin : Erich Schmidt, 2010. 222 S.
56. Maijala M. Wie kann sprachliche und kulturelle Variation vermittelt werden? – Didaktische Überlegungen anhand praktischer Erfahrungen im DaF-Unterricht. *Info DaF*. N. 5. 36. Jg. 2009. S. 447–461.

57. Meibauer J. Einführung in die germanistische Linguistik. 2., aktualisierte Auflage. Hrsg. J. Meibauer. Stuttgart, Weimar : Verlag J.B. Metzler, 2007. 369 S.
58. Neuland E. Jugendsprache. Tübingen und Basel : Francke Verlag, 2008. 210 S.
59. Neuland E. Jugendsprachen als Brücken interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht. Reeg, Ulrike (Hrsg.) : *Schnittstelle Interkulturalität. Beiträge zur Didaktik Deutsch als Fremdsprache*. Münster : Waxmann, 2009. S. 47-63.
60. Neuland E. Dimensionen der germanistischen Soziolinguistik. Rückblick und Ausblick auf den Sprachgebrauch der Generationen. *Japanische Gesellschaft für Germanistik. Germanistische Soziolinguistik und Jugendsprachforschung*. München : Iudicium, 2016. S. 9-34.
61. Neuland E. Deutsche Schülersprache. Sprachgebrauch und Spracheinstellungen Jugendlicher in Deutschland. Unter Mitarbeit von Daniel Buchenauer, geb. Schubert (Sprache – Kommunikation – Kultur 20). Frankfurt a. M. u. a.: Verlag: Peter Lang, 2016. 334 S.
62. Neuland E. Jugendsprache. Eine Einführung. 2. überarb. Aufl. Verlag: Narr Francke Attempto Verlag, 2018. 276 S.
63. Plikat J. Lexikalische Kompetenz – Stiefkind der fremdsprachendidaktischen Forschung im deutschsprachigen Raum? *Fremdsprachen Lehren und Lernen*. 2020. 49: 2. S. 114–129.
64. Schippan Th. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen : Niemeyer, 2002. 305 S.
65. Spiekermann H. Variation in der deutschen Sprache. Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hgg.) : *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin, New York : de Gruyter, 2010. S. 343-359.
66. Targońska J., Stork A. Vorschläge für ein neues Modell zur Beschreibung und Analyse lexikalischer Kompetenz. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*. 2013. 24. S. 71-108.

67. Trepke F. Zum Umgang mit Jugendsprache im DaF-Unterricht. *Sprachliche Variation im Deutschen*. Bern, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Warszawa, Wien : Peter Lang, 2018. S. 139-151.
68. Ulrich W. Das Verhältnis von allgemeiner Sprachkompetenz und Wortschatzkompetenz. Pohl I. & Ulrich W. (Hrsg.) *Wortschatzarbeit*. Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren, 2011. S. 127-132.
69. Wichmann M. Jugendsprache in den DaF-Lehrwerken - oft gefordert, aber selten praktiziert. *Info DaF*. 2016. Vol. 43 (6). S. 667-692.
70. Wichmann M. Jugendsprache im DaF-Unterricht, aber wie? Didaktisierungsvorschläge anhand authentischer und aktueller Sprachdaten. *Jugendsprache in Schule, Medien und Alltag*. Sprache, Kommunikation, Kultur. Soziolinguistische Beiträge. Vol. 19. Frankfurt a. M. : Lang, 2016. S. 213-224.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Körzdörfer B. Mädchen auf WhatsApp : Ein Chat-Roman. Frankfurt : Baumhaus Verlag, 2016. 248 S.
2. Lexikon der Jugendsprache URL: [https://hehl-rhoen.de/pdf/lexikon\\_der\\_jugendsprache.pdf](https://hehl-rhoen.de/pdf/lexikon_der_jugendsprache.pdf)
3. PONS Wörterbuch der Jugendsprache 2017. Stuttgart : PONS, 2016. 144 S.
4. Struck Y. Jungs, meine Mutter und der ganze andere Mist. Frankfurt : Baumhaus Medien, 2015. 176 S.
5. Struck Y. Jungs sind Idioten, Mädchen auch. Köln : Boje Verlag, 2019. 192 S.
6. Struck Y. Der blödeste Junge der Schule und ich. Köln : Boje Verlag, 2021. 192 S.
7. Struck Y. Ein Zimtstern für den ersten Kuss : Das Adventskalenderbuch. Frankfurt : Baumhaus Verlag, 2022. 208 S.
8. Struck Y. Ich, die Jungs und die Sache mit dem Coolsein. Köln : Boje Verlag, 2022. 224 S.
9. Thewes M. Mein Sommer voller Flips und Flops. Köln : Lübbe, 2023. 320 S.