

*Зіставне мовознавство і методика мови*

Методичні теорії Ч. Фріза – Р. Ладо з'явилися в часи панування на Заході так званих “нативістських” теорій “засвоєння” дітьми рідної мови. На думку нативістів, дитина не вивчає рідну мову, а саме “засвоює” її на основі природженої моделі, внутрішньої структури, захованої у підсвідомості, інакше – специфічного “засобу засвоєння мови”. Деякі крайні нативісти твердили, що навіть поняття речення не виробляється у дитини в процесі поширення її комунікативного досвіду, не створюється під впливом зразків мовлення, яких вона навчається від інших, а є природженим, інтуїтивним поняттям.

Самі по собі нативістські теорії були своєрідною реакцією на біхевіористські “теорії вивчення”, в основі яких лежало уявлення про цілком механічне вивчення дитиною мови як процес, позбавлений будь-якого творчого елемента з боку індивіда. Нативісти виступали проти цих механістичних тенденцій, але вдалися у протилежну крайність. Відстоюючи існування виключно природженої моделі мови, вони не тільки відкидали будь-які розуміння процесу “засвоєння” як процесу навчання, а й намагалися применшити роль соціальних факторів, звести їх вплив до мінімуму. Творчий внесок індивіда, який насправді є важливим чинником у процесі засвоєння мови, нативісти (не дуже дбаючи про аргументацію) фактично заперечували. До того ж вони неправильно ототожнювали закономірності засвоєння рідної мови в дитячому віці із закономірностями вивчення іноземної мови дорослими.

На цьому тлі методичні теорії Ч. Фріза – Р. Ладо були значним кроком уперед, хоча їм і не пощастило до кінця подолати біхевіористські концепції. Невипраданним було й те надмірно велике значення, якого вони надавали контрастам і відмінностям у будові мов як потенційному джерелу труднощів під час вивчення чужої мови. Через це й “контрастивна” лінгвістика, що базується на цьому принципі, зіткнулася з опором частини вчених. Зводити весь зміст дослідження до відповіді на питання Що в цих двох мовах є неоднаковим? Було б неправомірним звуженням проблеми. Така постановка питання є неповною у плані теоретичному, оскільки контрасти можуть вирізнятися тільки на тлі повного порівняння, а в практичному – тому, що під час навчання іноземної мови джерелом поширених помилок бувають також і подібності, або слабкі контрасти.

Відомо, що на певних етапах навчання ідентичні явища можуть виявитися навіть більш істотним джерелом труднощів, ніж явища відмінні. Вичленування тільки відмінних елементів при зіставленні мовних систем криє в собі певну небезпеку

також і тому, що ці елементи є лише частками складного цілого. Отже “контрактивні” граматики, які враховують самі лише відмінності між системами, являють собою лише часткові, або “диференційні”, порівняльні граматики, в яких не відбиваються всі фактори мовної взаємодії, важливі для навчання.

Щоб уникнути недоліків такої “граматики з одностороннім рухом”, як назвав її жартома Г. Хельбіг, виникла потреба створити повну синхронно-порівняльну граматику, для якої німецькі лінгвісти запропонували назву “конфронтативна”. На думку Г. Хельбіга, вона мала б відрізнитися від контрактивної насамперед такими рисами:

а) конфронтативна граматика досліджує в порівнюваних мовах не тільки різне, а й спільне;

б) в той час, як вона є дисципліною теоретичною і становить галузь типології, контрастивна граматика має практичне значення і завданням її є застосування даних конфронтативної граматики для практичних цілей;

в) для конфронтативної граматики різниця між рідною і чужою мовами не має значення, зате цей фактор набуває першорядної ваги для граматики контрастивної, яка, реалізуючи висновки конфронтативної граматики в процесах навчання, мовби віддзеркалює будову однієї мови на будові іншої.

Ці пропозиції Г. Хельбіга видаються нам цілком слушними. Проте в існуючій практиці більшість авторів взагалі не вбачає будь-якої різниці між конфронтативною і контрастивною граmaticами, вважаючи ці терміни синонімічними. З одного боку, багато представників “контрастивної” граматики зовсім не вважають, що вона має займатися лише контрастами. Наприклад, В. Немсер так визначає її завдання: “Контрастивна лінгвістика – це підрозділ мовознавства, який займається визначенням подібностей і відмінностей між мовами з основною метою полегшити вивчення однієї з цих мов – “цільової” – для носіїв іншої мови – “вихідної”. До речі, й Р. Ладо, хоч і надавав вирішального значення вивченню контрастів між мовами, підкреслював, що вчитель повинен знати не тільки відмінності, а й подібності в структурі обох мов. З другого боку, дехто з мовознавців і методистів взагалі не вживає терміна “конфронтативна”, і лише в певних випадках говорить про контрактивну граматику у вузькому розумінні слова (вивчення лише диференційних явищ) і контрактивну граматику в широкому розумінні слова – вивчення обох систем і зіставлення їх в цілому. Термін “контрастивна лінгвістика” має вже досить міцну традицію вживання, тим більше, що в деяких мовах взагалі немає двох різних прикметників, які відповідали б своїм значенням німецьким *konfrontative* і *kontrastive*.

У літературі не раз висловлювалися протести проти спроб видати за контрактивну(конфронативну) граматику механічну суму двох паралельних описів мовних структур, з якої лише зрідка робляться якісь контрактивні висновки. В основі контрастивного опису має лежати розгляд певних мовних категорій та конкретна реалізація їх у порівнюваних системах. На відміну від порівняльно-історичного аналізу, спрямованого на формальне вираження, контрактивний аналіз іде від припущення про поняттєву подібність чи еквівалентність до плану вираження, маючи в основі значення.

Дводомні контрастивні дослідження, як правило, розгортаються в трьох напрямках:

а) обидві зіставлявані мови розглядаються як рівноправні системи і порівняння провадиться то з однією, то з другою;

б) обидві мовні системи описуються за допомогою певної “метамови”, або мови-інваріанта;

в) одна із зіставляваних мов береться за основу, або за зразок, а друга з нею порівнюється.

У більшості синхронно-порівняльних праць дотримуються останньої схеми. О. С. Ахманова, однак вважає, що найбільш ефективним є підхід “категоріальній”, за якого насамперед робиться припущення про існування низки категорій – найзагальніших, поняттєвих і концептуальних, і більш часткових – граматичних, лексичних і т.ін. і далі вже досліджується реалізація їх у кожній із зіставляваних мов. Ця методика аналізу є власне аналізом за допомогою метамови, яка існує у вигляді позамовних категорій, як “система ознак і правил, що існує незалежно від конкретних мов і прийнята гіпотетично-евристично”.

У кожному випадку порівняння важливо насамперед визначити, чи між даними явищами різних мов існує “порівнянність”. Критерієм порівнянності є еквівалентність, яку ми встановлюємо на основі перекладності. Отже, переклад є одним з основних понять порівнянності і взагалі важливим поняттям синхронно-порівняльної лінгвістики. Так чи інакше, оскільки мовна форма зіставляваних явищ є різною, у порівнянні доводиться неминуче виходити зі змісту, з наявності функціональних відношень еквівалентності, тобто з семантичних критеріїв (розуміючи при цьому термін “семантичний” широко).

З погляду контрастивного аналізу в двох мовах, які порівнюються, можливі три види структур:

Відносно ідентичні, тобто такі, які збігаються у переважній більшості своїх формативних ознак, значень і функцій. Разом з тим слід мати на увазі, що повної (абсолютної) ідентичності двох структур, що входять до різних систем, не буває. Якщо вони тотожні морфологічно й функціонально, то між ними може бути різниця в плані вираження, в стилістичних характеристиках, узуальному статусі і т.ін.

Аналогічні, або подібні, структури, у яких тільки частина ознак є спільною, хай навіть вони й істотні з погляду змісту та функції, рештою ж ознак ці різномовні структури чітко відмінні одна від другої.

Диференційні, тобто зовсім різні структури, що не мають будь-яких спільних ознак, або функцій і кожна з яких специфічна саме для цієї однієї мови.

Контрастивна граматики має приділяти однаково увагу всім цим трьом типам структур. Ті дослідження, які обмежуються аналізом лише аналогічних та диференційних структур, мають відносну цінність. Кінцевою метою синхронно-порівняльного аналізу має бути створення повних порівняльних граматики обох мов, у яких враховано всі існуючі типи співвідношень обох систем. Такі “перехідні граматики” двох мов стануть важливим порадином для авторів підручників і посібників іноземних мов, для вчителів і перекладачів.

Контрастивний (конфронтативний) аналіз дає також цінні данні для градування навчального матеріалу відповідно до ступеня труднощі. В літературі вже повідомлялося про спроби визначити лінгвістичну основу труднощів у вивченні певної іноземної мови та встановити ієрархію їх. Поки що ці спроби не можна визнати задовільними, але це зовсім не означає, що сам принцип є неправомірним. Не слід лише забувати, що, крім лінгвістичних факторів, у процесі навчання діє ще ряд психологічних, суспільних та інших зовнішніх чинників, кожен з яких впливає на ступінь засвоєння мовної структури та її окремих елементів. Інакше кажучи, не всі помилки та труднощі учнів можна пояснити інтерференцією рідної мови. Тому аналіз помилок і контрастивний аналіз мають доповнювати один одного. За допомогою контрастивного аналізу не тільки прогноуються можливі труднощі, а й визначаються причини цих труднощів і виробляються заходи до уникнення їх.

Ефективність синхронно-порівняльних досліджень звичайно залежить і від того, яка модель лінгвістичного аналізу лежить в основі цих досліджень. Положення трансформаційної та генеративної граматики, поняття глибинної і поверхневої структур, обов’язкового і факультативного оточення, компонентний і дистрибутивний аналіз та інші досягнення сучасної лінгвістики дають змогу

значно збільшити точність аналізу мовних структур і цим самим посилюють можливості взаємного порівняння їх.

Отже, розвиток синхронно-порівняльних або контрастивних чи конфронтативних граматики зовсім не означає повернення (бодай часткового) до колишньої порівняльно-перекладної методики навчання іноземних мов, яка виявилася не ефективною і була відкинута. Конфронтативний аналіз має лежати в основі навчального процесу, не “виринаючи” цілком на поверхню, він аж ніяк не орієнтує вчителя на постійне й систематичне привертання уваги учнів до мовних контрастів. Відкриті порівняння явищ обох мов у самому перебігу навчання хоч і можливі, але ними ні в якому разі не слід зловживати.