

**ՀՆՉՅՈՒՆԱԿԱՆ ՓՈՒՆԵՐԹԱՓԱՆՑԱՆ
ՍՈՒՆՆԱԿԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ ՍՈՍՑԻԱԿԱՆ
ՊԱՏՃԱՊՆԵՐԸ**

Հոգեբանական հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ խոստովը լեզվական միջոցներն ընտրում է հաղորդակցման խնդրին համապատասխան: Հնչյունների ընտրության ժամանակ դրանց ճիշտ գործածության վրա ազդեցություն են թողնում և մայրենի, և ուսուցանվող լեզուն: Դրանք ունեն և դրական, և բացասական ազդեցություն: Վերջինս ընդունված է անվանել փոխներթափանցում: Այս տերմինը գիտական բառապաշար է ներմուծվել 30 տարի առաջ Պրագայի լեզվաբանական դպրոցի կողմից և այսօր ընդարձակ մեկնաբանություն ունի¹: Այս հասկացության տարածումը, նրա կողմից նշանակվող երևույթների սահմանների ընդլայնումը մի կողմից բացատրվում է լեզվաբանության մեջ նոր ուղղության առաջացմամբ, իսկ մյուս կողմից հոգելեզվաբանության ձեռքբերումներով, որոնք թույլ են տալիս նորովի գնահատել երկլեզվի գիտակցության մեջ երկու լեզվական համակարգերի փոխներգործության սկզբունքն ու առանձնահատկությունը:

Լեզվական փոխներթափանցման բացասական ազդեցությունը հաղթահարելու խնդիրը գլխավորներից մեկն է օտար լեզուն սովորողի կամ դասավանդողի համար: Սույն նպատակին հասնելու երկու ուղի գոյություն ունի: Առաջինը լեզվական միջավայրում գտնվելն ու օտար լեզուն մշտապես օգտագործելն է, երկրորդը՝ մայրենի և օտար լեզուների տարբերությունների գիտակցումը: Մեզ համար, բնականաբար, առաջնայինը երկրորդ ուղին է, քանի որ լեզվական միջավայր չունենք:²

Լեզուն՝ իբրև հաղորդակցման միջոց, առաջացել է և գոյություն ունի առաջին հերթին իբրև հնչյունական համակարգ, և նրա հնչյունական համակարգի տիրապետումը պարտադիր պայման է հաղորդակցման յուրաքանչյուր մակարդակում: Միայն արտասանական հմտությունների տիրապետման դեպքում է հնարավոր խոսքի մյուս ձևերի ճիշտ գործածությունը: Այդ իսկ պատճառով շատ կարևոր է օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում մեծ ուշադրություն դարձնել սովորողի արտասանական հմտություններին: Պարզ է, որ այժմ

¹ Вередагин Е. М. «Понятия интерференция в лингвистической и психологической литературе», 1968, с.104

² Արած Բարլեզիզյան, Իննա Երիցյան, «Օտար լեզուները Հայաստանում», «Երկլեզվությունը և փոխներթափանցումը հաղթահարելու խնդիրը», 2007, Երևան, էջ 16

բանավոր խոսքն ավելի մեծ կտրևորություն է ձեռք բերել: Այնպիսի նորանոր-
ծությունների շնորհիվ, ինչիսին են հեռախոսը, ռադիոն, բարձրախոսը և այլն,
բանավոր խոսքն աստիճանաբար զալիս է փոխարինելու գրավոր խոսքին:
Հարկ է իմանալ խոսել և կարողանալ խոսել ճիշտ՝ հասարակությանը գրավելու
և նրա վրա ցանկալի ազդեցություն բողմելու համար:

Որոշ լեզուներ ունեն հարուստ հնչյունական համակարգ, որոշներն էլ
աղքատ: Նա, ում մայրենի լեզվի հնչյունական համակարգն ավելի աղքատ է,
քան ուսուցանվող լեզվինը, պետք է կարողանա օգտագործել լսողական և
ֆիզիոլոգիական տարբերակումները, որոնք մայրենի լեզվում գործառույթային
արժեք չեն ներկայացնում: Օրինակ ֆրանսերեն սովորող իտալացին պետք է
կարողանա արտասանել շրթնային հնչյունները, անգլերեն սովորող իսպանա-
ցին հստակ տարբերակել պայթական «d» շնչեղ «d»-ից: Իրականում սովորողի
մոտ ոչ թե շրթնային արտասանությունը, կամ էլ «d» -երի տարբերակումը, այլ
տարբեր հնչյունական համալարգերի կիրառությունն է դժվարություն առաջաց-
նում: Հետևաբար օտար արտասանության ուսուցումը ենթադրում է երկու
լեզուների հնչյունական համակարգերի խորը վերլուծություն:³

Սովորողների արտասանությանն ուղղված հիմնական պահանջներն են
հնչյւթայնությունն ու սահունությունը: Առաջինը ենթադրում է խոսքի հնչյունա-
կան ձևակերպման ճշտության մակարդակը, որը կբավարարի խոսակիցների
փոխըմնմանը: Երկրորդը ենթադրում է այն արտասանական հմտությունների
ավտոմատացման մակարդակը, որը թույլ կտա սովորողին խոսել խոսքի
նորմալ տեմպով: Որպեսզի սովորողի խոսքը հասկանալի լինի, նա պետք է
տիրապետի ոչ միայն իմաստատարբերակիչ հնչյունների, այլ նաև պարզ և
բարդ նախադասությունների հիմնական ինտոնացիոն հմտություններին,
այսինքն նա ճիշտ պետք է ձևակերպի նախադասությունը՝ շեշտի, ռիթմի,
մեղեդայնության և դադարների տեսանկյունից:⁴ Օտար լեզու սովորողը արդեն
հստակորեն ձևավորված լսարտասանական հմտությունների է տիրապետում:
Այդ հմտությունները չեն դեկավալավում գիտակցության կողմից և չեն
վերահսկվում խոսողի կողմից: Այդ առանձնահատկությունը բերում է այն բանի,
որ սկսնակը օտար լեզվի հնչյունների արտաբերման և ընկալման ընթացքում
մեխանիկորեն օգտագործում է իր մոտ արդեն իսկ ձևավորված լսարտասա-
նական բազան: Այս դեպքում արդեն առաջանում է հնչյունական փոխներթա-
փանցում, ինչը դրսևորվում է այն բանում, որ սովորողը լսվող և արտասանվող
հնչյունները նմանեցնում է մայրենի լեզվին:

³ Bertil Malmberg «La phonétique», 1994, France, page 122-124

⁴ Н. В. Гез "Методика обучения иностранным языкам в средней школе", 1982, М., стр. 154

Փոխներթափանցման առաջացման պատճառը մայրենի և օտար լեզվի համակարգերի միջև գոյություն ունեցող տարբերություններն են:

Հարկ է տարբերակել փոխներթափանցման երկու տեսակ՝ միջլեզվային և ներլեզվային: Ներլեզվայինն ավելի բնորոշ է ուսուցման միջին և բարձր մակարդակներին, երբ սովորողը բավական մեծ լեզվական փորձ ունի:

Երկու լեզուների միջև փոխներթափանցում կարող է առաջանալ բազմաթիվ պատճառներով՝

1. Այդ լեզուները խոսվում են այնքան մոտ տարածքներում, որ այդ լեզվով խոսողները հաճախ են հանդիպում և լսում միմյանց խոսքը: Օրինակ կարելի է բերել Բելգիայում առկա իրավիճակը, որտեղ հանդիպում են ֆրանսիախոսները և ցեղերանդախոսները: Այն վայրերում, որտեղ խոսակիցները հաղորդակցության մեջ են մտնում, արտասանությունը սկսում է էվոյուցիա ապրել, որոշ բառեր և հնչյուններ սկսում են նմանվել մյուս լեզվի նմանատիպ բառերին և հնչյուններին:

2. Երկու լեզուներից մեկը ունի քաղաքական, մշակութային, տնտեսական կարևոր նշանակություն: Տարբեր երկրներ գգում են այդ լեզվին տիրապետելու և նույնիսկ երբեմն մայրենին այդ լեզվով փոխարինելու կարիքը: Այժմ անգլերենն ունի նման ազդեցություն, ինչն էլ շատ երկրների մղում է այն ընդունել իբրև պաշտոնական լեզու՝ նույնիսկ մայրենի լեզուն պահպանելու դեպքում:

3. Ավելի քիչ նշարվող, սակայն շատ տարածված է այն դեպքը, երբ լեզուները միմյանց փոխներթափանցում են կոնկրետ բնագավառում, որևէ երևույթի առաջացումը անենույրեք միևնույն ժամանակ չի կատարվում: Պատահում է, որ այն լեզուները, որոնք դեռ չեն սահմանել տվյալ երևույթը, այն անվանելու համար փոխառում են օտար լեզվի բառերը: Այսպիսով շատ երկրներ օգտագործում են անգլերեն «computer» բառը համակարգիչ երևույթն անվանելու համար:

Մայրենի լեզվի բացասական ազդեցության չեզոքացման համար լսարտասանական հմտությունների ուսուցումը հիմնվում է 2 լեզուների հնչյունական համակարգերի համեմատական – զուգադրական վերլուծության վրա: Մայրենի և օտար լեզուները զուգադրելու գաղափարը ոչ միշտ է ճիշտ ընկալվում կամ մեկնաբանվում: Հաճախ այն թյուր կարծիքն է իշխում, թե դա պետք է արվի դասարանում կամ լսարանում: Այնինչ զուգադրումը, եթե ոչ բացառապես, ապա գլխավորապես պետք է կատարվի մատուցվող նյութը նախապատրաստելիս, ծրագրեր, դասագրքեր, ձեռնարկներ կազմելիս, վարժությունների համակարգ մշակելիս և այլն: Դասի ընթացքում սովորողներին մեծ մասամբ պետք է մատուցվեն օտար լեզվական երևույթներն ու նյութը՝ մայրենի լեզվի տվյալների

հաշվառումով, և ոչ թե մանրամասն տեղեկություններ հաղորդվեն օտար և մայրենի լեզուների նմանությունների և տարբերությունների մասին⁵։

Երբ հնչյունական փոխներթափանցումը օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում չի հաղթահարվում, առաջանում է ակցենտ: Արդեն գոյություն ունեն կոնկրետ հիմքեր, որոնք թույլ են տալիս առանձնացնել ոչ միայն ակցենտի կոնկրետ դրսևորումներ, այլև օտարերկրացու խոսքի ընդհանուր գծերը, որոնք տարբերվում են մայրենի լեզվին տիրապետող մարդու խոսքից: Խոսքը վերաբերում է այնպիսի ասպեկտներին, ինչպիսին են տեմպը, խոսքի հստակությունը, բառերի արտասանությունը և այլն: Այս բնագավառում արդեն հայտնաբերվել են տիպաբանական առանձնահատկություններ անկախ այն բանից, թե որ լեզուներն են համադրվում: «Ակցենտ» հասկացությունը օգտագործվում է հատուկ մեթոդաբանական գրականության մեջ և սահմանվում է իբրև գրական նորմից շեղման հատուկ տեսակ, որն առաջանում է երկլեզվության պայմաններում և բնութագրվում է գերնորմի առկայությամբ:

Ըստ Վ. Ա. Վինոգրադովի «գերնորմը» մայրենի լեզվի նորմերի կիրառությունն է օտար լեզվի նորմերի վրա:⁶

Ինչպես հայտնի է «ակցենտ» տերմինը երբեմն օգտագործվում է շատ լայն իմաստով, ընդ որում այն վերագրում են ոչ միայն հնչյունական սխալներին և խախտումներին, այլ նաև ձևաբանական, իմաստաբանական և շարահյուսական շեղումներին, որոնք օտարազգի կողմից սխալ են հասկացվում և կիրառվում: Այս հասկացության կապը հնչյունաբանության հետ օրինաչափ է, քանի որ հենց հնչյունների և հնչյունական հերթագայությունների՝ ռիթմիկայի, շեշտի և արտասանական հատկությունների այլ առանձնահատկությունների բնագավառում է, որ ավելի հաճախ է դրսևորվում մայրենի լեզվի հմտությունների ազդեցությունը:

Խոսքային հաղորդակցության ընթացքում զրուցակիցների ուշադրությունը սովորաբար ուղղված է հաղորդագրության բովանդակությանը: Օգտագործելով լեզվական միջոցները՝ խոսողը ձևակերպում է իր միտքը: Միևնույն ժամանակ արտահայտության հնչյունական տեսքը իբրև կանոն չի գտնվում գիտակցական հսկողության տակ, խոսքի հնչյունական կողմը կարծես ձևավորվում է բնազդաբար: Իհարկե բնազդի հիմքում այս պարագայում ընկած են ինչպես հնչյունի արտաբերման, այնպես էլ հնչյունի ընկալման մշակված մեխանիզմները: Դասում մարդու գիտակցության մեջ առկա կարծրացած մեխանիզմների դեմ պայքարելու համար օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում

⁵ Արամ Բարլեգիզյան, Իննա Երիցյան, «Օտար լեզուները Զայաստանում», «Երկլեզվությունը և փոխներթափանցումը հաղթահարելու խնդիրը», 2007, Երևան, էջ 17:

Виноградов В. А. "Лингвистические аспекты обучения языку", М., 1976, стр. 18

նախ անհրաժեշտ է նշել, թե ուսուցանվող լեզվի ինչպիսի լսաարտասանական միտումներ պետք է ենթարկվեն մշակման, իսկ հետո ինչպես են դրանք հարաբերվում մայրենի լեզվում առկա սուբյեկտիվորեն նման երևույթներին:

Հնչյունաբանության գոյություն ունեցող դասընթացները թույլ չեն տալիս հաղթահարել հնչյունական փոխներթափանցումը օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում: Խնդիրն այն է, որ նման ձեռնարկների հեղինակները օտար լեզու ուսումնասիրողի առջև չեն դնում հստակ սահմանված նպատակներ: Ձեռնարկում եղած նյութի նույնիսկ ամբողջական յուրացման դեպքում առավելագույնս կարելի է ակնկալել օտար հնչյունների համեմատական յուրացումը, ընդ որում այս կամ այն թույլատրելի խախտումներով, վերջնական արդյունքների հարցը կամ չի քննարկվում, կամ էլ եղած պարզաբանումը չի ստանում վերջնական լուծում:

Այսպիսով տարածված է այն կարծիքը, որ դպրոցներում լայնորեն տարածված ապրոքսիմացիայի մեթոդը կարելի է հաջողությամբ կիրառել նաև բուհերում: Դժվար է համաձայնվել այս տեսանկյունի հետ, քանի որ ապրոքսիմացիա հասկացությունը ինքնին չի վերացնում հնչյունական սխալները և նույնիսկ որոշ չափով արդարացնում է դրանց առկայությունը: Մինչդեռ եթե առաջներում օտար լեզու սովորողներից հիմնականում պահանջվում էր ճիշտ թարգմանել օտարալեզու տեքստը, ապա այսօր բանավոր հաղորդակցության բուռն զարգացումը պահանջում է խոսքի մանրամասն ուսումնասիրություն և որոշ դեպքերում ստիպում է վերանայել հնչյունական տիպիկ սխալների մասին առկա պատկերացումները:

Համադրական ձեռնարկի ստեղծման անհրաժեշտությունը բխում է այն հանգամանքից, որ ուսուցման պրակտիկան կիրառում է օտար լեզվի հնչյունաբանության նորմատիվ կուրսեր: Մինչդեռ դրանց հիմնական թերությունն այն է, որ նոր արտասանության յուրացումը բերում է առանձին մակարդակների վերլուծությանը և մշակմանը, որի արդյունքում մասնավոր արտասանությունից չի բխում ֆոնացիայի ընդհանուր հիմքը: Մինչդեռ հենց նա է համարվում մկանային աշխատանքի կարգավորիչը և համակարգողը ինչպես հնչարտաբերման, այնպես էլ հնչյունների ընկալման գործընթացում: Օտար լեզվի հնչյունական համակարգի ամբողջական տիրապետման համար անհրաժեշտ է կարողանալ տարբերակել խոսքի առանձին տարրերը, լրացնել լսաարտասանական միավորների չեզոքացման հմտություններով:⁷

Այն երկրներում, որտեղ խոսքային իրադրությունների փոփոխության պայմաններում խոսողի կողմից պարբերաբար գործածվում են կոնկրետ լեզուներ, տարբեր լեզուների փոխներգործության և փոխներթափանցման գնահա-

⁷ Леон. Питер. «Фонетика и произношение французского языка», Париж. Натан. 1992.

տականը լայնորեն օգտագործվում է լեզվական կապերի պարզաբանման նպատակով:

Լեզվաբանության մեջ այս նոր ուղղության զարգացման համար մեծ խթան է հանդիսացել Ու. Վայնրայխի հիմնարար հետազոտության հրատարակումը՝ «Languages in contact»:⁸ Մեր երկրում ավանդաբար մեծ ուշադրություն է դարձվել տարբեր լեզուների հասարակական և ֆունկցիոնալ տարբերակմանը, իսկ լեզուների հաղորդակցման բնագավառում ուսումնասիրվել է անհատական երկլեզվության խնդիրը, որը գոյություն ունի օտար-լեզվին տիրապետողի գիտակցության մեջ: Այս խնդրի հանդեպ եղած հետաքրքրությունը օրինաչափ է, քանի որ նրա լուծումից է կախված օտար լեզվի ուսուցման և դասավանդման արդյունավետությունը:

Որևէ օտար լեզվի տիրապետող մարդու խոսքում փոխներթափանցման վերլուծությանն անցնելիս, կարևոր է հաշվի առնել համեմատական – պատմական լեզվաբանության բնագավառում գոյություն ունեցող լեզվական համակարգերի վերլուծության մեթոդները:

Լեզուների համամետությունը ավանդաբար կատարվում է 2 լեզվական համակարգերի համադրական վերլուծության հիման վրա: Փոխներթափանցման առավել հավանական բնագավառները ընդունված է համարել լեզվական համակարգերի այն առանձնահատկությունները, որոնք մայրենի լեզվում չունեն իրենց համարժեքը, այսինքն համարվում են իդիոմատիկ:

Լեզուների համադրման կարևորությունը լեզվի ուսուցման կոնկրետ մեթոդների մշակման նպատակով կասկած չի առաջացնում: Մինչդեռ համադրման սկզբունքները, այսինքն համադրվող լեզուների նմանությունների և տարբերությունների բացահայտման չափանիշները միշտ չեն հաստատվում պրակտիկայով: Երբեմն օտարալեզու խոսքի կիրառման վերլուծությունը հերքում է փոխներթափանցման «կանխորոշված» բնագավառները, որի պատճառով էլ շատ հետազոտողներ փորձում են մոտեցնել լեզուների համադրական նկարագրությունը օտար լեզու ուսումնասիրողի կոնկրետ կարիքներին:

«Համադրական» ձեռնարկների ստեղծումը հաճախ հանդիպում է դժվարությունների, ինչը պայմանավորված է մեթոդիկայում առկա ավանդույթներով:

Լեզուների համադրման գաղափարն առաջ են քաշել ոչ թե հոգեբանները, այլ լեզվաբանները, որոնք առավելություն են տալիս ոչ թե սովորողի շահերին, այլ լեզուների համեմատական – պատմական ուսուցմանը: XX դարի սկզբում այս մեթոդի ավանդույթները վերածվում են լեզվի ուսուցման մեթոդի:

⁸ Weinreich U. "Languages in contact", The Hague, Paris, 1973

Բնականաբար լեզվաբանական նկարագրության մեթոդների մեջ ներառվում են տարբեր կորեկտիվներ, փորձ է կատարվում դրանք հարմարեցնել դպրոցական և բուհական ուսուցման պահանջներին: Համադրական մեթոդի նման ադապտացման արդյունքում առաջացել է նոր մեթոդ, որի հիմքում ընկած է մայրենի և օտար լեզուների համեմատությունը, որն էլ առավելապես մեծ նշանակություն է տալիս լեզվական տարբերությունների վերլուծությանը: Մինչդեռ առանց օտար խոսքի կիրառման համակարգված ուսումնասիրության հնարավոր չէ ստույգ գործնական լուծում տալ մայրենի լեզվի փոխներթափանցման հաղթահարման խնդրին:⁹

Օտար խոսքի արդյունավետ յուրացման համար անհրաժեշտ է, որ սովորողի և սովորեցնողի ընդհանուր տեսական գիտելիքները միջնորդավորվեն ոչ միայն խոսք կառուցելու հմտություններով, այլ նաև, խոսքային շարժումներով, որոնք արտաքին հարաբերությունների մեջ են գտնվում լեզվի համակարգերի հետ: Այստեղ արդեն անցում ենք կատարում խոսքի մեխանիզմին, իսկ ավելի կոնկրետ այն դժվարությունների համակարգին, որոնց բախվում է սովորողը օտար լեզվով խոսքային գործունեության ռեցեպտիվ և ռեպրոդուկտիվ տեսակների մշակման ընթացքում:

Մինչ այսօր առկա է այն տեսանկյունը, որ «ավելի դժվար է սովորել այն օտար լեզուն, որը իր կառուցվածքով խիստ տարբերվում է մայրենի լեզվից, և որ յուրաքանչյուր նոր տիպաբանորեն մայրենի լեզվին նման լեզվի ուսուցումն ավելի քիչ դժվարություններ է առաջացնում»:¹⁰

Ստացվում է, որ իրար մոտ լեզուները, որոնք արմատապես տարբերվում են իրարից և որոնք չեն հաստատում փոխներթափանցումը, սովորելն ավելի դժվար է, իսկ տիպաբանորեն իրար մոտ լեզուները, որոնք փոզներթափանցում են ենթադրում, ավելի հեշտ է սովորել: Հարց է առաջանում՝ ինչ ենք հասկանում օտար լեզվին տիրապետել ասելով, խոսքի տիրապետման որ մակարդակն է քավարար և անհրաժեշտ:

«Լեզվական գիտելիքը» ոչ թե քերականության մասին տեսական տեղեկությունն է, այլ խոսողի կողմից խոսքային գործունեության 4 տեսակների արդյունավետ կիրառությունը:

Այսօր օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում էլայնորեն կիրառվում է մի մեթոդ, որն ընդունված է անվանել «գիտակցական - գործնական»: Սովորողը ուսուցման գործընթացում ծանոթանում է ինչպես լեզվի տեսական մասին,

⁹ Шубин Э. П. "Основные принципы методики обучения иностранным языкам", М., 1963, стр. 15

¹⁰ Эвальберман А. И. "Интерференция языков и методика преподавания иностранным языкам на основе родного". М., 1972, стр. 20-21

այնպես էլ գործնական կողմերին, որոնք ուղղված են խոսքային հմտությունների զարգացմանը: Նյութի գիտակցական յուրացումը շատ ավելի կայուն և ամուր է և թույլ է տալիս խուսափել ուղիղ մեթոդի միակողմանիությունից, որը հենված էր առանձին մոդելների բանավոր մեխանիկական կրկնողության վրա: Սակայն միայն խոսքային գործունեությունը թույլ չի տալիս զբաղվել երկու լեզուների քերականական համեմատությամբ, որն այսպես կոչված «քերականական – բարգմանական» մեթոդի հիմնական թերությունն էր:

Այսպիսով փոխներթափանցման հնարավոր բնագավառների կանխորոշման ժամանակ մենք ելնում ենք այն բանից, որ օտար լեզվի յուրացումը, որը հենվում է սովորողի կողմից սպասվող դժվարությունների գիտակցման վրա, ավելի արդյունավետ կարող է լինել, քան «կույր ուսուցումը», երբ մայրենի լեզուն՝ իբրև փողներթափանցման պոտենցիալ աղբյուր, ուշադրությունից դուրս է մնում:

Գրականություն

1. Буденюк Г.М., Григоревский В.М., «Языковая интерференция и методы их выявления», Кишинев, 1978, 127 с.
2. Кулешев В.В., Мишин А.Б., «Сопоставления артикуляционных баз английского и русского языков и фонетическая интерференция», Москва, 1987, 116 с.
3. Л. И. Баранников, «Вопросы методики преподавания иностранных языков в связи с проблемой языковой интерференции», Саратов, 1966.