

Oleksy KOZACZENKO

Одеська Національна Музична Академія імені А.В. Нежданової

Проблеми лексичної інтерференції на матеріалі української та польської мов та шляхи її подолання у польському мовленні студентів філологічних факультетів

Анотація

У статті розглядається питання лексичної інтерференції польської та української мов, а також шляхи її усунення в польському мовленні студентів філологічних факультетів вищих закладів освіти України. Характеристика рівнів лексичної інтерференції в мовленні студентів, кількісний та якісний аналіз дозволили встановити, що основні помилки в мовленні студентів пов'язані з впливом лексичної інтерференції, особливо на середньому та високому рівнях її прояву. На думку автора, відбір інтерферентно небезпечних лексичних одиниць для навчання слід здійснювати з урахуванням принципу частотності, а також тематичного та семантичного.

Ключові слова: вивчення польської мови, лексична інтерференція, семантизація, порівняльний аналіз.

Сучасний етап історичного розвитку України характеризується істотними змінами в житті її народу, оновленням усіх сфер діяльності її громадян, зокрема реформуванням системи освіти. В умовах відродження суверенної держави дедалі актуальнішою стає потреба реалізації концепції національної системи освіти і виховання, важливою складовою якої є мовна освіта. Історична взаємодія, паралельний розвиток, постійний взаємний обмін у різних сферах життя української та польської націй позитивно вплинули, зокрема, на процес формування та еволюції обох національних мов. Підтримування завдяки вивченню польської мови

безперервного зв'язку зі спорідненим мовним середовищем сприяє водночас збагаченню духовної і мовної культури українського народу.

Успішність процесу збагачення мовної культури суттєво залежить від урахування окремих мовних і мовленнєвих явищ, які можуть відчутно впливати на її рівень. Особливе місце серед них займає явище лексичної інтерференції. Дослідження проблеми лексичної інтерференції на матеріалі української та польської мов, виявлення шляхів її подолання у польському мовленні студентів філологічних факультетів вищих закладів освіти України є важливим для здійснення розвитку загальної мовної культури майбутніх освітян.

У підручниках та методичних посібниках з польської мови говориться про наявність впливу українського мовлення на польське у процесі її вивчення українцями, однак автори не визначають методичних шляхів подолання мовної інтерференції. У дослідженнях У.Вайнрайха, Е. Верещагіна, Ю. Жлуктенка подано ґрунтовий аналіз явища мовної інтерференції, взагалі, виявлено причини її появи та особливості розвитку (Вайнрайх У., 1979, Верещагин Е., 1969, Жлуктенко Ю., 1974). Принциповою є відстоювана в них точка зору щодо важливості проведення діагностування відхилень у системних параметрах двох контактуючих мов. Незаперечним є положення про те, що оволодіння мовою залежить від попереднього лінгвістичного досвіду індивіда. Ефективність вивчення іншої мови об'єктивно залежить від рівня загального лінгвістичного досвіду особистості, накопичених нею знань, умінь і навичок у галузі дво чи багатомовної освіти.

У вітчизняній методиці, яка досліджує проблеми організації навчання мов як генетично віддалених, так і споріднених з українською, особливу увагу приділено вивченню явищ інтерференції, зокрема, проблемі подолання інтерферуючого впливу рідної мови у процесі навчання іноземної. Про це свідчать дослідження Біляєва, І. Гдовської Б. (Біляєв О., 1983, Гдовська Б., 1997). Останнім часом активізуються дослідження літературних процесів, культурних традицій польської нації у взаємозв'язках з українською (Равчина Т., 1998).

Проблеми інтерференції торкаються польські методисти, досліджуючи ситуацію вивчення польської мови "поляками зі Сходу" (А. Dunin-Dudkowska, 2011, М. Górecki, 1995, І. Mazur, 1994, R. Pełkowa, 1993, G. Przechodzka, 1994, 2004, D. Weselowska, 1993). У їхніх роботах констатується наявність та подається характеристика інтерферентних явищ на різних мовних рівнях, підкреслюється необхідність організації її подолання, зокрема вказується на важливість проведення адекватної семантизації кожної лексичної одиниці.

Можна виділити два основні напрями у визначенні інтерференції, що існують у сучасній методичній науці. Представники обох напрямів

уявляють інтерференцію як перенос знань, умінь та навичок мовного матеріалу рідної мови до іноземної. Однак має місце розходження в оціночній характеристиці самого процесу переносу. Представники першого напрямку (В. Андонова, 1976, Р.Йиндржих, 1986.) визначають інтерференцію як будь-який перенос – негативний та позитивний. Представники другого напрямку (Л. Войцешук, Т. Дикун, Л. Кашкурович, Л.Корнілова) визначають інтерференцію як виключно негативний перенос (Войцешук Л., 1993, Дикун Т., 1972, Кашкурович Л., 1976, Корнілова Л., 1988).

На думку представників першого напрямку, інтерференцією слід вважати процес накладання системи рідної мови на систему мови, вивчення якої лише розпочато, внаслідок чого, невідомі, погано засвоєні елементи нової мови замінюються тими, які відомі з рідної. У цьому визначенні увага концентрується на механізмові реалізації інтерференції та потенційних ознаках її прояву. В методичній літературі термін “інтерференція” набуває часом негативного забарвлення, а таке вузьке розуміння інтерференції позбавлене об’єктивності. Р.Йиндржих вказує на процесуальність та акцентує увагу на неусвідомлюваності характеру інтерференції, яку визначає як підсвідоме проникнення елементів рідної мови до мови, що вивчається (Йиндржих Р., 1986). Наведені визначення інтерференції є цікавими у рамках цього напрямку, однак за відсутності розмежування понять позитивного та негативного перенесення, методично складною виявляється організація роботи із використання транспозиції та подолання інтерференції. Складність ситуації пояснюється її невизначеністю, коли чітко не встановлено, що саме із спільного матеріалу підлягає власне транспозиції, а що навпаки – цілеспрямованому уникненню. На думку представників другого напрямку, під інтерференцією “слід розуміти явище негативного впливу однієї мови на іншу в ситуації, коли мовець сприймає, усвідомлює та реалізує в мовленні іноземною мовою мовні ознаки рідної” (Войцешук Л., 1993).

Особливе наголошення на процесуальності явища негативного перенесення знань, умінь, виділення мовлення у якості зони прояву інтерферентної помилки – такими рисами характеризується і визначення Т.О. Дикун, яка розуміє інтерференцію як неусвідомлюване та невмотивоване використання під час формування висловлювань однією мовою лексичних та фразеологічних фактів іншої мови, найчастіше перенесення лексико-фразеологічної дійсності рідної мови до іноземної (Дикун Т., 1972). Л. Кашкурович визначає інтерференцію як “негативний результат впливу переносу, який є можливим завдяки формальній подібності та розбіжностям у семантиці контактуючих мов (Кашкурович Л., 1976). Вказуючи на негативність результату зазначеного явища, Л.Г. Кашкурович не виключає і можливості його позитивного прояву.

Особливо важливим є окреслення ним причин виникнення інтерференції, виявлення яких здійснено на підставі аналізу відносин між семантикою слова та його зовнішнім оформленням. Більшою категоричністю відзначається формулювання Л. Корнілової, яка визначає інтерференцію як негативне перенесення навичок рідної мови до іноземної, умовою для якого є семантичне ототожнення плану змісту рідної мови з нерідною. Принципово важливою є вказівка Л. Корнілової на умови здійснення інтерференції, а також встановлення наряду дії інтерферентного впливу від рідної – до іноземної мови (Корнілова Л., 1988). На думку І. Сераковської, інтерференція – це негативне перенесення з рідної мови до іншомовного мовлення слів з наявністю формальної кореляції і неповним співпадінням та лексем з повним семантичним неспівпадінням (Сераковська І., 1984). Це визначення відзначається, на наше переконання, найбільшою універсальністю, оскільки в ньому, крім чітко окресленого наряду дії інтерференції, встановлюються також причини її виникнення. Слід відзначити, що І. Сераковська, вказуючи на можливі варіанти формально-семантичної кореляції слів рідної та іноземної мов, окреслює, фактично, потенційні зони інтерференції, а також окремо відзначає існування позитивних рис інтерференції. Подібне розрізнення дозволяє правильно організувати роботу з використання у методичних цілях потенціалу транспозиції та своєчасно врахувати інтерференцію. Більше того, цікавим виявляється встановлення взаємозв'язку між лексичною інтерференцією та транспозицією. І. Сераковська стверджує, що активність прояву інтерференції та транспозиції при використанні поляками російської лексики регулюється відносинами зворотної пропорційності: “Чим більше місця займає транспозиція, тим менш помітною та, водночас, більш складною щодо подолання є інтерференція” (Сераковська І., 1984, 9).

Порівнюючи поширені у сучасній методиці викладання близькоспоріднених мов визначення інтерференції, ми, своєю чергою, визначаємо її так: інтерференція – це негативний результат перенесення мовних ознак рідної мови до мовлення іноземною мовою, умовою для якого є встановлення помилкових тотожностей на формальному та семантичному рівнях. Інтерференція є негативним перенесенням з рідної мови до мовлення іноземною мовою формально-корелятивних слів з неповним збігом та слів з повною семантичною невідповідністю. Види та типи інтерференції, що виокремлюються у сучасній методичній науці, можна класифікувати з використанням критеріїв, запропонованих А. Карлінім (Карлін А., 1965). Це, зокрема:

- джерело інтерференції (міжмовна, внутрішньомовна, змішана);
- галузь дії інтерференції (фонетична, лексична, граматична);
- ступінь урахування білінгвом диференційних ознак нерідної мови (наддиференціація, недодиференціація, реінтерпритація розбіжностей);

— форми прояву інтерференції (явна, прихована).

Якщо в якості критерію при класифікації обрано джерело негативного перенесення, то розрізняють інтерференцію міжмовну та внутрішньомовну. У випадку взаємодії обох напрямів дії інтерференції можна говорити про її змішаний тип. Під міжмовною інтерференцією розуміємо процес, сутність якого полягає у тому, що людина, уведена в оману спільними властивостями та ознаками мов, які контактують, ототожнює усі інші властивості цих мов та переносить програму мовленнєвої поведінки з рідної мови на іноземну. Досліджуючи міжмовну інтерференцію, Л. Кашкурович вказує і на існування її зворотного типу, який сприймається як негативний вплив мови, що вивчається на рідну. На його думку, причинами, що викликають зворотню інтерференцію є недостатність знань у галузі норм літературної мови та невизначеність чітких міжмовних розбіжностей, недостатня диференціація та варіативність норм рідної мови (Кашкурович Л., 1976). Внутрішньомовною інтерференцією є процес обміну між системними елементами однієї мови, переважно іноземної. Ю. Дешерієва, наприклад, вказує на те, що внутрішньомовна інтерференція викликана взаємодією форм (або моделі) мови, що вивчається (Дешерієва Ю., 1981). Особливість цього типу інтерференції полягає у негативному її впливі на процес навчання. Змішаний тип інтерференції виникає тоді, коли обидва інтерференційні потоки зустрічаються, починають взаємодіяти і утворюють третій. Основною причиною виникнення цього типу негативного переносу є те, що фактори, які спричиняють негативний вплив навичок рідної мови на іноземну, почасти додаються до факторів, що виникають у результаті негативного впливу сформованих навичок іноземної мови” (Карлін А., 1965, 51). За критерієм галузі дії прийнято виділяти інтерференцію фонетичну, лексичну, граматичну. Фонетична інтерференція, на думку У.Вайнрайха, виникає тоді, коли двомовний індивід, співвідносячи фонему іноземної мови з фонемою рідної, відтворює її за фонетичними правилами останньої (Вайнрайх У., 1979). Л. Войцещук вважає, що “фонетична інтерференція спричиняється чинниками трьох рівнів: власне фонетичні, що несуть в собі розрізнення між контактними мовами; екстрафонетичні внутрішньомовні чинники стримування фонетичної інтерференції та впливу орфографії на вимову; екстралінгвістичні чинники, котрі забезпечують розуміння другої мови” (Войцещук Л., 1993, 9).

Інтерференція в лексиці є наслідком проведення міжмовних ідентифікацій лексичних одиниць. На думку З.Тухтаєвої, джерелом лексичної інтерференції є розходження плану виразу і змісту рідної та іноземної мов (Тухтаєва З., 1977). Важливою є вказівка В. Андонової на те, що “найсуттєвіше (інтерференція п.а) під час вивчення іноземної мови впливає мова рідна у галузі лексики, оскільки, по-перше, лексика

змінюється найбільш швидко, ніж граматична структура, і, по-друге, спорідненість утруднює засвоєння лексики, зокрема, її практичне застосування” (Андонова В., 1976, 16). В залежності від ступеню урахування білінгвом диференційних ознак нерідної мови виділяють три типи інтерференції: наддиференціацію, недодиференціацію, та реінтерпретацію розбіжностей. Наддиференціація відзначається тим, що до мови, яка вивчається, вноситься невідповідна їй диференційна ознака з рідної мови. Під недодиференціацією прийнято розуміти невикористання диференційної ознаки іноземної мови у випадку її відсутності в рідній. Реінтерпретація розбіжностей сприймається як заміна іншомовної ознаки подібною ознакою рідної (Карлин А., 1965). На думку З.Тухтаєвої, реінтерпретація розбіжностей є можливою за умов наявності однорідної диференційної ознаки в обох мовах, але розбіжностей представлення (дистрибуції) членів протиставлення всередині ознаки (Тухтаєва З., 1977).

Залежно від форми прояву розрізняють інтерференцію явну та приховану. Явна інтерференція проявляється у грубому порушенні мовної норми мови-об’єкта. Прихована інтерференція найчастіше визначається як невживання форми або значення, притаманних лише вторинній мові. Виділення цього типу інтерференції, на думку А. Карліна, розширює поняття *порушення норми*, оскільки у цьому випадку порушенням норми слід вважати також позбавлення мовлення ідіоматичності, менш точне та менш економне використання мовних засобів (Карлин А., 1965, 55). Охарактеризовані види інтерференції можуть призводити до виникнення помилок на лексичному рівні. Звернення до таких помилок у польському мовленні студентів-філологів як до вихідного методичного матеріалу вимагає встановлення критеріїв їх класифікації.

Оскільки поняття лексикалізується в слові, вважається, що необхідно створити умови для адекватної семантизації слів іноземної мови. Семантизація визначається методикою викладання іноземних мов основним способом подолання інтерференції. З огляду на це прийнято виділяти неперекладні та перекладні прийоми семантизації. До групи неперекладних, як правило, зараховують такі прийоми, згідно класифікації І Слесарьової. (Слесарева І., 1980, 170):

1. Демонстрація предметів, жестів, дій картин, малюнків, діапозитивів.
2. Розкриття значень слів іноземною мовою, для чого можуть використовуватись:
 - визначення (дефініції) — опис значення слова вже відомими словами;
 - семантизація за допомогою синонімів та антонімів;
 - визначення слова на підставі контекстуальної здогадки (розуміння загального змісту речення, знання фактів);
 - встановлення значення слова на підставі його внутрішньої форми.

Перекладними прийомами семантизації є такі:

1. Переклад слова (словосполучення або звороту) відповідним еквівалентом рідної мови.
2. Переклад-тлумачення, при якому, крім еквіваленту рідною мовою, подаються відомості про збіг (або розходження) в обсязі значень.

Семантизація за допомогою прийому демонстрації предметів, жестів, дій, картин, малюнків, діапозитивів використовується головним чином по відношенню до слів з яскраво вираженим предметним значенням, характерною рисою яких домінування номінативно-денотативного аспекту значення. Використання цього прийому семантизації на початковому етапі навчання дозволяє підвищити успішність засвоєння нових слів. Це пояснюється тим, що слухомоторні сприйняття здобувають підтримку у зорових образах, які являють собою не графічне зображення слова, а реальний предмет, який вони позначають. Важливість використання цього прийому полягає у тому, що він дає можливість встановлювати прямі асоціації між предметом та іншомовним словом, а відповідно дозволяє уникати перекладу. О.Миролюбов вважає, що використовуючи зовнішню та внутрішню наочність для семантизації іншомовних слів, можна досягти кращого їх запам'ятовування. Це пояснюється тим, що образ предмета або дії залишає у свідомості значно відчутніший слід, ніж лише словесний подразник (Миролюбов А., 1991). Обмеженість умов використання цього прийому семантизації, вважає І.Слесарьова, визнається практично усіма методистами. Причина такої обмеженості пояснюється лінгвістичними особливостями лексики, узагальнюючим характером значення (Слесарева І., 1980). Використовуючи зовнішню наочність, практично неможливо встановити значення слів, які не піддаються наочному зображенню. Це пояснюється абстрактністю самого поняття, що виражається конкретним словом.

Використання прийому визначення (дефініції) – опису значення слова вже відомими словами, на думку Р.Міньяр-Белоручєва, є можливим за умови наявності у суб'єктів навчання певного рівня сформованості комунікативної компетенції в галузі лексики. Дефініція, на її думку, розкриває понятійну приналежність слова, його сигніфікативний аспект, виокремлюючи при першому наближенні характерні риси значення, семантичні компоненти (Міньяр-Белоручев Р., 1991, 143).

Прийнято виділяти кілька способів опису значення слова, а саме: визначення, яке розкриває зміст слова; визначення, що передбачає поступову конкретизацію значення слова; зміст слова задається суб'єктами навчання через логічні зв'язки його денотату. Останній спосіб опису значення слів особливо успішно використовується в умовах вивчення близькоспоріднених мов, його застосування дозволяє сформувати навичку диференціації лексем, а також розвивати мовлення, обмеженість якого

є однією з причин лексичної інтерференції. О.Миролюбов вказує, що за допомогою визначення (дефініції) можна найбільш повно розкрити значення іншомовного слова. На його думку, цей прийом семантизації дозволяє також ефективно формувати навички сприймання іншомовного мовлення зі слуху (Миролюбов А., 1991). Однак обмеження використання цього прийому семантизації у практиці викладання пов'язується методистами із кількома причинами. По-перше, формування визначення (дефініції) є досить складним для викладача і передбачає високий рівень знань, умінь та навичок у суб'єктів навчання. По-друге, визначення (дефініція) іноді буває досить громіздким, що пояснюється необхідністю деталізації значення слова, а це є негативною ознакою прийому семантизації. І, по-третє, таке пояснення нових слів не дає достатньої впевненості у тому, що всі суб'єкти навчання правильно зрозуміли значення слова. Використання прийому підбору синонімів та антонімів допомагає розкрити парадигматичні характеристики слова, що сприяє встановленню його значення. Використання синонімів та антонімів є одним із найпоширеніших прийомів навчальної семантизації слів. Ефективність його пояснюється тим, що слова, які пов'язані синонімічними та антонімічними відношеннями, характеризуються подібними властивостями сполучуваності. Прийнято вважати, що семантизація за допомогою цього прийому має умовний характер, що пояснюється відсутністю в мові повних синонімів та антонімів. Погоджуючись із цим твердженням, Р.Міньяр-Белоручев вказує, що використовувати цей прийом найбільш доцільно при роботі над текстом, коли необхідно пояснити значення незнайомого слова у контексті (Міньяр-Белоручев Р., 1991). Використання синонімів та антонімів вимагає також наявності певного обсягу знань у суб'єктів навчання, зокрема знання одного з компонентів синонімічної та антонімічної пар. Семантизація з використанням прийому визначення слова на підставі контекстуальної здогадки (розуміння загального змісту речення, знання фактів) відображає синтагматичні зв'язки слова і спирається на вказівну силу контексту (у складі словосполучення, речення, групи речень, або тексту). Цей спосіб полягає у демонстрації нової лексеми у такому контексті (контекстах), які дозволяють учням самостійно здогадатись про її значення. Основною вимогою використання цього прийому семантизації є знання певної кількості іноземної лексики. Під час такої семантизації відбувається формування вміння здогадуватись про значення незнайомих слів. Це вміння є життєво необхідним, оскільки будь-яка людина, що володіє мовою, постійно використовує ним під час отримання інформації, оскільки усіх слів мови знати неможливо (Миролюбов А., 1991, 97). Використання контексту також дозволяє уникати перекладу рідною мовою і допомагає встановленню асоціативного зв'язку між словами.

Встановлення значення слова на підставі його внутрішньої форми відбувається тому, що словотвірний аналіз допомагає співвіднести дериват з простим словом або іншим дериватом одного гнізда шляхом виділення спільного кореня та афіксів. На думку багатьох методистів, розкрити значення слова, використовуючи аналіз його складу, можна лише за умови встановлення значення кореня слова та основних значень суфіксів і префіксів, що входять до його складу. Особливе значення, на їх думку, слід надавати проведенню у процесі словотвірного аналізу іншомовного слова зіставлення з рідною мовою. Однією з важливих умов реалізації цього прийому семантизації є наявність продуктивного, живого словоутворення. У зв'язку із цим О. Миролюбов вказує на те, що насправді існує небагато слів, що мають "прозору" словотвірну форму, яка дозволяє при її розкладанні за словотвірними компонентами правильно встановити значення слова (Миролюбов А., 1991).

Переклад слова (словосполучення або звороту) відповідним еквівалентом рідної мови є одним із найбільш ефективних та економних прийомів семантизації. Важливо також враховувати, що безпосередню асоціацію слова іноземної мови з поняттям не слід вважати найкоротшим шляхом засвоєння слова. Для уникнення можливих помилок, у зв'язку з використанням цього прийому семантизації, переклад необхідно супроводжувати більш повною інформацією про обсяги значення іншомовного слова.

Визначаючи переклад-тлумачення як коротке роз'яснення (з використанням іноземної або рідної мови) поняття, що позначається іншомовним словом, більшість методистів згодні у тому, що цей прийом доцільно використовувати при неспівпадінні понять, які виражаються словами двох мов, або за відсутності даного поняття в одній із них. Методичний зміст перекладу-тлумачення пов'язаний із використанням його для розкриття значення тих понять, які відсутні в рідній мові.

Охарактеризовані прийоми семантизації зазвичай ніколи не використовуються окремо. У методиці прийнято застосовувати комбінації прийомів, що дозволяє повною мірою розкрити всі аспекти значення слова. Врахування особливостей змістової структури кожної лексичної одиниці забезпечує найбільш правильний вибір відповідного прийому семантизації. Науково обґрунтовані прийоми семантизації співвідносяться методистами із типологічними різновидами лексичних значень слів. З урахуванням специфіки навчання лексики іноземної мови прийнято виділяти такі типи лексичних значень слів:

- слова, в значенні яких переважає "загальнолюдський" понятійний компонент, що мають чітко виражені внутрішньомовні характеристики — парадигматичні та синтагматичні (семантизація з використанням контексту);

- слова з логічно оформленим понятійним компонентом значення, до складу якого увійшли елементи наукового знання (основний прийом семантизації – розгорнута дефініція);
- слова з превалюванням понятійного компонента значення, що співвідносяться із широкими і абстрактними поняттями та мають чітко виражені парадигматичні та синтагматичні характеристики (семантизація за допомогою визначення-дефініції);
- слова з перевагою “загальнолюдського” понятійного компонента, що виражають категоріальні змісти, з яскраво вираженими парадигматичними та синтагматичними характеристиками (семантизація за допомогою контексту);
- слова, в значенні яких переважає “загальнолюдський” понятійний компонент, що слабо протиставлені у парадигматичному відношенні, з нечітко вираженими синтагматичними характеристиками (семантизація за допомогою перекладу-тлумачення);
- слова з яскраво вираженим денотативним аспектом значення, з переважанням конкретно-предметної віднесеності і відсутністю прагматичних та фонових характеристик (найбільш економні прийоми семантизації – використання зорової наочності і переклад);
- слова з яскраво вираженим денотативним аспектом значення, превалюванням конкретно-предметної віднесеності та з прагматичними і фоновими характеристиками (прийом семантизації – підбір синонімів та антонімів, а також використання зорової наочності);
- слова з яскраво вираженим денотативним аспектом значення та фоновими ознаками (семантизація з використанням контексту);
- слова з яскраво вираженими прагматичними характеристиками, експресивно-стилістичними, які співвідносяться з родовим поняттям або нейтральним синонімом (семантизація здійснюється шляхом добору нейтрального синоніма);
- слова з яскраво вираженою внутрішньою формою (встановлення значення слова на підставі внутрішньої форми);
- слова-імена власні (семантизація здійснюється за допомогою розкриття парадигматичних відношень імені власного).

Необхідно вказати, що під час навчання до правил використання прийомів семантизації вносяться корективи, пов’язані з необхідністю враховувати особливості об’єкта вивчення, етапу, кількості матеріалу, який необхідно засвоїти. Вказуючи на критерії виділення інтерферентних порушень, а також на шляхи їх подолання, ми виходили із загального їх характеру, спільного для ситуації вивчення різних мов. Дослідження особливостей вивчення польської мови як іноземної має внести відповідні корективи до загальнометодичних підходів. У вітчизняній методиці, що досліджує проблеми організації навчання мов як генетично віддалених, так

і споріднених із українською, особливу увагу приділено вивченню явища інтерференції, а саме проблемі організації подолання інтерферуючого впливу рідної мови у процесі навчання іноземної. Про це свідчать дослідження О. Біляєва, О. Вишневського, Т. Коршун, Г. Мальковського, Б. Маруневич, М. Пентилюк (Біляєв О., 1983, Вишневський О., 1980, Пентилюк М., Коршун Т., 1998, Маруневич Б., 1995).

Питання визначення інтерференції вважається у методиці відносно вирішеним. Більшість науковців, характеризуючи згадане явище, спираються на відомі положення теорії мовних контактів. Наприклад, О. Біляєв, формулюючи визначення інтерференції, зазначає: “Поперемінне користування..., переключення при недостатньому засвоєнні мовних норм з однієї мови на іншу спричиняється природно до взаємного проникнення елементів обох мовних структур. Це явище дістало назву інтерференції” (Біляєв О., 1983, 43). Поділяючи інтерференцію на внутрішньомовну і міжмовну, методисти найчастіше визначають останню в якості основного об’єкту власних досліджень. Це пов’язане з особливостями внутрішньомовної інтерференції. Для міжмовної інтерференції характерною є перебудова моделей внаслідок взаємного впливу обох мов. Проте під час навчання іноземної мови досвід рідної настільки переважає, що можна говорити про вплив міжмовної інтерференції лише в одному напрямі - від рідної мови до іноземної. Той, хто вивчає іноземну мову, засвоює її через рідну, властивості якої виявляються у іноземній. Звідси й помилки, спричинені міжмовною інтерференцією.

Важливою передумовою побудови ефективної методики уникнення негативного впливу інтерференції є також визначення умов її виникнення. Важливою причиною появи типових помилок є недооцінювання інтерферуючого впливу навичок рідної мови на нестійкі навички володіння іноземною мовою. Важливою у цьому зв’язку є погляди Г. Мальковського на сутність процесів, які стимулюють появу інтерференції: “Під час оволодіння іноземною мовою той, хто навчається, завжди спирається на власний... досвід у рідній мові. Це створює передумови для виникнення інтерференції, що часто призводить до помилок” (Мальковський Г., 1984, 47). Важливою тут є також вказівка на те, що інтерференційні помилки “мають природний характер, оскільки випливають з особливостей кожної мови. Як показує досвід, таких помилок більше, ніж випадкових та індивідуальних, тому вони заслуговують на більш детальне вивчення ” (Мальковський Г., 1984, 47).

Дотримуючись такої точки зору, більшість методистів звертаються до проведення компаративного аналізу мов, оскільки саме в цій діагностичній функції виявлення і методичної класифікації відхилень у системних параметрах двох масивів мовної інформації - базової, вихідної (як правило, це рідна мова) і цільової (як правило, це іноземна мова) здобутки

заставного аналізу цих масивів виявляються найбільш перспективними. На думку М. Пентелюк та Т. Коршун, “міжмовне порівняння сприяє глибокому засвоєнню спільного і відмінного у двох мовах. Воно розвиває граматичне мислення учнів, мовну орієнтацію, створює умови для успішного формування мовленнєвих умінь і навичок” (Пентелюк М., Коршун Т., 1998, 12). Конкретним результатом здійснення контрастивного аналізу є встановлення типології інтерференційних помилок. Найпростіше скористатися статистикою: частотні помилки і є типологічними. Можливий інший шлях: фіксація помилок, зроблених сумлінними учнями, студентами за таких екстремальних, особливо важких умов, які є психокаталізатором потенційної інтерференції. Обираючи цей шлях, слід також розподіляти новий матеріал за складністю, встановлювати послідовність його викладу, а також розробити раціональну систему вправ. Матеріали здійсненого порівняння у вигляді встановлених зон потенційної та фактичної інтерференції методистами введено до системи цілеспрямованого подолання помилок. Методична система подолання інтерференції, запропонована Б. Маруневич, передбачає “органічне поєднання методичних прийомів зіставлення, аналізу то перекладу для запобігання інтерференції з комплексом вправ для подолання інтерференції” (Маруневич Б., 1995, 34). Обґрунтовано ефективність запровадження, двоступеневої структури навчання. Метою першого етапу є осмислення студентами розбіжностей у системах двох мов. На другому етапі робота спрямована на “оволодіння психолінгвістичними операціями вибору, перекодування, конструювання та структурування” (Маруневич Б., 1995, 34).

Приділяючи як і Б. Маруневич значну увагу встановленню місця інтерференції у процесі формування висловлювання, О. Вишневський для її подолання пропонує здійснити “корекцію (“добудову”) структури мислення учнів, оскільки лише в цей спосіб можна досягти певної відповідності між ним і нормами іноземної мови” (Вишневський О., 1980, 28). Зазначається також, що успішна нейтралізація інтерференції з боку рідної мови передбачає багаторазовість повторення мовних актів – сприймання і відтворення. Обираючи триступеневу модель для реалізації власної системи навчання М. Реутов конкретизує зміст її етапів за допомогою трьох типів вправ: інформаційного, операційного та мотиваційного. “Інформаційні вправи допомагають правильно орієнтуватися в мовному матеріалі та реалізовувати його в мовленні... Операційні вправи допомагають створити умови для вживання мовного матеріалу з найменшими ймовірностями актуалізації інтерференції... Мотиваційні вправи – завершальний етап у блоці вправ з формуванням мовленнєвих навичок і вмінь” (Реутов М.І., 1985, 27–28).

У сучасній методиці викладання польської мови, як іноземної питання вивчення явища інтерференції, а саме встановлення визначення, формування її типології є актуальними. Про це свідчать роботи польських методистів (Górecki M., Stawska M., 1995, Pełkowska R., 1993, Przechodzka G., 2004, Weselowska D., 1993). Вивченню питання контактування польської та української мов присвячені дослідження мовознавців (Dziegiel E., 2012, Баранівська О., Czermińska M., 2006). Розуміння інтерференції в методиці польської мови в цілому відповідає її визначенням у загальній методиці викладання іноземних мов. Як вважає Г.Пшеходзка, "мовна інтерференція – це усі відхилення від даної мовної системи або норми, яких припускається національний носій, що використовує іноземну мову" (Przechodzka G., 2004, 47), Д.Веселовська зазначає, що під інтерференцією слід розуміти "явище використання елементів однієї мови під час вивчення іншої" (Weselowska D., 1993, 63). М.Гурецький та М.Ставська визначаючи інтерференцію як "численні відхилення від літературної норми в усіх мовних підсистемах", вказують однак на те, що причиною появи таких помилок є спільний негативний вплив української мови та "gwary typowej dla kresów wschodnich" на систему польської літературної мови (Górecki M., Stawska M., 1995, 16).

Щодо визначення типів інтерференції польські методисти дотримуються загальноприйнятих підходів (критеріїв, класифікацій). Характеризуючи внутрішньомовну та міжмовну інтерференцію, Д.Веселовська вказує, що небажаний з методичного погляду вплив рідної мови може проявлятися у структурних компонентах мови, яку індивід вивчає (міжмовна інтерференція), або може проявлятися на якомусь одному мовному рівні (міжмовна інтерференція) (Weselowska D., 1993, 64). На думку Г.Пшеходської, особливо зовнішньомовна інтерференція є серйозною перешкодою під час вивчення та використання однієї з мов у двомовною середовищі, що спричинене структурними лінгвістичними розбіжностями (Przechodzka G., 2004, 39). Вона наголошує на важливості врахування зовнішньомовної інтерференції в умовах взаємодії двох близьких мов, стверджуючи, що причиною інтерференції є лише їх загальна подібність (хоча при докладному порівнянні можна виявити значну кількість відмінностей) (Przechodzka G., 2004, 41). Виділяючи види інтерференції за критерієм галузі дії, Г.Пшеходська зазначає, що на будь-яку з підсистем польської мови може впливати російська мова. Вона вказує, що вплив інтерференції найбільш відчутно виявляється в лексиці, морфології, в галузі граматичних категорій, синтаксисі (Przechodzka G., 2004, 40).

Характеризуючи запропоновані сучасною методикою викладання польської мови як іноземної шляхи подолання інтерференції, слід вказати на наявність спільності поглядів щодо важливості використання з цієї

метою компаративного аналізу систем рідної та іноземної (польської) мов. Зокрема, на думку М.Гурецького та М.Ставської, без встановлення зон потенційної інтерференції та без здійснення аналізу механізмів виникнення цього явища неможливо ефективно протидіяти цьому явищу під навчання польської мови як іноземної (Górecki M., Stawska M., 1995, 40). Д.Веселовська вказує на важливість врахування викладачем результатів проведеного аналізу, оскільки прогнозування помилок з допомогою контрактивного аналізу дозволить виокремити структури, що найбільш вразливі з погляду інтерференції, а, відповідно, дозволить не виключати їх із процесу навчання (Weselowska D., 1993, 68). Я.Мазур (J. Mazur) своєю чергою пропонує демонструвати студентам у систематизованому вигляді розбіжності між обома мовами, що дозволить уникнути багатьох помилок, спричинених дією інтерференції (Mazur J., 1994, 18). На використання прийомів семантизації слів як шлях подолання інтерферентних труднощів вказує Р.Пенткова, а також А. Дунін-Дудковська. Дослідниці пропонують застосовувати загальноприйняті групи перекладних та неперекладних прийомів встановлення значення слів (Pełkowska R., 1993, 136, Dunin-Dudkowska A., 2011).

У дисертаційних дослідженнях особлива увага приділяється видам та типам інтерференції. Єдиної точки зору щодо виділення окремого аспекту мови у якості пріоритетного об'єкта вивчення інтерференції не існує. Спільною рисою таких досліджень є усвідомлення специфічності інтерференції на кожному мовному рівні (фонетичному, лексичному, граматичному). На думку Я.Бартошевської, в умовах взаємодії польської та російської мов особливо утримуються фонетичні помилки, які зберігаються в мовленні на протязі всього навчання (Бартошевська Я., 1977). Л. Корнілова вважає, що через наближеність російської та польської мов саме у галузі лексики збільшується ризик механічного переносу з польської мови до російської, саме тут найяскравіше проявляється інтерферуєчий вплив рідної мови (Корнілова Л., 1988). Л. Кашкуревич особливо вказує на те, що під час вивчення польської мови її граматичні форми приводяться у систему, що відповідає системі рідної мови, в результаті чого відбувається перерозподіл значень між формами польської мови з урахуванням диференційних ознак рідної мови (Кашкуревич Л., 1976). С.Чохара зазначає, що в умовах близькоспорідненої російсько-польської двомовності “віднесення мовленнєвої помилки до одного з видів інтерференції (фонетичного, лексичного, морфологічного, синтаксичного) є досить вочевидь необ'єктивним, оскільки будь-яке завершене або незавершене висловлювання має синтаксичне, морфологічне та фонетичне оформлення і, таким чином, порушення однієї зі складових частин цього висловлювання є порушенням цілого” (Чохара С., 1969, 8). Він вважає, що такі помилки у мовленні слід сприймати як

цілісне, синтаксично обумовлене порушення норми. Зазначений підхід є цікавим і заслуговує на увагу, однак ми приєднуємось до точки зору, прихильники якої пропонують досліджувати інтерференцію з урахуванням особливостей її прояву на окремому мовному рівні. Це зумовлено тим, що аспектність вивчення інтерференції означає передусім сконцентрованість уваги на подоланні окремої помилки до того, як вона вступить у взаємодію і утворить зв'язки з іншими порушеннями норми, що мають власну специфіку.

Характеризуючи представлені у дисертаційних дослідженнях, присвячених проблемам викладання польської мови як іноземної, шляхи подолання інтерференції, слід вказати на те, що спільною рисою всіх робіт є виділення компаративного аналізу як основного засобу уникнення негативного переносу. У межах компаративного підходу виділено семантизацію, використання прийомів якої дозволяє ефективно долати інтерферентні труднощі на семантичному рівні.

Б.Анципарович, відбираючи прийоми встановлення значення слів, виходить із необхідності враховувати особливості лексичного матеріалу, який є зоною потенційної інтерференції. Зокрема, ним вказується на важливість адекватної семантизації того чи іншого афікса, від якого залежить семантика кожного компонента паронімічної пари (Анципарович Б., 1983). Б.Анципарович пропонує використовувати такі прийоми семантизації:

- підбір синонімів та антонімів;
- словотвірний аналіз з розкриттям значення морфем, що входять до складу слова;
- тлумачення слів.

Застосування прийому підбору синонімів та антонімів, на думку Б. Анципаровича, є ефективним, якщо брати до уваги важливість демонстрації синонімічних та антонімічних відповідників паронімічних слів. Прийом словотвірного аналізу з розкриттям значення морфем, що входять до складу слова, на його думку, суттєво допомагатиме у встановленні змісторозрізняючих елементів слова (Анципарович Б., 1983). Використання прийому тлумачення слів дозволяє долати інтерферентні помилки, які пов'язані з несформованістю семантичної навички диференціації значень паронімів, відсутністю у студентів необхідної інформації про правила лексичної сполучуваності паронімічних слів.

На думку Л. Кашкуревича, вирішальним фактором, який визначає принципи побудови методики навчання польської мови, зокрема відбір прийомів встановлення значення слів, є гомогенність близькоспоріднених структур контактуючих мов (Кашкуревич Л., 1976). Для відбору ним прийомів семантизації характерним є, по-перше, особлива увага до специфіки здійснення мовленнєвих операцій у режимі іноземної мови,

врахування закономірностей функціонування процесу запам'ятовування в умовах засвоєння іноземної мови.

Для встановлення значення слів Л. Кашкурович, зокрема, пропонує використовувати:

- демонстрацію предметів, картин, малюнків;
- контекстуальну здогадку, що ґрунтується на розумінні загального змісту речення, знанні фактів.

Застосування прийому демонстрації предметів, картин, малюнків дозволяє задіяти парамову і кінестику, що є дуже важливим для подолання інтерференції. Л. Кашкурович вказує також і на той важливий факт, що використання засобів наочності при встановленні значення слова дозволяє максимально розвантажити оперативну пам'ять того, хто вивчає мову. Використання прийому контекстуальної здогадки, в основі якого лежить розуміння загального змісту речення, знання фактів, є можливим, на думку Л. Кашкуровича, в результаті перенесення з рідної мови навички встановлення "основной смысловой связи, т.е. умения схватывать общий смысл воспринимаемого текста при отвлечении от всех второстепенных, не существенных для понимания главных деталей" (Кашкурович Л., 1976, 9). І.Сераковська вказує на те, що поєднання порівняльного аналізу із застосуванням прийомів встановлення значення слів дозволить використати опору на рідну мову в розумних межах і уникнути крайнощів прямого та перекладного методів. Обираючи прийоми встановлення значення слів, вона акцентує увагу на безперекладній семантизації, яка в умовах близькоспорідненої двомовності, як правило, є можливою і найбільш доцільною (Сераковська І., 1984).

Враховуючи специфіку формально-семантичної кореляції слів польської та російської мов, дослідниця пропонує для встановлення значення застосовувати:

- семантизацію з використанням словника;
- ереклад;
- переклад-глушення.
- Використання кожного прийому обмежується конкретним випадком збігу (незбігу) значення формально-корелятивних слів рідної та іноземної мов.

Висновки

Таким чином, у сучасній методичній науці існують два напрями щодо визначення інтерференції, які відрізняються один від одного оціночною характеристикою сутності цього явища. Представники першого напрямку визначають інтерференцію як будь-яке перенесення – позитивне або

негативне . Усвідомлюючи негативні наслідки дії інтерференції під час навчання польської мови, ми визначаємо ми визначаємо це явище як негативний результат перенесення мовних ознак рідної мови до мовлення іноземною, умовою для якого є встановлення помилкових тотожностей на формальному (графічному, фонетичному) та семантичному рівнях. Лексична інтерференція визначається як негативне перенесення з рідної мови до мовлення іноземною мовою формально-корелятивних слів, які частково збігаються і лексичних одиниць, семантика не збігається зовсім. Найбільш дієвим способом подолання інтерференції сучасна методика вважає семантизацію, яка передбачає використання неперекладних та перекладних прийомів .

Список літератури

- Dunin-Dudkowska A., 2011, *Tłumaczenie dydaktyczne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, [w:] *Kształcenie polonistyczne cudzoziemców*, Łódź.
- Dzięgiel E., 2012, *Archaizmy a interferencje w kontaktach języków blisko spokrewnionych (przykład polsko-ukraiński)*, [w:] *Z polskich studiów slawistycznych*, seria XII. Językoznawstwo, Warszawa.
- Górecki M., Stawska M., 1995, *Błędy językowe charakterystyczne dla młodzieży polskiej ze Wschodu*, [w:] *Metodyka kształcenia Polaków ze Wschodu*, Wrocław, s. 113–120.
- Mazur J., 1994, *Sprawność kształcenia Polaków ze Wschodu a modele ich edukacji (Na przykładzie UMCS)*, [w:] *Merytoryczne kształcenie Polaków ze Wschodu*, Lublin, s. 314–330.
- Pętkowa R., 1993, *Objaśnianie leksyki w podręcznikach języka polskiego dla cudzoziemców*, [w:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego*, Lublin, s. 219–224.
- Przechodzka G., 1994, *Z problematyki interferencji językowej w nauczaniu języka polskiego Polaków ze Wschodu*, [w:] *Merytoryczne kształcenie Polaków ze Wschodu*, Lublin, s. 331–340.
- Przechodzka G., 2004, *Ćwiczenia translacyjne jako jedna z technik wspomagających nauczanie języka polskiego jako obcego*, [w:] A. Seretny, W. Martyniuk, E. Lipińska (red.), *Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego*, Kraków, s. 53–60.
- Wesółowska D., 1993, *Interferencja międzyjęzykowa jako źródło błędów*, [w:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego*, Lublin.
- Анципарович Б., 1983, *Обучение студентов-поляков употреблению русских слов паронимов*, Москва, с. 3–15.
- Андонова В., 1976, *Система лексической работы на уроках русского языка в пятом классе восьмилетней школы Болгарии*: автореф. дис...канд. пед. наук, Москва.

- Баранівська О., Czermińska M. (red.), 2006, *Polsko-ukraińskie interferencje gramatyczne i leksykalne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Poznań.
- Бартошевська Я., 1977, *Русское письмо и произношение (сопоставительно с польским) и трудности русского письма для поляков* : автореф. дис...канд. пед. наук, Москва.
- Біляев О., 1983, *Білінгвізм і питання інтерференції в мовленні учнів*, "Українська мова і література в школі", 1, с. 41–48.
- Бим И., 1988, *Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе*, Москва.
- Вайнрайх У, 1979, *Языковые контакты*, Киев.
- Верещагин Е., 1969, *Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма)*, Москва.
- Вишневський О., 1980, *Інтенсифікація процесу подолання граматичної інтерференції рідної мови у процесі навчання іноземної*, [в:] Ляховицький М. (ред.) *Методика викладання іноземних мов*, Київ, с. 24–29.
- Войцещук Л., 1993, *Урахування взаємної інтерференції та використання транспозиції у засвоєнні орфоепічних норм російської мови студентами педвузів України*: автореф. дис...канд. пед. наук, Одеса.
- Гдовська Б., 1997, *Лінгвістичні ігри на уроках польської мови*, "Початкова школа", 2, с. 43–45.
- Дешериева Ю., 1981, *Проблема лингвистической интерференции в современном языкознании*, [в:] *Теоретические проблемы социальной лингвистики*, Москва, 1981, с. 240–256.
- Дикун Т., 1972, *Прогнозирование и устранение интерференции при обучении лексике русского языка в школах Белоруссии*: автореф. дис...канд. пед. наук, Москва.
- Жлуктенко Ю., 1974, *Лингвистические аспекты двуязычия*, Киев.
- Йиндржих Р., 1986, *Интерферирующее влияние чешского языка при изучении русского письма в чешских школах*: автореф. дисс...канд. пед. наук, Ленинград.
- Карлин А., 1965, *Явление интерференции при изучении лексики*, "Иностранные языки в школе", 4, с. 33–43.
- Кашкуревич Л., 1976, *Явление интерференции при контакте русского и польского языков и способы ее преодоления (в процессе обучения в языковом вузе)*: автореф. дисс...канд. пед. наук, Москва.
- Корнилова Л., 1988, *О месте картотеки ошибок в отборе интерферирующей лексики для занятий со стажерами-поляками*, [в:] Р. Гужва (ред.), *Методические аспекты преподавания русского языка и литературы учителям-стажерам ПНР*, Киев, с. 37–41.

- Красовська Г., Сухомлинов О., 2007, *Interferencja językowa jako jeden z aspektów przejawu pogranicza kultur (na przykładzie Bukowiny)*, [в:] *Актуальні проблеми іноземної філології: лінгвістика та літературознавство*, Ніжин, с. 55–59.
- Мальковський Г., 1984, *Запобігання типовим помилкам у вимовлянні англійських слів*, “Іноземні мови”, 10, с. 47–51.
- Маруневич Б., 1995, *Попередження та подолання міжмовної інтерференції в умовах штучного білінгвізму*, “Іноземні мови”, 1, с. 33–35.
- Миньяр-Белоручев Р., 1991, *Механизм билингвизма и проблема родного языка при обучении иностранному*, “Иностранные языки в школе”, 5, с. 14–16.
- Миролубов А., 1991, *Обучение иностранным языкам в двуязычной аудитории*, “Педагогика”, 10, с. 59–63.
- Бородулина М.К., Карлин А.Л., Лурье А.С. (ред.), 1982, *Обучение иностранному языку как специальности*, Москва.
- Пентилюк М., Коршун Т., 1998, *Українська мова в російськомовних школах. Наукові основи викладання*, “Рідна школа”, 2, с. 10–12.
- Равчина Т., 1998, *Теоретичні підходи до обґрунтування сутності виховання в Україні*, [в:] *Освіта й виховання в Польщі й Україні (XIX–XX ст.) Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*, Ніжин, с. 26–30.
- Реутов М., 1985, *Подолання лексико-граматичної інтерференції з боку першої іноземної мови під час навчання німецької мови як другої спеціальності*, “Методика викладання іноземних мов”, 14, Київ, с. 25–29.
- Сераковска И., 1984, *Прогноз воздействия родного языка на усвоение поляками русской лексики иноязычного происхождения*: автореф. дисс....канд. пед. наук, Москва.
- Слесарева И., 1980, *Проблемы описания и преподавания русской лексики*, Москва.
- Тухтаева З., 1977, *Лексическая интерференция в речи студентов-узбеков и пути ее предупреждения*: автореф. дисс....канд. пед. наук, Москва.
- Чохара С., 1969, *Проблема отбора грамматического материала по русскому языку для изучения в V–VIII классах школ ПНР*: автореф. дисс....канд. пед. наук, Москва.

Problems of Ukrainian-Polish Lexical Interference and Ways of Solving Them in the Course of Teaching Polish Philology Students of Ukrainian Universities

Summary

The article examined the phenomenon of lexical interference Ukrainian and Polish languages, but the ways to overcome it in Polish language for teaching philology students of Ukrainian higher education institutions. Characteristics of lexical interference levels in speaking students, the analysis of quantitative and qualitative indicators have helped to establish that basic errors were related to the impact of lexical interference, characteristically high and medium levels of its manifestation. According to the author's selection of dangerous interferometer lexical units to teach the students should be made subject to the rules of frequency, the principles of thematic and semantic rules.

Keywords: teaching Polish language instruction, lexical interference, semantisation, comparative analysis.