

TRANSFERTEORI OCH INLÄRNING AV FRÄMMANDE SPRÅK

HÅKAN RINGBOM

Åbo Akademi

ABSTRACT

TRANSFER THEORY AND FOREIGN LANGUAGE LEARNING

The material used for most studies on transfer has primarily been collected from intermediate and advanced learners' production, and transfer has seldom been seen in relation to other relevant variables in foreign language learning. The differences between receptive and productive skills, between the learning of individual items and the learning of systems should, for example be taken into account. The extent of perceived equivalence between items, which also presupposes cross-linguistic congruence between the main linguistic categories, largely determines the degree of facilitation in the important first stages of foreign language learning, when the emphasis is on the learning of individual items (phonological, morphological, lexical and phrasal) and on mastering the receptive skill(s). At later stages of learning, of course, the learning of systems, the learner will constantly have to modify the simplified cross-linguistic one-to-one equivalences that he initially established between individual items.

Lack of perceived cross-linguistic equivalences, for instance between totally unrelated languages, leads to a learning situation where the automatized L1-knowledge cannot be effectively used to facilitate L2-learning. This is of particular significance at the initial stages of learning. The general principle in learning of making as much use as possible of previously acquired knowledge generally appears to work differently on receptive from productive skills and also to affect item learning differently from system learning.

När lingvister opererar med begreppet transfer i samband med främmande-språksinläring är det vanligen en ganska ensidig och begränsad bild som man får. Man kan kritisera den tillgängliga litteraturen om transfer framför allt på grund av att den inte tillräckligt har belyst hur mångfasetterat själva begreppet transfer är och hur många andra variabler som är intimt förknippade med det.

Jag skall alltså börja med att peka på några brister som finns i den litteratur som jag känner till.

1. När transfer behandlas är det praktiskt taget alltid negativ transfer som avses, medan positiv transfer på sin höjd ges några allmänt formulerade meningar. Man kan naturligtvis med Sajavaara & Lehtonen (under tryckning) säga att "a great deal of confusion has... been caused by the distinction that has persistently been made between 'positive' and 'negative' transfer as if there were two distinct types of the phenomenon. What is positive or negative is only the outcome of cross-language influence depending on whether the interacting languages are congruent or not in terms of the category in question." Men faktum är att jag inte känner till undersökningar som i detalj skulle analysera hur mycket inläraren verkligen kan dra nytta av sin automatiserade L1-kunskap när han lär sig L2. Endast vid inläring av lexis har betydelsen av de s.k. cognates, besläktade ord, kommenterats (se t.ex. Hammer (1978)), men dessa cognates har åtminstone mig veterligen inte satts i relation till begreppet transfer i ett vidare sammanhang, där t.ex. också grammatiska aspekter skulle beaktas.

Alla exempel på transfer som ges av lingvister brukar vara exempel på fel, där inlärarens interspråk jämförs med normerna för L1 och L2. Huvudorsaken till detta är ju lätt att finna: det är så mycket enklare och mera påtagligt att betrakta en slutprodukt som till sin form klart skiljer sig från den accepterade L2-normen och kan härledas till inflytande från L1-normen. Jag vill emellertid hävda att en viktig orsak till att en omvärdering av transferbegreppet behövs är att vad som har kallats positiv transfer har betydligt större betydelse än negativ transfer åtminstone i början av inläringen.

2. Transfer enbart i inlärarens produktion analyseras med lingvistiska metoder av lingvister, alltså ur ett lingvistiskt perspektiv, fast det egentligen borde vara inläraren och hans reaktioner och processer som borde stå i förgrunden. Den receptiva färdigheten har stått helt i bakgrunden vid transferundersökningar.

3. Nivån på försökspersonerna är vanligen längre hunna inlärares, i Europa ofta universitetsstudenter, medan sådana inlärare som är alldeles i början av sitt språkstudium inte i nämnvärd mån har behandlats.

4. Överhuvudtaget har undersökningar av transfer ytterst sällan ställts i relation till de många andra viktiga variablerna i språkinläringen. T.ex. inlärarens ålder och färdighet i modersmålet och eventuellt andra språk samt själva inlärningsstadiet, dvs. början, mitten eller slutskedet av inläringen är betydelsefulla faktorer som har avgörande betydelse för hur

modersmålet påverkar inlärnigen av ett annat språk, men undersökningar som tar hänsyn till ens någon av dessa andra variabler är lätt räknade. En av de få studier som verkligen behandlar olika inlärningsstadier är Taylor (1975), som fann flera exempel på transfer i tidigare inlärningskedan än i senare.

Begreppet transfer var ju för ett antal år sedan nästan ett fult ord i vissa forskarkretsar, eftersom det associerades med en simplistisk behavioristisk inlärningsmodell. Modersmålets roll vid inlärnigen av främmande språk förefaller emellertid att på senare år igen ha fått den betydelse som den förtjänar. Acceptorandet av modersmålets betydelse har gjort forskarna medvetna om vikten av att försöka klargöra exakt hur modersmålet utnyttjas vid inlärnigen av ett annat språk, och därmed har transfer igen kommit fram som ett viktigt, och hittills tämligen utforskat arbetsfält. Om man med transfer avser utnyttjandet av redan existerande lingvistisk kunskap, kan man ju också tala om s.k. intralingval transfer, dvs. inverkan av den kunskap i L2 som man under tidigare inlärningskedan redan förvärvat sig, eftersom det också här är fråga om hur inlärnaren utnyttjar eller direkt överför, transfererar, tidigare förvärvad relevant lingvistisk kunskap för inlärnigen av något nytt.

Redan existerande kunskap är ju det väsentliga för framgångsrik ny inlärnig, och också språkinlärnaren tillämpar den av forskningen allmänt accepterade inlärningsprincipen att alltid i mån av möjlighet försöka placera in det nya som man skall lära sig i ett tidigare känt sammanhang. Alldeles i början av inlärnigen av ett andra språk har emellertid nybörjaren föga annat att ty sig till än sin kunskap i modersmålet, ett automatiserat system med ett vittförgrenat associativt nätverk.

Om man ser på den fullkomliga nybörjaren som börjar lära sig ett annat språk, lär han sig ju först inte att producera sig på det främmande språket utan i första hand bara att förstå. I en naturlig inlärningsituation är en vanlig observation att särskilt barn de första veckorna eller månaderna knappast säger någonting alls och börjar prata först när de har en god receptiv kompetens. Fast elever i en klassrumssituation ofta tvingas till egen produktion mer eller mindre omedelbart efter att de har lärt sig att förstå något, tyder vissa rön på senare tid på att bättre resultat nås om undervisningen ordnas så att eleverna inte tvingas producera något själva innan de själva känner sig mogna för det. (Se Postovsky (1974), Davies (1978)).

Nybörjarens förståelse i början innebär endast i ytterst begränsad omfattning förståelse av det komplicerade underliggande systemet i det främmande språket. Vad han förstår är i själva verket begränsat till vissa en-

skilda item (fonologiska, morfologiska, lexikaliska och fraseologiska). Skillnaden mellan iteminläring och systeminläring är en intressant distinktion, som ursprungligen gjordes för modersmålsinläringen av Cruttenden, som definierar skillnaden så här (1981:79, 88):

"Item-learning involves a form which is uniquely bonded with some other form or with a unique referent, whereas system-learning involves the possibility of the commutation of forms or referents while some (other) form is held constant. The two-stage process is shown to apply to phonology, intonation, morphology and syntax, and semantics Learning takes place initially on an item by item basis at all levels of language."

Jag tror att det kan vara nyttigt att tillämpa den här distinktionen på främmandespråksinläring, där den kanske har ännu större vikt än i barns inläring av sitt modersmål. Den fundamentala, hittills obesvarade frågan i tillämpad lingvistik, 'Hur lär vi oss främmande språk?' kan åtminstone delvis bli klarare belyst om vi delar upp den i olika delfrågor, nämligen

1. Vad händer när man sig (a) att förstå, (b) att själv producera nya item i ett annat språk?
2. Vad händer när man lär sig (a) att förstå, (b) att själv kunna produktivt använda nya system i ett annat språk?

Om Cruttendens distinktion tillämpas på inläringen av främmande språk är en skillnad den att referenterna till vilka itemen har en unik binding i allmänhet är referenter i den yttre verkliga världen när det är fråga om inläring av modersmålet. I främmandespråksinläring är den unika bindningen ofta enbart korslingvistisk i och med att nybörjaren som lär sig ett annat språk medvetet eller - vanligen troligtvis - omedvetet förenklar: han utgår från att det råder ekvivalens mellan det nya, dvs. itemen i det främmande språket, och det redan kända, dvs. itemen i modersmålet. Ett item är här inte enbart en lexikalisk enhet, utan kan vara ett fonem eller morfem eller t.o.m. en hel sats, som t.ex. när man som turist reser till ett främmande land och på förhand lär sig att producera vissa nödvändiga fraser utantill som t.ex. 'Var är toaletten?', 'Jag förstår inte', 'Talar ni engelska?'. Genomsnittsturisten har ju här bara memorerat sådana fraser som enskilda item, efter att ha slagit upp hur de uttrycks på låt oss säga polska eller italienska. Han är som komplett nybörjare inte i stånd att bilda satser från ett nytt lingvistiskt system som han har börjat lära sig, utan är tvungen att förlita sig på memorering på basen av översättningsekvivalens till modersmålet.

I alla studier av interlanguage har betoningen hittills varit på systeminläring, framför allt på grammatiken i inlärnarnas produktion, medan

iteminlärningen förblivit ett outforskat fält. Ändå är det iteminlärningen som är den nödvändiga grunden: förrän vi kan bemästra systemet måste vi ha lärt oss också ett tillräckligt antal item. Systeminläring innebär sedan att man modifierar den förenklade syn som man i början av inlärningen skapade sig av relationerna mellan L2-itemen och antingen den omgivande världen eller de modersmålsitem som uppfattades som ekvivalenta. Här avser alltså korslingvistisk ekvivalens det sätt på vilket inläraren uppfattar den, vilket inte nödvändigtvis är detsamma som lingvistens definition av översättningsekvivalens.

I slutna system som fonologi och morfologi är iteminläring, som ju alltid föregår systeminläring, ett stadium som normalt inte räcker särskilt länge, åtminstone inte för dem som har ett besläktat språk som modersmål, med vilket förenklade korslingvistiska ekvivalenser lätt kan uppställas. Normalt tar det inte länge att uppnå en hygglig receptiv kompetens i fråga om fonologiska och morfologiska item i ett besläktat språk, även om inlärarens egen produktion av dessa item kan vara ytterst bristfällig. Här är nybörjarens iteminläring uppenbarligen baserad på en rent lingvistisk sammanlänkning av L2-item med sådana L1-item som uppfattas vara ekvivalenta. Receptiv kompetens föregår ju produktiv kompetens, men vår kunskap om hur man förvärvar sig receptiv kompetens är dessvärre minimal, medan vi däremot vet åtminstone något mera om utvecklingen av den produktiva kompetensen, där data är lättare tillgängliga.

Vad är det då som kan underlätta nybörjarens förståelse av enskilda item? För det första är det formella likheter mellan enskilda item som gör att han lätt kan utvidga sin automatiserade modersmålskunskap till att omfatta också det främmande språket. En svensk som hör eller ser de engelska orden arm, hand och finger behöver knappast anstränga sig alls för att förstå de här orden, eftersom de redan finns automatiserade i hans modersmåls-system. Andra formella likheter, som inte behöver vara fullt så påtagliga, bidrar till att det går lätt att inferera åtminstone den ungefärliga betydelsen av okända item från sammanhanget.

Minst lika viktigt som de formella likheterna mellan enskilda lexikaliska item är emellertid möjligheten för inläraren att uppfatta relationerna mellan modersmålets och det främmande språkets lingvistiska kategorier som åtminstone i stort sett ekvivalenta. Detta utgör ju en viktig förutsättning för att förenklade ekvivalenser, som de uppfattas av inläraren, sedan skall kunna uppställas mellan enskilda item. Men vilka enskilda item? Jag vill särskilt poängtera vikten av de högfrekventa funtionsorden,

som ju till antalet överväger jämfört med antalet substantiv, adjektiv och verb i alla olika texttyper.

Om den svenska inläraren skall lära sig att förstå några av engelskans vanligaste funktionsord som to och a är uppgiften relativt enkel: han kan lätt relatera dem till svenskans till eller att, en eller ett. Han hittar alltså lätt en huvudsaklig motsvarighet (i Arabskis (1979) terminologi primary counterpart), som när det gäller receptiv färdighet fungerar rätt bra. Ordets funktion finns redan automatiserad och inläraren behöver för den här typen av förenklad ungefärlig förståelse bara koppla den automatiserade funktionen till det främmande språkets ytstruktur. I fråga om förståelse av dessa viktiga funktionsord klara sig den som lär sig ett nära besläktat språk rätt långt bara med sådana förenklade kopplingar till motsvarande funktionsord på modersmålet.

Jämför man den svenska engelskinläraren med den finska, söker ju den finska inläraren också en huvudsaklig motsvarighet till funktionsord som prepositioner, och hittar kanske vissa kasusändelser, men eftersom kasusändelserna i finskan bara i begränsad utsträckning motsvarar de germanska språkens prepositioner uppstår en hel del organisationsproblem: den finska inläraren kan inte på samma sätt som den svenska relatera engelskans funktionsord, både prepositioner och artiklar, till den lingvistiska verklighet han är förtrogen med. Det är uppenbart svårare att uppfatta ekvivalenser mellan finskan och de germanska språken ifråga om grundläggande lingvistiska kategorier än mellan de germanska språken sinsemellan.

Den visserligen vaga förståelse av grundläggande lingvistiska relationer som inläraren av ett nära besläktat språk snabbt tillägnar sig, eftersom själva funktionen hos t.ex. artiklar och prepositioner är densamma i alla germanska språk och bara ytstrukturerna olika, gör att hela textförståelsen blir relativt lätt att lära sig. Den huvudsakliga uppgiften för svensken som skall lära sig förstå engelska blir att lära sig tillräckligt många ord, medan de lingvistiska relationerna mellan orden s.a.s. kommer på köpet när det finns så stor överensstämmelse mellan engelskans och svenskans grammatiska struktur att han redan före sin första kontakt med det engelska språket visste principerna för hur t.ex. prepositionerna och artiklarna fungerar. Den finska inläraren måste däremot förutom de lexikaliska itemen lära sig något nytt, dvs. själva principerna för prepositionernas och artiklarnas funktioner. När en ungefärlig förståelse av lexikaliska item dessutom underlättas av talrika formella likheter mellan de germanska språken, blir alltså slutsatsen den uppenbara att inlärarens uppgift är klart enklare när det gäller förståelse av ett besläktat språk än förståelse av ett obesläktat

språk. Särskilt tydligt kommer detta fram i hörförståelse, där talsituationens stora krav på automatisering ytterligare bidrar till finnars svårigheter vid inläring av engelska jämfört med svenskars (se Ringbom (1978)).

Ovanstående gäller alltså de receptiva färdigheterna. Förhållandet mellan receptiva och produktiva färdigheter är inte klart (se Teichroew 1982), men både ifråga om modersmålet och främmande språk kan man ändå säga att den receptiva kompetensen måste vara större än den produktiva och därmed att den receptiva kompetensen utgör en god grund för uppbyggandet av den produktiva kompetensen genom att ny inläring bygger på vad man vet förut. Det är åtminstone ytterst sannolikt att det krävs mindre ansträngning att omvandla en receptiv kompetens till en produktiv än att bygga upp en produktiv kompetens utan att tidigare ha förvärvat sig en sådan omfattande receptiv kompetens.

Medan för den som lär sig ett besläktat språk inläringen av lexikaliska item kan ge en någorlunda god receptiv färdighet och inläraren sedan kan inferera relationerna mellan itemen framför allt genom att utnyttja sin automatiserade kunskap om modersmålets struktur och relationer, är inläringen av enskilda lexikaliska item av betydligt mera begränsat värde för utvecklandet av den produktiva kompetensen. För att kunna uttrycka sig begripligt på ett främmande språk måste man ha kunskap om själva systemet, och de uppfattade förenklade ekvivalenserna mellan modersmålet och det främmande språket måste kontinuerligt modifieras allteftersom inläringen framskrider. Memoreringen av vissa fraseologiska item av typen 'Talar ni engelska?' räcker ju inte långt i en reell kommunikationssituation. De uppställda förenklade ekvivalenserna mellan modersmålet och det främmande språket fungerar inte alls lika tillfredsställande i produktion som i förståelse. Kunskap om hur de olika itemen fungerar i olika sammanhang förutsätter kunskap om det underliggande systemet, och systeminläring måste ske för att man skall kunna lära sig att själv bilda acceptabla meningar. Systeminläring innebär till stor del att förenklade korslingvistiska ekvivalenser, ett-till-ett relationer, som uppställdes i början av inläringen småningom ersätts av ett mycket mera komplicerat nätverk, där ett enskilt item i ett språk motsvaras av olika item på det andra språket beroende på kontexten. När en relation sedan med övning småningom internaliseras och automatiseras undanträngs samtidigt modersmålets betydelse för just denna relation, men eftersom antalet item och relationer är så oerhört stort i ett språk kan modersmålet igen komma in i bilden när nya item inlärs, vilket ju kontinuerligt sker.

En viktig skillnad mellan reception och produktion ligger i den uppfattade språkliga redundansen (se George (1972)). När det är fråga om receptiv färdighet har redundansen inte alls lika stor betydelse som vid produk-

tion. Det som inläraren uppfattar som viktigast är normalt substantiven, adjektiven och verben: kan han förstå deras betydelse är relationerna mellan dem i ett analytiskt språk som engelskan vanligen inte särskilt svåra att fundera ut, och att det i det främmande språket finns en hel del småord eller ändelser som sedda genom modersmålets glasögon är redundanta inverkar sällan väsentligt på förståelsen. För produktiv färdighet tillkommer ju, utöver rena kommunikationssynpunkter, kraven på grammatikalitet och acceptabilitet, på vilka annorlunda redundansuppfattningar har betydande inverkan. När man i början av inläringen skall uttrycka sig på ett främmande språk är det underliggande omedvetna resonemanget ofta just att man utgår från att sådana aspekter som är viktigast i modersmålet ur kommunikationssynpunkt också är de viktigaste i de främmande språket, medan sådana drag i det främmande språket som inte finns i modersmålet uppfattas som redundanta: de betraktas då som mindre viktiga och lämnas ofta bort. Även om ett sådant förenklat språkbruk i och för sig kan överföra information någorlunda förståeligt, väcker det ofta förvåning eller irritation hos lyssnaren. En svensk eller engelsman som skall lära sig finska tenderar i början att uppfatta alla kasusändelser utom genitiven som redundanta, medan finnen som lär sig germanska språk uppfattar prepositioner och artiklar som redundanta. Kvantitativa undersökningar (t.ex. Levenston (1971) har också visat att de aspekter i ett främmande språk som är helt olika i modersmålet konsekvent används i mindre utsträckning av inlärare än sådana aspekter som har paralleller i modersmålet. Varje engelsklärare i en finsk skola vet hur en del dåliga elevvers uppsatser kan se ut när snart sagt varannan artikel och varannan preposition är bortlämnad.

För finländska läsare kan mycket av ovanstående kanske förefalla trivialt. Men det är frapperande att synpunkter av det här slaget i ytterst ringa utsträckning står att finna i den lingvistiska litteraturen. Lingvisterna har mest intresserat sig för den mera avancerade inlärarens problem i produktionen, och deras analyser ställer vanligen ytterst hårda krav på perfektion när det gäller behärskande av ett främmande språks eller dess delområdes normer. Ungefärlig förståelse är något som inte heller tycks ingå i lingvistens vokabulär: antingen förstår man eller så förstår man inte. Min syn på inläring av främmande språk är däremot att man först lär sig att förstå enligt förenklade normer, där enkla ett-till-ett ekvivalenser till modersmålet spelar en avgörande roll, och sedan, under inläringens gång, modifierar man småningom den ungefärliga förståelsen till en mera exakt förståelse, samtidigt som man också lär sig att producera på basen av inlärd system, inte bara enligt item-pro-item mönster.

Vad är då min slutsats om begreppet transfer, och därmed också den s.k. hypotesen för kontrastiv analys (se Wardhaugh (1970))? I huvudsak kan den summeras så, att lingvistisk olikhet inte i och för sig kan anses automatiskt medföra ökade inlärningssvårigheter, utan snarare att avsaknad av uppfattade korslingvistiska ekvivalenser, t.ex. mellan icke-besläktade språk, innebär en inlärningssituation där den automatiserade kunskapen i modersmålet inte kan utnyttjas för att underlätta inläringen, som därför fördröjs. Den allmänna principen att underlätta inläringen genom tidigare förvärvad kunskap, i början av inläringen framför allt modersmålskunskap, är av fundamental betydelse, och den inverkar olika på receptiv än på produktiv kompetens och uppenbarligen också olika på iteminläring jämfört med systeminläring. Vi behöver idag en mera detaljerad studie av dessa aspekter där man tar i bruk också andra metoder än felanalys och andra rent lingvistiska arbetssätt.

Bibliografi

- Arabski, J. 1979. Errors as Indications of the Development of Interlanguage. Uniwersytet Slaski, Katowice.
- Cruttenden, A. 1981. Item-Learning and System-Learning. Journal of Psycholinguistic Research 10:1, 79-88.
- Davies, N.F. 1978. Putting Receptive Skills First. An Investigation into Sequencing in Modern Language Learning. Linköping University, Dept. of Language and Literature.
- George, H.V. 1972. Common Errors in Language Learning. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Hammer, Petra 1978. The Utility of Cognates in Second Language Acquisition. Fördrag hållet vid AILAs femte kongress i Montreal.
- Levenston, E.A. 1971. Over-indulgence and under-representation - aspects of mother-tongue interference. Papers in Contrastive Linguistics ed. by Gerhard Nickel, 115-121. London: Cambridge University Press.
- Postovsky, V.A. 1974. Effects of Delay in Oral Practice at the Beginning of Second Language Learning. The Modern Language Journal 58:5-6, 229-239.
- Rinbgom, H. 1978. On the Difficulty of English Listening Comprehension in Finland. Tempus 1978:2,6-9.

- Sajavaara, K. & Lehtonen, J. (under tryckning). Aspects of Transfer in Foreign Language Learners' Reactions to Acceptability. Kommer att ingå i H.W. Dechert & M. Raupach (eds.), Transfer in Production. Norwood, N.J. Taylor, B.P. 1975. The Use of Overgeneralization and Transfer Learning Strategies by Elementary and Intermediate Students of ESL. Language Learning 25:1, 73-107.
- Teichroew, F.J.M. 1982. Receptive versus Productive Vocabulary: A Survey. Interlanguage Studies Bulletin - Utrecht 6:2,5-33.
- Wardhaugh, R. 1979. The Contrastive Analysis Hypothesis. TESOL Quarterly 4, 123-130.