

Karel KAMIŠ
Ústí nad Labem

Wykorzystanie bilingwizmu w nauczaniu języka czeskiego w czeskiej szkole podstawowej

1. Wstęp

Bohemistyczne przygotowanie studentów kierunków pedagogicznych, ukierunkowane na naukę czeskiego języka literackiego w wielonarodowej i wielokulturowej szkole podstawowej, powinno uwzględniać podobieństwa i różnice istniejące zarówno w systemach języków literackich, jak i w zakresie ich funkcjonowania. W trakcie przygotowania studentów powinno się także porównywać całościową sytuację językową, skład i charakter normy, kodyfikację, dyferencjacją stylową itp. To umożliwi przyszłym nauczycielom wykorzystanie w procesie dydaktycznym bilingwizmu uczniów, pochodzących z historycznych mniejszości narodowych czy rodzin cudzoziemców (imigrantów), uczęszczających do szkoły z językiem czeskim jako wykładowym, który jednak nie musi być ich językiem ojczystym.

W warunkach Republiki Czeskiej zjawisko bilingwizmu występuje w przypadku mniejszości słowackiej – język ojczysty to język słowacki (obejmującej 315 tysięcy obywateli Republiki Czeskiej), mniejszości polskiej – język polski (obejmującej 59 tysięcy obywateli Republiki Czeskiej), mniejszości niemieckiej – język niemiecki (obejmującej 49 tysięcy obywateli Republiki Czeskiej), mniejszości romskiej – język romski (za którym opowiedziało się 33 tysiące obywateli Republiki Czeskiej), mniejszości węgierskiej – język węgierski (obejmującej 20 tysięcy obywateli Republiki Czeskiej), mniejszości ukraińskiej – język ukraiński (obejmującej

18 tysięcy obywateli Republiki Czeskiej), mniejszości greckiej – język grecki (obejmującej 3,4 tysiąca obywateli Republiki Czeskiej). Ponadto chodzi jeszcze o zjawisko bilingwizmu, dla którego drugim językiem jest język angielski ewentualnie inne języki pozostałych mniejszości narodowych, żyjących na ziemiach Republiki Czeskiej (język chiński, japoński, wietnamski i inne), z językiem ojczystym innym niż (literacki lub nieliteracki fleksyjny) język czeski.

W Republice Czeskiej są używane języki mające wspólne pochodzenie z językiem czeskim (języki słowiańskie), jak i te, które należą do odmiennych rodzin językowych (w porównaniu z językiem czeskim zupełnie odmienne pod względem typologicznym, kulturowo-geograficznym, jak i lingwistycznym). Dążąc do wzajemnego porozumienia, powinno posiadać się pewną orientację w dźwiękowej, graficznej, leksykalnej, gramatycznej i stylistycznej budowie języków mniejszości narodowych lub cudzoziemców (imigrantów), żyjących na terenie Republiki Czeskiej. Dlatego w trakcie lingwistycznego przygotowania studentów na kierunkach pedagogicznych powinniśmy przedstawić konfrontatywny, językoznawczy opis tych języków i wskazać możliwość wykorzystania bilingwizmu podczas nauki w szkole podstawowej całych społeczności, jak i poszczególnych obywateli.

2. Środowisko wielonarodowe a bilingwizm użytkowników języka czeskiego

Bilingwizm można zdefiniować jako aktywne posługiwanie się dwoma (naturalnymi) językami (zazwyczaj jest to język ojczysty i jeden język obcy, np. język czeski i słowacki) przez społeczność albo jednostkę (np. Czecha mówiącego na Słowacji językiem słowackim lub Słowaka posługującego się językiem czeskim w Czechach, na Morawach czy na Śląsku). Mówi się wtedy o aktywnej dwujęzyczności lub dwujęzyczności środowiska (np. Republika Czechosłowacka) i jednostek, żyjących i porozumiewających się w nim (tj. Czechów i Słowaków komunikujących się według

potrzeby językiem obcym, tj. narodowym i państwowym językiem drugiego narodu), a także tych jednostek grup narodowych Republiki Czeskiej, które porozumiewają się językiem ojczystym i obcym – czeskim. Przy wykorzystywaniu bilingwizmu w nauce czeskiego języka literackiego w szkole czeskiej, uwzględniającej różne języki ojczyste, w tym języki uczniów z mniejszości narodowych, uczęszczających do niej, należy określić komunikacyjne spektrum Republiki Czeskiej i języki je tworzące.

Jeśli chcemy w ramach bilingwizmu definiować język ojczysty, tworzący zazwyczaj podstawę bilingwizmu danej jednostki, musimy rozpocząć od terminu *język naturalny*. Pojęcie to możemy zdefiniować jako zbiór środków znakowych, służących porozumiewaniu się i myśleniu. Jego historycznym twórcą i nosicielem jest jednostka i określona grupa społeczna. To znaczy, że język naturalny powstawał w dłuższym czasie jako środek komunikacji międzyludzkiej początkowo w sposób bezpośredni (odpowiedni do czasu i sytuacji życiowej), później pośrednio przez różne symbole (np. pismo), za pomocą których informacje mogły być przekazywane bez względu na czas (z pokolenia na pokolenia). Podstawową formą komunikacji międzyludzkiej była na początku jej powstania starsza forma niewerbalna; na niej ewolucyjnie narodziła się forma młodsza – słowna, ewentualnie komunikacja rozumienia pozazmysłowego (np. telepatia).

Język ojczysty można definiować z ontogenetycznego punktu widzenia jako czynność mówienia przebiegającą we wczesnym dzieciństwie, kiedy dziecko początkowo przyswaja zdolność komunikacji werbalnej.

3. Biolingwistyczny stosunek do języka (ojczystego)

Wydaje się, że życie psychiczne człowieka można definiować jako działalność dziesiątek miliardów neuronów, które komunikują się między sobą impulsami, za pomocą włókien, tworzących z neuronów złożone obwody i siatki. Wszystkie funkcje psychiczne człowieka są kontrolowane przez korę mózgową. Funkcje pro-

cesów nerwowych i psychicznych są wynikiem transformacji bodźców sensorycznych i procesów myślowych na impulsy, przebiegające między neuronami. Dzieje się tak przede wszystkim w obiegu kory mózgowej. Pewien wzorzec nagromadzonych ruchów przebiega między talamem a korą mózgową, przenosząc informacje między mnóstwem różnych centrów analitycznych. Powtórzenie ruchów między rytmicznymi generatorami i kolumnami kory mózgowej służy szukaniu odpowiednich motorycznych odpowiedzi. Jeśli się owe ruchy zatrzyma, może dojść do zahamowania procesów nerwowych i umysłowych (człowiek będzie pozbawiony świadomości, nie będzie w stanie oddychać, poruszać się i mówić). Przykładowo po zażyciu (niektórych) narkotyków pojawiają się ilościowe i jakościowe zmiany wzorca wyładowania neuronów; mogą wtedy nastąpić halucynacje i zachowania psychotyczne. Także podczas narkozy zmienia się zasadniczo aktywność fal mózgowych (elektroencefalogram), pomiar EEG zmienia się także w zależności od zabarwienia emocjonalnego słowa itp.

Zmiany w czuwaniu i zmysłowości, obu funkcji struktur pnia i kory mózgowej, są wynikiem aktywności systemu kory mózgowej, który możemy śledzić za pomocą EEG, jego odczyt umożliwia poznanie gry impulsów, a także procesów psychicznych.

Z punktu widzenia anatomii i neurofizjologii ośrodek mowy (w najogólniejszym tego słowa znaczeniu) jest umiejscowiony w jednej półkuli mózgowej, zazwyczaj lewej, dominującej. W tej dominującej półkuli istnieje antero-posteryalna polaryzacja, np. upośledzenie w przedniej części uszkadza motoryczne oznaki mowy, natomiast w tylnej części – zmysłowe wyrażanie mowy.

Ośrodek fizjologicznej podstawy mowy (obejmującej słyszenie, wymawianie i artykulację) nie jest umieszczony tylko w jednej półkuli, chociaż na wyższym poziomie organizacji mowa w większości jest przenoszona na jedną stronę – do lewej półkuli. Istnieje jednak jednoczesny stan lateralizacji obu półkul, aż po dominację prawej.

Należy przypuszczać, że do pewnego wieku dziecka (około 5–6 rok życia) obie półkule rozwijają się równocześnie, o jeżeli chodzi o kompetencje językowe. W tym okresie jedna z półkul, zwykle lewa, staje się dominującą (jeżeli chodzi o przygotowanie językowe) ze względu na szybszy rozwój neurologiczny. Prawa półkula zaś zachowuje gotowość do rozumienia mowy (jej melodii). W tym okresie dziecko ma zdolność uczenia się drugiego, a nawet trzeciego języka, jeżeli tylko wyrasta w dwu- lub wielojęzycznym środowisku.

Z ontologicznego punktu widzenia bierze się pod uwagę refleksologiczne pojęcie ontogenezy mowy. U dzieci należy wyróżnić dwa stadia rozwoju mowy: wczesne stadia rozwoju mowy i stadia rozwoju mowy właściwej na poziomie wyższych czynności nerwowych.

Wczesne stadia rozwoju mowy obejmują:

- I. Instynktowne wyrażanie na poziomie niższych czynności nerwowych:
 1. stadium krzyku,
 2. stadium krzyku z zabarwieniem uczuciowym,
 3. stadium gaworzenia naśladowczego.
- II. Odbicie naśladowcze na poziomie formy pośredniej między niższą a wyższą czynnością nerwową:
 4. stadium gaworzenia naśladowczego,
 5. stadium naśladowania.
- III. Czynniki modulacyjne na poziomie formy pośredniej między niższą a wyższą czynnością nerwową:
 6. Czynniki modulacyjne jako wstępna faza mówienia.

Stadia rozwoju mowy właściwej na poziomie wyższych czynności nerwowych obejmują:

- IV. Czynność pierwszą, układy sygnałów:
 7. stadium rozumienia,
 8. stadium emocjonalnie woluntarne,
 9. stadium odtwarzania skojarzeń.

- V. Formę pośrednią między czynnością pierwszą a drugą:
 10. u powszechnienie transferu.

- VI. Czynność drugą, układy sygnałów:

11. stadium logicznego pojmowania,
12. stadium intelektualizacji mowy.

W świetle przytoczonego poglądu, dotyczącego ontogenezy mowy dziecka, jest oczywiste, że dziecko we wczesnym dzieciństwie poznaje świat zewnętrzny i wewnętrzny, początkowo bezpośrednio (tj. wzrokiem, słuchem i dotykiem), ale bardzo wczesnie owo poznanie jest kierowane w stronę społecznienia i słownego wyrażania. Opanowanie więc języka ojczystego, z dostatecznie rozwiniętą zdolnością jego aktywnego używania jeszcze przed rozpoczęciem uczęszczania do szkoły, jest ważnym wstępem do uzyskiwania dobrych wyników w nauce szkolnej.

Dziecko we wczesnym dzieciństwie i później, w wieku przedszkolnym, poznaje otaczający je świat i uczy się go w ramach społecznienia i słownego wyrażania za pośrednictwem pojęć. Przechodzi stadia przyswajania sobie języka ojczystego zarówno w warstwie „pojęciowania” językowego (tj. w warstwie semiotyki podczas przyswajania słownictwa języka ojczystego i jego tworzenia – używanie dziecięcych neologizmów), jak i gramatycznego podczas przyswajania części mowy i ich kategorii typowych dla danego języka (naturalnego). Myślenie pojęciowe (ukierunkowane na operacje logiczno-myśleniowe) może także funkcjonować niezależnie od wyrażania słownego, ale nigdy nie osiągnęłoby swego poziomu, gdyby nie było fazą wstępną mowy i nie służyło ludziom do komunikacji.

We wczesnym dzieciństwie i wieku przedszkolnym zasób leksykalny dziecka rozszerza się wraz z rozwojem poznania. W wieku trzech lat indywidualny zasób słów dziecka wynosi około tysiąc (obejmuje leksemy oznaczające przedmioty i zjawiska, które dziecko bezpośrednio obserwuje), w wieku sześciu lat dziecko używa już trzech tysięcy wyrazów.

We wczesnym dzieciństwie i wieku przedszkolnym dochodzi do wyraźnych zmian w słowniku dziecka (obok rzeczownika i licebownika wyróżnia się przymiotnik, przysłówek, a także przyimek oraz spójnik, przybawiają wyrazy na oznaczenie pojęć podstawowych i abstrakcyjnych, słownik dziecka wzbogaca się o związki frazeologiczne, rozwija się synonimika). Ten proces łączy się w językach fleksyjnych z nauczaniem gramatyki (zasad morfologicznych i syntaktycznych).

Dziecko w tym okresie wiekowym zaczyna powoli panować nad strukturą słowną zasobów języka ojczystego, tj. uświadamia sobie stosunki, istniejące między pojęciami. Chodzi przede wszystkim o zależność pomiędzy pojęciem i jego wyrażeniem, o stosunek słów pokrewnych, a także słów nadrzędnych, współrzędnych i podrzędnych, o synonimiczny i antonimiczny znaczeniu czy wyrażaniu różnych odcieni znaczeniowych.

We wczesnym dzieciństwie i w wieku przedszkolnym dziecko opanowuje cały system gramatyczny języka ojczystego, ma poczucie wytworzenia stosunków w nim panujących i potrafi je wykorzystać w mówieniu (dialogu). Jest udokumentowane w sposób ontogenetyczny, że opanowanie podstaw języka ojczystego kończy się około siódmego roku życia z tym, że zasób słów rozszerza się przez całe życie. Przez całe życie także możemy udoskonalać wiadomości o systemie gramatycznym języka ojczystego. W wieku przedszkolnym dziecko powinno opanować podstawy potocznej odmiany języka ojczystego (np. czeskie dzieci potoczną odmianę języka czeskiego) po to, aby przed rozpoczęciem nauki w szkole podstawowej było zdolne wyrażać się zrozumiale, w sposób ciągły i poprawny, zarówno w rozmowie z dorosłymi, jak i z innymi dziećmi.

4. Deficyt komunikacyjny w języku obcym

Język obcy w bilingwalnym środowisku Republiki Czeskiej jest językiem, który członek mniejszości narodowej musi opanować, by osiągnąć powodzenie w porozumiewaniu się w społec-

zeństwie większościowym. Chodzi wyłącznie o opanowanie języka czeskiego jako obcego, zarówno czeszczyzny potocznej, jak i literackiej. Czeska szkoła wymaga od swoich uczniów, pochodzących z mniejszości narodowych, znajomości języka czeskiego literackiego.

Niedobór bodźców pobudzających do mówienia w języku większości we wczesnym dzieciństwie i w wieku przedszkolnym u dziecka pochodzącego z mniejszości narodowej powoduje, że mowa większości (w tym przypadku chodzi o język czeski) i myślenie w niej w ogóle się nie wytworzyły lub są niedoskonałe. Takie dziecko wykazuje braki w szkolnych stosunkach komunikacyjnych i to niezależnie od stopnia opanowania jego mowy ojczystej. Jeśli owo dziecko otrzyma odpowiednie elementy wychowania przedszkolnego w języku czeskim lub w klasie pierwszej szkoły podstawowej, to może ów komunikacyjny deficyt wyrównać. Jeśli takie elementy wychowania pojawią się w klasie drugiej czy jeszcze później, ów niedostatek komunikacyjny jest już nie do naprawienia, ponieważ proces opanowywania języka obcego jest ograniczony biologicznie. Fakt ten wyjaśnia proces kwalifikowania w czeskiej szkole podstawowej uczniów-cudzoziemców z rodzin imigranckich do określonej klasy. Przyporządkowywanie uczniów następuje nie według stopnia opanowania przez nich języka czeskiego, ale według kategorii wiekowych, o ile posiadają oni podstawową znajomość języka czeskiego.

5. Wykorzystanie bilingwizmu w nauce czeskiego języka literackiego

W klasie pierwszej szkoły podstawowej uczniowie zapoznają się z leksykalnym i gramatycznym znaczeniem słowa. Właściwym jest, aby nauczyciel przy okazji opanowywania leksykalnego i gramatycznego systemu języka czeskiego zapoznał uczniów, pochodzących z mniejszości narodowych z podobnymi kategoriami, występującymi w ich językach ojczystych. Przykładowo w języku czeskim kategorie gramatyczne odnoszą się do odmiennych części mowy. Dlatego niekiedy są określane kategoriami morfologicznymi.

Współczesna czeszczyzna literacka posiada osiem kategorii gramatycznych, które dzieci poznają w klasie pierwszej szkoły podstawowej: rodzaj rzeczownika (męski, żeński, nijaki), liczba rzeczownika (pojedyncza, mnoga, szcążkowo podwójna), przypadek rzeczownika (mianownik, dopełniacz, celownik, biernik, narzędnik, miejscownik, wołacz), osoba czasownika (pierwsza – nadawca, druga – odbiorca, trzecia – osoba lub rzecz, o której się mówi), tryb czasownika (oznajmujący, rozkazujący, przypuszczający), czas czasownika (teraźniejszy, przeszły, przyszły), strona czasownika (czynna, bierna), aspekt czasownika (dokonany, niedokonany, wielokrotny, jednokrotny).

W klasie pierwszej szkoły podstawowej jest niezbędnym, aby w odpowiedni sposób uświadomić uczniom istotę fleksyjnych kategorii gramatycznych, zwłaszcza gdy w klasie znajdują się dzieci, których język ojczysty należy do grupy języków niefleksyjnych. Na przykład kategorię gramatyczną liczby rzeczownika wyjaśnia w języku naturalnym opozycja: konkretny szczegół – abstrakcyjny zbiór szczegółów. Pierwotnie środkiem językowym służącym wyjaśnieniu tej opozycji był element leksykalny: leksem *drzewo* jest określeniem szczegółu – leksem *las* oznacza zbiór szczegółów (np. *Mensch* ‘człowiek’ – *Leute* ‘ludzie’, *infants* ‘dziecko’ – *liberi* ‘dzieci’ itd.).

Powolna gramatyzacja w niektórych językach przeszła w ekonomiczniejsze wyjaśnianie za pomocą środków morfologicznych, czyli słowotwórczych przyrostków, z których rozwinęły się przyrostki formotwórcze (np. *dom-0* – *dom-y*, tj. *-0=sg.* – *-y=pl.*).

* * *

Powyższy zarys problematyki wykorzystania bilingwizmu dzieci mniejszości narodowych (czy dzieci imigrantów) nie wyczerpuje zagadnienia. Jest raczej wprowadzeniem do zgadnienia, bardzo pomocnego w procesie dydaktycznym. W przypadku bo-

wiem języków fleksyjnych wydaje się użyteczne wskazanie najpierw podobieństw, a następnie różnice istniejących między poszczególnymi kategoriami gramatycznymi, np. między językiem czeskim a słowackim, polskim czy niemieckim lub też fleksją dialektów Romów, używanych w środowisku Republiki Czeskiej przez romską mniejszość narodową. Pomoże to dzieciom zrozumieć system gramatyczny języka, którego przyszło im uczyć się w nowych warunkach.

Thumaczyła Bożena Szal

Literatura

- Faber J., Šrutová L., Pilařová M., Vučková Z., Böhmová D., Dobošová L., 2000: *Vědomí a EEG spektrum*, „Česká a slovenská psychiatrie” 4, červen, s. 203–209.
- Kamiš K., 1998: *Čeština a romština*, [w:] *Český jazyk. Najnowsze dzieje języków słowiańskich*, Opole, s. 50–60.
- Kořenský J., 1989: *Teorie přirozeného jazyka*, „Studie a práce lingvistické” 26, Praha.
- Kořenský J., 1992: *Komunikace a čeština*, Praha.
- Mezulánik J., 1993: *Komunikační bariéry z hlediska sociolingvistiky*, Bratislava.
- Sovák M., 1985: *Biologické základy myšlení*, Praha.