

Marie ČECHOVÁ, Ludmila ZIMOVÁ
Ústí nad Labem

Nauczanie języka czeskiego w grupie wielonarodowej

Przygotowanie zawodowe nauczycieli pracujących w dzisiejszych czeskich szkołach podstawowych i średnich było – i do tej pory w większości jest – planowane z uwzględnieniem faktu, że absolwent bohemistyki będzie pracował w szkole czeskiej i będzie uczył uczniów, którzy pochodzą z miejscowego środowiska kulturowego, dla których język czeski jest językiem ojczystym. Tymczasem statystyki demograficzne wskazują na to, że w niektórych regionach kraju rośnie (i będzie rosła) liczba uczniów, którzy do szkół podstawowych przychodzą z innego kulturowego środowiska z wyraźnie innymi doświadczeniami życiowymi i z innym językiem ojczystym. Powstaje więc nowe zjawisko – komunikacja multietniczna w czeskiej szkole podstawowej i średniej – wcześniej typowe jedynie dla szkoły wyższej.

W trakcie prowadzenia badań w ramach dwu grantów („Komunikacja multietniczna w szkole czeskiej” i „Przygotowanie nauczycieli języka czeskiego w północno-zachodnich Czechach do pracy z dziećmi mniejszości narodowych i imigrantów, kształcenie ich w języku czeskim”), skierowanych na komunikację multietniczną, zespół badawczy opisał i przedstawił na mapie aktualny stan imigrantów i mniejszości etnicznych w regionie północno-zachodnim Republiki Czeskiej. Mapa ta wskazuje na potrzebę dalszego kształcenia nauczycieli i zmianę w kształceniu studentów bohemistyki, aby mogli oni poradzić sobie ze zjawiskiem wielonarodowości w swoim środowisku, właściwie pokierować proce-

sem integracji i edukacji uczniów w czeskiej szkole podstawowej, zwłaszcza tych, dla których językiem ojczystym nie jest język czeski. W ramach obu projektów przeprowadziliśmy ankietę, hospitację, wywiady z nauczycielami i rodzicami oraz specjalne seminaRIA wyjazdowe w szkołach, mających doświadczenie w nauczaniu cudzoziemców.

Z przeprowadzonych badań wynika, że różnice w sposobie integracji w nauczaniu, jakie wiążą się ze znajomością języka czeskiego, są spowodowane przede wszystkim następującymi czynnikami:

1. **W i e k u c z n i a** – najbardziej sprzyjająca dla rozwoju założeń komunikacyjnych jest sytuacja, w której dziecko z mniejszości narodowej włącza się do wychowania instytucjonalnego już w wieku przedszkolnym albo ma czeskiego opiekuna, ewentualnie przynajmniej obraca się w grupie dzieci mówiących po czesku.
2. **M o t y w a c j a u c z n i a d o n a u k i** – rodziny z pozytywnym nastawieniem do zdobywania wykształcenia przez ich dzieci, które mają zamiar zostać na stałe w Czechach albo przynajmniej przebywać przez dłuższy czas, zapewniają swym dzieciom – zgodnie możliwościami – czeskie opiekunki i prywatne płatne doksztalcanie, interesują się ich niepowodzeniami czy powodzeniami w szkole czeskiej, ich uczestnictwem w zajęciach pozalekcyjnych czy w życiu pozaszkolnym; rodziny te nawiązują koleżeńskie i pracownicze kontakty ze środowiskiem czeskim, nie zamykając się w kręgu rodzinnym czy w kręgu swej mniejszości narodowej.
3. **O k r e s p o b y t u u c z n i a w c z e s k i m ś r o d o w i s k u p r z e d p ó j ś c i e m d o s z k o ł y c z e s k i e j** – wiele zależy od tego, czy uczeń od urodzenia porozumiewa się innym językiem ojczystym niż czeski, żyjąc na ziemiach Republiki Czeskiej (np. czy jest członkiem jednej z mniejszości narodowych, przebywających stale na terenach Republiki Czeskiej), albo czy dopiero co przybył ze swą rodziną do Czech (np. Rosja-

nie, Ukraińcy, Rumunii, Wietnamczycy, Chińczycy i inni); do pewnego stopnia swoistą grupę tworzą dzieci repatriowanych rodzin czeskich; wiele z nich posługuje się językiem czeskim przynajmniej w stopniu podstawowym; według badań, potwierdzonych także wypowiedziami doświadczonych pedagogów pracujących w północno-zachodnich szkołach czeskich, osiągnięcie podstawowego poziomu komunikacyjnego w języku czeskim wymaga co najmniej dwóch lat pobytu w czeskim środowisku, połączonego z udziałem we wstępnym kursie przygotowawczym do rozpoczęcia nauki w czeskiej szkole podstawowej.

4. **Język ojczysty ucznia** – najmniejsze bariery komunikacyjne występują u dzieci z językiem ojczystym, należącym do rodziny języków słowiańskich (w tej grupie przodują – oczywiście – Słowacy) oraz u dzieci, które są niesłowiańskiego pochodzenia, ale opanowały jeden z języków słowiańskich (np. Ormianie – język rosyjski, Albańczycy – język serbski itp.).
5. **Znajomość kodu komunikacyjnego wspólnego dla ucznia i nauczyciela** – współcześnie coraz istotniejsze jest, aby nauczyciel władał również językiem angielskim i/lub rosyjskim; wówczas jeśli obie strony chcą nawiązać komunikację, mogą się w początkowej fazie porozumiewać w jednym z tych języków; obecnie jednak w większości przypadków tak nie jest, brakuje języka-pośrednika.
6. **Wzorce kulturowe ucznia** – adaptację ucznia-cudzoziemca do warunków komunikacji w języku czeskim i nauki w szkole czeskiej utrudnia nie tylko nieznajomość języka światowego czy czeskiego, ale często także odmienny wzorec kulturowy zachowania oraz inny system szkolny, do którego uczniowie przywykli, o ile w ogóle uczęszczali do szkoły w swej ojczyźnie.

Czeskie szkoły podstawowe prowadzą naukę cudzoziemców w grupach etnicznie mieszanych w różny sposób. Szkoły, w których takich dzieci jest mało albo które mają zapewnioną świadomą

i odpowiednią opiekę nad tymi dziećmi ze strony ich rodziców, uważają ten problem za mało istotny albo w ogóle go nie dostrzegają. Natomiast pozostałe szkoły muszą szybko reagować, ponieważ pojawiają się poważne problemy podczas nauczania dzieci-cudzoziemców, wymagające bezwzględnego rozwiązania, aby zapewnić prawidłowy proces dydaktyczny dla wszystkich uczniów danej klasy. Z tego względu właśnie w stosunku do uczniów pochodzenia obcojęzycznego jest ważne, aby nauczyciele wszystkich przedmiotów (nie tylko języka czeskiego) potrafili ustalić i rozwijać stopień ich kompetencji komunikacyjnej i performancji, w pierwszym rzędzie wypowiedzi ustnej i podstaw komunikowania. Szkoły jednak muszą liczyć przede wszystkim na swoje doświadczenia i predyspozycje oraz aktywność nauczycieli. W ten sposób wprawdzie zdobywają bogate doświadczenia w nauczaniu cudzoziemców różnych narodowości, ale zawsze muszą sobie radzić same. Nie istnieje bowiem jeden określony system nauczania (jakiegokolwiek przedmiotu) uczniów w różnym wieku i różnego pochodzenia językowego, którzy nierzadko rozpoczynają naukę w czeskiej szkole podstawowej w klasie wyższej (nie w klasie pierwszej), często trafiając do niej już w trakcie roku szkolnego.

Rozporządzenia Ministerstwa Szkolnictwa, Młodzieży i Kultury Fizycznej (MŠMT) dla szkół podstawowych i średnich są bardzo ogólne, a uwaga w nich jest skierowana na sprawy administracyjne, nie na metodykę przedmiotową. W związku z tym szkoły bazują na własnych doświadczeniach. Jak dotąd największe doświadczenia dydaktyczno-wychowawcze w nauczaniu cudzoziemców w grupach etnicznie mieszanych mają szkoły podstawowe, których siedziby znajdują się blisko ośrodków czasowego pobytu dla uchodźców (np. Szkoła Podstawowa w Bělej pod Bezdězem, Szkoła Podstawowa w Bílinie), oraz szkoły dla uczniów mniejszości narodowych w Czechach (np. Szkoła Podstawowa w Ústí nad Labą czy Szkoła Podstawowa w Děčínie).

Jak już wcześniej wspomnieliśmy, większość pedagogów jest zdana na własne zdolności i doświadczenia, dlatego wymyślają oni

różne – nie zawsze skuteczne – sposoby nauczania i sprawdzają ich efektywność, uczą się na swoich błędach. W dydaktyce dają oni pierwszeństwo metodzie obserwacji, używają ilustrowanych encyklopedii, obcojęzycznych słowników, własnoręcznie przygotowują pomoce naukowe, o skuteczności których są przekonani, a które mogą być pomocne im w nauce cudzoziemców. Korzystają również z pomocy środków audiowizualnych, fotografii, ilustracji, kładą nacisk na mówienie. Nie oceniają wypowiedzi pisemnych swoich uczniów, to odkładają na później (niekiedy nawet na dwa lata). Są bardzo cierpliwi, tolerancyjni i gotowi do poświęceń. Lektorzy ci organizują swym uczniom dodatkowe lekcje języka czeskiego. Douczają ich po to, żeby uczniowie szybciej i sprawniej włączyli się w proces dydaktyczny wszystkich przedmiotów, nie tylko języka czeskiego.

Stosunek nauczycieli i szkół do cudzoziemców różni się, czasami bywają skrajne przypadki: jedni kładą nacisk na specyfikę cudzoziemców i wykorzystują w nauce wiadomości o ich kraju, języku i kulturze, inni odwrotnie, raczej ją tłumią. Jednak wszyscy są zgodni co do tego, że trzeba z tymi uczniami pracować indywidualnie i z dużą dozą wrażliwości. Rozwiązanie stanowi optymalne połączenie tych dwóch podejść. Dlatego wielu nauczycieli świadomie dąży do tego, aby cudzoziemcy jak najwcześniej zostali włączeni i sami włączyli się w życie społeczności klasowej. Wspomagają więc proces nawiązywania i utrwalania przyjaźni, tak jak jest to na przykład w Szkole Podstawowej w Bělej pod Bezdězem.

Doświadczenia nauczycieli szkół, w których uczą się dzieci z grup etnicznie mieszanych, wskazują na to, że konieczne jest ukończenie przez uczniów-cudzoziemców intensywnych kursów wstępnych języka czeskiego (przed pójściem do szkoły czeskiej). Taki kurs zwykle kończą dzieci w ośrodku czasowego pobytu dla uchodźców. Inne dzieci zwykle takiej szansy nie mają. Jest to spowodowane z jednej strony tym, że dzieci te żyją z reguły w różnych regionach kraju, z drugiej strony zaś – brakiem reakcji ze strony państwowych i niepaństwowych instytucji edukacyjnych. Pew-

nym rozwiązaniem byłoby wykorzystanie dla celów adaptacji językowej cudzoziemców tzw. wstępnych roczników, które były przeznaczone przede wszystkim dla Romów. Ich program jednak musiałby być odpowiednio zmieniony i zaadaptowany do nowych warunków.

Ukończenie wstępnego kursu języka czeskiego dla cudzoziemców umożliwia uczniom rozumienie podstawowych wskazówek nauczycieli, co daje szansę stopniowego włączania się przez nich w proces dydaktyczny szkoły (we wszystkich nauczanych przedmiotach), a także właściwą komunikację w języku czeskim w prostych sytuacjach życia codziennego. Częścią takiego kursu przygotowawczego powinno być również poznanie zasad zachowania się w szkole (np. zmiana obuwia, stołowanie i inne), życia czeskiej rodziny w mieście i na wsi, poznanie czeskiej przyrody i kultury. Do tego potrzebne są nowe podręczniki do nauki języka czeskiego, ponieważ teksty i zadania w dotychczasowych podręcznikach, przeznaczonych dla szkół podstawowych i średnich, nie biorą pod uwagę adresata obcego pochodzenia.

Nasze badania pokazały, że taki stan jest raczej idealną niż realną sytuacją. Zwykle bowiem uczniowie przychodzą do szkoły bez elementarnego przygotowania językowego. W niektórych szkołach podstawowych dotyczy to nawet uczniów klas V–VIII. To znaczy, że ci uczniowie po rozpoczęciu nauki w szkole czeskiej przeżywają wielki stres i szok komunikacyjny. Praca z takim uczniem niezwykle obciąża nauczyciela podczas jego przygotowań do zajęć dydaktycznych, szczególnie w przypadku, kiedy liczba cudzoziemców w klasie jest znaczna. Nauczyciele stwierdzają, że w 20–25-osobowej klasie nie powinno być więcej niż czterech cudzoziemców, aby jednocześnie nie doszło do naruszenia procesu dydaktycznego całej klasy (w tym czeskich uczniów).

Opanowanie języka czeskiego jest warunkiem koniecznym i niezbędnym do opanowania materiału innych przedmiotów. Uczeń, który nie jest zdolny do sprawnego porozumiewania się w języku wykładowym, ma trudności nie tylko podczas lekcji ję-

zyka czeskiego, ale i na lekcjach innych przedmiotów. Bariera językowa utrudnia także jego funkcjonowanie w społeczeństwie.

Nauczyciele szkoły podstawowej bez względu na to, jakie mają kwalifikacje pedagogiczne, powinni posiadać podstawowe informacje o specyfice nauki swojego przedmiotu w klasie wielonarodowej. Powinni oni umieć pracować także z uczniami w grupach w oparciu o zasady funkcjonowania szkół z małą ilością klas, tj. zmieniać bezpośrednie i niebezpośrednie metody kierowania grupą, metody frontowe, grupowe, włączenie z pracą indywidualną z uczniem.

Praca z grupą wielonarodową i przygotowywanie się nauczyciela do dydaktyki są nieporównywalnie trudniejsze niż praca w grupie jednorodnej. Problemy nauczania dzieci imigrantów i dzieci pochodzących z rodzin mniejszości narodowych należy rozwiązać systemowo. Winny więc iść za tym odpowiednie rozporządzenia Ministerstwa Szkolnictwa, Młodzieży i Kultury Fizycznej dotyczące opracowania specjalnych programów dydaktycznych i studyjnych, wykorzystujące doświadczenia pedagogów już uczących takie grupy. Winno się również wprowadzić zajęcia podyplomowe dla nauczycieli wszystkich przedmiotów szkół podstawowych i średnich, uwzględniające powyższą problematykę.

Tłumaczyła Iwona Otrębowicz

Literatura

- Čechová M., Zimová L., 1999/2000: *Začleňování žáků jinojazyčného původu do výuky češtiny*, „Český jazyk a literatura” 50, s. 214–219.
- Čechová M., Zimová L., 2001: *Multietnická komunikace, zvláště v škole*, „Naše řeč” 1, s. 57–61.
- Kamiš K., 1999: *Sociolingvistické aplikácie parolovĕlanguovĕ komunikace v multietnickém prostřídí České republiky*, [w:] *Retrospektívne a perspektívne pohľady na jazykovú komunikáciu*. I. diel, Banská Bystrica, s. 237–240.
- Klincková J., 1997: *Pragmatické aspekty neverbálnej komunikácie*, [w:] *Jazyk, komunikácia, spoločnosť*, Banská Bystrica.
- Kopečný F., 1981: *Základní všeslovanská slovní zásoba*, Praha.

Kořenský J., 1989: *Teorie přirozeného jazyka*, Praha.

Kořenský J., 1992: *Komunikace a čeština*, Praha.

Mezulánik J., 1993: *Komunikační bariéry z hlediska sociolingvistiky*. Bratislava.

Vzdělávací program Základní škola, 1996, MŠMT, Praha.

Pokyn MŠMT ČR k zajištění kurzů českého jazyka pro osoby s přiznaným postavením uprchlíka na území ČR. Čj. 13 051/1994-21 z 11. 4. 1994, „Věstník MŠMT” 1994, sešit 4–5.

Pokyn MŠMT ČR ke vzdělávání dětí cizinců v základních a středních školách včetně speciálních škol v ČR ve školním roce 1994/1995, Sb. 1994, nr 11626/1994–21 z 15.2.1994.

Pokyn MŠMT ČR ke vzdělávání cizinců v základních a středních školách včetně speciálních škol v ČR ve školním roce 1995/1996. Sb. 1995, nr 12040/1995–21 z 6.3.1995.

Pokyn MŠMT k zajištění kurzů českého jazyka pro osoby s přiznaným postavením uprchlíka na území ČR. Čj. 13 821/1995–21 z 3.5.1995, „Věstník MŠMT” 1996, sešit 6.

Pokyn MŠMT ČR ke vzdělávání cizinců v základních školách, středních školách a vyšších odborných školách včetně speciálních škol v ČR. Čj. 18062/1996–21 z 2.4.1996, „Věstník MŠMT” 1996, sešit 7.

Pokyn MŠMT ČR k zajištění kurzů českého jazyka pro azylanty. Sb. 2000, nr 21153/2000–35 z 4.6.2000.

Russell B., 1967: *Logika, jazyk a věda*, Praha.

Sovák M., 1985: *Biologické základy myšlení*, Praha.

Vyhláška MŠMT ČR č. 137/1993 Sb., kterou se stanoví kritéria pro prokazování znalostí českého jazyka žadatelů o udělení státního občanství ČR. 23.4.1993.