

Mateusz Szurek
Uniwersytet Łódzki

W jaki sposób kształtować sprawność językową dziecka bilingwalnego?

Rozumienie pojęcia bilingwizm w glottodydaktyce i psycholingwistyce

W literaturze językoznawczej pojęcie *bilingwizm*, inaczej *dwujęzyczność*, *wielojęzyczność*, *poliglosja* czy *dyglotyzm*, najogólniej rozumiane jest jako posługiwanie się dwoma językami przez jednostkę bądź całą grupę społeczną w zależności od danej sytuacji¹. Od wielu lat pojęcie to definiowane jest różnie przez naukowców, wskutek czego rozumie się je szeroko – najczęściej jednak kojarzone jest z mówieniem w dwóch językach². Podobne uwagi poczynił także François Grosjean³.

Przytoczone niżej definicje dwujęzyczności zaproponowane przez wybranych badaczy ukazują, jak różnie definiowane i rozumiane jest omawiane pojęcie.

¹ M.T. Michalewska, *Polszczyzna osób bilingwalnych w Zagłębiu Ruhry w sytuacji oficjalnej*, Kraków 1991.

² Por. E. Lipińska, *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków 2003, s. 103; J.F. Hamers, M. Blanc, *Bilingualité et bilinguisme*, Bruksela 1983, s. 22.

³ Por. F. Grosjean, *Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism*, Cambridge 1982, s. 231.

Tabela 1. Definicje bilingwizmu

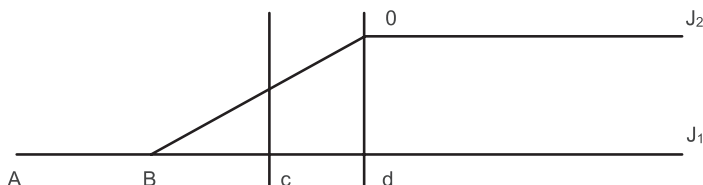
Autor	Wyjaśnienie pojęcia <i>bilingwizm</i>
J. MacNamara	bilingwalne są takie indywidualności, które znajdują się w położeniu opanowania drugiego języka tylko w minimalnym wymiarze: w kontekście mówienia, pisania, rozumienia czy też czytania
R. Hall	znajomość przynajmniej niektórych struktur gramatycznych drugiego języka
E. Haugen	zdolności produkowania kompletnej, sensownej wypowiedzi w drugim języku
A. Weiss	bezpośrednie użycie drugiego języka bez potrzeby tłumaczenia z języka ojczystego
M. Braun	aktywne i kompletne, równoprawne władanie dwoma lub więcej językami
L. Bloomfield	opanowanie obu języków tak jak języka ojczystego
W. Mackey	użycie do wyboru dwóch lub więcej języków przez jedną osobę
E. Oskar	zdolność wykorzystania obu języków w różnych sytuacjach czy też umiejętność automatycznego zmieniania kodu językowego
E. Blocher	pod pojęciem dwujęzyczności rozumie się należenie osoby do dwóch społeczności językowych w takim stopniu, że powstaje wątpliwość, do którego z obu języków osoba ta ma bliższy stosunek czy może który język określane jako język ojczysty lub który jest opanowywany z większą łatwością, lub w którym się myśli
U. Weinreich	dana osoba używa alternatywnie dwóch języków zależnie od kategorii sytuacji komunikacyjnej

Źródło: opracowanie własne na podstawie K. Kainacher, *Dziecko w środowisku dwujęzycznym i jego komunikacja międzykulturowa*, Kraków 2007, s. 22–23.

Mnogość przytoczonych definicji bilingwizmu potwierdza, że w literaturze istnieją liczne teorie dotyczące dwujęzyczności. Wieloaspektowość tego pojęcia spowodowała, że dotychczas jednoznacznie nie zdefiniowano tego zjawiska.

Proces stawania się dwujęzycznym

Ewa Lipińska opracowała w formie graficznej proces stawania się dwujęzycznym w sposób zaprezentowany na rysunku 1.



Rysunek 1. Proces stawania się dwujęzycznym

Źródło: E. Lipińska, *Dwujęzyczność dzieci na emigracji – jak ją osiągnąć?*, „Przegląd Polonijny” 2002, z. 4, s. 107.

Początek przyswajania języka ojczystego można określić w bardzo łatwy sposób – jest to bowiem najczęściej dzień narodzin dziecka (punkt A). W punkcie B dochodzi do rozpoczęcia nabywania/uczenia się języka ojczystego. Od tego momentu osoba rozwija kompetencje w języku ojczystym (linia ciągła J_1). W tym samym momencie rozpoczyna się także okres „doganiania” ekwiwalentnego nosiciela J_2 (odcinek B–0). Między punktami c i d znajduje się proces stawania się dwujęzycznym. Punkt 0 symbolizuje w rzeczywistości nieuchwytną fazę przejścia z jednojęzyczności do dwujęzyczności. Na powyższy wykres należy spojrzeć jak na rzut z góry. Widać wtedy dokładnie, że żadna linia nie jest ani nad, ani pod drugą, bowiem obie znajdują się na tej samej płaszczyźnie. Ta równoległość obu kodów oznacza ambilingwizm, który według autorki nie zakłada pełnego opanowania dwóch języków⁴.

Trudności podczas nabywania języka drugiego

W momencie kontaktu językowego używane języki determinują się wzajemnie. W wyniku tego dochodzi do powstania błędów językowych, interferencji językowych, zapożyczeń czy zjawiska przełączania kodów. Powszechna jest opinia, że osoby bilingwalne zmieniają sposób porozumiewania się w zależności od rozmówcy⁵. Co ciekawe, więcej interferencji pojawia się podczas rozmowy dwóch osób dwujęzycznych niż w trakcie konwersacji osoby bilingwalnej z jednojęzyczną. Jest to wynikiem większej swobody w czasie rozmowy w obecności partnera bilingwalnego⁶. Poniżej zaprezentowano podstawowe trudności, jakie mogą wystąpić podczas przyswajania języka drugiego. Wśród nich wyróżnia się:

1. Interferencje – termin wprowadzony do literatury przez Uriela Weinreicha w 1953 roku. Pojęcie to powstało

dla oznaczenia wszelkich odchyień od normy językowej, spotykanych w mowie ludzi posługujących się więcej niż jednym językiem. Odchylenia te powstają w wyniku nakładania się struktur języka wyjściowego na język przyswajany. Obecnie traktuje się zjawisko interferencji językowej szerzej, ponieważ może ono mieć miejsce zarówno u osób jednojęzycznych (interferencja wewnątrzjęzykowa), jak i dwu- lub wielojęzycznych (interferencja zewnątrzjęzykowa)⁷.

Interferencja wewnątrzjęzykowa polega na „przyporządkowywaniu określonych struktur innym strukturom tego samego języka”⁸, natomiast w przypadku interferencji zewnątrzjęzykowej „następuje przyporządkowywanie reguł języka przyswajanego regułom języka wyjściowego”⁹.

⁴ E. Lipińska, *Dwujęzyczność dzieci na emigracji – jak ją osiągnąć?*, „Przegląd Polonijny” 2002, z. 4, s. 107.

⁵ M. Błasiak, *Dwujęzyczność i ponglish. Zjawiska językowo-kulturowe polskiej emigracji w Wielkiej Brytanii*, Kraków 2011, s. 122.

⁶ M. Błasiak, *Dwujęzyczność...*, dz. cyt., s. 123.

⁷ A. Szulc, *Słownik dydaktyki języków obcych*, Warszawa 1994, s. 220.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.

2. Zapożyczenia – jasną i przejrzystą definicję zapożyczenia zaproponowała Marzena Błasiak w swojej publikacji. Definiuje je jako:

elementy językowe (wyrazy, zwroty, derywaty, typy derywatów, formy fleksyjne, konstrukcje składniowe, związki frazeologiczne) przejęte z jednego języka do drugiego. Zapożyczenia adaptowane są z języka mówionego bądź za pośrednictwem medium wzrokowego¹⁰.

W mowie osób bilingwalnych występuje wiele zapożyczeń, które nie pojawiają się w polszczyźnie standardowej – funkcjonują jedynie w języku polonijnym. Jest to efekt odmiennych potrzeb językowych, które motywowane są przebywaniem w innym kręgu kulturowym¹¹.

3. Code switching – zjawisko definiowane jako „wtrącenie słów, wypowiedzi lub zdań z obcego języka w niezmienionej (oryginalnej) formie oraz wymawianie ich jako *native speaker*”¹². Polega na przemianowym używaniu dwóch lub więcej języków podczas jednej wypowiedzi¹³. Osoby bilingwalne, jeśli nie potrafią wysłowić się w języku pierwszym, używają w zastępstwie języka docelowego. Dzięki temu ich wypowiedź nie zostaje zakłócona ani przerwana, a rozmowa płynnie toczy się dalej. Choć dialog powinien być dostosowany zawsze do rozmówcy, niekiedy osoby dwujęzyczne „przechodzą” z jednego języka do drugiego w towarzystwie osoby jednojęzycznej. W takim wypadku przekaz dla osoby monolingwalnej może nie być do końca jasny, a nadawca może nie być dobrze zrozumiany.
4. Interjęzyk – definiowany przez Aleksandra Szulca jako „typ kompetencji językowej ucznia, będącej wypadkową kompetencji w języku ojczystym i docelowym”¹⁴. Uważany jest za uproszczoną wersję języka docelowego (znacznie się od niej różni) posiadającą własną gramatykę i nastawioną przede wszystkim na cel komunikacyjny. Składa się z trzech typów reguł:
- reguł języka ojczystego,
 - reguł języka obcego,
 - reguł przynależnych jedynie danej osobie¹⁵.

Interjęzyk charakterystyczny jest w początkowej fazie przyswajania języka docelowego. Nazywany jest dialektem pośrednim między L_1 a L_2 , ale także określany jest jako „stadium pośrednie między kolejnymi etapami w opanowywaniu języka docelowego”¹⁶. Kiedy pewne niepoprawne reguły interjęzyka utrzymują się przez dłuższy okres i nie ustępują w wyniku specjalnych ćwiczeń, można mówić w takiej sytuacji o pidginie¹⁷.

¹⁰ M. Błasiak, *Dwujęzyczność...*, dz. cyt., s. 129.

¹¹ M. Błasiak wysnuła ten wniosek ze zgrupowanego materiału językowego od polskiej emigracji w Wielkiej Brytanii.

¹² E. Lipińska, *Język ojczysty...*, dz. cyt., s. 88.

¹³ J. Cieszyńska, *Dwujęzyczność, dwukulturowość – przekleństwo czy bogactwo? O poszukiwaniu tożsamości Polaków w Austrii*, Kraków 2006, s. 57.

¹⁴ A. Szulc, *Słownik dydaktyki...*, dz. cyt., s. 100.

¹⁵ E. Lipińska, *Język ojczysty...*, dz. cyt., s. 92.

¹⁶ Tamże, s. 93.

¹⁷ Pidgin – „język, który ma bardzo ograniczone słownictwo i uproszczoną gramatykę. Pierwotnie było to skrzyżowanie języka angielskiego z chińskim lub językiem melanezyjskim. Pidgin (nazwa ta ma być zniekształ-

Sprawność językowa dziecka dwujęzycznego - analiza przypadku¹⁸

Podobnie jak w przypadku bilingwizmu, w literaturze możemy spotkać wiele funkcjonujących równocześnie definicji sprawności językowej. Według Stanisława Grabiasa sprawność językowa ściśle łączy się z mówieniem i rozumieniem. Stanowi ona rezultat czterech umiejętności, do których należą:

- językowa sprawność systemowa – opanowanie języka w aspekcie fonologicznym, składniowym i morfologicznym,
- językowa sprawność społeczna – umiejętność dostosowania własnej wypowiedzi do odbiorcy,
- językowa sprawność sytuacyjna – budowanie wypowiedzi stosownych do sytuacji komunikacyjnej,
- językowa sprawność pragmatyczna – posiadanie umiejętności osiągania celu wypowiedzi¹⁹.

Na potrzeby tego artykułu przyjęto definicję zaproponowaną przez Martę Adamczyk-Borucką, która zaznacza, że „sprawność językowa odnosi się do umiejętności poprawnego zastosowania przez nadawcę reguł językowych. Ich znajomość oraz umiejętność wykorzystania jest wyznacznikiem poprawności wymowy, poprawności fleksyjnej, składniowej, słowotwórczej, leksykalno-semantycznej oraz frazeologicznej”²⁰. Powyższe poprawności stały się przedmiotem analizy w niniejszym artykule (z wyłączeniem poprawności wymowy).

coną formą angielskiego słowa *business*) funkcjonował jako język handlowy, umożliwiający porozumiewanie się europejskich kupców z tubylczą ludnością Dalekiego Wschodu i Melanezji” (E. Lipińska, *Polskość w Australii. O dwujęzyczności, edukacji i problemach adaptacyjnych Polonii na antypodach*, Kraków 2013, s. 94).

¹⁸ „Badany chłopiec urodził się w Australii. Jego rodzice emigrowali na początku lat dziewięćdziesiątych. Tam nauczyli się języka angielskiego poprzez kontakty międzyludzkie. Uczęszczali również na kursy doszkalające, które pomogły im opanować w szybkim tempie język potrzebny do codziennej komunikacji. Rodzice od samego początku zwracali się do badanego w języku polskim. Pierwszym słowem chłopca było *mama*, podobnie jak prawie wszystkich polskich dzieci. Wychowany został w kulturze polskiej, co w późniejszym czasie przyczyniło się do łatwego rozpoznania jego narodowości przez rodowitych Australijczyków. Przechodził więc przez początkowe okresy rozwoju mowy w otoczeniu wyłącznie języka polskiego. W wieku trzech lat poszedł do przedszkola bez żadnej znajomości języka angielskiego. Znał jedynie pojedyncze słowa, które były wplątane podczas rozmów w domu, ponieważ rodzice mieszały języki oraz używali języka polonijnego. Po przyjeździe do przedszkola chłopiec nauczył się języka angielskiego w sposób komunikatywny w przeciągu niecałych dwóch miesięcy. Na szczęście nie »utonął« w sytuacji braku możliwości komunikowania się językowego. Bezpośredni kontakt z rówieśnikami mówiącymi w języku angielskim spowodował szybkie oswojenie się z grupą oraz możliwość kontaktu werbalnego. Chłopiec od samego początku pragnął się komunikować i był chętny do wszelkiego rodzaju komunikacji. Akwizycja sukcesywna po częściowym opanowaniu J, spowodowała, że dziecko uczyło się jednocześnie dwóch języków – kontynuowało naukę języka polskiego w domu, natomiast w szkole uczyło się języka angielskiego. Obecnie chłopiec uczęszcza do szkoły, posługuje się biegle zarówno językiem polskim, jak i angielskim. Tego pierwszego używa jednak tylko w komunikacji z rodzicami i Polakami mieszkającymi w jego otoczeniu” (M. Szurek, *Polak czy Australijczyk? Problem poczucia tożsamości narodowej i stosunku do języka polskiego dzieci mieszkających w Australii*, w druku).

¹⁹ S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1994, s. 283.

²⁰ M. Adamczyk-Borucka, *Sprawność językowa dzieci ośmioletnich. Porównanie zdolności językowych dziewcząt i chłopców w normie intelektualnej*, „Szkoła Specjalna” 2013, nr 4(270), t. LXXIV, s. 271.

Poprawność leksykalno-semantyczna

Kompetencja leksykalna jest zjawiskiem złożonym. Rodzimi użytkownicy języka znają bowiem nie tylko znaczenie słów, którymi się posługują na co dzień, ale dodatkowo potrafią je prawidłowo odmienić. Wiedzą, w jakich sytuacjach komunikacyjnych je stosować, z jakimi wyrazami je łączyć, oraz są świadomi niejednoznaczności, odcieni znaczeniowych, nacechowania stylistycznego poszczególnych wyrazów²¹. W *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* kompetencja ta definiowana jest jako znajomość i umiejętność użycia słownictwa danego języka, na które składają się elementy leksykalne i gramatyczne. Z kolei kompetencja semantyczna to świadomość i umiejętność organizacji znaczenia. Obie te kompetencje wchodzi w skład kompetencji lingwistycznej²².

Opanowanie leksyki języka drugiego nie jest łatwe, ponieważ jest to proces złożony. Dodatkowo czynność tę utrudnia interferencja. Te same „lub podobne elementy rzeczywistości, znajdujące odbicie w naszej świadomości, należy nazywać w języku docelowym, a nie jak dotąd w języku ojczystym”²³. W wyniku tego, że językowe obrazy świata dwóch języków często zupełnie nie przystają do siebie²⁴, dochodzi do powstania błędów językowych.

W wypowiedziach chłopca wyróżniono takie błędy słownikowe (wyrazowe)²⁵, jak np.:

- Przykryj ją, bo ma *drożdże*. – popr. *dreszcze*²⁶,
- Na pewno to tam *przepadło* za łóżko? – popr. *wpadło*²⁷.

Błędy leksykalne popełniane przez badanego najczęściej spowodowane były podobieństwem brzmieniowym obu wyrazów. W związku z tym chłopiec używał wyrazu w zdaniu w niewłaściwym znaczeniu. Nieznajomość znaczenia poszczególnych wyrazów doprowadziła także do powstania błędów polegających na naruszeniu łączliwości leksykalno-semantycznej wyrażań.

Język polski posiada bardzo bogaty zasób leksykalny. Ogromna liczba słów powoduje, że osoba dwujęzyczna ma problem z ich zapamiętaniem. W związku z tym przed przystąpieniem do nauki słownictwa lektor/nauczyciel/rodzic powinien odpowiedzieć sobie na trzy podstawowe pytania:

²¹ A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005, s. 76.

²² D. Coste i in., *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa 2003.

²³ W. Miodunka, *Język polski a współczesne metody nauczania języków obcych*, „Przegląd Polonijny” 1997, z. 1, s. 138.

²⁴ A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki...*, dz. cyt., s. 79.

²⁵ W artykule zaprezentowano tylko niektóre wybrane błędy popełniane przez badanego, uznane za najbardziej reprezentatywne.

²⁶ Błąd polega na niepoprawnym użyciu wyrazu *drożdże*. Najprawdopodobniej powstał on na skutek skojarzenia brzmieniowego z wyrazem *dreszcze*. Badany zamiast odpowiedniego słowa *dreszcze* użył *drożdże*, ponieważ posiadał go w swoim słowniku i nie skojarzył z prawidłowym znaczeniem.

²⁷ Czasownik *przepaść* został w powyższym zdaniu użyty w niewłaściwym znaczeniu. *Przepaść* oznacza *stać się trudnym do odnalezienia; zgubić się, zginąć, zapodziać się, zawieruszyć się*, natomiast *wpaść* to *padając, lecąc trafić gdzieś, dostać się do wnętrza czegoś*. Oba wyrazy pochodzą z tej samej rodziny wyrazów, jednak posiadają inne znaczenie i inną dystrybucję. Dodatkowo występuje między nimi podobieństwo brzmieniowe, stąd użycie niewłaściwego słowa przez badanego.

1. Jakiego słownictwa potrzebuje najbardziej człowiek przyswajający drugi język?
2. Jak pomóc mu je zapamiętać?
3. Jak sprawdzać, czy dany zasób leksykalny został już przez niego opanowany?²⁸

Gdy dziecko nie rozumie danego słowa, pierwszym z etapów nauki jest przytoczenie definicji danego pojęcia. Trzeba jednak pamiętać, że może to być jedynie jeden z elementów ćwiczeniowych. Słownictwa nie należy bowiem uczyć w izolacji, ponieważ w takim wypadku nowo poznawane słowa nie niosą ze sobą żadnego przesłania. Dopiero zaprezentowanie leksyki w danym kontekście (jak najbardziej naturalnym) przyczynia się do jego „kognitywnego zaczepienia” w pamięci uczącego się. W taki właśnie sposób przyswajamy słownictwo języka wyjściowego. Łatwiej zapamiętać także słowa, które są powiązane ze sobą tematycznie i znaczeniowo²⁹.

W celu kształtowania poprawności leksykalno-semantycznej można zaproponować dziecku poniższe ćwiczenia³⁰:

1. Tłumaczenie znaczeń poszczególnych wyrazów, np.:
drożdże (tj. masa złożona z grzybów jednokomórkowych wykorzystywana w przemyśle fermentacyjnym i piekarniczym),
dreszcze (uczucie zimna połączone z mimowolnymi ruchami niektórych grup mięśni ciała, występujące podczas nagle zjawiającej się gorączki albo wskutek reakcji nerwowej na coś).

Aby nauka przyniosła oczekiwane efekty, wskazane jest umiejscowienie tłumaczonych wyrazów w danym kontekście, np. w zdaniu.

2. Uzupełnianie zdań poszczególnymi wyrazami, np.:
drożdże, dreszcze, przepaść, wpaść
 - a) W trakcie oglądania filmu miałem
 - b) Pilot mi za łóżko.
 - c) Mama dodała do ciasta.
 - d) Nikt nie wie, gdzie on jest. Wszyscy mówią, że bez wieści.
3. Wybór sformułowań mających znaczenie podobne do podkreślonego, np.:
Wyszedł z domu i przepadł.
 - a) zapadł się,
 - b) zginął,
 - c) przewrócił się.

Kształtowanie kompetencji leksykalnej polega przede wszystkim na ciągłym, regularnym powtarzaniu i przypominaniu poznanego słownictwa. Należy także pamiętać o odpowiednim doborze materiału leksykalnego, który uzależniony jest od indywidualnych potrzeb uczącego się. Według Hanny Komorowskiej najważniejsza w nauczaniu leksyki „jest wielość możliwych skojarzeń, a więc skojarzenia graficzne, tematyczne, wizualne

²⁸ A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki...*, dz. cyt., s. 79.

²⁹ Tamże, s. 85.

³⁰ Więcej ćwiczeń można znaleźć w publikacji A. Seretny i E. Lipińskiej, cytowanej powyżej.

i gramatyczne, zaś elastyczność magazynowania i przywoływania potrzebnego wyrazu to gwarancja trwałości zapamiętywania i gotowości pamięci³¹.

Poprawność frazeologiczna

Podczas nauki języka polskiego oprócz słownictwa potrzebna jest także wiedza na temat typowych dla języka polskiego połączeń wyrazowych. Przykładami są związki frazeologiczne, których znaczenia najczęściej trzeba nauczyć się na pamięć, aby móc używać ich w poprawnej konfiguracji. Osobom dwujęzycznym często sprawia to problem, czego przykład stanowią zaprezentowane poniżej błędy:

- Nic ciekawego *ci do oka nie wpadło?* – popr. *nie wpadło ci w oko*³²,
- *Tym starszy ser, tym lepszy.* – popr. *im*³³.

W celu podniesienia świadomości językowej dziecka dwujęzycznego i kształtowania jego poprawności frazeologicznej można skorzystać z poniżej proponowanych ćwiczeń:

1. Nauka piosenek, w których występują związki frazeologiczne.
2. Zastępowanie zwrotów bliskoznacznym czasownikiem, np.: *wpaść komuś w oko – spodobać się*.
3. Zaznaczenie właściwego komponentu związku frazeologicznego, np.:
Im starszy ser, tym.....
a) gorszy,
b) lepszy,
c) żólciejszy.

Nauka frazeologii, podobnie jak słownictwa, wymaga systematyczności w celu przyswojenia określonego materiału. Opanowanie związków frazeologicznych nie jest łatwe dla osoby dwujęzycznej, niejednokrotnie sprawia problem także osobom jednojęzycznym.

Poprawność fleksyjna

Język polski posiada fleksję, dlatego też jest jednym z trudniejszych języków do nauki. Największy problem sprawia osobom, których pierwszym językiem jest język angielski³⁴. Nieprawidłowa odmiana wyrazów znanych powszechnie, używanych w języku i odnoszących się do codziennych realiów to błąd fleksyjny. Najczęściej utrudnia

³¹ H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2002, s. 124.

³² W przykładzie doszło do zniekształcenia związku frazeologicznego *wpaść komuś w oko* oznaczającego *ktos spodobał się komuś*, zwłaszcza *osobie odmiennej płci*, *coś spodobało się komuś*, *zwróciło na siebie czyjąś uwagę*. W języku polskim występuje zwrot *wpaść do oka* (o zanieczyszczeniu, które dostało się do oka). W tym wypadku badany chciał spytać, czy dana rzecz wzbudziła zainteresowanie, zwróciła na siebie uwagę (znaczenie związku frazeologicznego *wpaść komuś w oko*). Dwa wyrażenia różnią się jedynie przyimkiem, dlatego też doszło do pomieszania znaczeń obu wyrażeń.

³³ W przykładzie tym doszło do zaburzenia struktury wyrażenia *Im starszy ser, tym lepszy* polegającego na zmianie formy frazeologizmu wskutek wymiany składnika związku. Wymiana spójników zestawionych (skorelowanych) *im...*, *tym...* na *tym...*, *tym...* sprawia, że związek frazeologiczny staje się nielogiczny i niezrozumiały. Najprawdopodobniej błąd wynika ze skojarzenia brzmieniowego – badający nie zdawał sobie sprawy, że użyte przez niego dwa spójniki są różne.

³⁴ Badany chłopiec na co dzień posługuje się angielszczyzną.

on prawidłową interpretację wypowiedzi bądź przywołuje też skojarzenia, które nie są zgodne z intencją nadawcy.

Wśród błędów popełnianych przez chłopca znalazły się m.in.:

- Jak to zrobisz, to będzie *kłopot*. – popr. *kłopot*³⁵,
- Zabraknie *kabelu*. – popr. *kabla*³⁶.

Aby użytkownik języka prawidłowo odmieniał wyrazy, musi znać zasady gramatyczne. Można ich uczyć na dwa sposoby:

- dedukcyjny – polegający na wyjaśnianiu zasady gramatycznej i wykonywaniu ćwiczeń automatyzujących jej użycie,
- indukcyjny – polegający na samodzielnym formułowaniu zasady przez uczącego się na podstawie materiałów ilustrujących³⁷.

Znajomość reguł nie gwarantuje jednak całkowitego sukcesu w procesie nauczania drugiego języka – należy je bowiem prawidłowo wykorzystywać w sytuacjach komunikacyjnych. W celu podniesienia umiejętności fleksyjnych można zaproponować uczącemu się poniższe ćwiczenia:

1. Powtarzanie tej samej struktury przy zmianie wypełnienia leksykalnego:
 - a) zamiana jednego elementu, np. *mama daje mi prezent / tata – tata daje mi prezent*,
 - b) zamiana dwóch elementów, np. *Antek ogląda film / Grzegorz, serial – Grzegorz ogląda serial*,
 - c) zamiana elementów leksykalnych i ich form, np. *Olaf pomaga siostrze / wy, brat – Wy pomagacie bratu*.
2. Uzupełnianie luk właściwymi formami wyrazów:
 - a) fleksja rzeczownika, np. *To jest nauczycielka. Ona jest nauczycielką / Agnieszka to kucharka.*,
 - b) fleksja rzeczownika i przymiotnika – uzupełnianie luk właściwymi formami rzeczownika i przymiotnika, np. *Mama na szczęście nie ma przeze mnie (poważne kłopoty)*,
 - c) fleksja czasownika – uzupełnianie luk właściwymi formami czasownika, np. *Bar-dzo (boleć) go ręka*.

Zdania proponowane uczącemu się powinny odnosić się do sytuacji prostych, z życia codziennego. Dopiero w końcowym etapie należy wprowadzać konstrukcje trudniejsze (zgodnie z zasadą stopniowania trudności).

³⁵ Formę utworzono od rzeczownika *kłopot*. Błąd polega na przypisaniu rzeczownikowi niewłaściwego rodzaju gramatycznego: badany utworzył analogicznie nieistniejący w języku polskim rodzaj żeński powyższego rzeczownika od rodzaju męskiego – (*ten*) *kłopot* – (*ta*) *kłopot*. Ustalenie niewłaściwego rodzaju powodowało także błędną odmianę tego rzeczownika w przypadkach zależnych.

³⁶ Wybrano niewłaściwą końcówkę fleksyjną dopełniacza liczby pojedynczej (*-u* zamiast *-a*). W języku polskim zasady wyboru tych końcówek są skomplikowane i dopuszczają wiele wyjątków. Poważniejszym błędem byłaby sytuacja odwrotna, kiedy to błędnie zostaje wybrana końcówka *-a* zamiast *-u*, np. *samochoda, tramwaja*. Dodatkowo postać *kabelu* została wyrównana do postaci mianownikowej *kabel*.

³⁷ A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki...*, dz. cyt., s. 120–121.

Poprawność składniowa

Kształtowanie kompetencji składniowej jest istotnym elementem podczas nauki języka. Opanowanie języka na wysokim poziomie, tj. budowanie zdań poprawnych pod względem składniowym, wiąże się ze znajomością reguł gramatycznych i umiejętnością ich prawidłowego zastosowania. Niski poziom opanowania sprawności gramatycznych przyczynia się do występowania w wypowiedziach błędów składniowych. Pojawiają się one w momencie, gdy struktura wypowiedzi narusza podstawowe zasady budowy zdania, natomiast zrozumienie jego treści jest niemożliwe bądź ograniczone.

U badanego błędy składniowe występowały przede wszystkim w zakresie naruszenia związku rzędu wynikającego z nieznanymi wymaganiami składniowymi czasownika bądź nieuwzględnienia zmiany rekcji czasownika rządzącego biernikiem, np.:

- On to nigdy nie mógł zaśpiewać *piosenkę*, bo nigdy nie chciał. – popr. *piosenki*³⁸,
- Tutaj masz chyba *pająk*. – popr. *pająka*³⁹.

W doskonaleniu kompetencji składniowej można wykorzystywać tzw. ćwiczenia transformacyjne. Polegają one na przekształcaniu struktury podanego zdania w inną, niosącą to samo znaczenie, np. *Kiedy Marta pracowała w szkole, nigdy nie miała wolnego czasu. / W trakcie pracy w szkole Marta nigdy nie miała czasu.* Dobrym ćwiczeniem są także przekształcenia leksykalno-gramatyczne, np. *Wędlina jest droższa od chleba / Wędlina jest droższa niż chleb.*

Doskonałym urozmaicheniem ćwiczeń proponowanych powyżej mogą być tzw. ćwiczenia symulujące komunikację. Dzięki nim uczeń ma możliwość zastosowania nowo poznanych reguł gramatycznych w zdaniach występujących w codziennej komunikacji. Wśród wspomnianych ćwiczeń wyróżniamy:

- a) ćwiczenia fatyczne – polegające na podtrzymaniu komunikacji, która może zostać utrudniona w wyniku niezrozumienia, niedosłyszania itp.,
- b) ćwiczenia z zarysowanym kontekstem wypowiedzi – polegające na przedstawieniu sytuacji dobranej w taki sposób, aby użycie nowej struktury było jak najbardziej naturalne,
- c) ćwiczenia sytuacyjne – polegające na zaaranżowaniu konkretnej sytuacji komunikacyjnej, opartej na gotowym scenariuszu działań językowych⁴⁰.

Przyswojenie gramatyki nie jest jednak umiejętnością natychmiastową. Aby operować daną regułą, potrzeba sporo czasu, w trakcie którego należy wykonywać różnego rodzaju ćwiczenia wdrażające, komunikacyjne i stosować przy tym objaśnienia gramatyczne⁴¹.

³⁸ Błąd polega na naruszeniu związku rzędu wynikającego z nieuwzględnienia zmiany rekcji czasownika rządzącego biernikiem (po negacji). Zaprzeczony czasownik modalny *nie mógł* wpływa na postać dopełnienia, które powinno wystąpić w dopełniaczu (*piosenki*).

³⁹ Błąd polegający na naruszeniu związku rzędu wynikającego z nieznanymi wymaganiami składniowymi czasownika. Czasownik *mieć* ma następujące wymagania składniowe: *ktos ma coś/kogoś* i łączy się z dopełnieniem w bierniku, który jest równy dopełniaczowi dla rzeczowników żywotnych. Tymczasem dziecko zastosowało formę mianownika, która nie występuje w związkach z dopełnieniem.

⁴⁰ A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki...*, dz. cyt., s. 129–131.

⁴¹ Tamże, s. 133.

Zakończenie

Ukazane błędy językowe pozwalają wysnuć wniosek, że opanowanie sprawności językowej u dziecka bilingwalnego nie jest łatwą czynnością, bowiem niejednokrotnie zdarza się, że jeden z języków zostaje opanowany na niższym poziomie. W związku z tym potrzebne jest wprowadzenie ćwiczeń, które pozwolą podnieść sprawność językową uczącego się. Przytoczone w artykule ćwiczenia stanowią jedynie przykłady i propozycje, które mają stać się inspiracją dla lektorów uczących języka polskiego jako obcego, nauczycieli i rodziców. Najważniejsze w nauczaniu są bowiem elastyczność w procesie dydaktycznym i umięjętny dobór ćwiczeń, które pozwolą kształtować i rozwijać sprawność językową.

Bibliografia

- Adameczyk-Borucka M., *Sprawność językowa dzieci ośmioletnich. Porównanie zdolności językowych dziewcząt i chłopców w normie intelektualnej*, „Szkoła Specjalna” 2013, nr 4(270), t. LXXIV.
- Błasiak M., *Dwujęzyczność i ponglish. Zjawiska językowo-kulturowe polskiej emigracji w Wielkiej Brytanii*, Kraków 2011.
- Cieszyńska J., *Dwujęzyczność, dwukulturowość – przekleństwo czy bogactwo? O poszukiwaniu tożsamości Polaków w Austrii*, Kraków 2006.
- Coste D., North B., Sheils J., Trim J., *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa 2003.
- Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1994.
- Grosjean F., *Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism*, Cambridge 1982.
- Hamers J.F., Blanc M., *Bilingualité et bilinguisme*, Bruksela 1983.
- Kainacher K., *Dziecko w środowisku dwujęzycznym i jego komunikacja międzykulturowa*, Kraków 2007.
- Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2002.
- Lipińska E., *Dwujęzyczność dzieci na emigracji – jak ją osiągnąć?*, „Przegląd Polonijny” 2002, z. 4.
- Lipińska E., *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków 2003.
- Lipińska E., *Polskość w Australii. O dwujęzyczności, edukacji i problemach adaptacyjnych Polonii na antypodach*, Kraków 2013.
- Michalewska M., *Polszczyzna osób bilingwalnych w Zagłębiu Ruhry w sytuacji oficjalnej*, Kraków 1991.
- Miodunka W., *Język polski a współczesne metody nauczania języków obcych*, „Przegląd Polonijny” 1997, z. 1.
- Seretny A., Lipińska E., *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005.

Szulc A., *Słownik dydaktyki języków obcych*, Warszawa 1994.

Szurek M., *Polak czy Australijczyk? Problem poczucia tożsamości narodowej i stosunku do języka polskiego dzieci mieszkających w Australii*, w druku.

Abstract

Ways to shape the linguistic efficiency of the bilingual child

The aim of the article is to portray problems a bilingual child can experience during simultaneous acquiring two tongues and to help teachers to overcome these problems and to raise the linguistic efficiency of the bilingual child. In the article linguistic mistakes made by the fourteen-year-old boy living in Australia were presented. Analysis of his linguistic mistakes and conclusions about the linguistic level with reference to the Polish language, in the ability of building correct sentences under the lexical and grammatical account, allowed to show concrete actions a reader may and should take in order to raise the linguistic level of boy in the second tongue.

Keywords: bilingualism, linguistic mistakes