

MINIMUM LEKSYKALNE W EDUKACJI DZIECI – UŻYCIE KORPUSU JĘZYKOWEGO W NAUCZANIU INTERKULTUROWYM

Mateusz Warchal

Akademia Techniczno-Humanistyczna, Bielsko-Biala

UDK 371.3:81'243'373:316.722

Članek obravnava problematiko medkulturnega izobraževanja v metodološki praksi in potrebo po uporabi besedilnih korpusov v zgodnjih fazah izobraževanja. Ker je besedišče bistvo multikulturnega jezikovnega izobraževanja, avtor opozarja na nujni leksikalni minimum, ki ga je treba oblikovati za specifične ciljne skupine pri izvajanju jezikovne pragmatike.

medkulturno izobraževanje, besedilni korpus, metode izobraževanja tujih jezikov, leksikalni minimum

The paper discusses the issues of intercultural education in terms of methods and the need to make use of text corpora in the early stages of education. As the vocabulary represents the essence of multicultural language education, the author points to the need to employ basic vocabulary from text corpora that should be dedicated to each specific target group in the implementation of linguistic pragmatics.

intercultural education, text corpus, foreign language teaching methods, basic vocabulary

Minimum leksikalne – kontrowersje

W ramach opracowywania różnych metod dykt glottodydaktycznych, których ewaluacja jest podstawą wzmacniania efektywności nauczania języków obcych, wykorzystuje się od dawna tzw. minima leksykalne (ang. basic vocabulary). Specjalnie dobrany materiał leksykalny stanowi często listę słownictwa podstawowego zawartego w podręcznikach. O ile badania nie kwestionują zasadności tworzenia list słownictwa podstawowego, o tyle problem stanowią nadal kryteria doboru leksemów, które mogłyby stanowić minimum zawarte w materiałach dydaktycznych (Chmiel 1982; Kaczmarek 2006). Doboru materiału słownikowego zawartego w minimum leksykalnym dokonuje się zazwyczaj na podstawie następujących kryteriów:

- frekwencyjności danego wyrazu,
- jego neutralności stylistycznej,

- produktywności słowotwórczej wyrazu – czyli możliwości tworzenia derywatów (Kaczmarek 2006).

Ten ostatni aspekt nabiera szczególnego znaczenia w edukacji zorientowanej na algorytmicznym podejściu do nauczania języka. Problem uczenia się gramatyki bezkontekstowej z opisów strukturalnych jest tu rozumiany jako redukowalny do problemu uczenia się pewnego automatyzmu opartego o strukturę derywacyjną (Angluin 1987).

Jednak nie stanowi *novum*, że materiał leksykalny dobrany według kryterium częstości występowania może pochodzić ze słowników frekwencyjnych, które tworzone są głównie w celach statystycznych, a nie dydaktycznych. Obecnie analizy ilościowe ograniczają jednak spektrum użycia słowa względem jego relewancji pragmatycznej.

Odpowiedni dobór materiału glottodydaktycznego utrudniony jest szczególnie

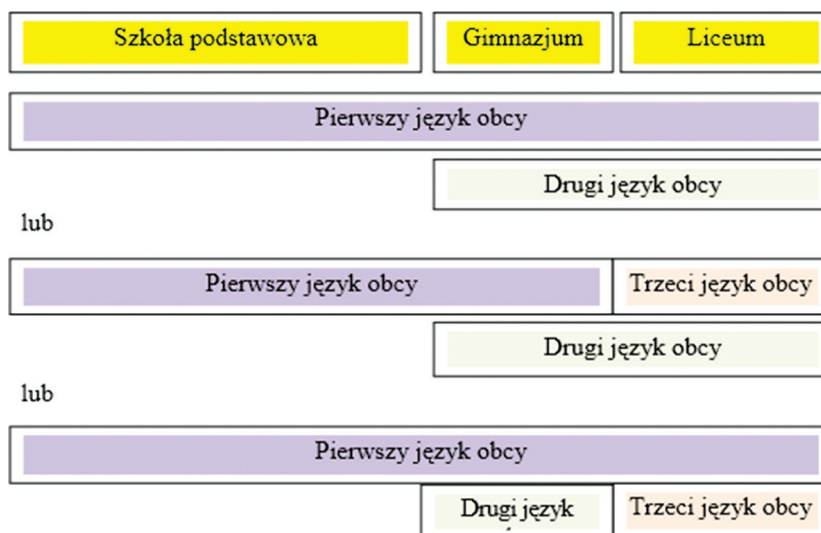
ze względu na potrzebę każdorazowego określania grupy odbiorców, która będzie go wykorzystywać. Minima leksykalne powinny być, uwzględniając pragmatyczne kryteria, adresowane do odbiorców zróżnicowanych wiekiem, kompetencjami językowymi i komunikacyjnymi, czy wreszcie warunkami środowiskowymi, w których prowadzona jest edukacja. Największe kontrowersje dotyczą odbiorców będących w wieku rozwojowym, pełnym różnych ograniczeń, głównie o charakterze poznawczym, a problem narasta, ze względu na obowiązującą w szkołach podstawę programową i związaną z nią rekomendację wczesnego i skutecznego nauczania języków obcych w szkołach.

Nauczanie języków obecnych – podstawa programowa

Za podstawowy cel kształcenia językowego uważa się zdobycie przez uczniów umiejętności skutecznego porozumiewania się w języku obcym, w mowie i w piśmie. Zrealizowanie tego celu wymaga holistycznego spojrzenia na kształcenie językowe realizowane na wszystkich etapach edukacji.

W założeniach podstawy programowej obowiązującej w Polsce uwzględniono następujący algorytm.

Zawarty w podstawie programowej opis wymagań w zakresie języka obcego na wszystkich etapach edukacyjnych powiązany jest z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego. Przy opracowaniu podstawy programowej użyto zdefiniowane w dokumencie poziomy kompetencji językowej do opisu efektów kształcenia na koniec każdego etapu edukacyjnego. W kontekście akwizycji języka, traktowanej tu jako przyswajanie języka naturalnego, proces ten nakłada się już w okresie wczesnoszkolnym na uczenie się języka obcego. W związku z tym poszukując obecnie metody opartej na edukacji interkulturowej, realizowanej w wielokulturowych warunkach nauczania, należy brać pod uwagę ograniczenia wynikające z jeszcze niewykształconej kompetencji językowej i komunikacyjnej dziecka w rodzimym języku. Przez edukację interkulturową nie rozumie się wyłącznie edukację prowadzoną w warunkach dwujęzyczności. Problematyką bilingwizmu zainteresowani są najczęściej nauczyciele i rodzice



Rys 1: Etapy edukacyjne – uczenie się języków obcych, źródło: Podstawa programowa z komentarzami. Tom3. Języki obce w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Ministerstwo Edukacji Narodowej 2011

reprezentujący regiony pogranicza i mniejszości etniczne. Zgodnie z obowiązującym stanem prawnym w większość krajów UE o nauczaniu dwujęzycznym mówimy tylko wtedy, gdy nie obejmuje ono przedmiotów językowych; język L2 traktowany jest bowiem jako drugi. Edukacja bilingwalna dotyczy co najmniej 2 lub 3 przedmiotów niejęzycznych (Multańska 2002). Natomiast rozszerzone pojęcie edukacji interkulturowej wynika z obserwowanej i wzmożonej potrzeby edukacji wielokulturowej, niezależnie od miejsca kształcenia, co znajduje odzwierciedlenie w stosowaniu nowych technologii i obejmuje metodyki nauczania języka obcego z odniesieniem w treści do elementów kultury. Stąd problematyka minimum leksykalnego pojawia się w tym aspekcie.

W kontekście umiejętności ujętych w podstawie programowej dotyczącej nauczania języków obcych zakłada się, że uczeń kończący klasę I:

- 1) rozumie proste polecenia i właściwie na nie reaguje;
- 2) nazywa obiekty w najbliższym otoczeniu;
- 3) recytuje wiersze i rymowanki;
- 4) rozumie sens opowiedzianych historii, gdy są wspierane obrazkami, gestami, przedmiotami.

Wszystkie treści choć nie wynikają *explicitie* z przepisów powinny być nauczane w kontekście kulturowym, tak aby uczeń mógł porównać proste elementy różnicujące rodzimy język od obcego z odwołaniem do jego prostej symboliki, aksjologii, itp.

Z kolei efekty nauczania dotyczące ucznia kończącego klasę III obejmują:

- 1) wiedzę, że ludzie posługują się różnymi językami i aby się z nimi porozumieć, trzeba
- 2) nauczyć się ich języka (ten element szczególnie podkreśla interkulturowość edukacji);
- 3) werbalne i niewerbalnie reagowanie na proste polecenia nauczyciela;

- 4) rozumienie wypowiedzi ze słuchu, tj.:
 - a) rozróżnianie znaczenia wyrazów o podobnym brzmieniu,
 - b) rozpoznawanie zwrotów stosowanych na co dzień i umiejętność posługiwania się nimi;
 - c) rozumienie ogólnego sensu krótkich opowiadań i baśni przedstawianych także za pomocą
 - d) obrazów i gestów;
 - e) rozumienie sensu prostych dialogów w historiach obrazkowych (także w nagraniach audio i video);
- 5) czytanie ze zrozumieniem wyrazów i prostych zdań;
- 6) zadawanie pytań i udzielanie odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów – dziecko recytuje wiersze, rymowanki i śpiewa piosenki, nazywa obiekty z otoczenia i opisuje je, bierze udział w miniprzedstawieniach teatralnych;
- 7) przepisywanie wyrazów i zdań;
- 8) korzystanie ze słowników obrazkowych, książeczek, środków multimedialnych;
- 9) współpracę z rówieśnikami w trakcie nauki (Podstawa Programowa Kształcenia Ogólnego Tom 3 2011: 20–22).

Istotne jest, że na wymienionych etapach edukacyjnych obowiązuje zasada kumulatywności, która zakłada, że każdy następny etap edukacyjny może zostać rozpoczęty wtedy, gdy został opanowany materiał przewidziany na poprzednim etapie kształcenia.

Ważnym elementem, który stanowi pochodną wymienionych czynników jest uczenie się otwartości i tolerancji wobec innych kultur, również poprzez opanowywanie odpowiedniego materiału leksykalnego. Powstaje zatem pytanie jak metodycznie zrealizować zasady edukacji interkulturowej, realizowanej w wielokulturowej Europie i w jaki sposób dobrać minimum leksykalne, tak aby uczeń mógł wykorzystywać zarówno informacje podręcznikowe, jak i śledzić synchroniczne zmiany za sprawą nowych i atrakcyjnych metod?

Metodyka edukacji interkulturowej – minimum leksykalne i korpus tekstowy

Istnieją co najmniej dwie implikacje praktyczne wynikające z badań nad nauczaniem w warunkach wielokulturowych, a do takich zgodnie z koncepcją Life Long Learning należy uczenie się propagowane w całej Unii Europejskiej, tj.:

1. zasadność stosowania w edukacji metod skojarzeniowych opartych na wynikach testów skojarzeniowych;
2. stosowanie w edukacji technologii informacyjnych TIK (do takich zaliczają się omawiane dalej korpusy językowe).

Stosowanie metod skojarzeniowych, czyli testów asocjacyjnych koreluje bezpośrednio z badaniami prowadzonymi nad psycholingwistycznymi aspektami przyswajania języków. Zaletą testów asocjacyjnych jest ich wgląd w strukturę leksykonu umysłowego danego użytkownika języka. Testy tego typu pozwalają ustalić relacje jakie zachodzą między poszczególnymi leksemami. Ponadto ze względu na fakt, że nauka języka L2 implikuje przyswojenie kultury obszaru, dla którego ten język jest rodzimy, podejmuje się rozważania nad tożsamym traktowaniem wielokulturowości i wielojęzyczności (Lach, Nowak 2007).

Należy jednak założyć, że wykorzystanie metod asocjacyjnych ma charakter dedykowany określonej grupie odbiorców, co oznacza, że nie można skonstruować metody dydaktycznej uniwersalnej dla wszystkich odbiorców, szczególnie dzieci. Grupa dodatkowo obciążona kryterium wieku wymaga opracowania metody specyficznej. Minimum leksykalne zaczerpnięte z metod asocjacyjnych może być opracowane szczególnie w celu ograniczania wystąpienia w toku nauki interferencji językowych, czy tzw. pułapek leksykalnych, co ma znaczenie w edukacji językowej dzieci.

Z kolei korpus językowy, który jest zbiorem tekstów złożonych według określonego kryterium (Ghadessy i inni 2001) może mieć szerokie zastosowanie w zakresie

doboru minimum leksykalnego. Obecnie korpusy językowe, dzięki dynamicznemu rozwojowi językoznawstwa oraz technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK), stały się ważnym środkiem dydaktycznym stosowanym również w edukacji prowadzonej w warunkach wielokulturowych. Również w wytycznych dotyczących standardów kształcenia nauczycieli mówi się o konieczności zapoznawania nauczycieli wszystkich przedmiotów z zaawansowanymi możliwościami stosowania TIK w nauczanej dziedzinie (Gajek 2007). Ponadto w kontekście edukacyjnym istotne jest, że korpus językowy jako nieograniczony zbiór tekstów w wersji cyfrowej stanowi reprezentatywną próbkę danego języka (Piotrowski 2003). Ponieważ podstawowym celem tworzenia korpusu jest możliwie najbardziej reprezentatywne odwzorowanie danego obszaru językowego w naturalnych proporcjach, dzięki czemu użytkownicy otrzymują obszerną i wiarygodną informację o częstotliwości i zakresie użycia danego elementu językowego w różnych kontekstach, to można założyć, że właśnie leksyka będzie swoistym reprezentantem treści kulturowych (Lewandowska - Tomaszczyk 2005). Korpusy językowe pozwalają nie tylko określić parametry statystyczne (do tego wystarczyłyby wspomniane wcześniej słowniki frekwencyjne), zwłaszcza częstość wystąpienia wyrazów lub wyrażeń w tekstach, ale pokazują także bezpośrednie konteksty językowe, wskazujące na typowe sposoby użycia danego słowa (Chłopek 2007).

Kształtowanie kompetencji komunikacyjnej dzieci z zastosowaniem korpusów językowych, o którym traktuje niniejsze opracowanie, opiera się na realizacji zasady KWIC (ang. Key Word In Context), która umożliwia wyszukanie i określenie różnorodnych parametrów występowania w tekście określonych struktur, głównie leksykalnych (Manning, Schütze 1999).

Dla zobrazowania możliwości wykorzystania tej zasady w edukacji wczesnoszkolnej można przytoczyć przykłady użycia korpusów

tekstowych w odniesieniu do leksemów, które implicytnie odnoszą się do uczenia się określonych wartości kulturowych. Porównanie tu zastosowane zostanie pokazane z odwołaniem do informacji zawartych w następujących źródłach:

- korpusie języka polskiego;
- korpusie języka angielskiego;
- korpusie języka słoweńskiego.

Przykład:

OJCZYŻNA (wyszukanie hasła w korpusie zrównoważonym Narodowego Korpusu Języka Polskiego; www.nkjp.pl)

Powiedzcie, gdzie jest wasza **ojczyżna**. Wciąż nas pytają.

Polska, **ojczyżna**, naród.

Ojczyżna jest jedna...

By rosła w siłę nasza ...

MOTHERLAND (wyszukanie hasła w korpusie British National Corpus; www.bnc.bl.uk)

... he will never see his **motherland** again.

... through love of the **Motherland**.

They may be willing to die for the **motherland** ...

... their eyes fixed on our **motherland's** beautiful future.

DOMOVINA (wyszukanie hasła w korpusie Besedilni korpus na Inštitutu za slovenski jezik ZRC SAZU; www.bos.zrc-sazu.si)

... moje srce je pa pri tebi – o **domovina**

Tam glej se razprostira **domovina**, lepa kakor paradiz

Srednja Evropa – nam je to **domovina**!

Domovina še ni izgubljena ...

Potraktowanie wymienionych przykładów jako referencyjnych dla przyswojenia pojęcia *ojczyżna* w trójkacie językowym:

polskim, angielskim i słoweńskim pokazuje możliwości zastosowania konkordancji zaczerpniętych z korpusów językowych. Jakkolwiek dla ucznia na tym etapie edukacyjnym problem może stanowić asocjacyjne traktowanie wyszukiwanych haseł, to na potrzeby konkretnej lekcji – odnoszącej się do elementów kulturowych – nauczyciel może wybrać takie minimum leksykalne, które jego zdaniem będzie podstawą do dalszego opanowywania materiału w sposób kontekstowy. Oczywiście zakres prezentowanego materiału musi zostać odpowiednio dobrany do możliwości poznawczych uczniów determinowanych ich wiekiem.

Konspekty lekcji tworzone w oparciu o metodykę interkulturową powinny w swoim zakresie obejmować takie minimum leksykalne, które może zostać utworzone z odniesieniem do kategorii radialnych – z centralnymi (prototypowymi) i peryferyjnymi (nieprototypowymi) elementami (Tabakowska 2001: 54). Zakres semantyczny pojęcia *ojczyżna* przedstawia w wymienionych przykładach pozytywne konotacje, które za sprawą podejścia aksjolingwistycznego zastosowanego w metodyce mogą utrwalić porównywalne elementy kulturotwórcze. Dla Europejczyka *ojczyżna* jest więc ważna – *jest jedna, rośnie w siłę, przy niej jest serce, można ją kochać, za nią umierać* itp. Minimum leksykalne może także uwzględnić zasady inkluzyjne oparte na dydaktyce wyjątków – wtedy należy włączyć w metodykę pojęcia spolaryzowane, np.: *nasz – obcy, miłość – nienawiść* itp. Pokazane tu podejście metodyczne ma szczególne znaczenie w edukacji dzieci w wielokulturowej Europie realizowanej z poszanowaniem dla tradycji dydaktyki języków ojczystych i obcych.

Podsumowanie

Kognitywne podejście do nauczania języka powinno się wprowadzić już na początku edukacji organizowanej w usystematyzowany sposób. Interkulturowa edukacja może pogłębiać europejską świadomość

i narodową tożsamość, ucząc jedności w różnorodności, tolerancji i zrozumienia dla innych kultur. Edukacja tak rozumiana pomaga zarówno uczniom i nauczycielom w kształtowaniu przynależności do szerszej i otwartej na świat społeczności europejskiej – społeczności o różnych tradycjach, mającej jednak korzenie we wspólnej historii. Z kolei korzystanie z nowych technologii (np. korpusów tekstowych) wsparte poszanowaniem dla tradycji dydaktyki języka, daje możliwość konstruktywistycznego i bardziej zindywidualizowanego podejścia do uczenia się i nauczania. W nawiązaniu do sytuacyjnej teorii wiedzy i uczenia (ang. situated learning theory) poznanie rozumiane jest jako czynność projektowania, a nie reprezentowania świata za pomocą symboli. Uczenie jest zatem funkcją działania i kontekstu sytuacyjnego, w ramach którego zdobywa się wiedzę. Przy zastosowaniu korpusów językowych uczniowie uczą się zachowań i działań w z informatyzowanym świecie – poszukiwania i selekcjonowania informacji, ich odróżniania, tworzenia danych. W tym przypadku można mówić o poznawczym wymiarze technologii informatycznych stosowanych w nauczaniu wartości często niezmiennych, do jakich należą elementy kultury danego narodu.

Bibliografia

- ANGLUIN, Dana, 1987: Learning regular sets from queries and counterexamples. *Information and Computation* 75/2. 87–106.
- CHŁOPEK, Dorota, 2007: *Kategoryzacja czasowników ruchu w leksykozbiorach internetowych (na przykładzie języka angielskiego)*. Białsko-Biała: Akademia Techniczno-Humanistyczna.
- CHMIEL, Piotr, 1982: *Minimum leksykalne w nauczaniu języka niemieckiego*. Zielona Góra.
- CZYKWIN, Elżbieta, MISIEJUK, Dorota, 2002: *Dwujęzyczność i dwukulturowość w perspektywie psychopedagogicznej*. Białystok: Trans Humana.
- GAJEK, Elżbieta, 2007: Korpusy językowe w kształceniu nauczycieli języków obcych. *Przegląd Glottodydaktyczny* 24.
- GHADESSY, Mohsen, HENRY, Alexander, ROSEBERRY, Robert, 2001: *Small Corpus Studies and ELT*. John Benjamins Publishing.
- ILUK, Jan, 2000: *Nauczanie bilingwalne. Modele, koncepcje, założenia metodyczne*. Katowice: UŚ.
- KACZMAREK, Hanna, 2006: Minimum leksykalne a orientacja komunikacyjna w nauczaniu języka obcego. Kilka uwag na przykładzie niemieckiego jako języka obcego. *Studia neofilologiczne* 2006 (5). 27–35.
- KRÓLIKOWSKI, Jacek, TOŁWIŃSKA - KRÓLIKOWSKA, Elżbieta, 1997: Projekt jako metoda nauczania. Małgorzata Taraszkiewicz (ed.) *Europa na co dzień – pakiet edukacyjny*. Warszawa: CODN.
- LACH, Michalina, NOWAK, Michał, 2007: Skarżenia słowne osób dwujęzycznych na podstawie języków: polskiego i włoskiego. *Investigationes linguistica* XV.
- LEWANDOWSKA - TOMASZCZYK, Barbara, 2005: *Podstawy językoznawstwa korpusowego*. Łódź: Uniwersytet Łódzki.
- MANNING, Christopher D., SCHÜTZE, Hinrich, 1999: *Foundations of Statistical Natural Language Processing*. The MIT Press.
- MULTAŃSKA, Małgorzata, 2002: Nauczanie dwujęzyczne w polskim systemie oświaty. *Języki obce w szkole – Nauczanie dwujęzyczne*. CODN. Warszawa.
- PIOTROWSKI, Tadeusz, 2003: Językoznawstwo korpusowe – wstęp do problematyki. Stanisław Gajda (ed.): *Językoznawstwo w Polsce. Stan i perspektywy*. Opole: Uniwersytet Opolski.
- SHAPIRO, Bonnie, 1994: *What Children Bring to Light. A Constructivist Perspective on Children's Learning in Science*. New York: Teachers College Press.
- TABAKOWSKA, Elżbieta, 2001: *Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa*. Kraków: Universitas.
- Besedilni korpus na Inštitutu za slovenski jezik ZRC SAZU: <http://www.bos.zrc-sazu.si>.
- British National Corpus: <http://www.bnc.bl.uk>.
- Narodowy Korpus Języka Polskiego: <http://www.nkjp.pl>.
- Podstawa programowa z komentarzami*. Tom 3. Języki obce w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Ministerstwo Edukacji Narodowej 2011.