

Marta Korendo

Zespół Diagnostyki i Terapii, Kraków

Kategoria aspektu – jak radzą sobie z tym problemem niesłyszący?

Category of aspect – how do the hearing impaired cope with this problem?

Słowa kluczowe: dziecko niesłyszące, aspekt, słowotwórstwo.

Key words: hearing impaired child, aspect, word-formation.

Streszczenie

W artykule zostały przedstawione wyniki badań sprawdzających rozumienie i używanie kategorii aspektu czasownika w wypowiedziach ustnych i pisemnych niesłyszącego dziecka. Część teoretyczna zawiera podstawowe wiadomości o kategorii aspektu. Autorka podaje też przykłady ćwiczeń słowotwórczych wprowadzających i doskonalących umiejętność posługiwania się aspektem czasownika.

Summary

The paper demonstrates results of research on verification of understanding and use of the aspect category in oral and written expressions of a hearing impaired child. The theoretical part covers fundamentals of grammatical aspect category. The author presents also examples of word-formation exercises in introducing and practicing competence in using verb aspect.

I. KATEGORIA ASPEKTU – WPROWADZENIE TEORETYCZNE

Aspekt przysparza sporo kłopotów językoznawcom, którzy ciągle spierają się o właściwą definicję tego zjawiska. Wynika to z faktu, że jest to zjawisko złożone, uznawane przez jednych za kategorię gramatyczną, przez innych za kategorię mor-

fologiczną lub sekundarną formę gramatyczną. Ponieważ wraz ze zmianą wartości gramatycznej niesie z sobą również zmianę wartości semantycznej, postanowiłam sprawdzić, jak z tym trudnym zjawiskiem językowym poradzi sobie niesłyszące dziecko w IV kl. szkoły podstawowej.

Występująca w językach słowiańskich kategoria aspektu polega na tym, że każdy czasownik we wszystkich swoich formach czasowych i trybowych jest albo dokonany, albo niedokonany. Wyjątek stanowią tu nieliczne czasowniki dwuaspektowe lub takie, które w zależności od znaczenia mają aspekt dokonany lub niedokonany. Ta właściwość języków słowiańskich przeciwstawia je innemu językom indoeuropejskim (np. grece i łacinie), w których dokonaność lub niedokonaność czynności wyraża się formą fleksyjną czasownika.

Cechą dokonaności jest to, że nie może się ona odnosić do teraźniejszości aktualnej. Czasownik w formie dokonanej w żadnym języku słowiańskim nie oznacza czynności, która by jako całość odbywała się w trakcie mówienia. Niedokonaność ujmuje czynność niecałościowo, tzn. w rozwoju, przebiegu, trwaniu itp. [Śmiech 1971].

Z kategorią gramatyczną aspektu bardzo ściśle wiąże się inna kategoria (mająca charakter gramatyczny lub leksykalny), zwana sposobem czynności. Wynika to z faktu, że formanty słowotwórcze, a przede wszystkim przedrostki, perfektywizując czasowniki będące podstawami słowotwórczymi, nadają im jednocześnie nowe znaczenie. Prefiksy czasownikowe spełniają trzy podstawowe funkcje słowotwórcze:

1) modyfikują znaczenie czasowników podstawowych – tworzą derywaty modyfikacyjne, np. *zagotować się, zachorować*. Dodany przedrostek zmienił znaczenie na „zacząć gotować się, chorować”;

2) zmieniają treść podstawowego czasownika, wnosząc znaczenie nowej akcji (czynności, procesu, stanu) – tworzą derywaty mutacyjne, np. *zachodzić* („zachodził do nich czasami”);

3) wprowadzają zmianę niedokonanego aspektu podstawy na dokonany – funkcja ta jest zwykle obecna także w dwóch pierwszych wypadkach, może występować jednak samodzielnie w tzw. czystych parach aspektowych, kiedy dodany do podstawy przedrostek nie zmienia znaczenia, a jedynie aspekt, np. *cerować* – *zacerować, śpiewać* – *zaśpiewać*.

II. TEORIA A RZECZYWISTOŚĆ JĘZYKOWA DZIECI NIESŁYSZĄCYCH

Aspekt przysparza problemów nie tylko językoznawcom, ale również uczniom w szkołach podstawowych i obcokrajowcom starającym się nauczyć języka polskiego. Nietrudno więc zrozumieć, jak skomplikowane może okazać się to zagad-

nienie językowe dla dzieci niesłyszących. W związku z tą uwagą pojawia się od razu pytanie, jak kategorię aspektu wprowadzać do systemu językowego dzieci niesłyszących – jak uczyć i ćwiczyć, aby ten problem gramatyczny został zrozumiany, a co najważniejsze – był wykorzystywany w codziennej komunikacji werbalnej.

Dziewczynka, której materiał językowy został wykorzystany do analizy, jest ogłuchła prelingwalnie – ma niedosłuch w granicach 100 decybeli oraz poważną wadę wzroku. Uczęszcza do szkoły powszechnej zgodnie ze swoim wiekiem chronologicznym, a od czwartego roku życia uczęszcza również na zajęcia logopedyczne w Zespole Diagnostyki i Terapii w Krakowie, kierowanym przez dr hab. Jagodę Cieszyńską.

Aby sprawdzić, jak radzi sobie ze złożonym problemem aspektu, wykonałam z nią wiele ćwiczeń, które pozwoliły poznać, na ile gramatyczne znaczenie dokonaności i niedokonaności rozumiane jest przez osobę niesłyszącą, czy prawidłowo używa w budowanych przez siebie tekstach i wypowiedziach czasowników niedokonanych i dokonanych oraz czy potrafi wychwycić i zrozumieć zmianę znaczenia, którą tak często niesie z sobą dodany do podstawy słowotwórczej prefiks.

Ćwiczenia dotyczące omawianego zagadnienia polegały np. na wypełnianiu luk w zdaniach odpowiednimi czasownikami. Stosowałam dwie wersje tych ćwiczeń – gdy dziewczynka miała brakujące czasowniki napisane pod tekstem i wystarczyło je tylko stamtąd wybrać (A) oraz gdy sama musiała utworzyć właściwą formę (B), np.

A

Ten telefon ciągle (*dzwoni*). Nie mam ani chwili spokoju.
Muszę (*zadzwoń*) do tatusia. Mam mu coś ważnego do powiedzenia.
..... (*posłuchaj*) mnie. Opowiem ci moją przygodę.
Czy (*śłuchasz*) tej muzyki?

B

Daj mi twój numer telefonu. (*zapisz*) go w notesie.
Dopiero gdy (*napisz*) wypracowanie, będę mogła pójść pobawić się z koleżankami.

Okazało się, że mniej pomyłek robiła w tych ćwiczeniach, w których wyrazy musiała znajdować sama – prawie zawsze potrafiła odszukać w pamięci odpowiednie słowo i użyć go w odpowiedniej formie gramatycznej. Więcej trudności sprawiały jej ćwiczenia, w których wyrazy miała napisane pod tekstem i występowały one w parach niewiele wizualnie i brzmieniowo różniących się od siebie, np. *wykręcić* – *wkręcić*. W takich sytuacjach miała czasami kłopot z wyborem odpowiedniego czasownika. W większości wypadków okazywało się jednak, że zna znaczenie tych słów, potrafiła bowiem wyjaśnić je, kiedy została o to proszona przez prowadzącego zajęcia. Umiała więc utworzyć definicję czasowników *napisać* i *odpisać*, natomiast błąd popełniała wtedy, gdy musiała dokonać wyboru jednego z nich, aby uzupełnić zdanie. Najmniej błędów popełniała w ćwiczeniu, w którym

należało uzupełnić krótkie dialogi – najwyraźniej więc szerszy kontekst ułatwiał jej znalezienie słowa o właściwym znaczeniu.

Wykonywane ćwiczenia wskazywały, że łatwiej dziewczynka operuje słowami i jest pewna ich znaczenia, gdy podobne brzmieniowo wyrazy nie są zestawione obok siebie. Nie byłam więc przekonana, czy wyczuwa ona, że różne czasowniki prefiksalne pochodzą od tej samej podstawy i pewna część ich znaczenia jest taka sama. Dlatego właśnie niektóre zadania polegały na dopisaniu do czasownika podstawy kilku czasowników prefigowanych (za pomocą podanych prefiksów, z których należało wybrać kilka łączących się z danym czasownikiem) lub samodzielnym utworzeniu prefigowanych form. Oto przykłady czasowników utworzonych przez badane dziecko:

budować – pobudować, przebudować, zbudować, wybudować;

słyszeć – usłyszeć;

pisać – popisać, przepisać, wypisać;

Nie zdarzyło się, aby utworzone zostały błędne formy typu *upisać, *wysłyszeć czy *zebudować.

Zwłaszcza pierwsza wersja tych ćwiczeń udowodniła, że dziecko lepiej zna znaczenie prefigowanych czasowników, niż przypuszczano. Potrafiło bowiem bardzo dobrze dobierać prefiksy do podstawy i objaśniać znaczenie nowo powstałych słów. Nieliczne błędne formy były natychmiast samodzielnie przez dziewczynkę korygowane po samodzielnej próbie zbudowania definicji utworzonego czasownika. Oczywiście jest, że było to możliwe dzięki bogatemu słownictwu, jakie dziewczynka ma, i że nie wszystkie dzieci niesłyszące mogłyby się pochwalić takimi osiągnięciami, ale jest to jednocześnie dowód, jak wiele mogą one osiągnąć dzięki właściwej terapii oraz długim i systematycznym ćwiczeniom.

Podsumowując omówienie ćwiczeń dotyczących czasowników prefigowanych, można powiedzieć, że badane dziecko zaskakująco dobrze radzi sobie z tym trudnym materiałem. Potrafi zdefiniować znaczenie wielu form prefigowanych i wiele form poprawnie utworzyć. Nie dotyczy to oczywiście wszystkich derywatów, ale te wyrazy, których znaczenia nie potrafi odczytać lub których nie potrafi samodzielnie utworzyć, należą do trudnych lub rzadko używanych. Na pewno więc czasowniki, które weszły już do słownika dziewczynki, pozwolą jej bez problemu komunikować się za pomocą języka pisanego lub mówionego, a te, których nie zna, nie zakłócają tej komunikacji.

Z zadowoleniem zauważyłam, że badane przeze mnie dziecko jednakowo dobrze radzi sobie z rozumieniem znaczenia dokonaności i niedokonaności, jak i z wychwytywaniem różnic semantycznych czasowników prefigowanych w porównaniu z podstawą słowotwórczą. O poziomie tych umiejętności świadczy również fakt, że poprawnie pod względem zarówno semantycznym, jak i gramatycznym używa czasowników w tworzonych przez siebie tekstach mówionych i pisa-

nych. To najlepszy dowód, że kategoria aspektu została wprowadzona do systemu językowego dziecka, jest przez nie właściwie rozumiana i wykorzystywana.

Przeprowadzone badania nie miały za zadanie sprawdzić, jak kategoria aspektu jest rozumiana i stosowana przez osoby niesłyszące. W tym celu bowiem należałoby, oczywiście, zgromadzić znacznie bogatszy i dokładniejszy materiał językowy. Badania te miały jedynie na celu sprawdzenie, jak jedna z wielu kategorii językowych funkcjonuje w systemie językowym konkretnego dziecka niesłyszącego. Były jednym z wielu etapów kontroli, czy przyjęta koncepcja uczenia języka, budowania kompetencji językowej jest właściwa i skuteczna. Próbą sprawdzenia, czy w używanych lub spotykanych czasownikach kategoria aspektu oraz zmiany wprowadzane przez prefiks są właściwie interpretowane nie tylko z semantycznego punktu widzenia, ale również uświadamiane jako pewne zjawisko systemowe, podlegające pewnym systemowym – np. słowotwórczym – prawidłowościom. Takie poznanie zjawiska aspektu i powiązanego z nim mechanizmu perfektywizacji daje bowiem dopiero możliwość samodzielnego tworzenia oraz rozumienia form dokonanych lub niedokonanych ze zmodyfikowanym znaczeniem leksykalnym lub tożsamym semantycznie, dokonywania operacji słowotwórczych i semantycznych na materiale nowym, co w oczywisty sposób wpływa na rozwój kompetencji językowej i kulturowej.

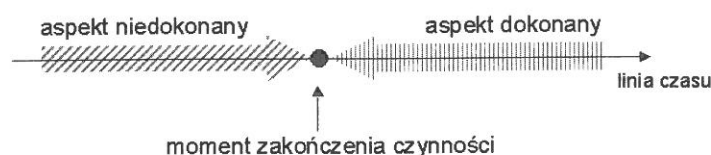
III. JAK I CZEGO UCZYĆ – UWAGI KOŃCOWE

Aspekt jest jedną z wielu kategorii werbalnych, których znajomość konieczna jest do właściwego posługiwania się czasownikami w budowanych wypowiedziach. Kategoria ta lokalizuje daną czynność w czasie, a punktem odniesienia jest w tym przypadku moment zakończenia czynności.

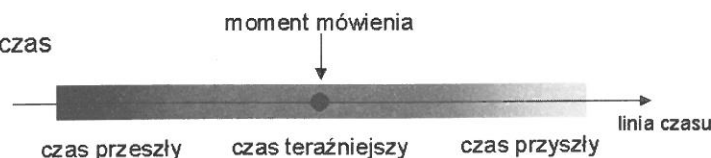
Jak jednak wiedzę tę przekazać uczniowi, zwłaszcza uczniowi niesłyszącemu? Opisane powyżej obserwacje rozwoju i funkcjonowania systemu językowego dziecka niesłyszącego pozwalają stwierdzić, że podawanie teorii i uczenie reguł gramatycznych nie przynoszą spodziewanego efektu. Do sprawnej komunikacji nie jest bowiem potrzebna wiedza metajęzykowa, a posiadanie takiej wiedzy nie oznacza umiejętności zbudowania komunikatu, który jest adekwatny do miejsca komunikacji, ról społecznych uczestników rozmowy oraz celów, które chce osiągnąć mówiący. Wiedza metajęzykowa nie daje również gwarancji rozumienia tekstów pisanych. Jak słusznie podkreśla M. Stawna [1991], „porozumiewanie nie polega na układaniu poprawnych gramatycznie zdań, ale na używaniu języka dla dokonywania różnego rodzaju stwierdzeń, opisywania, notowania, klasyfikowania, wyrażania prośb itp.” Ta sytuacja doskonale znana jest wielu osobom próbującym nauczyć się języka obcego. W tej samej sytuacji znajdują się osoby niesłyszące,

które każdą porcję wiedzy powinny otrzymywać w taki sposób, aby mogły przede wszystkim zrobić z niej użytek praktyczny, czyli mówić i rozumieć. W związku z tym wiedzę, a raczej sprawność, dotyczącą aspektu niesłyszące dziecko powinno uzyskać poprzez liczne ćwiczenia, które pozwolą zauważyć różnice między kategorią czasu a kategorią aspektu, jeżeli chodzi o umiejscowienie czynności w czasie, i zrozumieć, że o ile w przypadku czasu punktem odniesienia jest moment mówienia, o tyle w przypadku aspektu punktem odniesienia jest moment zakończenia czynności. Różnicę tę pokazują poniższe schematy:

a) aspekt



b) czas



Do zrozumienia tych zależności potrzebne są ćwiczenia pokazujące różnice semantyczne między czasownikami dokonanymi i niedokonanymi zestawionymi razem w różnych czasach. Należy przy tym pamiętać, że w aspekcie dokonanym występuje opozycja czasów: przeszły – przyszły, natomiast w aspekcie niedokonanym występuje opozycja trójelementowa: przeszły – teraźniejszy – przyszły.

W związku z tym dwie kategorie werbalne pozwalające lokalizować czynność w czasie – aspekt i czas – muszą wzajemnie się uzupełniać, a metoda wprowadzania ich do systemu językowego dziecka musi przewidzieć odpowiednią liczbę ćwiczeń, które pozwolą dziecku zrozumieć różnicę znaczenia między takimi formami, jak np. *będę pisał* i *napiszę*. Przy wprowadzaniu problematyki czasów i wykonywaniu ćwiczeń z tym związanych konieczne jest zatem kontrastowanie form dokonanych i niedokonanych (*jadł* – *zjadł*) użytych w tym samym czasie, aby dziecko nie wyrobiło sobie przekonania, że dodanie prefiksu do czasownika podstawowego niesie z sobą zmianę czasu. Często bowiem pojawiają się błędy uznawania formy „*zjadł*” za czas przeszły utworzony od bezokolicznika „*jeść*”.

W trakcie nauki mowy muszą również pojawić się ćwiczenia, które pozwolą dziecku niesłyszacemu zauważyć różnice semantyczne między formami typu *pisać* – *napisać* – *odpisać*. Należy bowiem pamiętać, że dodany do czasownika podsta-

wowego przedrostek nadaje nowej formie pewne znaczenie ogólne, które – jeżeli zostanie przez dziecko uchwycone – pozwoli tworzyć inne czasowniki prefigowane z danej grupy, np. *chorować* – *zachorować*: przedrostek *za-* wnosi do formy podstawowej znaczenie „zacząć”. To samo znaczenie pojawia się w czasownikach *zaplakać*, *zaszczekać*, *zadzwonić* i wielu innych.

Pracując nad rozwojem systemu językowego, musimy również pamiętać, że kategoria aspektu ważna jest także z tego względu, iż wprowadzając kolejne czasowniki do słownika dziecka, nie zawsze możemy wprowadzać najpierw formy niedokonane, a potem dopiero dokonane. Frekwencyjnie uszeregowane bowiem czasowniki na przemian są dokonane albo niedokonane, więc problem mówienia o czynności jako o zakończonej lub trwającej, rozwijającej się w czasie pojawia się już na wczesnym etapie nauki języka. Razem z nim pojawia się również zagadnienie zmiany znaczenia poprzez dodanie przedrostka. Świadomość tego powinien mieć każdy nauczyciel uczący dzieci niesłyszące języka, aby na właściwym etapie nauki skierować uwagę dziecka na odpowiednie elementy semantyczne wprowadzanych czasowników.

Bibliografia

- Bouvet D. [1996]. Mowa dziecka i wychowanie dwujęzyczne dziecka niesłyszącego. Tł. R. Gałkowski. Warszawa: WSiP.
- Grzegorzczak R., Laskowski R., Wróbel H. (red.) [1984]. Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia. Warszawa: Instytut Języka Polskiego PAN.
- Löwe A. [1990]. Wybór pism. Tł. M. Góralówna, B. Hoffmann. Warszawa-Szczecin.
- Stawna M. [1991]. Podejście komunikacyjne do nauczania języków obcych. Od teorii do praktyki. Warszawa: WSiP.
- Śmiech W. [1971]. Funkcje aspektów czasownikowych we współczesnym języku ogólnopolskim. Łódź.