

ćim zadacima našeg Projekta unutar psiholingvističkog aspekta, onda se naš rad može i mora kretati u pravcu koji je zacrtala psiholingvistika, a to je da moramo dalje proučavati: 1) proces koji se odvija u svijesti učenika dok usvaja strani jezik, 2) pojave koje se javljaju na relaciji materinski — strani jezik, i 3) kako uvjeti koji vladaju u razredu i vremenski period u kome se odvija nastava djeluju na proces usvajanja stranog jezika. Pored toga, projekt će pratiti istraživanja koja će psiholingvistika voditi u vezi s aproksimativnim sistemima u nastojanju da se utvrde pravilnosti u njihovoj strukturi. Rezultatima tog ispitivanja sigurno ćemo se koristiti u svom daljem radu.

U području analize pogrešaka planiramo daljnja istraživanja, koja bi trebala baciti više svjetla na psiholingvističku prirodu kontrastivnih faktora u učenju i poučavanju stranog jezika. Trebalo bi ispitati moguću korelaciju između prirode i frekventnosti pogrešaka i stupanj različitosti pojedinih lingvističkih sekvencija od temeljnih semantički osnovanih kognitivnih struktura.

Zatim planiramo nastavak rada na razradi kompromisnog sistema koji kao neki korpus pogrešaka obuhvaća sve pogreške tipične za učenika engleskog jezika na hrvatskom ili srpskom jezičnom području. Njegova vrijednost je višestruka; on može poslužiti u daljnjem istraživanju aproksimativnih sistema, ali i kao izvor informacija nastavnicima i piscima udžbenika, jer signalizira područja u engleskom jeziku u kojima očekujemo devijacije od norme.

8. I da zaključimo! Naše dosadašnje izlaganje pokazuje da je kontrastivna analiza složena disciplina i da je treba uzeti globalno sa svim njezinim elementima. Ako je njezin osnovni interes usmjeren na učenika stranog jezika i na procese koji se odvijaju u njegovoj svijesti dok usvaja strani jezik, onda ona djeluje na nekoliko nivoa: 1) kao lingvistička kontrastivna analiza; 2) kao kontaktna kontrastivna analiza; 3) kao analiza pogrešaka. Veći dio elemenata koji su uključeni u tehniku takvog ispitivanja pripadaju psiholingvističkim metodama, pa smatramo da tako organizirano i provođeno istraživanje predstavlja psiholingvistički aspekt kontrastivne analize.

Ivo Škarić

PRIRODNA METODA USVAJANJA DRUGOG ŽIVOG JEZIKA

Za razliku od nekih drugih vještina i znanja, govor ima još i oznaku prirodne ljudske sposobnosti. I dok za nekoga koji ne zna povijest, zemljopis ili filologiju možemo reći da je neuk, za onoga koji ne može govoriti kažemo da je defektan, podjednako kao da je slijep, gluhi ili uzet. Iz skupa znanja i vještina govor izdvajaju u autonomnu sposobnost njegove posebne funkcije i njegovi posebni organski mehanizmi. Govorne funkcije su raznolike, a Jakobson ih je izdvojio i sustavno iznio šest: konativnu, fatičku, metajeziku,

poetsku, referencijalnu i emotivnu¹, od kojih su metajezička i poetska zasigurno specifično govorne. Chomsky u isticanju specifičnosti jezika ne ostavlja nikakve sumnje. Njemu izgleda vjerovatno »da su izvjesni izrazito apstraktni i izrazito specifični principi organizacije karakteristični za sve ljudske jezike, da igraju centralnu ulogu i u percipiranju rečenica i u njihovu proizvođenju, i da pružaju osnovu za stvaralački vid upotrebe jezika.«² I mi smo, analizirajući magnetofonske snimke početka govora u djece, pri interpretiranju bili upućeni na postuliranje »govornog raspoloženja« kao specifičnog, kojemu je jedini mogući izraz u općim govornim oblicima i koji se u začecima govora najčešće pojavljuje izdvojeno i zato se jasno zamjećuje.³

Organsku bazu govora čine svi specijalizirani organi, a posebno specijalizirani centri u mozgu za govor, Brocin i Wernickeov. Takvi centri su nalik onima za druge prirodne sposobnosti, kao što su sluh, vid i osjet tijela, a ne nalazimo ih za povijest, za kemiju, za filologiju i slična znanja, za koja se kaže da su transkortikalne aktivnosti. Govor kao kompleksna aktivnost ima za svoje razne dimenzije i odgovarajuće podcentre u mozgu. Brocin centar je za enkodiranje, za govorenje, a Wernickeov za dekodiranje, za slušanje govora. U ovima su još posebne regije za jezične kombinacije (svojstvo svodljivo uglavnom na sintaksu) te posebni za selekciju (svojstvo svodljivo uglavnom na leksik).⁴

Prirodnost govora na nekom drugom, »stranom« jeziku nije u prvi mah očigledna, ni kao činjenica ni kao mogućnost. Nije zato jer se takav govor zamišlja potisnutim postojećim primarnim organskim govorom, nije zato jer se u njemu promatra samo jezik, i to jezik kao standard, kao skup naučenih oblika, kao filološka izvedenica, kao sadržaj kulture.

Prihvatači drugi jezik može se, očigledno, na dva različita načina: »transkortikalno«, tj. onako kako se uči i spoznaje bilo koje gradivo iz riznice kulture, ili »kroz centre za govor«, što je način usvajanja prirodnog govora. Prvi način, u temeljnom, blizak je onom kojim gluhi ili afazičari uče jezične znakove potrebne za međuljudsku komunikaciju. Učenje jezika takvim načinom skraćuje usvajanje za ono bitno u govoru: za dubinske jezične strukture, za univerzalne principe gramatike, za govornost.

Govor kao prirodno svojstvo, autonomno i jasno različito od drugih svojstava, ne može se usvajati tehnikama bilo kakvih drugih kognicija i vještina. Pavlovski i skinnerovski modeli pri usvajanju govora su vrlo slabo primjereni, ili, primjereni su za ono govoru nebitno. Algoritmi razumijevanja i memoriranja govorne i negovorne građe nije moguće da su isti. Govor je čovjeku urođen i iskustvom u društvu i u doživljaju sebe te urođene govorne potencije aktivira kroz jedan određeni jezik (jezik sredine), dok npr. poznavanje kemije nije čovjeku ni približno na taj način prirodno. »Dijete — kaže Chomsky — pristupa podacima pretpostavljajući da se oni crpu iz nekog jezika stanovitog

¹ R. Jakobson: *Lingvistika i poetika* (orig. *Linguistics and Poetics*, 1960), Nolit, Beograd 1966.

² N. Chomsky: *Lingvistička teorija* (orig. *Linguistics Theory*, 1966) u knjizi: *Gramatika i um*, Nolit, Beograd 1972, str. 40.

³ I. Škarić: *Istraživanje nastanka govora u naše djece*, Zavod za fonetiku, Zagreb 1973.

⁴ Podrobnije o tome nalazimo u R. Jakobsona: *O lingvističkoj tipologiji afazičnih oboljenja* (orig. *Towards a Linguistic Typology of Aphasic Impairments*, 1964.) u knjizi: *Lingvistika i poetika*, Nolit, Beograd 1966.

prethodno jasno definiranog tipa, pri čemu je njegov problem u tome da odredi koji je od ljudski mogućih jezika jezik zajednice u koju je ono postavljeno. Učenje jezika bilo bi nemoguće kad ovo ne bi bio slučaj.«⁵ Prema Chomskome učenje jezika možemo shvatiti kao prepoznavanje, kao aktiviranje postojećih poluamornih jezičnih programa i njihovo uobličeno dovršavanje kroz izbor jednog određenog jezika. Usvajanje jezika više je nalik na aktiviranje sluha ili vida kroz upućivanje na promatranje i osluškivanje, nego na stjecanje znanja i spoznaja.

I o drugom jeziku treba razmišljati kao o prirodnom obliku govora. I njega je moguće oblikovati (i »učenje jezika bilo bi nemoguće kad to ne bi bio slučaj«), aktiviranjem preostalog obilja urođenih govornih programa. Da se takva što i događa, dokazuju afazije, koje, poznato je, zahvaćaju i drugi, kasnije naučeni jezik. Drugi jezik, ima li temeljne oznake prirodnog, smještava se tamo gdje i prvi, u centrima za govor. Mrtvi ili mrtvo učeni jezici nisu zahvaćeni afazijama. Sigurno je da je moguće prirodno organizirati više jezika i da se, premda je govorenje na samo jednom jeziku u jednojezičnoj sredini normalno, nemogućnost da se usvoji drugi prirodni jezik u drugoj jezičnoj sredini, uz prisutnu motivaciju da se u toj sredini i bude, mora smatrati defektom, pogotovu što je bivanje u sredini, uz želju da se u njoj bude uzoran, i iskonski model aktiviranja prirodnog jezika.

Aktiviranje drugog prirodnog jezika nije, međutim, sasvim nalik prvom; ono je lakše, ali i površnije (u afazijama, u načelu, drugi se lakše briše). Prvi se jezik postavlja pozitivno i negativno (proizvodi pozitivan i negativan transfer). Prvi jezik oslonac je drugom jer je kroz njega već razrađen govorni princip, otvorio je putove aktiviranja govora, stvorio je govornost. (To pokazuju oni koji su oglušili nakon što su govorili na prvom jeziku pa druge jezike usvajaju neusporedivo lakše nego što gluhorodođeni u istoj dobi usvajaju govor na prvom jeziku.)

Negativno se prvi jezik postavlja drugom u prvom redu zato što gasi motivaciju za govorom na drugom jeziku, a zatim zato što ubacuje navike jezičnog i govornog izbora i na taj način otežava pristupačnost oblicima novog jezika fondu jezičnih univerzalija. Drukćije rečeno: novom jeziku treba prići kao jeziku, sa »smislom za jezik«, ali bez opterećenja prvog jezika, bez pojavnih površinskih relacija s njime. To čini da pristup i konačna kvaliteta drugog jezika nisu istovjetni s prvim, ali pravi prirodni govor na tom drugom jeziku moguć je i u prirodnoj je težnji da bude, te bi i organizirano usvajanje drugog jezika trebalo da više smjera toj nego naobrazbenoj težnji.

Na pitanje kako prići novom jeziku, ciljajući na Brocin i Wernickeov centar, kako mu prići sa željom da se na njemu govori, a kako s apriornom općom gramatičkom impostacijom, nije moguće odgovoriti jer su nam svi ti pojmovi tek intuitivno dani i danas nema razrađenih analiza iz kojih bi se mogli graditi modeli za sustavno usvajanje jezika u prirodnoj impostaciji. U ovom času mi možemo samo opisati sliku uvjeta koja sigurno maksimalno jamči usvajanje jezika prirodnim putovima do prirodne kakvoće. Ti uvjeti su, poznato je, sredina jezika koji se uči, prihvaćanje stranca, želja stranca da tu sredinu prihvati kao svoju, kao normalnu ljudsku, te intuitivan odnos prema govoru i posebno prema prirodnoj, intuitivno shvaćenoj, njegovoj metajezičkoj

⁵ N. Chomsky: Univerzalije forme i supstancije (orig. Formal and Substantive Universals, 1962.), u knjizi: Gramatika i um, str. 138.

funkciji. U takvim uvjetima, a oni se često javljaju bilo u dvojezičnim krajevima, bilo u boravcima u stranoj sredini, i pogotovu kod djece koja su spremnija nego odrasli da prihvaćaju drugu sredinu, usvajanje jezika ide mnogo »pravije«, direktnije, racionalnije i stoga uspješnije nego u bilo kojem drugom najbolje smišljenom umjetnom naobrazbenom učenju.

Gotovo sve metode u suvremenom učenju drugog jezika deklarirale su dominantnost govornog nad naobrazbenim ciljem u učenju jezika. To predstavlja zaokret s obzirom na prethodni cilj koji je bio dominantno naobrazbeni, ali modeli učenja nisu se tome prilagodili, premda su suvremene metode upravo na tome najviše nastojale. Sve postojeće metode promašuju svoje htijenje časom kad učenika postavljaju u poziciju onoga koji ne zna, onoga koji percipira jezične ili govorne modele i potom ih memorira i mehanizira, kad ga postavljaju u poziciju publike, a ne učesnika i kreatora u procesu učenja. Najdalje što se došlo u traženju prave formule za pravi govor jest glumljenje — napisani skečevi, napisane sastavljene situacije, izrežirane govorne realizacije, pomno islikane inscenacije, pa onda učenje uloga kod učenika i, konačno, njihovo predstavljanje, njihovo »kao govorenje«, »kao iz sebe«, »kao kreiranje«. Drukčije i nije moguće dok je razred »kao strana sredina« i dok je motiv usvajanja »kao da bi se htjelo govoriti« upravo tim jezikom. Takvim postupcima bilo je pokušaja da se uči čak i grčki i latinski, što pokazuje koliko je taj pristup izvan pravog puta u govor, koliko je »glumački«, koliko je »transkortikalno«, onakav kakvim mucavci ne mucaju. Suvremene se metode zbog nemogućnosti da pronađu algoritme za prirodan govor nalaze u krizi, priznaju se u krizi. Kriza je ozbiljna jer ne postoje izgledi, bar ih mi ne vidimo, da ce se takvi algoritmi za prirodni govor iznaći. Mi vidimo rješenja u istraživanju uvjeta koji maksimalno aktiviraju govor na nekom jeziku. Da budemo jasni: ti uvjeti uvijek postoje dokle god je učenik čovjek i nastavnik čovjek, a ne stroj, jer čovjek je prvi i dovoljan uvjet. I nema zato takve metode, pa ni one najstarijske tekstualne na mrtvim jezicima, koja bi dokidala sve šanse da se stvore poneki začeci prirodnog govora. Poznato je da uvijek ima više uspjeha onaj nastavnik koji je bio više kreativan nego onaj koji je bio rob metodskim formulama i da je više uspjeha imao onaj učenik koji je imao više smisla za jezik nego za njegova racionalna objašnjenja. Dakle, očito je da se unatoč metodama prirodni jezik uvijek probija, očito je i da bolje i slabije metode možemo ocjenjivati po tome koliko im je negativno djelovanje prigušeno, ali i da prava pozitivna rješenja treba tek tražiti.

Međutim, neki su ih našli. I to bez traženja, jer je to odvajkada znano: boravak u zemlji jezika koji se uči. Danas je taj pojedinačni način odlaženja u inozemstvo zbog učenja jezika poprimio masovnost pokreta, i metodičari to ne bi trebali zadnji spoznati. I premda tako usvojen jezik nema oznake naobrazbe, korisnici usluga uglavnom takvu kvalitetu prirodnog poznavanja jezika traže. Ne pita se s kakvom ocjenom je tko završio učenje jezika, nego je li i koliko je dugo boravio u zemlji drugog jezika. Jedan od prećih zadataka primijenjene lingvistike i fonetike, mislim, trebao bi da bude taj da ispita kvalitetu tako naučenog jezika i, što je još važnije, procese spontanog usvajanja, jer u njima zasigurno postoje mnogi odgovori o naravi prirodnog i optimalnog usvajanja drugog jezika. Činjenica što je takav način nepromišljen (često se kaže »primitivan«) čini ga pravom znanstvenom temom. Zanimljivo bi bilo promatrati psihološke, jezične, komunikacijske, sociološke, kulturološke i motivacijske uvjete koji ubrzavaju usvajanje jezika, kao i one koji te procese koče. I kad bismo imali jasnu sliku o tome, mogli bismo zamisliti npr. sasvim

drukčiji model »škole za strance«. To vjerojatno ne bi bile škole koje rade po programu sličnom onom za nestrance i koje produžuju izolaciju stranaca, već bi to bile uglavnom organizacije koje se brinu za integraciju stranaca, koje osiguravaju prihvat sredine i brinu se za kontakt. Činjenica je da dobri učenici u tim školama nisu oni koji marljivo slijede nastavu, nego oni koji imaju čvrstu vezu s društvom. Ne mislimo ovim da je činjenica jednostavnog kontakta i komunikacije dovoljna; treba osigurati i motivirati sve do perfekcionizma metajezičnu funkciju u toj komunikaciji. Mi smo upravo u toku jednog takvog predeksperimenta sa strancima koji uče naš jezik i dosadašnji rezultati su, očekivano, vrlo dobri.

Razmišljali smo također i o tome kako bi bilo moguće izokrenuti situaciju i dobiti inozemstvo u tuzemstvu. Naime, razgovor s Englezom u Londonu ili Zagrebu, pod uvjetom da se hoće govoriti engleski, bitno se ne razlikuje. Ako se to smije prihvatiti točnim, rješava se jedna krupna ekonomska teškoća jer jedan jedini »uvezeni« stranac može konverzirati s desetak učenika (to je uvijek i bila računica za uzimanje stranih lektora na jezične odsjeke fakulteta i šteta je što su oni pretežno imali nastavu, a ne individualne razgovore).

Zamislili smo i isprobavali ekonomski štedljiviju, a po efektu vjerojatno još bolju kombinaciju: svaki razgovor stranca-učitelja s učenicom u cijelosti se snima na magnetofon/kazetofon. Takav snimljeni razgovor služi kasnije učeniku kao njegova privatna »lekcija« i niz takvih, recimo 100 po pola sata, postaje nešto što bi se moglo nazvati »Engleski za mene u 100 lekcija.« Takve »lekcije« počinju s krikom i gestom i preko raznih degradiranih jezičnih minijatura i »makaronskih« konstrukcija izgrađuju se postupno u jezik smjеровima i brzinom koju učenik nameće i uspijeva slijediti. Svaka buduća »lekcija« je neizvjesna. Ona ovisi tematski o želji učenika i o slučaju jer su razgovori nepripremljene improvizacije o bilo čemu, ali je sasvim sigurno da temom i stilom izražavaju učenikov svijet i da učitelj tu pretežno služi da jezično uobličuje ono što učenik želi izreći, da mu iznalazi rješenja kako na drugom jeziku i u drugoj civilizaciji može iznijeti svoju izvornu osobnost. Razgovori jezično progrediraju s učenikovim sposobnostima i marom, stagniraju s njegovim krizama. Svaka iduća lekcija-razgovor čeka učenika upravo tamo gdje je on i treba: na njegovoj razini, u njegovim interesima. Ne vidim da postoji mogućnost da i najpromišljenije sastavljen tečaj za učenje jezika može ovo programirati. Kad bi i mogao, mogao bi za jednog čovjeka, a ne za sve, ali i onda gubi bitno: zbiljsku kreativnost učenika.

U vezi s jednim snimljenim razgovorom učenik treba da uloži mnogo rada da bi ga kod kuće temeljito iskoristio. Pet do šest preslušavanja jedva da je dovoljno da se memorira i složi u govorno prihvatljivo stanje sve što se u snimljenom razgovoru nalazi. Uz to, takav pristup jeziku omogućuje učeniku da gotovo od početka samostalno koristi i druge, pisane izvore jezičnih informacija. On čita, intenzivno s rječnikom (ispisujući i učeći riječi) i ekstenzivno, i to prava štiva, knjige, mnoge knjige — ne ona štiva sastavljena za učenje. Ispomaže se po želji i s gramatikom gdje nalazi tumačenja za jezična neobjašnjena iskustva. Taj drugi ulaz, tekstualni i eksplicitni, ne negira prirodnost ulaza jezika, već je kompletira onda kad je jednom već zajamčen jak ulaz kroz kreativne dijaloške kanale. Kulturni sloj jezika ne negira organsku bazu govora kad se na nju nadograđuje, kako bi je negirao kad bi se njoj podgrađivao.

Praktički i financijski vid ovoga, čini se, unatoč prividu, povoljan je. Prvo, mnogi sadašnji nastavnici stranih jezika na fakultetima stječu tako

solidno znanje jezika (zahvaljujući pretežno orijentaciji prema razgovornom obliku lektorskih vježbi i činjenici da većina bar jednu godinu tokom studija proboravi u zemlji studiranog jezika, da mogu predstavljati u velikoj mjeri ulogu izvornog govornika. Drugo, stotinjak razgovora po pola sata predstavlja kvantum koji omogućuje prilično intenzivan trogodišnji rad (oko 600 sati ukupnog rada, tj. samostalnog kućnog rada) i stoji, kad se tome pribroje troškovi kazetofona i kazeta (koje se mogu višekratno upotrijebiti), manje nego što su danas cijene »komercijalnih« tečajeva u školama za strane jezike. Uzevši u obzir i prednosti što ih daje individualizacija učenja, prednosti one praktičke i psihološke naravi, praktički vid tom pristupu ne stavlja ogradu.

Takav pristup i takav postupak, koji posljednje dvije godine eksperimenteramo, nazvali smo prirodnom metodom.⁶ U tom nazivu, izolirano uzevši, obje su riječi prilično neprikladne. »Metoda« stoga jer se ovdje ide na intuitivne postupke, a ne unaprijed procesno programirane, a »prirodna« zato jer je ta oznaka već prije upotrijebljena za postupak koji slijedi usvajanje primarnog govora kod djece, a to se ovdje ne čini. Ovdje se čini drugo: usvajanje drugog jezika smatra se različitim od prvog, ali podjednako prirodnim. Ipak, učinilo nam se da takav naziv leži nekako sigurno i da je kadar poništiti prethodna i sebi nepogodna značenja i konotacije.

Primjenljivost te metode kod nas vidimo odmah. Strancima koji uče naš jezik kao da se nameće samo po sebi. Nameće se i mogućnost da naši stručnjaci za jezik (možda i studenti) odlaze u inozemstvo i tamo uče djecu naših radnika na privremenom radu našem jeziku. Moguće je da strani lektori na fakultetima orijentiraju svoj rad na takav način, pogotovu što postoje jezični laboratoriji gdje bi studenti mogli preslušavati snimke svojih razgovora. Moguće je da se radio-emisije i televizijske jezične emisije izvode tako da predočuju zbiljske razgovore s jednim učenikom i na taj način se približe tempu usvajanja koji je moguć. Škole za strane jezike, radnička sveučilišta i poduzeća mogu lako organizirati tečajeve za one koji žele ili koji zbog prirode cilja učenja jezika i raspoloživog radnog vremena moraju individualno učiti jezik. Moguće je na stručnim seminarima za nastavnike stranih jezika uvesti takav postupak za osvježavanje nastavnikova govora. Moguće je da se i u redovitom školstvu taj postupak iskuša kao dodatni i onaj koji će individualizirati učeničko školovanje.

Za sve te prilike takav postupak, čini mi se, nije ponuđen prerano, nego napokon.

⁶ O toj metodi nalazi se u tisku moja opsežnija studija pod naslovom »Prirodna metoda usvajanja drugih jezika«, a pojavit će se u Godišnjaku Saveza društava za primijenjenu lingvistiku Jugoslavije, br. 1/1976.