

*Paula Góralczyk-Mowczan*¹, *Mateusz Gaze*²

BŁĘDY W ADAPTACJACH TEKSTÓW LITERACKICH (NA PODSTAWIE PRAC STUDENTÓW SPECJALIZACJI NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO)

Słowa kluczowe: adaptacja, błąd, język polski jako obcy, program zawodowy, specjalizacja

Streszczenie. W artykule przedstawiono pokrótce specjalizację Nauczanie języka polskiego jako obcego, którą Katedra Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej Uniwersytetu Łódzkiego prowadzi już od ponad 10 lat. Szczególną uwagę zwrócono na przedmiot *Kultura, literatura i wiedza o Polsce w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w ramach którego studenci specjalizacji zostają poproszeni o przygotowanie adaptacji wybranego tekstu literackiego. Celem artykułu było przedstawienie błędów, jakie studenci popełniają podczas przygotowywania prac. Analiza tych błędów wskazała, z czym przyszli lektorzy mają największe trudności, jakiej wiedzy im brakuje. Materiał został oceniony pod kątem błędów metodycznych i językowych, co wskazało na ogólny poziom przyszłych lektorów. Wnioski pomogą udoskonalić wykładowcom uniwersyteckim sposób i rodzaj przekazywanych studentom wiadomości, w perspektywie całej specjalizacji glottodydaktycznej.

WSTĘP

Katedra Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej Uniwersytetu Łódzkiego już od ponad 10 lat prowadzi specjalizację Nauczanie Języka Polskiego jako obcego (dalej: jpjo). Specjalizacja oferuje studentom I i II stopnia filologii polskiej i neofilologii fachowe przygotowanie do przyszłej pracy lektora języka polskiego i nie tylko. Po skończeniu programu zawodowego absolwenci powinni posiadać szeroką wiedzę o języku polskim, metodyce nauczania tego języka, powinni potrafić przekazać cudzoziemcom wiedzę o Polsce, jej kulturze i lite-

¹ paulagoralczyk@gmail.com, Katedra Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej, Wydział Filologiczny, Uniwersytet Łódzki, 90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173.

² mateuszgz@poczta.onet.pl, Katedra Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej, Wydział Filologiczny, Uniwersytet Łódzki, 90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173.

raturze. Dzięki temu mogą oni pracować także w instytucjach polskich, ambasadach, konsulatach, instytucjach unijnych, czyli wszędzie tam, gdzie ważna jest nie tylko znajomość języka polskiego, ale i umiejętności prowadzenia dialogu międzykulturowego³.

Na wspomniany powyżej program zawodowy składa się 300 godzin zajęć konwersatoryjnych i 30 godzin praktyk w ostatnim, trzecim semestrze nauki. Jednym z przedmiotów, trwającym 30 godzin, jest *Kultura, literatura i wiedza o Polsce w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. Przedmiot ten przewidziany jest na drugi semestr, kiedy studenci odbyli już 105 godzin zajęć, a równoległe do niego prowadzona jest *Metodyka nauczania jppo* oraz *Nauczanie sprawności językowych*. Wprowadzenie szeroko rozumianego kontekstu kulturowego do strategii nauczania języka obcego jest istotną częścią programu. Celem konwersatorium jest opanowanie sposobów wykorzystania elementów kultury i literatury w polonistycznym kształceniu cudzoziemców, metod tworzenia materiałów glottodydaktycznych z artefaktów polskiej kultury wysokiej i popularnej oraz opanowanie takich sposobów wykorzystania wiedzy o Polsce, by cudzoziemcy poznali, zrozumieli i polubili Polskę i Polaków.

Tradycyjnie w glottodydaktyce polonistycznej wyróżnia się trzy typy tekstów: prymarne, adaptowane i sekundarne. Teksty prymarne to teksty oryginalne, których forma i treść nie były poddawane zmianom służącym celom dydaktycznym, a przede wszystkim przystosowaniu ich do poziomu uczących się. Teksty adaptowane zaś to teksty oryginalne, ale z odpowiednio uproszczoną formą gramatyczno-leksykalną. Ostatnim typem są teksty sekundarne, inaczej preparowane, które zostały sztucznie stworzone przez lektora na potrzebę wprowadzenia lub utrwalenia danego zagadnienia językowego (Kozłowski 1991). A. Dunin-Dudkowska i A. Trępska-Kerntopf uważają, że teksty adaptowane są domeną poziomu średniozaawansowanego, ale obecnie można już je wykorzystywać wcześniej (Dunin-Dudkowska, Trępska-Kerntopf 1998, s. 37). Tekst literacki od dawna jest wykorzystywany w nauczaniu języków obcych. N. Tsai dokonała próby zebrania najważniejszych metod wykorzystujących tekst literacki (Tsai 2010, s. 395-404), konstatując, że „niedostrzeganie drzemiącego w nim [tekście literackim] potencjału jest równie niebezpieczne, jak przecenianie jego roli. Pomijanie tekstu literackiego zubożyłoby proces dydaktyczny, gdyż nie tylko stanowi on cenne źródło wiedzy o języku i kulturze, lecz także ma szansę urozmaicić zajęcia i wpłynąć motywująco na uczącego się” (Tsai 2010, s. 403). T. Czerkies definiuje nawet w perspektywie glottodydaktycznej kompetencję literacką i określa jej miejsce w relacji z innymi (tradycyjnie wyróżnianymi) kompetencjami: „[jest ona] zakotwiczona w wielu kompetencjach jednocześnie: przez uruchamianie języka – w kompetencji językowej; przez reakcję interakcyjną na tekst literacki – w kompetencjach komunikacyjnych: dyskursywnej i funkcjonalnej; zaś przez zdolność

³ <http://www.klsik.uni.lodz.pl/programzawodowy.html> [30.01.2015].

porozumiewania się i osvajania nowej kultury – w kompetencji interkulturowej” (Czerkies 2012, s. 104).

Jednym z efektów kształcenia, jaki zakłada sylabus zajęć *Kultura, literatura i wiedza o Polsce w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, jest umiejętność tworzenia, redagowania oraz korygowania tekstów, zgodnie z zasadami poprawnego stylu oraz kultury języka polskiego, odwołując się przy tym do posiadanej wiedzy lingwistycznej w celu wykorzystania ich w procesie glottodydaktycznym⁴. Dlatego też, po odpowiednim przygotowaniu merytorycznym, studenci zostają poproszeni o przygotowanie adaptacji wybranego tekstu literackiego. W ramach tego ćwiczenia studenci uczą się przygotowywania wybranego materiału tekstowego w taki sposób, aby mógł on zostać odebrany przez cudzoziemców na wszystkich poziomach zaawansowania językowego. Adaptacja tekstu zakłada bowiem jego opracowanie i przystosowanie do innego użytku niż był pierwotnie przeznaczony. Teksty oryginalne, kierowane do rodzimych użytkowników języka, we współczesnej glottodydaktyce często poddawane są zabiegom umożliwiającym cudzoziemcom ich odbiór. Autorzy najnowszych podręczników, nawet tych przeznaczonych na poziom A1 i A2, coraz częściej starają się zastępować teksty sztucznie wygenerowane na rzecz tekstów w mniejszym lub większym stopniu poddanych adaptacji. Oryginalność materiałów dydaktycznych jawi się jako jeden z wyznaczników najnowszych tendencji panujących w nauczaniu języków obcych⁵.

Na potrzeby niniejszego artykułu zgromadzono i przeanalizowano 80 adaptacji studentów I i II stopnia filologii polskiej oraz neofilologii⁶. Zadanie, jakie postawiono przed studentami, polegać miało na napisaniu adaptacji opowiadania. Wytyczne, którymi mieli się kierować studenci, to: streszczenie fabuły (ograniczenie się do najistotniejszych wątków), uproszczenie tekstu pod względem leksykalno-gramatycznym przy jednoczesnym zachowaniu jego charakteru i puenty, objętość tekstu (jedna strona formatu A4, czcionka Times New Roman, rozmiar 12) oraz jego poziom – opowiadanie powinno zostać przygotowane na poziom A1 przy założeniu, że im prostszy język, tym lepszy rezultat. Ćwiczenie to miało na celu nie tylko zmierzenie studentów z trudnościami, jakich następuje adaptacja tekstu literackiego, szczególnie na poziomie A1, ale też sprawdzenie ich kompetencji glottodydaktycznych, jakimi są m.in. kreatywność, umiejętność przekazy-

⁴ Sylabusy dostępne są na stronie Instytutu Filologii Polskiej UŁ http://polonistyka.uni.lodz.pl/?page_id=120 [30.01.2015].

⁵ Uniwersytet Śląski regularnie wydaje adaptacje polskiej literatury na różne poziomy nauczania wraz z ćwiczeniami do każdego tekstu. W serii *Czytaj po polsku* wydano m. in. nowele pozytywistyczne na poziom A2 (Konopnicka, Orzeszkowa 2013) czy *Wiedźmina* na poziom C2 (Sapkowski 2013).

⁶ Były to grupy studentów, dla których przedmiot *Kultura, literatura i wiedza o Polsce w nauczaniu języka polskiego jako obcego* prowadzili autorzy artykułu w roku akademickim 2013/14 oraz 2014/15.

wania tych samych informacji za pomocą mniej lub bardziej zaawansowanego poziomu języka oraz znajomość poziomów nauczania. Uczący się języka polskiego na poziomie A1 opanował podstawy systemu deklinacyjnego (z wyłączeniem wołacza i ewentualnie celownika) oraz koniugacyjnego (tryb oznajmujący w trzech czasach z uwzględnieniem aspektu). W adaptacjach nie powinny zatem pojawiać się: formy trybu przypuszczającego i rozkazującego, stopniowanie przymiotników i przysłówków, imiesłowy przymiotnikowe i przysłówkowe, a tym samym strona bierna, formy nieosobowe i zdania bezpodmiotowe (Janowska i in. 2011). Osoba posługująca się językiem na poziomie A1 w zakresie leksyki potrafi stosować potoczne wyrażenia i bardzo proste wypowiedzi dotyczące dnia codziennego⁷.

Motywacją do przeprowadzenia analizy był m.in. brak badań na temat zawarty w tytule artykułu. Polscy glottodydaktycy wciąż rzadko poddają obserwacjom przyszłych, potencjalnych lektorów języka polskiego a szkoda. W pełni zasadne wydaje się być sprawdzanie efektywności programów specjalizacji, orientowanie się w brakach i potrzebach studentów-filologów. Ich problemy, świadome bądź nie, stanowią cenne źródło informacji i inspiracji do badań. Nie brakuje bowiem analiz i recenzji podręczników czy najnowocześniejszych technik nauczania, ale zapominamy dziś o najważniejszym elemencie tego procesu – o nauczycielu, szczególnie o tym młodym, początkującym lektorze. Poniższy artykuł w niewielkim stopniu wypełnia zauważoną przez autorów lukę, ale może stanowić bodziec do przeprowadzania dalszych badań.

Przedmiotem adaptacji było opowiadanie *Mantylka* Mirosława Żuławskiego (ur. 16 stycznia 1913, zm. 17 lutego 1995) – polskiego pisarza i wielokrotnie odznaczanego dyplomaty⁸. W roku 1970 spod jego pióra wyszedł zbiór dwudziestu humorystycznych opowiadań zatytułowany *Opowieści mojej żony*. Bohaterką zbioru jest kobieta, która w trakcie codziennych, prozaicznych rozmów z mężem przytacza rodzinne historie i opowieści przesyczone życiową, kobiecą mądrością. *Mantylka* jest przestrożą dla mężczyzn przed zaniedbywaniem szczęścia najbliższych, a zwłaszcza żon. Podczas niedzielnego obiadu tytułowa żona sprowokowana złym zachowaniem synów przy stole i brakiem wsparcia ze strony męża przytacza historię jego dziadków – pozornie niezwiązaną z tą, która dzieje się w planie rzeczywistym.

Opowiadanie nie powinno być trudne dla rodzimych użytkowników języka, dlatego znalezienie drogi do puenty pozostawił Żuławski czytelnikom. Studenci przygotowujący adaptację mieli więc za zadanie nie tylko streścić fabułę i dostosować język do założonego poziomu, ale też pomóc cudzoziemcom w zrozumieniu morału, jaki z opowiadania płynie.

⁷ Opis na podstawie *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego 2003*, s. 33.

⁸ <http://lubimyczytac.pl/autor/44218/miroslaw-zulawski> [30.01.2015].

ANALIZA

W zgromadzonym materiale znaleziono dwa typy błędów:

- błędy językowe (ortograficzne, interpunkcyjne, fleksyjne, składniowe, stylistyczne) wynikające z braku kompetencji;
- błędy metodyczne w zakresie treści oraz w zakresie formy.

1.1 BŁĘDY METODYCZNE W ZAKRESIE TREŚCI

Najczęściej pojawiającym się błędem, a zarazem problemem, jaki mieli studenci, to brak umiejętności w sformułowaniu puenty, a dokładniej brak wskazania czego dokładnie historia dziadków uczy i dlaczego matka podczas niedzielnego obiadu odwołuje się akurat do tej opowieści:

Kobieta kończy opowiadać historię o prababci i pradziadku. Mówi swoim dzieciom, że jest ona ważna dla ich przyszłości.

Mama mówi, że synowie mają wielu dziadków i pradziadków. Mama chce opowiadać o nich wiele historii.

Pojawiały się również przypadki, gdzie wyodrębniono puentę, ale niezgodną z treścią opowiadania:

Na tym kończy się opowiadanie mamy. Czasem zachowujemy się źle. Nie widzimy tego. Dopiero kiedy jakaś osoba nam pomaga i nie zostawia nas samych – cieszymy się, że ktoś taki jest. Taka nauka była w historii, którą opowiedziała mama.

Podobne problemy pojawiały się przy próbie oddania komicznego charakteru opowiadania, który uwidacznia się w perypetiach babci i dziadka. Jednym z przejawów komizmu była scena przy studni. Po powrocie do domu babcia usłyszała wołającego ze studni dziadka, jednak zdecydowała się mu pomóc dopiero wtedy, kiedy ten pochwalił nowy zakup:

Wieczorem wróciła żona i usłyszała, że mąż woła z dna studni, więc podbiegła do niego i spytała się czy teraz podoba mu się mantylka, którą kupiła. Mąż przyznał, że chusta jest śliczna i poprosił, żeby żona jak najszybciej wyciągnęła go ze studni. Kobieta zdjęła nową mantylkę, żeby jej nie ubrudzić i pomogła mężowi wydostać się ze studni.

Gdy tylko dotarła pod studnię pochwaliła się nową mantylką. W końcu spytała pradziadka, czy podoba mu się nowy szalik. Ten głośno krzyknął, że jest ładny. Dziadek prosił babkę by wyciągnęła go ze studni. Zanim udzieliła mu pomocy, musiała zdjąć mantylkę by jej nie pobrudzić.

Gdy prababcia wróciła wieczorem, usłyszała wołanie ze studni. Pobiegła i zobaczyła męża. Oczywiście chciała pokazać mu nową mantylkę, a mąż, który bardzo chciał się wydostać ze studni, powiedział wreszcie, że szal jest piękny, i że Monika bardzo ładnie w niej wygląda. To koniec historii.

Problemów nastęrczała również kłamra kompozycyjna, której studenci poświęcali zbyt wiele uwagi i miejsca (w jednej z prac stosunek zdań kłamry do historii dziadków wynosił 11:8):

Moja żona jest zadowolona, bo dzisiaj mamy niedziele i cała rodzina siedzi przy stole. Oburzona prosi, aby dzieci grzecznie siedziały przy stole. Nikt nie reaguje, jedynie jeden z synów coś odpowiada i dlatego moja małżonka z gniewem w głosie prosi mnie, abym ją poparł. Niestety zajęty jestem rozmyślaniami o sytuacji w państwie. Do tego wtrącają się moi synowie i mówią, że najmłodsze z dzieci jest już dorosłe. Przez to moja żona trochę się denerwuje i oświadcza, iż mężczyźni także powinni zająć się wychowywaniem dzieci i nie zwracać uwagi na ich wiek. Po tym dodaje zdenerwowana, że zna historię o dziadku, który jak ja dzisiaj okazał brak zainteresowania szczęściem najbliższych mu osób. Wtrącam się i pytam dlaczego to ona chce opowiedzieć tę historię skoro to mój dziadek, ale żona mówi, iż to ona lepiej zna wszystkie historie rodzinne, bo ja nigdy nie byłem nimi zainteresowany. Moi synowie chcą usłyszeć tę opowieść, więc żona zaczyna opowiadać:

Moja babcia chce kupić nową mantylkę, jednak dziadek nie jest zadowolony. Mimo to, babcia jedzie do Przemyśla. Podróż zajmuje jej cały dzień, a gdy wraca zmęczona, dziadek mówi, że nie podoba mu się ta mantylka. Następnego dnia babcia jedzie jeszcze raz, aby wymienić mantylkę na inną. Kiedy wraca dziadek oznajmia, że poprzednia jednak była lepsza, więc babcia jedzie kolejny raz, aby ją wymienić. Nie wraca na noc do domu, tylko zostaje u rodziny, aby koń Wicek mógł odpocząć. Następnego dnia rano dziadek wpada do studni i nie potrafi z niej wyjść. Dopiero kiedy babcia wraca późnym wieczorem do domu, próbuje pomóc wydostać się dziadkowi, ale zanim to robi zadaje mu trzy razy pytanie o to czy podoba mu się jej nowa mantylka.

Żona kończy opowieść i zapala papierosa. Nagle podsumowuje i mówi, że takie historie rodzinne pomagają naszym dzieciom uczyć się na błędach innych ludzi.

Niekiedy kłamra była poprawnie otwierana, jednak zapomniano o jej zamknięciu:

Rodzina spotyka się w niedzielę, żeby zjeść razem obiad. Mąż nie chce pomóc żonie w wychowywaniu dzieci. Żona jest zdenerwowana i mówi, że mąż nie interesuje się rodziną. Zaczyna opowiadać historię o dziadku męża. Pewnego dnia babcia kupuje sobie nowy szal. Dziadkowi nie podoba

się szal babci. Babcia wymienia szal. Wymieniony szal nie podoba się dziadkowi jeszcze bardziej. Babcia znowu jedzie wymienić szal i nie wraca na noc. W tym czasie dziadek wpada do studni. Babcia wraca do domu i widzi, że dziadek jest w studni. Babcia pokazuje mu nowy szal i pyta czy jest ładny. Dziadek mówi, że mu się podoba. Babcia obiecuje wyciągnąć dziadka ze studni.

Innym rodzajem błędów były pojawiające się w pracach studentów niepotrzebne informacje, które nie mają szczególnego znaczenia dla wymowy adaptacji, np. wplatanie informacji o koniu, zawodzie dziadka czy położeniu geograficznym domu:

Prababcia znowu jedzie do miasta. Kupuje szal. Koń, który ciągnie wóz jest zmęczony. Koń ma na imię Wicek.

W samotnym dużym domu na stoku wzgórza mieszka pewien młody mężczyzna z żoną. Obok domu biegnie szosa, która wiedzie aż do Przemysła. Ten mężczyzna jest drogomistrzem i odpowiada za ten odcinek szosy.

1.2. BŁĘDY METODYCZNE W ZAKRESIE FORMY GRAMATYCZNO-LEKSYKALNEJ

Innym, bardzo częstym rodzajem błędów jest niedostosowanie języka i słownictwa do założonego poziomu. Studenci ewidentnie nie uwzględniali przy tworzeniu adaptacji, jakie słownictwo mieści się w minimum leksykalnym. Mają oni problem z doбором słów, których łatwiejsze odpowiedniki nietrudno znaleźć, jak np.

- *oburzona* – bardzo zdenerwowana,
- *zrozpaczona* – bardzo smutna,
- *ze znużenia postanawia zajrzeć do studni* – Dziadek bardzo się nudzi i idzie zajrzeć do studni,
- *znów* – jeszcze raz,
- *historia ta dotyczyła...* - Ta historia jest o...,
- *oświadcza* – mówi...,
- *cała rodzina zbiera się na niedzielnym obiedzie* – W niedzielę cała rodzina je razem obiad.

O ile jedno słowo nie stanowi poważnego problemu, o tyle niepokojące są zdania, gdzie większość słów jest za trudna:

Mieszkali oboje w samotnym, dużym domu na stoku wzgórza, z którego widać było leżące w dolinie miasteczko, a nad nim ruiny zamku Herburtów na wysokiej, zalesionej górze.

W pracach pojawiały się również frazeologizmy i sformułowania, które obecnie można spotkać jedynie w literaturze pięknej:

Nikt nie reaguje, jedynie jeden z synów coś odpowiada i dlatego moja małżonka z gniewem w głosie prosi mnie, abym ją poparł. Niestety zajęty jestem rozmyślaniami o sytuacji w państwie.

Z tego powodu żona wpada w rozpacz.

Toteż wasz pradziadek miał dużo zastrzeżeń, od niesprzyjającej pogody zaczynając, a na kiepskim stanie bryczki kończąc.

W samotnym dużym domu na stoku wzgórza mieszka pewien młody mężczyzna z żoną.

Ten mężczyzna jest drogomistrzem i odpowiada za ten odcinek szosy.

Obok sformułowań typowo literackich odnotowano również potoczny:

*Opuszcza się na jej dno i spada. Teraz nie ma szansy, żeby samemu z niej **wyleźć**.*

*Dziadek chciał **pójść na łatwiznę**.*

*Musiał on jednak poczekać, bo babcia chciała najpierw zdjąć mantylkę, by jej nie **upaprać**.*

Trudność z doбором słownictwa można próbować usprawiedliwić brakiem doświadczenia i faktem, iż trudno jest wymagać od uczących się zawodu lektora, by znali słownik obcokrajowca na poziomie A1. Tym bardziej, że podczas omawiania błędów na zajęciach, wielu z nich potrafiło zamienić dane słowa na łatwiejsze. Nie do zaakceptowania są jednak elementy z języka potocznego, tym bardziej, że obcokrajowiec nie jest świadomy nacechowania tych słów. Niepokojące jest pojawianie się konstrukcji gramatycznych, które są charakterystyczne dla poziomu średniozaawansowanego, a nawet zaawansowanego. Studenci na wcześniejszych etapach specjalizacji zostali przecież zapoznani z wymaganiami na poszczególne poziomy. W łatwy i szybki sposób mogą oni skorzystać też ze spisu treści na przykład do podręcznika *Hurra!!! Po polsku 1*, który w praktyce lektorskiej może stanowić jednocześnie wykaz zagadnień gramatycznych realizowanych na poziomie A1. Do najczęstszych błędów w zakresie konstrukcji gramatycznych należy używanie imiesłowu, zarówno przymiotnikowego czynnego oraz biernego, jak i przysłówkowego współczesnego⁹:

⁹ Formy imiesłowów (zwłaszcza przymiotnikowego czynnego i przysłówkowego współczesnego) są charakterystyczne dla stylu urzędowo-kancelaryjnego i naukowego, a tym samym w codziennej komunikacji coraz rzadziej spotykane.

Następnego dnia rano idzie sprawdzić nowo wykopaną studnię.

Kolejnego dnia pradiadek czekając na żonę...

Słyszac prababcię zaczyna krzyżeć...

Moja żona zapala papierosa dając znak, że to koniec opowiadanej historii.

Ważny jest fakt, że studenci, po zwróceniu uwagi na zbyt trudną formę gramatyczną, nie potrafili przekształcić wypowiedzenia na łatwiejsze, jak chociażby *Moja żona zapala papierosa dając znak, że to koniec opowiadanej historii* na *Moja żona zapala papierosa i daje znak, że to koniec opowiadanej historii*.

Do trudnych konstrukcji gramatycznych należy zaliczyć również stopniowanie przymiotników i przysłówków, którego podstawy powinny pojawić się na poziomie A2:

Mąż zaczyna głośnieć wołać.

Żona mówi mu, że ma większą wiedzę na ten temat.

Prababcia specjalnie przedłuża, mówiąc o swojej nowej oraz pięknej mantylce.

Pojawiały się również zdania w trybie rozkazującym i przypuszczającym, także zarezerwowane dla poziomu A2:

A mąż krzyżeć: „Wyciągnij mnie stąd!”

Mógłbyś stanąć po mojej stronie i pomóc mi w wychowywaniu dzieci, ale ty wolisz udawać, że to do ciebie nie doszło! – żona zwróciła się do mnie.

W adaptacjach zwykle pojawiały się wypowiedzenia jednokrotnie lub dwukrotnie złożone, choć odnotowano też wypowiedzenia wielokrotnie złożone (z sześcioma lub nawet ośmioma wypowiedzeniami składowymi):

Wtrącam się i pytam dlaczego to ona chce opowiedzieć tę historię skoro to mój dziadek, ale żona mówi, iż to ona lepiej zna wszystkie historie rodzinne, bo ja nigdy nie byłem nimi zainteresowany.

Dzieci nie chciały słuchać, tata martwił się wiadomościami z kraju, mama powiedziała, że też się tym martwi, ale bardziej interesuje ją sytuacja w domu, narzekala, że nie jest to ważne dla taty, który jest podobny do swojego dziadka. Mama zaczęła opowiadać historię, którą usłyszała od babci swojego męża, historię, której tata nigdy nie usłyszał do końca.

2.1. BŁĘDY JĘZYKOWE

Analizowany materiał wymusił niestety wyodrębnienie grupy błędów językowych. Okazuje się, że wielu studentów, zwłaszcza na studiach pierwszego stopnia, ma braki w kompetencji językowej¹⁰. Największy problem stanowią zasady interpunkcyjne, odnoszące się do zdań podrzędnie złożonych. Reguły zapisu zdań z użyciem spójników typu: że, żeby, czy, są ćwiczzone już w szkole podstawowej i gimnazjum, więc tym bardziej obecność owych błędów niepokoi:

Dziadek krzyczy ze studni żeby mu pomogła. Babcia pyta się go czy podoba mu się mantylka.
[... ze studni, żeby; pyta się go, czy]

Wolę żeby była ta, poprzednia. [Wolę, żeby]

W kilku pracach odnotowano również błędy z zakresie deklinacji rzeczowników i zaimków, jak np. niewłaściwa końcówka celownika w rodzaju męskim liczby pojedynczej i mnogiej:

Wraca znowu do domu i pokazuje ją mężu. [mężowi]

Mówi syną, że muszą w przyszłości brać przykład z osób starszych. [synom]

Częstym błędem było również używanie dopuszczalnej w normie potocznej biernikowej formy zaimka wskazującego *ta*:

Moja żona podsumowała tą historię stwierdzeniem, że należy uczyć się na błędach przodków. [tę]

... zaczyna przymierzać tą mantylkę. [tę]

Sporadycznie zdarzały się również błędy leksykalne. Jedna ze studentek pomyliła znaczenie słów *czynny* i *aktywny/pracowity*:

Jest czynnym i stanowczym człowiekiem.

¹⁰ Błędy językowe według Andrzeja Markowskiego podzielić można na dwie duże grupy – błędy zewnętrzno- i wewnętrznojęzykowe. Do błędów zewnętrznojęzykowych Markowski zalicza błędy interpunkcyjne i ortograficzne. Błędy wewnętrznojęzykowe to błędy stylistyczne i systemowe. Błędy stylistyczne polegają na niewłaściwym doborze środków językowych oraz na naruszeniu zasady jasności, prostoty i zwięzłości stylu. Błędy systemowe to błędy fonetyczne, leksykalne (słowotwórcze i frazeologiczne) oraz gramatyczne (fleksyjne i składniowe) (Markowski 2008, s. 55-59).

Przy adaptowaniu tekstów studenci często popełniali błędy w zakresie spójności. Zbudowane przez nich zdania nie łączyły się ze sobą na płaszczyźnie tematyczno-rematycznej, a ponadto były niepoprawne:

Zona chce kupić nową chustkę. Jedzie do miasta i kupuje. Mężowi się nie podoba.

Prababcia jedzie do miasta. Kupuje inny szal. Pradziadkowi znowu się nie podoba.

Prababcia jedzie do miasta. Kupuje inny szal. Pradziadkowi znowu się nie podoba. Prababcia znowu jedzie do miasta. Kupuje szal.

Często pojawiającym się błędem były powtórzenia. Wynikały one z nieumiejętności zastępowania leksyki i budowania zdań pojedynczych przy jednoczesnym łączeniu ich w logiczny koherentny ciąg wypowiedzeń. Przytoczony poniżej dosadny przykład daje wyobrażenie, jak duże są braki przyszłych lektorów w zakresie kompetencji tekstowych oraz glottodydaktycznych:

*Działo się to bardzo dawno temu. Pradziadek mieszkał z prababką w dużym domu. Prababka chciała kupić sobie nową **mantylkę**. **Mantylka** to szal na głowę i ramiona. Pradziadek nie chciał, żeby prababka kupiła nową **mantylkę**. Prababka kupiła **mantylkę**. Pradziadkowi nie podobała się **mantylka**. Prababka pojechała do miasta i oddała **mantylkę**. Kupiła nową **mantylkę**. Pradziadek nie lubił nowej **mantylki**. Lubił **mantylkę**, którą prababka oddała. Prababka znowu pojechała do miasta. Oddała **mantylkę**. Kupiła **mantylkę**, którą lubił pradziadek. Pradziadek długo czekał na prababkę. Chciał zobaczyć dlaczego w nowej studni nie ma wody. Pradziadek znalazł się na dnie studni. Nie mógł wydostać się ze studni. Wołał głośno. Nikt go nie słyszał. Cały dzień siedział w studni. Prababka wróciła z miasta. Wymieniła **mantylkę**. Pradziadkowi podobała się nowa **mantylka**. Prababcia wyciągnęła pradziadka ze studni.*

Studenci posiadają niestety braki w kompetencji językowej na wszystkich poziomach: zarówno w zakresie pisowni (zwłaszcza interpunkcji), odmiany wyrazów (błędy deklinacyjne), ich znaczenia (błędy leksykalne), doboru odpowiedniego słownictwa (słownictwo potoczne czy liczne powtórzenia), jak i spójności tekstu.

3. PODSUMOWANIE

Adaptacja tekstów nastroczała studentom wielu problemów. W zakresie treści była to przede wszystkim nieumiejętność w oddaniu komicznego charakteru opowiadań, problem z klamrą kompozycyjną (była ona zbyt długa lub zapomi-

nano o jej zamknięciu) oraz niewłaściwa selekcja informacji. W zakresie formy natomiast studenci najczęściej używali zbyt trudnych słów i frazeologizmów oraz konstrukcji gramatycznych typowych dla wyższych poziomów nauczania (zwłaszcza imiesłowów, trybu przypuszczającego, rozkazującego, stopniowania). Ponadto używano słów i zwrotów nietypowych dla codziennej komunikacji. Część błędów wynika również z braków w kompetencji językowej studentów. Pojawiające się usterki mogą być również podyktowane zbagatelizowaniem zadania. W wielu przypadkach otrzymano prace niepodpisane, z wieloma błędami graficznymi (brak tytułu, graficznego wyodrębnienia na akcję i fabułę), a w jednym przypadku bez polskich znaków. Studenci sygnalizowali również, że często nie wiedzieli dokładnie, czy stworzony przez nich tekst nie jest zbyt trudny, ponieważ nie spotkali się oni jeszcze z cudzoziemcami uczącymi się języka polskiego jako obcego. Praktyki zawodowe odbywa się w ostatnim semestrze specjalizacji, więc studenci w większości bazują tylko na tych informacjach, które uzyskają od prowadzących zajęcia. Przy tej okazji zawsze zachęca się studentów do wstąpienia do Koła Naukowego Glottodydaktyków UŁ. Jednym z ważniejszych zadań, które realizuje KNG UŁ, są właśnie regularne spotkania z obcokrajowcami. Zarząd Koła stara się organizować kilka imprez rocznie – tradycją są już spotkania wigilijne czy andrzejkowe oraz Kuchnia międzykulturowa w ramach łódzkiego Festiwalu Nauki, Techniki i Sztuki. Ponadto w ramach koła prowadzone są lekcje języka polskiego, właśnie w celu zdobycia doświadczenia, które jest najlepszą lekcją dla każdego lektora. Najlepszą oceną przygotowanych adaptacji (po poprawie błędów językowych) byłoby wykorzystanie ich na zajęciach z obcokrajowcem. Studenci zostaliby postawieni przed zadaniem niełatwym, ale kontakt z cudzoziemcem i jego uwagi (np. że 50% słownictwa jest za trudne albo że nie rozumie pewnych konstrukcji) byłyby najlepszą lekcją. Oczywiście trudne jest przygotowanie takich zajęć dla wszystkich studentów. Można np. wybrać ochotnika, który odważyłby się taką lekcję ze swoim tekstem poprowadzić, podczas gdy inni obserwowaliby ją. Lekcja taka oczywiście nie podlegałaby ocenie, a jej głównym celem byłby rzeczywisty (często pierwszy) kontakt z cudzoziemcem w sytuacji lekcyjnej.

BIBLIOGRAFIA

- Czerkies T., 2012, *Tekst literacki w nauczaniu języka obcego (z elementami pedagogiki dyskursywnej)*, Kraków.
- Dunin-Dudkowska A., Trębska-Kerntopf A., 1998, *Teksty prymarne, adaptowane i sekundarne w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie średnim – problemy i postulaty*, w: B. Ostromęczka-Frączak (red.), „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 10, Łódź, s. 35–41.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003, Warszawa.

- Janowska I. i in. (red.), 2011, *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1-C2*, Kraków.
- Konopnicka M., Orzeszkowa E., 2013, *Nasza szkap. Dobra pani*, Katowice.
- Kozłowski A., 1991, *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*, Warszawa.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2006, *Hurra !!! Po Polsku 1*, Kraków.
- Markowski A., 2008, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.
- Sapkowski A., 2013, *Wiedźmin*, Katowice.
- Tsai N., 2010, *Tekst literacki a metody nauczania języków obcych*, w: G. Zarzycka i G. Rudziński (red.), *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 17, Łódź, s. 395–404.
- Żuławski M., 1979, *Opowieści mojej żony*, Warszawa.
- <http://www.klsik.uni.lodz.pl/programzawodowy.html> [30.01.2015].
- http://polonistyka.uni.lodz.pl/?page_id=120 [30.01.2015].
- <http://lubimyczytac.pl/autor/44218/miroslaw-zulawski> [30.01.2015].

Paula Góralczyk-Mowczan, Mateusz Gaze

MISTAKES IN ADAPTATIONS OF LITERARY TEXTS (BASED ON WORKS BY POLISH LANGUAGE TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE SPECIALIZATION STUDENTS)

Keywords: adaptation, mistake, Polish as a foreign language, vocational program, specialization

Summary. The Polish Language Teaching as a Foreign Language specialization, which has been run by The Department of Applied and Cultural Linguistics at the University of Łódź for more than 10 years, is presented briefly in the article. A special attention is drawn to the subject of culture, literature and knowledge about Poland in teaching Polish as a foreign language in which students of the specialization are asked to prepare an adaptation of a chosen literary text. The purpose of the article was showing the mistakes that students commit during preparation of work. The analysis of those mistakes indicated what future lecturers have the greatest difficulties with, what knowledge they lack. The material was assessed in terms of methodological and linguistic mistakes, which indicated the general level of future lecturers. The conclusions will enable university lecturers to improve the type of information passed on and the way it is conveyed to students from the perspective of the entire glottodidactic specialization.