ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS
KSZTAŁCENIE POLONISTYCZNE CUDZOZIEMCÓW 17, 2010

https://doi.org/10.18778/0860-6587.17.31

Anna Burzyńska-Kamieniecka, *Urszula Dobesz*
Uniwersytet Wrocławski

Trudny początek, czyli o typach tekstów na poziomie A1 (w świetle istniejących materiałów dydaktycznych do nauki języka polskiego jako obcego)

Uczestnicy różnego rodzaju kursów języka polskiego jako obcego, odbywających się w krajowych i zagranicznych ośrodkach akademickich, od dłuższego czasu pytają o możliwość uzyskania certyfikatu, poświadczającego znajomość języka polskiego na poziomie A1. Ze składanych przez nich wyjaśnień wynika, że w europejskim systemie kształcenia dokument poświadczający znajomość języka na najniższym poziomie jest bardzo pożądany, ponieważ często przyczynia się do uzyskania wymaganych programem studiów kredytów, umożliwia udział w atrakcyjnych międzynarodowych programach lub przyczynia się do otrzymania stypendium na przyjazd do Polski. Prawdopodobnie więc w niezbyt odległym czasie przygotowanie testów certyfikatowych i przeprowadzanie egzaminu państwowego na tym poziomie stanie się koniecznością. Należy zatem zadać pytanie, czy wobec wystandaryzowanych już poziomów B1, B2 i C2, na których obecnie przeprowadza się egzaminy certyfikatowe, jesteśmy gotowi przygotować egzamin na poziomie najniższym i czy mamy wystarczająco dużo odpowiednich materiałów, aby przygotować zdających do tego egzaminu w zakresie poszczególnych sprawności, w tym także rozumienia tekstu pisanego (czytania).

W 2004 r. nakładem wydawnictwa Universitas ukazała się publikacja opracowana przez Waldemara Martyniuka pt. *A1 – elementarny poziom zaawansowania w języku polskim jako obcym*. Autor dokonał w niej opisu wymagań na pierwszym, najniższym poziomie znajomości języka. Posługując się tabelami i skalami wskaźników biegłości, zgodnymi z *Europejskim systemem opisu kształcenia językowego* (ESOKJ 2003), W. Martyniuk sformułował następujący ogólny opis umiejętności osoby posługującej się językiem na poziomie A1:

> [...] osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie i potrafi stosować najprostsze wypowiedzi i najbardziej podstawowe wyrażenia dotyczące konkretnych potrzeb życia codziennego. Potrafi formułować proste pytania z zakresu życia prywatnego, dotyczące np. miejsca zamieszkania, znajomych ludzi i posiadanych rzeczy oraz odpowiadać na tego typu pytania. Potrafi przedstawiać siebie i innych. Potrafi prowadzić prostą rozmowę pod warunkiem, że rozmówca stara się mówić wolno, wyraźnie i jest gotowy do stałej pomocy w podtrzymywaniu interakcji (Martyniuk 2004: 25).

Uczący się języka na tym poziomie potrafi więc tworzyć własne teksty o nieskomplikowanej strukturze, a także umie je odbierać i rekonstruować ich znaczenie.

Według W. Martyniuka, na poziomie A1 uczący się powinien rozumieć następujące rodzaje tekstów pisanych:

> Pojedyncze napisy i ogłoszenia intencjonalne typu: *Wstęp wzbroniony! Nie wychylać się! Wejście obok*; pojedyncze napisy i ogłoszenia tematyczne typu*: Sklep czynny od 9 do 18, Remont, Muzeum nieczynne, Godziny przyjęć: 9–14*; krótkie i proste oryginalne teksty o charakterze informacyjnym, dotyczące typowych spraw i wydarzeń życia codziennego; proste listy prywatne i kartki pocztowe z informacjami dotyczącymi typowych tematów życia codziennego; proste ogłoszenia, rozkłady jazdy, typowe jadłospisy, typowe ulotki, broszury i foldery turystyczne, typowe ostrzeżenia, zakazy i nakazy, nazwy sklepów, instytucji użyteczności publicznej, warsztatów, urzędów i towarów, typowe wpisy w książce telefonicznej; typowe formularze urzędowe, w których trzeba podać własne dane osobowe; notatki, informacje, zawiadomienia, prośby, podziękowania, pisane wyraźnym pismem odręcznym – dotyczące typowych spraw życia codziennego (Martyniuk 2004: 25–26).

Jak widać, W. Martyniuk, wspominając o tekstach pisanych, nie podaje w swoim opracowaniu informacji na temat ich długości, pojawia się jedynie określenie: k r ó t k i e teksty (o charakterze informacyjnym), nie mamy także wiadomości na temat stopnia trudności poszczególnych typów tekstów, mówi się tylko: p r o s t e teksty (o charakterze informacyjnym), p r o s t e listy prywatne, p r o s t e ogłoszenia, rozkłady jazdy itp. Nie jest to zatem sytuacja komfortowa dla osoby układającej zadania testujące rozumienie tekstu czytanego na poziomie A1, podobnie – dla potencjalnego autora podręcznika.

W omawianym opisie rodzajów tekstów pisanych zwraca również uwagę podkreślanie ich typowości, zarówno pod względem formalnym, jak i treściowym. Wydaje się, że autora interesuje wzorzec kanoniczny danego gatunku, bez uwzględniania jego wariantów i postaci peryferyjnych, jak np. t y p o w e jadłospisy; t y p o w e ulotki, broszury i foldery turystyczne; t y p o w e wpisy w książce telefonicznej; t y p o w e formularze urzędowe. Chodzi więc o wzorce gatunkowe w postaci czystej, o wyraźnie określonych i dających się wyróżnić wyznacznikach, co w przypadku tekstów użytkowych zdaje się nie sprawiać większej trudności.

Typowość w zakresie tematów przejawia się natomiast w następujących sformułowaniach: „teksty [...] dotyczące t y p o w y ch spraw i wydarzeń życia codziennego; listy i kartki [...] z informacjami dotyczącymi t y p o w y ch tematów życia codziennego". W. Martyniuk określa także role, w których powinien/może wystąpić odbiorca tekstu pisanego. Pojawiają się tu role zarówno w sytuacji formalnej, jak i nieformalnej (*znajomy/nieznajomy, klient, pacjent*), co wskazuje na konieczność stylistycznego zróżnicowania prezentowanych tekstów (od potocznych po oficjalne). W tym miejscu należy także zasygnalizować problem, który będzie jeszcze występował w niniejszych rozważaniach, a który ilustruje sformułowanie: „krótkie i proste o r y g i n a l n e teksty o charakterze informacyjnym". Jak można rozumieć określenie „oryginalne" w odniesieniu do tekstów pisanych? Czy jako teksty całkowicie autentyczne, niepoddane upraszczaniu, skracaniu itp.? Czy jako teksty pisane przez autora „na motywach" tekstu-wzorca, przy zachowaniu istotnych cech gatunkowych? Czy wreszcie jako teksty adaptowane pod względem formalnym i treściowym, pozostające już w niewielkim związku z wyjściowym materiałem oryginalnym. Z pewnością można się odwołać do opracowanych dla potrzeb glottodydaktyki podziałów tekstów, jak np. opisany przez A. Dunin-Dudkowską i A. Trębską-Kerntopf podział na teksty prymarne, adaptowane i sekundarne. Określone w ten sposób typy tekstów (za: Kozłowski 1991) autorki definiują w następujący sposób:

> Teksty prymarne, inaczej oryginalne, to teksty autentyczne, nie zmienione dla celów dydaktycznych. Teksty adaptowane to fragmenty tekstów prymarnych, specjalnie przystosowane dla dydaktyki poprzez uproszczenie i zredukowanie leksyki oraz trudniejszych struktur gramatyczno-składniowych. Teksty sekundarne, inaczej preparowane, są opracowywane specjalnie dla celów dydaktycznych i przeważnie służą do zilustrowania określonych problemów gramatycznych, wprowadzania nowej leksyki lub przekazywania określonych wiadomości kulturoznawczo-realioznawczych (Dunin-Dudkowska, Trębska-Kerntopf 1998: 37).

Z punktu widzenia pochodzenia tekstów, których zrozumienia wymaga się na poziomie A1, byłyby to teksty mające motywację w źródłach autentycznych (prasa, Internet itp.), pozostające w różnym stopniu zależności od oryginalnego tekstu-wzorca oraz teksty autorskie (sekundarne), realizujące wyznaczony wzorzec gatunkowy, bez pierwotnej motywacji w istniejących materiałach autentycznych.

Wobec w ten sposób zarysowanych wymagań, odnoszących się do tekstów pisanych, których rozumienie jest rozwijane na poziomie elementarnym, wypada teraz zastanowić się nad udziałem poszczególnych typów tekstów w istniejących materiałach dydaktycznych, czyli w podręcznikach do nauki języka polskiego na poziomie A1. Już wstępna analiza pokazuje, że chociażby ze względu na datę powstania wielu z nich, nie wszystkie nawiązują do opisu kompetencji na poziomie A1, opracowanego przez W. Martyniuka. W zaistniałej sytuacji

chcemy więc skoncentrować się na podręczniku *Hurra!!! Po polsku 1* (Małolepsza, Szymkiewicz 2008a), którego autorki wskazują na pewne zależności od wspomnianego wyżej opisu elementarnego poziomu zaawansowania w języku polskim.

Analiza jakościowa zawartości podręcznika *Hurra!!! Po polsku 1* pozwala na stwierdzenie, że duża część wymagań, zamieszczonych w opracowaniu W. Martyniuka, znajduje odzwierciedlenie w programie językowym omawianego podręcznika, chociaż nie zawsze dotyczy to tekstów rozwijających sprawność czytania. Największą reprezentację wśród gatunków tekstów w podręczniku *Hurra!!! Po polsku 1* mają dialogi, obejmujące podstawowe sytuacje komunikacyjne, w których powinna się swobodnie wypowiadać osoba władająca językiem na poziomie elementarnym. W dużej liczbie występują także pojedyncze napisy, ogłoszenia intencjonalne i ogłoszenia tematyczne, chociaż ich tematyka czasami odbiega od przewidzianej w sytuacjach i rolach komunikacyjnych, zalecanych w opisie wymagań na poziom A1. Jeśli natomiast chodzi o źródła tekstów występujących w omawianym podręczniku, zauważamy, że w większości są to teksty autorskie, prezentujące konkretny materiał językowy, ale pojawiają się również teksty opracowane na podstawie źródeł autentycznych, które nie zawsze jednak pozostają w zgodzie z wymaganiami związanymi z tym poziomem, zarówno pod względem leksykalnym, jak i gramatycznym.

Udział tekstów autentycznych w materiale językowym podręcznika *Hurra!!! Po polsku 1* ilustruje tablica 1, przy czym należy zaznaczyć, iż jest to kwalifikacja tekstów, dokonana przez autorki (Małolepsza, Szymkiewicz 2008a i b), a przedstawione tutaj teksty służą rozwijaniu różnych sprawności.

Tablica 1

Numer lekcji	Materiały autentyczne w podręczniku *Hurra!!! Po polsku 1* (podział tekstów wg Małolepsza, Szymkiewicz 2008a)
1	2
0.	mapa Polski, krzyżówka;
1.	książka telefoniczna, skróty w adresie;
2.	adresy, numery kierunkowe, nazwy województw, mapa administracyjna Polski;
3.	czat w Internecie, teleturniej;
4.	adres e-mailowy, adresy polskich stron internetowych;
5.	ogłoszenia z gazety;
6.	menu z kawiarni i restauracji, rachunek z restauracji, broszura reklamowa z pizzerii, ogłoszenie prasowe, napisy i szyldy;
7.	kalendarz tygodniowy, program kin i teatrów przez telefon;
8.	program telewizyjny, plan wizyty biznesmena, rozkład jazdy pociągów, bilet na pociąg;

Tablica 1 (cd.)

1	2
9.	internetowa strona sklepu odzieżowego, metki ubraniowe, artykuł o modzie;
10.	e-mail do przyjaciela, notatki w kalendarzu;
11.	postanowienia noworoczne, SMS-y po polsku, tabelka taryf telefonicznych, horoskop roczny;
12.	mapa geograficzna Polski, plan miasta, tekst o Małopolsce, napisy i szyldy w mieście;
13.	oferty turystyczne z gazety i Internetu, rozkład jazdy pociągów, pocztówki z wakacji, formularz internetowej rezerwacji pokoju w hotelu, list do biura podróży;
14.	spis treści z katalogu domu meblowego, artykuł z gazety, oferty z gazety (sprzedaż, kupno, wynajem), list do redakcji, nagrania na automatycznej sekretarce;
15.	prognoza pogody, list do redakcji, broszura klubu fitness;
16.	artykuł prasowy, notki biograficzne laureatów Paszportów „Polityki" 2002;
17.	ankieta *Ile czasu codziennie zajmuje ci...?*, ogłoszenia z rubryki „Sport", teksty o polskich sportowcach – Otylii Jędrzejczak i Adamie Małyszu;
18.	podanie o przyznanie stypendium, ogłoszenie o kursach i szkoleniach, formularz oceny własnych kompetencji językowych;
19.	kartka z życzeniami, tradycje polskie, piosenka *Sto lat*, artykuł *100 powodów, dla których warto żyć w Polsce*;
20.	quiz *Czy jesteś gotowy, aby mieć własną firmę?*, artykuł *Mała płotka czy duży rekin?*, artykuł *Przedstaw się z klasą.*

Charakteryzując teksty wykorzystywane do uczenia czytania ze zrozumieniem, M. Małolepsza i A. Szymkiewicz zwracają uwagę na ich różnorodność: „zaproponowano różne typy tekstów: listy, kartki, formularze, szyldy, tablice informacyjne, katalogi, broszury, instrukcje obsługi, bilety, jadłospisy, artykuły prasowe" (Małolepsza, Szymkiewicz 2008b: 7). Wspomniane autorki mają jednak świadomość, że wiele typów tekstów, zamieszczonych przez nie w podręczniku, jedynie naśladuje teksty oryginalne, czyli że są to materiały preparowane, które „[...] stworzone zostały na wzór autentycznych" (Małolepsza, Szymkiewicz 2008b: 7). M. Małolepsza i A. Szymkiewicz w objaśnieniach dla nauczycieli co do sposobu przeprowadzania kolejnych lekcji czasami same wskazują na typ tekstu, który stał się podstawą do opracowania materiałów preparowanych, np. w objaśnieniu do czatu internetowego (lekcja 9): „*czat* jest dość długim tekstem wzorowanym na czacie internetowym" (Małolepsza, Szymkiewicz 2008b: 21), czy też był źródłem adaptowanych (?) tekstów oryginalnych, jak w komentarzu do lekcji 19.: „ćwiczenie ma na celu doskonalenie umiejętności ogólnego rozumienia oryginalnego tekstu prasowego – fragmentów z magazynu «Elle»" (Małolepsza, Szymkiewicz 2008b: 100). Informacje na temat oryginalnych tekstów wyjściowych, które poddano ewentualnej adaptacji, pojawiają się jednak w analizowanym podręczniku bardzo

rzadko. Nie wiemy także, w jakim stopniu kilka tekstów, przy których podano źródła (głównie strony internetowe), zachowuje zgodność z materiałem oryginalnym.

Opisane tutaj wątpliwości, dotyczące tekstów autentycznych, w żadnym stopniu nie umniejszają jednak przydatności podręcznika *Hurra!!! Po polsku 1* w przygotowywaniu uczących się do opanowania języka polskiego na poziomie A1. Niezbędna jest w tym przypadku pomoc lektora, który wskaże odpowiednie typy tekstów oryginalnych, uzupełniających materiały z podręcznika (o czym także piszą autorki w podręczniku dla nauczyciela) oraz zwróci uwagę na typowe sytuacje komunikacyjne, związane z ich funkcjonowaniem.

Aby jednak można było z całą odpowiedzialnością stwierdzić, że jesteśmy na dobrej drodze w kierunku przygotowania i przeprowadzenia w przyszłości egzaminu certyfikatowego na poziomie A1, trzeba jeszcze raz na użytek dydaktyki języka polskiego jako obcego określić, jaki rodzaj tekstu powinno się uważać za t e k s t a u t e n t y c z n y i jak go traktować właśnie na tym poziomie znajomości języka. Niewystarczające już bowiem wydaje się proste stwierdzenie, że materiały autentyczne to wszelkiego typu teksty, które prymarnie nie powstały w celu wykorzystania ich w procesie nauczania języka obcego. Jak zauważa M. Dakowska, pisząc o kształceniu umiejętności dyskursu w języku obcym, „[...] nadal otwarta pozostaje kwestia, czy tylko teksty napisane przez – i dla – rodzimych użytkowników dla celów komunikacji poza klasą języka obcego zasługują na to, by stać się materiałami nauczania" (Dakowska 2001: 128). Wspomniana autorka widzi problem tekstu autentycznego szerzej, jej zdaniem „[...] w koncepcji tradycyjnej opartej na lingwistycznych podstawach atrakcyjność tekstu autentycznego polega na tym, że jest on przeciwwagą dla sztucznych tekstów występujących w materiale nauczania, w koncepcjach współczesnych natomiast tekst autentyczny spełnia rolę znaczącego *inputu*, który aktywizuje procesy akwizycji językowej" (Dakowska 2001: 128) .

Nie kwestionując wartości materiałów oryginalnych w nauczaniu języka polskiego jako obcego, warto zastanowić się przede wszystkim nad źródłami, z których mogą one pochodzić, a także nad tym, w jakim stopniu, pod względem formalnym i treściowym, można modyfikować ich zawartość. Kiedy jest to jeszcze tekst autentyczny i czy można go tak nazywać w przypadku, gdy w znaczny sposób odbiega od wyjściowego tekstu-wzorca? Czy można mówić o adaptacji tekstów oryginalnych, biorąc pod uwagę jedynie zmiany w zakresie struktur leksykalno-gramatycznych?

Przy dokonywaniu różnego typu zmian w obrębie materiałów autentycznych należy pamiętać o możliwościach percepcyjnych odbiorcy, który nie zawsze dysponuje odpowiednią wiedzą i umiejętnościami, pozwalającymi mu na rozpoznanie struktury gatunkowej, a w rezultacie na semantyzację tekstu obcojęzycznego. Jak słusznie stwierdza M. Dakowska, „modyfikacja tekstu polega więc na wprowadzeniu pewnych zmian do materiału przetwarzania, aby zmniej-

szyć deficyty informacyjno-sprawnościowe ucznia i tym samym zmniejszyć stopień trudności jego pracy poznawczej [...]" (Dakowska 2001: 137). Badaczka proponuje odpowiednią strategię przystosowania tekstu autentycznego do możliwości odbiorczych osoby uczącej się: „strategia ta polega [...] na wbudowaniu w tekst pewnych istotnych informacji w celu ułatwienia procesu przetwarzania. Może przybierać to formy: a) elaboracji (dodania istotnych informacji), b) selekcji (wyeliminowania elementów zbędnych, c) kompresji (skondensowania informacji) powiązanej ze wzmocnieniem przez powtórzenie (abstrakt, streszczenie, podsumowanie) oraz d) wyeksponowania (zaakcentowania) typologicznych cech tekstu w celu ich łatwiejszego zauważenia i ogarnięcia zakresem uwagi" (Dakowska 2001: 137).

Przyglądając się typom tekstów na poziomie A1, zauważamy, że odpowiedzi wymaga także wiele jeszcze innych pytań, przede wszystkim będą to pytania o liczebny udział i zakres tekstów autentycznych (oryginalnych i adaptowanych) na elementarnym poziomie znajomości polszczyzny oraz o proporcję tekstów autentycznych w stosunku do preparowanych tekstów autorskich (napisanych przez autorów podręczników).

Bibliografia

D a k o w s k a M., 2001, *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*, PWN, Warszawa.

D u n i n-D u d k o w s k a A., T r ę b s k a-K e r n t o p f A., 1998, *Teksty prymarne, adaptowane i sekundarne w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie średnim – problemy i postulaty*, [w:] *Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni: stan obecny – problemy – postulaty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.

ESOKJ, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003, przeł. W. Martyniuk, CODN, Warszawa.

K o z ł o w s k i A., 1991, *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.

M a ł o l e p s z a M., S z y m k i e w i c z A., 2008a, *Hurra !!! Po polsku 1. Podręcznik studenta*, Prolog, Kraków.

M a ł o l e p s z a M., S z y m k i e w i c z A., 2008b, *Hurra !!! Po polsku 1. Podręcznik nauczyciela*, Prolog, Kraków.

M a r t y n i u k W., 2004, *A1 – elementarny poziom zaawansowania w języku polskim jako obcym*, Universitas, Kraków.