ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS
KSZTAŁCENIE POLONISTYCZNE CUDZOZIEMCÓW 16, 2008
https://doi.org/10.18778/0860-6587.16.14

Maria Magdalena Nowakowska
Uniwersytet Łódzki

TEKSTY I ICH DOBÓR W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO SŁOWAKÓW

Nie można uczyć języka obcego bez tekstu. To przede wszystkim on pozwala określić znaczenia konkretnych wyrazów, uwarunkowane kontekstowo, a ponadto ukazuje realizację zasad gramatycznych. Teksty są nieodłączną częścią podręczników do nauki języków obcych, w tym i polskiego. Niekiedy są tworzone specjalnie dla potrzeb danego wydawnictwa, a niekiedy wybrane z różnych źródeł, głównie z prasy. Ich właściwa konstrukcja i dobór powinny zależeć od tego, dla kogo są przeznaczone i jaki jest wyjściowy stopień zaawansowania opanowania języka obcego ich adresatów. Praca z nimi rozwija właściwie wszystkie kompetencje, a zwłaszcza umiejętności rozumienia ze słuchu, umiejętność rozumienia tekstu pisanego, a na tej podstawie umiejętność tworzenia tekstów własnych.

Na brak podręczników do nauczania języka polskiego dla cudzoziemców nie można narzekać. Jest ich bowiem bardzo wiele i przeznaczone są głównie do nauczania polszczyzny nieskonkretyzowanego pochodzeniowo cudzoziemca. Ogólnie znane są przede wszystkim te, które zostały napisane przez Polaków i wydane w Polsce. Nie będę w tym miejscu wymieniać poszczególnych tytułów, gdyż zajęłoby to zbyt wiele miejsca. Najczęściej są to wydawnictwa, zwłaszcza te dla zaawansowanych, kładące nacisk na rozwijanie poszczególnych umiejętności językowych, zawierające odpowiednie teksty i ćwiczenia gramatyczne. Selekcji podręczników pod tym kątem dokonały np. autorki *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego* (Seretny, Lipińska 2005, s. 309–315).

Krakowskie wydawnictwo „Universitas'', wydawca wielu podręczników do nauki języka polskiego, dzięki opracowanemu systemowi certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego, podręczniki te klasyfikuje na trzech poziomach zaawansowania: progowym, średnim ogólnym i zawansowanym. Za nim poszły w tym kierunku i inne wydawnictwa. Dzięki tym klasyfikacjom uczący się,

jak i nauczający mogą się zorientować co do zakresu materiału, zawartego w wydawanych podręcznikach, którego opanowanie spełnia wymogi stawiane podczas egzaminów certyfikatowych na poszczególnych poziomach, czyli B1, B2 czy C2. Warto podkreślić, że popularność tych egzaminów w świecie rośnie, a ich zdanie coraz częściej staje się istotnym celem uczenia się języka polskiego, bowiem pozwala na zyskanie państwowego dokumentu potwierdzającego jego znajomość.

Podręczniki ogólne to przede wszystkim te, które zostały sklasyfikowane lub spełniają wymogi poziomu progowego (wg standardów europejskich to poziom A1, A2 i B1)[1]. Zawierają one materiał, pozwalający opanować podstawowe kompetencje komunikacyjne, czyli uczą sprawnego posługiwania się językiem, polegającego na tworzeniu spójnych wypowiedzi, zgodnych z normami gramatycznymi i konwencjami społeczno-kulturowymi, związanymi z zakresem tematycznym, zawężonym do wymogów danego poziomu.

Z reguły zbudowane są z jednostek lekcyjnych, zawierających tekst i odpowiedni materiał gramatyczny. Teksty poszczególnych lekcji tworzą najczęściej fabułę wydarzeń, których bohaterami są te same osoby, poznane zwykle na samym początku – Polak/Polka/Polacy i cudzoziemiec/cudzoziemka/cudzoziemcy. Treść ich natomiast dotyczy różnych podstawowych sytuacji komunikacyjnych: powitań, przedstawiania się, życia codziennego, typowych świąt polskich itp.

Nie inaczej jest w podręczniku Marty Pančíkovej i Wiesława Stefańczyka *Po tamtej stronie Tatr* (2003), napisanego przez Słowaczkę i Polaka, a przeznaczonego do nauki języka polskiego na poziomie progowym dla Słowaków. To jedyny podręcznik do nauki języka polskiego dostępny obecnie na rynku słowackim, dlatego jest znany i zalecany wszystkim Słowakom, chcącym poznać język swoich północnych sąsiadów. Sama z niego korzystałam podczas swojej ponadsześcioletniej pracy jako lektor języka polskiego na Uniwersytecie Komeńskiego w Bratysławie, w początkowym etapie nauczania.

Podręcznik ten składa się z 20 jednostek lekcyjnych, zawierających teksty ciągłe podstawowe (te, które tworzą swoistą fabułę, dzięki udziałowi w opisywanych wydarzeniach tych samych bohaterów) i krótkie teksty dodatkowe, podające wybrane, ale dość szczegółowe informacje na temat kultury, historii czy geografii Polski. W lekcji pierwszej poznajemy głównych bohaterów, którymi są Słowaczka Zuzana Hudecová, która właśnie przyjechała do Krakowa, aby pogłębiać swoją wiedzę z języka, literatury i kultury polskiej, i Polak Janusz Kowalski, student historii sztuki. Pomiędzy nimi nawiązuje się nić sympatii, która w tekstach kolejnych lekcji przeradza się w miłość, w efekcie czego – w ostatniej 20. lekcji – uczący się z tego podręcznika stają się świadkami zawarcia przez bohaterów słowacko-polskiego małżeństwa. To prosta fabuła,

[1] Na bark podręczników ogólnych dla zaawansowanych zwracały uwagę K. Data i E. Horwath (2005).

dająca wiele możliwości konfrontacji realiów słowacko-polskich. A ponieważ to podręcznik polskiego, to główny nacisk położono oczywiście na realia polskie.

Problem polega jednak na tym, że podręcznik *Po drugiej stronie Tatr* powstał dobre kilka lat temu (pierwsze wydanie pochodzi z 1998 r., obecnie w sprzedaży jest wydanie drugie poprawione z 2003 r.), a w tym czasie polskie (i nie tylko polskie) realia oraz język trochę się zmieniły, za co oczywiście winy nie ponoszą jego autorzy. Uczący się z niego studenci, konfrontując jego zawartość tekstową z Polakami, dowiadują się niekiedy, że jest ona trochę „archaiczna", albowiem młodzi Polacy nie posługują się na co dzień językiem, którego używają bohaterowie, a niektóre opisywane sytuacje są nierealne, np. w lekcji 4. „Poczta" Zuzana idzie na pocztę, chcąc zadzwonić do Warszawy, do koleżanki, aby zawiadomić ją o swojej wizycie. Któż dziś chodzi na pocztę w takim celu? Przecież prawie każdy z nas ma telefon komórkowy, z którego może dzwonić, dokąd chce i kiedy chce. Wprawdzie w drugim wydaniu w tejże lekcji – i tylko w tej – wspomniana została możliwość przesłania SMS-a czy e-maila, ale to trochę za mało, jeśli chodzi o przedstawianie współczesnych realiów komunikowania się. Gdyby Słowacy poznawali Polskę tylko na podstawie tekstów z tego podręcznika, mogliby stworzyć sobie jej wizję jako kraju zacofanego.

W tym miejscu chciałabym zwrócić szczególną uwagę na potrzebę aktualizacji treści tekstów, wykorzystywanych w tego rodzaju podręcznikach, dezaktualizujących się średnio w ciągu 10 lat, tym bardziej że przeznaczone są one do nauczania języka polskiego za granicą. A przecież wszyscy zdajemy sobie sprawę, że inaczej wygląda korzystanie z tekstów podręczników w Polsce, gdzie cudzoziemiec ma możliwość bezpośredniej konfrontacji opisywanych w nich sytuacji z sytuacjami rzeczywistymi i dzięki temu korygowania obrazu polskiej rzeczywistości, a inaczej w ośrodku zagranicznym, gdzie takiej możliwości nie ma. Oczywiście w przypadku drugim korygowanie treści należy do lektora, który nie zawsze musi być Polakiem, a w związku z tym nie musi, jak on, posiadać wszechstronnej wiedzy na temat Polski.

To samo dotyczy języka. Bohaterowie opisywanego podręcznika rzeczywiście mówią językiem odbiegającym od tego, którym posługuje się dzisiejsze społeczeństwo polskie, a szczególnie młodzież. Ale jest to język poprawny, wzorcowy, język, z którym cudzoziemiec powinien się zapoznać, aby opanować polszczyznę na poziomie progowym. Mimo wszystko język ten brzmi, zwłaszcza dla Polaka, trochę sztucznie. Uczy się go jednak cudzoziemiec, który tej sztuczności nie zauważa.

Nad doborem odpowiednich tekstów w podręcznikach do nauczania języka polskiego pracują całe grupy glottodydaktyków, którzy ciągle zastanawiają się, jakiego języka uczyć. Czy tego poprawnego, wzorcowego, czy też tego pragmatycznego, potocznego? Uzależniają to od stopnia zaawansowania uczących się – im wyższy poziom, tym szersze uwzględnienie współczesnych zjawisk językowych (Ożóg 2004). Wynika z tego, że na poziomie progowym należy

uczyć przede wszystkim polszczyzny „klasycznej". Z doświadczenia lektora jednak wiem, że tak się nie da, że trzeba wprowadzać też teksty o innym charakterze stylistycznym, tym bardziej na gruncie słowackim, czyli ucząc polskiego na tle języka tak mu bliskiego. Ze względu na tę bliskość słowaccy studenci dość szybko zyskują kompetencje językowe na poziomie progowym i omawiany w niniejszym artykule podręcznik, a zwłaszcza teksty w nim zawarte, przestają wystarczać. Należy więc sięgać po inne teksty i inne podręczniki. Ale znów pojawia się pytanie, które. Mało tego, materiały do nauki polskiego powinny być w zasięgu ręki każdego uczącego się, jednak realia pokazują, że nie każdy cudzoziemiec może sobie pozwolić na posiadanie całej kolekcji polskich podręczników.

W drugim etapie nauczania, tzn. na poziomie średnim ogólnym, w swej praktyce lektorskiej często wykorzystywałam teksty z podręcznika E. Lipińskiej, E. G. Dąmbskiej *Kiedyś wrócisz tu...* (1997 i kolejne). Każda z jednostek lekcyjnych w części komunikacyjnej zawiera fragmenty artykułów prasowych z lat 1994–1996. I znów muszę z przykrością stwierdzić, że niektóre z nich mają dziś wartość „historyczną", np. w lekcji 5. prezentowane są wywiady z prezydentami miast stołecznych – Marcinem Święcickim z Warszawy i Józefem Lasotą z Krakowa. Kto jednak dziś, w 2007 r., pamięta tych panów? Z kolei w lekcji 10. pojawiają się fragmenty artykułów, dotyczące „współczesnej" emigracji. Tylko że pochodzą one z 1996 r., czyli sprzed 11 lat, kiedy to Polska nie była jeszcze członkiem Unii Europejskiej, a struktura polskiej emigracji wyglądała zupełnie inaczej, wobec czego dziś ich treść jest po prostu w dużej mierze nieaktualna. Oczywiście znów nie jest to wina autorek.

Pod kątem aktualności tekstów, prezentowanych w wydawnictwach do nauki języka polskiego jako obcego, można by przeanalizować i inne podręczniki, jednak wnioski byłyby w dużej mierze podobne, albowiem współczesny świat zmienia się w bardzo szybkim tempie i trudno za nim nadążyć. Warto jednak zawarte w nich teksty aktualizować, zwłaszcza przy okazji ponownych wydań.

W trakcie nauczania języka polskiego jako obcego w ośrodku zagranicznym dobór opracowywanych tekstów uwarunkowany jest najczęściej profilem studiów uczących się. Obecnie na Uniwersytecie Komeńskiego kształci się tłumaczy języka polskiego. Większość z nich naukę języka rozpoczyna od podstaw, a więc na zdobycie odpowiednich kompetencji ma 5 lat, bo tyle trwają studia. Z jednej strony to dużo, ale z drugiej – mało, gdyż kształcenie studentów tego kierunku odbywa się dwutorowo – jako przyszłych tłumaczy polskiego i jako tłumaczy jeszcze jednego języka (obecnie jest to angielski, niemiecki i chorwacki), a ponadto nabywają oni nie tylko poszczególne kompetencje językowe czy komunikacyjne, ale też uczą się zasad i technik przekładowych. Tłumacz najczęściej postrzegany jest, zwłaszcza przez swoich zleceniodawców, jako specjalista od wszystkiego, znający się na wszystkim, wiedzący wszystko, potrafiący przetłumaczyć każdy tekst. Zaś przekład, co warto podkreślić, to nie

tłumaczenie słów, ale tłumaczenie tekstu z wszystkimi informacjami w nim zawartymi. Zatem specyfika studiów translatorskich wymaga, zwłaszcza w latach późniejszych, pracy z różnymi rodzajami tekstów, zarówno potocznych, jak i oficjalnych, literackich i specjalistycznych, co daje możliwość zyskania przez studentów lepszego przygotowania do późniejszej pracy przekładowej i redukuje powstawanie ewentualnych transformacji stylistycznych czy semantycznych tekstów tłumaczonych podczas wykonywania tej pracy. Stąd też ogromna rola nauczyciela, który musi dokonywać ciągłych wyborów. To on bowiem w większości decyduje o rodzaju wykorzystywanych na zajęciach tekstów i metodach pracy z nimi. Kiedy jednak zapozna się z publikacjami dotyczącymi teorii lub praktyki na ten temat (a wystarczy choćby przeczytać zawarte w tym tomie artykuły), to może popaść w kompleksy, bowiem ze względu na ograniczenia formalne (brak czasu, brak pomocy naukowych itp.) nie jest w stanie ich wszystkich wcielać w życie, zwłaszcza podczas pracy w ośrodku zagranicznym.

Sprawy doboru tekstów w procesie dydaktycznym nie może jednak pozostawić przypadkowi, zwłaszcza na zajęciach translatorskich, o czym pisze w swoim artykule, zamieszczonym w niniejszym tomie, M. Pančíková. Należy go dokładnie przemyśleć i dopasować, dokonując rozmaitych wyborów, do aktualnych potrzeb nauczania i oczekiwań studentów.

Nauczyciele języka polskiego, pracujący za granicą, zarówno Polacy, jak i cudzoziemcy, radzą sobie, jak mogą i jak umieją. Niekiedy lepiej, niekiedy gorzej. Nie powinni jednak pozostawać sami w tych trudnych wyborach. Warto więc wsłuchać się w ich głosy przy przygotowywaniu nowych lub aktualizacji już istniejących podręczników. I to nie tylko pod względem doboru tekstów.

BIBLIOGRAFIA

Data K., Horwath E., 2005, *Podręczniki dla zaawansowanych. Stan obecny. Propozycje*, [w:] P. Garncarek (red.), *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*. Materiały z VI Międzynarodowej Konferencji Glottodydaktycznej, Warszawa.

Lipińska E., Dąmbska E. G., 1997, *Kiedyś wrócisz tu... A Polish Language Textbook for Intermediate*, Kraków.

Ożóg K., 2004, *Nauczanie języka polskiego jako obcego a zmiany w polszczyźnie po roku 1989*, [w:] A. Dąbrowska (red.), *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym*. Materiały z międzynarodowej konferencji Stowarzyszenia „Bristol", Wrocław.

Pančíková M., Stefańczyk W., 2003, *Po tamtej stronie Tatr... Učebnica pol'štiny pre Slovakov*, Kraków.

Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.