

WSTĘP

*Iwona Dembowska-Wosik**

 <https://orcid.org/0000-0002-5787-4185>

JAKIE OBLICZA GLOTTODYDAKTYKI POLONISTYCZNEJ? RÓŻNORODNOŚĆ I WSPÓLZALEŻNOŚĆ

Słowa kluczowe: język polski jako obcy, zawartość czasopisma

Streszczenie. Celem artykułu jest omówienie zawartości tekstów opublikowanych w niniejszym numerze czasopisma. Autorka pokrótce omawia wszystkie artykuły, w kolejności, w której występują, wskazując na wspólne wątki nie tylko w poszczególnych sekcjach, ale także pomiędzy tekstami o pozornie odległej tematyce.

Wraz ze swoim dynamicznym rozwojem glottodydaktyka polonistyczna staje się coraz bardziej zróżnicowana. Przybywa osób uczących się języka polskiego i zdających egzaminy certyfikatowe: nauczycieli, egzaminatorów i badaczy, a także ośrodków dydaktycznych, egzaminacyjnych i akademickich w Polsce i za granicą. I choć dziedzina ta nieustannie się rozgałęzia i niemożliwe już jest zebranie wszystkich glottodydaktyków przy jednym stole lub nawet w jednym audytorium, dydaktyka JPJO, przyjmująca dziś wiele zróżnicowanych form, jak i naukowa refleksja o niej nie przestają wzajemnie się przenikać i uzupełniać. Zjawiska pozornie od siebie odległe, takie jak sytuacja językowa Polonii i osób Głuchych, okazują się dla siebie uzupełniającymi perspektywami. Jednocześnie wzrastająca liczba specjalistów z dziedziny glottodydaktyki polonistycznej daje badaczom – być może pierwszy raz w dziejach nauczania języka polskiego jako obcego – pewien komfort. Obok tematów pałących i domagających się natychmiastowej

* iwona.dembowska-wosik@uni.lodz.pl, Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Polskiej i Logopedii, Zakład Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej, ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź.

uwagi, jak wzrastające potrzeby w zakresie nauczania polszczyzny jako języka drugiego w polskim systemie szkolnictwa, jest też w badaniach nad JPJO miejsce na refleksję na temat własnej historii, co pokazuje dojrzałość i siłę glottodydaktyki polonistycznej jako nauki.

Dlatego właśnie niniejszy tom otwiera tekst (ang.)¹ autorstwa wrocławskiej badaczki Anny Dąbrowskiej, wypełniający istniejącą dotychczas lukę w badaniach nad **historią polszczyzny**. Tematyka ta obecna była dotąd na marginesie publikacji na temat dziejów języka polskiego. Autorka prześledziła dostępne opracowania, poczynając od historii gramatyki opublikowanej w *Encyklopedii powszechnej* Orgelbranda (Plebański 1862) pod kątem wzmianek na temat podręczników, słowników i gramatyk języka polskiego skierowanych do cudzoziemców. Zwróciła uwagę na ważny dla glottodydaktyków fakt, iż mimo że współcześnie opracowania kierowane do cudzoziemców wydają się niejako wtórne względem opracowań językoznawczych przeznaczonych dla Polaków, to pierwsze opisy polszczyzny powstawały z myślą o pragnących poznać nasz język cudzoziemcach i przez cudzoziemców były pisane. W drugiej części artykułu autorka formułuje szczegółowe uwagi dotyczące metodologii opisu dziejów nauczania JPJO, które przedstawia jako zespół wskazówek dla autora monografii na ten temat, której napisanie postuluje. Autorka od dłuższego czasu prezentuje polskim czytelnikom prace związane z historią nauczania i badania JPJO – niniejszy artykuł, który publikujemy w wersji anglojęzycznej, przybliży tę tematykę szerszej grupie osób zainteresowanych tematem.

Druga część tomu poświęcona jest zagadnieniu **skutecznej komunikacji między lektorami a uczącymi się**. Rozpoczyna ją tekst (ang.) Barbary Morcinek. Autorka, doświadczona w pracy z uczącymi się języka polskiego Japończykami, omawia zagadnienie komunikacji niewerbalnej w procesie glottodydaktycznym. Zwraca uwagę na nieobecność tego zagadnienia zarówno w refleksji naukowej nad nauczaniem JPJO, jak i w kształceniu nauczycieli. Przyczyn tego stanu rzeczy upatruje w tym, że kod niewerbalny jest w dużej mierze nieuświadomiony, a co za tym idzie – niezmiernie trudny do opisanego, szczególnie w ujęciu kontrastowym. W związku jednak z ogromną rolą komunikatów pozajęzykowych w kontaktach międzyludzkich (a w szczególności niezwykle istotnego zjawiska, jakim jest potrzeba spójności między komunikatem werbalnym i niewerbalnym oraz dominująca rola tego drugiego w przypadku rozbieżności), badaczka podejmuje się trudnego zadania opisanego najważniejszych różnic pomiędzy wzorcami polskimi a japońskimi (wraz z odniesieniami do realiów chińskich i koreańskich, a nawet arabskich). Swoją analizę rozpoczyna od wskazania różnic w gestykulacji na wybranych przykładach. Kolejno omawia rozbieżności pomiędzy kulturą polską i japońską z zakresu proksemiki, kinezyki, chronemiki, haptiki, okulestyki, olfaktyki oraz tzw. *paralanguage*, czyli niewerbalnych elementów głosu.

¹ Ponieważ tom zawiera zarówno teksty napisane po polsku, jak i anglojęzyczne, w nawiasach wskazano, które teksty napisane są w języku angielskim.

Komunikację edukacyjną w klasie językowej z perspektywy nauczyciela opisuje Kamila Kubacka. Autorka prezentuje niewielką część swoich badań – skupia się na przedstawieniu repertuaru zachowań werbalnych nauczycieli JPJO, które mają na celu zainicjowanie kontaktu ze studentami, podtrzymanie ich uwagi oraz ich aktywizowanie. W ramach przeprowadzonych obserwacji autorka zarejestrowała zachowania dwanaściora lektorów o zróżnicowanym wieku i stażu pracy. Wśród środków zachęcania do aktywnego uczestniczenia w lekcji JPJO udało jej się wyodrębnić: elementy humorystyczne w standardowych ćwiczeniach drylowych, anegdota, nawiązywanie bezpośredniego kontaktu z uczestnikami zajęć poprzez: pytania rozpoczynające się zaimkiem *кто?* skierowane do całej grupy, podawanie w wątpliwość wykonania powierzonego zadania przez studentów, wyrażanie empatii wobec możliwych obaw uczących się, groźenie wymuszeniem odpowiedzi w przypadku braku chętnych, przechodzenie od ogólnego wezwania do wskazania konkretnego studenta, utrzymywanie studentów w niepewności co do tego, kto kolejny będzie zabierał głos. Autorka analizuje formuły bezpośrednich zwrotów lektorów do uczących się, a także sposoby przenoszenia uwagi z poszczególnych członków grupy na innych lub na grupę jako całość. Opisuje użycie pytań pedagogicznych oraz pytań o opinię, także połączonych z negacją, mającą dodatkowo zachęcić uczestników dyskusji do wypowiedzenia się. Wśród sposobów podtrzymywania kontaktu badaczka wyodrębnia pytania o zgodę o charakterze retorycznym, różnorodne formalnie pytania o zrozumienie, nawiązania werbalne. Wskazuje także na takie wypowiedzi lektorskie, które mogą przynieść skutek odwrotny do zamierzonego, mianowicie zniechęcić studentów do wypowiadania się na zajęciach. Wśród nich znalazły się przykłady na samodzielne interpretowanie i podsumowywanie przez nauczyciela omawianego materiału, kategoryczne odrzucanie propozycji ucznia, strofowanie studentów mówiących jednocześnie, wskazywanie konkretnej osoby, która ma udzielić odpowiedzi, kierowanie uwagi na studentów ciągle aktywnych, nawet jeśli przerywają oni wypowiedź komuś innemu, wplatanie elementów oceniających do rozmowy z kursantem. Badaczka wyodrębnia także takie elementy procesu komunikacji, które zaburzają płynność procesu wypowiedzi, jak emocjonalne wykrzyknienia lektora, które przenoszą uwagę na niego samego.

Zagadnieniu komunikacji między lektorem a studentami poświęcony jest także tekst autorstwa Edyty Wojtczak na temat strategii komunikacyjnych stosowanych przez studentów w obliczu własnych niedostatków językowych. Autorka odwołuje się do definicji omawianego pojęcia w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (ESOKJ 2003) oraz przedstawia psycholingwistyczne i interakcyjne podejście do tematu. W głównej części swojego artykułu badaczka, stosując podejście interaktywne, omawia, klasyfikuje i ilustruje przykładami działania strategiczne stosowane przez cudzoziemców uczących się JPJO na poziomach od A1 do B2 w sytuacji, gdy niedostatki kompetencji językowej nie

pozwalają na realizację zamierzonego celu komunikacyjnego. Wyróżnia i egzemplifikuje materiałem uzyskanym podczas obserwacji i prowadzenia lekcji: strategie osiągnięć (parafrazę, porównanie, uproszczenie, użycie synonimów, tworzenie neologizmów, przełączanie kodu językowego), prośbę o pomoc, użycie środków niewerbalnych, strategie uniku, negocjowanie znaczeń oraz stosowanie nowoczesnych technologii. Zwraca jednocześnie uwagę, że kreatywność uczących się pozwala przypuszczać, że przedstawiony zbiór nie jest zamknięty.

Tę sekcję tematyczną podsumowuje przegląd prac teoretycznych traktujących o grzeczności językowej autorstwa Emilii Sztabnickiej-Gradowskiej. Badaczka referuje rozwój badań nad grzecznością w ciągu ostatnich 30 lat. Przytacza trzy wcześniejsze teorie jako fundamenty badań nad tym zagadnieniem: koncepcję twarzy E. Goffmana, teorię aktów mowy Austina i Searle'a oraz maksymy konwersacyjne Grice'a. Omawia tzw. klasyczne teorie grzeczności językowej (R. Lakoff, P. Brown i Levinsona, G. Leecha) i wskazuje na książkę G. Eelena (2001) jako wyraz postmodernistycznego zwrotu w badaniach w tej dziedzinie. Następnie opisuje wyodrębnienie się nurtu dyskursywnego w analizie grzeczności. W kolejnej części tekstu omawia tzw. trzecią falę badań nad grzecznością językową, która przyniosła krytykę poprzedniego ujęcia i zaproponowała własną perspektywę: socjologiczną i interakcyjną. Autorka przywołuje metody badawcze stosowane w omawianych przez siebie badaniach, wśród których są: rejestrowanie wypowiedzi autentycznych, wykorzystanie zasobów telewizyjnych, tzw. Discourse Completion Test, *role-play*, tworzenie dzienników, kwestionariusze, wywiady, obserwacja uczestnicząca. Ostatnią część artykułu badaczka poświęca podejściom do badań nad grzecznością językową w glottodydaktyce polonistycznej.

Trzecia część tomu dotyczy zagadnienia **kształcenia glottodydaktyków**. Przemysław Gębal i Monika Nawracka przedstawiają w ramach analizy porównawczej (ang.) systemy przygotowywania lektorów języków obcych do zawodu w trzech krajach: Iranie, Polsce i Niemczech. Punkt odniesienia stanowią dla tej analizy standardy wypracowane w ramach Europejskiego Profilu Kształcenia Nauczycieli Języków (*The European Profile for Language Teacher Education*), którego wyróżniającym się postulatem jest profesjonalizacja kształcenia przyszłych nauczycieli, rozumiana jako najściślejsze powiązanie zagadnień teoretycznych z praktycznymi (wyrażające się także w sposobie organizacji praktyk lektorskich) wraz z rozwijaniem krytycznego podejścia do uczenia (się). Autorzy opisują trzy wspomniane systemy przygotowania zawodowego nauczycieli języków w perspektywie kulturowej – uznają bowiem, że są one przejawem ważnych dla społeczeństw Iranu, Polski i Niemiec wartości. Przedstawiona analiza ukazuje, że edukacja przyszłych nauczycieli w Niemczech najbliższa jest standardom europejskim, natomiast niedociągnięcia polskiego systemu uwidaczniają się głównie w organizacji procesu nauczania (rozdzielności zajęć na uczelni i praktyk w szkołach).

O zagadnieniu kształcenia nauczycieli języków obcych traktuje także tekst autorstwa Magdaleny Karasek i Mateusza Gazego, którzy opisują wyniki swoich badań dotyczących znajomości fleksji imiennej przez studentów specjalizacji Nauczanie Języka Polskiego jako Obcego/Drugiego na Uniwersytecie Łódzkim. Badacze przeprowadzili ankietę wśród dwóch grup studentów – takich, którzy ukończyli już zajęcia w ramach specjalizacji (w tym kurs gramatyki pedagogicznej), oraz takich, którzy zajęcia te mieli jeszcze przed sobą. Autorów interesowało, czy studenci mają rozwinięty wysoki poziom świadomości językowej. Badani brali udział w ankiecie, w której byli proszeni o wyjaśnienie rozmaitych reguł gramatycznych (z perspektywy gramatyki pedagogicznej), dotyczących m.in. dystrybucji równoległych końcówek fleksyjnych, rekcji czasowników, dystrybucji przyimków, a także o określenie przypadku rzeczowników w podanych zdaniach oraz rodzaju dziewięciu rzeczowników. Wyniki ankiety – choć lepsze w grupie absolwentów specjalizacji niż osób początkujących – wskazywały na znaczne braki w świadomości lingwistycznej badanych i konieczność bardziej szczegółowego przyjrzenia się temu problemowi. Jednocześnie, mając na uwadze specyfikę pracy lektora JPJO, która wymusza inne niż osadzone w gramatyce opisowej spojrzenie na system językowy polszczyzny, autorzy postulują wprowadzenie do rozważań na ten temat pojęcia *glottodydaktycznej świadomości lingwistycznej*. Jej koniecznymi składnikami musiałyby być nie tylko wiedza o strukturze systemu językowego, ale także umiejętność wychwytywania reguł, zależności i analogii, które niejednokrotnie umykają językoznawstwu nieglottodydaktycznemu, gdyż nie sprawiają one trudności rodzimym użytkownikom języka.

Czwarta sekcja, dotycząca **warsztatu pracy nauczyciela języka polskiego jako obcego**, zbiera teksty na temat zastosowania nowatorskich narzędzi dydaktycznych, nauczania wymowy oraz roli genologii w procesie nauczania JPJO. Na zyski płynące z zastosowania nowych technologii w procesie nauczania, a w szczególności na użycie mediów społecznościowych, zwraca w swoim artykule (ang.) uwagę Natalia Tsai. Autorka dokonuje przeglądu prac poruszających temat wpływu włączania mediów społecznościowych do edukacji językowej. Wskazuje na ich ogromną popularność jako jeden z czynników uzasadniających ich użycie w nauczaniu. Omawia specyficzną dynamikę interakcji online, przedstawiając ją jako sprzymierzeńca nauczyciela, który przestaje być głównym nadawcą i odbiorcą treści w kontakcie ze studentem: nacisk przesuwa się powiem na – tak przecież pożądaną – interakcję pomiędzy uczącymi się. W interakcji tej jest miejsce na negocjowanie znaczenia, rozwijanie relacji między uczącymi się oraz ich pewności siebie. Ponadto media społecznościowe okazują się istotnym narzędziem wzmacniania motywacji uczących się, także poprzez zarządzanie własnym wizerunkiem w komunikacji online oraz kształtowanie autonomii uczącego się, dla którego nauczyciel przestaje być jedynym punktem odniesienia. Na zakończenie badaczka opisuje praktyczne sposoby użycia mediów społecznościowych w nauczaniu języków obcych.

Artykuł Jolanty Laskowskiej także traktuje o wykorzystaniu nowych technologii w nauczaniu JPJO. Autorka porządkuje terminologię odnoszącą się do tego zagadnienia i rozważa zastosowania nowych technologii w procesie dydaktycznym. Następnie omawia kilka narzędzi stosowanych obecnie w nauczaniu JPJO. Pierwszym z nich jest platforma edukacyjna Moodle. Autorka opisuje jej działanie i wskazuje na instytucje (publiczne i prywatne) oferujące kursy e-learningowe. Kolejną część swojego tekstu poświęca platformie E-polish.eu krakowskiej szkoły językowej Glossa, która stanowi nie tylko narzędzie do nauczania na odległość, ale także repozytorium materiałów, narzędzi i informacji pomocnych w uczeniu się języka polskiego oraz narzędzie marketingowe. Dalej omawia funkcjonowanie strony Insta.Ling, której użytkownicy zainteresowani polszczyzną mogą ćwiczyć ortografię. W kolejnej części tekstu badaczka wymienia blogi poświęcone nauczaniu JPJO. Są wśród nich blog Iwony Głowackiej, blog *Glottosfera*, blog *Napolsku!* Ewy Grzelak i inne. Następnie autorka tekstu kieruje uwagę czytelników na platformy do tworzenia i przeprowadzania interaktywnych quizów, takie jak Kahoot, Quizziz i inne. Wspomina o niemieckim serwisie LearningApps, który oferuje użytkownikom 21 języków możliwość tworzenia, użytkowania, współdzielenia i publikowania gier edukacyjnych. Kolejny fragment swojego tekstu poświęca badaczka wirtualnym tablicom, takim jak Classroom czy Blendspace, a następny – aplikacjom mobilnym poświęconym nauce słówek i gramatyki, choć tutaj zachęca do ostrożności, gdyż nie wszystkie one zasługują na zaufanie użytkowników. Ostatnim opisywanym przez autorkę narzędziem są generatory gier takich jak chmura słów, dobble czy koło fortuny. Autorka podsumowuje swój tekst uwagami na temat roli nowych technologii w życiu młodych uczących się oraz kompetencji medialnej nauczycieli JPJO, pomiędzy którymi niejednokrotnie jest duża rozbieżność.

Na tę perspektywę popularnego ostatnio podziału na cyfrowych tubylców i cyfrowych imigrantów niespodziewane światło rzucają wyniki badania Natalie Kosch, które wskazują, że ci pierwsi nie są samodzielni w korzystaniu z nowych technologicznie narzędzi i wciąż potrzebują wsparcia uczących ich specjalistów, żeby jak najlepiej wykorzystywać dostępne zasoby. Na podstawie ankiety przeprowadzonej wśród osób uczących się języka polskiego jako obcego lub odziedziczonego badaczka przedstawia wykorzystanie przez nich nowych technologii w procesie poznawania polszczyzny. Autorka zapytała respondentów o użycie dostępnych online słowników, stron internetowych poruszających zagadnienia gramatyczne, słownikowe, fonetyczne oraz – w dalszej części badania – o użycie w tych samych celach aplikacji mobilnych. Ankieta zawierała również pytania o to, czy osoby uczące respondentów prezentowały lub polecały jakieś strony internetowe i aplikacje mobilne, czy były one używane przez nauczyciela w ramach zajęć oraz o częstotliwość korzystania z zasobów elektronicznych przez uczestników ankiety. Wyniki badań pokazują, że większość uczących się nie używa stron

internetowych i aplikacji mobilnych do nauki JPJO oraz że uczący się potrzebują wsparcia lektorów w doborze wartościowych narzędzi elektronicznych. Pożądane byłoby także, by lektorzy rozszerzali repertuar stron internetowych i aplikacji, które przedstawiają studentom.

Artykuł autorstwa Michaliny Biernackiej otwiera serię trzech tekstów poświęconych nauczaniu fonetyki języka polskiego jako obcego. Autorka skupia się w nim na zagadnieniu normatywności w odniesieniu do wymowy oraz na różnicy w postrzeganiu i nazywaniu cech nienormatywnych w zależności od przyjętej perspektywy: glottodydaktycznej lub logopedycznej. Perspektywy te – dotychczas raczej rozdzielne – przenikają się ostatnio wraz z rozwojem badań nad zagadnieniem nauczania JPJOdG (języka polskiego jako obcego dla Głuchych, o którym pisze dalej w niniejszym tomie M. Januszewicz) oraz użycia polszczyzny przez osoby (głównie dzieci) z doświadczeniem migracji (dzieci reemigranckie lub cudzoziemskie w polskich szkołach). Spotkanie tych dwóch perspektyw ujawniło wyzwania konceptualizacyjne, metodologiczne i terminologiczne. Inaczej bowiem – jak pisze autorka – postrzega wymowę nienormatywną glottodydaktyk, dla którego punktem odniesienia jest zarówno norma glottodydaktyczna, która uwzględnia niepełną kompetencję językową, jak i perspektywa kontrastywna, która pozwala znaleźć źródło części problemów wymowy w interferencji z innego języka. Inaczej zaś widzi ją logopeda, którego wiedza obejmuje znajomość możliwych dysfunkcji narządów mowy. Michalina Biernacka postuluje w swoim tekście konieczność kompromisu, którego koniecznym elementem jest usprawnienie posługiwania się terminologią glottodydaktyczną i logopedyczną przez specjalistów z obu dziedzin, tak aby wymiana doświadczeń między nimi mogła być jak najbardziej efektywna.

Drugim tekstem poruszającym tematykę nauczania fonetyki jest artykuł autorstwa Ewy Badydy, zbierający wskazówki i przestrogi dla nauczycieli JPJO dotyczące polskiej wymowy. Jak badaczka podkreśla na samym początku, poprawna wymowa jest sine qua non komunikacji, co wzmacnia jej pozycję w procesie glottodydaktycznym nawet w obliczu chwytliwej marketingowo koncepcji nauczania języka z minimalnym udziałem gramatyki. Autorka, koncentrując się na początkowym okresie nauczania/nauki JPJO, kolejno omawia zagadnienia różnic fonologicznych pomiędzy językami, roli przyzwyczajień artykulacyjno-prozodycznych nabytych wraz z językiem rodzimym w powstaniu interferencji w nauce języka obcego, podkreślając jednocześnie konieczność kształtowania kompetencji fonetycznej już od pierwszych chwil nauki języka obcego. Zwraca uwagę na przydatność ujęcia kontrastywnego, ale także na miejsca trudne polskiej wymowy, w tym te cechy polskiej prozodii, które najczęściej sprawiają trudność cudzoziemcom. Postuluje skorelowanie nauczania fonetyki i pisowni, jako sposób kształtowania samodzielności w obcowaniu z tekstem pisanym, minimalizowania interferencji ortograficznej, ale także sposób na rozwinięcie umiejętności opero-

wania nieznanymi wcześniej nazwami własnymi, szczególnie podczas poruszania się po mieście, czy podróżowania po kraju. Swój tekst autorka kończy przestrożą przed powszechnie dostępnymi w Internecie, ale zawierającymi błędy, lekcjami polskiej wymowy.

Natomiast Anna Majewska-Tworek opisuje organizację procesu nauczania polskiej wymowy cudzoziemców uczęszczających na roczny kurs przygotowawczy (RKP) w Szkole Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców we Wrocławiu. Autorka wspomina o ponaddwudziestoletniej historii nauczania wymowy we wrocławskiej Szkole, wskazując na mający miejsce od tego czasu rozwój zarówno stanu wiedzy na temat fonetyki i fonologii, także w ujęciu kontrastywnym, jak i wzrost dostępności materiałów dydaktycznych do nauczania tego podsystemu języka. Definiując wyzwania, przed jakimi stają lektorzy nauczający polskiej wymowy grupy bardzo zróżnicowane pod względem języków pierwszych studentów Anna Majewska-Tworek podkreśla potrzebę indywidualizacji procesu nauczania. Następnie opisuje stosowany na początku RKP test przesiewowy, badający zarówno artykulację spółgłosek i samogłosek, jak i zdolność kinetyczną studentów. Dalej następuje opis stosowanego po pierwszym semestrze testu osiągnięć, na podstawie którego autorka przedstawia trudności artykulacyjne chińskich i ukraińskich studentów, którzy stanowią najliczniejsze grupy słuchaczy kursu.

Kolejna triada tekstów skupiona jest wokół roli wiedzy z zakresu genologii w dydaktyce JPJO. Beata Grochala snuje refleksję nad zagadnieniem kształtowania kompetencji genologicznej. Badaczka postuluje, by kolejnym krokiem dla glottodydaktyków było uzupełnienie opisu kompetencji pragmatycznej w „Europejskim systemie opisu kształcenia językowego” (ESOKJ 2003) o tę właśnie nową umiejętność. Rozważa relację pomiędzy kompetencją genologiczną a normą językową oraz – inspirując się rozważaniami Anny Wierzbickiej (1999), podkreśla kulturową różnorodność gatunków, a co za tym idzie – ich nieprzekładalność. Swoje obserwacje uzupełnia przykładami zaczerpniętymi z wybranych podręczników do nauczania polskiego języka specjalistycznego, konkludując, że rzetelne wskazówki genologiczne zawierają nieliczne z nich.

Anna Dunin-Dudkowska poświęca swój tekst (ang.) gatunkowi listu motywacyjnego w kontekście nauczania języka polskiego. Przedstawia historię i pochodzenie omawianego gatunku tekstu oraz jego miejsce w procesie glottodydaktycznym. Omawia jego strukturę, wyliczając elementy obligatoryjne i fakultatywne kompozycji listu motywacyjnego, jego szatę graficzną oraz warstwę językową, ze szczególnym uwzględnieniem charakterystycznych dla gatunku zwrotów i wyrażań, które powinni opanować cudzoziemcy uczący się, jak pisać list motywacyjny. Materiał ilustracyjny użyty przez autorkę pochodzi nie tylko z opracowań przeznaczonych dla Polaków, ale także z podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego. Następnie badaczka omawia aspekt pragmatyczny, ontologiczny i stylistyczny listu motywacyjnego. Zwraca uwagę na illokucyjną wartość

tego typu wypowiedzi oraz charakterystyczny dla niej układ nadawczo-odbiorczy. Rozważa widoczny przez pryzmat tego gatunku obraz świata, który uwypukla pewne elementy rzeczywistości (sferę zawodową i edukacyjną), niejednokrotnie w ogóle pomijając inne (życie prywatne, zainteresowania). Opisuje oficjalny, schludny i poprawny język listu motywacyjnego wraz z jego cechami gramatycznymi oraz porządkuje wiedzę na temat tego gatunku, który przy coraz większej liczbie cudzoziemskich pracowników na polskim rynku, staje się coraz istotniejszy w procesie nauczania JPJO.

Z kolei Justyna Sochacka poświęca swój artykuł gatunkowi wypowiedzi, jakim jest charakterystyka postaci, i przygląda się, jak jest on realizowany przez obcokrajowców uczących się języka polskiego na poziomie A2. Celem jej badania jest omówienie, na ile poznawany na lekcjach schemat tego typu tekstu znajduje później odzwierciedlenie w pracach pisanych przez studentów Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ. Choć badani słuchacze pochodzili z różnych krajów i uczęszczali do różnych grup (o profilu medycznym i humanistycznym), proces przygotowania do pisania charakterystyki przebiegał w obu grupach analogicznie i na podstawie tego samego podręcznika. Autorka przeanalizowała, w jaki sposób aktualizowane były poszczególne elementy gatunku charakterystyki postaci: jej przedstawienie, opis wyglądu zewnętrznego oraz innych cech fizycznych, cech charakteru i usposobienia, zainteresowań, uzdolnień i umiejętności, a także jaki kształt przyjmowały rozpoczęcia i zakończenia. Badaczka zaobserwowała wśród respondentów oznaki niedostatecznego opanowania zarówno samego wzorca wypowiedzi, jak i języka, które skutkowały lakonicznością opisu, błędnym kopiowaniem gotowych konstrukcji językowych z materiałów dydaktycznych, ograniczaniem opisu do tych cech, które zostały wspomniane w materiałach dydaktycznych, charakteryzowanie pośrednie w miejsce bezpośredniego. Także sygnały początku i zakończenia (otwierające prace delimitatory wtórne, nieswoiste zakończenia będące w istocie dalszym ciągiem omówienia) wskazywały na braki w kompetencjach uczących się. W drugiej części swojego tekstu autorka proponuje więc autorskie ćwiczenia leksykalne i kompozycyjne, które można wykorzystać w pracy nad charakterystyką postaci na poziomie A2.

Sekcję na temat warsztatu pracy glottodydaktyka zamyka omówienie (ang.) autorstwa Magdaleny Smoleń-Wawrzusiszyn na temat zastosowania gałązki logicznej TOC w nauczaniu gramatyki polskiej jako nierodzimej dzieci. Narzędzie to powstało w ramach teorii ograniczeń Eliyahu M. Goldratta jako sposób zastosowania metod naukowych w rozwiązywaniu problemów ekonomicznych i z zakresu zarządzania, a następnie zostało przeniesione na grunt edukacji. Autorka opisuje strukturę gałązki logicznej i jej funkcjonowanie oraz historię jej zastosowania w polskiej dydaktyce, w tym najnowsze propozycje jej użycia w edukacji w polskich szkołach za granicą. Badaczka widzi wielorakie zalety opisywanego narzędzia, w tym jego atrakcyjność graficzną, przejrzystość, wartość mnemo-

techniczną, konieczność włączenia ruchu fizycznego do pracy. Postuluje użycie gałązki logicznej TOC w nauczaniu języka polskiego jako kodu niedominującego dzieci, w szczególności w nauczaniu składni. Przedstawia opracowane przez siebie w formie gałązek logicznych schematy wybranych struktur składniowych: orzeczenia imiennego, zmiany rekcji orzeczenia z biernika na dopełniacz przy negacji, składni liczebników głównych, przyimka „z”, rodzaju gramatycznego przymiotnika oraz zaimka dzierżawczego.

W piątej części niniejszego tomu znalazły się teksty skupione na **użytkownikach polszczyzny jako kodu niedominującego**. Otwierający ją artykuł (ang.) Marii Wtorkowskiej opisuje dwujęzyczność syna badaczki. Stanowi on część wyczerpującego studium przypadku chłopca wychowywanego w Słowenii przez matkę – Polkę i słoweńskojęzycznego ojca. Tym razem autorka skupia się na rozwoju fleksji w języku dziecka. Omawia sytuację językową swojej rodziny, określając dwujęzyczność pięcioletniego w momencie badania Marko jako kształtowaną przy zastosowaniu głównie strategii osoby, przy niewielkim udziale strategii czasu (Kurcz 2000). Badaczka przytacza liczne przykłady mieszania i przełączania kodów przez chłopca, a także użycia przez niego tłumaczenia. Następnie autorka przedstawia katalog zauważonych przez siebie typów nienormatywnych form fleksyjnych obecnych w mowie syna, zarówno w języku polskim, jak i słoweńskim. Wskazuje wśród nich takie błędy, które cechują także dzieci jednojęzyczne, obok tych, których powstanie było wynikiem interferencji pomiędzy dwoma przyswajanymi przez marko kodami. Formy dzieli na fleksję imienną i werbalną. Swój tekst kończy informacją na temat dalszego rozwoju językowego dziecka, którego językiem dominującym stał się język otoczenia, a więc język słoweński.

Artykuł Ewy Lipińskiej i Anny Seretny porusza temat bilingwizmu w kontekście języka odziedziczonego. Pojęcie języka odziedziczonego, przeniesione przez badaczki do glottodydaktyki polonistycznej z badań amerykańskich (por. m.in. Van Deusen-Scholl 2003), jest niezwykle przydatne w opisie polszczyzny używanej przez Polonię oraz dzieci reemigrantów. Użytkownicy języka ojczystego jako drugiego nie stanowią bynajmniej jednolitej grupy, a różnice pomiędzy nimi wynikają – jak piszą autorki – z przynależności do określonego pokolenia emigracyjnego, czasu spędzonego poza krajem, języka używanego w komunikacji między członkami rodziny, pobierania (lub nie) nauki języka polskiego, czy też stopnia asymilacji rodziców w kraju docelowym. I właśnie cechująca tych użytkowników polszczyzny różnorodność dwujęzyczności stanowi kontekst, na którego tle uwidacznia się rozróżnienie pomiędzy dwujęzycznością naturalną a kognitywną. Bilingwizm naturalny staje się udziałem użytkowników polszczyzny jako języka odziedziczonego, jeśli pozostaje ona jedynie językiem komunikacji w rodzinie. Aby zaistniał bilingwizm kognitywny – polonijny uczeń musi także formalnie uczyć się tego języka, tak aby jego kompetencja w języku polskim pozwalała na realizację funkcji komunikacyjnej i poznawczej, w mowie i w piśmie. W ostat-

niej części tekstu autorki wskazują na możliwe kierunki badań nad językiem polskim jako odziedziczonym w wymiarze kognitywnym. Badaczki zauważają, że dotychczas badacze dwujęzyczności kierowali swoją uwagę głównie na małe dzieci dwujęzyczne, natomiast badania bilingwizmu kognitywnego wymagają przeanalizowania kompetencji językowych młodzieży, u której proces akwizycji języka jest już zakończony. Formułują cele takich badań oraz liczne wskazówki metodologiczne, z których najważniejszym postulatem jest uwzględnienie aspektu porównawczego między kompetencją językową równolatków w Polsce i na emigracji.

Tekst Małgorzaty Januszewicz, reprezentującej Polski Związek Głuchych, poświęcony jest językowi polskiemu jako obcemu dla Głuchych i związanymi z jego nauczaniem wyzwaniom terminologicznym. Zainteresowanie sytuacją osób, dla których ze względu na uwarunkowania fizyczne lub fizjologiczne polszczyzna foniczna nie może być językiem pierwszym, od dekady obecne jest w refleksji glottodydaktycznej. Badaczka opisuje różnorodność społeczności Głuchych, pełen wyzwań i trudności proces nabywania języka pierwszego osób niesłyszących, który niejednokrotnie ma miejsce już po czasie, w którym u słyszących następuje naturalna akwizycja języka. Skomplikowana sytuacja językowa Głuchych znajduje odzwierciedlenie w użyciu terminologii naukowej. Problematyczny okazuje się termin język pierwszy/ojczysty, gdyż istotniejszym rozróżnieniem okazuje się to, czy osoba głucha przyswoiła język od rodziców, czy od rówieśników. Autorka przedstawia różnice pomiędzy sytuacją Głuchych i użytkowników polszczyzny jako języka odziedziczonego, a następnie określa, jakim językiem jest dla większości Głuchych polszczyzna foniczna. Są oni bowiem użytkownikami języka polskiego jako drugiego, którego z uwagi na ograniczenia percepcyjne i ofertę edukacyjną nabywają z niespójnych źródeł. Są nienatwywnymi fałszywymi początkującymi – mają wieloletnie doświadczenie w uczeniu się polszczyzny, a i akwizycja języka polskiego odbywa się z opóźnieniem. Używają polszczyzny jako języka funkcjonalnie nie pierwszego – choć żyją nią otoczeni, kontakt z językiem nie wpływa na ich rozwój sprawności językowych. Jednocześnie Głusi, tak jak i słyszący użytkownicy języka, chcą uczyć się także języków obcych, zarówno migowych, jak i fonicznych. Autorka przedstawia perspektywę Głuchych jako czwartą (po rodzimych użytkownikach języka, cudzoziemcach i Polonusach), która pozostaje w obrębie zainteresowań glottodydaktyki. Postuluje, by do istniejącego już terminu – *surdoglottodydaktyki* (Domagała-Zyśk 2013) – odnoszącego się do nauczania Głuchych nowożytnych języków fonicznych – dołączyć określenie języka polskiego jako obcego dla Głuchych (JPJODG), które odnosiłoby się właśnie do nauczania polszczyzny jako kodu niedominującego w tej grupie użytkowników.

Zagadnieniu grzeczności językowej w kontekście polszczyzny jako języka odziedziczonego na Ukrainie przygląda się w swoim artykule (ang.)

Ałła Krawczuk. Badaczka opiera swoją analizę na materiale pozyskanym z polskojęzycznej „Gazety Polskiej Bukowiny”, w której publikowane są teksty pisane przez autorów należących do mniejszości polskiej na Ukrainie, bez żadnej ingerencji redakcyjnej rodzimych użytkowników języka ogólnopolskiego. Autorka omawia kolejno sposoby zwracania się do adresata, gratulacje i życzenia, podziękowania oraz struktury referujące z wyrazami pan/pani w tekstach informacyjnych, zwracając szczególną uwagę na elementy odbiegające od normy ogólnopolskiej, a – o czym świadczy ich pojawienie się w druku – uznane za poprawne przez ukraińską Polonię. Wśród nich autorka dokonuje rozróżnienia na te, których pojawienie się wynika z transferu negatywnego z języka dominującego, jak i tych, które mogą świadczyć o odmiennym niż w języku ogólnopolskim, normatywnym statusie opisywanych elementów w polszczyźnie na Ukrainie. Źródła tych różnic upatruje badaczka nie w niedostatecznej kompetencji, a w szczególny sposób realizowanej intencji nadawcy, jaką może być chęć wyróżnienia referenta (okazania mu – na „polski sposób” – szacunku) czy też skrócenia dystansu i wyrażenia poczucia wspólnoty.

Przedostatnia, szósta część tomu zbiera teksty omawiające **zróznicowane zagadnienia językowe** (zarówno dotyczące systemu językowego, jak i zjawisk lingwakulturowych, które w naturalny sposób ulegają uwypukleniu w sytuacji kontaktu międzykulturowego na lekcji języka obcego), **widziane z perspektywy glottodydaktycznej i kontrastywnej**. Opis języka na potrzeby jego nauczania jako obcego cechuje mnogość ujęć i zagadnień badawczych, stąd stałe wysiłki, aby wypełniać luki w wiedzy z tego właśnie zakresu. Otwierający tę część artykuł (ang.) Emilii Szalkowskiej-Kim mieści się w nurcie semantyki porównawczej. Autorka poddaje analizie łączliwość podstawowych przymiotników przestrzennych z wybranymi rzeczownikami nazywającymi części ciała człowieka w języku polskim i koreańskim. Na podstawie danych uzyskanych przy pomocy ankiet, zawartości słowników, konsultacji ze specjalistami, tekstów źródłowych i wcześniejszych opracowań badaczka rekonstruuje fragmenty JOS obu języków, wskazuje na podobieństwa i różnice między nimi. Te ostatnie uwidoczniły się już na etapie doboru elementów językowych do analizy w postaci rozbieżności w znaczeniu i zakresie użycia interesujących badaczkę leksemów, odmiennej konceptualizacji i kategoryzacji wybranych elementów leksykalnych, skomplikowanych relacji polisemicznych, a także obecności w języku koreańskim zarówno terminów rodzimych, jak i ich sino-koreańskich odpowiedników. W głównej części artykułu badaczka przedstawia wyniki analizy w podziale tematycznym (człowiek, głowa, korpus, ręka, noga, wybrane elementy wewnętrzne ciała), omawiając zarówno połączenia wyrazowe o charakterze dosłownym, jak i idiomatycznym.

Natomiast tekst autorstwa Hanny Burkhardt i Aliny Jurasz porusza zagadnienie kolokacji na tle glottodydaktyki i leksykografii. Na przykładzie języka niemieckiego badaczki analizują związki pomiędzy obecnością w słownikach zle-

matyzowanych wyrażen przyimkowych, a kompetencją studentów germanistyki w zakresie użycia takich wyrażen. W ramach swojego badania autorki przeanalizowały słowniki ogólne języka niemieckiego i słowniki przekładowe niemiecko-polskie i wykazały, że chociaż użycie wyrażen przyimkowych stanowi olbrzymie wyzwanie dla osób uczących się języków obcych, słowniki przekładowe są pod tym względem uboższe od słowników ogólnych. Następnie autorki przeprowadziły ankietę wśród studentów polskiej germanistyki, w której sprawdzały znajomość wyrażen przyimkowych i poprawność ich użycia. Wyniki ich badań wskazują na możliwość istnienia zależności pomiędzy obecnością zlematyzowanych wyrażen przyimkowych w słownikach przekładowych, a ich znajomością wśród studentów filologii germańskiej. Badaczki, które przygotowują dwujęzyczny słownik kolokacji, przedstawiają także w swoim tekście metodę, którą wykorzystują do budowy artykułów hasłowych zawierających wyrażenia przyimkowe.

Małgorzata Gębka-Wolak i Aleksandra Walkiewicz poświęcają natomiast swój artykuł problemom, jakie stawia przed autorami materiałów dydaktycznych dla nierodzimych użytkowników nauczanie szyku polszczyzny. Autorki prezentują szeroki wachlarz dylematów, jakie należy rozstrzygnąć, aby rzetelnie i przystępnie opisać tę cechę języka polskiego. Omawiają różnice pomiędzy językiem pisanym a mówionym w tym zakresie, wątpliwości związane z oceną poprawności oraz nacechowania stylistycznego zróżnicowanych układów linearnych. Analizują także metajęzyk i terminologię potrzebne do nauczania zagadnień szyku, interferencję jako możliwą przyczynę błędnego jego użycia, a na koniec proponują własne rozwiązania, stosowane w opracowywanych obecnie przez autorki materiałach. Badaczki zwracają uwagę, że ze względu na duże różnice pomiędzy szykiem akceptowalnym w piśmie i w mowie, materiały służące do jego nauczania powinny być uzupełnione o nagrania, tak aby można było uwzględnić także czynniki prozodyczne.

Językom w ujęciu kontrastywnym przygląda się Iryna Bundza. Badaczkę interesują różnice w zakresie kategorii rodzaju w języku polskim i ukraińskim i powiązane z nimi trudności Ukraińców w nauce języka polskiego. Autorka na podstawie materiału pozyskanego ze słowników ogólnych obu języków oraz korpusów analizuje pod względem rodzaju 80 leksemów polskich wraz z ich ukraińskimi odpowiednikami. Za wyjątkowo kłopotliwe z perspektywy glottodydaktycznej uznaje pluralia i singularia tantum. Dzieli je na trzy grupy – polskie leksemy, których ukraińskie odpowiedniki posiadają pełen paradygmat odmiany przez liczbę; ukraińskie leksemy, których polskie odpowiedniki mają dwie formy liczby oraz polskie toponimy nieposiadające liczby pojedynczej, które w większości występują w języku ukraińskim w liczbie pojedynczej. Swoje rozważania autorka uzupełnia bogatym materiałem ilustracyjnym oraz uwagami na temat możliwych zaburzeń komunikacji powodowanych przez opisywane różnice pomiędzy oboma systemami językowymi.

Viktoriia Hudy poświęca swój tekst zagadnieniu zapożyczeń w języku specjalistycznym. Przedstawia kontrastywną analizę repertuaru anglicyzmów z zakresu informatyki w polszczyźnie oraz języku rosyjskim. Tłem społecznym jej badań jest znaczne zapotrzebowanie na specjalistów z tej dziedziny na polskim rynku pracy, które pozyskują rosyjskojęzycznych pracowników z Ukrainy, Rosji i Białorusi. Jak pisze autorka, profesjolekt informatyków cechuje się ogromną liczbą zapożyczeń z języka angielskiego, ze względu na międzynarodowy charakter firm informatycznych, mobilność pracowników tego sektora oraz zastosowanie języka angielskiego w programowaniu wynikające z umiejscowienia większości centrów informatycznych (także badawczych) na terenie Stanów Zjednoczonych. Proces transferu leksemów angielskich do polszczyzny i języka rosyjskiego jest jednak odmienny, głównie ilościowo. Na podstawie badań ankietowych wśród rosyjsko- i polskojęzycznych pracowników branży IT badaczka ustaliła zbiór 60 najczęściej używanych przez nich w pracy wyrazów, a wśród nich wyróżniła te, które są zapożyczeniami. Dla języka polskiego było to 26 z 60 jednostek leksykalnych, natomiast dla języka angielskiego – 60 na 60, czyli 100%. Autorka przyjrzała się bliżej stopniowi przyswojenia anglicyzmów w obu językach, a następnie opisała przykłady interferencji, które pojawiają się, gdy rosyjskojęzyczni informatycy uczą się języka polskiego jako obcego i w tym języku porozumiewają z polskojęzycznymi współpracownikami. Zaproponowała też przykładowe ćwiczenia leksykalne, które można wykorzystać w nauczaniu polszczyzny rosyjskojęzycznych specjalistów IT.

Problem kategorii rodzaju gramatycznego w języku polskim stanowi temat artykułu autorstwa Edyty Pałuszyńskiej. Badaczka przedstawia ujęcie tej kategorii gramatycznej z punktu widzenia gramatyki akademickiej oraz dokonuje ponownego uszeregowania tych treści z perspektywy gramatyki pedagogicznej, z uwzględnieniem kryterium ważności danego zespołu reguł na różnych etapach nauczania. Autorka wskazuje na formalne funkcjonowanie rodzaju – jako kategorii syntaktycznie zależnej dla czasownika, przymiotnika i liczebnika oraz syntaktycznie niezależnej dla rzeczownika wraz ze wskazaniem kryteriów przyporządkowywania rzeczownikowi rodzaju. Podejmuje także temat powiązanego z tą kategorią gramatyczną językowego obrazu świata, a także jej funkcjonowania w dyskursie publicznym. Zwraca uwagę na trudności związane z obecnością zagadnienia rodzaju gramatycznego w obrębie normy językowej. Wielość reguł rządzących użyciem kategorii rodzaju w języku polskim skutkuje trudnościami, na jakie napotykają cudzoziemcy uczący się języka polskiego. Badaczka analizuje przykładowe błędy studentów Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ, rozważając możliwe przyczyny ich powstania. Następnie, odwołując się do dostępnych opracowań, formułuje zbiór siedmiu podstawowych zasad rządzących kategorią gramatyczną rodzaju, które powinien opanować użytkownik języka polskiego jako obcego. Podkreśla jednocześnie, że nie są to reguły bezwyjątkowe.

Spojrzenie lingwakulturowe na proces nauczania JPJO cechuje trzy teksty zamykające tę część tomu. Grażyna Zarzycka omawia stosowanie perspektywy etnolingwistycznej w glottodydaktyce polonistycznej na przykładzie polskich kulturomów. Badaczka przytacza krótko historię i najnowsze rozumienie terminu kulturomu, aby następnie przejść do omówienia wywodzącej się z badań etnolingwistycznych metodologii wydobywania tych elementów lingwakultury. W dalszej części tekstu autorka skupia się na roli kulturomów w glottodydaktyce polonistycznej. Uważa je za stałe elementy nauczania i poznawania języka obcego, które wyróżniają się spośród innych trudnościami, jakie nastęrcza wytlumaczenie ich znaczenia, a jednocześnie stanowią cenny bodziec do rozmowy na temat odmiennych (polskich i niepolskich) punktów widzenia, a ich negocjowanie wymaga zastosowania technik stosowanych w różnorodnych podejściach do nauczania JPJO. Autorka referuje stan badań polskich fenomenów kulturowych w literaturze glottodydaktycznej, po czym przechodzi do omówienia dwóch spośród zaobserwowanych we własnej pracy zdarzeń dydaktycznych oscylujących wokół polskich fenomenów kulturowych. Są nimi sesja konwersacyjna na temat różnic kulturowych w krajach słowiańskich oraz „Test na polskość” autorstwa Laury Klos-Sokol (2015). Badaczka opisuje zastosowanie tego drugiego w kształceniu przysyłych lektorów JPJO na Uniwersytecie Łódzkim, jak też cudzoziemców.

Rolę kulturomów niejednokrotnie pełnią nazwy emocji, temat których podejmuje Anna Rabczuk. Jej tekst poświęcony jest nieprzekładalności tych nazw pomiędzy – czasem nawet bliskimi sobie – językami. Odwołując się do bogatej literatury psychologicznej, a także własnych doświadczeń zarówno jako lektorki pracującej z cudzoziemcami, jak i osoby przebywającej przez dłuższy czas w kulturze nierodzimiej, autorka snuje refleksję na temat różnorodności nazw emocji, sposobów ich wyrażania i odczuwania. Na przykładzie nostalgii (rozumianej w swoim pierwotnym znaczeniu jako tęsknota za stronami rodzinnymi) oraz niezmiernie ostatnio popularnego *hygge* badaczka przedstawia tezę o historyczności emocji. Przytacza wyniki badań naukowych wskazujących na to, że jedynie kilka emocji można uznać za w miarę uniwersalne (ponieważ ich nazwy są w satysfakcjonujący sposób przetłumaczalne). Zwraca jednak uwagę, że nieprzetłumaczalność wcale nie musi wiązać się z niezrozumiałością, ponieważ nazwy emocji – niejednokrotnie metaforyczne – bywają jednocześnie bardzo obrazowe. Autorka wskazuje trojaki wyzwanie związane z rozumieniem emocji u innych, szczególnie w sytuacji kontaktu międzykulturowego. Po pierwsze, sposoby okazywania tej samej emocji nie są jednolite nawet w obrębie jednej kultury, a silnie zależą od kontekstu. Po drugie, podlegają one wartościowaniu w obrębie kultur, niejednokrotnie sprzecznemu (jako przykład czego przytacza pamiętnik Evy Hoffman (1995) i zderzenie pomiędzy słowiańskim ciepłem, a anglosaską powściągliwością). Wreszcie, jak ilustruje przytoczona przez nią historia procesu Dżochara Carnajewa, zamachowca z Bostonu, nieprorozumienia wynikłe z różnych sposobów

wyrażania emocji mogą decydować o ludzkim życiu. Jednocześnie badanie emocji i języka emocji jest utrudnione przez nieuniknione uwikłanie samego narzędzia badawczego w rzeczywistość lingwakulturową. W ostatniej części swojego tekstu Anna Rabczuk przedstawia autorskie zadania, oparte na teoriach psychologicznych i językoznawczych, które mogą zostać wykorzystane jako bodziec do dyskusji o różnicach w postrzeganiu i wyrażaniu emocji w ramach kursów JPJO.

O emocjach – choć pośrednio – pisze także Katarzyna Dziwirek, która w swoim artykule (ang.) koncentruje się na zagadnieniu różnic w zwrotach adresatywnych kierowanych do dzieci w języku polskim i angielskim. Umieszcza to zagadnienie w kontekście kulturowym – zaobserwowane różnice widzi jako emanację kontrastujących wartości kultury polskiej jako współzależnej i wysokokontekstowej oraz kultury krajów anglosfery, w której istotną wartością jest indywidualizm. Odwołuje się do opisanego przez Annę Wierzbicką, a cenionej przez Polaków „serdeczności”, której wyrazem jest stosowanie deminutiwów i hipokorystyków. Następnie, na materiale pozyskanym z korpusów obu języków, omawia kolejno zwroty hiponimiczne względem leksemów „córka”, „syn” oraz „dziecko”, w które obfituje polszczyzna, a które są niemal nieobecne w rodzinnych dyskursach anglosaskich. Przywołuje model O. Yokoyamy (1994), który doszukiwał się korelacji pomiędzy ucięciem – czyli zmniejszeniem długości wyrazu – a zmniejszeniem dystansu między rozmówcami. Zdaniem K. Dziwirek dłuższe formalnie deminutiwa i hipokorystyka pełnią tę samą funkcję, choć proces gramatyczny jest odwrotny. Innym zjawiskiem obserwowanym przez autorkę jest wyraźna w angielszczyźnie tendencja do używania omawianych zwrotów adresatywnych, szczególnie odpowiedników leksemu „syn”, do wyrażenia poczucia wyższości względem rozmówcy. Naturalnym bowiem zachowaniem werbalnym użytkowników języka angielskiego wobec własnych dzieci jest użycie ich imion lub przezwisk, które podkreślają indywidualność i wyjątkowość.

Ostatnia sekcja tomu poświęcona jest **polonistyce oglądanej z perspektywy Dalekiego Wschodu**. Znajduje się w niej wyjątkowy tekst (ang.) Tokimasy Sekiguchiego, wybitnego tłumacza polskiej literatury na język japoński i japońskiego glottodydaktyka-polonisty. Autor przedstawia w nim początki swojej przygody z polszczyzną, inspirowanej miłością do dzieł Schulza i Gombrowicza. Wspomina, jak próbował odnaleźć się na różnorodnych kursach języka polskiego w Japonii. Opowiada historię powstania pierwszego japońskiego podręcznika do języka polskiego i swój w nim udział. Wszystkie te wydarzenia zaowocowały nagłym zwrotem w życiu autora, który zrezygnował z planowanego stypendium we Francji i zdecydował się na wyjazd do Polski. Niemal dwuletni pobyt w naszym kraju w ramach stypendium rządu RP wypełniony był – jak to bywa z sytuacji kontaktu między odległymi kulturami – zarówno wydarzeniami przynoszącymi radość i satysfakcję lub choćby uśmiech, jak i incydentami krytycznymi. Jak pokazał czas, wszystko to było tylko wstępem do długiej kariery, która zaowocowała licznymi

tłumaczeniami wybitnych dzieł literatury polskiej na języka japoński (m.in. *Trenów* J. Kochanowskiego, *Ballad i romansów* A. Mickiewicza czy ostatnio *Lalki* B. Brusa), słownikiem polsko-japońskim, zbiorami esejów oraz licznymi nagrodami i wyróżnieniami.

Uwagi autora na temat – utrudniającego bezpośredni kontakt między kulturą Polski a kulturą Japonii – peryferyjnego statusu obu krajów, pozostają w kontraście do opisywanych przez Grażynę Zarzycką sukcesów konferencji polonistycznych organizowanych na Dalekim Wschodzie. Tekst, inspirowany uczestnictwem autorki w VI Międzynarodowej Konferencji Akademickiej z cyklu „Spotkania Polonistyk Trzech Krajów – Chiny, Korea, Japonia”, dzieli się na trzy części. Pierwszą stanowi przedstawienie dziesięcioletniej historii polonistycznych konferencji z tego cyklu. Seulskie spotkanie, sprawozdanie z którego znajduje się w drugiej części artykułu, było szóstym z kolei i odbyło się na przełomie października i listopada 2018 roku. SPTK są czynnie wspierane przez polskie władze, czego wynikiem jest obecność przedstawicieli polskiego korpusu dyplomatycznego na Dalekim Wschodzie oraz polskich instytucji w kraju i za granicą. Owocem dalekowschodnich spotkań polonistycznych stał się cykl tomów pokonferencyjnych, z których ostatni omawia badaczka w swoim tekście. Wymienia ona liczbę autorów afiliowanych w poszczególnych uczelniach chińskich, japońskich i koreańskich oraz polskich, którzy opublikowali swoje teksty w przedstawianym tomie. Zwraca uwagę na różnorodność tematyczną publikacji, zawierającej w sobie teksty literaturoznawców, językoznawców, tłumaczy, glottodydaktyków, a nawet historyków.

Można więc sądzić, że w pięćsetletniej historii nauczania polszczyzny jako języka obcego rozpoczął się nowy etap, który odbija tendencje rozwojowe naszej cywilizacji. Z jednej strony nieustanny wzrost zainteresowania językiem polskim otwiera pole do coraz większej specjalizacji działań i badań glottodydaktycznych. Jest wśród nich miejsce na dociekania historyczne, na przyjrzenie się komunikacji między studentem a nauczycielem; refleksji poddawany jest proces kształcenia lektorów, a jednocześnie wciąż doskonałony jest warsztat pracy nauczyciela. Na uwagę zasługuje coraz większe zróżnicowanie uczących się, wypełniane są kolejne luki w wiedzy na temat samego systemu języka, z perspektywy wewnętrznej i kontrastywnej. Świat glottodydaktyki polonistycznej rozszerza się także geograficznie – o dynamicznie rozwijające się programy polskie w Chinach, Korei i Japonii. Z drugiej jednak strony glottodydaktykę polonistyczną cechuje głęboka, niejednokrotnie nieoczywista współzależność. W procesach konceptualizacji i kategoryzacji wspierają się wzajemnie nauczanie języka polskiego jako odziedziczonego oraz języka polskiego jako obcego dla Głuchych. Nowe wątki do rozważań nad normatywnością ujawniają się na styku glottodydaktyki i logopedii, ale

i badań języka Polonii na Wschodzie. Dlatego, choć niemożnością jest spotkanie wszystkich glottodydaktyków w jednym miejscu i czasie, wydaje się pożądane, abyśmy zapewniali możliwość kontaktu przedstawicielom różnorodnych nurtów glottodydaktycznych dociekań naukowych, choć czasem ich związki mogą wydawać się nieoczywiste.

BIBLIOGRAFIA

- Domagała-Zyśk E., 2013, *Wielojęzyczni. Studenci niesłyszący i słabosłyszący w procesie uczenia się i nauczania języków obcych*, Lublin.
- Eelen G., 2001, *A Critique of Politeness Theories*, Manchester.
- ESOKJ: *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003, CODN, Warszawa.
- Hoffman E., 1995, *Zagubione w przekładzie*, Londyn.
- Kłos Sokol L., 2015, *Shortcuts to Poland*, Warszawa.
- Kurcz I., 2000, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa.
- Plebański J. K., 1862, *Gramatyka i gramatycy*, w: S. Orgelbrand (red.), *Encyklopedia powszechna*, Warszawa, t. X, s. 437–560.
- Van Deusen-Scholl N., 2003, *Toward a Definition of Heritage Language: Sociopolitical and Pedagogical Considerations*, „Journal of Language, Identity, and Education”, nr 2(3), s. 211–230.
- Wierzbicka A., 1999, *Język–umysł–kultura*, Warszawa.
- Yokoyama, O., 1994, *Iconic manifestations of interlocutor distance in Russian*, „Journal of Pragmatics”, t. 22, s. 83–102.

Iwona Dembowska-Wosik

THE FACES OF TEACHING POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE VARIETY AND INTERDEPENDENCE

Keywords: teaching Polish as a foreign language, journal content

Abstract. The aim of the article is to present the texts included in this volume of the journal. The author shortly discusses all the articles, in the order in which they appear, and at the same time indicates common themes not only within the particular sections, but also between seemingly distant issues.