

Halina Palianowa, Helena Borysiewicz

Białoruski Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. M. Tanka

ROLA TEKSTU W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO NA POZIOMIE PODSTAWOWYM

Słowa kluczowe: tekst ciągły, środowisko wschodniosłowiańskie, słownik tematyczny, ćwiczenia do tekstu

W artykule zostało omówione zagadnienie tekstu jako głównego składnika lekcji języka polskiego w środowisku wschodniosłowiańskim. Pokrewieństwo języków słowiańskich ułatwia naukę słownictwa i pozwala wykładowcy na wprowadzenie bardziej skomplikowanych tekstów. Ponieważ dzisiejsze podręczniki polskie dla cudzoziemców preferują krótsze formy tekstowe, np. dialogi, autorki sugerują konieczność napisania nowego podręcznika i krótko przedstawiają własny projekt.

W artykule zostanie omówiona rola tekstu w nauczaniu jppo na poziomie podstawowym pod względem praktycznym. Przedstawiona koncepcja to wynik prac nad przyszłym zbiorem tekstów dla trzech poziomów (podstawowego, średniego, zaawansowanego), nad którymi pracują poloniści naszej uczelni. Każdy tekst zostanie zaopatrzony w słownik.

Tendencja do prezentowania i ćwiczenia słownictwa za pośrednictwem tekstów zapoczątkowana została w podręcznikach starszej generacji, ale najnowsze opracowania tego typu, nawet postulując zasadę „niezbyt uciążliwej nauki”, całkowicie z tekstów nigdy nie zrezygnowały (Szalc-Mays, Rybicka 2006). Teksty pozwalają na skuteczną i szybką prezentację słownictwa, lecz jednocześnie proponują niezbędne w nauce słownictwa ciągi skojarzeniowe (Seretny, Lipińska 2005: 90). Zamiast wprowadzania serii ćwiczeń skojarzeniowych, skracamy sobie drogę i oszczędzamy czas, mając gotową fabułę, właśnie ona może stanowić sugerowaną oś skojarzeń.

Tekst cechuje uniwersalizm metodyczny: na dobrze poznanym materiale leksykalnym możemy pracować z gramatyką. Powtarzanie tych samych treści stanowi dodatkowy atut metody pracy z tekstem jako materiałem do nauczania.

1. SPECYFIKA NAUCZANIA JPJO W ŚRODOWISKU WSCHODNIOŚLAWIAŃSKIM

Podstawowe różnice w doborze tekstów (słownika, ćwiczeń) dla uczących się jpjo białoruskich studentów w porównaniu ze studentami z Europy Zachodniej oraz innych krajów świata (USA, Japonii itd.) związane są z bliskością naszych języków. Zarówno język polski, jak i białoruski należą do grupy języków sławiańskich, mają sporo cech wspólnych na różnych poziomach języka: gramatycznym, leksykalnym, a także szerzej – kulturowym. Poziom podstawowy w praktyce powinien wyglądać inaczej dla przeciętnego Białorusina i Anglika.

Nauczanie jpjo na poziomie A0, A1 i A2 zakłada opanowanie pewnego, jednakowego dla wszystkich grup uczących się, zasobu słownictwa i wiadomości z zakresu gramatyki. Materiały, na podstawie których będziemy prowadzić nauczanie w różnych pod względem języka ojczystego grupach, powinny być zróżnicowane. Przeciętnemu uczącemu się polskiego Białorusinowi pewna liczba rdzeni i słów polskich jest znana „z góry”, dlatego możemy pozwolić sobie na wprowadzenie, obok słownictwa podstawowego, również słownictwa dodatkowego w określonym zakresie. Niektóre podręczniki polskie przewidują taką możliwość (Szelc-Mays, Rybicka 2006). W poszczególnych grupach, zwłaszcza w grupach polonijnych, możemy sobie pozwolić nawet na połączenie inwentarzy tematycznych poziomów A1–A2–B1 w zakresie nauki słownictwa.

Języki białoruski i polski cechuje bliskość pod względem słownictwa z zakresu życia codziennego. Jednocześnie wskutek tej bliskości uczący się często mylą homonimy międzyjęzykowe, a więc w nauczaniu Białorusinów warto zwrócić uwagę na to, co w polszczyźnie wyrażane jest inaczej niż po białorusku. Należy od początku podkreślać różnice znaczeniowe poszczególnych leksemów w obu językach, które łatwiej i skuteczniej można zaprezentować w szerszym kontekście. Taki kontekst to przede wszystkim tekst ciągły, ponieważ pojedyncze zdania zazwyczaj nie stanowią zbyt owocnego i wdzięcznego pod względem rozwoju sprawności materiału lekcyjnego.

Największa liczba cech różniących nasze języki, trudno uchwytnych dla uczących się jpjo na pierwszym etapie, mieści się na tym poziomie systemu językowego, który w pełni realizuje się tylko w ramach spójnego tekstu – w składni. Z własnego doświadczenia zawodowego możemy wywnioskować, że chyba żaden temat gramatyczny nie powoduje tak poważnych trudności, jak rząd przymikowy czasowników. W tej sytuacji w miarę długi spójny tekst staje się ważnym narzędziem nauczania polszczyzny już na poziomie podstawowym.

Za tym podejściem przemawia również argument kulturowy: metoda uczenia się języków obcych na podstawie tekstów jest dobrze znana białoruskim uczniom i studentom, ponieważ jest szeroko stosowana w szkole. Na podstawie tekstu możemy wprowadzać dodatkowe elementy z zakresu komunikacji, nie narażając się przy tym na opór lub bierność grupy, jak to się zdarza nieraz w przypadku lekcji „czysto komunikacyjnych”. Ta uwaga szczególnie dotyczy uczących się ze starszej generacji, dzisiejszych 40–50-latków.

2. KRYTERIA DOBORU TEKSTU DLA POZIOMU PODSTAWOWEGO

Podstawowe kryteria doboru tekstów do nauki jpjo są następujące:

- 1) tekst powinien odpowiadać określonym przez program celom nauczania;
- 2) powinien stymulować zainteresowanie uczącego się;
- 3) nie może być za trudny/za prosty – powinno to być wyzwanie leżące jednak w granicach możliwości uczącego się, musi mieć możliwość odkrywania nieznanego poprzez znane (Komorowska 2002: 143);
- 4) najlepiej, żeby występował bohater pierwszoosobowy, gdyż formy pierwszej i drugiej osoby stanowią w ramach komunikacji aktywne formy gramatyczne, taki tekst tworzy więc pomost pomiędzy sprawnością czytania a sprawnością mówienia;
- 5) tematyka tekstu powinna dotyczyć konkretnych dziedzin życia, a nie kategorii abstrakcyjnych.

Ponadto każdy tekst musi odpowiadać pewnym wymogom formalnym, które są stosowane wobec każdego tekstu:

- powinien mieć spójną strukturę i odpowiednią formę (gatunek);
- język tekstu powinien być poprawny i starannie dobrany, należy też dążyć do zaprezentowania najbardziej charakterystycznych zwrotów języka współczesnego oraz najbardziej frekwencyjnych leksemów;
- liczba wyrazów w tekście powinna być dostosowana do poziomu.

Realny kształt tekstu powinien być, naszym zdaniem, realizowany z uwzględnieniem specyfiki uczących się jpjo Białorusinów. Praktyka pokazała, że teksty są podobne dla dwóch, wydawałoby się, różnych grup uczących się – studentów-filologów, uczących się jpjo w ramach drugiej specjalności, oraz młodzieży i osób starszych, nie filologów, którzy uczą się jpjo na kursach językowych w celu późniejszego wykorzystania uzyskanej wiedzy w pracy, na studiach w Polsce itp.

Sięgnijmy po materiały podręczników do nauki języka polskiego, z których w różnym zakresie korzystamy na co dzień. Reprezentują dwie skrajne tendencje. Pierwszą znajdujemy w nowych podręcznikach, opracowanych zgodnie z wymogami certyfikatowymi. Wyraźny jest akcent na kompetencje komunikacyjne – proponowane są dialogi, które później mogą być wykorzystane w odpowiedniej sytuacji komunikacyjnej. W tym momencie zaczynają się poważne różnice związane ze specyfiką wschodniosłowiańskich uczących się jpjo, które powodują dezaktualizację tekstów w tym środowisku:

1. Dialogi (Miodunka 2006; Małolepsza, Szymkiewicz 2006) stanowią wzór do konstruowania krótkich wypowiedzi dialogowych na podstawowe tematy, nie rozwijając umiejętności formułowania wypowiedzi monologicznych. Na poziomie średnim musimy zaczynać rozwijanie tej umiejętności od zera, podczas gdy już na poziomie podstawowym można by wprowadzać pewne elementy monologowości. Tekst daje taką możliwość.

2. Pod względem formalnym teksty są zbyt krótkie i zawierają zbyt mało słownictwa na określony temat. W podręczniku *Hurra!!! Po polsku 1* pierwszy dłuższy tekst pojawia się dopiero w lekcji 10. Nie może to nie powodować cofnięcia w rozwoju sprawności czytania. Ponadto w czasie każdej lekcji zakładającej nieobecność dłuższego tekstu marnujemy szansę ćwiczenia tej sprawności.

3. Mało przemawia do białoruskich studentów postać głównego bohatera (np. Francuza Michela – Miodunka 2006), który studiuje w Polsce. Jego problemy wydają się niepoważne, często wręcz niezrozumiałe. Przychodnia, poczta czy uczelnia/biuro w Polsce i na Białorusi wyglądają podobnie, nie ma problemu z porozumieniem się. Wystarczyłaby znajomość kilku podstawowych zwrotów interakcyjnych i pewnej liczby słownictwa, jednak to wszystko da się zaprezentować również w ramach tekstu ciągłego.

4. Dialog, tym bardziej prezentujący minimum leksykalne, nie może być materiałem do interakcji tzw. wtórnej – rozmowy z wykładownicą lub kolegami nt. treści zawartych w tekście. Rozwiązaniem tego problemu może stać się albo dialog bardziej rozbudowany, albo wprowadzenie dodatkowego tekstu monologicznego (jak np. w podręczniku Danuty Gałygi *Ach, ten język polski!*).

5. Z dialogu „minimalnego” prawie nie sposób skorzystać jako z bodźca do rozwoju sprawności pisania, nie stanowi on również wzoru minimalnego tekstu, który uczący się miałyby samodzielnie napisać.

Na drugim biegunie znajdują się teksty ze starszych podręczników, w których pani Kowalska robi zakupy, gotuje obiad i wypoczywa (np. Bartnicka i in., *Uczymy się polskiego*). Są bardziej rozbudowane, co daje możliwość ułożenia własnych wypowiedzi na podstawie tekstu, zawierają (w różnym stopniu) podstawowe słownictwo, przedstawiają typowe sytuacje związane z życiem codziennym, wypoczynkiem, życiem w społeczeństwie. Należy jednak przyznać, że dla białoruskich studentów są zbyt proste, a ponieważ minęło dość dużo czasu od momentu wydania tych podręczników, stają się w pewnym zakresie nieaktualne.

Mimo że mówimy o poziomie podstawowym, należy pamiętać, że etap układania prostych konstrukcji typu *Mam na imię...* i wypowiedzi *Mam matkę i ojca* jest dla Białorusinów uczących się jpjo bardzo krótki. Głównym zadaniem tekstu na poziomie podstawowym staje się udostępnienie uczącemu się pewnego szablonu, dzięki któremu uzupełni własne informacje, korzystając ze słownictwa i tworząc dłuższą wypowiedź ciągłą. Takie podejście sprawdza się w obu wyodrębnionych wyżej grupach uczących się.

Naszym celem podstawowym jest stworzenie tekstów zorientowanych na wschodnich Słowian uczących się jpjo, uwzględniających ich wiedzę realną i potencjalną, umiejętności komunikacyjne, znajomość realiów polskich. Tekst powinien: być dość trudny, przedstawiać aktualne treści, sytuacje, słownictwo, być ciekawy, dawać możliwość dodawania własnych informacji, danych, faktów itd. Później pozwala to przejść na następny poziom nauczania (średnio zaawan-

sowany, zaawansowany). Jednocześnie taki tekst pozwala na łatwe przejście do rozwoju sprawności czytania ze zrozumieniem (w ramach udzielania odpowiedzi na pytania na podstawie tekstu) oraz sprawności mówienia (w ramach interakcji wtórnej z wykładownicą lub układania dialogów na podstawie poszczególnych fragmentów tekstu) i pisania (poprzez układanie własnych tekstów z wykorzystaniem struktur składniowych tekstu przedstawionego w podręczniku).

Teksty będą zawierać zarówno elementy tekstu pisanego, jak i mówionego, będą ukierunkowane na zaspokojenie potrzeb życiowych przyszłych użytkowników.

3. TEKST A SŁOWNIK

Bardzo ważną rolę odgrywa słownik do tekstu, choć wyszczególnienie w nim wszystkich wyrazów, które wystąpiły w tekście, wydaje się bezcelowe. Uczący się nie musi znać wszystkich wyrazów, aby zrozumieć tekst, zwłaszcza student wschodniosłowiański, który wiele rozumie z kontekstu, nawet nie znając podstawowego słownictwa. W naszym projekcie zakładaliśmy (założenie to sprawdziło się w praktyce), że słownik do tekstu ma być tematyczny, powinien zawierać wyrazy związane z jednym tematem (nawet jeśli nie pojawiły się w tekście). Ponadto zrezygnowaliśmy z wszelkich informacji gramatycznych, akcentowania wyrazów itp. Słownik będzie trójjęzyczny (polsko-rosyjsko-białoruski), podane w nim będzie nie tłumaczenie wyrazu, lecz odpowiednik semantyczny, najbardziej aktualny w języku rosyjskim/białoruskim.

Bez podstawowego słownictwa nie da się uczyć języka – sam temat i chęci nie wystarczą do rozmowy, trzeba wiedzieć, *jak* to powiedzieć po polsku. Można stosować różne metody w nauczaniu słownictwa, jednak wielu rzeczy trzeba po prostu nauczyć się na pamięć. Bez uczenia się słownictwa przyswojenie języka obcego nie jest możliwe. Na poziomie podstawowym jest to szczególnie ważne.

Musimy jednak maksymalnie ułatwić swoim studentom to zadanie, chociażby poprzez podawanie uporządkowanej „listy” wyrazów w postaci ciągłego tekstu. Wiadomo, że nawet przypadkowego zestawu słów uczymy się dużo łatwiej, jeżeli otrzymujemy go w formie historyjki o zwartej fabule. Tekst w takim razie możemy traktować m.in. jako narzędzie mnemotechniczne.

4. ZADANIA DO TEKSTU

Typy ćwiczeń są dobierane zgodnie z ogólną zasadą: trudniejszy tekst – łatwiejsze ćwiczenia, łatwiejszy tekst – bardziej skomplikowane zadania (Seretny, Lipińska 2005: 198). Ćwiczenia służą przeważnie do uczenia podstawowego słownictwa i rozwijania umiejętności komunikacyjnych.

Mając do dyspozycji tekst, możemy – w miarę potrzeby i czasu, którym dysponujemy – zorganizować pracę w różny sposób. Możemy się skupić na nauce słownictwa (luki w kolokacjach, krzyżówka, uzupełnianie zdań, łączenie wyrazów w pary, uzupełnianie tabel itd.) lub poświęcić więcej uwagi sprawnościom: czytania ze zrozumieniem (dobieranie nagłówków do poszczególnych części tekstu, odpowiedzi na pytania, zadania typu „prawda – fałsz” itd.), pisania (układanie własnych tekstów wg wzoru, dopisywanie końca i początku) i mówienia (pytania, dialogi na podstawie tekstu) (Komorowska 2005; Seretny, Lipińska 2005).

BIBLIOGRAFIA

- Bartnicka B., Jekiel W., Jurkowski M., Wasilewska D., Wrocławski K., 1984, *Uczymy się polskiego. Teksty*, Warszawa.
- Gałyga D., 2003, *Ach, ten język polski!*, Kraków.
- Komorowska H., 2002, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2006, *Hurra!!! Po polsku I*, Kraków.
- Miodunka W., 2006, *Cześć, jak się masz? Cz. I: Spotykamy się w Polsce*, Kraków.
- Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Szelc-Mays M., Rybicka E., 2006, *Słowa i słówka*, Kraków.

Summary

The article deals with the issue of the text as the main element in the process of teaching Polish to foreigners of East European origin. Because the students' native languages are closely related to Polish, East Europeans are able to learn Polish vocabulary faster than other foreigners. The teacher may thus introduce more complicated texts to present and practice vocabulary. As today's Polish textbooks for foreigners prefer shorter text forms, e.g. dialogues, the authors of the article suggest that a new textbook should be written – one applying the described approach, and they briefly introduce the project launched in Belarus.