

Laskowska, obrady zyskały niemal interdyscyplinarny charakter. Jako forum inspirującej wymiany spostrzeżeń pomiędzy językoznawcami i literaturoznawcami nie tylko z Bydgoszczy, ale także innych ośrodków naukowych w całej Polsce, konferencja ta pokazała, iż cykl corocznych spotkań poświęconych związkowi języka z innymi elementami rzeczywistości zdążył już ugruntować swoją pozycję w kalendarzu polskich konferencji językoznawczych.

Henryk Duszyński  
Anna Kapuścińska

### Kursy języka polskiego jako obcego dla jednostki NATO (JFTC) w latach 2010/2011 i 2011/2012

#### 1. Informacje ogólne

W latach 2010/2011 oraz 2011/2012 odbyły się dwa kursy języka polskiego jako obcego zorganizowane przez Centrum Nauczania Języka Polskiego dla Obcokrajowców (UKW w Bydgoszczy) na prośbę pracowników bydgoskiej jednostki NATO Joint Force Training Centre (JFTC). Ich uczestnikami byli żołnierze, cywilni pracownicy jednostki oraz dorośli członkowie rodzin wyżej wymienionych (z reguły niepracujące żony). Zajęcia zaczynało około dziesięcioro studentów, kończyło około pięcioro. Pierwszy kurs trwał 60 godzin akademickich, drugi – 48. Uczący się pracowali z podręcznikami *Hurra!!! Po polsku 1* Małgorzaty Małolepszej i Anety Szymkiewicz (2010/2011) oraz *Start 1* Kamili

Dembińskiej i Agnieszki Małyńskiej (2011/2012).

Głównym kryterium doboru materiału było dopasowanie go do potrzeb kursantów<sup>1</sup> – obcokrajowców mieszkających w Polsce i mających zamiar w niej przebywać co najmniej 3 lata – które można przedstawić następująco<sup>2</sup>:

cechy wspólne		
potrzebują polskiego, aby lepiej funkcjonować w sytuacjach codziennych: chcą umieć się przywitać/pożegnać, zamówić jedzenie w restauracji, zrobić podstawowe zakupy, poradzić sobie na dworcu i na lotnisku		
cechy specyficzne		
żołnierze	cywile	członkowie rodzin
w pracy posługują się angielskim, ich koledzy również	w pracy posługują się angielskim, ale ich koledzy między sobą rozmawiają po polsku	chcą się porozumieć z opiekunką dziecka, przedszkolanką, sprzątaczką, muszą robić bardziej skomplikowane zakupy żywnościowe

<sup>1</sup> Jest to podejście charakterystyczne dla metod komunikacyjnych. Kryteria analizy potrzeb uczących się omawia m.in. Iwona Janowska, *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków 2011, s. 25-27.

<sup>2</sup> W poniższej tabeli pominięto czynniki takie, jak różna motywacja uczących się, różne predyspozycje do nauki języków i różna znajomość języków obcych, różny wymiar czasu, który mogą poświęcić na pracę w domu, obowiązki zawodowe uniemożliwiające regularne przybywanie na zajęcia, gdyż dotyczą one wszystkich grup uczących się, por. np. E. Lipińska, *Czynniki wpływające na proces uczenia się*, [w:] *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Kraków 2006, s. 57-77.

Zapytani o oczekiwania co do treści kursu, studenci wymienili sytuacje komunikacyjne ujęte w powyższej tabelce i oświadczyli, że nie są zainteresowani uczeniem się gramatyki.

Takie stereotypowe podejście do „trudnej” gramatyki niekoniecznej do „zwykłego porozumiewania się” nie może funkcjonować w żadnym języku<sup>3</sup>, a zwłaszcza we fleksyjnym, choćby z tego prostego powodu, że komunikacja zakłada istnienie co najmniej dwóch podmiotów wchodzących w interakcję. Tak więc nawet jeśli obcokrajowiec posługuje się najprostszymi konstrukcjami i tymi formami wyrazów, które zapamiętał, a nie tymi, które wynikają z wymagań składniowych używanych przez niego leksemów, należy założyć, że Polak, z którym rozmawia, będzie posługiwał się (w miarę) poprawną polszczyzną, na pewno niewyabstrahowaną z fleksji. Zatem największą trudnością dla obcokrajowca będzie skojarzenie form wyrazów z ich postacią wyjściową<sup>4</sup>, a następnie

<sup>3</sup> O problemach pracy z dorosłymi studentami poziomu zerowego pisze Piotr Lewiński, *Między przemytnikiem a lingwistą, czyli o problemach metodycznych w pracy ze studentami poziomu zerowego*, [w:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego. Materiały z pierwszej konferencji polonistów zagranicznych i polskich zwolanej z inicjatywy grupy „Bristol” do Instytutu Polonijnego UJ*, red. W.T. Miodunka, Kraków 1997, s. 115-126; który w kilku miejscach tekstu wraca do tezy, że nauczanie wyabstrahowane z gramatyki jest niemożliwe.

<sup>4</sup> Nie musi to być mianownik czy bezokolicznik, postać wyjściowa może być różna w zależności od tego, jakie konstrukcje były przyswajane w jakiej kolejności. Przy uczeniu się języka prymarnie

z treścią, którą reprezentują. Jak jest to trudne, przekonują się już po kilku lekcjach, kiedy ze zdziwieniem stwierdzają, że *kim*, *kogo* i *kto* należą do jednego leksemu<sup>5</sup>.

## 2. Materiał językowy do ćwiczeń

Punktem wyjścia w konstruowaniu planu kursu było zatem założenie, że w tak krótkim czasie należy przede wszystkim zaproponować uczącym się trenowanie zdolności percepcyjnych, zwłaszcza słuchowych<sup>6</sup>. Truizmem jest, że mówienie bez rozpoznawania dźwięków i większych jednostek znaczeniowych jest niemożliwe<sup>7</sup>, dlatego

---

przez uczestniczenie w kulturze docelowej, a z taką sytuacją mamy w tym wypadku do czynienia, kolejność ta jest zwykle przypadkowa.

<sup>5</sup> Oczywiście nie operują oni tymi pojęciami gramatycznymi, zastosowanymi tu dla przejrzystości opisu. Świetnie problem ten oddaje w swojej książce *Viva Polonia* Steffen Möller, który, będąc po raz pierwszy w Polsce, zastanawiał się, czy *Adamowi Mickiewiczowi* (napis na pomniku) to krewny Adama Mickiewicza oraz czy festiwal muzyczny, na którym grana jest IX symfonia Ludwiga van Beethovena to nie feministyczna prowokacja (S. Möller, *Viva Polonia. Als deutscher Gastarbeiter in Polen*, Frankfurt am Main 2008, s. 15-20).

<sup>6</sup> To one bowiem są pierwszym warunkiem udanej komunikacji. Student powinien przyswoić formy charakterystyczne dla pewnych typów komunikacji, obserwując je w różnych kontekstach, by później móc ich aktywnie używać. Więcej na ten temat zob. M. Dakowska, *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*, Warszawa 2001, s. 112-121.

<sup>7</sup> Por. m.in. G. Solmecke, *Ohne Hören kein Sprechen. Bedeutung und Entwicklung des Hörverstehens im Deutschunterricht*, „Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für

(zwłaszcza na początku) należy trenować fonetykę, głównie rozróżnianie dźwięków<sup>8</sup>. Istotne jest również ćwiczenie rozumienia tekstów mówionych, i to zarówno globalnego, jak i selektywnego czy nawet detalicznego<sup>9</sup>. Wreszcie nie można pominąć zwykle stereotypowo również uważanego za zbędny treningu pisowni, bo tylko znajomość jej podstawowych zasad umożliwi obcokrajowcom połączenie obrazu dźwiękowego ze wzrokowym (i odwrotnie), a więc na przykład zrozumienie znaczenia informacji na szyldach, drogowskazach itp.

Co więc należy ćwiczyć, by kursanci mogli osiągnąć swoje cele? Zaproponowane poniżej zagadnienia są w grupach natowskich możliwe do opanowania w ciągu mniej więcej 50 godzin:

zagadnienia fonetyczne <sup>10</sup>	zagadnienia leksykalne <sup>11</sup>	zagadnienia gramatyczne
- polski alfabet, zwłaszcza czytanie liter ze	- powitania, pożegnania - przedstawianie się	- odmiana <i>być</i> , czasowników z grupy <i>-m</i> ,

die Praxis des Deutschunterrichts" 1992, H. 7 (Hörverstehen), s. 4-11.

<sup>8</sup> O roli fonetyki w nauczaniu języków obcych piszą m.in. H. Dieling, *Phonetik im Fremdspracheunterricht. Deutsch*, Berlin 1992; H. Dieling, U. Hirschfeld, *Phonetik lehren und lernen*, München 2007; A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2008, s. 23-43.

<sup>9</sup> O typologii ćwiczeń kształcących szeroko pojęte słuchanie piszą np. B. Dahlhaus, *Fertigkeit Hören*, Berlin 1994; A. Seretny, E. Lipińska, op. cit., s. 137-161.

<sup>10</sup> W tym ortograficzne (poprawne czytanie). Więcej na temat trudności ortograficznych w grupach początkujących zob. A. Seretny, E. Lipińska, op. cit., s. 49-55.

znakami diakrytycznymi oraz dwu- i trójznaków	- pytanie o samopoczucie	-sz ( <i>mieć, nazywać się</i> )
- różnicowanie dźwięków <i>l - ł, w - ł</i>	- nazwy przedmiotów codziennego użytku	- konstruowanie pytań w języku polskim; operator <i>czy</i> i zaimki pytajne
- system opozycji w trójzeregach	- liczby - nazwy produktów spożywczych i napojów	- rodzaje rzeczownika, korelacja rzeczownika i przymiotnika
- ogólne zasady dotyczące ubezdźwięcznień (zwłaszcza na końcu wyrazu)	- typowe zwroty używane w restauracji i na zakupach	- narzędzik - biernik
	- nazwy sklepów i produktów - godziny (+ codzienne aktywności, w tym te związane ze sprzątniem)	
	- pory dnia, dni tygodnia, miesiące, pory roku, ew. daty	

W tak krótkim czasie niemożliwe jest przećwiczenie również ważnego w kontekście zakupów dopełniacza (*nie ma sera, dwa kilo pomidorów*), a także przydatnego w konwersacjach czasu przeszłego (o aspekcie nie wspominając). Z komunikacyjnego punktu widzenia przydatne byłoby również

<sup>11</sup> Podporządkowane celom komunikacyjnym. Trenowany jest również poprawny zapis.

wprowadzenie słownictwa z kręgów tematycznych POGODA czy CHOROBY.

### 3. Podręczniki

Kursanci w roku 2010/2011 pracowali z podręcznikiem *Hurra!!! Po polsku 1*, głównie ze względu na jego dostępność, a także na to, że w czasie, kiedy kurs się rozpoczynał, dwie inne cenne książki dla początkujących, mianowicie *Start 1* Kamili Dembińskiej i Agnieszki Małyki oraz *Polski krok po kroku* Iwony Stempek, Anny Stelmach, Sylwii Dawidek i Anety Szymkiewicz dopiero weszły na rynek. W roku 2011/2012 zaproponowałam studentom pracę ze *Startem 1*, przeznaczonym właściwie dla biznesmenów, nieprzeładowanym ćwiczeniami gramatycznymi i prezentującym dużo mniej słownictwa niż dedykowane w zasadzie studentom slawistik *Hurra!!! 1*, kierując się wspomnianą wyżej zasadą: nadrzędnym celem kursu ma być przygotowanie studentów do percypowania języka. *Start 1* zawiera bowiem płyty z nagraniami prostych dialogów, ale także liczb i słownictwa, a więc jest idealnym podręcznikiem do samodzielnej pracy w domu<sup>12</sup>. W tabelce poniżej prezentuję wady i zalety pracy z tymi dwoma podręcznikami w grupach natowskich<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Więcej na temat tego podręcznika zob. K. Dembińska, A. Małyka, *Start 1 – prezentacja podręcznika do nauki języka polskiego na poziomie A0*, [w:] *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego II*, red. K. Pluskota, K. Taczyńska, Toruń 2011, s. 203-219 (por. ten sam tekst na stronie internetowej Klubu Dialogu: [http://www.startpolish.pl/files/upload/file/Jak\\_pracowac\\_z\\_podrecznikiem\\_START.pdf](http://www.startpolish.pl/files/upload/file/Jak_pracowac_z_podrecznikiem_START.pdf))

<i>Hurra!!! Po polsku 1</i>	
zalety	wady
<ul style="list-style-type: none"> <li>– atrakcyjna szata graficzna, dużo obrazków ilustrujących zagadnienia leksykalne</li> <li>– bogaty wybór ćwiczeń gramatycznych (zwłaszcza w książce studenta) oraz ich przejrzysta prezentacja (tabelki)</li> <li>– propozycje dodatkowych ćwiczeń, w tym gier, w książce nauczyciela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– koncentracja na zagadnieniach gramatycznych i ich progresji (ominięcie jednego z reguły uniemożliwia pracę z dalszymi częściami podręcznika)</li> <li>– niepraktyczna kolejność wprowadzanych zagadnień leksykalnych<sup>14</sup>, teksty (i nagrania) dosyć skomplikowane leksykalnie</li> <li>– nieliczne ćwiczenia fonetyczne<sup>15</sup></li> </ul>

<sup>13</sup> Nie ich zalety i wady w ogóle, pominięto więc szereg aspektów, które mogą być istotne dla oceny przydatności omawianych podręczników w pracy z obcokrajowcami. Kryteria oceny podręczników dokładniej omawiają A. Łuczak-Lomża, E. Metera-Debaene, *Zanim wybierzesz podręcznik. Metody oceniania materiałów do nauki języków*, Warszawa 2005, por. zwłaszcza tabelkę na s. 15-19.

<sup>14</sup> Więcej na ten temat, ściśle powiązany z progresją gramatyczną, pisze A. Walkiewicz, *Uwagi o układzie materiału gramatycznego w podręczniku Małgorzaty Małolepszej i Anety Szymkiewicz Hurra!!! Po polsku 1*, [w:] *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, red. K. Birecka, K. Taczyńska, Toruń 2010, s. 55-65.

<sup>15</sup> Problem ten dotyczy zresztą większości podręczników do języka polskiego jako obcego, por. E. Kubicka, *Miejsce fonetyki w nauczaniu języka polskiego – teoria a praktyka*, [w:] *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, red. K. Birecka, K. Taczyńska, Toruń 2010, s. 25-31.

Start 1	
zalety	wady
<ul style="list-style-type: none"> <li>– proste teksty (schematyczne dialogi) i <b>nagrania</b> do nich</li> <li>– konsekwentne powtarzanie wprowadzanych zagadnień</li> <li>– praktyczna kolejność wprowadzania materiału leksykalnego</li> <li>– przemyślane i konsekwentnie powtarzane ćwiczenia fonetyczne</li> <li>– „brak” gramatyki (przejrzyste schematy)</li> <li>– liczne i różnorodne ćwiczenia ortograficzne</li> <li>– przejrzyste polecenia (ikonki i proste komunikaty)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prosta (prymitywna?) szata graficzna</li> <li>– zbyt mało ćwiczeń gramatycznych</li> <li>– zbyt mało wprowadzanej leksyki</li> <li>– błędnie realizowana wymowa nosówek w nagraniach (hiperpoprawność)</li> </ul>

Przeważały korzyści podręcznika *Start 1*, przede wszystkim doskonały trening sprawności percepcyjnych. Dodatkowe ćwiczenia gramatyczne i leksykalne proponowane kursantom pochodziły z *Hurra!!! 1* i *Polskiego krok po kroku*, doskonale materiały do samodzielnej pracy nad leksyką oferuje Justyna Krztoń w książce *Słownictwo. Vocabulary 1* z serii „Testuj swój polski” wydawnictwa Prolog<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> Publikacja, bogato ilustrowana, zawiera zadania wykorzystywane przeze mnie głównie do treningu ortograficznego oraz grupowania słownictwa. Studenci docenili zwłaszcza obrazki przedstawiające podstawowe sytuacje komunikacyjne, do których należało dopasować dialogi typu – *A psik!* – *Na zdrowie.* – *Czy to miejsce jest wolne?* – *Nie, zajęte.* *Ale*

#### 4. Podsumowanie

W tak małym wymiarze godzin, w jakim odbywał się kurs, uczący się nie byli w stanie osiągnąć postawionych sobie na początku celów: ci z roku 2010/2011 nie mogli poświęcić wystarczającej ilości czasu na samodzielną pracę w domu, w roku 2011/2012 realizacja większej partii materiału w ciągu 48 godzin akademickich okazała się niewykonalna. Na wolne tempo pracy wpływały też ciągłe powtórki wprowadzonego materiału (zwłaszcza liczebników), konieczne z powodu częstych przerw w zajęciach wynikających z pełnienia obowiązków zawodowych przez żołnierzy i personel techniczny (szkolenia stacjonarne i zagraniczne).

Wydaje się, że system wdrożony przeze mnie w drugim roku pracy z grupami natowskimi sprawdził się. System ten polegał na przerzuceniu ciężaru trenowania języka na pracę samodzielną uczniów<sup>17</sup>, którzy na zajęciach dostali narzędzia do tej pracy (wiedzę gramatyczną, leksykalną, fonetyczną), uczyli się najprostszyszy sposobów reagowania w sytuacjach komunikacyjnych (schematy dialogów)<sup>18</sup>. Na pewno istotną funkcję spełniły tu

*ja jestem wolny.* (A. Krztoń, *Słownictwo. Vocabulary 1*, Kraków 2011, s. 44-45).

<sup>17</sup> O roli zadań domowych w procesie przyswajania języka pisze I. Janowska, *Planowanie lekcji języka obcego. Podręcznik i poradnik dla nauczycieli języków obcych*, Kraków 2010, s. 68-69.

<sup>18</sup> Takie podejście wiąże się z przewartościowaniem roli uczących się, a przede wszystkim nauczających, w procesie dydaktycznym. Szczegółowo na ten temat pisze I. Janowska, *Podejście zadaniowe*, s. 213-221.

praca z oferującym wiele nagrań podręcznikiem *Start 1*, ćwiczenia leksykalne A. Krztoń i autorek *Polskiego krok po kroku* oraz zadania gramatyczne ułożone przez autorki tego ostatniego podręcznika proponowane przez nie w ramach zintegrowanego z nim kursu internetowego (<http://e-polish.eu>).

*Emilia Kubicka*