

Tomasz Moździerz

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

<https://orcid.org/0000-0002-2037-0469>

tomasz.mozdzierz@uj.edu.pl

Nastawienie uczących się języka polskiego jako obcego do tematów proponowanych na poziomach B2 i C1

Learners' Attitudes Toward the Topics Proposed at the B2 and C1 Levels in Polish as a Foreign Language

This paper presents the results of research on students' interests in the thematic catalogue proposed for the B2 level among learners of Polish as a foreign language. Beyond the B1 level, the range of content to be learned is broad, extending past the fundamental motivations for learning a foreign language, such as communication in everyday life and educational or professional contexts. The diversity of suggested content, compared to typically well-defined communicative needs, necessitates an examination of learners' interest in the proposed topics and an identification of which topics are most and least engaging for them.

A survey conducted among B2 and C1 students assessed their interest in all the topics for the B2 level listed in "Curricula for Teaching Polish as a Foreign Language. Levels A1-C2". The survey determined that the most important topics for students were everyday life, education, personal matters, news, and work. In contrast, the least important topics were science and technology, sports, and the environment. All the topics were considered interesting. Additionally, colloquial language and slang were frequently mentioned as topics students felt were systemically missing.



Artykuł jest udostępniany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe, <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Keywords: Polish language, language teaching; motivation, interest, vocabulary

Słowa kluczowe: glottodydaktyka; język polski; motywacja; zainteresowania; słownictwo

1. Wstęp

Niniejszy artykuł podejmuje temat nastawienia uczących się języka polskiego jako obcego na poziomach B2 i C1 do przewidzianych w ramach B2 treści, zaprezentowanych w katalogu tematycznym *Programów nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2* (Janowska i in., 2016; dalej: *Programy*). Celem opisanego w artykule badania było udzielenie odpowiedzi na pytania:

- Które tematy studenci uważają za najważniejsze?
- Jak interesujące są tematy ujęte w *Programach* dla studentów?
- Jakich tematów brakuje studentom?.

Ludzie uczą się w rozmaitych formach i na różnych etapach życia, jednak zależnie od miejsca i powodu podjęcia nauki oraz wieku ucznia przyswajane informacje i umiejętności są inne. W szkole, do której dzieci i młodzież uczęszczają w ramach obowiązku szkolnego, treści regulowane są tzw. podstawą programową (Dz. U. 2017, poz. 356). Uczniowie muszą je opanować, aby uzyskać promocję do kolejnych klas oraz poradzić sobie podczas egzaminów zamykających dany etap edukacji. W tych sytuacjach motywacja do nauki jest więc *zewnętrzna*, a takie właśnie podejście, zakładające realizację z góry ustalonego planu, leży u podstaw pedagogicznego modelu nauczania (zob. Karawajczyk, 2009: 96). W edukacji dorosłych okoliczności są inne: studenci świadomie i suwerennie podejmują decyzję o udziale w kursie, nawet jeśli decyzja ta wynika z konieczności. W związku z tym można od nich oczekiwać większej motywacji, zwłaszcza tej *wewnętrznej*, do nauki oraz dobrych wyników na testach (Karawajczyk, 2009; Komorowska, 2009: 45; Janowska, 2011: 77; Róg, 2019: 124). Uczący się polszczyzny na kursach językowych jako powody podjęcia nauki zazwyczaj wymieniają: zdobycie i utrzymanie pracy, załatwianie spraw życia codziennego, chęć rozpoczęcia studiów, nawiązywanie znajomości (Janowska, 2011: 78; Długosz, Izdebska-Długosz, 2024: 52). Są to więc dla nich obszary ważne, a jak wskazują wyniki badań, uczący się języków obcych oceniają jako interesujące tematy istotne znajome (Swarat, 2008; Shakourzhadeh, Izadpanah, 2020). Wymienione motywacje wpisują się w cztery sfery życia wyróżnione przez *Europejski system spisu kształcenia językowego* (dalej: ESOKJ, 2003: 51): zawodową, edukacyjną,

publiczną oraz prywatną. W obszarach tych szczególne znaczenie mają treści realioznawcze, stanowiące podstawę kompetencji interkulturowej w polszczyźnie. O konieczności ich systemowego ujęcia pisał już Gębał (2010), rozważając temat selekcji i sposobu prezentacji treści kulturowych na kursach językowych. Inną, równie istotną kwestią w kontekście wyżej wymienionych powodów podjęcia nauki jest również potrzeba zaznajomienia się ze słownictwem specjalistycznym, związanym z obecnie wykonywanym lub przyszłym zawodem. Ogółem: dorośli cudzoziemcy – świadomi własnych potrzeb oraz wymagań, które muszą spełnić – dążą do jak najlepszego opanowania języka obcego (Janowska, 2011; Długosz, Izdebska-Długosz, 2024: 50), choć samo pojęcie „dobrej znajomości” może być subiektywne.

Nauka języka to długi proces, który wraz z przyrostem kompetencji komunikacyjnej ucznia wymaga coraz więcej wysiłku – mnożą się treści konieczne do przyswojenia, a uczący się musi wykonywać coraz bardziej złożone zadania komunikacyjne (ESOKJ, 2003: 33, 36–37). Twórcy ESOKJ zauważają jednak, że chęć do podjęcia działania zależy od potrzeb samych studentów (ESOKJ, 2003: 58). Motywacja, zaangażowanie i nastawienie są przy tym wymieniane jako kluczowe czynniki indywidualne wpływające na postrzeganie trudności zadań i gotowość do ich realizacji (ESOKJ, 2003: 140). Zainteresowanie jest przy tym generowane przez takie elementy, jak nietypowość, odniesienie osobiste i doświadczenia uniwersalne, np. relacje interpersonalne (Schank, 1979). Przykładowo, uczący się języka angielskiego wśród najciekawszych wymieniają często tematy związane z życiem codziennym, obyczajami, człowiekiem, społeczeństwem i (pop-)kulturą (Poupore, 2014; Sadeghi, Sepahi, 2018). Ustalając zakres treści, a co za tym idzie – zadań realizowanych na poszczególnych poziomach znajomości polszczyzny, powinno się więc brać pod uwagę wyżej wymienione uwarunkowania osobowościowe uczniów, tak aby omawiany materiał był dla nich angażujący. Obecnie sylabus z języka polskiego jako obcego opisują dwie publikacje. Pierwsza z nich to rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (Dz. U. 2016, poz. 405); wyszczególniono w nim obszary tematyczne, rodzaje wypowiedzi i konstrukcje gramatyczne, które musi opanować osoba chcąca zdać państwowy egzamin certyfikacyjny na wybranym poziomie. Jak pisze Janowska (2011: 84), można ten dokument traktować jako swego rodzaju program nauczania. Drugą publikacją są natomiast *Programy nauczania języka polskiego jako obcego: poziomy A1–C2* (Janowska i in., 2016, dalej: *Programy*), w których również przypisano określone tematy do poziomów znajomości języka polskiego¹. Treści przewidywane

¹ W obu tych publikacjach wyraźna jest gradacja materiału – przykładowo, na poziomie A1 Ministerstwo wymaga zaznajomienia z 13 obszarami tematycznymi (30 podtematów), na B2 – 18 (122 podtematy), na poziomie C2 – 18 (142 podtematy), *Programy* zaś wyszczególniają: na poziomie A1 – 13 tematów (36 podtematów), B2 – 19 (104 podtematy), C2 – 19 (144

dla poziomów ujęte zostały w dużej mierze w taki sam sposób. W niniejszym badaniu ze względu na niemal bliźniaczy w zakresie inwentarza tematycznego charakter publikacji postawiono oprzeć się na *Programach*.

W nauczaniu języka obcego pod względem wymagań największą różnicę jakościową dostrzec można między poziomami B1 i B2. Pierwszy z nich to poziom progowy, wciąż podstawowy, „średni niższy”, natomiast drugi – średni ogólny, który wyznacza początek językowej samodzielności; jest to moment, gdy uczniowie są w stanie komunikować się dość swobodnie (van Ek, Trim, 2001: 25; Seretny, Lipińska, 2021). Powinni oni znacząco poszerzyć swoje zasoby słownikowe z ok. 3 tys. wyrazów na B1 do ok. 5 tys. (Janowska i in., 2016: 74, 109). Kierunek rozwoju kompetencji musi być jednak kształtowany przy udziale samych studentów (van Ek, Trim, 2001: 21). Zwłaszcza poziom B2 powinien pracować z materiałami szczegółowymi i skomplikowanymi, co stawia go bliżej poziomów C niż B1 (ESOKJ, 2003; Seretny, Lipińska, 2021). Samodzielni językowo i zaawansowani uczący się muszą też być świadomi faktu, że materiały proponowane im w ramach zajęć, szczególnie tych grupowych, uwzględniających potrzeby wszystkich uczestników, będą znacząco wykraczać poza podstawowe zagadnienia. Uwidaczniają to kryteria (samo)oceny z ESOKJ (2003: 34–35), w których na poziomie A1 zaakcentowano rozumienie jedynie treści znanych i podstawowych, na B1 – głównych myśli wypowiedzi, a na B2 – wypowiedzi długich i skomplikowanych z zakresu *specjalności* studenta. Kryteria oceny uczącego się na poziomie C1 to już m.in. formułowanie wypowiedzi przejrzystych i szczegółowych oraz rozumienie tekstów długich, złożonych, nawet pomimo ich niejasnej konstrukcji (ESOKJ, 2003: 34–35), co można porównać do wymagań stawianych na uniwersytecie bądź w pracy wykształconym rodzimym użytkownikiem. Z tych właśnie powodów Hofmański i Pospizil-Hofmańska (2022: 256) twierdzą, że poziom B1 lub B2 będzie ostatnim, który osiągnie większość dorosłych studentów, tym bardziej więc istotne jest podtrzymywanie motywacji u tych, którzy dotarli do poziomów C. W procesie nauczania języka polskiego jako obcego (średnio) zaawansowanych dorosłych mamy więc do czynienia z systemowym edukacyjnym wyzwaniem. Z jednej strony mają oni jasno określone potrzeby, są świadomi własnych braków i chcą się rozwijać. Z drugiej – muszą zaznajomić się z szeregiem zagadnień, które znacznie wykraczają poza zakres zainteresowań uczących się i ich potrzeb, a przez to mogą być postrzegane jako nieważne lub nudne. Zaspokojenie wymagań tych studentów i wzbudzenie u nich zainteresowania wpłynie pozytywnie na motywację, która ma kluczowe znaczenie w opanowaniu języka; jej brak zaś może doprowadzić do porzucenia nauki

podtematy). Warto zaznaczyć, że choć liczby nie są identyczne, różnica, przynajmniej w zakresie katalogu tematycznego, zdaje się wynikać przede wszystkim z graficznego ułożenia zagadnień, np. zastosowania średników bądź wydzielenia akapitów.

(Gardner, 1985: 85–108; Norton, McKinney, 2011; Pamuła-Behrens, Morena, 2019: 48; *Europeans and their languages*, 2024: 70). Z tego powodu niniejszy artykuł podejmuje temat nastawienia studentów na poziomach B2 i C1 do proponowanego katalogu tematycznego.

2. Metodologia badania

Badanie przeprowadzono w Instytucie Glottodydaktyki Polonistycznej Uniwersytetu Jagiellońskiego (dalej: IGP) na uczących się języka polskiego jako obcego w grupach realizujących materiał z poziomu B2 lub C1; miało ono postać ankiety. Formularz przekazano uczestnikom kursów semestralnych i letnich w Szkole Języka i Kultury Polskiej oraz słuchaczom *Studiów polskich dla cudzoziemców* i *Studiów polskich – język, kultura, społeczeństwo*. W ciągu roku akademickiego 2023/24 zebrano 105 odpowiedzi: 35 z grup na poziomie B2.1, 11 z B2.2, 22 z C1, 26 z grupy studiów polskich dla cudzoziemców² oraz 11 od słuchaczy *Studiów polskich – język, kultura, społeczeństwo*³. Wszystkie osoby badane potraktowano jako jedną populację. Choć doświadczenia edukacyjne ankietowanych grup były różne, analizowano jedynie ich nastawienie do treści programowych, z którymi – dzięki spiralnemu układowi materiału – w większości osoby te miały już kontakt. Ponadto przyjęto, że studenci średnio zaawansowani są w stanie wiarygodnie ocenić swoje preferencje tematyczne również wobec zagadnień, których nie omawiali jeszcze w trakcie zajęć.

W ankiecie przedstawiono respondentom listę wszystkich tematów przewidzianych w *Programach* na poziomie B2 i poproszono o wyrażenie opinii na ich temat. Formularz składał się z 6 punktów. Zapytano o:

- wiek respondentów – zainteresowania i potrzeby nastolatków będą prawdopodobnie inne niż w wypadku osób dorosłych; na studiach i kursach językowych uczą się reprezentanci różnych grup wiekowych – od siedemnastolatków po seniorów;
- zakres użycia polszczyzny w domu rodzinnym – Polonia stanowi wyjątkową grupę, w której potrzeba kontaktu w języku rodziny jest silna (Rabiej, 2013); studenci ci najczęściej zapisują się na krótkie letnie kursy IGP, są więc w Polsce tylko czasowo; prawdopodobnie takie osoby będą chciały poznać inne słownictwo niż stali mieszkańcy i ci, którzy nie są blisko spokrewnieni z Polakami;

² Ci studenci oraz grupa B2.2 uczyli się z materiałów przeznaczonych dla poziomu B2, jak i tych dla C1.

³ Ta grupa realizowała materiał z poziomu B2.

- chęć mieszkania w Polsce przez „dłuższy czas” (pojęcie dłuższego czasu pozostawiono do indywidualnej interpretacji badanych) – Długosz i Izdebska-Długosz (2024) jako jeden z głównych czynników utrudniających uchodźczyom naukę wymieniają wizję niedługo powrotu do kraju urodzenia; z pewnością inne nastawienie będzie cechowało osoby, które w Polsce przebywają tylko okresowo, niż te, które zamierzają tu zamieszkać na stałe, inny będzie też zakres potrzebnego słownictwa i stopnia zaznajomienia z nim;
- częstość użycia języka polskiego – wykorzystano uproszczoną, siedmiostopniową skalę, która łączyła częstość i intensywność użycia polszczyzny: 1 oznaczało nieużywanie go w ogóle, a 7 – intensywne wykorzystanie na co dzień. W trakcie przeprowadzania badania uczący się byli dodatkowo instruowani, że ocena najwyższa powinna odnosić się do sytuacji, gdy użycie języka polskiego odbywa się codziennie, w różnych sferach życia – zarówno w pracy bądź na uczelni, jak i w sytuacjach nieformalnych. W dalszych badaniach dotyczących zainteresowań uczących się polszczyzny warto rozgraniczyć częstość i zakres użycia języka.

Oprócz tego badanym polecono:

- hierarchiczne uporządkowanie listy wszystkich 19 obszarów tematycznych wymienionych w *Programach* dla poziomu B2 od najważniejszego do najmniej ważnego;
- ocenienie na siedmiostopniowej skali zainteresowania każdym ze 123 tematów z poziomu B2 (głównych i podrzędnych, gdzie 1 oznaczało, że temat nie interesuje uczącego się wcale, 2 – interesuje go w bardzo niewielkim stopniu, 3 – interesuje go w niewielkim stopniu, 4 – średnio go interesuje, 5 – interesuje go, 6 – mocno go interesuje, 7 – bardzo mocno go interesuje);
- napisanie komentarza (opcjonalnie) i wymienienie brakujących tematów.

Nie zbierano danych dotyczących narodowości, choć mogły być one potencjalnie użyteczne. W niniejszym projekcie skupiono się na deklarowanym zamiarze dłuższego pobytu w Polsce. Założono, że to właśnie ten parametr będzie kluczowy dla określenia potrzeb komunikacyjnych i zakresu użycia polszczyzny. W tym obszarze zasadne są dalsze badania porównawcze. Nie zadano również pytania o płeć, ponieważ celem badania było określenie ogólnych preferencji tematycznych osób uczących się. W przyszłych pracach poruszających kwestię selekcji treści dydaktycznych warto również zbadać powiązanie motywacji do nauki polszczyzny wyrażonej eksplicitnie z preferowanymi tematami. W niniejszym projekcie nie sformułowano takiego pytania wprost – informacja ta mogłaby być istotna szczególnie w odniesieniu do

kursów poza Polską, w innym kontekście edukacyjnym. W środowisku egzolingwalnym konkretne motywacje nie dotyczące bezpośredniego życia w społeczeństwie polskojęzycznym mają szansę istotnie wpłynąć na preferowane treści. W obecnym zakresie zbierane informacje miały pomóc w określeniu ogólnych preferencji populacji osób powyżej 17 r.ż. uczących się języka polskiego jako obcego na poziomach samodzielności językowej.

3. Wyniki

Przeprowadzone badanie umożliwiło ocenę tego, które tematy są dla uczących się najistotniejsze i jaki mają do nich stosunek, tzn. czy uważają je za interesujące. Tabela 1. przedstawia informacje o ankietowanej populacji, dotyczące przynależności do grupy wiekowej, planowania dłuższego pobytu oraz użycia języka polskiego w domu rodzinnym.

Tabela 1. Liczba respondentów w poszczególnych grupach badanych

Wszyscy respondenci: 105 osób	Chęć pobytu	Osoby, w których domach rodzinnych używano języka polskiego	Osoby, w których domach rodzinnych nie używano języka polskiego
Młodzież i młodzi dorośli (17–30)	Osoby nieplanujące dłuższego pobytu w Polsce	9	16
	Osoby planujące dłuższy pobyt w Polsce	6	63
Osoby w średnim wieku (31–60) ^[1]	Osoby nieplanujące dłuższego pobytu w Polsce	0	3
	Osoby planujące dłuższy pobyt w Polsce	0	8

Źródło: opracowanie własne.

Młodzież i młodzi dorośli stanowili 90% badanych. Jedynie 14% respondentów posługiwało się językiem polskim w domu rodzinnym, a najstarsza osoba w tej grupie miała 25 lat. Chęć dłuższego pobytu w kraju wyraziło 68%, z czego większość to osoby poniżej 30. r.ż. Średnia intensywność użycia języka polskiego w całej populacji wyniosła 5,69. W podgrupie osób nieplanujących dłuższego pobytu było to 5,59, natomiast wśród planujących – 5,68.

Najwięcej kwestionariuszy (60% respondentów) wypełnili młodzież i młodzi dorośli, którzy nie używali w domu języka polskiego i chcieli w Polsce przebywać przez dłuższy czas. W tej podgrupie średnia wieku wyniosła

20 lat, a deklarowana intensywność użycia języka – 5,68. Na podstawie zgromadzonych danych przyjęto, że właśnie taki jest profil „typowego studenta/kursanta” w IGP UJ.

Hierarchię obszarów tematycznych wynikającą z odpowiedzi udzielonych przez poszczególne grupy obrazują tabele 2. i 3. Część studentów intencjonalnie przypisała kilku obszarom tę samą rangę. Zdecydowano się to zaakceptować, ponieważ celem badania było sprawdzenie, co interesuje studentów i co jest dla nich ważne, a niektóre tematy mogą mieć status równorzędny. W tabeli 2. przedstawiono hierarchię powstałą na podstawie mediany ocen każdego tematu wraz ze średnim wynikiem zainteresowania tematem w skali od 1 do 7. Zdecydowano się na wykorzystanie mediany, gdyż lepiej oddaje ona rangowość kolejnych punktów. Poziom zainteresowania tematem odzwierciedla zaś średnia, ponieważ wykorzystaną do jego pomiaru skalę potraktowano jako interwałową. W przypadku tematów o tej samej medianie to poziom zainteresowania warunkował przyznane miejsce.

Tabela 2. Hierarchia zainteresowania 19 obszarami tematycznymi wyszczególnionymi w *Programach* na poziomie B2 wśród wszystkich badanych

Miejsce	Hierarchia tematów w ogóle badanej populacji	Mediana tematu w hierarchii ważności	Średni poziom zainteresowania tematem (1–7)
1	Życie codzienne	3	5,24
2	Edukacja	5	6,18
3	Człowiek	6	5,08
4	Aktualne informacje	7	5,26
5	Praca	7	5,2
6	Kultura	8	5,91
7	Państwo i społeczeństwo	8	5,05
8	Zakupy i usługi	8	4,73
9	Sposoby spędzania wolnego czasu	9	5,37
10	Podróże i środki transportu	9	5,12
11	Media	9	4,82
12	Miejsca	10	4,91
13	Mieszkanie	10	4,71
14	Rodzina	10	4,37
15	Zdrowie i higiena osobista	11	5,17
16	Żywnienie	11	4,92
17	Nauka i technika	12	4,7
18	Środowisko naturalne	13	4,71
19	Sport	13	4,03

Źródło: opracowanie własne.

Preferencje tematyczne respondentów są związane z najczęstszymi motywacjami do nauki języka. Zdecydowana większość badanych, nawet jeśli nie zamierza zostać w Polsce na stałe, mieszka tu przez semestr bądź rok (w przypadku kursów językowych) lub trzy lata (w trakcie studiów licencjackich). Jak wskazuje ranking, temat życia codziennego jest więc dla nich priorytetowy. Na miejscu drugim i piątym znalazły się kolejno „edukacja” i „praca”, a więc również obszary związane z codziennością ankietowanych. Trzecie miejsce otrzymał temat „człowiek”, co sygnalizuje istotność słownictwa związanego z tożsamością. Pozycję czwartą zajęły „aktualne informacje”, w których zakres wchodzi: wydarzenia polityczno-społeczne; warunki i poziom życia; globalizacja; inżynieria genetyczna; religijność Polaków; stereotypy i uprzedzenia; transformacje ustrojowe po 1989 roku. Większość z tych punktów wpisuje się w obszar wiedzy potrzebnej do uczestniczenia w życiu polskojęzycznej wspólnoty komunikacyjnej i integracji z nią. Te dwa procesy są zaś najczęściej wymienianymi i najsilniejszymi motywatorami do nauki języka obcego (Gardner, 1968; Rabiej, 2015).

Tematy, które oceniono jako najmniej ważne to: „nauka i technika”, „środowisko naturalne” oraz „sport”. Warto jednak zauważyć, że poziom zainteresowania niemal każdym obszarem tematycznym jest dość wysoki; oceny wszystkich są równe 4,7 bądź wyższe – oprócz tematów „rodzina” (4,37) i „sport” (4,03).

Zdecydowano się również dodatkowo wydzielić podgrupę badanych wpisujących się w profil „typowego uczącego się języka polskiego jako obcego”, aby sprawdzić, czy ich preferencje różnią się od generalnej populacji. Hierarchię tematów powstałą na podstawie mediany wyników każdego obszaru wraz ze średnim poziomem zainteresowania konkretnym działem przedstawia tabela 3.

Tabela 3. Hierarchia zainteresowania 19 obszarami tematycznymi wyszczególnionymi w *Programach* na poziomie B2 w grupie osób mających cechy typowego respondenta

Miejsce	Hierarchia tematów	Mediana tematu w hierarchii ważności	Średni poziom zainteresowania tematem (1–7)
1	Życie codzienne	3	5,19
2	Edukacja	5	6,56
3	Praca	6	5,26
4	Aktualne informacje	7	5,3
5	Człowiek	7	4,92

Miej- sce	Hierarchia tematów	Mediana tematu w hierarchii waż- ności	Średni poziom zainteresowania tematem (1–7)
6	Państwo i społeczeństwo	7	5,14
7	Zakupy i usługi	7	4,87
8	Podróże i środki transportu	8	5,02
9	Media	8	4,85
10	Kultura	9	5,91
11	Sposoby spędzania wolnego czasu	9	5,18
12	Miejsca	10	4,89
13	Mieszkanie	10	4,86
14	Rodzina	10	4,42
15	Zdrowie i higiena osobista	11	5,25
16	Żywnienie	11	4,97
17	Nauka i technika	11	4,79
18	Sport	13	3,94
19	Środowisko naturalne	14	4,63

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki badanej podgrupy są zbliżone do ogólnych. Pięć najbardziej popularnych obszarów tematycznych jest identyczne, różnią się one jedynie miejscami. Studenci ocenili swoje zainteresowanie edukacją wyżej niż ogół badanych (6,56 vs 6,18). Inna jest również pozycja tematu kultura (miejsce dziesiąte vs szóste). Nieco wyższe jest zainteresowanie nauką i techniką (mediana: 11, średnie zainteresowanie: 4,79 vs 12 i 4,7). Podobnie jak w całości populacji, najmniej ciekawymi zagadnieniami okazały się sport oraz środowisko naturalne. To ostatnie w wyodrębnionej podgrupie cechowała najniższa mediana najniższa miejsce.

Na koniec warto przytoczyć sugestie badanych dotyczące tematów brakujących. Na odpowiedź zdecydowało się trzydzieści pięć osób. Bardzo często przywoływano niektóre punkty z katalogu ponownie, jak gdyby dla podkreślenia swojego zainteresowania. Pojawiło się czterdzieści pięć oryginalnych sugestii. Te, które wymieniono więcej niż raz, zostały wyszczególnione w tabeli 4.

Pozostałe zasugerowane tematy zaprezentowano w tabeli 5. Występowały one tylko raz, wobec czego podjęto próbę ich uporządkowania w ogólniejsze kategorie tematyczne.

Tabela 4. Sugestie studentów dotyczące interesujących tematów niewymienionych w Programach

Temat	Liczba głosów
Język potoczny i slang	6
Historia	3
Psychologia	3
Ekonomia	2
Historia Polski	2
Prześladowanie, dyskryminacja, uprzedzenia itp.	2
Słowa związane z literaturą	2

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 5. Sugestie studentów dotyczące brakujących tematów pojawiające się tylko raz

Kategoria	Tematy
Nauka	działanie mózgu; neuroplastyczność; podstawy biologii; fizyka; nazwy procesów fizycznych; informatyka; matematyka; terminologia matematyczna; nazwy elementów chemicznych; słownictwo medyczne
Język	folklor; pieśni; humor; normy języka prasowego; pisanie artykułów dziennikarskich; rozwój języka; słownictwo z egzaminów; słownictwo związane z krajem pochodzenia
Spółeczeństwo i życie publiczne	kampania polityczna w Polsce; prawo cywilne; problemy podczas pobytu w Polsce; wojna; wyrażanie uczuć; kultura Europy Wschodniej i Polski; tradycje polskie; religijność Polaków; zmiany w kulturze polskiej; samorozwój
Aktywność fizyczna	ruchy – ćwiczenia fizyczne; joga; tai-chi; qigong; jazda konna; fizjologia
Turystyka i środowisko	turystyka niezorganizowana; turystyka sportowa; świat morski

Źródło: opracowanie własne.

Lista brakujących tematów sugeruje dwie duże potrzeby komunikacyjne obecne w całej badanej populacji średnio zaawansowanych uczących się: po pierwsze jest to chęć poznania języka potocznego i slangu, po drugie zaś – słownictwa specjalistycznego, być może związanego z przyszłymi studiami. Wyszczególniane są psychologia, historia i ekonomia, ale też zaawansowane słownictwo medyczne, leksyka związana ze społeczeństwem, kulturą i językiem samym w sobie, a także inne obszary niezbędne w kształceniu wyższym, które Polacy poznają jeszcze w trakcie edukacji szkolnej. Wysoki poziom specjalizacji tych propozycji może dziwić w zestawieniu z niskimi

ocenami tematu „nauka”, niemniej jednak warto zauważyć, że większość propozycji nie jest związana z naukami ścisłymi ani techniką.

4. Interpretacja

Uzyskane w ankiecie wyniki potwierdzają dotychczasowy stan badań na temat zainteresowań uczących się języków obcych. Najważniejsze dla studentów tematy są spójne z podawanymi w badaniach najczęstszymi motywacjami do podjęcia nauki języka obcego. Komunikacja ze społeczeństwem, sprawy codzienne, praca i szkoła znajdują odzwierciedlenie w wysokiej ocenie korespondujących tematów z *Programów*. Obszary te wpisują się jednocześnie w cztery sfery życia człowieka (ESOKJ, 2003: 54–55; Seretny, 2013: 32). Biegłość w tych obszarach tematycznych jest więc potrzebna do efektywnego funkcjonowania w kraju osiedlenia. Punkty uznane za mniej istotne mogą wymagać wiedzy specjalistycznej, a decyzja o zapoznaniu się z nimi (nawet w języku pierwszym!) wymaga indywidualnej chęci. Poruszane na poziomie B2 i wyższych tematy globalnego ocieplenia czy sprzętu używanego w sportach niszowych nie są raczej częste w kontaktach codziennych, zwłaszcza w trakcie komunikacji w języku nierodzimym. W nauce i technice uczący się mogą widzieć pewną barierę w postaci konieczności dyskusji o odkryciach i wynalazkach bądź poruszania specjalistycznych tematów akademickich, o których nie mają wiedzy. Poczucie tego braku może zaś wywoływać lęk i wpływać na powstawanie barier komunikacyjnych (Krashen, Terrell, 1983: 37; Arnold, 2011: 11). Temat sportu na tym poziomie wymaga z kolei zainteresowania bardzo specyficznymi elementami, jak konkretne dyscypliny bądź doping. Co więcej, dyskusje dotyczące środowiska, sportu lub nauki mogą wzbudzić kontrowersje.

W dodatkowo analizowanej podgrupie wyniki są bardzo podobne. W porównaniu z ogółem badanej populacji grupa ta zdaje się mniej zainteresowana kulturą – może to wynikać z faktu, że większość tych respondentów to Słowianie⁴, znacznie nam bliżsi kulturowo niż uczący się z krajów Dalekiego Wschodu bądź Stanów Zjednoczonych (Gupta, Hanges, Dorfman, 2002; Ronen, Shenkar, 2013). Istotność kultury w ogólnej populacji podniosły odpowiedzi osób nieplanujących osiedlenia i uczniów polonijnych. Dla nich taka wiedza może nie tylko być cenna, ale też mieć charakter emocjonalny. W wyodrębnionej podgrupie można dostrzec ogólną tendencję do stawiania wyżej w rankingu obszarów o charakterze praktycznym, takich jak

⁴ W kwestionariuszu nie proszono o podanie narodowości, jednak ankietę była dystrybuowana przez autora, który znał ogólną demografię grup.

„media” czy „zakupy”, bądź większego zainteresowania nimi, jak np. w przypadku działu „mieszkanie”. Mimo wszystko różnice między całą badaną populacją a wspomnianą podgrupą są bardzo niewielkie; wszyscy uczący się wykazują zainteresowanie proponowanymi tematami.

Warto wreszcie zwrócić uwagę na to, jakich tematów badanym brakuje. Sugestie występujące pojedynczo to przejawy indywidualnych preferencji – są one ważne z punktu widzenia rozwoju na poziomie B2 bądź C1, niemniej jednak spełnienie wszystkich bardzo specjalistycznych oczekiwań językowych na kursie grupowym wydaje się niemożliwe. Zebrane dane prezentują jednak kilka ogólnych potrzeb.

Wyszczególnienie słownictwa specjalistycznego z zakresu psychologii, ekonomii czy prawa wskazuje na obecną u studentów świadomość deficytów, zwłaszcza gdy przygotowują się oni do rozpoczęcia studiów. Spełnienie ich oczekiwań w tym zakresie stanowi wyzwanie, gdyż prawdopodobieństwo, że cała grupa będzie dzielić tę samą potrzebę, jest znikome w przypadku kursu nieupofilowanego. Niemniej chęć uczniów do poznania tego typu słownictwa powinna być bodźcem dla prowadzących, by zagadnienia związane z państwowością itp. realizować bardziej szczegółowo i przybliżyć przynajmniej laickie rozumienie najważniejszych terminów. Warto również sięgać po obecne na rynku materiały dydaktyczne np. z zakresu języka finansowego czy medycznego bądź odwoływać się do treści szkolnych. Już w podręcznikach w dla klas 4–8 spotkać można specjalistyczne słownictwo i skomplikowane teksty (por. Seretny, 2018; Szymańska, 2021), które mogą być inspiracją do przygotowania zajęć.

Drugą potrzebą wyłaniającą się z sugestii badanych jest chęć poznania języka potocznego. W materiałach dla poziomów samodzielnych językowo zazwyczaj na pierwszym planie stawiana jest biegłość w użyciu skomplikowanych struktur gramatycznych; wymaga się rozwiniętych umiejętności w zakresie słowotwórstwa i znajomości wyszukanej, precyzyjnej leksyki. W środowisku endolingwalnym, gdy jedno z podstawowych zadań stanowi komunikacja z typowymi rodzimymi użytkownikami, bezproblemowe posługiwanie się wyrażeniami potocznymi jest jednak niemniej ważne. Wprowadzanie slangu na lekcji jest bardzo wymagające ze względu na dynamiczny charakter tego typu języka – rządzą nim zmieniające się błyskawicznie trendy młodego pokolenia (por. Wilkoń, 2000: 98; Dąbrowska, 2022). Choć leksyka potoczna i kolokwializmy pojawiają się w podręcznikach już od poziomu A1, ich utrwalenie jest utrudnione, ponieważ poszczególne jednostki rzadko powracają (Szamryk, 2017). Receptywna znajomość slangu wchodzi jednak w zakres kompetencji socjolingwistycznej według ESOKJ (2003: 109), a jego użytkowanie może dawać poczucie społecznej integracji (Burska, 2022), zwłaszcza osobom tak młodym jak większość badanych. Biorąc pod uwagę fakt, że sami uczący się

chcą poznać język potoczny, warto go wplatać w przebieg zajęć. Operowanie różnymi rejestrami nie tylko nie zaburzy lekcji, ale także może stać się elementem motywującym i rozwijającym, a nawet źródłem nowego rodzaju zadań językowych o charakterze leksykalnym bądź mediacyjnym (zob. Rabczuk, 2017; Sochacka, 2017; Szamryk, 2017).

5. Podsumowanie

Z zebranych danych wyłoniono hierarchię ważności tematów na poziomach B2 i C1 oraz zmierzono poziom zainteresowania nimi. Stworzony ranking świadczy o tym, że uczącym się zależy na kompetencjach umożliwiających dyskusowanie o codzienności. Osoby planujące pozostanie w Polsce cenią sobie tematy praktyczne, które pomogą im w codziennym życiu. Niezależnie jednak od preferencji wszystkie punkty przewidziane w *Programach* dla poziomu B2 oceniono pozytywnie. To dowód na to, że ci, którzy podjęli naukę na poziomie B2 lub C1, są zmotywowani i chcą poznać polszczyznę we wszystkich jej obszarach – niektóre z nich zdają się im po prostu bardziej użyteczne. Dla nauczycieli jest to informacja pokrzepiająca, ale też drogowskaz, który może nieco ułatwić dobór tematów i materiałów na zajęcia.

Bibliografia

- Arnold J. (2011), *Attention to affect in language learning*. „Anglistik: International Journal of English Studies”, nr 22(1), s. 11–22.
- Becelewska D. (2006), *Repetytorium z rozwoju człowieka*. Jelenia Góra: Kolegium Karkonoskie Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa. Online: https://dbc.wroc.pl/Content/1570/PDF/repetytorium_k.pdf [DW 20.05.2025].
- Dąbrowska A. (2022), *Slang młodzieży jako przedmiot badań – problemy z pisaniem o języku nastolatków*. „Społeczeństwo. Edukacja. Język”, nr 16(14), s. 183–198.
- Długosz P., Izdebska-Długosz D. (2024), *Uchodźczynie wojenne z Ukrainy: dwa lata od inwazji*. Kraków: Wydawnictwo Academicon.
- Dörnyei Z. (1994), *Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom*. „The Modern Language Journal”, nr 78(3), s. 273–284.
- Gardner R.C. (1968), *Attitudes and Motivation: Their Role in Second-Language Acquisition*. „TESOL Quarterly”, nr 2(3), s. 141–150.
- Gardner R.C. (1985), *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Londyn: Edward Arnold.
- Gębal P. (2010), *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców*. Kraków: Universitas.

- Gupta V., Hanges P.J., Dorfman P. (2002), *Cultural clusters: Methodology and findings*. „Journal of World Business”, nr 37(1), s. 11–15.
- Hofmański W., Pospiszil-Hofmańska K. (2022), *Interkomprehensja – interferencja – integracja. Polszczyzna w perspektywie nauczania użytkowników języków wschodniosłowiańskich*. „Poznańskie Studia Slawistyczne”, nr 23, s. 253–271.
- Janowska I. (2011), *Profil dorosłego uczącego się języka polskiego jako obcego, czyli kto, gdzie, dlaczego i w jaki sposób uczy się języka polskiego w naszym kraju?* „Neofilolog”, nr 37, s. 75–86.
- Janowska I. (2017), *Mediacja i działania mediacyjne w dydaktyce języków obcych*. „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 80–86.
- Janowska I. i in. (red.) (2016), *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Karawajczyk W. (2009), *Kształcenie dorosłych w ujęciu andragogicznym*. „Colloquium”, nr 1, s. 95–108.
- Komorowska H. (2009), *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna
- Krashen S. D., Terrell T. D. (1988), *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Nowy Jork: Prentice Hall Ltd.
- Norton B., McKinney C. (2011), *An Identity Approach to Second Language Acquisition*, (w:) Atkinson D. (red.), *Alternative Approaches to Second Language Acquisition*, Londyn: Routledge, s. 73–94.
- Pamuła-Behrens M., Morena K. (2019), *Rola motywacji w procesie uczenia się języka przez uczniów z doświadczeniem migracji – metoda JES-PL*. „Neofilolog”, nr 52(1), s. 43–60.
- Poupoer G., (2014), *The Influence of Content on Adult L2 Learners’ Task Motivation: An Interest Theory Perspective*. „The Canadian Journal of Applied Linguistics”, nr 17(2), s. 69-90.
- Rabczuk A. (2017), *Sztuka nawijki, czyli jak uczyć cudzoziemców polskiego slangu młodzieżowego*. „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 24, s. 109–126.
- Rabiej A. (2013), *Co motywuje i demotyduje dzieci do nauki języka polskiego za granicą?* „Języki Obce w Szkole”, nr 57(3), s. 48–53.
- Rabiej A. (2015), *Podejścia do błędów i ich poprawy we współczesnej glottodydaktyce*. „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 22, s. 31–44.
- Rada Europy (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Ronen S., Shenkar O. (2013), *Mapping world cultures: Cluster formation, sources and implications*. „Journal of International Business Studies”, nr 44(9), s. 867-897.
- Róg T. (2019), *O źródłach motywacji w kontekście edukacji językowej dorosłych*. „Neofilolog”, nr 37, s. 121–132.
- Sadeghi K., Sepahi Z. (2018), *Cultural content of three EFL textbooks: teachers’ and learners’ cultural preferences and cultural themes of textbooks*. „Pedagogies”, nr 13(3), s. 222–245.

- Schank, R. C. (1979). *Interestingness: Controlling inferences*. „Artificial Intelligence”, nr 12(3), s. 273–297.
- Seretny A. (2013), *Standaryzacja wymagań w testowaniu znajomości języka polskiego jako obcego*. „Języki Obce w Szkole”, nr 57(3), s. 26–33.
- Seretny A. (2018), *Język szkolnej edukacji w perspektywie glottodydaktycznej – zarys problematyki*. „Postscriptum Polonistyczne”, nr 22(2), s. 139–156.
- Seretny A., Lipińska E. (2021), *Poziom B2 jako węzłowy etap w osiągnięciu biegłości językowej*. „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 28, s. 21–46.
- Shakourzadeh L., Izadpanah S. (2020), *Textbook-assigned and self-selected topics of Iranian male EFL learners: topic interest, topic familiarity, topic importance, and topic difficulty*. „Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education”, nr 5(1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00099-7>.
- Sochacka J. (2017), *O nauczaniu stylu potocznego na lekcjach języka polskiego jako obcego na poziomie podstawowym*. „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 24(8), s. 91–108. DOI: 10.18778/0860-6587.24.07
- Swarat S. (2008), *What Makes a Topic Interesting? A Conceptual and Methodological Exploration of the Underlying Dimensions of Topic Interest*. „Electronic Journal of Science Education”, nr 12(2), s. 1–26.
- Szamryk K. (2017), *Leksyka potoczna w podręczniku do nauki języka polskiego jako obcego Polski, krok po kroku (poziom A1) – wybrane zagadnienia w ujęciu statystycznym*. Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 24(8), s. 61–75. DOI: 10.18778/0860-6587.24.05
- Szymańska M. (2021), *Znajomość języka edukacji szkolnej jako warunek szkolnego sukcesu*. „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia”, nr 12(330), s. 74–88.
- van Ek J. A., Trim J. L. M. (2001), *Vantage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilkoń A. (2000), *Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Netografia

- Europeans and their languages* (2024), <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2979> [DW 10.05.2025].

Received: 28.05.2025

Revised: 26.11.2025

Accepted: 11.01.2026