

Anna Jaroszevska

Uniwersytet Warszawski

<https://orcid.org/0000-0003-2788-593X>

a.jaroszevska@uw.edu.pl

Aneta Lewińska

Uniwersytet Gdański

<https://orcid.org/0000-0001-8545-4439>

aneta.lewinska@ug.edu.pl

Anna Seretny

Uniwersytet Jagielloński

<https://orcid.org/0000-0002-5377-4881>

anna.barbara.seretny@uj.edu.pl

Polszczyzna jako język obcy, drugi i odziedziczony – między doświadczeniem społecznym, teoretycznym opisem a praktyką dydaktyczną. Wprowadzenie

W ostatnich latach wyraźnie zmieniło się miejsce języka polskiego w rzeczywistości społecznej i kulturowej. Polska stała się miejscem dłuższego pobytu dla osób przyjeżdżających z różnych powodów – edukacyjnych, zawodowych, migracyjnych czy uchodźczych. Jest też krajem, z którym kontakt podtrzymują rodziny żyjące poza granicami. Polszczyzna jest więc zarówno językiem potrzebnym cudzoziemcom w życiu codziennym w Polsce, jak i językiem odziedziczonym, zachowywanym w rodzinach i środowiskach wielojęzycznych. Wzmożone ruchy migracyjne, które obserwujemy, powodują, że do polskich szkół, uczelni i placówek oświatowych trafiają uczący się o zróżnicowanych doświadczeniach migracyjnych, edukacyjnych i językowych; kon-



takt z polszczyzną staje się dla nich częścią życia, nie zaś wyłącznie przedmiotem nauki. Zmiana ta sprawia, że glottodydaktyka polonistyczna coraz częściej zajmuje się nie tylko opisem systemu językowego i technikami jego nauczania, sposobami rozwijania umiejętności podejmowania działań językowych, lecz także relacjami między językiem, instytucjami edukacyjnymi i doświadczeniem uczącego się. (Dobra) znajomość polszczyzny – cel edukacyjny – staje się bowiem warunkiem pełnego uczestnictwa w życiu szkolnym, zawodowym i społecznym.

Przyjęta w tomie kolejność artykułów porządkuje refleksję według trzech powiązanych ze sobą perspektyw: społeczno-kulturowej, instytucjonalnej oraz dydaktycznej. Najpierw przedstawione zostały uwarunkowania funkcjonowania polszczyzny we współczesnym świecie, następnie ramy organizujące proces kształcenia, a wreszcie teksty poświęcone samemu przebiegowi nauczania i uczenia się. Układ ten pozwala pokazać kontekst, organizację edukacji i praktykę dydaktyczną jako wzajemnie warunkujące się poziomy opisu, a także unaocznic, że sposoby uczenia się polszczyzny wynikają z miejsca, jakie zajmuje ona w relacjach środowiskowych, społecznych i kulturowych.

Pierwsza grupa artykułów dotyczy społecznych i kulturowych uwarunkowań funkcjonowania języka polskiego poza sytuacją czysto dydaktyczną. Polszczyzna ukazana zostaje w nich jako element krajobrazu językowego, przedmiot działań rodzicielskich, a także czynnik prestiżu edukacyjnego i wyborów szkolnych.

Tom otwiera tekst Piotra Romanowskiego *What is the Potential of Linguistic Landscape as a Provision for Language Learning? Examples from Language Education Contexts*. Autor dowodzi w nim, jak cennym zasobem w nauce języków obcych może być krajobraz językowy; podkreśla też jego wieloaspektową rolę we wspieraniu nabywania / uczenia się języka, rozwijania świadomości językowej użytkowników oraz ich kompetencji pragmatycznych i międzykulturowych. Zwraca również uwagę na to, że formalne przyzwolenie na obecność języków mniejszościowych, odziedziczonych w przestrzeni społecznej (np. polszczyzny w niektórych gminach w Brazylii), może prowadzić do przewartościowań w obszarze panujących ideologii językowych, oddziałując zarówno na kształtowanie się tożsamości jednostek, jak i na dynamikę przemian społecznych.

Zachowaniu polszczyzny w warunkach emigracyjnych i działaniom wspierającym jej transmisję na poziomie rodziny poświęcony jest artykuł Anny Seretny i Ewy Lipińskiej *Strategie i taktyki rodzicielskie w zachowaniu języka odziedziczzonego na obczyźnie, czyli o polskiej rodzinnej polityce językowej*. Autorki skupiają się w nim na praktykach językowych, stanowiących jeden z trzech filarów rodzinnej polityki językowej. Po przedstawieniu

potencjalnych strategii i taktyk rodzicielskich służących transmisji języka dzielą się swoimi refleksjami dotyczącymi trzech projektów realizowanych w Uniwersytecie Jagiellońskim przez zespoły pracujące pod ich kierownictwem. Uzyskane w badaniach wyniki ujawniły, że działania rodziców wychowujących dzieci na obczyźnie często mają charakter deklaracyjny i/lub życzeniowy. Kondycja polszczyzny odziedziczonej dzieci wychowywanych na emigracji jest zaś całkowicie zależna od rodzinnej polityki językowej, dlatego też, jak zaznaczają Autorki, należy – również na poziomie instytucjonalnym – zadbać o sposoby uzmysłowienia rodzicom ich kluczowej dla transmisji języka roli.

Działania rodziców na obczyźnie są o wiele bardziej skuteczne, jeśli idą w parze z edukacją dzieci w polonijnych placówkach oświatowych; podtrzymaniu znajomości języka sprzyja też jego obecność w systemie edukacyjnym kraju osiedlenia. O tym, że możliwość zdawania państwowego egzaminu GCSE z języka polskiego może być ważnym czynnikiem przyczyniającym się nie tylko do zachowania polszczyzny odziedziczonej, lecz także do wzrostu prestiżu języka polskiego w przestrzeni społecznej kraju przyjmującego, traktuje tekst Anety Lewińskiej i Anny Czerwińskiej zatytułowany *Egzamin General Certificate of Secondary Education (GCSE) jako narzędzie budowania prestiżu języka polskiego w Wielkiej Brytanii – opinie nauczycieli szkół polonijnych, działania instytucjonalne*. Autorki odnotowują w nim, że liczba uczniów zdających egzaminy GCSE z języka polskiego rośnie sukcesywnie od dwudziestu lat; podkreślają przy tym, iż jest to w dużej mierze zasługa nauczycieli polskich szkół społecznych przygotowujących uczniów do egzaminu. Artykuł przedstawia wyniki badania przeprowadzonego wśród uczących, które miało na celu ujawnienie sposobów motywowania dzieci do podjęcia wysiłku i zmierzenia się z GCSE. Omówiono w nim również działania polskich i brytyjskich instytucji promujących nauczanie języka polskiego na poziomie GCSE

Kolejne teksty przenoszą uwagę na ramy organizacyjne kształcenia językowego, których obecność może przed uczącymi się otwierać nowe możliwości, dawać im szansę na urzeczywistnienie życiowych planów lub stanowić (niepotrzebną) barierę; pokazują też, w jaki sposób rozwiązania instytucjonalne nie tylko organizują proces uczenia się, lecz także wyznaczają jego zakres oraz możliwe ścieżki.

Analizie asymetrii między nauczaniem języka polskiego i innych języków w szkolnictwie wyższym poświęciła swój artykuł Katarzyna Rogalska-Chocdecka, która zwróciła uwagę na problemy polskich studentów poszukujących odpowiednich kursów tłumaczeniowych na włoskich uniwersytetach. Podczas gdy studia italianistyczne w pełnym zakresie można znaleźć na większości dużych publicznych uczelni w Polsce, studia polskie mają zdecydowanie

węższy zakres i są mniej popularne we Włoszech. Autorka nie tylko dostrzega tę asymetrię, lecz także analizuje przyczyny obserwowanego zjawiska oraz pokazuje uczącym się możliwe sposoby radzenia sobie z tym problemem.

Sprawozdanie z badania autorstwa Filipa Olkiewicza, Emilii Kubickiej i Katarzyny Dembskiej pokazuje natomiast *Profil zdających egzamin z języka polskiego jako obcego na poziomie C1 w jednym z ośrodków uprawnionych*. Autorzy przyglądają się w nim przyczynom niskiej zdawalności egzaminu, z którego pozytywny wynik zwalnia osoby niebędące obywatelami Unii Europejskiej z opłat za studia (wielu ze zdających to bardzo młodzi Ukraińcy). Analiza materiału badawczego, danych z kwestionariuszy wypełnianych przez kandydatów podczas sesji egzaminacyjnych oraz uzyskanych przez nich wyników potwierdziła wstępne przypuszczenia Autorów: niska zdawalność egzaminu na C1 w badanym ośrodku jest powiązana z młodym wiekiem zdających, którzy bardzo często nie radzą sobie kognitywnie ze stawianymi przed nimi zadaniami.

Najliczniejsza grupa tekstów poświęcona jest badaniom nad samym przebiegiem nauczania i uczenia się polszczyzny jako języka obcego i drugiego. Otwiera ją ujęcie o charakterze konceptualno-metodycznym: analiza zadań mediacyjnych w podręcznikach, odnosząca się do sposobów projektowania działań dydaktycznych. Pozostałe artykuły mają charakter empiryczny i dotyczą zagadnień dydaktyki szczegółowej, m.in. nośności treści proponowanych w katalogach tematycznych, poprawności ortograficznej, wagi kategorii męskoosobowości, kontrastywnego sposobu nauczania przyimków. Perspektywę tę uzupełniają obserwacje dotyczące uczenia się nieformalnego, które dowodzą, że praktyki pozaszkolne pozostają istotnym elementem rozwoju kompetencji językowych.

Mediacja uznawana w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (2003) za jedno z czterech działań językowych odgrywa ważną rolę w życiu codziennym społeczności wielojęzycznych i wielokulturowych. Dzięki działaniom mediacyjnym możliwe jest bowiem porozumienie mimo barier językowych, kulturowych i/lub ponad nimi. Materiały dydaktyczne przeznaczone dla cudzoziemców uczących się języka polskiego jako obcego rzadko jednak koncentrują się na rozwijaniu tej umiejętności. Pokazuje to Iwona Janowska w tekście *Zadania mediacyjne w materiałach do uczenia się i nauczania języka polskiego jako obcego w perspektywie CEFR – Companion Volume* (2020). Przedstawione w nim zostały wyniki analiz, których celem było określenie, czy i w jakim stopniu działania mediacyjne są rozwijane w wybranych podręcznikach w odniesieniu do trzech kategorii: mediacji tekstu, koncepcji i komunikacji. Obraz, który wyłania się z badań, nie napawa optymizmem: stopień obecności zadań mediacyjnych jest w analizowanych materiałach bardzo zróżnicowany – od wysycenia struktury

podręcznika po prawie zupełny brak, a wiele propozycji określanych jako rozwijające umiejętności mediacyjne nie jest spójnych z założeniami *Companion Volume* (2020).

Badania Joanny Ginter wypełniają lukę w naukowej refleksji nad pisemną produkcją językową ukraińskich uczniów uczących się w polskich szkołach. W artykule zatytułowanym *Problemy ortograficzne ukraińskich uczniów starszych klas szkoły podstawowej na Pomorzu – na podstawie wypowiedzi zgromadzonych w korpusie „FoKo”* Autorka przedstawia rezultaty badania jakościowego, w którym analizie poddano 79 tekstów uczniowskich (napisanych ręcznie). Wynika z nich, że przyczyną większości błędów są różnice fonetyczne i graficzne między językiem polskim a ukraińskim/rosyjskim, w tym mylenie liter reprezentujących trzy serie sybilantów, trudności w poprawnym operowaniu znakami diakrytycznymi oraz nawyki ortograficzne oparte na cyrylicy. Artykuł wart jest uwagi, ponieważ ortografia pozostaje marginalnym tematem w polskiej glottodydaktyce, pomimo jej znaczenia dla opanowania wszystkich podsystemów języka, a przeprowadzone badania wyraźnie wskazują na potrzebę systematycznego i systemowego nauczania tego podsystemu w języku polskim jako obcym.

Nieformalne ścieżki uczenia się języka polskiego jako obcego wśród studentów frankofońskich na przykładzie Uniwersytetu w Poitiers to ciekawe opracowanie badawcze Doroty Zygadło, które koncentruje się na tym, jak studenci angażują się w naukę języka polskiego poza formalnym nauczaniem. Autorka pokazuje różnorodność podejmowanych przez słuchaczy działań, w tym korzystanie z aplikacji mobilnych, kontakt z materiałami audio-wizualnymi, uczestnictwo w mediach społecznościowych oraz sporadyczne osobiste kontakty z językiem. Nieformalne uczenie się stanowi ważne uzupełnienie kursów akademickich, zapewnia regularny kontakt z autentycznym użyciem języka, a przy wsparciu nauczyciela prowadzi do budowania autonomicznych strategii uczenia się języków.

Tomasz Moździerz w tekście *Zainteresowania tematyczne uczących się języka polskiego jako obcego na poziomie B2 i C1* przygląda się potrzebom poznawczym opanowujących polszczyznę cudzoziemców. Różnorodność proponowanych w katalogu programowym treści skłoniła Autora do podjęcia próby ustalenia, które z nich są ciekawsze dla słuchaczy *Studiów polskich*, a które postrzegają jako mniej angażujące. Badanie ankietowe, które w tym celu przeprowadził, wykazało, że w grupie tematów wzbudzających ciekawość znalazły się: życie codzienne, edukacja, aktualności, praca. Mniejszym zainteresowaniem cieszyły się natomiast treści powiązane z naukami ścisłymi, rozwojem technologicznym, sportem czy środowiskiem. Uczący się wyrazili także chęć zgłębiania tajników języka potocznego oraz slangu. Te zagadnienia, ich zdaniem, zbyt rzadko pojawiają się na zajęciach.

Barbara Łukaszewicz poddaje analizie refleksyjność uczących się w odniesieniu do błędów popełnianych przez nich w miejscach 'trudnych' w polszczyźnie. Dla osób o słowiańskim rodowodzie, nawet dla tych na najwyższych poziomach zaawansowania, bardzo kłopotliwa jest kategoria męskoosobowości. W artykule *Ukryte wartościowanie. Kategoria męskoosobowości z perspektywy osób uczących się języka polskiego jako obcego* Autorka przedstawia wyniki badania przeprowadzonego wśród 100 obcokrajowców uczących się języka polskiego na poziomach B1–C2. Pokazują one, że studenci dostrzegają na ogół związek między poprawnym użyciem tych form a skuteczną komunikacją, starają się też uważać, by błędów nie popełniać, zwłaszcza w komunikacji pisemnej. Większość jednak nie jest świadoma tego, że formy niepoprawne mogą być odbierane jako obraźliwe lub aroganckie.

Agnieszka Wargoś z kolei w tekście *Kontrastowe nauczanie przyimków w języku angielskim i polskim – podejście glottodydaktyczne w praktyce lektora* omawia specyfikę i swoistość dydaktyki tej części mowy, przedstawiając jako skuteczne rozwiązanie praktyczne podejście kontrastywne wsparte refleksją metajęzykową. Sprawdziło się ono w pracy z trojgiem uczniów: Polką uczącą się języka angielskiego, Indonezyjką poznającą polszczyznę oraz polskim studentem wychowanym w polsko-angielskim środowisku dwujęzycznym.

Zbrane w niniejszym numerze teksty ukazują różne poziomy opisu nauczania i uczenia się / przyswajania języka polskiego jako obcego, drugiego, odziedziczonego – od jego społecznego i kulturowego zakorzenienia, przez rozwiązania instytucjonalne, po praktykę dydaktyczną i językowe doświadczenia uczących się. Ich zestawienie pozwala uchwycić zależności między tymi perspektywami oraz wskazuje obszary wymagające dalszej refleksji. Są to, między innymi, relacje między nauczaniem formalnym i nieformalnym, rola mediacji w nauczaniu polszczyzny, sposoby jej rozwijania i testowania, miejsce praktyk rodzinnych w procesie opanowywania i uczenia się języka poza rodzimym żywiołem językowym, zmienność potrzeb użytkowników polszczyzny oraz sposoby opisu ich kompetencji. W tym sensie *Neofilolog* 66/1 jest numerem, który ukazuje glottodydaktykę polonistyczną jako pole badań kształtujące się wraz z przemianami społecznymi i pod ich wpływem, a refleksja nad nauczaniem i uczeniem się polszczyzny dotyczy nie tyle samego języka, ile sposobów obecności jego użytkowników w przestrzeni społecznej.