

Działania i strategie mediacyjne w przygotowaniu językowym kandydatów na studia w Polsce

Mediation activities and strategies in language
education of foreign candidates for studies at Polish
Universities

Agnieszka Jasińska

Uniwersytet im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
ORCID: 0000-0002-4848-1945

Streszczenie: W 2018 roku ukazał się *Common European Framework of Reference for Languages – Companion Volume*, kluczowy dokument związany z polityką językową w Europie. Zawiera on poszerzony opis działań i strategii językowych związanych z mediacją. Mediacja w nauczaniu rozumiana jest w trzech aspektach: mediacji tekstowej, pojęciowej i komunikacyjnej. W artykule zawarto również opis strategii mediacyjnych umożliwiających przetwarzanie tekstu. Wspomniano także o mediacji pedagogicznej. Artykuł przedstawia rolę mediacji w językowej edukacji kandydatów na studia w Polsce.

Słowa kluczowe: glottodydaktyka, mediacja, wytyczne Rady Europy, Europejski system opisu kształcenia językowego

Abstract: In 2018, the Companion Volume to the Common European Framework of Reference for Languages, the key document related to language policy in Europe, was published. The aforementioned publication contains an extended description of mediation activities and strategies in language teaching. Mediation in teaching is understood there in terms of three aspects: textual, conceptual and communicative. The article includes a description of mediation strategies which allow text processing. Pedagogical mediation is also mentioned. The article presents the role of mediation in language education of foreign candidates for studies at Polish Universities.

Key words: Language policy, glottodidactics, mediation, Council of Europe guidelines, Common European Framework of References

Mediacja w Europejskim systemie opisu kształcenia językowego

W roku 2001 ukazał się jeden z najważniejszych dokumentów związanych z polityką językową, *Common European Framework of References*, którego polska wersja, przetłumaczona i opublikowana dwa lata później, nosi tytuł *Europejski system opisu kształcenia językowego* (zwany dalej ESOKJ). Jest to jeden z najważniejszych dokumentów nie tylko dla polityki językowej w Europie, ale też dla każdej instytucji na kontynencie, w której uczą się języków obcych. ESOKJ został przetłumaczony na większość języków europejskich, był i jest cytowany



przez specjalistów glottodydaktyków, stanowi niejednokrotnie inspirację i punkt odniesienia dla autorów programów nauczania i ewaluacji poziomu opanowania języka. Na gruncie europejskim i polskim powstało wiele prac poświęconych temu dokumentowi. Z polskich opracowań glottodydaktycznych należy wyróżnić te, które zostały stworzone przez Janowską (2011), Komorowską (2011), Martyniuka (2020), Miodunkę i Gębala (2020) oraz wielu innych.

Głównym celem przyświecającym autorom ESOKJ – oprócz ujednolicenia europejskiego systemu kształcenia – jest upowszechnienie znajomości języków oraz promowanie szacunku do różnych języków i kultur, stąd obecna w dokumencie idea wielojęzyczności i wielokulturowości. Na międzynarodowy sukces ESOKJ składa się wiele czynników, do których należą w szczególności uniwersalny charakter oraz niedogmatyczne podejście do nauczania i uczenia się języków.

Ważną rolę w nauczaniu i uczeniu się języka odgrywają zamieszczone w dokumencie opisy poziomów biegłości językowej, określanych jako A1, A2, B1, B2, C1, C2, w których A1 oznacza najniższy poziom zaawansowania, zaś C2 – najwyższy. Skala ta zawiera informacje o wymaganiach dla poszczególnych działań i podsystemów języka, zarówno ogólnych, jak i szczegółowych. Przedstawione są one w postaci wskaźników biegłości. Wskaźniki te są bardzo pożyteczną pomocą tak dla autorów programów nauczania języka, jak i dla samych nauczycieli. Pozwalają z dużą precyzją określić poziom uczącego się, a także nakłonić go do samooceny – ESOKJ proponuje bowiem wykorzystanie do tego celu stosownych narzędzi.

Zalecenia ESOKJ, w tym wymienione wyżej wskaźniki biegłości, istotnie wpływają na kształt programów nauczania języków obcych, także języka polskiego jako obcego. Poniżej podano opisy umiejętności językowo-komunikacyjnych zamieszczone w tabeli dla poszczególnych poziomów biegłości językowej w Europejskim systemie opisu kształcenia językowego¹.

Tab. 1. Ogólny opis umiejętności

Źródło: Europejski system opisu kształcenia językowego

A1	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie i potrafi stosować wyuczone, potoczne wyrażenia i budować bardzo proste wypowiedzi służące zaspokajaniu konkretnych potrzeb życia codziennego. Potrafi przedstawiać siebie i innych. Potrafi zadawać pytania dotyczące życia prywatnego, miejsca zamieszkania, znajomych i posiadanych rzeczy oraz odpowiadać na podobne pytania. Potrafi prowadzić prostą rozmowę pod warunkiem, że rozmówca mówi wolno i wyraźnie oraz jest gotowy służyć pomocą.
B1	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w jasnych, standardowych wypowiedziach, które dotyczą znanych jej spraw i zdarzeń typowych dla pracy, szkoły, czasu wolnego etc. Potrafi radzić sobie w typowych sytuacjach związanych z podróżą do kraju, w którym używa się danego języka. Potrafi tworzyć proste, spójne wypowiedzi ustne i pisemne na tematy, które są jej znane bądź ją interesują. Potrafi opisywać wydarzenia i doświadczenia osobiste oraz plany, projekty i marzenia dotyczące przyszłości.

¹ Ze względu na obszerność opisu zdecydowano się na prezentację tylko poziomu A1 jako najniższego, C 2 – najwyższego oraz dwóch szczególnie interesujących – B1 i B2, ponieważ są one wymagane u kandydatów na studia w Polsce.

B2	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w złożonych tekstach na tematy konkretne i abstrakcyjne oraz potrafi zrozumieć dyskusję z użyciem języka specjalistycznego, jeśli dotyczy tematyki zawodowej. Potrafi porozumiewać się na tyle płynnie i spontanicznie, by prowadzić normalną rozmowę z rodzimym użytkownikiem języka, bez szczególnego wysiłku dla którejkolwiek ze stron. Potrafi formułować jasne i szczegółowe wypowiedzi ustne lub pisemne dotyczące wielu tematów oraz wyrazić swoje stanowisko w sprawach będących przedmiotem dyskusji, przedstawiając wady i zalety różnych rozwiązań.
C2	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie może z łatwością zrozumieć praktycznie wszystko, co słyszy lub czyta. Potrafi odtwarzać i relacjonować informacje pochodzące z różnych źródeł, pisanych lub mówionych, w spójny i płynny sposób odtwarzając zawarte w nich tezy i wyjaśnienia. Potrafi wyrażać swoje myśli płynnie, spontanicznie i precyzyjnie, uwydatniając odcienie znaczeniowe nawet w bardziej złożonych wypowiedziach.

Europejski system opisu kształcenia językowego zawiera też – jak już wspomniano – szczegółowy opis językowych kompetencji komunikacyjnych, w tym: lingwistycznych, socjolingwistycznych i pragmatycznych. Zdecydowana większość z nich prezentuje skale umiejętności także wyrażonych poprzez oznaczenia od A1 do C2. Warto zwrócić uwagę, że autorzy ESOKJ prezentują podejście zadaniowe w nauczaniu języka, w ramach którego proponują pojęcia *działań językowych*, zastępujących popularne w glottodydaktyce *sprawności*. A więc, zamiast *sprawności rozumienia ze słuchu, rozumienia tekstu, pisania i mówienia*, w dokumencie znajdziemy opis *działań receptywnych* (rozumienia ze słuchu i rozumienia tekstu) oraz *produktywnych* (pisania i mówienia). Oprócz tego znajdują się tam *działania interakcyjne i mediacyjne*.

Działania mediacyjne w pierwotnej wersji ESOKJ nie zostały przedstawione w formie tabelarycznej, dokument zawiera jedynie ogólny opis tego zagadnienia. Mediacja ustna według tego dokumentu polega na przekładzie symultanicznym lub konsekwentnym oraz na nieformalnych działaniach, związanych np. z tłumaczeniem w sytuacjach towarzyskich albo w podróży. Należy jednak zaznaczyć, że – oprócz wymienionych działań związanych z przekładem – w pierwszej wersji dokumentu znalazł się także szczegółowy opis szeroko rozumianego *przetwarzania tekstu* oraz *notowania*, wraz z reprezentacją tabelaryczną dla poszczególnych poziomów. Autorzy podkreślają w opisie, że „mediacyjne działania językowe rozumiane jako przetwarzanie istniejących tekstów odgrywają ważną rolę w codziennym życiu językowym naszych społeczności” (ESOKJ 2003, 24).

W 2018 roku ukazała się nowa, poszerzona wersja ESOKJ nazwana *Common European Framework of References – Companion Volume*. Nie powstała jeszcze polska wersja tego dokumentu, dlatego na potrzeby niniejszej pracy będzie używany tytuł angielski w wersji skróconej CEFR – CV. W dokumencie tym uwagę zwraca rozbudowane omówienie działań i strategii mediacyjnych. Ogólny opis umiejętności uczącego się związany z tymi działaniami i strategiami przedstawia się następująco²:

² Tłumaczenie ogólnego opisu umiejętności mediacyjnych pochodzi z artykułu W. Martyniuka *ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany europejski system opisu kształcenia językowego*, „Postscriptum polonistyczne”, nr 28, https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_31261_PS_P_2021_28_12 (dostęp 10.12.2023).

Tab. 2. MEDIACJA: ogólny opis umiejętności
 Źródło: Common European Framework – Companion Volume.

C2	(Uczący się) potrafi mediować efektywnie i w sposób naturalny, przyjmując różne role w zależności od rozmówców oraz od sytuacji, dostrzegając niuanse i niedomówienia, przewodnicząc dyskusji na tematy drażliwe lub delikatne. Potrafi opisać w sposób płynny, jasny i za pomocą dobrze skonstruowanej wypowiedzi to, w jaki sposób zostały przedstawione fakty i argumenty, przekazując precyzyjnie elementy oceny oraz większość niuansów, a także wskazując socjokulturowe implikacje (np.: użyty rejestr języka, niedomówienia, ironię lub sarkazm).
C1	Potrafi efektywnie pełnić rolę mediatora, pomagając podtrzymywać pozytywną interakcję przez interpretowanie różnych stanowisk przyjmowanych przez rozmówców, radząc sobie z niejednoznacznością, uprzedzając nieporozumienia oraz interweniując dyplomatycznie w celu zmiany kierunku rozmowy. Potrafi wykorzystać w dyskusji wkład i zaangażowanie rozmówców, stymulując rozumowanie poprzez zadawanie serii pytań. Potrafi przekazać jasno i płynnie, za pomocą dobrze skonstruowanej wypowiedzi, główne myśli długich i złożonych tekstów, niezależnie od tego, czy odnoszą się one do jego/jej obszarów zainteresowań, zawierając w wypowiedzi elementy oceny oraz główne niuanse.
B2	Potrafi zapewnić sprzyjające warunki do wymiany pomysłów i ułatwia dyskusję na delikatne tematy, doceniając różne punkty widzenia, zachęcając do zgłębienia zagadnienia, dostosowując w sposób delikatny swój sposób wypowiadania się. Potrafi wykorzystać pomysły innych, wysuwając sugestie dotyczące dalszego postępowania. Potrafi przekazać główną treść dobrze skonstruowanych, długich i skomplikowanych tekstów, które dotyczą obszaru jego/jej zainteresowań zawodowych, edukacyjnych lub osobistych, wyjaśniając opinie i intencje rozmówców. Potrafi współpracować z osobami z różnych środowisk, tworząc pozytywną atmosferę poprzez udzielanie wsparcia, zadawanie pytań po to, aby ustalić wspólny cel, porównywanie opcji, dotyczących tego, w jaki sposób osiągnąć cele, a także poprzez wyjaśnianie propozycji dotyczących tego, co robić dalej. Potrafi rozwijać pomysły innych, stawiać pytania, które wywołają zróżnicowane reakcje, odpowiadające różnym ujęciom tematu, a także potrafi zaproponować rozwiązanie lub kolejny krok w działaniu. Potrafi wiernie przekazać szczegółowe informacje i argumenty, np. istotne myśli zawarte w złożonym, ale dobrze skonstruowanym tekście, który dotyczy obszaru jego/jej zainteresowań zawodowych, edukacyjnych lub osobistych.
B1	Potrafi współpracować z osobami z innych środowisk, okazując zainteresowanie i empatię poprzez zadawanie prostych pytań i odpowiadanie na nie, formułowanie sugestii i odpowiadanie na nie, dopytywanie, czy rozmówcy się zgadzają, a także poprzez proponowanie alternatywnych rozwiązań. Potrafi przekazać główne myśli zawarte w długich, nieskomplikowanych językowo tekstach na tematy, które znajdują się w obszarze jego/jej osobistych zainteresowań, pod warunkiem, że może sprawdzić znaczenie poszczególnych wyrażań. Potrafi wprowadzić nowe osoby z różnych środowisk, uświadamiając rozmówcom, że niektóre pytania mogą być różnie postrzegane, a także potrafi zaprosić różne osoby do dzielenia się swoją oceną, doświadczeniem i opiniami. Potrafi przekazać informacje podane w jasnych, dobrze skonstruowanych tekstach informacyjnych, które dotyczą tematów znanych, ogólnych lub znajdujących się w obszarze jego/jej osobistych zainteresowań, mimo że ograniczenia leksykalne powodują czasami trudności w sformułowaniu wypowiedzi.

Działania i strategie mediacyjne
w przygotowaniu językowym kandydatów na studia w Polsce

A2	Potrafi pełnić wspomagającą rolę w interakcji, pod warunkiem, że pozostali rozmówcy mówią wolno i co najmniej jeden z nich pomaga mu włączyć się do rozmowy i wyrazić własne propozycje. Potrafi przekazać istotne informacje zawarte w przejrzystych zbudowanych, krótkich, prostych tekstach informacyjnych, pod warunkiem, że teksty dotyczą tematu konkretnego i znanego, i są sformułowane prostym językiem codziennym. Potrafi w prostych słowach poprosić kogoś o wyjaśnienie czegoś. Potrafi rozpoznać, kiedy pojawiają się trudności i identyfikuje w prostej wypowiedzi oczywistą naturę problemu. Potrafi przekazać główne myśli zawarte w krótkich, prostych konwersacjach lub tekstach na codzienny temat, dotyczących spraw aktualnych, pod warunkiem, że są one wyrażone jasno i prostym językiem.
A1	Potrafi używać prostych słów i środków niewerbalnych w celu pokazania zainteresowania pomysłem. Potrafi przekazać proste, przewidywalne informacje dotyczące spraw aktualnych w formie krótkich, prostych tekstów, takich jak: tablice, ogłoszenia, plakaty, programy, itp.

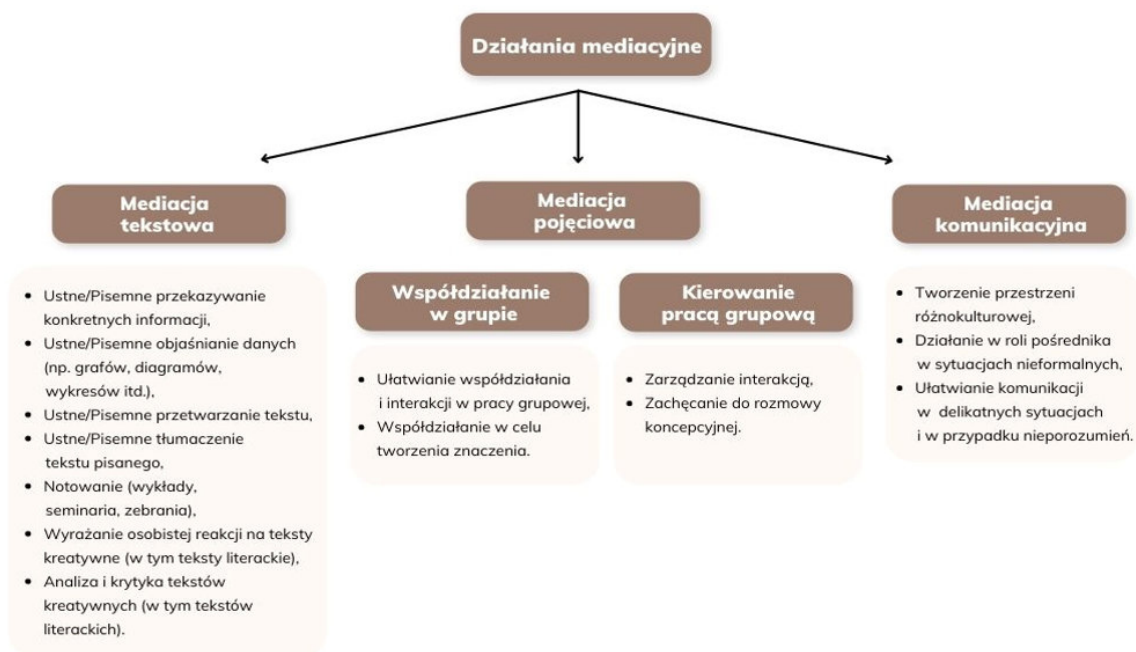
Oprócz ogólnego opisu CEFR – CV zawiera tabele (24) ze wskaźnikami biegłości, które szczegółowo opisują wszystkie działania mediacyjne. Są one podzielone na działania związane z:

- a) mediacją tekstową,
- b) mediacją pojęciową,
- c) mediacją komunikacyjną.

Opis działań dla poszczególnych typów mediacji przedstawiono poniżej:

Tab. 3 Działania mediacyjne

Źródło: *Common European Framework – Companion Volume*.



Reprezentację w postaci skali osiągnięć otrzymały w nowej wersji CEFR – CV także strategie mediacyjne, które zostały opisane następująco:

Strategie mediacyjne:

1. Wyjaśnianie nowego pojęcia.
 - a) Nawiązywanie do uprzednio nabytej wiedzy.
 - b) Dostosowywanie (adaptowanie) języka.
 - c) Segmentacja skomplikowanych informacji.
2. Upraszczenie tekstu.
 - a) Rozwijanie zwięzłego tekstu.
 - b) Skracanie tekstu.

Rola działań i strategii mediacyjnych w nauczaniu języków - w tym języka polskiego jako obcego

Działania mediacyjne wydają się nieodzownym elementem procesu nabywania języka, gdyż na każdym etapie uczący się zdobywa nowe doświadczenia, co wymaga objaśnienia na poziomie językowym, społecznym czy kulturowym.

Mediacja nie jest kolejną *sprawnością*, nie jest też sumą sprawności, takich jak rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstu, mówienie, pisanie. Termin *sprawności* został zastąpiony – jak wcześniej wspomniano – przez *działania językowe*, które lepiej oddają istotę nauczania zgodnego z podejściem zadaniowym i z ich społecznym charakterem. Takiego terminu konsekwentnie używają North i Piccardo (2016), współautorzy CEFR – CV. Mediacja jako jedno z najważniejszych działań językowych nie jest „zwykłym” przetwarzaniem tekstu, a więc np.: streszczeniem, parafrazowaniem, notowaniem czy przekazywaniem informacji ustnie lub pisemnie. Zawiera dodatkowe elementy, takie jak wspólne konstruowanie znaczenia, objaśnianie znaczenia, stwarzanie przestrzeni do wymiany międzykulturowej. Według Janowskiej i Plak „Mediacja zajmuje centralne miejsce w szeroko pojmowanym procesie komunikacji, ponieważ łączy kilka działań językowych”. Może więc być przetwarzaniem tekstu czytanego na mówiony – w formie np. referatu, słuchanego na pisany – w formie np. notatek z wykładu (Janowska, Plak 2021, 143).

Oprócz tego, w działaniu mediacyjnym, użytkownik języka nie wyraża swoich własnych idei, jest raczej pośrednikiem pomiędzy dwoma interlokutorami, którzy z różnych powodów nie potrafią się porozumieć czy to w obrębie jednego, czy wielu języków (North, Piccardo 2016, 5). A więc np. osoba przygotowująca streszczenie artykułu prasowego będzie pośrednikiem między autorem artykułu a odbiorcami streszczenia. Uczestnik działania mediacyjnego może korzystać z różnych sposobów objaśniania znaczenia, takich jak wspomniane wcześniej: upraszczanie, parafrazowanie, opisywanie. Może też, jak to pierwotnie rozumiano, korzystać z języka trzeciego, czyli wykonywać tłumaczenie. Z racji usytuowania działań mediacyjnych w grupie interlokutorów autorzy CEFR nie używają terminu *użytkownik języka* (ang. *language user*), lecz *aktywna jednostka społeczna* (ang. *social agent*).

Propozycje zadań mediacyjnych znajdziemy w monografii Janowskiej i Plak *Działania mediacyjne w nauczaniu i uczeniu się języków obcych, od teorii do praktyki*. Pozornie są to takie same zadania, jakie możemy znaleźć w wielu opracowaniach glottodydaktycznych i podręcznikach. Najczęściej pojawiające się w literaturze przedmiotu zadania mediacyjne to:

- c) parafraza,
- d) streszczenie,
- e) tłumaczenie konsekutywne i symultaniczne,
- f) kompilacja/zestawienie najważniejszych informacji,
- g) przekształcanie informacji liczbowych w informacje słowne,
- h) selekcjonowanie informacji (Janowska, Plak 2021, 146-148).

Konkretne przykłady zadań mediacyjnych, przygotowanych na podstawie zaprezentowanych kategorii zadań, mogłyby wyglądać następująco:

Tab. 4 Przykłady działań mediacyjnych, opracowanie własne

Parafraza	<i>Proszę w prosty sposób opisać koledze/koleżance zawartość ulotki informacyjnej dotyczącej noclegów w schronisku młodzieżowym w Górach Sowich.</i>
Streszczenie	<i>Proszę streścić tekst na temat polskich tradycji świątecznych.</i>
Tłumaczenie	<i>Proszę przetłumaczyć fragment tekstu umowy handlowej z języka 1 na język 2.</i>
Zestawienie najważniejszych informacji	<i>Proszę zanotować w punktach najważniejsze informacje z tekstu na temat polskiego systemu edukacji i objaśnić takie terminy jak...</i>
Przekształcanie informacji liczbowych w informacje słowne	<i>Na podstawie infografiki proszę opisać, jak wygląda dzień polskiego ucznia i objaśnić takie terminy jak ...</i>
Selekcjonowanie informacji	<i>Proszę przeczytać tekst/wysłuchać tekstu na temat segregowania śmieci i porównać sytuację ekologiczną w Polsce i w Twoim/Pana/Pani kraju.</i>

Wszystkie wymienione typy zadań mają jeden wspólny mianownik: dotyczą szeroko rozumianego przetwarzania tekstu w obrębie jednego lub dwóch języków (tłumaczenie). Jednak dobre zadanie mediacyjne – jak wcześniej wspomniano – to nie tylko proste przetwarzanie tekstu czy przekład. To działanie językowe i komunikacyjne, które zawiera w sobie także niezbędną interpretację pojęć oraz tworzy przestrzeń do wymiany międzykulturowej. Zaprezentowane powyżej typy zadań mediacyjnych powinny więc uwzględniać konieczność współpracy w celu objaśniania i ustalania znaczenia. Będą też zawierać interpretację stylów wypowiedzi, idiolektów, socjolektów, rejestrów języka typowych dla danej kultury, a także różnych rodzajów tekstów.

Działania mediacyjne nie są zarezerwowane jedynie dla uczącego się: CEFR-CV, oprócz opisanych w poprzednim podrozdziale typów mediacji, wyróżnia również kategorię, której powinni przyjrzeć się wszyscy nauczyciele, wykładowcy,

szkoleniowcy i trenerzy. Chodzi o mediację pedagogiczną. Według North i Piccardo skuteczne nauczanie jest też formą mediacji. Proces nauczania zawiera przede wszystkim elementy mediacji poznawczej i relacyjnej, wiąże się bowiem z przekazywaniem wiedzy i ułatwianiem do niej dostępu, a także z tworzeniem przestrzeni do nabywania wiedzy poprzez współpracę członków społeczności szkolnej czy akademickiej (North, Piccardo 2016, 10). Ważną rolą mediacji pedagogicznej jest zatem współtworzenie znaczeń oraz tworzenie warunków sprzyjających budowaniu odpowiedniej przestrzeni do interakcji. W tego typu działaniach mediacyjnych jest więc miejsce także na mediację pojęciową i komunikacyjną.

Współtworzenie znaczeń przywodzi na myśl inne zjawisko typowe dla środowiska wielokulturowego, czyli *negocjowanie znaczeń* albo *negocjowanie sensów*. Zaczerpnięty z nauk o kulturze i komunikacji międzykulturowej termin oznacza „działania dyskursywne zmierzające do uzgodnienia znaczenia w sytuacji zaistniałego bądź spodziewanego problemu z porozumieniem się uczestników komunikacji” (Szymankiewicz 2002, 29). Według Dryjańskiej, uczący się w konfrontacji z przedstawicielem innej kultury nie powinien być pozostawiony sam, bez środków radzenia sobie z nową rzeczywistością, która może wydawać mu się zagrożeniem jego statusu i istniejących w nim pewnych stałych elementów tożsamości. Autorce chodzi szczególnie o pojęcia związane z wartościami, normami i zwyczajami. Rolą nauczyciela nie jest jedynie przekazywanie wiedzy i umiejętności; ma on udział w kształtowaniu postaw uczniów, edukacja zaś nie tylko czerpie z kultury, ale też ją tworzy. Uczący się jest więc jej aktywnym uczestnikiem. Może on działać w sposób zaplanowany i możliwie jak najbardziej ustrukturyzowany. Zadaniem nauczyciela jest rozwijanie kompetencji ucznia potrzebnych do dekodowania tego, co nieznanne oraz kształtowania etycznej postawy wobec inności. Nie można bowiem liczyć na to, że uczeń wytworzy tę postawę intuicyjnie, w sposób nieuświadomiony czy naturalny (Dryjańska 2016, 42).

Wszystkie opisane powyżej elementy, związane z mediacją w rozumieniu gлотodydaktycznym, powinny być wzięte pod uwagę w pracy ze studentami cudzoziemskimi podejmującymi naukę na polskich uczelniach. Nauczanie języka do celów akademickich wiąże się bowiem z przygotowaniem uczących się do podjęcia studiów – najbardziej zaawansowanego poznawczo etapu nabywania wiedzy. Oznacza także konieczność stosowania wyrafinowanych strategii pracy z tekstem, takich jak przetwarzanie tekstu, przekazywanie informacji w nim zawartych, notowanie, streszczanie, parafrazowanie, komentowanie danych, analiza krytyczna. Są to komponenty działań mediacyjnych zwane mediacją tekstową.

Student cudzoziemski podejmuje naukę w nowym dla niego systemie edukacyjnym, co wiąże się z zapoznaniem się z innym procesem studiowania, a także materią, którą się zajmuje. Egzekwowanie wiedzy odbywa się za pomocą środków mogących wyglądać odmiennie w jego kraju i w Polsce. Dobrym przykładem tej różnicy jest odmienne rozumienie gatunków wypowiedzi akademickich. Esej, sprawozdanie, raport, a nawet prezentacja w Power Poincie w różnych kulturach są różnie realizowane. Krystyna Drozdział-Szelest zwraca uwagę na specyficzną organizację tekstu u osób z różnych kręgów kulturowych, problemy stylistyczne

czy brak cech charakterystycznych dla dyskursu akademickiego. Według niej ma to związek z różnicami kulturowymi i odmiennym pojmowaniem cech danego gatunku (Drożdżał-Szelest 2016, 172). Umiejętność objaśniania znaczeń i wskazywania różnic kulturowych, a także pomoc w pośredniczeniu między kulturami to cecha użytkownika języka, lub – według terminologii ESOKJ – *aktywnej jednostki społecznej*, która potrafi stosować mediację znaczeń i mediację komunikacyjną. Członek akademickiej wspólnoty dyskursywnej – jakim jest bez wątpienia student – to także uczestnik mediacji, interpretujący znaczenia, a także nierzadko je współtworzący.

Działania i strategie mediacyjne w przygotowaniu językowym do podjęcia studiów w Polsce przez kandydatów cudzoziemskich - studium przypadku

W ramach sprawdzania umiejętności stosowania działań i strategii mediacyjnych oraz ustalenia potrzeb osób planujących studia w Polsce przeprowadzono dwuetapowe badanie wśród kandydatów na studia w Polsce. Były to osoby z Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Politechniki Krakowskiej, Uniwersytetu im. KEN w Krakowie, Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego w Siedlcach oraz Uniwersytetu im. Jana Kochanowskiego w Kielcach. Każda z badanych osób reprezentowała poziom B1/B1+, niezbędny do podjęcia studiów. Pierwszy z etapów miał miejsce pod koniec przygotowawczego kursu języka polskiego, w czerwcu 2022. Wybrani słuchacze kursu mieli za zadanie wypełnić pisemną ankietę składającą się z metryczki (zawierającej ogólne informacje o kandydacie/kandydatce na studia) oraz pytań właściwych dotyczących stosunku do nauki języków obcych, trudności i potrzeb w nabywaniu języków, a także preferowanych strategii związanych z działaniami mediacyjnymi w pracy z tekstem słuchanym i czytany. Ponadto studenci musieli wykonać cztery ćwiczenia testowe: 1. pisemne przekazywanie informacji o organizacji roku akademickiego na podstawie danych ze strony internetowej (w języku oficjalnym), 2. pisemne przekazywanie danych dotyczące wymaganych przy rekrutacji dokumentów (w języku nieoficjalnym), 3. analizę danych statystycznych o warunkach życia studentów polskich wraz z komentarzem i 4. notowanie wysłuchanego fragmentu wykładu. Wszystkie zadania wymagały uruchomienia działań mediacyjnych przewidzianych dla poziomów B1 i B2. W drugim etapie, na początku roku 2023, wybrane osoby, które brały udział w pierwszej części badania, zostały poproszone o udział w wywiadach pogłębionych, mających na celu weryfikację ich potrzeb językowych i kulturowych związanych z podjętymi już studiami, a także ocenę i użyteczność wykonanych wcześniej testowych zadań mediacyjnych. Na podstawie danych z ankiety, testów oraz wywiadu uzyskano bogaty materiał. Poniżej przedstawiono sylwetkę jednej z badanych osób.

Weronika jest studentką I roku wzornictwa, projektowania produktu i komunikacji wizualnej. Pochodzi z Ukrainy. Przed rozpoczęciem studiów brała udział w kursie języka polskiego w Kielcach. Zgodnie z deklaracją w ankiecie lubi uczyć się języków, ale nauka przychodzi jej z pewnym trudem. Największy problem

przed rozpoczęciem studiów w Polsce stanowiły dla niej podsystemy języka, takie jak pisownia, słownictwo i gramatyka, a ze sprawności językowych największym wyzwaniem było mówienie po polsku. „Ja nawet nie wiem, co z tego wszystkiego było najtrudniejsze dla mnie. Chyba mówienie. Musiałam jakoś tak od razu myśleć o tym, że jak ja chcę powiedzieć to, co ja chcę w ogóle. I trochę się martwię, że ludzie mnie nie zrozumieli”³.

W rozumieniu i przetwarzaniu tekstów pisanych i mówionych pomagała jej wiedza ogólna (odwoływanie się do doświadczeń edukacyjnych i życiowych) oraz umiejętność opisywania własnymi słowami faktów zamieszczonych w tekście obcojęzycznym (tutaj w języku polskim). Zadania testowe wykonała prawidłowo, przy czym najlepszy wynik otrzymała z tego, które było związane z analizą danych statystycznych (zadanie nr 3).

W drugim etapie badania, czyli w wywiadzie pogłębionym, zweryfikowała swój punkt widzenia na temat największych problemów w nauce języka. Udział w zajęciach kierunkowych w języku polskim na Wydziale Wzornictwa, wymagania wykładowców związane ze specyfiką studiowania, a także wciąż niewystarczająco wysoki poziom językowy (deklarowany w momencie badania – B2) spowodowały, że Weronika wskazała jako najtrudniejsze w języku kompetencje związane z pisanem oraz z rejestrami języka. Dużym problemem jest dla niej pisanie językiem naukowym (lub akademickim) i tworzenie gatunków wypowiedzi akademickich zgodnych z wymogami polskiej uczelni. Musi często przygotowywać prezentacje i referaty ustne i pisemne, a także prace zaliczeniowe w formie eseju lub analizy danych statystycznych z komentarzem.

Ja teraz widzę, jak trudno jest pisać po polsku. Wszyscy wykładowcy mówią, że egzamin pisemny, że mamy jakiś esej, czy coś pisać, a ja nie znam to. W Ukrainie nie musiałam to robić, tu studiuje wzornictwo, tam też studiowałam przez 1,5 roku wzornictwo, więcej takie artystyczne rzeczy, a tu muszę pisać, a nie umiem tak naukowo po polsku. Trochę mi pomaga to, co robiłam w szkole średniej, tam dużo takich rzeczy robiliśmy, ale na studiach już nie. Jedna profesorka dała nam takie zadanie jak na tym teście pani, jakieś statystyki i komentarz musiałam do tego dać. To jest nowe dla mnie. Ciekawe, ale nowe.

Co ciekawe, podobne zadanie na teście Weronika wykonała, jak wcześniej wspomniano, bardzo dobrze.

Sporym wyzwaniem dla Weroniki jest także przestrzeganie form oficjalnych i nieoficjalnych w kontakcie z wykładowcami, pracownikami administracji etc. Wciąż uczy się właściwych form grzecznościowych i stosownego tytułowania pracowników naukowych i administracyjnych. „Nigdy nie wiem, co mam napisać w tym mailu do pracowników”. Weronika została również zapytana o ocenę przydatności zadań testowych wykonanych w pierwszym etapie badań. Za najbardziej potrzebne na studiach uznała notowanie słuchanego wykładu. „Dla mnie na pewno jest najważniejsze, że muszę słuchać profesora i pisać notatki. Na początku studiów to było dla mnie bardzo trudne, bo nie wiedziałam, jak trzeba pisać niektóre słowa w ogóle, nie rozumiałam tego”.

³ Wywiady zostały nagrane i spisane, a wypowiedzi zacytowane w tekście są zgodne z oryginałem, stąd pojawiające się błędy językowe.

W prawidłowym wykonaniu wszystkich zadań pomogły jej wskazane wcześniej wiedza ogólna i umiejętność opisywania własnymi słowami, a także fakt, że w rodzimym języku podczas nauki (ale tylko w szkole średniej!) stosowała podobne sposoby pracy z tekstem. Podczas studiów po polsku poszerzyła swój repertuar strategii przetwarzania tekstów pisanych i mówionych. Jako że materiał językowy na zajęciach dotyczy pracy z tekstami wysokospecjalistycznymi, Weronika często ucieka się do tłumaczeń zadanego materiału z języka polskiego na ukraiński, a w przypadku konieczności przygotowania prezentacji lub referatu, najpierw czyta tekst na dany temat w swoim języku albo po angielsku, a potem tłumaczy go na język polski. Stosuje więc najbardziej „oczywistą” strategię mediacyjną, czyli przekład:

Ja szukam na początku jakieś strony internetowe w języku ukraińskim albo rosyjskim, co ja mogę zrozumieć. Albo nawet angielskim, jeżeli już nic nie mogę znaleźć. Potem to jakoś tłumaczę, przez ten tłumacz. Wtedy, kiedy już mój tekst jest gotowy, czytam go. I po prostu, kiedy mam prezentację, tak trochę sobie podglądam do kartki.

Nierzadko prosi o pomoc w objaśnianiu znaczeń nieznanymi wyrazów, zwrotów i zjawisk kulturowych swoich polskich kolegów oraz wykładowców. Jest świadoma, że przetwarzanie tekstu wiąże się nie tylko z prostym przekładem czy tworzeniem nowego gatunku (np. streszczenia, komentarza krytycznego, opisywania, analizy danych z komentarzem własnym etc.), lecz z interpretowaniem znaczeń i koniecznością objaśniania zjawisk kulturowych. „My to pisaliśmy inaczej na Ukrainie, nie tak jak w Polsce, to trudno mi dokładnie powiedzieć, czasami nie da się przetłumaczyć, macie inne słowo, to chyba kulturowe jest”. Dostrzega też inne różnice kulturowe między Polską i Ukrainą. Należą do nich relacje między wykładowcami i studentami (według Weroniki w Ukrainie relacje te odznaczają się większym dystansem), nieco inna struktura studiów oraz inna organizacja roku akademickiego (święta, dni wolne, sesje i terminy egzaminów oraz ich liczba). Zauważa też inny sposób zwracania się do wykładowców, o czym wielokrotnie mówi w wywiadzie:

Nie do końca rozumiem, jak ja muszę pisać maile do wykładowców. Bo po prostu nie wiem, jak poprawnie zacząć ten list. Wiem, że tam szanowna pani magister albo szanowny pan, to dla mnie trochę niezrozumiałe, bo tak nie mamy w Ukrainie. Po prostu nazywamy wykładowców. My mamy takie coś jak imię i imię po ojcu. Na przykład Wiktor Wiktorowicz, coś takiego. Nie mówimy tam pan albo pani.

Podsumowanie

Zaprezentowany fragment badania grupy kandydatów na studia w Polsce pokazał, że warto podjąć dodatkowe działania edukacyjne, aby móc przygotować ich do studiów w Polsce. Konieczne jest poszerzanie językowej oferty kursowej o komponent akademicki, w którym znajdzie się miejsce na podnoszenie językowych kompetencji komunikacyjnych przyszłych studentów, a także elementy języka wykorzystywanego w celach akademickich. Pierwsza taka propozycja została opracowana przez Zarzycką (2017). Powstają też pionierskie podręczniki do nauki

języka polskiego dla przyszłych studentów cudzoziemskich (Kugiel – Abuhasna 2019, Berend et al. 2021). Każda kolejna pomoc dydaktyczna dla tej grupy odbiorców powinna zawierać także komponent związany z tworzeniem gatunków wypowiedzi akademickich (Swales, 1990, Zwiers 2014). Dlatego ważnym elementem każdego z nowych programów i podręczników muszą być zadania umożliwiające podjęcie działań oraz stosowanie przez uczących się strategii mediacyjnych. Działania mediacyjne oznaczają bowiem szeroko rozumiane przetwarzanie tekstu i – tym samym – tworzenie nowych gatunków wypowiedzi akademickich, a także są narzędziem do lepszego poznawania języka i realiów w celu funkcjonowania w przestrzeni dwu i wielokulturowej. Precyzyjne i wnikliwie opisanie poszczególnych działań i strategii mediacyjnych przez autorów Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego w postaci skali biegłości to pierwszy, ale niezbędny krok do stworzenia takich narzędzi.

Bibliografia:

- Berend Małgorzata et al., 2021, *Truchcikiem z Kopernikiem*, Toruń.
- Creswell John, 2013, *Projektowanie badań naukowych, Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Kraków.
- Common European Framework – Companion Volume*, 2018, <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/168078798> (dostęp: 10.12.2023), Strasbourg.
- Drożdźiał – Szelest Krystyna, 2016, *Pisanie w języku obcym jako doświadczenie interkulturowe*, w: Jaroszewska A., Karpeta-Peć B., Smuk M., Sobańska-Jędrzych J., Sujecka-Zajac J. (red), *Wielojęzyczność i międzykulturowość na lekcji języka obcego – między teorią a praktyką nauczania*, Warszawa, s. 169-187.
- Dryjańska Anna, 2016, *Słowa-wartości: interkulturowość ukryta w językach*, „Neofilolog”, nr 20, s. 37-51.
- Europejski system opisu kształcenia językowego*, 2003, https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/attachments/ESOKJ_Europejski-System-Opisu.pdf (dostęp: 10.12.2023), Warszawa.
- Janowska Iwona, Plak Marta, 2021, *Działania mediacyjne w uczeniu się i nauczaniu języków obcych, od teorii do praktyki*, Kraków.
- Janowska Iwona, 2011, *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków.
- Komorowska Hanna, 2011, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Kugiel – Abuhasna Izabela, 2019, *Studiologia*, Kraków.
- Kvale Steinar, 2023, *Prowadzenie wywiadów*, Warszawa.
- Martyniuk Waldemar, 2021, *ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany europejski system opisu kształcenia językowego*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 28, https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_31261_PS_P_2021_28_12 (dostęp: 10.12.2023).

- Miodunka Władysław, 2020, *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*, Warszawa.
- North Brian, Piccardo Enrica, 2016, *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation*. Strasbourg, <https://rm.coe.int/168073ff31> (dostęp: 20.06.2023).
- Swales John, 2007, *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*, Cambridge.
- Szymankiewicz Krystyna, 2002, *Negocjowanie znaczenia w dyskursie szkolnym na lekcji języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, 4, s. 29-34.
- Zwiers Jeff, 2014, *Building Academic Language*, San Francisco: Jossey Bass A Villey Brand.

O Autorce:

Agnieszka Jasińska – dr, adiunkt w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Zainteresowania naukowe: glottodydaktyka polonistyczna, socjolingwistyka, język polski jako obcy do celów specjalistycznych (w tym akademickich), dwu- wielojęzyczność, interkomprehensja w nauczaniu języka polskiego jako obcego, polityka językowa, miejsce polszczyzny wśród języków europejskich. Autorka licznych artykułów naukowych oraz podręczników do nauki języka polskiego jako obcego (seria *Hurra, po polsku* – współautorstwo, podręcznik *Polski w pracy* – współautorstwo, podręcznik do gramatyki *Połącz kropki*, miniseria podręczników *Postaw kropkę*). Popularyzatorka wiedzy na temat nauczania języka polskiego jako obcego, prowadzi stronę polskiikropka.pl.

