

Grzegorz Rudziński

**BADANIE TEKSTÓW NAUKOWYCH W KONTEKŚCIE KSZTAŁCENIA
SPECJALISTYCZNEGO CUDZOZIEMCÓW**

W praktyce dydaktycznej Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców w Uniwersytecie Łódzkim kształcenie specjalistyczne zagranicznej młodzieży rozwarstwia się na dwie sfery: kształcenie językowe, realizowane na lekcjach określanych w rozkładzie zajęć jako język polski i kształcenie przedmiotowe – jak zwykliśmy określać zajęcia z matematyki, biologii, chemii, fizyki, geografii, historii, filozofii i wiedzy o Polsce. Przedmioty kierunkowe w poszczególnych grupach studentów prowadzone są w różnych zestawieniach zależnych od profilu edukacji danej grupy. Moje doświadczenia koncentrują się na zjawiskach, jakie zachodzą w procesie kształcenia w grupach politechnicznych¹. Wspomniane rozwarstwienie kształcenia następuje tu w drugim tygodniu nauczania, gdy rozpoczyna się kurs matematyki. Rozwarstwienie to nie jest oczywiście przejawem opozycyjnego rozumienia zadań dydaktycznych. Zarówno zajęcia z języka polskiego, jak i z przedmiotów kierunkowych mają na celu językowe i merytoryczne przygotowanie słuchacza cudzoziemca do przyszłych studiów. Różnica między nimi jest wyłącznie ilościowa i polega na innym rozłożeniu akcentów w samym kształceniu. Wszak polonista nie ogranicza się do kształcenia znajomości języka, ale przekazuje też wiedzę o Polsce i Polakach (bez której daremne byłyby próby pełnego opanowania naszej pragmatystyki i zachowań językowych motywowanych socjologicznie), a także pracując z tekstami o tematyce nawiązującej do kierunku przyszłych studiów naszych słuchaczy powiększa tym samym zakres ich wiedzy merytorycznej. Podobnie nauczyciel przedmiotu kierunkowego: oprócz pracy nakierowanej na przekazanie, utrwalenie i wyegzekwowanie wiedzy merytorycznej wykonuje

¹ W programie kształcenia występują tu następujące przedmioty: język polski, matematyka, chemia, fizyka, wiedza o Polsce.

szereg czynności prowadzących do doskonalenia językowej strony wykształcenia naszych słuchaczy. W idealnym (a raczej idealistycznym) modelu kształcenia, jaki przyjęty był u początków edukacji cudzoziemców w Polsce, zakładano, iż przybywający z całego świata, a legitymujący się świadectwem dojrzałości obywatele różnych państw, dysponować będą wiedzą merytoryczną dostateczną do podjęcia studiów. Założenie to, wobec licznych różnic programowych występujących między profilami kształcenia w poszczególnych krajach, ma się nijak do rzeczywistości. Badania owych różnic prowadzone ostatnio na potrzeby kształcenia Polaków ze Wschodu² wykazują, że nawet w sprawiającej powierzchowne wrażenie monolitu edukacji państw socjalistycznych odmienne traktowanie treści kształcenia miało miejsce nie tylko między poszczególnymi państwami obozu, ale nawet między poszczególnymi republikami ZSRR. Tak więc zadaniem nauczyciela przedmiotu kierunkowego staje się, bez względu na założenia, wyrównywanie zakresu wiedzy do poziomu obowiązującego krajowych maturzystów. W skrajnych, choć wcale nie małopowszechnych, przypadkach zadaniem staje się nauczanie w trakcie kursu w Studium całego obowiązującego programu chemii lub fizyki. (Szkolnictwo w niektórych krajach świata dopuszcza funkcjonowanie takiego modelu edukacji, w którym znajomość tych akurat przedmiotów nie jest konieczna do uzyskania matury). W sytuacji, gdy cykl kształcenia w SJPdC UŁ zamyka się w okresie dziewięciu miesięcy konieczność nacisku na przekazanie wiedzy merytorycznej na przedmiotach kierunkowych staje się ewidentna, a to z kolei ogranicza wymiar kształcenia językowego na tych zajęciach i prowadzi do pogłębiania się rozwarstwień. Wzmocnienie merytorycznego kształcenia na zajęciach językowych nie może być brane pod uwagę, jeżeli chodzi nam o profesjonalne przekazywanie wiedzy. Polonista nie jest w stanie uczyć na przykład fizyki. Oczywiście (z pozoru) trywialność takiego stwierdzenia niknie, jeżeli przekształcić je w pytanie – Czy polonista jest w stanie pomóc w nauczaniu fizyki? Pozytywna odpowiedź na to pytanie legła u podstaw prowadzonych od wielu lat działań określanych ogólnie jako koordynacja lub korelacja nauczania języka polskiego i przedmiotów kierunkowych. Referowanie osiągnięć i niepowodzeń tych działań nie jest przedmiotem niniejszego artykułu. Ograniczę się więc tylko do konstatacji, iż owa korelacja nie otrzymała jeszcze swojego sformalizowanego kształtu programowego, aczkolwiek realizowana jest przez poszczególnych nauczycieli. Być może problemem utrudniającym uzyskanie głębokiej i powszechnej korelacji treści

² Z dorobkiem tych badań zapoznają tomy referatów z odbywających się staraniem UMCS konferencji poświęconych różnym aspektom kształcenia Polaków ze Wschodu. Oto adresy bibliograficzne: *Problemy kształcenia Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1992; *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1993; *Merytoryczne kształcenie Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1994; *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1995.

i form nauczania jest brak neutralnej płaszczyzny kształcenia, wolnej od opisanego na początku rozwarstwienia na język polski i przedmioty kierunkowe. Płaszczyzną taką – jednoczącą cele kształcenia językowego i przedmiotowego mogłyby być zajęcia nazwane roboczo „przygotowanie do odbioru tekstów naukowych”. Dotychczasowa praktyka kształcenia umieszczała działania nakierowane na przygotowanie do odbioru takich tekstów w programie języka polskiego w II semestrze nauczania. Postulowana zmiana w programie sprawdzałaby się do znacznie wcześniejszego kontaktu z elementami tekstu naukowego i konsekwentnego kształcenia od podstaw sprawności językowych niezbędnych do odbioru takich tekstów. Aby uwolnić praktykę przekazywania treści nowego przedmiotu od dotychczasowych uwikłań, należy na jego potrzeby przeprowadzić badania tekstów naukowych przydatnych w praktyce dydaktycznej Studium. Dogodnym zbiorem tekstów do wykonania takich badań zdają się być prace z zakresu ochrony środowiska³. Wiążą się one tematycznie ze zdecydowaną większością specjalności inżynierskich wybieranych przez naszych słuchaczy⁴, są także interesujące ze względu na swoją aktualność oraz powszechność, czy wręcz globalność problematyki. Jak wskazują obserwacje poczynione w SJPdC UŁ, a także w Instytucie Polonijnym Uniwersytetu Jagiellońskiego⁵ słuchacze „nie lubią zająć z zakresu historii techniki, uwielbiają natomiast dyskusje na temat jej najnowszych osiągnięć”⁶. Zakładany kanon tekstów, którego analiza trwa już od pewnego czasu⁷, obejmuje następujące dziedziny wiedzy: ochronę powietrza i klimatu, ochronę zasobów wodnych (powierzchniowych i podziemnych), ochronę surowców mineralnych, ochronę powierzchni Ziemi, ochronę przed odpadami i ściekami, ochronę przed promieniowaniem, wibracjami i hałasem. Z zakresu tematyki usunięte są zagadnienia dotyczące szczegółowych problemów pogranicza ekologii z botaniką i zoologią⁸. Celem prowadzonych badań jest szczegółowy opis właściwości tekstu naukowego.

³ Por. G. Rudziński, *Problemy analiza naukowych tekstów po ekologii w uczebnych celach*, [w:] *Problemy podgotówki nacyonalnych kadrow dla zarubieźnych stran. Tezisy dokladow meźdunarodnoj naučno-prakticzeskoj konferencyi*, Sankt-Peterburg 1995, s. 67.

⁴ Badania preferowanych kierunków studiów w grupach politechnicznych przeprowadzone były w latach 1984–1988. Por. M. Mieczkowska, G. Rudziński, *Język polski w tekstach technicznych*. Skrypt dla słuchaczy SJPdC UŁ, Łódź 1993, s. 5.

⁵ Por. R. Dębski, M. Mays, *Przygotowanie studentów roku zerowego do studiów technicznych i ekonomicznych*, [w:] *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, red. J. Mazur, Lublin 1993, s. 91–98.

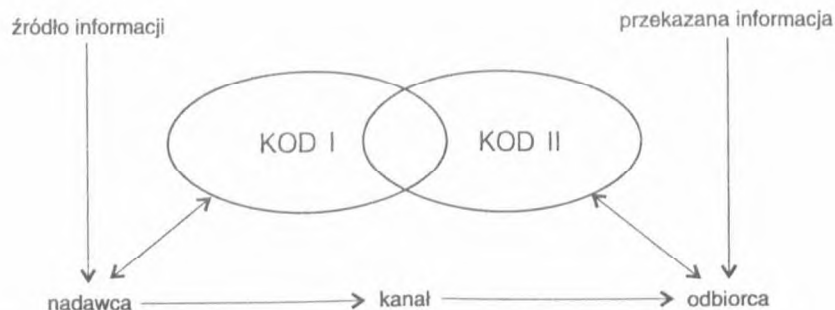
⁶ Tamże, s. 98.

⁷ Wzmiankowane badania prowadzone są w związku z powstającą pracą doktorską autora, zatytułowaną *Charakterystyka językowa tekstów naukowych z dziedziny ochrony środowiska*.

⁸ Do kanonu tekstów (w większości co prawda angielskich) objętych ekscerpcją prowadzoną na potrzeby słownika ekologicznego jego autor (Krzysztof Czekierda) włącza także „ochronę przed (niepożądanymi) zapachami, ochronę lasów i zieleni, ochronę świata zwierzęcego, ochronę krajobrazu, ochronę zdrowia ludzkiego”. K. Czekierda, *Słownik ekologiczny polsko-angielski*, Terra Sana, Warszawa 1992.

Metodykę badania takich tekstów wyznacza w zakresie ogólnym praca Stanisława Gajdy: *Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym*⁹, wydana w 1982 r., zawierająca klasyfikację tekstów naukowych. W późniejszej o kilka lat pracy syntetyzującej rozważania na temat tekstu naukowego ten sam autor pisze:¹⁰ „Porozumiewamy się za pomocą tekstów. Nie słów czy zdań. To są elementy tekstu, choć mogą być teksty jednosłowne lub jednozdaniowe [...] ani językoznawstwo, ani psycholingwistyka nie dysponują w tej chwili pełną wiedzą o budowaniu wypowiedzi językowej¹¹ [...] organizacja każdego tekstu jest zdeterminowana naturą odpowiedniego typu komunikacji [...] Każda dyscyplina posiada swój zasób tekstów, który zawiera informację, system wiedzy dziedzinowej i stwarza bodźce poznawcze do powstawania nowych tekstów¹² [...] ale także dostarcza wzorców ich budowy. Jest podstawą wytwarzania się profesjonalnych nawyków językowych [...] Tradycyjny standard językowy w znacznej mierze gwarantuje porozumienie nadawcy i odbiorcy¹³.”

Różnica między deskryptywnym językoznawstwem dotychczasowym, a rozwijającą się refleksją teoretyczną glottodydaktyków sprowadza się zasadniczo do różnicy między obserwacją zachowań mownych kompetentnych komunikacyjnie rodzimych użytkowników języka (*native speakers*), a obserwacją tych zachowań u dorosłych osób poznających język obcy. Poznawanie języka odbywać się może w trzech (z grubsza licząc) sytuacjach komunikacyjnych, rozpoznawalnych w wyniku nałożenia realnych sytuacji na schemat komunikacji językowej zamieszczony w słowniku Aleksandra Szulca¹⁴,



gdzie jeden z dwóch kodów jest kodem języka poznawanego, a drugi kodem języka już znanego.

⁹ S. Gajda, *Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym*, Warszawa–Wrocław 1982.

¹⁰ S. Gajda, *Współczesna polszczyzna naukowa. Język czy żargon?* Opole 1990.

¹¹ Tamże, s. 93.

¹² Tamże, s. 96.

¹³ Tamże, s. 97.

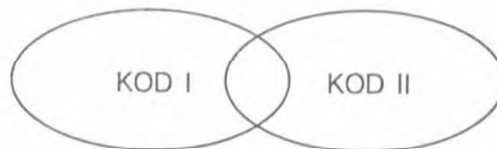
¹⁴ A. Szulc, *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego. Dydaktyka języków obcych*, Warszawa 1984, s. 119.

Sytuacja I:



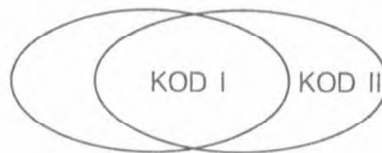
występuje, gdy uczący się języka w dniu rozpoczęcia nauki nie znał go w ogóle i nie znał żadnego języka blisko z nim spokrewnionego.

Sytuacja II:



to taka, gdy słuchacz posługuje się jakimś językiem blisko spokrewnionym z językiem poznawanym lub zna już język poznawany w minimalnym zakresie.

Sytuacja III:



ma miejsce, gdy słuchacz posługuje się jakimś dialektem ludowym poznawanego języka literackiego. Sytuacja taka w kształceniu cudzoziemców zdarza się, gdy do ośrodka kształcenia przybywają słuchacze polskiego pochodzenia mówiący wywiezionymi z kraju przez ich przodków lub zachowanymi w miejscu ich zamieszkania gwarami¹⁵.

Powyższe sytuacje obrazują kontekst dokonywania językoznawczych badań tekstów naukowych na potrzeby glottodydaktyki. Ich ostatecznym celem jest stworzenie programów kształcenia i zgodnych z nimi podręczników.

¹⁵ Wykorzystanie schematu trzech sytuacji przedstawiam w innym kontekście w referacie *Wysoka sprawność komunikacyjna jako problem kształcenia językowego*, [w:] *Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków...*

Uwzględnienie zmienności sytuacji komunikacyjnych powoduje konieczność odmiennego traktowania poszczególnych grup słuchaczy – z tej z kolei oczywistości wynika ostateczny postulat badawczy odnoszący się do rezultatu prowadzonych analiz: ich wynikiem powinna być pełna lista zjawisk językowych na poziomach gramatyki tekstu, składni, morfologii i leksykologii opisująca ilościowy udział poszczególnych zjawisk w różnych typach tekstów i dobór tych zjawisk w poszczególnych tekstach. W ostatecznym ujęciu chodzi o inwentarz zjawisk dających się przyporządkować do różnych klas tekstów wyróżnionych w systematyce, takiej jak zaproponowana przez Stanisława Gajdę w przywoływanej już pracy¹⁶.

Badania tego rodzaju były już prowadzone przez rusycystów. Przykładem pracy zawierającej spis środków językowych służących do tworzenia typów tekstów takich jak opis przedmiotu, opis procesu, opis rozumowania, dowód twierdzenia i in. jest książka E. I. Motiny, *Язык и специалност [...]*¹⁷, poświęcona podstawom nauczania języka rosyjskiego studentów cudzoziemców o specjalnościach nefilologicznych. W rosyjskich ośrodkach kształcenia cudzoziemców prowadzony jest przedmiot „podgotowanie k naucznomu stilju reczi” spożytkowujący w pracy z cudzoziemcami rezultaty postulowanych powyżej badań. Wskazywanie konieczności prowadzenia badań tekstów naukowych w kontekście specjalistycznego kształcenia cudzoziemców nie jest wyważaniem otwartych drzwi, lecz tych drzwi już uchylonych dalszym otwieraniem.

Niezwykle cenny dorobek metodyczny ośrodków kształcenia cudzoziemców w Polsce, gromadzony w Łodzi od początków lat pięćdziesiątych, a od lat sześćdziesiątych także w innych centrach zająłby w spisie bibliograficznym objętość wielokrotnie przewyższającą rozmiary tego referatu. Wzbogacenie wiedzy praktycznej refleksją teoretyczną i kształtowanie na jej podstawie nowych praktyk jest naturalną drogą rozwoju tej gałęzi lingwistyki stosowanej, jaką jest kształcenie cudzoziemców. Ponadto, w sytuacji wzrastającego zainteresowania problematyką ekologiczną, gdy natężyła się międzynarodowa wymiana informacji w tym zakresie, przygotowanie kursu języka polskiego na podstawie tekstów z tej dziedziny może ułatwić dostęp do polskiej literatury fachowej na ten temat. Być może w dobie gwałtownego rozwoju komunikacji anglojęzycznej ambicją włączenia języka polskiego do repertuaru środków międzynarodowej wymiany myśli ekologicznej jest pomysłem nadmiernie romantycznym, nie jest przecież utopią, zważywszy jak interesującym obszarem do badań ekologicznych jest Polska.

¹⁶ S. Gajda, *Podstawy badań...* – por. przypis 9.

¹⁷ E. I. Motina, *Язык и специалност', lingwometodiceskije osnovy obuczenija russkomu jazyku studentow – nefilologow. Russkij Jazyk*, Moskwa 1983.