

Część III

Z PRAC NAD DYDAKTYCZNYM SPECJALISTYCZNYM SŁOWNIKIEM MINIMUM JĘZYKA POLSKIEGO DLA CUDZOZIEMCÓW

Jan Mączyński

TEORETYCZNE ZAŁOŻENIA DYDAKTYCZNEGO SŁOWNIKA OBJAŚNIAJĄCEGO JĘZYKA POLSKIEGO DLA CUDZOZIEMCÓW*

I. Uwagi wstępne

1. Rola słownika jako pomocy dydaktycznej

Jedną z ważnych pomocy dydaktycznych przy nauce języka, zarówno ojczystego jak i obcego, może być słownik. Tę rolę słownika, ale tylko jednej jego odmiany - słownika przekładowego - dawno już doceniali, a nawet często przeceniali praktycy i teoretycy nauki języków obcych. W zasadzie, upraszczając nieco sprawę, można powiedzieć, że właśnie potrzeby dydaktyczne stały się motorem napędowym rozwoju słownictwa. Obok redagowanych z początku - dla potrzeb nauki języków obcych - dwujęzycznych i wielojęzycznych słowników przekładowych pojawiły się z czasem jednojęzyczne słowniki objaśniające, których celem przestało być niesienie doraźnej pomocy uczącemu się języka obcego, a stało się nim gromadzenie i interpretowanie słownictwa rodzimego danego języka. Tak opracowane słowniki w niewielkim stopniu mogły być i były wykorzystywane jako pomoc dydaktyczna, zwłaszcza przy nauce języka obcego. Obfitość haseł i sposób ich objaśnienia w znacznej mierze odstręczały potencjalnych użytkowników obcojęzycznych od korzystania z wielkich słowników objaśniających. Co najwyżej były one wykorzystywane przez znających już język obcy przy tłumaczeniu tekstów bardziej skomplikowanych. Nie mogły

* Artykuł ten ukazał się już, w nieco zmienionej postaci, w "Rozprawach Komisji Językowej IJN" 1985, t. XXXI, s. 115-127.

1

jednak spełniać funkcji pomocy dydaktycznej przy nauce języka obcego. W miarę zaś, jak teoretycy i praktycy glottodydaktyki coraz lepiej uświadamiali sobie niewystarczalność słowników przekładowych dla celów nauki języka prowadzonej zgodnie z wymogami nowych metod nauczania, potrzeba opracowania jednojęzycznego słownika objaśniającego, który służyłby jako pomoc glottodydaktyczna, stawała się oczywista.

Słowniki przekładowe, i to nie w każdej postaci, lecz tylko te, które były specjalnie przystosowane do potrzeb dydaktyki, stawały się niewystarczającą pomocą przy nauce języka na średnim, a zwłaszcza wyższym poziomie jej zaawansowania. Ze względu na to, że podawały one zazwyczaj jedynie wyrwany z kontekstu jednojęzyczny odpowiednik słowa jakiegoś języka oraz bardzo ograniczoną informację o jego cechach gramatycznych, nie pozwalały ani na odpowiednie ukształtowanie treści pojęciowej reprezentowanego przez to słowo sememu, ani nie ukazywały związków syntagmatycznych i paradygmatycznych łączących je z innymi leksemami. Celem zaś nauki języka obcego jest przecież przyswajanie sobie przez uczącego się użyć słowa w jego typowych schematach komunikacyjnych. Poszukiwanie odpowiednich środków najlepiej służących temu celowi doprowadziło do powstania specjalnie dla celów glottodydaktyki opracowanych słowników dydaktycznych.

2. Istota słownika dydaktycznego (dla cudzoziemców)

Słownik dydaktyczny stanowi specjalny typ słownika. Zasadniczą cechą odróżniającą go od słowników niedydaktycznych jest podporządkowanie wszystkich jego elementów składowych wymogowi użyteczności dydaktycznej. Podobnie jak słowniki niedydaktyczne, może on nosić charakter ogólny lub specjalistyczny, może być to słownik przekładowy lub objaśniający (jednojęzyczny, interpretacyjny).

Szczególne role przypada słownikom dydaktycznym przeznaczonym dla użytkowników obcojęzycznych. Muszą one jednak być zredagowane z zachowaniem pewnych zasad, które pozwolą z powodzeniem wykorzystywać takie słowniki jako pożyteczną pomoc dydaktyczną. To przecież oczywiste, że słownik, którego adresatem jest ten,

kto dopiero danego języka się uczy, powinien się różnić od słownika przeznaczanego dla odbiorców władających już tym językiem. Wprawdzie obcojęzyczny uczący się może się także posługiwać słownikami przeznaczonymi dla mówiących danym językiem, i to zarówno dydaktycznymi, jak i niedydaktycznymi, ale o wiele korzystniejsze jest, jeśli korzysta on ze słownika specjalnie dla niego opracowanego, takiego, którego cel to nie tylko rozszerzenie i ugruntowanie wiedzy o słowach, jakie się już zna, ale przede wszystkim nauka języka, przyswajanie sobie nowego słownictwa z jednoczesnym przyswajaniem reguł rządzących jego użyciem w tekstach.

W jakim jednak zakresie słownik może być pomocny w tak szeroko rozumianym procesie glottodydaktycznym?

Słownik, w odróżnieniu od podręcznika gramatyki, który podaje reguły funkcjonowania systemu gramatycznego, a więc uporządkowanego hierarchicznie, zorganizowanego komplementarnie i wystarczającego komunikacyjnie zbioru środków funkcjonalnych, dostarcza wiadomości o poszczególnych słowach, których znaczenie i użycie jest niekategorialne. Reguły gramatyczne charakteryzują się znacznym stopniem uogólnienia, podczas gdy wiadomości o słowach, rzecz jasna, takiego stopnia ogólności nie posiadają. Choć jednak znaczenie słów, a także ich użycie jest niekategorialne, to przecież nie ulega wątpliwości, że słowa łączą się w określone grupy charakteryzujące się wspólnymi właściwościami semantycznymi, syntaktycznymi i paradygmatycznymi. W związku z tym powstaje możliwość wprowadzenia do słownika dydaktycznego pewnych uogólnień dotyczących użycia tych słów.

Słownictwo nie jest przecież nieuporządkowanym zbiorem słów. Także w nim istnieje określony porządek systemowy, wprowadzany z jednej strony przez system pojęć nazywanych poszczególnymi słowami (pole semantyczne, pojęciowe), z drugiej zaś strony - przez postać gramatyczną wyrazów, ich łączliwość składniową i leksykalną, przynależność do rodzin słowotwórczych (pole gramatyczne). Można zatem powiedzieć, że zarówno w zakresie pojęciowym (semantycznym), jak i formalnym (gramatycznym) istnieją odpowiednie paradygmaty, w skład których poszczególne słowa wchodzi, a także określone związki syntagmatyczne, w które są one włączane. Ukazanie miejsca danego słowa na tle klasy pojęciowej, do której ono należy, tj. z jednej strony cech identyfikujących je

z klasą, a z drugiej cech wyróżniających je w klasie oraz jego cech gramatycznych pozwala na dokładniejsze poznanie wartości treściowej tego słowa, sposobów jego funkcjonowania w systemie pojęć danego społeczeństwa i schematach składniowych danego języka. Pozwala też na bardziej racjonalne przyswajanie słownictwa oraz lepsze i szybsze zapamiętywanie typowych kontekstów gramatycznych, psycholingwistycznych i socjolingwistycznych¹.

Słownik dydaktyczny dla cudzoziemców powinien mieć na celu zarówno kształtowanie i precyzowanie pojęć (jest to charakterystyczne dla jednojęzycznych niedydaktycznych słowników objaśniających), jak i aktywizację oraz progresywizację procesu przyswajania sobie przez jego użytkownika systemu gramatycznego i leksykalnego danego języka. Jeśli słownik taki zostanie opracowany zgodnie z wymogami stawianymi tego rodzaju pomocom dydaktycznym, może realizację takiego celu znacznie usprawnić. Nie zastąpi on podręcznika do nauki języka oraz podręcznika gramatyki dydaktycznej tego języka, a także zbiorów ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych, będzie jednak stanowił integralną część zestawu pomocy dydaktycznych, nieodzowny element ich systemu. Roli tej nie może pełnić żaden z obecnie istniejących słowników przeznaczonych dla odbiorców władających językiem polskim. Dobitnie na ten temat wypowiada się Danuta Buttler:

[...] osiągnięcia leksykograficzne trzydziestolecia (wielki Słownik języka polskiego pod red. W. Doroszewskiego, Słownik wyrazów bliskoznacznych i Słownik frazeologiczny S. Skorupki) mogłyby być wyzyskane w praktyce nauczania języka polskiego [jako obcego - J.M.] dopiero pośrednio, przez serię słowników adaptujących do jej potrzeb ten olbrzymi materiał leksykalny².

Ostatnie lata przyniosły kilka takich słowników³. Brak jest natomiast w literaturze glottodydaktycznej odnoszącej się do ję-

¹ Por. D. Buttler, Z metodyki nauczania polszczyzny jako języka obcego. Słownictwo, [w:] Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego. Wybór artykułów, red. J. Lewandowski, Warszawa 1980, s. 134.

² Tamże, s. 153.

³ S. Hrabcowa, I. Kalińska, Słownik języka polskiego dla cudzoziemców, Łódź 1979; S. Hrabcowa, I. Kalińska, Słownik czasowników polskich. Materiały pomocnicze. Skrypt dla słuchaczy Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców, Łódź 1976; B. Bartnicka, R. Sinielni-

zyka polskiego prac traktujących o zasadach opracowania tego rodzaju słowników. Wyjątek stanowią tu artykuły Danuty Buttler i Haliny Satkiewicz mówiące o zasadach doboru polskiego minimum leksykalnego do słownika dla cudzoziemców⁴. Brak ten nie powinien dziwić w obliczu faktu, że metodyka nauczania języka polskiego jako obcego powstała dopiero w latach ostatnich, a prac dotyczących zasad przygotowywania materiałów dydaktycznych do nauki tego języka ukazało się, jak dotąd, niewiele⁵. Potrzeba sformułowania takich zasad jest natomiast ogromna, bowiem nauczanie polskiego jako obcego rozwija się zarówno w kraju jak i za granicą bardzo intensywnie, co wiąże się z koniecznością stworzenia całego systemu pomocy dydaktycznych, które to nauczanie zrationalizowałyby i usprawniły. Przy opracowywaniu tych zasad warto skorzystać z uogólnień sformułowanych w stosunku do materiałów dydaktycznych odnoszących się do języków o długiej tradycji nauczania ich jako obcych. Do takich należą niewątpliwie języki francuski, angielski i rosyjski. We Francji, Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii i Związku Radzieckim powstała też obszerna literatura formułująca zasady leksykografii dydaktycznej. Wydano tam również wiele słowników zredagowanych zgodnie z wymogami tej teorii.

II. Cechy jednojęzycznego słownika dydaktycznego dla cudzoziemców

Wśród różnych rodzajów słowników dydaktycznych dla cudzoziemców specjalna rola przypada jednojęzycznemu słownikowi objaśniającemu. Jego modelowi poświęcone będą dalsze uwagi, choć cechy

k o f f, Słownik podstawowy języka polskiego dla cudzoziemców, Warszawa 1979; M. K a w k a, Słownik syntaktyczno-semantyczny czasowników polskich, cz. I, Czasowniki bezprzedrostkowe, Uniwersytet Jagielloński. Skrypty uczelniane nr 336, Szkoła Letnia Kultury i Języka Polskiego, Kraków 1980.

⁴ D. B u t t l e r, Dobór wyrazów do słownika-minimum języka polskiego, [w:] Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego..., s. 154-165; H. S a t k i e w i c z, Zasady doboru polskiego minimum leksykalnego dla cudzoziemców, "Zeszyty Naukowe Filii UW w Białymstoku" 1977, z. 19, Humanistyka. Filologia Polska, t. 4, s. 313-321.

⁵ Por. Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego ...,

znamionujące go powinny także charakteryzować wszystkie inne słowniki dydaktyczne. Omawiam tu podstawowy, obligatoryjny zestaw cech, które winien posiadać tego rodzaju słownik, aby mógł być rzetelną pomocą glottodydaktyczną. Formułuję te uwagi z pełną świadomością, że w Polsce powstały już dwa takie słowniki⁶. Z przyczyn obiektywnych (m. in. brak słownika frekwencyjnego języka polskiego) oraz subiektywnych (w Słowniku Stanisławy Hrabcowej, Ireny Kalińskiej brak jest definicji, zaś słownik Barbary Bartnickiej, Roxany Sinielnikoff w niewystarczający, moim zdaniem, sposób "gramatyzuje" hasła) spełniają one zaledwie część wymagań stawianych tego rodzaju publikacjom.

1. Ukierunkowanie na użytkownika języka

Podstawową cechą jednojęzycznego dydaktycznego słownika objaśniającego - w odróżnieniu od słownika objaśniającego niedydaktycznego - stanowi to, że słownik dydaktyczny jest ukierunkowany na użytkownika, zaś słownik niedydaktyczny na sam język. Celem słownika niedydaktycznego jest zebranie w miarę możliwości jak najpełniejszego zasobu słów danego języka oraz rzeczowe, jasne, pełne i proste ich objaśnienie, natomiast celem słownika dydaktycznego jest objaśnienie tylko tych słów i ich znaczeń, które są ważne z punktu widzenia procesu przyswajania języka przez określony krąg odbiorców. Adresat słownika niedydaktycznego jest określony bardzo nieostro, w zasadzie może nim być każdy władający danym językiem, kto odczuwa potrzebę sięgnięcia po słownik. W przeciwieństwie do niego adresat słownika dydaktycznego musi być określony bardzo precyzyjnie, znane i uświadamiane muszą być wszystkie jego właściwości ważne ze względu na proces glottodydaktyczny. Od tych właściwości zależą bowiem dobór haseł, zakres komentarzy i sposób ich podawania⁷.

⁶ Hrabcowa, Kalińska, Słownik języka polskiego ...; Bartnicka, Sinielnikoff, op. cit.

⁷ Por. W. W. Morkownik, Ob odnom sposobie sinteza sietieni uczebnych słowarij i niekotoryje woprosy siemantyzacji słow w słowariach, [w:] Problemy uczebnoj leksikografii i obuczennija leksikie, Moskwa 1978, s. 34; L. A. Rowikow, Uczebnaja leksikografija i jejo zadaczi, [w:] Woprosy uczebnoj leksikografii, Moskwa 1969, s. 5.

Główną cechą odbiorcy, którą tu należy wziąć pod uwagę, jest to, że odbiorca nie zna języka lub zna go w stopniu ledwie elementarnym oraz że słownik ma mu służyć jako pomoc w nauce tego języka, nie zaś w nauce o tym języku.

Innymi istotnymi właściwościami odbiorcy są: poziom jego wiedzy ogólnej; język, ewentualnie języki, jakimi się posługuje krąg kulturowy, z którego pochodzi; krąg semiotyczny, w jakim porusza się lub będzie się poruszał; cel, dla którego uczy się języka itp.

Cechę słownika, która bierze pod uwagę wszystkie te właściwości, można nazwać jego *a d r e s a t y w n o ś c i ą* (ukierunkowaniem).

Spełnienie warunku adresatywności jest jednak bardzo trudne wówczas, gdy odbiorcą słownika ma być środowisko wielojęzyczne, wywodzące się z różnych kręgów kulturowych oraz zorientowane na różne cele i kręgi semiotyczne. Postulować zatem wypada, aby dla pomyślnego przebiegu procesu dydaktycznego opracować cały system słowników dydaktycznych, które spełniałyby przedstawione wyżej warunki⁸.

2. Stopniowalność

Istotną cechą słownika dydaktycznego jest też określenie etapu cyklu dydaktycznego, na którym będzie on wykorzystywany oraz zakresu i celu jego stosowania. Tę jego cechę można nazwać *s t o p n i o w a l n o ś c i ą*⁹.

Nie istnieje efektywny słownik dydaktyczny, który można by stosować na każdym etapie nauczania, różny powinien być zasób słownictwa oraz sposób jego opracowania dla etapu początkowego, podstawowego i zaawansowanego. Powinien on też mieć różny charakter w zależności od tego, czy będzie służył jako pomoc przy nauce aktywnego posługiwania się językiem, czy też celem nauczania będzie bierne opanowanie języka. Istotną sprawą jest także

⁸ Por. B u t t l e r, Z metodyki ..., s. 153.

⁹ Por. L. W. M a ł a c h o w s k i, Princyp gradualnosti w uczebnej leksikografii, [w:] Problemy uczebnej leksikografii ..., s. 48-53.

to, czy ma to być słownik zawierający wszystkie wyrazy, których znajomości będzie się wymagać od uczących się, czy też słownik ten ma stanowić punkt wyjścia do opanowania języka¹⁰.

3. Selektywność

Z tego, co napisano wyżej, wynika trzecia, bardzo istotna cecha słownika dydaktycznego - jego selektywność¹¹.

Oznacza to ograniczenie występującego w słowniku słownictwa do określonego ilościowego minimum. Pod pojęciem minimum leksykalnego kryją się dwa elementy składowe: częstotliwość i dyspozycyjność. Twórcami pojęć "słownictwo dyspozycyjne" i "słownik dyspozycyjny" są René Michéa i George Gougenheim¹².

Słownictwo dyspozycyjne to warstwa leksyki, która stanowi swoistą rezerwę w zasobie słownikowym mówiącego, związaną nierozzerwalnie z odpowiednimi kręgami tematycznymi, z której mówiący korzysta zawsze wówczas, gdy tylko stanie wobec konieczności wypowiedzenia się na dany temat. Częstotliwość użycia słów wchodzących w skład tego słownictwa związana jest więc z okolicznością częstotliwości wystąpienia odpowiednich tematów jako przedmiotów wypowiedzi. Z każdym z takich tematów związane są odpowiednie słowa, których nie można zastąpić innymi, ich użycie jest obligatoryjne. René Michéa tak definiuje pojęcie wyrazu dyspozycyjnego (mot disponible):

[...] jest to takie słowo, które niezależnie od częstotliwości występowania może być użyte zawsze. Pojawia się spontanicznie w świadomości zawsze wtedy, kiedy zachodzi konieczność jego użycia. Jest to słowo będące częścią utartych skojarzeń i pojawia się natychmiast, jak tylko wystąpią odpowiednie skojarze-

¹⁰ Por. R. Michéa, Les vocabulaires fondamentaux, tłum. ros. Słowniki osnowowej leksyki, [w:] Metodika priepodawania inostrannykh jazykow za rubieżom, Moskwa 1967, s. 293.

¹¹ Por. B. Buttler, Dobór wyrazów ...; S. Atkieswicz, op. cit.; A. E. Suprun, Niektóre własności uczonego słownika i słownik dla obuczajuszczo, [w:] Problemy uczonego leksykografii ..., s. 46.

¹² Michéa, op. cit., s. 292; G. Gougenheim, Les enseignements de la statistique de vocabulaire, tłum. ros. Niektóre wnioski statystyki słownika, [w:] Metodika priepodawania inostrannykh jazykow ..., s. 299-305; por. też Buttler, Dobór wyrazów ..., s. 159.

nia. [...] Aby się o tym przekonać, wystarczy obserwować samego siebie w trakcie mówienia lub, jeszcze lepiej, pisania: przekonamy się wówczas że często z chwilą, gdy zechcemy wyrazić jakąś myśl, pojawi się w naszej świadomości kilka rywalizujących ze sobą terminów. Spośród nich wybierzemy tylko jeden, zaś pozostałe jak gdyby jedynie zasygnalizują swoje istnienie¹³.

Podobnie zagadnienie to ujmuje G. Gougenheim:

Słowa, o których mowa [tj. dyspozycyjne - J.M.] rzeczywiście stosunkowo rzadko występują w mowie, lecz stale nimi rozporządzamy. Gotowe są one pojawić się przy pierwszej sposobności, by zająć swoje miejsce w takiej na przykład frazie:

Prenez-vous l'autobus? lub Je n'ai pas de fourchette¹⁴.

Uwzględnienie kryterium dyspozycyjności jest zatem nieodczwone, nie ma bowiem możliwości dokonania wyboru minimum leksykalnego danego języka w ogóle: każda dziedzina życia ma sobie tylko właściwy specyficzny zasób słownictwa, którym posługują się mówiący, porozumiewając się w sprawach związanych z tą dziedziną.

Zastosowanie jednakże kryterium częstotliwości i kryterium dyspozycyjności może spowodować, że z jednej strony w danym słowniku do minimum zaliczone zostaną wyrazy o niskiej randze frekwencyjnej, a z drugiej wyrazy o wysokiej randze nie wejdą do niego ze względu na ich nieprzydatność w obrębie tematyki, na którą ukierunkowany jest słownik.

Problem, które słowa uznać za dyspozycyjne, należy rozwiązać po określeniu kręgu semiotycznego, w jakim będzie się poruszał odbiorca słownika. Z potrzeb, jakie w tej chwili istnieją w zakresie nauki języka polskiego jako obcego, wynika, że słownik będzie przeznaczony przede wszystkim dla słuchaczy studium przygotowawczego, dla studentów odpowiednich uczelni zagranicznych, na których prowadzona jest nauka języka polskiego (przede wszystkim sławistów oraz słuchaczy kursów polszczyzny w polskich ośrodkach kultury i informacji za granicą). Za kryterium doboru powinno się zatem przyjąć zakres tematów wyznaczonych przez program studium przygotowawczego oraz programy instytucji kształcących głównie cudzoziemców (np. Instytutu Języka i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców UW "Polonicum"). Ten krąg tematyczny po-

¹³ M i c h é a, op. cit., s. 292.

¹⁴ Tamże, s. 303.

winien zostać poszerzony o tematy, z którymi styka się cudzoziemiec w życiu codziennym. Z charakteru życia w naszym kraju (poziomu cywilizacyjnego, obyczajowości, oblicza ideowego i charakteru politycznego państwa) oraz potrzeb i zainteresowań adresata słownika wynika zatem, że w znacznej mierze trzeba będzie uwzględnić słownictwo związane z życiem w mieście, w grupie społecznej o dość wysokim standardzie cywilizacyjnym i kulturalnym, prężnej politycznie, o obyczajowości i obrzędowości znacznie w stosunku do innych społeczeństw europejskich zachowawczej i pokazowo religijnej. Tak określony krąg tematyczny nie obejmuje całego szeregu tematów, z jakimi zetknie się potencjalny użytkownik słownika posiadający zainteresowania specjalistyczne. W słowniku, o którym tu mowa, brak jednak miejsca dla słownictwa specjalistycznego, bowiem powinien to być słownik gromadzący słownictwo najbardziej powszechne, neutralne stylowo i zakresowo, zwłaszcza tzw. słownictwo "bytowe", czyli słownik podstawowy, a więc z ograniczoną leksyką (ok. 5 tys. haseł; tyle też mniej więcej haseł liczą słowniki: S. Hrabcowej i I. Kalińskiej; B. Bartnickiej i R. Sinielnikoff oraz podstawowy słownik objaśniający języka rosyjskiego dla cudzoziemców¹⁵).

W zestawionym z uwzględnieniem kryterium częstotliwości i dyspozycyjności słowniku zdecydowanie przeważać będą jednak wyrazy częste, jak bowiem dowodzą badania radzieckie, amerykańskie, francuskie, angielskie i niemieckie, wśród 1300 wyrazów wybranych do słownika elementarnego aż 81% to wyrazy umieszczone tam zgodnie z kryterium częstotliwości, a tylko 19% z uwzględnieniem kryterium doniosłości komunikacyjnej (dyspozycyjności)¹⁶.

Innym kryterium doboru słownictwa jest postulat, aby wyrazy wchodzące w skład słownika pokrywały minimum 70% tekstów, z jakimi zetknie się adresat słownika w czasie nauki języka¹⁷.

¹⁵ Kratkij tołkowyj słowar russkogo jazyka dla inostrancew, red. W. W. Rozanowa, Moskwa 1978.

¹⁶ Zob. P. N. Denisow, W. W. Morkowkin, M. A. Skopin, O lingwistycznym aspekcie doboru leksyki, [w:] Woprosy obuczenija russkomu jazyku inostrancew na naczalnom etapie, Moskwa 1976, s. 65.

¹⁷ Por. Morkowkin, op. cit., s. 36.

4. Zwartość

Z postulatem selektywności wiąże się następny wymóg stawiany słownikiem dydaktycznym: jest nim **zwartość** (kompresja) słownika¹⁸. Zgodnie z tym kryterium w słowniku mogą się znaleźć te i tylko te elementy, które uznamy za uzasadnione z punktu widzenia nadrzędnych celów dydaktycznych. Kompresja winna charakteryzować zwłaszcza interpretację, tj. semantyzację i gramatyzację materiału leksykalnego. Definicje powinny być zwięzłe, rzeczowe, jasne i proste, pozbawione scjentyzmu, w wypadku wyrazów polisemicznych uwzględniające znaczenia podstawowe i te, które są istotne z punktu widzenia celów nauczania.

Z definicjami spotykamy się w słownikach i encyklopediach. Zasadnicza różnica między definicją encyklopedyczną a leksykograficzną polega na tym, że definicja encyklopedyczna informuje o pojęciach i ich konkretnych desygnatach, natomiast leksykograficzna precyzuje treść i zakres znaczeniowy słowa i informuje o jego cechach językowych.

Zadaniem słownika dydaktycznego dla cudzoziemców jest nie tylko aktywizacja procesu przyswajania języka, lecz także dążność do przyswojenia sobie i utrwalenia przez odbiorcę pojęć funkcjonujących w danym społeczeństwie lub właściwych danemu kręgowi tematycznemu leksyki. Przedmiotem definicji występujących w nim jest więc interpretacja zarówno słów, jak i pojęć. Przeważać zatem powinny definicje realnoznaczeniowe i strukturalno-znaczeniowe. Unikać należałoby definicji synonimicznych, mogą one wystąpić tylko sporadycznie i to jedynie jako towarzyszące.

Z zagadnieniem kompresyjności słownika wiąże się problem minimum interpretacyjnego (metajęzyka semantyki). Jest to ilość wyrazów, przy których pomocy objaśnia się hasła wchodzące w skład słownika. Jako obligatoryjną przyjmuje się zasadę, że słownik metajęzyka semantyki nie może wykraczać poza listę wyrazów stanowiących hasła. Idzie się jednak dalej w tym zakresie. Tak na

¹⁸ Zob. P. N. Denisow, Kompresija i minimizacija słownogo sostawa jazyka kak uczebno-mietodiczeskaja i lingwisti-czeskaja problema, [w:] Obszczegorodskaja nauczno-mietodiczeskaja konfieriencyja po woprosom leksiki, Leningrad 1967, s. 10-11; Nowikow, op. cit., s. 5; Denisow, Morokowkin, Skopinina, op. cit.

przykład Michael Philip West w wydany wspólnie z Jamesem Garethem Endicottem słowniku dydaktycznym języka angielskiego¹⁹ przy pomocy 1490 wyrazów objaśnił 24 tys. haseł, natomiast Charles Ogden przy pomocy 850 słów podał ponad 40 tys. znaczeń dwudziestu tysięcy wyrazów²⁰. Podobnie rzecz się ma w odniesieniu do materiału francuskiego, gdzie minimum to wyniosło 1429 wyrazów²¹.

Tak więc można powiedzieć, że słownik metafrazy semantyki, tj. języka, w którego terminach opisują się znaczenia wszystkich pozostałych słów języka, zawiera ok. 1500 wyrazów. Jest to jednocześnie minimum słownika elementarnego. Próby jego dalszego ograniczenia prowadzą do tego, że język przestaje pełnić funkcję komunikatywną²².

Postulat kompresji w żadnym razie nie może oznaczać zubożenia informacji. W słowniku dydaktycznym danego języka adresowanym do cudzoziemców informacja o wyrazie lub wariacie znaczeniowym wyrazu polisemicznego powinna być zwarta, ale tak samo pełna jak w najpełniejszym słowniku objaśniającym tegoż języka, a nawet - w wypadku wyrazów nie posiadających ekwiwalentu i wyrazów ze znaczeniem konotatywnym - o wiele bardziej wyrazista niż w słownikach przeznaczonych dla osób posługujących się tym językiem jako ojczystym.

Słownictwo bez ekwiwalentów to wyrazy będące nazwami pojęć i realiów właściwych danemu krajowi, danej kulturze i nieobecnych w innej kulturze, zaś słownictwo o treści konotatywnej to wyrazy, które wprawdzie mają odpowiedniki w pojęciach funkcjonujących w innych kulturach, lecz lokalnie nacechowane, obciążone lokalnym tłem leksykalnym, związane²³.

Do słownictwa polskiego bez ekwiwalentów należeć będą w świadomości wielu użytkowników innych języków np. wyrazy: bigos,

¹⁹ Zob. Denisow, Morkowkin, Skopina, op. cit., s. 58.

²⁰ Tamże.

²¹ Zob. Michéa, op. cit., s. 268.

²² Zob. Denisow, Morkowkin, Skopina, op. cit., s. 59-60.

²³ Por. L. B. Woskriesienska, K lingwisticeskomu ispolzowaniju biezekiwalentnoj i fonowoj leksiki na czalnom etapie obuczenija russkomu jazyku, [w:] Iz opyta sozdania lingwostranowiedczeskich posobij, Moskwa 1977, s. 107-120.

choinka (bożonarodzeniowa), husarz, odwilż, pasterka (nabożeństwo), rogetywna, światlica itp. Jako przykłady wyrazów ze znaczeniem konotatywnym można przytoczyć: bar, blok, docent, gulasz, harcercz (por. skaut, pionier), kapitalista, katolik, konspiracja itp.

Jak wykazały badania radzieckie, słownictwo bez ekwiwalentów stanowi 6-7% aktywnie używanych słów rosyjskich²⁴, zaś słownictwo bez ekwiwalentów i słownictwo o treści konotatywnej wynosi łącznie 15% minimum leksykalnego ustalonego dla początkowego etapu nauczania tego języka²⁵. Dodać należy, że owo 6-7% i 15% ma bardzo dużą frekwencję. Dane te można odnieść zapewne także do innych języków. Wynika z tego potrzeba bardzo dokładnej semantyzacji tych słów, ponieważ dobre poznanie ich treści pojęciowej i zakresu zastosowania pozwoli cudzoziemcowi uczącemu się języka lepiej poznać "ducha" społeczeństwa, dla którego język ten jest ojczysty.

Wśród różnych sposobów definiowania (semantyzacji) haseł słownikowych w słownikach objaśniających dla cudzoziemców cztery z nich są najczęstsze: 1) objaśnianie hasła w języku, dla którego sporządza się słownik; 2) podanie odpowiednika wyrazu hasłowego w języku (językach) odbiorcy (przekład); 3) objaśnienie hasła w języku (językach) odbiorcy; 4) określona kombinacja podanych wyżej metod,

Gdy idzie o podawanie obcojęzycznego odpowiednika hasła (przekład), sposób ten w słowniku objaśniającym nie jest właściwy z tego względu, że nie pozwala w pełni dostrzec wszelkich znaczeń i ich odcieni, nie pozwala też na kształtowanie pojęć właściwych dla danego środowiska językowego, odsyła bowiem do pojęć ukształtowanych w języku, na który dokonuje się przekładu.

Postulat dokładności definicji i wystarczalności słownika (o tej jego cesze będzie mowa niżej) spełniają definicje podawane w języku odbiorcy, ale nie pozwalają one na aktywizację użycia języka, którego uczy się korzystający ze słownika. W tym wypadku dopuszczalnym sposobem byłby taki, że podajemy objaśnienie w ob-

²⁴ Zob. W. G. Kostomarov, E. M. Wierieszczagina, Język i kultura. Lingwostranowiedzenie w преподавании русского языка как иностранного, Moskwa 1976, s. 83.

²⁵ Por. W o s k r i e s i e n s k a, op. cit., s. 113.

cym języku (języku odbiorcy), a następnie przytaczamy obcy odpowiednik, co odpowiada podaniu synonimu w słowniku objaśniającym danego języka po definicji realnoznaczeniowej, np. hasło motyl mogłoby być objaśnione tak:

motyl: The insect with a large coloured wings; butterfly;
Das Insekt mit grossen farbigen Flügeln; Schmetterling.

Najbardziej trafny wydaje mi się sposób łączący objaśnienie w języku, dla którego sporządza się słownik (w naszym przypadku - w języku polskim), zredagowane z uwzględnieniem wymogu zwartości, z podaniem odpowiednika (-ów) w języku (-ach) odbiorców. Pozwala on bowiem rozwijać aktywność językową użytkownika słownika z jednoczesnym ułatwieniem mu ogarnienia desygnatu pojęciowego oznaczonego danym słowem. Przykładowo hasło motyl byłoby objaśnione w ten sposób:

motyl: owad o dużych, barwnych skrzydłach, ang. butterfly,
fr. papillon, hiszp. mariposa, niem. Schmetterling, ros.
baboczka

Taki sposób semantyzacji haseł zastosowano w przeznaczonym dla cudzoziemców dydaktycznym objaśniającym słowniku podstawowym języka rosyjskiego²⁶.

Wymóg zwartości słownika przy jednoczesnym spełnieniu warunku jego wystarczalności da się zrealizować o wiele pełniej i łatwiej, jeśli zostaną w nim zastosowane ilustracje. Pozwalają one ponadto użytkownikowi szybciej i lepiej przyswajać treść objaśnień oraz baczniejszą uwagę zwracać na funkcjonowanie wyrazu w jego typowych kontekstach, to jest ułatwiają zarówno jego semantyzację, jak i gramatyzację.

5. Wystarczalność i kompletność

Słownik dydaktyczny, mimo swej selektywności i zwartości, powinien być jednocześnie wystarczający i kompletny²⁷.

²⁶ Kratkij tołkowyj słowar ...

²⁷ Por. S u p r u n, op. cit., s. 46.

Wystarczalność uzyskuje on dzięki takiemu zredagowaniu, że korzystanie z niego nie wiąże się z potrzebą sięgania do jakichkolwiek dodatkowych słowników lub innych pomocy dydaktycznych. Na wszystkie problemy wynikające z korzystania ze słownika musi on sam odpowiadać.

Kompletność słownika polega natomiast na tym, że jego odbiorca, posługując się tylko tym jednym słownikiem, znajduje w nim wszystko, co z zakresu wiedzy o słowach i ich desygnatach powinien sobie przyswoić. Powinien zatem znaleźć w słowniku odpowiednio spreparowane informacje o cechach gramatycznych słowa, jego pisowni, wymowie, łączliwości z innymi słowami itp. Wiąże się z tym potrzeba uwzględnienia, przy ustalaniu listy wyrazów, ich walencji gramatycznej i leksykalnej po to, aby wyrazy te mogły funkcjonować jako jednostki komunikacyjne. Słownik bowiem ma uczyć języka, korzystanie z niego powinno przyczyniać się do przyswajania sobie przez odbiorcę całych fraz, w których występują wyrazy hasłowe, powinno być jednym ze sposobów wdrażających odbiorcę do aktywnego posługiwania się językiem w mowie i w piśmie.

Wyrazy, które ze względu na ich częstotliwość i dyspozycyjność uznamy za niezbędne minimum, jakie musi znaleźć się w słowniku, stanowią swego rodzaju centra pól semantycznych i gramatycznych, wokół których gromadzą się pozostałe elementy tych pól. Tak na ten temat bardzo trafnie pisze D. Buttler:

[...] podział realny słownictwa najczęstsze pozwala ustalić swoistą "mapę potrzeb semantycznych". Każdy wyraz tego rodzaju może stanowić punkt krystalizacyjny całej grupy semantycznej; jeśli np. w liście DWP [liście frekwencyjnej słownictwa drobnych wiadomości prasowych²⁸ - J.M.] są nazwy miesiący styczeń i październik, wiadomo, że do słownika-minimum trzeba wprowadzić pozostałe elementy tego układu; jeśli jest przymiotnik wysoki - należałoby rozszerzyć skład haseł o jego antonim - niski itp.²⁹

Autorka zwraca tu uwagę na aspekt paradygmaticzny pól wyrazowych. Równie istotne są związki syntagmatyczne elementów tych pól, w ich ramach wyrazy wchodziły w skład konkretnych komunikatów

²⁸ Por. I. Kurcz, A. Lewicki, J. Sambor, J. Woronczak, Słownictwo współczesnego języka polskiego. Listy frekwencyjne, t. 2. Drobne wiadomości prasowe, Warszawa 1974.

²⁹ Buttler, Dobór wyrazów ..., s. 165.

jako ich segmenty. W słowniku znaleźć się więc muszą także pozostałe segmenty danej frazy komunikacyjnej. Jeśli zatem wprowadzamy do słownika słowo pomoc, to musimy wprowadzić też słowa okazać, udzielić, wzwać. Oczywiście, zamiast użyć zwrotu okazać pomoc można po prostu powiedzieć pomóc, należy zastanowić się zatem, czy uzasadnione jest umieszczenie w słowniku słowa pomoc. Analiza wielu typowych kontekstów komunikacyjnych wykazuje jednak, że wyraz ten (pomoc) występuje w wielu kontekstach zarówno w sytuacjach codziennych, jak i w tekstach związanych ze specjalistycznymi grupami tematycznymi, np. pierwsza pomoc, bratnia pomoc, pomoc domowa, pomoc drogowa, pomoce naukowe. Z kontekstów tych zaś wynika potrzeba uwzględnienia dalszych słów: pierwszy, bratni, drogowy, naukowy, domowy.

Z powyższych rozważań wynika, że jeśli wprowadzamy do słownika nazwy odpowiednich rzeczy, musimy też uwzględnić nazwy ich właściwości, stanów oraz czynności, z którymi się wiąże.

6. Systemowość

Aby słownik dydaktyczny mógł stać się rzetelną pomocą dydaktyczną, nie może on być oderwany od pozostałych elementów systemu nauczania. Pod względem zakresu materiału, celów dydaktycznych, adresatywności i sposobu opracowania powinien być skorelowany z programem nauczania i pozostałymi pomocami dydaktycznymi (gramatyką dydaktyczną, podręcznikiem, wyborami tekstów i innymi materiałami pomocniczymi), powinien tworzyć wraz z nimi zwarty system wzajemnie powiązanych i uzupełniających się elementów procesu glottodydaktycznego. Na wyższych poziomach nauczania jednojęzyczny słownik objaśniający z ograniczoną leksyką nie będzie już zaspokajał wszystkich potrzeb wynikających z celów nauczania i oczekiwań odbiorcy. Może się on więc stać punktem wyjścia do opracowania całego systemu objaśniających słowników specjalnych (np. słowników tematycznych), które będą z nim skorelowane.

Tę cechę słownika, która powoduje, że jest on integralnym elementem pomocy dydaktycznych, nazwiemy jego s y s t e m o - w o ś c i ą.

7. Progresywność glottodydaktyczna

Staranne wyposażenie słownika dydaktycznego omawianego typu w przymioty przedstawione wyżej powinno doprowadzić do osiągnięcia jego cechy najważniejszej, będącej pochodną wszystkich pozostałych, najdobitniej uzasadniającej potrzebę opracowywania tego rodzaju słowników, mianowicie takiej jego formy, by mógł on służyć aktywizacji, intensyfikacji i racjonalizacji procesu przyswajania języka przez cudzoziemców. Cechę tę można nazwać *progresywnością glottodydaktyczną* słownika. Powinny być jej podporządkowane wszystkie jego pozostałe cechy oraz metody i środki opracowania. Osiągnięcie wymienionej właściwości w znacznej mierze uzależnione jest od tego, w jaki sposób ukazemy w słowniku funkcjonowanie wyrazów hasłowych w tekstach, ich leksykalną i gramatyczną łączliwość z innymi wyrazami. Celowi temu służy podanie typowych syntagm i prostych wypowiedzeń zawierających dany wyraz. W ich skład powinno wchodzić jedynie to słownictwo, które jest objaśnione w słowniku. Te syntagmy i wypowiedzenia tworzą tzw. słownik aktywizujący, ponieważ skłaniają odbiorcę do aktywnego posługiwania się wyrazami i tworzenia dynamicznych stereotypów na wzór przytoczonych w słowniku³⁰.

III. Uwagi końcowe

Głównym celem, jakiemu winien służyć dydaktyczny słownik języka polskiego dla cudzoziemców, jest to, aby był on skuteczną pomocą w procesie przyswajania sobie przez nich polszczyzny na wszystkich jej poziomach: wymawianiowym, gramatycznym i słownikowym. Powinien zatem być tak zredagowany, aby osiągnięcie tego celu ułatwiał i przyspieszał. Zastosowanie zasad redakcyjnych, które zostały przedstawione wyżej, bez wątpienia sprawi, że będzie on funkcjonował zgodnie ze swoim przeznaczeniem.

³⁰ Por. J. P r o k o p, Lexikálne a gramatické minimum slovenského jazyka, Bratislava 1978, s. 6.