

*Iwona Janowska*

*Uniwersytet Jagielloński*

---

**PROFIL DOROSŁEGO  
UCZĄCEGO SIĘ JĘZYKA  
POLSKIEGO JAKO OBCEGO,  
CZYLI KTO, GDZIE,  
DLACZEGO I W JAKI SPOSÓB  
UCZY SIĘ JĘZYKA POLSKIEGO  
W NASZYM KRAJU?**

**Abstract**

The changing status and conditions of teaching Polish language in the European context have led to a fundamental shift in the profile of Polish language learners, their needs, motivation and learning aims. What follows is the fact that the curricula creators, course organisers and the authors of teaching materials, course books and learning aids have faced new challenges, problems, and learner expectations. The following paper is an attempt to outline the profile of an adult learner studying Polish in Poland.

## **1. Specyfika nauczania polszczyzny**

Według badań przeprowadzonych przez W. Miodunkę (1993), od końca lat pięćdziesiątych podejmowane są próby nauczania języka polskiego jako obcego, zarówno w kraju, jak i za granicą, natomiast refleksje teoretyczne na temat „Jak nauczać?” zaczynają się pojawiać w czasopiśmie specjalistycznych dopiero w latach siedemdziesiątych. W europejskiej dydaktyce językowej jest to z jednej strony okres odchodzenia od dotychczas stosowanych metod: audiolingwalnej i pierwszej generacji metod audiowizualnych, z drugiej zaś impuls do szukania nowych skuteczniejszych procedur. Nowe tendencje metodologiczne pojawiające się w latach siedemdziesiątych to przede wszystkim podejście komunikacyjne, któremu towarzyszy psychologia kognitywna, to dążenie do nauczania języka

autentycznej komunikacji, odwoływanie się do kontekstów społecznych i uwzględnienie pragmatycznej funkcji języka.

Niezależnie od krzyżujących się różnorodnych prądów i tendencji w światowej dydaktyce językowej, wypieranie istniejących teorii przyswajania języka przez nowe koncepcje, można by powiedzieć, że cała dotychczasowa historia nauczania języka polskiego jako obcego zamyka się w granicach podejścia komunikacyjnego. Podejście to podlegało również stopniowej ewolucji, by przybrać aktualną postać przedstawioną w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego*.

Nauczanie języków o standardzie światowym (angielski i francuski) oraz europejskim (niemiecki) ma dłuższą i bogatszą historię opartą na wielostronnych i wieloaspektowych badaniach, szeroką podbudowę teoretyczną i niezliczoną ilość różnorodnych materiałów nauczania. Nauczanie języka polskiego jako obcego powinno czerpać i czerpie z tych bogatych doświadczeń, tworząc swoją własną, specyficzną historię opartą na refleksji teoretycznej specjalistów i danych empirycznych.

Jeśli chodzi o nauczanie polskiego cudzoziemców przebywających w naszym kraju, czyli w sytuacji endolingwalnej, pod wieloma względami różni się ono od sytuacji nauczania Polaków takich języków jak angielski, niemiecki, francuski etc. na równorzędnym poziomie, czyli nauczania w sytuacji egzolingwalnej. Po pierwsze, grupy uczące się języka polskiego nie są homogeniczne ani pod względem wiekowym, ani narodowościowym. Na ogół w skład każdej z grup wchodzi studenci kilku narodowości o różnym statusie zawodowym i społecznym. W konsekwencji język polski staje się jedynym narzędziem porozumiewania się na zajęciach i poza nimi wspólnym dla wszystkich uczestników kursu; jest on zarówno celem jak i środkiem osiągania tego celu. Efekty tego zjawiska można zatem szacować jako pozytywne i negatywne. Przebywanie w środowisku polskojęzycznym pozwala studentom zweryfikować i zastosować w praktyce wiedzę i umiejętności nabyte w sali lekcyjnej. Dotyczy to zarówno sprawności językowych jak i kompetencji socjokulturowej, uczą się w sposób bezpośredni funkcjonowania w polskim, czyli obcym im środowisku kulturowym. Jeśli jednak spojrzymy na problem nauczania języka polskiego od strony nauczyciela/lektora, dostrzec można pewne trudności natury metodycznej: wyjaśnianie znaczeń nieznanego słownictwa, komunikacja pedagogiczna w trakcie zajęć, używanie metajęzyka, np. objaśnianie reguł gramatycznych.

## 2. Kto? Charakterystyka uczących się

Rosnąca liczba kandydatów do egzaminów certyfikatowych<sup>1</sup> jest niezbitym dowodem szerokiego zainteresowania cudzoziemców nauką języka polskiego jako obcego. Bliższe poznanie osób zainteresowanych uczeniem się języka polskiego

---

<sup>1</sup> W latach 2004-2010 do egzaminów certyfikatowych organizowanych przez Państwową Komisję Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego w ośrodkach polskich i zagranicznych przystąpiło ok. 2300 osób (źródło: BUWiWM).

jako obcego prowadzi do odkrywania ich motywów i potrzeb społecznych i językowych, co w konsekwencji przekłada się na lepsze dostosowanie oferty kursów i studiów do celów kształcenia, jakie sobie wytyczają.

Charakteryzując w sposób bardzo ogólny dorosłych uczących się języka polskiego, odwoływać się będziemy do wyników przeprowadzonych w 2010 r. badań. Czynimy to dla zobrazowania ogólnych tendencji, nie zaś na zasadzie dostarczenia ścisłych danych liczbowych. Wynika to z faktu, iż większość parametrów charakterystycznych dla danej populacji badanych będzie nieco odmienna w odniesieniu do innej grupy uczących się. Wyniki dotyczące np. kraju pochodzenia, wykształcenia, znajomości języków obcych etc, nigdy nie będą identyczne w każdej grupie studenckiej. Dlatego należy jeszcze raz podkreślić, iż zamieszczone tutaj informacje (procentowe) mają na celu wyłącznie zilustrowanie pewnych analizowanych kategorii.

Kim są i czym charakteryzują się dorośli uczący się języka polskiego jako obcego? Jeszcze kilkanaście lat temu pojęciem „uczący się dorosły” określano uczniów starszych klas szkoły średniej, osoby kończące szkołę średnią lub jej absolwentów. Uczyli się języka obcego obowiązkowo, zgodnie z programem szkolnym, bez sprecyzowanych potrzeb językowych i bez bagażu doświadczeń zawodowych. Rozpatrując ten problem z perspektywy dzisiejszych warunków i wymogów kształcenia językowego dostrzega się wyraźnie, jak w stosunkowo krótkim czasie pojęcie to ewoluowało pod wpływem wydarzeń politycznych, społecznych i ekonomicznych zachodzących w jednoczącej się Europie. Od lat 70. XX w. prace Rady Europy zmierzały w kierunku rozpowszechnienia i ujednolicenia systemu nauczania języków obcych. Eksperti wychodzili z założenia, iż „jedynie dobra znajomość nowożytnych języków europejskich wśród obywateli Europy może ułatwić komunikację i kontakty między ludźmi mówiącymi różnymi językami, a tym samym pozwoli zwiększyć mobilność Europejczyków, poszerzyć zakres ich wzajemnego zrozumienia i współpracy, jak również przeciwdziałać przejawy uprzedzeń i dyskryminacji” (ESOKJ 2003: 14).

Zgodnie z filozofią kształcenia językowego sprecyzowaną w *ESOKJ*, proces uczenia się języków obcych przybrał niespotykane dotychczas rozmiary, a uczących się przestano postrzegać jako grupę przypisaną do jakiegokolwiek instytucji kształcącej. Przemieszczanie się ludności łączyło się z potrzebą zdobywania kwalifikacji językowych przez osoby dorosłe. Wychodząc naprzeciw ich potrzebom, stworzono całą sieć szkół i kursów różnych języków. Szansę tę w pełni wykorzystują.

Uczniowie szkół podstawowych i średnich dokonują wyboru języka (lub języków) w ramach ograniczonej oferty danej instytucji, natomiast dorośli mają nieograniczone pole manewru: wybierają sami nie tylko język według własnych potrzeb, ale również typ kursu i poziom zaawansowania językowego. Ten wybór jest potwierdzeniem ich pozytywnej motywacji i zaangażowania w proces uczenia się. Z założenia (co nie zawsze potwierdza się w praktyce) uczniowie dorośli powinni osiągać dobre wyniki w nauce, ponieważ sami podejmują decyzję o udziale w danej formie kształcenia językowego.

W przeciwieństwie do dzieci i młodzieży, dorośli uczący się języków obcych to grupy bardzo zróżnicowane. Nie obowiązuje tu ani kryterium wieku, ani poziom wykształcenia ogólnego (matura, licencjat, magisterium). Pod wieloma względami rozpiętość kategorii jest ogromna.

- **Kraj pochodzenia.** Przybywają z całego świata, z najodleglejszych jego zakątków. Dla przykładu, w grupie, w której przeprowadzono badanie potrzeb językowych w 2010 r. wśród 60 uczących się odnotowano 17 różnych narodowości. Najliczniej reprezentowane były takie kraje, jak USA (13), Węgry (11), Korea Południowa (7) i Niemcy (5). Danych tych zgromadzonych dla potrzeb badań nie można jednak uogólniać, ponieważ każdorazowo (semestry, poziomy językowe) skład grupy jest inny i układ narodowości się zmienia.
- **Wiek uczących się.** Reprezentowane są wszystkie kategorie wiekowe: od młodzieży mającej 16-18 lat do ludzi w starszym wieku.
- **Wykształcenie ogólne.** Jeśli chodzi o ukończone szkoły i posiadane dyplomy, rozpiętość jest również ogromna: od szkoły podstawowej do studiów wyższych. Największą grupę stanowią uczący się, którzy uzyskali średnie wykształcenie we własnym kraju (legitymują się świadectwem dojrzałości). Część z nich posiada licencjat, a niektórzy dyplom ukończenia studiów wyższych.
- **Status społeczny.** Określa się ich terminem „studenci”, „słuchacze” niezależnie od poziomu ich wykształcenia czy przebiegu kariery zawodowej. W skład poszczególnych grup wchodziły osoby, które nigdy jeszcze nie pracowały zawodowo, studenci, pracownicy różnych przedsiębiorstw, bezrobotni, do emerytów włącznie.
- **Znajomość języków obcych.** Wśród słuchaczy wyższych uczelni i szkół językowych spotykamy takich, którzy znają tylko swój język ojczysty, ale większość z nich legitymuje się znajomością jednego lub kilku języków obcych. Odwołując się ponownie do wyników ankiet użytych w badaniach i nie traktując uzyskanych danych jako parametrów stałych, podajemy, iż w grupie 60 badanych – poza językiem polskim studenci deklarowali znajomość następujących języków obcych: angielski, francuski, niemiecki, hiszpański, grecki, arabski, łaciński, włoski, macedoński, chorwacki, litewski, japoński, portugalski, niderlandzki, rosyjski. Nieznający żadnego języka obcego stanowili 10,00% badanej populacji, znajomość jednego języka zadeklarowało 40,00% uczących się, 25,00% to osoby znające dwa języki, natomiast studenci znający trzy i więcej języków stanowili aż 25,00% grupy badanych.
- **Potrzeby i zainteresowania.** Jako pierwszą potrzebę uczenia się języka polskiego studenci wymieniają konieczność ukończenia studiów w Polsce. Z wypowiedzi wynika również, iż niektórzy ze studiujących pracują już w naszym kraju, używając języka polskiego w ramach pełnionych obowiązków zawodowych. Natomiast po ukończeniu studiów proporcje zostają

odwrócone: większość z nich planuje posługiwać się językiem polskim w ramach wykonywanego zawodu we własnym kraju i/lub w Polsce. Jest też grupa, która pracę zawodową łączy z zamiarem kontynuowania studiów. Niezależnie od stawianych celów nauki, bliskich czy odległych, wszyscy deklarują konieczność posługiwania się językiem polskim w życiu codziennym oraz zamiar przystąpienia do egzaminu certyfikatowego.

- **Poziom znajomości języka polskiego jako obcego na podstawie samooceny.** W przeprowadzonej ankiecie studenci mieli za zadanie dokonać samooceny swoich umiejętności w zakresie czterech podstawowych działań językowych, tzn. dokładnie sprecyzować na jakim poziomie się znajdują (A1-C2), a następnie wskazać, jaki poziom powinni osiągnąć, by móc realizować swoje plany życiowe przy użyciu języka polskiego. Udzielone odpowiedzi pozwalają stwierdzić, iż niezależnie od tego, w jakiej grupie (A-C) odbywali swoje studia, tzn. niezależnie od poziomu zaawansowania językowego, na jakim się uplasowali, poziom docelowy, który ich zdaniem powinni osiągnąć to głównie C1 lub C2. Uznajemy to jako prawidłowość, ponieważ większość badanych uczyła się na poziomie B1 lub B2. Świadomie lub podświadomie studenci zdają sobie sprawę z wymagań językowych stawianych pracownikom różnych instytucji (w Polsce lub w innych krajach). Stąd wysokie aspiracje i dążenie do perfekcji. Ponadto stawianie sobie tak wysokich wymagań końcowych wskazuje na to, iż zdają sobie sprawę z własnych braków i trudności językowych oraz z konieczności permanentnego doskonalenia znajomości języka.
- **Kontakt z językiem polskim przed rozpoczęciem studiów w Polsce.** Jakkolwiek dane liczbowe uzyskane w badaniach należy traktować jako wartości względne, tworzą one jednak pewien ogólny obraz sposobów uczenia się języka polskiego.

Kontakt z językiem polskim w najmłodszych latach swego życia zadeklarowała nieliczna grupa respondentów (20%), natomiast wielu z nich (51,66%) poznawało język polski na kursach organizowanych w Polsce lub w ich ojczystym kraju. Były to często kursy lub szkoły letnie języka polskiego funkcjonujące w różnych ośrodkach. Kilkaście osób (26,66%) studiowało lub studiuje polonistykę czy slawistykę we własnym kraju. Na ogół większość respondentów miała (lub ma) na co dzień kontakty z osobami mówiącymi po polsku (85%). Liczna grupa deklaruje ponadmiesięczny pobyt w Polsce. Wymieniają głównie takie ośrodki, jak: Warszawa, Kraków, Poznań lub mniejsze miejscowości często odwiedzane w ramach organizowanych wycieczek turystycznych.

Odpowiedzi wskazują więc na liczne źródła i sposoby poznawania języka polskiego jako obcego. Mobilność młodych ludzi obliguje ich, z jednej strony, do poznawania języków, z drugiej zaś ułatwia ich przyswajanie. Cele turystyczne przestały dominować w kształceniu języko-

wym, ustąpiły miejsca realnym potrzebom życiowym, co zresztą uwzględnili twórcy *ESOKJ* w swoim dokumencie.

### 3. Gdzie? Instytucje prowadzące naukę języka polskiego jako obcego

Gdzie studenci zagraniczni mogą nabywać i rozwijać swoje kompetencje w zakresie języka polskiego jako obcego? Odpowiedź na to pytanie, podobnie, jak na wiele innych, może być jedynie aproksymatywna. Rozszerzająca się z dnia na dzień sieć szkół językowych i ofert kursów powoduje, że informacje zgromadzone w danym roku akademickim, a nawet semestrze, stają się nieaktualne w następnym. Ogólnie rzecz ujmując, można wymienić główne typy ośrodków i instytucji, w których nauczany jest język polski jako obcy. Są to przede wszystkim polskie uniwersytety (np. KUL, UAM, UJ, UŁ, UMCS, US, UW, UWrocław). Oferują one szeroką gamę studiów i kursów języka polskiego o różnorodnych profilach, ukierunkowanych na rozmaite cele, trwających od jednego do kilku semestrów. *De facto*, trudno jest tutaj również mówić o „trwałych” wypracowanych przez lata formach kształcenia, ponieważ ich organizacja i kształt są w dużym stopniu uzależnione od zainteresowań i potrzeb zgłaszających się studentów. Ponadto, w zależności od usytuowania uniwersytetu w stosunku do państw sąsiadujących z Polską, skład narodowościowy grup studenckich, a tym samym potrzeby uczących się będą znacznie się różnić.

Z podobnymi problemami spotykają się również inne ośrodki kształcenia językowego, które tutaj ogólnie określimy jako „szkoły językowe”, wyspecjalizowane w nauczaniu języka polskiego jako obcego i prowadzące kursy tylko w tym zakresie lub traktujące język polski jako jeden z wielu nauczanych języków. Profil kształcenia jest zbliżony do uniwersyteckiego, jednakże ze względu na większą elastyczność ich struktur, łatwiej jest dostosować oferty kursów do potrzeb słuchaczy.

Organizatorami kursów języka polskiego dla cudzoziemców są niekiedy instytuty zagraniczne podległe ambasadom, tak jak np. Instytut Francuski.

Przy wyborze miejsca i formy kształcenia cudzoziemcy kierują się najrozsądniejszymi motywami. Wymienić tu należy np. stypendia, względy rodzinne, finansowe, preferencje regionalne, renomę instytucji organizującej studia i kursy etc.

Ta niejednorodność stanowi duże utrudnienie dla organizatorów kształcenia językowego. Rozwiązaniem powszechnie stosowanym jest wielopoziomość kursów i precyzyjne określenie poziomu językowego kandydata ubiegającego się o przyjęcie do danej szkoły czy grupy. Naprzeciw tym trudnościom wyszli eksperci Rady Europy opracowując *ESOKJ* – dokument umożliwiający ujednoczenie systemu kształcenia i porównywalność egzaminów i dyplomów. Opracowane przez autorów dokumentu wskaźniki biegłości językowej dla sześciu poziomów, od A1 do C2, stały się punktem odniesienia dla wszystkich języków. Uczący się, nauczyciele, autorzy zadań ewaluacyjnych, egzaminatorzy odnajdują w tym dokumencie wskazówki dotyczące realizacji stawianych celów, zaś autorzy programów i podręczników dostrzegają (odnajdują) w nim wspólną

bazę, fundament, na którym budują programy nauczania i tworzą podręczniki niezależnie od języka.

Śledząc statystyki, analizując ankiety wypełniane przez kandydatów na kursy i studia językowe można się z łatwością przekonać, iż większość z nich (niezależnie od wieku) posiada pewne doświadczenie w zakresie uczenia się, w tym uczenia się języków obcych. Nawet na poziomie początkującym dorośli uczący się posiadają szereg kompetencji nabytych w ramach dotychczasowej nauki: umieją znaleźć niezbędne materiały, biegle posługują się komputerem i korzystają z Internetu, potrafią odkrywać analogie i dokonywać porównań elementów przyswajanego języka ze systemem innego znanego języka. Rozumieją konieczność zdobywania kwalifikacji językowych oraz zdają sobie sprawę nad czym powinni szczególnie pracować, by nauka zakończyła się sukcesem. Cechy te składają się na ich autonomię, pojmowaną jako umiejętność samodzielnego uczenia się: określania celów, doboru materiałów i metod, stosowanie samooceny. Poziom nabytych kompetencji ogólnych (*savoir, savoir-faire, savoir-être, savoir-apprendre*) ukierunkowuje ich działania w trakcie przyswajania nowego (kolejnego) języka i pozwala łatwiej realizować zakładane cele. Umiejętność samodzielnego uczenia się jest ponadto permanentnie rozwijania w procesie akwizycji każdego kolejnego języka.

#### **4. Dlaczego? Potrzeby społeczne i językowe uczących się**

Dzisiaj dorosły uczący się języka polskiego jako obcego to człowiek dojrzały, świadomy swych celów i korzyści płynących ze znajomości języka, to jednostka autonomiczna, silnie motywowana o pozytywnej postawie wobec języka i kultury danego kraju. Uczy się języka nie pod szkolnym przymusem, ale z wyboru, dobrowolnie, niekiedy jest do tego zobligowany sytuacją życiową czy zawodową. Uczący się dorosły niekoniecznie umie stosować właściwe strategie, a złe nawyki i doświadczenia mogą proces ten utrudniać. Z drugiej zaś strony, doświadczenie życiowe i znajomość innych języków obcych ułatwiają mu akwizycję kolejnego języka. Uczy się nie tylko przy pomocy podręcznika, ale poprzez sytuacje komunikacyjne – wirtualne (Internet) i autentyczne.

Dlaczego dorośli uczą się języka polskiego? Czego oczekują od organizatorów kształcenia? O potrzebach językowych studentów mówiliśmy już w punkcie 2 artykułu. Podobnie jak w sytuacji uczenia się innych języków obcych, podstawowe potrzeby to studia, praca, sytuacje rodzinne oraz chęć zdobycia certyfikatu (w badanej grupie aż 55% respondentów zamierza przystąpić do egzaminu certyfikатовego). Studenci i słuchacze kursów językowych najczęściej sami deklarują chęć uczestniczenia w takiej czy innej formie kształcenia językowego, wypełniają ankiety, w których precyzują swoje potrzeby językowe i zainteresowania. O ostatecznym przydziale kandydata do odpowiedniego poziomu decydują wyniki testów plasujących.

Mówiąc o potrzebach, należy brać pod uwagę ich wymiar społeczny i językowy. W języku potocznym operujemy najczęściej takimi terminami, jak: potrzeby, motywy, zainteresowania. Odsyłają nas one do odczucia braku znajomości języka oraz do wizji korzyści wynikających z uzupełnienia tego braku (ciekawsza praca, wyższa pensja, kontakty z *native speakerami*).

Lista potrzeb w znaczeniu społecznym jest nieograniczona, od motywów najbardziej banalnych (partner narodowości polskiej) do najbardziej prestiżowych (przedstawiciel ministerstwa spraw zagranicznych danego państwa), od uczenia się dla przyjemności: (podtrzymywanie tradycji rodzinnych, podróżowanie, nawiązywanie kontaktów z przedstawicielami innych narodowości, spędzanie wolnego czasu etc.), do przyswajania języka pod presją sytuacji życiowych: konieczność zmiany miejsca zamieszkania i zintegrowania się z daną społecznością obcojęzyczną, perspektywa zatrudnienia, awans zawodowy, zdobycie certyfikatu.

Nierzadko stwierdzić można współwystępowanie kilku bodźców: praca zawodowa i relacje rodzinne, studia w danym języku i poznawanie kultury danego kraju.

Przeprowadzone przez nas badanie potrzeb językowych<sup>2</sup> według sześciopunktowej skali *ESOKJ* wykazały, iż wyselekcjonowana populacja studentów najwyższej sobie ceni mówienie, natomiast po ukończeniu studiów i w perspektywie pracy zawodowej mówienie i pisanie osiągają te same wartości. Ponadto niemal wszyscy badani uznają konieczność opanowania tych sprawności na najwyższych poziomach: (B2), C1 i C2.

Organizacja każdego kursu językowego powinna opierać się na analizie potrzeb uczących się. Dorośli zdają sobie sprawę z celu, jaki zamierzają osiągnąć i życzą sobie aby warunki kształcenia były maksymalnie zbliżone do ich oczekiwań (spełniały ich oczekiwania). Poniższy schemat wskazuje na bezpośrednie uwarunkowanie celów kształcenia od potrzeb uczących się.

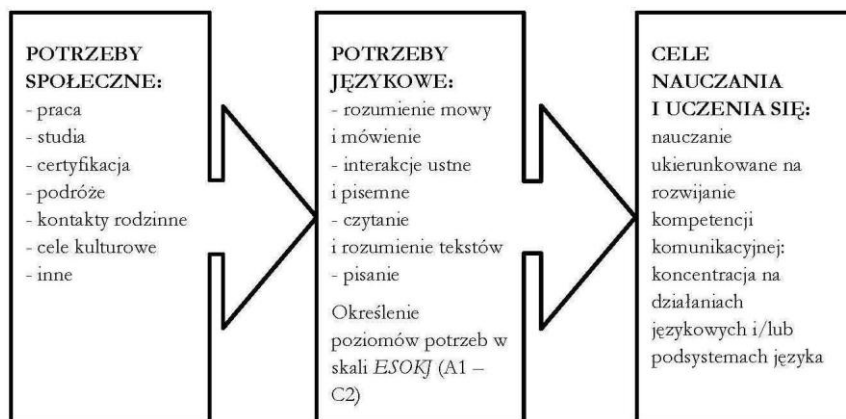
Rozpoznanie potrzeb powinno poprzedzać organizację kursu i prowadzić do dostosowania oferty kształcenia do celów formułowanych przez uczestników. Należy podkreślić, iż potrzeby to proces dynamiczny o zmieniających się parametrach. Dlatego też, w celu autentycznego ich rozeznania, konieczne jest ich weryfikowanie przed rozpoczęciem kursu, w trakcie jego trwania oraz po jego zakończeniu. Równoległe do analizy potrzeb powinno się korygować realizowany program, a wyniki analizy brać pod uwagę w planowaniu kolejnych etapów kursu (Łuczak, 2009: 294). Prawidłowe zdefiniowanie potrzeb uczących się umożliwia stworzenie takiego programu, który będzie skoncentrowany na rozwi-

---

<sup>2</sup> Badania przeprowadzono w Centrum Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego, które oferuje długoterminowe (roczne i semestralne), intensywne kursy języka polskiego i kultury polskiej oraz prowadzi kursy języka polskiego dla studentów programu Erasmus; w skład Centrum wchodzi Szkoła Języka i Kultury Polskiej, znana z organizacji kursów letnich, prowadząca również kursy krótkoterminowe i indywidualne; naukowa kadra CJKPŚ kształci przyszłych nauczycieli języka polskiego jako obcego w ramach magisterskich studiów II stopnia i studiów podyplomowych.



janiu umiejętności uznanych za priorytetowe przez uczących się. Dane uzyskane w trakcie analizy potrzeb powinny służyć jako podstawa przy opracowywaniu programów, tzn. definiowaniu celów, doborze treści nauczania, materiałów dydaktycznych i metod.



Schemat 1: Zależność celów kształcenia od potrzeb uczących się.

## 5. W jaki sposób? Programy i podręczniki

W swej prawie czterdziestoletniej historii, nauczanie języka polskiego jako obcego poczyniło znaczące postępy. Dotyczą one zarówno koncepcji programów, jak i materiałów dydaktycznych, podręczników, technik prowadzenia zajęć i procedur ewaluacyjnych. Na odcinku planowania dydaktycznego odnotować należy powstanie szeregu dokumentów programowych i opracowań mających postać inwentarzy stosowanych w procesie kształcenia językowego. Ogólnie rzecz biorąc, programy te mają najczęściej postać klasyczną; są ukierunkowane na nauczyciela i proces nauczania, na zdobywanie wiedzy przez uczących się i rozwijanie umiejętności językowych.

Język polski jako obcy nigdy nie był przedmiotem nauczania w polskim systemie edukacyjnym i dlatego też nie opracowywano doń programów odgórnie, instytucjonalnie; brak również podstawy programowej nauczania języka polskiego jako obcego. Oddolne inicjatywy tworzenia programów przez różne instytucje prowadzące nauczanie języka polskiego jako obcego zaowocowały powstaniem kilku dokumentów programowych, spośród których najbardziej znane to pozycje pod red. W. Miodunki: *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny* (1992) oraz *Programy nauczania języka polskiego jako obcego* (1993). Opracowania te zawierają trzy inwentarze: intencjonalno-pojęciowy i tematyczny i odpowiada na pytanie czego uczyć, ucząc języka polskiego jako obcego. jednakże w programach tych brak m.in. odpowiedzi na py-

tania: jak nauczać języka oraz czy i jak uczyć kultury polskiej. Propozycje uwzględnienia komponentu kulturowego w nauczaniu języka polskiego jako obcego znajdujemy natomiast w kolejnym opracowaniu pod redakcją W. Miodunki *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego* (2004).

Uruchomienie systemu urzędowego poświadczania znajomości języka polskiego jako obcego i konieczność przeprowadzania egzaminów certyfikacyjnych zrodziło potrzebę opracowania standardów wymagań egzaminacyjnych<sup>3</sup> dla poziomów: podstawowego (B1), średniego ogólnego (B2) i zaawansowanego (C2)<sup>4</sup>. Standardy te można również traktować jako docelowy program dla wyżej wymienionych poziomów. Zawierają one opis ogólny i szczegółowy kompetencji językowych, wykaz funkcji i pojęć językowych, katalog tematyczny oraz wykaz zagadnień gramatycznych i składniowych dla poszczególnych poziomów.

Aktualnie, wszelkie programy i plany muszą przede wszystkim uwzględniać europejskie standardy kształcenia językowego z uwagi na wymagania egzaminacyjne i certyfikację dostosowaną do poziomów biegłości językowej *Europejskiego systemu*. Ponieważ grupy językowe tworzone są według poziomów *ESOKJ*, przy opracowywaniu najnowszych programów przyjęto zasadę planowania nauczania dla każdego poziomu oddzielnie. Plany wynikowe i/lub metodyczne konstruowane przez poszczególnych nauczycieli w oparciu o ogólny program nauczania służą uszczegółowieniu celów, metod i treści. Najnowszą publikacją w tym zakresie jest program nauczania opracowany przez pracowników Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ na bazie deskryptorów *ESOKJ* dla każdego z sześciu poziomów kompetencji językowej<sup>5</sup>. Wyszczególniono w nim zarówno typy działań językowych, które uczący się powinien rozwijać na każdym z poziomów, jak również wiedzę jaką musi opanować w zakresie poszczególnych podsystemów językowych. Program ten ma charakter zoperacjonalizowany, przedstawia efekt końcowy procesu nauczania/uczenia się języka.

Wraz ze wzrostem zainteresowania nauką języka polskiego cudzoziemców, zwiększyło się zapotrzebowanie na podręczniki i inne materiały dydaktyczne. Na podstawie badań przeprowadzonych przez K. Datę (2008) stwierdzić należy, iż w okresie ostatnich 30 lat ukazało się ponad 100 podręczników do nauki języka polskiego jako obcego. Koncentrując swoją uwagę na metodach i technikach tytułowania podręczników, autorka opracowała listę zawierającą 99 pozycji opublikowanych w latach 1972-2007.

Zasadniczą (choć mniej liczną) grupę podręczników stanowią publikacje przygotowane pod kątem systematycznej nauki języka na odpowiednich pozio-

---

<sup>3</sup> *Państwowe Egzaminacje Certyfikacyjne z Języka Polskiego jako Obcego. Standardy Wymagań Egzaminacyjnych*, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, MENiS, 2003.

<sup>4</sup> Obecnie przygotowywane są standardy dla 3 nowych poziomów: A1, A2 i C1.

<sup>5</sup> *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1-C2* w przygotowaniu w wydawnictwie Universitas.

mach, tzw. „podręczniki kursowe”. Równoległe do nich, w wielu ośrodkach kształcących cudzoziemców opracowywane są materiały pomocnicze przeznaczone do stosowania łącznie z wybranymi podręcznikami kursowymi. Koncentrują się one najczęściej na nauczaniu podsystemów językowych (słownictwa, gramatyki, ortografii) lub poszczególnych sprawności językowych (mówienia, rozumienia tekstów słuchanych i czytanych). Certyfikacja wyzwoliła na tym polu jeszcze jedną inicjatywę: poszczególne ośrodki uniwersyteckie publikują serie materiałów ułatwiających przygotowanie się do egzaminów certyfikacyjnych na poszczególnych poziomach. Przykładowe zestawy zadań przeznaczonych do weryfikowania poziomu nabytych kompetencji są już powszechnie dostępne w księgarniach.

Zgodnie z zapotrzebowaniem uczących się, podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego publikowane do chwili obecnej tworzone były głównie dla dorosłych, uwzględniały ich potrzeby i specyfikę uczenia się. W związku ze zmianami w europejskiej polityce językowej i koniecznością dostosowania dydaktyki języka polskiego jako obcego do standardów europejskich, istniejący obecnie na rynku wydawniczym repertuar materiałów i środków do nauczania języka polskiego cudzoziemców zostanie w najbliższej przyszłości wzbogacony i urozmaicony. Wymaga tego rosnąca popularność języka polskiego w Europie i na świecie, dlatego, jak podkreśla W. Miodunka (2006: 329) „autorzy muszą szybciej reagować na zmieniającą się sytuację w nauczaniu polszczyzny jako języka obcego (na standardy europejskie w nauczaniu języków obcych i w sprawdzaniu stopnia ich opanowania).”

## 6. Zakończenie

Od momentu wejścia Polski do Unii Europejskiej mija już siedem lat. W tym okresie w Europie i w Polsce dokonały się istotne zmiany społeczno-ekonomiczne, które zrodziły również nowe potrzeby i uwarunkowania oraz możliwości dla uczących się języków obcych. Systematycznie publikowane przez Radę Europy dokumenty starają się nadać nowy kierunek kształceniu językowemu. Cudzoziemcy przybywający do Polski stanęli przed nową alternatywą wyboru kursów i studiów odpowiadających ich możliwościom i zainteresowaniom na poziomach zdefiniowanych w *ESOKJ*.

W tym nowym kontekście społecznym i edukacyjnym zaistniała konieczność uelastycznienia programów i całego schematu organizacyjnego kursów, dostosowania oferty kształcenia do potrzeb cudzoziemców pragnących uczyć się języka polskiego jako obcego, a co za tym idzie tworzenie profilu tych studentów. Ten aspekt ma duże znaczenie, stanowi on narzędzie/pomoc w podejmowaniu decyzji przyszłościowych. Ale nie tylko o kształcenie w przyszłości tu chodzi. Wyniki badań i obserwacji powinny stać się bodźcem do wprowadzania różnorodnych innowacji, zarówno w obszarze definiowania celów, jak i rozwiązań metodycznych w takich obszarach jak stosowanie materiałów oraz metod i strategii nauczania. Podejmowania prób praktycznego rozwiązania istniejących trudności bez zmian całego systemu. Kształtować „politykę lokalną” w naucza-

niu/uczeniu się języka polskiego jako obcego, wychodzić naprzeciw oczekiwaniom uczących się.

## BIBLIOGRAFIA

- Data, K. 2008. „Co, dla kogo, o czym? Tytuły podręczników języka polskiego dla obcokrajowców” (w:) *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku* (red. W. Miodunka i A. Seretny). Kraków: Wydawnictwo UJ: 501-510.
- Łuczak, A. 2009. „Lekcje języka specjalistycznego z dorosłymi słuchaczami” (w:) *Skuteczna nauka języka obcego* (red. H. Komorowska). Warszawa: CODN: 290-302.
- Miodunka, W. (red.). 1992. *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Miodunka, W. (red.). 1993. *Programy nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków: Wydawnictwo JB.
- Miodunka, W. (red.). 2004. *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Kraków: Universitas.
- Miodunka, W. 2006. „Wartość języka polskiego na międzynarodowym rynku edukacyjnym i na rynku pracy” (w:) *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego* (red. E. Lipińska, A. Seretny). Kraków: Universitas: 323-333.
- Rada Europy. 2003. *Europejski system opisu kształcenia językowego*. Warszawa: Wydawnictwa CODN.