

*Iwona Wilhems (Słaby-Góral)\**

## SPECYFIKA NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO W STUDIUM JĘZYKA POLSKIEGO DLA CUDZOZIEMCÓW UNIwersYTETU ŁÓDZKIEGO PRZYKŁADY KORELACJI MIĘDZYPRZEDMIOTOWEJ

**Słowa kluczowe:** język polski jako obcy, Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców (SJPdC), nauczanie języka specjalistycznego, korelacja międzyprzedmiotowa

**Streszczenie.** Artykuł ukazuje specyfikę pracy w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ (SJPdC), które od 60 lat prowadzi kursy języka polskiego w odmianach specjalistycznych adresowane do cudzoziemców i osób polskiego pochodzenia, pragnących studiować w polskich uczelniach wyższych. Z nauczaniem w grupach sprofilowanych są związane określone problemy. Jednym z nich jest konieczność korelacji międzyprzedmiotowej: programy nauczania języka polskiego i przedmiotów, które wprowadzane są po kilku lub kilkunastu tygodniach, nieraz jeszcze w trakcie kursu wstępnego, muszą być dostosowane. Uczący się powinni mieć świadomość, że język, który przyswajają na lekcjach polskiego jest tym samym językiem, którego uczą się na lekcjach przedmiotów. Autorka, przez wiele lat nauczająca polszczyzny w grupach medycznych, omawia wyzwania językowe stojące przed nauczycielem-polonistą, jak też nauczycielami przedmiotów. Zjawisko korelacji międzyprzedmiotowej zostało zilustrowane przykładami z wykładanych w SJPdC przedmiotów: język polski, chemia, matematyka, fizyka.

Specyfika językowych studiów przygotowawczych w SJPdC UŁ polega na założeniu (wyływającym z wieloletnich doświadczeń), że niemal każdego cudzoziemca chcącego studiować w Polsce po polsku można do tego przygotować w ciągu 9 miesięcy, czyli dwóch semestrów nauki. Aby odbierał (z korzyścią dla siebie) wiedzę przekazywaną w polskich wyższych uczelniach, w Studium Uniwersytetu Łódzkiego w ciągu tzw. zerowego roku akademickiego uczy się go języka polskiego i przedmiotów kierunkowych, czyli matematyki, fizyki, chemii, biologii, historii, filozofii, geografii, literatury polskiej

\* Autorka była zatrudniona w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ, 90-231 Łódź, ul. Matejki 21/23.

i innych<sup>1</sup> po polsku. Programy przedmiotów ułożone są tak, by – wprowadzając polskie słownictwo i typowe dla języka nauki struktury gramatyczne – utrwalić i powtórzyć jednocześnie materiał znany studentowi ze szkoły średniej. Wysilek włożony w takie nauczanie i trudności z niego wynikające są duże, gdyż:

1. W każdym roku akademickim kilkuset cudzoziemców przygotowujących w łódzkim Studium to wielojęzyczne środowisko zróżnicowane pod względem narodowości, wieku, charakteru, wykształcenia, kultury, poziomu wiedzy wyniesionej ze szkoły średniej<sup>2</sup> oraz zainteresowań i przyszłych kierunków studiów. Często także uczący się nie znają żadnego języka pośredniego, mają też bardzo zróżnicowane możliwości percepcyjne.
2. Podział na grupy dydaktyczne uwzględnia stopień zaawansowania językowego w momencie przyjazdu do Polski, kierunek dalszych studiów w polskich uczelniach (czyli ogólne i specjalistyczne potrzeby językowe) oraz czasem (nie zawsze) język rodzimy lub urzędowy, którym posługuje się cudzoziemiec podejmujący naukę<sup>3</sup>. Stąd, typowe grupy tworzone w Studium to:
  - zaawansowane polonijne (cudzoziemcy polskiego pochodzenia dobrze władający językiem polskim ogólnym, nieznający jednak jego odmian specjalistycznych)<sup>4</sup>, słuchacze ci mają nieco powyżej 400 godzin języka polskiego rocznie (grupy humanistyczno-prawnicze mają powyżej 500 godzin);
  - niezaawansowane polonijne (cudzoziemcy polskiego pochodzenia posługujący się słabo językiem polskim, pełnym interferencji, często archaicznym)<sup>5</sup> – około 500 godzin jppo;

<sup>1</sup> Ponieważ dobór przedmiotów nauczania (prowadzonych przez specjalistów) zależy od kierunku dalszych studiów w Polsce uczącego się jppo, szerzej realizowane są niektóre działy przedmiotów dydaktycznych, np. statystyka, logika, botanika, anatomia, a także wprowadzane przez polonistów tzw. korpusy leksykalne: ekonomiczne, prawnicze, humanistyczne, medyczne, techniczne, które przeszły do słownictwa ogólnego i znajdują się w użyciu przeciętnego Polaka o średnim wykształceniu.

<sup>2</sup> Wymagane przez polskie MNiSW do podjęcia studiów wyższych w Polsce przez cudzoziemca świadectwo maturalne wydane w jego kraju oraz poświadczenie, że w danym kraju uprawnia ono do studiów wyższych na wybranym przez absolwenta – maturzystę cudzoziemskiej szkoły średniej – kierunku nie oznacza, że jego wiedza odpowiada wiedzy przeciętnego polskiego maturzysty. Różnice programowe w wielu krajach są tak duże, że niejednokrotnie wykładowca musi nauczać również samego przedmiotu, by wyrównać braki w zakresie wiedzy merytorycznej.

<sup>3</sup> Są też względy pozadydaktyczne, głównie finansowe, lokalowe, administracyjne, które pozwalają na utworzenie z kilkuset słuchaczy kilkudziesięciu grup dydaktycznych, z założenia jednak nie większych niż piętnastoosobowe.

<sup>4</sup> Do takich grup dołączani są również cudzoziemcy, którzy nie mają polskiego pochodzenia, jednak ich stopień zaawansowania językowego (w zakresie języka ogólnego) określa się jako B2/C1.

<sup>5</sup> Do takich grup dołącza się często Słowian o podobnym stopniu zaawansowania językowego.

- grupy słowiańskie, uczone języka polskiego od podstaw, jednak w szybszym tempie niż inne grupy cudzoziemskie (ok. 500 godzin jppo rocznie);
- grupy cudzoziemskie wielonarodowościowe, uczone języka polskiego od podstaw (od 500 do 600 godzin języka polskiego rocznie, zależnie od kierunku przyszłych studiów).

Po dokonaniu takiego wstępnego podziału należy jeszcze umieścić przyszłych słuchaczy w odpowiedniej grupie kierunkowej (humanistycznej, prawniczej, ekonomicznej, medycznej, biologicznej<sup>6</sup>, politechnicznej), zgodnej z wybranym profilem przyszłych studiów.

Żaden z opisanych powyżej typów słuchacza nie jest filologiem. Dla filologów, niezależnie od tego, czy są pochodzenia polskiego, z krajów słowiańskich czy z innych obszarów językowych tworzy się osobne grupy, dzielone już tylko ze względu na ich stopień zaawansowania w języku polskim.

Łódzkie Studium prowadzi też kursy języka polskiego niezwiązane z językowymi studiami przygotowawczymi dla innego typu słuchaczy<sup>7</sup> (ludzi chcących podjąć w Polsce pracę, zająć się tłumaczeniami językowymi, studentów tzw. Europejskich Programów Wymiany Międzynarodowej – wcześniej Sokrates/Erasmus, obecnie Erasmus plus, Comenius, Campus Europae itp. – lub po prostu takich, którzy założyli z Polkami lub Polakami rodziny czy też są z jakichś innych względów zainteresowani językiem polskim i polską kulturą). Czas trwania takich kursów i proces dydaktyczny, który się w nich odbywa zależy od potrzeb uczących się.

Z oczywistych względów (chęci uczenia się języka polskiego od podstaw, nieznajomości żadnego z możliwych języków pośrednich, nieznajomości systemu gramatycznego – nawet własnego języka, częstych braków w przygotowaniu merytorycznym do wybranych studiów wynikających z różnic programowych, odmienności kultur, trudności okresu adaptacji do nowych warunków klimatycznych, życiowych i odmiennego systemu nauczania<sup>8</sup>) oraz z kilkudziesięcioletnich doświadczeń nauczycieli SJPdC UŁ wynika, że organizacja procesu glottodydaktycznego w grupach wielonarodowościowych<sup>9</sup>, uczonych od podstaw, jest najtrudniejsza i musi być oparta o specyficzną metodykę nauczania.

<sup>6</sup> Tworzone są grupy m.in. weterynaryjne, rolnicze, biotechnologiczne, psychologiczne itp.

<sup>7</sup> Czasem są to również cudzoziemcy chcący podjąć w Polsce studia, ale w języku angielskim, więc interesuje ich nauka języka polskiego ogólnego, by mogli porozumiewać się w codziennych sytuacjach komunikacyjnych.

<sup>8</sup> Chodzi tu przede wszystkim o czas rozpoczynania i kończenia codziennych zajęć, ich długość (często studenci z krajów arabskich, afrykańskich czy latynoamerykańskich nie są w stanie siedzieć 6, 7 godzin dziennie) oraz czas przeznaczony na naukę samodzielną. Przyzwyczajenie do sjeisty czy nocnych posiłków nie pozwala im na organizację pracy przystosowaną do polskich warunków.

<sup>9</sup> Zdarzają się grupy studentów złożone z kilkunastu osób, z których każda posługuje się innym językiem (np. mandaryńskim, wietnamskim, mongolskim, laotańskim, perskim, arabskim, hiszpańskim, albańskim, suahili), jest w innym wieku (od 17-letniego maturzysty z Ułan Bator po 36-letniego afrykanera z Windhuk), ma inną wiedzę, usposobienie, styl pracy.

Dodatkową trudność sprawia różny czas przyjazdu studentów, co wiąże się z organizacją semestrów i sesji egzaminacyjnych w co najmniej trzech różnych terminach<sup>10</sup> i powoduje często niemożność wspólnej pracy samodzielnej (utrwalania poznanego materiału bez pomocy nauczyciela) dla osób z jednego kraju czy też obszaru językowego, które jednak rozpoczęły naukę w innych terminach, więc nie mogą współpracować ze sobą i wzajemnie sobie pomagać, gdyż znalazły się w różnych grupach dydaktycznych.

Opisane aspekty, wiążące się ze specyficznym nauczaniem jpjo w toku językowych studiów przygotowawczych, nakładają na nauczyciela języka dodatkowe obowiązki w zakresie:

- 1) wykształcenia u uczącego się świadomości, że język polski jest jeden<sup>11</sup>, że te same zjawiska językowe funkcjonują w różnych odmianach języka i są jedynie inaczej „wypełnione” leksykalnie, czyli że proces uczenia się języka polskiego trwa przez cały okres nauki w SJPdC UŁ, niezależnie od tego, czy prowadzone w danym momencie są zajęcia z matematyki, chemii itp. (każdego innego, obowiązującego w grupie dydaktycznej przedmiotu), a także
- 2) ścisłego współdziałania, tzw. koordynacji metodycznej<sup>12</sup> wszystkich nauczycieli, którzy pracują z tą samą grupą dydaktyczną, niezależnie od przedmiotu, którego uczą, czyli od przekazywania informacji merytorycznych.

Powiązanie metodyki nauczania przedmiotu nauki z metodyką nauczania jpjo na tym przedmiocie oraz z metodyką nauczania jpjo w zakresie języka ogólnego na przedmiocie „język polski” wymaga ustaleń (oprócz wcześniejszych – programowych, wynikających ze wspólnej organizacji całego procesu dydaktycznego) dotyczących:

- typu wprowadzanych zjawisk z zakresu gramatyki;
- czasu ich wprowadzania;
- używanego nazewnictwa w zakresie gramatyki;
- formy zapisu poszczególnych części mowy.

<sup>10</sup> Np. pierwszy semestr dla studentów zaczynających naukę na początku października kończy się w połowie lutego, drugi w czerwcu, odpowiednio przesunięte są terminy dla studentów zaczynających naukę w listopadzie czy grudniu.

<sup>11</sup> Studenci często w czasie zajęć z tzw. przedmiotów kierunkowych zaczynają operować dziwacznym interjęzykiem, nie uwzględniając żadnych wiadomości z dziedziny fleksji czy składni języka polskiego, zdobytych w czasie uczenia się przedmiotu „język polski”.

<sup>12</sup> Temu zagadnieniu poświęcona była jedna z międzynarodowych konferencji naukowych, zorganizowanych w Studium. Materiały pokonferencyjne zostały opublikowane w 7/8 tomie „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, *Nauczanie języka specjalistycznego* (1996).

W zakresie dydaktyki ustala się obowiązujące programy nauczania. Najogólniej rzecz ujmując, według programów nauczania języka polskiego w Studium materiał przekazywany przez uczącego dzieli się na kursy (co wydaje się określeniem metodycznym w odróżnieniu od określenia organizacyjnego „semestr”). W semestrze pierwszym (około 4,5 miesiąca) uczący poloniści realizują dwa kursy. Kurs pierwszy – wstępny – daje studentowi ogólne pojęcie o polskim systemie gramatycznym (fonetyczno-fonologicznym, ze szczególnym zwróceniem uwagi na zasady wymowy bez relacji z pismem, opozycje fonologiczne typu: *być/bić/pić* i fleksyjnym – gdy wstępnie objaśnione zostają rodzaje, liczby i przypadki rzeczownika; rodzaje liczby pojedynczej, rodzaj niemęskoosobowy przymiotnika, zaimka i liczebnika porządkowego oraz liczebniki główne; osoby, liczby, rodzaje i czasy czasownika - by ukazać ogólny system języka i zasygnalizować różnice formalno-strukturalne, np.: matka / do matki / matkę przy ich tożsamości semantycznej).

Kurs ten daje również studentowi możliwość opanowania w jak najkrótszym czasie struktur językowych zawartych w najczęściej spotykanych sytuacjach komunikacyjnych (w sklepie, u lekarza itp.), co wiąże się z prezentacją leksyki związanej z sytuacjami życia codziennego i składni zdania pojedynczego.

Podczas drugiego kursu – podstawowego – jest rozwijana wiedza studenta na temat polskiego systemu fonetycznego i fleksyjnego, a także pewnych zjawisk z zakresu morfologii i składni. Słownictwo wprowadzone w tym okresie dostosowane jest również do tematyki życia codziennego, ale ma już lekkie ukierunkowanie specjalistyczne. Po zakończonym kursie studenci są w stanie dość swobodnie porozumiewać się w wielu sytuacjach dnia codziennego w mowie i piśmie.

W semestrze drugim nauczyciele poloniści realizują materiał kursu trzeciego – rozszerzająco-kierunkującego, trwającego ok. 4,5 miesiąca. Tematyka dotyczy tutaj zagadnień specjalistycznych oraz (szczególnie w grupach humanistycznych i ekonomicznych) problemów związanych z podstawowymi dziedzinami życia Polaków, historią Polski itp. Zagadnienia gramatyczne opanowane podczas tego kursu obejmują te elementy fleksji i morfologii, które nie zostały wyjaśnione podczas realizacji programu kursu drugiego (np. formy bezosobowe -no, -to, „się”, imiesłowy, elementy składni zdania złożonego itd.).

Po zrealizowaniu kursu trzeciego student powinien opanować leksykę związaną z kierunkiem jego przyszłych studiów i z tzw. „wiedzą ogólną”; powinien umieć konstruować pełne wypowiedzi pod względem gramatycznym i logicznym. Stopień zaawansowania językowego określa się na tym etapie jako B1+ – B2 (w grupach cudzoziemskich) do B2 – C1 (w grupach słowiańskich i polonijnych) w języku ogólnym, powiązany z językiem specjalistycznym zależnym od kierunku przyszłych studiów uczącego się.

Zwykle po sześciu tygodniach kursu języka polskiego wykładowca przedmiotu kierunkowego realizuje materiał nauczania oparty na programach obowią-

zujących w polskich szkołach średnich, uwzględniając dodatkowo następujące założenia:

- 1) nauczenie cudzoziemców polskiego słownictwa specjalistycznego;
- 2) zapoznanie ich z podstawowymi czynnościami laboratoryjnymi;
- 3) powtórzenie treści przedmiotu w zakresie szkoły średniej w celu uzupełnienia tych działów, których studenci nie znają, ponieważ programy nauczania w ich krajach nie uwzględniały danych zagadnień.

By pokazać specyfikę metodyki nauczania w SJPdC UŁ, zilustruję przedstawione wyżej problemy kilkoma przykładami.

Nauczyciel, wprowadzając dany temat, np. z chemii, przed przystąpieniem do właściwego objaśniania zagadnienia podaje studentom słownictwo potrzebne w czasie lekcji, zaś w toku tłumaczenia zagadnienia podkreśla i wypisuje na tablicy słownictwo i struktury gramatyczne używane przy omawianiu tego tematu, np.:

Temat: *Względna masa atomowa i cząsteczkowa*

- 1) słownictwo: liczb/a, -y; mas/a, -y

ułamkow/y, -a, -e, -e; bezwzględny/y, -a, -e, -e; względn/y, -a, -e, -e

wyno/ sić

-si

-szą<sup>13</sup>

- 2) struktury językowe i zagadnienia gramatyczne występujące w tej lekcji:

Ile wynosi masa atomowa?

Masa atomowa ... jest większa niż masa atomowa...

Masa atomowa ... jest mniejsza niż masa atomowa...

Masa atomowa ... jest większa od masy atomowej...

Masa atomowa ... jest mniejsza od masy atomowej...

} + nazwa pierwiastka  
(rzeczownik, D. lp.)

Stopniowanie przymiotników:

mały, mniejszy, najmniejszy

duży, większy, największy

<sup>13</sup> Przykład wieloznaczności czasownika; w języku specjalistycznym *wynosić* oznacza *równać się, mieć wartość* (np.: *masa cząsteczkowa tlenu wynosi 32, prędkość początkowa wynosi 0, wartość funkcji wynosi 7*), w języku ogólnym dodatkowo oznacza *usuwać coś/kogoś skądś* i jest związany z czasownikami oznaczającymi poruszanie się na nogach (np.: *student wynosi chleb ze stolówki*). Zapis form, pod bezokolicznikiem, 3 os. lp. i lm. (zamiast 1 i 2 os. lp., jak to czyni się na ogół w słownikach) dotyczy użycia czasownika *wynosić* w znaczeniu *mieć wartość* i uczuła studentów na fakt, że w takim znaczeniu występuje on tylko w 3 os. lp. i lm., łącząc się z rzeczownikami nieżywoymi (nie mówimy np.: *wynoszę 27 lat; wynosisz 34 kilo* itp., co zdarza się niektórym studentom po lekcji matematyki, fizyki czy chemii).

Nauczyciel chemii zwykle powtarza znane studentowi struktury, wypełniając je leksyką specjalistyczną, np.:

Przykłady zdań wprowadzanych w czasie nauczania przedmiotu „język polski”:	Przykłady zdań wprowadzanych w czasie nauczania przedmiotu „chemia”:
Jak nazywa się ten student?	Jak nazywa się ten metal?
Ten student nazywa się Ahmed.	Ten metal nazywa się sód.
Czy to jest ławka?	Czy to jest siarka?
Nie, to jest okno.	Nie, to jest złoto.
To jest kubek mleka.	To jest symbol żelaza.
To są dwa długopisy.	To są dwa atomy.
To są dwie książki.	To są dwie cząsteczki.
To jest pięć papierosów.	To jest pięć atomów.
To jest sześć książek.	To jest sześć cząsteczek.
Z czego składa się garnitur?	Z czego składa się cząsteczka.....?
Klasa.....jest większa od klasy.....	Masa.....jest większa od masy.....
Ile waży paczka mąki?	Ile waży atom tlenu?
Mniej od .....	Mniej od .....
Nie lubię żyć według planu.	Proszę pisać według wzoru.
Rozmawiam z sześcioma kuzynami.....	.....reaguje z pięcioma atomami.....
Studentki, które biorą udział w akademii...	Substancje, które biorą udział w reakcji...
Gadulą nazywamy .....	Reakcją nazywamy.....
Temperatura gazu wzrasta pod wpływem.....	Aktywność pierwiastka wzrasta pod wpływem.....
Student uległ wypadkowi.	.....uległ rozkładowi.....

Są to przykłady ilustrujące korelację nauczania chemii i nauczania polonistycznego pod względem wprowadzania form gramatycznych (por. Kalinowski, Słaby-Góral 1987 oraz Golewski, Słaby Góral 1987).

By pokazać współpracę polonisty z nauczycielami matematyki i fizyki<sup>14</sup> posłużę się dwoma przykładami.

Wiedza o polskich rzeczownikach, o możliwościach i determinantach związanych z ich użyciem (myślę tu o konsekwencjach składniowych, niezbędnych w procesie komunikacji) musi obejmować informacje na temat kategorii liczby. Zwykle proponuje się więc w celu uporządkowania i możliwości spoj-

<sup>14</sup> W pierwszym tygodniu zajęć fizyk wprowadza pewne pojęcia matematyczne, którymi potem posługuje się w czasie zajęć.



rzenia na system w sposób całościowy wprowadzenie pojęcia czterech liczb w języku polskim:

- 1) liczby pojedynczej;
- 2) liczby podwójnej;
- 3) liczby mnogiej;
- 4) dodatkowej liczby mnogiej<sup>15</sup>.

Takie spojrzenie na faktycznie występujące liczby w języku polskim doskonale uzasadnia system związany z użyciem liczebników głównych i ich związków składniowych:

- 1) jeden, jedna, jedno + rzeczownik w mianowniku lp.;
- 2) dwoje, oboje, obydwój, para + rzeczownik w dopełniaczu lm. (ewentualnie rzeczownik w mianowniku lm.);
- 3) dwa/trzy/cztery  

dwie	}	+ rzeczownik w mianowniku lm.;
dwaj/trzej/czterej		
- 4) 5... ∞ – <...2, ...3, ...4> oraz określenia ilości + rzeczownik w dopełniaczu lm., (ewentualnie po określeniach ilości rzeczownik niepoliczalny w dopełniaczu lp.).

Wprowadzanie liczebników głównych zaczyna się już na pierwszych zajęciach, przy okazji pytania o wiek (wyjaśniamy, że jest to temat tabu w Polsce, stąd w stylu oficjalnym pytanie: *Ile pan/-i ma lat?* można usłyszeć w urzędach czy w gabinetach lekarskich, natomiast młodzi ludzie, nietający swego wieku i używający stylu nieoficjalnego, pytają bez zahamowań: *Ile masz lat?*, więc pytanie to można usłyszeć znacznie częściej w takiej formie), potem pojawia się przy cenach artykułów spożywczych, odzieżowych, przy telefonowaniu<sup>16</sup>, pytaniu o godzinę (wraz z liczebnikiem porządkowym), a później w wielu skomplikowanych związkach składniowych.

Zgodnie z koncepcją wprowadzania kategorii liczby (i występowania czterech liczb w języku polskim), pokazujemy na prostych przykładach każdą z nich, począwszy od lp., poprzez lm., potem lm. dodatkową i na końcu liczbę podwójną. Wyjaśniamy zatem, dlaczego mamy: *rok, 3 lata, 24 lata, 29 lat*, dlaczego płacimy *grosz, 2 grosze, 73 grosze, 90 groszy*, itp.

Należy podkreślić, że liczebniki główne zakończone na 2, 3 i 4 nie należą do zbioru liczb od 5 do nieskończoności, jeżeli wymawiamy (i słyszymy) tę liczbę

<sup>15</sup> Rozróżnienie takie powinno być wprowadzane w kolejnych fazach nauczania, w zależności od stopnia zaawansowania językowego studentów.

<sup>16</sup> Przy okazji takich zajęć aktywizuję studentów do wyrażania prośby o powtórzenie i do samodzielnych prób wielokrotnego powtarzania liczebników, mówiąc, że podam im numer swojej komórki, po czym wyraźnie, ale bardzo szybko mówię go i dodaję, że kto do mnie zadzwoni, dostanie piątkę następnego dnia. Natychmiast wszyscy zaczynają pytać: *sześćset ile? sześćset pięćdziesiąt dziewięć, tak?, proszę jeszcze raz* itp.



na końcu. W przeciwnym razie studenci będą w tym mniejszym zbiorze (ograniczonym w tabelce przedstawionej poniżej nawiasami zamkniętymi) umieszczać również 12, 13 i 14, czyli liczby, które do niego nie należą, gdyż wypowiadając je słyszymy na końcu *-naście*. Należy również dodać, że liczby zakończone na 1, np. 11, 21, 31.....1251 itd. należą w j. polskim do zbioru oznaczającego lm. dodatkową, gdyż niektórzy studenci umieszczają je w lp.

Po uzyskaniu takich informacji na zajęciach z języka polskiego, a więc znając pewien system studenci nie mają trudności z odczytywaniem ułamków (zarówno zwykłych, jak i dziesiętnych) według modelu:

- a) jedna/która (bo *część* to w języku polskim rzeczownik rodzaju żeńskiego);
- b) dwie, trzy, cztery/które;
- c) pięć, sześć... itd./których.

Po innego typu zajęciach (niedotyczących liczebników) nie mają też np. większych trudności z użyciem i odmianą przymiotników występujących w funkcji rzeczowników typu: *prosta, prostopadła, równoległa*, gdyż na zajęciach z języka polskiego zetknęli się już z podobnymi formami np. *chora, dyżurna* itp.

Przykładów korelacji międzyprzedmiotowej jest bardzo wiele. Dla lepszego zilustrowania zjawiska posłużę się jeszcze jednym, pokazującym współpracę polonisty z nauczycielem biologii w grupach przygotowywanych do studiów medycznych. Na lekcji jpjo „U lekarza” wprowadza się m.in. nazewnictwo części ciała; w grupach medycznych poszerza się je, dodając nazwy organów i układów. Po takich zajęciach biolog ma już przygotowaną podstawową „bazę językową”.

Używane nazewnictwo dotyczące wprowadzanych form gramatycznych jest również skorelowane. Jeżeli polonista używa w danej grupie dydaktycznej łacińskich nazw przypadków, wykładowca przedmiotu postępuje podobnie. Gdy używany jest kod, np.: „grupa -a” (początkowo tylko w znaczeniu rodzaju żeńskiego lp.), podobnym kodem posługują się wszyscy nauczyciele uczący daną grupę.

To samo dotyczy zapisu nowych wyrazów. Np. gdy jest to rzeczownik w mianowniku liczby pojedynczej, podaje się również końcówkę tego rzeczownika w mianowniku liczby mnogiej; jeśli jest to przymiotnik – podaje się końcówki rodzajowe, gdy jest to czasownik – formy 1 i 2 os. lp.<sup>17</sup> (oraz jego formę dokonaną, jeśli jest to niezbędne). Po czasowniku w trybie rozkazującym powinno się umieszczać wykrzyknik<sup>18</sup> itp.

Korelacja przedmiotowa w nauczaniu jpjo polega więc na przygotowaniu przez polonistę „bazy językowej”, na powtarzaniu i utrwalaniu jej przez nauczyciela przedmiotu kierunkowego przy jednoczesnym wprowadzaniu nowego słownictwa i wiedzy merytorycznej oraz – przede wszystkim – służyć studentom,

<sup>17</sup> Jeżeli czasownik występuje tylko w 3 os. lp. i lm., oczywiście podaje się je zamiast 1 i 2 os. lp.

<sup>18</sup> Student nie odróżnia wyrazów „utwórz” i „twarz”. Grafia zapisu: „twarz/-e” oraz „utwórz!” pozwala mu na rozróżnienie części mowy i ewentualne znalezienie leksemu w słowniku.

pozwalając im łączyć wiedzę specjalistyczną z umiejętnością przekazywania jej po polsku, stwarzając im okazję do pełniejszego (różne odmiany: ogólna i specjalistyczna) stosowania języka oraz uczy ich syntetycznego myślenia, kojarzenia faktów, wyciągania wniosków i wykorzystywania informacji uzyskanych w czasie nauki jednego przedmiotu do innych przedmiotów, co wydaje się niezbędne do przyszłych studiów na wyższych uczelniach.

## BIBLIOGRAFIA

- Nauczanie języka specjalistycznego*, 1996, w: „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 7/8, B. Ostromęcka-Frączak, S. Gogolewski, L. Sikorski, B. Rakowski (red.), Łódź.
- Golewski S., Słaby-Góral I., 1987, *Wybrane problemy koordynacji pracy w nauczaniu języka polskiego jako obcego w ramach przedmiotu „język polski” i przedmiotu „chemia” w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego*, w: J. Michowicz, J. Mączyński (red.), „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”. Studia i materiały, Łódź, s. 173–179.
- Kalinowski K., Słaby-Góral I., 1987, *Z prac nad „Chemicznym słownikiem minimum dla cudzoziemców”. Problem doboru treści i układu hasła*, w: J. Michowicz, J. Mączyński (red.), „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”. Studia i materiały, Łódź, s. 162–172.

### Prace wykorzystane do analizy językowej

- Awdziejew A., 2004, *Gramatyka interakcji werbalnej*, Kraków.
- Awdziejew A., Habrajska G., 2004, *Wprowadzenie do gramatyki komunikacyjnej*, t. 1, Łask.
- Awdziejew A., Habrajska G., 2006, *Wprowadzenie do gramatyki komunikacyjnej*, t. 2, Łask.
- Bańko M., 2004, *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa.
- Bartnicka B., Satkiewicz H., 1995, *Gramatyka języka polskiego. Podręcznik dla cudzoziemców*, Warszawa.
- Grzegorzczkova R., Laskowski R., Wróbel H. (red.), 1999, *Gramatyka współczesnego języka polskiego*, wyd. III, Warszawa.
- Jaworski M., 1986, *Podręczna gramatyka języka polskiego*, Warszawa.
- Derwojedowa M., Karaś H., Kopcińska D. (red.), *Język polski. Kompendium*, 2005, Warszawa.
- Kaleta Z., 1996, *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*, Kraków.
- Nagórko A., 2003, *Zarys gramatyki polskiej*, Warszawa.
- Dubisz S. (red.), 2002, *Nauka o języku dla polonistów*, wyd. III, Warszawa.
- Tokarski J., 1978, *Fleksja polska*, Warszawa.

*Iwona Wilhelms (Ślaby-Góral)*

**TEACHING POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE SCHOOL OF POLISH FOR FOREIGNERS AT THE UNIVERSITY OF LODZ. EXAMPLES OF CORRELATIONS BETWEEN COURSES**

**Keywords:** Polish as a foreign language, School of Polish for Foreigners (SJPdC), teaching language for specific purposes, correlation between courses

**Summary.** The article shows how the School of Polish for Foreigners at the University of Lodz teaches the Polish language for specific purposes. For the past 60 years, the School has been preparing foreigners and students of Polish descent to study at Polish universities. In this process, certain challenges arise, one of them being how to find correlations between the curricula for Polish as a foreign language and other subjects, which are introduced after the initial weeks of the Polish course, sometimes still during the introductory course. The students should be aware that the language they are taught is the same as the one they learn during biology, mathematics or history classes. The author, who has for many years been teaching Polish in medical groups, discusses the challenges that the teachers face. The correlation between subjects taught is illustrated by some examples from the School's courses in Polish, chemistry, mathematics, and physics.