

# Ewa Lipińska

---

## Podjęcie eklektyczne w nauczaniu polszczyzny za granicą na przykładzie wiersza Stanisława Barańczaka "Garden party"

---

Postscriptum Polonistyczne nr 2(16), 141-154

---

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

EWA LIPIŃSKA  
Uniwersytet Jagielloński  
Kraków

## Podejście eklektyczne w nauczaniu polszczyzny za granicą na przykładzie wiersza Stanisława Barańczaka *Garden party*

Do szkół polskich<sup>1</sup> na obczyźnie uczęszczają dzieci lub potomkowie emigrantów z Polski w wieku od 6 do 18 lat. Przydzielani są do poszczególnych klas zgodnie z wiekiem (nie na podstawie testów plasujących) i uczą się tam języka, literatury, historii, geografii Polski oraz religii, czyli tzw. przedmiotów ojczyźnych<sup>2</sup>. Pomoce dydaktyczne rzadko są dostosowane do ich potrzeb i sytuacji, najczęściej korzystają z podręczników przeznaczonych dla dzieci polskich uczących się w Polsce<sup>3</sup>. Na ogół lekcje odbywają się w sobotnie dopołudnia (czasem są to piątkowe popołudnia), trwają 3 lub 4 godziny lekcyjne. Zajęcia w tych szkołach są dla uczniów nadprogramowe – swój obowiązek edukacyjny realizują w instytucjach oświatowych kraju osiedlenia.

Dla dzieci przebywających na emigracji, poza rdzennym żywiołem językowym, polszczyzna nie jest językiem pierwszym/ojczyźnym, lecz ojczyźnym

---

<sup>1</sup> Mowa o przeważającej większości szkół polonijnych w świecie; informacje te nie dotyczą szkolnych punktów konsultacyjnych, lokowanych przy polskich placówkach dyplomatycznych, podlegających ORPEG, zob. <http://www.orpeg.pl/index.php/szkolynaswiecie/szkolnepunkty-konsultacyjne> [dostęp: 12.10.2015].

<sup>2</sup> W niektórych szkołach oferta jest poszerzona o inne zajęcia, także pozalekcyjne.

<sup>3</sup> Szerzej zob. np. Lipińska, Seretny 2012a.

jako drugim/odziedziczonym (*heritage language*)<sup>4</sup>. To sprawia, że za pomocą odpowiednich metod i technik oraz materiałów dydaktycznych powinien on być nauczany częściowo jak język obcy, a częściowo jak rodzimy. Specyfika przyswajania języka odziedziczonego powoduje, że najważniejszym zadaniem szkoły jest kształtowanie kompetencji językowych, bez opanowania których dalsze aspekty edukacji są utrudnione, jeśli nie niemożliwe. Kształcenie literacko-historyczno-kulturowe powinno zajmować dalsze miejsce – do czasu osiągnięcia odpowiedniego poziomu językowego<sup>5</sup> (zob. Lipińska, Seretny 2012a). Nie wszyscy nauczyciele są do stosowania takiej metody przygotowani, dlatego tak ważne są wszelkie kursy i szkolenia modernizujące ich warsztat pracy.

Za granicą niemożliwa jest pełna realizacja programu nauczania języka polskiego przewidzianego dla szkół polskich w Polsce. Musi on zostać dopasowywany do wielu czynników szczegółowych, odnoszących się do konkretnego kraju, miejsca i warunków lokalnych, oraz ogólnych, wcześniej wspomnianych, takich jak: ograniczona liczba godzin nauki, słabsza znajomość języka rodzimego uczniów, brak odpowiednich materiałów dydaktycznych, możliwości kadry nauczycielskiej. Nie najlepiej też wygląda motywacja uczniów do nauki polszczyzny, która nie pełni funkcji języka pierwszego; inaczej przebiega zapoznanie ich z dziedzictwem kulturowym, a także pogłębianie wiedzy realioznawczej. Inaczej, czyli trudniej. Stąd nauka w szkole polskiej powinna być nie tylko dostosowana do specyfiki języka odziedziczonego, ale też atrakcyjna, nowoczesna i ciekawa.

Wydaje się, że odpowiednim rozwiązaniem jest podejście eklektyczne, rozumiane jako stosowanie melanzu programów, narzędzi i metod opartych na nowoczesnych technologiach, które są bliskie młodemu pokoleniu. W niniejszym artykule omówione zostaną te sfery glottodydaktyki, które w nauczaniu polszczyzny za granicą mogą okazać się najbardziej skuteczne. Jedną z nich jest podejście zadaniowe, w którym uczący się są postrzegani jako dynamiczne „jednostki społeczne”, mające do wykonania zadania (nie tylko językowe), uwarunkowane kontekstem środowiskowym i sytuacyjnym. Chodzi tu o czynności indywidualne lub (częściej) zbiorowe, w których kluczową rolę odgrywa potencjał poznawczy, emocjonalny

---

<sup>4</sup> To język ojczysty imigrantów, używany w środowisku domowym i/lub etnicznym. Łączy wartości rodzinne i bogactwo spuścizny narodowej. Zob. szerzej Lipińska, Seretny 2012b.

<sup>5</sup> Nie oznacza to jego pomijania, lecz ograniczanie, np. poprzez skracanie i upraszczanie tekstów literackich, wielokrotne powtarzanie itp., a nawet – w pewnych sytuacjach – korzystanie z tłumaczeń na język kraju osiedlenia.

i decyzyjny danej jednostki/danych jednostek, a także całe spektrum umiejętności, które stosuje ona/stosują one w życiu (zob. *Europejski system opisu kształcenia językowego*, dalej: ESOKJ). Istotą dydaktyki zadaniowej jest aktywność uczniów, ich zaangażowanie i współpraca. Nauczyciel przygotowuje ich do działania, motywuje do odkrywania nowych form językowych, znaczeń (jako elementów komunikacji) przedstawionych tekstów, reguł użycia poznanego słownictwa oraz rozwijania leksyki wychodzącej poza zakres tekstu, stwarza warunki do praktykowania języka w autentycznych kontekstach komunikacyjnych lub sytuacjach zbliżonych do rzeczywistych (zob. Janowska 2010).

Ze względu na specyfikę nauczania polszczyzny poza Polską dydaktyka zadaniowa może być realizowana w formie cykli tematycznych<sup>6</sup> i na zasadzie zintegrowanego nauczania interdyscyplinarnego (międzyprzedmiotowego<sup>7</sup>). Polega to na odpowiednim powiązaniu podsystemów oraz sprawności językowych, tj. działań produktywnych, receptywnych, interakcyjnych i mediacyjnych. Użyteczny w tej sytuacji staje się program autorski<sup>8</sup>, opierający się na wspomnianym wyżej zadaniowym podejściu do nauczania języka obcego (zob. Janowska, Lipińska, Seretny 2006). Zakłada on m.in. wykorzystywanie takich pomocy dydaktycznych, które powinny zaabsorbować uczniów, pobudzić ich do myślenia i rozwiązywania problemów. Program autorski ma niewiele mankamentów, wśród których można wymienić czasochłonność jego opracowania oraz prawdopodobną jednorazowość zastosowania. Posiada natomiast sporo zalet, np.:

- pozwala nauczycielowi realizować określone treści w sposób zindywidualizowany, zgodny z jego zainteresowaniami i preferencjami;
- ułatwia dostosowanie celów i treści nauczania do konkretnego kontekstu dydaktycznego, możliwości i potrzeb uczących się;
- optymalizuje łączenie treści językowych i historycznoliterackich w spójną całość;
- umożliwia podjęcie tematów lokalnie ważnych<sup>9</sup>, wpływających ze swojej „pazopolskiej” rzeczywistości.

---

<sup>6</sup> Mowa o realizacji tematu głównego i subtematów zgodnie z katalogiem tematycznym dla danego poziomu, zob. Janowska i in., red., 2011.

<sup>7</sup> Przez przedmioty rozumie się: słuchanie, mówienie, wymowę, czytanie, pisanie, ortografię, gramatykę oraz słownictwo.

<sup>8</sup> Szerzej zob. Lipińska 2006a.

<sup>9</sup> To np. problemy związane z (i/e)migracją, znane uczniom, przeżywane przez nich i ich bliskich.

Ponieważ nauczyciel jest pomysłodawcą i tworzy niepowtarzalne oraz oryginalne dzieło, jakim jest jego program, zachodzi duże prawdopodobieństwo, że będzie go realizował z zapalem, który może udzielić się uczniom.

Rozwiązanie, scalające autorski program tematyczny oraz zintegrowane nauczanie interdyscyplinarne, wymaga zastosowania takich technik nauczania, które mają działanie motywujące. Są nimi na przykład: JIGSAW (ang. układanka), drama, kotwiczenie oraz orkiestracja tekstu.

Technika dramy (TD)<sup>10</sup> wpisuje się znakomicie w główne założenie podejścia zadaniowego, umożliwiającego czynny udział uczniów w procesie zdobywania wiedzy i umiejętności. Krótko mówiąc – uczący się ma być nastawiony na działanie<sup>11</sup>, a nie na (bierny) odbiór. Jak twierdzi bowiem Marzena Żylińska:

Łatwo wyłączyć się z lekcji, na której jest się jedynie słuchaczem i odbiorcą wiedzy, dużo trudniej, gdy się jest jej aktywnym uczestnikiem wykonującym określone zadanie (Żylińska 2013, 55).

Ponadto TD, podobnie jak technika JIGSAW<sup>12</sup>, ułatwia nawiązywanie kontaktów, zespołowe rozwiązywanie problemów oraz zwiększa skuteczność przyswajania wiedzy. Praca w grupach ma wiele korzyści (zob. Janowska 2010, 63), m.in.:

- umożliwia wykorzystanie wszystkich kanałów komunikacyjnych;
- rozwija inne, niejęzykowe kompetencje, tj. negocjowanie, dyskusowanie, kierowanie pracą innych;
- sprzyja uczeniu się od siebie nawzajem;
- przygotowuje do samodzielności;
- stymuluje pomysłowość i kreatywność.

Niewątpliwą wartością dramy jest to, że – zdaniem Ewy Czembor – „angażuje nie tylko zdolności intelektualne uczniów, ale umożliwia wykorzystanie wszystkich zmysłów, a także – a może przede wszystkim – sfery

---

<sup>10</sup> Drama przeciwstawiana jest tradycyjnym metodom edukacyjnym, za które uważa się m.in. metodę pracy teatru szkolnego oraz tradycyjną metodę inscenizacji tekstów literackich (zob. Czembor online).

<sup>11</sup> Słowo „drama” pochodzi od greckiego słowa „drao” ‘działam, usiłuję’. W języku greckim używane było również słowo „drama”, oznaczające czynność lub akcję.

<sup>12</sup> To jedna z metod nauczania we współpracy. Polega na aktywnym włączeniu uczniów w proces uczenia się, m.in. przez scedowanie na nich odpowiedzialności za nauczenie części materiału swoich kolegów. Działa to zgodnie z zasadą, że „najlepszą metodą uczenia się jest uczenie innych”. Zob. <http://www.orzysz.pl/index.php?wiad=1312> [dostęp: 12.10.2015].

uczuciowej. Drama wiąże się więc z ekspresją i wyobraźnią, ale także z zabawą<sup>13</sup>. Autorka dzieli techniki dramowe<sup>14</sup> na:

- typowe role (rozmowy w rolach, wywiady, improwizacje);
- konwencje rzeźby, obrazu i filmu;
- techniki plastyczno-manualne (rysunki, plany, makiety, przedmioty, modele, kostiumy, muzeum);
- ćwiczenia głosowe i pisemne.

Wartościowe w nauce jest kotwiczenie, używane w programowaniu neurolingwistycznym<sup>15</sup>. Polega na wytwarzaniu w mózgu skojarzeń (odruchów warunkowych) między wywołanym stanem emocjonalnym a jakimś konkretnym zachowaniem ludzkiego ciała. Technika kotwicy (TK) opiera się na przeżywaniu i odczuwaniu danej sytuacji za pomocą zmysłów, tzn. działa się na nie i/lub przez nie, a jak twierdził Comenius: „Zmysły są podstawą trwałej wiedzy. Jeśli coś jest przez nie zapamiętane, tym pewniejszym okazuje się, iż zostanie silniej utrwalone” (Rozenberg 2009, 13). Kotwica może być kinestetyczna, słuchowa, wizualna, smakowa, a nawet węchowa<sup>16</sup>. Obejmuje więc wszystkie zmysły, których uczestnictwo w uczeniu się wzmacnia proces poznawczy i znacząco wpływa na zapamiętywanie. Obecność sensoryczności (pojedynczych zmysłów) lub multisensoryczności (kilku lub wszystkich zmysłów naraz) w dydaktyce jest bezcenna, ponieważ wiąże się z uaktywnieniem prawej półkuli mózgowej<sup>17</sup>.

Omówione aspekty glottodydaktyczne, wpisujące się w nurt neurodydaktyki (jako „przyjazne mózgowi”<sup>18</sup>), zostaną zilustrowane na przykładzie pracy z wierszem Stanisława Barańczaka *Garden party*. Utwór ten wchodzi w zakres tematów „lokalnie ważnych” (tu: dotyczących imigracji do USA), stanowi więc jeden z elementów obowiązkowego spisu lektur. Tu proponuje się

---

<sup>13</sup> Z tego powodu jest często stosowana w pracy z dziećmi. Jednak wszystkie grupy wiekowe mogą korzystać z jej zalet, choć nauczyciel musi posługiwać się nią umiejętnie i stosownie do wieku oraz poziomu zaawansowania uczniów.

<sup>14</sup> Są to techniki ogólne. Autorka pisze też o technikach szczegółowych.

<sup>15</sup> Programowanie neurolingwistyczne (NLP) – uporządkowany zbiór technik komunikacji oraz metod pracy z wyobrażeniami, nastawionych na tworzenie i modyfikowanie wzorców postrzegania i myślenia u ludzi. Zob. [http://pl.wikipedia.org/wiki/Programowanie\\_neurolingwistyczne](http://pl.wikipedia.org/wiki/Programowanie_neurolingwistyczne) [dostęp: 12.10.2015].

<sup>16</sup> Zob. <http://www.sekretarzyrozwaju.com/kotwice-w-nlp/> [dostęp: 12.10.2015].

<sup>17</sup> Prawa półkula jest na ogół mniej czynna w typowym, szkolnym opanowywaniu wiedzy. Jej aktywizowanie umożliwia synergię obu półkul, co bardzo pozytywnie wpływa na naukę. Zob. Lipińska 2006b.

<sup>18</sup> Zob. Żylińska 2013, 287, 288, 289.

dziesięć etapów zintegrowanych działań<sup>19</sup>, które można wydłużać lub skracać, a także zmniejszyć lub zwiększyć ich liczbę.

I. Sluchanie wiersza czytanego przez nauczyciela z podkładem dźwiękowym<sup>20</sup>.

Nauczyciel czyta wiersz, uczniowie słuchają, jedząc coś, np. czekoladki przyniesione przez nauczyciela. Dobrze by było udekorować salę kwiatami / rozpylić zapach / zapalić świeceki zapachowe / pokazać na ekranie (dużym lub komputera) ogród: zieleń, ptaki, kwiaty – wszystko, co zwiększy odbiór multisensoryczny.

### **Stanisław Barańczak – *Garden party***

*Pomarańcza, jak widzę, z Malty – wysmienita!*

C.K. Norwid

„Przepraszam, nie dosłyszałam nazwiska?... Banaczek?...

Czy to czeskie nazwisko? A, polskie! To znaczy,

pan z Polski? jakże miło. Państwo przyjechali

całą rodziną? dawno?”, „No nie, wybacz, Sally,

zameczasz pytaniami, a trzeba, po pierwsze,

zaprowadzić do stołu – proszę, tu krakersy,

*potato chips*, sałatka – pan sobie naleje

sam, prawda? Witaj Henry –”, „I co też się dzieje

ostatnio w Polsce? Co porabia Wa..., no, ten z wąsami,

zna go pan osobiście? nie? Widzę czasami

w dzienniku demonstracje – choć czy można wierzyć

tej naszej telewizji, koszmar, prawda? jeży

się włos od wszystkich tych reklam – cenzury –

Europejczycy słusznie twierdzą, że kultury

nam brakuje –”, „Cześć, jestem Sam. Mówi mi Billy,

że pan z Polski – znam Polskę, widziałem dwa filmy

z Papieżem – ten wasz Papież nic nie wie o świecie,

straszny konserwatysta –”, „A jak pańskie dzieci?

Mówią już po angielsku? Czy chodzą do dobrej

szkoły?”, „Te szkoły publiczne to problem

numer jeden, niestety –”, „Nie zgadzam się, Sammy,

<sup>19</sup> M. Rozenberg nazywa je uczuciowo-wyobrażeniowo-poznawczymi. Zob. Rozenberg 2009, 17.

<sup>20</sup> Można samemu nagrać szum w restauracji, barze, kawiarni lub posłużyć się ścieżką dźwiękową filmu, gdzie on występuje, i nagrać go kilkakrotnie. Czas czytania mieści się w granicach 1,5–2 min.

szkoly są lepsze, jeśli rodzice, my sami,  
 dbamy o to –”, „Tak, ale budżet federalny –”,  
 „Hej, wy tam, skończcie wreszcie, co to za fatalny  
 obyczaj – dyskutować przy winie, zakąsce  
 na poważne tematy –”, „Więc? co słyhać w Polsce?”

II. Pytania nauczyciela o zrozumienie tekstu; podawanie przez słuchaczy zapamiętanych fragmentów. Wstępne omówienie sytuacji przedstawionej przez poetę. Odwołanie się do doświadczeń uczniów i/lub ich rodziców.

III. Zespołowa interpretacja/orkiestracja tekstu<sup>21</sup>. Uczniowie sami dobierają się w grupy i wspólnie ustalają sposób odegrania tej scenki.

1	„Przepraszam, nie dosłyszałam nazwiska?... Banaczek?... Czy to czeskie nazwisko? A, polskie! To znaczy, pan z Polski? jakże miło. Państwo przyjechali całą rodziną? dawno?”
2	„No nie, wybacz, Sally, zamęczasz pytaniami, a trzeba, po pierwsze, zaprowadzić do stołu – proszę, tu krakersy, <i>potato chips</i> , sałatka – pan sobie naleje sam, prawda? Witaj Henry –”,
3	„I co też się dzieje ostatnio w Polsce? Co porabia Wa..., no, ten z wąsami, zna go pan osobiście? nie? Widzę czasami w dzienniku demonstracje – choć czy można wierzyć tej naszej telewizji, koszmar, prawda? jeży się włos od wszystkich tych reklam – cenzury – Europejczycy słusznie twierdzą, że kultury nam brakuje –”,
4	„Cześć, jestem Sam. Mówi mi Billy, że pan z Polski – znam Polskę, widziałem dwa filmy z Papieżem – ten wasz Papież nic nie wie o świecie, straszny konserwatysta –”,
1	„A jak pańskie dzieci? Mówią już po angielsku? Czy chodzą do dobrej szkoły?”
4	„Te szkoły publiczne to problem numer jeden, niestety –”,
1	„Nie zgadzam się, Sammy, szkoły są lepsze, jeśli rodzice, my sami, dbamy o to –”,
4	„Tak, ale budżet federalny –”
2	„Hej, wy tam, skończcie wreszcie, co to za fatalny obyczaj – dyskutować przy winie, zakąsce na poważne tematy –”,
3	„Więc? co słyhać w Polsce?”

W zależności od liczby słuchaczy schemat jest powtarzany tak, aby każdy wziął udział w inscenizacji<sup>22</sup>. Recytacja lub melodeklamacja jest doskonałym „ćwiczeniem głosowym” poprawiającym dykcję. Jednocześnie w sposób uta-

<sup>21</sup> Orkiestracja, inaczej „zespołowa inscenizacja” tekstu, zalicza się do techniki „teatru czytelników”. Pisz o tym obszernie Grażyna Zarzycka (2010). To jedna z typowych ról dramowych. Tu tekst jest zapisany inaczej niż oryginał wiersza, specjalnie przygotowany do inscenizacji.

<sup>22</sup> Potrzebnych jest czworo uczestników (i jeden „niemy”). Jeśli uczniów jest mniej, te osoby, które czytały najkrótsze kwestie (lub wcale nie czytały), biorą udział w inscenizacji drugi raz.



jony następuje przyswajanie (rozumienie i utrwalanie) słownictwa, form gramatycznych oraz pisowni<sup>23</sup>. Nie mniej ważne jest obcowanie z rodzimą kulturą (literaturą), czynne uczestnictwo w recepcji, percepcji oraz interpretacji tekstu, prowadzącej do negocjowania znaczeń wiersza (zob. Zarzycka 2010).

Zespołowa interpretacja tekstu stanowi realizację tzw. wprawek dramatycznych, w których skład wchodzić ćwiczenia intonacyjne, językowe, stylistyczne (np. wypowiedzenie danej kwestii jak sprawozdawca sportowy, osoba zmęczona itp.) oraz ćwiczenia ruchowe (np. sposób poruszania się danej osoby). Odwołują się one do wrażeń wzrokowych, słuchowych, smakowych, węchowych (zob. Czembor online).

IV. Nauczyciel czyta wiersz powtórnie (także z podkładem dźwiękowym), uczniowie tylko słuchają, np. jedząc ciasteczka lub pijąc sok. Mimo wykorzystania utajonego sposobu uczenia się należy uwzględnić sposób jawny – zwłaszcza że proponowane poniżej ćwiczenia w znacznym stopniu wspomagają poznawanie i przyswajanie podsystemów języka.

V. Propozycje wykorzystania tekstu do rozwijania znajomości gramatyki (w zależności od poziomu i potrzeb grupy). Zadania te mogą też stanowić pracę domową.

- Określanie przypadku podkreślonych słów i sprowadzanie ich do formy podstawowej, np.:  
Przepraszam, nie dosłyszałam nazwiska? – kogo? czego? D. – *nazwisko*  
Sally, zamęczasz pytania – kim? czym? N. – *pytania*  
I co też się dzieje ostatnio w Polsce? – (w) kim? czym? Msc. – *Polska*
- Wypisywanie form czasownikowych i sprowadzanie ich do bezokoliczników, np.:  
*dosłyszałam* – *dosłyszec*; *zamęczasz* – *zameczac*; *dzieje się* – *dziać się*
- Wypisywanie przysłówków, przymiotników itd.:  
przysłówki: *miło, dawno, osobiście*; przymiotniki: *czeskie, polskie, całą*
- Tworzenie zdrobnień:  
*rodzina* – *rodzinka*; *krakersy* – *krakersiki*; *stół* – *stolik, stoliczek*

---

<sup>23</sup> Jak pisze M. Żylińska (2013), nauka języków obcych może odbywać się w sposób jawny, utajony lub będący mieszkanką obu tych form. Dla szkolnej nauki typowy jest sposób jawny, w którym realizacja programu oparta jest często na progresji gramatycznej. Zdaniem autorki nauczanie wykorzystujące nieświadomione sposoby uczenia się (szczególnie istotne jest zapewnienie uczniom częstego obcowania z tekstami, które – dostarczając poprawnych przykładów – umożliwiają im naturalne przyswajanie reguł gramatycznych) jest stosowane zbyt rzadko.

- Określanie miejsca przydawki w zdaniu (szyk wyrazów):

*dobra szkoła – szkoła publiczna, niski budżet – budżet federalny*

Ciekawe wydaje się także tworzenie np. imiesłowów biernych lub czynnych: *(do)słyszany, zamęczany, nalany / słyszący, męczący, mówiący* itd., które mogą układać się w rymy. Zadaniem każdego ucznia jest ułożenie dwuwiersza z wykorzystaniem słów z tekstu i przedstawienie go w formie rapu<sup>24</sup>.

Henry był w telewizji widziany	Każdy polityk o chipsach mówiący
Jak niósł kieliszek wina nalany	To człowiek karierę właśnie kończący

Ten sam efekt można osiągnąć, rymując formy deklinacyjne, np.

Sally martwi się sałatkami	Nie rozmawiajmy teraz o szkołach
Bill zajmuje się krakersami	Za dużo jedzenia leży na stołach

W czasie słuchania piosenki lewa półkula mózgowa przetwarza słowa, a prawa muzykę. Zaangażowanie w ten proces obydwu półkul powoduje szybkie i efektywne uczenie się<sup>25</sup>. Jest ono wzmocnione, jeśli dochodzi do tego kreatywność i działanie własne, z czym mamy tu do czynienia.

VI. W celu rozwijania umiejętności poprawnego zapisu można zastosować technikę pisania z pamięci<sup>26</sup> (w klasie), czyli odtwarzanie widzianego, a potem słyszanego, tzn. dyktowanego przez nauczyciela, tekstu.

W tym przypadku warto wybrać tylko fragment(y) w układzie przygotowanym do inscenizacji, a nie w oryginale, ze względu na mogące wystąpić kłopoty interpunkcyjne. W razie braku czasu to zadanie może być przeniesione do domu jako autodyktando po uprzednim, dokładnym poinstruowaniu uczniów, na czym ma polegać.

Jest to jeden ze sposobów integrowania kompetencji lingwistycznych<sup>27</sup>, tak ważnych w ograniczonym czasowo i odmiennym systemie edukacji poza Polską.

VII. Utrwalanie poznanego słownictwa i jego rozszerzanie osiągnąć można za pomocą techniki pisania tekstu równoległego.

<sup>24</sup> Rozumie się przez to rytmiczne i ekspresywne wypowiedzianie słów. Mimo że rap jest uważany za muzykę, wielu naukowców widzi jego bliskie pokrewieństwo z poezją. Zob. <http://pl.wikipedia.org/wiki/Rap> [dostęp: 12.10.2015].

<sup>25</sup> Lipińska 2006b.

<sup>26</sup> Szerzej zob. Seretny, Lipińska 2005, 68–70.

<sup>27</sup> Szerzej zob. Lipińska, Seretny 2013.

Uczniowie mają zapisać ten polilog jeszcze raz w grupach – najlepiej w tych, które go wspólnie interpretowały – ale z innym wypełnieniem leksykalnym (z wyjątkiem pierwszego i ostatniego fragmentu). Nauczyciel poleca zastosowanie synonimów, np.: *wybaczyć* – *przepraszam*; *zaprowadzić* – *wskazać drogę*, *krakersy* – *przekąski*, *stone ciasteczka* itd., lub napisanie całkiem innego przebiegu zdarzenia.

Warto tu zastosować technikę obejmującą tzw. różne formy artystyczne (zob. Czembor online), wymagającą samodzielnego tworzenia elementów plastycznych i/lub muzycznych<sup>28</sup>, czyli np. wykonanie dekoracji, kostiumów, rekwizytów albo tylko opracowanie „scenografii” – szkicu ogrodu (rzut z góry), w którym odbywa się przyjęcie. W takim przypadku zadaniem uczniów jest zaznaczenie rabatki, klombów, drzew, ławeczek itp. oraz ustawienia stołów, umiejscowienia grilla, wejścia do domu. Innym sposobem działalności artystycznej jest skomponowanie melodii do wiersza i/lub wykonanie podkładu muzycznego. Możliwości jest wiele<sup>29</sup> – nawet dla słabo uzdolnionych w tym kierunku uczniów. Postępowanie takie wymaga zastosowania wielu strategii i – co bardzo istotne – prowadzi do autonomii ucznia, ale też uruchamia multisensoryczny mechanizm zdobywania wiedzy, stanowiąc rodzaj kotwicy, co gwarantuje lepsze i dłuższe zapamiętanie.

Wiedza zdobyta za pomocą zmysłów jest cenna, bo jest to wiedza przekazana niepobieżnie i nieprzelotnie, przez nikogo nieokreślona, ale wiedza osobista w osobistym działaniu (Rozenberg 2009, 17).

VIII. Interpretacja wiersza może mieć miejsce na tym lub innym (wcześniejszym) etapie wybranym przez nauczyciela.

IX. Etapem kończącym cały cykl ma być wywiad, który jest jedną z najczęściej stosowanych technik dramy. Może przybrać formę konferencji prasowej (jedna osoba odgrywa rolę imigranta, reszta grupy, wcielając się role dziennikarzy, zadaje pytania, uprzednio przygotowane np. techniką JIGSAW) lub typowego wywiadu dziennikarskiego (jeden na jeden).

X. Zadaniem domowym lub klasowym powinno stać się napisanie listu (e-maila) w imieniu imigranta do bliskiej mu osoby z relacją z owego spotkania

---

<sup>28</sup> Pożądane jest wykorzystanie multimediiów.

<sup>29</sup> W realizacji omówionego cyklu warto wykorzystać inne możliwości nowych technologii – od nagrania własnych interpretacji wiersza, poprzez wysyłanie SMS-ów do innych grup rekrutacyjnych, aż do filmowania wywiadu.

z amerykańskimi „znajomymi”, poszerzoną o dalszy ciąg przyjęcia. Alternatywą może być kartka z pamiętnika lub blog bohatera wiersza.

W odniesieniu do młodzieży polonijnej opisane podejście wydaje się szczególnie wartościowe, gdyż jego atrakcyjność, odmiennosc od rutynowego spojrzenia na język, literaturę i kulturę powinno spowodować zaangażowanie uczniów, które ma szansę przerodzić się w głębsze przeżywanie. Wszelkie emocje określa się jako „markery pamięci”, ponieważ mózg potrafi dużo łatwiej zapamiętać informacje, z którymi się wiąże (zob. Żylińska 2013, 164).

Propozycja zastosowania wielu różnorodnych metod, programów, technik i procedur w realizacji przedstawionego zagadnienia, jakim jest temat przewodni wiersza (tu: emigracja), nie jest zabiegiem nowym. Stosuje go z pewnością wielu uczących, choć może nie zawsze świadomie i z odpowiednim przygotowaniem metodycznym czy jawnie – często bowiem nauczyciele obawiają się przyznać, że „nie zgadzają się z modną, a więc w danym momencie urzędowo zalecaną metodą” (Żylińska 2007, 35). Starsi, mający duże doświadczenie i wiele lat praktyki, nierzadko kompilują różne sposoby nauczania (adekwatne do danej sytuacji). Dla młodszych wiekiem i stażem uczących przedstawione tu pomysły mogą stać się inspiracją do tworzenia własnych rozwiązań, a wszystkim dać odwagę, by nie trzymać się ram wyznaczonych przez teorię, która nie zawsze i nie wszędzie sprawdza się w swoim założeniu. Jak czytamy w ESOKJ:

Najlepszymi rozwiązaniami metodycznymi i metodologicznymi w zakresie kształcenia językowego i badań językowych są takie, które okazują się najbardziej skuteczne [podkreśl. E.L.] w realizacji celów ustalonych na podstawie analizy potrzeb indywidualnych uczących się w określonym kontekście społecznym (ESOKJ 2003, 124).

Opisane w niniejszym artykule sposoby dochodzenia do celu, którym jest realizacja zamierzeń dydaktycznych, układają się na kształt plastra miodu, w którym sąsiadujące ze sobą komórki tworzą budowlę zwartą i solidną. Każdy element jest nieodzowny do istnienia innego, podpira go i wzmacnia, ale jednocześnie może zamieniać się miejscem z innym. Rozwiązania takie można określić jako eklektyczne. Są to – zdaniem Weroniki Wilczyńskiej – „procedury i chwytły komponujące się w pewien zestaw czy nawet zespół, określane jako osobista metoda danego nauczyciela” (Wilczyńska 1999, 19). Autorka twierdzi, że eklektyzm może być twórczy i efektywny, jeśli jest traktowany poważnie. Nie należy go utożsamiać z „łatwym wyj-

ściem”, ponieważ za każdym razem uczący muszą przygotować (lub adaptować) materiały dydaktyczne, obmyśleć procedury ich wykorzystania, co wcale nie jest proste, szybkie i bezproblemowe, dlatego może przekraczać profesjonalne możliwości niektórych z nich. Również M. Żylińska ostrzega: „rozwiązanie to obarczone jest niebezpieczeństwem, że zastosowane środki będą niespójne, chaotyczne i równie trudno będą poddawać się weryfikacji” (Żylińska 2007, 68).

Odpowiednie planowanie i przemyślany sposób prowadzenia zajęć musi wychodzić naprzeciw oczekiwaniom uczących się, angażować ich, pobudzać zmysły, grać na emocjach. Istotne jest, aby uczniowie chętnie i aktywnie uczestniczyli w procesie kształcenia oraz wynosili z niego realne korzyści. Jeśli jest odwrotnie – uczący w pierwszej kolejności powinni zrewidować swoje postępowanie (czy wybrałem/wybrałam właściwe środki: program, metodę, techniki, materiały?), nastawienie (czy zastosowane środki odpowiadają mnie<sup>30</sup> i mojej klasie?) i efekty (czy za pomocą użytych środków osiągnąłem/osiągnęłam zamierzony cel?), a dopiero potem szukać przyczyn niepowodzeń w uczniach, ich bierności czy braku motywacji. Ponadto pamiętać należy, że obecnie, w dobie nowych technologii, transmisyjny model edukacji, który polega na tym, że nauczyciele przekazują wiedzę, stosując tzw. metody podawcze, nie jest łatwy do zaakceptowania dla „cyfrowych tubylców”<sup>31</sup> – zwłaszcza tych, którzy mieszkają poza Polską i przywykli do innych (lokalnych) metod nauczania<sup>32</sup>. Cechą charakterystyczną generacji multimedialnej jest umiejętność jednoczesnego odbierania wielu bodźców oraz równoległego ich przetwarzania, czyli radzenie sobie z wykonywaniem kilku rzeczy naraz. Odrabiając lekcje w domu, większość uczniów jednocześnie słucha muzyki, ogląda telewizję, działa na portalach społecznościowych itd. Dlatego takie zintegrowane działania, jakie zaproponowano przy omawianiu *Garden party*, będą się dobrze w tę wielozadaniowość (*multitasking*) wpisywać.

Reasumując, pragnę podkreślić, że w dobie medialnej podejście eklektyczne rozumiane jako autorskie działania synkretyczne w specyficznej konsytuacji i bazujące na nowych teoriach oraz praktykach glottodydaktycznych może okazać się dobrym rozwiązaniem w kształceniu językowym młodzieży polonijnej.

---

<sup>30</sup> W myśl zasady: „Nie ucz metodą, której nie lubisz/nie rozumiesz/dostatecznie nie opanowałeś, nie stosuj technik, których nie znasz/które ci się nie podobają, i nie korzystaj z pomocy, do których nie masz przekonania”.

<sup>31</sup> O tej generacji i jej problemach obszernie pisze Żylińska (2013).

<sup>32</sup> Zob. Seretny, Lipińska, w druku.

## Literatura

- Czembor E., *Rola dramy w nauczaniu zintegrowanym – opis metody kształcenia dzieci wraz z przykładowym scenariuszem*, <http://www.profesor.pl/publikacja,2119,Scenariusze,Rola-dramy-w-nauczaniu-zintegrowanym-opis-metody-kształcenia-dzieci-wraz-z-przykładowym-scenariuszem> [dostęp: 12.10.2015].
- Gąsowska K., Mazińska-Szumiska M., red., 2006, *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. Wybór materiałów z V Forum Oświaty Polonijnej*, Kraków.
- Janowska I., 2010, *Planowanie lekcji języka polskiego. Podręcznik i poradnik dla nauczycieli języków obcych*, Kraków.
- Janowska I. i in., red., 2011, *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, Kraków.
- Janowska I., Lipińska E., Seretny A., 2006, *Program autorski – wskazówki dla nauczycieli szkół polonijnych*, w: Gąsowska K., Mazińska-Szumiska M., red., *Oświata polonijna na początku XXI wieku: stan i perspektywy. Wybór materiałów z V Forum Oświaty Polonijnej*, Kraków.
- Lipińska E., 2006a, *Nauczanie „zintegrowane” – autorski program tematyczny*, w: Lipińska E., Seretny A., red., *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Lipińska E., 2006b, *Sposoby angażowania prawej półkuli mózgowej w proces efektywnego przyswajania materiału językowego*, w: Seretny A., Lipińska E., red., *Sprawności przede wszystkim. Materiały z konferencji Sekcji Glottodydaktycznej Stowarzyszenia „Bristol”*, Kraków.
- Lipińska E., Seretny A., 2012a, *Szkoła polonijna czy językowa? Szkolnictwo polonijne w perspektywie dydaktycznej*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny”, nr 4.
- Lipińska E., Seretny A., 2012b, *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odjędźżonego w chicagowskiej diasporze polonijnej*, Kraków.
- Lipińska E., Seretny A., 2013, *Integrowanie kompetencji lingwistycznych w glottodydaktyce – na przykładzie nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego. Poradnik metodyczny z ćwiczeniami*, Kraków.
- Lipińska E., Seretny A., red., 2006, *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Rada Europy: Coste D., North B., Sheils J., Trim J., 2003, *Europejski system opisu kształcenia językowego: nauczanie, uczenie się, ocenianie*, przeł. Martyniuk W., Warszawa.
- Rozenberg M., 2009, *Metodyka nauczania języków obcych zorientowana sensorycznie*, „Języki Obce w Szkole”, nr 5.
- Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Seretny A., Lipińska E., 2006, *Sprawności przede wszystkim. Materiały z konferencji Sekcji Glottodydaktycznej Stowarzyszenia „Bristol”*, Kraków.
- Seretny A., Lipińska E., *Multimedia w praktyce dydaktycznej – konieczna innowacja czy innowacyjna konieczność*, w druku.
- Zarzycka G., Rudziński G., red., 2010, *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2*, Łódź.
- Wilczyńska W., 1999, *Uczyć się czy być nauczonym? O autonomii w przyswajaniu języka obcego*, Warszawa.
- Zarzycka G., 2010, „Teatr czytelników” jako dialog z tekstem literackim (na przykładzie inscenizacji wiersza Wisławy Szymborskiej „Pogrzeb”), w: Zarzycka G., Rudziński G., red., *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2*, Łódź.
- Żylińska M., 2007, *Postkomunikatywna dydaktyka języków obcych w dobie technologii informacyjnych. Teoria i praktyka*, Warszawa.
- Żylińska M., 2013, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń.

An eclectic approach to teaching Polish language abroad based on the example of Stanisław Barańczak's *Garden party*

The article discusses the problem of teaching Polish as a heritage language, outside of Poland and when the number of teaching hours is limited. In such a situation it is worthwhile to integrate subsystems and language skills as well as combining the curricula of a range of subjects. This eclectic approach seems to be effective here. The approach is described not as a set of random actions, but as well-thought out and coherent procedures. The article uses the example of Barańczak's *Garden party* to present how different techniques can be applied in teaching. It also underlines the necessity of using different media, which makes language education more modern and more attractive.

**Keywords:** heritage language, eclectic approach, techniques of teaching, integrated interdisciplinary teaching, practical solutions