

Piotr Garncarek

O przemijającej magii podręczników do nauki języka obcego, czyli dlaczego nadszedł "Czas na czasownik" [P. Garncarek: "Czas na czasownik. Materiały do nauczania języka polskiego jako obcego", Kraków 2001, 2004]

Postscriptum nr 1(47), 45-52

2004

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Piotr Garncarek

P. Garncarek: *Czas na czasownik. Materiały do nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków 2001, 2004.

O przemijającej magii podręczników do nauki języka obcego, czyli dlaczego nadszedł *Czas na czasownik*

W procesie glottodydaktycznym podręczniki pełnią rolę kapitalną. Trudno wyobrazić sobie naukę obcego języka bez „wyposażenia” w odpowiedni, wymagany czy zalecany podręcznik. On właśnie daje nam poczucie swobodnego bezpieczeństwa i znamionuje, choćby pozornie, odpowiednie przygotowanie do systemowej nauki. Nie inaczej dzieje się i w trakcie przyswajania języka polskiego, rozumianego jako obcy. Tu coraz konsekwentniej opracowywane są materiały, których gramatyczny i leksykalny inwentarz odpowiada poszczególnym poziomom nauczania. Tak powstają podręczniki kursowe.

Dawno już mamy za sobą ustalenia dotyczące tego, jaki program należy zawrzeć w nich na poziomie podstawowym (progowym), średnim czy zaawansowanym. Tę swoistą unifikację przyspieszył zbudowany w ostatnich latach system certyfikacji języka polskiego jako obcego. System porównywalny z europejskimi standardami i rozpoznawalny w obrębie poświęconych mu opracowań i publikacji. Wszystko to powoduje, że najnowsze podręczniki są opatrzone informacją awizującą zgodność z wymogami i zakresami egzaminacyjnymi. Tu również trudno sobie wyobrazić, że można dochodzić do wymaganych standardów i kompetencji z pominięciem podręczników. Nie ma zresztą takiej potrzeby. Zwłaszcza w sytuacji niebywałej dotychczas w nauczaniu polskiego jako obcego, to jest w sytuacji mnogości podręczników i materiałów uzupełniających.

W formułę podręcznika wpisują się więc wszelkie możliwe wzorce i przyzwyczajenia. Żaden to przecież zarzut. Nie ma raczej niczego zdrożnego w korzystaniu z wypróbowanych standardów i metod. Nic też nie zapowiada zmierzchu podręcznikowych opracowań. Problem jednak istnieje. Łatwo go wypatrzeć w układzie lekcji, ćwiczeń i tekstów. Te rozbudowywane bywają nad miarę, lub specyficznie ukierunkowywane.

Rzecz cała w trudności zdefiniowania nowej funkcji podręcznika przeznaczonego do nauki języka obcego, w tym znaczeniu i polskiego. Od dawna już zakłada się, że właśnie podręczniki dają wyjątkową sposobność, by rozszerzyć edukację językową o znacznie szersze obszary wiedzy o świecie przynależne nosicielom tegoż języka. Tak z wolna, lecz systematycznie, a raczej systemowo, odnajdujemy w kolejnych opracowaniach rozbudowane konteksty lingwokulturowe, socjokulturowe, kulturoznawcze czy realizmoznawcze. To w pewnym sensie konsekwencja antropologicznych badań i ustaleń, eksponujących specyfikę kultur wspólnotowych, a więc etnicznych czy narodowych. Dziś trudno już sobie wyobrazić, by autorzy podręczników nie starali się wzbogacać swoich opracowań o szeroko pojęty kontekst kulturowy, pozostający w mniej lub bardziej uprawnionej relacji z nauczanym językiem. Dzieje się tak na wszystkich poziomach nauczania. Uznano, słusznie, że język w oderwaniu od świata, jaki opisuje i wyraża, jest jedynie systemem komunikacyjnym, odartym z odniesień i kodów, które przez stulecia kształtowały go i czyniły jego specyfikę. Wszystko to powoduje, że podręczniki stały się również pierwszymi przewodnikami po kulturze narodu, którego język sobie przyswajamy. Tak formułowane zapewne zwiększyły swoją atrakcyjność. Nie stały się jednak bardziej efektywne w przekazie swojej pierwotnej i podstawowej funkcji, jaką zawsze przecież pozostanie nauka struktury języka, jego gramatyki i leksyki. Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że podręczniki takie „zrobiły się niejako wolniejsze”. Nie jest bowiem zadaniem łatwym połączenie wielu funkcji, nawet tak pokrewnych, w obrębie jednego opracowania. Tu językowa dominanta zawsze będzie dopominać się o swoje miejsce czy obszar.

Drugim „zarzutem”, jaki można postawić podręcznikom, przynajmniej tym przeznaczonym do nauki polszczyzny przez cudzoziemców, jest wiejaca z nich nuda. Rzecz nie w układzie gramatycznym czy doborze leksyki. Chodzi o pomysły tekstów i dialogów. Raczej nigdzie nie sprawdził się scenariusz fabularny. Taki, w jakim poszczególne teksty układają się w jedną, zazwyczaj rodzinną fabułę. „Gwoździem do trumny” jest tu zawsze przemożna chęć kreowania typowych sytuacji komunikatywnych. To, z metodycznego punktu widzenia jak najbardziej słuszne założenie, skazuje uczącego się na nieunikniony pobyt w restauracji, kinie lub teatrze, bibliotece i aptece, wcze-

śniej oczywiście u lekarza, w sklepie, hotelu, szkole, przejazd pociągiem lub samolotem, tu więc dworzec czy lotnisko itd. Jakby tego nie było dosyć, serwujemy naszym słuchaczom spotkanie z „typową” rodziną. Musi irytować nieznośna poprawność socjalna tych bohaterów. Rodzice są zawsze wykształceni. Tata bardziej technicznie (najczęściej inżynier, czasem lekarz), mama w uzupełnieniu jest nauczycielką. Dzieci mają dwoje – płci obojga, zróżnicowanych wiekowo. To starsze już studiuje (najczęściej medycynę lub prawo), młodsze chodzi jeszcze do szkoły podstawowej lub średniej, ale za to świetnie się uczy.

Jeśli nawet rzecz cała rozgrywa się w myśl innych założeń, a nasi bohaterowie nie są poprawną rodziną, to i tak zawsze pozostajemy w środowisku ludzi wykształconych i dobrych, a nawet szlachetnych. Ich problemy mają wymiar przeziębienia lub niepunktualnej dziewczyny. I w tym nie ma w zasadzie niczego złego. Podobnie zresztą, jak nie ma i niczego interesującego. Owa skłonność do pozostawania w odrealnionym, ale zawsze poprawnym świecie, bierze się chyba z kilku błędnych założeń. W ich liczbie należy wymienić na pierwszym miejscu chęć przedstawienia w dobrym świetle statystycznego Polaka. Statystycznego, czyli prawie każdego, czyli tak naprawdę żadnego. Podstawowym zarzutem skierowanym pod moim adresem, kiedy prosiłem o recenzje opracowania *Czas na czasownik*, było stwierdzenie, że nie lansuję w nim pozytywnego wizerunku Polaka. To prawda, jeśli założyć, że poprawność ta mieści się jedynie w obrębie opisanej wyżej rodziny, gdzieś między uniwersytetem, szpitalem, lotniskiem a biblioteką.

Nasuwa się pytanie, czy podręcznik musi pretendować do roli społecznej wizytówki? Skoro już budujemy w zawartych w nim tekstach jakieś fabuły – układające się lub nie w jakąś historię czy całość – to warto zastanowić się nad ich walorem literackim. Tu dominują teksty preparowane, w których jedyny wysiłek autorów kieruje się ku problemowi gramatycznemu. Chęć jego wyeksponowania, pokazania zasady i funkcji, najczęściej czyni ów tekst zwykłym ćwiczeniem tekstowym. Nie starcza bowiem już chęci na wymyślenie ciekawej literackiej miniatury, z interesująco, a nawet prowokacyjnie zarysowanymi postaciami. Właśnie prowokacja wydała mi się tutaj jak najbardziej uzasadniona. Pewnie nie do końca udaje się, w wąskich przecież ramach tekstu podręcznikowego, kreowanie bohaterów z krwi i kości. Nie znaczy to jeszcze, że nie należy do tego dążyć. Próbe taką podjąłem, pisząc *Czas na czasownik*. W trzydziestu pięciu lekcjach, z których każda jest poświęcona innemu zagadnieniu w obrębie gramatyki czasownika, umieściłem teksty, stanowiące ich materiał wyjściowy. Każdy z nich miał spełnić dwa zadania. Po pierwsze eksponować w sposób czytelny, a nawet przerysowany konkretne zagadnienie gramatyczne. Po dru-

gie zrobić to w formie zamkniętej całości literackiej, coś opowiadającej i kogoś prezentującej.

Moi bohaterowie nie są najczęściej nosicielami zbyt pozytywnych cech. Bywają ludźmi złymi i niesympatycznymi czasem. Mają swoje, często niedobre skłonności, przyzwyczajenia i dziwactwa. Coś jednak w tym krótkim, tekstowym istnieniu przeżywają i o coś im chodzi. Chciałem, by byli wyraziści i prowokujący. Chciałem też, by byli czytelni poprzez swoje uczynki i pomysły. Wystawiłem ich w ten sposób na łatwy cel dyskusji i komentarza, a więc na cel aktywności odbiorcy. W tym sensie zrealizował się, ważny w końcu zamysł metodyczny. Wszyscy oni są łatwi do oceny i definicji. Obarczeni wyrazistymi cechami i przywarami, może nie zachwycają osobowością, ale nęcą (mam nadzieję) czytelnością. Daleka od nich droga do pozytywnego wizerunku Polaka, który mi zalecano. Łatwo to stwierdzić, podobnie zresztą jak i to, że wizerunku takiego nie budują żadne podręczniki – nawet te najbardziej „poprawne”. Gdzieś pośrodku zapewne znajdzie się kiedyś postać, którą uznać będziemy mogli za Polaka prawdopodobnego. O ile w ogóle podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego mają obowiązek charakterystyki typowych dla nacji postaci. Powinno to być raczej skłonnością, niż obowiązkiem piszących. A to z racji owego, antropologią sprowokowanego, upodobania do mówienia o kulturach narodowych w kontekście nauczania języków obcych. Nie jest to przecież zła skłonność. W oczywisty sposób ożywia podręcznikową, papierową do niedawna rzeczywistość. Naturalnie piętrzy też trudności przed autorami, którym nie wystarczy już być jedynie językoznawcami. Interdyscyplinarność, pomieszanie wiedzy językowej z kulturoznawczą, historyczną, literacką a nawet znajomością współczesnych polskich realiów ekonomicznych, politycznych, społecznych – wydaje się być nieuniknioną przyszłością w sferze kompetencji piszących.

Czy to ciągle jeszcze podręcznik? Bez wątpienia tak! Jego ewolucja jest oczywista i nieuchronna. Jego poddawanie się tendencjom do ekspozycji kultury narodowej widoczne. Zastanawiać może jedynie mnożenie funkcji, jakie każe mu się spełniać we współczesnej glottodydaktyce. Tu dochodzimy do granicy nasycenia formą i treścią. Granicy, która nie da się już długo przesuwac bez zachwiania sensownych proporcji, tak treści, jak i objętości. W tej sytuacji warto się zastanowić nad rozbudowaniem oferty podręcznikowej. Może rozwiązaniem jest tu pozostawienie podręcznika kursowego w niezmiennym kształcie, z niewielką co najwyżej zawartością treści kulturowych. W jego uzupełnieniu zaś mieć powinniśmy szereg materiałów uzupełniających, tworzących swoistą biblioteczkę lektora, ale też i uczącego się. Tak dzieje się chociażby w przypadku glottodydaktyki nie-

mieckiej czy francuskiej. Nowe podręczniki kursowe nie pojawiają się tam często, za to są obudowane wyborami tekstów, ćwiczeń czy informatorów. Do tego wszystkiego dodać należy starannie dobrane filмотeki i płytoteki oraz programy internetowe. To już arsenał środków, wśród których sam podręcznik jest jedynie punktem wyjścia tej strategii nauczania, jeśli nie wręcz kształcenia.

Rzecz następna, a nie mniej chyba ważna, to układ problemów gramatycznych w obrębie danego podręcznika. Tu ustalenia mają charakter inwentarzowy i chronologiczny. Innowacje w sferze ustalonego porządku gramatycznego mogą być niewielkie i w zasadzie już tylko kosmetyczne. Problem pojawia się wówczas, kiedy z naszego podręcznika korzysta zróżnicowany odbiorca. Wtedy najczęściej okazuje się, że dla jednych kurs nasz jest za szybki i zaopatrzone w zbyt małą liczbę przykładów, ćwiczeń czy komentarzy. Dla innych przeciwnie, powoduje zbyt wolne i oczywiste tłumaczenie prostych zagadnień. Uśrednienie, jakie zakłada się najczęściej, nie jest tu rozwiązaniem optymalnym, ponieważ prowadzi jedynie do pośrednich rozwiązań. Znacznie lepiej można poradzić sobie, poświęcając poszczególnym zagadnieniom gramatycznym odrębne opracowanie. Jest nim napisany przeze mnie *Czas na czasownik*. To praca omawiająca gramatykę czasownika w wyborze, który zdaniem autora jest niezbędny w procesie przyswajania sobie polszczyzny.

Czasownik jest przecież tą częścią mowy, która obok liczebnika, sprawia cudzoziemcom najwięcej kłopotów. Zagadnienia z nim związane pojawiają się na samym początku nauki i towarzyszą nam przez całe jej trwanie. Pozorna łatwość w opanowaniu polskich koniugacji i konstrukcji czasów szybko jest zakłócona przez zawilość aspektu. Do tego wszystkiego czasownik, jeśli traktować go kontekstowo, otwiera przed cudzoziemcem trudną przestrzeń metafizyki. Niesie duży bagaż związków frazeologicznych i idiomów. Jednym słowem czasownikowi należy poświęcić w procesie nauczania języka polskiego jako obcego więcej czasu i uwagi. I to właśnie próbowałem uczynić w omawianej pracy. Jest ona skierowana w zasadzie do każdego cudzoziemca uczącego się polszczyzny, bez względu na stopień jego zaawansowania.

Opracowania tego nie należy traktować jak podręcznika – a już na pewno nie jak podręcznika kursowego. To selektywny materiał uzupełniający. I w pewnym sensie nowość na polskim rynku glottodydaktycznym. Skupienie się na systemowym opracowaniu gramatyki czasownika przyniosło dobry rezultat i jak się okazało z opinii i recenzji, wyszło naprzeciw lektorskich, ale przede wszystkim studenckich oczekiwań. Tu za walor uznano, że tak teksty, jak i ćwiczenia, są skonstruowane tak, by obok klasycznego,

fleksyjnego ujęcia, wyeksponować również słowotwórstwo i składnię. Pomysł okazał się więc trafny i dobrze oceniony. Spodobał się koleżankom i kolegom lektorom. Dopomógł w samodzielnym pogłębieniu wiedzy uczącym się.

Chciałbym przedstawić sposób korzystania z tego opracowania. Każda z proponowanych tam lekcji jest krótka. [Wcześniej przepracowana z cudzoziemskimi studentami, słuchaczami lektoratów prowadzonych przez warszawskie POLONICUM]. Zakładając więc korzystanie z książki na zajęciach z grupą, łatwo zmieścić się można w akademickiej jednostce lekcyjnej. Układ takiej lekcji czy takiego rozdziału pozostaje niezmienny. Na początku jest tekst. Bardzo starannie preparowany pod kątem jednego tylko, omawianego właśnie problemu gramatycznego. Jak zauważyły koleżanki z Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, w krótkim przeciwieństwie, poświęconym koniugacji – *am*, –*asz*, można doliczyć się aż trzydziestu pięciu czasowników odmieniających się według jej zasad. Dodam, że nie występują tam żadne inne czasowniki. Ułożenie takiego tekstu, przy jednoczesnej chęci nadania mu jakiegoś waloru literackiego i ciekawej, prowokującej, ale i zamkniętej fabuły, wymaga sporego trudu. Okazuje się jednak, że trudu opłacalnego.

Po tekście następują pytania do niego, sprawdzające stopień zrozumienia treści i leksyki oraz stanowiące pretekst do dyskusji nad zachowaniem, przeżyciami i charakterem bohatera tekstu. Tu w zasadzie można byłoby zaprezentować kilka postaci występujących w tekstach. Są to więc między innymi:

- pan Adam, niedoceniany i niezauważany tak w domu, jak i w pracy urzędnik,
- beznadziejnie i bez wzajemności zakochany Roman Nowak, który konsekwentnie i bez kompleksów dąży do celu,
- wspominający swoje szczęśliwe dzieciństwo Janek,
- prześladowany przez złą wrózkę Marek,
- mający kompleks niskiego wzrostu Paweł,
- namawiający swoją żonę na drugie dziecko Darek,
- leniwy pięknoduch Błażej.

Staralem się zadbać o możliwą różnorodność postaci, charakterów i przeżyć. W ich przygody nie są jednak wplecione szczególnie często pierwiast-

ki polskie, zwłaszcza te związane z naszą kulturą narodową, chociaż i takie tam się pojawiają. Bardziej dbałem o realia życia codziennego, jakie przytrafiają się tak nam Polakom, jaki i naszym cudzoziemskim słuchaczom.

Następną częścią jednostki lekcyjnej są, rzecz jasna, ćwiczenia. Tu moje usiłowania szły w kierunku fleksyjnego, składniowego i słowotwórczego ujęcia zagadnienia gramatyki czasowników. Dużą uwagę poświęciłem kontekstowości i opisowi sytuacji użycia danego czasownika czy danej jego formy. Szczególnie istotne wydają się przykłady dotyczące aspektu. Uznałem za nieodzowne poświęcenie uwagi każdemu z prefiksów czasownikowych z osobna. Miałem nadzieję na przybliżenie uczącym się polszczyzny cudzoziemcom „charakteru” owych przedrostków, uważając to za większą trudność niż istota poszczególnych par, czy ogniw aspektowych. Te zresztą też mają swoje opracowanie, ćwiczenia, przykłady i komentarze. Pragnę tutaj podkreślić, że *Czas na czasownik* nie jest publikacją, którą należy traktować jako kompendium wiedzy o gramatyce czasowników polskich. Zakres i sposób ich opisu jest tutaj wybiórczy. Taki, jaki podyktowało mi wieloletnie doświadczenie lektorskie. Taki, jaki jest nieodzowny i możliwy do zrozumienia dla cudzoziemców. Nie stanowi więc fragmentu systemowej wykładni naszej gramatyki opisowej. Zresztą łatwo zauważyć, że komentarze gramatyczne są w tym opracowaniu ograniczone do minimum.

Niemalą część wspomnianych ćwiczeń, ale i fragmentów tekstów, poświęcam trudnej sferze frazeologii. Nigdzie bardziej nie jest to chyba stosowne, niż w trakcie nauki czasownika. Zwłaszcza, gdy czasownik traci swoje pierwotne semantyczne nacechowanie. Kiedy, na przykład, nie ma nic wspólnego z chodzeniem i bieganiem; *dochodzenie do siebie*, *pochodzenie z biednej rodziny* lub *dobieganie do czterdziestki*. Studenci bardzo lubią ten obszar nauki języka. Zwłaszcza podparty już wcześniej większym stopniem zaawansowania. Pozwala im to na czynienie porównań z własnymi językami na poziomie nie tylko frazeologicznych odniesień, ale także w obrębie mentalnej strony języka czy obrazów świata, jaki on przedstawia.

Bo przecież nie może nam chodzić tylko o gramatykę. Musimy szukać nowych definicji dla naszych podręczników i opracowań. W nauce obcego języka nie musimy przecież być odzierani z tej odrobiny przyjemności, jaką ta nauka może nieść. Ciekawy podręcznik, trochę prowokujący, trochę mrugający do nas okiem, trochę wreszcie niepoważny – tą nutą przyjemności powinien pobrzmiwać. Tak to pojmując, doszedłem do wniosku, że nadszedł już najwyższy *Czas na czasownik*. Bez fałszywej skromności, która w poprawnej formule jest przecież we mnie, zachęcam do korzystania z mojego opracowania. W jednym z umieszczonych tam tekstów bohater, lektor

języka polskiego, przekonuje swojego zdesperowanego cudzoziemskiego studenta w ten sposób:

Jest mi niewymownie przykro, że masz takie stresy. Dlatego nigdy nie odmówię ci pomocy. Każdy problem gramatyczny możemy omówić jeszcze raz. Tylko nie próbuj wmówić sobie, że jesteś za stary i za mało zdolny. Myśl raczej o Basi. Jaka będzie szczęśliwa i zaskoczona, kiedy wreszcie przemówisz do niej poprawnie, w jej ojczystym języku. A kiedy będziesz chciał umówić się z nią na kolację, spacer czy do kina, nie odmówi ci jak trzy lata temu. Mów sobie, co chcesz! Ale mów po polsku!

dr Piotr Garncarek – jest absolwentem Uniwersytetu Warszawskiego. Wieloletni wykładowca języka polskiego jako obcego, obecnie pełni funkcję dyrektora Instytutu Języka i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „POLONICUM” Uniwersytetu Warszawskiego. Jego zainteresowania naukowe koncentrują się wokół kontekstu kulturowego w procesie nauczania języka polskiego jako obcego. Jest autorem książki *Świat języka polskiego oczami cudzoziemców* (1997) oraz podręcznika *Czas na czasownik* (Kraków 2001, 2004). W latach 1999-2002 pracował w dyplomacji.