

ROZDZIAŁ 6

Nauczanie języka polskiego jako obcego online w programie Uniwersytet Warszawski dla Ukrainy z perspektywy rusycysty Refleksja glottodydaktyczna

*Teaching Polish as a Foreign Language Online as a Part of the University
of Warsaw for Ukraine Program from the Perspective of a Teacher of Russian
A Glottodidactics Reflection*

JEKATERINA BLIZNIUK-BISKUP¹, KRZYSZTOF JELEŃ¹

¹Wydział Lingwistyki Stosowanej, Uniwersytet Warszawski

ABSTRAKT: W rozdziale przedstawiono skuteczne metody nauczania języka polskiego jako obcego online w ramach programu UW dla Ukrainy. Zajęcia prowadzili dydaktycy Uniwersytetu Warszawskiego na platformie Zoom, a celem było potwierdzenie skuteczności nauczania na odległość w kontekście glottodydaktyki polonistycznej. Główne wyzwanie stanowiły specyficzne potrzeby osób z Ukrainy, które uciekły przed wojną i szukały stabilizacji zawodowej oraz społecznej w Polsce.

W rozdziale zwraca się szczególną uwagę na to, że kształcenie na odległość może być skuteczne, jeśli uwzględnia specyfikę uczniów dorosłych, którzy często muszą radzić sobie z traumą wojenną oraz innymi wyzwaniami życiowymi. Metody nauczania uwzględniały tradycyjne techniki glottodydaktyczne, jak: praca nad wszystkimi sprawnościami językowymi (słuchaniem, czytaniem, mówieniem i pisanem) oraz poprawnością fonetyczną, gramatyczną i ortograficzną. Zastosowanie metod przyjaznych dzieciom, np. zabaw i wierszy, pomogło w przełamaniu bariery językowej.

We wnioskach stwierdza się, że nauczanie na odległość dorosłych z Ukrainy, którzy uczą się polskiego, może być bardzo skuteczne, jeśli odpowiednio zaadaptujemy materiały dydaktyczne oraz jeśli metody uwzględnia ich szczególne potrzeby edukacyjne i emocjonalne.

SŁOWA KLUCZOWE: glottodydaktyka, nauczanie języka polskiego, nauczanie na odległość

ABSTRACT: The chapter presents effective methods of teaching Polish as a foreign language online as part of the University of Warsaw for Ukraine program. Teachers from the University of Warsaw conducted classes on the Zoom platform, and their aim was to confirm the effectiveness of distance learning in the context of Polish language glottodidactics. The main challenge was the specific needs of people from Ukraine who fled the war and were looking for professional and social stability in Poland.

The article emphasizes that distance learning can be effective if it considers the specificity of adult students who often deal with war trauma and other life challenges. Teaching methods were based on traditional glottodidactics techniques, including working on all language skills (listening, reading, speaking and writing), phonetic, grammatical and spelling correctness. The use of child-friendly methods, e.g. games and poems, helped overcome the language barrier.

The conclusions indicate that distance learning for adults from Ukraine learning Polish can be very effective if we appropriately adapt teaching materials and methods that regard their unique educational and emotional needs.

KEYWORDS: glottodidactics, teaching Polish language, distance learning

Wstęp

W rozdziale opisano najciekawsze i najskuteczniejsze metody pracy, które sprawdziły się podczas zajęć z języka polskiego jako obcego w programie UW dla Ukrainy. Zajęcia prowadziło dwoje dydaktyków z Wydziału Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego na platformie Zoom w ramach intensywnego kursu języka polskiego jako obcego. Celem niniejszego rozdziału jest potwierdzenie tezy o skuteczności metod kształcenia na odległość w kontekście glottodydaktyki polonistycznej.

Kształcenie na odległość zapewnia wygodę prowadzenia zajęć, ale wymaga szczególnego podejścia do osób uczących się oraz starannego doboru materiałów atrakcyjnych dla słuchaczy, które pozwalają przełamać barierę językową i mobilizują do aktywnego udziału w kursie. Choć nawiązanie bezpośredniego kontaktu z grupą i zachęcenie do udzielania się w zajęciach przed włączoną

kamerą i mikrofonem wydaje się trudne, to okazało się to możliwe dzięki odpowiedniemu doborowi metod i narzędzi pracy.

Rosyjska agresja i inwazja na Ukrainę 24 lutego 2022 roku spowodowały duży napływ Ukraińców na terytorium Polski, przede wszystkim kobiet i dzieci szukających schronienia przed toczącą się wojną. Konieczność odnalezienia się w zupełnie nowej sytuacji życiowej, a szczególnie chęć zdobycia stabilnego zatrudnienia i zaspokojenia podstawowych potrzeb życiowych przyczyniły się do zainteresowania obywateli Ukrainy wszelkim rodzajem pomocy: i materialnej, i umożliwiającej samodzielne funkcjonowanie czy pracę zawodową w Polsce, i samodzielne utrzymanie.

Do najważniejszych wyzwań stojących przed przybyszami zza wschodniej granicy należały: przełamanie traumy wojennej dzięki uzyskaniu odpowiedniej pomocy psychologicznej, integracja w środowisku i nawiązanie nowych relacji, nostryfikacja dyplomów oraz znalezienie pracy w wyuczonym zawodzie bądź zdobycie nowych kwalifikacji zawodowych. Nauka języka polskiego była ogniwem łączącym te wszystkie działania, gdyż aktywne funkcjonowanie w środowisku polskojęzycznym zależało od komunikowania się w tym języku i niejako wymuszało opanowanie go w stopniu umożliwiającym swobodne porozumiewanie się i załatwianie podstawowych spraw urzędowych.

Ukazując praktyczne podejście do nauczania języka polskiego jako obcego online, uwzględniające specyficzne potrzeby i trudności, z jakimi borykają się osoby z Ukrainy, postaramy się przedstawić najskuteczniejsze metody pracy, które sprawdziły się na naszych zajęciach w programie UW dla Ukrainy. Wyjdziemy od spostrzeżeń bardziej teoretycznych związanych z naturalnym przyswajaniem języka przez dzieci i skutecznym przełamywaniem bariery językowej u dorosłych dzięki zastosowaniu w procesie glottodydaktycznym metod i ćwiczeń powszechnie stosowanych w pracy z dziećmi, takich jak stosowanie wierszy i zabaw (Rutkowska 2020). Odniesiemy się do rozwoju poszczególnych sprawności (receptywnych – słuchanie i czytanie oraz produktywnych – mówienie i pisanie), o których mowa w wielu publikacjach metodologicznych (Seretny, Lipińska 2005; Gębał, Miodunka 2023), a także takich zagadnień, jak: nauczanie poprawności fonetycznej, gramatycznej i ortograficznej (Lipińska 2010; Lipińska 2023; Madelska 2012), interferencja między językami słowiańskimi, elementy kulturowe na zajęciach (Lipińska 2007; Seretny 2006). Następnie zilustrujemy nasze spostrzeżenia konkretnymi przykładami ćwiczeń użytych w trakcie kursu.

6.1. Program Uniwersytet Warszawski dla Ukrainy

Intensywny kurs języka polskiego prowadziło równolegle wielu lektorów zasadniczo w pierwszej połowie 2023 roku. Organizacją i koordynacją całego przedsięwzięcia zajmowała się dr Katarzyna Jakubowska-Krawczyk z Wydziału Lingwistyki Stosowanej. Zajęcia odbywały się w dni robocze całkowicie online, zgodnie z harmonogramem pracy lektorów. Grafiki były ustalane na bieżąco w poszczególnych miesiącach przez Krzysztofa Machulca sprawującego pieczę nad platformą Moodle i sprawami technicznymi.

Zajęcia odbywały się najczęściej we wtorki i czwartki w grupie porannej, prowadziliśmy je w kilkunastogodzinnych blokach w formie wideokonferencji Zoom i realizowaliśmy niezależny program, aczkolwiek w porozumieniu i stałym kontakcie ze sobą. W założeniu intensywny kurs języka polskiego na UW miał doprowadzić słuchaczy od poziomu zerowego do poziomu C1 w europejskiej skali oceny biegłości językowej (Lipińska, Seretny 2005: 18–19). Poniżej prezentujemy zapis naszych obserwacji i wniosków z zajęć.

6.2. Spostrzeżenia J. Blizniuk-Biskup

Opanowanie w ciągu niespełna roku języka polskiego do poziomu zapewniającego sprawną komunikację językową niezbędną do funkcjonowania w Polsce i odnoszenia sukcesów zawodowych, czyli od zera do poziomu C1, było dużym wyzwaniem zarówno dla beneficjentów programu, jak i wykładowców. Słuchacze znaleźli się w sytuacji bardzo stresującej pod wieloma względami, do tego doszła potrzeba szybkiej nauki języka obcego. Jedną z największych trudności do przezwyciężenia było jak najszybsze pozbycie się blokady językowej. Mimo że część kursantów w dość krótkim czasie przyswoiła sobie zasób słownictwa pozwalający na co najmniej podstawowy poziom komunikacji, to ich wiedza leksykalno-gramatyczna często ograniczała się do umiejętności rozumienia, czytania i słuchania, czyli uczący się przeważnie znajdowali się jeszcze w receptywnej (biernej) fazie przyswajania języka obcego. Celem moich zajęć dydaktycznych było przede wszystkim przejście do fazy produktywnej (aktywnej), a mianowicie do: rozwijania sprawności mówienia, wyrażania własnych opinii, prawidłowej wymowy, sporządzania tekstów pisanych, ogólnie rzecz ujmując – budowania pewności siebie w różnych warunkach sytuacyjno-komunikacyjnych.

Wiadomo, że najszybciej uczą się dzieci, bo przyswajanie przez nie języka ojczystego odbywa się naturalnie przez życie w danym otoczeniu i komunikację z nim. W procesie nauczania języka obcego w grupie dziecięcej stosuje się też inne, bardziej zabawowe metody niż w grupie dorosłych. Podstawą opanowania przez dzieci różnego rodzaju struktur fonetyczno-fonematycznych oraz konstrukcji syntagmatyczno-syntaktycznych jest wielokrotne ich powtarzanie. Aby zapewnić dorosłym słuchaczom jak najatrakcyjniejsze formy pracy pozwalające na naturalne i bezstresowe opanowanie nowego materiału, nie ograniczałam się do tradycyjnych metod glottodydaktycznych. Ważne w każdym bloku moich zajęć były ćwiczenia praktyczne z pomocami dydaktycznymi przy użyciu technik pracy stosowanych w nauczaniu dzieci języka ojczystego, ale i obcego. Były to: powtarzanie w różnym tempie (od wolnego do szybkiego) słów lub zwrotów sprawiających kłopoty, powolne czytanie z dzieleniem wyrazów na sylaby, ćwiczenia z wyrazami dźwiękonaśladowczymi (świetną pomocą były utwory literatury dziecięcej, np. wiersz Juliana Tuwima *Lokomotywa*), słuchanie piosenek, a później śpiewanie ich, rymowanki m.in. Doroty Gellner (Gellner 2009), wyliczanki, ćwiczenia logopedyczne (Kozłowska 2011), uczenie się krótkich fragmentów tekstów na pamięć itp. Wykorzystanie takich zadań nie tylko urozmaiciło zajęcia i spotkało się z pozytywnym odbiorem w grupie, lecz także pomogło w poznaniu trudnych części gramatyki w sposób bardziej naturalny i mniej stresujący (np. krótka piosenka *Dwóm tańczyć się zachciało* (Kulikowska 2012), składająca się z trzech zwrotek, zawiera struktury bezosobowe, czasowniki zwrotne, liczebnik zbiorowy, czyli wprowadza w zakres materiału gramatycznego na poziomie co najmniej B2). Moim zdaniem, zastosowanie tekstów przeznaczonych dla dzieci doskonale sprawdziło się w kursie przewidzianym dla osób dorosłych, ponieważ niwelowało stres, wzbogacało i utrzymywało słownictwo, wpływało motywująco na uczących się. Jak wynikało z ich spontanicznych relacji, po zajęciach mogli ze swoimi dziećmi przećwiczyć w domu fragmenty muzyczne lub literackie, które im się najbardziej spodobały.

Należy zaznaczyć, że beneficjenci programu byli bardzo ambitni, gotowi poświęcać czas również takim elementom językowym, które w procesie uczenia się języka obcego nie są uznawane za najistotniejsze, szczególnie gdy trzeba szybko nauczyć się nowego języka. Mam tu na myśli przede wszystkim dokładne opanowanie trudności fonetyczno-fonologicznych, a więc pracę nad poprawną wymową poszczególnych głosek oraz prozodią.

Dobra znajomość systemu fonetycznego języka obcego pozwala unikać błędów komunikacyjnych, lepiej odczytywać intencje rozmówcy oraz być lepiej

rozumianym przez odbiorcę. Niełatwo jednak nabyć umiejętności fonetycznych samodzielnie, bez pomocy i wskazówek lektora. Jak słusznie zauważa J. Tambor, żeby

faktycznie opanować język obcy, potrzebna jest praca własna. Dla uczenia się leksyki można posłużyć się słownikiem, dla nabywania poprawności gramatycznej odpowiednimi ćwiczeniami z kluczem, aby nauczyć się poprawnej wymowy, trzeba właściwie nadzoru nauczyciela i/lub laboratorium językowego. (Tambor 2018: 18).

W nauczaniu bardzo ważna była dla mnie pomoc słuchaczom w opanowaniu fonetyki z jednoczesnym zrozumieniem zasad ortografii. Z tego powodu na zajęciach dużo uwagi poświęcaliśmy rozwojowi tzw. inteligencji słuchowej przez różnorodne ćwiczenia fonetyczne, np. utrwalenie wymowy wyrazów różniących się liczbą i długością głosek, ale dla nierodzimego użytkownika języka brzmiących podobnie: *udka* — *łódka*, *uszek* — *łóżko*. Analizowaliśmy zależności między pisownią a wymową, np. *dżem* — *drzewo*, *czemu* — *trzeba*; ćwiczyliśmy właściwą intonację w konstrukcjach pytających, przeczących, rozkazujących, oznajmujących, przy wyrażaniu emocji itp. Pracowaliśmy również nad zapobieganiem błędom komunikacyjnym powstającym przy nieprawidłowej wymowie, np. fryzjerowi podziękujemy za „piękny blond” czy za „piękny błąd?”.

Przykłady ćwiczeń fonetycznych poszerzających zasób słownictwa o zwroty językowe, paronimy lub kalambury (gry słowne):

lody dla ochłody

los — łos

lęk — lek

leczy (idiom: czas leczy rany) — leci (pot. ktoś leci w kulki)

laska — łaska

placz — płąć (*żart.* płacę i płacę)

lata — łata

lądy — lody

bluzka — łuska

źle (*robisz źle*) — *złe* (*złe zachowanie*)

włosy — Włosi — Włochy

znudzenie — znużenie

zamyśl — umysł — zmysł

podamy – padamy
jarzyna – jeżyna
przebywać – przybywać
przejmować – przyjmować
wyzwanie – wezwanie – wyznanie

Niektóre z podanych przykładów wykorzystywaliśmy również do utrwalenia akcentu wyrazowego na przedostatniej sylabie, ze zwróceniem szczególnej uwagi na to, że w języku polskim nie ma redukcji samogłosek *a*, *o*, *e*, *y* w pozycji nieakcentowanej, czyli zjawiska fonetycznego charakterystycznego dla języków wschodniosłowiańskich. W systemach wokalicznych języka ukraińskiego, rosyjskiego i białoruskiego brzmienie samogłoski (jej długość i jakość) zależy od pozycji w wyrazie względem akcentu. W języku polskim natomiast nierozróżnianie w wymowie *o* i *a*; *a*, *e* i *i* oraz *y* i *e* w słabej (nieakcentowanej) pozycji może prowadzić do nieporozumienia¹. Staraliśmy się przeznaczyć część każdego zajęcia na ćwiczenie odpowiednich nawyków mownych w celu pozbycia się interferencji fonetycznej np.: w wyrazach „przybywać” i „przebywać” oraz „wyzwanie” i „wezwanie” samogłoski *y* i *e* wymawiamy wyraźnie niezależnie od akcentu, zamiana *e* na *y* prowadzi do zmiany znaczenia; podobnie w formach 1 os. l. mn. czasowników „podać” i „padać” ważna jest wyraźna wymowa *o* i *a* (prawidłowa artykulacja różnicuje znaczenie: „podamy” do publicznej wiadomości jakąś informację, a „padamy” ze zmęczenia po wyczerpującym treningu); z kolei w rzeczownikach „jarzyna” i „jeżyna” niepoprawne wymawianie pierwszej sylaby jako *ji* wskazuje na „obcy akcent” rozmówcy.

Rozwijanie kompetencji słuchowych łączyliśmy z opanowaniem kolejnej ważnej umiejętności – pisania. Świetnym rozwiązaniem okazały się dyktanda, które wbrew pozorom sprawdziły się w pracy zdalnej. Słuchacze bardzo dobrze radzili sobie zarówno z dyktandami czytаныmi przez wykładowcę w nieco wolniejszym tempie, jak i z nagraniami polskich aktorów lub zawodowych

¹ W językach wschodniosłowiańskich zredukowane głoski w pozycji nieakcentowanej wymawiane są krócej niż ich akcentowane odpowiedniki; celem niniejszego rozdziału nie jest jednak szczegółowa analiza rozmaitych przypadków redukcji, tylko pokazanie różnicy w omawianych językach oraz wskazanie problemów, które mogą wynikać z negatywnego transferu fonetycznego z rodzimego języka słuchaczy na język obcy (polski).

lektorów. Chętnie analizowali swoje błędy, tłumaczyli sobie nawzajem trudne kwestie. Uzupełnieniem w charakterze pracy domowej były dostępne na różnych portalach edukacyjnych dyktanda interaktywne².

Oczywiście, z powodu bliskości genetycznej języków słowiańskich na lekcjach dochodziło do sytuacji lingwistycznie zabawnych, związanych z interferencją leksykalną i gramatyczną oraz użyciem przez słuchaczy homonimów międzyjęzykowych, czyli tzw. fałszywych przyjaciół tłumacza (pol. „urok” i ukr. „ypok” ‘lekcja’; pol. „kazać” i ukr. „казати” ‘opowiadać, mówić’ i in.). Pokrewieństwo i podobieństwo między językami okazało się jednak bardzo pomocne w procesie edukacyjnym. Aby ułatwić słuchaczom zrozumienie reguł ortograficznych i gramatycznych na zajęciach, odwoływałam się do wspólnych cech języków słowiańskich (polskiego, ukraińskiego, białoruskiego, rosyjskiego) wywodzących się ze wspólnego dla nich języka prasłowiańskiego i podawałam przykłady w ujęciu porównawczym (ze wskazaniem rozbieżności w konotacji lub stylistycznym użyciu wyrazów). Przykłady:

- pisownia *ch / h*:
pol. chata, ukr. хата, ros. хата (*pot., m.in. w przysłowiaach), biał. хата;
pol. honor, ukr. гонор, ros. гонор, biał. гонар (*w językach ukraińskim i rosyjskim może mieć pejoratywne zabarwienie);
- pisownia *rz / ż*:
pol. rzeka, ukr. річка, ros. река, biał. пака;
pol. żuk, ukr. жук, ros. жук, biał. жук;
- pisownia *ó / u*:
pol. góra, ukr. гора, ros. гора, biał. rapa;
pol. ucho, ukr. вухо, ros. ухо, biał. выха.

Podobieństwa były przyswajane szybciej niż rzeczy zupełnie nieznane, takie jak konstrukcje składniowe lub formy gramatyczne nietypowe dla języków wschodniosłowiańskich (rodzaj męskoosobowy, końcówki osobowe czasowników, formy bezosobowe typu „miewano”, związki składniowe liczebnika z różnymi częściami mowy i in.). Słuchacze nie zniechęcali się jednak do nauki w razie niepowodzenia w opanowaniu trudniejszych zagadnień gramatycznych.

² Por. <https://www.ortograf.pl/dyktanda>; <https://dyktanda.online>; dostęp 19.09.2024.

Opracowywali własne strategie zapamiętywania skomplikowanych konstrukcji i z entuzjazmem dzielili się swoimi mnemotechnikami z grupą.

Nie było żadnej formy interakcji, która by się spotkała z niechęcią kursantów. Rozwijając sprawność mówienia, aktywnie brali udział w tworzeniu dialogów, wczuwali się w rolę nauczyciela, zadawali pytania innym uczestnikom kursu, dzielili się swoimi spostrzeżeniami. Omawialiśmy na zajęciach stany emocjonalne i fizyczne (radość, złość, rozczarowanie, irytację, ból, spokój itp.), stereotypowe zachowanie w pewnych sytuacjach w różnych krajach, opowiadaliśmy sobie żarty (ciekawym doświadczeniem dla grupy było np. porównanie polskich dowcipów o Jasiu z odpowiednikami w ich kulturze). Sięgaliśmy również do utworów na bardziej zaawansowanych poziomach (C1–C2), np. do lektur satyrycznych (Lipińska 2007), takich jak *Chory mąż* Stefanii Grodzieńskiej. Słuchacze chętnie dzielili się własnymi spostrzeżeniami i doświadczeniem odnośnie do tematów poruszonych w tekstach (relacje rodzinne, jak zadbać o własne samopoczucie, jak rozmawiać z szefem itp.).

Cotygodniowe zajęcia kończyliśmy tzw. pytaniem na następne spotkanie, czyli zebraniem reguł do utrwalenia, wątpliwości, które pojawiły się podczas lekcji, oraz życzeń do tematów leksykalnych i gramatycznych.

6.3. Spostrzeżenia K. Jelenia

Prowadziłem zajęcia w czwartki w godzinach porannych i wczesnopopołudniowych od 26 stycznia do 22 czerwca 2023 roku. Łącznie odbyło się 20 spotkań w blokach kilkugodzinnych (najczęściej około 6 godzin dydaktycznych z krótkimi przerwami). Uczestniczyło w nich z reguły kilkanaście osób, w ciągu kilku miesięcy kursu niektórzy przenosili się z grupy porannej do grupy popołudniowej, dopisywano również słuchaczy do grupy porannej. Mimo ogromnej intensywności nauki (beneficjenci programu UW dla Ukrainy codziennie i w dodatku z różnymi lektorami mieli zajęcia od rana do wczesnych godzin popołudniowych) frekwencja w moim bloku była wysoka, a aż pięć osób uczestniczyło we wszystkich dwudziestu spotkaniach, co świadczy o niezwyklej motywacji kursantów, którzy oprócz nauki prowadzili przecież życie towarzyskie, rodzinne i zawodowe.

Główną pomocą dydaktyczną i w pewnym sensie trzonem realizowanego programu był podręcznik *Polski na dobry start A1* dostępny na stronach Urzędu do Spraw Cudzoziemców w formacie .pdf (Jędryka, Buława, Mijas 2017) z zeszytem ćwiczeń i zestawem nagrań do zadań rozwijających sprawność

rozumienia ze słuchu. Wybór był podyktowany szeroką dostępnością materiału dla każdego kursanta bez konieczności kupna podręcznika. Jednostki tematyczne obejmowały zagadnienia przydatne w sytuacjach codziennych, z jakimi może zetknąć się cudzoziemiec przyjeżdżający do Polski, m.in.: zawieranie znajomości i udzielanie podstawowych informacji o sobie, opowiadanie o swojej rodzinie i doświadczeniu zawodowym, robienie zakupów, przyrządzanie posiłków, zamawianie jedzenia w lokalu i z dostawą do domu, opisywanie swojego miejsca zamieszkania – jego umeblowania i wyposażenia, poszukiwanie i wynajmowanie mieszkania, przedstawianie swojego typowego dnia i planów na weekend, przemieszczanie się po mieście i podróżowanie po Polsce z wykorzystaniem różnych środków transportu, pogoda, ubrania, wizyta u lekarza, poszukiwanie pracy, dzieci w polskim systemie edukacji. Choć książka *Polski na dobry start A1* była napisana z myślą o szerokim kręgu osób podejmujących naukę języka polskiego jako obcego (niekoniecznie reprezentujących środowisko słowiańskojęzyczne), mogła być z sukcesem stosowana do omawiania podstawowych zagadnień leksykalnych i gramatycznych, stopniowo rozszerzanych i uzupełnianych o dodatkowe materiały z innych źródeł.

Ogromną zaletą książki dostępnej w formacie .pdf była możliwość robienia notatek w czasie rzeczywistym na czerwono w otwartym pliku (korzystałem z programu Mozilla Firefox), a następnie przrzucania zrzutów ekranu do pliku z notatkami z zajęć w edytorze tekstu Microsoft Office Word. Ponieważ udostępniałem słuchaczom swój ekran na bieżąco w trakcie całych zajęć, widzieli zapisywane odpowiedzi, a po zajęciach mieli do nich swobodny dostęp i mogli spokojnie przeanalizować cały materiał. Osoby nieobecne też mogły prześledzić tok całych zajęć. Tworzenie na bieżąco takich materiałów wymagało dość dużej podzielności uwagi i staranności, ale z perspektywy roku od zakończenia kursu jestem w stanie dość dokładnie określić, co robiłem na każdych zajęciach i jakie zagadnienia wymagały szczególnej uwagi.

Pierwsze zajęcia przeznaczyłem na ustalenie zasad współpracy i wprowadzenie różnych konstrukcji pozwalających opisać siebie samego. Słuchacze znali już polski alfabet, ale dla porządku usystematyzowałem ich wiedzę o podstawowych zasadach ortograficznych i fonetycznych w języku polskim. Podawane informacje konfrontowałem z systemem rosyjskojęzycznym, co było pomocne w wielu wypadkach, chociażby wyjaśnienia kwestii zapisu zmiękczeń przez literę *i* przed samogłoską bądź kreseczkę, gdy zmiękczenie występuje przed spółgłoską lub na końcu wyrazu z odwołaniem do rosyjskich głosek jotowanych i znaku miękkiego. Doskonałym materiałem do ćwiczenia pisowni okazały się imiona w wersjach

pełnych oraz różnych zdrobnień, np.: Zofia, Zosia, Zośka; Jan, Jasek, Jaś), dodatkowym atutem podjęcia tego tematu była możliwość wprowadzenia wołacza przy okazji ćwiczenia ortograficznego: Zofio!, Zosiu!, Zośko!; Janie!, Jaśku!, Jasiu!.

Od samego początku kursu wskazywałem słuchaczom różne wartościowe pomoce dydaktyczne dostępne bezpłatnie online (np. słowniki: wsjp.pl i sgjp.pl, podcasty na stronach Polskiego Radia, materiały na portalu YouTube, teksty literackie dostępne na portalu wolnelektury.pl). Kursanci otrzymywali wszystkie linki w notatkach z zajęć, które były przesyłane na czacie programu Zoom oraz zamieszczane w odpowiedniej zakładce Moodle'a.

Duży nacisk kładłem na kwestie gramatyczne: na początku koniugacje (czas teraźniejszy), końcówki przymiotnika, liczebniki główne i porządkowe, fleksja rzeczownika. Starłem się dokonywać konfrontacji polsko-rosyjskiej tam, gdzie pojawiały się rozbieżności, np. łączliwość liczebników dwa, trzy, cztery z rzeczownikami rodzaju męskiego. Takie podejście pozwalało z jednej strony łatwiej zrozumieć pewne osobliwości języka polskiego, a z drugiej — świadomie unikać kałek narzucających się ze względu na znajomość języka ukraińskiego i rosyjskiego.

Waluty w połączeniu z liczebnikami

1	złoty	grosz	dolar	hrywna
			funt	korona
			forint	
			cent	
2-4	złote	grosze	dolary	hrywny
			funty	
			forinty	
			centy	korony
5-21	złotych	groszy	dolarów	hrywien
			funtów	koron
			forintów	
			centów	
22, 23, 24	złote	grosze	dolary	hrywny
25-31	złotych	groszy	dolarów	hrywien
32-34	złote	grosze	dolary	hrywny
35-41	złotych	groszy	dolarów	hrywien

RYCINA 6.1. Przykład z zajęć ilustrujący połączenia liczebników z walutami

ŹRÓDŁO: opracowanie własne

Szczególnie cennymi materiałami uzupełniającymi okazały się wybrane cytaty z książek *Czas na czasownik* Garncarka (2011), *Połącz kropki* Jasińskiej (2020), a także ćwiczenia gramatyczne przygotowujące do egzaminu certyfikacyjnego dostępne online (Państwowa Komisja 2017, 2020) i kanał Polski z Anią prowadzony na YouTube przez wykładowczynię Polonicum UW. Wartościami ćwiczeniami ortograficznymi były m.in. interaktywne dyktanda online.

Odmiana czasownika w czasie teraźniejszym – ćwiczenia z zadań do egzaminu certyfikacyjnego

(http://certyfikatpolski.pl/wp-content/uploads/2017/03/6_B1_PG.pdf)

I. Proszę uzupełnić tekst czasownikami w czasie teraźniejszym zgodnie z podanym przykładem.

____/5 p. (10 x 0,5 p.)

Anna **wstaje** (**wstawać**)0 zwykle bardzo wcześnie rano. Najpierw **gimnastykuje** się (gimnastykować się)1 i **bierze** (brać)2 krótką kąpiel w wannie. Kiedy Anna **się myje** (myć się)3, jej mąż Karol **przygotowuje** (przygotowywać)4 poranną kawę. Potem oboje **jedzą** (jeść)5 śniadanie. Po śniadaniu Anna zwykle **wyprowadza** (wyprowadzać)6 na spacer psa, a o siódmej oboje **opuszczają** (opuszczać)7 dom. Do pracy **jeździ** (jeździć)8 najczęściej tramwajem, ale w pogodne dni **chodzi** (chodzić)9 do pracy pieszo. Domu **pilnuje** (pilnować)10 pies.

II. Proszę uzupełnić tekst czasownikami w czasie teraźniejszym zgodnie z podanym przykładem.

____/5 p. (10 x 0,5 p.)

Po ciężkiej pracy **wracam** (**wracać**)0 do domu. Na ulicze pod blokiem nie **znajduję** (znajdować)1 wolnego miejsca na zaparkowanie samochodu. **Muszę** (Musieć)2 więc zostawić auto kilkadziesiąt metrów dalej. **Wchodzę** (Wchodzić)3 do klatki schodowej. **chwytam** (chwytąć)4 drzwi od windy i w tym momencie winda **rusza** (ruszać)5 w górę. „Kto zabrał mi windę! Przecież w dół pan Stefan **może** (móc, on)6 zejść po schodach” – **myślę** (myśleć, ja)7 ze złością. Sąsiedzi **potrafią** (potrafić)8 zepsuć humor nawet wtedy, gdy nie **robią** (robić)9 niczego złego. Czasem **denerwują** (denerwować)10 nas samą swoją obecnością.

RYCINA 6.2. Przykład zadania wykonywanego przez uczestników – koniugacja

ŹRÓDŁO: opracowanie własne

Wiele zagadnień kursanci opanowywali dość intuicyjnie. Największą trudność sprawiała im abstrakcyjna dla nich kategoria męskoosobowości w liczbie mnogiej rzutujszej nie tylko na odmianę czasownika w czasie przeszłym (byliśmy, byliśmy), ale także na fleksję przymiotników i liczebników porządkowych (pracowici mężczyźni, pracowite kobiety; pierwsi zawodnicy, pierwsze zawodniczki). Wartą odnotowania rozbieżnością była kategoria żywotności w liczbie mnogiej.

Jednym z największych wyzwań było urozmaicenie zajęć tak, aby z jednej strony systematycznie rozwijać umiejętności gramatyczne i wprowadzać użyteczny materiał leksykalny, z drugiej zaś rozwijać świadomość kulturową i sprawić, żeby zajęcia były interesujące, czyli wprowadzić jakiś element zabawy językowej albo atrakcyjny element audiowizualny, co jest ważne na zajęciach trwających, na przykład, pięć i pół godziny zegarowej z dwiema krótkimi przerwami w ciągu całego bloku. Jednocześnie istotne było przygotowanie uczestników do państwowych egzaminów certyfikacyjnych z języka polskiego sprawdzających wszystkie kompetencje językowe (czytanie, słuchanie, pisanie i mówienie). Celem kursu było bowiem umożliwienie słuchaczom podjęcia pracy zawodowej w Polsce bądź podjęcia studiów w języku polskim. Aby to wszystko osiągnąć, niezwykle ważne było obserwowanie dynamiki pracy grupy i dostosowywanie sekwencji zadań i ich liczby do możliwości poznawczych słuchaczy. Zazwyczaj punktem wyjścia były treści leksykalno-gramatyczne z podręcznika *Polski na dobry start A1* bądź trudniejsze zagadnienia gramatyczne wymagające dokładniejszego omówienia i utrwalenia, aby uniknąć negatywnej

To jest (co)	Widzę (co)	To są	Widzę	Nie widzę
Liczba pojedyncza		Liczba mnoga		
zeszyt	zeszyt	zeszyty	zeszyty	zeszytów
torba	torbę	torby	torby	toreb
okno	okno	okna	okna	okien
pies (♥)	psa	psy	psy (w j. polskim biernik rzeczowników żywotnych nieosobowych = formie mianownika)	psów
kot (♥)	kota	koty	koty	kotów
owca (♥)	owcę	owce	owce	owiec
świnia (♥)	świnie	świnie	świnie	świń
To jest (kto)	Widzę (kogo)	To są	Widzę	Nie widzę
dziecko (♥)	dziecko	dzieci	dzieci	dzieci
kobieta (♥)	kobietę	kobiety	kobiety (B=M)	kobiet
chłopiec (♥)	chłopca	chłopcy	chłopców	chłopców
mężczyzna (♥)	mężczyznę	mężczyźni	mężczyzn	mężczyzn

W języku polskim **tylko** rzeczowniki w rodzaju męskim osobowym mają w liczbie mnogiej formę biernika równą formie dopełniacza.

RYCINA 6.3. Przykład rozważań gramatycznych z zajęć

ŹRÓDŁO: opracowanie własne

interferencji między językami słowiańskimi. Zdarzało się, że również praca domowa omawiana na forum grupy mogła posłużyć za rodzaj powtórzenia i punkt wyjścia do wprowadzania kolejnych treści. Z kolei w środkowej części zajęć lub w ciągu ostatniej godziny znacznie częściej pojawiały się ćwiczenia związane z rozwijaniem kompetencji receptywnych, np.: czytanie i słuchanie baśni, oglądanie filmów, prezentowanie jakichś piosenek, wierszy, ciekawostek.

Interesujący materiał gramatyczny często pojawiał się w związku z błędami albo pytaniami słuchaczy. Bardzo wartościowe były dialogi i wypracowania pisane samodzielnie w domu bądź w trakcie zajęć, które stawały się materiałem do wspólnej pracy dla całej grupy. Uczestnicy byli bardzo otwarci i chętnie zgadzali się na publiczne weryfikowanie i korygowanie ich prac. Teksty w wersji elektronicznej były najczęściej poprawiane w trybie śledzenia zmian w edytorze tekstu Word, dzięki czemu kursanci widzieli błędy i prawidłową wersję. Zdarzała się też praca z tekstami napisanymi ręcznie. Wtedy słuchacze fotografowali swoje wypracowania i wspólnie omawialiśmy wyniki ich pracy. Cały materiał za zgodą słuchaczy był udostępniany grupie i umieszczany w notatkach z zajęć.

Język polski nas połączył

To było w styczniu, kiedy zobaczyłam, że ~~Warszawski~~ Uniwersytet ~~Warszawski~~ przygotował kursy języka polskiego dla Ukraińców, którzy przyjechali do Polski ~~po wojnie~~ związku z wojną na terytorium Ukrainy. Kiedy ~~jeszcze~~ dodatkowo przeczytałam, że ~~to~~ będą ~~toż~~ intensywne zajęcia ~~iv~~ po 6 godzin dziennie (na dzień), ~~postanowiłam~~ uznałam, że to dar niebios i od razu postanowiłam się zapisać ~~ś~~ do nich. ~~Ta~~ Niestety nie było już miejsca i trzeba było czekać, aż się pojawią, bo było wielu chętnych jakich ~~jak~~ ja. ~~To~~ tydzień później zaczęła się moja nauka. W grupie były osoby w różnym wieku, ale każdy miał ~~jedno~~ cel ~~zyczenie~~ – jak najszybciej nauczyć się języka polskiego: do pracy, na studia, do życia codziennego. Na początku było bardzo ciężko, bo dawno skończyłam studia i już zapomniałam, jak to jest być na lekcjach i pracować w grupie, ~~ale~~ potem wszyscy przyzwyczailiśmy się do tego rytmu. Jesteśmy ~~B~~ bardzo wdzięczni naszym nauczycielom, którzy mają wielką wytrzymłość cierpliwość, ponieważ nie jesteśmy zwykłymi studentami. Wszyscy już widzimy postęp w nauce: ktoś może porozmawiać z nauczycielką dziecka w szkole albo w przedszkolu, ktoś może pójść na rozmowę kwalifikacyjną, ktoś może załatwić sprawę w urzędzie. To jest bardzo ~~ważnym~~ ważne dla każdego z nas!

RYCINA 6.4. Przykład wypracowania z arkusza certyfikacyjnego

ŹRÓDŁO: opracowanie własne

Najwięcej ciekawych rozważań kulturowych pojawiło się przy okazji omawiania bloku tematycznego poświęconego jedzeniu i tradycjom wielkanocnym. Konfrontowaliśmy tradycje katolickie i prawosławne, sięgaliśmy do ciekawych tekstów o tematyce kulinarnej z internetu, a nawet do fragmentów *Chłopów* Władysława Reymonta, gdzie były opisane obrzędy świąteczne – wskazałem słuchaczom stosowny rozdział w powieści i link do ekranizacji na portalu Vod.tvp.pl).

Praca z tekstami literackimi pomagała uczestnikom w rozwijaniu nawyku czytania i słuchania ze zrozumieniem, a także streszczania tekstu. Niezwykle cennym materiałem glottodydaktycznym okazały się powszechnie znane baśnie dostępne w wersji pisanej i audio na wspomnianym już portalu wolnelektury.pl. W trakcie zajęć słuchaliśmy ich, śledząc jednocześnie tekst udostępniany przeze mnie na ekranie. W ten sposób pracowaliśmy m.in. z *Calineczką*, *Brzydkim kaczątkiem*, *Kopciuszkiem*, *Czerwonym kapturkiem* i fragmentami *Królowej śniegu*. Po wysłuchaniu tekstu rozmawialiśmy całą grupą na temat baśni, chętni zgłaszali się do spontanicznych wypowiedzi, naciskając odpowiedni przycisk powodujący podniesienie ręki w Zoomie. Referowaliśmy ustnie najważniejsze wydarzenia, często od razu zapisywaliśmy streszczenie danej baśni w punktach w pliku z notatkami i odczytywaliśmy je na głos, wprowadzając jeszcze ewentualne poprawki. Innym nietypowym tekstem, z którym pracowali słuchacze, były początkowe rozdziały *Kubusia Puchatka* w tłumaczeniu Ireny Tuwim. Czytałem na głos, a uczestnicy mieli przede wszystkim czerpać przyjemność ze słuchania. Bardzo pomocne i atrakcyjne były wiersze dla dzieci. Czasami słuchacze sami proponowali jakieś urozmaicenie zajęć, np. prosili o polskie łamańce językowe.

Nieco trudniej było pracować z dłuższymi materiałami filmowymi, ale także taka forma pracy okazała się atrakcyjna dla słuchaczy, którzy deklarowali chęć ich samodzielnego oglądania. W trakcie zajęć wykorzystałem m.in. fragmenty filmu *Karol, człowiek, który został papieżem* (na player.pl), który przybliżył słuchaczom realia historyczne w Polsce w okresie II wojny światowej oraz sylwetkę jednego z najbardziej rozpoznawalnych Polaków – Karola Wojtyły.

Spośród innych materiałów filmowych, z których korzystałem na zajęciach, najlepsze okazały się odrestaurowane stare seriele produkowane przez Telewizję Polską wzbogacone o napisy dla niesłyszących i dostępne za darmo (Vod.tvp.pl) – mimo upływu lat wywoływały uśmiech i stanowiły pretekst

do rozmowy. Na zajęciach bliżej wakacji oglądaliśmy *Podróż za jeden uśmiech*, w której oprócz intrygującej opowieści pojawiały się ciekawe konteksty geograficzne i kulturowe, np. w pierwszym odcinku piosenka Marka Grechuty *Niepewność* będąca interpretacją wiersza Adama Mickiewicza o tym samym tytule.

Celem nauki było przygotowanie do egzaminu certyfikacyjnego, dlatego na zajęciach pod koniec kursu rozwiązywaliśmy przykładowy arkusz egzaminacyjny na poziomie B2. Uczestnicy chętnie włączali się w wykonywanie zadań i mogli zweryfikować umiejętności nabywane systematycznie online przez kilka miesięcy. Z kolei doskonałym przygotowaniem do zadań ustnych okazało się opisywanie różnych fotografii przedstawiających rozmaite formy wypoczynku i turystyki. Temat podróżowania był również poruszany w kontekście atrakcyjnych turystycznie miejsc w Ukrainie i w Polsce. Dzięki zasobom internetowym udało się przybliżyć m.in. różne regiony w Polsce i ich walory przyrodnicze i kulturowe przyciągające turystów z wielu zakątków świata.

6.4. Wspólna refleksja glottodydaktyczna i wnioski

Jako wykładowcy na co dzień specjalizujący się w nauczaniu kilku języków słowiańskich staraliśmy się stosować zróżnicowane metody dydaktyczne, aby zwiększyć efektywność ćwiczeń, zmotywować kursantów i zachęcić do dalszej nauki, budować w nich wiarę we własne możliwości językowe. Edukacja zawsze jest na tyle skuteczna, na ile zaangażowani są sami uczący się. Sukces w prowadzeniu intensywnego kursu języka polskiego w programie UW dla Ukrainy był możliwy dzięki ogromnemu wysiłkowi i współpracy słuchaczy. Z pewnością uczestnikom udało się opanować język polski na poziomie niezbędnym nie tylko do adaptacji w środowisku, ale także do osiągnięcia sukcesu zawodowego. Poza umiejętnościami komunikacyjnymi rozwinęli oni również kompetencje kulturowe i interkulturowe. W glottodydaktyce jednym z założeń wspomagającym główny cel, tzn. przyswojenie wiedzy i nabycie sprawności językowych na określonym poziomie, jest wzmocnianie u uczących się ciekawości, otwartości, szacunku i tolerancji wobec innych narodowości i tradycji, a także uwrażliwianie na podobieństwa i kontrasty międzykulturowe. Uczestników programu nie trzeba było tego uczyć, wręcz odwrotnie – wielu z tych rzeczy można było się nauczyć od nich.

Bibliografia

- Garncarek P. 2011. *Czas na czasownik. Ćwiczenia gramatyczne*, Wydawnictwo Universitas, Kraków.
- Gellner D. 2009. *Roztrzępana sprzątaczką*, Wilga, Warszawa.
- Gębał P.E., Miodunka W. 2023. *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*, PWN, Warszawa.
- Jasińska A. 2020. *Połącz kropki. Gramatyka polska dla obcokrajowców dla poziomu A2–B1. Aktywnie i samodzielnie*, Progressja, Kraków.
- Jędryka B.K., Buława M., Mijas A. 2017. *Polski na dobry start. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego. Poziom początkujący A1*, Linguae Mundi, Warszawa.
- Kozłowska U. 2011. *Sum wąsaty i inne logopedyczne tematy*, Lux Maior Sedeka, Warszawa.
- Kulikowska K. 2012. *Hopsasanki zabawianki*, CD, Muzyczny Domek.
- Lipińska E. 2007. *Lektury podręczne. Antologia tekstów satyrycznych dla cudzoziemców, którzy dobrze znają język polski (poziom zaawansowany C1–C2)*, Universitas, Kraków.
- Lipińska E. 2010. *Nie ma róży bez kolców. Ćwiczenia ortograficzne dla cudzoziemców*, Universitas, Kraków.
- Lipińska E. 2023. *Kształcenie umiejętności pisanie w dydaktyce języka polskiego jako obcego*, Universitas, Kraków.
- Madelska L. 2012. *Praktičeskaja grammatika pol'skogo jazyka*, tłum. O. Leshkova, Universitas, Kraków.
- Państwowa Komisja ds. Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego. 2017. *Egzamin certyfikacyjny z języka polskiego jako obcego. Poprawność gramatyczna. Poziom B1*; <https://certyfikatpolski.pl/o-egzaminie/przykladowe-testy-zbiory-zadan/>; dostęp: 16.09.2024.
- Państwowa Komisja ds. Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego. 2020. *Przykładowe testy*; https://certyfikatpolski.pl/wp-content/uploads/2017/03/6_B1_PG.pdf; dostęp: 16.09.2024.
- Praca zbiorowa. 2012. *Wiersze i rymowanki polskie (klasyczne wiersze, rymowanki, piosenki dla dzieci)*, SBM, Warszawa.
- Rutkowska I. 2020. *Wierszyki wspomagające naukę gramatyki (z ćwiczeniami gramatycznymi oraz poszerzającymi leksykę). Dla dorosłych obcokrajowców. Poziom A1–A2*, Universitas, Kraków.
- Seretny A. 2006. *Nauka o literaturze i teksty literackie w dydaktyce języka polskiego jako obcego/drugiego*, [w:] *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, red E. Lipińska, A. Seretny, Universitas, Kraków, s. 243–279.

Seretny A., Lipińska E. 2005. *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Universitas, Kraków.

Tambor J. 2018. *Poprawna wymowa polska. Przewodnik dla cudzoziemców i ich nauczycieli*, [w:] *Głoski polskie. Przewodnik fonetyczny dla cudzoziemców i nauczycieli uczących języka polskiego jako obcego*, red. M. Maciołek, J. Tambor, Gnome, Katowice, s. 17–49; https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/19232/4/Maciolek_Tambor_Gloski_polskie_przewodnik_fonetyczny_dla_cudzoziemcow_i_nauczycieli_uczacych.pdf; dostęp 19.09.2024.

Vod.tvp.pl, <https://cyfrowa.tvp.pl/sub-category/seriale,35024065>.