Maria Elżbieta Sajenczuk
Uniwersytet Łódzki
Łódź

Symulacja w nauczaniu języka polskiego jako obcego i kultury polskiej Z doświadczeń lektora gościnnego na polonistyce sztokholmskiej

Poszukiwanie formuły kursu

Lektor gościnny nierzadko staje przed problemem wyboru formuły kursu, który przychodzi mu prowadzić w nowych dla siebie warunkach. Warto wtedy pomyśleć o jakimś nietradycyjnym modelu prowadzenia zajęć, nietradycyjnych metodach w celu ich uatrakcyjnienia i dalszego motywowania studentów do uczestniczenia w kursie. Doświadczenie, wiedza i kreatywność lektora gościnnego pozwalają na wdrożenie odpowiedniego procesu dydaktycznego, będącego jednocześnie celnym uzupełnieniem programu studiów polonistycznych. Korelacja międzyprzedmiotowa[1] jest bardzo pożądana na polonistyce szwedzkiej, gdzie wykładana wiedza teoretyczna w zakresie gramatyki opisowej, literatury i wiedzy o Polsce może być wykorzystana i utrwalana w sposób praktyczny na kursie konwersacyjnym.

Kurs konwersacyjny jest ze zrozumiałych względów domeną lektora gościnnego, a są to zajęcia, na których uczestnicy chcą budować kompetencję komunikacyjną, rozwijać swoje sprawności komunikacyjne w sze-

[1] M. Szałek: *Sposoby podnoszenia motywacji na lekcjach języka obcego*. Poznań 1992, s. 137.

rokim zakresie. Należy pamiętać, że wiele sobie po zajęciach z konwersacji obiecują i równie wiele oczekują od prowadzącego pedagoga. Możliwość wypowiadania się w nowym języku podbudowuje motywację, z jaką zapisali się na kurs. Tak więc nauczyciel powinien zaproponować studentom tematy, które będą nie tylko podtrzymywać dotychczasową motywację i wpłyną na wyobraźnię uczestników kursu, ale także pozwolą głębiej poznać problematykę polską i proces przyswajania języka.

Rola wiedzy kulturoznawczej

Z mojego doświadczenia lektora gościnnego wynika, że **trafnie dokonany wybór wiedzy kulturoznawczej, zgodny z programem językowym,** przyczyni się do osiągnięcia oczekiwanej przez studentów kompetencji komunikacyjnej i kulturowej. **W kulturze polskiej tkwi olbrzymi „arsenał" środków, z których można korzystać na wszystkich poziomach nauczania.** Tocząca się w ostatnich latach dyskusja nad wyborem właściwych tematów i środków promocji Polski w świecie powinna być obserwowana przez lektorów gościnnych i okazać się pomocna w ich działaniach dydaktycznych. Wiadomo powszechnie, że wiedza o Polsce w świecie nie jest satysfakcjonująca i w tej sytuacji formą promocji naszego kraju mogą być także dobrze zaprogramowane i prowadzone zajęcia. W dydaktyce języków obcych wiedza o kraju języka przyswajanego odgrywa ogromną rolę. Przyczynia się do osiągnięcia stosownej kompetencji komunikacyjnej, a jednocześnie podtrzymuje i rozwija motywację. Jej funkcja motywująca jest niekwestionowana. Jednakże podstawowym warunkiem jest „dokonywanie najtrafniejszego wyboru materiału, stosownie do celu nauczania [...] z powodu istnienia ogromnej ilości informacji [...], [i do możliwości – M.E.S.] procesu dydaktycznego"[2].

Warto także zauważyć, że wiedza kulturoznawcza kształtuje pozytywny stosunek emocjonalny do poznawanego kraju lub narodu, zaspokajając jednocześnie potrzeby komunikacyjne, poznawcze, estetyczne i przeciwstawiając się etnocentryzmowi. W tym właśnie widzi się ich funkcję motywującą w procesie przyswajania języka obcego. Ale wartość motywacyjna wiedzy kulturoznawczej musi odpowiadać jej autentyzmowi i wiarygodności[3].

---

[2] A. Szulc: *Słownik dydaktyki języków obcych*. Warszawa 1994, s. 119.
[3] M. Szałek: *Sposoby podnoszenia motywacji...*, s. 145.

Ćwiczenia o charakterze inscenizacyjnym

Poszukując nietradycyjnych form prowadzenia zajęć konwersatoryjnych, zwróciłam się w stronę gier dydaktycznych, gier językowych i technik teatralnych, które mogłyby mi posłużyć w procesie dydaktycznym o tematyce kulturoznawczej. W polskiej literaturze przedmiotu, dotyczącej szkół wyższych, mówi się o takich grach dydaktycznych, jak: burza mózgów, metoda sytuacyjna, metoda biograficzna oraz symulacja w rozumieniu inscenizacji[4]. W glottodydaktyce odpowiadają tym pojęciom gry językowe i techniki teatralne jako ćwiczenia o charakterze inscenizacyjnym, w których można wcielać się w rolę, a dzięki temu kształtować zachowania językowe i niejęzykowe. Do tego typu ćwiczeń zalicza się także ćwiczenia symulacyjne, trudniejsze językowo i intelektualnie[5]. Można zauważyć, że wśród glottodydaktyków polskich tym problemem nie zajmuje się wiele osób. Zaznaczają się także rozbieżności w definiowaniu i rozróżnianiu tych ćwiczeń językowych. Dotyczą one najczęściej nauczania języków obcych dzieci.

W literaturze z zakresu nauczania JPJO (języka polskiego jako obcego) i KPJO (kultury polskiej jako obcej) brak dotąd opracowań dotyczących stosowania tego typu ćwiczeń komunikacyjnych. Jest to zrozumiałe, ponieważ nauczanie JPJO jest dziedziną stosunkowo młodą, wciąż szukającą metod i środków zarówno nauczania, jak i uczenia się w zorientowanej komunikacyjnie dydaktyce języków obcych.

Symulacja jako technika komunikacyjna

Najbardziej przydatne dla nauczyciela JPJO i KPJO informacje zawiera praca Teresy Siek-Piskozub[6], w której zajmuje się ona symulacją jako ćwiczeniem bardzo popularnym w komunikatywnie zorientowanej dydaktyce języków obcych. W przeciwieństwie do Szałka zaliczającego symulację do technik teatralnych, Siek-Piskozub za van Mentsem podaje,

---

[4] K. Kruszewski: *Kształcenie w szkole wyższej*. Warszawa 1988, s. 156.

[5] M. Szałek: Sposoby podnoszenia motywacji..., 219–226.

[6] T. Siek-Piskozub: *Symulacja w nauczaniu języków obcych*. „Neofilolog" 1993, nr 6, s. 42.

że dramatyzacja obecna w technice teatralnej polega na wprowadzaniu pomysłów aktorskich lub reżyserskich w celu zabawienia widzów, podczas gdy zadaniem symulacji jest własne doświadczenie sytuacji i dzięki temu lepsze jej zrozumienie[7].

Słownik psychologiczny definiuje symulację jako świadome udawanie czegoś, np. choroby, obojętności, sympatii, przez odpowiednie, charakterystyczne dla tych stanów zachowania się w celu wprowadzenia innych osób w błąd[8].

Według glottodydaktyka brytyjskiego van Mentsa symulacja stanowi wysoce uproszczoną reprodukcję części rzeczywistego lub wyimaginowanego świata. Z kolei Garvey stwierdza, że symulacja jest terminem łączącym te wszystkie działania, które tworzą sztuczne środowisko lub dostarczają udawanych (symulowanych) doświadczeń jej uczestnikom[9]. Inny badacz K. Jones uważa, że uczestnicy symulacji muszą mieć przypisane funkcjonalne role, a także muszą posiadać wiedzę odnośnie do sytuacji czy danego problemu. Jednocześnie symulacja przedstawia proces w trakcie jego przebiegu, co powoduje, że jest to ćwiczenie stymulujące aktywną komunikację językową.

Według Siek-Piskozub wymienione cechy symulacji powodują, że jest ona „techniką szczególnie atrakcyjną dla celów nauczania języków obcych. We współczesnej glottodydaktyce podkreśla się bowiem konieczność wprowadzania funkcjonalnych ćwiczeń, zróżnicowanej interakcji oraz kreatywnego wykorzystania zdobytej wiedzy. Symulacja, spełniając te wymagania, pozwala rozwijać sprawności komunikacyjne"[10].

Symulacje dzieli się na ćwiczenia silnie ustrukturyzowane i ćwiczenia mające luźną strukturę. **Silnie ustrukturyzowane** to model posiadający jasno sprecyzowane zadania, opracowany przez nauczyciela prowadzącego. Ten model wymaga od nauczyciela nie tylko zaprojektowania, ale przede wszystkim gruntownego przemyślenia celu zadania, ponieważ uczący się powinien osiągnąć cel przez nauczyciela założony. **Luźna struktura** symulacji to ćwiczenie trudniejsze w swej formie, tutaj bowiem uczestnikom przedstawia się tylko zarys sytuacji zadania, w którym mają wziąć udział. W tym wypadku poza inwencyjnością potrzebna jest większa sprawność komunikacyjna, aby osiągnąć sukces.

Jak wygląda lekcja języka obcego z wykorzystaniem symulacji? Według Siek-Piskozub pierwszy etap to zapoznanie studentów z problemem i przydzielenie im zadań. Wprowadzenie w zagadnienie może polegać

---

[7] Ibidem, s. 45.
[8] *Słownik psychologiczny*. Red. W. Szewczuk. Warszawa 1985, s. 302.
[9] T. Siek-Piskozub: *Symulacja w nauczaniu...*, s. 42.
[10] Ibidem.

na przeczytaniu stosownego tekstu, obejrzeniu krótkiego filmu, ilustracji, albumu itp. Następnie rozpoczyna się drugi etap – realizowanie symulacji przez studentów w zależności od jej rodzaju. Trzeci etap – to ocena pracy studentów przez nauczyciela, komentarz do poprawności językowej uczniów.

Spośród ćwiczeń komunikacyjnych właśnie symulację uważa się za jedno z popularniejszych ćwiczeń. Z kolei wśród ćwiczeń symulacyjnych wyróżnia się takie techniki, jak: burzę mózgów, technikę sytuacyjną, technikę biograficzną oraz technikę inscenizacyjną. Zastosowanie każdej z nich wymaga odpowiedniej kompetencji językowej, aby zaplanowane ćwiczenie mogło się udać. Jednocześnie symulacje mogą powodować konieczność uruchomienia kilku sprawności komunikacyjnych, np. zapoznanie się z problemem – słuchania lub czytania, następnie argumentowania; udział w dyskusji – mówienia; zgłaszanie wniosków – mówienia, pisania, słuchania.

Ćwiczenia symulacyjne w nauczaniu JPJO i KPJO

Z wymienionych rodzajów symulacji nie można było zastosować na polonistyce sztokholmskiej burzy mózgów, opartej na schemacie kooperacji i negocjacji. Natomiast bardzo przydatna stała się technika sytuacyjna, inscenizacyjna (*role-play*) i biograficzna. Biorąc pod uwagę stopień znajomości języka i stawiając sobie za cel rozwijanie sprawności słuchania, rozumienia i mówienia, miałam świadomość, że dojdzie do stworzenia jakiegoś typu mieszanego, który nie będzie ściśle spełniać kryteriów w kwestii zasad symulacji, ale będzie odpowiadał specyfice JPJO, spełniając w ten sposób swoją funkcję. Wychodząc z takiego założenia, na kursie konwersacyjnym dla studentów szwedzkojęzycznych na poziomach B (średnio zaawansowanym) i C (zaawansowanym) polonistyki sztokholmskiej w roku akademickim 1998/1999 zaproponowałam tematykę, w której mogłam wykorzystać **podejście kulturoznawcze** i **technikę symulacji**.

Na poziomie B słuchacze **średnio zaawansowani** odbyli na 14 dwugodzinnych spotkaniach **podróż po Polsce,** zapoznając się ze strukturami wyrażającymi między innymi opis, kierunek, miejsce i czas. Punktem wyjścia były krótkie teksty dostarczające wiedzy i struktur potrzebnych do realizacji ćwiczenia symulacyjnego. Wcielając się w przewodników

i turystów, studenci prezentowali urodę polskich miasteczek, jednocześnie uczyli się zadawać stosowne pytania i odpowiadać na nie. **W procesie** komunikacji dochodziło **do wdrażania struktur koniecznych** w sytuacjach związanych z podróżowaniem, zwiedzaniem nowych miejsc, a także wyrażaniem czasu. Bardzo ważną rolę odegrały autentyczne materiały wizualne, jak albumy, mapy i slajdy. **Celem kursu było zaspokojenie potrzeb poznawczych studentów i w tym samym czasie rozwijanie ich sprawności komunikacyjnych. Jednocześnie dużą wagę przykładałam do różnorodności przedstawianych tematów, aby podróż za każdym razem uczynić interesującą**. Tak więc studenci odwiedzili Lublin, Zamość, Łańcut, Przemyśl, Leżajsk i Jarosław, Sandomierz, Baranów Sandomierski, Jędrzejów, Kielce i ich okolice, Kazimierz Dolny, Częstochowę, Oświęcim, Toruń, Malbork, Sejny i ziemię suwalską oraz Wambierzyce. Dla ilustracji przedstawiam przykłady ćwiczeń symulacji opartych na technice sytuacyjnej i technice inscenizacji. Na każdej lekcji technika sytuacyjna poprzedzała inscenizację.

Technika sytuacyjna – przykłady

1. Studenci planują wycieczkę do Lublina i Zamościa. Okazuje się, że mogą zamieszkać w domu studenta Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. Teraz wypowiadają się, czy ich to interesuje, czy w ogóle chcą tam pojechać. Muszą uzasadnić chęć wyjazdu, a potem rozpocząć przygotowania jeszcze w Szwecji. Co powinni wiedzieć przed wyjazdem do Polski? Jaki będzie plan podróży?

2. Studenci otrzymali pieniądze na wycieczkę do Polski pod warunkiem, że pojadą do Częstochowy i Oświęcimia. Muszą zdecydować, czy chcą tam pojechać. Co słyszeli o tych dwóch miastach? Jaki mają one charakter? Czy warto je zobaczyć? Studenci muszą zaproponować inne rozwiązanie, jeśli nie chcieliby tam pojechać. Muszą jednak uzasadnić, dlaczego.

Technika inscenizacji – przykłady

1. Studenci są już w Lublinie na dworcu kolejowym. Za chwilę pojadą do hotelu (dom studencki), a potem wyruszą, by zwiedzać miasto. W zwiedzaniu pomaga przewodnik, który po polsku opowiada o mieście. (Jeden ze studentów jest przewodnikiem). Studenci interesują się miastem i jego historią, zadają pytania. Stwierdzają jednak, że wolą książkę-przewodnik i chcą sami chodzić po mieście. Przewodnik nie rozumie, dlaczego...

2. Przewodnik proponuje wyjazd do Zamościa. Studenci nie chcą z nim jechać. Wolą podróżować samodzielnie, ale informują się, w jaki sposób można dostać się do Zamościa. Jeden z nich idzie na dworzec autobusowy, by zasięgnąć informacji oraz kupić bilety. Po przyjeździe jeden ze studentów opowiada, co wie na temat Zamościa. To jednak jest za mało. Studenci szukają biura turystycznego i angażują przewodnika. Przewodnik mówi tylko po polsku, bardzo szybko i niewyraźnie. Studenci starają się rozumieć, ale nie są w stanie. Przypominają przewodnikowi, że są cudzoziemcami i nie mówią dobrze po polsku. Zamość bardzo im się podoba. Różne są reakcje, różne padają pytania.

Materiałem wyjściowym w realizacji zaplanowanego celu były krótkie teksty mojego autorstwa z opracowaniem słownictwa, uwypukleniem struktur i wyrażeń. Studenci musieli przyswoić sobie wiedzę o mieście i konieczne słownictwo. Jednocześnie musieli zwrócić uwagę na struktury typowe dla wyrażania kierunku, czasu i miejsca oraz określenia podmiotu w formie przydawki dopełniaczowej i narzędnikowej. Następną ważną sprawą była korelacja rzeczownika w pozycji orzecznika do podmiotu. Zrozumiałe, że nie była przedmiotem zajęć ta lingwistyczna terminologia, ale rozwijanie sprawności komunikacyjnych z użyciem wybranych do założonego celu struktur.

A oto jeden z kolejnych tekstów – przykładowy tekst o Zamościu:

Zamość ***jest*** w całości ***zabytkiem*** architektury podobnie jak Padwa we Włoszech. ***Jednym*** z głównych projektantów Zamościa ***był włoski architekt*** Bernardo Morando z Padwy, który zbudował miasto i pałac w 1850 roku według reguł klasycznego renesansu na zamówienie rodu Zamoyskich. Odtąd Zamość ***był siedzibą*** rodziny Zamoyskich, a także ***ośrodkiem*** kultury: przez dwa wieki istniała tutaj uczelnia – Akademia Zamoyskich.

Perłą architektury miasteczka ***jest Wielki Rynek*** i jego otoczenie. W północnej stronie Rynku stoi Ratusz w stylu manierystycznym z XVII

wieku z pełną wdzięku ***wieżą***. Otaczają go ***kamienice z arkadami***. W sąsiedztwie znajduje się **kościół Świętego Tomasza z XVI wieku**. ***Jest on jednym*** z najpiękniejszych **zabytków polskiej architektury renesansowej**.

W dawnych czasach w Zamościu mieszkali Żydzi. Synagoga, **w której** się modlili, miała charakter renesansowo-manierystyczny. Obecnie w **synagodze** jest biblioteka.

Warto pamiętać, że Zamość ***jest jedynym*** z polskich miast, które uniknęło **„potopu" Szwedów w XVII wieku**.

Zamość leży **w województwie lubelskim** kilkadziesiąt kilometrów na południowy wschód od Lublina.

Słownictwo, formy gramatyczne i wyrażenia

Gdzie?	*W Zamości**u***
	*W sąsiedz**twie***
	*W wojewódz**twie** lubelsk**im** na południowy wschód od Lublina*
	*W północ**nej** stron**ie***
	*W południow**ej** stron**ie***
	*W synago**dze**, w któ**rej***
Skąd?	*Z Włoch*
	Z Polski
	Z Zamościa
	Z Lublina
Dokąd?	***Do** Włoch*
	***Do** Polski*
	***Do** Zamościa*
	***Do** Lublina*
Kiedy?	***Z którego wieku?***
	*Z XVI (szesnas**tego**) wie**ku***
	*Z XVII (siedemnas**tego**) wie**ku***
Kiedy?	***W którym wieku? W którym roku?***
	*W XVII (siedemnas**tym**) wie**ku***
	*W 1580 (tysiąc pięćset osiemdziesią**tym**) ro**ku***
	*W dawn**ych** czas**ach***
W jakim stylu?	*W styl**u** renesans**owym***
	*W styl**u** manierystyczn**ym***
	*W styl**u** barokow**ym***

Kim? czym? jest/był?

*Zamość **jest zabytkiem** architektury...*
*Zamość **był siedzibą** rodu.../**był ośrodkiem** kultury...*
*Wielki Rynek **jest perłą** architektury...*
*Zamość **jest jedynym** z polskich miast...*
*Włoski architekt **był jednym** z głównych projektantów...*

Jeden ***z głównych projektantów***
Jedyne ***z polskich miast***

Kościół z pełną wdzięku ***wieżą***
Kamienice z ***arkadami***

Perła ***architektury****/zabytek* ***architektury****/projektant* ***Zamościa***
Kościół ***Świętego Tomasza****/ośrodek* ***kultury****/siedziba* ***rodu Zamoyskich***

W całości ***jest czym****?*

W przedstawionych uprzednio przykładach ćwiczeń inscenizacyjnych studenci otrzymali zadanie znalezienia biura turystycznego i zaangażowali przewodnika. Przewodnikiem był jeden z nich i odpowiadał na ich pytania. Ale studenci formułowali inne pytania, niż oczekiwał „przewodnik" i wtedy konieczna była pomoc nauczyciela. „Przewodnik", grając swoją rolę, wzywał na pomoc drugiego „przewodnika", czyli mnie – reżysera lekcji. A oto niektóre pytania formułowane z moją pomocą: *Kim była w Polsce rodzina Zamoyskich? Dlaczego ta rodzina zatrudniła włoskiego architekta? Czy Akademia Zamoyskich jest nadal uczelnią? Czy Zamość jest dzisiaj miastem wielonarodowym? Czy Żydzi i inni cudzoziemcy mieszkają w Zamościu? W jakim stanie są dzisiaj zabytki Zamościa? Co obecnie znajduje się w pałacu i w Ratuszu? Czy można zwiedzać te budynki? Czy w Zamościu jest tani hotel dla turystów i studentów?*

Literatura glottodydaktyczna mówi **o wysokim i niskim stopniu determinizmu** materiałów będących przedmiotem ćwiczeń symulacyjnych. Jeśli mamy do czynienia **z wysokim stopniem determinizmu**, to jednocześnie role uczestników ćwiczeń są dokładnie określone, a zakres komunikacji jest ograniczony do celu wytyczonego przez nauczyciela. **Symulacje o niskim stopniu determinizmu** dopuszczają większą swobodę w wyborze działania językowego. Rezultat tego działania uzależniony będzie wtedy nie tylko od sprawności komunikacyjnej, ale także od wiedzy ogólnej studenta, jego osobowości i zainteresowań.

Trzeba przyznać, że w przypadku opisywanego kursu stopień determinizmu był zaplanowany jako wysoki. Zadania zostały konkretnie sprecyzowane, a przebieg akcji pozostawał pod kontrolą nauczyciela. Było to konieczne na tym poziomie kompetencji i przydatne w rozwijaniu sprawności komunikacyjnych w kolejnych sytuacjach. A jednak studenci sami oscylowali w kierunku niskiego stopnia determinizmu i luźnej struktury. To powodowało, że język dialogów był bardziej urozmaicony, niż to zaplanowano. Sytuacja była czasem pełna humoru, a stosowane struktury nie zawsze poprawne. Należy jednak pamiętać, że nawet jeśli celem ćwiczeń było przekazanie określonej wiedzy, a nacisk położono

na przyswojenie zaplanowanych struktur, to skuteczność komunikowania się realizowano także za pomocą błędów.

Na poziomie C słuchacze **zaawansowani** zetknęli się z **techniką biograficzną**. Na 14 spotkaniach poznali wybrane przeze mnie **sylwetki polskich twórców**. Wcielali się w postacie pisarek i pisarzy pochodzących z różnych epok, wyrażali ich opinie, uczucia, wyszukiwali interesujące wątki w biografii, przedstawiali tytuły znanych dzieł. Kurs miał na celu przedstawienie w sposób nietypowy postaci pisarzy, których dzieła były wymieniane lub czytane w czasie zajęć z literatury. Tak więc studenci mieli do czynienia nie tylko z aspektem poznawczym, ale także ze sposobem przedstawiania siebie i swoich racji, udzielania odpowiedzi, zachowania typowego dla spotkań, przemówień, argumentowania.

Ten rodzaj symulacji może mieć formę wywiadu przeprowadzonego przez grupę z osobą wcielającą się w daną postać; formę spotkania z wielbicielami/wielbicielkami-czytelnikami; formę rozmowy telefonicznej. Student czy studentka wcielający się w określoną postać muszą zgodnie z zasadą empatii wychwycić charakterystyczne cechy jej osobowości, dokonać analizy jej życia i postępowania. Wczuć się w sytuację życiową, wyrazić opinie i uczucia, wyjaśnić motywy postępowania. Wiele interesujących pytań może wyjść od pozostałych członków grupy, którzy mogą się okazać bardzo dociekliwi, krytyczni, oceniać postawę danej postaci, czy wyszukiwać interesujące wątki w biografii.

Postacie twórców starałam się dobrać chronologicznie według epok. Byli to więc między innymi Jan Kochanowski, Jan Sobieski, Wojciech Bogusławski, Fryderyk Chopin, Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, Deotyma, Klementyna z Tańskich Hoffmanowa, Eliza Orzeszkowa, Maria Pawlikowska-Jasnorzewska, Henryk Sienkiewicz, Witkacy, Jerzy Andrzejewski.

Studenci otrzymali średniej trudności **teksty mojego autorstwa**, w których twórcy przedstawiali się czytelnikom na spotkaniach. Teksty były pisane najczęściej w pierwszej osobie. Teksty pisane w trzeciej osobie stanowiły utrudnienie, trzeba bowiem było zamienić formy na pierwszą osobę, tekst bardziej oficjalny przekształcić w wypowiedź osobistą. Należało zwrócić uwagę na struktury i słownictwo związane z dziełem literackim, jego tytułem i czasem wydania.

A oto tekst prezentujący Marię Pawlikowską-Jasnorzewską:

Państwo pozwolą, że się przedstawię. Jestem ***Maria Pawlikowska-Jasnorzewska****. Żyłam w l a t a c h 1 8 9 3 – 1 9 4 5. Polscy krytycy i historycy literatury twierdzą, że byłam i wciąż* ***jestem wyjątkową kobiecą poetką****. A więc moje miejsce w l i t e r a t u r z e jest niekwestionowane, jest ustalone na zawsze.*

W tamtych czasach byłam rzeczywiście nowoczesna i wyjątkowa. Pochodziłam ***z rodziny znanych polskich malarzy. Moim dziadkiem był*** *Juliusz Kossak, ojcem – Wojciech Kossak, znakomity malarz koni.*

Studiowałam filozofię, literaturę i malarstwo, ale nie skończyłam studiów. Studiowałam dla przyjemności studiowania.

Trzy razy wychodziłam za mąż. ***Pierwszym mężem był*** *oficer, a* ***drugim*** *– historyk literatury. Dopiero trzecie* ***małżeństwo z lotnikiem*** *było szczęśliwe.*

Zadebiutowałam ***tomikiem*** *„Niebieskie migdały" w 1922 roku. Inne znane zbiory moich poezji, to „Różowa magia" z 1924 roku, „Pocałunki" z 1926 roku i „Dancing" z 1927 roku.*

W 1935 roku otrzymałam najwyższą nagrodę Polskiej Akademii Literatury za wybitną twórczość literacką. Dlaczego tak się stało? Ktoś musi zacząć pierwszy i właśnie ***tą pierwszą byłam*** *JA!*

Moje wejście do literatury było śmiałe i prowokujące, ponieważ ***tematem*** *mojej poezji* ***stały się*** *przeżycia miłosne. Zaproponowałam – wtedy jeszcze nowy – model kobiety, która śmiało i szczerze wyznaje uczucia i walczy o swoje szczęście* ***z przeciwnościami losu.***

Nowatorstwo mojej poezji polegało – według krytyków literatury – na ukazaniu zmysłowego charakteru uczuć i tworzeniu miniatur poetyckich.

A ja po prostu pisałam wiersze. Nawet nie sądziłam, że tworzę coś wyjątkowego...

Słownictwo, formy gramatyczne i wyrażenia

Kiedy? *W latach 1893–1945*
W 1922 (tysiąc dziewięćset dwudziestym drugim) roku
W 1935 (tysiąc dziewięćset trzydziestym piątym) roku
W tamtych latach

Z którego roku?
Z 1927 (tysiąc dziewięćset dwudziestego siódmego) roku

Być *wyjątkową kobiecą poetką*
Być *tą pierwszą*
Być *pierwszym/drugim/trzecim mężem*
Zadebiutować tomikiem poezji
Stać się tematem poezji

Małżeństwo z lotnikiem
Miejsce w literaturze — miejsce niekwestionowane
Wejście do literatury

Walczyć z przeciwnościami losu — model kobiety
Tworzyć coś wyjątkowego — nowatorstwo poezji
Wyznawać swoje uczucia — charakter uczuć

Walczyć o swoje szczęście tworzenie miniatur
Studiować dla przyjemności...
Otrzymać nagrodę za wybitną twórczość...

Zadaniem studentów było zadawanie pytań poetce, która przyszła na spotkanie ze swoimi czytelnikami. Zapytali między innymi, czy przyniosła wszystkie swoje poezje i który wiersz lubi najbardziej. Czy w tamtych czasach kobieta mogła trzy razy rozwodzić się bez problemu? Gdzie znajduje się jej grób? Czy naprawdę pierwsza miała odwagę wyznawać swoje uczucia w poezji? Czy była bardzo znana w tamtych czasach czy dopiero po śmierci?

Rozmowa z poetką była utrzymana w tonie formalnym.

Technikę biograficzną szczególnie polubili uczestnicy kursu. Wcielanie się w postać, modelowanie jej (w tekstach zwrócono uwagę na życiowe „potknięcia" postaci) skłaniały do stawiania dociekliwych pytań. Następnie utożsamianie się i próby rozumienia motywów postępowania prowadziły do wyjaśnień fikcyjnych faktów, nie mających miejsca w życiu danej postaci, ale komunikacyjnie sprawnych i gramatycznie poprawnych. W literaturze glottodydaktycznej podkreśla się **znaczenie personalizacji** treści nauczania. W wypadku utożsamiania się z postaciami z literatury dochodzi do bardzo osobistego zaangażowania się w cudze życie i wypowiadania się w imieniu tejże postaci, przyjmowania i obrony jej sposobu myślenia.

Technika biograficzna jest z pewnością atrakcyjną formą nauki języka. Studenci chętnie wypowiadają się o sobie, o swoich doświadczeniach i przeżyciach, ale też szukają ciekawych wzorów życia i postępowania. Jeżeli przekonają się, że biografie są językowo praktycznie użyteczne, że odnoszą sukces w komunikowaniu się, z pewnością będą w przyszłości poszerzać swoje zainteresowania w zakresie literatury i języka. Jednocześnie tego typu ćwiczenia komunikacyjne pozwalają na realizację nauczania języka zorientowanego na ucznia – uczestnika aktu komunikacyjnego, w którym staje się on przekazicielem i wyrazicielem treści werbalizowanych z pomocą JPJO.

Podsumowanie

Przygotowanie tego typu kursu wymaga od nauczyciela inwencji, czasu, a przede wszystkim chęci do nietradycyjnego podejścia w prowadzeniu zajęć. Jednocześnie nauczyciel występuje w roli nie tylko organizatora procesu dydaktycznego, ale jest także partnerem w akcie komunikacji i konsultantem językowym. Takie podejście szczególnie przydaje się w nauczaniu JPJO jako trudnego do opanowania, w związku z czym konieczne jest dążenie do utrzymania motywacji uczących się.

Warto przy okazji podkreślić, że w opisywanym kursie udało się połączyć treść zajęć z zainteresowaniami studentów. Podobały im się i zaciekawiły ich kulturowo miejsca, do których „podróżowali". Powzięli zamiar, aby tam pojechać. Zainteresowali się postaciami, z którymi się utożsamiali. Zapamiętali fakty z ich życia i tytuły utworów. Można zatem stwierdzić, że zaprojektowany przeze mnie kurs dał dobre rezultaty: słuchacze w sposób w miarę naturalny przyswajali wiedzę kulturoznawczą, a poznawanych struktur mogli używać w innych lub podobnych sytuacjach. Założony cel, czyli starania o upodobnienie procesu nauczania do sytuacji realnej komunikacji językowej, został osiągnięty.