

Anna Janus-Sitarz
Uniwersytet Jagielloński
Kraków
Uniwersytet im. Loranda Eötvösa
Budapeszt

Indywidualizacja w nauczaniu języka polskiego jako obcego

Jednym z najważniejszych postulatów nowoczesnej dydaktyki jest indywidualizacja. Na każdym poziomie szkolnictwa pedagogzy, borykający się z problemem różnic w poziomie wiedzy, umiejętności i możliwości uczniów, poszukują remedium na sytuację, gdy materiał lekcji jest zbyt trudny dla jednych i jednocześnie banalnie prosty dla pozostałych. Kłopoty z dostosowaniem metod i celu zajęć do zróżnicowanych potrzeb ich uczestników nasilają się, gdy mamy do czynienia z nauczaniem języka polskiego za granicą.

Wymownym przykładem kraju, w którym problem ten rysuje się szczególnie ostro, są Węgry. Przyczyną takiego stanu rzeczy jest między innymi fakt, iż w ojczyźnie naszych bratanków zaznacza się obecność zróżnicowanej i licznej Polonii, tej powojennej, której potomkowie uczą się języka ze względów sentymentalnych, oraz tej młodszej, przede wszystkim z lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, która posyła swoje dzieci – najczęściej mające podwójne obywatelstwo – do polskich szkół, z nadzieją że w przyszłości będą miały swobodę wyboru „lepszego” ojczyzny.

Z tej drugiej, zresztą najliczniejszej grupy znaczny procent uczniów – i późniejszych studentów – spędziło przynajmniej kilka lat w Polsce, toteż ich znajomość języka, zwłaszcza mówionego, bywa bardzo dobra. Wśród studentów węgierskiej polonistyki zdarzały się osoby, które nawet maturę zdawały w Polsce, w polskim liceum. Trzecią, oprócz polonusów, grupę osób zainteresowanych uczeniem się naszego języka sta-

nowią rodowici Węgrzy, których do poznawania polskiego zachęcił krótszy czy dłuższy pobyt w Polsce, związany zazwyczaj z pracą rodziców, nawiązane przyjaźnie, fascynacja różnymi formami życia towarzyskiego, polską kulturą, szczególnie filmem.

W gronie wszystkich uczących się języka polskiego w Budapeszcie są osoby znakomicie posługujące się obydwoma językami. Wielu moich studentów ze względu na swoją dwujęzyczność zatrudnionych jest w polsko-węgierskich firmach, a moi licealiści radzą sobie doskonale jako tłumacze na koloniach i obozach młodzieżowych. Oprócz osób, których nawet akcent nie zdradza, iż nie są rodowitymi Polakami, do tych samych grup trafiają jednak ludzie słabo znający język.

Oprócz dużej różnicy poziomu umiejętności posługiwania się polszczyzną w mowie i piśmie, kolejnym utrudnieniem dla lektora są odmienne motywacje uczniów lub brak owych motywacji. Na Węgrzech z taką sytuacją mamy do czynienia we wszystkich podstawowych ośrodkach kształcenia: na uniwersyteckiej polonistyce, w polskiej szkole przy Ambasadzie RP w Budapeszcie oraz w bogatej sieci szkółek niedzielnych.

Na filologię polską w Uniwersytecie im. Loranda Eötvösa w Budapeszcie obowiązuje pisemny egzamin wstępny z języka polskiego, którego skala trudności porównywalna jest z egzaminem państwowym stopnia podstawowego, a także rozmowa z kandydatem na temat kultury i literatury polskiej. Prawie wszystkie zajęcia i wykłady kierunkowe od początku prowadzone są w języku polskim, a program studiów zbliżony jest do odpowiednio okrojonego programu polonistyk krajowych.

Wśród studiujących wyraźnie wyodrębniają się trzy grupy: pierwsza to osoby, które wyniosły znajomość polszczyzny z rodzinnego domu, ale zupełnie nie są zainteresowane studiami humanistycznymi, a wybrały polonistykę ze względu na łatwość dostania się na studia i pozorną łatwość zdobycia w ten sposób jakiegokolwiek wyższego wykształcenia. Studenci ci na ogół nie przykładają się do nauki, nie radzą sobie z pracami pisemnymi i niestety robią niewielkie postępy w trakcie studiów. Po początkowym okresie pewności siebie, wynikającej z przewagi wobec innych słuchaczy w swobodnym posługiwaniu się polszczyzną mówioną, tracą entuzjazm, kiedy przyjdzie im się zetknąć z literaturą staropolską i słowotwórstwem. Proszą natomiast czasami o zajęcia dotyczące słownictwa z zakresu ekonomii, administracji, informatyki, co ma związek prawie zawsze z podjęciem przez nich pracy w polskich firmach.

Drugą grupę stanowią osoby o zainteresowaniach humanistycznych, często absolwenci lub studenci starszych lat innych filologii, ale nie najlepiej znające język polski (zwykle po kursach, lekcjach prywatnych lub

intensywnym samokształceniu), które jednak wybrały polonistykę z pełną świadomością pracy, jaka ich czeka. Ta grupa robi największe postępy, korzysta z możliwości staży zagranicznych, uczestniczy we wszystkich wykładach, konferencjach, czyta literaturę naukową i po dwóch latach studiów osiąga poziom znajomości języka równy grupie pierwszej, przewyższając ją natomiast stanem wiedzy historycznoliterackiej i teoretycznoliterackiej.

Trzecia grupa to osoby mające polskie korzenie, osoby traktujące studia nie tylko jako okazję do zdobycia dyplomu, ale jako możliwość kontaktu z kulturą i językiem ojczyzny swoich rodziców lub dziadków. Ci studenci, dla których zajęcia na uniwersytecie są czasem jedyną szansą rozmowy w języku polskim, chętnie angażują się w organizowanie tradycyjnych uroczystości, takich jak andrzejki czy Wigilia. Pięknym dowodem takiej działalności jest zorganizowanie studenckiego teatru, wystawiającego sztuki w języku polskim. Działający od dwóch lat w Budapeszcie zespół inscenizował już teksty Mickiewicza, Bałuckiego, Mrożka, a wkrótce ma się odbyć premiera *Ślubów panińskich* Fredry.

Zadaniem prowadzącego wykłady z historii literatury oraz zajęcia językowe jest więc uwzględnienie bardzo różnorodnych potrzeb i oczekiwań słuchaczy.

Na akademickim poziomie szkolnictwa stosunkowo najłatwiej jest wykładowcy sprostać temu zadaniu. Studenci polszczyznę mówioną rozumieją na tyle dobrze, że rola lektora polega na przygotowaniu – w sposób jak najbardziej atrakcyjny – wykładów, urozmaiceniu ich fragmentami filmów, nagrań, pokazem reprodukcji; lektor powinien wzbudzić dyskusję odpowiednio postawionymi pytaniami problemowymi, ukazać aktualność i uniwersalność prezentowanych zagadnień. Ma do dyspozycji cały zakres metod stosowanych w polskim szkolnictwie, wszelkie techniki aktywizujące. Moi studenci z dużym zaangażowaniem uczestniczyli w grach dramatycznych, w sądach nad postaciami literackimi, w twórczych zabawach prowokujących do spontanicznego mówienia po polsku w zaaranżowanych sytuacjach.

Z powodzeniem mogłam np. wykorzystać propozycje twórczych działań zawarte w mojej książce *Lekcje teatru. Książka dla nauczyciela i ucznia*, która z założenia przeznaczona była dla polskiego odbiorcy. Przykładowo: przy okazji zajęć związanych z polską kulturą XVIII wieku studenci otrzymali fragmenty instrukcji, jakich udzielał Wojciech Bogusławski swoim aktorom. Zadaniem słuchaczy było bardzo uważne przeczytanie i zrozumienie wcale niełatwego tekstu i wykazanie się tym zrozumieniem przez odegranie scenki i recytację wiersza zgodnie z wskazówkami mistrza. Zabawa okazała się przednia, wszyscy byli bardzo zaangażowani i przejęci swoimi rolami, a pożytek – wieloraki.

Problemy językowe studentów dotyczą przede wszystkim umiejętności pisania, a ponieważ pisze się indywidualnie, to łatwiej prowadzącemu zajęcia zróżnicować polecenia, tematy prac pisemnych, dobór ćwiczeń gramatycznych i stylistycznych. W zadaniach tych jednocześnie można uwzględnić indywidualne zainteresowania słuchaczy. Przykładowo: na początkowych zajęciach z literatury polskiego romantyzmu, przy okazji omawiania walki klasyków z romantykami, studenci mieli za zadanie ustosunkować się do poglądów Jana Śniadeckiego. Osoby nastawione na bardziej praktyczne wykorzystanie języka w pracy i życiu codziennym mogły to zrobić w formie listu oficjalnego lub prywatnego, precyzującego argumenty popierające lub przeciwstawiające się atakowi Śniadeckiego na młodych romantyków. Inni, wykazujący zainteresowania bardziej filologiczne, pisali rozprawę polemiczną, a jeszcze inni mogli dać upust swoim zdolnościom literackim.

Analiza i poprawa takich prac dają prowadzącemu zajęcia doskonały materiał do przygotowania na ich podstawie ćwiczeń językowych. Zasadą tworzenia takich ćwiczeń jest zestawianie zdań do poprawy, zawierających podobne błędy, co pozwala na uchwycenie mechanizmu ich popełniania i uczula na językowy problem przez zwielokrotnienie go, wyolbrzymienie. Szczególnie można wówczas uczulić na kalki z języka ojczystego. Na przykład studenci dostają do korekty takie zdania ze swoich prac:

1. *Miałam zagrać utwór od kompozytora romantycznego.*
2. *Klara zaszła w ciążę od Illa.*
3. *„Dziady” cz. II od Adama Mickiewicza zaczynają się sceną w cmentarnej kaplicy.*

Słuchacze szybko orientują się, że to mechaniczne przełożenie węgierskiego przyrostka *-töl (-töl)* w polskim tekście daje takie efekty.

Poprawianie błędów z własnych prac jest znacznie lepszą motywacją dla studentów niż automatyczne wypełnianie gramatycznych ćwiczeń językowych.

Z nieco innymi trudnościami spotyka się uczący w Szkole Polskiej przy Ambasadzie RP w Budapeszcie. Z założenia jest to szkoła dla dzieci polskich dyplomatów czasowo przebywających za granicą. To „czasowo” oznacza najczęściej okres od 2 do 5 lat, w czasie których dzieci uczęszczają do węgierskich, ewentualnie niemieckich czy rosyjskich szkół, a w szkole polskiej realizują program uzupełniający z literatury i języka ojczystego oraz historii i geografii Polski. Zadaniem placówki jest zapewnienie uczniom takiego poziomu nauczania, by po powrocie do kraju mogli spokojnie kontynuować naukę w kolejnej klasie. W szkole obowiązują polskie przepisy dotyczące wszystkich stopni szkolnictwa, aktualne programy, podręczniki, zasady nauczania, kontroli i oceny.

Tymczasem blisko 90% uczniów Szkoły to dzieci polonijne, a więc stale przebywające na Węgrzech, uczęszczające do węgierskich szkół, przygotowujące się do węgierskich matur i traktujące polską podstawówkę, gimnazjum i liceum jako sympatyczne miejsce spotkań towarzyskich, gdzie bezpłatnie można się nauczyć języka na tyle dobrze, by bez problemu zdać egzamin państwowy, z którego punkty przydadzą się podczas zdawania na węgierskie wyższe uczelnie. Uczniowie ci chętnie uczestniczą w zajęciach (już choćby z powodu większej atrakcyjności polskich metod nauczania wobec nieco skostniałej dydaktyki węgierskiej), lubią dyskutować, są bardzo zainteresowani polską kulturą, jej osiągnięciami, wybitnymi twórcami.

Jednak ich liczebna przewaga nad osobami czasowo przebywającymi na Węgrzech wywiera duży wpływ na ustalenie poziomu wymagań. Oczywiście, znacznie niższego od poziomu szkół w Polsce. Zarówno rodzice, jak i ich dzieci domagają się ograniczenia materiału historyczno-literackiego jedynie do literatury polskiej, z całkowitym pominięciem kultury obcej, którą – według nich – poznają w szkołach węgierskich. Postulat ten byłby może i słuszny, gdyby nie fakt, że program ich szkół przewiduje inny zestaw lektur i inne podejście do epok literackich. Pozostawiony z taką wiedzą, uczeń wracający do szkoły w kraju miałby ogromne kłopoty. Dzieci polonijne z determinacją bronią się również przed czytaniem dłuższych lektur. Po pierwsze, nie są do tego przyzwyczajone (w szkołach węgierskich większość lektur analizuje się we fragmentach, czytanych najczęściej na lekcji), po drugie, sprawia im to większą trudność (język polski jest ich drugim językiem), no i nie mają motywacji w postaci matury. Apelują natomiast o jak największą liczbę ćwiczeń językowych: gramatycznych, frazeologicznych, słownikowych. Najbardziej oczekiwane są lekcje, na których rozwiązuje się testy językowe na egzaminy państwowe i egzaminy wstępne na studia do Polski.

Konflikt interesów i motywacji nie przebiega tylko według kryterium: pobyt stały – pobyt tymczasowy. Wśród polonusów zaznaczają się także wyraźne rozbieżności w poziomie znajomości języka oraz w powodach znalezienia się w szkole. Młodsze dzieci chodzą do szkoły z przyjemnością i ciekawością; uważają, że to zabawne znać tajemniczy język, którego nie rozumieją węgierscy rówieśnicy. Poza tym jest to język bajek, które czytała mama, gdy jeszcze dla nich miała czas, no i tylko w tym języku można porozmawiać z babcią na wakacjach w Polsce. W starszych klasach te motywacje słabną. Język znają już na tyle dobrze, że bez problemu porozumieją się z polskimi kuzynami, zrozumieją film i przeczytają plotki w gazecie. Nie widzą więc większej potrzeby chodzenia raz w tygodniu do szkoły, która zajmuje im całe długie popołudnie. To, że jednak chodzą, jest wynikiem presji rodziców (najczęściej

matki pochodzącej z Polski), przyzwyczajenia, nawiązanych tu przyjaźni. Dopiero w ostatnich latach nauki szkolnej rozwijają się w uczniach już dojrzałe motywacje i świadomość korzyści, jakie może dać im szkoła, jeśli chodzi o wybór studiów i pracy.

Do szkoły wyjątkowo przyjmowani są także Węgrzy bez polskich korzeni, ale po czasowym pobycie w Polsce, pragnący mieć kontakt z językiem, którego nauczyli się w niższym lub wyższym stopniu w Polsce. Zakochani w kraju, w którym spędzili dzieciństwo, chcą tam powrócić na stałe. Posługują się polszczyzną o wiele bardziej nieporadnie niż dzieci polskie i polonijne, ale swoją determinacją niejednokrotnie mobilizują pozostałych do większego zaangażowania i pracy.

Nauczyciel zatrudniony w tejże szkole ma zatem niełatwą sytuację. Musi być świadomy odmiennych motywacji dzieci i umieć owe motywacje rozwijać, powinien uwzględniać różnicę poziomu znajomości języka i starać się zaspokajać czasem sprzeczne interesy kilku grup. Podstawowym wymogiem wobec polonisty jest tworzenie wielu programów autorskich, za każdym razem dostosowanych do potrzeb danej klasy.

Zdarza się bowiem, że w grupie w 100% znajduje się młodzież polonijna o bardzo określonych oczekiwaniach wobec szkoły i nie ma sensu obciążać jej wiedzą, która nie jest jej najbardziej potrzebna w danym momencie. Trzeba wówczas zrezygnować np. z lekcji o związkach zgody, rządu i przynależności lub tendencjach rozwojowych języka staropolskiego, a skoncentrować się na zagadnieniach, z którymi cała klasa ma poważne problemy, np. z odmianą liczebników głównych czy użyciem dopełniacza po czasowniku zaprzeczonym.

Najczęściej jednak w jednej ławce siedzi licealista prosto z Warszawy z węgierskim polonijnym kolegą, który właśnie dołączył do grupy – język wprawdzie zna z domu, ale o Reju czy Kochanowskim nigdy nie słyszał i oprócz kartek świątecznych niczego dotychczas po polsku nie pisał. Błędem nauczyciela jest wówczas „uśrednianie” poziomu i wymagań wobec uczniów. Dobrze przygotowany projekt lekcji, uwzględniający przypomnienie podstawowych wiadomości i wprowadzający nowe, powinien usatysfakcjonować wszystkich. Natomiast listy lektur, tematy prac i kryteria ich oceny winny być już całkowicie zróżnicowane. Ustala się pewną wąską listę lektur wspólnych i obowiązkowych dla wszystkich oraz listę tekstów, które przeczytać muszą tylko przygotowujący się do polskich matur i powrotu do Polski. Praca z tymi dodatkowymi lekturami może odbywać się na zasadzie lekcji współtworzonych i prowadzonych częściowo przez polskich uczniów, prezentujących daną książkę i problemy w niej zawarte przed resztą klasy, zachęcających (lub nie) do jej przeczytania, odpowiadających na pytania kolegów.

Konieczne jest również wymyślanie dużej liczby tematów prac pisemnych, uwzględniających odmienne „zaplecza” uczniów – możliwość odwoływania się do lektur przeczytanych po polsku i po węgiersku.

Nie wolno (a tak się, niestety, często dzieje) – w obawie, że ktoś się będzie w klasie nudził – zaniedbywać pracy nad językiem. To, że w grupie znajduje się dwóch uczniów z Polski, nie zmienia faktu, że reszta klasy ma problemy z naszą frazeologią i gramatyką. Tym zagadnieniom należy poświęcić sporo lekcji, w czasie których przygotowujemy różnorodne arkusze pracy – różne dla różnych uczniów, w zależności od problemów, jakie u nich zauważamy. Słabsi mogą pracować nad tworzeniem przysłówków od przymiotników, lepsi nad tworzeniem imiesłowowych równoważników zdań złożonych, a jeszcze inni twórczo je wykorzystywać w tekście na zadany temat.

Z najtrudniejszą sytuacją mamy jednak do czynienia w tzw. szkółkach niedzielnych, których jest na terenie Węgier ponad 20. Podczas gdy na uniwersytecie zakres egzaminu wstępnego wyznacza przynajmniej zbliżony poziom posługiwania się językiem wszystkich studentów, a w szkole polskiej o zakwalifikowaniu ucznia do danej klasy decydują dwa czynniki: jego wiek i znajomość polszczyzny, w szkółkach niedzielnych nie ma żadnych kryteriów ograniczających uczestnictwo w zajęciach. W tej samej grupie znajdują się siedmiolatki i siedemnastolatki, osoby uczące się wiele lat i początkujący.

Przykładowo, w Gödölo istnieje jedna grupa, w której uczy się 8 dzieci w wieku od 6 do 14 lat, w Miskolcu w dwóch grupach są osoby: od 6 do 15 lat i od 16 do 24 lat, a w jednej z budapeszteńskich dzielnic razem w ławkach siedzą ośmio- i dwudziestolatkowie słabo znający język. Nie ma, głównie z przyczyn finansowych, możliwości rozbicia tych grup, często od cztero- do ośmioosobowych. Alternatywą dla tych szkółek jest tylko ich likwidacja, a to jest wyjście najgorsze.

Nauczycielki pracujące w tych szkołach są często bezradne, ale nie tracą entuzjazmu. Narzekają jednak na całkowitą nieprzydatność istniejących podręczników i programów w odniesieniu do tak zróżnicowanego odbiorcy.

Jedynym wyjściem z sytuacji jest taka organizacja pracy na lekcji, która pozwoli na indywidualne traktowanie każdego ucznia. Wymaga to od nauczyciela dobrego przemyślenia zajęć i przygotowania materiałów do samodzielnej pracy każdej osoby albo małych zespołów dwu- lub trzyosobowych.

Najlepszym rozwiązaniem okazuje się takie zaprojektowanie ćwiczeń, by wszyscy ich uczestnicy pracowali nad tym samym zagadnieniem, ale ich zadania różniły się skalą trudności. Możliwa jest wówczas wzajemna prezentacja wyników pracy, wspólne komentarze czy wspólna zaba-

wa. Przykładowo: na lekcji związanej z opisem człowieka można zaproponować trzy różnorodne działania, poszerzające słownictwo oraz kształcące umiejętność budowania poprawnych zdań. Uczestnicy najłatwiej znający język dostają plansze z wyciętymi z gazet postaciami kobiet, mężczyzn, dzieci oraz koperty z wyrazami określającymi, wśród których powinny się znaleźć zarówno te już znane, jak i nowe, wprowadzane. Uczniowie dopasowują podpisy pod odpowiednie postaci z dyskretną pomocą nauczyciela. Po skorygowaniu ewentualnych błędów mogą bawić się w zgadywanki utrwalające nowe słownictwo, np. *Wybierz jedną z osób z planszy, opisz ją – reszta zgaduje, o kogo chodzi; Wybierz jedną z osób z twojej grupy, opisz ją...*

Uczniowie bardziej zaawansowani mogą dostać naszkicowane portrety ludzi. Pracując w parach, próbują opisać swoją postać partnerowi tak, by ten – nie widząc obrazka – narysował jak najwierniejszą jego kopię. W zależności od stopnia znajomości języka, dajemy uczniom „ściągi” z nowymi określeniami i przydatnymi w opisie zwrotami.

Najbardziej zaawansowana grupa otrzymuje reprodukcje portretów różnych osób. Każdy wybiera jeden portret i zamienia się w badacza. Próbuje z wyglądu zewnętrznego postaci odczytać jak najwięcej informacji o jej statusie społecznym, przyzwyczajeniach, słabościach, trybie życia itp. Uczestnicy zajęć dostają także „ściągi” z przydatnym, odpowiednio rozszerzonym słownictwem dotyczącym cech charakteru, usposobienia, intelektu i pomocniczymi zwrotami typu:

Z jego ... zmęczonej sylwetki można się domyślić, iż ...

jej ... uśmiechu odgadnąć, że ...

skrzywienia ust wyczytać, iż ...

spojrzenia

wydętych warg

Jego ... wzrok sugeruje, że jest on ...

zgarbione plecy

wytworne ubranie mówią nam o jego ...

Ważne, by na lekcji pracował każdy, w swoim tempie, z materiałem dostosowanym do swoich możliwości i aby się nie nudził.