

Tatiana Tichomirowa
Uniwersytet im. Łomonosowa
Moskwa

Rosyjska wersja
podręcznika języka polskiego dla cudzoziemców
Uczymy się języka polskiego
B. Bartnickiej, W. Jekiela i innych

Celem tekstu jest przedstawienie i omówienie rosyjskiej wersji podręcznika języka polskiego dla cudzoziemców *Uczymy się polskiego*, opracowanego przez zespół warszawskich polonistów pod kierownictwem Bartnickiej (część 1). Podręcznik ten w tzw. wersji polsko-polskiej został wydany po raz pierwszy w roku 1984 przez Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”. Od tego czasu sukcesywnie ukazywały się drukami jego językowe wersje – włoska, angielska, niemiecka. Rosyjska wersja *My uczim polskij* doczekała się swojej kolei rok temu. Opracowanie wersji rosyjskiej praktycznie zostało zakończone 12 lat temu, więc od pomysłu i pierwszych prac przygotowawczych minęło dość dużo czasu i wiele się zmieniło – zmienił się kraj, zmieniły się metody nauczania i wymagania, jakie teraz stawia się podręcznikom języka obcego. To powoduje, że moja wypowiedź w żadnym wypadku nie będzie miała charakteru ani pochwalnego słowa promocyjnego, ani reklamy, lecz będzie próbą refleksji nad problemami językowej adaptacji pomocy dydaktycznych. Chciałabym złożyć sprawozdanie z procesu opracowywania rosyjskiej wersji znanego podręcznika oraz przedstawić pewne wnioski dotyczące podręczników języka polskiego jako obcego.

Podręcznik B. Bartnickiej i innych *Uczymy się polskiego* składa się z dwóch tomów. Tom pierwszy zawiera 50 lekcji – czytanki i słowniczki; na drugi tom składają się komentarze do tekstów i ćwiczenia. Zadaniem autorów wersji językowych było dostosowanie, adaptacja podręcz-

nika do potrzeb uczących się języka polskiego cudzoziemców – w tym wypadku Rosjan, co oznaczało przede wszystkim uwzględnienie języka ojczystego tych osób, a co za tym idzie – konieczność stałego porównywania języka polskiego z językiem rosyjskim stawała się nieodzowna: tylko to mogło prowadzić do właściwego zrozumienia polskich zjawisk językowych i zapobiegać interferencji. To warunkowało podejście dydaktyczne: trzeba opierać się na zjawiskach wspólnych, zablokować zjawiska niepożądane, wytłumaczyć specyficzne. Trudności, jakie wynikały z tego dla mnie jako autorki wersji rosyjskiej, można sprowadzić do dwóch podstawowych problemów.

Pierwszy problem jest związany z dydaktycznymi założeniami wersji polsko-polskiej, drugi – z przynależnością języka polskiego i rosyjskiego do rodziny języków pokrewnych. Przyjrzyjmy się zatem charakterystycznym cechom dydaktycznym tego podręcznika, które nie mogły nie rzutować na opracowanie wersji rosyjskiej.

Tom pierwszy zawiera jeden niezmienny zestaw tekstów we wszystkich wersjach językowych, bez jakichkolwiek wariantów – takie było wymaganie wydawnictwa. A to znaczyło, że w odniesieniu do wszystkich języków obowiązywał tylko jeden korpus materiału dydaktycznego, wspólny pod względem układu i kolejności opanowania. Taki typ podręcznika języka obcego był dość rozpowszechniony i na ogół nie odbiegał od ówczesnej praktyki wydawniczej, tzn. od praktyki sprzed dwudziestu kilku lat, kiedy powstawała sama koncepcja podręcznika *Uczymy się polskiego*. Jednak należy podkreślić, że w ten sposób polskie fakty językowe stają się jakby jednakowo obce wszystkim językom, czy to dalekiemu angielskiemu, czy pokrewnemu rosyjskiemu. Zgodnie z zasadą stopniowania trudności polscy autorzy musieli uwzględniać przede wszystkim językowe nawyki uczniów o niesłowiańskich przyzwyczajeniach, między innymi stopniowo oswajać nosicieli tych języków z koniecznością odmiany rzeczowników lub przymiotników i odpowiednio rozmieścić, a także dozować materiał. Siłą rzeczy polscy autorzy jako „zakładnicy” przyjętej koncepcji musieli odsunąć do dalszych lekcji zjawiska nie występujące w prawie wszystkich językach europejskich, choć dobrze znane Rosjaninowi, np. kategorię żywotności.

Zasada niezmienności tekstów zdecydowała z kolei o tym, że dydaktyczna adaptacja podręcznika do potrzeb przedstawicieli różnych języków mogła się dokonywać tylko w drodze opracowania odpowiednich komentarzy i ćwiczeń.

Następną, też ogólną cechą tego podręcznika jest orientacja na dość szeroko ujętego odbiorcę i cele nauki, co zresztą cechuje większość podręczników. Żeby dopomóc takiemu początkującemu uczniowi w realizacji jego nawet bliżej nieokreślonych celów, szczególną uwagę zwraca

się na konstrukcje właściwe polszczyźnie mówionej, a wprowadzając wszystkie podstawowe formy i konstrukcje, starannie się dba o to, żeby nie odstraszyć ucznia ogromem fleksji i alternacji oraz zawiłymi regułami gramatycznymi.

Oba wymienione postulaty – dla wszystkich języków i dla każdego uczącego się – znajdują odbicie w najbardziej jaskrawej i najbardziej cennej dydaktycznie osobliwości polsko-rosyjskiej wersji – w preferowaniu funkcjonalnej wartości poszczególnych form wyrazowych. Dzięki temu nie cechy fleksyjne – typ odmiany lub typ wymian głoskowych – lecz właśnie funkcja formy, kategoria pojęciowa decyduje o kolejności wprowadzenia formy i jej wykładników, określa jej miejsce w ogólnym układzie. Daje to możliwość wielokrotnego powtarzania w ćwiczeniach tej samej formy, sukcesywnie wzbogacanej w coraz to nowe funkcje.

Jako czwartą cechę i niezaprzeczalny atut wersji polsko-polskiej należy wymienić humor tekstów czytankowych, który niewątpliwie ułatwia i umila proces żmudnej nauki języka obcego i który bardzo by się chciało, choć częściowo, zachować w ćwiczeniach.

Wszystkie te właściwości wersji polskiej nie mogły nie mieć wpływu na opracowanie wersji rosyjskiej. Niestety, nastawiona na porównywanie przede wszystkim z językami niepokrewnymi i na sztywny układ materiału, wersja wyjściowa nie dawała możliwości wykorzystania w pełnej mierze dobrodziejstw pokrewieństwa, co by mogło znacznie przyspieszyć opanowanie języka (jako przykład już podałam kategorię żywotności). Inne zjawiska zaś odwrotnie – ponieważ wymagają większej uwagi, chciałoby się, żeby były szerzej reprezentowane w tekstach (np. formy grzecznościowe w stosunku do rozmówcy).

Jak już zaznaczyłam, jedyną sferą uwzględnienia zbieżności i rozbieżności między językiem polskim i rosyjskim pozostawały komentarze do tekstów i ćwiczenia.

Komentarze językowe. Podstawowym zadaniem komentarzy językowych było wyjaśnianie uczącym się fleksyjnych i funkcjonalnych cech czytanek, czyli umożliwienie zrozumienia każdej nowej formy i leksemu, każdej ich nowej funkcji, warunków użycia nowo poznanych zjawisk – elementów innych sytuacji tekstowych, porównywanie z odpowiednimi – zbieżnymi lub odmiennymi – zjawiskami typowymi dla języka rosyjskiego, w celu przestrzegania przed interferencją. Ważne było również ogólne zaznajomienie z podstawami polskiego ustroju gramatycznego. Orientacja na dość szerokie kręgi odbiorców stawiała, naturalnie, pewne wymagania co do użycia terminologii lingwistycznej – powinna ona być ograniczona do pojęć wyniesionych ze szkolnej nauki języka ojczystego, a więc znacznie uproszczonych i tradycyjnych.

W tej sytuacji opracowanie komentarza językowego wersji rosyjskiej nie mogło być sprowadzone tylko do tłumaczenia komentarza wersji polsko-polskiej, lecz miał on być poszerzony i uzupełniony. Te wszystkie zadania spowodowały, że konieczne stało się „rozwarstwienie” komentarza na trzy poziomy. Pierwszy poziom pod tytułem *Leksykalne i gramatyczne zateczanie* ma na celu wyjaśnienie wszystkich leksykalnych, gramatycznych, w pierwszych lekcjach również fonetycznych i graficznych cech danego tekstu, co jest niezbędne do jego właściwego odczytania i zrozumienia. Na przykład w lekcji 5. konstrukcja: przyimek *w* + forma miejscownika w znaczeniu lokatywnym jest reprezentowana formą wyrazową *w centrum*, co powoduje wprowadzenie wielostronnego komentarza:

- 1) morfologicznego, bo tutaj Rosjanin natrafia na nieistniejący w języku ojczystym typ nieodmiennych rzeczowników na *-um* i komentarz ma zapobiec postrzeganiu tego końcowego *-um* jako normalnego wykładnika miejscownika przy znanym rdzeniu *centr*;
- 2) komentarza składniowego o konstrukcji lokatywnej z przyimkiem *w* (dobrze zresztą znanej z języka rosyjskiego);
- 3) komentarza leksykalnego o samym leksemie *centrum*, formalnie różniącym się od rosyjskiego odpowiednika.

Jako drugi przykład konieczności rozbudowania komentarza można przytoczyć polski czasownik *żenić się*, wprowadzony w lekcji 11. W języku polskim ten czasownik wchodzi w parę aspektową jako jej regularny człon niedokonany *żenić się* – *ożenić się*; forma *żenię się* ma więc znaczenie czasu teraźniejszego i nie potrzebuje żadnych wzmianek o kategorii aspektu w innych wersjach językowych – z tym można zacząć do lekcji 19., w której pojęcie o aspekcie jest wprowadzane. W wersji rosyjskiej natomiast należało zwrócić uwagę na to, że niedokonana postać polskiego czasownika odpowiada dwuaspektowemu rosyjskiemu czasownikowi *ženitsja* i dlatego nie można rozumieć formy *żenię się* – zgodnie z nawykami rosyjskimi – jako formy czasu przyszłego. Jednocześnie mamy tu po raz pierwszy do czynienia z czasownikiem zwrotnym, a to co najmniej wymaga komentarza graficznego. Przykłady można mnożyć. W tym rozdziale są zamieszczone wszystkie uwagi o zjawiskach odosobnionych i zleksykalizowanych typu: formy dopełniacza mieszkania w adresie pana Nowaka (lekcja 5.), uwagi o nacechowaniu stylistycznym niektórych zwrotów i wyrażeń (*pani kochana* – lekcja 15.), wskazówki dotyczące zwrotów grzecznościowych i temu podobne. Osobno podaje się pary aspektowe, rekcję czasowników i niektóre modele słowotwórcze.

Drugi typ, drugi poziom komentarza stanowią wiadomości o charakterze ogólniejszym: to reguły tworzenia poszczególnych form grama-

tycznych (ujęte w tabele lub reprezentowane w całych paradygmatach) – dotyczy to przeważnie trudnych odmian czasowników.

W części składniowej, graficznie oddzielonej trzema gwiazdkami, są zamknięte w ramach występujące w danym tekście nowe konstrukcje składniowe, np. formy przypadkowe z przyimkami i bezprzyimkowe, nowe typy modeli predykatywnych, oraz stopniowo wprowadza się pewne podsumowania, np. wykładników okoliczników czasu, miejsca.

Trzeci poziom to poziom systematyzacji i uogólnienia. Zawiera on całościowe wzory podstawowych odmian polskich wyrazów. Ta część komentarza może też służyć uczącemu się jako poradnik gramatyczny.

W komentarzu leksykalnym omawia się znaczenia wyrazów wieloznacznych, występujących w różnych tekstach (*oglądać, podać*), synonimów oraz ich zróżnicowanie stylistyczne. Szczególną wagę przywiązuje się, naturalnie, do zjawisk homonimii międzyjęzykowej. W wielu wypadkach konieczny był komentarz dotyczący polskiej rzeczywistości – o ludziach, zwyczajach, wydarzeniach historycznych, organizowaniu życia społecznego. Można tylko wyrazić ubolewanie, że długi cykl wydawniczy zdezaktualizował część tych informacji: inne są ceny, nie ma już ani kółek rolniczych, ani domów towarowych „Centrum”, ani podobno kawiarni „Krokodyl”.

Ćwiczenia. Znacznym zmianom uległa część ćwiczeniowa zarówno pod względem ilościowym, jak i merytorycznym: prawie połowę ćwiczeń wersji polskiej zastąpiono nowymi lub zmieniono. Podstawowe kierunki tych zmian mają na celu wdrożenie takich nawyków, które by zapobiegały interferencji języka rosyjskiego w najróżniejszych zakresach – w zakresie fleksji, konstrukcji składniowych, w tym rekcji czasownikowej, funkcji poszczególnych form. Na przykład w odróżnieniu od innych cudzoziemców Rosjanin łatwo daje sobie radę z rodzajem orzecznika przymiotnikowego, ćwiczenia są tu zbędne (*Jan jest/był wesoły, Janina jest/była wesoła*), ale za to konieczne są ćwiczenia utrwalające obowiązkową formę łącznika w czasie teraźniejszym (*Jan jest zdrowy, Jan jest studentem*) oraz ćwiczenia eliminujące formy narzędnika tego samego orzecznika w czasie przeszłym (*Jan był młody*). Pod tym względem bardzo ważne są ćwiczenia leksykalne, uwydatniające semantyczną rozbieżność homonimów międzyjęzykowych typu polskiego *wygodny* i rosyjskiego *wygodnyj*, co znaczy ‘korzystny’. Zamiar zablokowania interferencji krzyżuje się w wielu wypadkach z dążeniem do uwypuklenia aspektu komunikacyjnego. I tak, między innymi, zaczynając od lekcji 6., gdzie formy grzecznościowe z *Pan/Pani* pojawiają się w tekście, formy te powtarzają się w miarę możliwości w ćwiczeniach, są specjalne ćwiczenia na użycie tych form, żeby pomóc uczącemu się przełamać swoje nawyki dialogowe i trwale zwią-

zać formy trzeciej osoby przy podmiocie *Pan/Pani* z własną osobą pierwszą: *Czy pan rozumie? – Rozumiem.*

Następnym celem uzupełnień w części ćwiczeniowej było podniesienie stopnia aktywności ucznia za pomocą odpowiednich ćwiczeń. Odbywało się to czasem kosztem ćwiczeń wyłącznie dubbingowych. Dążenie do aktywizacji nakłaniało do podniesienia rangi trudności tych ćwiczeń, które były za łatwe dla Rosjanina.

Wreszcie w trakcie opracowywania ćwiczeń przyświecał mi cel uzyskania jak największej spójności materiału gramatycznego i leksykalnego, dokładałam więc wszelkich starań, żeby układać ćwiczenia w taki sposób, by w nowych konstrukcjach i funkcjach występowały poznane przedtem wyrazy, i odwrotnie, żeby wprowadzać nowe wyrazy do już opanowanych modeli składniowych, poszerzając tym samym zakres ich użycia. Temu zadaniu miały też służyć nowe ćwiczenia przekładowe z rosyjskiego na polski.

Po takim ogólnym i pobieżnym omówieniu zmian, jakie wprowadzono do wersji rosyjskiej w porównaniu z polsko-polską, należałoby przejść do części krytycznej i szczerze powiedzieć, co jednak nie udało się w tej wersji. Te uwagi krytyczne mogłyby się stać pewnymi wskazówkami dla przyszłych użytkowników wersji rosyjskiej – a mam nadzieję, że tacy znajdą się wśród kolegów. Na co zatem warto zwrócić uwagę? W jakich kierunkach trzeba poszerzyć i czym uzupełnić materiał zawarty w podręczniku, w jego komentarzach i ćwiczeniach? Oczywiście, nie może tu być jedynej recepty – tylko konkretna sytuacja nauczania, jej konkretne warunki i cele nauki mogą odpowiedzieć charakter tej korekty. Nie będę ukrywać, jakich zamierzeń – moim zdaniem jako autorki – nie udało się zrealizować w pełnym zakresie. Dotyczy to przede wszystkim części ćwiczeniowej.

Po pierwsze, nie udało się wyjść poza tradycyjny zestaw ćwiczeń, co we współczesnym świecie glottodydaktycznym uważa się chyba za niedociągnięcie.

Po drugie, przydałoby się więcej ćwiczeń zorientowanych na aspekt komunikatywny, służących potrzebom konwersacji i przede wszystkim sprzyjających nawiązaniu do życia samych uczących się. Uważam, że tu otwiera się ogromne pole do opracowania nowych ćwiczeń, zależnie od konkretnych warunków, i każdy pomysł może okazać się dobry i pożyteczny. Te nowe ćwiczenia mogłyby ponadto zwiększyć spójność utrwalanego oraz ćwiczonego materiału językowego, jeszcze bardziej powiązać i zespolić w jedną całość, w jedną sprawność językową. Ogólnym życzeniem byłoby skupienie uwagi na aspekcie komunikatywnym. Rozbudowany komentarz w znacznym stopniu przybliży wersję rosyjską do rodzaju samouczka, taki też charakter nadają jej umieszczone na koń-

cu rozwiązania ćwiczeń, które mogą posłużyć za swoisty test. Ale wydaje się, że mogłyby być opracowane testy natury ogólniejszej, wychodzące poza ścisły krąg tekstów czytankowych.

Kończąc swoje krótkie sprawozdanie, muszę przyznać, że praca nad wersją rosyjską przyniosła mi jako autorce, lingwiście i dydaktykowi dużo satysfakcji i znacznie wzbogaciła moje doświadczenia, za co serdecznie dziękuję moim warszawskim kolegom, którzy zaprosili mnie do współpracy. Nieobce mi jest również i uczucie niedosytu: praca skończona, ale możliwości nie zostały wyczerpane.

Na koniec pozwolę sobie wyciągnąć pewne wnioski na przyszłość. W dalszym ciągu aktualna pozostaje potrzeba opracowywania coraz to nowszych podręczników języka polskiego jako obcego, może nie tak ogólnych, lecz ukierunkowanych we wszystkich swych założeniach: w doborze materiału i jego układzie, w metodyce. Podręczniki te powinny uwzględniać język odbiorcy – dla Rosjan już mamy kilka, ale tego nigdy za wiele. Powinny uwzględniać typ odbiorcy i jego potrzeby, a także cele, jakie sobie stawia, przystępując do nauki języka polskiego, bo student filolog, biznesmen, turysta lub dziecko Polonii nawet jako uczniowie początkujący wymagają – jestem przekonana – odmiennego podejścia, odmiennych podręczników. Mogą te podręczniki być ukierunkowane na różne potrzeby w zakresie sprawności językowych – na konwersację podczas wycieczki turystycznej, na czytanie tekstów specjalistycznych lub na jakieś jeszcze inne.

Wniosek jest w zasadzie jeden – im będzie więcej podręczników, i to różnych – tym większe będą osiągnięcia naszych uczniów w tak trudnej nauce języka polskiego jako obcego.