

Dawne materiały do nauczania polszczyzny w środowisku anglojęzycznym jako źródła do badań dziejów polonistycznego dyskursu glottodydaktycznego

Old materials for teaching Polish in an English-speaking environment
as sources for researching the history of Polish glottodidactic discourse

Abstract: The article stems from the belief that glottodidactic materials documenting the history of teaching Polish as a foreign language should be more intensively included in the scope of diachronic research. The review, conducted from a discourseological perspective, covered Polish language textbooks written for English-speaking audiences from the end of the 19th century to the mid-20th century. The study aims to describe the socio-cultural and institutional conditions as well as the subject matter of the Polish-language glottodidactic discourse in the English-speaking environment in the past. A preliminary analysis of the content of the textbooks allowed for establishing that the demand for Polish language proficiency in English-speaking countries was motivated by academic, integrative, and cultural reasons. Another factor contributing to the prestige of the Polish language was the political situation of Poland after 1918. The scope and manner of the presentation of the Polish language reflect the state of knowledge of the methodology of teaching modern languages at that time. The observations made in the study seem to confirm the usefulness of discoursological analyses of old glottodidactic textbooks, also in order to supplement knowledge about the prestige and functional differentiation of the Polish language in the past.

Key words: glottodidactic discourse, historical glottodidactic handbooks, history of teaching Polish as a foreign language, motivation for learning Polish

Abstrakt: Artykuł wyrasta z przekonania o konieczności intensywniejszego włączenia w optykę badań diachronicznych materiałów glottodydaktycznych dokumentujących dzieje nauczania języka polskiego jako obcego. Oglądem prowadzonym z perspektywy dyskursologicznej objęto w nim podręczniki do nauki polszczyzny pisane dla odbiorców anglojęzycznych od końca XIX do połowy XX wieku. Celem opracowania jest opis uwarunkowań społeczno-kulturowo-instytucjonalnych oraz tematyki polonistycznego dyskursu glottodydaktycznego w środowisku anglojęzycznym w przeszłości. Rekonesansowa analiza treści podręczników pozwoliła ustalić, że rozpowszechnianie znajomości języka polskiego w krajach anglojęzycznych motywowane było naukowo, integracyjnie oraz kulturowo. Czynnikiem budującym prestiż polszczyzny była też sytuacja polityczna Polski po roku 1918. Zakres i sposób prezentacji wiedzy o języku polskim odzwierciedla ówczesny stan wiedzy z zakresu metodyki nauczania języków nowożytnych. Dokonane obserwacje potwierdzają użyteczność dyskursologicznych analiz dawnych podręczników glottodydaktycznych, także w celu uzupełnienia wiedzy o prestiżu i funkcjonalnym zróżnicowaniu polszczyzny w przeszłości.

Słowa kluczowe: dyskurs glottodydaktyczny, dawne podręczniki glottodydaktyczne, dzieje nauczania języka polskiego jako obcego, motywacja do nauki polszczyzny

Autorka niniejszego artykułu ma dwa cele: (1) wprowadzić do obiegu historyczno-językowego materiały do nauki języka polskiego jako obcego pisane dla anglojęzycznych odbiorców od końca XIX do połowy XX wieku; (2) zaprezentować możliwości poznawcze płynące z dyskursologicznego oglądu tej bazy tekstów istotne z punktu widzenia dziejów nauczania oraz używania polszczyzny¹. Dobór podstawy materiałowej jest próbą odpowiedzi na wybrzmiewający w ostatnim czasie apel o intensywniejsze włączenie w optykę badań diachronicznych materiałów glottodydaktycznych dokumentujących naukę języka polskiego jako obcego (Woźniak, 2024; Zarębski, 2022, 2023). Postulowana w pracach części badaczy konieczność prowadzenia badań historycznojęzykowych nad dziejami nauczania języka polskiego jako obcego (m.in. Dąbrowska, 2018a, 2018b, 2023; Miodunka, 2011; Miodunka i Gębał, 2020; Walczak, 2009; Zarębski, 2022, 2023) zaowocowała już uporządkowaniem chronologii dziejów nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego (Dąbrowska, 2018a) oraz licznymi studiami nad wydawanymi od XVI stulecia materiałami do nauczania języka polskiego jako obcego tworzonymi przez autorów niemieckojęzycznych i dla takich odbiorców przeznaczonych (m.in. Burzyńska-Kamieniecka, 2002; Dąbrowska, 2020; Jurewicz-Nowak, 2015; Siuciak, 2000). Zasób analizowanych dawnych materiałów glottodydaktycznych objął także teksty tworzone dla czytelników francuskojęzycznych (Zarębski, 2022, 2023), natomiast spośród materiałów dla odbiorców anglojęzycznych językoznawczym oglądem objęto elementarze do nauki polszczyzny jako języka dziedziczonego z XIX i połowy XX w. (Klimek-Grądzka, 2017), podręczniki wydane po roku 1944 (Zarębski, 2013) oraz słowniki angielsko-polskie (Podhajecka, 2018). Warto wspomnieć także stronę internetową projektu *Dawne ortografie, gramatyki i podręczniki języka polskiego* (Decyk-Zięba, 2014–2018), na której znajdują się opisy wybranych gramatyk języka polskiego jako obcego pozwalające zapoznać się z ich treścią i podstawowymi informacjami dotyczącymi genezy i recepcji. Poza obiegiem naukowym pozostaje natomiast powstająca od drugiej połowy XIX w. grupa tekstów dokumentujących nauczanie języka polskiego jako obcego pisanych z myślą o odbiorcach prymarnie anglojęzycznych. Tymczasem, jak sygnalizuje Anna Dąbrowska (2018b):

Historia nauczania JPJO powinna obejmować cały udokumentowany okres, czyli sięgać do początku XVI wieku i poprzez pięć stuleci dochodzić do czasów współczesnych. W tym długim okresie należy scharakteryzować i przeanalizować instytucje zajmujące się nauczaniem JPJO, osoby podejmujące takie działania (nie zawsze byli to nauczyciele) oraz uczniów. Winno się również odtworzyć metody nauczania, zanalizować pomoce dydaktyczne [...], wskazać na zmieniającą się motywację uczenia się polszczyzny. (s. 38)

¹ Autorka składa podziękowania P.T. Recenzent(k)om, których uwagi pozwoliły uzupełnić listę analizowanych publikacji, poszerzyć krąg analiz o dodatkowe czynniki i źródła bibliograficzne (wciąż nie w pełni wykorzystane), usunąć nieścisłości oraz poprawić warstwę językową tekstu.

Poszukiwanie tekstowych świadectw dokumentujących ten proces i spełniających kryteria: (1) gatunku: szeroko pojęty podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego, (2) adresata: użytkownik języka angielskiego, (3) czasu publikacji: do 1950 r., zaowocowało skompletowaniem następującej listy publikacji (kolejność chronologiczna²):

- (1) Morfill W. R., *A simplified grammar of the Polish language*, Londyn 1884. (dalej: WM)
- (2) Zaczkowski T. S., *Polish self-Taught: A new system founded on the most simple principles for universal self-tuition, with complete pronunciation of every word*, Baltimore 1911. (dalej: TZ)
- (3) Lilien E., *Wehman Bros: Easy method for learning Polish quickly: A new system on the most simple principles for universal self-tuition, with complete English pronunciation of every word*, Nowy Jork 1914. (dalej: EL)
- (4) Baluta J. F., *Practical handbook of the Polish language: Containing the alphabet, pronunciation, fluency exercises, rules of grammar, various conversations, comprehensive vocabulary of words in daily use*, Nowy Jork 1915. (dalej: JB)
- (5) Skaryszewski T. C., *Polish self-taught, the best and most completed book of its kind: The easiest method of learning the Polish language in a short time*, Chicago 1916. (dalej: TS)
- (6) Freese J. H., *A Polish manual for self-tuition, containing: A concise grammar with exercises; reading extracts with literal interlinear translation and Polish-English vocabulary; and a select English-Polish vocabulary*, Londyn 1917. (dalej: JF)
- (7) Ssymank P., *Elementary Polish grammar*, Londyn 1921. (dalej: PS)
- (8) Arend-Choiński Z. M., *A Polish phonetic reader*, London 1924. (dalej: AC)
- (9) Soissons G., *Polish self-taught by the natural method with phonetic pronunciation: Thimms system*, Londyn [ca 1925]. (dalej: So)
- (10) Krolowna M., *Essentials of Polish grammar*, Chicago 1934.
- (11) Fox P., *Polish grammar exercises*, Chicago 1935.
- (12) Fox P., *Essentials of Polish*, Chicago 1937. (dalej: PF)
- (13) Mary Vlodimira, sister, *First Polish lessons*, Detroit 1937. (dalej: MV)
- (14) Bolanowski J. E., *A new Polish grammar*, Milwaukee 1938. (dalej: JBo)
- (15) Paryski M., *A practical Polish grammar and reading exercises by Roman Malach*, Toledo 1938. (dalej: MP)
- (16) Teslar J. A., Teslar J., *A new Polish grammar*, Edinburgh 1942. (dalej: JT)
- (17) Wysocka B., *Polish Reader*, Londyn 1943. (dalej: BW)
- (18) Corbridge-Patkaniowska M., Coleman A. P., *Essentials of Polish grammar for English-speaking students*, Glasgow 1944. (dalej: MCP)
- (19) Swicz V., *First steps in Polish for self-tuition*, Edynburg-Londyn 1945. (dalej: VS)

² Lista powstała na podstawie kwerend w bibliotekach internetowych oraz na podstawie publikacji *The study and teaching of Slavic languages: A selected list of references* (Dorosh, 1949, s. 25–26). Kilka pozycji zostało wskazanych przez jednego/jedną z Recenzentów/Recenzentek. Nie do wszystkich udało się dotrzeć (numer 5, 10, 11, 20) w wersji drukowanej lub cyfrowej. Są to książki zgromadzone w bibliotekach zagranicznych (5) lub wymieniane na listach bibliograficznych, lecz nieodnalezione w katalogach bibliotecznych (10, 11, 20). Starałam się uwzględnić datę pierwszego wydania podręczników. Wskazana lista może ulec zmianie, ponieważ najstarsze materiały do nauki języków obcych, zwłaszcza te wydawane poza granicami Polski, nie zawsze odnotowywane są w bazach bibliotecznych. Prace nad kompletowaniem bazy materiałowej będą kontynuowane.

(20) Dembinski N., *Grammar of the Polish language*, Scranton 1947.

(21) Corbridge-Patkaniowska M., *Teach yourself Polish*, (b.m.) 1948. (dalej: MCP I)

Wymienione publikacje są częścią zbioru dawnych podręczników glottodydaktycznych (Zarębski, 2022) i dokumentują konteksty procesu nauczania języka polskiego jako obcego, takie jak czas i miejsce przekazywania wiedzy o polszczyźnie, instytucjonalne uwarunkowania nauczania i jego kształt metodyczny związany z właściwym danemu czasowi poziomem specjalistycznej wiedzy glottodydaktycznej, powiązana z tzw. mocą polszczyzny motywacja nauczania i uczenia się polszczyzny przez obcokrajowców. Uwarunkowania historyczno-kulturowe i socjolingwistyczne wpływają na tekstowe zróżnicowanie opisywanych publikacji, kształtując ich strukturę w skali mikro i makro, zakres przekazywanej wiedzy o polszczyźnie i, co istotne, jej kulturze, sposób przekazywania tej wiedzy, typ zadań dydaktycznych, dobór materiału egzemplifikacyjnego dla ucznia i tekstowy kształt jego prezentacji. Realizowana intencja nadrzędna pozwala określić publikacje mianem podręcznika do nauki języka polskiego jako obcego, jednak są wśród nich różne realizacje tego makrokatunku, m.in.: gramatyki (np. WM, MCP, VS), wypisy (np. BW), rozmówki (np. TZ). Nauczanie polszczyzny jako języka obcego jest procesem silnie warunkowanym kontekstowo, dlatego w opisie jego tekstowych świadectw powinno się uwzględniać związki z historią, kulturą, polityką językową, rozwojem myśli naukowej i rozwojem technologicznym. Kategorią przydatną do takich analiz jest dyskurs, rozumiany jako abstrakcyjny, intelektualny konstrukt, który wyznacza zasady i konwencje organizujące praktykę komunikacyjną i daje się wyabstrahować z konkretnych przejawów użycia języka (Witosz, 2016, s. 21). Innymi słowy, dyskurs to rytuał społeczno-językowy związany z daną dziedziną życia i podlegający zmianom w związku z przekształceniami życia społecznego (Siuciak, 2024, s. 52). W przypadku objętej oglądem bazy tekstów kategorią modelującą jest dyskurs glottodydaktyczny, czyli dyskurs dydaktyczny typu przedmiotowego, którego centrum stanowią praktyki komunikacyjne kształtujące kompetencję komunikacyjną w zakresie języka obcego oraz przekazujące wiedzę na temat jego nosicieli (Przyklenk i Kotlarska, 2024, s. 5–6). Przedmiotem wypowiedzi w tej konkretnej grupie tekstów jest język polski, dlatego wyłaniający się z ich oglądu model praktyk komunikacyjnych można dookreślić członem *polonistyczny* w rozumieniu edukacji w zakresie języka polskiego jako obcego i drugiego.

Choć optyka dyskursologiczna jest coraz częściej obecna w badaniach historycznojęzykowych (zob. przegląd literatury w: Hawrysz, 2022; Siuciak, 2024), także tych, które analizują teksty dokumentujące edukację obcojęzyczną Polaków (np. Kotlarska, 2020; Przyklenk, 2018; Przyklenk i Kotlarska, 2024), nie objęła dotąd podręczników poświadczających nauczanie języka polskiego jako obcego w przeszłości. Zastosowanie perspektywy dyskursologicznej wiąże się z opisywaniem praktyk komunikacyjnych utrwalonych w rozpatrywanej bazie tekstów z uwzględnieniem wszelakich kontekstów ich powstawania. W niniejszym artykule dawne podręczniki traktuję jako źródło wiedzy do historii nauczania języka polskiego jako obcego w krajach anglojęzycznych oraz świadectwa tekstowe praktyk komunikacyjnych służące kształceniu innojęzycznemu (tu: w zakresie języka polskiego).

Celem szczegółowym rozważań jest próba odpowiedzi na pytania istotne z punktu widzenia rozpowszechniania i nauczania języka polskiego w środowisku anglojęzycznym od schyłku XIX do końca pierwszej połowy XX w., w szczególności: Kogo i dlaczego uczono języka polskiego jako obcego za pośrednictwem języka angielskiego? Czego o polszczyźnie

i Polsce dowiadawali się użytkownicy analizowanych podręczników? Jakimi czynnikami determinowany był zakres i sposób prezentacji tej wiedzy? Odpowiedzi staram się udzielić przede wszystkim na podstawie treści podręczników. Pomocniczo korzystam też z tekstów opisujących dzieje nauczania języka polskiego za granicą oraz rozwój slawistyki i glottodydaktyki w przeszłości (patrz Literatura). Zastrzec należy, że prezentowane spostrzeżenia są wynikiem pilotażowego oglądu bazy materiałowej oraz wstępnego rozpoznania genealogii jej powstania. Część istotnych obszarów analiz, m.in. dane biograficzne autorów podręczników, dane liczbowe odnoszące się do funkcjonowania publikacji na rynku wydawniczym, powielanie treści, została tutaj jedynie zasygnalizowana. Ich analiza jest niezbędna do uzyskania pełnego obrazu dziejów anglojęzycznego nauczania języka polskiego jako obcego, dlatego staną się one przedmiotem opisu w przyszłości.

Rozważania rozpocząć należy od istotnej, choć oczywistej, konstatacji, że polszczyzna nie ma w analizowanych źródłach statusu języka ojczystego (rozumienie terminu za: Lipińska, 2003, s. 11–16), a jest językiem obcym, którego opanowanie ma zaspokoić potrzeby uczących się jej cudzoziemców. Medium przekazującym wiedzę o języku polskim, organizującym tok wywodu w partiach zarówno głównych podręczników, jak i w okalających je paratekstach, jest język angielski. Właściwości języka polskiego jako obcego/drugiego (rozumienie terminów za: Lipińska, 2003, s. 41–43) oraz jego postrzeganie z perspektywy autorów źródeł możliwe są do odtworzenia na podstawie lektury objaśniającego, komentującego, porządkującego tekstu anglojęzycznego, dlatego stanie się on głównym przedmiotem oglądu w niniejszym artykule. Uwzględnienie tekstu innojęzycznego w analizach dawnych materiałów do nauki języka polskiego jako obcego postulował m.in. Władysław Miodunka (2011), pisząc:

Historycy języka polskiego pamiętają, że rozmówek i gramatyk dla cudzoziemców używano jako świadectw do opisu stanu polszczyzny w danym okresie, tylko że wówczas koncentrowano się na polskim tekście, zapominając, że występował on obok tekstu innojęzycznego, który zwykle całkowicie pomijano. W rezultacie analizowano teksty polskie, nie biorąc pod uwagę tego, że były to teksty pisane i drukowane w konkretnym celu dla określonych odbiorców. Jak długo zależało nam tylko na opisie systemu językowego, takie postępowanie można było usprawiedliwiać, obecnie jednak musimy domagać się całościowej analizy zabytków językowych i tekstów z przeszłości³. (s. 194)

Odpowiedzi na zadane uprzednio pytania, zrekonstruowane m.in. na podstawie treści anglojęzycznych partii podręczników, uzupełniają więc nie tylko narrację o przeszłości **nauczania**, ale także o dziejach **używania** języka polskiego jako obcego oraz odziedziczonego w diasporycznej wspólnocie poza granicami Polski. Taka perspektywa pozwala widzieć

³ Choć niniejszy tekst nawiązuje do postulatu Władysława Miodunki o konieczności całościowego ujęcia dawnych materiałów glottodydaktycznych – uwzględniającego także tekst innojęzyczny – nie stanowi on jeszcze realizacji tego postulatu w pełnym zakresie. Ze względu na wskazane ograniczenia materiałowe i metodologiczne, przedstawione rozważania mają charakter wstępny i nie pretendują do statusu wyczerpującej analizy zabytków.

w dawnych materiałach glottopolonistycznych dokumenty uzupełniające wiedzę o różnicowaniu funkcjonalnym polszczyzny w przeszłości.

Jednym ze źródeł wiedzy o tym, dlaczego w krajach anglojęzycznych uczono języka polskiego jako obcego w przeszłości i kto był adresatem publikacji rozpowszechniających znajomość języka polskiego, są oduktorskie lub odwydawnicze uwagi zamieszczane we wstępach i/lub przedmowach do analizowanych podręczników. Ich lektura dowodzi tego, że rozpowszechnianie i nauczanie języka polskiego w krajach anglojęzycznych motywowane było realizacją kilku potrzeb. Jedną z nich była chęć uzupełnienia rozwijających się od połowy XIX w. w Wielkiej Brytanii (a potem także w USA) badań slawistycznych (potrzeba naukowa). Obiektem zainteresowania slawistów brytyjskich i amerykańskich były pierwotnie literatura i historia rosyjska, jednak z czasem zaznaczył się w nich wątek polski obejmujący m.in. zainteresowanie twórczością literacką Adama Mickiewicza, Henryka Sienkiewicza, dziejami Polski i językiem polskim (Manning, 1957; Mikoś, 1985; Stone, 2005). Instytucjonalne osadzenie slawistyki doprowadziło do nauczania języka polskiego w szkolenictwie wyższym w ramach lektoratu prowadzonego przez jednostkę nauczającą języków obcych lub języków słowiańskich (Miodunka, 2020).

Równolegle do motywacji akademickiej ujawniała się potrzeba o charakterze społecznym, wynikająca z obecności licznych diaspor polskich na terenie krajów anglojęzycznych⁴. Członkowie diaspory polskiej w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii tworzyli podręczniki, deklarując chęć rozpowszechniania znajomości języka polskiego w kraju osiedlenia (patrz s. 10) i, być może, zarabkując dzięki ich powstaniu.

Nie bez znaczenia była też rola wydawnictw komercyjnych, specjalizujących się w materiałach do nauki języków obcych, szczególnie samouczków. Niektóre z nich (np. londyńskie firmy Trübner & Co oraz Marlborough) poszerzały swoją ofertę o języki mniej popularne, w tym polski. Część samouczków opracowywano na podstawie metod dydaktycznych znanych nauczycieli (np. PS, So), bazując na wzorcach stworzonych dla innych języków. Wartość rynkowa części omawianych podręczników znajduje odzwierciedlenie w liczbie ich wznowień: MCP I miał co najmniej 28 wydań (Dąbrowska, 2023, s. 23), So – co najmniej 12, JF – 5, a TZ – 3. Dane te wskazują na istniejące zapotrzebowanie na publikacje do nauki języka polskiego jako obcego w krajach anglojęzycznych⁵.

Część analizowanych źródeł (np. WM, JF) dokumentuje proces objęcia polszczyzny refleksją naukową prowadzoną w gronie slawistów europejskich, których publikacje były kanonem specjalistycznej wiedzy o polszczyźnie. Stanowi to zarazem dowód postępującej z czasem profesjonalizacji dyskursu nauczania języków nowożytnych i jego związków z modelami komunikacyjnymi wypracowanymi w ramach dyskursu naukowego. William Morfill, autor pierwszego samodzielnego podręcznika do nauki języka polskiego jako obcego (1884),

⁴ Obecność emigrantów z ziem polskich na terenie dzisiejszych Stanów Zjednoczonych sięga początków XVII w., jednak kształtowanie się zbiorowości polonijnej trwało w USA od połowy XIX w. Emigracja polska w Australii i Kanadzie sięga I połowy XIX w. Na Wyspach Brytyjskich początek emigracji polskiej datuje się od XVIII w., a jej szybki wzrost przyniosły klęski polskich XIX-wiecznych powstań narodowych, a potem emigracja żołnierska w czasie II wojny światowej (Dubisz, red., 1997).

⁵ Uwagi o wartości rynkowej publikacji pochodzą z jednej z recenzji artykułu. Ustalenie dokładnej liczby wydań wszystkich podręczników wymaga dalszych badań, podobnie jak plagiowanie w nich treści.

informuje, że pisząc *Simplified grammar*..⁶, czerpał inspirację z publikacji slawistycznych wydanych w języku polskim, niemieckim i francuskim. Wymienia *Gramatykę porównawczą* słoweńskiego językoznawcy i slawisty Franca Miklosicha, *Gramatykę historyczno-porównawczą języka polskiego* (t. 1 i 2) Antoniego Małeckiego, *Grammaire analytique et pratique de la langue polonaise à l'usage des Français* (1856) Napoleona Ordy oraz *Grammaire de la langue polonaise*... (1861) Erazma Rykaczewskiego (MW: Preface, s. 13, 28). Z gramatyki Morfilla korzystał z kolei John Henry Freese (1917), na liście wykorzystywanych źródeł umieszczając podręcznik Ordy oraz materiały tworzone dla Niemców autorstwa Asmusa Soerensena, Tomasza Wicherkiewicza, Antoniego Poplińskiego. Morfill określa prezentowane przez siebie treści mianem zarysu, który pozwala poznać strukturę języka polskiego i umożliwia samodzielną lekturę dzieł Adama Mickiewicza i Zygmunta Krasińskiego w oryginale. Nominalnie wskazanymi adresatami książki byli studenci filologii porównawczej.

The student of comparative philology will thus be able to form a correct idea of the structure of the language, and it may serve as a rudimentary handbook to any one who is anxious to read the works of such authors as Mickiewicz and Krasiński in the original⁷. (WM: Preface)

Nauczanie języka polskiego w ramach lektoratu na wyższych uczelniach dokumentują podręczniki wydawane w XX w. (np. JB, PF, JT, JBo). Ich autorzy informują o wprowadzaniu nauczania języka polskiego jako obcego do oferty edukacyjnej programów szkół wyższych, co skutkowało wzrostem liczby uczących się go cudzoziemców oraz liczby podręczników do nauki języka polskiego jako obcego na amerykańskim rynku wydawniczym. Potwierdzają to następujące fragmenty:

In America there is a growing interest in native Polish culture. This interest has not only created a need, but also awakened a desire to become acquainted in a measure at least with the Polish language. [...] The lack of a proper well-balanced practical handbook for the study of the Polish language began to be especially felt in our larger American cities, when Polish started to be introduced in some of them into the high-school and college curricula of modern language studies on a level with German, French, or Spanish⁸ [...]. (PF: 11)

⁶ Książkę Morfilla wydano w serii "Simplified Grammars of the Principal Asiatic and European Languages".

⁷ Student filologii porównawczej będzie mógł sformułować poprawne wyobrażenie o budowie języka. Książka może służyć jako podstawowy podręcznik dla każdego, kto ma ochotę czytać w oryginale prace takich autorów jak Mickiewicz i Krasiński. [Wszystkie tłumaczenia mojego autorstwa – I.K.]

⁸ W Ameryce rośnie zainteresowanie rodzimą kulturą polską. Zainteresowanie to nie tylko stworzyło potrzebę, ale także obudziło pragnienie, by choć w pewnym stopniu zapoznać się z językiem polskim. [...] Brak odpowiedniego, dobrze wyważonego i praktycznego podręcznika do nauki języka polskiego zaczął być szczególnie odczuwalny w większych miastach amerykańskich, kiedy język polski zaczął być wprowadzany do programów nauczania języków nowożytnych w szkołach średnich i na uczelniach, na równi z językami niemieckim, francuskim czy hiszpańskim [...].

This is the fourth Polish grammar published in the United States during the last two years. There are at least two other grammars in manuscript or in mimeographed form looking for a publisher. There must be some reason for such an active interest in the study of the language. There is. It is the fact that Polish is now taught in some fifteen American colleges and universities and in some thirty public high schools. Each year the number of students studying Polish in our secondary school and colleges is increasing. There is every indication that of all the Slavonic languages (and there are now about 225,000,000 Slavs in the world, or nearly twice the population of the United States), Polish is likely to become as popular as Russian with our language-minded students, especially since Polish employs the Latin alphabet and thus at first sight seems less formidable than Russian⁹. (JBo: VIII)

Drugą potrzebą decydującą o nauczaniu języka polskiego jako obcego było umożliwienie Amerykanom i Anglikom (*American student, Americans, the American student of Polish* (PF); *British people* (VS), *English speaking people* (JB) *mix with the Poles in Britain* (VS)) komunikacji z Polakami licznie obecnymi w ich krajach w wyniku emigracji ekonomicznej i politycznej, np.:

There are some three million Poles in the United States. They may be found in all walks of life. Many of them speak English, but a great number do not. Persons dealing with the latter experience difficulty in making themselves understood. The design of the present volume is to furnish for the use of English-speaking people a handy means for putting themselves in communication with their Polish fellow-citizens¹⁰. (JB: III)

W podręcznikach wydawanych na Wyspach Brytyjskich występuje typowy dla publikacji tworzonych przez członków polskiej emigracji wojennej lub do niej kierowanych motyw

⁹ To już czwarta gramatyka języka polskiego opublikowana w Stanach Zjednoczonych w ciągu ostatnich dwóch lat. Istnieją co najmniej dwie inne gramatyki – w rękopisie lub w formie powielonej – które czekają na wydawcę. Musi istnieć jakiś powód tak żywego zainteresowania nauką tego języka. I rzeczywiście, istnieje. Język polski jest obecnie nauczany w ok. 15 amerykańskich college'ach i uniwersytetach oraz w 30 szkołach średnich. Z roku na rok rośnie liczba uczniów i studentów uczących się polskiego w szkołach średnich i na uczelniach wyższych. Wszystko wskazuje na to, że spośród wszystkich języków słowiańskich (a Słowian jest obecnie na świecie ok. 225 milionów, czyli niemal dwa razy więcej niż ludności Stanów Zjednoczonych), to właśnie język polski ma szansę dorównać popularnością językowi rosyjskiemu wśród studentów zainteresowanych nauką języków – zwłaszcza że polski posługuje się alfabetem łacińskim, co na pierwszy rzut oka czyni go mniej onieśmiałającym niż rosyjski.

¹⁰ W Stanach Zjednoczonych mieszka ok. 3 milionów Polaków. Można ich spotkać we wszystkich środowiskach. Wielu z nich mówi po angielsku, jednak znaczna liczba nie posługuje się tym językiem. Osoby mające kontakt z tą drugą grupą często napotykają trudności w porozumiewaniu się. Celem niniejszego tomu jest dostarczenie anglojęzycznym czytelnikom podręcznego narzędzia, które umożliwi im nawiązanie kontaktu z polskojęzycznymi współobywatelami.

przyjaźni polsko-brytyjskiej: „The Author hopes that his booklet may be helpful in promoting friendships between the two countries”¹¹. (VS: 7) Analizowane źródła przedstawiają znajomość polszczyzny także jako narzędzie dostępu do pozytywnie ewaluowanej polskiej kultury narodowej. Leksykalnym wykładnikiem jej bogactwa jest rzeczownik *treasure* (‘skarb’) oraz przymiotnik *rich* (‘bogaty’): „For language is the key to the treasury of any national culture” (Fo: 11), „the language rich in literary, artistic, and cultural treasures” (PF: 12). Szczególne miejsce przypisywano możliwości zapoznania się z dziełami polskich pisarzy, których twórczość zyskała już uznanie w anglojęzycznym świecie, czego dowodem są stosowane pozytywne przymiotniki oceniające typu *great*, *appreciated*, *widely-read*, *rich* odnoszące się do polskiej literatury.

While Poland’s language is but little known outside its own country, her literature has been widely read and appreciated in England ever since “Quo Vadis?” made the name of Henryk Sienkiewicz world-famous and brought to our notice his great historical trilogy of “With Fire and Sword”, “The Deluge”, and “Pan Michael”¹². (So: 1)

Autorzy podają też liczbę rodzimych użytkowników języka polskiego oraz liczebność grup posługujących się nim w świecie: William Morfill ustala ją na 10 milionów: „It is to be hoped that it may be instrumental in furthering the study of Polish, a noble language, which is still spoken by about ten millions of people”¹³ (WM: Preface); z kolei Joseph F. J. Baluta informuje, że w Stanach Zjednoczonych przebywają 3 miliony Polaków (JB: III).

Wśród uwag uzasadniających potrzebę uczenia się języka polskiego pojawia się także pozytywna ocena sytuacji geopolitycznej i gospodarczej Polski po roku 1918. Akcentuje się pozycję Polski jako kraju łączącego świat Wschodu i Zachodu, niezbędnego do zachowania stabilności w Europie, a także postęp cywilizacyjny w Polsce rozumiany jako rozwój przemysłu:

Poland, reborn to political independence from the world convulsion of 1914–1918, and today the buffer state between Russia and Western Europe, as in the past she was Europe’s bulwark against Turkish and Tartar invasion, has acquired a growing political importance since her freedom was declared. Industrially, too, she seems destined to play an increasingly important part in Europe. For this reason the inclusion of a handy manual of the language in Marlborough’s familiar Self-Taught Series will no doubt be widely welcomed¹⁴. (So: 1)

¹¹ Autor ma nadzieję, że jego broszura przyczyni się do pogłębiania przyjaźni między oboma krajami.

¹² Choć język Polaków jest mało znany poza granicami swojego kraju, ich literatura była szeroko czytana i doceniana w Anglii od czasu, gdy „Quo Vadis?” uczyniło nazwisko Henryka Sienkiewicza sławnym na całym świecie i zwróciło uwagę czytelników na jego wielką trylogię historyczną „Ogniem i mieczem”, „Potop” i „Pana Michała”.

¹³ Można mieć nadzieję, że [niniejsza publikacja] przyczyni się do popularyzacji nauki języka polskiego – szlachetnego języka, którym wciąż posługuje się około dziesięciu milionów ludzi.

¹⁴ Polska, odrodzona do niepodległości politycznej w wyniku światowego wstrząsu lat 1914–1918, dziś jest państwem buforowym między Rosją a Europą Zachodnią, tak jak w przeszłości była szansem Europy przed najazdami tureckimi i tatarskimi, zyskała od czasu ogłoszenia wolności rosnące znaczenie polityczne. Również w sferze przemysłowej będzie odgrywać, jak się wydaje, coraz ważniejszą

Argumenty uzasadniające potrzebę nauczania języka polskiego w prezentowanych podręcznikach, takie jak: liczba osób posługujących się danym językiem jako rodzimym, liczebność grup używających go w świecie, produkcja kulturalna przenosząca wartości oraz sytuacja polityczna kraju, to czynniki decydujące o tzw. mocy wrodzonej języka (Miodunka, 1990) lub mobilności polszczyzny (Dubisz, 2012). Obecność tych treści potwierdza badawczy potencjał analizowanej bazy tekstów do badań nad motywacją rozpowszechniania wiedzy o polszczyźnie jako języku obcym w przeszłości.

W uwagach odnoszących się do systemu języka polskiego eksponowany jest przede wszystkim wysoki stopień jego skomplikowania, który może determinować stosunek uczących się do polszczyzny i wpływać na wolniejsze tempo nauki (por. Fox, 1921, s. 17). Szczególnie uciążliwe mogą okazać się:

- liczba zasad i odstępstw od nich:

But though Polish may at first sight seem easier than Greek or Russian, it is, for all that, a language with a highly developed and relatively complex grammar that is both the delight and the despair of the beginning student who would appreciate some short cut through the jungle of rules and exceptions to those rules hamper him in his progress towards a mastery of language¹⁵. (JBo: VIII)

- fleksyjność, której znajomość warunkuje rozumienie treści wypowiedzi, znacząco różni języki słowiańskie od pozycyjnych języków romańskich lub germańskich:

[...] Slavonic languages are a formidable business. They belong to a wholly different "family" from the Romance and Germanic tongues, and they are highly subject to inflexion and declension. This, however, only means that they take longer to learn than French and German; and more than ever depends on the method of approach¹⁶. (JT: VII)

Uwagi dotyczące systemowych właściwości języka polskiego prezentowane z perspektywy anglojęzycznych odbiorców są częścią odpowiedzi na pytanie o zakres wiedzy przekazywany uczącym się i sposób jej prezentacji. Ten aspekt jest zależny od obowiązującego w danym czasie poziomu wiedzy specjalistycznej, objawiającej się w zastosowanej przez

rolę w Europie. Z tego względu włączenie poręcznego podręcznika języka do znanej serii samouków Marlborough bez wątpienia spotka się z szerokim uznaniem.

¹⁵ Chociaż język polski może na pierwszy rzut oka wydawać się łatwiejszy niż grecki czy rosyjski, pozostaje jednak językiem o wysoce rozwiniętej i stosunkowo złożonej gramatyce, która jest zarówno źródłem radości, jak i rozpaczającego ucznia, który doceniłby jakiś skrót przez dżunglę reguł i wyjątków od tych reguł, które utrudniają mu postęp w opanowaniu języka.

¹⁶ [...] języki słowiańskie to nie lada wyzwanie. Należą do zupełnie innej „rodziny” niż języki romańskie i germańskie, a ich charakterystyczną cechą jest silne zróżnicowanie fleksyjne i rozbudowany system deklinacyjny. Oznacza to jednak tylko tyle, że ich opanowanie zajmuje więcej czasu niż nauka francuskiego i niemieckiego – a sukces w jeszcze większym stopniu zależy od właściwego sposobu podejścia do nauki.

autorów metodzie kształcenia. W części podręczników (np. WM, PS, So, MCP) wiedza o języku polskim jako obcym przekazywana jest za pośrednictwem metody filologicznej (zwanej także gramatyczno-tłumaczeniową). Polegała ona na zaprezentowaniu uczącemu się informacji o systemie fonetycznym, morfologicznym i składniowym nauczanego języka. Aplikacja wiedzy następowała w ćwiczeniach tłumaczeniowych, które składały się zwykle z niepowiązanych z sobą treściowo zdań sprawdzających umiejętność zastosowania określonej konstrukcji gramatycznej. Część źródeł (np. JBo, JF, JB) ilustruje użycie metody bezpośredniej, w której minimalizowano przekazywanie wiedzy o systemie na rzecz prezentowania gotowych wypowiedzi w języku nauczonym z towarzyszeniem wymowy. Podręczniki pisane zgodnie z tymi założeniami tytułowano z użyciem słowa *metoda* lub *system* oraz zapewniano o prostocie i skuteczności użytej metody kształcenia (*easy method for learning Polish quickly*), możliwości samodzielnej nauki języka (*self-tuition, self-taught*), ograniczeniu się do wiedzy systemowej niezbędnej do podstawowej komunikacji (*a concise grammar with exercises*) i wzbogaceniu go treściami niezbędnymi do skutecznego (według ówczesnego stanu wiedzy) procesu opanowania języka obcego. Do treści tych zaliczano znajomość alfabetu, wymowy, zasad gramatyki, słownictwa oraz zwrotów przydatnych podczas codziennych sytuacji komunikacyjnych, a drukowano je w układzie angielsko-polskim z wymową lub w układzie interlinearnym (JB, JF). W tytułach publikacji z lat 40. XX w. powtarza się przymiotnik *new*, sugerujący odautorską chęć zastąpienia dotychczas istniejących materiałów przez nowatorskie rozwiązania metodyczne.

Sposób nauczania języka polskiego jako obcego jest tożsamy ze sposobami uczenia polszczyzny wykorzystywanymi w materiałach przeznaczonych dla innych narodowości (francuskojęzycznych, niemieckojęzycznych) oraz sposobami uczenia innych języków nowożytnych (np. języka angielskiego). Za ich pośrednictwem użytkownik anglojęzyczny uczący się języka polskiego otrzymuje zasób wiedzy o gramatyce języka polskiego oparty na podziale na części mowy, rodzaje gramatyczne, wzory deklinacji rzeczownika oraz koniugacji czasownika wraz z zasadami przynależności leksemów do poszczególnych kategorii.

Anglojęzyczna grupa odbiorców determinuje dobór tzw. miejsc trudnych w polskiej gramatyce. Należą do nich zjawiska trudne z powodu typologicznej odmienności językowej języka polskiego i angielskiego. Autorzy zwracają uwagę na:

- różnice w kategoriach opisu czasownika, w szczególności aspekt, np.:

Throughout the book the student's attention is drawn to the difference between Polish and English usage in everyday idiomatic expressions, in the use of common prepositions, in certain features of sentence structure, etc. Special stress is laid on the importance of understanding thoroughly and using the "aspects" of the Polish verb. As this is a feature unfamiliar to English-speaking people, its meaning and implication have been illustrated by annotated lists of specific examples¹⁷. (MCP: VIII)

¹⁷ W całej książce uwaga ucznia jest konsekwentnie kierowana na różnice między językami polskim i angielskim w zakresie codziennych idiomatycznych wyrażień, użycia popularnych przyimków, pewnych cech budowy zdania itp. Szczególny nacisk położono na konieczność dokładnego zrozumienia i używania „aspektów” polskiego czasownika. Ponieważ zjawisko to jest obce użytkownikom języka

- sposoby wyrażania form bezosobowych: „In certain cases where Impersonal Verbs are used in English (it rains, it snows, it hails), the Pole says *deszcz, śnieg, grad pada* (rain, snow, hail *falls*)¹⁸” (JF: 43).
- odmienność części mowy:

Adjectives are not invariable words as in English, and this will cause us some trouble. *Dobry* (good) is the masculine, *dobra* the feminine, *dobrze* the neuter. Be sure, however, that you will be easily understood by a Pole if you say “*dobry woda*” instead of the correct form, *dobra woda*. There is no reason to be discouraged: without making mistakes one cannot achieve any progress¹⁹. (VS: 12)

- brak konieczności stosowania czasowników posiłkowych podczas budowania pytań i przeczeń:

In the Polish language the **negative** form of the present, the past and the imperative is conjugated without the auxiliary verb **to do**: *nie ufaj* do not trust; *nie ufam* I do not trust; *nie ufałem* I did not trust; *czy nie ufałem* did I not trust?²⁰ (PS: 32)

- możliwość stosowania wielokrotnej negacji:

In the Polish language; all verbs may be connected, not only with *nie*, but also with a second and even with a third or fourth negation, without changing the negative sense of a sentence: *nic nigdy i nigdzie nie widział* he never saw anything anywhere. The verb *być* to be, when connected with *nie*, may be used in the impersonal form of the past tense. In the present tense it is often substituted by *mieć*: *nie ma tu nikogo* there is nobody here, *nie było tu nikogo, nikt tu nie był* there was nobody here. The pronoun *no* is often to be translated by *nie*: *nie ma książki* he has no book²¹. (PS: 101)

angielskiego, jego sens i zastosowanie zostały zilustrowane za pomocą opatrzonych komentarzem list konkretnych przykładów.

¹⁸ W niektórych przypadkach, gdy w języku angielskim używa się czasowników bezosobowych (it rains, it snows, it hails), Polak powie *deszcz, śnieg, grad pada*.

¹⁹ Przymiotniki nie są w języku polskim nieodmiennymi wyrazami, jak ma to miejsce w angielskim, co może przysporzyć nam trochę trudności. *Dobry* to forma męska, *dobra* – żeńska, *dobrze* – nijaka. Bądź jednak pewien, że Polak z łatwością cię zrozumie, jeśli powiesz „*dobry woda*” zamiast poprawnej formy *dobra woda*. Nie ma powodu do zniechęcenia: bez popełniania błędów nie sposób robić postępów.

²⁰ W języku polskim formy przeczące czasu teraźniejszego, przeszłego oraz trybu rozkazującego tworzy się bez użycia czasownika posiłkowego „robić”: *nie ufaj; nie ufam; nie ufałem; czyż nie ufałem?*

²¹ W języku polskim wszystkie czasowniki można łączyć nie tylko z *nie*, ale także z drugim, a nawet trzecim lub czwartym zaprzeczeniem, nie zmieniając przy tym negatywnego znaczenia zdania: *nic nigdy i nigdy nie widziałem, on nigdy niczego nie widział*. Czasownik *być* w połączeniu z *nie* może przyjmując formę bezosobową czasu przeszłego. W czasie teraźniejszym często zastępowany jest czasownikiem *mieć*: *nie ma tu nikogo, nie było tu nikogo*. Zaimek *no* często tłumaczy się jako *nie*: *nie ma książki*.

W lekcjach poświęconych odmianie rzeczownika widać przejawy funkcjonalnego przekazywania wiedzy o systemie, skutkujące podawaniem funkcji kolejnych przypadków, np.:

The genitive. It denotes the idea of ownership. (VS: 94)

The Instrumental. It is used in all constructions with the preposition *z* (with). Also to denote "the profession" of somebody or "a instrument" with which the action is performed: *Idę z panem* – I go with you (sir). *Pan B. jest doktorem* – Mr B. is a doctor. *Piszę piórem.* – I write with a pen²². (VS: 95)

Wymowa polska przedstawiana jest jako dużo regularniejsza niż angielska (zwłaszcza w podręcznikach opracowywanych przez Polaków), co ilustruje fragment: „English is a language in which the grammar is simple and easy to learn, while the pronunciation is difficult, irregular and inconsistent. The Polish language has a complicated, yet largely regular grammar, but the pronunciation is consistent and easy” (MCP I: VII). Więcej miejsca poświęca się więc przypadkom, w których wymowa odbiega od sposobu zapisu. Należą do nich: dwuznaki, realizacja samogłosek nosowych, realizacja spółgłosek dźwięcznych w wygłosie, upodobnienia pod względem dźwięczności w śródgłosie (np. MCP, VS, JT).

Uwagom z zakresu morfologii i fonetyki prezentowanym z perspektywy porównawczej towarzyszą mniej liczne informacje z zakresu pragmatyki. Najczęściej omawianym zagadnieniem jest sposób zwracania się do innych, który w polszczyźnie uwzględnia komunikacyjną asymetrię rozmówców wynikającą z różnic wieku, statusu społecznego oraz płci. Angielski system adresatywny jest bardziej egalitarny niż polski, stąd konieczność wyjaśnień:

There is considerable difficulty in knowing how to address people in Poland: It requires very subtle discrimination. If you ask a gentleman how he is, you say: *Jak się pan ma?* But if he be considerably younger than you, or perhaps of inferior position you would say to him: *Jak się pan masz?* That is why in the conversational phrases of this book either the third or the second person is used, as the two above quoted examples show. If one talks to a person of title or to a high official one would add the title or office. *Jak się pan hrabia ma?* would be said to a Count. *Jak się pan sędzia ma?* to a judge etc. But if one speaks to a prince, one says: *Jak się książę pan ma?* The same would apply to a lady: *Jak się pani ma?* Will be asked of a lady of undoubted social position: *Jak się pani masz?* will be asked of a lady who is beneath you²³. (So: 102)

²² Dopełniacz. Wyraża ideę posiadania [...]. Narzędnik. Używany jest we wszystkich konstrukcjach z przymikiem „z”. Stosuje się go także do określania zawodu lub „instrumentu”, za którego pomocą wykonuje się czynność: *Idę z panem*. *Pan B. jest doktorem*. *Piszę piórem*.

²³ Zwracanie się do ludzi w Polsce nastrocza niemałych trudności – wymaga bardzo subtelnych wyczucia. Jeśli pytamy gentelmana, jak się miewa, powiesz: *Jak się pan ma?* Jednak jeśli rozmówca jest wyraźnie młodszy lub być może niższy rangą, można powiedzieć: *Jak się pan masz?* Dlatego w rozmówkach zawartych w niniejszej książce używana jest zarówno forma trzeciej, jak i drugiej osoby, czego przykładem są dwa powyższe zwroty. Gdy zwracamy się do osoby z tytułem lub do wysokiego urzędnika, dodajemy stosowny tytuł lub urząd. Do hrabiego powiemy: *Jak się pan hrabia*

Poprawność i zakres prezentowanej wiedzy gramatycznej są powiązane m.in. z pochodzeniem etnicznym autorów publikacji. Są wśród nich obcokrajowcy, którzy opanowali język polski w stopniu umożliwiającym przekazywanie wiedzy o nim, oraz członkowie diaspory polonijnej w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii, należący do różnych pokoleń emigracyjnych. Poziom kompetencji językowej i wiedzy o polskiej kulturze narodowej jest wyższy u rodzimych użytkowników polszczyzny i tych, dla których jest ona językiem dziedzicznym, co przekłada się na stopień szczegółowości i sposób prezentowania informacji o języku polskim w podręcznikach przez nich pisanych. Metodę prowadzenia wywodu można wiązać z kompetencjami zawodowymi autorów podręczników. Byli wśród nich nauczyciele (np. Jerome E. Bolanowski, Mary Corbridge-Patkaniowska, Maria Krolowna), profesor slawistyki (W. Morfill), a także wojskowi (np. Andrzej Teslar, Wincenty Szczęsnowicz (Swicz)), osoby duchowne (Mary Vlodimira) i dziennikarze (Tomasz Skaryszewski). Wstępny ogląd podręczników pozwala uznać, że kompetencje dydaktyczne były pomocne w tworzeniu materiałów glottodydaktycznych – podręcznik Patkaniowskiej został pozytywnie oceniony w recenzji ([b.a.], 1945)²⁴.

W podręcznikach zdarzają się rozmaite błędy i omyłki, np. w samouczku Soissons (polskiego żyda, który wyemigrował do USA) błędnie zakwalifikowano połączenia literowe jako dwuznaki (połączenia liter *ie* oraz *rż* uznaje się za dwuznaki), nieprawidłowe zapisy ortograficzne, np. w zakończeniu *-uę*: *Założę, że jej nie widziałem* (105), *Znajdję że wymawianie jest bardzo trudne* (108), *Potrzebję grzebienia i szczotki* (118), *Ile to kosztuje?* (122), *Nie, dziękję, ja nie palę* (123), błędy w zakresie rekcji czasownika (*Czy chcesz pan parasola?* (142)) lub przykłady leksykalnych interferencji językowych typu: *ojciec, matka i dzieci składają rodzinę* (FR: 20). Także materiał językowy ilustrujący omawiane zjawiska gramatyczne bywa przypadkowo dobrany. Na przykład podczas prezentowania wzorów koniugacji obok czasowników, które można uznać za użyteczne w życiu codziennym typu *kochać, pisać, słuchać, czynić*, w podręcznikach pojawiają się wybory dość zaskakujące z punktu widzenia potrzeb komunikacyjnych ucznia początkującego, typu *jęczeć* (JF), *kamienieć, pleść* (So), *świtać, grzebać, dąć* (WM). Ich dobór podyktowany jest przede wszystkim chęcią zilustrowania paradygmatów odmian. Natywna znajomość języka polskiego jest szczególnie użyteczna podczas opisywania zasad wymowy. W podręcznikach pisanych przez Polaków trafnie dobrane są przykłady ilustrujące sposób wymowy zbitek spółgłoskowych, np.: „prz are pronounced p+sz (stop shouting), krz k+sz (took sugar)” (MCP: 4).

Część analizowanych podręczników została zrecenzowana w prasie specjalistycznej ((b.a.), 1945; Borowy, 1931; Court, 1945; H.K.L, 1949; Lipiński, 1952; Ordon, 1952; Zagórska Brooks, 1966). W uwagach recenzentów powtarza się wniosek o niewystarczalności bazy anglojęzycznych podręczników do nauki języka polskiego funkcjonującej na rynku. Najwięcej uwag krytycznych dotyczących poprawności dotyczy pracy Paula Ssymanka. W innych podręcznikach zastrzeżenia budzi dostosowanie poziomu ćwiczeń gramatycznych, tłumacze-

ma?, do sędziogo: Jak się pan sędzia ma? itd. Natomiast do księcia mówi się: Jak się książę pan ma? Podobnie rzecz ma się w przypadku kobiet: Jak się pani ma? powiemy do damy o niekwestionowanej pozycji społecznej, natomiast Jak się pani masz? może być użyte wobec kobiety stojącej niżej w hierarchii społecznej.

²⁴ Dane zawarte w tym akapicie zostały wskazane w recenzji artykułu i wymagają dalszych studiów materiałowych powiązanych z badaniami biografii autorów podręczników.

niowych i tekstów do czytania do możliwości uczących się (JBo), nieaktualne informacje z zakresu wiedzy o kulturze, rozproszona wiedza gramatyczna (Te), zbyt szczegółowy tok wywodu w partiach przekazujących wiedzę o gramatyce (MCP), brak słowniczka zbierającego całość materiału leksykalnego z podręcznika (JB).

Odpowiedź na pytanie o zakres wiedzy o Polsce prezentowanej w analizowanych źródłach wymaga opisu zakresu tematycznego i funkcjonalnego kształcenia kulturowego, czemu należy poświęcić odrębne studium. Warto zasignalizować, że w najstarszych podręcznikach prezentowane są wartości uniwersalne typu pracowitość, posłuszeństwo, oszczędność, dążenie do wiedzy bez odniesień do polskiej kultury narodowej (np. JF). Spore możliwości interpretacyjne daje analiza materiałów napisanych przez autorów emigracyjnych, w których kulturę życia codziennego prezentuje się w ujęciu porównawczym, tzn. warunki życia w Polsce zestawiane są z warunkami życia w Stanach Zjednoczonych (np. JBo). W podręcznikach pisanych przez cudzoziemców zwraca uwagę dobór opisywanych miejsc, zdarzeń i postaci historycznych dokonywany z odmiennej niż polska perspektywy historyczno-kulturowej (np. PF, PS).

Wstępne rozważania na temat dawnych pomocy do nauczania języka polskiego w środowisku anglojęzycznym prowadzą do następujących wniosków:

1. Objęcie polszczyzny działaniami komunikacyjnymi podporządkowanymi realizowaniu potrzeby rozpowszechniania jej znajomości w środowisku anglojęzycznym dowodzi naukowej i integracyjnej motywacji nauki języka polskiego jako obcego oraz poświadcza wzrost prestiżu języka polskiego w konkretnych warunkach społecznych, historycznych i środowiskowych.
2. Opis systemu języka polskiego w analizowanych źródłach uwypukla miejsca trudne z punktu widzenia anglojęzycznych adeptów języka polskiego jako obcego. Dokładniejszy ogląd tych miejsc połączony z obserwacją obecnych w podręcznikach przykładów interferencji polsko-angielskich uzupełni narrację o polsko-angielskich kontaktach interlingwalnych i interkulturowych.
3. Tekstowe anglojęzyczne świadectwa opisu polszczyzny jako języka obcego i drugiego są typologicznie, stylistycznie, pragmatycznie i treściowo spójne z tekstowymi świadectwami procesu nauczania innych języków nowożytnych oraz ze świadectwami nauczania języka jako obcego w innych środowiskach językowych.

Przedstawione konstatacje dowodzą, że dawne podręczniki nauczania języka polskiego jako obcego to źródła istotne dla badań z zakresu glottodydaktyki i socjolingwistyki historycznej. Analiza tych materiałów uzupełnia wiedzę o pozycji i prestiżu języka polskiego w krajach anglojęzycznych w przeszłości. Zastosowanie perspektywy dyskursologicznej w językoznawczej obserwacji pozwala opisać różnorakie uwarunkowania funkcjonowania polszczyzny na arenie międzynarodowej w kontekście historycznym.

Źródła

- Arend-Choiński, Z. M. (1924). *A Polish phonetic reader*. University of London Press.
- Baluta, J. F. (1915). *Practical handbook of the Polish language: containing the alphabet, pronunciation, fluency exercises, rules of grammar, various conversations, comprehensive vocabulary of words in daily use*. Polish Book Importing Co.
- Bolanowski, J. E. (1938). *A new Polish grammar*. Polonia Pub. Co.
- Corbridge-Patkaniowska, M. (1948). *Teach yourself Polish*. Hodder & Stoughton.
- Corbridge-Patkaniowska, M., Coleman, A. P. (1944). *Essentials of Polish grammar for English-speaking students*. Książnica Polska.
- Dembinski, N. (1947). *Grammar of the Polish language*. Dende Press.
- For, P. (1935). *Polish grammar exercises*. (b. w.).
- For, P. (1937). *Essentials of Polish*. The Educational Department Polish National Alliance.
- Freese, J. H. (1917). *A Polish manual for self-tuition, containing: a concise grammar with exercises; reading extracts with literal interlinear translation and Polish-English vocabulary; and a select English-Polish vocabulary*. Kegan Paul, Trench, Trubner.
- Krolowna, M. P. (1934). *Essentials of Polish grammar*. (b. w.).
- Lilien, E. (1914). *Wehman Bros: Easy method for learning Polish quickly: A new system on the most simple principles for universal self-tuition, with complete English pronunciation of every word*. Wehman Bros.
- Morfill, W. R. (1884). *A simplified grammar of the Polish language*. Trubner & Co.
- Paryski, M., Malach, R. (1938). *A practical Polish grammar and reading exercises*. Polish Book Imp. Co.
- Skaryszewski, T. C. (1916). *Polish self-taught, the best and most completed book of its kind: The easiest method of learning the Polish language in a short time*. (b. w.).
- Soissons, G. (ca 1925). *Polish self-taught by the natural method with phonetic pronunciation: Thimms system*. E. Marlborough & Co. Ltd.
- Szymank, P. (1921). *Elementary Polish grammar*. Julius Gross.
- Swicz, V. (1945). *First steps in Polish for self-tuition*. Oliver & Boyd.
- Teslar, J. A., Teslar, J. (1942). *A new Polish grammar*. Oliver & Boyd.
- Wysocka, B. (1943). *Polish reader*. Lund, Humphries & Company Ltd.
- Zaczekowski, T. S. (1911). *Polish self-taught*. M. Ottenheimer.

Literatura

- (b.a.) (1945). Reviewed work: *Essentials of Polish grammar for English-speaking students* by M. Patkaniowska, A. P. Coleman. *The Slavonic and East European Review*, 23(62), 183–184.
- Borowy, W. (1931). Reviewed Work: *Elementary Polish grammar* Paul Szymank. *The Slavonic and East European Review*, 10(28), 236–238.
- Burzyńska-Kamieniecka, A. (2002). Jakże rad bym się nauczył polskiej mowy... *O glottodydaktycznych aspektach relacji język a kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Court, S. (1945). *Marlborough's Polish self-taught* by Count de Soissons. *Books Abroad*, 19(3), 311.
- Dąbrowska, A. (2018a). Byli przed nami, uczyli przed nami. Nauczanie języka polskiego jako obcego (JPJO): spojrzenie diachroniczne. W: J. Tambor (red.), *Polonistyka na początku XXI wieku. Diagnozy, koncepcje, perspektywy* (t. 5: A. Achtełik, K. Graboń (red.), *W kręgu (glotto)dydaktyki*, s. 15–43). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

- Dąbrowska, A. (2018b). Nauczanie polszczyzny jako języka obcego w historii języka polskiego. *Język Polski*, 98(2), 22–41. <https://doi.org/10.31286/J.P.98.2.2>
- Dąbrowska, A. (2020). Rozmówka „O kupowaniu sukna” Johanna Ernestiego oraz jej młodsza i krótsza wersja Georga Schlaga. Kilka słów o ewolucji nauczania Niemców języka polskiego. W: G. Habrajska (red.), *Teorie i praktyki komunikacji* (s. 81–108). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Dąbrowska, A. (2023). Pięćset lat nauczania języka polskiego jako obcego (1521–2021). W: A. Dąbrowska, M. Jura (red.), *Polonistyka światowa: archiwa i współczesność* (s. 15–32). Stowarzyszenie „Trickster”.
- Decyk-Zięba, W. (kierownik projektu). (2014–2018). *Dawne ortografie, gramatyki i podręczniki języka polskiego. Internetowe kompendium edukacyjne*. <https://gramatyki.uw.edu.pl/>
- Dorosh, J. T. (1949). *The study and teaching of Slavic languages: a selected list of references*, The Library of Congress.
- Dubisz, S. (2012). Język polski w świecie. *Poradnik Językowy*, 693(4), 101–103.
- Dubisz, S. (red.). (1997). *Język polski poza granicami kraju*. Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej.
- Hawrysz, M. (2022). Korzyści poznawcze z dyskursologicznego spojrzenia na teksty dawne (przykład renesansowej polemiki religijnej). *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego*, 78, 85–98. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.2012>
- H. K. L., (1949). *Practical handbook of the Polish language* by Jos. F. Baluta. *Books Abroad*, 23(1), 86–87.
- Jurewicz-Nowak, M. (2015). Językowe akty etykiety środowiskowej i zawodowej w rozmówkach handlowych Jerzego Schlaga (XVIII wiek). *Rozprawy Komisji Językowej ŁTN*, 61, 43–60.
- Klimek-Grądzka, J. (2017). Z historii nauczania języka polskiego Polaków w USA – przegląd podręczników (wiek XIX – 1. połowa XX wieku). *Roczniki Humanistyczne*, 65(10), 43–57. <https://doi.org/https://doi.org/10.18290/rh.2017.65.10-3>
- Kotlarska, I. (2020). Znajomość języka angielskiego jako wartość w świetle wybranych materiałów do nauki tego języka z lat 1788–1947 – przyczynek do badań nad dyskursem edukacyjnym. W: M. Hawrysz, M. Jurewicz-Nowak, I. Kotlarska (red.), *Zielonogórskie Seminaria Językoznawcze 2019: Dyskursy o przeszłości. Dyskursy w przeszłości* (s. 105–123). Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Lipińska, E. (2003). *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Lipiński, S. (1952). Reviewed Work: *Polish self taught* T. S. Zaczekowski. *Polish American Studies*, 9(1/2), 63–64.
- Manning, C. A. (1957). *A history of Slavic studies in the United States*. Marquette University Press.
- Mary Vlodimira, sister, *First Polish lessons*, Detroit 1937.
- Mikoś, M. (1985). The history of teaching Polish in the United States. *The Polish Review*, 30(4), 405–411.
- Miodunka, W. (1990). Moc języka i jej znaczenie w kontaktach językowych i kulturowych. W: W. Miodunka (red.), *Język polski w świecie. Zbiór studiów* (s. 39–49). Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Miodunka, W. (2011). Między etniczno-politycznym a kulturowym rozumieniem narodu. O potrzebie historyczno-językowych badań polszczyzny jako języka obcego i drugiego. *LingVaria*, 6(1), 179–204.

- Miodunka, W. (2020). Rozpowszechnianie, zachowywanie i nauczanie języka polskiego w świecie w latach 1918–2018 (cz. 1: Polszczyzna i Polacy w świecie w latach 1918–1939). *Poradnik Językowy*, 770(1), 7–25.
- Miodunka, W., Gębał, P. (2020). *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ordon, E. (1952). Aims and methods in six Polish grammars. *Polish American Studies*, 9(3/4), 104–111.
- Podhajecka, M. (2018). *A history of Polish-English/English-Polish bilingual lexicography (1788–1947)*. Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Przyklenk, J. (2018). Teksty obcojęzyczne i ko(n)teksty nauki języków obcych w dwudziestoleciu międzywojennym a kształcenie polonistyczne. W: J. Tambor (red.), *Polonistyka na początku XXI wieku. Diagnozy, koncepcje, perspektywy* (t. 5: A. Achtełik, K. Graboń (red.), *W kręgu (glotto)dydaktyki*, s. 128–142). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Przyklenk, J., Kotlarska, I. (2024). Dyskurs glottoedukacyjny a dyskurs glottodydaktyczny. W poszukiwaniu genus proximum i differentia specifica dyskursu dotyczącego nauki języków obcych (perspektywa lingwistyki historycznej). *Postscriptum Polonistyczne*, 33(1), 1–17. https://doi.org/10.31261/PS_P.2024.33.16
- Siuciak, M. (2000). Zróżnicowanie gatunkowe komunikacji ustnej w XVII wieku. W: D. Ostaszewska (red.), *Gatunki mowy i ich ewolucja* (t. 1, s. 355–369). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Siuciak, M. (2024). *Komunikacja urzędowa na Górnym Śląsku w okresie XVI–XVIII wieku. Ujęcie dyskursologiczne*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. <https://doi.org/10.31261/PN.4217>
- Stone, G. (2005). *Slavonic studies at Oxford: A brief history*. https://www.mod-langs.ox.ac.uk/sites/default/files/slavonic_studies.pdf
- Walczak, B. (2009). Język polski wśród języków Europy dawniej i dziś. *Studia Językoznawcze. Synchroniczne i diachroniczne aspekty badań polszczyzny*, 8, 167–176.
- Witosz, B. (2016). Kategoria dyskursu w polonistycznej edukacji akademickiej. W: W. Czachur, A. Kulczyńska, Ł. Kumięga (red.), *Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne* (s. 19–39). Universitas.
- Woźniak, E. (2024). Wspólnota komunikatywna jako narzędzie opisu w historii języka polskiego – nowe perspektywy. W: M. Hawrysz, M. Jurewicz-Nowak, I. Kotlarska (red.), *Zielonogórskie seminaria językoznawcze. Słowo – forma, treść, użycie* (s. 27–37). Oficyna Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Zagórska Brooks, M. (1966). Teaching Polish as a second Slavic language. Review of existing teaching materials for the study of Polish. *The Polish Review*, 11(2), 82–85.
- Zarębski, R. (2022). Kilka uwag o wybranych niegdysiejszych pomocach do nauczania polszczyzny w środowisku frankofońskim. *Roczniki Humanistyczne*, 70(7), 233–252. <https://doi.org/10.18290/rh22706.13>
- Zarębski, R. (2023). Leksyka materiałów do nauczania polszczyzny w środowisku frankofońskim (na przykładzie wybranych pomocy dydaktycznych z początku XX wieku). *Język Polski*, 103(4), 109–120. <https://doi.org/10.31286/J.P.00235>
- Zarzewny, G. (2013). Struktura globalna podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego (ujęcie diachroniczne). W: J. Nesswetha, Z. Czerwonka, K. Rysová (red.), *Grenzüberschreitungen – Polnische, tschechische und deutsche Sprache, Literatur und Kultur. Beiträge zur VIII. Internationalen Westslawistischen interFaces-Konferenz in Leipzig, „Westostpassagen – Slawistische Forschungen und Texte 16”* (s. 353–362). Georg Olms Verlag.