




WIOLETTA HAJDUK-GAWRON

 <https://orcid.org/0000-0001-6978-127>

Uniwersytet Śląski
Katowice

O budowaniu zaplecza teoretycznego
glottodydaktyki polonistycznej.
Uwagi na marginesie
Podstaw dydaktyki języka polskiego jako drugiego.
Podjęcie integracyjno-inkluzyjne
Przemysława Gębała

The need to build a theoretical base for glottodidactics in Polish studies.

Remarks on *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego*.

Podjęcie integracyjno-inkluzyjne by Przemysław Gębała

Abstract: The article attempts to sum up the progress of research on glottodidactics in Polish studies, with particular regard to the inclusive approach in the context of students who have experienced migration. The basic source used was the book by P.E. Gębała *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podjęcie integracyjno-inkluzyjne*. [Fundamentals of teaching Polish as a second language. An integration- and inclusion-based approach]

Keywords: glottodidactics in Polish studies, inclusion, Polish as a foreign/second language, applied linguistics

Wraz z napływem do Polski osób z doświadczeniem migracyjnym – cudzoziemców zmieniających z różnych powodów kraj zamieszkania, Polaków wracających do Polski po dłuższym lub krótszym pobycie za granicą – zmienił się status uczniów pobierających naukę w polskiej szkole. Języka polskiego coraz częściej zaczynają uczyć się dzieci, które trafiły do polskich szkół, choć nigdy wcześniej nie mówiły po polsku i dla których polszczyzna początkowo jest językiem obcym, a docelowo staje się językiem ich edukacji i językiem drugim. Do polskich placówek oświatowych zaczęły uczęszczać

dzieci polskich obywateli, które rozpoczęły edukację poza granicami Polski i dla których język polski był najczęściej językiem domowym, które często dobrze mówią, ale nie zawsze potrafią pisać i czytać po polsku. Taka rzeczywistość w niektórych szkołach w Polsce zrodziła zapotrzebowanie zarówno na kadre edukatorów pracujących w szkołach różnokulturowych i różnorodnych, jak również na pomoce dydaktyczne uwzględniające zmianę w dotychczasowej metodyce nauczania języka polskiego nastawionej przede wszystkim na nauczanie języka jako ojczystego lub obcego (z wyraźnym rozdzieleniem tych metodyk). Przyjęcie do polskich szkół uczniów z doświadczeniem migracyjnym otwiera szerokie pole badawcze dla pedagogów, psychologów i dydaktyków.

Potrzeba budowania teoretycznego zaplecza glottodydaktyki polonistycznej pojawiła się niezaprzeczalnie od momentu, kiedy zainteresowanie językiem polskim najpierw jako obcym, potem odziedziczonym, drugim, a wreszcie jako językiem edukacji dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym przybrało spore rozmiary (w Polsce i poza jej granicami). W ślad za niezbędnymi podręcznikami i skryptami akademickimi zaczęły powstawać opracowania teoretyczne towarzyszące tym praktycznym działaniom. Z pewnością taką właśnie pozycją jest książka Przemysława E. Gębała *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne* (Gębał 2018), która wpisuje się w nurt tego typu badań i rozważań naukowych. Autor opracowania stawia sobie za cel skrytalizowanie podstaw jednej z subdyscyplin glottodydaktyki polonistycznej, a mianowicie nauczania języka polskiego jako drugiego. W podtytule z kolei odnajdziemy doprecyzowanie kierunku podjętych rozważań teoretycznych: chodzi o podejście integracyjne i inkluzyjne, które w ostatnich latach promowane są na gruncie nie tylko dydaktyki języków obcych, ale w szeroko pojętej edukacji, dydaktyce i pedagogice. Z tego też powodu autor sporo uwagi poświęca edukacji pozytywnej i międzykulturowej.

Przypomnijmy, że w dorobku naukowym Przemysława E. Gębała odnajdziemy liczne opracowania, zarówno artykuły, jak i książki poświęcone glottodydaktyce w ogóle (dotyczące zatem nie tylko języka polskiego), prace na temat podejścia porównawczego i kulturowego w dydaktyce języków obcych. Ich kontynuacją jest właśnie książka *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne*. Autor przywołuje w niej wyniki badań wielu naukowców, ujmując je porównawczo oraz zamieszcza własne opracowania tabelaryczne, np. tabelę zestawiającą rozprawy naukowe (doktorskie, habilitacyjne i profesorskie) z zakresu glottodydaktyki polonistycznej

powstałe w polskich uniwersytetach w latach 1980–2017 (zob. s. 48– 60). Wartość dokumentacyjna tego zestawienia jest niezwykle cenna, zwłaszcza w przypadku niepublikowanych prac doktorskich, ponieważ w ten sposób uwidocznił się dorobek wszystkich naukowców zajmujących się glottodydaktyką polonistyczną w polskich ośrodkach akademickich, a nie tylko tych publikujących rozprawy. Zawartość merytoryczna poszczególnych rozdziałów książki Gębala jest odpowiedzią na doskwierające braki, ale jest też podsumowaniem dotychczasowych rozważań na temat dydaktyki języka polskiego jako obcego i jako drugiego.

Publikacja z założenia jest monografią, jednak tematyka kolejnych rozdziałów pozwala czytać ją całościowo (linearnie) lub wyrywkowo, gdyż niepołączone ze sobą części wyczerpująco omawiają takie zagadnienia, jak: historia myśli naukowej glottodydaktyki polonistycznej, rozwiązania dydaktyczne w zakresie nauczania języka polskiego jako drugiego, glottopedagogika międzykulturowa, dydaktyka wielojęzyczności, edukacja włączająca (inkluzyjna) i integracyjna oraz pozytywna.

Takiego właśnie wszechstronnego, interdyscyplinarnego ujęcia tematu wymaga wyznaczony przez autora obszar badań – glottodydaktyka w swej istocie jest bowiem dziedziną łączącą osiągnięcia kilku dyscyplin nauk społecznych i humanistycznych, co zarazem stanowi o jej autonomii. Na dowód tego autor w pierwszym rozdziale przytacza postulaty Bronisława Wieczorkiewicza – uznawanego za prekursora badań nad glottodydaktyką jako autonomiczną dziedziną naukową – oraz wielu wybitnych znawców i twórców glottodydaktyki. W tej części Gębala zapoznaje czytelnika z etapami rozwoju glottodydaktyki polonistycznej w kontekście nauczania języków europejskich. Czerpiąc z doświadczeń glottodydaktyki języka niemieckiego czy francuskiego, pokazuje złożoność procesu nauczania i uczenia się języka jako drugiego, a swoje rozważania podsumowuje opisem istoty glottodydaktyki polonistycznej, której przedmiotem – jak ujął to twórca tego pojęcia, Władysław T. Miodunka – jest zarówno kształcenie nauczycieli, patrzenie na język polski jako na język obcy, drugi i odziedziczony, tworzenie materiałów dydaktycznych, akwizycja języka oraz certyfikacja języka polskiego (Miodunka 2016b).

W rozdziale drugim badacz pokazuje praktyki i rozwiązania prawne wspomagające przyjmowanie uczniów z doświadczeniem migracyjnym do polskich szkół. Pomimo wielu udogodnień prawnych konieczne jest jeszcze wsparcie w postaci odpowiedniego kształcenia nauczycieli oraz budowania odpowiedniej bazy materiałów dydaktycznych. Nadal aktualnym problemem

pozostaje włączenie do polskiego systemu edukacyjnego szerszego kontekstu międzykulturowego, pokazującego różnorodność świata kulturowego i religijnego ludzkości. Wówczas łatwiej będzie zaakceptować i zaadaptować „inność” w klasie, o czym pisze Gębał, dokonując przeglądu prac socjologicznych, edukacyjnych i psychologicznych oraz przywołując kanoniczne już opracowanie Krystyny M. Bleszyńskiej z 2010 roku na temat dzieci obcokrajowców w polskich szkołach (Bleszyńska 2010).

Kluczowy, bo realizujący zawarte w tytule założenia merytoryczne książki, jest rozdział trzeci. To w nim zawarł autor podstawowe, opisane w jednym punkcie, wyznaczniki charakteryzujące środowisko oraz specyfikę procesu nauczania, kiedy język polski jest językiem drugim dla osób uczących się. Niezwykle wartościowa – szczególnie dla młodych adeptów specjalności nauczania polonistycznego wśród cudzoziemców – jest tabela zestawiająca cechy metodyki nauczania języka polskiego jako obcego i jako drugiego (Gębał 2018, 87–88). Autor uzmysławia czytelnikom również zasadność zmiany nomenklatury z „uczeń cudzoziemski” na „uczeń z doświadczeniem migracyjnym”, gdyż dzięki temu uwzględnione są współczesne ruchy społeczne i globalizacyjne w podejściu dydaktycznym, uzasadnia też zmianę perspektywy metodycznej nauczanego języka.

Dotychczasowe prace glottodydaktyków polonistycznych dotyczyły zwykle edukacji języka polskiego jako obcego wśród dorosłych lub wśród dzieci i młodzieży polonijnej albo Polaków na Wschodzie. Prace Ewy Lipińskiej z 2003 roku pt. *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności* oraz Ewy Lipińskiej i Anny Seretny z roku 2012 pt. *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonego na przykładzie szkolnictwa polonijnego w Chicago* pokazują zróżnicowaną problematykę w kontekście dobieranych metod i używanych pomocy dydaktycznych w nauczaniu języka polskiego jako obcego, odziedziczonego i jako drugiego poza granicami Polski. Wraz z upływem lat status Polonii w wielu krajach na świecie uległ zmianie – kolejne pokolenia Polaków urodzonych poza granicami zaczęły posługiwać się płynniej językiem kraju osiedlenia aniżeli językiem polskim – pierwotnie językiem ojczystym lub językiem przodków. Stąd też wynika konieczność zmiany metodyki nauczania języka polskiego nie jako języka ojczystego lub drugiego, jak było dotychczas, ale jako obcego. Konieczne stało się więc opracowanie podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego wśród dzieci polonijnych. Nauczyciele poza granicami Polski tworzyli skrypty i książki dla lokalnych odbiorców. Także w Polsce powstawały książki adresowane do dzieci i młodzieży (m.in. autorstwa Magdaleny Szelc-

-Mays, Agnieszki Rabej, Aleksandry Achtelek i Bernadety Niesporek-Szamburskiej). We wstępie do pracy Gębała Władysław T. Miodunka omawia kolejne publikacje naukowe, które były efektem coraz to nowszych badań na temat bilingwizmu polsko-obcego, języka polskiego jako odziedziczonego i drugiego, zwraca też uwagę na potrzebę tworzenia takich opracowań, a książkę Gębała uznaje za kolejne istotne opracowanie teoretyczne z zakresu glottodydaktyki polonistycznej. W tym miejscu warto wspomnieć również o książce Władysława T. Miodunki *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy* (Miodunka 2016b) oraz jego artykule na temat biografii językowych (zob. Miodunka 2016a), traktujących o użytkownikach języka polskiego jako obcego, odziedziczonego bądź drugiego.

Obecnie obserwujemy wzrost zapotrzebowania na kursy języka polskiego jako obcego, który docelowo stanie się językiem drugim i językiem edukacji szkolnej dla uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Dowodzą tego wyniki badań zespołu pod kierownictwem Haliny Grzymala-Moszczyńskiej (Grzymala-Moszczyńska i in. 2016), Agaty Szybury (2016a; 2016b) i Wioletty Hajduk-Gawron (2018) na temat stanu funkcjonowania uczniów z doświadczeniem migracyjnym w polskich szkołach. Z perspektywy tego zjawiska omawianą tu publikację należy uznać za inspirację do dalszych poszukiwań i wstęp do bardziej pogłębionych badań. Prace oparte na swoich doświadczeniach dydaktycznych przygotowały takie badaczki, jak: Barbara Kyrca (2018), Beata Katarzyna Jędryka (2015a; 2015b), Anna Mikulska (2016). Ich obserwacje dowodzą, jak ważna jest diagnoza i odpowiednia edukacja dziecka ze specjalnymi potrzebami językowymi. Doświadczenia polskiej szkoły uwidaczniają zapotrzebowanie na kompetentnych edukatorów, a przytoczone przez Gębała praktyki stosowane w nauczaniu innych języków europejskich stają się podstawą opisu koncepcji kształcenia nauczycieli języka polskiego jako drugiego. Zakończeniem publikacji są postulaty na przyszłość, czyli modułowa koncepcja kształcenia nauczycieli języka polskiego jako drugiego, będąca opisem planu studiów, o którym autor pisze:

Należy go jednak postrzegać jako opis tzw. kierunku unikatowego, niemiszczącego się w ramach studiów o charakterze filologicznym oraz pedagogicznym. (...) Studia spełniają wymagania obowiązujących w roku akademickim 2017/2018 standardów kształcenia nauczycielskiego, choć realizują je z perspektywy potrzeb nauczyciela języka polskiego jako drugiego, przywiązując większą wagę do zajęć o charakterze kulturowym niż językowym. Tym samym różnią się znacznie od koncepcji studiów w za-

kresie języka polskiego jako obcego prowadzonych obecnie na polskich uczelniach, gdzie dominują treści o charakterze językoznawczym (Gębał 2018, 247).

Zmiana w składzie etnicznym dotychczas monokulturowych i monolingwalnych klas w polskich szkołach wygenerowała konieczność zmierzenia się z takimi zjawiskami, jak integracja osób przyjmowanych ze środowiskiem przyjmującym oraz edukacja inkluzyjna wobec uczniów o specjalnych potrzebach językowych i kulturowych. Jeśli przez inkluzję w aspekcie społecznym i pedagogicznym rozumie się nie tylko przystosowanie osób z dysfunkcjami do obecnego świata, ale też dostosowywanie otoczenia zewnętrznego do potrzeb osób niepełnosprawnych, czyli połączenie obu grup, a nie życie obok siebie, to z łatwością dostrzeżemy zasadność podtytułu omawianej książki. Podejście integracyjno-inkluzyjne w stosunku do uczniów o specjalnych potrzebach językowych staje się gwarancją sukcesu edukacyjnego, który następnie przełoży się na integrację społeczną. Przyjęcie do jakiegokolwiek środowiska przybysza z doświadczeniem migracyjnym (z obcego kraju, z obcej kultury) zakłada bowiem jego integrację w nowym miejscu. Integracja oznacza współistnienie, czyli wzajemne poznanie dwóch grup: mniejszościowej i dominującej. Obie społeczności (przyjmowani i przyjmujący) zaangażowane w proces integracji uczestniczą w złożonym zjawisku akulturacji – specyficznym mechanizmie adaptacyjnym. W rozdziale trzecim pracy Gębała można odnaleźć omówienie koncepcji edukacji włączającej niemieckiego pedagoga Kerstena Reicha na temat nauczania języka polskiego jako drugiego (Gębał 2018, 213–222).

Książka pobudza do pogłębionej refleksji szczególnie w związku z aktualnymi zmianami społecznymi – ruchami migracyjnymi, które z pewnością wpłyną na kształt polskiego społeczeństwa, a to z kolei przełoży się na przygotowanie przyszłych nauczycieli pracujących w wielokulturowych i różnojęzycznych polskich szkołach. Dlatego za niezwykle ważny w omawianym studium należy uznać rozdział ostatni, w którym autor zawiera postulaty dotyczące kształcenia kadry nauczycielskiej. Wiele pomysłów i sugestii zasługuje na uznanie, jak choćby wprowadzenie do siatki studiów przyszłych edukatorów obowiązkowej nauki podstaw języka obcego, aby sami mogli zrozumieć mechanizm poznawania nowego języka i funkcjonowania w świecie, w którym trzeba wszystkiego nauczyć się od początku, czy treningu interpersonalnego albo podstaw antropologii kulturowej. Niewątpliwie należy zgodzić się z wieloma postulatami zaproponowanymi przez badacza; choć

być może wydają się one dość nietypowe i odległe w realizacji, to pokazują, jak ważne jest odpowiednie przygotowanie kadry pedagogicznej do edukacji inkluzyjnej uczniów o specjalnych potrzebach językowych (w tym z doświadczeniem migracyjnym), która w efekcie doprowadzi do integracji ze środowiskiem przyjmującym. Postulaty Gębala uznać trzeba za pierwszy krok w kierunku doprecyzowania kompetencji przyszłych nauczycieli języka polskiego jako drugiego i ten głos należy włączyć do narracji naukowej dotyczącej pedeutologii przede wszystkim. Kierunek tu opisany ze względu na swą unikatowość i interdyscyplinarność może wprawdzie nie doczekać się pełnej realizacji, jednak od czegoś trzeba zacząć, aby w przyszłości móc zmierzyć się z nowymi realiami edukacyjnymi i społecznymi.

Wnikliwa lektura opracowania *Podstany dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne* przynosi wielowątkowy obraz badań i refleksji naukowych skupionych wokół dydaktyki języka polskiego (jako obcego i jako drugiego). Wielopłaszczyznowość ujęcia tematu oraz mnogość przywoływanych twierdzeń i wyników badań innych naukowców stanowi o ambitnych celach autora opracowania i zamiarze prezentacji glottodydaktyki polonistycznej w kontekście praktyk edukacyjnych stosowanych w innych krajach europejskich. W rzeczy samej odbiorca otrzymuje taką właśnie kreację glottodydaktyki polonistycznej. Jednak ze względu na początkujących nauczycieli języka polskiego jako drugiego – potencjalnych czytelników tej publikacji – ciekawe byłoby praktyczne zestawienie działań dydaktycznych opartych na edukacji włączającej i edukacji pozytywnej, gdyż autor jedynie prezentuje ich teoretyczne wyznaczniki.

Książka Przemysława Gębala jest zestawieniem propozycji dobrych praktyk glottopedagogicznego podejścia w nauczaniu języków obcych i może być inspiracją do dalszych poszukiwań naukowych. Jest to publikacja ciekawa i bogata poznawczo, dlatego potrzebna i ważna dla środowiska skupionego wokół prężnie rozwijającej się dyscypliny, jaką jest glottodydaktyka polonistyczna. Omawiana monografia jest pozycją obowiązkową dla osób zajmujących się, zarówno teoretycznie, jak i praktycznie, nauczaniem języka polskiego jako obcego, drugiego, odziedziczonego, a jej lektura ustrzeże przed wyważaniem otwartych drzwi. Glottodydaktyka polonistyczna jest wprawdzie dziedziną młodą, ale już ugruntowaną dzięki naukowcom podejmującym wysiłek opisu kolejnych jej aspektów. Sytuacja nauczania języka polskiego jako obcego, drugiego, odziedziczonego, jako języka edukacji szkolnej we współczesnym ruchliwym świecie zmienia się bardzo szybko. Aby wskazywanie środków zaradczych nadażalo za nią, potrzebne są skon-

solidowane wysiłki badaczy – a temu służą wszelkie podsumowania, za jakie m.in. można uznać opracowanie Przemysława Gębala.

Literatura

- Bleszyńska K.M., 2010, *Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych – perspektywa szkoły. Raport z badań*. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Gębal P.E., 2018, *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne*, Kraków.
- Grzymala-Moszczyńska H., Grzymala-Moszczyńska J., Durlik J., Szydłowska P., 2016, *Język polski – swój czy obcy? O wyzwaniach językowych dzieci powracających z emigracji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1.
- Hajduk-Gawron W., 2018, *Uczniowie cudzoziemscy w polskim systemie edukacyjnym – doświadczenia śląskich szkół z perspektywy osób przyjmowanych i środowiska przyjmującego*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2.
- Jędryka B.K., 2015a, *Ja i mój świat. Program nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa.
- Jędryka B.K., 2015b, *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa.
- Kyrc B., 2018, *Dziecko dwujęzyczne jako uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Słownik dziecka dwujęzycznego – studium przypadku*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2.
- Mikulska A., 2016, *Dziecko chińskie w polskiej szkole. Studium przypadku*, w: Dębski R., Miodunka W.T., red., *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadku*, Kraków.
- Miodunka W.T., 2016a, *Biografia językowa jako jedna z metod badania dwujęzyczności*, w: Dębski R., Miodunka W.T., red., *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadku*, Kraków.
- Miodunka W.T., 2016b, *Glottodydaktyka polonistyczna. Pochodzenie – stan obecny – perspektywy*, Kraków.
- Szybura A., 2016a, *Nauczanie języka polskiego dzieci imigrantów, migrantów i reemigrantów*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1.
- Szybura A., 2016b, *Potrzeby językowe uczniów przybywających z zagranicy w zakresie nauczania języka polskiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2.