

Anna Gaudy
Anna Rogala



<https://orcid.org/0000-0003-0165-3858>
<https://orcid.org/0000-0002-1372-0328>

<https://doi.org/10.18778/8220-940-2.15>



gaudy.ania@gmail.com
anna.rogala2@uwr.edu.pl

Uniwersytet Wrocławski, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii
Polskiej, Zakład Lingwistyki Stosowanej, plac Nankiera 15b,
50-996 Wrocław



Uniwersytet Wrocławski, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii
Polskiej, Zakład Lingwistyki Stosowanej, plac Nankiera 15b,
50-996 Wrocław

MINIMUM GRAMATYKI, MAKSYMUM PRAKTYKI – JAK UCZYĆ POPRAWNEGO JĘZYKA BEZ ĆWICZEŃ DRYLOWYCH?

Słowa kluczowe: glottodydaktyka, polski jako obcy, podejście komunikacyjne, naturalny dialog, ćwiczenia drylowe

Streszczenie. W artykule zaprezentowane zostały autorskie materiały do nauczania języka polskiego jako obcego, które opracowano zgodnie z założeniami podejścia komunikacyjnego. Przeznaczone są one na pierwsze godziny zajęć w grupach na poziomie elementarnym, przy założeniu, że dla kursantów głównym celem jest jak najszybsze pokonanie bariery komunikacyjnej – poprawność gramatyczna stanowi dla nich mniej ważną kwestię. Autorki starały się pokazać, że już od pierwszych lekcji możliwe jest poznawanie i utrwalanie słownictwa, zwrotów, form gramatycznych na dialogach zbliżonych do naturalnych, a nauczanie poprawności gramatycznej nie musi nierozdzielnie łączyć się z tzw. ćwiczeniami dryłowymi, które zwykle nie działają na studentów aktywizująco.

Najpopularniejsze na rynku wydawniczym podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego proponują programy nauczania odpowiadające standardom wymagań egzaminacyjnych dla poszczególnych poziomów zaawansowania. Dla wielu początkujących lektorów najbezpieczniejszą drogą w nauczaniu jest stworzenie takiego programu kursu, który bazuje na tych już istniejących koncepcjach. Takie podejście niewątpliwie sprawdza się w przypadku grup, dla których nadrzędnym celem jest opanowanie języka w stopniu umożliwiającym

zdanie egzaminu państwowego na wybranym poziomie. Przydaje się także w sytuacji, gdy kursanci wykazują duże zainteresowanie opanowaniem gramatyki – nie tylko na potrzeby ich codziennej komunikacji, lecz także z „czystej ciekawości” i chęci zdobycia jak najszerszej wiedzy *stricte* językowej. Tacy studenci chcą się uczyć pełnych zagadnień, nie zaś tylko wyselekcjonowanych konstrukcji dopasowanych do ich najbardziej podstawowych potrzeb.

Warto jednak zastanowić się nad tym, czy kurczowe trzymanie się realizacji wszystkich zadań zawartych w podręczniku zdaje egzamin w przypadku takich grup, które już na samym początku podkreślają, że nie interesuje ich pełne opanowanie systemu gramatycznego. Zdarza się bowiem, że studentom zależy jedynie na opanowaniu języka w takim stopniu, który umożliwi im efektywną, ale prostą komunikację na co dzień. Nie musi to jednak oznaczać, że lektor powinien całkowicie zrezygnować z dostępnych publikacji dydaktycznych. Chciałybyśmy pokazać, w jaki sposób można przekształcać gotowe ćwiczenia tak, by stanowiły jak najbardziej użyteczny materiał dopasowany do faktycznych potrzeb uczącego się.

Naszym koncepcjom dydaktycznym przyświeca wiodące od wielu lat prym podejście komunikacyjne, którego założenia opierają się na:

- przygotowaniu materiałów prezentujących sytuacje komunikacyjne maksymalnie zbliżone do tych naturalnych (innymi słowy, ćwiczenia lekcyjne odzwierciedlają autentyczną komunikację językową);
- a co za tym idzie, na uczeniu przede wszystkim skutecznego porozumiewania się, nie zaś pełnej poprawności gramatycznej (Komorowska 2009, s. 34).

Mimo że wyżej zarysowane podejście funkcjonuje dziś jako najpowszechniejsze w nauczaniu języków obcych, w wielu podręcznikach można natrafić na niemałą liczbę niezgodnych z tym podejściem zadań. Jak już wspomnieliśmy, takie ćwiczenia niewątpliwie pomogą uczącemu się w przygotowaniu do egzaminu państwowego. Nie widzimy jednak dla nich uzasadnienia na kursie, którego celem jest przygotowanie do skutecznej wymiany zdań w najczęściej powtarzających się scenariuszach komunikacyjnych.

Celem naszego artykułu jest zaprezentowanie fragmentów autorskich lekcji. Nie unikamy w nich wprowadzania informacji gramatycznych, ale wszelkie konstrukcje staramy się usytuować w możliwie najbardziej zbliżonym do naturalnego materiale, aby uzmysłowić uczniom, że już od pierwszych lekcji mogą uczyć się struktur, którymi na co dzień posługują się rodzimi użytkownicy języka.

Według jednego z podstawowych założeń podejścia komunikacyjnego nie należy kłaść zbyt dużego nacisku na bezbłędne opanowanie systemu językowego. Zgadza się z tym, że nie powinno to stanowić dla lektora priorytetu, jednak zależy nam na tym, by student poprawnie używał struktur poznanych na lekcji. Zadaniem lektora jest dobranie przykładów ilustrujących użycie danej reguły gramatycznej w sposób naturalny; mówiąc ściślej, gramatyczne konstrukcje zostają zaprezentowane studentowi tylko na przykładzie zwrotów, które ma on szansę usłyszeć i których może użyć w życiu codziennym. Takie rozwiązanie przynosi korzyści zarówno studentowi, jak i lektorowi – uczący się bardzo szybko dostrzega efekt swojej pracy, ponieważ już po kilku lekcjach jest w stanie przeprowadzić krótką, ale efektywną rozmowę (i to w sposób poprawny), co z kolei dostarcza satysfakcji zawodowej jego nauczycielowi.

Z doświadczenia wiemy, że niektóre z prezentowanych w podręcznikach przykładów nie zostaną przez studenta wykorzystane w naturalnym dialogu na poziomie elementarnym. Trudno sobie wyobrazić sytuację, w której kursant po kilkunastu godzinach zajęć będzie musiał/ będzie miał okazję użyć struktury typu „Adam jest świetnym dentystą”. W tym miejscu chciałobyśmy podkreślić, że naszą intencją nie jest całkowita rezygnacja z wprowadzania przypadków gramatycznych bądź wprowadzanie ich wyłącznie leksykalnie, ale prezentacja danych zagadnień w naturalnym kontekście, a więc tylko na takich przykładach, które student ma szansę wykorzystać poza salą lekcyjną.

Poniżej przedstawiamy wybrane fragmenty autorskich materiałów przeznaczonych do nauczania na poziomie A0, które miałyśmy już okazję wielokrotnie przetestować w swoich grupach. Zauważyłyśmy, że dzięki nim studenci szybciej otwierają się na spontaniczne tworzenie wypowiedzi, szybciej też na takie wypowiedzi reagują. Z większą łatwością budują pełne dialogi i z większą chęcią podchodzą do nauki reguł gramatycznych.

Chciałybyśmy zacząć od lekcji numer 1, na której tradycyjnie lektor zapoznaje uczniów ze zwrotami, takimi jak: „Jak masz na imię?”, „Nazywam się” i tym podobnymi. Zwróciłyśmy uwagę na to, że w większości podręczników w ramach tego tematu nowa leksyka pojawia się w dialogach o często nienaturalnym przebiegu. Najprostszy dialog polegający na wymianie podstawowych informacji (imię i nazwisko) zazwyczaj prezentuje się następująco:

- Dzień dobry. Jak pani ma na imię?
- Mam na imię Anna. A pan?
- Mam na imię Sławomir.
- Miło mi.
- Bardzo mi miło.

Nie krytykujemy takiego sposobu wprowadzania nowych zwrotów. Zdajemy sobie sprawę z tego, że dialogi na poziomie początkującym rzadko odwzorowują pełną wymianę zdań w naturalnej sytuacji pozalekcyjnej. Jednakże wychodzimy z założenia, że nic nie stoi na przeszkodzie, by uzupełniać je o maksymalnie dwie, trzy nowe frazy, które nadadzą wypowiedzi bardziej naturalnego brzmienia. Warto również każdy przygotowany na potrzeby zajęć dialog opatrzyć informacją pragmatyczną zawierającą kontekst komunikacyjny (kto, do kogo i gdzie?). Opracowane przez nas dialogi przypisałyśmy dwóm konkretnym sytuacjom dnia codziennego: konstrukcje formalne zostały zaprezentowane na przykładzie dialogu odbywającego się w administracji (na przykład w akademiku), a zwroty nieformalne – na przykładzie rozmowy podczas imprezy (zob. dialog 1).

W przypadku dialogu formalnego nie tyle wprowadziłyśmy leksykę spoza tematu, ile połączyłyśmy użycie dwóch struktur, które zwykle przedstawiane są osobno (prezentowanie imienia i nazwiska oraz ich literowanie). Tym samym wskazujemy realną sytuację, w której umiejętność literowania może okazać się użyteczna (student może nie uświadamiać sobie, że jest to potrzebna umiejętność, gdy proszony jest o literowanie imienia i nazwiska bez zarysowanego kontekstu).

Dialog 1. Przedstawianie się

SYTUACJA – ADMINISTRACJA	SYTUACJA – IMPREZA
– Dzień dobry. Jak się pani nazywa? – Dzień dobry. Nazywam się Jessica Blue. – Proszę przeliterować. – Dobrze. Imię: J-E-S-S-I-C-A, nazwisko: B-L-U-E. – Dziękuję.	– Siemka, Ania! – Cześć, Jarek! – Mam pytanie: jak masz na nazwisko*? Chcę cię dodać na Facebooku. – Nazywam się Haniszewska. * Jak się nazywasz? 

Źródło: <https://thumbs.dreamstime.com/b/facebook-logo-white-apple-iphone-s-display-female-hand-holding-silver-new-screen-online-social-networking-56978813.jpg> [21.08.2022]

Jeżeli chodzi o dialog nieformalny, wprowadziłyśmy dodatkową frazę „Chcę cię dodać na Facebooku”. Zdajemy sobie sprawę z tego, że wykracza ona poza standardowy dobór słownictwa przewidzianego na dwie pierwsze lekcje, ale dzięki jej zastosowaniu zarysowujemy uczącym się konkretną sytuację pozalekcyjną, w której nawet pierwsze poznane przez nich frazy mogą zostać wykorzystane w naturalnym dialogu. Tym

samym pokazujemy, że wymiana informacji o imieniu i nazwisku nie musi stanowić końca rozmowy, a dzięki zadawaniu takich pytań można zrealizować także dodatkowe cele, jak na przykład odszukanie kogoś w mediach społecznościowych¹. Przy okazji zdanie „Chcę cię dodać na Facebooku” stanowi ciekawe wyzwanie fonetyczne.

Chciałybyśmy także podzielić się spostrzeżeniami dotyczącymi tego, jak uczymy studentów zadawania pytań o samopoczucie. Autorzy niektórych podręczników zdecydowali się na wprowadzenie struktury „Jak się masz?”. Niejednokrotnie dyskutujemy z innymi lektorami na temat przydatności konkretnych fraz, a także bezustannie analizujemy żywy język, co doprowadziło nas do wniosku, że „Jak się masz?” nie jest tak często używanym pytaniem, jak „Co słychać?”, „Co u ciebie?” czy „Co tam?”. Rodzimego użytkownika może wręcz razić sztucznością². Zdaje się, że niektórzy decydują się na formę „Jak się masz?” ze względu na łatwą realizację fonetyczną. Dla nas jednak najważniejszym kryterium doboru słów i wyrażen jest frekwencja ich użycia poza salą lekcyjną (inaczej mówiąc, jeżeli mamy do wyboru dwie pasujące do tematu frazy, pierwszeństwo przyznajemy tej, z której Polacy faktycznie korzystają na co dzień, a nie tej, którą studentowi będzie łatwiej wymówić).

Kolejny fragment opracowanych przez nas materiałów przeznaczony jest na czwartą, piątą godzinę nauki, kiedy kursant potrafi się już przedstawić, zapytać o imię i nazwisko, udzielić informacji na temat swojego pochodzenia oraz policzyć do 9/10. Poniżej prezentujemy ułożone przez nas dialogi, z których każdy zarysowuje nieco odmienną sytuację komunikacyjną.

Dialog 2. Przedstawianie się, narodowość

1.

- Cześć, jak masz na imię?
- Victor, a ty?
- Kate. Skąd jesteś?
- Z Niemiec, a ty?
- Z USA. Miło mi cię poznać!
- Mnie też. 😊

3.

- Ej... kto to jest?
- To mój kolega z pracy.
- Jak ma na imię?
- Lorenzo.
- A skąd jest?
- Z Włoch. Chcesz go poznać?
- Bardzo!



¹ W ostatnim czasie niejednokrotnie spotykamy się z opinią studentów, iż Facebook jest już tylko dla „starych ludzi”, czyli tych po trzydziestym roku życia. Warto jednak wówczas zaznaczyć, że w Polsce jest to nadal popularne narzędzie komunikacji. Nawet jeżeli nie Facebook sam w sobie, to na pewno Messenger.

² Oczywiście nie jest to pytanie, którego nigdy nie usłyszymy od rodzimego użytkownika języka polskiego. W naszym odczuciu pytanie „Jak się masz?” jest jednak bardziej prywatne niż „Co słychać?”, które może stanowić zwyczajny okazjonalizm. Pytający prawdopodobnie wie o czymś, co wydarzyło się w życiu pytanej osoby i chce dowiedzieć się, jak w związku z tym się ona czuje. Odpowiedź na to pytanie zawiera zwykle więcej szczegółów dotyczących nastroju i związanych z nim emocji.

Dialog 2 (cd.)

2.

- Przepraszam, czy wie pani, gdzie jest ulica Kuźnicza 9?
- Przykro mi, ale nie wiem. Nie jestem stąd.
- Rozumiem, dziękuję. Do widzenia!

Źródło: <https://media.istockphoto.com/vectors/happy-italian-man-in-cartoon-style-vector-id1281428001?k=-20&m=1281428001&s=612x612&w=0&h=cye1yoHVJv3aszJoLFxvVduKJTzc1DP5fKzXZSoZuas> [21.08.2022]

Pierwszy dialog stanowi książkowy przykład przedstawiający połączenie dwóch znanych już studentowi pytań. Z kolei drugi dialog wprowadza strukturę „nie jestem stąd”, której nie znajdziemy w początkowych lekcjach najczęściej wykorzystywanych przez lektorów podręczników³. Uznałyśmy, że zwrot ten należy wprowadzić już na tym etapie, ponieważ sami studenci zgłaszają potrzebę zasygnalizowania Polakom spotykanym na ulicy, że są nowi w danym mieście i/lub kraju. Poza tym zastosowanie takiego właśnie zwrotu daje im większą satysfakcję niż udzielenie odpowiedzi w stylu „nie rozumiem, nie mówię po polsku”. W trzecim dialogu znów wykorzystaliśmy podstawowe wyrażenia poznane na pierwszych zajęciach, jednak wprowadzenie nowej frazy „chcesz go poznać?” pozwala usytuować tę wymianę zdań w kolejnym naturalnym kontekście (ponadto uważny student szybko skojarzy formę „chcesz” z poznaną na pierwszej lekcji formą „chcę”, więc mamy tutaj do czynienia z nieuświadomionym poznawaniem systemu gramatycznego). Co więcej, dialog pierwszy i trzeci zostały zaprezentowane na tej samej wysokości, żeby ułatwić odbiorcom porównanie form koniugacyjnych pierwszej osoby z formami osoby trzeciej.

Następna lekcja, której fragment chciałybyśmy zaprezentować w niniejszym artykule, dotyczy narzędzia. Założenie jest takie, żeby materiał gramatyczny wprowadzać metodą indukcyjną. W podręcznikach wprowadzimy także możemy zauważyć zastosowanie tej metody, ale przykłady nie zawsze są „życiowe”. Pojawiają się w nich bowiem struktury, których uczeń raczej nie użyje w codziennym życiu, a przynajmniej nie w ciągu pierwszych miesięcy pobytu w Polsce, na przykład „Roman jest energicznym Polakiem”.

Opracowanego przez nas dialogu być może nie możemy zaliczyć do całkowicie swobodnej i stuprocentowo naturalnej wymiany zdań, ale starałyśmy się stworzyć takie tło sytuacyjne, które odpowiada zwykłej rozmowie między dobrymi znajomymi. Nasz wybór padł na rozmowę dwóch przyjaciół, z których jeden planuje spotkanie z osobą poznaną przez aplikację randkową.

³ W podręczniku *Hurra!!! Po polsku 1* fraza ta pojawia się dopiero w lekcji 12 (Szymkiewicz, Małolepsza 2020, s. 111).

Dialog 3. Rozmowa przyjaciół (narzędnik)

- Cześć, Karol! Co tam?
- Cześć... Mam problem.
- Oho! Z czym?
- Nie z czym – z kim! Pamiętasz Laurę?
- Tak, pamiętam! To ta dziewczyna z Tindera, tak?
- Tak. Chce się ze mną spotkać.
- I...?
- Ona jest bardzo ambitną i inteligentną programistką... A ja? Jestem bezrobotnym artystą... Ona myśli, że jestem biznesmenem i do pracy jeżdżę nowym mercedesem, a na śniadanie jem jajko z kawiozem...
- No to faktycznie masz problem :)

Źródło: opracowanie własne

Jak można zauważyć, w dialogu 3 zostały zawarte przykłady ilustrujące niemal wszystkie podstawowe funkcje tego przypadku gramatycznego (profesja, środek transportu, dodatek/partner po przyimku „z”). Uważamy, że wprowadzanie nowej formy gramatycznej powinno iść w parze z więcej niż jedną funkcją. Warto bowiem już na samym wstępie uzmysłowić studentowi, że dzięki danej regule gramatycznej może przekazać więcej niż jedną informację (prościej mówiąc, warto pokazać uczącemu się, że nagrodą za zapamiętanie tych „szalonych końcówek” jest możliwość wykorzystania ich w tworzeniu różnych komunikatów).

W wielu podręcznikach utrwalaniu nowej struktury gramatycznej towarzyszą tak zwane ćwiczenia drylowe. Naszym postulatem jest, aby z nich zrezygnować albo przynajmniej ograniczyć ich liczbę do niezbędnego minimum. W zaproponowanej przez nas lekcji lektor najpierw zachęca studenta do odnalezienia wszystkich ukrytych w dialogu form i funkcji narzędnika oraz do ich analizy, a następnie zadaje mu pytania umożliwiające wykorzystanie nowo poznanych struktur w spontanicznej odpowiedzi (na przykład: „Czy jesteś studentem?”, „Z czym lubisz pizzę? Bo ja bardzo lubię pizzę z mozzarellą i szpinakiem”, „Z kim lubisz rozmawiać?”, „Z czym albo z kim masz problem w pracy/na uniwersytecie?”). Zdając sobie sprawę z tego, że na większość uczących się najlepiej wpływają bodźce wzrokowe, lektor wszelkie zadawane pytania powinien zawrzeć w swoich materiałach, a udzielane przez studentów odpowiedzi zapisywać na tablicy. Jeżeli nauczyciel zauważy, że niektórym osobom sprawia problem automatyczne generowanie poprawnych form narzędnika, może wprowadzić dodatkowe ćwiczenia o znamionach drylowości. Powinny one jednak bazować na przydatnej leksyce i formach koniugacyjnych „ja”, „ty”, ponieważ to z nich uczący się najczęściej korzystają poza zajęciami („– Z czym pijesz herbatę? – Zwykle

piję herbatę z miodem” lepsze niż „Monika pije herbatę z miodem”). Po takim treningu prowadzący może zachęcać kursantów do tworzenia podobnych pytań, które następnie będą zadawać kolegom/koleżankom z grupy.

Jak wspomnieliśmy wcześniej, wszelkie konstrukcje gramatyczne staramy się wprowadzać z możliwie najszerszym kontekstem użycia. Na tej samej zasadzie wprowadzamy koniugacje czasu teraźniejszego. Uzmysławiamy studentom, że przykładowo czasownik „czytam” może zostać wykorzystany zarówno do mówienia o swojej rutynie, jak i do udzielenia informacji na temat tego, co student robi tu i teraz, a nawet do poinformowania o planach na najbliższą przyszłość („Codziennie oglądam Netflixa”; „– Cześć, co robisz? – Nic specjalnego, oglądam Netflixa”; „– Co robisz w weekend? – To, co zawsze, oglądam Netflixa”).

Warto zauważyć, że w ramach lekcji dotyczącej koniugacji czasu teraźniejszego takie czasowniki, jak „mogę”, „muszę” pojawiają się zazwyczaj w tabelach gramatycznych z informacją, że są to odmiany trudne – rzadko natomiast spotykamy je w dialogach. Nie widzimy uzasadnienia dla takiego rozwiązania, ponieważ właśnie tych czasowników student najczęściej używa w życiu codziennym. Co więcej, stanowią one „ucieczkę” od odmieniania wielu różnych czasowników („Muszę już iść” zamiast „Idę już”; „Muszę się dzisiaj uczyć polskiego” zamiast „Dzisiaj uczę się polskiego”). Dialog 4 to kolejny z opracowanych przez nas materiałów, w tym przypadku wspomagający utrwalanie form modalnych.

Dialog 4. Umawianie się na spotkanie (czasowniki „móc”, „musieć”)

MOGĘ – MUSZĘ

Adam – Cześć! Masz dzisiaj czas? Idziemy wieczorem na piwo?

Tomek – Niestety, nie mogę... Muszę być w pracy do 22.00.

Adam – A jutro? Masz jutro czas?

Tomek – Też nie... Muszę iść do dentysty.

Adam – Ech... A w weekend możesz?

Tomek – Tak, mogę! Sobota o 19.00?

Adam – Pasuje. 😊

uczyć się na egzamin

sprzątać

pracować

robić zadanie domowe

robić obiad



Nie mam czasu, bo muszę...

Źródło: https://www.panikota.pl/686-large_default/plakat-nie-moge-kot-na-mnie-lezy.jpg [21.08.2022], <https://i.ytimg.com/vi/04CYDBLt5ZA/maxresdefault.jpg> [21.08.2022]

Dialog 4 może również stanowić podstawę zajęć poświęconych powtórzeniu koniugacji czasu teraźniejszego, a także punkt wyjścia do przeprowadzenia życiowych, a przez to satysfakcjonujących konwersacji. W tym miejscu chcielibyśmy podzielić się autorskim konspektem przebiegu lekcji, w naszym zamyśle dziewięćdziesięciminutowej, dotyczącym tychże zagadnień (tabela 1).

Tabela 1. Autorski konspekt lekcji

Typ zadania	Czas	Opis
OPIS FOTOGRAFII	10 minut	Studenci, w ramach powtórzenia koniugacji czasu teraźniejszego, nazywają aktywności widoczne na przygotowanych przez lektora zdjęciach/ilustracjach. Fotografie powinny zostać tak dobrane, aby kursanci mogli użyć jak najwięcej słów poznanych na poprzednich lekcjach (przykładowo: zdjęcie przedstawia parę jedzącą obiad w restauracji; oczekiwana wypowiedź: „Chłopak i dziewczyna są w restauracji. Jedzą obiad i rozmawiają. On je kurczaka z ryżem, a ona rybę z frytkami i sałatką. Piją czerwone wino. Chłopak jest bardzo romantyczny, bo ma różę. Myślę, że to jest randka!”). Lektor zadaje studentom dodatkowe pytania związane z sytuacją przedstawioną na zdjęciu, ale tym razem dotyczące ich upodobań: „Lubisz chodzić do restauracji? Jak często to robisz? Co zwykle zamawiasz? Wolisz chodzić do restauracji sam/sama czy z kimś?”
PREZENTACJA CZASOWNIKÓW „TRUDNYCH” – „MÓC” I „MUSIEĆ”	5 minut	Lektor prezentuje model odmiany czasowników „móc” i „musieć”, podkreślając ich bardziej skomplikowaną naturę ze względu na zachodzące w ich temacie alternacje. Początkowo nauczyciel pokazuje jedynie formy dla „ja” i „ty”, tłumacząc, że temat czasownika jest taki sam dla pierwszej i dla ostatniej osoby; na podstawie tej informacji kursanci sami uzupełniają tabelę.

Tabela 1 (cd.)

Typ zadania	Czas	Opis
CZYTANIE I OMAWIANIE DIALOGU	10 minut	Studenci otrzymują kopie z dialogiem (zaprezentowanym powyżej w niniejszym artykule, zob. dialog 4), który następnie czytają w parach dwukrotnie (wymiana ról), podkreślając nowe, niezrozumiałe słowa. Po przeczytaniu tekstu zastanawiają się, co te słowa mogą znaczyć. Ważne jest, aby zachęcić kursantów do próby samodzielnego zrozumienia nieznanych jednostek poprzez wykorzystanie podanego kontekstu. Po wykonaniu zadania lektor upewnia się, czy wszyscy studenci zrozumieli treść dialogu. Prosi też jedną parę o głośne przeczytanie w celu ewentualnego skorygowania wymowy najtrudniejszych fonetycznie wyrazów.
BURZA MÓZGÓW	5 minut	Lektor prosi o zapoznanie się z ilustracją dołączoną do dialogu (sugerujemy wykorzystywanie humorystycznych obrazków/memów o łatwej treści [„nie mogę, kot na mnie leży”]; to daje studentom dodatkową satysfakcję – rozumieją żarty po polsku, a ponadto stanowi to atrakcyjny wizualnie dodatek do materiałów). Następnie prowadzący prosi grupę o podanie innych powodów pasujących do zdania „Nie mogę, bo...”. Studenci albo przedstawiają pomysły od razu w języku polskim (jeżeli potrafią), albo proszą nauczyciela o przetłumaczenie ich z języka pośrednika. Naszym założeniem jest bowiem prowadzenie zajęć w takiej atmosferze, w której student nie boi się zadawać pytań w języku innym niż polski. Dodatkowo ciekawym ćwiczeniem będzie próba wspólnego przetłumaczenia takiego przykładu. Wszystkie propozycje kursantów lektor zapisuje na tablicy; nie tylko dlatego, żeby studenci mogli zanotować nowe słowa i wyrażenia, ale również po to, by unaocznili im efekt pracy grupowej.
UKŁADANIE WŁASNYCH DIALOGÓW	15 minut	Studenci przygotowują w parach własne dialogi, w których jedna osoba usilnie próbuje namówić partnera na spotkanie, podczas gdy zadaniem drugiej osoby jest wykorzystanie jak największej liczby „wymówek”, innymi słowy – nie może i nie chce się na taką propozycję zgodzić. W tym czasie lektor oczywiście kontroluje pracę kursantów – koryguje błędy, podsuwa pomysły. Uczniowie muszą także przynajmniej raz przećwiczyć przygotowany tekst przed zaprezentowaniem go na forum.

Tabela 1 (cd.)

Typ zadania	Czas	Opis
PREZENTOWANIE DIALOGÓW NA FORUM	30 minut (w zależności od liczebności grupy)	Studenci kolejno prezentują przygotowane teksty (mogą czytać lub próbować odgrywać dialog z pamięci). W czasie, w którym jedna z par przedstawia efekt swojej pracy, pozostali kursanci muszą uważnie słuchać wypowiedzi kolegów i notować wychwycone informacje. Po zakończonym dialogu lektor zadaje grupie pytania dotyczące jego treści, na przykład: „Dlaczego Michael nie może iść do kina w sobotę?”, „Czy Olena lubi oglądać komedie?”, „Co Patrick musi robić w niedzielę wieczorem?” itp. Takie pytania wymuszają użycie trzeciej formy czasownika (podczas przygotowywania dialogu uczący się ćwiczą formy „ja” i „ty”, ewentualnie „my”).
PODSUMOWANIE	15 minut	Na koniec lektor prezentuje kilka obrazków ukazujących przynajmniej dwie osoby, do których dołączone zostały typowe dla komiksów dymki. Zadaniem studentów jest wypełnienie tych dymków treścią pasującą do przedstawionej sytuacji. Przykładowo ilustracja prezentuje onieśmiałego, zarumienionego chłopaka i wyraźnie niezadowoloną dziewczynę – kursanci mogą wówczas dojść do wniosku, że chłopak proponuje dziewczynie wyjście na kawę albo do kina („Cześć, masz czas dzisiaj wieczorem? Chcesz iść ze mną na kawę?”), na co dziewczyna udziela wymijającej odpowiedzi w stylu „Nie, dzięki, nie mogę. Mam już plany” bądź też odrzuca propozycję, podając absurdalny powód typu „Nie mogę, wieczorem oglądam serial”, wszystko zależy od stopnia pomysłowości grupy. Studenci tym razem nie dostają czasu na przygotowanie się – po zaprezentowaniu i wysłuchaniu dialogów muszą spontanicznie podsuwać pomysły na to, jaką treścią wypełnić puste dymki. Dzięki temu zadaniu lektor w kreatywny, humorystyczny sposób podsumowuje całą jednostkę lekcyjną.

Źródło: opracowanie własne

Poza osiągnięciem oczywistych korzyści, do których wliczają się: powtórzenie odmiany różnych czasowników, poznanie i utrwalenie koniugacji czasowników „móc” i „musieć”, a także poszerzenie zasobu

leksykalnego o nowe jednostki i zwroty, student zyskuje również możliwość trenowania wszystkich sprawności: spontanicznego mówienia (opis fotografii, udzielanie odpowiedzi na pytania lektora, uzupełnianie dymków własnymi pomysłami), czytania ze zrozumieniem (zapoznanie się z dialogiem) oraz głośnego czytania (odczytanie własnego dialogu), pisania (opracowanie własnego dialogu), rozumienia ze słuchu (pytań zadawanych przez lektora, treści dialogów prezentowanych przez kolegów z grupy). Warto zauważyć, że takie podejście do pracy ze studentem umożliwia mu rozwijanie umiejętności kreatywnego myślenia oraz uczy go pracy zespołowej ze względu na interaktywny charakter. Dostarcza mu również wiele satysfakcji: uczący się rozumie teksty przygotowane przez kolegów, układa własny dialog, spontanicznie dzieli się pasującymi do danego zadania pomysłami, które przedstawia w języku polskim. Bazując na własnym lektorskim doświadczeniu, możemy z pełnym przekonaniem stwierdzić, że taka forma uczenia wywołuje u studenta wyższy poziom samozadowolenia niż gdyby uczył się on w głównej mierze poprzez uzupełnianie oderwanych od kontekstu, gotowych przykładów.

Mamy nadzieję, że zaprezentowane przez nas materiały nie zostaną odebrane jako próba podważenia słuszności uczenia podręcznikowego. Naszą intencją było jedynie pokazanie, że dla grup, których głównym celem jest czysta komunikacja językowa, warto modyfikować powszechnie dostępne ćwiczenia poprzez nadawanie im bardziej naturalnego charakteru, a także przez przemyślaną i dopasowaną do grupy selekcję materiału gramatycznego. Mamy również nadzieję, że nasze opracowania wraz z komentarzami płynącymi z dotychczasowego lektorskiego doświadczenia okażą się dla czytelników inspiracją i punktem wyjścia do tworzenia autorskich lekcji. Na koniec chciałybyśmy nadmienić, że obecnie pracujemy nad własnym podręcznikiem dla grup na poziomie elementarnym, którego głównym założeniem jest właśnie uczenie poprawnego i jednocześnie naturalnego języka, z naciskiem na nauczanie mówienia poprzez szereg interaktywnych ćwiczeń zachęcających do spontanicznej komunikacji.

BIBLIOGRAFIA

- Komorowska H., 2009, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
Szymkiewicz A., Małolepsza M., 2020, *Hurra!!! Po polsku 1. Nowa edycja. Podręcznik studenta*, Kraków.

MINIMUM GRAMMAR, MAXIMUM PRACTICE – HOW TO TEACH CORRECT LANGUAGE WITHOUT DRILL EXERCISES?

Keywords: glottodidactics, Polish as a foreigner, communicative approach, natural dialogue, drill exercises

Summary. The article presents excerpts from original lessons promoting the teaching of Polish as a foreign language in the spirit of the communicative approach. The materials are intended for the first hours of teaching groups at the elementary level, assuming that for the students the main goal of the classes is to overcome the communication barrier as quickly as possible – grammatical correctness is a less important issue for them. The authors tried to show that from the very first lessons it is possible to learn and consolidate not only vocabulary and phrases, but also grammatical forms in dialogues close to natural, and that teaching grammatical correctness does not have to be inextricably linked with the so-called drill exercises, which usually do not activate students.
