

BARBARA ŁUKASZEWICZ

ROLA LEKSYKI KULTUROWEJ W DYDAKTYCE JĘZYKÓW OBCYCH NA PRZYKŁADZIE JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

Współcześnie do rzadkości należą badania z zakresu glottodydaktyki prowadzone w oderwaniu od kontekstów pozajęzykowych, które wpływają na znaczenie jednostek leksykalnych. Nawet analizy językoznawcze osadzone w tej dyscyplinie nie ograniczają posługiwania się językiem obcym wyłącznie do nauki samego kodu werbalnego¹. Optyka badaczy jest na tyle szeroka, że definiowanie glottodydaktyki – mimo jej językoznawczego rodowodu – zasadza się na analizach interdyscyplinarnych, zarówno z dziedziny nauk humanistycznych i społecznych, jak i przyrodniczych czy medycznych. Takie rozpatrywanie poszczególnych zjawisk zachodzących w procesie nauki języka obcego umożliwia szerszą perspektywę w interpretowaniu znaczenia nauczanego słownictwa. To ono pozwala zrozumieć wartości, tendencje czy niepisane zasady zrodzone na gruncie danej kultury. Bywa tak silnie z nią związane, że nazywa się je za pomocą terminów wskazujących na kulturową proveniencję, np. „kulturemy”, „słowa kultury” czy „jednostki (silnie) nacechowane kulturowo”.

Celem niniejszego artykułu jest wskazanie na rolę nauki obcojęzycznego słownictwa osadzonego w kontekście kulturowym, przedstawianego uczącym się nie tylko jako jeden z podsystemów języka, lecz także jako klucz do zrozumienia obcej dla

Dr BARBARA ŁUKASZEWICZ – Uniwersytet Warszawski, Wydział Polonistyki, Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców Polonicum; e-mail: barbara.lukaszewicz@uw.edu.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2320-8934>.

¹ Jednym z nowszych opracowań glottodydaktycznych, na przykładzie którego można zaobserwować ową tendencję, jest artykuł Jagody Cieszyńskiej-Rożek (2023), analizującej najważniejsze aspekty kształtowania dwujęzyczności niemowląt. Oprócz rozważań neurobiologicznych czy wskazania na konieczność stałego rozwoju słownictwa poprzez wczesną naukę czytania badaczka podkreśla znaczenie „kształtowania kompetencji społecznych właściwych dla każdej kultury” (s. 626).

nich rzeczywistości. Temat ten omówiono w wywodzie teoretycznym dotyczącym roli słownictwa i komunikacji interkulturowej w glottodydaktyce, a także zilustrowano na przykładzie leksyki silnie nacechowanej kulturowo, związanej z życiem szkolnym i uniwersyteckim. Do polskich szkół trafiło bowiem wielu uczniów pochodzenia białoruskiego i ukraińskiego, a liczba cudzoziemskich studentów na polskich uczelniach w ostatnich latach wzrosła (GUS, 2022). Wybór tematu podyktowała potrzeba tej części cudzoziemców uczących się polszczyzny, a mianowicie konieczność szybkiej adaptacji językowej i kulturowej oraz integracji ze społeczeństwem polskim.

1. KOMPETENCJA LEKSYKALNA I SEMANTYCZNA JAKO KOMPONENTY KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ

W pierwszej wersji Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego (Coste i in., 2003, s. 94–114; dalej: ESOKJ) wymieniono trzy rodzaje kompetencji o największym znaczeniu w procesie nauki języków obcych. Każda z nich składa się z różnych subkompetencji, np. kompetencje leksykalną i semantyczną uznano za subkompetencje językowe. Na kompetencję leksykalną składają się pojedyncze słowa, które mogą mieć dużo różnych znaczeń, oraz stałe zwroty złożone z wielu różnych słów. Kompetencja semantyczna natomiast oznacza świadomość znaczenia i umiejętność jego organizacji. Przejawia się m.in. w postrzeganiu związków między słowem a ogólnym kontekstem wypowiedzi. Takie interpretowanie obu subkompetencji – odnoszące się przede wszystkim do znajomości systemu języka obcego, umiejętności rozumienia słownictwa i wykorzystywania go w budowaniu wypowiedzi – dominuje w glottodydaktyce polonistycznej (por. Seretny, 2011, 2015). Wynika ono z potrzeb metodycznych osób nauczających oraz potrzeb dydaktycznych uczących się, ponieważ proces rozumienia i zapamiętywania słownictwa obcego cechuje duża złożoność i wieloetapowość. Nie bez znaczenia jest także fakt, że to leksyce oddaje się nadrzędne miejsce wobec poprawności gramatycznej oraz składniowej. Nie wywiera ona dużego wpływu na przekazywane treści, jeśli nie zostaną w nich użyte odpowiednie słowa (Małaszkiwicz 2021, s. 7). W ESOKJ, który stanowi fundamentalną publikację dla nowoczesnej polityki językowej i metodyki nauczania, nie podkreślono jednak wagi oddziaływania czynników kulturowych na znaczenie i zakres użycia wielu słów oraz wyrażeń istniejących w nowożytnych językach obcych. Mimo położenia nacisku na społeczne użycie języka autorzy dokumentu nie powiązali rozwijania poszczególnych kompetencji językowych z ich kulturowym podłożem – ani w zakresie sprawności produktywnych, ani receptywnych.

Warto podkreślić, jak duże znaczenie w glottodydaktyce mają badania nad kompetencją leksykalną najmłodszych uczących się oraz rodzimych użytkowników języka (por.

Jędryka, 2022). Określenie ich trudności w przyswajaniu i nauce słownictwa, a także techniki jego nauczania dają kompletny obraz rozwoju kompetencji leksykalnej, którego analiza nie powinna ograniczać się wyłącznie do nauczania osób dorosłych. Pozwala ona określić, które jednostki – również te o znaczeniu silnie związanym z czynnikami kulturowymi – dają się określić jako łatwiejsze bądź trudniejsze w zrozumieniu i użyciu przez konkretne grupy użytkowników.

2. KOMUNIKACJA I KOMPETENCJA INTERKULTUROWE JAKO CZĘŚĆ NAUKI JĘZYKA OBCEGO

O wadze komunikacji interkulturowej, oznaczającej werbalne i niewerbalne interakcje między członkami różnych kultur, mówi się w różnych kontekstach i na gruncie różnych obszarów badawczych. Poza glottodydaktyką (Kic-Drgas, 2017) wskazuje się na potrzebę doskonalenia tego rodzaju komunikacji m.in. w biznesie, o czym pisze Anna Dudziak (2018, s. 94, podkr. B.Ł.): „Współczesne kontakty gospodarcze niosą nie tylko szansę rozwoju i zysku, ale także ryzyko nieporozumień związanych z funkcjonowaniem na rynkach zagranicznych”. „Szansa” i „ryzyko” to określenia nierozzerwalnie związane z podejmowaniem kontaktu z przedstawicielami innych kultur. Nawet jeśli interlokutorzy dobrze znają zasady obowiązujące w swoich kulturach, każde zdarzenie komunikacyjne jest obarczone ryzykiem błędów. Istnieją one w każdego rodzaju działaniu, czego dowodem są choćby błędy językowe popełniane zarówno przez rodzimych użytkowników, jak i uczących się obcej mowy na najwyższych poziomach zaawansowania. W komunikacji interkulturowej głównego celu nie stanowi zatem niepopelnianie błędów czy podejmowanie daremnych prób eliminacji nawyków wyniesionych z kultury rodzimej. Priorytetem są starania w zakresie praktycznego wykorzystywania zdobywanej wiedzy na temat reguł panujących w innych obszarach kulturowo-językowych. Jak oceniają Danuta Glondys i Małgorzata Bednarczyk (2020, s. 152): „Istniejące kontakty międzykulturowe są słabe, nastawione przede wszystkim na cele ekonomiczne i społeczno-rekreacyjne, a troska o wzajemne zrozumienie i rozwój dialogu międzykulturowego – jak się wydaje – pozostaje jedynie w gestii Rady Europy i ONZ”. Zajęcia językowe i włączanie w ich przebieg treści kulturowych wspomagają komunikację wśród osób poznających daną kulturę poprzez naukę języka, a więc w możliwie najpełniejszy sposób.

Wyodrębnienia interkulturowej kompetencji komunikacyjnej w glottodydaktyce dokonał Michael Byram (1997), rozszerzając znaczenie kompetencji komunikacyjnej w języku obcym m.in. o umiejętność prowadzenia skutecznych negocjacji i mediacji z przedstawicielami innych kultur. W koncepcji Byrama na kompetencję interkulturową składa się pięć komponentów, m.in. wiedza na temat kultur własnej i innych, a także

umiejętność odkrywania innych kultur, nawiązywania i utrzymywania interakcji z jej reprezentantami. Przed opublikowaniem tekstu badacza na gruncie glottodydaktyki wskazano taki rodzaj błędów, których nie da się zakwalifikować jako językowe czy stylistyczne. Wynikają one z niedostatecznej znajomości kultury i realiów związanych z danym procesem komunikacyjnym. Hanna Komorowska (1980, s. 110) określiła ten rodzaj błędów jako „interferencję kulturową”, wskazując na możliwość ulegania transferowi zachowań i działań kulturowych (por. Wilczyńska, 2005; Jarvis i Pavlenko, 2007). Beata Karpińska-Musiał (2015, s. 125) przedstawiła własny model kompetencji międzykulturowej nauczycieli języków obcych, uwzględniając kompetencję metajęzykoznawczą. Na szczególną uwagę w propozycji badaczki zasługuje zróżnicowanie kompetencji i podzielenie ich na te odnoszące się do podstaw wykonywania zawodu dydaktyka, opanowanych umiejętności i zdobytej wiedzy. Znaczną część ostatniego z rodzajów kompetencji zajmują kompetencje krajo- i kulturoznawcze oraz związana z nimi znajomość systemu wartości określona jako kompetencja aksjologiczna.

Wybrane koncepcje kulturowo-językowe i pojęcia, które przedstawiono powyżej, ukazują, że rola czynników kulturowych była zauważana przez glottodydaktyków, jednak uznawano ją za wtórną wobec wiedzy językoznawczej, a kompetencje kulturowe oddzielono od tych językowych. Być może nie musiałyby do tego dojść, gdyby od początku podkreślano związki języka i kultury, uznając kulturowy rodowód języka także w obszarze badań glottodydaktycznych.

3. LEKSYKA JAKO ŚWIADECTWO KULTURY

Kulturowe uwarunkowania leksyki uwidaczniają się w wielu nazwach i symbolach oczywistych dla rodzimych użytkowników danego języka. Ślady dawnych mechanizmów czy relacji społecznych kryją się m.in. w nazwach miejscowości, ulic, imionach i nazwiskach czy we frazeologii i metaforach. Przemyślenia dotyczące kulturowego rodowodu wielu zwrotów i wyrażeń u osób niebędących specjalistami następują właśnie w momencie zauważania różnic międzyjęzykowych, mającego miejsce głównie w wyniku nauki języków obcych. To wtedy wielu uczących się porównuje utarte frazy, powiedzenia czy przysłowia do tych istniejących w ich językach rodzimych. Mogą wówczas stwierdzić, że nawet w przypadku zauważania podobnych aspektów życia codziennego w poszczególnych językach określa się je i opisuje na różne sposoby.

Analizowane przez badaczy zmiany leksykalne, plebiscyty na słowa roku (zob. Łukasiewicz, 2023a, s. 218–219) i tzw. nowa leksyka (zob. Dróždź-Łuszczuk, 2022) wynikają ze zmian pozajęzykowych i bieżących procesów społecznych. Sam język i jego odmiany rozwijają się w konsekwencji pewnych wydarzeń i aktów historycznych,

mających niebagatelne znaczenie dla wszystkiego, co się dzieje w języku (zob. Ożóg, 2022). Niektóre ze słów okazują się na tyle istotne dla zrozumienia danych kultur, że nazywa się je – za Anną Wierzbicką (2015) – „słowa kluczami”. Poza dyskursem naukowym również zwraca się uwagę na istnienie tego rodzaju jednostek, które dużo mówią o mentalności przedstawicieli danej społeczności czy tendencjach i modach w niej obowiązujących. Przykładem jest kolokwialne powiedzenie „jakoś to będzie”, które doczekało się książkowego opracowania (Chomańska i in., 2017). Mówi się też o komercyjnym fenomenie publikacji dotyczących swobodnego „przepisu na szczęście” w krajach skandynawskich (duńskie *hygge*, norweskie *kos*, szwedzkie *lagom*), które jest niczym innym jak zbiorem pewnych cenionych w nich wartości i sposobach ich kultywowania.

Im większe są trudności ze znalezieniem jednowyrazowego ekwiwalentu podczas tłumaczenia tego rodzaju jednostek, tym większe jest prawdopodobieństwo silnego ładunku kulturowego kryjącego się za takim wyrazem. Etykietowanie poszczególnych kultur za pomocą słów kluczy może z jednej strony ułatwić ich poznawanie, z drugiej zaś nieco je spłycić. Nie istnieje jedno słowo klucz mówiące wszystko o danej kulturze, większej liczby takich słów dostarcza stopniowe poznawanie języka i kulturowo-językowa analiza wielu jego jednostek.

4. LEKSYKA KULTUROWA W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO – NA PRZYKŁADZIE TEMATU „SZKOŁA I STUDIA”

W glottodydaktyce polonistycznej powstały i wciąż powstają prace na temat kulturowo-językowych aspektów dydaktyki języka polskiego jako obcego. Szczególnie dwie koncepcje okazały się frapujące dla rodzimych badaczy – lingwakultury Michaela Agara (zob. Zarzycka, 2004) i leksykultury Roberta Galissona (zob. Ligara, 2008). Dużo miejsca poświęcono pojęciu „kulturemu” w odniesieniu do kształcenia językowego cudzoziemców (zob. m.in. Skura, 2010; Zarzycka, 2019), wykorzystując ustalenia powstałe na gruncie językoznawstwa polonistycznego (zob. m.in. Nagórko, 2004; Rak, 2015). Do założeń lingwistyki kulturowej i etnolingwistyki glottodydaktycy nawiązywali również w późniejszym okresie, także w ostatnich latach (zob. m.in. Smoleń-Wawrzusiszyn, 2020; Zarzycka, 2021; Kownacka, 2022; Łukaszewicz, 2022a, 2022b; Garncarek, 2023). Termin „interferencja kulturowa” (zob. punkt 2. artykułu) został też wykorzystany przez Martę Skurę (2022, s. 298–301), która poddała analizie błędy osób niemieckojęzycznych wynikające z braku wiedzy o kulturze. Autorka przyznaje, że tego rodzaju błędy „są trudniej uchwytnie niż te, których przyczyną jest interferencja językowa”, a w trakcie ich analizy „istnieje też ryzyko popadnięcia w stereotypizację” (s. 301).

Podjęty w niniejszym artykule zakres tematyczny był podyktowany wyzwaniami związanymi z życiem szkolnym i uczelnianym. Wzrost liczby cudzoziemskich uczniów i studentów leży u podstaw obecnych potrzeb glottodydaktycznych, takich jak rozwój badań nad językiem edukacji szkolnej, czyli odmianą edukacyjnej polszczyzny w szkole (zob. Mikulska, 2023). Rzeczywistość szkolna i uniwersytecka składa się jednak nie tylko z treści przekazywanych na lekcjach i zajęciach, lecz także z kontaktów z rówieśnikami, ich akceptacją, nawiązywaniem nowych znajomości i tego, co zwykle się nazywa „życiem towarzyskim”. Do opisywania i wyrażania swoich myśli i odczuć w rzeczywistości lekcyjnej (zajęciowej) i pozalekcyjnej (pozazajęciowej) potrzebna jest znajomość różnych określeń z nią związanych, mogących stanowić dla obcokrajowców problem nie tyle leksykalny, ile kulturowy. Grażyna Zarzycka (2017) podkreśla potrzebę rozwijania przez cudzoziemskich studentów kompetencji socjokulturowej związanej z kontekstem komunikacyjnym odnoszącym się do realiów kształcenia wyższego w Polsce. Zaznacza, że „wykształcenie tego rodzaju kompetencji jest związane nie tylko z nabyciem orientacji w strukturze danej wspólnoty komunikacyjnej, ale również umiejętności w interpretowaniu (właściwym rozumieniu) określonych zachowań społecznych” (s. 140).

Lektorom pracującym z przedstawicielami różnych narodowości nietrudno przekonać się, że nawet najbardziej oczywiste wyrazy budzą różne skojarzenia wśród uczących się. Zwykła przerwa między lekcjami czy zajęciami nie wszędzie trwa tyle samo minut, nie wszędzie też na przerwach się je, bo można też na nich przykładowo spać (Tajwan). Zebrania szkolne, na których rodzice w Polsce powinni być, mimo że prawo nie nakłada na nich takiego jednoznacznego obowiązku, nie wszędzie są dobrowolne, a przełożony musi zwolnić wcześniej z pracy pracownika w nich uczestniczącego (Norwegia). Poniżej przedstawiono inne, wybrane wyrazy i wyrażenia, które stanowią pomoc w poznaniu wielu charakterystycznych elementów życia szkolnego i uczelnianego w Polsce.

SZKOŁA

- apel – wspólne spotkanie wszystkich uczniów i pracowników szkoły; może być organizacyjno-porządkowy lub odbywać się z jakiejś okazji, np. Święta Niepodległości;
- bal – uroczysta zabawa taneczna zorganizowana np. z okazji końca nauki w szkole podstawowej (tzw. bal ósmoklasisty);
- drugie śniadanie (dotyczy również studentów) – jedzenie zabierane przez dzieci do szkoły, zwykle przygotowywane przez opiekunów; składa się zazwyczaj z kanapki lub owoców, jest spożywane w czasie przerwy między lekcjami;
- fluoryzacja – organizowana w czasie lekcji pod kierunkiem pielęgniarki szkolnej akcja mycia zębów szczoteczką, z fluorem nałożonym na nią; odbywa się w budynku szkoły;

- gimnazjum – ten typ szkoły został zlikwidowany 31 sierpnia 2019 r., jednak zachowały się pewne kolokwialne określenia z nim związane np. „wiek gimnazjalny”, „gimnazjum” jako niedojrzałe zachowanie, „gimbaza” lub „gimby” jako niedojrzali młodzi ludzie;
- jasełka – widowisko sceniczne na temat Bożego Narodzenia; podczas jasełek są przedstawiane sceny z udziałem nowonarodzonego Jezusa, pasterzy, mędrców i aniołów, za których przebierają się dzieci;
- lekcja – szkolne zajęcia z nauczycielem, trwają 45 minut;
- Librus – nazwa najbardziej rozpowszechnionego elektronicznego dziennika, w którym m.in. można sprawdzić oceny ucznia i informacje od nauczycieli;
- mundurek – specjalny ubiór szkolny; nieobowiązkowy w polskich placówkach oświatowych, wyjątek stanowią wybrane szkoły prywatne;
- studniówka – bal odbywający się około stu dni przed maturą (zwykle w styczniu lub lutym); wiąże się z takimi tradycjami, jak odtąnczenie poloneza na rozpoczęcie balu czy założenie czerwonej podwiązki przez uczennice;
- samorząd klasowy/szkolny – zrzeczenie uczniów danej klasy lub szkoły; zwykle należą do niego: gospodarz, zastępca i skarbnik;
- sklepik szkolny – mały sklep mieszczący się w budynku szkolnym; nie powinno się w nim sprzedawać produktów zawierających dużą ilość cukru i soli, kawy, chipsów i napojów gazowanych;
- SKS – Szkolny Klub Sportowy; dodatkowe zajęcia sportowe dla osób uczących się w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych; udział w nich jest dobrowolny i bezpłatny;
- ściąga/ściągawka (dotyczy również studentów) – mała kartka, na której uczeń ma zapisane wiadomości wymagane na sprawdzianie, zdarzają się też przypadki robienia ściągki na rękach, nogach czy podeszwie buta; mimo że korzystanie ze ściągki jest nieetyczne i nauczyciel może wstawić ściągającemu uczniowi najniższą ocenę za klasówkę bez sprawdzenia jej, w Polsce nie jest przyjęte, aby uczniowie mówili nauczycielowi o ściągających kolegach czy żeby sami zwracali innym uczniom na to uwagę; takie zachowanie kojarzy się z negatywnie konotowanym „donosicielstwem”;
- ślubowanie klas pierwszych/pierwszoklasistów – dzieci rozpoczynające naukę w szkole podstawowej uczestniczą w uroczystości ślubowania, w trakcie której oficjalnie zostają włączeni do społeczności uczniowskiej; w ślubowaniu biorą udział dyrektorzy, nauczyciele, rodzice i zaproszeni goście; odświętnie ubrani uczniowie otrzymują wtedy zwykle pamiątkowe dyplomy i legitymacje uczniowskie;
- światlica szkolna – miejsce w budynku szkolnym, w którym mogą przebywać dzieci poza godzinami lekcji ze względu np. na czas pracy rodziców; osoby pracujące

w świetlicy sprawują opiekę nad uczniami, organizując dla nich różnego rodzaju zajęcia i stwarzając warunki do nauki.

UCZELNIE

- ćwiczenia – zajęcia uniwersyteckie odbywające się w stosunkowo małych grupach; w ich trakcie następuje większa aktywizacja studentów; uczestnicy ćwiczeń często muszą przed nimi przeczytać zadaną lekturę;
- dni adaptacyjne – wydarzenie organizowane przez uczelnie na przełomie września i października; celem dni adaptacyjnych jest poznanie wydziału, kolegów z roku oraz umożliwienie nowym studentom porozmawianie z przedstawicielami starszych roczników na temat studiów;
- doktor habilitowany – najwyższy stopień naukowy w Polsce, który uzyskuje się między nadaniem stopnia doktora a tytułu profesora; zgodnie z akademickim *savoir-vivre*’em zwracamy się do osoby z tym stopniem „Panie Profesorze” bądź „Pani Profesor”;
- drugi termin – termin egzaminu lub zaliczenia poprawkowego dla osoby, która nie zdała go za pierwszym razem, bądź dla kogoś, kto z ważnych powodów nie mógł stawić się na uczelni w pierwszym terminie;
- egzamin komisyjny/zaliczenie komisyjne – tak zwany „komis”; w rozumieniu znaczenia tych wyrażeń ważna jest przyczyna odbycia takiego egzaminu i jego przebieg; osoba studiująca musi sama wystąpić z wnioskiem o przeprowadzenie zaliczenia komisyjnego, jeśli uznaje, że za pierwszym razem została niesprawiedliwie oceniona lub forma egzaminu była jej zdaniem nieprawidłowa; egzamin jest przeprowadzany przez komisję powołaną przez dziekana, a na wniosek studenta może w nim uczestniczyć bezstronny obserwator, np. opiekun roku; konsekwencją oceny niedostatecznej na takim egzaminie jest niezaliczenie semestru;
- godziny dziekańskie/rektorskie – część dnia wolna od zajęć dydaktycznych, np. z powodu świąt lub długiego weekendu w kolejnych dniach; są przyznawane przez rektora uczelni lub dziekana wydziału;
- indywidualny tok studiów – w skrócie ITS; formuła studiowania dostosowana do danego studenta, który sam występuje z wnioskiem o umożliwienie mu odbycia studiów w ramach takiego programu; osoba decydująca się na ITS ma indywidualnie ustalone terminy egzaminów i zaliczeń, nie musi też uczestniczyć w zajęciach dydaktycznych;
- juwenalia – święto studentów odbywające się co roku w maju, wiąże się z różnymi tradycjami (np. koncertami muzycznymi czy przebieraniem pomników); większość uczelni udziela studentom z tej okazji dnia lub dwóch dni wolnego;

- karta obiegowa – tak zwana „obiegówka”; dokument wydawany przed otrzymaniem dyplomu; są na nim podpisy i pieczętki pracowników różnych jednostek uczelni, z których usług student korzystał (np. biblioteka); dokument potwierdza, że student nie ma żadnych zobowiązań ani zaległości;
- kolokwium – egzamin, który – wbrew etymologii tej nazwy (łac. *colloquium* – rozmowa) – może odbywać się również w formie pisemnej;
- lektorat – zajęcia uniwersyteckie z języka obcego;
- termin we wrześniu/termin wrześniowy – wrzesień to czas sesji poprawkowej, czyli ostatniej szansy przed nowym rokiem akademickim na zaliczenie zaległych egzaminów;
- termin zerowy – jeszcze przed sesją egzaminacyjną studenci mają szansę na zaliczenie egzaminu wcześniej – zwłaszcza ci, którzy otrzymali bardzo dobrą ocenę z zajęć ćwiczeniowych;
- USOS – system informatyczny obowiązujący na wielu uczelniach; każdy uniwersytet ma swój własny USOS, z osobną stroną internetową; korzystają z niego wykładowcy i studenci, którzy mogą sprawdzić w nim m.in. plan zajęć, oceny czy adres mailowy prowadzącego;
- wykład – zajęcia uniwersyteckie, na których mówi głównie prowadzący, aktywizując jednocześnie swoje audytorium;
- zajęcia – ćwiczenia, wykłady, lektoraty lub treningi organizowane na uniwersytecie; trwają 90 minut, czyli dwie godziny akademickie.

5. WNIOSKI DYDAKTYCZNE NA PRZYKŁADZIE JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

Nauczanie języka ojczystego jako obcego w kraju, w którym dany język jest uznawany za urzędowy (w środowisku endolingwalnym, zob. Lipińska i Seretny, 2012), różni się od dydaktyki języka obcego dla lektora i uczących się. Pierwszą sytuację można połączyć z nauczaniem polszczyzny na lektoratach dla cudzoziemskich studentów na rodzimych uczelniach. Zwykle odbywa się w grupach heterogenicznych, zatem w jednych zajęciach uczestniczą osoby wywodzące się z różnych światów językowo-kulturowych. Drugą sytuację natomiast da się porównać do lekcji języka obcego w szkołach podstawowych czy średnich, za które zazwyczaj odpowiadają polskojęzyczni nauczyciele pracujący przeważnie z polskojęzycznymi uczniami. W pierwszej sytuacji kultura związana z nauczaniem językiem jest obca jedynie dla uczących się, co stawia pewne wyzwania przed prowadzącym zajęcia. Powinien on nauczyć się patrzenia na kulturę rodzimą z dystansu, oczami cudzoziemca dopiero poznającego obcy dla siebie świat.

Takiej perspektywy uczy się studentów specjalizacji glottodydaktycznych i słuchaczy studiów podyplomowych z zakresu glottodydaktyki polonistycznej, ale także zdobywa się ją w wyniku praktyki zawodowej i ciągłego kontaktu z obcokrajowcami. Po pewnym czasie lektor widzi, które jednostki leksykalne i konstrukcje wymagają dokładniejszego tłumaczenia dydaktycznego oraz które z nich nie są w pełni definiowane w większości dwujęzycznych słowników.

Ważne kryterium doboru słownictwa silnie nacechowanego kulturowo stanowi poziom zaawansowania uczących się. Na początku nauki polszczyzny wyrazem łatwiejszym do wyjaśnienia i zrozumienia przez uczących się będzie „bigos” niż „bogoojczyźnianosc”. Bigos wiąże się chociażby z jednym z najważniejszych zagadnień tematycznych wprowadzanych na poziomie A1, jakim jest jedzenie i produkty spożywcze. Jego znaczenie i wszystkie potrzebne składniki można wyjaśnić, posługując się np. materiałami wizualnymi udostępnianymi podczas zajęć za pośrednictwem wyszukiwarki internetowej. Bogoojczyźnianosc cechuje zdecydowanie większa abstrakcyjność, do której zrozumienia potrzeba pewnej wiedzy językowej, ale przede wszystkim kulturowej. Znaczenie tego pojęcia wiąże się z polską historią, sztuką, z pewnymi tendencjami w działaniu i myśleniu zauważonymi przez badaczy diagnozujących niekiedy naród polski za pomocą tego terminu. Poza biegłością w posługiwaniu się polszczyzną cudzoziemcy powinni mieć zatem wiedzę wykraczającą poza znajomość leksyki czy gramatyki, konieczną do zrozumienia części jednostek silnie nacechowanych kulturowo. Cudzoziemcy podczas zwiedzania polskich miast często napotykać na sytuacje, w których wiedza historyczno-kulturowa okazuje się niezbędną w zrozumieniu leksyki obcojęzycznej. Dowiadują się wtedy chociażby, że warszawska Syrena trzyma w ręce nie miecz, lecz szablę, zaś hejnał dla mieszkańców stolicy oznacza melodię graną raz dziennie, a nie co godzinę, jak dla mieszkańców Krakowa.

W zrozumieniu tego rodzaju słownictwa dużą rolę odgrywa także wiek uczących się i ich odbyta dotychczas edukacja. Przykładowo: na wyobraźnię dzieci bardziej zadziała wytłumaczenie zwyczaju topienia marzanny niż oczepin czy poprawin. Nie bez znaczenia jest również zaplecze intelektualne osób uczących się, a także zdolność do czynienia własnych obserwacji dotyczących chociażby życia codziennego. Dzięki temu łatwiej zrozumieć dorosłym, na czym polega „kombinowanie” czy „załatwienie czegoś” albo czym jest „fucha” i czy można tak określić każdy rodzaj pracy.

Nie mniej istotnym czynnikiem wpływającym na dobór treści kulturowo-językowych w procesie kształcenia cudzoziemców są ich własne zainteresowania, niebadane w glottodydaktyce na tyle często, by na ich podstawie móc stworzyć program nauczania kulturowo-językowego cudzoziemców (por. Łukaszewicz, 2023b). Prowadzący są zdani na siebie, wykorzystać można przykładowo narzędzia służące do przygotowywania zajęć e-learningowych, które umożliwiają czatowanie uczestników ze sobą i z lektorem.

Takie rozmowy mają mniej formalny charakter niż pisanie mejli do osoby nauczającej z prośbami o omówienie danego tematu, dają także uczestnikom szansę na poznanie wzajemnych zainteresowań i poczucie współtworzenia programu zajęć. Jeden z przykładów takiego zagadnienia, w ramach którego można zaznajomić studentów z wieloma słowami i wyrażeniami nacechowanymi kulturowo, został omówiony w niniejszym artykule. Jest ich jednak zdecydowanie więcej, wystarczy pomyśleć o współczesnym społeczeństwie polskim i słynnych wydarzeniach organizowanych w obecnym stuleciu. Do polszczyzny na trwałe weszły już nazwy takie, jak „manifa” czy „czarny piątek”, nawet „Marsz Niepodległości” nie wywołuje tak pozytywnych skojarzeń, jak może się wydawać cudzoziemcom niemającym wiedzy o pozajęzykowych czynnikach wpływających na znaczenie tego wyrażenia. W przypadku takich sformułowań rola lektora jako przewodnika po nieznannej rzeczywistości ma istotne znaczenie dla cudzoziemców uczących się polszczyzny.

*

Potrzeba interdyscyplinarnego spojrzenia na obszar badań glottodydaktycznych dotyczy wielu aspektów dydaktyki języków obcych rozumianej jako nauka języka obcego będącego faktem kultury i jej przekąźnikiem. Narastające zmiany w rzeczywistości otaczającej uczących się wpływają na ich potrzeby językowe, o czym świadczą np. uzupełnienia wprowadzone w dokumencie Common European Framework of Reference for Languages (Council of Europe, 2020) w porównaniu z jego pierwszą wersją (Coste i in., 2003). Położono większy nacisk na rolę mediacji w posługiwaniu się językiem na płaszczyźnie indywidualnej i społecznej oraz na stworzenie takiej przestrzeni różnokulturowej, w której uczestnicy działania mediacyjnego będą się czuć komfortowo (s. 114). We wskaźnikach opisano działania, które powinni umieć podejmować uczący się na poszczególnych poziomach, aby taką przestrzeń stworzyć. Poziom C2 zakłada umiejętność samodzielnego uwzględniania różnic socjokulturowych i socjolingwistycznych (s. 114), a zatem cały proces nauki języka to droga do osiągnięcia pełnej sprawności w zakresie społecznego użycia języka. Ani „społeczeństwa”, ani niczego co „społeczne” nie należy uogólniać, ponieważ każde społeczeństwo jest inne i na każde wywarły wpływ różne czynniki kulturowe. Zrozumienie, że w samym języku można odnaleźć wiedzę na temat danej zbiorowości i jej zasad, to niezbędna część edukacji językowej ukierunkowanej na przygotowanie uczących się do życia w nowej rzeczywistości kulturowo-językowej.

BIBLIOGRAFIA

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Chomątowska, B., Gruszka, D., Lis, D., i Pieczek, U. (2017). *Jakoś to będzie. Szczęście po polsku*. Wydawnictwo Znak.
- Cieszyńska-Rożek, J. (2023). Kształtowanie dwujęzyczności niemowląt. W: M. Piasecka i M. Wojtyńska-Nowotka (red.), *Poradnik Językowy. Horyzont polszczyzny. Prace ofiarowane Profesorowi Stanisławowi Dubiszowi w pięćdziesięciolecie Jego pracy naukowej i dydaktycznej* (s. 619–628). Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Coste, D., Nort, B., Sheils, J., i Trim, J. (2003). *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (W. Martyniuk, tłum.). Wydawnictwo Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- Drózdź-Łuszczak, K. (2022). Nowa leksyka języka polskiego – jej źródła i tendencje rozwoju (wybrane zagadnienia). *Poradnik Językowy*, 790(1), 71–88. <http://dx.doi.org/10.33896/PorJ.2022.1.4>
- Dudziak, A. (2018). Komunikacja interkulturowa w biznesie międzynarodowym. *Przegląd Politologiczny*, (1), 93–106. <https://doi.org/10.14746/pp.2012.17.1.7>
- Garncarek, P. (2023). Mówię, a nawet przeklinam po polsku – o znaczeniu wulgaryzmów, przekleństw i zwrotów obraźliwych w nauczaniu języka polskiego jako obcego. W: M. Piasecka, i M. Wojtyńska-Nowotka (red.), *Poradnik Językowy. Horyzont polszczyzny. Prace ofiarowane Profesorowi Stanisławowi Dubiszowi w pięćdziesięciolecie Jego pracy naukowej i dydaktycznej* (s. 638–646). Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Głondys, D., i Bednarczyk, M. (2020). *Komunikacja międzykulturowa albo lepiej nie wychodź z domu*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- GUS (2022), *Szkolnictwo wyższe w roku akademickim 2022/2023 (wyniki wstępne)* [Raport], Główny Urząd Statystyczny, https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/8/9/1/szkolnictwo_wyzsze_w_roku_akademickim_2022-2023_-_wyniki_wstepne.pdf
- Jarvis, S., i Pavlenko, S. (2007). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. Routledge.
- Jędryka, B. (2022). O potrzebie badania kompetencji leksykalnej dzieci w wieku wczesnoszkolnym w dydaktyce języka polskiego za granicą (na przykładzie Stanów Zjednoczonych i Ukrainy). *Poradnik Językowy*, 1 (numer specjalny), 167–195, <https://dx.doi.org/10.33896/PorJ.2022.1.9>
- Karpińska-Musiał, B. (2015). *Międzykulturowość w glottodydaktyce: o związku świadomości metajęzykowej z kompetencją międzykulturową w akademickim kształceniu nauczycieli języków obcych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Kic-Drgas, J. (2017). Komunikacja interkulturowa na zajęciach z języka specjalistycznego. *Języki Obce w Szkole*, (4), 9–13.
- Komorowska, H. (1980). *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja: audiolingwalizm, kognitywizm, interferencja*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Kownacka, P. (2022). Językowy obraz Podlasia w wybranych podręcznikach do nauki języka polskiego dla polonijnych dzieci i młodzieży. W: E. Awramiuk, i K. Szamryk (red.), *Z problematyki kształcenia językowego* (t. 9, s. 79–98). Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Ligara, B. (2008). Leksykultura w ujęciu Roberta Galissona a nauczanie kompetencji kulturowej. W: W. Miodunka, i A. Seretny (red.), *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka*

- języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku* (s. 51–62). Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Lipińska, E., i Seretny, A. (2012). Uczący się języka polskiego jako obcego / drugiego w środowisku endolingwalnym – ich umiejętności i potrzeby. *Kwartalnik Polonicum*, (1), 2–10.
- Łukaszewicz, B. (2022a). Codziennosc jako kategoria lingwakulturowa w glottodydaktyce polonistycznej. W: S. Cygan, M. Marczevska, i K. Ostrowska (red.), *Glottodydaktyka polonistyczna wczoraj, dziś, jutro. Między doświadczeniem a nowymi wyzwaniem* (s. 141–152). Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach.
- Łukaszewicz, B. (2022b). *Emocje – kultura – język. Wyrażanie emocji negatywnych w polonistycznej praktyce glottodydaktycznej*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Łukaszewicz, B. (2023a). Perspektywa lingwakulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego – na przykładzie publikacji *Zdaj się na polski!* i *Gramatyka z kulturą*. W: P. Potasińska (red.), *Wiele dalekich rejsów. Kultura polska dla cudzoziemców* (s. 210–221). Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Łukaszewicz, B. (2023b). *Cultural Topics in Foreign Language Teaching: On the Example of Advanced Polish Learners*. W: *Proceedings of the 6th International Conference on New Approaches in Education* (s. 12–19). Diamond Scientific Publishing. <https://doi.org/10.33422/6th.icnaeducation.2023.04.002>
- Małaszkiwicz, M. (2021). *Mnemotechniki i metody aktywizujące wspomagające zapamiętywanie słownictwa poprzez kojarzenie i wizualizowanie z włączeniem emocji, zmysłów i ruchu oraz twórczego działania*. Białostocka szkoła ćwiczeń. Kompetencje kluczowe w praktyce szkolnej, https://old.noe.uwb.edu.pl/content/uploaded/20211115_235908_u6192e63c08288_bsc_mnemotechniki_i_metody_aktywizujce_maaszkiwicz_www.pdf
- Mikulska, A. (2023). Nauczanie języka polskiego jako obcego / drugiego. Kilka słów o odmianie edukacyjnej polszczyzny w szkole. *Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego*, 32(1), 1–18. <https://doi.org/10.31261/TPDJP.2023.32.01>
- Nagórko, A. (2004). Metody konfrontatywne a etnolingwistyka (lingwistyka kulturowa). W: É. Fórián (red.), *Wielokulturowość, tożsamość, mniejszości na Węgrzech i w Polsce. Język – literatura – kultura* (s. 25–33). Kossuth Egyetemi K.
- Ozóg, K. (2022). Wpływ chrztu Polski na język ojczysty. *Dydaktyka Polonistyczna*, 17(8), 28–32. <https://doi.org/10.15584/dyd.pol.17.2022.4>
- Rak, M. (2015). *Kulturomy podhalańskie*. Księgarnia Akademicka.
- Seretny, A. (2011). *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Seretny, A. (2015). *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Księgarnia Akademicka.
- Skura, M. (2010). Przykłady kulturomów w językach polskim i niemieckim. W: P. Garncarek, P. Kajak, i A. Zieniewicz (red.), *Kanon kultury w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. Materiały z Konferencji Naukowej (s. 175–180). Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Skura, M. (2022). *Błędy popełniane przez Niemców uczących się języka polskiego. Analiza językowa na potrzeby glottodydaktyczne*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Smoleń-Wawrzusiszyn, M. (2020). Emblematy kultury polskiej z perspektywy cudzoziemców. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 27, 323–338. <https://doi.org/10.18778/0860-6587.27.18>

- Wierzbicka, A. (2015). *Słowa klucze. Różne języki – różne kultury*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Wilczyńska, W. (2005). Czego potrzeba do udanej komunikacji interkulturowej? W: M. Mackiewicz (red.), *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa* (s. 15–26). Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej.
- Zarzycka, G. (2004). Linguakultura – czym jest, jak ją badać i „otwierać”. W: A. Dąbrowska (red.), *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym* (s. 435–444). Wrocławskie Towarzystwo Naukowe.
- Zarzycka, G. (2017). Język polski w odmianie akademickiej. Propozycja programu kursu adresowanego do studentów zagranicznych przygotowujących się do studiów wyższych w Polsce. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 24, 135–148. <https://doi.org/10.18778/0860-6587.24.10>
- Zarzycka, G. (2019). Kulturomy polskie – punkty widzenia, techniki ich wydobywania i negocjowania. Stosowanie perspektywy etnolingwistycznej w glottodydaktyce polonistycznej. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 26, 425–441. <https://doi.org/10.18778/0860-6587.26.29>
- Zarzycka, G. (2021). Glottokulturoznawstwo (także polonistyczne) jako jeszcze jedna subdziedzina naukowa glottodydaktyki. W: E. Lipińska, i A. Seretny (red.), *Dydaktyka języka polskiego jako narodzimego: konteksty – dylematy – trendy* (s. 313–340). Universitas.

ROLA LEKSYKI KULTUROWEJ W DYDAKTYCE JĘZYKÓW OBCYCH NA PRZYKŁADZIE JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

Streszczenie

W artykule zwracam uwagę na konteksty kulturowe mające istotne znaczenie w procesie werbalizacji. Skuteczna komunikacja zależy nie tylko od znajomości systemu językowego, lecz także od wiedzy na temat niepisanych reguł i zjawisk powstałych na gruncie kultury obcej i wyrażanych przede wszystkim za pomocą leksyki. Podkreślam, że kompetencję leksykalną i semantyczną w glottodydaktyce postrzega się głównie w aspekcie językoznawczym i metodycznym. Dość często pomija się w związku z tym kulturowe podłoże znaczenia wielu jednostek leksykalnych nauczanych w ramach zajęć języka polskiego jako obcego. Przedstawiam wybrane słowa i wyrażenia związane z życiem szkolnym i uniwersyteckim (po 16 przykładów), których pełne rozumienie wiąże się ze znajomością zasad i zwyczajów obowiązujących w szkołach i na uczelniach. Ten krąg tematyczny odgrywa ważną rolę dla uczniów i studentów cudzoziemskich, których mieszka w Polsce coraz więcej m.in. ze względu na napływ przychodźców ukraińskich po wybuchu wojny.

Słowa kluczowe: glottodydaktyka polonistyczna; nauczanie języków obcych; nauczanie języka polskiego; lingwistyka kulturowa; język polski jako obcy w szkole

THE ROLE OF CULTURAL LEXIS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING
THE EXAMPLE OF POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

S u m m a r y

The article focuses on the cultural contexts that are crucial in the verbalization process. Effective communication depends not only on the knowledge of the linguistic system but also on understanding the unwritten rules and phenomena arising from foreign cultures, primarily expressed through vocabulary. It is emphasized that lexical and semantic competence in language didactics is mainly perceived from a linguistic and methodological perspective. Consequently, the cultural background of the meanings of many lexical units taught within Polish as a foreign language classes is often overlooked. Selected words and expressions related to school and university life (16 examples each) are presented, whose full understanding is linked to familiarity with the rules and customs prevailing in schools and universities. This thematic circle plays an important role for foreign students and students, whose numbers in Poland are increasing due to, among other things, the influx of Ukrainian immigrants after the outbreak of war.

Keywords: Polish glottodidactics; foreign language teaching; Polish language teaching; cultural linguistics; Polish as a foreign language in school