

УДК 811.162.1'243
DOI:10.30970/sls.2024.0.4845

**WIEDZA KULTUROWA CZY REALIOZNAWCZA?
ANALIZA PUBLIKACJI PRZEZNACZONYCH
DLA POCZĄTKUJĄCYCH OSÓB UKRAIŃSKOJĘZYZNYCH
UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO**

Barbara ŁUKASZEWICZ

Uniwersytet Warszawski
ul. Krakowskie Przedmieście, 26/28, Warszawa, 00-927 (Polska)
Wydział Polonistyki Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców Polonicum
e-mail: barbara.lukaszewicz@uw.edu.pl

Po inwazji Rosji na Ukrainę 2022 roku w Polsce pojawiło się wiele pomocy dydaktycznych dla osób ukraińskojęzycznych.

W artykule przedstawiono charakterystykę porównawczą treści kulturowych i realioznawczych zawartych w dwóch wydawnictwach: „Na początek” Klaudii Bączyk-Lesiuk i „Po prostu polski” Niny Matyby, Anny Gaudy i Marty Gołębiowskiej. Przeprowadzenie analizy miało na celu określenie m.in., czy skupiono się w nich w większej mierze na pogłębianiu wiedzy kulturowej uczących się czy na zaznajamianiu ich z realiami życia w Polsce.

Stwierdzono, że w wymienionych opracowaniach położono nacisk na poszerzenie wiedzy o realiach życia w Polsce, nie zaś na wiedzy o dorobku kulturowym czy historii narodu polskiego.

Słowa kluczowe: glottodydaktyka polonistyczna, dydaktyka języka polskiego, nauka języka polskiego, kompetencja kulturowa, kompetencja interkulturowa, realioznawstwo, wiedza kulturowa, wiedza o Polsce, poziom A1.

Celem artykułu jest analiza porównawcza wybranych publikacji dla początkujących osób ukraińskojęzycznych pod względem treści kulturowych i realioznawczych. Badanie przeprowadzono, by określić m.in., na którym z wymienionych rodzajów wiedzy skupili się autorzy opracowań. Przyczyną wyboru tematu tekstu jest wzrost zainteresowania nauczaniem i uczeniem się języka polskiego po pełnoskalowej agresji Rosji na Ukrainę rozpoczętej w lutym 2022 roku, która znacząco wpłynęła na polski rynek wydawniczy w obszarze nauczania polszczyzny cudzoziemców ukraińskojęzycznych. Od tamtej pory ukazało się lub zostało wznowionych wiele publikacji przeznaczonych dla dzieci i dorosłych, zarówno z zakresu języka ogólnego (np. Rostek, 2022), jak i sprawności oraz zagadnień przysparzających szczególnie duży problem uczącym się ze Wschodu (np. Januszewicz, 2023). Starano się uzupełnić w ten sposób lukę na rynku o materiały pomocne osobom nauczającym i uczącym się w prowadzeniu zajęć dla ukraińskich przychodźców.

Glottodydaktycy polonistyczni oraz nauczyciele polszczyzny zaczęli mieć coraz większy wybór materiałów napisanych dla osób początkujących¹ z Ukrainy, w różnym wieku i na różnych poziomach zaawansowania językowego. Na różnorodność opracowań dydaktycznych wpłynął także zaawansowany etap rozwoju dyscypliny, którą jest glottodydaktyka polonistyczna, i idąca za tym znaczna liczba materiałów o charakterze wspierającym.

Podręczniki, mimo że nie stanowią jedyne źródła nauki języka obcego, są podstawą wielu kursów, dlatego zawarte w nich treści odgrywają dużą rolę w kulturowo-językowym rozwoju uczących się. Aneta Strzelecka i Emilia Sztabnicka porównują podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego do „swego rodzaju wizjera, przez który obcokrajowiec ogląda nowy świat” (2012, s. 245). Paula Góralczyk-Mowczan zwraca uwagę na starania autorów opracowań o ich aktualizację: „Podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego niewątpliwie ulegają zmianom. Ich treści stają się coraz bliższe współczesnym polskim realiom, autorzy za pomocą tekstów i obrazów starają się zaprezentować „Polskę rzeczywistą” a nie „Polskę idealną” (2014, s. 291). Joanna Paździo podkreśla rolę materiałów dydaktycznych w nauczaniu języków obcych zgodnie z założeniami podejścia komunikacyjnego, pisząc: „Idea równości, w oparciu na której mają być budowane podręczniki komunikacyjne, wyklucza rozróżnianie na to, co gorsze i lepsze z punktu widzenia kultury, religii czy narodowości (w ogóle zresztą wyklucza punkty widzenia, perspektywy odautorskie, jeśli chodzi o preparowanie materiałów glottodydaktycznych)” (2012, s. 160). Ten cel powinien przyświecać nie tylko autorom podręczników kursowych, lecz także osobom przygotowującym materiały na intensywne i krótkoterminowe cykle lekcji, zwane też kursami survivalowymi. Niejednokrotnie stanowią one jedyną okazję do nauki języka, ale i systematycznego zdobywania informacji kulturowych i realioznawczych związanych z krajem innym niż ojczysty². Czynnikiem ten warto uwzględnić przy komponowaniu programu takiego rodzaju kursu (Łukaszewicz, 2017, s. 91). Innym jego istotnym wyróżnikiem jest czas trwania, zwykle stosunkowo krótki. Wpływa on na dobór zagadnień podejmowanych na zajęciach: „(...) ważna w przypadku kursów survivalowych jest umiejętność wprowadzenia w życie zasady *mniej znaczy więcej*. Po wyselekcjonowaniu struktur, które będą najbardziej przydatne dla konkretnego słuchacza, warto poświęcić lekcje na ćwiczenie wybranego przez lektora materiału, nie rozbudowując go o dodatkowe i mniej użyteczne tematy” (Łukaszewicz, 2017, s. 94). Dotyczy to zarówno materiału językowego, jak i kulturowo-realioznawczego do wprowadzania na zajęciach. Organizacja intensywnych kursów języka polskiego i kultury polskiej dla osób ukraińskojęzycznych była rozwiązaniem wybranym przez wiele instytucji zajmujących się udzielaniem pomocy przybyszom z Ukrainy po eskalacji wojny w lutym 2022 roku. Dużo osób nie wiedziało, czy zostanie w Polsce na dłużej, część nie mogła też sobie pozwolić na regularną naukę języka ze względu na zobowiązania rodzinne czy zawodowe. Dopasowanie tematów na tego rodzaju kursach przeznaczonych dla Słowian wschodnich stanowi stosunkowo łatwe zadanie: bliskość językowo-kulturowa jest powszechnie znanym

¹ Za osoby początkujące w niniejszym tekście uznaje się uczestników kursów survivalowych, którym zależy na jak najszybszej nauce podstaw języka potrzebnych w codziennej komunikacji.

² Za Heleną Żmijewską przyjmuje się następujące definicje realioznawstwa i kulturoznawstwa w odniesieniu do dydaktyki języków obcych: realioznawstwo to nauka o „realiach obcej rzeczywistości”, a kulturoznawstwo jest „nauką o wytworach kultury duchowej danego narodu – literaturze, sztuce, muzyce” (1983, s. 19). Realia i wiedza o nich wiążą się z życiem codziennym oraz wszystkim tym, co pomaga się odnaleźć na co dzień w obcym środowisku (np. skróty nazw i instytucji, formalności w urzędach). Z kolei z wiedzą kulturową łączą się tematy wzbogacające wiedzę o danym narodzie (jak np. wymienione w przywołanej definicji wytwory kultury), jednak znajomość tego rodzaju zagadnień nie jest niezbędna w radzeniu sobie ze sprawami dnia codziennego.

i powtarzanym faktem, wiąże się z nią pojęcie słowiańskiej komunikatywności międzyjęzykowej (zob. Hofmański, 2012). Bywa on jednak pułapką działającą demotywująco na uczących się: bliskość ta nie oznacza bowiem jednakowości, istnieje dużo różnic sprawiających uczącym się kłopot tak w komunikacji językowej, jak w codziennym życiu w obcych realiach kulturowych. Wskazuje na to m.in. Dominika Izdebska-Długosz:

“Zbieżność ich J1 (języka pierwszego osób ukraińskojęzycznych – B. Ł.) z językiem polskim z jednej strony przyspiesza naukę polskiego na etapie początkowym, z drugiej zaś hamuje jego doskonalenie na wyższych poziomach zaawansowania. Na styku języków tak mocno zbliżonych jak polski i ukraiński silnie działa interferencja międzyjęzykowa, która jest odpowiedzialna nie tylko za powstawanie dużej liczby błędów interlingwalnych, ale także za ich fosylizację, czyli zatrzymywanie się rozwoju interjęzyka na danym poziomie i wolniejszy jego progres”. (Izdebska-Długosz, 2022, s. 38)

Świadomość tych trudności mają nie tylko ci, którzy przybyli do Polski po lutym 2022 roku, lecz także dorośli pozostający w Ukrainie po rozpoczęciu wojny. Z raportu *Polska kultura oczami Ukraińców* przeprowadzonego w sierpniu 2022 roku wynika, że 27% mieszkańców Ukrainy zainteresowało się kulturą polską, a 37% z nich – językiem polskim (Centrum Mieroszewskiego, 2022). Współpraca obu krajów i zbliżenie spowodowane tragicznymi wydarzeniami może być dla wielu osób powodem zmiany myślenia o Polsce i polskiej kulturze, zmiany opartej na rozwoju kompetencji interkulturowej, polegającej na dostrzeganiu podobieństw i istniejących różnic, nieopierania się wyłącznie na utartych przekonaniach o podobieństwach obu kultur (por. Fyłypec, 2020). Osoby przybyłe do Polski mają możliwość wyrobienia sobie własnego zdania na temat charakterystyki kultury polskiej i jej podobieństwa do kultury rodzimej. W przypadku przychodźców, którzy po przyjeździe do Polski zdecydowali się na naukę języka polskiego, szansa ta jest jeszcze większa i o jej powodzeniu w dużej mierze decyduje dobór materiałów dydaktycznych i program wdrażany na zajęciach przez prowadzących.

Publikacjami wydanymi po lutym 2022 roku, które zostały przygotowane z myślą o ukraińskojęzycznych uczących się, mających niewiele czasu na poznanie podstaw polszczyzny i zdobyciu praktycznych informacji o życiu w Polsce, są: “Na początek” K. Bączyk-Lesiuk (2023) oraz “Po prostu polski” M. Gołębiowskiej, N. Matyby i A. Gaudy (2023)³. Autorki oparły się na własnych doświadczeniach wyniesionych z nauczania osób ukraińskojęzycznych oraz prowadzenia kursów dla przychodźców z Ukrainy po lutym 2022 roku. Jak podkreśla K. Bączyk-Lesiuk, publikacja “Na początek” nie stanowi typowego podręcznika do nauki polszczyzny, ponieważ “nie jest wierna tradycyjnym zasadom tworzenia pomocy glottodydaktycznych, a jedynie zbiorem tematów, które (bazując na potrzebach zgłaszanych przez imigrantów) uznano za najważniejsze w pierwszym miesiącu przebywania w Polsce” (2023, s. 5). W tym zbiorze – zgodnie z intencją autorki – ćwiczenia językowe są wprowadzane wraz z informacjami teoretycznymi podawanymi w języku polskim i ukraińskim (np. tłumaczenia wyrazów i krótkich tekstów). Stałym elementem jednostek zbioru jest część “Czy wiesz, że...”, w której uwzględnia się różne przydatne wiadomości na temat życia w Polsce i ciekawostki językowo-kulturowe. W publikacji “Po prostu polski” nie zdecydowano się wprowadzić języka pośrednika, nie ma też osobnej części każdej jednostki poświęconej pogłębianiu wiedzy o realiach czy kulturze polskiej. W porównaniu do zbioru “Na

³ Innym podręcznikiem, który wyszedł niedługo po przygotowaniu niniejszego artykułu, jest „Język polski dla Ukraińców. Sytuacje” K. Potapenko (2024).

początek” więcej nacisku położono na rozwój poszczególnych sprawności oraz kształtowanie językowej kompetencji komunikacyjnej. Treści kulturowe i realioznawcze są obecne głównie w ćwiczeniach językowych i tekstach w nich zawartych. Autorki przyznają, że “tematy poszczególnych lekcji zostały dostosowane przede wszystkim do potrzeb bytowych ukraińskich matek, które najliczniej uczestniczyły w kursach języka polskiego” prowadzonych w ramach jednej z akcji wolontariackich (Gołębiowska i in., 2023, s. 6).

Oba zbiory – “Na początek” i “Po prostu polski” – poddano analizie porównawczej, dokonując ekscerpacji treści związanych z wiedzą o Polsce, jej kulturze i realiach. Skupiono się na dwóch elementach: (1) na sposobach wprowadzania i (2) na doborze treści kulturowych i realioznawczych. Przeprowadzono analizę jakościową, koncentrując się na dominujących sposobach i treściach wybranych przez twórczynię zbiorów. Efektem analizy jest odpowiedź na pytanie o dominujący rodzaj treści w badanych wydawnictwach: czy autorki skoncentrowały się w większej mierze na pogłębianiu wiedzy o kulturze polskiej odbiorców czy może na wiadomościach z zakresu realioznawstwa? W jaki sposób należy uzasadnić taki wybór i jaki ma on wpływ na dalszy rozwój kulturowo-językowy uczących się? Nie poddano analizie ani ocenie pozostałych decyzji autorek – skoncentrowano się wyłącznie na przedmiocie analizy. Poniżej przedstawiono w pierwszej kolejności sposoby wprowadzania treści kulturowo-realioznawczych oraz ich dobór w zbiorze “Na początek”, a w drugiej – te same aspekty publikacji “Po prostu polski”. Następnie porównano przedstawione treści obu opracowań.

W zbiorze “Na początek” informacje z zakresu kultury i realiów życia w Polsce stanowią przede wszystkim treść części teoretycznej i jej stałego elementu, jakim są ciekawostki zatytułowane “Czy wiesz, że...”. Oto przykładowy tekst polskojęzyczny⁴ pochodzący z tego elementu każdej jednostki: “*Od kilku lat Polacy coraz częściej robią zakupy w internecie. Najpopularniejszymi platformami zakupowymi są obecnie: Allegro, Amazon, OLX i AliExpress*” (Bączyk-Lesiuk, 2023, s. 58). W części praktycznej tego rodzaju informacje wprowadza się raczej sporadycznie, a głównym celem ich uwzględniania jest wspomaganie rozwoju językowego i ćwiczenie np. prawidłowej wymowy. Tematy dotyczące kultury i realiów porusza się w krótkich tekstach informacyjnych, przekazuje się je także za pomocą piktogramów czy map. Nie włącza się ich raczej w ćwiczenia leksykalne ani komunikacyjne.

Zagadnienia z zakresu kultury polskiej i realiów życia w Polsce wprowadzone w publikacji “Na początek” są następujące:

- s. 9: wymowa skrótowców PKS, PKP, PTTK, AGD, ONS (również na s. 78: PKS, PKP);
- s. 11: memy nawiązujące do powiedzenia *piątek, piąteczek, piątunio...*;
- s. 14: patroni Polski wybrani w 2023 roku;
- s. 15: piosenkarka Sanah; s. 18: zjawisko narzekania w polskiej kulturze;
- s. 23: znani Polacy – podpisane fotografie i obrazy (Adam Mickiewicz, Olga Tokarczuk, Andrzej Wajda, Wisława Szymborska, Lech Wałęsa i Agnieszka Holland);
- s. 26: języki słowiańskie i homonimy;
- s. 31: feminatywy w kulturze polskiej;
- s. 47: numer PESEL;
- s. 58: platformy zakupowe;
- s. 75: podział Polski na województwa;

⁴ W tej części publikacji zawarto także tłumaczenia tekstów na język ukraiński.

- s. 77: Informacja Turystyczna, strona *Jakdojade.pl*;
- s. 84: historyczne centrum Poznania;
- s. 86: NFZ;
- s. 91: E-recepty.

W publikacji „Po prostu polski” nie ma osobnych części jednostek poświęconych wyłącznie pogłębianiu wiedzy o Polsce i jej kulturze – wszystkie treści kulturowe oraz realioznawcze włącza się w zadania komunikacyjne i leksykalne, które przeważają w opisywanym zbiorze. Dominują dialogi, formularze, instrukcje dotyczące życia w Polsce czy ćwiczenia oparte na tłumaczeniach polsko-ukraińskich. Jednym z częściej powtarzających się typów zadań jest budowanie z podanych wyrazów zdań, które układają się w komunikaty gotowe do wykorzystania w życiu codziennym. Przykładem są zdania wprowadzone w jednostce poświęconej szkole, m.in. *“Chciałabym zapisać dziecko do szkoły, Proszę o zwolnienie mojej córki z ostatniej lekcji, Proszę przynieść plastelinę w poniedziałek”* (Gołębiowska i in., 2023, s. 38).

Zagadnienia z zakresu kultury polskiej i realiów życia w Polsce uwzględnione w publikacji „Po prostu polski” są następujące:

- s. 14: wniosek o nadanie numeru PESEL, zwrot (*pobierać*) odciski palców;
- s. 14: rozmowa w urzędzie, wypełnienie formularza;
- s. 24: zakupy i usługi, wyrażenia *Czy drukować potwierdzenie?, PIN i zielony, Czy ma pani drobne?*;
- s. 25 i 27: instrukcja zakładania konta w banku dla osób z Ukrainy;
- s. 30: rejestrowanie się w przychodni;
- s. 31: zwolnienie lekarskie *L4*;
- s. 36–38: życie szkolne (przedmioty, pomieszczenia w szkole, wydarzenia i zwyczaje, zawody związane z pracą w szkole, kontakty rodziców z nauczycielami, zgłaszanie dziecka do szkoły).

Sposoby wprowadzania treści kulturowo-realioznawczych w obu publikacjach ściśle wiążą się z ich ogólną charakterystyką: w podręczniku „Na początek” zawarto mniej ćwiczeń językowych niż w „Po prostu polski”, dlatego nie dziwi fakt, że to w pierwszym ze zbiorów omawiany rodzaj informacji autorka podejmuje w formie wiadomości teoretycznych, będących częścią oddzielną od ćwiczeń językowych. W publikacji „Na początek” wiedza o kulturze i realiach życia w Polsce jest włączana wybiórczo w treść zadań. W „Po prostu polski” warstwa kulturowo-realioznawcza stanowi integralną część ćwiczeń językowych, jej poznawanie nieodłącznie wiąże się z rozwojem kompetencji językowych i praktycznym wykorzystywaniem nauczanych struktur. Uczący się mają możliwość wykorzystania nowej wiedzy w praktyce i w większym stopniu niż w opracowaniu „Na początek” zgłębiają ją równoległe z rozwojem znajomości polszczyzny. Są to dwa różne podejścia do połączenia znajomości kultury i realiów z nauką języka obcego, oba z nich znajdują uzasadnienie w przypadku krótkich i intensywnych kursów. W zbiorze „Po prostu polski” wiedza pozajęzykowa jest postrzegana w większym stopniu jako teoria do zapamiętania, natomiast w „Na początek” jako część działań językowych ułatwiająca skuteczną komunikację. Oba te sposoby się uzupełniają, choć z pewnością to w publikacji „Po prostu polski” zamieszczono więcej ćwiczeń umożliwiających praktyczne wykorzystanie zdobytych informacji. Warto podkreślić podobieństwo łączące oba wydawnictwa: w żadnym z nich nie ma wiadomości łatwych do sprawdzenia, np. podstawowych danych na temat Polski możliwych do wyszukania

w internecie. Jest to duża zaleta obu zbiorów i mądre rozwiązanie zaproponowane przez ich autorki. Wprowadzona wiedza dotyczy obszarów różniących obie kultury, które najbardziej przydadzą się osobom przybyłym do Polski z Ukrainy i pozwolą na zaadaptowanie do nowej rzeczywistości.

Treści zawarte w analizowanych zbiorach dotyczą różnych, choć zbliżonych do siebie obszarów tematycznych. W obu z nich położono duży nacisk na służbę zdrowia, wizyty lekarskie lub kupowanie leków, co jest zrozumiałym wyborem: potrzebę skorzystania z usług polskich przychodni i szpitali miała lub będzie mieć prawdopodobnie większość przychodźców, a system zapisów na wizyty i najważniejsze zasady różnią się od tych obowiązujących w Ukrainie. Nie dziwi także duża liczba informacji dotyczących szkoły i komunikacji rodziców z nauczycielami w publikacji „Po prostu polski”. Jak podkreślono w cytowanym wyżej wstępie do zbioru, ćwiczenia były przeznaczone głównie dla matek uczestniczących w kursach prowadzonych przez autorki. Z kolei w opracowaniu „Na początek” można znaleźć wybrane informacje o Polsce i języku polskim świadczące o różnicach między oboma krajami i językami. W tym zbiorze zawarto więcej wiadomości ogólnych i ciekawostek niż w publikacji „Po prostu polski”, w której nie ma osobnych tekstów ani części jednostek poświęconych wyłącznie poszerzaniu wiedzy kulturowo-realioznawczej. W „Po prostu polski” wprowadza się te informacje, które można wykorzystać w kontaktach z rodzimymi użytkownikami języka już na początku pobytu w Polsce. Nie ma tam zatem takiego rodzaju wiadomości, którego nie dałoby się od razu uwzględnić w rozmowach prowadzonych na co dzień. W „Na początek” zamieszczono więcej autentycznych materiałów wizualnych, są to np. zdjęcia popularnych produktów spożywczych, screeny stron głównych witryn internetowych (np. Narodowego Funduszu Zdrowia) czy SMS-ów z kodem e-recepty. Można zatem stwierdzić, że część informacji w analizowanych publikacjach pokrywa się, a niektóre różnią się na tyle, że z obu zbiorów można korzystać na tym samym kursie językowym.

Porównanie obszarów tematycznych w omawianych opracowaniach pozwala stwierdzić, że w obu z nich został położony większy nacisk na treści realioznawcze niż kulturowe, choć w opracowaniu „Na początek” są one wprowadzane wybiórczo (np. imiona i nazwiska wybranych znanych Polaków). Uwzględniono tym samym główną potrzebę odbiorców obu zbiorów, a mianowicie przystosowanie się do życia w nowym kraju i komunikowanie w sytuacjach, które przydarzają się na początku pobytu w Polsce i w życiu codziennym. Autorki zrezygnowały z zagadnień, które zapewne uwzględniłyby na regularnym kursie na poziomie A1 i które pozwoliłyby poznać Polskę z innej strony, być może ciekawszej i atrakcyjniejszej dla wielu odbiorców. Pokusa promowania państwa związanego z nauczaniem językiem obcym jest duża, szczególnie w przypadku kraju rodzimego dla autora podręcznika czy osoby prowadzącej zajęcia. Skupienie się na tematach praktycznych i w danym czasie najważniejszych, nawet jeśli mniej interesujących czy przyjemnych (vide: służba zdrowia), to świadomy wybór lektora chcącego ułatwić uczącym się trudne początki pobytu w obcym świecie, szczególnie jeśli pobyt ten został spowodowany wojną. Warto podkreślić, że podobnie jak w nauczaniu języka na intensywnych kursach dla osób początkujących, tak i w przekazywaniu wiedzy kulturowej czy realioznawczej istotną rolę odgrywa konsekwentne dostosowywanie tematów do potrzeb osób uczących się. Ze względu na ograniczenia językowe bądź mały wybór materiałów nie zawsze jest to łatwe, ale przynajmniej częściowo możliwe do zrealizowania. Kluczowe znaczenie ma nie tyle przekazanie wiedzy o kulturze kraju i pokazanie jego atrakcyjności turystycznej, ile przygotowanie do życia w polskim społeczeństwie, odnajdywanie się w sytuacjach, w których osoby uczące się najprawdopodobniej się znajdą. Ważne, aby uświadamiać im, że w

czasie kursu surwiwalowego przygotowanie to będzie – podobnie jak cały kurs – krótkie, a zatem niewyczerpujące. Może to jednak stanowić zachętę do kontynuowania nauki języka.

Jeśli uczestnik kursu surwiwalowego, który pozna najistotniejsze dla siebie informacje o kulturze i realiach obcego kraju (np. takie, jak w publikacjach omawianych w niniejszym tekście), zdecyduje się nie przerywać nauki języka, powinien stale doskonalić kompetencję interkulturową. Mowa tu przede wszystkim o eksplorowaniu kultury docelowej, a nie tylko o poznawaniu realiów życia w danym kraju. Zwraca na to uwagę Jerzy Kowalewski, porównując tradycyjne podejście do nauczania kultury w procesie glottodydaktycznym do wprowadzonej przez siebie koncepcji metodyki kulturowej w nauczaniu polszczyzny jako języka odziedziczonego:

“W takim – powszechnym dziś ujęciu – ani uczniowie, ani nauczyciele nie są zainteresowani przeżyciem kultury, a całość nauczania ma charakter praktycznego kursu językowego. Ostatecznie w takim nauczaniu przestaje być potrzebny nauczyciel i grupa innych uczniów – następuje dehumanizacja nauczania (...) Nieraz jednak mądrze poprowadzone uzupełnienie lekcji językowej kulturą nie ogranicza się tylko do odwołań kulturowych przy okazji lekcji komunikacyjnej, ale uruchamia też uczestnictwo w kulturze” (2022, s. 6).

Uczestnictwo to jest skutkiem wielu działań, do których należą zajęcia języka i kultury polskiej prowadzone przez lektora świadomego potrzeb uczących się, a także roli gradacji materiału, sukcesywnego poszerzania go oraz integracji treści.

Powyższe wnioski skłaniają do przemyślenia odpowiedzi na dwa pytania, a mianowicie: czy w ogóle można mówić o jednym kursie surwiwalowym danego języka, skoro potrzeby językowo-kulturowe osób uczących się mogą być skrajnie różne, a celem jest jak najefektywniejsze przygotowanie do życia w danym kraju w krótkim czasie? Czy da się wskazać na pewien “podstawowy” zbiór wiedzy o kulturze polskiej i realiach polskich dla dorosłych uczących się? Być może odpowiedzi są twierdzące tylko w przypadku osób o tak dobrze określonych i znanych potrzebach jak w przypadku przychodźców z Ukrainy, którzy pojawili się w Polsce po lutym 2022 roku. Jednak nawet na przykładzie wyboru tematów przez autorki publikacji “Na początek” i “Po prostu polski” widać, że zakres tematyczny może się różnić w zależności chociażby od posiadania własnej rodziny. Nie każdego bowiem zainteresują np. tematy związane z chodzeniem do szkoły. Wyjściem z takiej sytuacji jest zaufanie własnemu doborowi materiałów, a niekiedy i samodzielnemu ich przygotowywaniu. Mimo istnienia wielu pomocy dydaktycznych z zakresu nauczania polszczyzny na poziomie podstawowym nie w każdym podręczniku można znaleźć materiały odpowiednie na dany kurs surwiwalowy, a zatem opieranie się wyłącznie na jednej pomocy dydaktycznej będzie prawdopodobnie skutkować przekazywaniem bardzo ogólnej wiedzy, nieodnoszącej się do konkretnych potrzeb uczących się. Przykład kursów dla osób nieznających podstaw danego języka, w tym tych przeznaczonych dla cudzoziemców ukraińskojęzycznych, pokazuje, jak dużą rolę w rozwoju kulturowo-językowym ma doświadczenie, wiedza i intuicja lektorska. To ona sprawiła, że na rynku pojawiły się omówione w niniejszym tekście zbiory będące źródłem wiedzy dla tych, którzy w polskiej rzeczywistości nie są w stanie się jeszcze w pełni odnaleźć.

Wykaz źródeł

Bączyk-Lesiuk, K., 2023. *Na początek. Wprowadzenie do nauki języka polskiego dla osób ukraińskojęzycznych*. Płock: MSCDN.

Fylypec, O., 2020. Współczesny stereotyp Polaka i Ukraińca w opinii studentów filologii Uniwersytetu Łódzkiego (na podstawie badań ankietowych). *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, [e-czasopismo] 27, s. 111–131. [on-line] Dostępny na: <https://doi.org/10.18778/0860-6587.27.06> [Data dostępu: 13 września 2024].

Gołębiowska, M., Matyba, N. i Gaudy, A., 2023. *Po prostu polski. Podręcznik do nauki języka polskiego dla uchodźców z Ukrainy*. Kraków: Universitas.

Góralczyk-Mowczan, E., 2014. Jacy oni są? Językowy obraz polskiej rodziny oraz szata graficzna w wybranych podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego. W: O. Majchrzak, red. *PLEJ_3, czyli Psycholingwistyczne Eksploracje Językowe*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 275–293.

Hofmański, W., 2012. Języki w kontakcie. Fenomen słowiańskiej komunikatywności. *Slavia Occidentalis*, [e-czasopismo] 69, s. 91–107. [on-line] Dostępny na: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/so/article/view/6640> [Data dostępu: 14 września 2024]

Izdebska-Długosz, D., 2022. “Zdejmij okulary różowe!” – błędy w szyku zdania w polszczyźnie studentów ukraińskojęzycznych. *Filologia Polska. Roczniki Naukowe Uniwersytetu Zielonogórskiego*, [e-czasopismo] 8, s. 37–48. [on-line] Dostępny na: <https://doi.org/10.34768/fp2022a2> [Data dostępu: 13 września 2024]

Januszewicz, M., 2023. *Uzupełnij luki! Liczba mnoga i formy (nie)męskoosobowe w języku polskim. Teoria i ćwiczenia. Poziom B1-B2*. Warszawa: Pozdrowienia z Polski.

Kowalewski, J., 2022. *Uczyć inaczej. Metodyka kulturowa: pomysł na nauczanie języka polskiego jako odziedziczonego*, Kraków: Wydanie własne.

Łukaszewicz, B., 2017. Survival po polsku. Potrzeby komunikacyjne cudzoziemców rozpoczynających naukę języka polskiego. W: M. Marcinkowska-Bachlińska, E. Curkan-Drózka, red. *Multi-Lingua-Didactica 2. Nowy wymiar dydaktyki języków obcych w edukacji szkolnej i akademickiej*. Łódź: Primum Verbum, s. 88–102.

Paździo, J., 2012. Czy podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego mają marginesy?. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura*, 121, s. 158–170.

Potapenko, K., 2024. *Język polski dla Ukraińców. Sytuacje*. Warszawa: Preston Publishing.

Rostek, E. M., 2022, *Język polski dla ukraińskich dzieci*. Poznań: WAGROS.

Strzelecka, A., Sztabnicka, E., 2012. Obraz kobiety w wybranych podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego. W: A. Barska, K. Biskupska, red. *Kobieta w przestrzeni wizualnej*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, s. 245–257.

Żmijewska, H., 1983. *Elementy realizacyjne w nauce języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

References

Bączyk-Lesiuk, K., 2023. *To Begin With: An Introduction to Polish Language Learning for Ukrainian Speakers*. Płock: MSCDN. (In Polish)

Fylypets, O., 2020. The Contemporary Stereotype of Poles and Ukrainians in the Opinion of Students of Philology at the University of Łódź (Based on Survey Research). *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, [e-journal] 27, pp. 111–131. Available at: <https://doi.org/10.18778/0860-6587.27.06> [Accessed September 13, 2024]. (In Polish)

Gołębiowska, M., Matyba, N., Gaudy, A., 2023. *Simply Polish: A Textbook for Learning Polish for Refugees from Ukraine*. Kraków: Universitas. (In Polish)

Góralczyk-Mowczan, E., 2014. Who Are They? The Linguistic Image of the Polish Family and the Graphic Design in Selected Textbooks for Teaching Polish as a Foreign Language. In: O. Majchrzak, ed. *PLEJ_3 or PsychoLinguistic Language Explorations*. Łódź: Lodz University Press, pp. 275–293. (In Polish)

Hofmański, W., 2012. Languages in Contact: The Phenomenon of Slavic Communicative Competence. *Slavia Occidentalis*, [e-journal] 69, pp. 91–107. <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/so/article/view/6640> [Accessed September 14, 2024]. (In Polish)

Izdebska-Długosz, D., 2022. “Take Off the Pink Glasses!” – Errors in Sentence Structure in the Polish Language of Ukrainian-Speaking Students. *Polish Philology. Zielona Góra University Research Yearbook*, [e-journal] 8, pp. 37–48. <https://doi.org/10.34768/fp2022a2> [Accessed September 13, 2024]. (In Polish)

Januszewicz, M., 2023. *Fill in the Gaps! Plural Forms and (Non)masculine Personal Forms in the Polish Language*. Theory and Exercises. Level B1-B2. Warsaw: Pozdrowienia z Polski. (In Polish)

Łukaszewicz, B., 2017. Survival Polish. Communication Needs of Foreigners Beginning to Learn the Polish Language. In: M. Marcinkowska-Bachlińska, E. Curkan-Drózka, ed. *Multi-Lingua-Didactica 2. A New Dimension of Foreign Language Didactics in School and Academic Education*. Łódź: Primum Verbum, pp. 88–102. (In Polish)

Paździo, J., 2012. Do textbooks for teaching Polish as a foreign language have margins?. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura*, 121, pp. 158–170. (In Polish)

Potapenko, K., 2024. *Polish for Ukrainians. Situations*. Warsaw: Preston Publishing. (In Polish)

Rostek, E.M., 2022, *Polish for Ukrainian Children*. Poznań: WAGROS. (In Polish)

Strzelecka, A., Sztabnicka, E., 2012. The Image of Women in Selected Textbooks for Teaching Polish as a Foreign Language. In: A. Barska, K. Biskupska, ed. *The Woman in the Visual Space*, Opole: Opole University Press, pp. 245–257. (In Polish)

Żmijewska, H., 1983. *Cultural Elements in Foreign Language Teaching*. Warsaw: Educational and Pedagogical Publishers.

**CULTURAL OR SOCIETAL KNOWLEDGE?
ANALYSIS OF PUBLICATIONS
FOR BEGINNER UKRAINIAN-SPEAKING LEARNERS
OF POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE**

Barbara ŁUKASZEWICZ

University of Warsaw
26/28, Krakowskie Przedmieście Str., Warsaw, 00-927 (Poland)
Faculty of Polish Studies
Centre of Polish Language and Culture for Foreigners Polonicum
e-mail: barbara.lukaszewicz@uw.edu.pl

Abstract

Background: After the Russian invasion of Ukraine in February 2022, numerous new and republished educational resources for Ukrainian-speaking children and adults appeared on the Polish publishing market. Among these were materials designed for individuals who do not yet speak Polish at a communicative level. The authors of these publications considered the needs of the target audience, producing resources aimed at preparing learners for communication in everyday situations, which could also be used in so-called survival courses. These courses were offered in various institutions and language centers across Poland after February 2022.

Purpose: This text presents a comparative analysis of the cultural and societal knowledge content found in two such publications: *Na początek* by Klaudia Bączyk-Lesiuk and *Po prostu polski* by Nina Matyba, Anna Gauda, and Marta Gołębiowska. The analysis aimed to determine: (1) whether the publications focus more on deepening learners' cultural knowledge or on familiarizing them with the realities of life in Poland; (2) how the authors present Polish culture and daily life; and (3) which elements are emphasized most. The text outlines the issues addressed in both publications relevant to the subject of the analysis and draws conclusions based on these findings.

Results: It was found that both publications prioritize expanding knowledge about the realities of life in Poland rather than focusing on the cultural heritage or history of the Polish nation. Cultural and societal knowledge was limited to the most essential everyday information.

The conclusion also includes reflections on whether it is possible to define a "basic" set of knowledge about foreign culture and societal realities for adult learners of a foreign language in the context of teaching Polish as a foreign language.

Key words: Polish glottodidactics, Polish language didactics, Polish language learning, cultural competence, intercultural competence, knowledge of cultural realities, cultural knowledge, knowledge about Poland, A1 level.