

ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS  
KSZTAŁCENIE POLONISTYCZNE CUDZOZIEMCÓW 18, 2011

---

*Kamila Sokołowska*  
Uniwersytet Łódzki

**ROLA KOMENTARZA LEKTORSKIEGO  
JAKO TEKSTU PODSTAWOWEGO  
W NAUCZANIU OBCOKRAJOWCÓW**

Słowa kluczowe: komentarz lektorski, tekst podstawowy, nauczanie obcokrajowców/cudzoziemców

Przedstawiona w artykule analiza nagrań rozmów lektora z grupą cudzoziemców pozwoliła na wysunięcie następującej tezy: komentarz lektorski jest tekstem podstawowym w nauczaniu obcokrajowców. Pełni różnorakie role: funkcjonuje jako korekta, uwaga dotycząca konkretnej wypowiedzi ucznia lub jako pouczenie. Jest też reakcją na wszystkie pozostałe zdarzenia, mające miejsce w klasie. Wielofunkcyjność komentarza, a także różnorodność tonacji (żartobliwa, poważna) sprawiają, iż jest on szeroko stosowany w nauczaniu jppo.

Pomysł na napisanie artykułu zrodził się pod wpływem pierwszych wizyt w SJPdC w Łodzi. Tam, podczas praktyk lektorskich, miałam okazję obserwować pracę doświadczonych lektorów z grupą obcokrajowców uczących się języka polskiego na poziomie B1. Komentarze lektorskie przykuły moją uwagę i stały się zapałem do stworzenia tego artykułu.

Komentarz to m.in. „uwaga, zwykle krytyczna lub złośliwa, skierowana pod adresem kogoś lub czegoś” (WSJP 2008: 347). Samego komentarza lektorskiego nie ograniczałabym jednak do tak wąskiego ujęcia. Istotnie można mówić tu o uwadze, lecz nie tylko krytycznej i złośliwej. Termin „komentarz lektorski” definiuję jako bezpośrednią reakcję (werbalną i niewerbalną) na wypowiedzi czy zachowania ucznia/uczniów lub zaistniałą w klasie sytuację. Zwykle ma charakter emocjonalny i spontaniczny. W metodykach nauczania jppo właściwie niewiele mówi się o komentarzach lektorskich, przypisując im tym samym znikomą rolę w kształceniu obcokrajowców. Celem artykułu jest rewizja tego poglądu, a także zwrócenie uwagi na pozytywne cechy komentarza lektorskiego oraz jego wykorzystanie w nauczaniu jppo.

W miarę rozwoju kompetencji językowych uczniów, komentarz lektorski zmienia się proporcjonalnie do potrzeb i oczekiwań uczących się<sup>1</sup>. W badanej grupie lektor wypowiada się ok. 160 razy na ok. 294 wszystkich wypowiedzi podczas jednej lekcji, trwającej 90 minut<sup>2</sup>, z czego komentarze<sup>3</sup> stanowią ok. 70%. Należy tu dodać, że wypowiedzi studentów są zwykle jednozdaniowe, wypowiedzi lektora zaś –rozbudowane, wielozdaniowe; zdecydowanie dominują nad wypowiedziami grupy. Uważam, że komentarz lektorski stanowi odrębne zjawisko, którego nie sposób pominąć w badaniach glottodydaktycznych.

Już w samym tytule mojego artykułu pojawia się termin: „tekst podstawowy”. Używam go na określenie komentarza lektorskiego, który uważam za niezbędny w nauczaniu każdego języka. Dlaczego uznaję komentarz lektorski za tekst podstawowy? Jest to pierwszy tekst, jaki cudzoziemcy uczą się interpretować, dzięki któremu zaczynają myśleć „po polsku”, a więc rozumieć świat za pomocą polskich pojęć, często nieprzekładalnych w innych językach. Komentarz lektora jest drogowskazem, a sam lektor staje się dla ucznia swego rodzaju mistrzem czy „ekspertem” (Komorowska 2005), który wprowadza nowicjuszy w tajniki obcego dla nich języka. Już podczas pierwszych lekcji muszą się nauczyć, że: *nie, źle, tak się nie mówi, to jest niewłaściwe użycie, zła końcówka*, oznacza właściwie jedną i tę samą informację, że właśnie popełnił błąd. Innym razem słyszy: *tak, świetnie, dobrze pani sobie z tym poradziła* itd. Wszystkie takie komentarze lektorskie mają na celu wypracowanie u uczniów pewnych postaw i reakcji na określony komunikat w oczekiwany sposób. Jeżeli lektor upomni ucznia, ten ma świadomość błędu i często sam od razu stara się poprawić, czasem z pomocą lektora, który cierpliwie naprowadza i podpowiada:

1. L: on? Powinien.

Jane: Powinien

L: A co to znaczy? My powinnyśmy? Zmaż to szybko, bo w ogóle nie ma takiego słowa, jak powinnyśmy! Jak będziemy mówili my... panowie mówią – my powinniśmy, a panie – my powinnyśmy. Dziewczyny, proszę dobrze zapisać. My powinnyśmy, powinnyśmy. Nie, my po- po-, nie ma powie, Jane, nie ma powie, nie ma e. Dziewczyny mówią powin-nyśmy. I tutaj musi być y. Powinniśmy<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Artykuł stanowi część większej pracy naukowej, w której szerzej omówione zostaną te oraz inne aspekty prezentowanego zagadnienia, m.in. teoria aktów mowy w kontekście komentarza lektorskiego.

<sup>2</sup> Pierwszych obliczeń „wejść komunikacyjnych” w konwersacji toczącej się pomiędzy lektorem i grupą cudzoziemców uczących się języka polskiego jako obcego dokonała G. Zarzycka w *Mocy dialogu...* (2006, s. 129–148).

<sup>3</sup> Sam komentarz może, lecz nie musi być samodzielną wypowiedzią, zdarza się, że często wchodzi w skład wypowiedzi dłuższej, tworząc z nią integralną całość.

<sup>4</sup> Ten i kolejne fragmenty dialogów na podstawie transkryptu lekcji przeprowadzonej w SJPdC w Łodzi, w grupie 9 (05.03.2010). Wypowiedzenia, które uważam za komentarz lektorski, są podkreślone.

Lektor nie tylko zwraca uwagę na błędy i niedostatki w wypowiedziach swojego rozmówcy. Odpowiednio użyty komentarz umożliwia także pochwałę studenta w sprzyjających temu okolicznościach. Taka postawa niezmiernie cieszy cudzoziemców, gdyż mobilizuje ich do dalszych działań i zmagania na polu językowym, a jednocześnie dodaje pewności siebie: uczeń nabył wiedzę, którą umiejętnie wykorzystał, za co został wyróżniony. Utwierdza się tym samym w przekonaniu, że pewien obszar z zakresu gramatyki, słownictwa itp. został już przez niego opanowany, dzięki czemu chętniej i częściej będzie zabierał głos na lekcjach. Działa tu zasada: *umiem, potrafię, a więc chcę to powiedzieć*. Podobnie w sytuacji odwrotnej: *nie wiem, nie jestem pewny czy moja wypowiedź jest poprawna, a więc milczę*. Czasem zwykłe: *tak, dobrze, to prawda* może w znacznym stopniu wpłynąć na motywację ucznia, dodając mu pewności siebie:

2. L: Huslen, bardzo dobrze napisałaś, tylko s jest z kreseczka.

Nie tylko pochwała niesie ze sobą pozytywny ładunek emocjonalny. Praca z większą grupą osób wymaga dużej podzielności uwagi nauczyciela. Niekiedy zdarza się, że lektor nieświadomie pomija niektórych uczestników zajęć. Dobrze wtedy posłużyć się komentarzem, aby dany student nie czuł się zaniedbany, co również ujemnie wpływa na jego motywację w uczeniu się:

3. L: Ablis, bo ty dzisiaj jeszcze nic nie powiedziałaś. Co powinnaś dzisiaj zrobić?

Ablis: Ja powinienem... kupić, kupić... zegarek.

Ponadto, dzięki komentarzom lektorskim, którym zwykle towarzyszy specyficzna intonacja, uczeń ma możliwość uchwycenia istoty żartu słownego, metafory czy ironii. Oprócz tego obcuje z językiem mówionym, potocznym, co na pewno ułatwia mu komunikację w codziennych sytuacjach (sklep, urząd itp.). Zapoznaje się nawet z nową leksyką, która w takich warunkach na pewno szybko zostanie przyswojona:

4. L: Proszę państwa, czy napisaliście już to? Mogę zamknąć? (Chce zamknąć tablicę)

Karlos: Jeszcze nie!

L: Kaaarlos... ja mam takie pytanie, czy w Angoli żyje takie coś? (lektorka rysuje na tablicy schemat przedstawiający żółwia) Wy wiecie, że ja bardzo ładnie rysuję... ono się nazywa: żółw, żółw...

Karlos: żółw

L: Czy macie dużo żółwi?

Karlos: Nie.

L: Nie? To ty jesteś pierwszy żółw z Angoli...

Co więcej, lektor poprzez odpowiednio sformułowany komentarz niekiedy celowo dąży do absurdu w swoich wypowiedziach, głównie po to, żeby sprowokować cudzoziemców do samodzielnego myślenia, prezentowania własnych

sądów czy wyciągania wniosków. Wszystko to stanowi próbę przełamania barier komunikacyjnych pomiędzy lektorem a uczniami:

5. L: ... Mongołowie na pewno niedużo wiedzą o Polsce i na pewno Polacy niedużo wiedzą o Mongolii. I chcemy, żeby zmieniła się taka sytuacja, to co wtedy jest potrzebne?  
 S: Przedstawiają kulturę...  
 L: Tak, przedstawiają swoją kulturę, co jeszcze? A jak? Mówią: A my mamy swoją kulturę i już?  
 S: Nie, Mongołowie zwiedzają...  
 L: Mongołowie zwiedzają Mongolie, a Polacy Polskę, tak?  
 S: Wymieniają...  
 L: Odwiedzają się...odwiedzają, czyli są to stosunki kulturalne...

Tekst podstawowy lektora oprócz swojej funkcji prymarnej, jaką jest korygowanie błędów, pouczanie, poprawianie itp., pełnił również funkcję poboczną, która ma na celu rozluźnienie atmosfery czy rozładowanie narastających w klasie emocji:

6. L: Proszę państwa...  
 Isan: Mogę wyjść?  
 L: Za chwilę wyjdziemy, bo za moment zadzwoni dzwonek. Boli Cię brzuch? Jesteś zły, że musiałeś wstać rano? Dobra, wyjdź na moment i zaraz wracasz. Proszę państwa, zaczynamy...

Jest również komentarzem do zabawnych sytuacji, które nie należą do rzadkości w tak różnorodnym środowisku:

7. (Patrycja nie przyszła na lekcję, zaniepokojony kolega poszedł sprawdzić, co się stało. Po chwili wraca.)  
 L: Karlos, i co tam? Obudziłeś ją? Będzie za dwie godziny?  
 Karlos: Ona nie jest dobra...  
 L: Nie jest dobra..?  
 Karlos: Ona nie jest dobra... (Tu łapie się rękami za brzuch.) Ona ma... brzuch, brzuch, ale tylko dziewczyny, tylko dziewczyny.  
 L: Acha, rozumiem. Ona nie jest niedobra, tylko ona źle się czuje.  
 (Po kilku minutach wchodzi Patrycja.)  
 L: Wszystko wiem, Patrycja, już nam Karlos mówił, już nam Karlos wszystko powiedział. Uzupełnij sobie zeszyt...

Często zdarza się, że podczas wykonywania mało zróżnicowanych ćwiczeń niektórzy uczniowie wyłączają się po kilku, kilkunastu minutach. W sytuacjach tego typu odpowiednio sformułowany komentarz stanowi dobrą motywację nie tylko dla konkretnego ucznia, ale i dla całej grupy. Zastosowanie subtelnej ironii, dowcipu, a zarazem odniesienie się do cech personalnych danej osoby wywołuje ogólne ożywienie uczniów, a zawstydzony adresat szybko dyscyplinuje się i bierze czynny udział w dalszej części lekcji:

8. L: Isan, obudź się. Ja wiem, że dla Ciebie to za wcześnie, bo ty jeszcze śpisz. Z kim Albania miała stosunki, zerwała stosunki, nawiązała stosunki? Był taki kraj?  
Isan: ...z Turcją.

Lektor, komentując zaistniałe w klasie sytuacje zarówno te bezpośrednio dotyczące tematu zajęć, jak i te niezwiązane z lekcją, zapewnia sobie właściwe miejsce w klasie. Jego komentarze świadczą o wyższej pozycji w relacjach uczeń – nauczyciel, ponadto dają do zrozumienia uczniowi, że „mistrz” nie tylko wie wszystko w kwestii języka, lecz także świetnie się orientuje w tym, co dzieje się aktualnie w sali i potrafi nad tym zapanować. Jest to niezwykle ważne, zwłaszcza jeśli ma się do czynienia z tak zróżnicowanym etnicznie audytorium. Zadaniem lektora jest przedarcie się przez wszystkie różnice kulturowe i skupienie uwagi uczniów na omawianych zagadnieniach, a także sprowokowanie określonych sytuacji komunikacyjnych.

Można tu przytoczyć pogląd Zawadzkiej, że: „komunikacja w klasie [...] różni się [...] od komunikacji w warunkach naturalnych. Komunikację w klasie cechuje pewna przymusowość działania. Sytuacje dydaktyczne i komunikacja pedagogiczna [...] nie są przypadkowym zdarzeniem w społecznym funkcjonowaniu ludzi, lecz czynnym i zorganizowanym uczestnictwem uczniów przy kierowniczej roli nauczyciela jako inicjatora – organizatora i ewaluatora procesu. Komunikacja odbywa się przy ustalonym podziale ról i przy zachowaniu stereotypowości działań i wypowiedzi” (Zawadzka 2004: 81–82). To dość pesymistyczna teoria komunikacji w klasie, która, wg autorki, jest zawsze jedynie zbliżona do komunikacji w warunkach naturalnych. Z tym sądem nie zgadzają się niektórzy badacze<sup>5</sup>, twierdząc, że swobodna komunikacja jest w niektórych sytuacjach możliwa. Na podstawie przeprowadzonych analiz okazuje się, że komentarz lektorski jest dobrym pretekstem, często nawet nieświadomym, do nieskrepowanej wymiany zdań czy dyskusji w klasie.

Zawadzka wspomina o celach dydaktycznych i wychowawczych, które są realizowane w klasie przez lektora. Zwykle nauczyciele w SJPdC mają do czynienia z osobami dorosłymi, toteż cel wychowawczy jest zwykle odsuwany na rzecz celów dydaktycznych. Zdarza się jednak, że przy okazji różnego rodzaju ćwiczeń cel wychowawczy samoistnie realizuje się w komentarzach lektora:

9. (Studentka Mai właśnie wyszła ze szpitala)  
L: Co chcecie powiedzieć Mai? Poproszę jedno zdanie, jedno dobre zdanie dla Mai. Aza, co mogłabyś powiedzieć Mai?  
Aza: Dobrego zdrowia.  
L: Dobrego zdrowia. Co pani, pani jest koleżanką Mai, co mogłaby pani powiedzieć Mai od siebie? Mai jest chora, w pokoju [...]

---

<sup>5</sup> Opozycyjne stanowisko względem E. Zawadzkiej zajmuje m.in. G. Zarzycka (2006: 129–148) – w *Mocy dialogu...* mówi o spontanicznych „konwersacjach” na wybrane przez studentów tematy.

S:...

L: Dobra koleżanka... Patrycja, co ma powiedzieć od ciebie?

S:...

L: Druga dobra koleżanka! [...] Ale się nieładnie zachowaliście...strasznie! Isan, żeby nic nie powiedzieć koleżance. Naprawde...nie zdacie żadnego egzaminu! Żeby w takiej sytuacji...dobrze, że dziewczyny coś powiedziały.

Na podstawie przeprowadzonej analizy komentarza lektorskiego można uznać, że jest on rodzajem tekstu o różnorodnych funkcjach. Należy tu wymienić przede wszystkim funkcję: metajęzykową, metakulturową, wychowawczą, adaptacyjną czy korekcyjną. Może on pojawiać się jako osobna uwaga odnosząca się do osób lub sytuacji, może też funkcjonować jako część większej wypowiedzi i to w takiej formie ujawnia się najczęściej. Niekiedy jest on zamaskowany lub wieńczy wypowiedź o charakterze ogólnym. Ze względu na mnogość ról i funkcji, jakie zostały przypisane komentarzowi lektorskiemu, używam tu zamiennie terminu – „tekst podstawowy”. Sądzę, iż komentarz jako tekst podstawowy objaśnia przede wszystkim zjawiska językowe, ale również przedstawia i tłumaczy codzienne zachowania Polaków, ich nawyki, kulturę i obyczaje. Pomaga, naprowadza, ułatwia naukę, jest również wsparciem w momentach silnie obniżonej motywacji ucznia. Dodatkowo pozytywnie wpływa na atmosferę w klasie, zmniejsza dystans pomiędzy prowadzącym a studentami, często prowokuje swobodne wypowiedzi obcokrajowców.

Uważam, że istnieje potrzeba podjęcia pogłębionych badań (o charakterze jakościowym i ilościowym) komentarzy pojawiających się w dyskursie nauczycieli języków obcych. Badania te przyczynią się do odkrycia złożonej natury komunikowania się w języku obcym w sytuacji lekcji szkolnej. Ich wyniki mogą również korzystnie wpłynąć na rezultaty w nauce.

#### BIBLIOGRAFIA

- K o m o r o w s k a H., 2005, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- S e r e t n y A., L i p i ń s k a E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- W S J P – *Wielki słownik języka polskiego*, 2008, red. E. Dereń, E. Polański, Kraków.
- Z a r z y c k a G., 2000, *Dialog międzykulturowy*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” nr 11, Łódź.
- Z a r z y c k a G., 2006, *Moc dialogu*, [w:] *Sprawność przede wszystkim*, red. A. Seretny, E. Lipińska, Kraków, s. 129–148.
- Z a w a d z k a E., 2004, *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Kraków.

### **Summary**

The article presents an analysis of the recordings of a teacher's conversations with a group of foreigners, which allowed the following thesis: the teacher's comments are a 'primary text' in the process of teaching foreigners. The comments fulfill a variety of roles: they function as an adjustment, a comment to the student's speech, or as a remark. They can also be a reaction to all the other events taking place in the classroom. Multifunctionality of the comments and the diversity of tone (humorous, serious) cause them to be widely used in teaching Polish as a foreign language.

