

Kazimierz Michalewski

GRAMATYKA DYDAKTYCZNA

Rola gramatyki w nauczaniu języków obcych bywa i dotąd różnie oceniana, chociaż ustały już spory zasadnicze i coraz rzadziej obserwuje się ekstremalne postawy nauczycieli. Gramatyka rozumiana najogólniej jako system reguł rządzących tworzeniem i rozumieniem tekstu nie może być ignorowana bez ograniczania kompetencji językowej uczących się, nie może też jednak być przesadnie eksponowana, zwłaszcza kosztem leksyki, znajomości realiów i uwarunkowań społecznych użycia tekstu. Zgoda co do systemu samego nie oznacza jednak jednorodności co do jego opisu i sposobu prezentowania w procesie dydaktycznym. Różnorodność konkurujących współcześnie w lingwistyce koncepcji stwarza możliwość wyboru najponętniejszego opisu, zaś postęp dokonujący się w innych, istotnych dla glottodydaktyki dyscyplinach wiedzy pozwala zdecydować o stosownym sposobie prezentacji. Wybór uwarunkowany jest oczywiście nie ogólną atrakcyjnością koncepcji lingwistycznej i metodycznej, ale jej przydatnością w konkretnej sytuacji dydaktycznej. Szczególnie istotny jest cel nauczania, który przesądza o przewidywanym zakresie kompetencji uczącego się. Ważne są relacje między językiem naturalnym (ojczystym) a językiem nauczonym, ważne wstępne przygotowanie językowe uczącego się. Nie bez znaczenia jest otoczenie językowe, w którym odbywa się nauczanie i nawet rodzaj i jakość środków technicznych w nauczaniu stosowanych. Zważywszy wszystkie, także nie wymienione, liczne uwarunkowania procesu nauczania można jednak pokusić się o zestawienie pewnych, względnie uniwersalnych cech gramatyki – opracowania.

Z założenia, że nauczanie ma doprowadzić do opanowania umiejętności zarówno tworzenia, jak i rozumienia tekstu wynika, że opis powinien zawierać informacje ważne i dla nadawcy, i dla odbiorcy. Wyposażenie w umiejętność występowania w obu rolach wymaga zachowania słusznych proporcji między prezentacją wychodzącą od formy do funkcji i od funkcji do formy. Mniej ważne jest obranie kolejności, więc to, czy o układzie materiału w podręczniku

decydują względy pragmatyczne czy formalne, niż zachowanie proporcji. Przyjęcie układu dyktowanego względami pragmatycznymi pozwala stosunkowo szybko nauczyć cudzoziemca jak tworzyć (zwłaszcza odtwarzać) teksty najpotrzebniejsze w łatwych do przewidzenia standardowych sytuacjach, co uczącego się niewątpliwie szybko satysfakcjonuje i zwykle pozytywnie motywuje. Taki jednorodny układ trudno mimo jego atrakcyjności utrzymać ze względu na postrzeganą od dawna (obszernie o tym: O. Jespersen¹) nieadekwatność funkcji i formy. Sytuacje językowe nie stanowią zresztą zbioru zamkniętego, a w przewidzianych przez autora podręcznika nie wszystkie potrzebne odbiorcy formy językowe muszą się pojawić. Nawet gdyby gramatyka odbiorcy (wychodząca od formy językowej) dała się zawrzeć w ukierunkowanym pragmatycznie ujęciu, należałoby znaleźć sposób wskazania uczącemu się, jak ma szukać wartości form. Nie jest to niewykonalne, chociaż stopień trudności może być różny w zależności od cech typologicznych nauczanego języka.

W związku z koniecznością przygotowania uczącego się do obu ról, to jest do roli nadawcy i odbiorcy pozostaje również problem stosunku gramatyki deskryptywnej i normatywnej. Deskryptywna potrzebna jest odbiorcy, któremu poza kursem języka obcego przyjdzie poznawać teksty nie preparowane dla niego, teksty naturalne, zawierające odstępstwa od normy językowej. Gramatyki normatywnej zaś powinien się uczyć nadawca i dlatego, by nie był wystawiony na dolegliwości wywoływane popełnianiem błędów i dlatego, żeby się uczył szybciej, bo tylko tego, co pozwala mu komunikować się bez podejmowania ryzyka niewłaściwego odbioru. Prezentowanie gramatyki normatywnej wydaje się ekonomiczniejsze i bezpieczniejsze, a jednak pociągające okazuje się również wprowadzenie w gramatykę deskryptywną. Wyraża się to choćby gotowością prezentowania cudzoziemcom odmiany potocznej języka, używania w nauczaniu tekstów naturalnych (dziennikarskich, poetyckich). Jeśli uznać, że oba typy gramatyki są uczącemu się potrzebne, to jednak pierwszeństwo przyznać trzeba gramatyce normatywnej i od niej rozpoczynać. Zostaje jednak problem, czy gramatyka normatywna dla cudzoziemców może być pomyślana tak jak podręcznik dla naturalnych użytkowników języka. Jeśli norma językowa dopuszcza użycie kilku form synonimicznych, naturalnemu użytkownikowi języka pozostawia się wybór spośród nich. Bywają to równorzędne w zasadzie formy regionalne lub formy różne co do stopnia poprawności (staranności, elegancji), lecz aprobowane. Powody, dla których cudzoziemiec ma dokonać wyboru, są różne od tych, którymi może się kierować naturalny użytkownik języka. Głównym motywem, przynajmniej we wczesnym etapie nauczania, może być przede wszystkim subiektywne poczucie stopnia trudności formy. Normatywny opis gramatyki powinien więc cudzoziemcowi

¹ O. Jespersen, *The Philosophy of Grammar*, London 1924.

taką możliwość wyboru form łatwiejszych spośród aprobowanych zostawiać, ale nie powinien podsuwać form z trudem mieszczących się w normie. Może je okresowo aprobować nauczyciel, pomagając dokonać wyboru najlepszego z substytutów proponowanych przez uczącego się. Nauczycielowi potrzebne byłoby zatem oddzielne opracowanie gramatyki, obszerniejsze, z wieloma wariantami form, z subtelniejszym rozróżnieniem stopni ich poprawności, przydatności w komunikacji, określeniem ich wartości stylistycznej. Podręcznik taki byłby przydatny studentom zaawansowanym, zwłaszcza zainteresowanym gruntowniejszym poznaniem języka.

Rozstrzygnięcie o pierwszeństwie gramatyki normatywnej przed deskryptywną nie oddala konieczności objęcia opracowaniem systemu języka, choć pozwala na dokonanie wyboru form ten system wyrażających. Nie wydaje się więc możliwe stosowanie podręcznika pokazującego wyłącznie część systemu. Takie minimum gramatyczne może być pomyślane tylko jako jeden z podręczników używanych na kolejnych etapach nauczania. Pomijanie w nauczaniu w ogóle elementów innych, mniej obciążonych funkcjonalnie wiąże się z niebezpieczeństwem ograniczenia kompetencji uczącego się, zwłaszcza z ograniczeniem jego kompetencji jako odbiorcy.

Ponieważ uczący się języka obcego zestawia poznany system z językiem wcześniej przyswojonym (zwykle ojczystym), gramatyka dydaktyczna powinna mu to zestawienie ułatwiać, a zwłaszcza wskazywać niebezpieczeństwa interferencji. Jeśli podręcznik przewidziany jest dla grupy posługujących się tym samym językiem wyjściowym, może być opracowany konfrontatywnie, może pokazywać różnice, podobieństwa i odpowiedniość elementów systemów i form realizujących je. Jeżeli z opracowania ma korzystać grupa wielojęzyczna, to przynajmniej wyeksponowanie w nim przede wszystkim zjawisk właściwych językowi nauczalnemu kosztem drobiazgowego opisu zjawisk spotykanych w poznanych wcześniej przez tę grupę językach zostawia uczącym się dokonywanie szczegółowej konfrontacji. Równorzędne traktowanie wszystkich informacji zaś utrudnia dokonywanie konfrontacji, opóźnia ją, a dodatkowo jeszcze oddziałuje negatywnie na uczącego się, traktowanego jak niemy dotąd obiekt, nie znający żadnych artykułowanych dźwięków, nie odróżniający żadnych uniwersalnych pojęć. Wystarczy, że w podręczniku nie uwzględniającym badań konfrontatywnych pojawi się niewiele nawet tak obszernie omawianych truizmów, by wywołać zniecierpliwienie odbiorcy.

Porównywalność języków ułatwia stosowanie podobnej przynajmniej koncepcji ich opisu, więc wykorzystywanie dla opisu podobnej koncepcji lingwistycznej. Właśnie gotowością zachowania jedności koncepcji tłumaczy się w jakiejś mierze przywiązanie glottodydaktyków do nieco tylko zmodernizowanej strukturalistycznie gramatyki tradycyjnej, bowiem sądzi się często, że z taką koncepcją zapoznawany był wcześniej uczący się. Nawet jeśli to prawda, nie jest to argument dostatecznie ważki. Przedstawienie opisu języka

obcego według odmiennej, lecz spójnej wewnętrznie, użytecznej koncepcji daje możliwość spojrzenia przez ten opis na język prymarny, a nawet pobudza do odkrywczego traktowania jego zjawisk i samodzielnego zestawienia ich ze zjawiskami języka nowego.

Nie oceniając szczegółowo dotychczas stosowanych podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego, można jednak postrzec właściwe części z nich mankamenty, wśród których nieuporządkowane prezentowanie materiału gramatycznego wydaje się bardzo rażące. Dysproporcje frekwencji zjawisk (m. in. form wyrazowych, wzorów składniowych) w tekstach podręcznikowych, czy nawet pomijanie zjawisk ważnych, nie wydaje się skutkiem przemyślanych decyzji, lecz raczej rezultatem braku wyraźnej koncepcji gramatyki, którą trzeba by w podręczniku pokazać. Jeśli jeszcze towarzyszy temu gotowość autora do szybkiego przygotowania cudzoziemca do komunikowania się w standardowych sytuacjach, do równoczesnego przedstawiania mu wiedzy o Polsce, do zapoznawania go z polską literaturą, to konsekwentna realizacja wszystkich zamierzeń staje się mało możliwa bez udziału komputera. Jego udział zresztą nie wystarczy, jeśli zabraknie wyraźnego wyobrażenia składników (gramatyki, leksyki, informacji o kraju i jego kulturze), z których powstać ma podręcznik. Nie można przy tym wykluczyć pewnej różnorodności koncepcji. Wiadomo, że zwłaszcza informacje pozajęzykowe podlegają względnie szybko modyfikacjom, a zwykle przecież dobierane są tendencyjnie, czasem nawet koniunkturalnie. Interesująca nas tu gramatyka, bardziej z natury stabilna, może być również ujmowana według różnych koncepcji, zdaje się jednak pożyteczne przyjęcie pewnych jej ogólnych cech. Nawet, kiedy się przyjmie, że wybór koncepcji lingwistycznej stanowiącej podstawę opracowania zależy od wielu czynników warunkujących nauczanie konkretnej grupy słuchaczy, wypada założyć, że gramatyka dydaktyczna powinna:

- zawierać informacje dla nadawcy (w części pragmatycznej) i dla odbiorcy (w części formalnej),
- być normatywna, przynajmniej w początkowym okresie nauczania,
- być opracowana w dwóch wariantach – dla nauczycieli (ze wskazaniem granic tolerancji wobec innowacji) i dla uczących się (ze wskazaniem wyrazistych wzorów),
- prezentować cały system języka, choć może zawierać wybór form realizacyjnych,
- ułatwiać uczącym się dokonywanie konfrontacji (tj. eksponować osobliwe cechy języka polskiego kosztem cech względnie uniwersalnych), jeśli już nie może być wprost konfrontatywna ze względu na różnorodność językową grup, dla których jest przeznaczona.

Sposób przedstawienia gramatyki w podręczniku do nauczania języka warunkowany jest oczywiście także względami psychologicznymi i ogólnodydaktycznymi, łatwo więc sobie wyobrazić podręcznik wprowadzający ją

dyskretnie, nie wyodrębniający jej z tekstów, zostawiający odkrywanie jej samemu uczącemu się. Zwłaszcza jako uzupełnienie do takiego podręcznika wydaje się potrzebne opracowanie samej gramatyki dydaktycznej, umożliwiającej jednym weryfikowanie i porządkowanie obserwacji, innym choćby znalezienie informacji przeoczonych lub zapomnianych. W każdym przypadku gramatyka prezentowana cudzoziemcowi powinna mieć oparcie w opracowaniu gramatyki dydaktycznej znanym przynajmniej uczącemu. Brak takiego opracowania zostawia zwodnej intuicji autorów prezentację systemu i normy językowej w podręcznikach.