

Ewa Obara-Grączewska

Uczeń obcojęzyczny w szkole, czyli nauczycielskie wyzwania i trudności

Kilka refleksji o doskonaleniu nauczycieli
we Wrocławskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli



Tekst: **Ewa Obara-Grączewska**

Nauczycielka dyplomowana języka polskiego i wiedzy o kulturze; doradca metodyczny Wrocławskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Egzaminatorka, komentatorka i autorka zadań maturalnych. Współautorka diagnoz WCDN. Ukończyła filologię polską na Uniwersytecie Wrocławskim; w Szkole Języka Polskiego i Kultury Polskiej przy UWr. uzyskała dyplom studiów podyplomowych i prowadziła lektorat dla obcokrajowców z języka polskiego jako obcego. Prowadzi zajęcia dla nauczycieli i dyrektorów.

Konsultacja merytoryczna:

Anna Płusa

Redakcja i korekta:

Anna Wawryszuk

Projekt okładki:

Barbara Jechalska

Redakcja techniczna i skład:

Anna Wawryszuk

Warszawa 2018

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji

Creative Commons – Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC-BY-NC)

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. 22 345 37 00

www.ore.edu.pl

Spis treści

Wstęp	4
Zróbmy sobie doświadczenie!	4
Po co te gierki?	5
Nauczycielska intuicja i chęci nie wystarczą	6
O trudnościach – pod rozwagę	8
Na koniec	9
Załącznik	10

Wstęp

*Będziemy w świecie ciągle spotykać nowego Innego, który powoli zacznie
wyłaniać się z chaosu i zamętu współczesności. [...]
Doświadczenie przebywania latami wśród dalekich Innych uczy mnie,
że tylko życzliwość do drugiej istoty jest tą postawą,
która może poruszyć w niej strunę człowieczeństwa.*

Ryszard Kapuściński¹

Wrocławskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli od lat prowadzi procesowe wspomaganie szkół, reagując na bieżące potrzeby wrocławskich placówek oświatowych. Nauczyciele i dyrektorzy w ostatnich latach sygnalizowali trudności w pracy z uczniami obcojęzycznymi, włączanymi w polski system oświatowy na wszystkich etapach edukacyjnych. Stąd w ofercie szkoleń pojawiła się propozycja trzydziestogodzinnych warsztatów dla nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych oraz czterogodzinnych rad pedagogicznych (dla liceów). Prezentowany poniżej tekst jest próbą opisu praktycznych rozwiązań metodycznych oraz refleksji wyniesionych ze spotkań z nauczycielami. Jednocześnie jako doradca metodyczny ufam, że może być wskazówką, jak rozwijać kompetencje kluczowe – nie tylko językowe, ale także informatyczne, społeczne i obywatelskie oraz świadomość i ekspresję kulturalną.

Zróbmy sobie doświadczenie!

Proszę wysłuchać czytanych przez prowadzącego zajęcia fragmentów tekstu i napisać:

- jaka jest główna jego myśl;
- pytania, które można postawić do tekstu;
- jakie tezy stawia autor;
- co zrozumiałam/zrozumiałem;
- czego nie rozumiem, co mi przeszkadzało zrozumieć...

A oto tekst² (czytamy w normalnym tempie, naturalnym głosem, czasami odwracając się do tablicy – by uzyskać jak najlepszy efekt naturalności):

„Dla greckich racjonalistów, od Platona do Arystotelesa i innych, poznanie oznacza poznanie poprzez przyczynę. Również zdefiniowanie Boga to zdefiniowanie pierwszej przyczyny, poza którą nie stoi już żadna inna. By wyjaśnić świat w sposób przyczynowy, należy opracować pojęcie jednokierunkowego łańcucha: jeśli jakiś ruch rozwija się od punktu A do punktu B, żadna siła nie może sprawić, by rozwinął się od punktu B do punktu A. Aby ustanowić jednokierunkowość łańcucha przyczynowego, należy wcześniej przyjąć kilka przesłanek: zasadę identyczności ($A=A$), zasadę braku przeciwieństwa (niemożliwe jest, aby coś było A i nie było nim jednocześnie) i zasadę wyłączenia trzeciej możliwości (albo A jest prawdziwe, albo fał-

¹ R. Kapuściński, *Ten Inny*, Wyd. Znak, Kraków 2006, s.75.

² U. Eco, *Czytanie świata*, Znak 1999, s. 5–7.

szywe, *tertium non datur*). Z tych przesłanek wywodzi się typowe rozumowanie zachodniego racjonalizmu, jego *modus ponens*: jeśli p, to q; ale p; więc q.

Przekraczając Rubikon, Juliusz Cezar zdaje sobie sprawę nie tylko z tego, że popełnia świętokradztwo: wie również, że dopuściwszy się go, nie będzie miał możliwości powrotu. *Alea iacta est*. W istocie, istnieją również granice czasowe. Czas nie jest odwracalny. Ta zasada stanowi podstawę łacińskiej syntaksy. Kierunek i porządek czasu, będące kosmologiczną li- nearnością, stają się systemem logicznych podporządkowań w *consecutio temporum*.

Istnieje pewna *quaestio quodlibetalis* świętego Tomasza, który pyta: „*utrum Deus possit virginem reparare*”. Odpowiedź Tomasza jest stanowcza. Bóg nie może naruszyć zasady logicznej, według której „p zdarzyło się” i „p nie zdarzyło się” są zdaniami sprzecznymi. *Alea iacta est*”.

Otwarcie szkoleń licealnych rad pedagogicznych powyższą zabawą pozwoliło dostrzec, że rodzimi użytkownicy języka, wykształceni specjaliści z różnych dziedzin niezbyt dobrze poradzi sobie z zadaniem. Wielu – zniechęconych słownictwem – po prostu przestało w pewnej chwili słuchać...

Po co te gierki?

W Polsce – przez dziesięciolecia narodowościowo homogenicznej – mamy do czynienia z nowym zjawiskiem – oto w system edukacji włączane są dzieci i młodzież, dla których pierwszym językiem nie jest polski. Szkoły stanęły więc przed wielkim wyzwaniem. Do wrocławskich przedszkoli i szkół w roku szkolnym 2017/2018 uczęszcza 1263³ cudzoziemskich dzieci i młodzieży, większość z nich pochodzi z Ukrainy.

Wskazane przez Parlament Europejski⁴ kompetencje kluczowe zobowiązują wszystkich nauczycieli do ich kształcenia w procesie edukacji. W przypadku dwóch pierwszych, czyli porozumiewania się w języku ojczystym i porozumiewania się w językach obcych, sprawa się komplikuje. Do tej pory przyzwyczajeni byliśmy do „ostrej” granicy między językami i kształciliśmy uczniów albo w języku polskim (co naturalne), albo prowadziliśmy lektorat języka obcego. Tymczasem obcokrajowiec trafiający do szkoły, mimo że biegle posługuje się swoją ojczystą mową, zna do tego języki obce, na zajęciach edukacyjnych w polskiej szkole może poczuć się zagubiony, słabszy czy o wiele mniej zdolny niż jego rówieśnicy. Taki uczeń rzadko znajduje profesjonalne wsparcie u wszystkich nauczycieli – niegotowych, nieprzygotowanych metodycznie do pracy zgodnie z zasadami glottodydaktyki⁵. Jak pokazały zajęcia podczas szkoleń rad pedagogicznych, dużych zmian należy oczekiwać od nauczycieli – zmiany posta-

³ Stan na 3. 11. 2017 r., dane z programu „Wrocławska Strategia Dialogu Międzykulturowego” 2018–2022, s. 22.

⁴ [Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie](#) (2006/962/WE) [online, dostęp dn. 15.05.2018].

⁵ Glottodydaktyka – nauka zajmująca się badaniem procesu nauczania i uczenia się języków obcych, [Słownik języka polskiego PWN](#) [online, dostęp dn. 15.05.2018].

wy, oceniania, metod pracy. Jednak wielu nie jest na te zmiany gotowych. Większość z góry zakłada, że uczeń (pierwszej klasy) nie zda matury, więc szkoda czasu.

Obecność ucznia obcojęzycznego w polskiej szkole przypomniła niejednemu nauczycielowi (szczególnie w liceum), że w edukacji nie zawsze chodzi o zdawalność, o statystyki, olimpijskie sukcesy; że podmiotem jego działań jest przede wszystkim człowiek i jego wszechstronny rozwój.

Idealną sytuacją – wobec nowych wyzwań edukacyjnych – byłoby ukończenie studiów podyplomowych nauczania języka polskiego jako obcego. Takie doskonalenie proponuje np. Szkoła Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców na Uniwersytecie Wrocławskim. W rzeczywistości niewielu nauczycieli skończyło jakiegokolwiek kursy tego typu, za to wielu mierzy się z wyzwaniem uczenia języka polskiego jako obcego – metodą prób i błędów, intuicyjnie, w osamotnieniu szukając inspiracji i rozwiązań. Takich nauczycieli (a zainteresowani byli głównie poloniści) zapraszam na trzydziestogodzinne warsztaty *Praca z uczniem obcojęzycznym* do Wrocławskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Nauczycielska intuicja i chęci nie wystarczą

Zaproponowane w ramach procesu kompleksowego wspomagania placówki trzydzieści godzin zajęć⁶ szkoleniowych było zaledwie wstępem do glottodydaktyki. Zostały podporządkowane teorii i warsztatom uwzględniającym potrzeby nauczycieli. Były próbą pokazania, jak świadomie przygotować zajęcia z uczniem obcojęzycznym. Nauczyciele zapoznali się przede wszystkim z czterema sprawnościami językowymi⁷; świadomość glottodydaktycznych pułapek mają bowiem tylko nauczyciele języków obcych. Oni wiedzą, że uczeń musi najpierw usłyszeć, zrozumieć, potem dopiero będzie poprawnie werbalizował myśli. Nauczy się czytać, jeśli nauczy się polskiego alfabetu. Pisanie to ostatnia sprawność, którą opanuje w stopniu satysfakcjonującym. A szkolna praktyka pokazuje, że obcojęzyczny uczeń w pierwszej klasie liceum staje przed wyzwaniem napisania referatu albo rozprawki! Warto, by w tym miejscu nauczyciel przypomniał sobie swoje doświadczenia z nauki języka obcego. Nie od razu pisał o wyborach moralnych bohatera czy przeżyciach podmiotu lirycznego. Najpierw poznawał podstawową leksykę dotyczącą wyglądu bądź cech charakteru.

Uczenie niełatwej przecież gramatyki języka polskiego (z jego wieloma wyjątkami i formami), świadomość trudnych miejsc w polszczyźnie, kolejność wprowadzania gramatycznych zagadnień, sposób ich prezentowania – to równie ważne wyzwanie dla lektora⁸. Wymaga nie tylko merytorycznej wiedzy, ale i cierpliwości podczas przygotowywania i przeprowadzania lekcji – opartej głównie na komunikacyjnym podejściu i realizacji tematów bliskich uczniowi. Cenną

⁶ W latach 2016–2018 w WCDN odbyły się warsztaty dla trzech grup (w każdej ponad 25 nauczycieli) oraz krótsze zajęcia dla dużych grup rad pedagogicznych.

⁷ Poszukujący konkretnej wiedzy o sprawnościach i formach ich realizacji znajdą ją np. w *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego* A. Seretny i E. Lipińskiej.

⁸ Warto zapoznać się z publikacją *Co warto wiedzieć. Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie* A. Dąbrowskiej, U. Dobesz, M. Pasieki, Ośrodek Rozwoju Edukacji.

wiedzę teoretyczną (o której wyżej), wspieraną celnymi przykładami i propozycjami rozwiązań metodycznych dzielił się z nauczycielami zaproszony specjalista, dr Grzegorz Zarzeczny, doświadczony lektor i językoznawca. Zwrócił uczestnikom uwagę m.in. na współczesne teksty użytkowe, stopień skomplikowania polszczyzny (trudnej także dla rodzimych użytkowników). Paradoksalnie teksty te kierowane są często do obcokrajowców.

Nauczyciel powinien umieć zdiagnozować poziom biegłości językowej swojego ucznia, jego potrzeby, bo tylko wtedy będzie mógł zaplanować zajęcia, które przyniosą efekty i dadzą satysfakcję uczącemu i uczącemu się. Dlatego podczas warsztatów sporo czasu poświęciliśmy różnym metodom i formom pracy, prezentacji scenariuszy zajęć z wykorzystaniem różnorodnych metod aktywizujących. Tę część zajęć prowadziła Dagmara Muszyńska, nauczycielka pracująca w międzynarodowej szkole. Pokazała, jak prowadzić lekcję, na której są dzieci z różnym stopniem opanowania języka polskiego, jak wyposażyć przestrzeń klasy, by sprzyjała uczeniu się. Zaprezentowała sposoby, jak komunikować się i reagować na potrzeby uczniów i jak przygotować warsztat lektora do konkretnej jednostki lekcyjnej oraz zaplanować cykl zajęć uwzględniających rozwijanie wszystkich sprawności językowych.

Wsparciem w przygotowaniu materiałów na lekcje mogą być publikacje internetowe (np. platforma e-polish.eu do podręcznika⁹ *Polski krok po kroku*, superkid.pl). Umiejętność korzystania z zasobów internetu, jedna z kompetencji kluczowych, jest niezbędna i bardzo pomocna w pracy nauczyciela (w sieci znajdzie krótkie filmy, potrzebną grafikę, rozwiązania metodyczne).

Wspieranie ucznia obcojęzycznego w nauce języka polskiego nie jest zadaniem tylko polonistów, ale i fizyk, i biolog, i każdy inny uczący winien pamiętać o doborze materiałów, choćby o karcie pracy. Warto przed lekcją zaprezentować słowniczek podstawowych terminów, a w jej trakcie – krótkie zadania dostosowane do poziomu biegłości językowej, by móc obserwować na każdym etapie zajęć postępy i reagować na bieżąco w razie trudności dziecka. Te działania pomogą ostatecznie stwierdzić, co wynosi ono z tego spotkania edukacyjnego. Jako ewaluacja może służyć zadanie łączenia terminu (ilustracji) z definicją, wskazanie zdań prawdziwych¹⁰, uzupełnienie luk w tekście na zasadzie doboru odpowiednich wyrazów.

Przekaz ikoniczny (obrazki) jest ważny w procesie komunikacji, ponieważ wspomaga uczenie się leksyki, stymuluje do mówienia. Jest też przekątnikiem treści kulturowych, może być istotnym czynnikiem akulturacji, której sprzyjać musi postawa otwartego na inność nauczyciela. Lektor – nauczyciel dla uczącego się języka polskiego jako obcego jest wzorem kulturowym, o czym żaden dorosły nie może zapominać! Dlatego, planując lekcje przedmiotowe czy wychowawcze, należy wziąć również pod uwagę kalendarz ważnych wydarzeń dla pol-

⁹ Podczas warsztatów poświęciliśmy też sporo czasu podręcznikom; z uwagi na objętość tego tekstu nie sposób wskazać najbardziej przydatnych – zależy to bowiem od potrzeb i preferencji nauczyciela i jego ucznia.

¹⁰ Wiele pomysłów, przykładów technik i metod pracy dostosowanych do kształcenia różnych sprawności znajduje się np. w *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego* A. Seretny i E. Lipińskiej.

skiej kultury, unikając przy tym powielania stereotypów. Pozwoli to rozwijać kompetencje społeczne i obywatelskie uczniów.

Emocje w uczeniu się języka obcego są równie ważne jak podejście intelektualne, poznawcze. Dobre rezultaty osiąga się przez łączenie nauki z zabawą. Gry¹¹ tematyczne angażują nie tylko mówienie, ale i uruchamiają aktywność, motywują do pracy. Rozwijają różne umiejętności, prowokują do analizy, współpracy, porozumiewania się z innymi. Dlatego od czasu do czasu warto na zajęciach wprowadzać grę (plansze, kostki do gry – to podstawowe wyposażenie lektora).

O trudnościach – pod rozwagę

Dzielenie się wiedzą i doświadczeniami z nauczycielami było potrzebne i satysfakcjonujące dla uczestników (wykazała to ewaluacja) i prowadzących, ale skłania również do refleksji. Na warsztaty zgłosili się ci, którzy, pracując dodatkowo godzinę lub dwie¹² w tygodniu z uczniem obcojęzycznym, szukali rozwiązań, odpowiedzi i chętnie przyjmowali podstawowe informacje dotyczące metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Najczęściej też zgłaszali potrzebę kontynuacji spotkań w zakresie uczenia języka polskiego jako obcego. Natomiast nauczyciele różnych przedmiotów doskonalący się w ramach szkoleń rad pedagogicznych często byli sceptyczni, niepokodzeni z faktem, że zostali postawieni w trudnej i frustrującej sytuacji pracy z uczniem, który nie zna języka polskiego lub zna go na poziomie niewystarczającym. Sygnalizowane przez nauczycieli trudności wynikają z:

- braku przygotowania i doświadczenia w pracy z uczniami obcojęzycznymi;
- presji, by realizować podstawę programową i osiągać wysokie wyniki na egzaminach (z tego najczęściej ich się rozlicza);
- zbyt dużej liczby uczniów w klasie (w liceach bywa po 34 uczniów, a w tym kilkoro dzieci cudzoziemskich); proces indywidualizacji, dostosowania treści, form i metod pracy jest utrudniony;
- obciążenia pracą, również wykonywaną w domu (a uczeń obcojęzyczny wymagałby dodatkowo osobnych zadań);
- przekonania, że umiejętność podstawowej komunikacji nie zagwarantuje sukcesów edukacyjnych ze względu na problemy związane ze stosowaniem słownictwa specjalistycznego;
- zbyt małej liczby godzin przeznaczonych na naukę języka polskiego jako obcego (1–2 godziny tygodniowo wydają się niewystarczające, jeśli weźmie się pod uwagę, że np. w I klasie liceum jest kilkanaście przedmiotów wymagających poznania ogromu słownictwa specjalistycznego);

¹¹ T. Siek-Piskozub, *Gry i zabawy w nauczaniu języka obcego*, Warszawa 1997; T. Pelc, *Teraz polski. Gry i ćwiczenia komunikacyjne. Podręcznik dla nauczycieli języka polskiego jako obcego*, Łódź 1997.

¹² Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r., Warszawa, dnia 31 sierpnia 2017.

- łączenia na zajęciach różnych grup narodowościowych – słowiańskojęzycznych i niesłowiańskojęzycznych o różnym stopniu zaawansowania w języku polskim;
- niejasnej procedury oceniania postępów ucznia na wszystkich lekcjach (niestety, nauczyciele czasem zapominają, jak wielki wysiłek musi włożyć osoba adaptująca się w nowych realiach i jak ważne jest docenianie najmniejszych postępów dziecka).

Wymienione wyżej uwagi pokazują, że potrzeby doskonalenia pracy z uczniem obcojęzycznym są ogromne. Jest wiele problemów do rozwiązania. Rzeczywistość szkolna stawia przed nauczycielami coraz to nowe wyzwania, więc powinni mieć oni kompleksowe wsparcie. Z doświadczenia oraz ewaluacji pozyskanych od uczestników zajęć wiem, że najbardziej efektywne są wielogodzinne warsztaty. Natomiast czas poświęcony na spotkania z radami pedagogicznymi jest za krótki, jednak można go wykorzystać na przybliżenie i zrozumienie problemów dzieci obcojęzycznych, wreszcie na poddanie refleksji naszych nauczycielskich postaw i uświadomienie konieczności modyfikacji warsztatu pracy.

Zaproponowane przeze mnie rozwiązania to zaledwie kropla w morzu potrzeb – tak uczniów, nauczycieli, jak i innych podmiotów odpowiedzialnych za edukację włączającą dzieci obcojęzyczne.

Na koniec

Drogi Nauczycielu, wróć do cytowanego na początku tekstu. Pomyśl np. o *Wielkiej improwizacji* A. Mickiewicza, potem o teorii względności Einsteina. Wejdź w skórę ucznia obcojęzycznego, który co 45 minut mierzy się z „innym” językiem polskim. Wreszcie... rozejrzyj się i poszukaj sprzymierzeńców, z którymi przeprowadzisz swojego ucznia przez naukowy gąszcz polszczyzny. Bo innej możliwości nie ma, jeśli nadal najważniejszy jest człowiek.

Załącznik

Program warsztatów 30-godzinnych

Jak pracować z uczniem obcojęzycznym?

Warsztaty dla zainteresowanych nauczycieli

Cel ogólny: Zapoznanie z elementami metody niezbędnymi w pracy z uczniem obcojęzycznym

Cele szczegółowe:

Po ukończeniu formy uczestnik powinien:

- znać podstawowe zagadnienia z metodyki nauczania języka polskiego jako obcego (sprawności);
- wykorzystywać różne metody i formy pracy z uczniem uczącym się języka polskiego;
- znać trudne miejsca w polszczyźnie (trudności uwarunkowane pierwszym językiem obcokrajowca);
- tworzyć scenariusz zajęć z wykorzystaniem różnorodnych metod aktywizujących;
- zdiagnozować umiejętności i trudności ucznia;
- zaplanować program zajęć dostosowany do potrzeb ucznia.

Organizator: Wrocławskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, ul. Swobodna 73a, 50-089 Wrocław, tel. 798 68 80, poczta@wcdn.wroc.pl

Uczestnicy: wrocławscy nauczyciele wszystkich etapów edukacyjnych

Kierownik warsztatów: Ewa Obara-Grączewska, WCDN

Warunki ukończenia kursu: czynny udział w zajęciach i współpraca w wypracowaniu materiałów dydaktycznych.

Materiały i środki dydaktyczne: gry edukacyjne; testy sprawdzające sprawności uczniów; przykładowe sprawdziany i ćwiczenia; podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego; portale internetowe.

Materiały wypracowane podczas kursu: przykładowe scenariusze zajęć dostosowane do poziomu edukacyjnego i potrzeb ucznia; diagnoza umiejętności, sprawności językowych.

Program zajęć:

- 1) Cele warsztatów; priorytety polityki oświatowej państwa i miasta. Sprawy organizacyjne
- 2) Sprawności językowe w nauczaniu języka polskiego jako obcego
- 3) Dobór materiału leksykalno-gramatycznego

- 4) Trudne miejsca w polszczyźnie
- 5) Diagnoza umiejętności ucznia. Ewaluacja postępów
- 6) Gry jako pomoc dydaktyczna
- 7) Podręczniki, materiały i poradniki metodyczne
- 8) Metody i formy pracy z dziećmi i młodzieżą
- 9) Jak przygotować lekcję lub cykl lekcji dla ucznia obcojęzycznego
- 10) Kultura polska na języku polskim jako obcym a podstawa programowa na wszystkich etapach edukacyjnych
- 11) Wymiana doświadczeń – propozycje scenariuszy zajęć, tworzenie bazy materiałów i pomocy dydaktycznych

Wybrana literatura:

- A. Dąbrowska, U. Dobesz, M. Pasieka, *Co warto wiedzieć? Poradnik metodyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego na Wschodzie*, Warszawa 2010.
- H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2005.
- *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, red. W. Miodunka, Kraków 2009.
- E. Lipińska, A. Seretny (red.), *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków 2006.
- W. Miodunka, *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*, Kraków 1992.
- A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005.