

MAGDALENA SMOLEŃ-WAWRZUSISZYN

TŁUMACZENIE DYDAKTYCZNE W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO JAKO ODZIEDZICZONEGO

WPROWADZENIE

Od czasu, gdy w latach 80. XX wieku w glottodydaktyce zaczęło dominować podejście komunikacyjne, tłumaczenie – jako procedura dydaktyczna w nauczaniu języków obcych – stało się strategią traktowaną nieco po macoszemu. Kojarzone było bowiem przede wszystkim z metodą gramatyczno-tłumaczeniową, dlatego nierzadko ćwiczenia translacyjne uważano za technikę przestarzałą i nieadekwatną do stosowania w warunkach edukacji językowej końca XX czy początku XXI wieku¹. Tymczasem należy zgodzić się z Ewą Lipińską i Anną Seretny, których zdaniem

niechęć nauczycieli do wykorzystywania techniki przekładu w nauczaniu podsystemów i sprawności językowych wynika [...] przede wszystkim z ich niewiedzy, a także z braku odpowiednich materiałów metodycznych oraz pomocy dydaktycznych. (Lipińska i Seretny, *Przedmowa* 9).

Już pod koniec lat 80. XX wieku Franciszek Grucza „neutralizował” krytyczne postrzeganie technik tłumaczeniowych, stwierdzając, że w nauczaniu języków obcych powinno się akceptować wszystkie te środki, które okazują

Dr hab. MAGDALENA SMOLEŃ-WAWRZUSISZYN – Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Instytut Językoznawstwa, Katedra Języka Polskiego; adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin; e-mail: lumina@kul.pl. ORCID: 0000-0002-7886-5894.

¹ Por. następujące stwierdzenie Władysława Miodunki: „O zajęciach w zakresie tłumaczenia dydaktycznego mówiło się w przeszłości jako o «piątej sprawności», były one jednak zwykle traktowane jak uboga krewna w stosunku do czterech dominujących «prawdziwych» sprawności” (Miodunka 20).

się skuteczne. Jako niekwestionowaną zaletę tłumaczenia badacz ten wskazywał ekonomizację procesu nauczania (Grucza). W najnowszej literaturze przedmiotu coraz częściej pojawiają się głosy rehabilitujące rolę tłumaczenia dydaktycznego w kształceniu językowym. Jak pisze Iwona Janowska, „tłumaczenie to jedno z bardziej autentycznych i pożytecznych działań, jakie proponuje się w ramach lekcji języka obcego” (Janowska 37). To pozytywne spojrzenie na ćwiczenia tłumaczeniowe jest po części efektem publikacji dokumentu *Europejski system opisu kształcenia językowego* (ESOKJ), w którym tłumaczenia zostały usytuowane wśród tzw. działań mediacyjnych i są traktowane jako jedna z form rozwijania kompetencji komunikacyjnej (Janowska 44-45). W opisach ESOKJ mediacja jest prezentowana w szerszej niż wyłącznie translacyjna perspektywie, co pozwala na wieloaspektowe i elastyczne podejście do ćwiczeń przekładowych w różnych warunkach dydaktycznych:

Tłumaczenie (lub streszczenie) wypowiedzi w drugim języku obcym na pierwszy język obcy, udział w dyskusji odbywającej się w kilku językach, interpretacja zjawisk kulturowych w odniesieniu do innej kultury – oto przykłady działań i sprawności mediacyjnych [...], które mogą odegrać znaczną rolę przy ocenie i kwalifikowaniu umiejętności stosowania kompetencji różnojęzycznej i różnokulturowej. (ESOKJ 151)

Niniejszy artykuł jest poświęcony prezentacji autorskich rozwiązań w zakresie wykorzystania ćwiczeń tłumaczeniowych służących nauczaniu wybranych zagadnień gramatyki języka polskiego w specyficznych warunkach edukacyjnych, jakie stwarza tzw. edukacja polonijna. W przypadku tej edukacji mamy generalnie do czynienia z nauczaniem języka polskiego jako odziedziczonego, choć coraz częściej także i jako obcego, zwłaszcza wśród środowisk polonijnych tworzących diasporę z emigracji dawniejszych (sprzed wejścia Polski do UE)². Przedstawione tutaj rozważania oraz rozstrzygnięcia praktyczne są efektem współpracy z sobotnimi szkołami polonijnymi w USA i Kanadzie³. Rzecz dotyczy więc dyskusji na temat takiego kontekstu

² Zagadnienie poruszone przeze mnie w referacie *Język polski w Ameryce – jeszcze drugi czy już obcy?* podczas konferencji „Nauczanie języków obcych – nowe czasy, stare problemy”, Lublin, 13-14 listopada 2015 r. Zob. też Smoleń-Wawrzusiszyn.

³ Okres moich stałych kontaktów z tymi placówkami oraz nauczycielami polonijnymi rozpoczął się w 2013 r. w związku z prowadzeniem zajęć na studiach podyplomowych z nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego w Chicago. Jednym z efektów tej współpracy jest też seria dwujęzycznych podręczników dla dzieci do nauki języka polskiego *Z Anią przez Polskę. Learn Polish with Ania* (współautorka Anna Majewska-Wójcik). Dotychczas zostały wydane dwa poziomy serie (Kenbooks. Inc., 2015, 2016), w planach jest kolejna, trzecia część.

metodycznego i edukacyjnego, w którym należy uwzględnić co najmniej trzy istotne czynniki ów kontekst warunkujące:

- 1) po pierwsze – mamy do czynienia z tłumaczeniem jako środkiem nauczania,
- 2) po drugie – rozważane jest kształcenie językowe w warunkach naturalnej wielojęzyczności i wielokulturowości,
- 3) po trzecie – jest to kształcenie uczniów w większości dwujęzycznych: posługujących się polszczyzną w wersji ograniczonej do kontaktów rodzinnych i zazwyczaj raz w tygodniu szkolnych (polska szkoła sobotnia) oraz angielszczyzną do pozostałych kontaktów i w edukacji szkolnej (szkoła amerykańska/kanadyjska).

Wymienione uwarunkowania dyktowały kształt pierwotnej koncepcji wykorzystania metody tłumaczenia dydaktycznego i w takiej postaci jest ona tutaj prezentowana. Warto jednak zaznaczyć, że wskazane rozwiązania okazują się przydatne w praktyce glottodydaktycznej także w warunkach kształcenia językowego dzieci cudzoziemskich znajdujących się w Polsce⁴. Stanowi to zachętę do rozwijania tej koncepcji, ponieważ liczba tego typu odbiorców w nauczaniu języka polskiego nieustannie wzrasta od kilku lat⁵.

1. JĘZYK POLSKI JAKO ODZIEDZICZONY

We współczesnej glottodydaktyce polonistycznej wyróżnia się trzy różne podejścia do nauczania języka i kultury polskiej: w określonym kontekście dydaktycznym język polski może być albo językiem obcym, albo drugim, albo też językiem odziedziczonym. O nauczaniu języka polskiego jako obcego mówimy wtedy, gdy mamy do czynienia z kształceniem cudzoziemców – w tym przypadku odbiorcami mogą być zarówno dzieci, młodzież, jak i dorośli. Nauczanie polszczyzny jako języka drugiego odnosi się

do nauczania języka polskiego w Polsce dzieci imigrantów i uciekinierów politycznych, migrantów wewnątrz Unii Europejskiej oraz dzieci należących do mniejszości narodowościowych, używających w środowisku rodzinnym języka innego niż polski. (Miodunka 240)

⁴ Konkluzja ta wynika zarówno z doświadczeń własnych, jak i doświadczeń moich studentów – absolwentów specjalizacji glottodydaktycznej na Wydziale Nauk Humanistycznych KUL i odnosi się do pracy z dziećmi, które są natywnie anglojęzyczne lub znają język angielski w wystarczającym stopniu, aby wykorzystać go do zadań tłumaczeniowych.

⁵ Więcej na ten temat zob. np. Gębał; Szybura.

Terminem tym pierwotnie próbowano także nazwać edukację językową w diasporach polonijnych, Polonia jednak nie akceptowała określenia *język drugi* dla polszczyzny, która w tych środowiskach była wciąż traktowana jako *język ojczysty*. Z tego też powodu w glottodydaktyce polonistycznej pojawiło się pojęcie *polszczyzna jako język odziedziczony*, które zostało wprowadzone przez Ewę Lipińską i Annę Seretny (*Między językiem ojczystym a obcym*). W rozumieniu badaczek termin *język odziedziczony* jest najbardziej odpowiednim wariantem terminologicznym dla nazwania polszczyzny dzieci wychowujących się w środowiskach polonijnych. Jest to bowiem język „przyswajany jako pierwszy, lecz jego użytkownicy rzadko osiągają w nim pełną kompetencję”, poza tym przymiotnik *odziedziczony* bardzo dobrze „łączy wartości rodzinne i bogactwo spuścizny narodowej” (Lipińska i Seretny, *Między językiem ojczystym a obcym* 21).

Osobliwość języka odziedziczony (JOD) jako tego, który jest wyjątkowym narzędziem funkcjonującym w przestrzeni między językiem ojczystym a obcym (Lipińska i Seretny, *Między językiem ojczystym a obcym*), polega na specyficznej kontaminacji „słabości” – bo jest to wariant z wieloma brakami i uchybieniami wobec normatywnie akceptowanej polszczyzny w wariacie języka ogólnego, literackiego – z zaletą w postaci potencjału mediacyjnego, o którym mowa w ESOKJ. Wskazując na deficyty językowe użytkowników JOD, Lipińska i Seretny („Język odziedziczony”) wymieniają zarówno te należące do poziomu systemu językowego, jak i niedostatki w zakresie różnych sprawności i kompetencji językowych. Rejestr przedstawionych przez badaczki błędów gramatycznych (Lipińska i Seretny, „Język odziedziczony” 290) pokazuje, że w systemie gramatycznym polszczyzny różne i liczne są miejsca, które z uwagi na środowisko użytkowników języka polskiego jako odziedziczonego wymagają szczególnej troski czy też bardziej skutecznego środka nauczania. Być może takim środkiem okaże się stosowanie odpowiednio przygotowanych zadań opartych na przekładzie dydaktycznym.

2. PROPONOWANE ROZWIĄZANIE DYDAKTYCZNE

Prezentowane w artykule ćwiczenia oparte na tłumaczeniu dotyczą zastosowania techniki tłumaczenia właściwego, czyli międzyjęzykowego, w którym interpretacji znaków J1 dokonuje się za pomocą znaków J2⁶.

⁶ Na temat typologii tłumaczeń w translatoryce zob. np. Dunin-Dudkowska, „Tłumaczenie profesjonalne” 97.

Badacze zajmujący się problematyką tłumaczenia dydaktycznego w nauczaniu języka polskiego jako obcego podkreślają, że zastosowanie ćwiczeń translacyjnych może służyć nauczaniu/rozwijaniu rozmaitych kompetencji (kulturowych, leksykalnych, słowotwórczych) oraz wszystkich sprawności językowych, jak również testowaniu (Dunin-Dudkowska, „Tłumaczenie dydaktyczne”; Przechodzka; Tomaszewicz;). Z kolei Agnieszka Rabiej zwraca uwagę na potencjał porównawczy tłumaczenia, konstatując, że w sytuacji, gdy potencjał ten zostanie właściwie i świadomie wykorzystany, wówczas „umożliwia trafne wychwycenie cech kontrastowych języków, osadzonych w nich skryptów kulturowych i odkrywania ich znaczeń” (Rabiej 57). Ten właśnie aspekt został uznany za jeden z najistotniejszych walorów dla przedstawianych tu rozwiązań z uwagi na prymarnych odbiorców – proponowane ćwiczenia zostały opracowane w celu wspierania rozwoju polszczyzny u dzieci polonijnych w dążeniu do tzw. dwujęzyczności kognitywnej, która powstaje „w wyniku przyswajania wspieranego systematycznym uczeniem się obu kodów” (Lipińska i Seretny, „Język odziedziczony” 293).

Zadania z komponentem tłumaczeniowym powstały z myślą o ich wykorzystaniu przede wszystkim w tych klasach szkół polonijnych, w których znajdują się uczniowie o słabszym językowo czynniku dziedziczenia. Są to więc dzieci albo z małżeństw mieszanych, albo z rodzin, w których są polskie korzenie, ale dziecko nie doświadcza już regularnego kontaktu z polszczyzną (komunikacja domowa odbywa się w języku angielskim lub innym wspólnym dla małżonków), ponieważ np. jedynie dziadkowie mówią do niego po polsku. Taki dobór odbiorcy wynikał, po pierwsze, z własnych obserwacji tych grup uczniów i ich potrzeb edukacyjnych w uczeniu się języka polskiego, po drugie – z sugestii nauczycieli, którzy poszukują efektywnych narzędzi do rozwijania kompetencji gramatycznej dzieci ze słabą czy też znikomą ekspozycją na system polszczyzny. Realia szkół polonijnych w Ameryce sprawiają, że zazwyczaj trudno jest stworzyć jedną klasę z uczniów w tym samym wieku i o tych samych (czy raczej zbliżonych) kompetencjach językowo-kulturowych, dlatego wiek odbiorców, w których edukację włączono ćwiczenia translacyjne, to przedział od 10 do 12 lat. Pilotażowym programem nauczania gramatyki z wykorzystaniem tłumaczenia dydaktycznego zostały objęte głównie dwie placówki: Polska Szkoła im. Jana Brzechwy w Milton (Kanada) oraz Polska Szkoła im. Króla Kazimierza Wielkiego w Orland Hills (USA) w latach 2015-2016. W każdej ze szkół we wskazanym okresie funkcjonowała jedna klasa dla uczniów o przedstawionym wyżej profilu, łącznie w lekcjach języka polskiego wzbogacanych

ćwiczeniami translacyjnymi brało udział 52 uczniów. Nauczyciele z tych placówek mieli swobodę decyzji co do cyklu i sposobu wykorzystania ćwiczeń tłumaczeniowych, włączali je więc do swoich zajęć na wybranych przez siebie lekcjach oraz w formie, którą uznali za najbardziej odpowiednią dla danej grupy. Do wyboru zostały im przedstawione różne ćwiczenia z zakresu fleksji rzeczowników, przymiotników i czasowników. Nauczyciele otrzymali też zgodę na ewentualną modyfikację tychże zadań, jeśli przekazane im propozycje pod jakimś względem (np. leksykalnym) nie były odpowiednie dla danej klasy. Jedynym obowiązującym wskazaniem było to, aby we wszystkich ćwiczeniach przy ich wykonywaniu uczniowie obok wyjściowych zdań zapisywali wyłącznie tłumaczenie wyróżnionego słowa czy wyróżnionych fraz, nie zaś całego zdania – w ten sposób ich uwaga była koncentrowana na tym zagadnieniu gramatycznym, które stanowiło przedmiot nauczania na konkretnej lekcji.

3. PRZYKŁADY ĆWICZEŃ ORAZ WNIOSKI Z ICH WYKORZYSTANIA W KLASACH POLONIJNYCH⁷

PRZYKŁAD 1.

Do prezentacji paradygmatu fleksyjnego rzeczowników/przymiotników służy ćwiczenie polegające na tłumaczeniu zdań zawierających ten sam wyraz w różnych kontekstach, które obrazują różne formy fleksyjne wybranego słowa. Przyjęta została zasada, że kolejność zdań ma odzwierciedlać kolejność przypadków, np.

- | | |
|--|---------------------|
| 1. This book is very interesting. | [książka] |
| 2. I don't have your book . | [książki] |
| 3. Why are you looking at this book ? | [książce] |
| 4. I bought this book yesterday. | [książkę] |
| 6. What have you done with this book ?! | [(z) książką] |
| 7. We were talking about his new book . | [(o) książce] |
| 8. Oh, book ! | [książko!] |

Celem tłumaczenia jest uzyskanie wzorcowej odmiany rzeczownika/przymiotnika danej kategorii fleksyjnej i na tej podstawie uświadomienie dzieciom, iż identycznej postaci rzeczownika/przymiotnika (w danej liczbie)

⁷ Ze względu na ograniczoną objętość tekstu podaję tylko 4 przykładowe ćwiczenia.

w języku angielskim odpowiadają rozmaite formy tego rzeczownika/przymiotnika w języku polskim.

PRZYKŁAD 2.

Do prezentacji wzorców koniugacji służy analogiczne do powyższego ćwiczenie, przy czym tutaj koncentracja jest na czasowniku, a kolejność kontekstów ma odpowiadać kolejności form fleksyjnych w liczbie pojedynczej i mnogiej. Celem tłumaczenia jest uzyskanie wzorcowej odmiany czasownika danej koniugacji.

- | | | |
|--|-------|--------------|
| 1. I do my homework every day. | | [odrabiam] |
| 2. You do your homework every day. | | [odrabiasz] |
| 3. She/ he does her / his homework every day. | | [odrabia] |
| 1. We do our homework every day. | | [odrabiamy] |
| 2. You do your homework every day. | | [odrabiacie] |
| 3. They do their homework every day. | | [odrabiają] |

PRZYKŁAD 3.

W celu pokazania funkcjonowania aspektu w czasie przyszłym zostały przygotowane zdania, w których zestawione są konteksty odpowiadające użyciu w języku polskim czasu przyszłego prostego (opartego na czasownikach dokonanych) oraz czasu przyszłego złożonego (opartego na czasownikach niedokonanych).

- | | | |
|---|-----------------------|--------------------------------|
| 1. I will call you tomorrow and I will be calling you every day thereafter. | [zadzwonię] | [będę dzwonić] |
| 2. Will you write me tomorrow and will you be writing me every day thereafter? | [napiszesz] | [będziesz pisać] |
| 3. He will help me tomorrow and he will be helping me every day thereafter. . | [pomoże] | [będzie pomagać] |
| 4. We will visit our grandpa tomorrow and we will be visiting him every day thereafter. | [odwiedzimy] | [będziemy odwiedzać] |
| 5. Will you see me tomorrow and will you be seeing me every weekend thereafter? | [spotkacie się] | [będziecie spotykać się] |

6. **They will give** a party this Easter and **they will be giving** the parties every Easter thereafter.

..... [urządzą]

..... [będą urządzać]

PRZYKŁAD 4.

Prezentacji bądź utrwaleniu reguły stopniowania przymiotników w języku polskim służy ćwiczenie zaplanowane w ten sposób, że w obrębie jednego zdania zostały pokazane formy stopnia równego, wyższego i najwyższego tego samego przymiotnika. Włączono tutaj zarówno przymiotniki o stopniowaniu regularnym, jak i nieregularnym, przy czym nauczyciele dostali instrukcję, aby na etapie wprowadzania poszczególne typy rozdzielić i uporządkować.

1. This film is **interesting**, the one we saw last week was **more interesting** but your dad's film is **the most interesting**.
[interesujący – bardziej interesujący – najbardziej interesujący]
2. Your house is really **high**, Mark's is **higher** but Michelle's is **the highest**.
[wysoki – wyższy – najwyższy]
3. Your idea is **good**, his idea is **better** but her idea is **the best**.
[dobry – lepszy – najlepszy]

Obserwacje i spostrzeżenia dotyczące wykorzystania przedstawionych wyżej, jak i innych tego typu zadań opartych na tłumaczeniu można skonstruować następująco⁸:

1. Zajęcia gramatyczne prowadzone z wykorzystaniem ćwiczeń translacyjnych w znakomitej większości potwierdzają tezę Anny Majkiewicz, według której

wprowadzona do nauczania języków obcych analiza porównawcza oryginału i przekładu pozwoli uświadomić uczącym się asymetryczny układ systemów danych języków. W ten sposób zupełnie naturalnie zauważone zostaną różnice we wzorcach gramatycznych (np. brak jakiegś kategorii gramatycznej w danym języku, która została oddana za pomocą środków leksykalnych), składniowych czy na poziomie słownictwa. (Majkiewicz 26)

2. Poznawanie specyfiki systemu gramatycznego polszczyzny poprzez ćwiczenia tłumaczeniowe wymaga pewnej dojrzałości i świadomości językowej w ogóle. Stąd też wprowadzenie tego typu zadań w grupie wiekowej 10-12 lat było dobrą decyzją, ponieważ uczniowie biorący udział w pilota-

⁸ Są to wnioski oparte na danych pochodzących zarówno z raportów nauczycieli polonijnych, jak i z moich własnych obserwacji.

żowych lekcjach w większości radzili sobie z obserwacjami metajęzykowymi, które pomagały im w rozumieniu poznawanych zjawisk polskiej fleksji. Nie mniejszą satysfakcję sprawiały im spostrzeżenia o charakterze kulturowym (np. kwestia relacji między angielskim *you* a polskim *ty, wy, pan, pani, państwo*). W tym wypadku można powiedzieć, że ćwiczenia tłumaczeniowe spełniły swoją mediacyjną funkcję, ponieważ spełniony został istotny warunek, o którym piszą Lipińska i Seretny:

Aby tłumaczenie było skuteczną strategią nauczania, konieczne jest uświadomienie uczącym się tego, co między kodami podobne (podejście konfrontatywne), uczulając na to, co odmienne (podejście kontrastywne). Dzięki temu istnieje szansa tak na zmniejszenie liczby popełnianych przez nich błędów, jak i na zwiększenie wrażliwości językowej, która jest potrzebna także wówczas, gdy podejmują próby wyrażenia tych samych treści w inny sposób lub werbalizowania komunikatów nieliterowych. (Lipińska i Seretny, „Tłumaczenie w nauczaniu” 33)

3. Ćwiczenia gramatyczne oparte na tłumaczeniu były dla uczniów polonijnych ciekawą formą poznawania systemu fleksyjnego języka polskiego z dwóch powodów:

a) traktowane jako zabawa językowa pozwalały im na odkrywanie/porzadkowanie wiedzy poprzez działania oparte na intuicji i kreatywności, co z kolei przekładało się na wzmocnienie efektów poznawczych,

b) ich wykonywanie wprowadzało element rywalizacji, co stawało się istotnym czynnikiem motywacyjnym dla uczniów do pracy na lekcji i do odkrywania oraz formułowania reguł. Każdy lektor języka obcego wie, że motywacja to jeden z kluczowych warunków sukcesu dydaktycznego w uczeniu się języków obcych – jeśli tłumaczenia mogą być wsparciem do utrzymania motywacji ucznia⁹, to jest to ważny argument przemawiający za włączeniem ich do edukacji dzieci polskiego pochodzenia w szkołach polonijnych.

4. Praktyka wykazała, że ćwiczenia z komponentem translacyjnym najchętniej są wykonywane przez uczniów jako zadania wprowadzające do lekcji, co można tłumaczyć następującymi czynnikami: poczuciem komfortu wynikającym z wyjścia od tego, co znane (język angielski)¹⁰, świadomością

⁹ Zdaniem Iwony Janowskiej tłumaczenie może być niezwykle motywujące, „jeśli – zgodnie z zasadami podejścia komunikacyjnego – położymy nacisk na dyskusję i refleksję” (Janowska 38).

¹⁰ Por. „Osoby rozpoczynające naukę w większym stopniu poszukują na lekcji punktów odniesienia do swojego pierwszego języka lub innego, pośredniczącego w tym procesie. Odnalezienie ekwiwalencji jest dla nich szczególnie ważne: daje poczucie bezpieczeństwa, ułatwia rozumienie, zwiększa ich pewność siebie jako osób dysponujących wiedzą językową na temat J1, którą mogą posłużyć się w nauce J2” (Rabiej 64-65).

zaangażowania w proces poznawania (odkrywania) języka polskiego oraz nieschematycznością dalszych działań związanych z pracą nad tłumaczeniem – spontaniczność działań językowych uczniów w tym wypadku wpływała decydująco na przebieg działań nauczyciela. Prowadzącego lekcję chroniło to przed rutyną, uczniów – przed znudzeniem wynikającym z uczestniczenia w czymś, co jest dla nich przewidywalne.

5. Zadania oparte na tłumaczeniu okazały się również doskonałą okazją do korzystania na lekcji z nowoczesnych narzędzi (translatory elektroniczne, słowniki online itp.) oraz uświadomienia uczniom zarówno zalet, jak i mankamentów tychże narzędzi.

UWAGI KOŃCOWE

Socjolingwiści przyjmują, że nie ma możliwości, aby języki, które współistnieją na tym samym terenie, funkcjonowały bez rywalizacji – ich koegzystencja zazwyczaj opiera się na współzawodnictwie (Boyer)¹¹. Na takiej zasadzie rywalizują z sobą polszczyzna i angielszczyzna dzieci polonijnych w Ameryce, przy czym oczywiste jest to, że to drugi z tych systemów ma naturalną przewagę, którą w procesie wzrastania i edukacji dzieci polonijnych w amerykańskim otoczeniu szybko zyskuje. Wydaje się, że wykorzystanie ćwiczeń tłumaczeniowych, w których angielszczyzna staje się punktem wyjścia do poznania/udoskonalenia polszczyzny, może wpłynąć na złagodzenie tego lingwistyczno-kulturowego (oczywiście niecelowego) antagonizmu – mechanizm ćwiczeń opartych na tłumaczeniu sprawia, że oba języki stają się sprzymierzeńcami we wszechstronnym rozwoju ucznia.

Uczniowie polonijni zazwyczaj wychowują się w sytuacji kulturowej mediacji – często funkcjonują w roli tłumaczy dla swoich rodziców, którzy w słabszym stopniu niż dzieci opanowali język angielski i nie radzą sobie np. w niektórych sytuacjach urzędowych. Dzieci te żyją też w społeczeństwach wielokulturowych i wielojęzycznych, co jeszcze bardziej intensyfikuje ich doświadczenie komunikacji mediacyjnej (w rozumieniu glotto-dydaktycznym). W prezentowanych tu ćwiczeniach uczeń polonijny, wykorzystując specyfikę swojego doświadczenia kulturowo-językowego, staje się mediatorem sam dla siebie i być może dzięki temu będzie łatwiej i skuteczniej przyswajał system gramatyczny języka, którego jest spadkobiercą. To sprawia, że ćwiczenia oparte na tłumaczeniu, a skoncentrowane na wy-

¹¹ Podaję za Jędryka 204.

jaśnianiu gramatyki, należy uznać za szczególnie wartościowe w nauczaniu języka polskiego jako odziedziczonego. Stosowanie ćwiczeń tłumaczeniowych jest też w pewien sposób wyrazem akceptacji dla wielojęzyczności i wielokulturowości dzieci polonijnych, a otwarcie się na te aspekty jest również istotne jako czynnik motywujący do rozwijania komunikacji w języku odziedziczonym (Szymankiewicz).

BIBLIOGRAFIA

- Dunin-Dudkowska, Anna. „Tłumaczenie dydaktyczne w nauczaniu języka polskiego jako obcego”. *Acta Universitatis Lodziensis: Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, vol. 18, 2011, ss. 387-392.
- Dunin-Dudkowska, Anna. „Tłumaczenie profesjonalne i dydaktyczne a glottodydaktyka”. *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. Anna Seretny i Ewa Lipińska, Księgarnia Akademicka, 2016, ss. 95-112.
- ESOKJ – *Europejski systemu opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Tłum. Waldemar Martyniuk, CODN, 2003.
- Gębał, Przemysław. *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego: podejście integracyjno-inkluzyjne*, Księgarnia Akademicka, 2018.
- Grucza, Franciszek. „Metody, techniki i ćwiczenia glottodydaktyczne”. *Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*, red. Franciszek Grucza, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1979, ss. 314-326.
- Janowska, Iwona. „Od metody gramatyczno-tłumaczeniowej do mediacji językowej. Tłumaczenie w dydaktyce języków obcych”. *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. Anna Seretny i Ewa Lipińska, Księgarnia Akademicka, 2016, ss. 37-53.
- Jędryka, Beata. *Język polski w polonijnej szkole. Na przykładzie badań przeprowadzonych w Clark – New Jersey, USA*. Dom Wydawniczy ELIPSA, 2012.
- Jędrzejowska, Iwona, 2008. „Tłumaczenie jako element motywujący w dydaktyce języków obcych”. *Nowe spojrzenie na motywację w dydaktyce języków obcych*, red. Anna Michońska-Stadnik i Zdzisław Wąsik, Wyższa Szkoła Filologiczna, 2008, ss. 35-43.
- Lipińska, Ewa, i Anna Seretny. *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonego na przykładzie szkolnictwa polonijnego w Chicago*. Księgarnia Akademicka, 2012.
- Lipińska, Ewa, i Anna Seretny. „Przedmowa”. *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. Anna Seretny i Ewa Lipińska, Księgarnia Akademicka, 2016, ss. 9-10.
- Lipińska, Ewa, i Anna Seretny. „Tłumaczenie w nauczaniu/uczeniu się języka obcego – od słowa do tekstu”. *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. Anna Seretny i Ewa Lipińska, Księgarnia Akademicka, 2016, ss. 23-35.
- Lipińska, Ewa, i Anna Seretny, redaktorki. *Tłumaczenie we współczesnej glottodydaktyce*. Księgarnia Akademicka, 2016.
- Lipińska, Ewa, i Anna Seretny. „Język odziedziczony a dwujęzyczność – o konieczności badań komparatywnych”. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, vol. 26, 2019, ss. 287-300.

- Madej, Paweł. „Tłumaczenie bezpośrednio jako metoda nauki języka obcego”. V Międzynarodowa Konferencja Edukacyjna, <http://www.kms.polsl.pl/prv/spnjo/referaty/madej.pdf>. Dostęp 24.09.2020.
- Majkiewicz, Anna. „Wybrane zagadnienia przekładu i ich użyteczność w glottodydaktyce”. *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, t. 1, red. Jolanta Tambor i Aleksandra Achtelek, Gnome, 2007, ss. 254-263.
- Miodunka, Władysław. „Wprowadzenie redaktora serii. Tłumaczenie dydaktyczne w teorii i praktyce nauczania języków obcych (na przykładzie nauczania języka polskiego jako obcego)”. *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. Anna Seretny i Ewa Lipińska, Księgarnia Akademicka, 2016, ss. 11-21.
- Prejbisz, Aleksander. „Rola tłumaczenia w nauczaniu języków obcych”. *Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*, red. Franciszek Grucza, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1979, ss. 357-376.
- Przechodzka, Grażyna. „Ćwiczenia translacyjne jako jedna z technik wspomagających nauczanie języka polskiego jako obcego”. *Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego*, red. Anna Seretny, Waldemar Martyniuk i Ewa Lipińska, Universitas, 2004, ss. 53-61.
- Rabiej, Agnieszka. „Znalezione w przekładzie: rola języka pierwszego w nauczaniu języka obcego/drugiego”. *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*, red. Anna Seretny i Ewa Lipińska, Księgarnia Akademicka, 2016, ss. 55-75.
- Smoleń-Wawrzusiszyn, Magdalena. „Reklama w nauczaniu języka polskiego jako drugiego dzieci. Kontekst amerykańskich szkół sobotnich”. *Język Polski i Kultura. W stronę analizy tekstów użytkowych i artystycznych*, red. Anita Račáková, Wydawnictwo Uniwersytetu Mateja Bela, 2017, ss. 70-83.
- Szybura, Agata. „Potrzeby językowe uczniów przybywających z zagranicy w zakresie nauczania języka polskiego”. *Języki Obce w Szkole*, 2016, nr 2, ss. 99-105.
- Szymankiewicz, Krystyna. „Motywowanie do nauki języka obcego poprzez otwarcie na wielojęzyczność i wielokulturowość”. *Nowe spojrzenie na motywację w dydaktyce języków obcych*, t. 2, red. Anna Michońska-Stadnik i Zdzisław Wąsik, Wyższa Szkoła Filologiczna, 2008, ss. 63-72.
- Tomaszkiewicz, Teresa. „Zastosowanie przekładu w procesie nauczania”. *Języki Obce w Szkole*, 1983, nr 3, ss. 167-173.

TŁUMACZENIE DYDAKTYCZNE W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO JAKO ODZIEDZICZONEGO

Streszczenie

Celem artykułu jest prezentacja przykładowych rozwiązań wykorzystania zadań tłumaczeniowych w nauczaniu gramatyki języka polskiego dzieci w warunkach kształcenia polonijnego (język polski jako język odziedziczony). Przedstawione ćwiczenia zostały wykorzystane przez nauczycieli polonijnych w pilotażowym badaniu uczniów z dwóch amerykańskich szkół sobotnich mającym na celu ocenę przydatności i skuteczności ćwiczeń translacyjnych w przyswajaniu gramatyki polskiej. Jak wykazały owe badania, wykorzystanie technik tłumaczeniowych należy ocenić jako wartościową procedurę dydaktyczną w nauczaniu polszczyzny jako języka odziedziczony z kilku powodów: ćwiczenia tłumaczeniowe rozwijają kompetencję mediacyjną uczniów, wzmacniają proces nauczania języka polskiego w warunkach wielokulturowości i wielo-

języczności, pozwalają uczniom na samodzielne odkrywanie reguł gramatycznych (co pozytywnie wpływa na ich rozumienie i stosowanie), są atrakcyjną formą zadań, wreszcie – wpływają motywująco zarówno na pracę indywidualną, jak i grupową (czynnik rywalizacji). Przedstawione obserwacje i konkluzje odnoszą się do jednej przebadanej grupy wiekowej (10-12 lat), przydatność ćwiczeń translacyjnych w innych grupach wiekowych wymaga dalszych badań.

Słowa kluczowe: tłumaczenie dydaktyczne; gramatyka funkcjonalna języka polskiego; język polski jako odziedziczony; szkoły polonijne.

DIDACTIC TRANSLATION IN TEACHING POLISH AS A HERITAGE LANGUAGE

S u m m a r y

The aim of this article is to present the author's exemplificatory solutions which illustrate the use of didactic translation in teaching Polish grammar to children in Polish diaspora schools (Polish as a heritage language). The exercises presented have been used during Polish classes as pilot research in two American *Polonia* so-called 'Saturday schools'. As these studies show, the use of translation techniques should be assessed as a valuable didactic procedure in teaching Polish as a heritage language for several reasons: translation exercises develop students' mediation competence, strengthen the process of teaching Polish in conditions of multiculturalism and multilingualism, allow students to discover grammar rules independently (which positively affects their understanding and application), are an attractive form of tasks, and, finally, motivate both individual and group work (competition factor). The observations and conclusions presented refer to the one tested age group (10-12 years); the usefulness of translational exercises in other age groups requires further research.

Key words: didactic translation; functional grammar of Polish; Polish as a heritage language; *Polonia* schools.