

RAFAŁ ZARĘBSKI

KILKA UWAG O WYBRANYCH NIEGDYSIEJSZYCH POMOCACH DO NAUCZANIA POLSZCZYZNY W ŚRODOWISKU FRANKOFOŃSKIM

WPROWADZENIE

W ostatnich latach w polskim obiegu naukowym nasila się tendencja do wskazywania należnego miejsca w badaniach historycznojęzykowych dwóm odrębnym, ale wskutek wielu czynników o rozmaitej genezie bliskim sobie zagadnieniom: problematyce glottodydaktycznej oraz dwu- i wielojęzyczności. Nie można się nie zgodzić, że współczesne spojrzenie na dzieje polszczyzny i jej używania w polskiej wspólnocie komunikatywnej powinno uwzględniać tak istotną nie tylko dla socjolingwistyki historycznej atrakcyjność z jej różnymi motywacjami (Dąbrowska, *Byli przed nami* 30-37) dawnej polszczyzny przyswajanej jako obcej oraz rolę źródeł i autorów – w tym również zwykłych użytkowników – w procesie przekształcania się języka. O tej atrakcyjności w kontekście mocy języka pisał Władysław T. Miodunka: „Dziś wracamy do pojęcia mocy języka polskiego, postulując użycie go w trakcie opisywania całych dziejów polszczyzny, gdyż wtedy okaże się, że polszczyzna nie tylko traciła użytkowników na rzecz innych języków, ale także przyciągała do swego świata wielu nierodzimych użytkowników naszego języka” (Miodunka 194), zaś o wadze średniowiecznej dwujęzyczności polsko-łacińskiej jako motorze pewnych zmian językowych wobec faktu roli łaciny w procesie upiśmienniania najdawniejszej polszczyzny szeroko wypowiadają się historycy języka: „Upiśmiennienie polszczyzny (...) pozostaje w ścisłym związku z dwujęzycznością. Faktu tego nie da się

Prof. dr hab. RAFAŁ ZARĘBSKI – Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Polskiej i Logopedii; Zakładu Historii Języka Polskiego; adres do korespondencji: ul. Pomorska 171/173, 90-236 Łódź; e-mail: rafal.zarebski@uni.lodz.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1918-2169>.

przecenić (...). Kontakt z łaciną kształtuje ponadto w posługiwaniu się pisaną polszczyzną ważną umiejętność, jaką jest tworzenie tekstów” (Krążyńska, Mika i Słoboda 60-61).

Tym samym współczesny badacz historii języka musi w większym niż kiedyś stopniu uwzględniać wśród bazy materiałowej, z jednej strony, wszelkie pomoce (podręczniki, słowniki, gramatyki, rozmówki itd.) do nauki języka polskiego jako obcego z różnych okresów, z drugiej także – sięgać do słabo wykorzystanych, a licznych źródeł poświadczających dwu- czy rzadziej wielojęzyczność z udziałem polszczyzny. Ważna przy tym jest dokonująca się zmiana optyki w porównaniu ze sposobem postrzegania tego typu materiału w kilku aspektach: perspektywy przebrzmiałej już dziś koncepcji narodu, przekonania o monolitycznym w aspekcie komunikacyjnym charakterze dawnego społeczeństwa polskiego, polonocentryzmu (co wiązało się z faktem wyzyskiwania ze źródeł wielojęzycznych, w których języki pozostawały w kontakcie, wyłącznie tekstów polskich), normatywnego czy wręcz purystycznego stosunku do przejawów kontaktów językowych (ślady wpływów obcych deprecjonowano) (Ligara; Miodunka). Oczywiście trzeba pamiętać, że przywołane tu postawy wobec poruszanej problematyki stanowiły często refleks bardziej złożonych uwarunkowań społecznych, historyczno-politycznych i kulturowych. Polonocentryzm czy wynikające z normatywnego podejścia negatywne wartościowanie pewnych zachowań językowych, których świadectwami wciąż dysponujemy, wiązało się na przykład z sytuacją unifikacji polszczyzny i podwyższania jej prestiżu w okresie porobiorowym.

Dostrzeżeniem możliwości, jakie nowocześnie pojętej historii języka oferuje odwołanie się do wspomnianych kwestii, mieszczących się w ramach glottodydaktyki diachronicznej, ale także dwu- i wielojęzyczności naszych przodków, należy tłumaczyć narastające od kilkunastu lat zainteresowanie dawnymi materiałami dydaktycznymi wykorzystywanymi do nauki języka polskiego jako obcego¹ (zob. Walczak; Dąbrowska, *Wokabularz*; Dąbrowska, *Nauczanie*; Burzyńska; Klimek-Grądzka; Zarzeczny). Na marginesie trzeba dodać, że współczesne² pomoce do nauki języka polskiego jako obcego stanowią częsty i wdzięczny obiekt opisów językoznawczych (m.in.

¹ W orbicie zainteresowań naukowych są także przeznaczone dla osób polskojęzycznych dawne podręczniki do nauki języków obcych, np. angielskiego; zob. np. Kotlarska (tam bogata bibliografia).

² Przymiotnik *współczesny* rozumiem tu szeroko jako ‘obejmujący podręczniki, które ukazały się w okresie powojennym, tj. po 1945 r. aż do czasów najnowszych’.

Grochala-Woźniak; Grochala). Anna Burzyńska (187-188), analizując relację język a kultura w ujęciu glottodydaktycznym, mianem szerokiej kategorii 'podręczniki do nauki języka polskiego' odnoszącej się do tekstów historycznych, objęła takie gatunki, jak: podręcznik właściwy, gramatyka, rozmówki, czytanki, listowniki, wzory pisma. Jeśli wziąć pod uwagę, że każdy z przywołanych tu typów tekstów może być tworem wielogatunkowym (co pokazała na przykład Beata Grochala-Woźniak na podstawie gatunku wstępu do podręczników do nauki języka polskiego jako obcego), to tak rozumiany podręcznik jako centrum dyskursu dydaktycznonaukowego stanowiłby przykład makrogatunku (Gajda), pod którym kryłby się ogół dawnego piśmiennictwa służącego nauczaniu języka polskiego jako obcego.

Włączając się w nurt rozważań historycznoglottodydaktycznych, chciałbym objąć obserwacją kilka tekstów wydanych w 2. połowie XIX i na początku XX wieku, których założeniem była pomoc w przyswojeniu języka polskiego przez osoby francuskojęzyczne. Przy tym pierwszy z nich, pt. *Cours de langue polonaise professée à l'École Polonaise des Batignolles* (1919) (CP), jako przykład podręcznika właściwego do nauczania języka polskiego w środowisku frankofońskim, potraktuję na zasadzie źródła pierwszorzędowego, zaś na temat drugiego, równie ciekawego, reprezentującego gatunek rozmówek, pt. *Le français en Pologne : méthode simple et facile pour parler de suite le polonais à l'aide d'une prononciation figurée très ingénieuse* (1919) (FP) ze względu na ograniczenia objętościowe artykułu wspomnę w końcowej partii tego szkicu. Jak źródło pomocnicze – kontekstowe traktuję podręczniki należące do gatunku gramatyk: Erazma Rykaczewskiego, *Grammaire de la langue polonaise...* (1861) (GP) oraz w mniejszym zakresie gramatykę Rufina Piotrowskiego pt. *Zasady gramatyki polskiej dla użytku Szkoły Narodowej Polskiej (Batignolles w Paryżu) wyłącznie ułożone...* (1864) (ZG1; ZG2). Teksty te poza nadrzędnym charakterem źródeł do nauki języka polskiego jako obcego łączy adresat (publiczność francuskojęzyczna, przede wszystkim uczniowie szkoły polskiej w Batignolles, prócz FP), język gospodarz – francuski (poza ZG1 i ZG2) i czas wydania. Na decyzję o wyborze jako przedmiotu zainteresowania podręczników przeznaczonych dla frankofonów – których nie objęto dotąd refleksją językoznawczą – wpłynęło kilka czynników: trwałość relacji politycznych i kulturalnych pomiędzy Polską a Francją w przeszłości, popularność Francji jako kraju osiedlenia polskich emigrantów (zwłaszcza w XIX i 1. połowie XX wieku), przede wszystkim zaś obserwowana w ostatnich latach rosnąca tendencja do badań źródeł o charakterze glottodydaktycznym, powiązanych

pod kątem zakładanego adresata (np. dawne podręczniki do języka polskiego dla Niemców czy do języka angielskiego dla Polaków).

Celem artykułu jest przyjrzenie się wymienionym źródłom z uwzględnieniem kilku kontekstów odnoszących się z jednej strony do uwarunkowań zewnętrznych, z drugiej zaś do czynników, które można by określić jako wewnętrzne. Do pierwszych zaliczam konteksty związane z: czynnikami historyczno-kulturowymi, instytucjonalnymi, metodami nauczania języków obcych oraz podstawami teoretycznymi i naukowymi, natomiast do drugich – czynniki dotyczące *stricto* podręczników: ich struktury i układu materiału, doboru treści, materiałów egzemplifikacyjnych itd. Sądzę, że taki wieloaspektowy ogląd interesujących mnie tekstów pozwoli wskazać ich specyfikę oraz wartość jako źródeł do badań glottodydaktyki diachronicznej, czy szerzej – historii dziejów polszczyzny i jej używania.

1. KONTEKSTY ZEWNĘTRZNE

1.1. ASPEKT HISTORYCZNO-KULTUROWY

Jeśli chodzi o uwarunkowania zewnętrzne, to w pierwszej kolejności warto wspomnieć o atmosferze, jaka towarzyszyła Polakom przebywającym na tzw. Wielkiej Emigracji we Francji. Otóż powszechnie sądzono, że podstawowym warunkiem zachowania polskości jest utrzymywanie kontaktu z rodakami, którzy pozostali na obszarze zaborów. W związku z tym motywacja patriotyczna odgrywała pierwszorzędną rolę w uczeniu się języka polskiego, zresztą ta motywacja wraz z towarzyszącą jej religijną będzie zajmować istotne miejsce także w odniesieniu do późniejszych fal emigracyjnych o charakterze ekonomicznym. Piszą na ten temat autorzy *Wskazówek dla wychodźców do Francji z 1928 r.*:

Wychodźcy polscy dbać powinni o dostarczenie szkołom podręczników, pomocy szkolnych i biblioteczek, dbać by dzieci ich z miłością i uszanowaniem pielęgnowały mowę, pieśń i obyczaj polski, starając się jednocześnie o dokładne poznanie języka francuskiego i innych przedmiotów nauki.

Pamiętać należy, że dziecko, które ulegnie wynarodowieniu, staje się obcem nie tylko dla kraju, ale i dla rodziny, zatracając jednocześnie dwie najcenniejsze cechy charakteru ludzkiego – wierność Ojczyźnie i cześć dla Ojców swoich”. (*Wskazówki*, 61-62)

1.2. ASPEKT INSTYTUCJONALNY

Mając na uwadze kontekst instytucjonalny, warto poświęcić nieco uwagi Szkole Narodowej Polskiej w Batignolles, która powstała w 1842 r. w podparyskim Châtillon-sous-Bagneux. W 1843 r. przeniesiono ją do Dzielnicy Łacińskiej w Paryżu, rok później do Batignolles, gdzie funkcjonowała przez 30 lat, a następnie na ulicę Lamandé w tej samej dzielnicy. Placówkę utworzono, by krzewić kulturę i znajomość języka polskiego wśród dzieci polskich emigrantów, które w przeważającej większości pochodziły z mieszanych rodzin polsko-francuskich i nie mówiły lub mówiły bardzo słabo po polsku. Należy zatem uczniów szkoły traktować jako środowisko francuskojęzyczne, które potrzebowało odpowiednich pomocy służących opanowaniu języka swoich przodków. Istotne też, że ta instytucja, realizując treści z zakresu polszczyzny i polskiej historii, działała w ramach francuskiego systemu oświaty. Zajęcia prowadzono według podwójnego polsko-francuskiego programu nauczania, tzn. oprócz przedmiotów polskich były wykładane także te, które funkcjonowały w edukacji francuskiej (DOGP1; DOGP2; Pugacewicz 11-12, 121-122; 314-358).

1.3. ASPEKT METODYCZNY

Mimo stosowania rozmaitych praktyk wychowawczych i metod nauczania, do których należało m.in. piętnowanie za pomocą tzw. *signum* (praktyka wymyślona przez jezuitów i stosowana w szkołach francuskich, polegająca na zawieszeniu na szyi ucznia, który choćby przez pomyłkę na pytanie zadane po polsku odpowiedział po francusku, deseczki z prześmiewczą inskrypcją), metoda wykładu równojęzycznego (system podwójnie wykładanych lekcji – w oryginale po francusku, a następnie tłumaczonych przez nauczycieli domowych na polski), metoda wzajemnego nauczania (polegająca na tym, że najzdolniejsi uczniowie, odpowiednio instruowani przez nauczycieli, przekazywali wiedzę grupom kolegów w ściśle określonym czasie, w duchu surowej dyscypliny zgodnie ze znakami nauczyciela), nauczyciele i uczniowie napotykali na różne problemy w skutecznej edukacji polonistycznej.

Podstawową metodą nauczania języka polskiego była – jak wszędzie wówczas – metoda gramatyczno-tłumaczeniowa w kilku odmianach i udoskonaleńach. Jak wiadomo, jej celem było przygotowanie do lektury, nauka wymowy i tłumaczenie tekstów, co próbowano osiągnąć za pomocą technik

odwołujących się do pamięciowego opanowywania materiału (często całych zdań i utworów na pamięć) oraz tłumaczenie: w początkowym etapie z przewagą tzw. *version* (z języka obcego na ojczysty: tu z polskiego na francuski), a na wyższym poziomie wprowadzano tzw. *thème* (tłumaczenie z języka pierwszego na obcy) (Puren 18-60; Cuq i Gruca 254-256). Oczywiście już w XIX wieku zdawano sobie sprawę z ułomności tej metody, dostrzegając zmiany komunikacyjne w szybko rozwijającej się wówczas cywilizacji. Z czasem zaczęto w szkole w Batignolle sięgać po coraz śmielsze propozycje metodyczne, wśród których można wskazać pomysł Jakuba Malinowskiego, nauczyciela języków obcych w Cahors, polegający na całkowitej eliminacji w procesie dydaktycznym języka narodowego przy nauce języków obcych, odwoływanie się do wszystkich zmysłów, wykorzystywanie ćwiczeń ruchowych, konwersacje i zapraszanie cudzoziemców na lekcje³. Metoda ta (określana w literaturze przedmiotu przydawką: bezpośrednia), jak można się spodziewać, okazała się owocna i przyniosła dobre rezultaty w połowie lat 80. XIX wieku. Wystarczy dodać, że w ogóle poziom nauczania w szkole był wysoki, o czym świadczy fakt, że bardzo szybko dogoniła ona najlepsze paryskie licea, a jej absolwenci lokowali się w czołówce studentów przyjętych na Sorbonę (Pugacewicz 11-12, 121-122; 314-358; DOGP1).

Konfrontacja podręcznika CP z postępowymi rozwiązaniami zastosowanymi w szkole skłania do wniosku, że mieści się on w obrębie tradycyjnego nurtu, choć prawdopodobnie nauczaniu polszczyzny z wykorzystaniem tego źródła towarzyszyło odwoływanie się do nowocześniejszych technik. W lekcji siódmej zamieszczono pierwsze ćwiczenie na zasadzie *version* (konsekwentnie nazywanego *zadaniem*), polegające na przetłumaczeniu kilkunastu, poprzedzonych krótkim słowniczkiem polsko-francuskim, zdań polskich na francuski, przy czym nigdy przy poszczególnych zadaniach nie pojawiają się polecenia. Ćwiczenia z *version* rozpoczynają się od lekcji siódmej i kończą się wraz z lekcją osiemną, a zatem w miejscu, gdzie sfinalizowano wprowadzanie fleksji imiennej. Zadania polegające na technice *thème*, znowu w tym samym układzie: słowniczek francusko-polski i kilkanaście spreparowanych zdań bez konkretnego polecenia, wprowadzono również w lekcji siódmej, po czym ich natężenie wzrasta. W kolejnych lekcjach pojawiają się wyłącznie trudniejsze zadania z *thème*, niekiedy bardzo rozbudowane, obej-

³ Propozycja metodyczna Jakuba Malinowskiego odpowiada upowszechniającej się w 2. połowie XIX wieku metodzie bezpośredniej nauczania języków obcych (dziękuję za to dopowiedzenie jednemu z Recenzentów).

mujące kilka stron. Wprowadzanym regułem towarzyszą zalecenia, w których położono nacisk na pamięciowe opanowywanie materiału: „Pour mieux fixer dans la mémoire ce qu’il vient d’être dit sur les trois formes des verbes polonais, ajoutons (...)”⁴ (CP 118).

1.4. ZAPLECZE TEORETYCZNE

W związku z nikłym poziomem znajomości polskiego wśród uczniów wstępujących w progi szkoły w Batignolles oraz stosowanymi tam metodami nauczania języków obcych, do których polski należał, pozostaje fakt, że zarówno podręcznik (CP), jak i oddziałująca na niego w pewnym stopniu gramatyka Rykaczewskiego (GP) zostały napisane po francusku. Dlatego też warto zwrócić uwagę, że język francuski pełni w tych pomocach funkcję objaśniającą, komentującą, metajęzykową, a także swego rodzaju kontrastywną. Podręcznik napisany z myślą o uczniu francuskojęzycznym akcentuje te miejsca w polskiej gramatyce, które mogą się wydać szczególnie trudne, na nie też uczula ucznia i je szerzej tłumaczy. Stąd też częste uwagi na temat typologiczno-systemowych różnic pomiędzy polszczyzną a francuszczyzną, niekiedy poprzedzone swego rodzaju ostrzeżeniem – *Remarque*:

Quoique nous ayons placé l’adverbe parmi les mots invariables, cependant en polonais cette partie du discours change dans la formation des degrés de comparaison : *godnie*, dignement ; *godniej*, plus dignement, *najgodniej*, le plus dignement. En français, seuls quelques adverbes subissent une telle modification : bien, mieux ; – mal, pis, pire. (CP 4)

En se rend en polonais par le pronom personnelle qu’il remplace en français ; mais le plus souvent il reste sous-entendu en polonais, ainsi que le pronom *le*. (CP 45)

Le verbe *leżeć* traduit souvent le verbe français *être* en parlant d’une chose qui est mise dans la position couchée : *Książka leży na stole* – *Le livre est sur la table* (...). (CP 65)

L’emploi de l’infinitif est beaucoup plus rare en polonais qu’en français (...). (CP 122)⁵

⁴ „Aby lepiej utrwalić w pamięci to, co właśnie zostało powiedziane o trzech formach polskich czasowników, dodajmy (...)” (tłum. własne).

⁵ *Uwaga*: „Chociaż przysłówki umieściliśmy wśród niezmiennających się wyrazów, to jednak w języku polskim ta część mowy zmienia się w procesie stopniowania: *godnie*, *godnie*; *godniej*, *bardziej godnie*, *najgodniej*, *najbardziej godnie*. We francuskim tylko kilka przysłówków podlega takiej modyfikacji: *dobrze*, *lepiej*; - *źle*, *gorzej*, *najgorzej*” (CP 4); „*En* oddaje się w języku polskim przez zaimek osobowy, który zastępuje *en* w języku francuskim; ale najczęściej jest on

Wszystkie te obserwacje, dotyczące osobliwości polszczyzny w zestawieniu z językiem francuskim, znajdują szczegółowe omówienie w gramatykach francuskich (Riegel, Pellat, Rioul). Sposób oglądu polszczyzny przez pryzmat języka francuskiego należy uznać za jeszcze jeden ważny zewnętrzny kontekst, w którym tego typu pomoce analizujemy. Język polski – paradoksalnie – pełni w nich w dużej mierze funkcję usługową. Służy bowiem podawanym w nawiasie tłumaczeniom francuskich tytułów lekcji oraz egzemplifikacji materiałowej. Ponadto zjawiska gramatyczne zilustrowano polskimi przykładami, w słowniczkach do lekcji podano polskie ekwiwalenty, a także w początkowych partiach zamieszczono kilkadziesiąt prostych polskich zdań do ćwiczeń tłumaczeniowych typu *version*. Językiem wykładu jest francuski, co jednak w całkiem jeszcze niedawnych materiałach do nauki języków obcych nie było niczym osobliwym.

Tylko pilotażowe zestawienie podręcznika CP z gramatyką Rykaczewskiego (GP) i gramatyką Piotrowskiego (ZG1; ZG2) wskazuje, że nieznanymi z nazwiska autorzy CP prawdopodobnie inspirowali się jednak nowszym polsko-francuskim opracowaniem Piotrowskiego, choć nie spotkał się on z entuzjastycznym przyjęciem w środowisku dydaktycznym szkoły w Batignolles (Pugacewicz 350-355). W CP wyodrębniono na przykład spółgłoski twarde (*dures*), miękkie (*molles*) i półmiękkie (*1/2 moll.*). Do tych ostatnich zaliczono spółgłoski historycznie miękkie, podobnie jak to ma miejsce w gramatyce ZG1, natomiast w ujęciu Rykaczewskiego (GP) wyodrębniono spółgłoski twarde i miękkie (w tym zmiękczone), do których zaliczono *b', dź, ź, dz, sz, j, c, cz, l, m', n', p', rz, ś, ć, w, ź*. Warto by w tym zakresie przeprowadzić szczegółowsze badania, także z uwzględnieniem innych obecnych w archiwach szkoły Batignolles dzieł o charakterze teoretycznojęzykowym (Pugacewicz 332-358).

2. KONTEKSTY WEWNĘTRZNE

Jeżeli chodzi o sieć uwarunkowań wewnętrznych, które wpływają na globalny kształt podręcznika, to należy się tu skupić na kilku kwestiach: strukturze, układzie materiału, doborze treści oraz sposobach jej wprowadzania i prezentowania, a także wykorzystanym materiale egzemplifikacyjnym. Po-

tylko implikowany w języku polskim, podobnie jak zaimek *le*” (CP 45); „Czasownik *leżę* często oddaje czasownik francuski *être*, gdy mówi się o rzeczy znajdującej się w pozycji leżącej: *Książka leży na stole* – Książka jest na stole (...)” (CP 65); „Użycie bezokolicznika jest znacznie rzadsze w języku polskim niż francuskim (...)” (CP122) (tłum. własne).

bieżny z konieczności przegląd tych zagadnień powinien pomóc we wskazaniu proporcji, w jakich kształcono i rozwijano poszczególne kompetencje (Gębał 180-192).

2.1. STRUKTURA

Podręcznik CP składa się z 37 lekcji oraz końcowego rozdziału pt. *Supplements (Dodatki)*, w którym zamieszczono dwie części: *Des titres (O tytułach)* i *Observations generales sur la langue (Uwagi ogólne o języku)*, zawierającą opis funkcji znaków interpunkcyjnych oraz uwagi na tematach tzw. polonizmów i galicyzmów. Każda lekcja stanowi odrębny rozdział o podobnej, aczkolwiek miejscami odmiennej strukturze. *Premiere leçon* (w nawiasach polskie ekwiwalenty: *Lekcja pierwsza*) zatytułowana *Introduction (Wstęp)* została poświęcona charakterystyce fonetycznej polszczyzny, przy czym miesza się tu pojęcie głoski – *son* i litery – *lettre*, co na tle innych podręczników tego czasu nie było czymś osobliwym (DOGPI). Krótka lekcja druga została poświęcona częściom mowy – *des parties du discours*. Wymieniono w niej za gramatykami 10 części mowy:

Les grammairiens reconnaissent dans la lanugue polonaise dix espèces de mots, auxquels ils donne de noms suivants : nom ou substantif (*imię rzeczowne* ou *rzeczownik*), adjectif (*przymiotnik*), nom de nombre (*liczebnik*), pronom (*zaimek*), verbe (*słowo*), participe (*imiesłów*), préposition (*przyimek*), adverbes (*przysłówek*), conjonction (*spójnik*), interjection (*wykrzyknik*)⁶,

które podzielono na odmienne – *variables* i nieodmienne – *invariables*, podobnie jak w obu gramatykach (CP 3-4; GP; ZG1; ZG2).

Porządek kolejnych lekcji wyznaczają kategorie gramatyczne oraz przypadki: lekcja 3. – *o rodzaju i liczbie rzeczowników*, 4. – *o przypadkowaniu rzeczowników i pierwsza deklinacja* (męska), 5. – *druga deklinacja* (żeńska), 6. – *trzecia deklinacja* (nijaka), od lekcji 7. poświęconej *pierwszemu przypadkowi – le nominatif* zaczynają pojawiać się ćwiczenia typu *version* i *thème*, 8. – kontynuacja bez tytułu, 9. – *o przymiotniku*, 10. i 11. – *zaimki osobiste*, 12. – bez tytułu (dalszy ciąg różnych typów zaimków), 13. – *o trzecim przypadku (du datif)*, 14. – bez tytułu (zaimek pytajny *czyj*), 15. – *o pią-*

⁶ „Gramatycy rozróżniają w języku polskim dziesięć typów wyrazów, którym nadano następujące nazwy: rzeczownik (*imię rzeczowne lub rzeczownik*), przymiotnik (*przymiotnik*), liczebnik (*liczebnik*), zaimek (*zaimek*), czasownik (*słowo*), imiesłów (*imiesłów*), przyimek (*przyimek*), przysłówki (*przysłówek*), spójnik (*spójnik*), wykrzyknik (*wykrzyknik*)” (tłum. własne).

tym przypadku (*du vocatif*), 16. – o szóstym przypadku (*de l'ablatif*⁷) (wprowadzono tu narzędnik w funkcji orzecznika: *Stanisław August był ostatnim królem polskim, ale Jesteś Polak* – CP 58), 17. – o siódmym przypadku (*du prépositionnel*), 18. – o tworzeniu liczby mnogiej, 19. – bez tytułu (nazwy narodowości, tworzenie przymiotników, przysłówki typu *po polsku*, liczebniki główne i porządkowe), 20. – bez tytułu (m.in. porównania, zaimek *kilka*), 21. – o stopniach przymiotników, 22. – o słowie – *du verbe* (uwagi o aspekcie i semantyce prefiksów czasownikowych), 23. – o trybach (*bezokoliczny, oznajmujący, rozkazujący, warunkowy, łączący*, por. ZG1); 24. – o trybie oznajmującym (podano tu model odmiany czasowników posiłkowych *być* i *mieć*, sześć wzorów koniugacyjnych: 1) typ *kochać*, 2) *rąbać*, 3) *różnić*, 4) *siać*, 5) *czynić*, 6) *słyszeć* oraz listę słów *nieforemnych* – *verbes irréguliers*, do których zaliczono kilkadziesiąt czasowników, np. *brać, iść, mrzeć, przysiądz, rość, żąć*), 25. – o czasie przeszłym, 26. – o czasie zaprzeczonym, 27. – o czasie przyszłym, 28. – o trybie warunkowym, 29. – o trybie rozkazującym (i przyimkach), 30. – o imiesłowach, 31. – o słowach zwrotnych lub zaimkowych, 32. – o czasowaniu biernem, 33. – o słowach nieosobistych typu *padać, marznąć, dziać się*, 34. i 35. – dalszy ciąg zasygnalizowanych wcześniej przyimków, które rządzą dwoma przypadkami, 36. – o przysłówkach, 37. – o spójnikach i wykrzyknikach. Jak widać, nadrzędnym kryterium wprowadzania materiału, był podział na części mowy. Jednakże przy okazji prezentowania kolejnych treści gramatycznych pojawiają się równocześnie uwagi z zakresu innych podsystemów języka, znajomość których jest istotna dla procesu komunikowania się oraz wykonywania ćwiczeń tłumaczeniowych. Tym samym autorzy zaraz po mianowniku I. poj. jeszcze przed prezentacją biernika omawiają składnię kilku czasowników o rekcji biernikowej: *jem chleb, mam konia, czy widzisz psa?* (CP 19). Podobnie rzecz wygląda w przypadku przemyślenia treści słowotwórczych, np. o tworzeniu przymiotników mówi się w rozdziale poświęconym zaimkom osobistym. W niektórych lekcjach widać przejawy zamierzonego podejścia glottodydaktycznego, co ilustruje odwoływanie się do celów istotnych z punktu widzenia gramatyki stosowanej (pedagogicznej), np. lekcja 8. – *Avez-vous? (Czy pan ma? Czy masz?)* została poświęcona sposobom konstruowania pytań, ale także – co istotne – zróżnicowaniu polskich form grzecznościowych. Na temat polskiej etykiety zamieszczono ponadto kilka ważnych uwag w końcowych partiach podręcznika pt. *Des titres (o tytułach)*: „(...) ces titres ne résultent pas de la nature la langue, mais sont l'expression des mœurs d'une

⁷ We wstępie szósty przypadek nazywa się *l'instrumental*.

nation, de son état social. Comme les relations réciproques des hommes et les coutumes changes avec le temps, ainsi changent aussi les titres”⁸ (CP 267). Znalazła się tu również hierarchicznie ułożona lista tytułów w zależności od rangi adresata: od formuły *Najjaśniejszy król, Pan nasz miłościwy*, poprzez *Jaśnie oświecony książę, Jaśnie wielmożny pan, Wielmożny pan, Pan, po ty* (CP 267-268). Wprowadzając przymiotnik, wskazano także właściwość typowych nazwisk polskich o charakterystyce przymiotnikowej, ilustrując je odmianą nazwiska *Sobieski* (CP 21). Widać więc, że autorzy podręcznika mieli na uwadze także pragmatyczny wymiar kursu.

2.2. UKŁAD JEDNOSTKI LEKCYJNEJ

Aspektem dotyczącym uwarunkowań wewnętrznych w zakresie struktury podręcznika jest układ jednostki lekcyjnej. Kolejne lekcje – rozdziały są otwierane francuskim tytułem, któremu towarzyszy polskie tłumaczenie (kilka lekcji nie posiada tytułu), dalej zaś zamieszczono: najpierw po francusku uwagi teoretyczne na temat konkretnych zagadnień gramatycznych z polskimi przykładami, później zadanie lub zadania rozpoczynające się od słowniczka polsko-francuskiego, kilka lub kilkanaście zdań po polsku do przetłumaczenia na francuski, a następnie analogicznie zbudowane ćwiczenia typu *thème* (tłumaczenie na polski). Ćwiczeniom tym nie towarzyszą polecenia, co prawdopodobnie wynikało z oczywistości i przyzwyczajień społeczności szkolnej, wynikających także z nauki innych języków – w tym przede wszystkim klasycznych. Zadania typu *version* – jak wspomniano – zamieszczono w początkowej części książki. Niekiedy ta struktura bywa zaburzona wskutek braku ćwiczeń. Warto dodać, że w podręczniku mocno jest obecna warstwa metajęzykowa dotycząca terminologii gramatycznej, która pojawia się w wersji francusko-polskiej (Grochala).

PREMIER MODÈLE (WZÓR PIERWSZY).			
Les substantifs terminés par <i>a</i> précédé d'une consonne dure : (Rzeczowniki zakończone na <i>a</i> poprzedzone spółgłoską twardą.)			
NOMBRE SINGULIER (LICZBA POJEDYŃCZA).			
1. co? Cnota	Droga	1. kto? Matka	Baba
quoi? la vertu	la route, le chemin	la mère	la vieille femme
2. czego? Cnoty	Drogi	2. kogo? Matki	Baby
de la vertu	de la route	de la mère	de la vieille femme
3. czemu? Cnocie	Drodze	3. komu? Matce	Babie
à la vertu	à la route	à la mère	à la vieille femme

⁸ „(...) Te tytuły nie wynikają z natury języka, ale są wyrazem obyczajów narodu, jego stanu społecznego. Tak jak zmieniają się w czasie relacje międzyludzkie i zwyczaje, tak też zmieniają się tytuły” (tłum. własne).

2.3. MATERIAŁ EGZEMPLIFIKACYJNY

Ważny dla globalnej oceny podręcznika jest wybór polskiego materiału egzemplifikacyjnego, który należy rozpatrywać w kontekście jego użyteczności i poprawności względem omawianych zagadnień gramatycznych. Wzmiankowana problematyka zasługuje na szersze omówienie, tu zaś wystarczy wspomnieć, że w pierwszym ćwiczeniu *version* pojawiła się dość zróżnicowana leksyka z obszaru różnych kręgów leksykalnych, np. *Bóg, człowiek, chłop, wieśniak, baran, indyk, jastrząb, kogut, kot, koń, kozieł, orzeł, osieł, pies, ryś, wół, tygrys, słoń, słowik, lew, dzień, ćwiczenie, zadanie, łagodny, mały, tłusty, uparty, nieposłuszny, leniwy, wszechmocny, głupi, gruby, chudy, szybki, śmiały, śmiertelny, dziki, zuchwały, posłuszny, powolny, pracowity, wielki, wierny, drapieżny, opieszaly, każdy, bardzo, czasem, wszędzie, nigdy, zawsze, nigdzie, gdzie, dlatego, ząd, chociaż, czy* (CP 12). Alfabetycznie ułożonemu słowniczekowi towarzyszą proste polskie zdania do przetłumaczenia, np. *Bóg jest wszechmocny, Co to jest? To jest koń, baran, kot.* (CP 12). Można się zastawiać, na ile było to słownictwo użyteczne w początkowej fazie nauki. Odpowiedź jest prosta z punktu widzenia współczesnych metod: nie było użyteczne, ale należy je oceniać w kontekście dawniejszych technik nauczania, stanu ówczesnej wiedzy i warunków społeczno-kulturowych.

2.4. POLECENIA

Jak powiedziano, w podręczniku na ogół nie ma poleceń, a jeśli się sporadycznie pojawiają, mają raczej charakter wskazówek dla nauczyciela, np. „Les élèves avec l'aide du professeur devront décliner soit oralement, soit par écrit, les substantifs du genre masculin, réguliers ou irréguliers”⁹ (CP 7). W lekcji 3. znalazło się ćwiczenie polegające na określeniu rodzaju kilku rzeczowników (*chleb, drzewo, cukier, papier, mięso, woda, pióro, gospodyni, droga, strach, gołąb, koń, gęś, duch, twierdza, burza, grusza, okienica, ojciec, matka, dom*): „Ici les élèves devront trouver le genre des noms suivants”¹⁰ (CP 5).

⁹ „Uczniowie z pomocą nauczyciela będą musieli odmieniać ustnie lub pisemnie rzeczowniki rodzaju męskiego, regularne lub nieregularne” (tłum. własne).

¹⁰ „Tu uczniowie będą musieli określić rodzaj następujących rzeczowników” (tłum. własne).

3. PERSPEKTYWY BADAWCZE I PODSUMOWANIE

Ograniczone rozmiary artykułu uniemożliwiają podjęcie wszystkich zasygnalizowanych wcześniej wątków. Dla badań z zakresu dawnych pomocy glottodydaktycznych ze względu na zasób treści, zróżnicowanie gramatyczno-leksykalne, warstwę pragmatyczną, układ materiału nie mniej ciekawe jak CP są wydane na początku XX wieku rozmówki francusko-polskie (FP). Składają się one z 36 rozdziałów, podporządkowanych konkretnemu tematowi (prezentowane słownictwo i wyrażenia dotyczą różnych pól leksykalno-semantycznych): *Manière de dire, La langue polonaise, Dans un magasin, Avec un libraire, Avec le cordonnier, Avec le tailleur, La gare, Les fiacres, De la division du temps, Fêtes, L'heure, La promenade, Le coiffeur, Les couleurs, Chez le marchand du tabac, Au café, L'hôtel, Le déjeuner, Le dîner, La poste, De l'âge, Les marchands et le métier, La famille, Les meubles, ustensiles, La chambre meublée, Galicisms et phrases de la conversation, Le médecin, la maladie, La pharmacie, Le marchand du vin, Les nations, Les villes, Le théâtre, les beaux-arts, La blanchisseuse, Les nombres, Nombres collectifs, Nombres ordinaires*¹¹. Rozmówki zasługują na bliższe przyjrzenie się zwłaszcza w kontekście leksykalnym i stylistyczno-pragmatycznym. Dość powiedzieć, że niezwykle interesująco prezentuje się ostatnia spośród trzech kolumn, w jakie zorganizowano tekst (w pierwszej zamieszczono materiał francuskojęzyczny, w drugiej zaś polskojęzyczny), zawierająca transkrypcję fonetyczną wyrazów i zwrotów polskich zgodną z zasadami czytania obowiązującymi w języku francuskim, por.

Manières de dire.		Prononciation.
Bonjour, monsieur.	Dzień dobry panu.	dehègne dobré panou.
Comment vous portez vous?	Jak się panu powodzi?	yac chieu panou povodchi
Très bien, je vous remercie.	Dziękuję, bardzo dobrze.	dehunkouyé bardzo dobi...

Analizowane podręczniki dysponują także znacznym potencjałem w zakresie kształtowania w nich poszczególnych kompetencji językowych¹².

¹¹ *Sposób mówienia, Język polski, W sklepie, Z księgarzem, Z szewcem, Z krawcem, Stacja, Dorożki, O podziale czasu, Święta, Godzina, Spacer, Fryzjer, Kolory, U handlarza tytoniem, W kawiarni, Hotel, Obiad, Kolacja, Poczta, O Wieku, Kupcy i zawód, Rodzina, Meble, naczynia, Umieblowany pokój, Galicyzmy i formuły konwersacyjne, Lekarz, Choroba, Apteka, Sprzedawca win, Narodowości, Miasta, Teatr, Sztuki piękne, Pracznia, Liczby, Liczebniki zbiorowe, Liczebniki porządkowe* (tłum. własne).

Również na tej płaszczyźnie z perspektywy dystansu czasowego, jaki nas dzieli od daty ukazania się omawianych źródeł, należy docenić troskę autorów o kształtowanie różnych kompetencji, nie tylko – choć przede wszystkim – lingwistycznych (zwłaszcza gramatycznej, chyba w nieco mniejszym stopniu leksykalnej), ale również socjolingwistycznych i pragmatycznych (zróżnicowanie w zakresie form grzecznościowych).

Podsumowując rozważania na temat dawnych pomocy do nauczania języka polskiego w środowisku francuskojęzycznym, warto zawrócić uwagę na kilka wniosków. Odwołanie się do zastosowanej tu techniki oglądu materiału w kontekście uwarunkowań zewnętrznych i wewnętrznych daje spójny i wielowymiarowy obraz tego typu źródeł. Co istotne, uwzględnia on rolę czynników społeczno-kulturowych i środowiskowych, w których te materiały funkcjonowały. Charakteryzowany w ten sposób korpus tekstów glottodydaktycznych może przynieść wiele interesujących wniosków z zakresu socjolingwistyki historycznej, zwłaszcza tej jej odmiany, która dotyczy sytuacji, roli i prestiżu polszczyzny w środowisku obcym (Baylon 91-99).

Trzeba też pamiętać, by wystrzegać się zbyt jednoznacznych ocen, uproszczeń wynikających z odwoływania się do dzisiejszych matryc i sądów formowanych z punktu widzenia dzisiejszego stanu wiedzy. Ówczesny proces dydaktyczny wyglądał zgoła inaczej niż tego wymaga nowoczesna glottodydaktyka. Teksty te – mimo oczywistych ograniczeń wynikających na przykład z niedoskonałości dawnych metod nauczania języków obcych – mają więcej zalet niż wad. Sądzę, że właśnie holistyczna perspektywa patrzenia na dawne pomoce do nauki języka polskiego – przeznaczone rzecz jasna nie tylko dla publiczności frankofońskiej – pozwala w jeszcze większym stopniu wyeksponować wartość niegdysiejszych źródeł do historii badań glottodydaktycznych, pojmowanych jako część badań historycznojęzycznych. Dopełniające się ujęcia makro (konteksty zewnętrzne) i mikro (konteksty wewnętrzne, skoncentrowane na konkretnym źródle) otwierają też wiele ciekawych i poznawczo nośnych perspektyw.

¹² Jak wiadomo, współcześnie w zakresie językowych kompetencji komunikacyjnych „pozwalających uczestnikowi życia społecznego działać za pomocą środków językowych” rozróżnia się kompetencje lingwistyczne (dotyczące znajomości i umiejętności stosowania systemowej wiedzy o języku), socjolingwistyczne (dotyczące społecznych uwarunkowań użycia języka) oraz pragmatyczne (dotyczące funkcjonalnego użycia środków językowych) (ESOKJ 22-23).

BIBLIOGRAFIA

ŹRÓDŁA

- Cours de langue polonaise professée à l'École Polonaise des Batignolles*. Librairie Polonia, 1919 [CP], gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1419307.r=cours%20de%20la%20langue%20polonaise?rk=107296;4. Dostęp 23.03.2021.
- Montier, P. *Le français en Pologne : méthode simple et facile pour parler de suite le polonais à l'aide d'une prononciation figurée très ingénieuse par P. Montier. Contient tout ce dont on a besoin pour la vie pratique*. Librairie M. Ostaszewska. Druk. Literacka, 1919 [FP], polona.pl/item/le-francais-en-pologne-methode-simple-et-facile-pour-parler-de-suite-le-polonais-a, OTgwODIwNjE/4/#info:metadata Dostęp 23.03.2021.
- Rykaczewski, Erazm. *Grammaire de la langue polonaise, contenant les règles appuyées sur les exemples tirés des meilleurs auteurs polonais, destinée principalement à l'usage des écoles polonaises à Paris* Gramatyka języka polskiego zawierająca reguły poparte przykładami zaczerpniętymi z najlepszych polskich autorów, przeznaczona głównie do użytku szkół polskich w Paryżu. B. Behr, 1861 [GP], polona.pl/item/grammaire-de-la-langue-polonaise-contenant-les-regles-appuyees-sur-les-exemples-tires, MTE3MTUxOTkx/. Dostęp 23.03.2021.
- Piotrowski, Rufin. *Zasady gramatyki polskiej dla użytku Szkoły Narodowej Polskiej (Batignolles w Paryżu) wyłącznie ułożone*. Drukarnia J. Claye, 1864 [ZG1], polona.pl/item/zasady-grammatyki-polskiej-dla-uzytku-szkoly-narodowej-polskiej-batignolles-w-paryzu, OTI4ODUwODM/0/#info:metadata. Dostęp 26.03.2021.
- Piotrowski, Rufin. *Zasady gramatyki polskiej: o składni – dopełnienie. Dla użytku Szkoły Narodowej Polskiej (Batignolles w Paryżu) wyłącznie ułożone*. Drukarnia J. Claye, 1864 [ZG2], polona.pl/item/zasady-grammatyki-polskiej-o-skladni-dopolnienic-dla-uzytku-szkoly-narodowej, OTc2NTYyNDg/3/#info:metadata. Dostęp 26.03.2021.

LITERATURA PRZEDMIOTU

- Baylon, Christian. *Sociolinguistique. Société, langue et discours*. Deuxième édition sous la direction de Henri Mitterand, Armand Colin, 2005.
- Burzyńska, Anna B. *Jakże rad bym się nauczył polskiej mowy... O glottodydaktycznych aspektach relacji język a kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2002.
- Cuq, Jean-Pierre i Isabelle Gruca. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG, 2005.
- Dawne ortografie, gramatyki i podręczniki języka polskiego* [Erazm Rykaczewski, *Grammaire de la langue polonaise, contenant les règles appuyées sur les exemples tirés des meilleurs auteurs polonais, destinée principalement à l'usage des écoles polonaises à Paris* (Gramatyka języka polskiego zawierająca reguły poparte przykładami zaczerpniętymi z najlepszych polskich autorów, przeznaczona głównie do użytku szkół polskich w Paryżu), oprac. Marcin Jakubczyk] [DOGP1], gramatyki.uw.edu.pl/book/527. Dostęp 24.03.2021.
- Dawne ortografie, gramatyki i podręczniki języka polskiego* [Rufin Piotrowski, *Zasady gramatyki polskiej dla użytku Szkoły Narodowej Polskiej (Batignolles w Paryżu) wyłącznie ułożone (...). Zasady gramatyki polskiej: o składni – dopełnienie. Dla użytku Szkoły Narodowej Polskiej (Batignolles w Paryżu) wyłącznie ułożone (...)* (wydane anonimowo), oprac. Marcin Jakubczyk] [DOGP2], gramatyki.uw.edu.pl/book/532. Dostęp 24.03.2021.

- Dąbrowska, Anna. „Byli przed nami, uczyli przed nami. Nauczanie języka polskiego jako obcego (jpjo) – spojrzenie diachroniczne”. *W kręgu glottodydaktyki*, red. Aleksandra Achtełik i Karolina Graboń, seria: *Polonistyka na początku XXI wieku. Diagnozy. Koncepcje. Perspektywy*, red. Jolanta Tambor, t. 5, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2018, ss. 15-43, www.wydawnictwo.us.edu.pl/sites/wydawnictwo.us.edu.pl/files/105-18_polonistyka_na_poczatku_xxi_wieku_t_5_blok_druk_nakladu.pdf. Dostęp 22.03.2021.
- Dąbrowska, Anna. „Nauczanie polszczyzny jako języka obcego w historii języka polskiego”. *Język Polski*, t. 98, nr 2, 2018, ss. 22-41. DOI: 10.31286/JP.98.2.2.
- Dąbrowska, Anna. „Wokabularz, enchiridion, donat, summarsz, goniec, manualik... – tytuły dawnych książek do nauczania cudzoziemców języka polskiego”. *Lingua et gaudium. Księga jubileuszowa ofiarowana profesorowi Janowi Miodkowi*, red. Monika Zaśko-Zielińska, Małgorzata Misiak, Jan Kamieniecki i Tomasz Piekot, Atut, 2016, ss. 231-246.
- ESOKJ: Council of Europe: Daniel Coste, Brian North, Joseph Sheils, John Trim. *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. tłum. Waldemar Martyniuk, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, 2003.
- Gajda, Stanisław. „Styl naukowy”. *Współczesny język polski*, red. Jerzy Bartmiński, Wydawnictwo UMCS, 2001, ss. 183-199.
- Gębał, Przemysław Ernest. *Dydaktyka języków obcych. Wprowadzenie*. PWN, 2019.
- Grochala, Beata. „Metajęzyk w wybranych podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego”, *Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 23, 2016, ss. 73-82, doi: 10.18778/0860-6587.23.06.
- Grochala-Woźniak, Beata. „Wstęp do podręcznika jako gatunek tekstu glottodydaktycznego”. *Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców*, 17, 2010, ss. 317-325, bazhum.muzhp.pl/media/files/Acta_Universitatis_Lodzianensis_Kształcenie_Polonistyczne_Cudzoziemcow/Acta_Universitatis_Lodzianensis_Kształcenie_Polonistyczne_Cudzoziemco_w-r2010-t17/-s317-325.pdf. Dostęp 22.03.2021.
- Klimek-Grądzka, Jolanta. „Z historii nauczania języka polskiego Polaków w USA – przegląd podręczników (wiek XIX – 1. połowa XX wieku)”. *Roczniki Humanistyczne KUL*, t. 65, z. 10, 2017, ss. 43-57, doi: 10.18290/rh.2017.65.10-3. Dostęp 21.03.2021.
- Kotlarska, Irmina. „Materiały do nauki języka angielskiego wydawane od końca XVIII do połowy XX wieku jako źródła badań polsko-angielskich kontaktów językowych. Prolegomena badawcze”. *Socjolingwistyka*, 2019, ss. 167-180, doi: 10.17651/SOCJOLING. 33.10.
- Krążyńska, Zdzisława i Tomasz Mika, Agnieszka Słoboda. *Składnia średniowiecznej polszczyzny. Część I. Konteksty – metody – tendencje*. Wydawnictwo Rys, 2015.
- Ligara, Bronisława. „Bilingwizm polsko-francuski Adama Mickiewicza. W stronę antropologii lingwistycznej”. *LingVaria*, 2 (10), 2010, ss. 141-170. www.lingvaria.polonistyka.uj.edu.pl/documents/5768825/d0d03ede-0ddc-42af-9c94-36b010bd0b4d. Dostęp 22.03.2021.
- Miodunka, Władysław T. „Między etniczno-genealogicznym a kulturowym rozumieniem narodu. O potrzebie historycznojęzykowych badań polszczyzny jako języka obcego i drugiego”. *LingVaria*, nr 1 (11), 2011, ss. 179-204, www.lingvaria.polonistyka.uj.edu.pl/documents/5768825/2b8f5798-130d-446a-9126-0b491e4d53a1. Dostęp 25.03.2021.
- Pugacewicz, Iwona H. *Batignolles 1842–1874. Edukacja Wielkiej Emigracji*. Oficyna Wydawnicza Aspra, 2017.
- Puren, Christian. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan/CLE international, 1988.

- Riegel, Martin et Jean-Christophe Pellat, René Rioul. *Grammaire méthodique du français*. Press Univeritaires de France, 1997.
- Walczak, Bogdan. „Z dziejów nauczania języka polskiego jako obcego (pomoce dydaktyczne)”. *Sukcesy, problemy i wyzwania w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, red. Agnieszka Mielczarek, Anna Roter-Bourkane, Małgorzata Zduniak-Wiktorowicz, Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, 2014, ss. 27-35.
- Wskazówki: Wskazówki dla wychodźców do Francji*. Wydanie czwarte, Urząd Emigracyjny, Warszawa 1928, polona.pl/item/wskazowki-dla-wychodzcow-do-francji,MzQwMTc0Ng/1/#info:metadata. Dostęp 25.03.2021.
- Zarzewny, Grzegorz. „Struktura globalna podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego (ujęcie diachroniczne)”. *Grenzüberschreitungen – Polnische, tschechische und deutsche Sprache, Literatur und Kultur. Beiträge zur VIII. Internationalen Westslawistischen inter Faces-Konferenz in Leipzig*, red. Julia Nesswetha, Zuzanna Czerwonka, Kateřina Rysová, 2013, ss. 353-362, www.researchgate.net/publication/236853685_Struktura_globalna_podrecznikow_do_nauczania_jezyka_polskiego_jako_obcego_ujecie_diachroniczne. Dostęp 26.03.2021.

KILKA UWAG O WYBRANYCH NIEGDYSIEJSZYCH POMOCACH DO NAUCZANIA POLSZCZYZNY W ŚRODOWISKU FRANKOFOŃSKIM

Streszczenie

W artykule dokonano charakterystyki wybranych dawniejszych (powstałych w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku) podręczników do nauki języka polskiego przeznaczonych dla publiczności frankofońskiej. Zwrócono uwagę na uwarunkowania zewnętrzne (kontekst historyczny, społeczny, instytucjonalny) i wewnętrzne (struktura podręczników, dobór treści tematycznych, rodzaj i jakość materiału egzemplifikacyjnego), które wydają się istotne w opisie tego typu źródeł z zakresu glottodydaktyki historycznej. Postawiono tezę, że zaproponowany sposób opis dawnych źródeł może skutkować holistyczną wizją dawnych podręczników i być pomocny w zapewnieniu im właściwego miejsca w historii polszczyzny.

Słowa kluczowe: historia języka; socjolingwistyka; podręcznik; dydaktyka języka polskiego jako obcego.

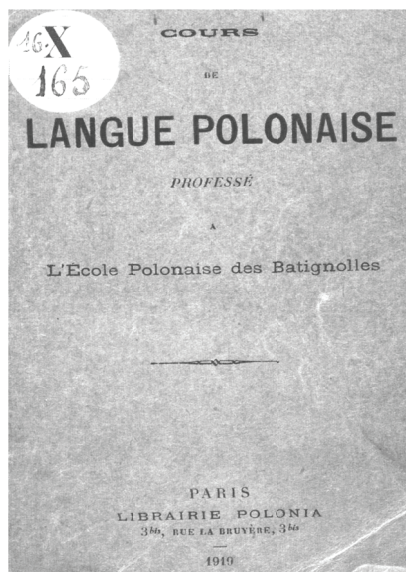
A FEW REMARKS ON SELECTED OLD TEXTBOOKS FOR TEACHING POLISH IN A FRANCOPHONE ENVIRONMENT

Summary

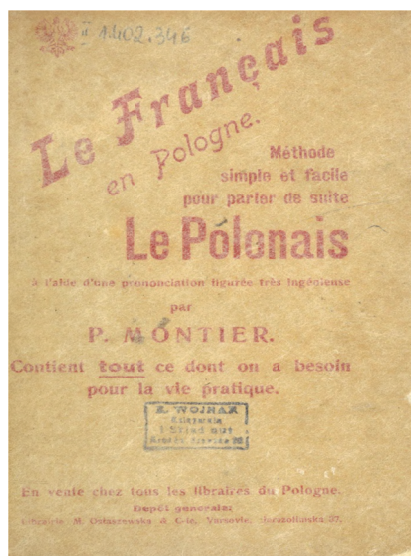
The author has reviewed selected textbooks written in the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century and meant for the learning of Polish by French-speaking people. Attention is drawn to both the external (historical, social and institutional context) and internal determinants (the structure of the textbooks, the choice of themes, the type and quality of examples). These determinants seemed to be important in the description of sources belonging to the historical methods of teaching and learning foreign languages. The suggested way of describing old sources could result in a holistic approach to old textbooks and could be helpful in securing a proper place for them in the history of the Polish language.

Keywords: history of language; sociolinguistics; textbook; teaching Polish as a foreign language.

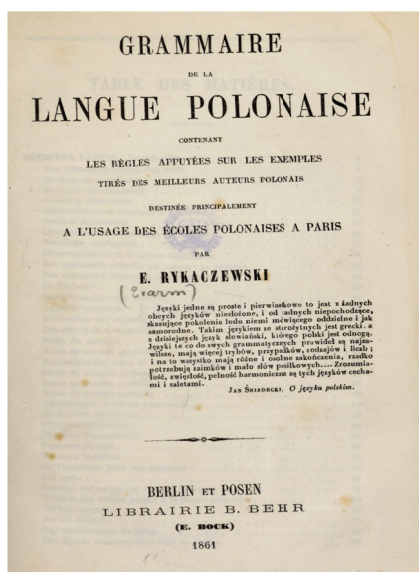
ANEKS



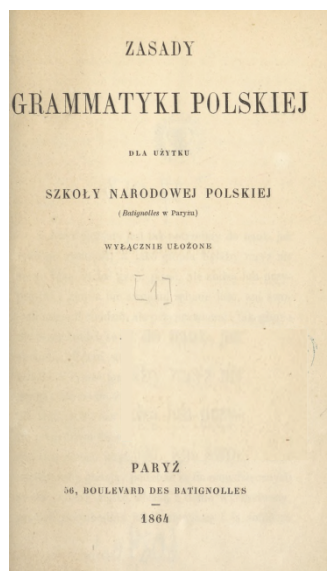
Strona tytułowa: *Cours de langue polonaise professée à l'École Polonaise des Baignolles*.
Librairie Polonia, 1919 [CP]



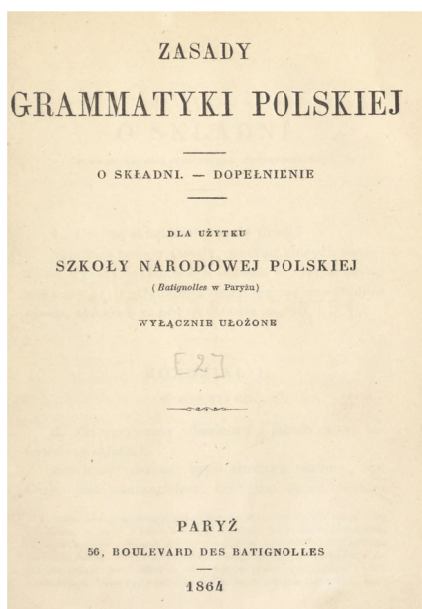
Strona tytułowa: P. Montier. *Le français en Pologne : méthode simple et facile pour parler de suite le polonais à l'aide d'une prononciation figurée très ingénieuse* par P. Montier.
Contient tout ce dont on a besoin pour la vie pratique.
Librairie M. Ostaszewska. Druk. Literacka, 1919 [FP]



Strona tytułowa: Erazm Rykaczewski. *Grammaire de la langue polonaise, contenant les règles appuyées sur les exemples tirés des meilleurs auteurs polonais, destinée principalement à l'usage des écoles polonaises à Paris* Gramatyka języka polskiego zawierająca reguły poparte przykładami zaczerpniętymi z najlepszych polskich autorów, przeznaczona głównie do użytku szkół polskich w Paryżu. B. Behr, 1861 [GP]



Strona tytułowa: Rufin Piotrowski. *Zasady grammatyki polskiej dla użytku Szkoły Narodowej Polskiej (Batignolles w Paryżu) wyłącznie ułożone*. Drukarnia J. Claye, 1864 [ZG1]



Strona tytułowa: Rufin Piotrowski. *Zasady gramatyki polskiej: o składni – dopełnienie.*
Dla użytku Szkoły Narodowej Polskiej (Batignolles w Paryżu) wyłącznie ułożone.
Drukarnia J. Claye, 1864 [ZG2]