

Beata Grochala-Woźniak
Uniwersytet Łódzki

Wstęp do podręcznika jako gatunek tekstu glottodydaktycznego

Kontakt z różnego typu tekstami pisanymi, zwłaszcza publikowanymi w formie książek naukowych czy popularnonaukowych, przyzwyczaił nas do tego, że są one poprzedzane wstępami. *Uniwersalny słownik języka polskiego* (2006) definiuje wstęp jako „wyodrębnioną graficznie początkową część dzieła, wprowadzającą w jego treść, informującą o historii powstania dzieła i o problemach poruszanych przez autora; przedmowa, wprowadzenie”. Z kolei w *Słowniku terminów literackich* (1998) odnajdujemy następujące wyjaśnienie: wstęp jest to

początkowa część wypowiedzi, wprowadzająca w podejmowany temat i służąca nawiązaniu kontaktu z odbiorcą; w tekście drukowanym – wyodrębniona graficznie początkowa część [...] informująca o problemach, którymi autor pragnie się zająć, oraz o metodach i pojęciach, którymi ma zamiar posłużyć się w swoich dociekaniach [...]. Oprócz wstępów autorskich wstęp napisany przez wydawcę lub badacza-specjalistę występuje również jako element edytorskiego wyposażenia w wydaniu naukowo-dydaktycznym lub wydaniu popularnym.

O popularności tego typu tekstów może świadczyć fakt, że w ostatnim czasie bardzo popularne stały się artykuły wstępne, tzw. wstępniaki, czyli:

teksty mówiące zwykle o programie, założeniach i polityce redakcyjnej [...]. [Artykuł wstępny] jest zamieszczany także w tygodnikach, a nawet w elitarnych miesięcznikach i kwartalnikach. Treścią jego jest wtedy najczęściej omówienie zawartości numeru, polecenie przez redaktora naczelnego lub odpowiedzialnego kilku istotnych tekstów, zaprezentowanie szczególnego gościa. (*Słownik terminologii medialnej* 2006)

Wstęp, zwany także wprowadzeniem, wpisał się również na stałe do struktury podręcznika. D. Zujew (1986: 60) wymienia go wśród pięciu kluczowych elementów struktury podręcznika (obok rozbicia treści na rozdziały, budowy paragrafów podręcznika, wniosków uogólniających oraz pytań i zadań).

Nie dziwi więc, że zdecydowana większość podręczników do nauki języka polskiego jako obcego także poprzedzona jest wstępem. W niniejszym artykule analizie poddane zostaną wprowadzenia¹ do kilkunastu podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego wydanych po roku 2000². Zaprezentowana zostanie próba genologicznej charakterystyki wstępu z uwzględnieniem jego funkcji pragmatycznych. Szczególne miejsce zajmą rozważania związane z przydatnością wstępu w pracy glottodydaktycznej. Należy zaznaczyć, że pojęcie „podręcznik” traktowane jest w tym opracowaniu bardzo szeroko, zgodnie z definicją J. Skrzypczaka, którego zdaniem podręcznik jest „konkretnym, obszernym zbiorem informacji, pozostającym w ścisłym związku z materiałem i określonymi wcześniej celami przedmiotowymi danego szczebla kształcenia” (Skrzypczak 2003: 7).

1. Wstęp jako gatunek

Można zadać sobie pytanie, czy wstęp, który jest elementem składowym większej całości, w tym wypadku podręcznika, może być traktowany jako samodzielny gatunek. Jeśli za S. Gajdą przyjmiemy, że gatunek to klasa tekstów, która „realizuje istniejący w społecznej świadomości językowej użytkowników względnie stały schemat konstrukcyjny, odtwarzany przy produkcji nowych tekstów” (Gajda 1984: 77), to wówczas okaże się, co zostanie poparte przykładami, że wstępy budowane są według ściśle określonego schematu i, choć są elementem większej całości, to jednak stanowią samodzielny gatunek.

1.1. Ramy tekstu

Wstęp należy do tych gatunków tekstu, których wyznacznikiem jest już samo umiejscowienie w strukturze podręcznika – znajduje się on zawsze na początku publikacji dydaktycznej. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że nie wszystkie podręczniki zaopatrzone są we wstęp. Nie ma go m.in. w podręcznikach z serii *Hurra po polsku*.

Kolejnym elementem wyróżniającym jest tytuł – w prawie wszystkich analizowanych podręcznikach pojawia się nazwa gatunku (*Wstęp*, ewentualnie w innych wersjach językowych *Introduction*, *Vorwort*). W jednym przypadku zamiast tytułu *Wstęp* pojawia się określenie *Od autorki* (KCNB), ale tekst, który zaopatrzony został w ten tytuł, jest w mojej opinii wstępem. Nazwa gatunku jest

¹ *Wstęp* i *wprowadzenie* traktowane są w niniejszym artykule jak wyrażenia synonimiczne.

² Wykaz analizowanych podręczników znajduje się na końcu artykułu.

więc jednocześnie swoistym tytułem, a także elementem istotnym ze względu na architekturę tekstu.

Zdanie inicjalne to najczęściej wypowiedzenie, w którym podany jest tytuł podręcznika, np. „*Kto czyta – nie błądzi* to podręcznik z ćwiczeniami [...]” (KCNB), „Zestaw plansz i ćwiczeń pt. *Słowa i słówka* nie jest w zasadzie typowym podręcznikiem [...]” (SIS), „Obecna edycja książki *Wśród ludzi i ich spraw* [...]” (WLIIS). Rzadziej pojawia się konstrukcja opisowa, bez wymieniania tytułu, jednak nawiązująca do podręcznika jako całości, np. „Niniejsza książka jest przeznaczona przede wszystkim dla uczniów [...]” (CRW). Jeden z analizowanych wstępów nie zawiera takiej wstępnej informacji metatekstowej, a zdanie inicjalne wprowadza bezpośrednio w problematykę podręcznika: „Czasownik jest tą częścią mowy [...]” (CNC)³. Elementem finalnym wstępu jest najczęściej imię (imiona) i nazwisko (nazwiska) autora (autorów), jak np. w LTSL czy CJSM, ewentualnie ogólny podpis „Autor” („Autorzy”, „Autorki”), jak w WLIIS. W jednym przypadku podpis brzmiał: „Autorka i Wydawnictwo” (W). Trzeba odnotować, że o ile formuła inicjalna jest powszechnie stosowana i raczej bezwyjątkowa, o tyle podpis jako element kończący nie jest już tak rozpowszechniony, a tym samym nie może być silnym delimitatorem gatunku, jakim jest wstęp.

1.2. Elementy składowe wstępu

Wśród elementów, które należy włączyć do wzorca kanonicznego wstępu, znajdują się: wskazanie adresata podręcznika, określenie jego poziomu, omówienie układu książki, powód powstania podręcznika, informacja o pochodzeniu materiału, metody pracy z podręcznikiem. W bardziej rozbudowanych wstępach mogą pojawić się jeszcze inne elementy, jednak trudno mówić o ich kanonicznym charakterze.

1.2.1. Informacja o adresacie i poziomie podręcznika

Jest to informacja niezmiernie istotna, jeśli nie najważniejsza, ze względu na dydaktyczny charakter tekstu, jakim jest podręcznik. Musi on mieć jasno określonego odbiorcę, zwłaszcza w przypadku książek do nauki języków obcych (por. Komorowska 2005: 38). Ze wskazaniem adresata wiąże się ściśle określenie poziomu podręcznika. O ile informacja o poziomie zamieszczona jest często

³ Należy odnotować, że formuła inicjalna charakterystyczna dla wstępu znajduje się także w tym podręczniku, jednak dopiero w trzecim akapicie wstępu: „*Czas na czasownik* to materiał pomocnicze [...]” (CNC).

także na okładce książki, o tyle odbiorca założony określony jest jedynie we wstępie, np.

Materiały mogą być z powodzeniem wykorzystywane w pracy z młodzieżą polonijną, która doskonali swoją polszczyznę w Polsce lub w krajach swego zamieszkania. Podręcznik może też znaleźć zastosowanie na kursach językowych i lektoratach w kraju (uniwersytety, szkoły artystyczne) oraz za granicą, zarówno w ośrodkach sławistycznych, gdzie polski jest przedmiotem studiów, jak i tam, gdzie ma status języka obcego na równi z innymi językami (WLIS); Pomoc dydaktyczna przygotowana z myślą o młodzieży uczącej się języka polskiego jako obcego (NSSR); Podręcznik [...] został opracowany z myślą o cudzoziemcach uczących się języka polskiego jako obcego, dla których liczebnik na każdym poziomie jawi się jako nieprzyjazna, trudna w użyciu część mowy (LTSL).

Poziom podręcznika wskazany jest przez podanie albo oznaczeń międzynarodowych albo nazw opisowych, np. „Materiał [...] poszerza i utrwała słownictwo występujące w podręcznikach dla początkujących” (SIS); „Jest on przeznaczony dla studentów na poziomie B2 (średnim ogólnym) oraz C1 (efektywnej biegłości użytkowej)” (KCNB).

1.2.2. Omówienie układu podręcznika

W tej części wstępu znajduje się informacja o układzie treści w podręczniku, metodzie, według której został opracowany i posegregowany materiał, a także o liczbie jednostek lekcyjnych bądź innego typu materiałów dydaktycznych zawartych w publikacji, np.:

[...] składa się z dwóch części: ćwiczeń do słownictwa tematycznego oraz 70 plansz rysunkowych (SIS); [...] zestaw 10 lekcji – scenek ilustrujących użycie języka polskiego w wybranych sytuacjach komunikacyjnych (PTPP); Materiał leksykalny został przedstawiony w 32 polach tematycznych, które z założenia są niekompletne i dostosowane do potrzeb przyszłych użytkowników słownika (ACTT).

Omówienie układu podręcznika pozwala odbiorcy na lepszą orientację podczas korzystania z książki, lektorowi zaś pomaga zapoznać się z zamysłem kompozycyjnym autora. Często w tym fragmencie pojawiają się informacje np. o celowym pominięciu pewnych treści, wyeksponowaniu innych, por.:

Nie należy jednak doszukiwać się w tej publikacji wielu treści kultury wysokiej, artystycznej. Bardziej bowiem wyeksponowano w niej sferę realioznawczą (CNC); Brak ćwiczeń jest zamierzony, bowiem *Lektury podręczne* są zbiorem tekstów, które mają być czytane dla przyjemności (LP).

1.2.4. Powód powstania podręcznika

Na rynku wydawniczym dostępnych jest wiele pozycji o zbliżonym charakterze. Także rynek podręczników i pomocy dydaktycznych do nauczania języka polskiego jako obcego staje się coraz bogatszy w rozmaite oferty. Odbiorca staje często przed trudnym zadaniem: który podręcznik wybrać. Informacja o tym, dlaczego powstał dany podręcznik, czym różni się od innych, co jest w nim nowatorskiego, może okazać się pomocna. Ten fragment wstępu traktowany jest przez autorów dość swobodnie – jako powód podają np. chęć stworzenia podręcznika, „[...] który będzie zachęcał do nauki” (CRWDG), brak odpowiednich pomocy: „Autorzy wydawanych w Polsce pomocy dydaktycznych do nauczania języka polskiego jako obcego niechętnie podejmują problematykę fleksyjną i składniową polskiego liczebnika. [...] Ta samodzielna klasa wyrazów [...] wciąż jest traktowana marginalnie” (LTSL), potrzebę dostosowania pierwszego (poprzedniego) wydania do nowych warunków: „Główna zmiana polega na wprowadzeniu nowych funkcji komunikacyjnych [...] oraz klarowniejszym wyodrębnieniu już istniejących” (WLIIS). Ciekawym sposobem jest posłużenie się cytatem, który ma wytłumaczyć potrzebę stworzenia danej pomocy dydaktycznej (chwyt ten wykorzystała A. Seretny w książce *Kto czyta – nie błądzi*, posługując się cytatem o konieczności posiadania umiejętności szybkiego czytania we współczesnym świecie).

1.2.5. Informacja o pochodzeniu materiału

Dla osób korzystających z podręczników ważna jest informacja o pochodzeniu wykorzystywanych materiałów, a zwłaszcza o tym, czy są to teksty oryginalne czy spreparowane, a także z jakich źródeł zostały zaczerpnięte (czy są to teksty prasowe, użytkowe, zasłyszane itp.). W większości autorzy wstępów wychodzą naprzeciw tym oczekiwaniom i podają takie informacje, np.:

Teksty prezentowane w podręczniku pochodzą z rozmaitych źródeł, choć zdecydowanie dominują w nim publikacje prasowe (KCNB); Selekcji materiału słownikowego dokonano na podstawie podręczników dla początkujących i *Listy słów do „Słownika minimum języka polskiego”* (SIS); Teksty, stanowiące materiał wyjściowy dla przyswojenia poszczególnych zagadnień, spreparowano w ten sposób, by czytający mógł skupić się wyłącznie na owych zagadnieniach [...]. Tematyka opowiadań jest często kontrowersyjna, wręcz prowokująca [...]. To świadomy zamysł (CNC).

1.2.6. Metody pracy z podręcznikiem

Ostatni element, który możemy zaliczyć do kanonicznego wzorca wstępu, to wskazanie na metody pracy z podręcznikiem. Mowa tu przede wszystkim o informacji, czy podręcznik może być przeznaczony do samodzielnej pracy uczących się, czy raczej wymaga stałego nadzoru nauczyciela, np. „Podręcznik może być jedynie częściowo wykorzystywany jako pomoc w samodzielnej nauce języka” (KCNB). Innym sposobem jest wskazanie konkretnych metod i technik pracy z podręcznikiem, np. „Ważnym ogniwem lekcji jest rozmowa, której wyznaczamy rolę przygotowującą studenta do odbioru tekstu” (WLIIS); „Podręcznika [...] można używać do: – wprowadzania nowego materiału leksykalnego [...], – utrwalania materiału [...], – testowania uczniów [...]” (NSSR).

Omówione przeze mnie sześć elementów wstępu nie wyczerpuje wszystkich treści, które mogą występować w tym gatunku. Elementem opcjonalnym, budującym raczej wzorzec alternacyjny, a nie kanoniczny, są np. podziękowania. Występują one w kilku analizowanych przeze mnie tekstach, jednak uważam je za element peryferyjny, a nie jądrowy, np.

Pozostajemy ogromnie wdzięczne Pani Profesor Magdalenie Abakanowicz oraz Muzeum Kinematografii i Muzeum Sztuki w Łodzi za udostępnienie nam poszukiwanych do książek fotografii (WLIIS); Chciałbym podziękować pani prof. Annie Dąbrowskiej z Uniwersytetu Wrocławskiego, panu prof. Władysławowi Mioduncze z Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie oraz panu prof. Stanisławowi Dubiszowi z Uniwersytetu Warszawskiego [...] (CNC).

Zaprezentowane elementy zaliczone do kanonicznego wzorca wstępu w podręczniku do nauczania języka polskiego jako obcego stanowią zbiór, który pojawia się w zdecydowanej większości podręczników. Nie oznacza to jednak, że brak któregośkolwiek z tych elementów powoduje, że nie można zaklasyfikować danego tekstu jako wstępu – samodzielnego gatunku.

2. Funkcje pragmatyczne wstępu

Wstęp do podręcznika kierowany jest do konkretnej grupy adresatów. Są nią odbiorcy podręcznika. Grupę tę można podzielić na dwie podgrupy – nauczycieli (lektorów) i uczniów, studentów uczących się z danego podręcznika. Informacje zawarte we wstępie są najczęściej przedstawione tylko w języku polskim (jak np. w KCNB, WLIIS, LTSL). Taki tekst siłą rzeczy ma tylko jednego odbiorcę – lektora – ponieważ dla studenta, zwłaszcza rozpoczynającego naukę języka polskiego jako obcego, jest on niezrozumiały. Pewnym rozwiązaniem jest zamieszczenie w podręczniku wstępu w kilku (co najmniej dwóch: polskiej i angielskiej) wersjach językowych (jak np. w PTPP, ACTT) albo wprowadzenie

edycji całego podręcznika w konkretnym języku obcym (jak w przypadku podręcznika CJSJM). Wówczas student ma większą możliwość zapoznania się ze wstępem. Należy jednak zadać pytanie: czy informacje zawarte we wstępie są przydatne dla uczących się? Wydaje mi się, że większość wstępów kierowana jest jednak tylko do lektorów. Świadczy o tym nie tylko napisanie ich skomplikowaną polszczyzną, ale także zawartość treściowa. Omówione wcześniej komponenty wstępu powinny znaleźć odbiorców zarówno wśród studentów, jak i lektorów. Słuchacz, uczeń powinien uzyskać informację o tym, co go czeka w najbliższym czasie – semestrze, roku pracy z podręcznikiem. O tym, jak jest zbudowana książka, jakie są rodzaje ćwiczeń, tekstów itp. Jednak szczegółowe informacje o metodzie pracy z podręcznikiem, o tym, z jakich teorii językoznawczych, metodycznych korzystali autorzy, to informacje, które mogą zainteresować właściwie jedynie autorów, zniechęcić zaś studentów. Oczywiście można założyć, że ta część wstępu kierowana jest tylko do lektorów, nie zaś do studentów. Okazuje się, że można jednak stworzyć wstęp, który będzie przydatny przede wszystkim uczniom. Pewnym wyjątkiem na tle analizowanych wstępów jest wprowadzenie do podręcznika *Witam* (podręcznik kierowany jest do słuchaczy niemieckojęzycznych, dlatego wstęp napisany jest w języku niemieckim). Przedstawiona została w nim jedynie struktura i cel podręcznika, jego adresaci, poziom. Jednak treści te ukierunkowane są na osoby uczące się języka, nie zaś na lektorów, np. „Ostatnia strona jednostki lekcyjnej zawiera nowowprowadzony materiał gramatyczny przedstawiony raz jeszcze w sposób jasny i przejrzysty”. (Die letzte Lektionsseite gibt die neu gelernte Grammatik klar und übersichtlich wieder – przeł. B. G.).

I jeszcze jedna uwaga dotycząca treści prezentowanych we wstępach. Autorzy książki dotyczącej kryteriów oceny podręczników do nauczania języków obcych wymieniają długą listę pytań kontrolnych, które mają pomóc w ustaleniu przydatności podręcznika, m.in.:

Czy podręcznik jest dostosowany do wieku ucznia; Czy podręcznik dostosowany jest do poziomu zaawansowania uczniów; Czy podręcznik zawiera dostateczną ilość ćwiczeń na mówienie, pisanie, czytanie i słuchanie? Czy przyjęta została ogólna organizacja, np. powtarzające się w każdym rozdziale specyficzne [...] (Łuczak – Łomża, Matera-Debaene 2002: 7–8).

Jak pokazała powyższa analiza wstępów, odpowiedzi na większość z tych pytań można odnaleźć właśnie w przedmowach do podręczników. Może wstęp jest zatem gatunkiem pełniącym w pewnym stopniu funkcję marketingową – ma zachęcić do zakupu/skorzystania właśnie z tej książki. Wówczas adresatem wstępu jest właściwie jedynie lektor, ponieważ to on wybiera podręcznik, z którego korzystać będą słuchacze. Czy jednak taka prezentacja podręcznika zachęca do jego zakupu? Odpowiedź na to pytanie pozostaje sprawą otwartą.

W przytoczonej wcześniej definicji artykułu wstępnego zawarta jest informacja, iż w tym gatunku najpełniej przedstawiają się opinie redakcji – zarówno ogólnowiatopoglądowe, jak i dotyczące konkretnych, bieżących spraw. Wstęp do podręcznika nie może być zbiorem opinii, ale może zachęcić do uczenia się języka polskiego jako obcego, a także do korzystania z danego podręcznika. Jednak wówczas musi być kierowany nie tylko do nauczycieli, ale i do uczących się, którym przedstawi polszczyznę tak, aby chcieli zawrzeć z nią znajomość na dłużej.

Wykaz analizowanych podręczników wraz z rozwiązaniem skrótów

- Bajor E., Madej E., 2006, *Wśród ludzi i ich spraw. Język polski dla cudzoziemców*, Bestom-Dento.net, Łódź (WLIIS).
- Drwal-Straszkowa K., Martyniuk W., 2006, *Powiedz to po polsku. Say it the Polish way. Ćwiczenia rozwijające sprawność rozumienia ze słuchu*, Universitas, Kraków (PTPP).
- Garncarek P., 2002, *Czas na czasownik. Ćwiczenia gramatyczne z języka polskiego*, Universitas, Kraków (CNC).
- Lipińska E., 2007, *Lektury podręczne. Antologia tekstów satyrycznych dla cudzoziemców, którzy dobrze znają język polski*, Universitas, Kraków (LP).
- Malota D., 2007, *Witam! Der Polnischkurs*, Hueber, Berlin (W).
- Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2006, *Hurra po polsku 1, Prolog*, Kraków (H).
- Mędak S., 2002, *Co z czym? Ćwiczenia składniowe dla grup zaawansowanych*, Universitas, Kraków (CZC).
- Mędak S., 2004, *Liczebnik też się liczy*, Universitas, Kraków (LTSL).
- Miodunka W., 2006, *Cześć, jak się masz?*, Universitas, Kraków (CJSM).
- Pięcińska A., 2006, *Co raz wejdzie do głowy – już z niej nie wyleci, czyli frazeologia prosta i przyjemna*, Universitas, Kraków (CRWDG).
- Seretny A., 2003, *A co to takiego? Obrazkowy słownik języka polskiego*, Universitas, Kraków (ACTT).
- Seretny A., 2007, *Kto czyta – nie błądzi. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania*, Universitas, Kraków (KCNB).
- Szelc-Mays M., 2004, *Nowe słowa – stare rzeczy. Podręcznik do nauczania słownictwa języka polskiego*, Universitas, Kraków (NSSR).
- Szelc-Mays M., Rybicka E., 2003, *Słowa i słówka. Podręcznik do nauczania słownictwa i gramatyki dla początkujących*, Universitas, Kraków (SIS).

Bibliografia

- Gajda S., 1984, *Co to jest lingwistyka tekstu?*, „Zeszyty Naukowe WSP w Opolu. Językoznawstwo”, t. 9, Opole.
- Komorowska H., 2005, *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.

- Łuczak-Łomża A., Madera-Debaene E., 2002, *Zanim wybierzesz podręcznik. Metody oceniania materiałów do nauki języków obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Skrzypczak J., 2003, *Podręcznik szkolny. Wymagania, ocena, rozbudowa, metodyka stosowania*, emPi², Poznań.
- Słownik terminologii medialnej*, 2006, red. W. Pisarek, Universitas, Kraków.
- Słownik terminów literackich*, 1998, red. J. Sławiński, Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Uniwersalny słownik języka polskiego*, 2006, red. S. Dubisz, PWN, Warszawa.
- Zujew D., 1986, *Podręcznik szkolny*, WSiP, Warszawa.