

Strategie konwersacyjne w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie progowym

IZABELA WIECZOREK

Powszechnie wiadomo, że nieprzestrzeganie reguł zachowania językowego powoduje różne sankcje społeczne. Może prowadzić do nieporozumienia, ośmieszenia się lub braku akceptacji ze strony partnera aktu komunikacji. Zadaniem lektora języka obcego jest więc dbanie o sukcesywny wzrost kompetencji użytkowników języka, aby ustrzec ich przed ewentualnym popełnieniem faux pas. W kształceniu skutecznej komunikacji pomoże przede wszystkim akcentowanie umiejętności mówienia i pisania. Sama znajomość języka nie wystarczy, aby za jego pomocą osiągać własne cele, ale skuteczną komunikację może znacznie ułatwić „integracja nauczania języka i zainteresowania kontekstem komunikacyjnym” (Załęska 2014).

Istnieje wiele koncepcji rozumienia kompetencji komunikacyjnej, począwszy od teorii Hymesa, po propozycję Bachmana czy Czarneckiej. W obrębie glottodydaktyki istnieje wiele teoretycznych modeli kompetencji komunikacyjnej, jednak większy nacisk kładzie się na badanie sprawności językowych i komunikacyjnych niż na badanie zdolności językowych, o których pisali Chomsky i Hymes. Zasadę kooperacji sformułował Grice (1980). Badacz założył, że uczestnicy konwersacji stosują „zasadę współpracy”, która jest rozpatrywana przez autorów *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (ESOKJ 2003) w dziale „Kompetencja pragmatyczna” w obrębie podkategorii „Kompetencja dyskursywna”¹. Podobnie pozostali badacze podkreślają pragmatyczne podejście do języka reprezentowane przez Grice’a, a jego zasadę koordynacji wyłożoną w postaci czterech maksym uważają za jedną z „wyjściowych koncepcji” pragmatycznych (Kurcz 2000; Laskowska 2008; Żurek 2008)². Należy przy tym podkreślić, że skuteczność komunikacji międzyludzkiej zależy od wielu czynników – m.in. od stosowania zasad kooperacji i maksym konwersacyjnych oraz od zachowywania norm grzecznościowych. Powszechnie przyjmuje się (za Hymesem), że swobodne i efektywne poruszanie się w zróżnicowanym świecie społecznym zapewnia określony „zespół wiedzy i umiejętności wnoszonych przez mówiących stosownie do danej sytuacji”, nazywany kompetencją komunikacyjną (Widdowson 1972). Przywołane teorie znalazły zastosowanie w programach nauczania języków obcych, a także w toku wypracowania nowych metod, tzw. podejścia komunikacyjnego i podejścia zadaniowego w nauczaniu języków obcych. Pod wpływem tych tendencji powstawać zaczęły inwentarze intencjonalno-pojęciowe i tematyczne również dla języka polskiego. Ponadto,

1 Zgodnie z ustaleniami ESOKJ w skład kompetencji komunikacyjnej wchodzi kompetencje lingwistyczne, kompetencje socjolingwistyczne i kompetencje pragmatyczne.

2 Własny model językowej sprawności komunikacyjnej stworzyła też Anna Żurek, uwzględniając dwie zasadnicze sprawności: sprawność językową, na którą składają się umiejętności poprawnego budowania wypowiedzi, oraz sprawność komunikacyjną.

pojęciu kompetencji towarzyszy strategia uczenia się języka obcego, czyli wybór środków wykorzystywanych przez użytkownika języka, by w najbardziej efektywny sposób, skutecznie, wykonać zadanie (ESOKJ 2003: 61).

Cel badań

Celem niniejszej analizy jest ukazanie efektów kształcenia w zakresie rozumienia sensu i intencji wypowiedzi, z uwzględnieniem wybranych aktów mowy. Inspiracją do podjęcia tych badań stały się opracowania Małgorzaty Marcjanik dotyczące grzecznościowych aktów mowy (m.in. Marcjanik 1990, 2000), a także ich analiza dokonana w perspektywie glottodydaktycznej przez Sybille Schmidt (2001) i Annę Żurek (2008). Po kilkunastu latach od czasu ukazania się tych publikacji warto ponownie rozważyć problem skutecznego nauczania sprawności językowych. Również dzisiaj proces nauczania grzeczności językowej jest długotrwały i bardziej złożony niż innych umiejętności. Nabywanie kompetencji komunikacyjnej wiąże się bowiem z procesem socjalizacji, co wymaga znajomości kontekstu i zanurzenia w języku. W warunkach lekcyjnych trudno odtworzyć odpowiednie sytuacje na podstawie opisu podręcznikowego.

Przedmiotem moich badań nad kompetencją komunikacyjną są funkcje językowe stosowane zarówno w sytuacjach inicjujących, jak i w reakcjach. Do badań wybrałam przede wszystkim te, które przewidziane są w procesie nauczania na poziomie A1 i A2. Należą do nich: powitanie, przedstawianie, prośba, życzenia, gratulacje i deklaracja pomocy. Zgodnie z opisem kompetencji zamieszczonym w programach nauczania, zdający na poziomie A2 rozumieją najważniejsze treści i intencje zawarte w tekstach, wyrażone w prosty sposób. Umieją posługiwać się podstawową odmianą oficjalną i nieoficjalną języka polskiego w typowych sytuacjach komunikacyjnych. Znają i stosują podstawowe konwencje socjokulturowe. (Por. ALTE: *Waystage User; Council of Europe: A2, Waystage Level*).

Do analizy zgodności bądź niezgodności aktów grzecznościowych z normą językowo-obyczajową zastosowano cztery kryteria pochodzące z teorii kompetencji komunikacyjnej Hymesa (1972), opracowane przez Sybille Schmidt. Według badaczki dany akt mowy jest niezgodny z normą, jeśli:

1. narusza normę językową lub/i
2. jest niestosowny w danej sytuacji pod względem intencji lub/i
3. nie należy do repertuaru polskiej etykiety językowej lub/i
4. jest niestosowny w danym typie kontaktu.

Pierwszy typ odnosi się do poprawności językowej wypowiedzi. Typ drugi oznacza, że dana wypowiedź wskazuje na niezrozumienie wymaganej w opisie intencji. Typ trzeci realizuje akt grzecznościowy w innym języku niż polski bądź pod widocznym wpływem języka rodzimego. Typ czwarty obejmuje akty stosowane w innym typie kontaktów niż wymagany.

Metoda badań

Do opisu wybranych sytuacji w badaniach użyto języka polskiego. Analiza ma charakter pisemnego testu diagnostycznego, w którym wzięło udział 42 słuchaczy Studium Języka i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców UAM. Grupa ta jest zróżnicowana pod względem wiekowym, językowym, a także pod względem wykształcenia i doświadczenia w uczeniu się języka polskiego. Osoby objęte badaniami reprezentują kraje tak zróżnicowane jak: Azerbejdżan (1), Chiny (6), Egipt (1), Francja (3), Gruzja (2), Hiszpania (1), Indie (1), Indonezja (1), Izrael (1), Kazachstan (1), Korea Południowa (9), Rosja (1), Ukraina (11) i Turcja (1). Dla celów pracy podzielono respondentów na cztery grupy językowe:

- a) słowiańska (30 proc.: rosyjski i ukraiński);
- b) romańska (10 proc.: hiszpański i francuski);
- c) bliskowschodnia (15 proc.: azerbejdżański, egipski, gruziński, turecki, język diaspory żydowskiej);
- d) dalekowschodnia (45 proc.: chiński, indonezyjski, hinduski, kazachski, koreański).

Respondentów wyodrębniono spośród słuchaczy Studium Języka i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców UAM w zależności od stopnia zaawansowania poziomu znajomości językowego i liczby godzin nauki języka. Badania przeprowadzono zatem wśród kursantów dysponujących znajomością języka polskiego na poziomie nie niższym niż A2 i nie wyższym niż B1, uwzględniając zróżnicowany poziom językowej sprawności komunikacyjnej cudzoziemców.

Rezultaty badania ankietowego

W niniejszym badaniu wzięto pod uwagę sześć aktów mowy (Marcjanik 1990):

- a) bezwzględnie obowiązkowe: powitanie, prośba;
- b) niebezwzględnie obowiązkowe: życzenia, przedstawianie, gratulacje;
- c) nieobowiązkowe: deklaracje pomocy.

Do opisu sytuacji użyto języka polskiego. Oprócz funkcji, które mają wysoką frekwencję i nie powodują trudności w ich opanowaniu (powitanie, przedstawianie), uwzględniono też funkcje rzadziej używane lub wręcz pomijane w podręcznikach (życzenia, gratulacje i deklaracje pomocy). Z wywiadu przeprowadzonego w grupie

42 respondentów uzyskano 400 wypowiedzi. Większość funkcji językowych była testowana w dwóch typach kontaktu: oficjalnym (student – profesor) oraz nieoficjalnym (między kolegami).

TABELA 1. LICZBA WYPOWIEDZI UZYSKANYCH Z WYWIADU

Akt mowy	Liczba wypowiedzi	Liczba wypowiedzi stosownych	Liczba wypowiedzi niestosownych	Brak wypowiedzi
powitanie	120	101	19	0
przedstawianie	40	21	16	3
prośba	40	31	9	0
życzenia	120	64	37	19
gratulacje	40	15	22	3
deklaracje pomocy	40	26	13	1
razem	400	258	116	26

W rezultacie niniejszych badań ankietowych uzyskano dość obszerny materiał, z którego wybrano tylko niektóre jego aspekty³.

Powitanie

Zadaniem uczących się było sformułowanie aktu powitania w następującej sytuacji:

Spotyka Pan/Pani rano swojego lektora języka polskiego. Co Pan/Pani do niego mówi?

Spotyka Pan/Pani wieczorem swojego lektora języka polskiego. Co Pan/Pani do niego mówi?

Spotyka Pan/Pani na ulicy swojego kolegę z grupy. Co Pan/Pani do niego mówi?

W tabeli 2 przedstawiono udział form wyrażających akt powitania zawartych w wypowiedziach respondentów z czterech grup językowych.

Zgodnie z oczekiwaniami powitania, czyli akty grzecznościowe bezwzględnie obowiązkowe, nie sprawiły respondentom wielkiego trudu. W żadnej grupie nie zanotowano braku odpowiedzi. Do najczęstszych form, stosowanych zwłaszcza na najniższym poziomie zaawansowania językowego, zaklasyfikowano samodzielny akt powitania jako minimalną formę grzeczności, np.: *Dzień dobry. / Dobry wieczór. / Cześć*. Za niezgodne z normą językową uznano wypowiedzi ze względu na formę adresatywną:

1. *Dzień dobry Pan/Pani profesorze/lektor.*
2. *Dzień dobry, Pani Patrycja!*
3. *Wieczór Pane.*
4. *Wieczor dobry.*

W odpowiedziach znalazły się także formy pomyłkowe świadczące o nieznanym znaczeniu użytych

TABELA 2. UDZIAŁ FORM POWITALNYCH W DWÓCH TYPAH KONTAKTU

Akt mowy	Grupa I (18) dalekowschodnia		Grupa II (12) słowińska		Grupa III (6) bliskowschodnia		Grupa IV (4) romańska		
	Kontakt oficjalny	Kontakt nieoficjalny	Kontakt oficjalny	Kontakt nieoficjalny	Kontakt oficjalny	Kontakt nieoficjalny	Kontakt oficjalny	Kontakt nieoficjalny	Razem
<i>Dzień dobry / Dobry wieczór</i>	12	-	16	-	4	-	4	-	36
<i>Dzień dobry / Dobry wieczór</i> + forma adresatywna	3	-	1	-	2	-	1	-	7
<i>Dzień dobry / Dobry wieczór</i> + pytanie grzecznościowe <i>Co słyhać? / Co tam? / Co u ciebie? / Jak się masz?</i>	3	-	3	-	1	-	1	-	8
<i>Cześć</i>	-	10	-	3	-	5	-	1	19
<i>Cześć / Hej! / Siema!</i> + pytanie grzecznościowe	-	12	-	5	-	4	-	2	23
Brak aktu powitania	0	0	0	0	0	0	0	0	0

3 W trakcie badania testowego starano się unikać czasowników performatywnych (*życzyć, dziękować, gratulować*), aby nie sugerować określonego kształtu wypowiedzi.

wyrazów bądź reguł gramatycznych⁴: *Czesz, co słuchasz?, Cześć! Gdzie pójdziesz?*. Większą trudność sprawiły respondentom te powitania, które wzbogacono o pytanie grzecznościowe, wymagające dużo wyższej kompetencji pragmatycznej. Wypowiedzenia zgodne z intencją miały sprawić przyjemność rozmówcy poprzez zainteresowanie jego osobą, wywołują jednak efekt komiczny:

Dzień dobry. Dokąd idziesz? Oczywiście do stomatologii?

Dobry wieczór. Znowu spotykamy się! Wyglądasz bardziej przystojny niż rano.

Te dwa przykłady są też dowodem na niezgodność o charakterze złożonym, a mianowicie w stosunku do normy językowej (typ 1.), pod względem intencji (typ 2.) oraz ze względu na rodzaj kontaktu (typ 3.). Wypowiedź *Dokąd idziesz?*, powinna pozostać w typie kontaktu oficjalnego. W grupie powitań nieoficjalnych na uwagę zasługują formy świadczące o znajomości reguł, np. *Cześć! Co u ciebie? / Cześć. Co słychać? / Cześć, Dima. / Cześć, jak się masz?*. Wiele powitań świadczy też o swobodzie respondentów w doborze środków wyrazu i znajomości form młodzieżowych, np.: *Siema, co nowego? / Hej! / Cześć! Co tam?*. Na ogół sytuacja przypadkowego spotkania na ulicy nie wywołuje konsternacji wśród respondentów. Jednak niektórzy z nich odczuwają zakłopotanie i stosują wtedy akt przeproszenia: *Przepraszam, wiesz, nie mówię po polsku.*

Przedstawianie

W kolejnym zadaniu należy przedstawić nieznaną osobę zaprzyjaźnionemu gronu znajomych w trakcie imprezy towarzyskiej:

Zaprosił/zaprosiła Pan/Pani kilka osób na imprezę. Przychodzi też Anna, której koleżdy jeszcze nie znają. Co Pan/Pani mówi, jeśli chce Pan/Pani, żeby goście wiedzieli, kim jest Anna?

W repertuarze ankietowanych osób znalazły się poprawne akty grzecznościowe: *To jest Anna. / To Anna, moja dobra koleżanka.* Wśród niepoprawnych na uwagę zasługują formy: *Uwaga! Chciałbym przedstawić was moją kolega. Ona nazwa się Anna.* W wypowiedzi: *Dzień dobry Panowie, to jest Anna, moja koleżanka z Brazylia mamy do czynienia z podwójnym wzmocnieniem illokucji.* Po pierwsze, dla skupienia uwagi odbiorcy użyto formy adresatywnej „Panowie”, po drugie, bohaterkę aktu celowo przypisano do jednego z najbardziej atrakcyjnych kręgów kulturowych, jakim jest Brazylia. Ponadto, zdarzały się również wzmocnienia poprzez dodanie swoistej narracji: *Uwaga! Tutaj obok mi stoi piękna dziewczyna, której jeszcze nie było z nami. Ona ma na imię Anna.*

Prośba

Zadaniem uczących się było sformułowanie aktu prośby w następującej sytuacji:

Nie zrozumiał/zrozumiała Pan/Pani, co powiedział lektor. Co Pan/Pani mówi?

Użyte przez respondentów liczne strategie grzecznościowe zostały najpierw uporządkowane. Należą do nich:

Samodzielny akt prośby, np. *Proszę powtórzyć.*

Akt przeproszenia + akt prośby, cieszący się popularnością w grupie słowiańskiej, np. *Może Pan/Pani powtórzyć?*

Akt przeproszenia + akt usprawiedliwienia + akt prośby, najczęściej stosowany w grupie dalekowschodniej, np. *Przepraszam, nie rozumiem, czy może Pan/i powtórzyć?*

TABELA. 3 UDZIAŁ FORM WYRAŻAJĄCYCH PROŚBĘ

Akt mowy	Grupa I (18) dalekowschodnia	Grupa II (11) słowiańska	Grupa III (6) bliskowschodnia	Grupa IV (4) romańska
<i>Nie rozumiem. / Co to znaczy?</i>	4	1	1	2
<i>Proszę powtórzyć.</i>	2	3	1	1
<i>Może Pan/Pani powtórzyć?</i>	2	6	2	1
<i>Czy mógłby Pan/Pani powtórzyć?</i>	0	2	0	0
<i>Przepraszam, czy może Pan/Pani powtórzyć / czy mógłby Pan/-i powtórzyć?</i>	3	3	1	0
<i>Przepraszam, nie rozumiem / nie słyszałem / słyszałam, czy może Pan/Pani powtórzyć? / proszę powtórzyć.</i>	7	1	1	0
Brak aktu prośby	0	0	0	0
Razem	18	16	6	4

4 Wszystkie wypowiedzi przytoczone zostały z uwzględnieniem oryginalnej pisowni.

Funkcja prośby na ogół nie sprawia większych problemów ze względu na wysoką frekwencję użycia. Nie zanotowano braku aktu prośby, co świadczy dobrze zarówno o uczących się cudzoziemcach, jak i kompendiach, które umożliwiają kształcenie określonych umiejętności.

Zanotowano następujące zwroty naruszające normę językową:

1. *Przepraszam pana, proszę explainuje jeszcze raz.*
2. *Nie rozumiem, co to znaczy [...]*?
3. *Nie ma problemu. Codziennie nie rozumiem.*
4. *Motyła noga. Gdzie biłasz?*

W przykładzie nr 1: *Przepraszam pana, proszę explainuje jeszcze raz* mamy do czynienia z wpływem języka angielskiego – wyrażenie „to explain” oznacza „tłumaczyć”, ale w ankiecie zostało użyte w znaczeniu „powtórzyć”. Natomiast wypowiedź 3: *Nie ma problemu. Codziennie nie rozumiem*, pochodząca z repertuaru grupy romańskiej, jest przykładem niedostatecznej kompetencji w kilku aspektach. Przede wszystkim zamiast aktu *prośby* wypowiedź realizuje intencję repliki, czyli odpowiedzi na deklarację pomocy, ponadto jej niestosowność wynika z naruszenia normy w zakresie użycia dopełnienia, a raczej jego braku (*Codziennie nie rozumiem + czego?*). Jeśli zaś wypowiedź tę potraktujemy jako nacechowaną emocjonalnie, to można w niej dostrzec znużenie codziennym zmaganiem się z nieprzeniknioną materią języka obcego. Do bardziej oryginalnych należy też wypowiedź nr 4: *Motyła noga. Gdzie biłasz?*, która przede wszystkim dowodzi niezrozumienia intencji, a równocześnie jest przykładem dużej swobody w operowaniu środkami językowymi; „motyla noga” w slangu młodzieżowym to wyraz niezadowolenia. Zwrot pochodzi z filmu „Miś”, gdzie pełnił funkcję przekleństwa.

Życzenia

Życzenia, należące do aktów niebezwzględnie obowiązkowych, są jedną z najtrudniejszych funkcji w procesie przyswajania języka, chociaż w najnowszych podręcznikach do nauczania na poziomie A1 i A2 można znaleźć coraz więcej materiałów wspierających nauczyciela w kształceniu tej umiejętności. Zadaniem uczących się było sformułowanie życzeń w sytuacjach oficjalnych i nieoficjalnych:

Zbliża się Wielkanoc. Spotyka Pan/Pani swojego profesora. Co Pan/Pani mówi?

Dzisiaj są imieniny Pana/Pani lektora.

Co Pan/Pani mówi?

Pana/Pani koleżanka Asia ma dzisiaj imieniny.

Co Pan/Pani mówi?

Zanotowano bardzo wysoki udział procentowy rezygnacji z wypowiedzi (27,5 proc. wszystkich

ankietowanych), przy czym najwyższy odsetek braku odpowiedzi dotyczy grupy dalekowschodniej (aż 28 proc. ankietowanych w tej grupie), a w pozostałych grupach utrzymuje się na podobnym poziomie. Najczęściej stosowana była zgodna z polską etykietą samodzielna formuła: *Wesołych Świąt!*. Natomiast przyczyną niezgodności było najczęściej naruszenie normy językowej typu: *Milego Wielkanoc, Milego Święto!*. Zanotowano też wypowiedzi świadczące o niezrozumieniu intencji, np.: *Czy pani znasz Wielkanoc? Ja nie wiem.* Realizują one niebezpośrednią prośbę do nauczyciela o wyjaśnienie nowego dla uczących się zjawiska kulturowego, jakim jest Wielkanoc.

W sytuacji życzeń imieninowych często stosowano formułę: *Wszystkiego najlepszego! / Wszystkiego dobrego! / Wszystkiego najlepszego z okazji imienin.* Za niezgodne z intencją można też uznać życzenia *Sto lat!*, adekwatne raczej do sytuacji urodzin. W grupie słowiańskiej zdarzają się wypowiedzi niezgodne z intencją: *Pozdrawiam Pani*, świadczące również o nieznanym normy językowej. Trzeba podkreślić, że życzenia imieninowe sprawiły respondentom o wiele mniej kłopotu niż życzenia świąteczne. W grupie bliskowschodniej na przykład nie zanotowano braku wypowiedzi ani w sytuacji oficjalnej, ani nieoficjalnej.

Gratulacje

W wywiadzie postawiono przed respondentami następujące zadanie:

Pana/Pani kolega właśnie zdał egzamin. Co Pan/Pani mówi?

Akty gratulacji przyjmują najczęściej formę wykrzyknienia: *Gratulacje! / Gratuluję ci! Mam nadzieję że następny egzamin będzie napisany tak samo dobrze.* Można też znaleźć wypowiedzi wyrażające radość z sukcesu kolegi, wzmacniane za pomocą przysłowka „super” i „bardzo”: *Ja bardzo się cieszę, że ty zdałeś ten egzamin. / To bardzo przyjemna wiadomość!*. Do niezgodnych z intencją należą liczne wypowiedzi zarówno w grupie dalekowschodniej, jak i słowiańskiej, np.:

1. *Powodzenia! / Trzymam kciuki!*
2. *Zrobiłeś pięknie! / Dobre dzieło! / Dobra zdania!*
3. *Kongratulacje! / Congratuje!*
4. *Nareście!*
5. *Ufałam możesz! Bardzo dobrze!*
6. *Dobrze ci!*

Formuły: *Powodzenia! / Trzymam kciuki!* Realizują w rzeczywistości akt grzecznościowy życzenia powodzenia przed egzaminem. Natomiast sformułowanie użyte w grupie słowiańskiej: *Gdzie tutaj najbliższa pialnia?* wyraża raczej akt gotowości do uczczenia w miejscu

publicznym tak istotnego w życiu studenckim wydarzenia, jakim jest zdany egzamin. Niezgodne z normą językową są wypowiedzi realizowane na wzór innych języków bądź po prostu kalki z języka angielskiego, np.: *Zrobiłeś pięknie! / Dobre dzieło! / Kongratulacje! / Congratuje!*. Są też liczne przykłady wypowiedzi nie do końca zgodnych z normą językową, ale świadczących o swobodzie w doborze środków językowych w sytuacji nieoficjalnej, np.: *Nareszcie!* wyrażające uczucie ulgi po wykonanym przez kolegę wysiłku umysłowym. Ponadto trzeba przytoczyć bardziej empatyczne wypowiedzi użyte w grupie dalekowschodniej: *Ufałam możesz! Bardzo dobrze!* w znaczeniu „wiedziałam, że stać cię na to”, a także fraza *Dobrze ci!* jako realizacja intencji „teraz będziesz mógł odpocząć”, prawdopodobnie użyta nie w znaczeniu repliki „dobrze ci tak”, która zwykle stosowana jest jako wyraz złośliwej satysfakcji z cudzego nieszczęścia.

Deklaracje pomocy

Do zadań respondentów należało także sformułowanie deklaracji pomocy:

*Widzi Pan/Pani, że lektor niesie coś ciężkiego.
Co Pan/Pani mówi, jeśli chce Pan/Pani mu pomóc?*

Ankietowani stosowali ograniczony repertuar strategii grzecznościowych, do najczęstszych należą konstrukcje: *Czy mogę pani pomóc? / Czy można panu pomóc?*. Powyższe przykłady pochodzą z ankiet przeprowadzonych w grupie dalekowschodniej. Ponadto zanotowano w tej grupie wypowiedzi bogatsze o formy adresatywne, lecz niezgodne z normą językową:

1. *Przepraszam pan. czy można panu pomóc?*
2. *Czy wolno panu pomóc?*
3. *Czy Pan może mi pomóc?*
4. *Zaczekaj, Pomogę ci!!*

Spśród wypowiedzi z tej samej grupy pochodzą frazy niezgodne pod względem intencji, np.: *Czy wolno panu pomóc?*. Fraza ta wyraża raczej prośbę o udzielenie mówiącemu zgody. Z kolei wypowiedź: *Czy Pan może mi pomóc?* wyraża akt prośby o pomoc. Niestosowność pozostałych wypowiedzi wynika z użycia formy typowej dla sytuacji nieoficjalnej: *Zaczekaj, Pomogę ci!!* zamiast deklaracji z repertuaru w kontakcie oficjalnym.

Podsumowanie

Przeprowadzone badania dowodzą, że informatorzy wykazali się niedostateczną znajomością aktów mowy. Spowodowało to niezgodność bądź niestosowność 29 proc. wypowiedzi. Najmniej trudności sprawiły informatorom akty powitania i prośby, a także deklaracje pomocy. Liczba prawidłowych form deklaracji pomocy jest znacznie

wyższa od liczby pozostałych aktów mowy. Dla respondentów z grupy słowiańskiej nie stanowiły one większego problemu. W grupie słowiańskiej zaledwie 7,5 proc. respondentów nie udzieliło żadnej odpowiedzi, natomiast odsetek wypowiedzi niezgodnych z intencją jest zaledwie 15-procentowy.

Wśród analizowanych wypowiedzi najtrudniejsze dla respondentów okazały się akty grzecznościowe gratulacji i przedstawiania. Najwyższy odsetek wypowiedzi niestosownych dotyczy gratulacji – niemal 63 proc. Jeśli chodzi o akt przedstawiania, to liczba wypowiedzi nieprawidłowych wynosi prawie 48 proc. Podobny rezultat odnotowano w przypadku funkcji życzeń (47 proc.). Biorąc pod uwagę poziom znajomości języka polskiego badanych informatorów (A2+), powyższe wyniki trzeba zinterpretować jako brak kompetencji komunikacyjnej w zakresie formuł grzecznościowych. Przyczyną tego stanu może być zbyt mała liczba przykładów gratulacji i życzeń w podręcznikach oraz pomijanie tych aktów mowy przez nauczycieli na lekcjach języka polskiego jako obcego.

BIBLIOGRAFIA

- *Akty i gatunki mowy* (2004), J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, J. Szadura, [w:] *Współczesna polszczyzna. Wybór opracowań*, t. 3, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Awdiejew, A. (1987), *Pragmatyczne podstawy interpretacji wypowiedzi*, Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Awdiejew, A. (1991), *Strategie konwersacyjne (próba typologii)*, „Socjolingwistyka” XI, s. 7–20.
- Awdiejew, A. (red.) (1999), *Gramatyka komunikacyjna* Warszawa-Kraków: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bandura, E. (2007), *Nauczyciel jako mediator kulturowy*, Kraków: Tertium.
- Czechowska, A. (2004), *Kompetencja komunikacyjna w glottodydaktyce*, [w:] *Wrocławska dyskusja o języku polskim*, A. Dąbrowska (red.), Wrocław: Wydawnictwo WTN.
- Czarnecka, U. (1990), *Nauczanie mówienia w języku polskim jako rozwijanie kompetencji komunikacyjnej (program dydaktyczny)*, Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Dakowska, M. (2007), *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- van Dijk, T. (red.) (2001), *Dyskurs jako struktura i proces*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie 2001* (2003), Rada Europy, przeł. W. Martyniuk, Warszawa: CODN.
- Grice, H.P. (1980), *Logika a konwersacja*, [w:] *Język w świetle nauki*, wybrała i wstępem opatrzyła B. Stanosz, Warszawa: Czytelnik.

- Grice, H.P. (1975), *Logic and Conversation*, „Syntax and Semantics”, vol. 3, Nowy Jork, przekł. pol. „Przegląd Humanistyczny” 1977, z. 6.
- Hymes, D. (1972), *On Communicative Competence*, [w:] J.B. Pride, J. Holmes (red.), *Sociolinguistics. Selected Readings*, Harmondsworth: Penguin.
- Kalisz, R. (1993), *Pragmatyka językowa*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Komorowska, E. (2008), *Pragmatyka dyrektywnych aktów mowy w języku polskim*, Szczecin-Rostock: Print Group
- Kurcz, I. (2005), *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa: Wydawnictwo Scholar.
- Laskowska, E. (2008), *Reguły zachowań językowych*, [w:] M. Świącicka (red.), *Siła słów i ludzi*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Marcjanik, M. (1990), *Normy regulujące językowe zachowania grzecznościowe*, „Przegląd Humanistyczny”, nr 7.
- Marcjanik, M. (2000), *Polska grzeczność językowa*, Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Martyniuk, M. (2004), *A1 – Elementarny poziom zaawansowania w języku polskim jako obcym*, Kraków: Universitas.
- Martyniuk, W. (2004), *Breakthrough Polish – projekt opisu najniższego europejskiego poziomu zaawansowania w języku*

- polskim jako obcym*, [w:] A. Seretny, W. Martyniuk, E. Lipińska (red.), *Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego*, Kraków: Universitas.
- *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1-C2* (2011), Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Rittel, T. (1994), *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Widdowson, H.G. (1972), *The teaching of English as Communication*, [w:] *General English Syllabus Design*, Oxford: Pergamon Press.
- Załęska, M. (2014), *Retoryka i glottodydaktyka. Perswazja na zajęciach z języka włoskiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3.
- Żurek, A. (2008), *Grzeczność językowa w polszczyźnie cudzoziemców*, Łask: Wydawnictwo Leksem.

DR IZABELA WIECZOREK Starszy wykładowca w Studium Języka i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców na Wydziale Filologii Polskiej i Klasycznej UAM. Prowadzi intensywne kursy dla kandydatów na studia w Polsce, a także dla uczestników programów stypendialnych. Jest koordynatorem Letniej Szkoły Języka i Kultury Polskiej UAM oraz kierownikiem Podyplomowych Studiów Nauczania Języka Polskiego jako Obcego. Bierze udział w organizacji egzaminów certyfikacyjnych z języka polskiego jako obcego. Interesuje się kształceniem sprawności pragmatycznych.

