

Mediacja tekstu w uczeniu się i nauczaniu języka polskiego jako drugiego

Poziom podstawowy

DOI: 10.47050/jows.2025.3.41-49

Mediacja tekstu to nie tylko umiejętność świadcząca o poziomie znajomości języka, lecz także klucz do integracji dzieci z doświadczeniem migracji z polskim środowiskiem szkolnym. Dlatego tak ważne jest rozwijanie działań mediacyjnych w pracy z obcokrajowcami i reemigrantami na wszystkich zajęciach, nie tylko języka polskiego jako drugiego. Warto zatem zadać dwa pytania: jak uczyć mediacji na poziomach A1–A2 oraz jakie oczekiwania można mieć wobec umiejętności uczniów i efektów ich pracy?

MARTA CHYB-WINNICKA
Uniwersytet Opolski

TEXTUAL MEDIATION IN TEACHING POLISH AS A SECOND LANGUAGE TO STUDENTS WITH MIGRATION EXPERIENCE. BASIC LEVEL

The article explores the role of textual mediation in teaching Polish as a second language to children with migration experience at the basic level (A1–A2). The author assumes that mediation is a key element in integrating foreign and returning students into the Polish school environment. The text discusses the typology of mediation activities, strategies that support mediation, and the objectives of teaching mediation. Particular attention is given to the conditions necessary for effectively developing textual mediation in language education, as well as the requirements for both source and target texts. In conclusion, the author presents examples of didactic tasks designed to develop mediation skills in children learning Polish as a second language.

KEY WORDS: TEXTUAL MEDIATION, TEACHING POLISH AS A SECOND LANGUAGE, STUDENT, PRIMARY EDUCATION, DIDACTIC TASK

1 Więcej na ten temat – zob. Janowska i Plak 2021.

2 Kompetencję komunikacyjną w najprostszym ujęciu definiuje się jako umiejętność tworzenia i odbierania tekstów w kontekście komunikacyjnym, na którą składają się tzw. kompetencje lingwistyczne, socjolingwistyczne i pragmatyczne (por. *Europejski system opisu kształcenia językowego* 2003: 99–114). Więcej na temat kompetencji komunikacyjnej w nauczaniu języka polskiego jako obcego – zob. Janowska 2015.

3 W codziennych sytuacjach komunikacyjnych działania mediacyjne mogą spełniać jednocześnie obie funkcje, niejednokrotnie, np. w kontekście szkolnym, trudne jest ich rozdzielenie.

Doskonalenie działań mediacyjnych w języku obcym jest jednym z celów współczesnego kształcenia językowego. Ponieważ mediacja, w najprostszym ujęciu¹, polega na przetwarzaniu gotowych tekstów, można uznać, że wchodzi ona w skład kompetencji komunikacyjnej², a więc kształcenie działań mediacyjnych przygotowuje uczniów do efektywnej komunikacji w życiu codziennym (por. Komorowska 1999: 217). Ponadto opanowanie działań mediacyjnych warunkuje sprawne uczenie się każdego przedmiotu i przyswajanie wszystkich treści kształcenia (nie tylko językowych). Dzieje się tak dlatego, że mediacja warunkowana jest zdolnościami poznawczymi, takimi jak rozumienie, myślenie, pamięć, selekcja informacji, ich hierarchizacja, wyciąganie wniosków. Można zatem przyjąć, że we współczesnym świecie działania mediacyjne pełnią funkcję komunikacyjną oraz edukacyjną³.

W *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* (2003), dokumencie regulującym nauczanie języków obcych na terenie Unii Europejskiej, zwraca się przede wszystkim uwagę na komunikacyjną funkcję działań mediacyjnych. Uznaje się, że są one związane z przyjęciem przez uczących się roli pośrednika. Zdaniem autorów dokumentu (2003: 83) podczas mediacji:

[...] użytkownik języka nie wyraża swoich własnych poglądów, lecz działa jako pośrednik między rozmówcami – zazwyczaj (choć nie zawsze) mówiącymi różnymi językami, którzy nie mogą się bezpośrednio porozumieć.

Zgodnie z założeniami *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (2003: 83) działania mediacyjne mogą mieć charakter ustny i pisemny, są to m.in. różnego typu tłumaczenia, streszczanie, parafrazy.

W tomie uzupełniającym *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CEFR 2020: 91) zwrócono również uwagę na funkcję komunikacyjną działań mediacyjnych. Zauważono, że mediatorem, a więc osobą dokonującą mediacji, może być ktoś, kto ma wysoko rozwiniętą inteligencję emocjonalną, jest otwarty na drugiego człowieka, a także wykazuje zdolność do empatii. Nie ograniczono się zatem wyłącznie do utożsamiania działań mediacyjnych z umiejętnościami językowymi (jak w 2003 r.), a zwrócono uwagę na zdolności poznawcze, relacyjne i emocjonalne.

Autorzy tomu uzupełniającego *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CEFR 2020) wyróżnili trzy typy mediacji. Za kryterium podziału nie przyjęli kanału przekazu informacji, lecz cel komunikacyjny. Wyodrębnili dzięki temu mediację (CEFR 2020: 90):

- ➡ tekstu – przekazywanie treści tekstu drugiej osobie, ułatwienie jej jego odbioru;
- ➡ pojęć – przekazywanie wiedzy użytkownikom języka w formie dostosowanej do ich możliwości poznawczo-językowych;
- ➡ komunikacji – ułatwianie zrozumienia drugiej osoby, niwelowanie różnic między uczestnikami komunikacji.

W 2020 r. rozszerzono tym samym zakres znaczeniowy pojęcia. Nie odnosi się ono już wyłącznie do pracy z tekstem i opracowania na jego podstawie nowej – innej – wypowiedzi⁴ (jak było to w 2003 r.). Natomiast obejmuje również transfer wiedzy między użytkownikami języka, tworzenie sprzyjających warunków do wymiany myśli oraz przeciwdziałanie barierom komunikacyjno-kulturowym. Ponieważ działania mediacyjne sprowadzają się do umożliwienia drugiej osobie udziału w akcie komunikacji, można przyjąć, że przyczyniają się one do zwiększenia efektywności porozumiewania się. Jak słusznie zauważa Iwona Janowska (2017: 85):

Nowa koncepcja mediacji stanowi kolejny sygnał, zwracający uwagę na to, że nauczanie/uczenie się języka to nie tylko dbałość o językową kompetencję komunikacyjną, ale całościowe i przyszłościowe formowanie uczącego się, rozwijanie jego kompetencji ogólnych: wiedzy (*savoir*), umiejętności (*savoir-faire*), cech osobowości (*savoir-être*), umiejętności uczenia się (*savoir-apprendre*), a także zdolności (do) działania (*savoir-agir*) na wielu płaszczyznach.

4 Terminy 'tekst' i 'wypowiedź' traktuję jako synonimy.

Wydaje się zatem, że mediator, którym powinien stać się uczeń w ramach nauki języka, to osoba empatyczna, o rozwiniętych kompetencjach poznawczych, potrafiąca aktywnie i etycznie uczestniczyć w akcie komunikacji oraz umożliwiająca innym osobom sprawną wymianę myśli, ponadto świadoma, kiedy i w jaki sposób może skorzystać z mediacji w życiu codziennym. Dlatego tak ważne wydaje się doskonalenie działań mediacyjnych na zajęciach szkolnych – można bowiem traktować je jako inwestycję w przyszłość uczącego się.

Mediacja tekstu w nauczaniu dzieci

Współcześnie w polskiej szkole język polski nie ma już wyłącznie charakteru języka ojczystego. Z przyczyn społeczno-polityczno-kulturowych uczą się go nie tylko jego rodzimi użytkownicy, ale także obcokrajowcy i Polacy, którzy po latach powrócili zza granicy⁵.

Dla dzieci z doświadczeniem migracji, włączonych w pewnym momencie swojego życia do polskiego systemu edukacyjnego, udział w lekcjach i życiu codziennym jest zwykle utrudniony z powodu braku lub niskiej znajomości języka polskiego. Z tego powodu w szkole organizowane są dodatkowe zajęcia bądź tworzone specjalne oddziały przygotowawcze (por. MEiN 2023; MEN 2024), których celem jest wyposażenie obcokrajowców/reemigrantów w kompetencje, przede wszystkim językowe, umożliwiające włączenie ich do społeczności szkolnej i pozwalające im na sprawny udział w organizowanych zajęciach.

Wydaje się, że bardzo ważną umiejętnością⁶, która powinna być kształcona w ramach dodatkowych zajęć języka polskiego jako drugiego, jest właśnie mediacja. Doskonalenie działań mediacyjnych nie tylko przygotowuje dzieci z doświadczeniem migracji do sprawnego komunikacji w środowisku szkolnym i pozaszkolnym (funkcja komunikacyjna), ale także wyposaża ich w umiejętności przydatne w procesie uczenia się (funkcja edukacyjna), takie jak chociażby korzystanie z wiedzy czy analiza i interpretacja informacji⁷. W tym kontekście szczególnie ważna wydaje się praca nad mediacją tekstu⁸ – prowadząca się do kształcenia umiejętności przetwarzania tekstów oraz wykorzystywania zawartych w nich informacji do realizacji własnych celów, np. przekazania treści wypowiedzi drugiej osobie, sporządzenia notatki, opracowania mapy myśli.

Zgodnie z założeniami tomu uzupełniającego *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CEFR 2020) mediacja tekstu może sprowadzać się do następujących działań (CEFR 2020: 92, cyt. za Janowska i Plak 2021: 88):

- ➔ przekazywania konkretnych informacji,
- ➔ objaśniania danych (np. grafów, diagramów, wykresów itd.),
- ➔ przetwarzania tekstu,
- ➔ tłumaczenia tekstu pisanego,
- ➔ notowania (np. podczas wykładów, seminariów, zebrań),
- ➔ wyrażania osobistej reakcji na teksty kreatywne, w tym literackie,
- ➔ analizy i krytyki tekstów kreatywnych, w tym literackich.

Mediacja tekstu ma zatem charakter receptywny (wymaga odbioru, zrozumienia słuchanego/czytanego tekstu, informacji) i produktywny (aktywizuje użytkownika języka do stworzenia wypowiedzi ustnej bądź pisemnej).

Wykonywanie działań mediacyjnych jest warunkowane ponadto umiejętnością korzystania z różnych strategii⁹. W tomie uzupełniającym *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CEFR 2020) uznano, że istnieją dwa typy strategii wspierających działania mediacyjne¹⁰. Są to strategie wyjaśniające nowe pojęcia (nawiązywanie do wiedzy uprzedniej, dostosowanie języka, porządkowanie skomplikowanych informacji) oraz upraszczające tekst – jego rozwijanie bądź skracanie (CEFR 2020: 117). Strategie te można uznać za poszczególne czynności, które powinien wykonać uczący się, aby zrealizować zadanie mediacyjne (i jednocześnie – założony cel komunikacyjny).

5 Warto zaznaczyć, że język polski dla dzieci przyjeżdżających/powracających zza granicy tylko na początku ma charakter języka obcego. Bardzo szybko, za sprawą włączenia dzieci do polskiego systemu edukacyjnego, przyjmuje status języka drugiego (por. Lipińska i Seretny 2019), czyli języka nabywanego w naturalnych warunkach komunikacyjnych: w szkole i poza nią (Miodunka 2010).

6 W ESOKJ mowa przede wszystkim o działaniach mediacyjnych, nie umiejętnościach. Wynika to z przyjęcia terminologii związanej z podejściem zadaniowym do nauki języka. Autorzy ESOKJ twierdzą, że „w trakcie wykonywania zadań komunikacyjnych użytkownicy języka podejmują komunikacyjne działania językowe i stosują przy tym rozmaite strategie” (*Europejski system opisu kształcenia językowego* 2003: 61). Działania językowe rozumiane są zatem jako konkretne użycia języka w określonych kontekstach komunikacyjnych. Jak twierdzi Przemysław Gębał „podział działań językowych odnosi się do czterech kontekstów realizacji komunikacji: rozumienia tekstów, tworzenia tekstów, wymiany informacji, przetwarzania istniejących tekstów” (2020: 145). Konteksty te (wydaje się, że można je również utożsamiać z celami komunikacyjnymi) odnoszą się kolejno do działań receptywnych, produktywnych, interakcyjnych i mediacyjnych (Gębał 2020: 145). Wydaje się jednak, że o mediacji można mówić w kontekście umiejętności, a więc pewnego rodzaju biegłości w przetwarzaniu tekstów, ich upraszczaniu i umożliwianiu sobie i innym aktywnego, efektywnego udziału w akcie komunikacji językowej. W niniejszym artykule w tym znaczeniu używam terminu ‘umiejętność mediacji’.

7 Według Samanty Busiło (2022) są to „jedne z ważniejszych kompetencji akademickich, w znacznej mierze warunkujące sukces edukacyjny”.

8 Nie dyskredytuje to pozostałych typów mediacji, ale ukazuje pewną zależność między nimi. Wydaje się, że w centrum działań mediacyjnych znajduje się mediacja tekstu, co umożliwia i warunkuje sprawne dokonanie mediacji pojęć i komunikacji. Ponadto w sytuacji szkolnej to efektywna praca z tekstami (pisanymi i mówionymi) stanowi jeden z głównych celów kształcenia językowego.

9 Pojęcie ‘strategii’ rozumiem jako sposób poznawania, przetwarzania i magazynowania informacji językowych (Pfeiffer 2001: 106). Według *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (2003: 61) strategię to „środki wykorzystywane przez użytkownika języka w celu mobilizacji i kontroli własnych zasobów językowych oraz uaktywnienia własnych umiejętności i sposobów działania,

by w najpełniejszy lub najbardziej ekonomiczny sposób, zgodnie z założonym celem i danym kontekstem komunikacyjnym, skutecznie wykonać dane zadanie”.

10 W przeciwieństwie do *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* z 2003 r., w którym wyróżniono 4 typy strategii, tj. planowanie, wykonanie, ocenę, korektę (por. *Europejski system opisu kształcenia językowego* 2003: 81–84).

11 Jeśli chodzi o ogólny opis umiejętności mediacji, to na poziomie podstawowym uczący się powinien używać prostych słów/znaków migowych i środków niewerbalnych, aby wykazać zainteresowanie komunikacją; przekazywać istotne, proste, przewidywalne informacje dotyczące spraw aktualnych; przekazywać główne myśli zawarte w tekstach; odgrywać rolę wspomagającą w interakcji; używać prostych słów/znaków migowych, aby poprosić kogoś o wyjaśnienie czegoś; rozpoznać pojawiające się trudności w komunikacji i wskazać prostym językiem charakter problemu (por. CEFR 2020: 91–92; Janowska i Plak 2021: 85–87). Warto zaznaczyć, że wskaźniki biegłości mają charakter taksonomiczny, więc poziom wyższe obejmują treści z niższych poziomów.

12 Wydaje się zatem konieczne zoperacjonalizowanie zapisów ESOKJ, a więc wskazanie precyzyjnych, konkretnych, mierzalnych efektów uczenia się (por. Niemierko 1991: 53–59).

13 Jak zauważają Iwona Janowska i Marta Plak (2021: 88): „W deskryptorach dla wszystkich działań z grupy mediowania tekstu pojawiają się – umieszczone w nawiasach – określenia «język A» oraz «język B». W procesie mediowania w grę mogą wchodzić dwa różne języki, dwie odmiany tego samego języka, dwa rejestry tej samej odmiany lub kombinacja tych elementów. Nierzadko mediacja jest także dokonywana w obrębie jednego (tego samego) języka – wszystko zależy od konkretnej sytuacji komunikacyjnej”.

W tomie uzupełniającym *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CEFR 2020) zarówno dla działań, jak i strategii mediacyjnych opracowano szczegółowe deskryptory biegłości językowej, które stanowią odpowiedź dla nauczycieli/lektorów, czego uczyć i na co zwracać uwagę podczas doskonalenia działań i strategii mediacyjnych.

Ponieważ niniejszy artykuł poświęcony jest nauczaniu dzieci przyjeżdżających/powracających zza granicy i rozpoczynających naukę w polskiej szkole, poniżej prezentuję wyłącznie deskryptory biegłości językowej odnoszące się do poziomu podstawowego¹² (A1 i A2). W tabeli 1 prezentuję łącznie wskaźniki dla poziomów A1 i A2, ponadto stosuję parafrazę zapisów tomu uzupełniającego *Europejski system opisu kształcenia językowego* po to, aby z jednej strony je uprościć (wiele deskryptorów z 2020 r. powtarza te same treści, przez co wskaźniki biegłości mogą nie być czytelne dla nauczycieli praktyków¹³), natomiast z drugiej – zwrócić uwagę na te umiejętności, które powinny być kształcone w ramach pracy nad konkretnymi typami działań mediacyjnych.

Tab. 1. Cele kształcenia – działania mediacyjne na poziomie podstawowym

TYP DZIAŁANIA MEDIACYJNEGO	CEL KSZTAŁCENIA UCZEN
przekazywanie informacji	– przekazuje w języku B (JB) treści z języka A (JA) ¹³ zawarte w prostych tekstach w następujących formach: ogłoszenie, wiadomość, instrukcja, notatka, napis (np. na etykiecie) – w celu przekazania informacji selekcjonuje informacje zawarte w tekstach, upraszcza je, w razie potrzeby korzysta z sygnałów migowych
objaśnianie danych	– rozumie, opisuje i przedstawia ustnie (w JB) treści graficzne – proste wizualizacje, np. mapę pogody, podstawowy schemat organizacyjny
przetwarzanie tekstu	– relacjonuje (ustnie i pisemnie) w JB główne wątki tekstów pisanych i ustnych z JA (zawierających ilustracje lub tabele), ogłoszeń, plakatów, programów oraz serwisów informacyjnych (radiowych i telewizyjnych), w których mowa o wydarzeniach, sporcie, wypadkach itp. – w JB streszcza teksty z JA, przekazuje ich główne myśli, wyodrębnia słowa kluczowe
tłumaczenie tekstu	– tłumaczy na JB proste słowa, zwroty, wyrażenia, frazy oraz bardzo krótkie teksty: rubryki broszur, wiadomości, instrukcje, listy, e-maile, krótkie historie, adresy, komunikaty, instrukcje, fragmenty tablic informacyjnych, szyldy, plakaty, ulotki, programy
notowanie	– sporządza proste notatki podczas prezentacji/pokazu, kiedy temat jest znany i przewidywalny, a prelegent pozwala na wyjaśnienia i na notowanie
wyrażanie osobistej reakcji na teksty (w tym literackie)	– wyraża reakcję na utwór, opisując swoje uczucia i myśli – wskazuje aspekty utworu, które w szczególny sposób go zainteresowały – wyraża swoją opinię o utworze i ją uzasadnia
analiza i krytyka tekstów (w tym literackich)	– określa i krótko opisuje kluczowe tematy i postaci krótkich, prostych tekstów narracyjnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie CEFR 2020; Janowska i Plak 2021.

Realizacja celów kształcenia zestawionych w tabeli 1 jest możliwa wyłącznie wtedy, gdy uczniowi stworzy się dogodne warunki do dokonywania mediacji tekstu. W deskryptorach biegłości językowej wyróżniono dwa typy wymagań: pierwszy z nich jest stawiany tekstom poddawany mediacji, natomiast drugi – wypowiedziom będącym jej efektem (tab. 2). Parafrazując założenia tomu uzupełniającego *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CEFR 2020: 92–108) i dostosowując je do specyfiki nauczania języka polskiego jako drugiego dzieci, można przyjąć, że warunkami skutecznej mediacji na poziomach A1 i A2 jest spełnienie wymagań zaprezentowanych w tab. 2.

Tab. 2. Wymagania wobec tekstów odbieranych i tworzonych w ramach mediacji – poziom podstawowy

WYMAGANIA STAWIANE TEKSTOM PODDAWANYM MEDIACJI	WYMAGANIA STAWIANE WYPOWIEDZIOM UCZNIOWSKIM
- wypowiedzi poddawane mediacji powinny być formułowane w prostym języku (zawierać znane słowa, o wysokiej frekwencji, składać się ze zdań krótkich, pojedynczych, nierozwiniętych), mieć przejrzystą strukturę, być przewidywalne - tematyka/problematyka tekstów musi być znana, bliska uczniowi, dotyczyć jego codzienności	- wypowiedzi ucznia powstałe wskutek mediacji będą proste, złożone z krótkich elementarnych zdań, zrozumiałe, niepozbawione błędów, mogą być uzupełniane np. gestami, rysunkami, słowami/znakami migowymi z innego języka - tłumaczenia ucznia będą mieć charakter przybliżony i pobieżny (nie będą wzorcowe, w pełni trafne i rzetelne)

Źródło: opracowanie własne na podstawie CEFR 2020; Janowska i Plak 2021.

Zwrócenie uwagi na warunki, w których dokonywana jest mediacja, jest bardzo istotne dla nauczycieli/lektorów języka polskiego jako obcego, ponieważ powyższe założenia (tab. 2) mają jednocześnie charakter instrukcji: jakie teksty wykorzystywać do ćwiczeń mediacyjnych; jakie można mieć wymagania wobec ucznia oraz jakich efektów mediacji powinno się spodziewać¹⁴. Pozwalają zatem zaplanować proces uczenia się oraz jego weryfikacji.

Zgodnie z założeniami tomu uzupełniającego *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CEFR 2020: 199–122), aby uczeń dokonał mediacji tekstu na poziomie podstawowym, musi skorzystać z dwóch strategii¹⁵: dostosowania języka i skracania tekstu. Prezentuje je w tabeli 3.

Tab. 3. Wskaźniki biegłości językowej – strategie mediacyjne na poziomie podstawowym

TYP STRATEGII	PRZYKŁAD STRATEGII	OPIS
strategie służące wyjaśnieniu nowego pojęcia	dostosowywanie języka	powtarza/odtwarza główną myśl prostej wiadomości na codzienny temat, używając różnych słów, aby pomóc innym ją zrozumieć
strategia upraszczania tekstu	skracanie tekstu	rozpoznaje i oznacza (np. podkreśla lub wyróżnia) kluczowe zdania w krótkim codziennym tekście

Źródło: opracowanie własne na podstawie CEFR 2020: 119–122; Janowska i Plak 2021: 130–132.

Jak wynika z tabeli 3, dokonanie mediacji tekstu warunkowane jest umiejętnością rozumienia globalnego wypowiedzi: po pierwsze, rozpoznawania jej głównej myśli, tematu, przesłania, intencji, a po drugie – słów kluczy charakteryzujących treść słuchanego/czytanego tekstu (a więc i wskazujących na jego tematykę). Dopiero jeżeli uczeń zrozumie na poziomie globalnym wypowiedź, może poddać ją mediacji, a więc przetworzyć, przetłumaczyć, wybrać z niej i zanotować główne informacje, wyrazić swoją reakcję na tekst, poddać go analizie i ocenić (tab. 1).

Propozycja zadań dydaktycznych

Informacje zebrane w tabelach 1–3 stanowią podstawę do opracowania przykładowych zadań dydaktycznych (tab. 4) realizujących założenia tomu uzupełniającego *Europejski system opisu kształcenia językowego*, mających na celu usprawnianie mediacji tekstu u uczniów na poziomie podstawowym. Projektując zadania dydaktyczne, posiłkowałam się założeniami opracowanymi przez Janowską (2023: 226). Wynika z nich, że każde zadanie mediacyjne powinno zawierać informacje o:

- ➡ uczestnikach aktu komunikacji i ich relacjach,
- ➡ celu mediacji (i komunikacji), np. problemie do pokonania,
- ➡ efekcie mediacji (treści, gatunku, intencji, funkcji nowego tekstu).

¹⁴ Szczególnie istotne wydaje się zaznaczenie, że wszelkie wypowiedzi ucznia, w tym tłumaczenia, nie muszą być poprawne. Jak twierdzi Paulina Dwużnik, „[o] ile [...] ćwiczenia tłumaczeniowe, szczególnie w przypadku tekstów specjalistycznych, mogą okazać się dla uczniów nawet na bardzo wysokim poziomie językowym niezwykle trudne, o tyle zadania mediacyjne dopuszczające większą dowolność transformacji tekstu mogą być niezwykle motywujące” (2022: 118–119). Można więc uznać, że działania mediacyjne spełniają w sytuacji szkolnej także funkcję motywującą: zachęcają do pracy (zabawy – na niższych etapach kształcenia) z tekstami i tworzenia na ich podstawie innych tekstów. Wydaje się, że w ten sposób niwelują barierę językową uczących się. Więcej na temat związków mediacji z tłumaczeniem – zob. Janowska 2024.

¹⁵ Pozostałe strategie dotyczą poziomów wyższych niż A2, por. CEFR 2020: 117–122.

Tab. 4. Mediacja tekstu – propozycja zadań dydaktycznych dla uczniów na poziomach A1–A2

TYP MEDIACJI	ROLA KOMUNIKACYJNA MEDIATORA	TEKST BAZOWY	TEKST WYJŚCIOWY	STRATEGIA MEDIACYJNA	POLECENIE	UWAGI
przekazywanie informacji	przyjaciół	ogłoszenie o konkursie plastycznym, np.: bit.ly/48pJVNP	SMS	dostosowywanie języka, skracanie tekstu	W bibliotece odbędzie się konkurs na okładkę książki. Twój przyjaciel wysłał do Ciebie SMS: <i>Hej, kiedy odbędzie się konkurs w bibliotece? Kiedy ogłoszą wyniki? O wszystkim zapomniałem :(Daj mi znać!</i> Przeczytaj ogłoszenie i odpisz przyjacielowi.	– dla uczniów od klasy II – najlepiej wykorzystać autentyczne ogłoszenie o konkursie organizowanym blisko ucznia, np. w szkole, pobliskiej bibliotece
objaśnianie danych	członek samorządu szkolnego	prognoza pogody, np. bit.ly/46x8jKZ	propozycja ustna	dostosowywanie języka	Samorząd szkolny chce zorganizować wakacyjną wycieczkę do jednego z miast w Polsce. Uczniowie nie potrafią zdecydować, gdzie pojechać. Pomóż im. Na podstawie prognozy pogody: – zaproponuj cel wycieczki, – powiedz, jaka będzie pogoda w wybranym mieście, – wymień miejscowości, do których nie warto jechać z powodu złej pogody.	– dla uczniów od klasy IV – minimalny poziom językowy: A2 – warto wykorzystać autentyczną (aktualną) prognozę pogody na wybrany dzień – zadanie można również przeprowadzić w grupach, wpłynie to na jego autentyczność
przetwarzanie tekstu	uczeń	tekst popularnonaukowy z podręcznika szkolnego, np. bit.ly/41Zf1lg	mapa myśli	dostosowywanie języka, skracanie tekstu	Przygotowujesz się do sprawdzianu z przyrody. Główne zagadnienie testu to recykling. Przeczytaj tekst i opracuj mapę myśli, która pomoże Ci przygotować się do sprawdzianu. Przy każdym słowie zapisz jego odpowiednik w Twoim języku. Pracuj ze słownikiem.	– dla uczniów od klasy IV – minimalny poziom językowy A2 – mapa tworzona jest z nauczycielem lub we współpracy z innymi uczniami – uczeń wybiera słowa z tekstu związane z recyklingiem, korzysta ze słownika (np. internetowego) bądź sztucznej inteligencji (np. chatu GPT), aby nadrobić braki w kompetencji leksykalnej
tłumaczenie tekstu	autor broszury/słowniczka	teksty informacyjne, szyldy, plakaty itp. dostępne w szkole	tłumaczenie (mini-słownik/broszura)	dostosowywanie języka	Do Twojej klasy dołączą uczniowie ukraińscy, którzy nie znają języka polskiego. Przejdź się po szkole, wybierz tablice informacyjne, które warto przetłumaczyć na język ukraiński, np. <i>Pokój nauczycielski</i>. Opracuj słowniczek dla swoich nowych kolegów.	– dla uczniów od klasy II – w zadaniu należy uwzględnić język ojczysty ucznia – zadanie może przyjąć formę projektu realizowanego przez grupę uczniów, którego efektem będzie np. broszura (mini-słownik) dla nowych uczniów – zadanie może być realizowane przez uczniów nieznających języka polskiego, np. uczniowie wraz z nauczycielem spacerują po szkole i tłumaczą na swój język ojczysty najważniejsze tablice informacyjne

TYP MEDIACJI	ROLA KOMUNIKACYJNA MEDIATORA	TEKST BAZOWY	TEKST WYJŚCIOWY	STRATEGIA MEDIACYJNA	POLECENIE	UWAGI
notowanie	starszy kolega	instrukcja, np. bit.ly/46iXvQo	notatka	dostosowywanie języka, skracanie tekstu	Na lekcji uczyłeś(-łaś) się, jak zrobić domowy wulkan. Teraz chcesz nauczyć tego swoich młodszych kolegów. Obejrzyj filmik i uzupełnij dla nich notatkę.	– dla uczniów od klasy IV – minimalny poziom A2 – przykładowa notatka: Składniki: ➡ miska ➡ n _ _ _ _ _ ➡ w _ _ _ ➡ s _ _ _ o _ _ _ _ _ ➡ ocet Jak zrobić domowy wulkan? 1. Wkładamy naczynie do miski 2. Nalewamy w _ _ _ 3. D _ _ _ _ _ ocet do naczynia 4. Wsypujemy s _ _ _ 5. Gotowe! – notatka może być też opracowana w języku ojczystym ucznia
wyrażanie osobistej reakcji na teksty literackie	słuchacz/widz	recytacja wiersza, np. bit.ly/46niphn	barometr uczuć ¹⁶	dostosowywanie języka	Posłuchaj recytacji wiersza. Zaznacz, jak bardzo podobał Ci się / nie podobał Ci się wiersz <i>Lokomotywa</i> ?	– dla uczniów od klasy I – warto wykorzystać recytację wiersza uzupełnioną o przekaz wizualny ułatwiający rozumienie globalne tekstu (rozumienie szczegółowe nie jest ani konieczne, ani wymagane) – zadanie może mieć charakter wstępny, przygotowujący np. do ćwiczeń parateatralnych, w ramach których uczniowie naśladują pociąg i onomatopoeje zawarte w tekście
analiza tekstów literackich	ilustrator	utwór poetycki, np. Marka Głogowskiego pt. <i>Pora wesoła</i>	przekład intersemiotyczny	dostosowywanie języka, skracanie tekstu	Jesteś ilustratorem, pracujesz w wydawnictwie. Przeczytaj tekst i narysuj do niego ilustrację.	– dla uczniów od klasy IV – minimalny poziom A2 – dobrze, aby uczniowie zapoznali się też ze wzorcową recytacją utworu – ważne, aby uczniowie zrozumieli globalnie utwór, potrafili opisać obraz poetycki (bohatera, czas, miejsce) – ilustracja ucznia powinna być punktem wyjścia do rozmowy o tekście, jego problematyce (interpretacja uczniowska nie będzie jednak pogłębiona, najważniejsze jest zrozumienie globalne utworu) – warto dopasować utwór do aktualnego czasu / aktualnych wydarzeń w życiu ucznia

Źródło: opracowanie własne.

¹⁶ Barometr uczuć to jedna z technik służąca do monitorowania nastroju, samopoczucia, emocji uczniów. Znajduje zastosowanie m.in. na lekcjach języka polskiego jako ojczystego: uczniowie po zapoznaniu się z utworem literackim zaznaczają na barometrze (na tablicy, planszy) swoje odczucia związane z odbiorem tekstu, swój emocjonalny stosunek do niego, por. Bortnowski 2004: 79. Przykład barometru: encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcT3A0JII8OUkvrMJVJ6zv0VbVjc35xwqgdGSDvSgo8QgnidtGcl-mmBOYuYsrd6wwwP-jal&usqp=CAU, [dostęp: 3.06.2025].

Można zatem przyjąć, że za pomocą polecenia (i całego zadania) powinno poinformować się ucznia o kontekście komunikacyjnym wykonywanych przez niego działań, a także o ich funkcjonalności (po co dokonuje mediacji, w jakim celu, co z niej wyniknie). Ważne ponadto, aby zadanie mediacyjne było jak najbardziej zbliżone do naturalnych warunków komunikacyjnych, w tym codzienności uczniów, a także opierało się na autentycznych tekstach (na miarę możliwości uczących się i ich poziomowi językowego).

Wszystkie propozycje zadań dydaktycznych (tab. 4) osadzone są w kontekście szkolnym. W ten sposób chcę zwrócić uwagę na potrzebę rozwijania działań mediacyjnych na wszystkich zajęciach edukacyjnych, nie tylko językowych. Być może moja propozycja okaże się również odpowiedzią dla innych nauczycieli, uczących różnych przedmiotów, w jaki sposób pracować z uczniami, którzy znają język polski na poziomie podstawowym (bądź dopiero go poznają) i dlaczego warto skorzystać z koncepcji działań mediacyjnych w codziennej pracy dydaktycznej.

W tabeli 4 prezentuję po jednym zadaniu dydaktycznym mającym na celu doskonalenie poszczególnych typów mediacji na poziomie szkoły podstawowej. Przy każdej propozycji podaję informację o roli, jaką uczeń musi odegrać (kim będzie jako mediator), tekście bazowym¹⁷ (poddawanym mediacji), tekście wyjściowym (będącym efektem mediacji) oraz wykorzystywanej strategii mediacyjnej¹⁸. W uwagach ujmuję dodatkowe informacje, które mogą wpłynąć na proces przeprowadzania lub sprawdzania zadania, np. dotyczące wieku ucznia. Warto jednak zaznaczyć, że każde z zadań ma charakter ogólny, jest jedynie propozycją, która powinna zostać dostosowana do możliwości poznawczo-językowych, a także zainteresowań konkretnego ucznia (konkretnej grupy uczniów) i pod jego lub ich kątem zmodyfikowana.

17 W tabeli 4 podaję linki do przykładowych tekstów bazowych, które można poddać mediacji. Należy mieć jednak na uwadze, że prezentowane odnośniki mogą być w przyszłości nieaktywne, dlatego szczególną uwagę warto zwrócić na proponowany gatunek tekstu.

18 Korzystam z założeń dotyczących zadań mediacyjnych opracowanych przez Iwonę Janowską i Martę Plak (2021: 137–184).

Podsumowanie

Mediacja tekstu powinna odgrywać kluczową rolę w procesie integracji językowej i edukacyjnej dzieci z doświadczeniem migracji. Rozwijanie działań mediacyjnych na poziomie podstawowym wspiera uczniów w codziennej komunikacji oraz umożliwia im aktywne uczestnictwo w życiu szkolnym. Wydaje się, że wyraźne określenie zoperacjonalizowanych celów kształcenia, wymagań wobec tekstów i wypowiedzi uczniowskich pozwoli wszystkim nauczycielom, nie tylko języka polskiego jako drugiego, skutecznie rozwijać działania mediacyjne u obcokrajowców/reemigrantów. Mediację można zatem traktować zarówno jako narzędzie językowe, jak i środek wspierający rozwój kompetencji poznawczych i społecznych ucznia – co czyni ją nieodzownym elementem kształcenia w polskiej szkole.

BIBLIOGRAFIA

- Bortnowski, S. (2004), *Kłopoty z klasyfikacją metod nauczania*, [w:] A. Janus-Sitarz (red.), *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, Kraków: TAIWPN Universitas, s. 55–81.
- Busiło, S. (2022), *Mediacja tekstowa w rozwijaniu językowych kompetencji akademickich studentów z Ukrainy (na przykładzie abstraktu)*, „Poradnik Językowy”, nr 10, s. 215–233.
- *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume* (2020), Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Dwużnik, P. (2022), *Mediacja a tłumaczenie w glottodydaktyce*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 115–125.
- *Europejski system opisu kształcenia językowego* (2003), Warszawa: CODN.
- Gębał, P.E. (2020), *Dydaktyka języków obcych. Wprowadzenie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Janowska, I. (2015), *Kompetencja komunikacyjna a glottodydaktyka*, „LingVaria”, nr 2, s. 41–54.

- Janowska, I. (2017), *Mediacja i działania mediacyjne w dydaktyce języków obcych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 80–86.
- Janowska, I. (2023), *Działania mediacyjne – współczesne priorytety glottodydaktyki polonistycznej*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców”, nr 30, s. 217–231.
- Janowska, I. (2024), *Mediacja i tłumaczenie w uczeniu się / nauczaniu języków – podobieństwa i różnice*, „Neofilolog”, nr 62, s. 155–169.
- Janowska, I., Plak, M. (2021), *Działania mediacyjne w uczeniu się i nauczaniu języków obcych. Od teorii do praktyki*, Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Komorowska, H. (1999), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: WSiP.
- Lipińska, E., Seretny, A. (2019), *El/Ree/migracyjny język polski*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 5–10.
- MEiN (2023), Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 października 2023 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, Dz.U. poz. 2301.
- MEN (2024), Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 26 sierpnia 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy.
- Miodunka, W.T. (2010), *Polszczyzna jako język drugi. Definicja języka drugiego*, [w:] J. Gruchała, H. Kurek (red.), *Silva rerum philologicarum. Studia ofiarowane Profesor Marii Strycharskiej-Brzezynie z okazji Jej jubileuszu*, Kraków: Księgarnia Akademicka, s. 233–245.
- Niemierko, B. (1991), *Między oceną szkolną a dydaktyką*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Pfeiffer, W. (2001), *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań: Wagros.

DR MARTA CHYB-WINNICKA Adiunktka w Instytucie Językoznawstwa Uniwersytetu Opolskiego. Interesuje się dydaktyką języka polskiego (jako ojczystego i obcego). Szczególnie doskonaleniem i diagnozą percepcji słuchowej. Autorka monografii *Efektywne słuchanie w języku polskim jako ojczystym – diagnoza i profilaktyka* oraz kilkunastu artykułów naukowych. W swoich badaniach stara się łączyć koncepcje lingwo- i glottodydaktyczne.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOWS” w procedurze *double-blind review*.