

ELEMENTARZ DLA DZIECI POLONIJNYCH
MAŁGORZATY PAWLUSIEWICZ JAKO PRZYKŁAD PODRĘCZNIKA
NAUCZANIA WCZESNOSZKOLNEGO

Zaklina Kamińska, e-mail: kaminska.zaklina@gmail.com
Politechnika Koszalińska
ul. Śniadeckich 2, 75-453 Koszalin



STRESZCZENIE

Elementarz dla dzieci polonijnych Małgorzaty Pawlusiewicz jest podręcznikiem stworzonym do nauki czytania dla uczniów przebywających poza granicami Polski. Jego analiza z perspektywy pedagogicznej (funkcje podręczników wg K. Sośnickiego) oraz językoznawczej (aspekty gatunków mowy wg M. Wojtak) pokazuje, że jest on zbudowany w sposób umożliwiający dzieciom poprawną i przyjemną naukę czytania.

Słowa kluczowe: elementarz, nauka czytania, funkcja podręcznika, aspekty gatunków mowy

Elementarz dla dzieci polonijnych Małgorzaty Pawlusiewicz as an example of an elementary textbook

ABSTRACT

Elementarz dla dzieci polonijnych Małgorzaty Pawlusiewicz is an elementary schoolbook that is used by students abroad. Its construction enables children to learn reading in a proper and pleasant way. The following article depicts a theoretical analysis of this schoolbook based on K. Sośnicki's theory of textbooks' features and M. Wojtak's aspects of speech types theory.

Key words: elementary textbook, learning to read, textbooks' features, aspects of speeches types

Od czasów starożytnych dzieci i dorośli uczyli się i byli uczeni czytania. Od momentu wynalezienia druku proces ten stał się wydajniejszy. Jedna książka mogła dotrzeć do większej liczby odbiorców. Początkowo tą książką była Biblia i to posługując się nią, uczniowie przyswajali sobie prawidła odpowiedniego artykułowania dźwięków, łączenia ich w wyrazy i zdania. Z czasem powstawały książki dedykowane specjalnie nauce czytania, zwane elementarzami¹ – od łacińskiego *elementi*, czyli początki, pierwiastki. Przez wieki dzięki rozwojowi nauki, zwłaszcza pedagogiki, psychologii i językoznawstwa, zmieniało się podejście do nauki czytania. Zmiany te opisywali m.in. Józef Madeja (1946), Maria Cackowska (1984), Jan Zborowski (1985), Franciszek Pilarczyk (2003), Danuta Czelakowska (2012)². Początkowo dominowały metody

1 O różnych nazwach książek do nauki czytania pisze J. Madeja. Wśród nich znaleźć można określenia: slabikar, abecedarium, *libellus abecedarium*, bukwiar, *primer*, Fibel, abecedalik, groszówka (J. Madeja, *Elementarze. Ich dzieje, rola i stan współczesny*, Katowice 1946, s. 4-5).

2 Madeja J., *Elementarze. Ich dzieje, rola i stan współczesny*, Katowice 1946; Cackowska M., *W poszukiwaniu koncepcji optymalnego elementarza*, Lublin 1984; Zborowski J., *Nowe koncepcje elementarza*, [w:] B. Wilgocka-Okoń (red.), *Edukacja wczesnoszkolna*, Warszawa 1985; Pilarczyk F., *Elementarze polskie od ich XVI-wiecznych początków do II wojny światowej*, Zielona Góra 2003; Czelakowska D., *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków 2012.

syntetyczne. Z czasem wprowadzono metody analityczne, a współcześnie dominuje podejście analityczno-syntetyczne³.

Elementarz dla dzieci polonijnych (EDDP) Małgorzaty Pawlusiewicz jest przykładem wykorzystania tego ostatniego podejścia. Sama autorka pisze, że kontynuuje z jednej strony metody wykorzystywane przez Mariana Falskiego, ale z drugiej strony „jest kompilacją wielu nowoczesnych metod i technik w nauce pierwszoklasistów”⁴. Głównym celem tego podręcznika jest ułatwienie nauki czytania uczniom uczęszczającym do szkół sobotnich. Ale jak słusznie zauważa Martyna Tomiczek, „(...) charakter nauczania polonijnego implikuje (...) niebagatelne wyzwania dla autorów podręczników szkolnych oraz kadry pedagogicznej. Twórcy pomocy naukowych muszą bowiem uwzględnić wiele specyficznych uwarunkowań systemu szkolnictwa polonijnego i kierować się nieco innymi (...) kryteriami doboru treści i sposobu ich formułowania”⁵. Poniższa analiza ma na celu ukazanie EDDP jako gatunku dydaktycznego służącego do realizacji funkcji przypisywanych podręcznikom szkolnym, także tym do nauczania zagranicą.

ELEMENTARZ JAKO PODRĘCZNIK

Elementarz jako podręcznik do nauki czytania może być analizowany z dwóch perspektyw: pedagogicznej i językoznawczej. Perspektywa pedagogiczna pokazuje, że „(...) podręcznik jest osobnym, swoistym rodzajem piśmiennictwa naukowego, mającym pewne cechy dzieła naukowego i pewne cechy dzieła popularnego, a ponadto jest swoistym dziełem »pedagogicznym« dlatego, że jest przeznaczony do systematycznego, zorganizowanego i obowiązkowego zdobywania wiedzy przez uczniów (...)”⁶. Elementarz jest więc dziełem pedagogicznym i popularnonaukowym, ponieważ stara się przedstawić uczniom w przystępny sposób zagadnienia związane z nauką czytania. Ponadto jako podręcznik powinien realizować cele⁷ wyszczególnione przez Kazimierza Sośnickiego: dydaktyczno-pedagogiczne, językowe oraz graficzne⁸. Elementarz powinien więc zawierać treści, które uczą i wychowują przy użyciu poprawnego języka i odpowiednich form graficznych.

Z kolei perspektywa językoznawcza odsyła do rozumienia podręcznika, a tym samym elementarza jako gatunku – zarówno gatunku mowy, jak i gatunku dydaktycznego. Stanisław Gajda pisze, że „(...) gatunek wypowiedzi to kulturowo i historycznie ukształtowany oraz ujęty w społeczne konwencje sposób językowego komunikowania się; wzorzec organizacji tekstu”⁹. Podręcznik stanowi

3 Metody syntetyczne opierają się na przechodzeniu w nauce czytania od uczenia się nazw liter do ich odczytywania w postaci sylab i wyrazów. Metody analityczne stawiają na pierwszym miejscu wyraz, zdanie i postulują rozkładanie ich na części pierwsze (sylaby, litery). Połączenie tych dwóch metod pozwala na skuteczniejsze przeprowadzanie procesu uczenia się czytania (zob. Cackowska M. *W poszukiwaniu...*, dz. cyt., s. 37-39; Zborowski J., *Nowe koncepcje...*, dz. cyt., s. 262-268).

4 M. Pawlusiewicz, *Kocham uczyć maluchy. Poradnik metodyczny dla nauczyciela pierwszoklasisty. Program, koncepcja podręczników, rozkład materiału*, Elmwood Park – brak informacji o dacie wydania, s. 3.

5 M. Tomiczek, *Podręczniki szkolne Polskiej Macierzy Zagranicą a edukacja i wychowanie dzieci polskich na obczyźnie*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2011 (1), s. 146.

6 C. Maziarz, *Rola podręcznika w kierowaniu samokształceniem*, Warszawa 1965, s. 29.

7 Inną klasyfikację proponują: C. Maziarz, dz. cyt., s. 31, W. Kojis, *Uwarunkowania dydaktycznych funkcji podręcznika*, Warszawa 1975, s. 39-42, czy C. Kupisiewicz, *Rola i funkcje podręcznika w nauczaniu początkowym*, [w:] B. Wilgocka-Okoń (red.), *Edukacja wczesnoszkolna*, Warszawa 1985, s. 258.

8 „1. Z założeń dydaktyczno-pedagogicznych wynikają następujące wymagania: 1) odpowiedniego doboru ilości i jakości treści oraz właściwego ich układu; 2) spełniania głównych zasad uczenia się i nauczania, a szczególnie: a) umożliwienia jasnego rozumienia poznanych treści; b) umożliwienia opanowania ich pamięciowo, władania nimi w ich stosowaniu praktycznym i technicznym, w pracy umysłowej i w działaniu; c) umożliwienia samodzielnej pracy ucznia; d) poprawności naukowej tekstów. (...) 2. Założenia językowe wysuwają wymagania co do językowej formy podręcznika. Odnoszą się one szczególnie do: 1) poprawności języka; 2) stosowania odpowiedniej terminologii, słownictwa oraz do problemu rozszerzenia języka ucznia, i to nie tylko języka biernego, ale też czynnego; 3) kondensacji języka, jego konkretności i abstrakcyjności, rzetelności i emocjonalności; 4) stylu. 3. Założenia natury graficznej, w dużej mierze zależne również od autora, dotyczą: 1) rozczłonkowania tekstu na rozdziały, paragrafy, odstępy i umieszczania odpowiednich nagłówków; 2) graficznego wyróżniania faktów, tez, terminów, praw itp., mających stanowić szczególnie ośrodek myślowego zainteresowania ucznia w czasie uczenia się; 3) posługiwania się ilustracjami, rysunkami, schematami, mapami itp., treści, rozmieszczenia w tekście, opatrywania ich odpowiednimi legendami” (K. Sośnicki, *Ogólne założenia podręczników szkolnych*, Warszawa 1962, s. 8-9).

9 S. Gajda, *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] J. Bartmiński (red.), *Współczesny język polski*, Lublin 2014, s. 255.

więc pewien wzorzec organizacji tekstu, natomiast sam elementarz jako jego odmiana jest sposobem komunikowania się autora z uczniami w okresie wczesnoszkolnym.

Jerzy Bartmiński i Stanisława Niebrzegowska-Bartmińska piszą z kolei o tym, że podręcznik należy do gatunków mowy, z którymi muszą zapoznać się uczniowie wszystkich szkół. Obok gatunków potocznych, folklorystycznych i literackich, urzędowych, publicystycznych, retorycznych i religijnych wyróżniają oni gatunki naukowe, wśród których obok wykładu, encyklopedii, słownika i biografii odnaleźć można również sam podręcznik¹⁰. Skupiając się na gatunkach mowy charakterystycznych dla nauki szkolnej, Jolanta Nocoń mówi o gatunkach dydaktycznych i dzieli je ze względu na formę, jaką przyjmują konkretne teksty. Może to być forma mówiona, której przykładem jest lekcja szkolna, wykład czy konwersatorium, oraz pisana, np. podręcznik szkolny, zeszyt ćwiczeń lub poradnik metodyczny¹¹. Elementarz, który jest formą podręcznika, stanowi tym samym pisemną odmianę gatunku skierowaną do osób uczących się czytania.

Podsumowując teorie związane z genologią można stwierdzić, że elementarz stanowi tekstową realizację gatunku, jakim jest podręcznik. Jako taki może być analizowany w aspekcie statycznym – jako zespół cech, oraz dynamicznym, działaniowym – jako zespół reguł postępowania¹². W poniższym opracowaniu zastosowane zostanie podejście statyczne, które zaproponowane zostało przez S. Gajdę i rozwinięte przez Marię Wojtak. Autorka wyróżnia cztery aspekty, zgodnie z którymi można analizować gatunki wypowiedzi: pragmatyczny (uwikłania komunikacyjne), poznawczy (tematyka i sposób jej przedstawiania), strukturalny (model kompozycyjny) i stylistyczny (cechy uwarunkowane strukturalnie, pragmatycznie oraz genezą użytych środków)¹³. Podejście to znajduje wiele punktów wspólnych z wspomnianą wcześniej perspektywą pedagogiczną, co obrazuje poniższa tabela.

Tabela 1. Zestawienie podejścia pedagogicznego z językoznawczym.

	podjęcie pedagogiczne – teoria K. Sośnickiego (funkcje podręcznika)	podjęcie językoznawcze – teoria M. Wojtak (aspekty gatunku wypowiedzi)
1.	funkcja dydaktyczno-pedagogiczna	aspekt pragmatyczny
2.	funkcja dydaktyczno-pedagogiczna	aspekt poznawczy
3.	funkcja językowa	aspekt stylistyczny
4.	funkcja graficzna	aspekt strukturalny

Źródło: opracowanie własne.

Widać więc, że funkcja dydaktyczno-pedagogiczna realizowana jest zarówno w aspekcie pragmatycznym, jak i poznawczym, funkcja językowa w aspekcie stylistycznym, a funkcja graficzna w aspekcie strukturalnym. Należy jednak nadmienić, że zarówno funkcje podręcznika, jak i aspekty gatunku wypowiedzi pozostają ze sobą w ścisłym związku, wzajemnie się warunkując. Wyróżnienie ich pozwala na analizę zawartości EDDP na podstawie głównych założeń wynikających z przyjętej perspektywy.

ELEMENTARZ DLA DZIECI POLONIJNYCH MAŁGORZATY PAWLUSIEWICZ JAKO PODRĘCZNIK

EDDP Małgorzaty Pawlusiewicz jest podręcznikiem opracowanym na podstawie programu autorskiego, zatwierdzonego przez Komisję Oświatową Kongresu Polonii Amerykańskiej oraz wytyczne programu opracowanego przez Polonijne Centrum Nauczycielskie w Lublinie. Sama autorka pisze, że jej podręcznik bardzo przypomina ten stworzony przez Mariana Falskiego oraz, że zadbała

10 J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, *Tekstologia*, Warszawa 2009, s. 131.

11 J. Nocoń, *Podręcznik szkolny w dyskursie dydaktycznym – tradycja i zmiana*, Opole 2009, s. 38-39.

12 S. Gajda, dz. cyt., s. 263.

13 M. Wojtak, *Gatunki prasowe*, Lublin 2004, s. 16-17.

o to, „by to, co piękne, wartościowe i sprawdzone przez pokolenia, nie uległo zapomnieniu”¹⁴.

EDDP zostanie zaprezentowany jako gatunek dydaktyczny wraz z odniesieniem jego zawartości do funkcji podręczników wymienionych przez K. Sośnickiego.

ASPEKT PRAGMATYCZNY

Pierwszy aspekt wymieniany przez M. Wojtak nosi nazwę pragmatycznego. Związany jest on z wykorzystaniem podręcznika jako narzędzia komunikacji przy jednoczesnym wypełnieniu funkcji dydaktyczno-pedagogicznej. Na aspekt ten składa się obraz nadawcy (N), odbiorcy (O) oraz cel komunikatu.

Zacząć należy od tego, że w sytuacji dydaktycznej mamy do czynienia z nauczycielem – jako N oraz uczniem – jako O. Jeżeli jednak korzystają oni z podręcznika, wtedy „(...) kontakt nadawczo-odbiorczy przebiega (...) na dwóch poziomach: wewnątrztekstowym i zewnątrztekstowym. (...) Przekaz informacji ma miejsce zarówno wewnątrz każdego poziomu, jak i między nimi”¹⁵. W niniejszej analizie uwaga zostanie skupiona na kontekście wewnątrztekstowym, czyli N i O występującym w EDDP.

N występuje w podwójnej roli: „to nadawca w interakcji o charakterze jednokierunkowym (...), a jednocześnie wirtualny nauczyciel”¹⁶. Jego głównym celem jest więc przekazanie wiedzy związanej z uczeniem się czytania, co ściśle wynika z funkcji dydaktyczno-pedagogicznej tego podręcznika. Rola nadawcy uwidacznia się w dwóch z trzech konstrukcji osobowych wymienianych przez J. Nocoń¹⁷:

- 1. os. l. mn. trybu oznajmującego (*Szukamy głoski a, e w wypowiedzianych słowach.* EDDP, s. 11; *ś, ć, ń, ź, dź piszemy przed innymi spółgłoskami i na końcu wyrazu (...)* EDDP, s. 109; *Znamy już cały alfabet. Czytamy wspólnie.* EDDP, s. 114),
- 1. os. l. poj. trybu oznajmującego N – JA (*Moim najdroższym wnukom Mai i Kubusiuowi oraz całej polonijnej dziatwie poświęcam.* EDDP, s. 5),
- 1. os. l. mn. trybu oznajmującego N – MY w znaczeniu ‘ja + ja + ja + ...’ występujące w przypadku wielu autorów podręcznika¹⁸ – *nie ujawnia się w EDDP.*

Drugą osobą występująca w relacji nadawczo-odbiorczej jest O. Jest „to wyobrazony, abstrakcyjny uczeń posiadający kompetencję językową i wiedzę na założonym przez autora poziomie”¹⁹. Tym wirtualnym odbiorcą są dzieci 6-letnie i 7-letnie. Autorka zastrzega jednak, że „(...) aby dziecko mogło korzystać z »Elementarza dla dzieci polonijnych«, powinno przejść przygotowanie w zakresie kształcenia wszystkich funkcji poznawczych i pierwszych prób czytania w klasie »0«”²⁰. Rola odbiorcy uwidacznia się w jednej konstrukcji osobowej: 2. os. l. poj. tryb rozkazujący (*Opowiedz, co się dzieje na ilustracjach?* EDDP, s. 8-9; *Odszukaj litery u, ó, y w wyrazach. Zaznacz je kolorem według wzoru.* EDDP, s. 15; *Ułóż zdania z wyrazami.* EDDP, s. 90).

ASPEKT POZNAWCZY

Drugi aspekt analizy podręcznika jako gatunku – poznawczy, określa tematykę tekstu oraz sposób jej przedstawiania. Głównym zadaniem EDDP jest więc z tej perspektywy zapoznanie uczniów z alfabetem języka polskiego oraz ćwiczenie umiejętności czytania. Dodatkowo w ramach funkcji dydaktyczno-pedagogicznej ważne jest również dobranie przez autorkę takich treści czytanek, które będą prowadziły do „łączenia zdobywanej wiedzy z rozwojem charakteru i osobowości uczniów”²¹.

14 M. Pawlusiewicz, *Elementarz dla dzieci polonijnych*, Elmwood Park – brak informacji o dacie wydania, okładka.

15 J. Nocoń, *Dialogowość podręczników szkolnych*, [w:] S. Gajda, J. Nocoń (red.), *Kształcenie porozumiewania się*, Opole 1994, s. 179.

16 J. Nocoń, *Podręcznik szkolny...*, dz. cyt., s. 47.

17 J. Nocoń, *Dialogowość...*, dz. cyt., s. 180-181.

18 MY_{zbior} – wszyscy twórcy podręcznika: wydawca, redaktor, autor (Tamże).

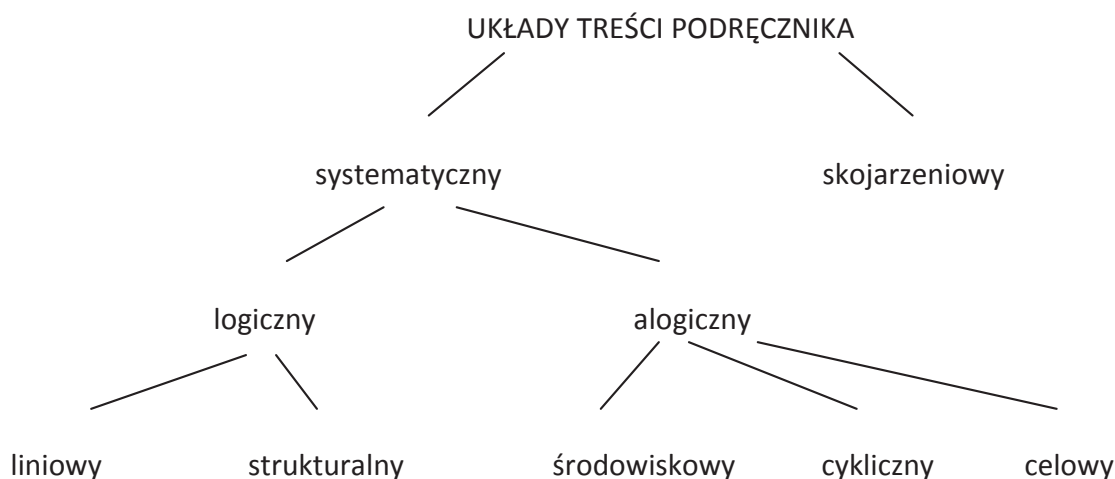
19 J. Nocoń, *Podręcznik szkolny...*, dz. cyt., s. 47.

20 M. Pawlusiewicz, *Elementarz...*, dz. cyt., okładka.

21 K. Sośnicki, dz. cyt., s. 8.

Treści te odzwierciedlone zostały już w samych tytułach²² czytanek, np.: *Wycieczka do portu, Jemy jajka, Wstyd!, Teatr, Strach ma wielkie oczy* itp. Treści występujące w podręcznikach tworzą układy, które zostają wyodrębnione na podstawie jednostek poznawczych. Poniższy rysunek przedstawia możliwe układy treści.

Rys. 1. Możliwe układy treści podręcznika.



Źródło: J. Nocoń, *Podręcznik szkolny...*, dz. cyt., s. 50, opracowany na podstawie: K. Sośnicki, dz. cyt., s. 21-42.

EDDP posiada zgodnie z tym schematem układ treści systematyczny, alogiczny i środowiskowy uzupełniany częściowo układem systematycznym, logicznym i liniowym. Systematyczność środowiskowa zakłada wychodzenie w nauce od środowiska ucznia. „Treści nauczania są więc czerpane z jego środowiska przyrodniczego i społecznego, najpierw ze środowiska najbliższego; w miarę poznawania go i rozwijania się sił umysłowych ucznia powinny one obejmować środowisko coraz szersze”²³. W EDDP tymi treściami są wyrazy i zdania nazywające przedmioty, czynności występujące w otoczeniu dziecka (*samochód, ściany, owca, góry, termometr, latać, być, I to są domy, ale małe domy, Jem jajko na miękko*, itp.). Wraz z rozwojem umiejętności czytania pojawiają się w elementarzu dłuższe czytanki, opatrzone napisem: *Tekst trudniejszy do czytania chóralnego*. Ten sposób pracy pozwala dzieciom bogacić swoje słownictwo oraz rozwijać umiejętność czytania w sposób jak najbardziej komfortowy.

W układzie środowiskowym mogą pojawić się również treści ułożone logicznie, liniowo²⁴. Liniowość oznacza, że każda nowo wprowadzana treść zależy od poprzedniej. W EDDP wykorzystane to zostało przez autorkę dzięki rozpoczęciu nauki czytania od wprowadzenia samogłosek, a następnie na ich podstawie spółgłosek, zmiękczeń i dwuznaków, które nie występują samodzielnie, ale wspólnie z samogłoskami, stanowiąc doskonale ćwiczenia w czytaniu. „Wprawki w czytaniu obejmują: łączenia liter w sylaby otwarte i zamknięte, rozpoznawanie zbiorów liter i całych wyrazów po to, by jak najszybciej przyzwycząić dzieci do czytania całościowego”²⁵.

Poza opisaną tematyką tekstu stanowiącą część aspektu poznawczego należy do niego również sposób jej przedstawiania. Powinien on być dopasowany do odbiorcy tekstu. J. Nocoń pisze, że

22 Tytuł stanowi jedną z technik delimitacyjnych tekstu. Teresa Dobrzyńska pisze, że „(...) tytuł rozrasta się czasem do rozbudowanego streszczenia, ale nawet w najbardziej skrótovej postaci przynosi informację o tym, co jest zawarte w tekście, ma więc wyraźny charakter metatekstowy” (T. Dobrzyńska, *Delimitacja tekstu pisanego i mówionego*, [w:] D. Ostaszewska, R. Cudak (red.), *Polska genologia lingwistyczna*, Warszawa 2008, s. 73-74).

23 K. Sośnicki, dz. cyt., s. 32.

24 „Układ ten prowadzi do coraz to nowych treści w toku postępującym i wskutek tego ciągłego pochodzenia naprzód, w jednym kierunku, nazywamy go liniowym” (Tamże, s. 25).

25 M. Pawlusiewicz, *Elementarz...*, dz. cyt., s. 145.

„im młodszy odbiorca-uczeń, tym bardziej podanie informacji poznawczych musi odbiegać od ujęcia *sensu stricto* naukowego”²⁶. Dodatkowo treści prezentowane powinny być zarówno przy pomocy kodu werbalnego, jak i niewerbalnego. Warunki te spełnia EDDP, będąc podręcznikiem nie tylko wprowadzającym samą leksykę, ale również wykorzystującym ilustracje. Jak pisze sama jego autorka „(...) ilustracje (...) są dynamiczne, zmuszające dziecko do wypowiedzi, przywołujące pozytywne doznania płynące z obcowania z rówieśnikami, światem roślin i zwierząt”²⁷. Taki sposób prezentowania treści pozwala dziecku w wieku wczesnoszkolnym na skuteczniejsze uczenie się czytania.

ASPEKT STRUKTURALNY

Elementem ściśle związanym z wcześniej omawianym aspektem poznawczym jest aspekt strukturalny. Obejmuje on model kompozycyjny EDDP i związany jest z funkcją graficzną wyszczególnioną przez K. Sośnickiego. Dotyczy więc podziału tekstu na części oraz wykorzystania w jego obrębie ilustracji i graficznych wyróżnień.

Autorką prezentującą koncepcję związaną ze strukturą podręczników jest J. Nocoń. Proponuje ona poniższe zestawienie komponentów strukturalnych podręcznika.

Rys. 2. Komponenty strukturalne podręcznika.



Źródło: J. Nocoń, *Podręcznik szkolny...*, dz. cyt., s. 52.

Jeżeli „(...) struktura podręcznika uzależniona jest od funkcji, jakie ma on spełniać w procesie dydaktycznym”²⁸, w odniesieniu do elementarza musi to być takie przedstawienie treści, które ułatwiałoby będzie naukę czytania. W EDDP mamy do czynienia z rozbudowanym komponentem informacyjnym²⁹. Ze strony werbalnej przeważają treści podstawowe obejmujące wyrazy, zdania, czytanki – czyli zasadniczy materiał służący do uczenia się czytania. Tekst uzupełniający (treści fakultatywne) oraz tekst objaśniający (przypisy, wyjaśnienia, definicje) nie pojawia się. Ze strony niewerbalnej istnieje wspomniana przy omawianiu poprzedniego aspektu bogata szata graficzna.

Sterowanie uczeniem się jako odmianą komponentu organizacji procesu uczenia się realizowane

26 J. Nocoń, *Podręcznik szkolny...*, dz. cyt., s. 50-51.

27 M. Pawlusiewicz, *Elementarz...*, dz. cyt., s. 145.

28 W. Kojś, *Uwarunkowania dydaktycznych funkcji podręcznika*, Warszawa 1975, s. 45.

29 Przekazywanie informacji nie będzie jednak zasadniczym celem elementarza. C. Kupisiewicz pisze, że „dla uczniów początkowego szczebla nauczania, u których ukształtowanie umiejętności instrumentalnych, tzn. płynnego czytania ze zrozumieniem (...) jest zadaniem najważniejszym, funkcja informacyjna nie ma tak doniosłego znaczenia jak pozostałe funkcje, zwłaszcza ćwiczeniowa” (C. Kupisiewicz, *Rola i funkcje podręcznika w nauczaniu początkowym*, [w:] B. Wilgocka-Okoń (red.), *Edukacja wczesnoszkolna*, Warszawa 1985, s. 259).

jest dzięki zastosowaniu poleceń w 2. os. l. poj. trybu rozkazującego (*zaznacz, zbuduj, odszukaj*), które zostały opisane przy omawianiu aspektu pragmatycznego. Z kolei ułatwianie uczenia się następuje dzięki:

- wprowadzaniu nowego wyrazu razem z ilustracją (przy listach wyrazów),
- zaznaczaniu różnymi kolorami kolejnych sylab w zdaniach i w czytankach (*I to są domy, ale ma**l**ut**k**ie domki*, EDDP, s. 37),
- kolejności wprowadzania nowych treści:
- samogłoski: wprowadzanie litery (dużej i małej, drukowanej i pisanej) → analiza słuchowa → analiza wzrokowa³⁰,
- spółgłoski, zmiękczenia, dwuznaki: wprowadzanie litery (dużej i małej, drukowanej i pisanej) → wprawki w jej odczytywaniu (sylaby, wyrazy) → czytanie prostych zdań i/lub czytańek (ewentualnie dodatkowo analiza wzrokowa, np. przy wprowadzaniu *ch, rz*) → słowniczek (lista wyrazów)³¹.

Ostatni z komponentów strukturalnych podręcznika – orientacyjny, dzięki któremu uczeń rozumie, z jaką częścią podręcznika ma do czynienia, tworzą w EDDP w kolejności występowania następujące jego części:

- okładka z tytułem elementarza,
- strona redakcyjna,
- dedykacja,
- ślubowanie i hymn pierwszoklasistów,
- ilustracja wejścia do szkoły i uczniów siedzących w klasie szkolnej,
- zasadnicza treść poznawcza (litery, sylaby, wyrazy, zdania, czytanki),
- strony z wierszykami, rymowankami,
- wakacyjne lektury pierwszoklasisty – wiersze,
- powtórzenie materiału literowego z klasy „0” oraz proste teksty dla dzieci z trudnościami w czytaniu,
- posłowie,
- tabela dla oznaczania treningu czytania,
- okładka z notką biograficzną i słowem od autorki.

Cała struktura współwystępowania trzech zasadniczych komponentów pozwala na łatwą orientację w EDDP oraz tym samym ułatwia uczenie się.

ASPEKT STYLISTYCZNY

Ostatnim z wymienionych przez M. Wojtak komponentów jest aspekt stylistyczny. Jest on związany z funkcją językową podręczników wyszczególnioną przez K. Sośnickiego. Zgodnie z tymi wytycznymi język elementarza musi więc być poprawny, odpowiednio skondensowany i właściwie dobrany do przekazywanych treści³². Dodatkowo jako „tekst dydaktyczny w swym kształcie językowym powinien także stymulować rozwój kompetencji językowej ucznia, nie może być mowy o całkowitym

30 Uszczegółowiając, wprowadzanie samogłoski realizowane przy użyciu następujących środków – twarz dziewczynki wymawiającej głoskę lub ilustracja związana z głoską + litera duża i mała drukowana + litera duża i mała pisana w liniaturze + ilustracje i kwadraciki zastępujące głoski z zaznaczeniem innym kolorem głoski wprowadzanej + ilustracja, na podstawie której uczniowie odnajdują wprowadzane samogłoski w wypowiadanych słowach + spis wyrazów, w których uczniowie zaznaczają wprowadzane samogłoski.

31 Uszczegółowiając, wprowadzanie spółgłoski, zmiękczenia i dwuznaku przebiega przy użyciu następujących środków: wprowadzana litera duża i mała drukowana + duża i mała litera pisana w liniaturze + ilustracja przedstawiająca wprowadzany wyraz (zawierający odpowiednią literę) + rozbicie wprowadzanego wyrazu na sylaby i litery oraz ich synteza w wyraz + ćwiczenia odczytywania sylab i prostych wyrazów zarówno drukowanych jak i zapisanych w liniaturze + ilustracja obrazująca treść zdania, czytanki + zdania, czytanki + pociąg wiozący w wagonikach przedmioty zaczynające się na wprowadzaną literę + słowniczek – ilustracje i ich podpisy.

32 M. Wojtak pisze o tym, że styl warunkowany jest przez strukturę tekstu, jego stronę pragmatyczną oraz genezę użytych środków (M. Wojtak, dz. cyt., s. 17).

dostosowaniu do poziomu języka ucznia (...)”³³. Zadania te są realizowane w EDDP dzięki wprowadzeniu słownictwa związanego z otoczeniem ucznia (co zostało opisane przy okazji aspektu poznawczego). Jednocześnie wprawki w czytaniu pokazują z jednej strony sposób poprawnego budowania zdań w języku polskim, a z drugiej strony umożliwiają ciągły rozwój kompetencji językowej uczniów. Język elementarza dopasowany jest tym samym do jego odbiorcy (aspekt pragmatyczny) oraz rozwija się i poszerza wraz z wprowadzaniem kolejnych liter.

PODSUMOWANIE I WNIOSKI

Autorka analizowanego elementarza sprostała niełatwemu zadaniu, jakie stoi przed twórcą podręcznika do nauczania dzieci poza granicami Polski. Trudność ta spowodowana jest tym, że „(...) specyfika nauczania w szkole etnicznej sprawia, że szczególna rola w wychowaniu i edukacji dzieci i młodzieży przypada podręcznikom szkolnym, które, z racji ograniczeń czasowych, z jakimi mają do czynienia uczniowie i nauczyciele w szkołach polonijnych, stają się podstawowym źródłem utrwalania zdobytej na zajęciach wiedzy i nabywania nowej, już we własnym zakresie”³⁴. Udało się M. Pawlusiewicz stworzyć elementarz, który jest przygotowany do nauczania prowadzonego kilka godzin w tygodniu, a zarazem przekazuje wiedzę w taki sposób, aby jednocześnie uczyć uczniów czytania, wychowywać ich i stanowić źródło wiedzy o Polsce i języku polskim. Przeprowadzona analiza ukazuje więc spełnioną funkcję dydaktyczno-pedagogiczną, językową i graficzną. Dodatkowo ukazuje EDDP jako gatunek dydaktyczny, rozpatrując jego zawartość z perspektywy aspektu pragmatycznego, poznawczego, strukturalnego i stylistycznego. Należy podkreślić, że warto byłoby poszerzyć rozważania dotyczące aspektu poznawczego, w celu zrekonstruowania językowego obrazu świata zbudowanego w EDDP. Jemu też należy poświęcić uwagę w dalszej analizie.

BIBLIOGRAFIA

Teksty źródłowe:

[1] Pawlusiewicz M., *Elementarz dla dzieci polonijnych*, Elmwood Park – brak informacji o dacie wydania

Książki/czasopisma:

- [1] Bartmiński J., Niebrzegowska-Bartmińska S., *Tekstologia*, Warszawa 2009
- [2] Cackowska M., *W poszukiwaniu koncepcji optymalnego elementarza*, Lublin 1984
- [3] Czelakowska D., *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków 2012
- [4] Dobrzyńska T., *Delimitacja tekstu pisanego i mówionego*, [w:] Ostaszewska D., Cudak R. (red.), *Polska genologia lingwistyczna*, Warszawa 2008
- [5] Gajda S., *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] Bartmiński J. (red.), *Współczesny język polski*, Lublin 2014
- [6] Kojs W., *Uwarunkowania dydaktycznych funkcji podręcznika*, Warszawa 1975
- [7] Kupisiewicz C., *Rola i funkcje podręcznika w nauczaniu początkowym*, [w:] Wilgocka-Okoń B., *Edukacja wczesnoszkolna*, Warszawa 1985
- [8] Madeja J., *Elementarze. Ich dzieje, rola i stan współczesny*, Katowice 1946
- [9] Maziarz C., *Rola podręcznika w kierowaniu samokształceniem*, Warszawa 1965
- [10] Nocoń J., *Dialogowość podręczników szkolnych*, [w:] Gajda S., Nocoń J. (red.), *Kształcenie porozumiewania się*, Opole 1994
- [11] Nocoń J., *Podręcznik szkolny w dyskursie dydaktycznym – tradycja i zmiana*, Opole 2009
- [12] Pawlusiewicz M., *Kocham uczyć maluchy. Poradnik metodyczny dla nauczyciela pierwszoklasisty. Program, koncepcja podręczników, rozkład materiału*, Elmwood Park – brak informacji o dacie wydania
- [14] Pilarczyk F., *Elementarze polskie od ich XVI-wiecznych początków do II wojny światowej*, Zielona Góra 2003
- [15] Sośnicki K., *Ogólne założenia podręczników szkolnych*, Warszawa 1962
- [16] Tomiczek M., *Podręczniki szkolne Polskiej Macierzy Zagranicą*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2011 (1)
- [17] Wojtak M., *Gatunki prasowe*, Lublin 2004
- [18] Zborowski J., *Nowe koncepcje elementarza*, [w:] Wilgocka-Okoń B. (red.), *Edukacja wczesnoszkolna*, Warszawa 1985

33 J. Nocoń, *Podręcznik szkolny...*, dz. cyt., s. 53. C. Maziarz pisze z kolei o języku podręczników: „(...) żadnego »uprzyjemniania«, żadnego gadulstwa, żadnego odwoływania się do motywów drugoplanowych: dobra artykulacja sprawiająca, że podręcznik jest przejrzysty, zwięzłość zmuszająca do myślenia, jasność i precyzja – oto cechy dobrego podręcznika” (C. Maziarz, dz. cyt., s. 46). A sama J. Nocoń wymienia 3 cechy języka podręczników szkolnych: rzeczowość i ścisłość przekazu, zobjektywizowany sposób mówienia o prezentowanej rzeczywistości i fachowy słownik (J. Nocoń, *Podręcznik szkolny...*, dz. cyt. s. 53).

34 M. Tomiczek, dz. cyt., s. 146.