

Agnieszka M. Sendur

Analiza potrzeb jako pierwszy krok w doborze materiałów dydaktycznych

Streszczenie: W przypadku materiałów dydaktycznych w nauczaniu języków obcych dla celów zawodowych mamy do czynienia z sytuacjami rozpiętymi szeroko na osi kontinuum. Z jednej jej strony znajdują się języki specjalistyczne, dla których dostępny jest bardzo duży asortyment gotowych materiałów (na przykład język angielski w biznesie); z drugiej – pojawiają się rzadkie odmiany języków fachowych, dla których takich środków jest niewiele lub nie ma ich w ogóle.

W pierwszym przypadku zadaniem nauczyciela prowadzącego kurs języka specjalistycznego jest dokonanie wyboru, selekcji spośród całego spektrum gotowych propozycji. W drugiej sytuacji, będzie on zmuszony do tworzenia własnych pomocy dydaktycznych. W obydwu wypadkach, jak również w sytuacjach pośrednich, opracowanie kursu należy rozpocząć od analizy potrzeb. Jest ona niezbędnym elementem, zwłaszcza w nauczaniu zorientowanym na komunikację zawodową.

W swoim artykule Autorka omawia techniki i procedury przeprowadzania analizy potrzeb oraz prezentuje własne badanie, którego celem była analiza potrzeb językowych polskich policjantów. Przedstawiając wyniki analizy, Autorka wskazuje na istotę przeprowadzenia takiego badania dla nauczania języków specjalistycznych oraz tworzenia programów i materiałów dydaktycznych dla takich grup docelowych.

Słowa kluczowe: analiza potrzeb, ESP, języki specjalistyczne, języki zawodowe, materiały dydaktyczne, język zawodowy policji

1. Wprowadzenie

W dobie internetu oraz konkurencji na rynku wydawniczym mamy do czynienia z ogromem materiałów, które mogą być wykorzystane do nauki języka obcego. Liczba podręczników do nauczania ogólnego języka angielskiego jest bardzo duża, a i nauczyciele innych popularnych języków obcych nie narzekają

na brak materiałów do dydaktyki ogólnej. Do dyspozycji nauczycieli niektórych języków specjalistycznych, na przykład języka angielskiego w biznesie, jest bogata oferta w zakresie materiałów dydaktycznych. Są jednak branże zawodowe, w wypadku których takich materiałów nie ma w ogóle lub jest ich niewiele. Obydwie sytuacje – zarówno duża dostępność materiałów, jak i ich brak – mogą okazać się problematyczne dla lektora języka obcego. W pierwszym przypadku nauczyciel musi dokonać zarówno selekcji materiałów, jak i wyboru z szerokiego asortymentu gotowych propozycji. W drugiej sytuacji, będzie on zmuszony szukać jakichkolwiek pomocy, które nadawałyby się do nauczania branżowego języka obcego, bądź też tworzyć je we własnym zakresie.

Nauczyciel języka specjalistycznego znacznie częściej niż lektor języka obcego ogólnego musi sam opracować program kursu oraz materiały do nauki. Dotyczy to w szczególności nauczycieli kursów opracowywanych „na miarę” dla konkretnej grupy odbiorców, dla których brakuje gotowych programów i materiałów (GAJEWSKA, SOWA 2015: 222 i 228). Jak zauważają MANGIANTE i PARPETTE (2004: 154), kursy języków specjalistycznych charakteryzują się krótkim czasem trwania i wyraźnie określonymi celami, winny więc skupiać się na wybranych sytuacjach i kluczowych dla odbiorców kompetencjach, a nauczanie języka powinno być podporządkowane jego aktualnej i przyszłej użyteczności. Brak znajomości, bądź tylko częściowa znajomość nauczanych zagadnień specjalistycznych przez nauczyciela języka obcego, oraz częsty brak gotowych materiałów wymagają współpracy ze specjalistami lub korzystanie z ich pomocy. Opracowanie każdego kursu, a w szczególności kursu zorientowanego na komunikację zawodową, należy zatem rozpocząć od analizy potrzeb.

2. Analiza potrzeb w dydaktyce języków obcych

2.1. Cele analizy potrzeb

Termin „analiza potrzeb”¹ został wprowadzony przez Michaela Westa w latach 20. XX wieku, kiedy, pracując w Indiach, próbował ustalić, w jakim celu uczniowie uczą się języka angielskiego oraz w jaki sposób powinni to robić. Badanie dotyczyło uczących się języka ogólnego, a termin nie zagościł długo w glottodydaktyce tego okresu. Wrócił do łask około roku 1970 i zaczął być szerzej stosowany w odniesieniu do języków specjalistycznych (WEST 1997: 68).

¹ Wówczas *analysis of needs*; obecnie w języku angielskim stosuje się termin *needs analysis*.

Celem analizy potrzeb jest ustalenie, czego powinno się uczyć na kursie językowym. Dotyczy ona obydwu rodzajów kursów: języka obcego ogólnego oraz specjalistycznego. Zarówno w nauczaniu języka ogólnego, jak i nauce języka dla celów zawodowych potrzebna nam będzie informacja na temat uczestników kursu, ocena ich aktualnych umiejętności językowych oraz ich oczekiwań. Różnica w podejściu do analizy potrzeb pomiędzy tymi dwoma glottodydaktykami wynika z faktu, że w wypadku języka specjalistycznego świadomość istnienia takich potrzeb jest dużo większa (HUTCHINSON, WATERS 1991: 53). Potrzeby te uświadamiają sobie zarówno uczący się, nauczyciele, jak i zlecniodawcy kursów. Analiza potrzeb w nauczaniu języków dla celów specjalistycznych, profesjonalnych czy zawodowych jest niezbędna, aby pomóc osobom zaangażowanym w proces kształcenia językowego zrozumieć, w jakim celu i w jakich okolicznościach uczący się języka będzie go używał, czyli aby dać autorom programów i materiałów dydaktycznych, twórcom testów i egzaminów obraz docelowych sytuacji zawodowych (DUDLEY-EVANS, ST JOHN 1998; FLOWERDEW 2013; FREND 2005; GAJEWSKA, SOWA 2014: 115–137; HUTCHINSON, WATERS 1991: 53–64; JANOWSKA 2011: 24–26; KRAJKA 2015; LONG 2005; SOBKOWIAK 2011).

2.2. Rodzaje potrzeb

Najbardziej popularnym elementem analizy, którą przeprowadzają chyba wszyscy nauczyciele języka obcego, jest ocena aktualnych umiejętności językowych kursantów. Za pomocą testów plasujących, wstępnych rozmów z kandydatami określamy poziom biegłości na początku kursu, natomiast w trakcie jego trwania korzystamy z testów diagnostycznych. Na podstawie takiej oceny jesteśmy w stanie określić braki w umiejętnościach uczniów, które należy uzupełnić. Takie elementy jak informacja na temat konkretnych uczestników kursu, ich wcześniejszych doświadczeń związanych z nauką języka obcego, podejścia do danego języka, ich silnych i słabych stron, będziemy w stanie ocenić dopiero po rozpoczęciu kursu i poznaniu swoich kursantów, ale te dane również powinny mieć wpływ na przebieg nauczania konkretnej grupy. Oczekiwanie względem kursu będą różne w zależności od tego, na czyje zlecenie on się odbywa – czy uczeń zapisał się na kurs z własnej inicjatywy, czy jest on organizowany na zlecenie pracodawcy, a zatem czyje potrzeby będziemy zaspokajać – kursanta czy pracodawcy?

Elementem, który ma szczególne znaczenie w przypadku nauczania języka specjalistycznego, jest analiza docelowych sytuacji danej grupy zawodowej. Celem kształcenia w zakresie specjalistycznego języka obcego jest umożliwie-

nie uczącym się odpowiedniego funkcjonowania w sytuacjach zawodowych. Termin „sytuacja” w kontekście nauki języka obcego został zdefiniowany przez VAN EKA i ALEXANDRA w jego pierwszej wersji poziomów progowych *The Threshold Level* (1975: 4):

Aby określić cele uczenia się języka obcego dla konkretnej grupy, należy ustalić sytuacje, w których uczący się będą potrzebowali użyć tego języka. Określając sytuację, należy ustalić **role**, które musi spełniać użytkownik języka, **miejsce**, w którym będzie odgrywał te role, oraz **tematy**, które będzie poruszać. Mówiąc bardziej technicznie, przez **sytuację** rozumiemy zespół warunków pozajęzykowych, które determinują rodzaj aktu mowy².

W przypadku nauczania języka dla celów zawodowych owe „role”, „miejsca” i „tematy” są dużo łatwiejsze do sprecyzowania, są bardziej oczywiste dla osób zainteresowanych niż w przypadku tzw. języka ogólnego, gdzie gama możliwości jest ogromna. Tak więc analiza docelowych sytuacji – ważna w glottodydaktyce ogólnej – w przypadku nauczania języka specjalistycznego jest absolutnie niezbędna.

2.3. Źródła informacji

Przeprowadzając analizę potrzeb, należy uwzględnić szereg różnych źródeł informacji. Według LONGA (2005) powinny to być publikowane i niepublikowane teksty, opinie osób uczących się, opinie nauczycieli i glottodydaktyków oraz ekspertów z dziedziny, której analiza dotyczy. Niezmiernie ważnym elementem jest również triangulacja źródeł, czyli metoda polegająca na zebraniu danych z różnych źródeł i na różne sposoby, a następnie porównaniu i łączeniu wyników w celu zapewnienia wyższej jakości badań oraz ograniczenia błędów pomiaru.

Określeniem „publikowane i niepublikowane teksty” Long obejmuje inne, wykonane wcześniej analizy potrzeb, spisane zakresy obowiązków dla danego zawodu lub stanowiska pracy, jak również opisy zawodów. Dostępne na rynku wydawniczym podręczniki do nauki języka specjalistycznego często zawierają informacje na temat potrzeb językowych konkretnych grup odbiorców i mogą służyć jako inspiracja. Należy tu jednak zwrócić uwagę, że niejednokrotnie modele języka zaproponowane w podręcznikach do nauki języka nie przystają do interakcji językowych, które mają miejsce w rzeczywistym świecie. Wynika

² Tłum. – A.M.S.

to zapewne z braku współpracy autorów podręcznika – lingwistów – z ekspertami z branży oraz z braku dokonania niezbędnych analiz języka docelowego. O rozbieżnościach pomiędzy wyobrażeniami na temat języka danej branży a rzeczywistością pisze DOWNEY BARTLETT (2005: 305–343) w opracowaniu swojego badania dotyczącego interakcji językowych podczas zamawiania kawy przez rodzimych użytkowników języka angielskiego w Stanach Zjednoczonych w popularnych lokalach specjalizujących się w tej właśnie branży. Pozornie dobrze znana i wręcz banalna sytuacja zamawiania kawy okazała się dużo bardziej złożona, niż przedstawiają to podręczniki do nauki języka. Użyte słownictwo i wyrażenia dotyczą takich szczegółów, jak rodzaj mleka, pianki i innych dodatków, wielkości napoju, miejsca konsumpcji (na miejscu/na wynos) czy też korzystania z karty lojalnościowej. Co ciekawe, w opisanych interakcjach nie zostało użyte główne słowo klucz, wokół którego cały dyskurs się odbywał, a mianowicie wyraz „kawa”.

Sami uczący się również powinni mieć możliwość wyrażenia swojego zdania na temat własnych oczekiwań komunikacyjnych. Przy zasięganiu opinii osób uczących się języka w zakresie ich potrzeb językowych ważny jest poziom ich wiedzy specjalistycznej. Osoby te możemy podzielić na trzy grupy: nieposiadających wiedzy specjalistycznej (*pre-experience*), posiadających taką wiedzę w stopniu niewielkim (*low-experience*) oraz ekspertów z danej dziedziny (*job-experienced*) (ELLIS, JOHNSON 1994: 5–6). Osoby przygotowujące się dopiero do zawodu, które nie mają jeszcze żadnego doświadczenia związanego z docelową pracą lub mają w tym zakresie jedynie niewielką praktykę, nie są dobrym źródłem informacji ze względu na brak wystarczającej wiedzy fachowej i doświadczenia zawodowego. Bardzo dobrym źródłem danych dotyczących treści zawodowych są natomiast czynne zawodowo osoby uczące się języka obcego, które posiadają już wysoko rozwiniętą kompetencję pojęciową w języku ojczystym i szeroką wiedzę w zakresie swojego fachu, jak również jasno sprecyzowane cele językowe. Informacje pochodzące od tych fachowców są bardzo cenne przy podejmowaniu decyzji odnośnie do potrzeb językowych danej grupy zawodowej, należy jednak mieć również świadomość, że intuicje dotyczące potrzeb ściśle językowych nie będą w przypadku tych osób wystarczające. Trudno bowiem oczekiwać od przedstawicieli innej niż językowa dziedziny zawodowej trafnych informacji związanych z językiem, tak samo jak nie powinniśmy spodziewać się, że glottodydaktycy będą dysponować specjalistyczną wiedzą dotyczącą zawodu, dla którego ma być przeprowadzona analiza potrzeb. Dlatego też optymalnym rozwiązaniem jest wykorzystanie specjalistycznej wiedzy obydwu tych grup zawodowych. Ponadto, chcąc uzyskać rzetelne dane, podczas opracowywania analizy potrzeb należy uwzględnić możliwie wiele różnych źródeł informacji oraz metod badawczych.

O niezbędności sięgania po różne źródła informacji i zawodności opierania wniosków na opiniach li tylko osób spoza branży (*outsiders*) pisze JASSO-

-AGUILAR (2005) w opracowaniu swojego badania dotyczącego potrzeb językowych pokojówek zatrudnionych w jednym z hawajskich hoteli. Omawiane badanie wykazało, że wyobrażenia na temat potrzeb językowych badanej grupy zawodowej różnią się zdecydowanie w zależności od sprawowanej funkcji i roli w badaniu. Otrzymane wyniki pokazały, że pokojówki potrzebują znajomości języka angielskiego do prowadzenia z klientami hotelu niezobowiązujących rozmów (*small talk*), gdyż mają one wpływ na wysokość otrzymywanych napiwków, natomiast sama znajomość języka nie jest potrzebna podczas wykonywania pracy, co zakładano przy tworzeniu narzędzi badawczych.

2.4. Metody

Pośród metod analizy potrzeb LONG (2005: 31) wymienia za Berwickiem metody indukcyjne i dedukcyjne. Metody indukcyjne to między innymi wykorzystanie intuicji ekspertów z danej dziedziny oraz laików, obserwacje (uczestniczące i nieuczestniczące) oraz nieustrukturyzowane wywiady, na podstawie których tworzone są kategorie potrzeb. Do metod dedukcyjnych należą natomiast wywiady ustrukturyzowane i kwestionariusze.

Celem otwartych, nieustrukturyzowanych rozmów nie jest stworzenie ostatecznej listy docelowych potrzeb, lecz zdobycie ogólnej wiedzy związanej z tematem od osób najlepiej w tym zakresie poinformowanych. Przewagą tej metody, pamiętając o jej ewidentnych minusach (jakim jest między innymi czasochłonność) jest uniezależnienie od narzuconych z góry określonych odpowiedzi, jak również unikanie stosowania siatki pojęciowej badacza. Z sytuacją narzucania odpowiedzi mamy do czynienia w wypadku kwestionariusza, wówczas gdy ankietowany otrzymuje gotowe odpowiedzi do wyboru, które z dużym prawdopodobieństwem zaakceptuje bez głębszej refleksji.

Badania ankietowe są niewątpliwie najczęściej wykorzystywaną procedurą w analizie potrzeb (LONG 2005: 39). Dzieje się tak głównie z powodu stosunkowo niskiego nakładu czasu i finansów na przeprowadzenie tego badania, jednak trzeba mieć świadomość, że rodzaj uzyskanych informacji, zakres i forma możliwych odpowiedzi będą w tym wypadku dość ograniczone. Należy zatem ten rodzaj badania traktować jako uzupełnienie i potwierdzenie wyników przeprowadzonych wcześniej wywiadów nieustrukturyzowanych oraz pojawiających się opinii.

Ważne jest również, aby poszczególne metody wykorzystywane były w odpowiedniej kolejności. Analizę należy rozpocząć od metod bardziej otwartych (nieustrukturyzowany wywiad), a dopiero później przejść do metod zamkniętych, przykładem których jest ankieta.

3. Analiza potrzeb językowych funkcjonariuszy policji

3.1. Cel badawczy

W wyniku prac badawczych nad testowaniem w zakresie języków obcych specjalistycznych pojawiła się zasadność zbadania potrzeb językowych w zawodzie policjanta (SENDUR 2017). W efekcie analizy dostępnej certyfikacji języków specjalistycznych okazało się, że przy znacznej ofercie egzaminów specjalistycznych dla różnych branż i grup zawodowych, jak na przykład język angielski w firmie, w biznesie, w turystyce, zawodach medycznych, dla pilotów i kontrolerów ruchu lotniczego czy dla wojska, egzamin językowy dla policji nie istnieje.

Chcąc sprawdzić, jaki może być powód tego braku, podjęto badanie, które miało zweryfikować, czy polscy policjanci posiadają jakąkolwiek potrzebę porozumiewania się w językach obcych podczas wykonywania czynności zawodowych i – jeśli tak – to czy ich faktyczne potrzeby językowe są specyficzne. W tym celu przeprowadzona została analiza potrzeb językowych policjantów z rejonu Krakowa. Celem analizy miało być ustalenie docelowych sytuacji zawodowych, w których polscy policjanci mogą być zmuszeni do użycia języka obcego podczas wykonywania zadań zawodowych z udziałem cudzoziemców.

3.2. Metodologia i procedury

Wobec przedstawionych wcześniej informacji dotyczących metod i procedur związanych z analizą potrzeb, pracę nad analizą potrzeb językowych policjantów rozpoczęto od przeglądu już istniejących opracowań na ten temat, następnie zgromadzono opinie ekspertów z branży policyjnej w postaci najpierw nieustrukturyzowanych wywiadów, a następnie rozmów ustrukturyzowanych. Wreszcie przeprowadzone zostało badanie ankietowe.

W pierwszej kolejności zebrano szereg opracowań kwalifikujących się do pierwszej kategorii źródeł opisanej przez LONGA (2005), czyli do opublikowanych i niepublikowanych tekstów odnoszących się do danej dziedziny. Zgromadzono korpus materiałów składający się z podręczników, dokumentów prawnych i opracowań urzędowych. Na potrzeby badania pozyskano wszystkie dostępne w Polsce podręczniki do nauki języka angielskiego dla policji, jak również opublikowane w internecie książki i inne materiały dydaktyczne

dla tej grupy zawodowej³. Następnie dokonano analizy treści tych materiałów celem wyselekcjonowania sytuacji zawodowych oraz zgromadzenia inwentarza umiejętności językowych niezbędnych w określonych sytuacjach. Kolejnym przeanalizowanym dokumentem była *Ustawa o Policji*⁴. Zawarty w niej opis obowiązków policjanta daje obraz zadań i sytuacji zawodowych, w których może zaistnieć konieczność użycia przez funkcjonariusza języka obcego. O obowiązkach i prawach policjanta mówi rozdział 7 dokumentu. Z nieco inaczej przedstawionym opisem zawodu policjanta można zapoznać się na stronie internetowej Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej w zakładce *Klasyfikacja zawodów i specjalności*, korzystając z *Wyszukiwarki opisów zawodów*⁵. Do sporządzenia wspomnianego zbioru umiejętności językowych posłużyła również publikacja Stowarzyszenia Promocji Wielokulturowości INTERKULTURALNI PL zatytułowana *Cudzoziemcy w Krakowie. Monitoring krakowskich instytucji publicznych pod kątem ich dostosowania do potrzeb obcokrajowców mieszkających w Krakowie lub go odwiedzających. RAPORT*. (KOŚCIÓLEK, BULANDRA, KOSTECKA, MACHALEWSKA 2011), w której wskazano problemy wynikające z braków językowych krakowskich policjantów. Analiza literatury przedmiotu posłużyła jako baza, na podstawie której udało się określić wstępną listę zadań zawodowych, w których policjant może być zmuszony do użycia języka obcego, wraz z inwentarzem umiejętności koniecznych do wykonania wspomnianych zadań.

Kolejnym etapem badania były spotkania z funkcjonariuszami policji (rozmowy nieustrukturyzowane), którzy zostali poproszeni o przedstawienie swoich wyobrażeń dotyczących docelowych sytuacji zawodowych z udziałem cudzoziemców. Opisane przez ekspertów sytuacje w dużym stopniu pokryły się z przygotowaną wcześniej na podstawie zebranych materiałów listą użycia języka obcego oraz potrzebnymi umiejętnościami. W efekcie tych ustnych konsultacji lista została uzupełniona i zmodyfikowana, jak również udoskonalono pewne sformułowania w języku polskim związane z zadaniami funkcjonariuszy zgodnie z obowiązującą nomenklaturą policyjną (rozmowa ustrukturyzowana).

Na podstawie tak opracowanego zestawu sytuacji i umiejętności szczegółowych została sporządzona ankieta. Formularz ankiety *Potrzeby językowe funkcjonariuszy policji* (dostępny na poświęconej projektowi stronie interneto-

³ Drukowane podręczniki: TAYLOR, DOOLEY (2011); BOYLE, CHERSAN (2009). Podręczniki i materiały dostępne w internecie: RETA, LANE (2002); ROBERTS (koord.) (2005). Strona internetowa: *English for Police*: <https://www.englishclub.com/english-for-work/police.htm> [dostęp: 15.12.2015].

⁴ Ustawa z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji (Dz.U. z 2015, poz. 355). Rozdział 7 – Obowiązki i prawa policjanta.

⁵ *Wyszukiwarka opisów zawodów*: http://psz.praca.gov.pl/rynek-pracy/bazy-danych/klasyfikacja-zawodow-i-specjalnosci/wyszukiwarka-opisow-zawodow/-/klasyfikacja_zawodow [dostęp: 15.12.2015].

wej⁶) oparty jest głównie na pytaniach zamkniętych z użyciem pięciostopniowej skali Likerta z dodatkowymi pytaniami otwartymi, umożliwiającymi dopisanie pewnych elementów przez respondentów. Pytania ankiety dotyczą głównie okoliczności, w których badani mogą w sytuacjach zawodowych mieć potrzebę użycia języka obcego. Aby komunikacja wówczas była efektywna, użytkownicy języka muszą posiadać pewne konkretne umiejętności komunikacyjne. W pytaniach ankiety umiejętności językowe zostały ujęte w kategoriach operacyjnych w formie analogicznej do wskaźników biegłości ESOKJ (*"Can Do" statements*), a więc informują o tym, co dana osoba potrafi. Wszystkie rozpoczynają się od czasowników *potrafi* lub *rozumie*.

3.3. Uczestnicy badania

Badanie ankietowe przeprowadzono całkowicie anonimowo, głównie pośród studentów i absolwentów studiów niestacjonarnych Wydziału Nauk o Bezpieczeństwie Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego zatrudnionych w policji w czasie przeprowadzania badania. Przy doborze respondentów nie uwzględniono studentów studiów stacjonarnych, gdyż ta grupa nie posiada żadnego doświadczenia zawodowego ani wiedzy specjalistycznej adekwatnej do opisywanej analizy potrzeb (kategoria: *pre-experience*; ELLIS, JOHNSON 1994: 5–6).

W badaniu wzięło udział 104 respondentów. Większość ankietowanych pochodziła z wydziału ruchu drogowego (55 osób). 24 osoby to pracownicy wydziału prewencyjnego, 13 – kryminalnego, a 6 respondentów jako miejsce zatrudnienia podało wydział dochodzeniowo-śledczy. Takie rozłożenie zatrudnienia ankietowanych w strukturze komendy zapewne nie pozostało bez znaczenia dla wyników badania. Można wnioskować, że przewaga wśród respondentów funkcjonariuszy ruchu drogowego spowodowała, że ich potrzeby stały się bardziej wyraziste niż potrzeby policjantów zatrudnionych w innych sektorach policji. Jednak opracowanie wyników badania wykazało również, że policjanci traktowali potrzeby zawodowe dużo szerzej niż tylko w ramach swojego osobistego stanowiska pracy. Zauważalna była dysproporcja pomiędzy oceną częstotliwości występowania pewnych sytuacji zawodowych wymagających użycia języka obcego a wartościami przypisywanymi umiejętnościom związanym z tymi sytuacjami. Przykładem niech będzie umiejętność prowadzenia rozmowy telefonicznej. Podczas gdy 69% ankietowanych rozmowę telefoniczną z obcokrajowcem prowadziło rzadko lub bardzo rzadko, to oceniając

⁶ <https://sites.google.com/view/analizapotrzeb-policja> [dostęp: 27.06.2018].

umiejętność udzielania telefonicznej informacji o lokalizacji siedziby policji, placówki służby zdrowia itp. aż 81% respondentów uznało za dość ważną, ważną lub bardzo ważną w zawodzie policjanta. Globalna analiza wyników ankiety pokazała, że ocena poszczególnych umiejętności językowych w pewnych docelowych sytuacjach zawodowych była bardzo wysoka bez względu na częstotliwość styczności respondentów z daną sytuacją. Można zatem przyjąć wyniki badania jako reprezentatywne dla różnych sektorów policji, nie tylko zaś dla przeważającej specyficznej grupy, jaką stanowią policjanci ruchu drogowego.

4. Wnioski

Analiza potrzeb przeprowadzona została na użytek potencjalnego egzaminu specjalistycznego dla funkcjonariuszy policji, musiała więc być dogłębna i rozbudowana. Podobnie bogata powinna być analiza przeprowadzona na przykład na potrzeby tworzenia programu nauczania czy podręcznika do nauki języka specjalistycznego. W wypadku analizy potrzeb odnośnie do materiałów dydaktycznych nielicznej grupy kursantów nie będzie ona zapewne tak złożona. Należy jednak pamiętać o konieczności zaangażowania ekspertów z docelowej dziedziny zawodowej, w tym samych uczących się. Trzeba zaakceptować fakt, że nauczyciel języka obcego nie jest (zazwyczaj) ekspertem w branży, dla której opracowuje kurs i materiały dydaktyczne. Jego wyobrażenia na temat docelowych sytuacji zawodowych oraz niezbędnych umiejętności swoich uczniów niekoniecznie są zgodne z ich faktycznymi potrzebami.

Często program kursów specjalistycznych skupia się na nauce słownictwa branżowego. Trudno się dziwić takiemu rozwiązaniu. Jest to metoda prosta z punktu widzenia nauczyciela, zarówno w fazie przygotowania materiałów, jak i na etapie sprawdzania efektów kształcenia. Listy słówek, nawet w kontekście, są stosunkowo łatwe do sporządzenia, a sama znajomość – czynna i bierna – fachowego słownictwa nie jest trudna do sprawdzenia. Takie podejście do programu kursu specjalistycznego ma również dużą trafność fasadową, gdyż leksyka ściśle związana z daną branżą już na pierwszy rzut oka pozwala zakwalifikować się do kategorii słownictwa specjalistycznego, co daje interesariuszom wrażenie spełnienia celów dydaktycznych kursu. Ale czy faktycznie sama znajomość słownictwa jest wystarczająca, by poradzić sobie z zadaniami zawodowymi w danej branży zawodowej?

Inna wątpliwość odnośnie do nauczania tzw. słownictwa specjalistycznego na kursach ukierunkowanych na komunikację zawodową dotyczy faktycznej potrzeby znajomości wyselekcjonowanej pod kątem celów kursu czy materiałów

dydaktycznych leksyki. Czy polski policjant potrzebuje – w związku z wykonywaniem swojego zawodu lokalnie, w miejscu zatrudnienia – znajomości obcojęzycznych odpowiedników takich słów jak: *pałka policyjna*, *kajdanki* czy *kamizelka kuloodporna*? Wyrazy te wpisują się niewątpliwie w kategorię słownictwa specjalistycznego, jednak z punktu widzenia praktyczności są one całkowicie zbędne w bazie terminologicznej funkcjonariusza policji. Podczas wykonywania czynności służbowych policjant nie będzie nikogo informował o tym, w co jest ubrany, ani że zamierza założyć rozmówcy kajdanki. Słowa te mogą być bardzo ciekawym dodatkiem dla kursantów, którzy znają już język na dość wysokim poziomie, uczą się dla przyjemności, nie są ograniczeni czasem trwania kursu i nie mają naglej potrzeby zademonstrowania swoich umiejętności podczas wykonywania czynności służbowych. Nie są one natomiast używane w potencjalnej zawodowej sytuacji komunikacyjnej w języku obcym. Jakże zatem słownictwo, umiejętności i sprawności językowe są przydatne polskiemu policjantowi?

W wyniku przeprowadzonego badania opracowano listę sytuacji zawodowych, w których funkcjonariusz może potrzebować języka obcego dla celów zawodowych, wyselekcjonowano sprawności priorytetowe oraz listę konkretnych szczegółowych umiejętności, które czynny zawodowo polski policjant powinien posiadać, by móc bez problemu komunikować się z obcokrajowcem we wspomnianych sytuacjach zawodowych.

Analizując zgromadzoną literaturę i po konsultacji z przedstawicielami policji, wytypowano 7 ogólnych kategorii sytuacji zawodowych, w których może zajść konieczność komunikacji z cudzoziemcem. W każdej z tych kategorii wypunktowane zostały bardziej szczegółowe sytuacje:

1. Rozmowa telefoniczna:
 - przyjmowanie zgłoszenia telefonicznego od osoby obcojęzycznej,
 - prośba osoby telefonującej o udzielenie informacji (na przykład na temat siedziby policji, placówki służby zdrowia itp.).
2. Interwencja w ruchu drogowym:
 - zatrzymanie pojazdu do kontroli drogowej,
 - zatrzymanie pojazdu w wyniku wykroczenia drogowego,
 - wypadek drogowy lub kolizja,
 - wystawienie mandatu,
 - udzielenie pouczenia.
3. Przyjmowanie zgłoszenia od osoby mówiącej w języku obcym – zgłoszenie przyjmowane przez dyżurnego lub interwencja uliczna:
 - zgłoszenie zaginięcia osoby,
 - zgłoszenie zagubienia przedmiotu,
 - zgłoszenie kradzieży,
 - zgłoszenie rozboju,
 - zgłoszenie oszustwa,
 - zgłoszenie włamania,

- zgłoszenie zakłócania porządku i spokoju,
 - zgłoszenie wypadku lub kolizji.
4. Zakłócanie porządku i spokoju publicznego:
 - spożywanie alkoholu w miejscu niedozwolonym,
 - zakłócanie spokoju, w tym ciszy nocnej,
 - wywoływanie zgorszenia w miejscu publicznym,
 - występki chuligańskie.
 5. Zatrzymanie osoby.
 6. Udzielanie pierwszej pomocy.
 7. Inne kontakty z cudzoziemcami:
 - wskazywanie drogi (udzielanie informacji, jak trafić),
 - udzielanie informacji turystycznych,
 - pomoc w nagłych wypadkach (na przykład zaslągnięcie, katastrofa itp.).

W ramach każdej z wymienionych sytuacji wyszczególniono kilka umiejętności językowych przydatnych do wykonywania zadań zawodowych z użyciem języka obcego. Zgromadzony w ten sposób inwentarz składa się z ponad 130⁷ szczegółowych umiejętności odnoszących się do odpowiednich sytuacji. Z racji objętości materiału nie zostanie on tutaj przytoczony w całości. Zaprezentowanych zostanie tylko kilka przykładów wskazujących na specyfikę języka w tej branży zawodowej i na istotę przeprowadzenia analizy potrzeb. Z pełną listą deskryptorów można zapoznać się na wspomnianej wcześniej stronie internetowej podsumowującej projekt⁸.

Spójrzmy na kilka przykładów umiejętności i potrzebnej do ich realizacji leksyki, które okazały się istotne w komunikacji zawodowej polskiego policjanta. Bardzo przydatne w pracy policjanta mogą być takie kompetencje językowe jak na przykład rozumienie opisu damskiej torebki wyrwanej cudzoziemce podczas zwiedzania miasta czy informacja na temat wyglądu portfela skradzionego w autobusie. Umiejętności wskazane przez respondentów jako ważne i bardzo ważne w ramach takich sytuacji to „potrafi zrozumieć informacje nt. zagubienia przedmiotu” (średnia ocena 3,35 w 5-punktowej skali⁹), „potrafi zrozumieć opis przedmiotów osobistych” (ocena 3,27) oraz „potrafi zadawać pytania dotyczące opisu przedmiotów osobistych” (ocena 3,2).

Badanie wykazało również, że bardzo istotne są umiejętności związane z opisem wyglądu człowieka. Policjant powinien umieć zrozumieć przekazane w języku obcym informacje na temat zaginięcia osoby (ocena 3,39), zrozumieć opis osoby (ocena 3,37) – czy to zaginionej, czy sprawcy jakiegoś czynu – oraz umieć zadawać pytania dotyczące wyglądu (ocena 3,44).

⁷ Lista zawiera 80 różnych deskryptorów, jednak niektóre z nich zostały zakwalifikowane do różnych sprawności językowych, stąd w sumie uzyskano 130 umiejętności.

⁸ <https://sites.google.com/view/analizapotrzeb-policja> [dostęp: 27.06.2018].

⁹ Waga umiejętności oceniana była w 5-punktowej skali, gdzie 1 = nieistotne, 2 = mało istotne, 3 = dość istotne, 4 = istotne, 5 = bardzo istotne.

Dość częstą sytuacją wymagającą komunikacji z cudzoziemcem jest tak zwane postępowanie mandatowe. W momencie przeprowadzania badania przepisy nakazywały, by mandat nałożony na obcokrajowca realizowany był niezwłocznie w formie gotówkowej. Cudzoziemcom dawało się wówczas możliwość skorzystania z bankomatu. Zdarzało się więc, że policjant musiał wyjaśnić rozmówcy, w jaki sposób uiścić opłatę, jak również konieczne mogło okazać się skierowanie takiej osoby do najbliższego bankomatu, czyli udzielenie wskazówek drogowych. Od czasu przeprowadzenia badania przepisy dotyczące omawianej sytuacji zostały zmienione. Obecnie patrole ruchu drogowego w Polsce wyposażone są w terminale płatnicze, a zatem policjant powinien umieć powiedzieć na przykład: „Proszę wpisać PIN”, „Proszę skasować błędny PIN za pomocą żółtego klawisza” czy też „Niestety, pańska karta nie została przyjęta”.

Bardzo często, zwłaszcza w mieście takim jak Kraków, a stąd pochodziła większość respondentów, policjanci proszeni są przez obcokrajowców o udzielenie informacji turystycznej. Częstotliwość występowania takiej sytuacji podczas wykonywania czynności służbowych została oceniona przez respondentów na 3,16 w skali 1–5¹⁰, co znaczy, że pojawiają się one dość często. Policjant powinien więc zrozumieć taką prośbę oraz przekazać właściwą informację. W przypadku omawianej sytuacji istotne są również wspomniane wcześniej umiejętności udzielania wskazówek drogowych (średnia ocen: 3,76).

Przytoczone przykłady pokazują, jak nietrafnego doboru treści można dokonać, opierając swój wybór wyłącznie na intuicji nauczyciela, który nie jest specjalistą z branży, której języka naucza. Poszukując terminologii specjalistycznej z danej dziedziny, można zaszerwować uczniom całkowicie bezużyteczne z punktu widzenia czynności zawodowych słownictwo (na przykład wspomniane wcześniej elementy wyposażenia), pomijając pozornie mało specjalistyczne umiejętności transwersalne, a jednak niezmiernie ważne podczas wykonywania czynności zawodowych.

Wyselekcjonowane w badaniu umiejętności zostały podzielone według sprawności językowych, w których mogłyby być realizowane. Zarówno ten podział, jak i zadane policjantom pytanie dotyczące wagi poszczególnych sprawności pozwoliły określić tzw. sprawności priorytetowe (GAJEWSKA, SOWA 2014: 207–210) w tym zawodzie. Badanie wykazało, że polski funkcjonariusz policji w celach zawodowych prawie w ogóle nie potrzebuje umiejętności w ramach sprawności czytania i pisania. Z wyjątkiem pracowników pewnych specyficznych wydziałów policji i osób, które w zakresie swoich obowiązków mogą mieć wpisane na przykład kontakty z policją innych krajów, polski policjant potrzebuje przede wszystkim właściwych kompetencji do rozmowy

¹⁰ Respondenci oceniali częstotliwość kontaktów z obcokrajowcami w poszczególnych sytuacjach zawodowych w skali 1–5, gdzie 1 = bardzo rzadko, 2 = rzadko, 3 = dość często, 4 = często, 5 = bardzo często.

w języku obcym oraz rozumieć cudzoziemca. Zatem mówienie i słuchanie to w przypadku polskich policjantów sprawności priorytetowe i na nich powinien skupić się nauczyciel języka obcego, a czytanie i pisanie powinny być traktowane jako sprawności ograniczone (GAJEWSKA, SOWA 2014: 69–71), a mogą też być całkowicie pominięte na niższych poziomach umiejętności i w wypadku niektórych sektorów policji (na przykład wydział ruchu drogowego).

5. Podsumowanie

Nie jest moją intencją zniechęcenie nauczycieli polskich policjantów do nauczania swoich uczniów czytania i pisanie w języku obcym; nie jest moim zamiarem również stwierdzenie, że nie należy uczyć policjantów leksyki dotyczącej elementów wyposażenia policji. Moim celem było wskazanie, jak istotne – zwłaszcza w przypadku kursu specjalistycznego języka obcego – jest zbadanie faktycznych potrzeb językowych grupy, dla której opracowujemy kurs językowy oraz materiały dydaktyczne. Tworzenie programu, a więc również dobieranie materiałów dydaktycznych dla języka specjalistycznego wymaga, według STREVENSA (1977 za: GAJEWSKA, SOWA 2014: 28–29), dokonania wyboru i skupienia się na sprawnościach językowych bezpośrednio związanych ze specyficznymi potrzebami ucznia, dokonania wyboru wyłącznie tych jednostek leksykalnych, elementów gramatyki i funkcji językowych, które wiążą się ze specyficznymi potrzebami ucznia, wyselekcjonowania wyłącznie tych jednostek leksykalnych, elementów gramatyki i funkcji językowych, które wiążą się ze specyficznymi potrzebami ucznia, wybrania tematów i zagadnień bezpośrednio związanych ze specyficznymi potrzebami ucznia oraz skupienie się na potrzebach komunikacyjnych uczącego się. Celem tego typu kursu nie jest przyswojenie całości systemu danego języka, ale opanowanie jego wycinka. Cechą takich kursów powinno być zatem odejście od teoretycznego opisu języka i koncentrowanie się na celach pragmatycznych (SOBKOWIAK 2011: 69).

Uczenie nietypowych grup docelowych wymaga od nauczyciela zerwania z określonymi stylami pracy i przezwyciężenia pewnych nawyków edukacyjnych. Pozycja uczącego się jest na takich kursach zazwyczaj bardziej znacząca niż w nauczaniu ukierunkowanym na cele ogólne, a więc nauczyciel powinien współpracować z uczącymi się oraz z innymi ekspertami z branży podczas ustalania celów, treści oraz technik pracy. W przypadku większości grup zawodowych nauczyciel filolog nie jest w stanie określić faktycznych potrzeb kursantów bez wsparcia ekspertów z odnośnej dziedziny. W wypadku nauczyciela przyzwyczajonego do odgrywania roli eksperta sytuacja ta może powodować pewien dyskomfort psychiczny, jednak musi uświadamiać on so-

bie, że to, co wydaje się ważne z punktu widzenia lektora, może okazać się całkowicie nieistotne z perspektywy wykonywanego zawodu. Z kolei to, co dla nauczyciela może znajdować się poza granicą tzw. języka specjalistycznego, bądź wkraczać w zupełnie inną dziedzinę zawodową (na przykład umiejętności językowe związane z dokonywaniem płatności kartą płatniczą w przypadku policjantów), a zatem teoretycznie nie kwalifikować się do kursu danego języka specjalistycznego, może okazać się umiejętnością niezbędną.

Bibliografia

- BOYLE C., CHERSAN I., 2009: *English for Law Enforcement. Student's Book*. Oxford: Macmillan Education.
- DOWNY BARTLETT N.J., 2005: *A Double Shot 2% Mocha Latte, Please, with Whip: Service Encounters in Two Coffee Shops and at a Coffee Cart*. In: LONG M.H. (ed.): *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 305–343.
- DUDLEY-EVANS T., ST JOHN M.J., 1998: *Developments in ESP. A Multi-disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- EK J.A. VAN, ALEKSANDER L.G., 1975: *Systems Development in Adult Language Learning: The Threshold Level in a European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults*. Strasbourg: Council for Cultural Co-Operation of the Council of Europe.
- ELLIS M., JOHNSON C., 1994: *Teaching Business English*. Oxford: Oxford University Press.
- FLOWERDEW L., 2013: *Needs Analysis and Curriculum Development in ESP*. In: PALTRIDGE B., STARFIELD S. (eds.): *The Handbook of English for Specific Purposes*. Chichester: Wiley-Blackwell, s. 325–346.
- FRENDO E., 2005: *How to Teach Business English*. Harlow: Pearson Education Limited.
- GAJEWSKA E., SOWA M., 2014: *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*. Lublin: Wydawnictwo Werset.
- GAJEWSKA E., SOWA M., 2015: *Sposoby kształcenia nauczycieli języków specjalistycznych: od rzeczywistości edukacyjnej do rozwiązań systemowych*. „Neofilolog” 2015, nr 44/2, s. 221–235.
- HUTCHINSON T., WATERS A., 1991: *English for Specific Purposes. A Learning-centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JANOWSKA I., 2011: *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas.
- JASSO-AGUILAR R., 2005: *Sources, Methods and Triangulation in Needs Analysis: A Critical Perspective in a Case Study of Waikiki Hotel Maids*. In: LONG M.H. (ed.): *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 127–158.
- KOŚCIOŁEK J., BULANDRA A., KOSTECKA A., MACHALEWSKA I., 2011: *Cudzoziemcy w Krakowie. Monitoring krakowskich instytucji publicznych pod kątem ich dostosowania do potrzeb obcokrajowców mieszkających w Krakowie lub go odwiedzających. RAPORT*. Kraków: Stowarzyszenie Promocji Wielokulturowości INTERKULTURALNI PL. <http://rownosc.info/bibliography/research/cudzoziemcy-w-krakowie-monitoring-krakowskich-inst> [dostęp: 20.06.2016].

- KRAJKA J., 2015: *Analiza potrzeb w planowaniu kursów językowych do celów zawodowych – o roli technologii społeczeństwa informacyjnego*. W: SOWA M., MOCARZ-KLEINDIENST M., CZYŻEWSKA U. (red.): *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*. Lublin: Wydawnictwo KUL, s. 221–237.
- LONG M.H., 2005: *Methodological Issues in Learner Needs Analysis*. In: LONG M.H. (ed.): *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 19–76.
- MANGIANTE J.-M., PARPETTE Ch., 2004: *Le Français sur Objectif Spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris: Hachette.
- RETA C.O., LANE M.A., 2002: *Talking with the Police. An English Language and Civics Workbook for English Language Learners*. Monterey Park: Bruggemeyer Memorial Library.
- ROBERTS M. (koord.), 2005: *English for Modern Policing. A Practical English Language Course for Law-Enforcement Students and Professionals. 2nd Edition. Student's Book*. București: British Council.
- SENDUR A.M., 2017: *Language Needs Analysis as the First Step in Designing an LSP Test for Police Officers*. In: Pixel. *Conference Proceedings. 10th Conference Edition*. Firenze: Libreria Universitaria, s. 284–287.
- SOBKOWIAK P., 2011: *O potrzebach ucznia kursu języka specjalistycznego*. W: PIOTROWSKI S. (red.): *O nauczaniu i uczeniu się języka obcego dla potrzeb zawodowych*. Lublin: Wydawnictwo Werset, s. 68–80.
- TAYLOR J., DOOLEY J. (2011) *Career Paths. Police*. Newbury: Express Publishing.
- WEST R., 1997: *Needs Analysis: State of the Art*. In: HOWARD R., BROWN G. (eds.): *Teacher Education for Languages for Specific Purposes*. Clevedon: Multilingual Matters.

Needs Analysis as the First Step in the Selection of Teaching Materials

Abstract: The availability and quality of materials in teaching languages for specific purposes (LSP) varies along a continuum of different situations. On one end, there are language courses like Business English, for which a vast selection of teaching materials is on offer; on the other, there are specific purpose courses for which such materials are scarce or completely non-existent. Both these extremes, as well as all the situations in between, make it necessary for the language teacher to take decisions concerning the choice of materials, or to make appropriate modifications, supplementing the existing products or creating their own. It is therefore crucial to know what skills and abilities the LSP students are supposed to acquire to be able to function in their work-related situations. To find this out, it is essential to perform a need analysis (NA). The analysis is important in all teaching situations, but in teaching LSP it is absolutely indispensable.

In the paper the author will explain the different steps and procedures that make up a NA. She will also describe her research into police officers' language needs, present the findings and will try to reflect on how the results may affect the curricula and materials created for this specific target group.

Keywords: needs analysis, ESP, LSP, teaching materials, police discourse