

PRESCRIPTUM

Drogi Czytelniku,
w styczniu 1991 roku zapadła decyzja w Uniwersytecie Śląskim o organizacji polonistycznego, wakacyjnego kursu dla cudzoziemców. Na początku sierpnia tego roku rozpoczęła się pierwsza letnia szkoła języka, literatury i kultury polskiej. W ten sposób narodziła się Szkoła Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Niniejszy numer „Postscriptum” redagowaliśmy z myślą o X rocznicy istnienia Szkoły. Znajdziesz w tym numerze serię artykułów, jakie drukowaliśmy w „Gazecie Uniwersyteckiej”, poświęconych działalności Szkoły, znajdziesz serię wykładów inauguracyjnych, otwierających ostatnie letnie szkoły organizowane przez Szkołę. Znajdziesz wreszcie podstawowe informacje o Szkole i prowadzonych przez nią kursach.

Jest to ostatni numer naszego kwartalnika redagowany w dotychczasowej formule. Korzystamy z okazji i chcemy wejść w następne dziesięciolecie Szkoły z czasopismem, które jeszcze lepiej będzie służyć zagranicznemu czytelnikowi – poloniście, studentowi polonistyki i slawistyki, entuzjaście naszej kultury i naszego języka, Polakowi mieszkającemu poza granicami kraju. Mamy nadzieję, że zmieniona formuła „Postscriptum” spełni nasze zamierzenia. Zapraszamy zatem także do lektury następnego numeru.

Dyrekcja Szkoły Języka i Kultury Polskiej

Szkoła Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach

Rada Naukowa

prof. dr hab. Ireneusz Opacki
prof. UŚ dr hab. Ewa Kosowska
prof. UŚ dr hab. Olga Wolińska
dr Romuald Cudak
dr Jolanta Tambor

Dyrekcja

dr Romuald Cudak, dyrektor
dr Jolanta Tambor, zastępca dyrektora

Pracownicy Szkoły

dr Anna Majkiewicz
dr Anna Synoradzka
mgr Agnieszka Madeja
mgr Małgorzata Smereczniak
mgr Agnieszka Szol-Lebkowska

Ze Szkołą w latach 1991-2001 współpracowali, prowadząc wykłady i seminaria:

Prof. dr hab. Irena Bajerowa, prof. dr hab. Piotr Fast, prof. dr hab. Krystyna Kleszczowa, prof. dr hab. Alina Kowalska, prof. dr hab. Tadeusz Miczka, prof. dr hab. Renarda Ociecek, prof. dr hab. Anna Opacka, prof. dr hab. Ireneusz Opacki, prof. dr hab. Jerzy Paszek, prof. dr hab. Tadeusz Sławek, prof. dr hab. Bożena Tokarzowa, prof. dr hab. Aleksander Wilkoń, prof. dr hab. Włodzimierz Wójcik,

prof. UŚ dr hab. Antonina Grybosiowa, prof. UŚ dr hab. Andrzej Gwóźdź, prof. UŚ dr hab. Jan Iluk, prof. UŚ dr hab. Ewa Jędrzejko, prof. UŚ dr hab. Marian Kisiel, prof. UŚ dr hab. Krzysztof Kłosiński, prof. UŚ dr hab. Alojzy Kopoczek, prof. UŚ dr hab. Ewa Kosowska, prof. UŚ dr hab. Danuta Ostaszewska, prof. UŚ dr hab. Marek Piechota, prof. UŚ dr hab. Marek Pytasz, prof. UŚ dr hab. Helena Synowiec, prof. UŚ dr hab. Grażyna Szewczyk, prof. UŚ dr hab. Olga Wolińska, prof. UŚ dr hab. Bogdan Zeler, prof. UŚ dr hab. Urszula Żydek-Bednarczuk,

dr hab. Ewa Jaskółowa, dr hab. Małgorzata Kita, dr hab. Józef Olejniczak, dr hab. Janusz Ryba, dr hab. Tomasz Stępień, dr hab. Stefan Szymutko, dr hab. Ewa Wąchocka, dr hab. Anna Węgrzyniakowa,

dr Aneta Banasik, dr Adam Dziadek, dr Elżbieta Fira, dr Jan Grzenia, dr Aleksandra Janowska, dr Ewa Jurczyk, dr Urszula Kowalska, dr Danuta Krzyżyk, dr Jacek Lyszczyna, dr Piotr Mamet, dr Waclaw Miodek, dr Jan Olbrycht, dr Danuta Opacka-Walasek, dr Magdalena Pastuch, dr Dariusz Pawelec, dr Magdalena Piekara, dr Romualda Piętkowa, dr Artur Reiter, dr Dariusz Rott, dr Mirosława Siuciak, dr Aldona Skudrzyk, dr Ewa Sławek, dr Piotr Wilczek, dr Jakub Zajdel,

mgr Aleksandra Achteлик, mgr Justyna Cembrowska, mgr Magdalena Ciupek, mgr Mirosława Ciupka, mgr Iwona Gralewicz-Wolny, mgr Magdalena Janas, mgr Jagna Malejka, mgr Przemysław Marciniak, mgr Barbara Morcinek, mgr Barbara Serafin, mgr Tomasz Sikora, mgr Agnieszka Szol-Lebkowska, mgr Anna Świetlińska,

Katarzyna Bytomska, Barbara Marciniak, Patrycja Michalska, Paweł Wuttke.

10 ARTYKUŁÓW NA 10-LECIE SZKOŁY

Pod tym tytułem przez cały rok 2000 drukowaliśmy w „Gazecie Uniwersyteckiej”, periodyku Uniwersytetu Śląskiego, szkice, które miały informować o formach działalności Szkoły, jej historii i czasie współczesnym. Dzięki uprzejmości redaktora naczelnego „Gazety”, dra Dariusza Rotta, publikujemy te szkice w „Postscriptum”.

Romuald Cudak

Dziesięciolecie Szkoły Języka i Kultury Polskiej

Są instytucje powoływane do życia przez dekrety, zarządzenia, czy uchwały. Są i takie, gdzie stosowny zapis w zasadzie już tylko potwierdza i na swój sposób legalizuje ich od dawna trwającą działalność. Do tych drugich należy bez wątpienia Szkoła Języka i Kultury Polskiej. Zaczęło się bowiem od listu Alka Alischa z Niemiec, późniejszego kilkakrotnego uczestnika naszych kursów i doktoranta na polonistyce. Alek przysłał list do profesora Tadeusza Sławka, ówczesnego dziekana Wydziału Filologicznego, w którym pytał, czy na naszym Uniwersytecie są prowadzone kursy języka polskiego dla cudzoziemców i co trzeba zrobić, aby w takim kursie uczestniczyć. Kursów, oczywiście, wówczas nie było i zapewne taką odpowiedź mógłby otrzymać nasz polonista z Frankfurtu nad Menem, gdyby nie fakt, że dziekan postanowił zainteresować tą korespondencją ówczesne władze Instytutu Języka Polskiego i – wtedy jeszcze – Instytutu Literatury i Kultury Polskiej – panią profesor Alinę Kowalską i pana profesora Włodzimierza Wójcika. Ci zaś zwołali spotkanie ze swoimi zastępcami i osobami reprezentującymi Instytuty, na którym uradzono, że skoro kursów do tej pory nie ma, to trzeba je po prostu powołać do życia. Był styczeń 1991 roku, kiedy wzięliśmy się do roboty. W kwietniu wystaliśmy do Alka za-

proszenie na kurs letniej szkoły języka, literatury i kultury polskiej. Przyjechał wraz ze swoją żoną – Ulą. Był jednym z trzydziestu kilku uczestników tego kursu.

Mieliśmy wówczas do dyspozycji elektroniczną maszynę do pisania w Instytucie Języka Polskiego i gabinet zastępcy dyrektora Instytutu Literatury i Kultury Polskiej. Ale zebrała się grupa zapaleńców, która z błogosławieństwem i życzliwością dziekana oraz dyrektorów kurs przygotowała. Jolanta Tambor, Ewa Kosowska, Aleksandra Janowska, Aleksandra Niewiara, Romuald Cudak, Marek Pytasz, Dariusz Rott, a także ówczesny prorektor Filii prof. Kazimierz Ślęczka i jej dyrektor administracyjny Jan Kulig oraz Erwin Tomica to między innymi osoby, którym Szkoła zawdzięcza swe początki.

Pierwsza letnia szkoła języka, literatury i kultury polskiej odbyła się w sierpniu w Cieszynie. Jak wspomniałem, w kursie wzięło udział trzydziści kilka osób z kilkunastu państw i stało się to zachętą do przygotowania następnego kursu. W listopadzie tego roku decyzją Senatu utworzona została Letnia Szkoła Języka, Literatury i Kultury Polskiej jako ogólnouczelniana jednostka organizacyjna Uniwersytetu Śląskiego. Rektor UŚ, prof. Maksymilian Pazdan, powołał dyrekcję Szkoły w składzie: dyrektor – dr Romuald Cudak, zastępca dyrektora – dr Jolanta Tambor. W czerwcu 1993 roku Senat UŚ podjął uchwałę w sprawie zmiany Statutu Uczelni i wprowadzenia do niego zapisu o Szkole. Zmiana została zatwierdzona przez Ministra Edukacji Narodowej w sierpniu 1993 roku, a we wrześniu 1993 roku Rektor UŚ podpisał zarządzenie w sprawie nadania statutu Letniej Szkole. W tym czasie, prowadząc kursy wakacyjne, Letnia Szkoła zainicjowała także inne formy kursów. Wzrastała liczba uczestników, poszerzała się lista państw, z których przybywali do nas studenci. Uruchomiliśmy działalność wydawniczą, naukowo-badawczą, wszczęta została współpraca z innymi jednostkami tego typu w Polsce i z ośrodkami zagranicznymi. Nazwa „Letnia Szkoła” i dotychczasowy Statut zaczęły uwierać jak zbyt ciasny gorset i kępować. Dlatego też w listopadzie 1996 roku Rektor UŚ, prof. Tadeusz Sławek, zwrócił się z prośbą do Senatu o zatwierdzenie zmiany nazwy Szkoły na Szkoła Języka i Kultury Polskiej. Co stało się faktem w listopadzie tego roku. Wkrótce również Senat zatwierdził nowy Statut Szkoły. I tak – jako Szkoła Języka i Kultury Polskiej – weszliśmy obecnie w dziesiąty rok działalności.

Chcemy na tych stronach opowiedzieć o tym, co najważniejsze dla Szkoły, co stanowi jej treść działalności, co składa się na jej dziedzictwo i budowaną powoli tradycję. Dlatego też w tym numerze niemal w telegraficznym skrócie wskażę, czym jest Szkoła w dziesiątym roku swej działalności i jakie osiągnięcia posiada.

Podstawowym zadaniem Szkoły jest kształcenie cudzoziemców i Polaków mieszkających poza granicami kraju w zakresie języka polskiego, literatury i kultury polskiej. Ogólnym celem Szkoły jest promocja dokonań naukowych Uniwersytetu Śląskiego, promocja kultury regionów, w których działa Uniwersytet i promocja kultury narodowej. Aktualnie Szkoła Języka i Kultury Polskiej prowadzi: letnią szkołę języka, literatury i kultury polskiej (cztery tygodnie w sierpniu, w Cieszynie, w 2000 roku odbyła się jej X edycja), kursy języka polskiego (w Katowicach), kurs metodyki nauczania języka i kultury polskiej dla nauczycieli, którzy pracują poza granicami Polski oraz warsztaty polonistyczne (dwa tygodnie w sierpniu, w Cieszynie od 1992 roku), kolegium polsko-austriackie dla studentów z Polski i z Austrii (trzy tygodnie w sierpniu w Cieszynie, zorganizowaliśmy cztery kursy) oraz kurs języka polskiego dla nauczycieli niemieckich, którzy pracują w Polsce jako lektorzy i nauczyciele języka niemieckiego (dwa tygodnie we wrześniu w Katowicach, odbyło się siedem kursów). Szkoła posiada również uprawnienia do prowadzenia kursów języka polskiego dla cudzoziemców podejmujących studia w Polsce. Organizuje praktyki dla studentów zagranicznych polonistyk i sławistyk, jak również „studia polskie”. W 1999 roku otworzyła Podyplomowe Studium Nauczania Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego.

W latach 1991-1999 Szkoła przyjęła ok. 2000 osób z kilkudziesięciu państw z całego świata. Gośćmi naszych studentów byli m.in.: Stanisław Barańczak, Jerzy Bralczyk, Jerzy Duda-Grac, Ireneusz Dudek, Kamil Durczok, Janusz Gajos, Kazimierz Kutz, Stanisław Lem, Tadeusz Mazowiecki, Adam Michnik, Czesław Miłosz, Renata Przymyk, Jerzy Treła, Krzysztof Zanussi.

Szkoła wydaje własne czasopismo „Postscriptum”, posiada własne strony internetowe (<http://sjikp.us.edu.pl/>), prowadzi działalność wydawniczą. W ramach *Biblioteki Interpretacji* wydała trzy książki poświęcone twórczości S. Barańczaka, M. Białoszewskiego, C. Miłosza. Współpracownicy Szkoły opublikowały dwa podręczniki do nauki języka polskiego. Dziesięciolecie chcemy uczcić następnymi publikacjami.

W Szkole powstały także programy komputerowe i wideofoniczne do nauki języka polskiego jako obcego. Jesteśmy również organizatorem międzynarodowych konferencji o wykorzystaniu multimediiów w glottodydaktyce. Szkoła współpracuje regularnie z polonistykami w Halle (Niemcy), Ostrawie (Czechy), Ołomuńcu (Czechy), podpisała również umowę o współpracy z polonistyką w Tuluzie (Francja). O randze Szkoły świadczy fakt, że jej dyrektor jest członkiem ministerialnej Komisji do spraw Certyfikacji Znajomości Języka Polskiego jako Obcego oraz to, że we wrześniu tego roku

Szkoła – jako czwarty ośrodek po Krakowie, Łodzi i Lublinie – zorganizowała międzynarodową konferencję, w czasie której odbyło się Walne Zgromadzenie Stowarzyszenia „Bristol” Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego.

Nawet połowa z wymienionych rzeczy nie dokonałaby się, gdyby nie życzliwość władz Uniwersytetu, Wydziału Filologicznego i Filii w Cieszynie, gdyby nie zaangażowanie pracowników, współpracowników i sympatyków Szkoły. Im wszystkim, przepraszając, że nie jestem w stanie wymienić nazwisk, gorąco w tym momencie dziękuję.

Rozwijamy się. Po dziesięciu latach szkoła zatrudnia dwie doktorantki na półwkach etatu technicznego, dwie panie doktor na pełnych etatach dydaktycznych. Dyrekcja pracuje w ramach pełnionych funkcji. A oprócz tego – wiele, wiele osób z polonistyki i z kierunków pokrewnych na umowie o dzieło. Szkoła jest już instytucją wielopokoleniową – pracują tu nasi mistrzowie, a także nasi rówieśnicy i koledzy oraz młode doktorantki, nasze wychowanki. „Nowa era” – jak mawiają o sobie, kiedy wydaje się im, że nie słyszymy. Korzystając z uprzejmości Wydziału, zajmujemy jeden pokój na placu Sejmu Śląskiego, który jest sekretariatem Szkoły, gabinetem dyrektora, biblioteką, pokojem nauczycielskim i – jak trzeba – miejscem nauki oraz jedną salkę dydaktyczną.

Ale o tym wszystkim właśnie zechciejcie Państwo przeczytać w następnych artykułach.

Pamięci Pani Prof. Aliny Kowalskiej i Uli Alisch, których, niestety, nie ma już wśród nas.

[Dr Romuald Cudak jest dyrektorem Szkoły Języka i Kultury Polskiej. Adiunkt w Zakładzie Teorii Literatury Instytutu Nauk o Literaturze Polskiej UŚ. Zainteresowania: poezja współczesna, genologia, teoria tekstu literackiego i interpretacji, teoria recepcji i odbioru, glottodydaktyka, komputerowe wspomaganie nauczania języka i literatury wśród cudzoziemców. Książki: *Czytając Białoszewskiego*, Katowice 1999; *Światopólna trześć dziwośłów. Interpretacje wierszy i szkice o współczesnej poezji polskiej*, Katowice 1999]

Jolanta Tambor

Absolwent – ambasador

W drugim roku działalności Szkoły Języka i Kultury Polskiej stworzyliśmy kurs polskiego języka biznesu. Była bowiem luka na rynku w tej dziedzinie, którą należało natychmiast wypełnić. Na pierwszy taki kurs przyjechała 5-osobowa grupa pracowników naukowych i studentów z Uniwersytetu im. Marcina Lutra w Halle. Kurs uznali za niezwykle przydatny, atmosfera spodobała im się niesłychanie, więc się szybko zaprzyjaźniliśmy. Zanim wyjechali z Polski, postanowiliśmy doprowadzić do podpisania umowy między tamtejszą slawistyką a Szkołą. Bazą tej umowy miała być stara umowa między naszymi dwiema uczelniami, która teoretycznie była wciąż aktualna, ale w nowych czasach po przemianach politycznych nie realizowana. W pół roku później powstał projekt programu współpracy. Latem 1992 roku program został podpisany przez rektorów obu uczelni: z naszej strony przez prof. dr. hab. Maksymiliana Pazdana, ze strony niemieckiej przez prof. dr. Gerharda Berga. I tak zaczęła się międzynarodowa działalność pozakursowa Szkoły. Od tamtej pory bardzo wiele osób z polonistyki Uniwersytetu Śląskiego gościło w Uniwersytecie Marcina Lutra, by swoją wiedzą zasilać polonistykę w Halle, która jest wprawdzie małą, ale niezwykle prężną katedrą. Zaczęło się od wykładów dr Jolanty Tambor i dr. Romualda Cudaka, a później w ramach umowy wykładały tam panie profesor: Urszula Żydek-Bednarczuk i Danuta Ostaszewska oraz adiunkci: Magda Pastuchowa, Aleksandra Janowska, Aldona Skudrzykowa, Romualda Piętkowa. A w Katowicach z kolejnymi wykładami gościł m.in. znakomity indoeuropeista z Halle prof. dr. hab. Gerhard Meiser, który zainicjował serię odczytów dla filologów o językach dawnych i egzotycznych – mówił m.in. o san-

skrycie i języku Etrusków. Jego teksty zostały opublikowane w „Postscriptum”. Często gościami były też Martina Kuhnert (szefowa polonistyki w Halle) i Jutta Frach, które prowadziły przy okazji wiele zajęć z języka niemieckiego w Kolegium Języka Biznesu, w językowych kolegiach nauczycielskich i na naszej germanistyce. Rok temu podpisaliśmy umowę w ramach programu Sokrates z Instytutem Indogermanistyki i Językoznawstwa Stosowanego. Wspólnie zbieramy teksty biznesowe w języku polskim i niemieckim i tworzymy komputerową bazę danych, będącą podstawą do powstania współczesnego słownika biznesowego.

□Zresztą to, że Etruskowie są narodem jakby trochę innym, stwierdzili już starożytni pisarze greccy i rzymscy. Wiecznym stereotypem kulturowym był np. pogląd o życiu zdrożnym i rozpustnym Etrusków; motywowany m.in. pozycją kobiet w społeczeństwie etruskim - były bardziej samodzielne, niezależne niż w Rzymie lub w Grecji. Faktycznie ta specyfika etruskiej kultury znajduje swój wyraz w zachowanych tekstach w taki sposób, że w napisach nagrobnych bardzo często, choć wcale nie zawsze, jest podawane nie tylko imię i nazwisko ojca umarłej lub umarłego, lecz także nazwisko (a czasami nawet imię) matki, rzecz po prostu nie spotkana w pozostałych napisach nagrobnych starożytności. Najbardziej jednak pisarzy greckich i rzymskich uderzało to, że małżonki nie tylko brały udział w wesolych bankietach wieczornych - już to było nie do pomyślenia dla cnotliwej żony greckiej - lecz na domiar jeszcze leżały na kanapach razem z mężczyznami - co zresztą potwierdzają zachowane malowidła i rzeźby etruskie.

(G. Meiser: *Język etruski - poza rodziną europejską*. PS 21, wiosna 1997)

Wiele satysfakcji przyniosło nam zainicjowanie współpracy z Uniwersytetem im. Iwana Franki we Lwowie. Tę współpracę podjęliśmy również dzięki byłym studentom Szkoły. Byli to Andrzej Porytko i Sasza Ławrynowicz. Najpierw zaprosili do Lwowa na rozmowy i spotkanie pracowników naukowych, a potem dzięki ich pomocy i zaangażowaniu udało się zorganizować kolejny wyjazd do Lwowa w maju 1996 r. Była to wyprawa dydaktyczno-naukowa studentów i pracowników naukowych. Wzięły w niej udział: prof. dr hab. Danuta Ostaszewska, dr Ewa Sławek, dr Jolanta Tambor, dr Danuta Krzyżyk i 8 studentek polonistyki. Pięć spośród nich to dziś

najbardziej zaangażowane pracownice i współpracownice Szkoły: Aleksandra Achtelek, Agnieszka Szol-Łebkowska, Barbara Serafin, Jagna Malejka, Ewa Biłas. W czasie naszego pobytu na Ukrainie zdarzyło się bardzo wiele. Uczestniczyłyśmy we wspólnych zajęciach w Katedrze Polonistyki we Lwowie z udziałem polskich i ukraińskich studentów, hospitałyśmy zajęcia w polskiej Szkole Podstawowej nr 10 oraz w Szkole Oficerskiej (w grupie z językiem polskim). Oczywiście, skoro była z nami specjalistka od metodyki nauczania dr Danuta Krzyżyk z Katedry Dydaktyki Języka Polskiego, hospitacje te zakończone zostały rzetelnym omówieniem i dyskusją. Studentki – dziś już w większości doktorantki – wykonały nagrania magnetofonowe i magnetowidowe w środowiskach polskich we Lwowie, w Żółkwi i Kołomyi. Kasety z tymi nagraniami zasilają obecnie pracownię dialektologiczną Instytutu Języka Polskiego w Katowicach.

Podobną wyprawę w rok później udało nam się odbyć na Zaolzie. Rzecz jasna w ramach współpracy nawiązanej z Uniwersytetem Ostrawskim w Republice Czeskiej. Zaolzie to dla językoznawców teren wyjątkowo interesujący z powodu trójjęzyczności ludności polskiej zamieszkałej na tym terenie – ludność ta posługuje się językiem czeskim, językiem polskim jako wyuczonym w szkołach i gwarą śląską jako językiem rodzimym. W wyprawie tej wzięły udział: dr Jolanta Tambor, dr Ewa Sławek i 7 studentek polonistyki. Podczas tej wyprawy zorganizowano wspólne zajęcia w Katedrze Polonistyki i Folklorystyki w Ostrawie z udziałem polskich i czeskich studentów – z zakresu historii literatury polskiej prowadzone przez dr. Kazimierza Kaszpra z Uniwersytetu Ostrawskiego oraz z zakresu współczesnego języka polskiego prowadzone przez dr. Ewę Sławek. Mogłyśmy hospitaować zajęcia w polskiej Szkole Podstawowej w Karwinie-Frysztacie oraz w Szkole Podstawowej i polskim przedszkolu w Oldrzychowicach. Tak jak na Ukrainie i tutaj przeprowadziłyśmy nagrania magnetofonowe i magnetowidowe w środowiskach polskich w Ostrawie, Karwinie, Oldrzychowicach i Czeskim Cieszynie, które zostały spisane przez uczestniczki wyprawy i są do dziś pomocą dydaktyczną do dialektologii, językoznawstwa pragmatycznego i metodyki nauczania języka i literatury polskiej – przedmiotów na filologii polskiej w UŚ. Materiał z tej wyprawy posłużył uczestniczącym w niej studentkom do napisania referatów, które zostały wygłoszone na międzynarodowej konferencji studenckiej w Ostrawie i na Ogólnopolskim Zjeździe Studenckich Kół Naukowych zorganizowanym przez Uniwersytet Wrocławski.

W 1996 roku Szkoła rozpoczęła bliższą współpracę z polonistyką Uniwersytetu Pałackiego w Ołomuńcu. Prof. dr hab. Maria Sobotkova z Ołomuńca recenzowała kolejną publikację przygotowywaną w Szkole dla cu-

dzoziemców – była obok prof. dr. hab. Stanisława Barańczaka drugą recenzentką książki Józefa Olejniczaka *Czytając Miłosza*. Szkoła wzięła udział w międzynarodowym festiwalu filmów oświatowych AFO w Ołomuńcu w maju 1997 roku. Został tam zaprezentowany program komputerowy do nauki gramatyki polskiej *Grampol*. Odbyło się wiele wspólnych seminariów, zapraszaliśmy się nawzajem na konferencje. Pracownicy ołomunieckiej polonistyki i sławistyki uczestniczyli w seminariach Szkoły poświęconych wykorzystaniu multimediów w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego wśród cudzoziemców, pracownicy i współpracownicy Szkoły (dr J. Tambor, dr R. Cudak, prof. UŚ dr hab. M. Pytasz) przeprowadzili kilkanaście wykładów i seminariów z zakresu zagadnień współczesnego języka polskiego i literatury polskiej. Wygłosiliśmy także referaty na międzynarodowej konferencji poświęconej życiu i twórczości Adama Mickiewicza.

Dla studentów polonistyk z Halle, z Ołomuńca i z Ostrawy – z uniwersytetów, z którymi współpraca nasza układała się najlepiej i najtrwalej – zorganizowano kilkakrotnie praktyki polonistyczne w Katowicach. Studenci wraz ze swoimi opiekunami (mgr Martyną Kuhnert z Halle, dr Ivaną Dobrotową z Ołomuńca, dr Janą Raclavską z Ostrawy) uczestniczyli w różnych zajęciach polonistycznych oraz w zajęciach specjalnie dla nich przygotowanych w Szkole. Brali udział w przygotowanym dla nich programie kulturalnym. Studentom z zaprzyjaźnionych uniwersytetów organizowaliśmy bardzo intensywny kurs językowy oraz cykl zajęć polonistycznych: językoznawczych i literaturoznawczych, których nie ma w programach polonistyk zagranicznych, np. poetyka, analiza i interpretacja dzieła literackiego, językoznawstwo pragmatyczne, wybrane zagadnienia języka staro-cerkiewnosłowiańskiego i historii języka polskiego, dialektologia. Ponadto staraliśmy się pokazać im zawsze trochę Polski i polskiej kultury. Byli więc na spektaklu w Państwowej Operze Śląskiej w Bytomiu (*Halka* Stanisława Moniuszki), oglądali najnowszy w danym momencie film polski w kinie lub na wideo, jeździli na wycieczki do Tarnowskich Gór (zwiedzali zabytkową kopalnię srebra) i do Krakowa (zwiedzali Wawel, kościół Mariacki, pływali statkiem po Wiśle).

Jednakże najbardziej istotnym elementem międzynarodowej działalności Szkoły Języka i Kultury Polskiej związanej ze współpracą i wymianą uczelnianą jest działalność usługowa wobec różnych wydziałów i innych jednostek Uniwersytetu Śląskiego. Staramy się spełniać tę funkcję najlepiej jak potrafimy z pożytkiem dla naszej uczelni. Współpracę z ośrodkami zagranicznymi prowadzą wszystkie jednostki Uniwersytetu. Bardzo często w umowach znajduje się zapis o wzajemnym przyjmowaniu studentów na wszelkiego rodzaju stypendia i kursy. Studenci zagranicznych uczelni współ-

pracujących z Uniwersytetem chętnie korzystają z wakacyjnych kursów językowych – w zamian za to nasi studenci różnych kierunków jeżdżą na studia i kursy do partnerskich uczelni. Przez wszystkie minione lata gościliśmy w Cieszynie z takich wymian pomiędzy różnymi Wydziałami 10-20 studentów rocznie. Byli to studenci z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Erfurcie, z Uniwersytetu w Trewirze, z Forcomexu w Roubaix, z Wyższej Szkoły Biznesu w holenderskim Haarlemie, z Uniwersytetu św. Cyryla i Metodego w Skopju, Uniwersytetu M. Beja w Bańskiej Bystrzycy. W ubiegłym roku kilku studentów w ramach programu *Sokratesa* uczestniczyło w kursie języka polskiego. A wydaje się, że to dopiero początek wielkiej fali, jaka może nadejść. Chcemy się do tego starannie przygotować i wykorzystać koniunkturę, przygotowaliśmy kurs języka polskiego dla zagranicznych studentów, którzy podejmują studia na wydziałach naszego Uniwersytetu, program „studiów polskich” dla tych studentów, którzy przez semestr czy dwa pragną uzupełnić tu, w Katowicach, właśnie w ramach programów Unii Europejskiej lub po prostu praktyk, swoje studia slawistyczne czy polonistyczne rozpoczęte w rodzimych krajach.

I najważniejsze: wielu z tych studentów chce potem bardzo wrócić do Polski i wielu z nich wraca – często z kilkoma kolegami. A to dla nas największy zaszczyt, bo nasi „absolwenci” stają się w ten sposób ambasadorami Polski i Uniwersytetu Śląskiego w swoich krajach, w swoich uczelniach.

[Dr Jolanta Tambor jest wicedyrektorem Szkoły Języka i Kultury Polskiego. Adiunkt w Zakładzie Językoznawstwa Pragmatycznego Instytutu Języka Polskiego UŚ. Członek zarządu Stowarzyszenia „Bristol” Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego, sekretarz Komisji Kultury Języka Polskiej Akademii Nauk. Zainteresowania: fonetyka i fonologia polska, funkcjonalne odmiany języka polskiego (polski język biznesu, język komputerowy), gwara śląska, literatura fantastycznonaukowa, glottodydaktyka, komputerowe wspomaganie nauczania języka.
Książki: *Język polskiej prozy fantastyczno-naukowej*, Katowice 1990; *Podstawowe wiadomości z fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego*, Katowice 1990, 1993, 1997; *Fonetyka i fonologia współczesnego języka polskiego*, Warszawa 2000]

Aleksandra Ahtelik

Student ma zawsze rację

Podczas dziesięcioletniej działalności Szkoły Języka i Kultury Polskiej na różnego rodzaju kursach Szkoła gościła ponad dwa tysiące obcokrajowców, którzy pod okiem lektorów i wykładowców uczyli się języka polskiego i poznawali polską kulturę. Tak duża liczba uczniów nie powinna nikogo dziwić, ponieważ Szkoła organizuje w ciągu roku kilkanaście różnych kursów językowych.

Najwięcej studentów przyjeżdża co roku do Cieszyna na letnią szkołę języka, literatury i kultury polskiej. Wtedy Filia Uniwersytetu Śląskiego staje się domem dla 120-osobowej grupy studentów reprezentujących niemal wszystkie zakątki świata. W ciągu roku akademickiego zaś na kursy miesięczne, semestralne i krótsze uczęszcza w każdym semestrze kilkudziesięciu cudzoziemców. Warto jeszcze dodać, że uczestnicy kursów letnich to przede wszystkim studenci, a czasem i pracownicy naukowcy – najczęściej zagranicznych polonistów i slawistów, ale także innych kierunków, natomiast na kursy w ciągu roku akademickiego zapisują się głównie biznesmeni, osoby, które pracują na kierowniczych stanowiskach w wielkich firmach, bankach, spółkach z kapitałem zagranicznym.

W pierwszych latach istnienia Szkoły liczba studentów, którzy podejmowali naukę, była o wiele mniejsza niż obecnie. Związane to było m.in. z trudniejszym dystrybuowaniem informacji o Szkole, ale też z mniejszą ilością obcokrajowców zainteresowanych przyjazdem do Polski. Jednak z roku na rok chętnych przybywało i dzisiaj, by nadal móc zapewnić rodzinną atmosferę, jaką Szkoła oferuje swoim studentom, niejednokrotnie stajemy przed dylematem, o ile można jeszcze zwiększyć liczbę studentów podczas

jednego kursu i jednocześnie każdego rozpoznawać po imieniu. Na szczęście nadal to się udaje i bez trudu pracownicy Szkoły rozpoznają wszystkich studentów, a także studenci znają się między sobą, niejednokrotnie zawierając przyjaźnie, które utrzymują się na długo po ukończeniu nauki.

Dodatkowym elementem, który sprzyja przyjaźniom i bliższym kontaktom, są liczne imprezy integrujące, które towarzyszą każdemu kursowi. Należy tutaj wspomnieć chociażby o Wigilii, Wieczorze Narodów, wieczorkach pieśni i piosenek czy uroczystych wieczorach powitalnych.

Obecnie Szkoła może poszczycić się tym, że gościła w murach Uniwersytetu Śląskiego reprezentantów wszystkich pięciu kontynentów. Na mapie świata wypełnianej na podstawie narodowości studentów znalazłyby się wszystkie państwa Europy, Ameryki Północnej i spora część Australii i Oceanii (oprócz bowiem dwóch Australijek Elizabeth Kolo – lektorki z Uniwersytetu Monash i Bridget Ure, do Szkoły dotarła w swojej wędrówce przez Europę Nowozelandka Petra Konjin). Trochę pustych miejsc byłoby jeszcze na terenie Azji, Afryki i Ameryki Południowej, chociaż i stąd przyjeżdżają uczestnicy. Można wymienić chociażby Davida Ojedę, który przybył do Polski z Peru i uczył się w Szkole przez dwa lata, Samuela Rodriquiza z Wenezueli, Argentynkę Cecylię Sanchez, która w tym roku obroniła pracę doktorską na Wydziale Nauk Społecznych naszego Uniwersytetu czy Brazylijkę – Zenilde Wajsczyk Capistrano, mówiącą w momencie przyjazdu do Polski piękną... gwarą góralską.

Uczestnicy z krajów azjatyckich przyjeżdżają do Szkoły od początków jej istnienia. W ogóle jednymi z pierwszych naszych studentów byli Chińczycy. Studenci z Azji uświadomili nam, jak w zasadzie bezsensowne jest pytanie zadawane przez nauczycieli, kolegów i dziennikarzy właściwie każdemu, kto przyjeżdża na kurs do Polski: DLACZEGO UCZYSZ SIĘ JĘZYKA POLSKIEGO. Właśnie studenci z Azji tłumaczyli, że tak naprawdę jedyną sensowną odpowiedzią na takie pytanie jest: A DLACZEGO NIE? Japonka Mayumi Suzuki oświadczyła kiedyś, że postanowiła poznać kulturę i język najbardziej egzotycznego kraju, jaki zdoła wymyślić i dlatego wybrała po prostu... język polski. Języka polskiego uczyła się na kursie semestralnym uroczą Prija Patel z Indii, która nie tylko okazała się bardzo zdolną studentką, ale także wspaniałą kucharką. Przygotowała specjalnie na organizowaną w Szkole Wigilię charakterystyczną dla jej kraju potrawę świąteczną. Dziś nikt już nie pamięta nazwy tego przysmaku, wszyscy jednak zapamiętali jego ostry (!!!) smak. Na szczęście było sporo gorącej herbaty, by złagodzić pieczenie w język.

Przez rok uczył się w Szkole chłopak z Mongolii, Otgontsetseg Njamjargal. Nikomu nie udało się, mimo usilnych starań, nauczyć naprawdę

prawidłowej wymowy tego skomplikowanego imienia. Młody Mongoł świetnie rozumiał te problemy (polskie imiona były dla niego równie trudne) i zaproponował, by nazywać go Namdzi, (odpowiadało mu to tym bardziej, że uwielbiał wschodnie sztuki walki w amerykańskim wydaniu).

Zresztą z imionami studentów bywają i inne kłopoty. Kilka lat temu zapisała się do Szkoły osoba z Japonii. Nie dotarła do nas deklaracja, a tylko list wysłany mailem. Kiedy przyszedł moment przydzielania studentom pokoi, zorientowaliśmy się, że nie znamy płci oczekiwanego tajemniczego kursanta z Japonii. Po krótkiej naradzie zdecydowaliśmy, że na pewno osoba, która ma na imię Akiko, jest mężczyzną. Jakież było nasze zaskoczenie i lekkie przerażenie (pokoje są dwuosobowe), gdy okazało się, że przyjechała kobieta, która w dodatku była niezmiernie zdziwiona naszym błędem. Powiedziała nam: „Przecież moje imię kończy się na *-ko*, a to zawsze świadczy o tym, że imię jest kobiece!”. Oczywiście, prawda? (Nie znam języka japońskiego, ale ten jeden element gramatyki japońskiej zapamiętam na pewno do końca życia.)

Z Afryki często przyjeżdżali do Szkoły studenci z Libii. Przez trzy lata studiował w Szkole jeden z prezesów Browarów Tyskich, pochodzący z Republiki Południowej Afryki. Choć sam prezes nigdy nie brał udziału w letnim kursie, Browary zawsze sponsorowały dyskotekę piwną lub wieczór śląski, podczas którego studenci poznawali kulturę Górnego Śląska, uczyli się śląskich śpiewek, jedli krupnioki i raczyli się przednim, na Śląsku produkowanym piwem. Prezesowi Browarów autorki podręcznika *Dzień dobry* zawdzięczają też m.in. uniknięcie poważnego błędu w tekście. Otóż jeden z bohaterów podręcznika wybierał się do Afryki, by tam zobaczyć... tygrysy. Fakt ten nie wzbudził najmniejszego zdziwienia ze strony polskich czytelników książki. Dopiero właśnie pan prezes, który poznawał język polski z materiałów do tej książki, zawołał: „Tygrysy!!! W Afryce!!! Nie ma tam ani jednego, chyba w ZOO!!!” I tak tygrysy zostały zamienione na słonie, a fauna afrykańska odetchnęła z ulgą.

Z państw afrykańskich warto jeszcze wspomnieć Egipt, z którego trzech Arabów w ubiegłym roku przyjechało do Szkoły po raz pierwszy. Egipcjanie zafascynowani byli Polską jako krajem zieleni i samych nowoczesnych budowli. W poczet owych nowoczesnych budowli zaliczali nawet... zamek królewski na Wawelu. Największym jednak dla nich przeżyciem była potężna ulewa. Dla nas, jako organizatorów, sam fakt deszczu w sierpniu w Cieszynie, był co najmniej trochę dziwny, ponieważ co roku piszemy zapotrzebowanie na słońce do naszego dyrektora, który jak szkolna legenda głosi, nosi słoneczną pogodę w reklamówce. My deszczu w sierpniu nie lubimy. Inaczej na deszcz reagowali Egipcjanie. Otóż, gdy rozpoczęła się ulewa i

wszyscy szukali schronienia pod zadaszeniami, Egipcjanie wybiegli na środek trawnika i zaczęli tańczyć z zachwytu i krzyczyć: „Jaki piękny deszcz ma Polska!” Egipcjanom spodobała się Polska i spodobał się Śląsk. W tym roku uczestniczyło w kursach pięciu kolejnych studentów z tego kraju. Wszyscy oni są członkami Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Egipskiej.

Zagraniczni goście, w tym również Afrykanie, bardzo lubią wszystkie polskie pory roku. Jedną z największych polskich atrakcji jest śnieg (niestety coraz go mniej). Choć zimowych zachwyków studentów czasem nie mogą zrozumieć np. ich rodzice. Kiedy jeden z Libijczyków zadzwonił do domu i wołał do telefonu: „Tato! tu jest -15°”, jego ojciec spokojnie odpowiedział: „Synu, co ty za bzdury opowiadasz, gdyby tak było, to ty byś już dawno nie żył”.

Podczas kursów panuje rodzinna atmosfera. Wszyscy się starają, aby grupa zintegrowała się w miarę szybko, poprzez liczne zabawy, wieczorki, wycieczki itp. Uczestnicy podczas kursu prowadzą bardzo intensywny tryb życia, ponieważ w programie jest wiele atrakcji, takich jak projekcje filmowe, spotkania z osobistościami z Parnasu polskiej kultury i polityki, wycieczki, koncerty. Ponadto studenci mają obowiązek uczęszczania na zajęcia językowe i seminaria. Sami każdą wolną chwilę wykorzystują na naukę języka i poznawanie kolegów z innych krajów, co niejednokrotnie przedłuża się... do wczesnych godzin porannych. „Ofiarą” dłuuuugiej integracji stał się John Riddel – Amerykanin z Anglii, który po nocnych rozmowach zasnął na poranną zbiórkę przed wycieczką na Górny Śląsk. Obudził się godzinę po czasie i wśród kadry rozpoczął poszukiwania osoby, która pomogłaby mu dogonić grupę. Tłumacz Paweł Wuttke razem z Johnem wyruszyli w pościg za wycieczkowiczami taksówką. Dosłownie w ostatnim momencie przed zjazdem trzeciej grupy do kopalni w Tarnowskich Górach John dotarł na miejsce i zwiedził kopalnię, a potem już razem z całą wycieczką udał się do Gliwic. Pytano go, czy nie żałuje pokaźnej sumy wydanej na taksówkę, ale John roześmiał się i stwierdził, że było warto, ponieważ jeszcze nigdy nie był w podziemiach kopalni, a wycieczka bez niego na pewno byłaby nieudana. John po roku wrócił do Cieszyna ponownie na kolejny miesięczny kurs, co chyba jest największym dowodem jego zadowolenia.

Podczas kursów czasami zdarzają się też niewesołe chwile. Tak było w ubiegłym roku, kiedy świat dowiedział się o trzęsieniu ziemi w Turcji. W Szkole zapanował smutek, ponieważ w gronie studentów była dwójka obywateli Turcji: Zeynep i Mahir. Cały kurs gromadził się podczas wieczornych programów informacyjnych i śledził sytuację w Turcji. Wszyscy odetchnęli z ulgą, kiedy oboje otrzymali informacje, że ich rodziny nie ucierpiały. Kilka lat temu, właśnie latem, zmarł król Belgii. Wtedy po raz pierwszy

dwoje Belgów: Flamandka Wera i Walon Stefan zaczęli być razem – dotąd odnosili się do siebie raczej z dystansem. Cierpienie ich połączyło. Jeszcze wcześniej cały kurs trzymał kciuki za Andrzeja Porytkę, który na kurs wyjechał z ZSRR, a wracać miał... no właśnie, w sierpniu Ukraina się oddzieliła. Nikt nie wiedział dokładnie, dokąd będzie wracał Andrzej. Wiadomo było tylko, że przyjedzie do innego kraju niż ten, z którego wyjechał.

Ale wróćmy do zabawnych historii. Dwa lata temu na kursie w Cieszynie studenci z grup początkujących po raz pierwszy mogli uczyć się z podręcznika pt. *Dzień dobry* stworzonego przez lektorki: dr Magdalenę Pastuch i dr Aleksandrę Janowską. Jednym z głównych bohaterów książki jest pies o imieniu Puma, który stał się ulubieńcem studentów. Fascynacją książkowym bohaterem była tak duża, że wkrótce pies pani dyrektor – dr Jolanty Tambor, który wabi się Opal, powszechnie przywoływany był jako Puma. Pies nauczony wieloletnią praktyką, że w Szkole student ma zawsze rację, posłusznie reagował na przywołania.

Tradycyjnie w czasie trwania letniej szkoły języka, literatury i kultury polskiej odbywa się mecz siatkówki: Kadra kontra Reszta Świata. Podczas jednej z edycji sportowych zmagañ, kiedy to kadra tradycyjnie ponosiła minimalną porażkę, dyrektor Szkoły – dr Romuald Cudak – podjął akcję mającą zmienić losy meczu, która... niestety, zakończyła się rozbiciem głowy, interwencją lekarzy pogotowia i kolejną minimalną porażką osłabionej drużyny.

W 1999 roku przyjechał do letniej szkoły na zaproszenie Kolegium Języka Biznesu Francuz Nicolas Dechafel, który od drugiego dnia wykrzykiwał: „Nazywam się Mikołaj”. Ów Mikołaj przyjechał do Polski z absolutną nieznaną języka polskiego, a mimo to już podczas pierwszego wieczoru w kawiarni mówił pojedyncze słowa po polsku. Szczególnie wdzięcznie wymawiał przy każdej nadarzającej się okazji: „Smacznego”. Potem zapytany o cokolwiek, odpowiadał niezmiennie: „To jest rewelacyjne!”

Tylko raz – do tej pory – gościł w Szkole Grek – Jannis Papadimitriou, który przyjechał z Niemiec, gdzie jest dziennikarzem. Jannis, obok Mikołaja, okazał się ulubieńcem kursu, dowcipnym komentatorem, fantastycznym aktorem teatryku poezji dziecięcej oraz wybitnym śpiewakiem, więc został nazwany „Pavarottim”.

W Cieszynie co roku organizowany jest w połowie kursu Wieczór Narodów, podczas którego przedstawiciele poszczególnych nacji prezentują swoje kraje. Czasami osoby niezwykle spokojne okazują się gwiazdami wieczoru. Tak było w przypadku młodziutkiej Hani Orszulik z Wielkiej Brytanii, która wraz ze swoim przyjacielem Ianem przygotowała wspaniałą pantomimę, będącą parodią przyzwyczajañ Anglików.

Wielu studentów decyduje się spędzić w Szkole kilka lat, bądź przyjeżdżać na kolejne letnie kursy. Niektórzy wybierają później Uniwersytet Śląski jako miejsce stażu naukowo-badawczego. Tak było w przypadku wspomianej Argentynki Cecylii Sanchez, Olivera Dalichaua z Niemiec, czy An Stammeler z Belgii, która najpierw trzykrotnie przyjeżdżała do Cieszyna, by w końcu odbyć roczny staż na filologii polskiej Uniwersytetu Śląskiego pod opieką dr Jolanty Tambor.

Niektórzy spośród absolwentów Szkoły swoje późniejsze zawodowe życie wiążą już na zawsze z językiem polskim. Kilkoro zostało pracownikami zagranicznych polonistik, np. Milica Mirkulovska w Skopju w Macedonii, Predrag Obućina w Belgradzie, Maryna Angielicz w Mińsku. Część podejmuje pracę tłumacza, a zdarza się też, że organizowany w Szkole „Turniej tłumaczy” odkrywa prawdziwe talenty – jednym z nich jest Słoweniec Primož Čučnik, który przetłumaczył Miłosza i Szymborską, zdobył cenną nagrodę za swoje tłumaczenia. Poza tym okazał się świetnym poetą w swoim języku. A pierwsze teksty – jeszcze wspólnie z całą grupą – publikował w „Wiadomościach Letniej Szkoły”, tygodniku, który ukazuje się cztery razy w sierpniu w Cieszynie.

Z „Wiadomości Letniej Szkoły”

Z KOPALNI DO PALMIARNI

W niedzielę byliśmy na wycieczce. Wyjechaliśmy (my – grupa trzecia, ale bez Johna) autokarami do Tarnowskich Gór już o wpół do ósmej. John zaspał i obudził się o godzinie ósmej. Kiedy byliśmy już przed kopalnią srebra, John przyjechał taksówką! Byliśmy bardzo szczęśliwi, gdy go zobaczyliśmy. Podzieliliśmy się na cztery grupy i zjechaliśmy do kopalni. W kopalni było bardzo zimno, ciemno i mokro, ale nam się podobało. Spędziliśmy tam półtorej godziny. Widzieliśmy, gdzie pracowali górnicy i płynęliśmy łódkami. Kopalnia ma około 70 metrów głębokości, ale byliśmy tylko 40 metrów pod ziemią.

Po tej wizycie pojechaliśmy autokarami do Gliwic. Kiedy przyjechaliśmy tam, byliśmy bardzo głodni, ale niestety musieliśmy najpierw obejrzeć

egzotyczne rośliny w palmiarni. Widzieliśmy bananowce, drzewa kawowe i pomarańczowe, chińskiego żółwia, dużo kaktusów i kilka świnek morskich w klatkach. Wreszcie o wpół do czwartej poszliśmy do restauracji wietnamskiej na obiad. Jedliśmy dużo ryżu, ryby, kurczaki i być może żabę. Piliśmy tylko jedną małą szklankę soku. Potem spacerowaliśmy po mieście i około piątej odjechaliśmy autokarami do Cieszyna (z Johnem). Byliśmy bardzo zadowoleni z naszej wycieczki.

Sabina Accetto (Słowenia), Elena Szczetniewa (Rosja), Primož Čučnik (Słowenia), Vicki Maass (Niemcy), Danica Messerli (USA), Vaidas Markevičius (Litwa), Danča Pendewa (Macedonia), Ian Quarrinton (Wielka Brytania), John Riddel (USA-Wielka Brytania), Mojca Rogač (Słowenia), Anastasija Trutniewa (Ukraina)

(„WIADOMOŚCI LETNIEJ SZKOŁY” 1998, nr 2, s.4)

GRA NAUCZYCIELI Z RESZTĄ ŚWIATA

W środę grali my drugi mecz w siatkówkę. Teraz była naszymi przeciwnikami drużyna nauczycielów, w której grali takie prominenty, jak Pan Dyrektor, Marcin i Dagmar. Nasza drużyna była ta sama, jak w pierwszym meczu z polsko-austriacką reprezentacją.

Teraz do meczu. Mecz był zaś bardzo dobry. Mieli my dwie bardzo dobre drużyny, które obie dwie mogły wygrać ten mecz. Tak że wyniki były 1:0 do nas, 2:1 do nas i w czwartym secie zaś wygrała drużyna nauczycielów. To znaczy, że zaś musieliśmy grać *tie break*.

Jeszcze jedno słowo do trzeciego seta, w którym Pan Dyrektor się sztuchnął w głowę i dwa ludzie go musiały zjechać do szpitala. To tak się wszyscy wystraszyli, ale on przyjechał za godzina i wszystko było w porządku.

Dalej do piątego seta, w którym *tie break* graliśmy i szpana była niesamowita, bo drużyna nauczycielów miała *cheerleaders*, które bardzo do nich krzyczeli. Ale też nasza drużyna miała fana na trybunie, które do nas krzyczeli. Tak mieliśmy *match-ball* przy wyniku 14:11, ale nasi przeciwnicy umieli wszystkie trzy *match-balle* obronić. Ale dostaliśmy jeszcze możli-

wość przy wyniku 16:15 i zrobiliśmy ten punkt, co znaczyło, że my zaś wygrali mecz.

Dziękuję w imieniu wszystkich sportowców wszystkim ludziom, które organizowali sport i jeszcze więcej dziękujemy fanom, które zrobili nam dużo cieszenia i radości.

Martin Długosch (Niemcy)

(„WIADOMOŚCI LETNIEJ SZKOŁY” 1996, nr 4, s. 3)

[Mgr Aleksandra Achtelik jest doktorantką w Zakładzie Teorii i Historii Kultury Instytutu Nauk o Kulturze. Interesuje się przemianami zachodzącymi we współczesnej literaturze polskiej oraz problematyką związaną z teorią i historią kultury. Sporo uwagi poświęca historii sztuki ze szczególnym uwzględnieniem malarstwa. Jej praca magisterska była poświęcona roli symbolu akwaticznego w twórczości Jarosława Iwaszkiewicza. Rozprawa doktorska podejmuje zagadnienie sposobu recepcji włoskiej przestrzeni kulturowej w twórczości Iwaszkiewicza. W Szkole pracuje jako wykładowca i lektor języka polskiego.]

Barbara Morcinek

Polonusi w Szkole

Cudzoziemcy przyjeżdżający do Szkoły Języka i Kultury Polskiej wymieniają wiele powodów skłaniających do uczenia się polskiego. Jednym z najczęstszych są więzi łączące ich z Polską. Bywają one bardzo silne, gdy oboje lub jedno z rodziców jest Polakiem, czy też, gdy ktoś wyrósł w atmosferze prawie już legendarnych opowiadań dziadków o kraju dzieciństwa. Zdarza się, że sentyment do Polski budzi się powoli, kiedy ktoś odkrywa swoje dawne polskie korzenie, sięgające czasów pradziadków. Tęsknota za krajem, chęć poznania miejsc, w których wychowali się bliscy, chęć uczestniczenia w oryginalnych uroczystościach i obrzędach, nieraz troskliwie pielęgnowanych na obczyźnie, ale zazwyczaj w nieco zmienionej postaci, bo przesiąkniętych obyczajami miejscowymi, wreszcie chęć poznania kultury jest tak silna, że człowiek podejmuje decyzję o przyjeździe do Polski. Często uczestnictwo w kursie języka polskiego jest pierwszym kontaktem z naszym krajem, pierwszą możliwością powrotu do korzeni i tradycji. Wielu studentów ciekawi historia, kultura współczesna, interesują się literaturą polską, polityką, gospodarką, ale i folklorem, polską obyczajowością i obrzędami. W czasie ich pobytu w Polsce nie brak momentów, w których w głosie nagle słychać wzruszenie, w oczach pojawiają się łzy. Przyjazd do Polski – zwłaszcza pierwszy – jest ogromnym przeżyciem dla ludzi, których rodziny los rzucił często tysiące kilometrów od ojczystego kraju.

Szkoła Języka i Kultury Polskiej utrzymuje liczne kontakty z Polonią w wielu miejscach świata. Co roku gościmy na kursach językowych studentów mających polskich przodków. Część z nich to osoby, które muszą tylko zdecydować się na przyjazd do Polski, potem wsiąść do pociągu czy

samolotu i już. Sporo jest jednak takich studentów, którzy przyjechaliby nawet kilka czy kilkanaście lat wcześniej, ale nie mogli tego uczynić ze względu na finanse. Są to przede wszystkim potomkowie Polaków z za wschodniej i częściowo południowej granicy. Tych osób nie udało się przyjąć w Szkole, gdyby nie Stowarzyszenie „Wspólnota Polska”. Dzięki pomocy „Wspólnoty Polskiej” ci ludzie mogą, często po raz pierwszy w życiu, zobaczyć kraj swoich przodków, pogłębić znajomość języka polskiego i przede wszystkim zaznać bezpośredniego kontaktu z polską kulturą. Kursy wakacyjne organizowane są w świetnym miejscu – w Cieszynie. Świetnym, nie tylko dlatego, że to miasto piękne, uroczne, ze wspaniałą atmosferą, ale i dlatego, że leży na styku dwóch typów polskiej kultury: po „tej i tamtej stronie granicznej Olzy” (jak napisały nasze studentki). Po tamtej stronie co roku odbywa się wielki polski ludowy festyn nazywany „Gorolskim Świętem”. Występują na nim polskie i polonijne zespoły z różnych stron świata. Zawozimy tam naszych studentów. Pozwalamy się zanurzyć w tej specyficznej polskości. Korzystamy też z okazji i wespół z katowickim oddziałem „Wspólnoty Polskiej” małą częścią tej atmosfery próbujemy przenieść na naszą stronę granicy. Zapraszamy niektóre zespoły, by w polskim Cieszynie razem pośpiewać i potańczyć. Już dwukrotnie gościliśmy dziecięcy zespół „Dzwoneczek” z Białorusi, który wzbudził niesłychany aplauz międzynarodowej widowni. Najmłodszy członek zespołu, kilkuletni „matros” wzruszał do łez, a przy skocznych ludowych melodiach nogi same podrygiwały i ręce rwały się do klaskania.

O tym, czego oczekują „polonijni” uczestnicy kursów, możemy się dowiedzieć podczas różnorodnych spotkań organizowanych specjalnie dla nich. Co roku wielogodzinne rozmowy toczy z nimi prezes katowickiego oddziału Stefan Gajda, w tym roku odwiedził ich członek Zarządu Krajowego „Wspólnoty Polskiej”, Senator RP Marcin Tyra. Przyjeżdżają, by dowiedzieć się, w jaki sposób „Wspólnota” może pomóc Polonii, polonijnym instytucjom, im samym. Podczas tych spotkań dowiadujemy się także my, co możemy zrobić, by Polskę im przybliżyć i kontakty z polsnością ułatwić.

Z takich rozmów i doświadczeń zrodziły się, organizowane przy współpracy „Wspólnoty Polskiej”, warsztaty polonistyczne. Przez dwa tygodnie w sierpniu gromadzą się w Cieszynie nauczyciele języka polskiego pracujący w polskich szkołach poza granicami naszego kraju (głównie na Zaolziu). Są to Polacy z pochodzenia. Możliwość kontaktu z literaturą polską i kulturą to dla nich sprawa najwyższej wagi, bardzo ważna w działalności dydaktycznej. Najbardziej podziwiamy zawsze nauczycielki języka polskiego z Zaolzia. Każdego dnia w czasie trwania warsztatów przechodzą pieczo przez granicę – dojeżdżając po czeskiej stronie nawet kilkadziesiąt ki-

lometrów, np. z Jabłonkowa – by móc uczestniczyć w zajęciach. Około 70% nauczycieli bierze udział w warsztatach co roku, pozostałe 30% to osoby nowe, które od znajomych dowiadują się o możliwości pogłębienia swoich umiejętności w ten właśnie sposób. Nauczyciele uczestniczący w warsztatach mają jeden cel. Chcą być coraz lepszymi pedagogami, chcą coraz lepiej uczyć języka polskiego, chcą, by ich lekcje były tak ciekawe, żeby uczniowie pokochali język polski i uznali go za swój własny. Bo problem zaolziańskich Polaków polega na trójjęzyczności. Dzieci przychodzące do Szkoły znają dwa języki – mówią „po naszymu” (czyli gwarą Śląska Cieszyńskiego, którą wyniosły z rodzinnego domu) oraz po czesku (ten język poznają na ulicy od swych czeskich kolegów). Poprawnej polszczyzny ogólnej uczą się w szkole, właściwie jako języka obcego. Ich nauczyciele mają twarde orzechy do zgryzienia. Bowiem w szkołach z polskim językiem nauczania w Republice Czeskiej obowiązuje polski program nauczania do języka polskiego. Kłopoty zaczynają się już w pierwszej klasie. Na warsztatach nasze podopieczne opowiadają różne historie. Kiedy na przykład jedna z nauczycielek chciała wprowadzić literkę „l”, przyniosła dzieciom piękny obrazek z latawcem i zapytała, na jaką literkę rozpoczyna się ten wyraz. A dzieci zgodnym chórem odpowiedziały: „ddd”, bo po czesku to „drak” i żadne z nich innej nazwy nie znało. W starszych klasach występują inne problemy. Trudno jest analizować utwory pisane po polsku (lub tłumaczone na polski, wszak w polskim programie nauczania jest mnóstwo utworów z literatury światowej), do których istnieje fizycznie ograniczony dostęp. Zdarza się więc, że na lekcji polskiego uczniowie czytają Camusa po czesku. Kłopotliwe są lekcje dotyczące poezji współczesnej, szczególnie, gdy wiele w tekście neologizmów, przekształceń związków frazeologicznych. Wyobraźmy sobie osobę, która nauczyła się języka polskiego jako języka obcego i która otrzymuje do „rozgryzienia” wiersz Mirona Białoszewskiego *Funkcje*:

a ciąg?
na smyczy
radarowa smocz
taka sucz sztuczna
nylonozawsze
nykoń
rola uprawiana przez funkcje
rzy... yix
mrówka pszczoły

porozumiewawczarnia
jeno
uwiera
wieża nieprzesadzania
na przykład
ze skorupiakiem po mleku

Jak taki uczeń ma sobie poradzić ze słowami typu „nylonozawsze” i „porozumiewawczarnia”? Sprawiają one kłopoty polskim dzieciom w polskich szkołach, które na co dzień, od zawsze mówią po polsku. A dla tamtych mogą stać się koszmarem, gdyż nie dosyć, że trzeba je zrozumieć w ogóle, to jeszcze trzeba by je odpowiednio w wierszu zinterpretować. Taką właśnie wiedzę i umiejętności między innymi oferujemy nauczycielkom podczas warsztatów: jak to zrobić, by było prawdziwą intelektualną przygodą i przyjemnością, a nie szkolną katorgą. Poza tym wielkim zainteresowaniem wśród nauczycielek cieszą się zajęcia poświęcone współczesnej polszczyźnie mówionej, potocznej. Przychodzące do nas panie chcą wiedzieć, jak mówi dzisiejsza polska młodzież, by one same mogły uczyć „prawdziwego”, używanego faktycznie języka polskiego. Chcą, by ich uczniowie po przyjeździe do Polski czuli się swobodnie, jak w swoim kraju, by ich polszczyzna nie była sztuczna, książkowa, przestarzała. Rozmawiamy więc o terminologii komputerowej (bo *serfowanie internetowe* to dziś jedna z najpopularniejszych młodzieżowych rozrywek), o fali anglicyzmów i o ciekawych konstrukcjach słowotwórczych (np. ucinaniu fragmentów wyrazów w formach takich jak popularne *spoko* (czyli *spokojnie*) czy studenckie *kolo* (*kolokwium*)). I wreszcie bardzo popularne są zajęcia prowadzone przez specjalistów od nauczania języka polskiego w szkołach śląskich. Jest to niezwykle istotne dla nauczycieli zgromadzonych na warsztatach, gdyż – jak już wspominałam – pierwszym językiem dzieci uczęszczających do szkół polskich jest właśnie gwara śląska. Aby pokonać problemy pojawiające się w ich pracy, chętnie korzystają z pomocy doświadczonych nauczycieli i metodyków. Aby pomóc pokonywać te wszystkie trudności, staramy się zaopatrywać zarówno biblioteki szkolne, jak i prywatne biblioteczki domowe nauczycielek w książki, które mogą ułatwić im pracę, czyli np. w *Poliszczynę w szkole śląskiej* H. Synowiec i B. Szymonowej, w naszą szkolną serię *Biblioteki Interpretacji*, która wskazuje, jak można czytać Barańczaka, Miłosza, Białoszewskiego. Co roku, funkcjonująca na polonistyce księgarnia „Libella” ofiarowuje dwie skrzynki książek dla nauczycieli uczestniczących w warsztatach, są to książki dla młodzieży, lektury szkolne, a także

publikacje metodyczne. Od prowadzących zajęcia nauczyciele dostają mnóstwo konspektów, przykładowych analiz itd. itd.

W ostatnich latach na warsztaty zaczęły też docierać osoby z innych krajów. Pojawiły się panie z Ukrainy i Białorusi, które chciały się u nas dokształcić, by potem spróbować założyć w swoim miasteczku polską szkołkę przy parafii. Zresztą współpraca Szkoły z polskimi parafiami na Wschodzie trwa od początku jej istnienia. Informacje o kursie wakacyjnym różnymi drogami docierały do księży w katedrze lwowskiej, do parafii w Żółkwi, Kołomyi, Winnicy, Żytomierzu, Słoniemiu. Na prośbę księży co roku przyjmujemy kilka osób z ich parafii, by choć raz w życiu mogły zobaczyć Polskę. U niektórych z nich zauroczenie Polską staje się pasją. Tak było w przypadku Alinki, która po swoim pierwszym kursie w Cieszynie postanowiła studiować w Polsce i swego dopięła. W tym roku obroniła pracę magisterską na polonistyce Uniwersytetu Śląskiego i obecnie jest na pierwszym roku studiów doktoranckich. Należy więc oczekiwać, że za kilka lat będą do nas przyjeżdżać jej wychowankowie, których w rodzinnej Kołomyi znacznie uczyć języka polskiego.

Polska przyciąga Polonusów z całego świata nie tylko swoim językiem. Jeden z Brazylijczyków polskiego pochodzenia – Tiago, który po raz pierwszy przyjechał do Polski w sierpniu, słysząc na lekcjach o śniegu, postanowił zostać w Polsce tak długo, aż zobaczy to dziwne zjawisko. Został do grudnia, zobaczył śnieg i zapragnął oglądać go co roku. Po powrocie do kraju namówił więc matkę i starszą siostrę, by sprzedać swe brazylijskie posiadłości i jechać do Polski. Dziś cała rodzina mieszka pod Warszawą, skąd kiedyś dawno temu wyemigrowali przodkowie ojca Tiaga. Z kolei przodkowie pół-Brazylijki Zenilde zapewne wyjechali kiedyś z naszego Podhala, mówiła ona bowiem gwarą góralską. Do naszego kraju Zenilde przyjechała bez bagażu – było to w roku pamiętnej powodzi – bo obawiała się, czy samolot w ogóle będzie mógł tu wylądować. Uznała więc, że jeśli wyląduje, to „roztomajcie łachy” kupi na miejscu.

Sentyment do Polski zawiądnął też w trakcie kursu jednym z Francuzów. Kiedy przyjechał do Cieszyna, nazywał się Emmanuel Lasalle. W trakcie kursu dołożył sobie drugie nazwisko, po dziadku: Grabowski. Po powrocie do Francji zmianę nazwiska na podwójne przeprowadził prawnie i teraz prowadzi swoje biuro pod nazwiskiem Lasalle-Grabowski. Wiele osób polskiego pochodzenia przyjeżdża na nasze kursy ze względu na miejsce, które jest siedzibą Szkoły i Uniwersytetu Śląskiego. Bo właśnie stąd, ze Śląska, wyjechali ich rodzice, dziadkowie czy też pradiadkowie albo stąd wyjechali oni sami, mając lat 4, 5, 6... Do takich studentów należą m.in. Mar-

cin Długosch i jego siostra Karolina. Oboje jako zupełnie małe dzieci wyjechali wraz z rodzicami spod Gogolina. Można się łatwo domyślić, że na kursie, na którym gościła siostra Marcina, absolutnym hitem stała się piosenka *Poszła Karolinka do Gogolina*. Była popularniejsza nawet od *Stolat i Góralu, czy ci nie żal*, a to rzecz prawie niemożliwa. Niezwykle miłą studentką była Magda Tyrol – prawdziwa „dziołcha z Chorzowa”. Podczas Wieczoru Narodów ze swoją przyjaciółką Ewą Paduszyńską (spod Wrocławia) wystawiły skecz o miłości Niemki i Polaka, który przyjechał do Niemiec. Skecz same wymyśliły, wyreżyserowały i zagrały. Zrobiły to tak wspólnie, że śmiali się nawet początkujący. Zresztą talentów wśród studentów polskiego pochodzenia odkrywamy sporo. Wszyscy do dziś pamiętają wysoką dziewczynę o polskiej urodzie – Alicję Ziolkę, wybraną „miss kursantek”, która jodłowała tak pięknie, że panowie gotowi byli klęczeć u jej stóp, byle tylko wyprosić kolejny popis.

Wiele z tych osób od czasu pobytu w Cieszynie wiąże się z Polską silniej. Zakładają polskie szkoły, inicjują kursy języka polskiego, stają się działaczami polonijnymi.

[Mgr Barbara Morcinek jest absolwentką filologii polskiej. Praca magisterska pod tytułem *Tendencje gotyckie w wyobraźni poetyckiej Juliusza Słowackiego* napisana na seminarium prof. dr. hab. Ireneusza Opacskiego. Obecnie doktorantka w Instytucie Nauk o Literaturze Polskiej. Zainteresowania: literatura okresu romantyzmu i teoria literatury. W Szkole Języka i Kultury Polskiej pracuje jako lektor.]

Agnieszka Szol-Łebkowska

Nauka, dydaktyka, podręczniki, potęga komputerowa

Jesteś cudzoziemcem i lubisz się uczyć języków obcych? Przyjdź do Szkoły Języka i Kultury Polskiej, będziesz dobrze się bawić i nawet nie zauważysz, kiedy nauczysz się polskiego. Jesteś Polakiem i drzemią w tobie talenty dydaktyczne? Wstąp do Szkoły i poznaj specyfikę pracy dydaktycznej z obcokrajowcami. Masz 100 pomysłów na godzinę i roznosi cię energia twórcza? Wykorzystaj to w Szkole, organizując pracę biura lub przygotowując konferencje naukowe. Znasz się na komputerach i chcesz pisać programy? Nasza Szkoła jest specjalistą od multimedii! A może masz talent pisarski? Spróbuj pisać do kwartalnika wydawanego przez Szkołę i pamiętaj, że wydaliśmy już niejedną książkę.

Zrealizujesz się pod każdym względem i jeszcze będziesz mieć poczucie, że się doskonale bawisz! A przy tym poznasz ludzi, których dotąd miałeś okazję oglądać tylko na ekranie telewizora.

Szkoła Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach istnieje już 10 lat. Nam – pracownikom Szkoły – wydaje się, że to sporo, ale przecież bardzo niewiele w porównaniu z innymi podobnymi szkołami w Polsce. Mimo to, Szkoła jest instytucją liczącą się w kraju i za granicą. Zakres jej aktywności jest bowiem ogromny. Organizujemy nie tylko różnego typu kursy językowe, ale również międzynarodowe konferencje naukowo-dydaktyczne, a także spotkania naszych studentów ze znanymi ludźmi z kręgu literatury, kultury i polityki. Już drugi rok prowadzimy również Podyplomowe Studium Nauczania Kultury i Języka Polskiego jako Obcego. Dyrektor Szkoły bierze udział w pracach Ministerialnej Komisji do spraw Certyfikacji Znajomości Języka Polskiego. Są one niezwykle istotne,

gdyż dają możliwość ujednolicenia ocen, które studenci otrzymują w wyniku egzaminu końcowego w szkołach w całej Polsce. Te właśnie prace pozwolą nam stworzyć instytucję podobną do British Council, Alliance Française lub do Instytutu im. Goethego i jeszcze bardziej podnieść jej rangę i znaczenie.

Nie zaniedbujemy również działalności wydawniczej, wydajemy bowiem kwartalnik „Postscriptum” oraz książki na temat literatury, języka i dydaktyki autorstwa pracowników Szkoły, a ponadto jesteśmy postrzegani jako specjaliści w sprawach komputerów i multimediów. Właśnie w Katowicach powstał pierwszy program komputerowy do nauki gramatyki polskiej *Gram-pol*. Między innymi dzięki temu dyrektor Szkoły, dr Romuald Cudak i wicedyrektor, dr Jolanta Tambor są regularnie zapraszani do organizacji zajęć na odbywającym się co roku w Warszawie kursie dla kandydatów na lektorów języka polskiego, wyjeżdżających poza granice kraju.

Poważne to osiągnięcia jak na najmłodszą uniwersytecką Szkołę!

A na początku działalności Szkoły organizowany był tylko jeden kurs języka polskiego – wakacyjny kurs w Cieszynie. Obecnie kurs cieszyński jest może najbardziej atrakcyjny pod względem kulturalnym, ale nie jedyny. Mimo to Cieszyn rzeczywiście ukochaliśmy szczególnie. Tam panuje specyficzny nastrój, a życie nabiera tempa, tam zjeżdżają sławni ludzie na spotkania z naszymi studentami, tam razem bawimy się i uczymy. Każdy student, oprócz obowiązkowych lekcji, może wybrać taki typ zajęć, który odpowiada mu najbardziej i z którym ma najwięcej kłopotów. Proponujemy pisanie, czytanie, artykulację, gramatykę. Wieczorami natomiast wspólnie z uczestnikami organizujemy gry i zabawy językowe, teatrzyki, wieczory poezji, dzięki którym studenci w luźnej atmosferze kawiarnianego spotkania utrwalają nowe wyrazy i zwroty językowe oraz wzbogacają wiedzę o Polsce. Pod koniec sierpnia rozstajemy się ze łzami w oczach i nadzieją na następne spotkania – studenci bowiem wracają do naszej Szkoły, by kontynuować naukę. Ich powroty, ciepłe wspomnienia i pozytywne opinie o kursach stanowią dla nas nie lada komplement.

Po powrocie z Cieszyna niemal natychmiast rzucamy się w wir pracy związanej z przygotowaniem kursu adaptacyjnego dla nauczycieli niemieckich, który odbywa się w połowie września i trwa 2 tygodnie. Nauczyciele ci to zwykle ludzie w średnim wieku, którzy zdecydowali się wyjechać ze swego kraju na kilka lat, by uczyć języka niemieckiego w polskich szkołach. Staramy się im ułatwić zaaklimatyzowanie się i start w nowym środowisku i oprócz zajęć językowych organizujemy też przeróżne spotkania, na przykład z przedstawicielami Kuratorium, Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego i mniejszości niemieckiej na Śląsku.

A w październiku zaczyna się rok akademicki i rozpoczynają się kursy semestralne, intensywne oraz indywidualne, w zależności od potrzeb i zainteresowań naszych studentów. Czy znacie szkołę języków, w której to wy ustalilibyście jak często i kiedy będą odbywać się zajęcia? Nasi studenci sami – we własnym gronie – decydują o tym po napisaniu testu określającego poziom ich znajomości języka. Lektorzy dostosowują się do ich sugestii.

Oprócz grup prowadzimy również zajęcia indywidualne dla naszych studentów-dyrektorów, studentów-prezesów, studentów-managerów. Są to osoby pracujące w Polsce w firmach z zagranicznym kapitałem, chcące poznać język kraju, w którym nierzadko spędzają kilka lat. Oni właśnie ze względu na charakter swej pracy nie mogą sobie pozwolić na ustalony tok zajęć w grupie. W takich sytuacjach jesteśmy niezwykle elastyczni i w zależności od potrzeb studenta spotykamy się tak często i w takich odstępach czasu, jakie student wyznaczy. Właśnie na takich zasadach współpracujemy z Bankiem Śląskim, którego pracowników, najczęściej Holendrów, uczymy już kolejny rok. Od prawie 2 lat trwa nasz kontakt z firmą Auchan, a od niedawna z dynamiczną francuską firmą Leroy Merlin. Mieliśmy przyjemność uczyć również Prezesa Browarów Tyskich, który chyba polubił nas szczególnie, bo dzięki niemu mogliśmy zorganizować imprezę piwną w Cieszynie – dostarczone przez Browary piwo lało się strumieniami! Naszym studentom (nawet szefom firm!) najczęściej mówimy po imieniu, bo to stwarza ciepłą, rodzinną atmosferę. Czy wyobrażacie sobie frajdę mówienia „ty” do człowieka, o którym większość ludzi mówi tonem pełnym respektu „Pan Prezes”?

Zajęcia te są zresztą specyficzne z innego jeszcze względu. Jeśli student porozumiewa się już po polsku i osiągnął poziom średnio zaawansowany, często pragnie nauczyć się również specjalistycznej odmiany naszego języka, jakim jest polski język biznesu. W takim wypadku zajęcia nabierają szczególnego charakteru, są specjalnie pod tym kątem przygotowywane i taki kurs jest kursem języka polskiego biznesu, nie zaś podstawowym kursem językowym.

Jest to kurs stosunkowo trudny do przygotowania ze względu na niewielką ilość pomocy dydaktycznych. Lektorzy opierają się na specjalistycznych podręcznikach (np. *O ekonomii po polsku* P. Długosza i M. Szelmays), ale starają się również na własną rękę wzbogacać lekcje, korzystając z dostępnych na rynku pomocy dla rodzimych biznesmenów. Chętnie wykorzystujemy zestaw kaset wideo, między innymi na następujące tematy: *Obsługa klienta przez telefon*, *Autoprezentacja* czy *Mowa ciała*. Jest to ogromnie interesujący materiał, gdyż student przyswaja z łatwością ko-

nieczne w danej sytuacji zwroty i konstrukcje składniowe. Nietrudno także na tych przykładach wskazać i omówić istotne w danym przypadku problemy gramatyczne.

Jest to niewątpliwie bardzo atrakcyjna forma zajęć, o czym świadczą zadowolenie i pochwały uczestników tak przygotowanego kursu.

Lektorzy zresztą – na wszystkich typach kursów prowadzonych przez Szkołę – chętnie korzystają z wszelkich nowości dydaktycznych i chętnie wykorzystują multimedia w szerokim rozumieniu tego słowa. Nie darmo Szkoła Języka i Kultury Polskiej w Katowicach zasłynęła jako specjalista w sprawach komputerowych. Od 4 lat właśnie tutaj, w Katowicach rokrocznie odbywa się organizowana przez Szkołę konferencja zatytułowana „Multimedia w nauczaniu języka polskiego jako obcego”, podczas której goście dyskutują na temat nowopowstałych komputerowych pomocy dydaktycznych i wykorzystania multimediiów w nauce języka w ogóle. Pomysł stworzenia programu komputerowego do nauki gramatyki polskiej powstał już w 1993 roku, ale dopiero w 1995 doczekał się realizacji. *Grampol* ciągle zresztą jest ulepszany i uatrakcyjniany. Studenci z przyjemnością korzystają z tej formy ćwiczeń gramatycznych, nawet ci, którzy wcześniej nie mieli wcale styczności z komputerem – tym większą radość sprawia im wystukiwanie na klawiaturze właściwych form danego przypadku, jeśli ćwiczą deklinacje lub „klikanie” myszką, jeśli ich zadaniem jest wybranie dobrej formy czasownika. *Grampol* jest tylko jedną z form swoistej gramatycznej rozrywki na zajęciach. Na ukończeniu są obecnie prace nad kolejnym programem komputerowym, tym razem do nauki polskiej frazeologii pt. *Frazpol*. Szkoła wyprodukowała również własną amatorską kasetę pt. *Głoski polskie*, dzięki której uczestnicy kursów – nie tylko na wstępnym etapie nauki – ćwiczą prawidłową wymowę między innymi naszych skomplikowanych grup spółgłoskowych. Pomyślcie tylko jak obcokrajowiec łamie sobie język na wyrazach takich jak *zjeżdżalnia*, *sześciostrzałowy* lub *przeciwmgłowy!* Ale lektorzy pracujący w Szkole są niewyczerpani w wymyślaniu i przygotowywaniu wszelkiego rodzaju pomocy dydaktycznych (mamy już opasły segregator, w którym przechowywane są opracowane przez pracowników Szkoły materiały dodatkowe do nauki języka polskiego). Taki potencjał twórczy musiał zaowocować. W 1999 roku została wydana książka Magdaleny Pastuch i Aleksandry Janowskiej dla początkujących pt. *Dzień dobry*. Wydanie jest piękne, papier doskonały jakościowo, rysunki kolorowe i wesołe, a reguły gramatyczne rozpisane jasno, wyraźnie i zrozumiale. Kolejne grupy studentów początkujących korzystają z tego podręcznika i są nim zachwycone. W 1998 roku wyszedł dwutomowy zbiór ćwiczeń autorstwa Małgorzaty Kity, niewyczerpane źródło, jeśli chodzi o gramatycz-

ne ćwiczenia, zagadki, szarady i wierszyki ilustrujące określone zjawiska językowe. W druku jest również kolejny podręcznik przygotowany przez pracownice Szkoły Aleksandrę Achtelek i Barbarę Serafin, zatytułowany *Miło mi Panią poznać*, zgodny z najnowszą, komunikacyjną tendencją w nauczaniu języków na całym świecie – podręcznik obrazujący podstawowe sytuacje, w jakich może się znaleźć obcokrajowiec w Polsce i wskazujący odpowiednie zachowania językowe. W ten sposób kiosk i kupienie biletu przestaje być kłopotem, a godzina odjazdu pociągu nie zostaje nieprzeniknioną tajemnicą. A przy okazji warto wspomnieć, że nasi studenci zauważają typowe dla polskiej rzeczywistości zjawiska, które dla nas nie stanowią żadnego problemu. Kto zastanowił się nad niewygodą kupowania czegośkolwiek w kiosku? Trzeba kucać, a twarzy sprzedającego i tak nie widać! – oburzał się pewien Holender. Albo kolejka w sklepie. Ten sam student nie mógł pojąć, że kolejka zawsze ustawia się po prawej stronie lady i koniecznie chciał to zmienić. Niestety – ku jego rozczarowaniu – zignorowano go kategorycznie i został w ogóle pominięty przy formowaniu się ogonka!

Oczywiście, nowe podręczniki nie rozwiązują tego rodzaju problemów uczących się, ale coraz lepiej obrazują faktyczne sytuacje, z jakimi można się spotkać na ulicy i w miejscach publicznych – tyle, że – oczywiście! – sytuacje językowe. Mamy również nadzieję, iż wkrótce powstanie kolejny podręcznik do nauki języka biznesu, zawierający zestaw ćwiczeń i tekstów, które umożliwiłyby cudzoziemcowi zorientowanie się w zawiłych konstrukcjach składniowych stosowanych przez Polaków podczas rozmów na tematy zawodowe.

Lektorzy przywiązują ogromną wagę do różnorodności metod dydaktycznych wykorzystywanych podczas jednostki lekcyjnej i starają się ją możliwie uatrakcyjnić, tak, by kursanci nie znudzili się wywodem i pracą jedynie z tablicą, kredą i książką. Istnieje ogromny arsenał pomocy dydaktycznych (stale zresztą przez pracowników Szkoły wzbogacany), począwszy od profesjonalnych kaset, kręconych wedle pomysłów prof. W. Miodunki, dyrektora Instytutu Polonijnego UJ, a na kolorowych fotografiach wyciętych np. z pism kobiecych skończywszy. Podstawę kursu stanowi oczywiście odpowiednio do poziomu dobrany podręcznik – chętnie korzystamy między innymi z podręcznika profesora Władysława Miodunki z Krakowa pt. *Cześć, jak się masz, z Mówimy po polsku* kilku autorów, a w grupach zaawansowanych z doskonałej książki *Kiedys wrócisz tu* Ewy Lipińskiej i Elżbiety Dąbskiej lub *Wśród ludzi i ich spraw* Ewy Bajor i Elizy Madej.

Lekcja jest zwykle urozmaicona przeróżnymi grami i zabawami związanymi z nowowprowadzonym słownictwem i omawianym zjawiskiem językowym. Jeśli student właśnie nauczył się określać podstawowe ubrania i kolory włosów oraz zna konstrukcję *tak, to jest...* oraz *nie, to nie jest...* – lektor proponuje mu grę planszową „Zgadnij kto to?”, z założenia przeznaczoną dla dzieci powyżej lat sześciu, co staje się dodatkowym powodem do śmiechu. Skoro student właśnie nauczył się nazw produktów, które może kupić w sklepie oraz określić ich miary, proponujemy obejrzenie fragmentu krakowskiej kasety profesora Miodunki lub naszej własnej nieprofesjonalnej taśmy, nagranej wspólnie ze studentkami Podyplomowego Studium od dwu lat prowadzonego przez Szkołę. Student wypisuje zasłyszane nazwy produktów, wypełnia luki w tekście i bawi się doskonale, co pomaga mu uczyć się i zapamiętywać nowe słowa. A skoro zna już nazwy potraw i biernik, można zabrać go do restauracji lub kawiarni, wyszukać cierpliwego kelnera i pozwolić studentowi samemu złożyć zamówienie – pod językową kontrolą osoby kompetentnej. Tak organizowane lekcje, sprawiające wrażenie spotkania towarzyskiego, niewątpliwie wpływają na tempo przyswajania i zapamiętywania nowych reguł i wyrazów – nawet tych trudnych i skomplikowanych! A skoro istnieje stare powiedzenie, iż przez żołądek do serca, to pozwoliliśmy sobie stworzyć jego trawestację: przez zabawę do znajomości języka. I to się sprawdza za każdym razem! Zapytajcie naszych studentów, którzy spacerują po korytarzach wydziału filologicznego. Poznacie ich nie tylko po obcym akcencie, ale i po zadowolonej minie.

❑ Studenci buntują się, zauważając brak logiki w języku polskim: *To jest nielogiczne! Skoro jest pies – psa, to dlaczego nie człowiek – czlowka?*

❑ Pewna Niemka, pełna dobrej woli, utworzyła narzędnik od uroczego skądinąd rzeczownika **krew** – **krewem**. Upomniana łagodnie, że **krew** jest jednak rodzaju żeńskiego, potulnie zmieniła na **krewą**, a kiedy zwrócono jej uwagę na oboczność *e* do zera, wierząc, że będzie to forma ostateczna, zapisała **krwą**. Wreszcie na koniec, gdy jej uświadomiono miękkość tematu, dotarła do poprawnej formy **krwią**.

[Mgr Agnieszka Szol-Lebkowska jest absolwentką filologii polskiej. Jej szczególne zainteresowanie, prócz literatury dwudziestolecia międzywojennego, budzi literatura i obyczaje staropolskie oraz historia i biografie władców. Praca magisterska na temat związków poezji i biografii Marii Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej została przygotowana pod kierunkiem prof. K. Kłosińskiego. Tematem rozprawy doktorskiej jest fenomen twórczości Magdaleny Samozwaniec. W Szkole pracuje jako lektor języka polskiego.]

Barbara Serafin

Ziemniakom stanowcze nie!

W dniach 1-26 sierpnia 2000 r. w Cieszynie odbyła się wyjątkowa, bo jubileuszowa X letnia szkoła języka, literatury i kultury polskiej.

Letnia szkoła rozpoczęła się tradycyjnie już uroczystą inauguracją, na którą przybyło wielu znakomitych gości. Mieliśmy ogromny zaszczyt gościć przedstawicieli władz Uniwersytetu Śląskiego: Rektora prof. dr. hab. Tadeusza Sławka, Prodziekana Wydziału Filologicznego prof. dr. hab. Elżbietę Gondek oraz Dziekana Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego prof. dr. hab. Helenę Danel-Bohrzyk. Wśród zaproszonych nie zabrakło również przedstawicieli władz samorządowych województwa oraz miasta Cieszyna, które już po raz dziesiąty okazuje szkole niezwykłą gościnność. Na uroczystość przybył Wicewojewoda Zygmunt Kucharczyk oraz Burmistrz Cieszyna Bogdan Ficek. Przybył też Dyrektor Górnośląskiego Oddziału Stowarzyszenia Wspólnota Polska Stefan Gajda, z którym Szkoła współpracuje od początku swej działalności.

Uroczystość uświetnił wykład inauguracyjny pt.: *Tekst literacki w edukacji literackiej i językowej cudzoziemców*, który został wygłoszony przez dyrektora Szkoły Języka i Kultury Polskiej, dra Romualda Cudaka.

Podczas inauguracji nie omieszkało wspomnieć o początkach działalności Szkoły, przypomniano i podziękowano wszystkim organizatorom Szkoły: prof. Ewie Kosowskiej, prof. Alinie Kowalskiej, prof. Włodzimierzowi Wójcikowi, dr. Jolancie Tambor, dr. Romualdowi Cudakowi. Inauguracja była doskonałą okazją, aby przypomnieć historię założenia Szkoły, która przeszła już do legendy (opowiada ją Romuald Cudak w swoim tekście *Dziesięciolecie Szkoły Języka i Kultury Polskiej*).

W czasie inauguracji tradycyjnie już przedstawiono wszystkich studentów szkoły. Na tegoroczną letnią szkołę przyjechały 93 osoby z 27 krajów, m.in. z Japonii, Portugalii, z Norwegii, Turcji. Wśród nich byli również Polacy z Zaolzia, Ukrainy, Litwy, Białorusi i Kanady. Warto tu zaznaczyć, iż w ciągu dziesięciu lat przez cieszyńską filię przewinęło się ponad tysiąc młodych i trochę starszych ludzi z całego świata.

Niektórzy studenci tak bardzo polubili naszą szkołę, że wracają wielokrotnie. Maria Contreiras z Portugalii, Irena Górka z Ukrainy, John Riddel z Ameryki przyjechali do szkoły już po raz trzeci. Krzysztof Saby z Francji, Helen Czerksi z Wielkiej Brytanii, Honorata Szocik z Litwy, Kasia Kotlarecka z Macedonii przyjechali po raz drugi.

Wiele jest powodów, dla których studenci rokrocznie przyjeżdżają do Cieszyna. Zapewne istnieje tyle powodów, ilu jest studentów. Niektórzy studenci mają przyjaciół w Polsce, innym podoba się nasz język, są zafascynowani kulturą polską. Wiele osób chce związać swoją przyszłość z językiem polskim i pracować w jakiejś firmie współpracującej z Polską. Colin McGourty z Wielkiej Brytanii na pytanie, dlaczego uczy się języka polskiego odpowiedział: „bo jestem szalony”.

Program tegorocznej letniej szkoły był niezwykle bogaty. Na każdym kroku czuło się wyjątkowość tego jubileuszowego kursu.

W ramach szkoły studenci uczestniczyli przede wszystkim w zajęciach językowych. W tym roku utworzono aż dziewięć grup: od początkującej poprzez średnio zaawansowaną, po grupy, w której znajdowali się studenci posługujący się językiem polskim niemal tak jak Polacy. Ponadto uczestnicy kursu mieli możliwość zapoznania się z historią, literaturą i kulturą polską na wykładach przygotowanych w ramach dwóch programów – popularnego i akademickiego. *Kultura w Polsce szlacheckiej XVI-XVIII w.*, *Polska droga do niepodległości: 1795-1918*, *Teatr polski*, *Życie religijne w Polsce – dawniej i dziś*, *Współczesny język polski i jego historyczne korzenie*, *Współczesne polskie kino*, *Arcydziela polskiej muzyki klasycznej*, *Staropolskie tradycje*, *Językowy obraz świata w polszczyźnie*, *Język prasy i reklamy* – to tytuły tylko niektórych wykładów, które zostały przygotowane specjalnie dla studentów letniej szkoły.

Ale letnia szkoła to nie tylko nauka i praca. Celem szkoły jest połączenie nauki z rekreacją. Letnia szkoła organizuje także wiele interesujących imprez towarzyszących: projekcje filmów, koncerty, wycieczki, spotkania z ciekawymi ludźmi.

W tym roku studenci mogli zapoznać się przede wszystkim z twórczością Andrzeja Wajdy. Podczas kursu pokazano następujące filmy tego reżysera: *Ziemia obiecana*, *Kanał*, *Brzezina*, *Dyrygent* oraz *Pan Tadeusz*.

Obok filmów Andrzeja Wajdy pokazano także film Kazimierza Kutza *Perła w koronie*, który wywołał ogromny aplauz publiczności i długo niemilknące brawa. Po projekcji filmu studenci mieli okazję zadać kilka pytań reżyserowi, który zaprzyjaźniony jest ze szkołą już od wielu lat.

Koncerty zespołu pieśni i tańca „Silesianie” oraz zespołu „Karlik” były doskonałą okazją do zapoznania się z polskim folklorem. Studenci z zapałem uczyli się tańczyć ludowe tańce, śpiewać ludowe piosenki. Prawdziwymi hitami wieczorów były oczywiście *Szła dziewczeczka...* i *Sokoły*. Wiele braw i entuzjastycznych pochwał zebrał także koncert Renaty Przemyk. Renata może być dumna – jej przeboje: *Babę zesłał Bóg, Kochaj mnie jak wariat* wielu obcokrajowców śpiewało z pamięci.

Wielką atrakcją letniego kursu były trzy wycieczki: do Tarnowskich Gór, w Beskidy oraz do Krakowa. Największe zainteresowanie wywołały: kopalnia w Tarnowskich Górach oraz Kraków, a także spotkanie z pisarzem Stanisławem Lemem, w domu którego mieliśmy zaszczyt gościć już po raz trzeci. O tym jakie wrażenie wywarło spotkanie z Lemem może świadczyć duży artykuł Martiny Kuhnert z Niemiec zamieszczony w czwartym numerze „Wiadomości Letniej Szkoły”, z którego pochodzi fragment: „[...] *Spotkaliśmy starszego krzepkiego człowieka, który nas przyjął serdecznie. Od razu czuliśmy się jak w domu, panowała tam atmosfera rodzinna, choć w pokoju było chłodno. Bez długiej przedmowy i nie czekając na jakieś pytania z naszej strony, Lem zaczął opowiadać o swoim życiu, a przede wszystkim o swoich poglądach, dotyczących dzisiejszego społeczeństwa. Od razu zauważyłam, że przede mną siedzi człowiek, który po prostu nie gada, lecz który ma swoje poglądy, swoje zasady i wyraża je bezpośrednio. Jego język jest prosty i wyraźny, mówi spokojnie, bardzo zrozumiale dla cudzoziemców. Mimo, że byliśmy bardzo zmęczeni dyskoteką z poprzedniego dnia, Lem potrafił zafascynować swoimi słowami i pobudzał nas do myślenia. Mówił nam przede wszystkim o swoich poglądach na temat wartości w naszym codziennym życiu i o zagrożeniach. [...] Czas minął bardzo szybko i mimo że nie zadaliśmy żadnego pytania, miałam wrażenie, że wszystko zostało powiedziane. Bardzo byliśmy zadowoleni z tego spotkania. Na pamiątkę zrobiliśmy zdjęcia. Chyba po powrocie do Niemiec przeczytam inne jego książki. Bardzo dziękujemy.*”

Nie sposób opisać tu wszystkich imprez dodatkowych, jakie odbywały się w Cieszynie: teatrzyki, *Randka w ciemno*, wieczór poezji miłosnej, wieczór piosenki polskiej, *Milionerzy* itd. Zwłaszcza ta ostatnia impreza wywołała wielkie emocje. Dzięki pomocy współpracującego ze szkołą informatyka Pawła Buchacza mieliśmy profesjonalną, komputerową wersję *Milionerów*, którą na projektorze mogli oglądać wszyscy uczestnicy. Po

zaciętym pojedynku ostatecznie wygrał Predrag Obućina z Jugosławii. W trakcie gry Predrag zapytany ponownie przez prowadzącego ten wieczór Przemka o to, czy jest pewny, że pingwiny są zwierzętami, które nie występują w Polsce, odpowiedział ubranemu w elegancką czarną marynarkę i białą koszulę Przemkowi: „oprócz pana nie widziałem żadnego”.

W tym miejscu wspomnieć należy o dwóch bardzo ważnych dla Szkoły wydarzeniach kulturalnych. Pierwsza to Wieczór Narodów, niezwykle spotkanie przybyłych do Cieszyna przedstawicieli różnych państw i prezentacja tego, co dla ich kraju jest najbardziej charakterystyczne. Wieczór Narodów poprowadziła brawurowo Aleksandra Achelik.

Prezentacje rozpoczęła oczywiście Polska, witając wszystkich przybyłych zgodnie ze staropolskim zwyczajem chlebem i solą. Co się działo potem! Sala stołówek rozbrzmiewała piosenkami z różnych stron świata. Próbowaliśmy rozmaitych narodowych potraw i napojów. Jedne kraje uczyły tańczyć, inne prezentowały swą historię. Belgia przygotowywała pyszny majonez do frytek, Francja, na pięknie wymalowanej mapie pokazywała, gdzie mieszkają Asterix i Obelix, Austriacy przygotowali test z wiedzy o ich kraju, Czechi i Słowacja podczas tego szczególnego wieczoru ponownie stały się Czechosłowacją. W czasie Wieczoru Narodów obcokrajowcy nauczyli się gotować typową polską potrawę – bigos. Przedstawiciele każdego kraju musieli dodać jakiś składnik do bigosu. Któż mógł dodawać wino jak nie Luigi Campanile ze słonecznego Neapolu. Powierzenie Włochowi wina nie było jednak całkiem dobrym pomysłem. Kiedy Luigi dotarł do kuchni, a droga do bigosu prowadziła przez rozmaite zakamarki uczelnianej stołówki, bu-telka była do połowy opróżniona. Niektórzy tak bardzo zaangażowali się w gotowanie i mieszanie, że nie chcieli opuścić kuchni. Wspólnymi siłami ugotowaliśmy przepyszny bigos, który na zakończenie wieczoru został zjedzony z apetytem.

Drugim ważnym wydarzeniem X letniej szkoły był „Sprawdzian z polskiego”, o którym dzięki Radiu Katowice, Telewizji Polskiej i Telewizji Regionalnej dowiedziała się cała Polska. Nad sprawną organizacją całości czuwali mgr Agnieszka Szol-Łebkowska i mgr Przemysław Marciniak. Poza umiejętnościami ortograficznymi, studenci musieli wykazać się wiedzą gramatyczną oraz zdolnościami oratorskimi. Sprawdzian miał dwa stopnie trudności. Osobne zadania wykonywali początkujący, a osobne zaawansowani. Najpierw uczestnicy pisali dyktando zatytułowane: *Niejubileuszowa rozmowa euroentuzjasty z euroceptykiem*. Autorką dyktanda była po raz trzeci dr Aldona Skudrzykowa. W drugim etapie finaliści rozwiązywali problemy z zakresu fleksji, słowotwórstwa i frazeologii. W jednym z zadań należało ułożyć zdanie z podanych wyrazów. Oto zdanie ułożone przez Helen

Czerski z Wielkiej Brytanii: „Obrzydliwa kobieta z długimi nogami ma książki, w których charakter świeci”. W ostatnim etapie studenci mieli popisać się zdolnościami oratorskimi i przekonać publiczność, że mają rację, np. Helena Kazancewa chcąc przekonać uczestników, że lepiej jest być człowiekiem niewykształconym, zaczęła: „ten, który nie jest wykształcony, lepiej śpi”. Jej opis oratorski ostatecznie przekonał wszystkich, że to jej należy się tytuł Mistrza.

W tak sympatycznej i gorącej atmosferze spędziliśmy dwadzieścia sześć wspaniałych dni, z których jeden, ten najbardziej nietypowy został opisany przez Christine Dietel z Niemiec:

Mój nietypowy dzień.

Leżę na łóżku, śpię, jestem szczęśliwa – ale nie! To jest budzik. Jak codziennie w „Uście” za 10 ósma. Nie chcę wstawać, ale muszę. Teraz jest śniadanie i potem jest lekcja. Dobrze wstaję. Ale co to jest? nie ma nikogo w łazience, Ekateriny nie ma nigdzie, nie ma nikogo w pokoju. Niezwykłe. może nie jestem w „Uście”? Może jeszcze śpię. Ale tak to jest „Uška” w Cieszynie Idę do okna i oglądam niebo przez okno, a tam bardzo dziwny ruch chmur. Bardzo szybko obracają się spirale chmur. Zafascynowana patrzę na niebo. Jestem jak zahipnotyzowana.

Nagle coś zielonego i czerwonego, i żółtego na środku chmur. Szybko ta rzecz leci na mnie. Co to jest? Ja nie wiem. A muszę patrzeć na nią i teraz widzę co to jest. to jest kolorowy pies matki Susanny. Pies leci do mnie, chwytą mnie, sadza na swoich plecach i leci do nieba. Bardzo długi czas lecimy i w końcu kolorowy pies ląduje w lesie. On mówi do mnie „Dzisiaj nie uczysz się języka polskiego. Dzisiaj uczysz się ziać ogniem”. Jestem bardzo zdziwiona, ale słucham bardzo ciekawa. I prawda – pies uczy mnie ziać ogniem. Wieczorem pies leci ze mną do „Uški” i idę do łóżka. To nie był typowy dzień – nie jadłam ziemniaków.

Ku zmartwieniu studentów ziemniaki królowały w tym roku na stołówce w Cieszynie. Żaden obcokrajowiec nie miał chyba pojęcia, że Polacy mogą je przyrządzać na tak wiele sposobów.

[Mgr Barbara Serafin jest absolwentką filologii polskiej. Doktorantka w Zakładzie Współczesnego Języka Polskiego Instytutu Języka Polskiego UŚ. Interesuje się sprawami poprawności i kultury języka polskiego oraz językami obcymi, szczególnie językiem angielskim i włoskim. Praca magisterska o językowym obrazie mężczyzny w polszczyźnie została napisana pod kierunkiem prof. E. Jędrzejko. Autorka referatu wygłoszonego na sesji studentów i pracowników Uniwersytetu Śląskiego w 1996r., współautorka (wraz z ojcem, prof. Serafinem) trzech haseł w *Słowniku Biograficznym Ziemi Pszczyńskiej*. W Szkole pracuje jako lektor języka polskiego.]

SZKOŁA JĘZYKA I KULTURY POLSKIEJ

UNIwersytetu śląskiego w Katowicach

zaprasza do uczestnictwa w kursach

Szkoła prowadzi:

– letnią szkołę języka, literatury i kultury polskiej (cztery tygodnie w Cieszynie w sierpniu); letnia szkoła to: intensywna nauka języka polskiego, wykłady i seminaria z zakresu kultury polskiej i języka polskiego, spotkania z ciekawymi ludźmi, wycieczki, gry i zabawy językowe, uczestnictwo w spektaklach teatralnych i koncertach muzycznych oraz pokazy filmowe;

– warsztaty polonistyczne dla nauczycieli kultury polskiej i języka polskiego jako obcego pracujących poza granicami Polski (dwa tygodnie w Cieszynie, w sierpniu);

– kursy języka polskiego w grupach i indywidualnie (od lutego, kwietnia i października, Katowice);

– kurs polskiego języka biznesu (dwa tygodnie, w maju w Katowicach i w sierpniu w Cieszynie);

– kurs języka polskiego dla obsługi turystycznej (dwa tygodnie, w maju w Katowicach i w sierpniu w Cieszynie);

– roczne kursy języka polskiego dla kandydatów na studia w Polsce (od października w Katowicach);

– „studia polskie” dla studentów chcących poznawać zagadnienia z zakresu wiedzy o Polsce (Katowice);

– Podyplomowe Studium Nauczania Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego (dwa semestry od października w Katowicach).

W połowie sierpnia Szkoła organizuje *Sprawdzian z polskiego* – turniej znajomości języka polskiego dla cudzoziemców. Uczestnicy turnieju piszą dyktando, rozwiązują zadania gramatyczne, popisują się znajomością języka polskiego w konkursie oratorskim. Na zwycięzcę czeka tytuł *Cudzoziemskiego Mistrza Języka Polskiego*. Turniej jest rozgrywany także w grupie dla początkujących, a nagrodą jest 5+ („piątka z plusem”).

Zapraszamy !!!

Agnieszka Madeja

Postscriptum

Funkcjonowanie Szkoły Języka i Kultury Polskiej skupia się wprawdzie na dydaktyce, ale się do niej nie ogranicza. Szkoła od samego początku swojego istnienia prowadzi także bogatą działalność wydawniczą. W serii wydawniczej *Biblioteka Interpretacji* publikuje książki, których autorami są pracownicy Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Śląskiego. Są one poświęcone twórczości wybitnych polskich poetów XX wieku. Do tej pory ukazały się: *Czytając Barańczaka* Dariusza Pawelca, *Czytając Miłosza* Józefa Olejniczaka i *Czytając Białoszewskiego* Romualda Cudaka, w planach są opracowania dotyczące Herberta, Różewicza i Szymborskiej. Wspomnieć należy również o dwóch podręcznikach do nauki języka polskiego, których autorki współpracują ze Szkołą. Jest to dwutomowy zbiór ćwiczeń gramatycznych *Wybieram gramatykę* Małgorzaty Kity oraz podręcznik dla początkujących *Dzień dobry* Aleksandry Janowskiej i Magdaleny Pastuchowej.

Już u progu działania Szkoły zrodził się także pomysł wydawania czasopisma, które relacjonowałoby wszystkie ważniejsze wydarzenia w życiu Szkoły, prezentowałoby działalność naukowo-badawczą pracowników i współpracę z innymi ośrodkami tego typu w Polsce i za granicą. I tak powstał kwartalnik „Postscriptum” – niewielkiego formatu, z okładką w jednym kolorze, wydawany nakładem środków wygospodarowanych przez Szkołę. Na początku redaktorem był prof. UŚ dr hab. Marek Pytasz, potem redakcję tworzyła Dyrekcja Szkoły – dr Romuald Cudak i dr Jolanta Tambor, a po pewnym czasie funkcję redaktora przejął dr Jan Grzenia, ostatnio w pracach redaktorskich uczestniczy dr Anna Synoradzka i mgr Małgorza-

ta Smereczniak. Pracownicy i współpracownicy Szkoły wszystko robią samodzielnie: od przygotowania układu tekstów, poprzez korektę i wydruk kalek, które potem zawożone są do drukarni. Oczywiście początki to niewielki nakład i niewielka objętość czasopisma, ale, jak wszystko w Szkole, w niedługim czasie *Postscriptum* zaczęło prężnie się rozwijać. Pierwsze numery redagowane przez Marka Pytasza oznaczone cyframi 0 i 1 były pi-semkami, które pomyślano raczej jako komentarz do wydarzeń w Cieszynie i które miały charakter taki, jaki spełniają teraz „Wiadomości Letniej Szkoły” (gazetka drukowana tylko w czasie letniej szkoły, która zawiera przede wszystkim teksty pisane przez studentów przebywających w Cieszynie). Było to więc *Best(i)arium*, czyli *co mówią gwiazdy o wykładowcach i lektorach Letniej Szkoły czy Astrologiczny spis studentów*, były to relacje z imprez, jakie odbywały się w Cieszynie pisane ręką uczestniczących w nich studentów. Kwartalnikiem „Postscriptum” zostało już od drugiego numeru (2, jesień 1992) i do teraz ukazuje się cztery razy w roku: na wiosnę, lato, jesień i zimę.

Oczywiście, nie od początku pismo miało taki kształt jak obecnie. Poszczególne części były dodawane w miarę formowania się charakteru biuletynu. Już w drugim numerze pojawiły się namiastki poszczególnych rubryk, które istnieją w „Postscriptum” do teraz. Jedną z pierwszych są *Artykuły*. Są tutaj i teksty specjalnie pisane do „Postscriptum”, i takie, które najpierw zostały wygłoszone jako wykład, jak w przypadku tekstu autorstwa Pani Profesor Ireny Bajerowej. Numer sygnowany jako zerowy zawiera między innymi portret Pani Profesor, której wykład wygłoszony w czasie inauguracji IX letniej szkoły możemy przeczytać w 30. numerze „Postscriptum”.

□ *Pilnujmy i my, gdziekolwiek jesteśmy [...], aby nasz język publiczny [...] był uczciwy, jednoznaczny i wyrazisty; uprzejmy, ale stanowczy, aby dopomagał narodowi, któremu służy, do rozwoju, do wzbogacania świadomości. (I. Bajerowa: Język jako polityczna wartość..., PS 30, lato 1999)*

„Postscriptum” prezentuje także rozprawy innych wybitnych Profesorów Wydziału Filologicznego: Pana Profesora Ireneusza Opackiego: *Strofa z „Paryża”* (nr 2, jesień '92); Pani Profesor Olgi Wolińskiej: *Nowomowa a język propagandy wojennej* (nr 3, zima '92); Pani Profesor Ewy Kosowskiej: *Oblicza honoru* (nr 4, wiosna '93) oraz trzy teksty Pana Profesora Tadeusza Miczki prezentujące twórczość polskich reżyserów *Kino intelektual-*

ne Krzysztofa Zanussiego, czyli o wyznaniu wiary, pochwale krytycznego myślenia i pozytywnego działania oraz potrzebie cwałowania (nr 18, lato '96); *Kino pod presją polityki (Krótki zarys historii filmu fabularnego w Polsce powojennej, 1945-1989)* (nr 7, zima '93); „...żyjemy na świecie, który nie ma na siebie pomysłu...” *O twórczości filmowej Krzysztofa Kieślowskiego (1941-1996)* (nr 23, jesień '97).

Przed wszystkim należy też zaznaczyć, iż teksty zamieszczone w „Postscriptum” nie są monotematyczne, ograniczające się do nauczania obco krajowców albo dotyczące tylko działalności Szkoły. Są one różnorodne, związane z literaturą polską, prezentują zagadnienia językowe czy ciekawe problemy polskiego kina. Wszystko to sprawia, że „Postscriptum” ma charakter uniwersalny i jest przeznaczone nie tylko dla osób zajmujących się glottodydaktyką, ale także dla tych, którzy interesują się po prostu polską kulturą. Autorami są tutaj przede wszystkim pracownicy Uniwersytetu Śląskiego, ale i osoby z ośrodków zagranicznych, które opisują polską rzeczywistość z innej perspektywy. „Postscriptum” prezentuje też najmłodszych pracowników Szkoły, zamieszczając na przykład wyimki z ich prac magisterskich i doktorskich.

Na łamach „Postscriptum” można również prześledzić zorganizowane przez Szkołę w trzech kolejnych latach (1996, 1997 i 1998) konferencje z udziałem gości zagranicznych, które poświęcone były wykorzystaniu nowoczesnych środków w nauczaniu języków ojczystych. Konferencji poświęcony jest z reguły cały kwartalnik – znajduje się w nim nie tylko spis wystąpień, ale też opublikowane są niektóre z wygłoszonych referatów.

Od początku towarzyszy również czytelnikom „Postscriptum” rubryka *Rozmowy*, w której znaleźć można relacje ze spotkań albo wywiady przeprowadzone ze znanymi i wybitnymi osobistościami, które goszczą w Cieszynie i z którymi studenci uczący się języka polskiego mają okazję się spotkać i porozmawiać. I tak „Postscriptum” nie zapomina opowiedzieć o zorganizowanym po obejrzeniu filmu spotkaniu z reżyserem – w 1996 gościem letniej szkoły był Krzysztof Zanussi, a w roku 1999 Magdalena Łazarkiewicz, z którą rozmawiali studenci po projekcji „Ostatniego dzwonka”. Stałym gościem w Cieszynie jest Kazimierz Kutz, którego filmy, ze względu na tematykę związaną z ziemią śląską, którą chcemy studentom przebywającym w tym regionie Polski przybliżyć, są już tradycyjnie pokazywane co roku.

□PS: *W czasie ostatniego letniego kursu Szkoły uczestnicy oglądali kilka Pana filmów. Proponowaliśmy im tłumaczenie, ale stwierdzili, że tego nie potrzebują. A prze-*

cież kręci Pan filmy o Śląsku, w których bohaterowie bardzo często mówią gwarą śląską. Czy Pan uważa, że te filmy mogą być zrozumiałe na świecie?

Kazimierz Kutz: Tak, ja myślę, że tak. Przeczytałem gdzieś w wywiadzie z Kieślowskim, że pytano go, jak on reżyseruje po francusku, kiedy nie rozumie ani słowa w tym języku. Kieślowski odpowiedział, że reżyser może usłyszeć, czy aktor mówi prawdę. Myślę, że to jest coś podobnego. Ja oczywiście musiałem wcześniej, już bardzo dawno przemyśleć funkcje języka w swoich filmach. Język w moich filmach jest chyba nieprzetłumaczalny nie tylko na języki obce, ale i na język obiegowy, ogólnopolski. W moich filmach śląskich, w założeniu samym, słowa są – najprościej mówiąc – ich organicznym elementem, tak jak barwa, muzyka. (...) Dlatego ja się nie dziwię, że oni tłumaczenia nie potrzebowali.

(Rozmowa J. Tambor z K. Kutzem, PS 7, zima 1993)

Z „Postscriptum” można też dowiedzieć się jakie były wrażenia aktorów: Anny Dymnej, Janusza Gajosa, Jerzego Treli po realizacji filmu *Śmierć jak kromka chleba* oraz przeczytać wywiady, jakie mieliśmy okazję przeprowadzić ze znanymi polskimi politykami: Tadeuszem Mazowieckim czy Adamem Michnikiem oraz z takimi znakomitościami jak Stanisław Barańczak, Czesław Miłosz i Josif Brodski. W tych wywiadach znaleźć można ciekawe wskazówki dotyczące nauczania języka polskiego.

□**PS:** *Panie Profesorze, jak najlepiej i najefektywniej uczyć się języków obcych?*

Josif Brodski: *Najlepszy sposób, żeby się nauczyć języka, to tłumaczyć. Trzeba nakazywać studentom, by tłumaczyli wiersze lub dramaty. Szczególnie wiersze. Bo kiedy tłumaczy się prozę czy prostą informację, szuka się jednego, dokładnego, ostatecznego znaczenia. A bardzo często w języku jedno słowo oznacza wiele rzeczy, nieprawda?*
(Rozmowa J. Tambor z J. Brodskim, PS 6, zima 1993)

W „Postscriptum” znalazło się też miejsce, w którym można przeczytać recenzje najnowszych pozycji na rynku wydawniczym. Oczywiście, nie tylko pozycji związanych z nauczaniem języka polskiego jako obcego, ale również, a może przede wszystkim, książek prezentujących polską poezję i prozę, prac językoznawczych oraz najnowszych osiągnięć słownikarskich, np.:

Małego słownika frazeologicznego współczesnego języka polskiego S. Bąby, J. Liberka:

□ *Słowniki to książki dość osobliwe – po zakupieniu trafiają na półkę i w tym miejscu oczekują na czas, kiedy staną się potrzebne swoim właścicielom.*

Wymyślono w związku z tym, że można by tworzyć słowniki do czytania. Czytelnicy mieliby kupować je nie tylko ze względu na potrzebę zdobywania informacji, ale również z uwagi na ich atrakcyjność w lekturze.

(Jan Grzenia: Frazeologia: twardy orzech do zgryzienia czy kaszka z mlekiem? PS 4, wiosna 1993)

Jako kolejna w trzecim numerze z zimy 1992 pojawia się rubryka *Nasze polonistyki*, która prezentuje relacje z zaprzyjaźnionych ze Szkołą polonistyk. Jako pierwsza opisała jedną z niemieckich polonistyk Kerstin Avenarius z Uniwersytetu im. Ernsta-Moritza-Arndta w Greifswaldzie:

□ *Kiedy doszła do mnie prośba Joli, żebym napisała parę słów o naszej polonistyce w Greifswaldzie, byłam trochę zaskoczona. (...) Studentów polonistyki można policzyć na palcach jednej ręki: jest nas pięcioro... To jest luksus, czyż nie? Nie możemy się porównywać z anglistyką, gdzie student jest zmuszony rezerwować miejsce w audytorium.*

Motywacje studentów są różne. Niektórzy nawet nie wiedzą, dlaczego studiują język polski, reszta ma nadzieję, że kiedyś przyda im się ten język. A serio – będą go potrzebowali w życiu zawodowym.

(PS 3, zima 1992)

W kolejnych numerach możemy zapoznać się z polonistykami w całej prawie Europie: Bułgarii, Rosji, Estonii, Francji, Belgii, Chorwacji, Jugosławii, Ukrainie, Rumunii, Włoszech, Macedonii, Węgrzech, Szwecji, Czechach, Austrii, Słowacji. (Przedruk tych opisów można znaleźć na prowadzonych przez Szkołę internetowych stronach Stowarzyszenia „Bristol”: <http://bristol.us.edu.pl>) Nie są to zwykle długie sprawozdania, ale krótkie teksty prezentujące charakter polonistyk w poszczególnych uczelniach. Są one o tyle ciekawe, że pokazują polonistyki albo z perspektywy studenta, albo lektora, który prowadzi tam zajęcia. Możemy się dowiedzieć, ilu studentów uczy się języka polskiego, jaka panuje tam atmosfera oraz, co chyba sporo osób interesuje, dlaczego inni chcą się uczyć języka polskiego.

Najnowsza rubryka zatytułowana *Po polsku*, prezentuje teksty studentów Szkoły. Do tej pory teksty tego typu zamieszczały „Wiadomości Letniej Szkoły”, stamtąd też pochodzi wybór tekstów znajdujący się w pierwszej takiej rubryce. Są to listy z Cieszyna, teksty ułożone przez studentów w czasie gier językowych, w których zadanie polegało na dopisaniu dalszego ciągu do podanego tekstu, wrażenia z wycieczek organizowanych w Cieszynie, dyktanda przygotowane przez studentów, legendy różnych narodów i odpowiedź na pytanie, dlaczego spędzam wakacje w Polsce.

□ „*W tym roku jadę do Polski*” – to była moja odpowiedź na pytanie przyjaciół z Kolonii, gdzie będę spędzać wakacje. Niektóre twarze były zdziwione – ja nie studiuje polonistyki, ani języków słowiańskich. Faktem jest, że mój polski zawdzięczam tylko rodzicom. A co się dzieje w literaturze, teatrze, kinie i kulturze polskiej? Na te pytania szukam w Cieszynie odpowiedzi. Na co dzień, przez cztery tygodnie uczestniczę w dyskusjach, seminariach i programach kulturowych, które mi Polskę przybliżają. Poza tym poznaję ludzi z 28 innych krajów, ich kulturę i zwyczaje. I odwrotnie, ja też przedstawiam kraj, w którym mieszkam i studiuje. Nasza ciekawość sięga poza granice i nas w Cieszynie łączy. Z pewnością pod koniec miesiąca nie tylko moja wiedza o Polsce (Mickiewicz, Herbert, Kutz..., piwo), ale też mój krąg przyjaciół z całego świata poszerzy się.

Olga Duchniewska (Niemcy) – 1993
(PS 30, lato 1999)

Dwie ostatnie strony czasopisma zajmuje *Kronika*, która relacjonuje działalność Szkoły. Wspomina się tutaj o najważniejszych wydarzeniach związanych z życiem Szkoły, a więc o wszystkich konferencjach nie tylko przez Szkołę organizowanych, ale również tych, w których pracownicy Szkoły uczestniczą. Piszemy o osiągnięciach naszych studentów i pracowników. Znajdziemy więc informacje o Olimpiadzie Języka Polskiego dla Cudzoziemców organizowanej przez Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Politechniki Wrocławskiej, w której pierwsze miejsca w dwóch kategoriach zajęli nasi studenci: Swietłana Niekrasowa i Witalijus Masjenas. W trzeciej kategorii nasz student Klaus-Jürgen Gentsch też uplasował się na niezłym miejscu. Piszemy również o naszych gościach z zagranicznych uczelni, m.in. z Niemiec czy Czech, którzy prowadzą zajęcia z polskimi studentami na kierunkach filologicznych. Także pracownicy Szkoły mają oka-

zję prowadzić zajęcia na filologii polskiej w Niemczech czy u naszych południowych sąsiadów. Z takich doświadczeń i prowadzonych przez obie strony badań rodzą się bardzo często wspólne artykuły, które oczywiście również można przeczytać w „Postscriptum”.

Do tej pory ukazały się już 34 numery kwartalnika i wygląda on trochę inaczej niż na początku – ma około 100 stron i błyszczącą okładkę o zdecydowanej barwie, a stali czytelnicy mają już swoje przyzwyczajenia. Na pewno większość zaczyna lekturę od pierwszej strony, gdzie znajduje się *Pre-scriptum* – kilka ciepłych słów od Dyrekcji Szkoły, które nie tylko zachęcają do zajrzenia dalej, ale pokrótce opisują zawartość danego numeru. Oczywiście, z roku na rok zwiększa się też nakład, teraz wynosi 400 egzemplarzy. Trafiają one nie tylko do rąk polskich czytelników, ale także rozsyłane są na cały świat do studentów, których teksty zostały opublikowane oraz do ośrodków, które są zainteresowane działalnością, jaką prowadzi Szkoła, a więc na polonistyki, skąd przyjeżdżają do nas studenci oraz na uczelnie posiadające polskie lektoraty. Zachęcam więc wszystkich, którzy chcą poznać działalność i życie Szkoły do sięgnięcia po któryś z numerów „Postscriptum”.

[Mgr Agnieszka Madeja jest absolwentką filologii polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Praca magisterska pt. *Nazwy kolorów w języku polskim* jest wynikiem zainteresowań językoznawczych, w szczególności leksykologią historyczną i rozwojem zasobu leksykalnego polszczyzny. Obecnie doktorantka w Zakładzie Semantyki i Leksykologii Instytutu Języka Polskiego.]

Anna Synoradzka

Konferencja w Cieszynie

W dniach 14-16 września 2000 r. odbyła się w Cieszynie międzynarodowa konferencja zatytułowana *Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego. Teoria i praktyka*.

Było to piąte już z kolei spotkanie o podobnym profilu zorganizowane przez Szkołę Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Tematem poprzednich uczyniono przede wszystkim wykorzystanie w nauce języka polskiego multimediów, w których stosowaniu katowicka Szkoła zajmuje miejsce prekursora.

Tym razem współorganizatorem konferencji było też Stowarzyszenie „Bristol”, skupiające nauczycieli języka polskiego oraz wykładowców kultury pracujących w Polsce i za granicą. Impreza w Cieszynie stanowiła czwarte pod egidą Stowarzyszenia forum poświęcone zagadnieniom nauczania języka polskiego i kultury polskiej jako obcej w całym świecie. Jako gospodarze obradom przewodniczyli dr Romuald Cudak, dyrektor Szkoły Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego oraz prof. Władysław Miodunka, dyrektor Instytutu Polonijnego Uniwersytetu Jagiellońskiego, prezes Stowarzyszenia „Bristol”. Honorowy patronat nad konferencją sprawowali: Marek Kempski, Wojewoda Śląski, dr Jan Olbrycht, Marszałek Województwa Śląskiego i prof. dr hab. Tadeusz Sławek, Rektor Uniwersytetu Śląskiego.

Do cieszyńskiej filii naszej uczelni przyjechało około stu trzydziestu lektorów i wykładowców z różnych zakątków Polski, Europy, Azji i Ameryki. Z polskich ośrodków zajmujących się językowym kształceniem obco-

krajowców prócz Szkoły Języka i Kultury UŚ reprezentowane były: Instytut Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego „Polonicum”, warszawska Fundacja Nauki Języków Obcych, Instytut Polonijny UJ, Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Szkoła Języka i Kultury Polskiej KUL, łódzkie Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców, Studium Nauki Języków Obcych przy Politechnice Wrocławskiej oraz Szkoła Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców Uniwersytetu Wrocławskiego, Sopocka Szkoła Języka Polskiego, Studium Języka Polskiego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Z zagranicy przybyli przedstawiciele szkół, slawistyk i sekcji polonistycznych oraz placówek dyplomatycznych z Belgradu, Bratysławy, Brukseli, Budapesztu, Bukaresztu, Burgas, Glasgow, Londynu, Minnesoty, Mińska, Moskwy, Ołomuńca, Turynu, Uppsali, Ostrawy, Paryża, Pragi, Skopje, Sofii, Sztokholmu, Tokio i Zagrzebia.

Trzydniowe obrady, podczas których wygłoszono niemal sześćdziesiąt referatów, były poświęcone wymianie informacji, doświadczeń i poglądów na temat stosowania w procesie językowego i literackiego kształcenia obcokrajowców metod dydaktycznych opartych na najnowszych teoriach językoznawczych, literaturoznawczych i komunikacyjnych. Zasadniczą część debaty była poświęcona wykorzystaniu w procesie kształcenia obcokrajowców najbardziej współczesnych środków dydaktycznych, zwłaszcza komputera i Internetu. Omówiono najnowsze programy i pomoce multimedialne stosowane do nauczania słownictwa i gramatyki polskiej. O rewolucji informacyjnej i jej wpływie na studia w Japonii mówił Tokimasa Sekiguchi z Tokio. Zwrócił on przede wszystkim uwagę na możliwość błyskawicznego dostępu poprzez przeszukiwarki internetowe nie tylko do najświeższej polskiej prasy, ale również do wielu tekstów literatury polskiej bez potrzeby odwiedzania krajowych bibliotek. Jolanta Tambor, wicedyrektor Szkoły Języka i Kultury Polskiej UŚ zaprezentowała nowoczesne metody uczenia wymowy, ortografii i gramatyki przy użyciu opracowanych w śląskim ośrodku pomocy komputerowych. Agnieszka Madeja i Jagna Malejka z naszej Szkoły zreferowały doświadczenia zdobyte przy wykorzystaniu programu komputerowego do nauki frazeologii języka polskiego.

Sporo uwagi poświęcono niekonwencjonalnym metodom kształcenia. O uczeniu języka i kultury poprzez kontakt z dziełami sztuki malarskiej mówiły Grażyna Przechodźka i Anna Trębska-Kerntopf z Uniwersytetu im. Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, o dydaktycznym wykorzystaniu warsztatów satyryczno-kabaretowych opowiadała Eulalia Teklińska-Kotulska z Warszawy, zaś Predrag Obućina z Belgradu o dobrodziejstwach wprowadzenia na zajęcia lektoratowe interpretacji tekstów dramatycznych. Małgo-

rzata Pasieka i Grzegorz Krajewski z Wrocławia podzielili się doświadczeniami zebranymi w nauczaniu według dwujęzycznego systemu tandemowego.

Nie zabrakło czasu na referaty nie mniej pasjonujące, choć odbiegające od głównego nurtu obrad. Elwira Grossman z Glasgow zaprezentowała własną – interdyscyplinarną wizję polonistyki zagranicznej XXI wieku. Wiktorija Tichomirowa z Moskwy, porównując polską i rosyjską literaturę ła-grową, pokazała możliwości spojrzenia na tekst literacki jako na przestrzeń spotkania (zderzenia się) dwóch kultur, a w konsekwencji materiał dla interesujących obserwacji dla językoznawstwa porównawczego. Małgorzata Packalén z uniwersytetu w Uppsali w wystąpieniu pod tytułem *Maestro czy mentor?* zreferowała obecnie żywo w Szwecji dyskutowaną kwestię sztuki prowadzenia prac dyplomowych – umiejętności nawiązywania twórczych relacji pomiędzy promotorem i studentem. Kateřina Pösingerova omówiła problematykę interferencji w nauczaniu języków obcych i sposoby ograniczania jej w praktyce kształcenia osób czeskiego pochodzenia studiujących język polski.

W ramach konferencji odbyły się prezentacje najświeższych publikacji związanych z nauczaniem języka i kultury polskiej stworzonych w różnych ośrodkach uniwersyteckich. Magdalena Pastuchowa, aktualnie pracująca na Uniwersytecie w Turynie i Aleksandra Janowska z Uniwersytetu Śląskiego omówiły wspólnie napisany podręcznik *Dzień dobry* do nauczania języka polskiego przeznaczony dla początkujących. Jest to pierwsza na polskim rynku tego typu książka przygotowana już na wzór popularnych i lubianych podręczników „zachodnich”: wydana z użyciem kolorów i bogato ilustrowana. Małgorzata Kita, także reprezentująca naszą uczelnię, przedstawiła własny, cieszący się już na wielu uczelniach sporą popularnością, dwutomowy zbiór ćwiczeń zatytułowany *Wybieram gramatykę*. Aleksandra Achtelik i Barbara Serafin zreferowały koncepcję nowego podręcznika opracowanego w oparciu o doświadczenia zebrane w Szkole Języka i Kultury Polskiej UŚ. Złożona już do druku książka *Miło mi Panią poznać* jest przeznaczona do krótkiego, intensywnego kursu według metody komunikacyjnej. Jej adresatem są osoby przybywające do Polski, stykające się z polskimi realiami po raz pierwszy i pragnące w krótkim czasie osiąść umiejętność porozumiewania się w najbardziej podstawowych sytuacjach egzystencjalnych.

Prezentacjom towarzyszyła sprzedaż książek. Konferencja została wzbogacona o część warsztatową, podczas której najbardziej doświadczeni wykładowcy demonstrowali praktyczne zastosowanie nowoczesnych sposobów i środków przekazywania wiedzy o polskiej kulturze i o języku.

Ostatnia część cieszyńskiej debaty była poświęcona projektowi wprowadzenia jednolitego, zarówno w Polsce, jak i w świecie, systemu dyplomów potwierdzających znajomość języka polskiego jako obcego. Chodzi o przygotowanie egzaminów umożliwiających wydawanie certyfikatów spełniających normy europejskie, zatem podobnych w swej istocie do tych, jakie wydają British Council, Alliance Française oraz Instytut Goethego. W 1999 roku Minister Edukacji Narodowej powołał do istnienia Komisję ds. Certyfikacji Znajomości Języka Polskiego jako Obcego. W jej skład weszli przedstawiciele kilku krajowych ośrodków specjalizujących się w kształceniu obcokrajowców: dr Romuald Cudak z Katowic, prof. Anna Dąbrowska z Wrocławia, mgr Mirosław Jelonkiewicz z Warszawy, dr Władysław Martyniuk z Krakowa, prof. Jan Mazur z Lublina, prof. Władysław Miodunka z Krakowa, prof. Bożena Ostromecka-Frączak z Łodzi oraz prof. Tadeusz Zgółka z Poznania.

Pierwsze testy według koncepcji wypracowanej przez tę Komisję będą przeprowadzone w roku 2001. Bezpośrednim dla nich wzorem mają być sposoby weryfikowania znajomości języka stosowane na hiszpańskim Uniwersytecie w Salamance.

Aktualny wariant polskiego projektu został poddany ocenie uczestników cieszyńskiej konferencji. Sporo kontrowersji wzbudził plan wprowadzenia do egzaminu pytań sprawdzających nie tylko kompetencje językowe kandydatów, ale również ich wiedzę o polskiej kulturze i historii.

Podczas spotkań wieczornych odbyły się w Cieszynie obrady Zarządu, a następnie Walne Zgromadzenie członków Stowarzyszenia „Bristol”. W jego skład wchodzi obecnie ponad dwieście osób wykładających język i kulturę polską w różnych miejscach świata. Prof. Władysław Miodunka złożył sprawozdanie z działalności stowarzyszenia w pierwszej kadencji (w latach 1997-2000), po czym dokonano wyboru władz na kolejne trzy lata. Nowym prezesem „Bristolu” została prof. Anna Dąbrowska z Wrocławia. Dr Jolanta Tambor weszła do nowego Zarządu.

Czas konferencji wypełniły nie tylko referaty i dyskusje. Była ona również unikatową okazją do nawiązywania znajomości z osobami zazwyczaj pracującymi w odległych od siebie częściach Europy i świata. Powstawaniu nowych przyjaźni sprzyjała atmosfera wieczorów. Na zakończenie drugiego dnia obrad gospodarze zaprosili uczestników cieszyńskiego spotkania do wspólnej zabawy zorganizowanej według obyczajów śląskich: w scenografii oddającej klimat Śląska i przy stole zastawionym lokalnymi specjalnościami, z „tustym” (smalec ze skwarkami) oraz piwem z tyskiego browaru. Biesiadę poprzedziły występy zespołu pieśni i tańca „Katowice” działającego przy Uniwersytecie Śląskim. Po zamknięciu oficjalnej części

konferencji, na ostatnią kolację goście i gospodarze udali się do restauracji „Targowa”. Mieli tam możliwość spróbowania przysmaków kuchni cieszyńskiej i delektowania się nimi przy akompaniamencie zespołów folklorystycznych: „Błędowice” i „Torka”. Dodatkową atrakcją był fakt, że drugi z tych zespołów zaraz po występie udawał się na wesele jednego z braci Golców (tych z „Golec uOrkiestra”), by grać przy oczepinach.

[Dr Anna Synoradzka jest adiunktem w Szkole Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Doktorat obroniła na Uniwersytecie Jagiellońskim. Autorka monografii *Andrzejewski*, Kraków 1997 oraz licznych artykułów poświęconych temu pisarzowi. W roku 1998-1999 lektor języka polskiego na Uniwersytecie w Tuluzie.]

Anna Majkiewicz

Austriackie gadanie i niemiecki szwargot po polsku

Czytelnicy pomieszczonej w niniejszym numerze artykułów mieli możliwość zapoznania się z różnorodnymi inicjatywami Szkoły Języka i Kultury Polskiej. Nadszedł czas, aby powiedzieć o szczególnej jej działalności, której adresatami są mieszkańcy dwu krajów niemieckojęzycznych – Austrii i Republiki Federalnej Niemiec. Jeśli symbolicznie traktować fakt, iż to właśnie niemiecki polonista – Aleksander Alisch – przyczynił się w znacznym stopniu do założenia szkoły letniej, prekursora obecnej Szkoły Języka i Kultury Polskiej, wówczas dość zrozumiałe staje się zainicjowanie w roku 1992 kursów języka polskiego dla nauczycieli z Niemiec oraz rozpoczęcie w roku 1995 dla studentów z Austrii i Polski letnich kolegiów w Cieszynie, trwale związanym – poprzez historyczną bliskość – z oboma narodami.

Pierwszy kurs języka polskiego dla nauczycieli, przybywających z Niemiec do Polski, aby uczyć języka niemieckiego w polskich bilingwalnych szkołach podstawowych i średnich oraz kolegiach językowych, odbył się w Cieszynie w ramach organizowanej w tym czasie szkoły letniej, aby od roku 1994 (z przyczyn organizacyjnych w roku 1993 kurs nie odbył się) na stałe przenieść się do siedziby Szkoły w Katowicach. Pobyt w tym mieście przez dwa wrześniowe tygodnie dla wielu nauczycieli oznaczał stawianie pierwszych kroków w nowej rzeczywistości kulturowej, gospodarczo-społecznej, mentalnościowej i wreszcie językowej. Rozpoznawanie nowego obrazu świata – również w języku – stanowiło dla wielu nowe wyzwanie doświadczania *Innego* i spełniało tym samym ich potrzebę poznawania, wynikającą z głębokiej ciekawości świata, innych ludzi z innymi problemami oraz innymi myślami. Nie bez znaczenia było również odwrócenie na czter-

naście dni ról i „stanie się” studentem (uczniem) u polskiego nauczyciela. Dla niektórych było to czasem trudniejsze niż zapamiętanie oboczności spółgłoskowych w polskim miejscowniku. Zdarzało się, że motywacjami przyjazdu do Polski były: chęć powrotu do kraju przodków lub przyjaciół, chęć nauczenia się ich języka, obcowania ze słowiańską mentalnością bądź po prostu zwyczajna przekora i niezgoda na funkcjonujące za Odrą stereotypy Polaka.

W tym roku we wrześniu po raz ósmy przyjechała grupa nauczycieli, którzy postanowili swoje doświadczenie pedagogiczne wykorzystać w pracy z młodzieżą z sąsiedniego kraju po wschodniej stronie. Postanowili też na kilka lat przenieść swoje życie zawodowe i prywatne nad Wisłę, zmagać się z polską wymową i pisownią, ze słowami *cześć* i *sześć*, ze *szczołeczką do zębów* i *chrząszczem w trzcinie*, uczyć się nowych rytuałów językowych (dowiedzieć się, że gdy spotykają *pana Winfrieda* – on nadal pozostaje w dopełniaczu mężczyzną) i akceptowania pocałunków w kobiece ręce.

O randze organizowanego przez Szkołę kursu świadczy coroczna – w dniu inauguracji – obecność przedstawicieli władz ministerialnych, administracyjnych regionu oraz uniwersyteckich i przedstawicieli dyplomacji niemieckiej. Nawet największych sceptyków przekona o tym fakt, iż na tegorocznym uroczystym rozpoczęciu kursu, który odbył się osiemnastego września w sali Rady Wydziału Filologicznego, za owalnym stołem zasiadły następujące osobistości: Prof. dr hab. Wilibald Winkler – Wiceminister Edukacji Narodowej (obecnie Wojewoda Śląski), dr Bogusław Szymański – dyrektor Biura Uznawalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej MEN, Andrzej Śliwka – przedstawiciel Departamentu Integracji Europejskiej i Wymiany Międzynarodowej MEN, Holger Heisen – wicekonsul Republiki Federalnej Niemiec w Opolu, Piotr Skrzybecki – Kurator Śląski, Jego Magnificencja Rektor UŚ Prof. dr hab. Tadeusz Sławek, Prof. dr hab. Janusz Janeczek – Prorektor ds. Nauki, Współpracy i Promocji Uniwersytetu Śląskiego, Prof. dr hab. Wiesław Banyś – Dziekan Wydziału Filologicznego, Prof. dr hab. Zbigniew Białas – Prodziekan Wydziału Filologicznego oraz Dorothea Burdzik – koordynator programu wymiany z ramienia Zentralstelle für das Auslandsschulwesen w Kolonii.

Bogaty program dwutygodniowego kursu obejmował nie tylko intensywną naukę języka polskiego metodą komunikacyjną z wykorzystaniem programów multimedialnych, lecz również wykłady i seminaria o historii, kulturze i dniu współczesnym Polski, odbywające się w języku niemieckim. W tym roku uczestnicy kursu mieli możliwość usłyszeć niezwykle interesujące wykłady prof. dra hab. Andrzeja Gwoździa *O obrazie Niemca w polskim kinie*, prof. dr hab. Grażyny Szewczyk *O niemieckiej literaturze*

w polskich i niemieckich podręcznikach do języka polskiego i nauki języka niemieckiego oraz dr Ewy Jurczyk *O polskich laureatach nagrody Nobla*. Ofertę dydaktyczną uzupełniały seminaria z metodyki nauczania języka niemieckiego ze szczególnym uwzględnieniem specyfiki nauczania Polaków języka niemieckiego. Nasi goście z Niemiec usłyszeli wykład o *Formach grzecznościowych obowiązujących w języku polskim i niemieckim*, wygłoszony przez dra Waława Miodka. Spotkania z przedstawicielami Kuratorium Oświaty Urzędu Wojewódzkiego oraz polskimi germanistami w Wojewódzkim Ośrodku Metodycznym w Katowicach wzbogaciły wiedzę naszych kursantów o sytuacji polskiego szkolnictwa, przeprowadzanej reformie oraz specyfice pracy polskiego nauczyciela. W interesujący sposób mogli oni również sprawdzić stopień przyswojenia struktur językowych nie tylko na końcowym egzaminie, lecz również poprzez wizyty w Teatrze im. Wyspiańskiego oraz Teatrze Rozrywki w Chorzowie. Niedzielną, niemal „półmetkowa” wycieczka po Górnym Śląsku pozwalała – ku zadowoleniu wielu – na wzięcie oddechu przed drugim tygodniem zmagania się z polszczyzną.

Świadectwem niezwyklej kreatywności pobudzanej tak bogatym programem wrześniowego kursu jest wiersz napisany przez jednego z jego uczestników: *Kurs językowy widziany oczami początkującego*, którego fragment zostaje poniżej przytoczony:

Der Sprachkurs aus der Sicht eines Anfängers

[...]

*Ich leb in Polen – ganz ohne Frust,
und so steht fest – die Sprache ich trotzdem erlernen muß!*

*Beeindruckt von den Lehrerinnen, die da kommen,
hab' ich die ersten Zischlaute schon vernommen.*

Von links ein „cz”

ein „ż” von rechts

ein Strichlein oben

ein Hacken unten

so wird aus „ó” ein „u”

aus „ą” ein „on”

– und dann ein „ł”

weich macht ein „i”,...

ich glaube fest, das lern' ich nie.

*5 Konsonanten in einer Reihe sind hier nicht verboten,
aus meiner Zunge wird ein dicker Knoten,*

*bei „ch” beginnt mein Zäpfchen zu vibrieren,
man kann schon leicht den Überblick verlieren!*

*Und dann die Fälle – 7 an der Zahl;
die 4 im Deutschen sind für mich schon eine Qual.
Die ersten Regeln begann ich zu erfassen,
da ließ mich „NIEREGULARNE” schon erblassen.
[...]*

*[...] Choć w Polsce mieszkam bez frustracji
języka uczyć muszę się więc wracam do edukacji
oczarowany nauczycielkami
nie mam już problemu z syczącymi głoskami
choć z lewej czai się „cz”
a z prawej „ż”
kreska u góry
i haczyk na dole
z „ó” robi się „u”
a z „ą” jakiś „on”
i „ł” do tego
oraz zmiękczające „i”
już wiem, że tego nie pojmem przez wiele dni*

*Pięć spółgłosek pod rząd przestępstwem tu nie jest
choć język mój już jest w supetek
a przy „ch” jęczyczek mój już drży
kontrolę nad nim stracisz w mig i ty*

*A do tego przypadków siedem
choć niemieckie cztery są już cierpieniem
już miałem pierwsze reguły do opanowania
lecz przy „nieregularnych” zbladłem jak ściana. [...]*

Tak wiele ciepłych słów (do tego z rymem) dowodzi przejścia przez najtrudniejszą próbę, przed jaką postawiona została Szkoła i jej pracownicy, gdyż zasiadający w ławkach nauczyciele – często z wieloletnim stażem – zawsze są najsurowszymi sędziami. Dlatego wrześniowe kursy języka polskiego dla niemieckiej kadry nauczycielskiej były i z pewnością pozostaną wyzwaniem dla obu stron, inspirując i stanowiąc dla wszystkich silną motywację do pracy.

Na koniec jeszcze odrobina wspomnień. Rok 1995 przyniósł Szkole Języka i Kultury Polskiej możliwość rozszerzenia swojej działalności na kolejny kraj niemieckojęzyczny i na zlecenie Ministerstwa Nauki, Komunikacji i Sztuki w Wiedniu oraz MEN w Warszawie zorganizowane zostało pierwsze letnie kolegium polsko-austriackie. Jeszcze trzykrotnie (1996, 1997, 1998) do Cieszyna zjeżdżali się na trzy tygodnie studenci z Austrii, aby nauczyć się języka polskiego oraz studenci z polskich uczelni państwowych, aby poprawić swoją znajomość języka niemieckiego. Bogaty program corocznego letniego kolegium stwarzał również wielorakie możliwości uczestnictwa w życiu kulturalnym i politycznym Polski, poznania kultury i historii Austrii poprzez liczne spotkania z przedstawicielami kultury, sztuki, poprzez seminaria i wykłady literaturoznawcze, kulturoznawcze i językoznawcze oraz wizyty w teatrze, w kinie i wycieczki do turystycznie interesujących miejsc Śląska Cieszyńskiego i okolic. Nawiązane znajomości po-przez dwunarodowe zamieszkiwanie dwuosobowych pokoi zaowocowały długotrwałymi przyjaźniami (nawet małżeństwami) oraz w znacznym stopniu przyczyniły się do doświadczania przez studentów rzeczywistego obrazu świata obu narodów. Obecnie projekt ten, finansowany częściowo przez austriackie ministerstwo, nadal czeka na swoją kontynuację i tym samym na powołanie kolejnych ambasadorów kultur narodowych w obu krajach.

[Dr Anna Majkiewicz jest absolwentką filologii polskiej i germańskiej, stypendystką DAAD. Rozprawę doktorską poświęciła problemom przekładu prozy Günтера Grassa na język polski. Zainteresowania: najnowsza literatura niemieckojęzyczna, zagadnienia przekładu literackiego. Prowadzi studia w zakresie komparatystyki. Jest adiunktem w Szkole Języka i Kultury Polskiej.]

Justyna Cembrowska

Grudniowe sentymenty. Z dziesięcioletniej historii Szkoły Języka i Kultury Polskiej

Mija jubileuszowy, dziesiąty rok działalności Szkoły Języka i Kultury Polskiej. Niedawno studenci, pracownicy oraz przyjaciele Szkoły zasiedli razem do wigilijnej wieczerzy, znów słyhać było polskie i nie tylko polskie kolędy, a z różnojęzycznego gwaru dało się wyłowić tradycyjne, choć czasem nieco niezdarne „Wszystkiego najlepszego”... Wystarczy, by popadając w należyty rocznicowy ton melancholii, ignorując przy tym fakty, chciało się westchnąć: *Kiedyś, to były wigilie...* Tymczasem nie można. Po pierwsze – współpracuję ze Szkołą zbyt krótko, by pamiętać jej początki, po drugie – ci, którzy wiedzą o niej wszystko, twierdzą skromnie, że, jeśli nie jest coraz lepiej, to już na pewno z roku na rok inaczej.

Na początku Szkoła, istniejąca wtedy pod nazwą Letniej Szkoły Języka, Literatury i Kultury Polskiej, koncentrowała się w zasadzie wokół letnich kursów, podczas gdy działalność śródroczna przedstawiała się raczej skromnie. Dziesięć lat temu Katowice gościły zaledwie pięcioro studentów, przy czym pierwsi kursanci byli studentami i pracownikami naukowymi zaprzyjaźnionych uniwersytetów zagranicznych. Dziś Szkoła prowadzi regularne kursy nauczania języka polskiego jako obcego, a sierpniowe spotkania w Cieszynie stały się jedną z licznych form jej działalności, zaś goście z zagranicznych uniwersytetów stanowią tylko pewien procent wszystkich kursantów.

Dziesięć lat działalności Szkoły uzmysławia zmiany zachodzące w stosunkach Polski z zagranicą, a przede wszystkim w sposobie postrzegania

naszego kraju przez cudzoziemców. Jeszcze na początku lat dziewięćdziesiątych widok wieży stereofonicznej w polskim sklepie wywoływał niemałe zdumienie wielu obcokrajowców (a jednego Belga o imieniu Jo na pewno). Dziś, choć nadal gdzieś funkcjonuje stereotypowy wizerunek Polski jako kraju ogólnego kryzysu i pustych półek, cudzoziemcy przyjeżdżają do nas z normalnym bagażem (tzn. bez dodatkowego obciążenia produktami „trudnymi do zdobycia”), a i Egipcjanie zdążyli się już przyzwyczaić do srogiej ponoć zimy. O ile na początku studenci z Belgii (a co dopiero Chińczycy) mogli się wydawać nieco egzotyczni, teraz trudno byłoby chyba o zaskoczenie. W ciągu dziesięciu lat języka polskiego uczyli się w Katowicach cudzoziemcy z wszystkich kontynentów. Wśród nich znalazł się nawet Indrek z Alaski i Rajesk z Nepalu, i Zenilde z takiego zakątka w Brazylii, którego nie można znaleźć na mapie.

Motywacje do nauki języka polskiego bywały i bywają różne, jednak od samego początku działalność Szkoły wiąże się z – mogłoby się wydawać – nieedukacyjną sferą, jaką jest rynek. Kursy biznesowe organizowane dla przyjezdnych z krajów Beneluxu to przecież jedna z pierwszych ofert Szkoły. Dziś z lekcji języka polskiego korzystają pracownicy takich firm, jak: Le-roy Merlin, Auchan, Gullfiber Polska, Roca, Bank Śląski czy Browary Tyskie S.A. Zdarzało się, że kontakty z przedstawicielami firm inwestujących w Polsce nawiązywały się niejako drogą okrężną: najpierw żona któregoś z pracowników rozpoczynała naukę języka, by po prostu móc tutaj żyć, kiedy indziej to właśnie żona Polka zmuszała męża-obcokrajowca do nauki polskiego. Zresztą, plotkując dalej, trzeba przyznać, że przysłowio-wo urok Polek „przysporzył” Szkole kilku kursantów.

Jak się okazuje coraz częściej, znajomość języka polskiego staje się dla cudzoziemców atrakcyjna ze względów finansowych. I tak z oferty Szkoły chętnie korzystają ostatnio przedstawiciele firm turystycznych z Egiptu, którzy, próbując nawiązać kontakty z podobnymi placówkami w Polsce, zapewniają sobie miejsce na rodzimym rynku. Język polski naprawdę jest w cenie!

Oprócz regularnych kursów prowadzonych od października do czerwca oraz letnich szkół w Cieszynie we wrześniu Szkoła organizuje tzw. kursy adaptacyjne, które mają zorientować obcokrajowców w języku (stąd nauczanie języka polskiego ogranicza się do najpotrzebniejszych zachowań językowych) i kulturze polskiej. Od trzech lat Szkoła uczestniczy w edukacyjnym programie pomocowym *Socrates* finansowanym ze środków Unii Europejskiej, a umożliwiającym międzynarodową wymianę studentów. Kurs adaptacyjny przeznaczony jest dla cudzoziemców, którzy będą studiować w Polsce. Program obejmuje m.in. wizyty w bibliotekach, stołówkach uni-

wersyteckich, także w klubach studenckich, na dworcu czy poczcie. Myliłby się ktoś myśląc, że łatwo jest zamówić książkę w bibliotece czy zrozumieć zasady funkcjonowania różnych biletów komunikacji miejskiej. Tego się trzeba nauczyć (choć może wiedzą o tym nie tylko obcokrajowcy?). Na tego typu kursach język polski przyswajają sobie studenci niejako po drodze, powtarzając najpotrzebniejsze słowa i zwroty, także przydatne czasem „Przepraszam, nie rozumiem”.

Jak widać, różne drogi prowadzą przyszłych kursantów do niewielkiego pokoju 424, w którym mieści się biuro Szkoły. Zdarza się (a nie są to przypadki odosobnione), że uczestnicy letniej szkoły czy kursów adaptacyjnych decydują się kontynuować naukę na regularnych kursach śródrocznych. Są i tacy, którzy, pracując w Polsce lub za granicą, co jakiś czas wracają do Szkoły, by podwyższyć stopień znajomości języka polskiego lub po to, by po prostu powiedzieć nam „dzień dobry”. Coraz częściej też do Szkoły trafiają osoby przygotowujące się do studiów w Polsce.

Grudzień oznacza w Szkole wspólną wigilię. Nie wiem, jak było dawniej, ale odkąd pamiętam zawsze długo składało się tutaj życzenia, a *Cicha noc* brzmiała w językach wszystkich zgromadzonych na uroczystej kolacji. Tak było i tym razem. Tegoroczne spotkanie wigilijne odbyło się wyjątkowo wcześniej, bo czwartego grudnia. Chcąc zgromadzić wszystkich studentów, z których część już niedługo miała wyjechać do domu, organizatorzy zdecydowali się przyspieszyć termin szkolnej wigilii. I choć niektórym wydawało się, że to za wcześnie na świąteczną atmosferę, nawet najwięksi sceptycy pomysłu zaczęli dostrzegać padające płatki śniegu, wielu zaś marzyło już o świątecznym lenistwie (tymczasem wszystkich czekało jeszcze dużo pracy).

Tradycyjnie rozpoczęliśmy od łamania się opłatkiem. Ci studenci, którzy nie znali tego zwyczaju, podpatrywali pozostałych, po czym przyłączali się do grona osób składających sobie życzenia. Potem zasiedliśmy do wigilijnego stołu. Każdej potrawie towarzyszyło krótkie wyjaśnienie – szkolni lektorzy: Patrycja i Przemek przybliżali zagranicznym gościom tradycje polskich świąt. Zgodnie ze zwyczajem trzeba było skosztować każdej potrawy. Stali bywalcy czekali jednak na swoje ulubione dania. Jak zwykle bardzo smakowały pierogi. Niektórych cudzoziemców dziwiła popularność ka-pusty. Obok ogólnie znanych, na stole pojawiły się też potrawy regionalne: m. in. śląskie makówki à la Pani Dyrektor oraz – za sprawą nowej lektorki Małgorzaty – góralska kasza ze śliwkami na ciepło. Oczywiście były też kolędy, o których wcześniej opowiadał dyrektor Szkoły dr Romuald Cudak. Wydawało się, że żadna z kolęd, nawet bardzo trudna fonetycznie *Przybieżeli do Betlejem* nie sprawiała studentom większych trudności.

Wszyscy (a początkujący studenci tym bardziej) śpiewali chętnie, głośno i radośnie. Co prawda z przyczyn oczywistych nie udało nam się usłyszeć egipskiej ani hinduskiej wersji *Cichej nocy*, za to kolęda ta zabrzmiała w języku ukraińskim, włoskim, łacińskim, czeskim, słowackim, białoruskim, niemieckim, niderlandzkim, słowackim i polskim. Jako że zaczęliśmy nietypowo, bo w dzień Barbórki, na zakończenie pojawił się też element sylwestrowy. Wigilia nie przerodziła się, jak w ubiegłym roku (kiedy to Dawid z Peru wygrywał na gitarze gorące południowe rytmy), w karnawałowe szaleństwo, ale i tym razem wypiliśmy lampkę szampana za pomyślność w nowym roku. Zwykle trudno przewidzieć scenariusz wigilijnego spotkania bo uroczystość w gronie osób reprezentujących tak zróżnicowane środowiska kulturowe musi zawierać element niespodzianki.

Tradycją Szkoły jest wykraczać poza tradycję.

[Mgr Justyna Cembrowska jest absolwentką filologii polskiej. Pracę magisterską pt.: *Smak powieści. O „Terminalu” Marka Bieńczyka* napisała pod kierunkiem prof. UŚ dr. hab. Aleksandra Nawareckiego. Obecnie kontynuuje studia i jako doktorantka jest związana z Instytutem Nauk o Literaturze Polskiej. W Szkole pracuje jako lektor.]

WYKŁADY

Od 1994 roku w czasie uroczystego otwarcia letniej szkoły języka, literatury i kultury polskiej wygłaszany jest wykład inauguracyjny. W latach 1994-2000 wykłady wygłosili: prof. Irena Bajerowa (1999 r.), dr Romuald Cudak (2000 r.), prof. Krzysztof Kłosiński (1994 r.), prof. Ewa Kosowska (1997 r.), prof. Ireneusz Opacki (1998 r.), prof. Marek Piechota (1995 r.), prof. Tadeusz Sławek (1996). Niestety, zachowały się teksty tylko pięciu wykładów, publikujemy cztery – w kolejności lat, w jakich były wygłaszane. Piąty wykład prof. I. Bajerowej był już drukowany w *PS 30, lato 1999*.

Krzysztof Kłosiński

Wolność i niewola

Próbując zamknąć w dwóch słowach odrębność doświadczenia, które literatura polska artykułuje w sobie tylko właściwy sposób, natrafiamy na te właśnie słowa: *wolność i niewola*. Jesteśmy w nie uwikłani od razu – w ich antynomię – jeszcze zanim wypowiemy to zdanie do końca. Już kiedy formułujemy pytanie dotyczące odrębności doświadczenia, które miałyby być naszym udziałem. Czemu bowiem musimy deklarować swoją odrębność? Swoje doświadczenie? Swoją inność? Alternatywność? Niezwyyczajność? Czemu właśnie: musimy?

Posłuchajmy Gombrowicza, jak o tej swojej odrębności rozmawia z cudzoziemcem, Dominique de Roux. „Francuz, Anglik – mówi Gombrowicz – jaki by nie był osobiście, wewnętrznie rozdarty, od razu wchodzi w pewną formę narodową, angielską, francuską, od wieków wypracowaną, gotową.”

Tymczasem Polak, zawieszony gdzieś między Wschodem a Zachodem, cierpi na brak formy określonej, na poczucie bezformia. Warto może przypomnieć, że i Witkacy pisał: „życie nasze jest bezforemne”. „Poczucie bezformia – mówi Gombrowicz – dręczące Polaków, ale też wypełniające ich jakąś dziwną wolnością, było u źródła ich uwielbienia dla polskości.” Gombrowicz jest fanatykiem myśli, filozofii, dlatego pyta surowo: „Gdzie była polska myśl oryginalna, polska filozofia, polski udział intelektualny i duchowy w tworzeniu Europy?” i – nie widząc odpowiedzi pozytywnej – zwraca się do literatury, którą postrzega jako obszar zamknięty, rezerwat własnych, nieprzetłumaczalnych dramatów. Literatura owa jest – powiada – od półtora wieku „zakorkowana dramatem utraty niepodległości”. A przecież jakaś forma polska istniała, ale za ciasna, kusa, słaba. Forma polska, która oznacza dla Gombrowicza „styl sarmacki”, szlachecki, wiejski – w znaczeniu: ziemiański.

Ta opozycja, którą nasuwa wyodrębnienie „formy polskiej”, od razu sama się dekonstruuje. Forma – w mocnym znaczeniu wyrazu – forma dostępna owej Europie ograniczonej do Zachodu, przeciwstawia się „bezformiu”, które choć brzmi groźnie i być może frapująco, okazuje się formą słabszą. Jedna ma się do drugiej jak starszeństwo do młodszości, dojrzałość do niedojrzałości. A jednak bezformie, które „dręczy”, dostarcza zarazem „dziwacznej wolności”, dla której polskość bywa „uwielbiana”, a może raczej sama się „uwielbia”.

Rozumowanie Gombrowicza ma oczywiście swoją alternatywę, z której on dobrze zdaje sobie sprawę. Moglibyśmy wyrzec się pretensji do odrębności i ułożyć tak historię kultury polskiej, aby ukazać jej paralelizm z kulturą europejską. Tak zazwyczaj postępują historycy, kiedy porządkują dzieje tej kultury według uniwersalnego schematu następowania epok: średniowiecze, renesans, barok, klasycyzm, romantyzm... Tak postępujemy zwykle dla siebie, rekompensując sobie owo „poczucie bezformia” przypominaniem wspólnie odbytej drogi, „wspólnych miejsc”.

Tylko że stłumienie „poczucia bezformia” jakby odbiera nam „dziwaczność wolność” i owo samouwielbienie, którego podłoże tkwi gdzieś, jeżeli wierzyć Gombrowiczowi, „stylem sarmackim” i dramatem niewoli. Powtarzam: samo mówienie o wyodrębnionym doświadczeniu, które Gombrowicz nazywał „polską formą”, albo „poczuciem bezformia”, wikła nas w antynomię wolności i zniewolenia. Odczuwamy zniewolenie, kiedy musimy legitymować się własną europejskością (choć przecie nikt – poza nami samymi – do tego nie zmusza) i odnajdujemy wolność w deklarowaniu naszej odręb-

ności. W rzeczywistości rozumowanie Gombrowicza przebiega szlakiem antynomii. Wybrać „bezformie” polskie oznacza dla niego być podrzędnym w konfrontacji z formą Zachodu, szukać formy w naśladowaniu Zachodu oznacza wtórność, czyli także podrzędność. Obrona przed niewolą jakiegokolwiek formy, w poszukiwaniu wolności, prowadzi do wojny z formą w ogóle: z formą polską, formą własnego ja. Prowadzi do zdefiniowania człowieka jako sztuczności. Dopiero z tej pozycji można podjąć „rewizję formy europejskiej”, z pozycji „niedoskonałości”, czyli „tajemnego spoufalenia się z bezformiem”. Zapis tych procesów kształtowania własnej postawy zamyka Gombrowicz charakterystycznym wykrzyknikiem: „Jakaż swoboda!”

I w tym zmaganiu przeciw niewolącemu poczuciu niższości, które nie spocznie zanim nie zdobędzie się na wyzwalającą apoteozę swobody, widzę pewien rys charakterystyczny „sarmackości” Gombrowicza.

Historycznie sarmatyzm jest ideologią, a nawet mitologią polską, wytworzoną u schyłku renesansu (koniec XVI wieku). Kształtuje mentalność obywateli „Rzeczypospolitej”, republiki, w której cieszą się oni wolnością, równością i braterstwem, czyli przywilejami stanu szlacheckiego. Ten stan definiuje sam siebie jako naród. Mówiąc „sarmackość”, mam na myśli nie określoną konstrukcję prawną, praktykę polityczną lub ideologię, ale pewien sposób mówienia, pewien dyskurs, pewien sposób definiowania podmiotowości prawnej, politycznej, etycznej, także literackiej, oraz pewien sposób artykułowania jej stosunku do rzeczywistości. Słowem: pewną wiedzę, bez wątplenia alternatywną wobec tej, która kształtowała się równolegle na zachodzie Europy od XVI do XVIII wieku. Wiedzę, której zasadniczym punktem jest określenie wolności jako stosunku podmiotu do władzy.

Wiedział dobrze o tej alternatywności Gombrowicz i akcentował ją, przeciwstawiając zachodni urbanizm – sarmackiej rustykalności. „Tu – pisał – kultura była równinna, wiejska, pozbawiona wielkich miast, silnego mieszczaństwa, gdzie życie się skupia, komplikuje, piętrzy, nabiera rozmachu, zasila tysiącem splotów międzyludzkich.” Kultura sarmackości przeciwstawiona jest kulturze mieszczaństwa w szeregu opozycji przestrzennych. Skupienie, komplikacja, spiętrzenie, sploty międzyludzkie mają definiować bogactwo struktury społecznej, w której istnieje hierarchia, pewna wertrykalność, „piętrzenie się” ku górze, oraz liczne sprzężenia zwrotne. Taka jest kultura mieszczańska. A „wiejska”, ziemiańska, odwrotnie: zamiast skupienia określa ją rozproszenie, w miejsce komplikacji mamy uproszczenie, zamiast spiętrzenia – płaskość, horyzontalność, „równinność”, nie ma hierarchii tylko sąsiedowanie, bycie obok. Słowem: ubóstwo struktury spo-

łecznej, atomizacja. Gombrowicz przeciwstawiając zachodniemu „piętrzeniu się” owo sarmackie rozluźnienie, używa dla jego określenia charakterystycznego zwrotu: „nie za bardzo”. Czyli sprzeczność: forma-bezformie przybiera w końcu kształt opozycji: forma – nie za bardzo forma. Mówi Gombrowicz: „Rzeczywistość nie jest czymś, co dałoby się bez reszty zamknąć w formie”. Są więc w nas dwa dążenia: do „formy, kształtu, definicji” i drugie, które „broni się przed kształtem, nie chce formy”, skoro „żadna myśl ani forma w ogóle nie zdoła objąć bytu”. Sarmackie „nie za bardzo” nie oznacza więc odrzucenia formy, prymitywu, dzikości, niewiedzy, ciemności, ale dystans, rozluźnienie, „niedokształt”.

„Sarmacki” dyskurs Gombrowicza odwołuje się w końcu do figury alegorycznej. Oto on – sarmata – wędruje po świecie, jak po sadzie, „próbując tego lub innego wyrobu (jak gruszkę lub śliwkę)”. Jest konsumentem wśród producentów. Dla nich „produkt staje się ważniejszy od nich samych”. On „proklamuje zasadę, że człowiek jest wyższy od swoich wytworów”. I powiada o sobie: „dostarczam swobody”. Broni się przed formą, bo wie, że ona „nie zdoła objąć bytu”. Stoi po stronie rzeczywistości, bytu właśnie.

Figura alegoryczna, którą posłużył się Gombrowicz, jest figurą powtórzenia. Cofa nas w czasie prawie dokładnie o czterysta lat, od roku 1953 do 1558. Myślę o dziele Mikołaja Reja, poety, który, według pewnej mitologii, zapoczątkował w Polsce i poezję w języku narodowym i sarmatyzm. Zacytujmy fragment wierszowanego traktatu „*Wizerunek własny żywota człowieka poczciwego*”, który nosi tytuł: „*Wolna myśl – rozkosz*” i tworzy parę z następnym fragmentem pod tytułem „*Myśl niewolna – więzienie*”.

A, ów, co wolnej myśli, nic nie myśli o tym,
Przespawszy się bezpiecznie, przechodzi się potym
Albo sam, albo gdy ma, tedy z przyjacielem;
A wszystko się z nim śmieje, a wszystko z weselem.
Nie chodzi chłopiec za nim z granatem, z rusznicą,
Albo, jako na wilka, z okrutną sulicą.
Przechadza się z laseczką po sadu, po polu,
Patrzy, jeśli w pszenicy nie będzie kąkolu.

Tekst Reja odsyła do przypowieści ewangelicznej o pszenicy i kąkolu, jest więc także figurą alegoryczną. Ziemianin poczciwy Reja, który „Patrzy, jeśli w pszenicy nie będzie kąkolu” dokonuje oceny, sądu, odróżnia dobre

od złego. Jak objaśnia ewangelia ustami Chrystusa: „rola jest świat, a dobre nasienie ci są synowie królestwa, a kłokol są synowie złego”.

Powtarzając figurę proto-sarmaty, Gombrowicz interpretuje sarmatyzm. Stawia znak równości między własną „swobodą” i „wolną myślą” Reja. Zwróćmy uwagę, że „wolna myśl” wydobywa się u Reja z identycznej jak u Gombrowicza rozluźnionej struktury społecznej. Zamiast opozycji: miasto – wieś, mamy tu przeciwstawienie ludzi „zamkowych” ludziom „wieśnym” (wiejskim). Ale „zamek” cechuje to samo „piętrzenie się” stosunków społecznych w komplikacje i „sploty międzyludzkie”, które widzi Gombrowicz w mieście.

I cóż owi zamkowi przed wieśnymi mają,
Nad którymi stróż woła, łańcuchy brząkają
Około wrót, a w każdych drzwiach chłop z włócznią stoi,

Tymczasem „ziemianin”, ów człowiek „wolnej myśli”, jest sam, albo z przyjacielem, tylko wówczas jednak, podkreśla Rej, gdy ma przyjaciela. Więz międzyludzka jest więc tu niekonieczna, nieobowiązująca, dobrowolna. Powiedziałbym: przypadkowa. Swoboda taka, zaznaczona szczegółem ubioru – rozluźnionego (ziemianin „siedzi sobie w koszuli”) – przeciwstawia się „gęstości” relacji w świecie zamku, w świecie panoptikonu, gdzie samotność jest iluzją, bo człowiek jest „podglądany”, poddany inspekcji innych.

Siedzi sobie w koszuli, do drzwi nie ogląda,
Jeśli go kto, szpiegując, dziurą nie zagląda.

Sto lat po Reju pisał inny Sarmata w odpowiedzi na niepochlebne dla Polski dzieło Anglika, Johna Barclay'a:

„Po pierwsze, szlachta polska nie mieszka w miastach [...] stoimy z dala od błędów, które wzajemnie przekazuje i przyjmuje trwale owo a beczynne współmieszkanie w miastach. Stąd zaiste pochodzi, że nie ma u nas tej deprawacji i zepsucia obyczajów, którego pełne są umysły innych ludów. Stąd też mamy błogi spokój w państwie, nie wywołujemy spisków, walki stronnictw, zamieszek, ani wreszcie wojen domowych, gdyż każdy jest królem w swym domu, gdy ma gdzie odpocząć mile a uczciwie, gdy umysł zajmuje troska o chwilę bieżącą; temu nie przychodzą do głowy nie dające się osiągnąć rzeczy i o nich nie myśli.”

Autor tych słów, Łukasz Opaliński, był z pewnością Europejczykiem, kształcił się w Louvain, Orleanie, Strasburgu i Padwie. Ale chwalać „wolną myśl” – wykonuje ten sam gest, co Gombrowicz, widząc w dystansie, rozluźnieniu, niedokształcie, przewagę nad „spiętrzeniem” relacji międzyludzkich.

Poeta XVII-wieczny powiada, że człowiek uwikłany w gęstość relacji społecznych:

Zawsze albo się boi, albo się spodziewa.

i przeciwstawia tej wizji samotność ziemianina, który „dosyć ma na tem, że się sam zna, z obłudnym choć się nie zna światem”.

Lęk i nadzieja stanowią według tej diagnozy podłoże kultury zajętej produkowaniem tego, co Gombrowicz nazywa „formą”. Kultura formy jest kulturą rezygnacji z „chwili bieżącej”, z poznania samego siebie, ze swościę pojętej „wolnej myśli”. Jest to kultura, w której niez mordowanie podejmuje się próby objęcia bytu kształtem. Kultura *episteme*, w której, jak powiada Michel Foucault, „od Renesansu do XIX wieku, dokonana się epistemologizacja tyłu pozytywności”.

Tymczasem dyskurs sarmacki pozostaje poza obszarem owej epistemologizacji. Inaczej mówiąc: dyskurs sarmacki realizuje się w formacji dyskursywnej, w której pewna wiedza, pewna dziedzina wiedzy, znajduje się poza *episteme*, poza nauką i filozofią. Daje się analizować „w zachowaniach, walkach, konfliktach, decyzjach i taktykach”, które ujawniają wiedzę polityczną. Jaka to wiedza? Wiedza o wolności. Z pewnością artykułowana częściowo w dyskursie prawniczym, w którym wyraża się pewien obszar zachowań społecznych. Wolność sarmacka oznacza, w terminach prawa, całkowity rozdział władzy pomiędzy wszystkich obywateli republiki. Trafnie to ujął Mickiewicz w swoich wykładach w College de France w roku 1842:

„[...]każdy człowiek, będący częstką całości politycznej, nie przestaje nigdy praw swoich używać, wolno mu zawsze wyjść ze społeczeństwa: jest to wolność osobista posuniona do najdalszego kresu”.

Inaczej – zdaniem Mickiewicza – biegły losy kultury zachodniej, w której nastąpiła zdecydowana koncentracja władzy w systemach absolutyzmu. Tym tłumaczy on silną epistemologizację wiedzy na Zachodzie. W kulturze

sarmackiej skrajna dekoncentracja władzy hamuje ten proces. „Forma” bowiem potrzebna jest tam, gdzie „piętrzą się” relacje władzy. Przeciwnie: niedostatek formy, owa forma „nie za bardzo” odpowiada rozluźnieniu relacji między jednostkami na równi – przynajmniej pod względem prawnym – uczestniczącymi we władzy.

Dlatego dyskurs sarmacki zajęty jest bez reszty obroną wolności, czyli obroną prawa, które tą wolność zapewnia, przeciw niewoli, jaką niesie rzeczywistość polityczna, historyczna, społeczna. „Dostarczam swobody” – zdaje się mówić. Paradoksem wieku XIX jest – w warunkach rzeczywistej, historycznej niewoli narodowej – obrona tak pojętej wolności poprzez nadanie jej charakteru uniwersalnego i równoczesne upatrywanie w tej nieograniczonej wolności historycznej przyczyny niewoli.

Powróćmy jednak na koniec do literatury. Choć przecież, w pewnym sensie, ani na chwilę nie byliśmy poza jej obszarem. Wszyscy cytowani autorzy byli bowiem przede wszystkim poetami, nawet prozaik Gombrowicz sam siebie nazywa „poetą formy”. Brak *episteme* w kulturze sarmackości, a więc brak filozofii i nauki, spowodował z jednej strony uprzywilejowanie dyskursu prawniczego, z całą jego łacińską retoryką. I Gombrowicz – przypomnijmy – był z wykształcenia prawnikiem. Z drugiej strony ów brak *episteme* tworzył pustkę, której wypełnieniem jest właśnie poezja. Sarmatyzm zaskakuje niesłychaną produktywnością poetycką. Poezja, oczywiście, nie zastępuje *episteme*, tylko wypełnia próżnię wytworzoną przez brak *episteme*. Składanie wierszy jest obok układania mów podstawową aktywnością piśmienniczą wolnych obywateli republiki. Obie praktyki są przedmiotem głównym nauczania szkolnego, które obejmuje retorykę i poetykę. Dlatego poezja stanowi jeden z najważniejszych instrumentów komunikacji społecznej w świecie rozluźnionej więzi społecznej.

Ale, co najciekawsze, nieepistemologiczność kultury sarmackiej narzuca poezji pewien rys – by tak powiedzieć – ontologiczny. Skupia się w tej poezji owa „myśl wolna”, czyli nie zajęta poznaniem. Myśl budująca wokół podmiotu uwolnionego z gęstej więzi międzyludzkiej – pewną pustkę. Zamiast narzucać bytowi formę, otwiera się na „troskę o chwilę bieżącą”, w akcie kontemplacji czystego istnienia. Posłuchajmy:

Słońce pali, a ziemia idzie w popiół prawie,
Świata nie znać w kurzawie;
Rzeki dnem uciekają,
A zagorzałe zioła dżdża z nieba wołają.

Dzieci z flaszą do studniej; a stół w cień lipowy,
Gdzie gospodarskie głowy
Od gorącego lata
Broni list, za wsadzenie przyjemna zapłata.
Lutni moja, ty ze mną; bo twe wdzięczne strony
Cieszą umysł strapiony,
A troski nieuspione
Prędkim wiatrom podają za Morze Czerwone.

[Krzysztof Kłosiński. Doktor habilitowany, profesor Uniwersytetu Śląskiego, zajmuje się historią literatury XIX i XX wieku, autor książek: *Mimesis w chłopskich powieściach Orzeszkowej* Katowice 1990, *Wokół „Historii maniaków”*. Stylizacja. Groteska. Brzydota. Kraków 1992, *Eros. Dekonstrukcja. Polityka. Przemiany prozy XX w.* Katowice 1999. Współredaktor *Pism* Rolanda Barthesa w wyd. KR. Pracuje nad książką *Poza zasadą komunikacji* poświęconą poststrukturalizmowi oraz zbiorem szkiców o poezji współczesnej *Poezja żalu*. Wiceprezes Komitetu Nauk o Literaturze Polskiej Akademii Nauk.]

Tadeusz Sławek

Kopiec Kościuszki: Polska romantyczna i heroizm czynu.

1.

Dwa współzależne, choć różne widzenia losów Polski – ujmując rzecz w największym skrócie – przeważają w procesie kształtowania się polskiej historii. Najpierw mamy więc Polskę romantyczną, Polskę bohaterskiego czynu, często dokonywanego w imieniu i dla dobra innych. Losy Polski w tej koncepcji formują się w zasadniczej bezinteresowności, a nawet w poczuciu moralnej wyższości straty i cierpienia. Wobec wartości powszechnych i nadrzędnych (np. obrony chrześcijaństwa), które nie dają się zamknąć w granicach jednego kraju, rachunek politycznych i ekonomicznych zysków i strat musi ustąpić miejsca poczuciu obowiązku, które rozślawiając imię kraju może – paradoksalnie – działać na jego doraźną niekorzyść. *Polska podlega więc bardziej prawom wieczności niż doczesności, jej powodzenie jest wymierzalne łaskami Nieba, a nie korzyściami ziemi.* Wespazjan Kochowski tak pisał w 1684 roku o odsieczy wiedeńskiej:

Sam ieno Polak, którego dziś liczy
Fatalnym biczem na grzbiet swoy Pogaństwo,
Odbiwszy plony y spore zdobyczy,
Upadłe może dźwigać Chrześcijaństwo.
Jemu samemu zwycięstw Niebo życzy.

Polska historia jest więc wyznaczona: po pierwsze poczuciem wyższości narodu wobec państwa (mówi się o „Polaku”, nie o „Polsce”), a po drugie wpisaniem losów narodu w ciąg dziejów wyższego rzędu („chrześcijaństwo”), przy czym już w XVII wieku dostrzeżemy początek przekonania, iż owa historia wyższego rzędu przeżywa kryzys, upada, a zadaniem narodu polskiego jest jej ratowanie. *W tej koncepcji indywidualne losy Polski podtrzymują trwanie wielkiej historii świata.* Na obrazie Jerzego Eleutera Szymonowicza-Siemiginowskiego król Jan III Sobieski, pogromca Turków spod Wiednia, przedstawiony jest jako ponadczasowy bohater, którego całkowicie anachroniczny rzymski strój rycerski podkreśla rolę władcy jako przywódcy narodu, który swoimi dziejami jakoby wychodził poza ludzkie miary czasu, poza dni, miesiące i lata, poza politykę i relacje handlowe, służąc całkowicie wieczności i bezinteresownej chwale rycerskiej symbolizowanej przez skrzydlatą postać, unoszącą się nad głową króla i ogłaszającą dźwiękami trąby rozmiary jego zwycięstwa. Nawet Wiedeń, miasto wówczas znaczne i bogate, został tu sprowadzony jedynie do swego duchowego symbolu – wieżycy katedry św. Stefana.

Gdy późniejsza historia rozbiorów potwierdzi taką wizję misji narodu, to równocześnie pozbawi ją ekonomicznego oblicza, które posiada ona jeszcze w XVII wieku. Kochanowski pisze, że niezależnie od swego wymiaru nadziemskiego, historia ma dla Polaków także wymiar doczesny i ekonomiczny: triumf wiedeński przynosi nam „plony y spore zdobyczy”. Kolejne powstania w wieku XIX zaowocują już tylko w płaszczyźnie etycznej przekonaniem o wyjątkowości Polski, natomiast w sferze ekonomicznej, w kręgu korzyści politycznych czy merkantylnych przynoszą nam same klęski. Polska może dźwigać chrześcijaństwo, ale już wyłącznie bezinteresownie, tzn. w wymiarze symbolicznym i etycznym; znajduje się w takiej sytuacji politycznej (naród bez państwa), iż może tylko dawać, nie biorąc nic w zamian.

Juliusz Słowacki napisze w epigramie:

Ani rola, ni handel, ni prac rozdzielenie
Nie jest źródłem bogactwa kraju,
Lecz – natchnienie.

Pierwszy obszar niespójności dziejów Polski z dziejami Europy Zachodniej polega na podtrzymywaniu swego kultu czynu bohaterskiego, który swoją wyjątkowością wykracza poza wszelkie systemy ekonomiczne i polityczne. Gdy na początku XIX wieku przeciętny dochód z morgi użytkowanego rolniczo gruntu wynosi we Francji 100, a w Anglii 150 zł, w Króle-

stwie Kongresowym, czyli sercu Polski, jedynie 24 zł. Utrzymanie marzenia o czynie bohaterskim nie szło w parze ze staraniami o budowanie nowej ekonomicznej rzeczywistości.

Z jednej strony dzięki temu można było zbudować platońskie państwo dla narodu – przez prawie 200 lat państwa pozbawionego, lecz z drugiej strony, kiedy po 1918 roku struktura państwowa stała się ponownie możliwa, jedną z przeszkód na jej drodze było to, że nie potrafiła przeprowadzić zdecydowanego rozwoju między abstrakcyjnym państwem, istniejącym tylko w – jakże potrzebnym, lecz już nieaktualnym – śnie bohaterów, a nieubłaganą rzeczywistością ekonomicznych i politycznych faktów. Matka-Polska stawała się bezlitosną macochą. Podobnie, kryzys ekipy „Solidarności” po roku 1989 a szczególnie po wyborach 1993 zasadzał się na tym, iż znaczna część Polaków odmówiła zrozumienia sytuacji, w której nadrzędna i idealna nad-rzeczywistość czynu bohaterskiego (a za taki niewątpliwie należy uznać okres Komitetu Obrony Robotników, formowania się „Solidarności” w roku 1980 a następnie podziemnej działalności Związku w latach stanu wojennego) nie znalazła potwierdzenia w realiach administracyjnych i gospodarczych, nagle uwolnionej od realnego komunizmu, Polski. Stąd frustracja wywołana nieprzystawaniem „nad-rzeczywistości” czynu bohaterskiego do rzeczywistości gospodarki rynkowej pozwoliła z jednej strony wybrać do władzy spadkobierców partii komunistycznej, a z drugiej strony zrodzić skrajnie prawicowe i populistyczne teorie usiłujące pogodzić bohaterską „nad-rzeczywistość” z realiami poprzez przeprowadzone w skandalicznym stylu próby „odbrązowienia” bohaterskiego mitu (najlepszym przykładem tego rodzaju działalności jest ostatnia wypowiedź szefa „Solidarności” „Ursusa” Zygmunta Wrzodaka, który 28 czerwca mówił, iż: „różowe hieny z KOR, żerujące na robotnikach, Kościele i ojczyźnie, miały jeden cel – dorwać się na naszych plecach do władzy”. („Gazeta Wyborcza”, 29-30 czerwca 1996).

2.

Druga ścieżka prowadząca polską historię przechodzi przez inne terytory. Nie ogląda się na nich bitewnych pól, lecz scenę, na której rozgrywa się dramat myśli i pracy. Oto, co w połowie XIX wieku dostrzega podróżujący po Włoszech polski filozof Józef Kremer: „most, co z Wenecji przez laguny spieszy do ziemi stałej (...), most, który stanął na 222 arkadach! Wszak długość jego 5394 łokci! a od dziesięciu lat (bo od roku 1842) wichrem po nim przelatują lokomotywy (...) a zacny most ani zdręgnął w sobie. I żartuje sobie z morskiej wody i z ciężarów olbrzymich, a przy tym taki

niby lekki, skoczny, jakby to wszystko było fraszką dla niego. Takie okiełznanie potęg natury niech nam żyje!”

Z jednej strony byłby więc mesjanizm cierpienia, z drugiej mesjanizm twórczej pracy. Czyn bohaterski, mający zapewnić swemu wykonawcy nieśmiertelność nawet z pominięciem wszelkich realiów rzeczywistości, ustępuje miejsca powolnemu i żmudnemu procesowi doskonalenia się przez pracę, która prowadzi nas do głębszego zakorzenienia się w rzeczywistości. Jak pisze Stanisław Brzozowski, bodaj najwybitniejszy polski umysł przełomu XIX i XX wieku: „twórczość osobista własna jest jedynym środkiem, jedynym żywiołem, w którym i przez który z prawdą obcujemy... z niczym bowiem człowiek nie styka się inaczej, jak przez czyn swój i twórczość”.

Problem polega na należytych rozumieniu pojęcia „praca”. Tak jak w romantycznym modelu historii nadludzki wymiar losu brał górę na doraźnymi rozwiązaniami o charakterze politycznym czy gospodarczym, tak w obrazie dziejów narodu jako potencjału sił kreatywnych należy strzec się omyłki, polegającej na rozumieniu pracy li tylko jako fizycznego wysiłku z pominięciem pracy intelektualnej, którą nie do końca z pracą utożsamiano. Dylemat Polski polega więc na tym, że pewien idealny model dziejów jej społeczności trzeba kształtować tak, by nie tracąc z oczu sfery wartości uniwersalnych (jakby „zaświatowych”), umieć pogodzić je z silnym poczuciem zakorzenienia w rzeczywistości „tu i teraz” przy jednoczesnym dostrzeżeniu znaczenia pracy myśli. Norwid znakomicie i przenikliwie dostrzegał tu podstawową trudność losów polskiego społeczeństwa: *przyszłość Polski zależy od tego, w jaki sposób i jak szybko upora się ono z dostrzeżeniem prawdziwej wartości pracy i do jakiego stopnia potrafi dostrzec pracę intelektualną jako podstawę bytu narodowego*. W jednym z jego wierszy czytamy:

„Pracować musisz” – głos ogromny woła –
Nie z potem dłoni lub twojego grzbietu,
(Iż prac-początek, doprawdy, że nie tu),
„Pracować musisz z potem twego czoła!”

Oto długi obszar niespójności historii Polski z historią Europy, spowalniający działanie historii jako – jak pisał Norwid – korektorki dziejów: *wielowiekowe niedocenianie znaczenia pracy myśli*, najpierw kultywowane przez szlachecką kulturę sarmacką, potem obdzielające nieufnością kulturę miast i wreszcie uporczywie podtrzymujące proces pauperyzacji ludzi wykształconych, zawsze gorzej opłacanych w stosunku do mniej wyedukowanych warstw społecznych. Widać to dobitnie w zestawieniu z innymi

krajami Europy. Przeciętne zarobki osób z wyższym wykształceniem przewyższają dochody absolwentów szkół średnich w Belgii o 48 procent, w Szwecji o 55 procent, w USA o 64, a w Portugalii nawet o 75 procent.

Tymczasem jak pisze publicysta: „Przeciętne pensje naukowców, nauczycieli i pracowników kultury sytuują ich na końcu wszelkich możliwych” („Wprost”, 17 czerwca 1990). Dodajmy za tym samym źródłem, że minister ma w Polsce sześciokrotnie wyższe wynagrodzenie niż lekarz, a policjant dwukrotnie przewyższa pod względem dochodu nauczyciela.

3.

Mamy więc do czynienia z dwoma niebezpieczeństwami: z fałszywie pojętą równością w imię respektu dla pracy fizycznej oraz z nieodróżnieniem idei „wolności” i anarchicznej „swobody”. Konsekwencją pierwszego niebezpieczeństwa jest zagrożenie dalszego rozwoju społeczeństwa poprzez chroniczny niedobór wykształconych kadr (młodzi ludzie dostrzegają wagę edukacji, ale w ich aspiracjach przeszkadza im zarówno przeważająca w społeczeństwie podejrzliwość wobec bogacenia się, jak i brak odpowiedniej ilości miejsc na wyższych uczelniach, które z racji stałego niedofinansowania nie mogą poszerzyć swojej oferty; by uwidocznić dramatyzm sytuacji przytoczmy kilka danych z tegorocznych egzaminów wstępnych na naszą uczelnię: na prawo zgłosiło się 10 kandydatów na jedno miejsce, na filologię angielską 9, na polonistykę 3); drugie niebezpieczeństwo polega na tym, iż nie dostrzega się podstawowego faktu, o którym pisali już polscy filozofowie XIX wieku – tego mianowicie, że *własność, posiadanie i prawo łączą się nierozdzielnie z pracą*. Józef Gołuchowski pisał w 1851 roku: „Nie dosyć jest chcieć coś mieć, trzeba też usprawiedliwić to mienie. To się dzieje przez pracę, praca zaś jest osobistym wysileniem się i ponoszeniem trudów, aby coś mieć”. Nieco później Stanisław Brzozowski dodawał: „Praca jest jedynym dającym się pomyśleć racjonalnym fundamentem prawa”.

Myląc bezprawie z wolnością, traktując odzyskanie wolności po roku 1989 jako otwarcie niczym nieograniczonych i nieskrepowanych możliwości, znaczna część polskiego społeczeństwa zapomniała o tym, iż „mienie” wymaga usprawiedliwienia przez pracę, zakładając, iż powszechny dobrobyt zostanie wprowadzony w życie bez ich osobistych wysiłków, jakby mocą dekretu lub też nagrody, zadośćuczynienia za poniesione wcześniej wyrzeczenia i upokorzenia (z ok. 14-procentowego bezrobocia, zdaniem fachowców, niemal połowa to ludzie, którzy nie zamierzali i nie zamierzają nigdy pracować).

Refleksja nad degenerowaniem się mitu heroicznego stanowi stały element myślenia Polaków o sobie: to, co było wielkim teatrem historii, staje się teraz zwykłym wędrownym teatrykiem marionetek. Dobrze dostrzeżemy to na dwóch obrazach pochodzących ze schyłku XIX wieku. Na płótnie Jana Matejki błazen i mędrzec królewski Stańczyk towarzyszy Zygmuntowi Staremu z wyrazem zatroskanej zadumy, jakby chciał wyrazić niestałość koła Fortuny i przestrzec przed nadmierną wiarą w pomyślność jej obrotów. Na późniejszym o 17 lat obrazie Leona Wyczółkowskiego, Stańczyk w geście melancholii zakrywa twarz rękami, a jego spojrzenie jest tak pełne rozpacz, że nie ośmiela się go skierować w stronę widza – Stańczyk rozpoznał, iż historia, którą brał za wytwór bohaterów, należy w istocie do bezwolnych marionetek.

4.

Trzeba więc swoistego heroizmu pracy, który z jednej strony pozwoli na kontynuację tradycji czynu bohaterskiego, lecz z drugiej – stworzy możliwość uniknięcia pułapki, jaką stanowiła niejasna postawa heroicznego patriotyzmu wobec pracy, nazbyt często upatrującego w przeszłości modelu teraźniejszości. Tymczasem potrzebą chwili jest zwrócenie uwagi na moment obecny. Norwid doskonale zauważał ten związek filozofii pracy z nowym sensem bohaterstwa:

Niechże więc Kolchów wiek sobie nie wraca,
Współczesność w równej mam cenie:
Heroizm będzie trwał, dopóki paca;
Praca? – dopóki stworzenie!...

Podobnie: Karol Swidziński pisał w 1872 roku, zwracając się do polskiej młodzieży:

Nie eolskich tobie tonów,
Nie błyskawic, nie szwadronów
I nie orlich tobie lotów,
I nie szabel i nie grotów,
Ale pracy tobie trzeba!
Duszy chleba, myśli chleba!

Przez nieomal dwieście lat nieobecności państwa polskiego na mapie Europy model heroicznej „nad-rzeczywistości” odegrał wielką rolę w utrzymaniu narodu przy życiu. Jego funkcjonowanie polegało na dokonywaniu pracy w ten sposób, by zapewniała ona trwałe nawiązanie do heroicznego

czynu przeszłości, umożliwiając ciągłość narodowej pamięci pozbawionej przecież swoich oficjalnych instytucji (takich jak archiwa, organizacje państwowe etc.). Efektem takiej pracy miała być rzecz powszechnie dostępna, widoczna jako rezultat wysiłku rąk ludzkich a jednocześnie posiadająca wymiar symboliczny i nie obciążona podejrzeniem, że służy wyłącznie praktycznym wymogom życia. Przedmiot taki miał być przedmiotem „wyższego rzędu”, wolnym od uwikłań w codzienną rzeczywistość, przedmiotem stworzonym przez obywateli w czasie wolnym od ich profesjonalnego wysiłku. Jedną z naczelných cech czynu bohaterskiego jest właśnie to, że wykracza poza wszelkie związki z rutyną codzienności, zarobkowania, utrzymywania się przy życiu itp. Jednym słowem przedmiot owej pracy stał na pograniczu dzieła sztuki (choć nie był nim w ścisłym sensie, bowiem tworzyli go wszyscy, także ci pozbawieni talentów artystycznych) i pomyślany był tak, by nie mógł się „zużyć”, by nie mógł zostać zastąpiony przez inny podobny obiekt. Jednocześnie stała jego funkcją było nieustanne przywoływanie pamięci bohaterskiego czynu i w ten sposób wypełnianie funkcji dydaktycznej, pouczającej o powinnościach narodu względem własnej pamięci.

Trudno o lepszy przykład takiego działania niż krakowski Kopiec Kościuszki. Powstały w latach 1820 - 1823 w krakowskiej dzielnicy Zwierzyniec, z rozległym widokiem na miasto i Las Wolski, zjednoczył w wysiłkach społeczność Krakowa, stając się symbolem pokonania istotnych różnic między grupami społeczeństwa w imię nadrzędnych wartości narodowej tradycji. Krakowski poeta Józef Wincenty Łańcucki tak przedstawiał początek prac w roku 1820:

Rzuca warsztat rzemieślnik: kupiec zysk zawiesza,
I z taczkami do trudów szlachtetnych pospiesza;
Zewsząd cisną się tłumy, zewsząd tkliwe głosy
Imię Twe ziemi dają, ducha ślą w niebiosy.

Trzy rzeczy powinny zwrócić naszą uwagę: po pierwsze, wyjątkowość owej pracy, która sprzeciwia się wymogom codziennej ekonomii (kupiec traci zysk, a rzemieślnik opuszcza swój warsztat); po drugie, trud ów jest, zapewne w odróżnieniu od pracy zarobkowej, trudem „szlachtetnym”, co pozwala od razu zauważyć krytyczne nastawienie do żmudnej, codziennej pracy, która zostaje pozbawiona swojej „szlachtetności”; po trzecie praca ta, trud szlachtetny, a więc jakby kontynuujący tradycję czynu bohaterskiego, łączy niebo z ziemią, nadając pracy wymiar nie ekonomiczny, lecz niemal metafizyczny.

Namalowany w 1838 roku przez Jana Nepomucena Bizańskiego obraz pod tytułem *Uroczystość założenia Kopca Kościuszki 16 października 1820 roku* pozwala doskonale zobaczyć funkcjonowanie „szlachetnego trudu” w kulturze polskiej XIX wieku. Zaobserwujemy nie tylko przedstawicieli najrozmaitszych klas społecznych zjednoczonych we wspólnej pracy (co było niemożliwe na co dzień, dokonuje się przy sposobności uroczystej okazji: nieprzypadkowo narzędzia pracy, łopaty i taczka znajdują się na pierwszym planie malowidła), ale również znamiennej rolę życia religijnego – sprawowana msza święta staje się obrzędem nie tylko duchowym, ale przede wszystkim patriotycznym. Cechowe i religijne sztandary niewątpliwie zastępują zabronione przez zaborców polskie insygnia państwowe, a stroje postaci – czy to ich ludowym, czy militarnym charakterem – pozwalają nawiązać do narodowych tradycji. Rzecz to godna odnotowania, bowiem ilustruje dobitnie pozycję Kościoła w polskiej kulturze politycznej jako instytucji, która odegrała trudną do przecenienia rolę łączącą posługę religijną z zawołowaną formułą partii politycznej o wyraźnie narodowo-patriotycznych znamionach. Dzięki Kościołowi możliwe było przechowanie kulturowych, językowych i obyczajowych tradycji narodu pozbawionego państwa, ale jednocześnie ta niezwykła funkcja organizacji kościelnej przyczyniła się do pewnego spłylenia refleksji religijnej wiernych, co spowodowane było zapewne koniecznością bycia gotowym do konfrontacji z ideowym i politycznym przeciwnikiem (czy to zaborcą w wieku XIX, czy komunizmem w wieku XX), a w konsekwencji do poświęcenia indywidualnej refleksji jednostki na rzecz zbiorowej jednolitości narodu. Z pewnością ta historyczna komplikacja powodująca, iż Kościół w Polsce był nie tylko Kościołem, ale opozycyjną partią polityczną, przyczyniła się do szeregu niezbyt fortunnych posunięć Kościoła w Polsce po roku 1989 i wpłynęła na pewne osłabienie jego pozycji w społeczeństwie (aktualnie niespełna 70% Polaków odbiera Kościół jako zdecydowany autorytet narodowy, gdy poprzednio liczba ta zdecydowanie przekraczała 90%). Na obrazie Bizańskiego portret Kościuszki umieszczony jest tak, by widz od razu skojarzył go z sankcją religijną: bohater spogląda na rodaków z nieba, zaś dymy kadzideł formują się w adoracyjne wieńce. Sam Mickiewicz posłużył się taką właśnie topografią bohaterstwa, by ostrzec Polaków przed życiem na koszt heroicznego mitu: spojrzenie rygorystycznie skierowane w przeszłość prowadzi do skarlania terażniejszości:

Patrz Kościuszko na nas z nieba
Raz Polak skandował.

I popatrzył nań Kościuszko
I się zwymiotował.

Europa zdążyła w zdecydowanie innym kierunku; gdy Bizański, Matejko lub Grottger tworzyli swoje wizje historycznej wzniosłości, malarze Zachodu nie stronili już to od wzniosłości natury, już to od nowej rzeczywistości powołanej do życia przez przemysł i technikę. *Ale to właśnie bohaterski etos historii przyciągał uwagę niektórych Europejczyków; znużonych jednostajnością i przewidywalnością społeczeństwa przemysłowego, w stronę Polski.* Polska stała się atrakcyjna właśnie dlatego, że odbiegała od industrialnego standardu Europy. W 1803 roku Jane Porter opublikowała powieść *Tadeusza z Warszawy (Thaddeus of Warsaw)*, w której romantyczne losy młodego arystokraty spowinowaconego ze słynnym Janem III Sobieskim wplecione są jednocześnie w bohaterskie dzieje Kościuszki. Już tylko jako ciekawostkę przytoczmy to, iż powieść przeczytał z sympatią sam generał. Ale to czternaście lat później, w 1817 roku wielki romantyk angielski John Keats odnajdzie prawdziwy powód, dla którego Kościuszko i Polska pozostały dla Zachodu fenomenem fascynującym: Polska zachowała w teraźniejszości to, co dla Zachodu jest dostępne już tylko jako wspomnienie przeszłości – zjawisko bohaterstwa. Kościuszko jest tym, czym król Alfred był dla historii Anglii, z jedną zasadniczą różnicą: gdy Kościuszko należał do współczesności, Alfred kształtował dzieje plemion angielskich na przełomie IX i X wieku. Polska przechowała zdaniem Keatsa to, co Zachód utracił bezpowrotnie wraz z historią – wielkie współczesne znaczenie czynu bohaterskiego, który łączy śmiertelnych ze sferą bogów. Gdy w Polsce bezchmurne i niebieskie niebo było wciąż zamieszkane, jeśli nie przez Boga, to przez wyjątkowe jednostki wsławione heroizmem, w Anglii puste niebo zasnuwały dymy pierwszych hut i kopalń. Współczesny poeta niemiecki Heinz Czechowski tak ujmuje tę dziwną przewrotność losów Polski: „Straszny jest los Polski, ale przy tym słodki:/ Polacy zostaną pomszczeni, do nich/ Raj należy: kochają swojego Papieża/ Który mieszka na południu” (*Der Polen Los ist schrecklich, arer süß:/Die Polen sind geracht, das Paradies/Ist iben sicher: ja, sie lieben/ Jetzt ihren Papst, der residiert im Süden*).

5.

Na koniec dodajmy jeszcze jedną trudność, która powoduje, iż historia w ogóle, a Polski w szczególności, jawi się samym Polakom jako niejasna płatanina pogmatwanych ścieżek prowadzących w niewiadomym kierunku. *Trudność tę przyjdzie nam nazwać najprościej melancholią.* Na-

wet wtedy, gdy myśl znajdzie stosowne miejsce w życiu społeczeństwa, nawet wówczas melancholia, co znakomicie ilustruje namalowany w 1894 roku obraz Jacka Malczewskiego pod takimże tytułem, jest efektem dwóch tendencji: z jednej strony, długiego ciągu daremnych wysiłków zmierzających w XIX wieku do nadania Polsce nowoczesnego kształtu, trudu udaremnionego przez wzajemne waśnie i brak zdecydowania; z drugiej strony mamy do czynienia z narodową skłonnością do narzekania, utyskiwania jako formy istnienia społecznego. Wbrew danym statystycznym i naocznemu oglądowi stosunkowo zasobnej rzeczywistości (wzrost gospodarczy jest niekwestionowanie najwyższy we wschodniej Europie właśnie w Polsce) Polska jest wspólnotą losów nieudanych, chybionych, a jej historia składa się z dziejów przedsięwzięć, które się nie powiodły i „spaliły na panewce”. *Gdyby wierzyć Polakom, Polska byłaby krajem wesołego rubasznego ciała (konsumpcja alkoholu, choć spadła nieco, wciąż należy do najwyższych w świecie) i smutnego ducha.* Wezwaniem dla Polski jest nie tylko odnalezienie myśli jako działania radosnego, dowartościowanie pracy myśli, ale także uzyskanie pewnej cierpliwości intelektualnej, umiejętności powolnego, żmudnego dopracowywania się powodzenia, które następnie zostanie publicznie ukazane właśnie jako powodzenie. Norwid nazywa to „stałością umysłu”, której osiągnięcie, stawia jako cel przed Polakami. Polak powinien wyzbyć się „smutku duszy” i odzyskać „stałość umysłu”. Zadanie dla Polski przełomu XIX i XX wieku:

Najprostszy cieśla, co robi toporem,
Choćby on nie wiem jak był pracowity
I choćby cieśli tyryjskich był wzorem
Jeżeli w duszy ma smutek ukryty
Lub trumnę ciosze, gdy dławi go żalność,
Łzy własne widząc w żelaza połysku,
Wyrobić musi pierw: umysłu-stałość
Bez której nie ma sił, ciągu ni zysku.

[Tadeusz Sławek. Profesor doktor habilitowany, od 1997 roku rektor Uniwersytetu Śląskiego. Specjalizuje się w historii literatury angielskiej i amerykańskiej oraz teorii literatury. Opublikował ok. 60 artykułów, redagował 11 tomów prac zbiorowych, jest autorem 7 książek, z których ważniejsze to: *Dark Glory. Robinson Jeffers and His Philosophy of Man, Time and Thing*, Katowice 1990; *Maszyna do pisania; Jacquesa Derridy teoria literatury* (wraz z Tadeuszem Rachwałem), Warszawa 1993; *Sfera szarości. Szkice o literaturze i myśli XVIII w.* (wraz z T. Rachwałem), Katowice 1994; *Literary Voice. The Calling of Jonagh* (wraz z D. Weslingiem), State University of New York Press, 1995.]

Ewa Kosowska

W poszukiwaniu tożsamości, czyli podróż po krainie negocjacji

*Człowiek bez towarzystwa nawet pomyśleć się nie da.
wg Arystotelesa*

Pojęcie tożsamości, zrodzone na gruncie nauk matematycznych, a zwłaszcza topologii, zrobiło w ostatnich latach oszałamiającą karierę i pojawia się w rozmaitych kontekstach. Mówiąc o „globalnej wiosce”, „wspólnocie europejskiej”, o „Europie ojczyzn”, o państwach, narodach, regionach, o językach i dialektach, o sektach i systemach religijnych, o własności i grabieży, o swojskości i obcości, o prawie i normach moralnych – posługujemy się retoryką tożsamości. Powoli jednak pojęcie to, pierwotnie związane przede wszystkim z miejscem zamieszkania, przekształca się w symbol: poszukiwania właściwej drogi, kontrolowanego modelowania świadomości, w metaforę kondycji ludzkiej.

Idea społeczeństwa opiera się na rozumnej bliskości – na wspólnocie rodzinnej, sąsiedzkiej, narodowej. Niegdyś były to małe grupy, żyjące w odosobnieniu lub utrzymujące między sobą sporadyczne kontakty. Wielowiekowa izolacja przestrzenna sprzyjała zindywidualizowanemu rozwojowi społeczeństw, zróżnicowaniu kultur i utrwalaniu poczucia bezpieczeństwa. Naczelną ideą, która usprawiedliwiała wybory i kształtowała wspólną hierarchię wartości, była zasada odróżniania swojskości od obcości. Wraz z rozwojem demograficznym oraz intensyfikacją kontaktów międzygrupowych świadomość tych różnic stawała się coraz silniejsza. Poczucie więzi ze „swo-

imi” i lęk przed obcością utrwalały przeświadczenie, że drogą do zapewnienia sobie i „swoim” optymalnych warunków życia jest – przede wszystkim – opanowanie jak największej przestrzeni. Instynkt zdobywcy, nakazujący człowiekowi podbijać inne ludy i ujarzmić przyrodę, długo był podstawą przyspieszenia rozwoju cywilizacyjnego. Władza nad przestrzenią gwarantowała dobrobyt i swobodę w realizacji „swojego” modelu kultury. Nic więc dziwnego, że miejsce urodzenia i zamieszkania stało się jednym z podstawowych wyznaczników identyfikacyjnych. Tożsamość kształtowana na tej podstawie, a wspierana odrębnością języka, więzami krwi, wierzeniami religijnymi i prawem własności wymagała izolacji przestrzennej. Gwarrantacją zachowania odrębności kulturowej były początkowo granice naturalne – oceany, rzeki, góry, później twierdze i mury obronne, wreszcie układy pokojowe, międzynarodowe kodeksy, prawo i dyplomacja.

Ta rozwinięta infrastruktura obronna, kształtowana jeszcze w okresie dominacji kultur plemiennych, pozwala dziś zapytać: czy obecna liczba ludności świata nadal usprawiedliwia odwieczną walkę o „miejsce na ziemi”? Gdzie są granice demograficznego bezpieczeństwa, które pozwalają nam zachować świadomość bycia wśród swoich i status „zwierzęcia towarzyskiego”, a jednocześnie nie przekraczać norm bezpiecznej bliskości?

Dotychczasowa wiedza nie odpowiada dokładnie na to pytanie, choć prognozy demograficzne i badania etologów sugerują, iż jako mieszkańcy ziemi zbliżamy się do punktu krytycznego. Strach przed bombą demograficzną towarzyszy człowiekowi XX wieku. Problem nie leży jednak – jak się wydaje – w zjawisku fizycznego przeludnienia. Jego istotą jest raczej wydolność planety i realne możliwości cywilizacyjno-techniczne, które mogą nie zapewnić wyżywienia, wody i energii nazbyt wielu mieszkańcom.

Żywiolowy wzrost demograficzny oznacza niebezpieczeństwo zachwiania tradycyjnych form społecznego współbycia, ale także implikuje konieczność zmiany elementarnych przyzwyczajeń kulturowych. Wymaga wypracowania nowych form kontaktu z przyrodą i sferą wytworów materialnych. Wymusza zmiany wielowiekowo kształtowanych wzorów zachowań i reakcji sytuacyjnych – a więc w konsekwencji prowadzi do zmiany modelu tożsamości kulturowej.

Kiedyś postawiłam sobie pytanie: „Na jakiej powierzchni zmieści się pięciomiliardowa ludność świata, jeżeli założymy teoretycznie, że na jednym metrze kwadratowym staną cztery osoby?” Odpowiedź była tak nieprawdopodobna, że z pytania zrobiłam dydaktyczny test na wyobraźnię. Moi rozmówcy zgadywali, że tak ustawieni ludzie zmieszczą się na obszarze Europy, na obszarze dwóch państw, ale w zasadzie nikt – bez uprzednich wyliczeń matematycznych – nie zdołał wpaść na pomysł, że będzie to

obszar porównywalny do połowy najmniejszego z polskich województw. (Województwo katowickie ma powierzchnię 9550 km², a ludność świata zmieściłaby się na powierzchni ponad 5000 km².)

To oczywiste, że minimalna powierzchnia nie zapewnia ani biologicznych, ani społecznych warunków przetrwania. Człowiek musi dysponować przestrzenią fizyczną, która zaspokaja jego potrzebę ruchu, zapewnia mu poczucie bezpieczeństwa, a jednocześnie pozwala modelować dystanse proksemiczne (dystanse międzyludzkie). Wiadomo, że nadmierne stłoczenie budzi agresję, że są wprawdzie osoby, których bliskość jest nam potrzebna, ale czasami mamy ochotę na samotność. Są też ludzie, którzy wytwarzają w nas poczucie zagrożenia i z którymi wolimy w ogóle nie mieć kontaktu.

Jako „zwierzęta towarzyskie” nie jesteśmy też fizycznie ani psychicznie dostosowani do życia poza społeczeństwem i poza kulturą. Zawsze istnieje grupa, z którą łączy nas jakaś więź. Wielkość grupy, potencjalnie uznawanej za własną, jest ograniczona. To ograniczenie wynika przede wszystkim z naszych możliwości percepcyjnych. Wprawdzie hetman Klemens Branicki [1689-1771], kontrkandydat Stanisława Poniatowskiego na tron polski, słynął z tego, że znał z imienia i nazwiska prawie dwanaście tysięcy osób, ale była to umiejętność wyjątkowa.

A przecież granice kontaktów bezpośrednich nie są jednoznaczne z poczuciem grupowej tożsamości. Nawet w społeczeństwach względnie izolowanych i małych liczebnie nie istnieje możliwość utożsamiania się ze wszystkimi: zawsze bywają „swoi” i „obcy”, „przyjaciele” i „wrogowie”. Tam jednakże miejsce jednostki wytyczają powszechnie respektowane prawa pokrewieństwa, hierarchii, solidarności, świadczeń wzajemnych itd. Integracja jednostki ze społecznością jest warunkiem przetrwania, a reguły życia w grupie lub poza nią są powszechnie znane i obowiązujące. W tej perspektywie „poszukiwanie tożsamości” to problem relatywnie nowy, związany z tworzeniem struktur ponadetnicznych, ze zjawiskiem konfrontowania heterogenicznych (różnorodnych) wartości i z dezintegracją (rozpadem) tradycyjnych form kultury, wykształconej przez stosunkowo niewielkie społeczności. Mikrogrupy, w których żyli ludzie przez całe tysiąclecia, ukształtowany w nich typ kontaktów bezpośrednich i więzi społecznych, stworzyły szereg modeli relacji między jednostką a wspólnotą. Relacje te opierają się na przeświadczeniu o potrzebie, a wręcz na nieodzowności życia w grupie, na funkcjonalnym wykorzystaniu wszystkich i na wspólnej odpowiedzialności za każdego.

Wraz z tworzeniem nowożytnych społeczeństw europejskich, wzrostem liczby ludności i potrzebą zachowania porządku społecznego utworzono koncepcje podziałów stanowych, wyznaczających każdemu człowiekowi je-

go miejsce w strukturze. Najsilniejsza stratyfikacja (podział) obowiązywała w społeczeństwach feudalnych. Tam też pojawiło się pojęcie statusu, wiązane ze specyfiką zawodową i rolą społeczną. Podział na stany stał się synonimem porządku. Ewentualna zmiana miejsca w hierarchii nie była całkowicie wykluczona, ale zespół reguł wynikający z nowej roli był oczywisty i przez długi czas nie przysparzał kłopotów adaptacyjnych. W interesie hierarchii feudalnej leżało zachowanie sformalizowanego porządku, obowiązującego tak w zaświatach, jak i na ziemi. Le Goff pisze, że:

„Okolo r. 1220 kaznodzieja niemiecki wylicza aż dwadzieścia osiem stanów: 1) papież, 2) kardynałowie, 3) patriarchowie, 4) biskupi, 5) prałaci, 6) mnisi, 7) krzyżowcy, 8) konwersi, 9) mnisi wędrowni, 10) księża świeccy, 11) juryści i medycy, 12) studenci, 13) studenci wędrowni, 14) zakonnice, 15) cesarz, 16) królowie, 17) księżta i hrabiowie, 18) rycerze, 19) szlachta, 20) giermkowie, 21) mieszczenie, 22) kupcy, 23) drobni handlarze, 24) heroldowie, 25) chłopci posłuszni, 26) chłopci nieposłuszni, 27) kobiety i ... 28) bracia kaznodzieje. Jest to w rzeczywistości podwójna równoległa hierarchia ludzi duchownych i ludzi świeckich, z których pierwsi mają na szczycie papieża, a drudzy – cesarza.”

[Jacques le Goff, *Kultura średniowiecznej Europy*]

Renesans zmienia i ożywia kulturę społeczną Europy. A może trzeba by powiedzieć – dynamizuje kontakty międzyludzkie, ułatwia wymianę doświadczeń, intensyfikuje rozwój – a co za tym idzie – wprowadza istotne zmiany jakościowe.

Wyznacznikami tożsamości stają się już nie tylko imię, patronim i miejsce urodzenia, kojarzone często z własnością ziemską, ale także świadomość rodowa, społeczna, narodowa. Podróże i odkrycia geograficzne wzbogacają doświadczenia swojskości i obcości. Ugruntowują przeświadczenia o wyższości cywilizacji europejskiej, strach przed barbarzyńcami i poganami, imperatyw misyjności. Umocnia się świadomość wspólnot narodowych, wzrasta ranga rodzimych języków. Na tym tle pojawiają się też nowoczesne formy indywidualizmu.

Dziś próba dookreślenia tożsamości nie dotyczy tylko kwestii narodowej – jest przede wszystkim poszukiwaniem właściwej drogi wśród różnych niebezpieczeństw i zawirowań, na jakie skazuje jednostkę życie w świecie heterogenicznych (różnorodnych) wartości, niejasnych zasad, rozmaitych systemów prawnych, wielości religii, różnaitości idei, niezrozumiałych wynalazków, a przede wszystkim – zalewu niekontrolowanej informacji, bom-

bardującej w jednakowym stopniu osoby przygotowane do ich zrozumienia, jak i te skazane na odbieranie nastroju, plotki, na reakcje sensoryczne, bezrefleksyjne. Jeszcze w końcu XIX wieku były w Europie wsie, których mieszkańcy przez całe życie nie widzieli więcej niż sto twarzy. Obecnie liczba osób spotykanych codziennie przekracza możliwości percepcyjne mieszkańca metropolii. Powstaje problem wyboru grupy, z którą jednostka może się zidentyfikować. Pomocą służą tu stratyfikacje zawodowe, kanony elitarności, ukryte hierarchie oparte na posiadaniu dóbr prestiżowych. Wprawdzie wzrasta swoboda podróżowania, ale jednocześnie znacznie komplikuje się problem adaptacji kulturowej. Pozornie można wybrać sobie miejsce zamieszkania, ale status obcego – w warstwie kulturowej – utrzymuje się jeszcze w następnych pokoleniach. Migracje i emigracje borykają się z podobnymi w istocie kłopotami – różni je tylko skala trudności i stopień adaptacyjnego wysiłku poszczególnych osób.

Mobilność jednostek i zmiana stylu życia rozsadzają dotychczasowe struktury społeczne. Miejsce tradycyjnych zasad organizacji kulturowej jest zajmowane przez formy spontanicznej integracji wokół jakiejś idei: religijnej, politycznej, ekologicznej, charytatywnej etc. Ale przecież manifestacja uliczna, strajk, procesja, pielgrzymka, festyn czy kwesta nie są wynalazkami XX wieku. To formy tradycyjnie trwałe. Zmienia się natomiast skala ich oddziaływania. Dzięki nowocześniejszym środkom społecznej komunikacji łatwiej też można popularyzować niektóre koncepcje i zwiększać liczbę ich zwolenników. Ale lęk przed manipulacją, przed skutecznością perswazyjnej siły mediów każe wielu ludziom patrzeć z dystansem na propozycje „spontanicznej” integracji. Ponieważ repertuar tych propozycji poszerza się o nowe cele – człowiek współczesny wybiera zwykle jakąś opcję, a wybór daje mu poczucie wolności i dobrze spełnionego obowiązku. Staje się on więc zwolennikiem ekologii, wegetarianinem, walczy z AIDS i karą śmierci, medytuje, wspomaga bezdomnych. Ale także handluje narkotykami i odpadami radioaktywnymi, niszczy rzadkie gatunki zwierząt, uprawia wiedeopiractwo, zwalcza lub popiera eutanazję, politykuje, a w jego wizji społeczeństwa nie ma miejsca dla słabych i bezbronnych. Przy tym niezwykle rzadko sam wymyśla własny program życiowy. Najczęściej ulega perswazji, kompletuje zespół atrakcyjnych wartości i szuka dla swoich decyzji wsparcia w grupie ludzi podobnie myślących. Nie identyfikuje się ze wszystkim: wybiera, bo skala społeczna, w której przyszło mu żyć, przekracza nie tylko biologiczne możliwości percepcji, ale i dezintegruje tradycyjne formy kulturowego współżycia. Istotnym wyznacznikiem indywidualnej lub zbiorowej tożsamości staje się wspólnota grupowych doświadczeń: emocjonal-

nych, sensorycznych, konsumpcyjnych, technologicznych, intelektualnych, estetycznych, etycznych, ideologicznych.

Tożsamość współczesnego człowieka nie jest mu dana z góry; niewiele też zostało z tradycyjnych instancji i autorytetów kształtujących jednostkę, która bezrefleksyjnie poddawała się presji zastanych reguł. W przeciwieństwie do ludzi ubiegłych epok człowiek współczesny częściej chce świadomie kształtować swoją osobowość – wyrusza więc w podróż po krainie negocjacji, ustala ramy własnej tożsamości i stwarza zespół znaków, pozwalających innym na identyfikację jego wyborów i postaw.

Pewna część tradycyjnych ustaleń tożsamościowych zdaje się mieć charakter trwały: imię, nazwisko, płeć, narodowość, obywatelstwo, zawód, światopogląd etc. Ale jednocześnie żadne z nich nie jest trwale bezwzględne: praktycznie niemal każde można oficjalnie lub nieoficjalnie zmienić – największe kontrowersje wywołuje deklaracja zmiany przynależności narodowej i ona z reguły wymaga szczególnych uzasadnień. Struktura kultury współczesnej, nastawionej na współistnienie tego, co uniwersalne z tym, co kontekstualne, stwarza jednostce wyjątkowo szeroką paletę możliwości kształtowania swojego „ja” w oparciu o elementy heterogenicznych systemów i okazjonalnego utożsamiania się z różnymi sferami idei, zachowań i wytworów.

Racjonalny wybór wymaga jednak namysłu i rozpoznania obszarów, które człowiek może wykorzystać w procedurach tożsamościowych. Jednakże namysł nad tą problematyką i świadome wykorzystywanie możliwości, jakie stwarza kultura współczesna, wcale nie są powszechne. Bardzo często idea tożsamości wiązana jest ze sferą działań emocjonalnych. Bywa efektem spetryfikowanych (utrwalonych) systemów wartości i manifestacją inwariantnych (niezmiennych) zachowań. Leży u podstaw drapieżnego nacjonalizmu i fundamentalizmu, sporów politycznych i konfliktów międzyludzkich.

W zasadzie nie wiadomo dzisiaj, czy tożsamość człowieka winna się kształtować w oparciu o tradycyjne wyznaczniki przynależności grupowej, takie jak ziemia, język, pokrewieństwo, wiara i obyczaj – czy też ma być efektem indywidualnych wyborów z szerokiej palety dorobku kulturowego ludzkości. Jaskrawym przykładem próby godzenia tych dwóch opcji jest między innymi teoria „pogranicza kulturowego”.

Nie wydaje się, by można było skutecznie sterować czymkolwiek poczuciem tożsamości. W ogólnej formule kulturowego mechanizmu „swój-obcy” mieści się umiejętność rozpoznawania sygnałów tożsamościowych – świadomych i nieświadomych, jawnych i ukrytych, jakie jednostka czy grupa przesyła w celu zmanifestowania swojej odrębności. Istnienie tych

sygnałów jest zjawiskiem powszechnym, ale bywają one różnie manifestowane. Bez ich wzajemnego rozpoznania, bez wiedzy o sposobach kształtowania tożsamości, bez wiedzy o tym, jak nasze zachowania czytać mogą inni – trudno uniknąć nieporozumień, tym bardziej, gdy dotyczą one sfery, w której argumenty racjonalne zawsze mogą mieć emocjonalny podtekst.

Dlatego dobrze jest czasami znaleźć się w neutralnej przestrzeni, w której swobodnie i bezkonfliktowo można konfrontować własne przyzwyczajenia, motywacje, wybory i zachowania z postawami innych. Mam nadzieję, że letnie szkoły służyć będą zawsze wzajemnemu poznaniu rozmaitych procedur tożsamościowych, które manifestują się w systemie języka i różnych sferach szeroko pojowanej kultury.

[Ewa Kosowska. Doktor habilitowany, profesor UŚ. Kierownik Zakładu Teorii i Historii Kultury w Instytucie Nauk o Kulturze Uniwersytetu Śląskiego. Zainteresowania naukowe wiąże z poznawaniem tradycyjnych systemów kultury polskiej oraz wyjaśnianiem ich specyfiki w ujęciu antropologicznym. Ważniejsze publikacje: „*Latarnik*” Henryka Sienkiewicza. *Próba analizy aksjologicznej* (1984); *Spoleczne funkcje legendy* (1985); *Legenda. Kanon i transformacje. Św. Jerzy w polskiej kulturze ludowej* (1985); *Literatura popularna – igraszki semiologiczne* (1989); *Postać literacka jako tekst kultury. Rekonstrukcja antropologicznego modelu szlachcianki na podstawie „Potopu” Henryka Sienkiewicza* (1990); *O niektórych aspektach funkcjonowania zasady DO UT DES w polskiej kulturze szlacheckiej* (1992); „*A to Polska właśnie*”. *W kręgu wartości kultury narodowej* (1992, razem z E. Jaworskim).]

Romuald Cudak

Tekst poetycki w edukacji literackiej i językowej cudzoziemców

*

Panie! Panowie! Szanowni Państwo!

Na pytanie, czym jest edukacja kulturowa cudzoziemców oraz jaki jest jej cel, możemy odpowiedzieć w sposób jasny i nie budzący żadnych wątpliwości. Celem edukacji jest przekazanie takiej wiedzy o kulturze danego kraju i ukształtowanie takiej kompetencji, które umożliwią rozumienie tekstów tej kultury i sprawne uczestnictwo w jej systemie. Z perspektywy uczącego się jest to więc nabycie wiedzy i wyrobienie sprawności, które umożliwią prawidłowe rozpoznawanie i rozumienie elementów „kulturowego świata”, a w konsekwencji – możliwość uczestnictwa w kulturze danego społeczeństwa.

Myślę, że zapewne tak odpowiadają cudzoziemcy, kiedy zapytamy ich o to, dlaczego poświęcają swoje wakacje, aby brać udział w kursach języka i kultury polskiej. Rzeczą podstawową będzie zapewne chęć poznania naszego kraju, jego historii, kultury, codziennego życia ludzi, a więc nabycia pewnej wiedzy. Ale przecież ich ambicje idą dalej – chodzi również o to, aby wiedząc, móc rozumieć zjawiska stare i nowe i aby rozumiejąc, móc uczestniczyć w ten sposób w kulturze i w życiu naszego kraju.

W istocie chodzi więc o takie „oswojenie się” cudzoziemca z kulturą polską, że staje się ona kulturą własną w tym sensie, że zrozumiałą. Chodzi także zatem o możliwość zmiany statusu uczącego się z „obcego” wobec tej kultury na status „swojego”.

Koniecznym wymogiem w takiej sytuacji staje się poznawanie tekstów kultury jako tekstów już zinterpretowanych, jako tekstów posiadających w obrębie systemu kultury polskiej swoje znaczenia i swoje sensy. Ważne jest nie tyle poznawanie tekstów, ile poznawanie ich odczytań i umiejętność rekonstruowania oraz nadawania im sensów prawidłowych z perspektywy systemu. Poznać system, nauczyć się nim władać to naczelne zadania, dwa sposoby, poprzez które można uczestniczyć w systemie, czyli – rozumieć i użytkować teksty zgodnie z regułami odczytań.

Podobnie rzecz się ma z literaturą, która stanowi przecież centralny element kultury. Edukacja literacka w tym znaczeniu to przyswajanie wiedzy o dziełach jako tekstach zinterpretowanych, dobrze osadzonych w tradycji, posiadających swoje wykładnie. Kształtowanie kompetencji literackiej sprowadza się do kształtowania możliwości „nawigowania” pomiędzy wartościami i kojarzenia elementów. Prawidłowy przebieg tak rozumianej edukacji literackiej w sposób niemal doskonały zabezpiecza wypracowana w ostatnich latach strukturalna metoda rozumienia literatury.

W oglądzie strukturalnym literatura jest postrzegana jako wielorako złożona struktura norm i konwencji; struktura istniejąca w czasie, posiadająca swoje dzieje, ewoluująca. Sposobem manifestacji tej struktury są dzieła literackie. One stanowią przykłady jej historycznego rozwoju i ewolucji. One również, będąc realizacją systemu, są także gotowymi i skończonymi zjawiskami osadzonymi w macierzystym kontekście powstania, wyposażonymi w historyczne znaczenie i sens. Nabywanie wiedzy o literaturze dokonuje się w sytuacji obcowania z dziełami literackimi. Są one jednak uchwytywane jako fakty historyczne, osadzone w czasie, a kurs literatury staje się w istocie kursem historii literatury. Wyostrzając zagadnienie i sprowadzając rzecz do sytuacji skrajnych, można powiedzieć, że tak postrzegana edukacja literacka nie wymaga w zasadzie obcowania z dziełami. O tym, jak należy czytać określone dzieła literackie, do jakiej epoki, prądu czy szkoły należą, jakie konwencje prezentują, jaką posiadają wymowę, jakie niosą wartości, można przecież wyczytać z podręcznika do historii literatury lub z innych omówień historycznoliterackich.

Nie neguję oczywiście takiego rozumienia edukacji i jej finalnych celów. Chciałbym tylko zwrócić uwagę na fakt, że proces uczenia się to w gruncie rzeczy zjawisko, które posiada dwa komplementarne aspekty.

Aspekt pierwszy – powtórzmy – można opisać jako sytuację przekształcania statusu uczącego się z „obcego” wobec kultury na jej „użytkownika”, a tym samym – wzbogacania osobowości uczącego się w tym sensie, iż odkrywa on dla siebie nowy świat. Trzeba jednak pamiętać, że jest to świat wchłoniętych wartości zewnętrznych, który na pewno ubogaca oso-

bowość, ale pozostaje swego rodzaju inplantem, który chyba nigdy nie staje się integralnym elementem „rodzimego” organizmu kulturowego. Bikulturowość czy polikulturowość jest tu raczej celem, do którego się dąży. Myślę bowiem, że przelączenie się z systemu rodzimego na inny system kulturowy oraz użytkowanie cudzego systemu i funkcjonowanie w nim jak we własnym ma w sobie coś z mechanizmu gry. Z perspektywy cudzoziemca („obcego”) wchodzi się bowiem w nową rzeczywistość jak w rzeczywistość własną, ale sama zmiana statusu ma charakter umowny i w tle zawsze funkcjonuje mechanizm zawieszenia uczestnictwa w świecie własnym, co nie sprzyja przecież całkowitemu zadomowieniu się w kulturze obcej.

Natomiast aspekt drugi to sytuacja, kiedy świat tekstów zostaje przeżyty jako świat, na którym można budować wartości. Sytuacja pierwsza to sytuacja wzbogacenia osobowości przez przeżycie świata tekstów zinterpretowanych w systemie danej kultury, natomiast sytuacja druga – to sytuacja przeżycia tekstów danej kultury jako tekstów do zinterpretowania. Świat zamkniętych i zinterpretowanych tekstów to to, co dla danej kultury swoiste, świat otwartych tekstów do zinterpretowania to to, co w danej kulturze uniwersalne. Proces edukacji to sytuacja poznawania świata wartości osadzonych na tekstach, ale także sytuacja rozumienia tekstów, która pozwoli wpisać je poprzez interpretację do własnego świata wartości. I dopiero w tym właśnie momencie „obca” kultura tak naprawdę staje się kulturą „swoją”. Przekształcaniu „obcego” w „swoje” towarzyszy w tym momencie proces przekształcania kultury „obcej” w kulturę „dla siebie”. Nie ulega wątpliwości, że ów drugi proces jest równie ważny co pierwszy, a bywa, że i ważniejszy. Z perspektywy uczącego się na pewno ważniejszy, bo dopiero przeżycie obcej kultury jako swojej wzbogaca naprawdę osobowość i poszerza sytuację „bycia w świecie”. Natomiast z perspektywy adaptowanej kultury jest to proces istotny, albowiem daje możliwość rozpoznania stopnia jej uniwersalności, a także zamknięcia oraz ksenofobii.

Oczywiście, uwagi o drugim aspekcie edukacji można odnieść także do edukacji literackiej. W tym ujęciu świat literatury ujawnia się nie jako świat zinterpretowanych tekstów, ale jako świat literackich tekstów do zinterpretowania. Zadaniem uczącego się nie jest poznawanie narosłych na tekstach wartości, ale próba zinterpretowania tekstu w swoim własnym świecie, a przeto włączenie go do świata własnych wartości. W sukurs takiemu myśleniu o edukacji przychodzi oczywiście hermeneutyka oraz post-strukturalne koncepcje literatury.

Jak wiadomo, współczesna myśl literaturoznawcza kwestionuje przede wszystkim rozumienie literatury jako abstrakcyjnej struktury norm i kon-

wencji. Literatura w ujęciu poststrukturalnym istnieje przede wszystkim jako teksty. Negując istnienie literatury jako systemu, neguje się jednocześnie historyczność i ewolucję jako cechy immanentne tego systemu oraz zawieszona się historyczne, macierzyste zakorzenienie tekstu. Istotą tekstu zatem jest nie tyle to, że kiedyś powstał, zawiera intencję autorską i był jakoś odczytywany, docierając do nas wraz ze swoimi lekturami, ile to, że jest tu i teraz, staje przed nami, domaga się interpretacji; jest tekstem dla nas. Obcowanie z tekstem nie sprowadza się do rekonstrukcji historycznego znaczenia, lecz do jego zrozumienia, które jest nadawaniem nowego sensu.

Nie jest to każdy tekst. Horyzont tego, co staje przed nami i domaga się interpretacji, jest każdorazowo określany przez preferencje czytelnicze. Faktycznie obcowanie z literaturą nie jest czytaniem jej historii, ani lekturą jej arcydzieł, ale obcowaniem z tym, co w danym momencie zachęca do dialogu. „Tekst, czy ogólniej, tradycja, jej znaczenie, nie stoi przed interpretującym jako gotowy przedmiot – mówi Hans Georg Gadamer – musi stać się problematyczna, żywa dla interpretatora, by mogła być przez niego zrozumiana.” Uczący się zatem tworzy sam świat literatury, w którym produkcja bieżąca jest wymieszana z produktem historycznym.

*

Analogicznie rzecz się ma z językiem, który – co istotne – stanowi podstawę kultury i jest narzędziem dotarcia do niej.

Kiedy ponowimy bowiem pytanie i zapytamy, jaki jest cel edukacji językowej cudzoziemców, to najprostsza i najoczywistsza odpowiedź na to pytanie będzie się zawierać w stwierdzeniu, że jest to przekazanie takiej wiedzy o języku i ukształtowanie takiej kompetencji językowej, które umożliwiają „mówienie” w danym języku. Cóż jednak znaczy to ogólne sformułowanie? Oczywiście, „mówić” to przede wszystkim budować zdania, wypowiedzi, które są poprawne gramatycznie, zgodne z regułami i zasadami danego języka. Ale czy to wystarczy? Czy faktycznie mówi językiem polskim ten, który na prośbę „podaj mi klucz” w czasie naprawy kranu, przynosi klucz od zamka do drzwi? Czy faktycznie językiem polskim mówiłby ten student, który powiedziałby swojemu profesorowi „cześć stary”? Czy wreszcie językiem polskim posługiwałby się ten, który budząc rankiem kolegę, zamiast powiedzieć: „wstawaj, bo słońeczko już wstało”, powiedziałby: „wstawaj, bo gwiazda naszego Układu Słonecznego przekroczyła w swym umownym ruchu pozorną linię oddzielającą niebo od ziemi”? Przytoczone przykłady wyraźnie chyba wskazują, że znajomość danego języka nie może ograniczyć się jedynie do znajomości reguł gramatycznych. Rzeczą równie

ważną – albo i ważniejszą – w tym przypadku jest znajomość funkcji językowych i użyć wypowiedzi w odpowiedniej sytuacji, znajomość znaczeń poszczególnych słów, czy wreszcie – potocznych metafor, jakimi posługujemy się w codziennej komunikacji, a które najlepiej oddają obraz świata charakterystyczny dla rodzimych użytkowników języka. Jeśli przystaniemy na takie rozumienie „mówienia” w danym języku, to trzeba również zgodzić się z tym, że uczenie się języka obcego należy rozumieć jako kształtowanie takich sprawności językowych, które umożliwiają aktywne uczestnictwo w życiu wspólnoty, dla której dany język jest językiem rodzimym, jak również aktywne uczestnictwo w rzeczywistości socjokulturowej, która stanowi naturalne środowisko dla wyuczanego języka. Inaczej mówiąc: kształtowanie takich sprawności, które pozwolą nam skutecznie działać poprzez język i odpowiednio zachowywać się dzięki niemu. Tak zakreślony cel nauczania może być zrealizowany poprzez postępowanie dydaktyczne wyznaczane zwłaszcza przez dwie teorie języka: teorię komunikacyjną i teorię stworzoną przez językoznawstwo kognitywne.

Teoria komunikacyjna głosi, że język jest nie tyle systemem reguł tworzenia poprawnych zdań, ile raczej narzędziem, które służy komunikacji między ludźmi. Trzeba go zatem opisywać w kategoriach aktów mowy, które wyrażają określone intencje użytkownika, posiadają swoistą strukturę, odnoszą się do pewnych tematów lub pojęć. Zastosowanie tej teorii do nauczania języków obcych zyskało miano „podejścia komunikacyjnego”, w którym cel uczenia się jest skoncentrowany na kształtowaniu kompetencji komunikacyjnej. Uczący się skupia swoje wysiłki na poznaniu jak najszerszego repertuaru funkcji językowych, jak również repertuaru wypowiedzi, które realizują te funkcje.

Komunikacyjna teoria języka wyrasta w opozycji do systemowych opisów języka jako reguł budowania poprawnych w danym języku zdań. Można rzec, że nauczanie kompetencji komunikacyjnej musi być realizowane jako wykształcenie umiejętności posługiwania się językiem obcym, tak jak komunikują się, używając go, jego rodzimi, autentyczni użytkownicy.

Druga teoria wyrasta również w opozycji do teorii strukturalnych, jest teorią języka jako struktury myślenia. Punktem wyjścia językoznawstwa kognitywnego jest teza, iż język ma charakter symboliczny, a ów symbolizm obejmuje wszystkie płaszczyzny systemu – od poziomu fonetycznego, przez morfologię, składnię, leksykę aż po pragmatykę. Zatem centralną rzeczywistością języka jest znaczenie. Co więcej, okazuje się, że granice pomiędzy zjawiskami językowymi są płynne, że oprócz zjawisk prototypowych istnieją zjawiska pośrednie, których w języku jest większość i że to one faktycznie stanowią prawdziwą jego rzeczywistość, są naturalne w procesie

porozumiewania. Drugą niezwykle ważną tezą jest to, że metafora, a więc fakt uchodzący do tej pory za peryferie języka, stanowi jego centrum i obszar powszechności. Jest ona narzędziem poznania i działania, wpływając na nasz sposób postrzegania i myślenia. Każde pojęcie ma charakter metaforyczny, zatem jego znaczenie można uchwycić w postaci sieci semantycznej. Znaczenie, poprzez konceptualizację, jest wyrazem tego, jak użytkownicy danego języka wyrażają myśli.

Postulaty metodyczne związane z kognitywizmem można ująć w zbiór następujących zadań: 1. należy uczyć żywego języka, a nie jego użyć idealnych i struktur prototypowych, 2. należy zwrócić uwagę na metaforyczny i frazeologiczny zasób języka oraz na sposoby metaforyzowania pojęć w danym języku, 3. trzeba wyuczać semantyki słowa (i systemu) jako rozbudowanej sieci znaczeniowej, 4. trzeba uczyć reguł symbolizacji danego języka.

Jeśli tak zakreślimy sposoby realizacji kształtowania podstawowych sprawności językowych, to okaże się, że musi ono być skojarzone z postulatem kształcenia w warunkach autentyczności języka i w oparciu nauczania o teksty autentyczne.

*

I tu pora wskazać na jeszcze jeden element istotny przy takim rozumieniu edukacji kulturowo-literackiej i językowej cudzoziemców – na niezwykle istotną rolę, jaką w tej edukacji może pełnić interpretacja tekstu poetyckiego.

Interpretacja tekstu poetyckiego może zyskać swe priorytetowe miejsce w edukacji literackiej, albowiem jest obcowaniem z literaturą, autentycznym kontaktem z dziełem literackim. Z perspektywy pierwszego aspektu tej edukacji, osvajania się cudzoziemca z literaturą polską, jest ona jedną z form i sytuacji, w jakich dokonuje się rekonstrukcja sensów, znaczeń i odczytań tekstu istotnych w ramach systemu literatury. Jest to zatem procedura o walorach poznania naukowego, w którym zostaje zachowany dystans badawczy podmiot – przedmiot, procedura, w której istotę poczyną lekturowych stanowi poznanie. Ma ona przede wszystkim charakter procedury historycznoliterackiej i polega na rekonstrukcji historycznego sensu utworu oraz na rekonstrukcji siatki historycznych umocowań i relacji, w jakie wyposażone jest dzieło. A więc w istocie – na rekonstrukcji historycznej wartości tego dzieła.

W przypadku aspektu drugiego interpretacja staje się natomiast zasadniczym i optymalnym sposobem realizacji zamierzeń edukacyjnych. In-

interpretacja w swej podstawowej funkcji nie jest tu już obcowaniem ze zinterpretowanym tekstem i rekonstrukcją zaistniałych sensów, a zatem nie jest także procedurą naukową, u której podstaw leży poznanie. Jest natomiast obcowaniem z tekstem do zinterpretowania, jest formą lektury, u której podstaw leży rozumienie i przeżycie, a jej celem jest nadanie tekstowi znaczenia.

Aby tekst uzyskał znaczenie, musi objawić się jako zdarzenie. Jest to możliwe właśnie w doświadczeniu literatury, którego centralnym elementem jest rozumienie. Samo rozumienie i nadawanie znaczenia dokonuje się przez likwidację dystansu naukowego oraz dzięki uwzględnieniu czasu i miejsca, w jakim żyje interpretator. Powstające znaczenie jest przede wszystkim znaczeniem dla interpretatora. Jest to niezwykle ważne, jeśli w ten sposób będziemy projektować sytuację obcowania z tekstem uczącego się – właśnie jako lekturę tekstu bez uprzedzeń i założeń oraz uzurpacji naukowych. Istotne bowiem jest to, że interpretując tekst, uczący się zarazem „przyswaja go i odnajduje w nim odpowiedź na ważne dla siebie pytania – a tym samym podlega jego oddziaływaniu; obcowanie z tradycją zmienia interpretującego, poszerza jego samowiedzę. Po zajściu zdarzenia, jakim jest rozumienie, jest on już kimś innym” (H.-G. Gadamer) – zmienia się i poszerza jego „bycie w świecie”.

Trzeba jednak pamiętać i o tym, że interpretacja tekstu poetyckiego jest także obcowaniem z tekstem autentycznym. Jest przeto znakomitym polem do uczenia się języka zgodnie z postulatami teorii komunikacyjnej i kognitywnej.

W obszarze tekstu poetyckiego rozgrywają się bowiem charakterystyczne dla języka naturalnego, zwłaszcza w jego odmianie mówionej, „gry językowe”. Chodzi tu także o ekwiwalencję poetycką i pewien wzmoczony stan skupienia semantycznego. O to, że nomadyczna, kłaczowata semantyczna struktura tekstu pełna węzłów i przejść jest idealnym polem obserwacji semantyki języka. Ale ważne także jest to, że obok struktur osobliwych, charakterystycznych tylko dla danego tekstu i świadczących o jego oryginalności, obszar wypowiedzi poetyckiej ujawnia bardzo często semantykę typową dla języka, w którym tekst się realizuje. Tekst poetycki jest wspaniałym przykładem dla przeświadczenia o symbolicznym charakterze języka. Nacechowanie semantyczne elementów formalnych – bo o to przecież tu chodzi – jest bowiem najlepiej widoczne właśnie w tekście poetyckim.

Wiedział o tym doskonale poeta rosyjski, laureat literackiej Nagrody Nobla, Josif Brodski, który na pytanie, jak najlepiej i najefektywniej uczyć się języków obcych, mówił:

„Najlepszy sposób, żeby się nauczyć języka, to tłumaczyć. Trzeba nakazywać studentom, by tłumaczyli wiersze lub dramaty. Szczególnie wiersze. Bo kiedy tłumaczy się prozę czy prostą informację, szuka się jednego, dokładnego, ostatecznego znaczenia. A bardzo często w języku jedno słowo oznacza wiele rzeczy, nieprawda? (...) I właśnie, kiedy tłumaczy się prozę, przekłada się tylko jedno znaczenie, a kiedy tłumaczy się wiersze, wtedy rozumie się, że poeta miał jeszcze coś więcej na myśli. I dlatego wyucza się od razu trzech znaczeń. (...) To naprawdę rozsądny sposób uczenia się języka. Ja tak nauczyłem się angielskiego. (...) To na pewno bardziej efektywny sposób opanowania języka niż np. wyuczania się gramatyki. To najlepszy program na lekcje: tłumaczenie wierszy i trochę czytania dramatów.”

*

Szanowni Państwo!

Jeśli proces edukacji literackiej będziemy rozumieć w obu jego aspektach – osławiania cudzoziemca z literaturą i osławiania literatury w świecie cudzoziemca, to – powtórzmy – optymalną sytuacją edukacyjną jest interpretacja tekstu poetyckiego. Tu bowiem umożliwia się poznawanie wartości, jakie posiadają teksty w macierzystym systemie, a jednocześnie – nadawanie wartości tekstom w macierzystym systemie uczącego się. Na zakończenie zatem przykład sytuacji, w której oba aspekty interpretacji zostały wykorzystane.

Jest w dorobku mojego ulubionego, współczesnego poety polskiego, Mirona Białoszewskiego, wiersz, który został zatytułowany *Lilie*. Oto on:

Same dzioby.
W krzyku bab, milicji.
Niosę.
Dzień.
Noc. Pootwierały się:
zabiją (zbrodnia to niesłychana)
pana!

Oczywiście zacytowany utwór jest wyraźną aluzją do ballady Adama Mickiewicza *Lilije*, czego dowodem jest powtórzenie tytułu oraz aluzja w ostatnich wersach do refrenu w utworze Mickiewicza: „Zbrodnia to niesłychana, pani zabiła pana”. W gruncie rzeczy jednak opowiada o czymś zupełnie innym. Motyw lilii, targu, bab i Milicji Obywatelskiej, czyli komunistycznej policji, sprawia, że wiersz mówi o zakupie przez poetę – może nielegalnym, skoro Milicja? – na targu u bab nierozwiniętych jeszcze lilii

i o tym, że nocą lilie pootwierały kwiaty-dzioby, czyli rozwinęły się, co przez poetę zostało odczytane jako zamach na jego życie. Podobnie jak u Mickiewicza jest tu zbrodnia (nielegalny zakup) i kara (lilie mordują pana), z wiersza wieje grozą i strachem, ale w istocie jest to przede wszystkim literacki żart z literatury romantycznej i widzenie rzeczywistości PRL przez pryzmat romantycznych ballad i romansów. Taki sens nada utworowi średnio wykształcony Polak, rozpoznając aluzję literacką i takiego odczytania wymaga się od cudzoziemca oswajającego się z literaturą polską - dobrego usytuowania tekstu w systemie. Taką też interpretację proponuję w mojej książce poświęconej Białośzowskiemu. Okazuje się jednak, że wiersz zanurzony w „polskiej” przestrzeni intertekstualnej, może znaczyć inaczej, może być odczytywany poza swoim macierzystym kontekstem, prezentując jednocześnie przez uniwersalizm odczytań swoją arcydzielność. Oto bowiem, w ubiegłym roku, po zajęciach prowadzonych w letniej szkole przez prof. UŚ dr. hab. Marka Pytasza, na których elementem dydaktycznym było także przywłaszczenie i odczytanie tekstu w ramach prywatnej kultury, jedna ze studentek, Łotyszka, opublikowała w „Wiadomościach Letniej Szkoły” taką oto „interpretację” tekstu:

„Miałam kolegę Tomka, który mieszkał 2 pietra wyżej ode mnie. Mieszkał sam, ale miał fajną dziewczynę, która studiowała w Katowicach i czasami przyjeżdżała do niego. Miała odwiedzić go w weekend, więc Tomek posprzątał mieszkanie i zdecydował się pójść na targ, żeby kupić kwiatki, bo chciał ucieszyć swoją dziewczynę. Na targu babcie sprzedawały lilie. Sprzedawały oczywiście „na czarno”, bo lilie są rzadkimi kwiatami i handel nimi jest zabroniony. Na targu było dużo milicji, ale Tomek zdecydował się zaryzykować i kupił 50 lili, bo były takie świeże i miały jeszcze zamknięte kwiaty. Przyniósł kwiaty do domu. Jaki był zadowolony!

Długo szukał wazonu, gdyż lili było tak dużo, że nigdzie nie mogły się zmieścić. Wieczorem poszedł sobie spać, czekając na dziewczynę. W nocy pąki kwiatów się pootwierały. Lilie miały tak mocny i specyficzny zapach, i było ich tak dużo, że zabiły pana. Zbrodnia to oczywiście niesłychana. Tak skończył swoje życie mój sąsiad, ale jego dziewczyna i tak nie przyjechała. Spotkała innego chłopaka i się w nim zakochała.”

Ta żartobliwa interpretacja-opowieść ujawnia właśnie, że tak „polski” wiersz jest mimo wszystko otwarty na lekturę w innym niż macierzysty kontekście i że zostaje włączony w świat lektur cudzoziemca jako tekst możliwy do zinterpretowania, skoro dostarcza tyle zabawy.

|| [Nota o autorze pod szkicem *Dziesięciolecie Szkoły Języka i Kultury Polskiej*]

Przemysław Marciniak

Wizyta starszej pani w greckiej polis

Friedrich Dürrenmatt w *Adnotacji* do swojej sztuki *Wizyta starszej pani* tak pisze o scenie finalnej, którą jest śmierć Illa, jednego z bohaterów: *Śmierć ta jest sensowna i bezsensowna zarazem. Rzeczywisty sens miała by jedynie w mitycznym świecie antycznej polis, ale rzecz dzieje się w Güllen, w naszych czasach*¹. To zdanie potraktowałem jako swego rodzaju zaproszenie do zabawy – próbę odczytania dramatu jako odwrócenia historii znanej nam ze świata tragedii antycznej.

Do niewielkiego, zrujnowanego miasteczka Güllen wraca jego była mieszkanka, dziś najbogatsza kobieta świata, Klara Zachanassian. Dla mieszkańców jej powrót to nadzieja na lepsze życie, na odrodzenie zbankrutowanego miasta, któremu grozi zasekwestrowanie ratusza. I rzeczywiście Klara jest gotowa podarować miastu miliard, *pięćset milionów dla miasta i pięćset milionów do rozdziału na wszystkie rodziny*. Spełni jednak swoją obietnicę pod jednym warunkiem. Wiele lat temu jej dawny ukochany, Alfred Ill, wyparł się ojcostwa dziecka Klary, przedstawiając dowody na jej niemoralne prowadzenie się. W rezultacie Klara musiała opuścić miasto i została prostytutką. Teraz jednak żąda sprawiedliwości za miliard – ktoś z mieszkańców miasta musi zabić Illa. Mieszkańcy odmawiają, ale z czasem ich postawa staje się coraz mniej nieugięta. Okazuje się, że to właśnie Klara wykupiła wszystkie pobliskie zakłady, zamknęła je i tym samym dopro-

¹ F. Dürrenmatt: *Wizyta starszej pani*. Tłum. Irena i Egon Naganowscy. Warszawa 1988. Wszystkie cytaty w tekście według tego wydania.

wadziła do ruiny całą okolicę. W końcu społeczność ulega i zmusza Illa do poświęcenia. W czasie specjalnie zorganizowanej ceremonii Ill zostaje zabity, nie poznajemy jednak jego mordercy – wina, osłodzona miliardem, spoczywa na wszystkich mieszkańcach miasta.

W antyczne szaty ubiera Klarę jedna z postaci sztuki, miejscowy nauczyciel, filolog klasyczny (*od przeszło dwóch dziesiątków lat poprawiam łacińskie i greckie ćwiczenia uczniów z Güllen*). W pierwszym akcie tak charakteryzuje miliarderkę:

Wyglądała jak Parka, grecka bogini przeznaczenia. Powinna nazywać się Kloto, a nie Klara, można by uwierzyć, że przędzie nici żywota.

(*Wizyta starszej pani*, Akt I, s. 22)

W akcie trzecim kiedy oferta Klary jest już dobrze znana, przypisuje jej cechy innej postaci z greckiej mitologii:

Żąda pani absolutnej sprawiedliwości. Przypomina mi pani antyczną bohaterkę, Medeę.

(*Wizyta...*, Akt III, s. 64)

Jednak Klara nie jest ani Kloto, ani Medeą. Ona *może* działać jak Medea, bo posiada moc porównywalną z magią tej ostatniej – pieniądze.

Zatem Klara jest postacią z innego świata. Kim (lub czym, jeśli weźmiemy pod uwagę jej słowa, że składa się głównie z protez) jest Klara? Warto zwrócić uwagę na to, że wypowiedzi Nauczyciela nie stanowią jedynego nawiązania do antyku. Pod koniec sztuki mieszkańcy tworzą dwa (pół)chóry, które na samym końcu połączone wypowiadają, jak w greckiej tragedii, słowa zakończenia. Chór zatem pojawia się na końcu, zamiast na początku. Wydaje się, że odwołania w tekście, a także słowa samego autora legitymizują poszukiwania pierwowzorów postaci w antyku.

Jeśli spróbujemy odczytać sztukę jako parodię porządku antycznego, to wydaje się, że mamy do czynienia z inwersją mitu o Dionizosie. Klara, z całą swoją pseudoboską władzą, staje się Nowym Dionizosem, Dionizosem naszych czasów – moc dawnego boga zastąpiły pieniądze, a wszystko, co otacza Nowego Dionizosa, jest kpina z Dionizosa Antycznego. Jedynym punktem stycznym, który pełni niejako rolę lustra, jest cel, podobny w obu przypadkach. Klara przybywa do Güllen szukać zemsty za to, co

uczynił jej kochanek, za śmierć córki. Podobnie Dionizos w *Bakchantkach* powraca do Teb, by pomścić matkę:

*Trzeba to miasto nauczyć, choć nie chce,
Moich nabożeństw i bakchicznych szalów
I pomścić matkę, Semele, objawić
Ludziom się jako syn jej – i Dzeusowy.*

(*Bakchantki*, w. 39-42, tłum. J. Łanowski²)

Asysta miliardkerki przypomina orszaki boga wina, tyle że dość okrutnie skorygowane. Zamiast satyrów towarzyszy jej dwóch ślepych eunuchów, gorzka parodia płodności; zamiast wiecznie pijanego Sylena – trzeźwy były sędzia sądu apelacyjnego zwabiony fantastycznie wysoką pensją. Dionizosa często przedstawiano w wozie ciągniętym przez pantery, odnajdujemy to zwierzę również w orszaku towarzyszącym Klarze:

Małżonek VIII
Na litość boską, Hoopsi! Słyszałaś?
Klara Zachanassian
Czarna pantera. Parsknęła sobie.
Małżonek VIII zdumiony
Czarna pantera?
Klara Zachanassian
*Od paszy z Marrakeszu. Podarunek. Biega obok po sa-
lonie. Wielki kociak z błyszczącymi ślepiami. Bardzo ją
lubię.*

(*Wizyta...*, Akt II, s. 42)

Trzeba jednak pamiętać, że Klara jest Dionizosem *à rebours*, jej pantera ucieka. Ucieczka zwierzęcia staje się jednocześnie początkiem polowania na Illa:

Policjant:
*Nie mam czasu dyskutować o pańskich urojeniach, czło-
wieku. Muszę iść. Tej postrzelonej miliardkerce uciekł ulu-
biony kiciuś. Czarna pantera. Muszę na nią zapolować.*

(*Wizyta...*, Akt II, s. 42)

² Wszystkie cytaty z tragedii greckich wg wydania: Ajschylos, Sofokles, Eurypides: *Antologia tragedii greckiej*. Przeł. St. Srebrny, K. Morawski, J. Łanowski. Kraków 1989.

W końcu zemsta zostaje dopełniona, Klara odjeżdża, zabierając zwłoki Alfreda do specjalnie przygotowanego mauzoleum na Capri. Odchodzi podobnie jak Dionizos; pieniądze, które zostawiła mieszkańcom Güllen, zapewnią jej ich pamięć i wdzięczność.

Wydaje się, że w takiej parodystycznej inwersji mitów musi pojawić się druga postać stanowiąca przekształcenie archetypu ofiary. Myślę, że można zaryzykować stwierdzenie, że w sztuce jest nią Alfred III, dawny kochanek i właściwie sprawca wcześniejszej niedoli Klary. Jeżeli ona jest wcieleniem Nowego Dionizosa, to kim staje się III? W mitologii greckiej osobą, której ofiara okazała się niezbędna dla przetrwania całej społeczności, była Ifigenia. Być może zatem Alfred jest Nową Ifigenią? Przechodzi podobną przemianę, jak grecka bohaterka. Kiedy córka Agamemnona dowiaduje się, że musi umrzeć błaga o litość:

Ty mnie przedwcześnie nie gub, przecież słodko
Na świat ten patrzeć – nie każ iść pod ziemię.(...)
I podle życie lepsze niż śmierć piękna

(Ifigenia w Aulidzie, ww.1218-1219, 1252, tłum. J. Łanowski)

Reakcja Illa jest podobna, jednakże on jest przekonany, że jego poświęcenie nie będzie konieczne, co więcej, mieszkańcy miasteczka nie zechcą tak barbarzyńskiej ofiary:

Burmistrz:
Pani Zachanassian! Jeszcze żyjemy w Europie, jeszcze nie staliśmy się poganami. Odrzucam pani propozycję w imieniu miasta Güllen. W imieniu człowieczeństwa. Woliemy klepać biedę, niż splamić się krwią.

(Wizyta..., Akt I, s.34)

Z czasem w Ifigenii zachodzi wewnętrzna przemiana, dziewczyna poświęca się dla Hellady:

Lecz daj mi zbawić, jeśli mogę, Grecję.

(Ifigenia..., w.1420)

W *Wizycie starszej pani* metamorfoza zachodzi w mieszkańcach miasteczka, którzy dochodzą do wniosku, że lepiej splamić się krwią niż klepać biedę. Ill musi się pogodzić ze swoją śmiercią:

*Dziś wieczór zbierze się gmina. Zostanę skazany na śmierć
i jeden z nich mnie zabije. Nie wiem ,kto to będzie, ani
gdzie to się stanie, wiem tylko, że moje bezsensowne ży-
cie dobiega kresu.*

(Wizyta..., Akt III, s. 86)

Jak wiemy z mitu, Ifigenia została ocalona przez Artemidę i przeniesiona do jej świątyni. Zwłoki Alfreda zostaną przeniesione do, wspomnianego już, mauzoleum na Capri w domu-świątyni Klary. Ofiara córki Klitajmestry była ceną za wygraną wojnę trojańską i chwałę greckich wojowników, ofiara Illa ma dużo bardziej konkretny rezultat – miliard.

Wydaje się, że lektura *Wizyty starszej pani* jest pełniejsza, kiedy sięgniemy do antycznych źródeł. Porównując je z dramatem Dürrenmatta dostrzeżemy parodię starożytnych bohaterów. Być może jest to jeszcze jeden sposób, w jaki autor uświadamia nam absurdalność współczesnego świata, w którym wszystko, nawet plan boski i ludzki, ulega zmianie i przemierzaniu.

[Mgr Przemysław Marciniak. Doktorant w Katedrze Filologii Klasycznej UŚ. Praca magisterska *Śląska tragedia o imperatorze Maurycjuszu na tle europejskiej tradycji teatralnej* dotyczyła zachowanej w rękopisie łacińskiej sztuki z gimnazjum franciszkańskiego w Głubczycach. Obecnie przygotowuje rozprawę doktorską zatytułowaną *Greek drama in Byzantine times* pod kierunkiem prof. dr. hab. Romualda Turasiewicza. Swoje zainteresowania naukowe koncentruje na bizantynistyce i teatrze antycznym. W Szkole Języka i Kultury Polskiej prowadzi seminaria i lektorat języka polskiego.]

Magdalena Janas

Artysta na północy

Jednym z najbardziej znanych po Astrid Lindgren współczesnych pisarzy szwedzkich jest Tomas Tranströmer. Urodził się w 1931 roku w Sztokholmie; z wykształcenia jest psychologiem i do 1990 roku pracował w swoim zawodzie. Jako poeta debiutował w 1954 roku tomikiem 17 wierszy, a do dnia dzisiejszego wydał 11 zbiorów poezji. Jego wiersze są tłumaczone na blisko 50 języków. Wydaje się nawet, że jest on bardziej znany za granicą niż w swojej ojczyźnie, a jego kolejne tomiki czasami ukazują się wcześniej w tłumaczeniu na obce języki niż po szwedzku. W Polsce poezja Tranströmera znana jest przede wszystkim dzięki przekładom Leonarda Neugera.

Wiersze Tranströmera od dawna stanowią przedmiot badań dla wielu literaturoznawców, którzy próbowali również znaleźć właściwe określenie charakteryzujące tę poezję. Do tej pory powstało wiele artykułów i prac poruszających różne aspekty tej poezji. Na szczególną uwagę zasługują trzy pozycje obejmujące całą twórczość poetycką Tranströmera. Są to: *Resans formler* Kjella Espmarka, *Den trösterika gatan* Staffana Bergstena i niedawno wydana książka Niklasa Schiölera *Koncentrationens konst*, w której autor omawia najnowsze wiersze i która stanowi jakby uzupełnienie wcześniejszych monografii. Tomikowi *Morze Bałtyckie* (1974) poświęcona jest w całości książka Magnusa Ringgrena *Det är inte som det var att gå längs stranden*. Również w języku angielskim ukazała się w USA praca Joanny Bankier *The Sense of Time in the Poetry of Tomas Tranströmer*, gdzie autorka swoją uwagę koncentruje na problematyce czasu w wierszach tego szwedzkiego poety. Niestety, żadna z tych książek nie jest dostępna w języku polskim.

O wierszach tego szwedzkiego poety mówi się, że tryskają mnogością obrazów, że można w nich usłyszeć muzykę. Niektórzy dopatrują się w nich znacznego wpływu teorii psychoanalitycznych, ze względu na wykształcenie poety. Tranströmer nazywany jest często mistrzem metafory, a Bergsten mówi o nim także „mistrz korelatu obiektywnego”. Warto w tym miejscu nakreślić tło historyczne epoki, w której debiutował Tranströmer.

W latach 40. i na początku lat 50. można zaobserwować w Szwecji znaczne wpływy modernizmu europejskiego z teoriami Ch. Baudelaire'a, E. Pounda i T.S. Eliota na czele. Propagowany jest symbolizm, surrealizm, wyraźna jest tendencja do obiektywizmu, dehumanizacji poezji, a poeta traktowany jest jak medium, jak środek. To nie jego osoba i nie jego odczucia czy sposób odbierania świata stanowią centrum utworu. W tym okresie często sięga się do pastiszu, parodii; wiersze zdobione są mottami i dedykacjami, a postać autora ukryta jest za maską. Jeden z czołowych przedstawicieli liryki szwedzkiej w latach 40., Lars Forsell, uważa, że sztuka tylko wtedy jest reprezentatywna, jeśli jest obiektywna, anonimowa, a poeta powinien być jedynie anonimowym pośrednikiem, „identyfikatorem”.¹

W wierszach Tranströmera można znaleźć wpływy symbolizmu, ale w przeciwieństwie do Pounda, który twierdził, że wiersz nie powinien składać się z więcej niż jednego obrazu, są wiersze Tranströmera wielokrotnie zlepkiem wielu obrazów. Nie są one jednak dalekie od siebie w znaczeniu, ale stanowią różny wyraz tego samego wrażenia, uczucia czy przekonania.

Szczególnie wczesna poezja Tranströmera nazywana jest bezosobową i obiektywną, ponieważ podmiot liryczny w tych wierszach rzadko występuje w pierwszej osobie liczby pojedynczej. Wielu literaturoznawców dopatruje się tutaj wpływu T.S. Eliota, który jest twórcą teorii bezosobowości w poezji. W eseju *Tradycja i talent indywidualny* wyjaśnia on swoją teorię oraz pojęcie korelatu obiektywnego, a przy pomocy przykładu zaczerpniętego z analizy chemicznej objaśnia jak funkcjonuje umysł poety.

Twórczość Eliota miała niewątpliwie wpływ na kształt poezji Tranströmera. Trudno jednak jednoznacznie stwierdzić, że jego wiersze są obiektywne. W początkowym okresie swojej twórczości Tranströmer rzeczywiście rzadko używa zaimka „ja”; częściej jest to trzecia osoba, jak na przykład „podróżny” w wierszu *Preludium (17 wierszy, 1954)*: „Uwolniony z duszącego wiru podróżny / opada ku zielonej strefie poranka.”², «śpią-

¹ L. Lönnroth, S. Delblanc: *Den Svenska Litteraturen*. VI. Stockholm 1992, s. 49.

cy» w wierszu *Hemligheter pa vägen* (*Tajemnice w drodze*, 1958): „Dagsljuset träffade ansiktet pa en som sov. / Han fick en livligare dröm / men vaknade ej.” „Światło dzienne trafiło na twarz śpiącego. / Jego sen się ożywił / ale on się nie obudził.”, czy też „on”, np. w wierszu *Lamento* (*Półgotowe niebo*, 1962):

Han lade ifran sig pennan.
Den vilar stilla pa bordet.
Den vilar stilla i tomrummet.
Han lade ifran sig pennan.

För mycket som varken kan skrivas eller förtigas!
Han är lamslagen av nagot som händer langt borta
fast den underbara kappsäcken dunkar som ett hjärta.³

Odłożył pióro.
Leży spokojnie na stole.
Leży spokojnie w pustce.
Odłożył pióro.

Zbyt wiele czego ani nie można opisać ani przemilczeć!
Paraliżuje go coś, co dzieje się gdzieś daleko,
choć ten cudowny tobolek dudni jak serce.⁴

Czasami podmiot liryczny wyrażony jest za pomocą zaimka bezosobowego „man”, który w języku polskim ma swój odpowiednik w formie bezosobowej czasowników, czasami zaś jest kolektywem wyrażonym za pomocą zaimka „my”, jak na przykład w wierszu *Molokai* (*Dziki Rynek*, 1983):

*Stoimy przy urwisku a w przepaści pod nami połyskują dachy
domów kolonii trędowatych.
Ze schodzeniem radzimy sobie, lecz nigdy nie udaje nam się zdążyć
z powrotem przez urwiska zanim się ściemni.
Z tego powodu wracamy przez las idąc wśród drzew o*

² T. Tranströmer: *Późnojesienny labirynt*. Przeł. Leonard Neuger. Kraków 1999, s. 3.

³ T. Tranströmer: *Dikter. Fran 17 dikter till För levande och döda*. Stockholm 1997, Manpocket, s. 62.

⁴ Przekład filologiczny.

długich i niebieskich igłach.
Tu jest cicho. To cisza jakby jastrzęb się zbliżał.
Jest to las, który wszystko przebacza, lecz niczego nie zapomina.
Damian miłując wybrał życie i zapomnienie. Zostały mu dane: śmierć
i sława.
Lecz my patrzymy na te wydarzenia z fałszywej perspektywy:
*gołoborze, zamiast twarzy sfinksa.*⁵

Jednak nawet te wiersze, w których podmiot liryczny nie demonstruje swojej obecności w pierwszej osobie liczby pojedynczej, nie są obiektywne, a ich osobisty charakter wyraża się w licznych pytaniach retorycznych, wykrzyknikach, porównaniach i innych figurach retorycznych. Z czasem wiersze Tranströmera, w których podmiot liryczny wyrażony jest w pierwszej osobie liczby pojedynczej są liczniejsze, ale również w nich pozycja „ja” w wierszu sugeruje chęć zachowania większego dystansu do przedstawianych wrażeń. Nie zawsze „ja” ujawnia swoją obecność od razu na początku wiersza; przesunięcie jego osoby ku końcowi również może być odbierane jako chęć obiektywizacji przedstawianych wrażeń i uczuć. Czasami „ja” od razu na początku wiersza podkreśla tylko swoją przynależność do większej grupy, której sposób patrzenia na świat kształtuje treść przekazywaną w wierszu.

Postaci, w które wciela się podmiot liryczny również nie są przypadkowe. Można je ogólnie podzielić na dwie grupy, z których pierwsza obejmuje określenia związane z tematyką snu („śniący”, „śpiący”, „drzemający”), w drugiej zaś można umieścić określenia związane z ruchem i wędrówką („podróżny”, „wędrowiec”, „idący”). Uzasadnienia dla takiego wyboru „przebrań” podmiotu lirycznego można doszukiwać się w zainteresowaniach poety. Jako psychologowi znane mu są teorie dotyczące złożonej osobowości człowieka, naszego podświadomego „ja”, z którym możemy kontaktować się we śnie. Również często przedstawia on w swoich wierszach życie człowieka jak wędrówkę, jeden z etapów drogi; stąd druga grupa „przebrań”.

W twórczości Tomasza Tranströmera trudno wyróżnić jakieś konkretne etapy, w których dany motyw, technika lub forma są szczególnie dominujące. Jest on raczej poetą konsekwentnym, nie ulegającym chwilowym trendom. Najważniejszy jest dla niego człowiek i jego przeżycia, stąd też tematem wierszy tego poety jest życie człowieka, jego blaski i cienie, chwilowe, ale bardzo intensywne przeżycia, również refleksja nad śmiercią. Dla

⁵ T. Tranströmer: *Późnojesienny labirynt...*, s. 107.

Tranströmera każdy najmniejszy szczegół ma ogromne znaczenie i może stanowić początek kolejnego wiersza. Podczas licznych podróży, zarówno w Szwecji jak i za granicą, Trasntrömer zapisywał choćby na najmniejszym skrawku papieru swoje wrażenia, obrazy widziane w drodze; później z tych pojedynczych elementów budował wiersz. Bardzo istotne jest dla niego wiarygodne oddanie rzeczywistości i prawie każdy szczegół w jego wierszach ma swój odpowiednik w rzeczywistym świecie. W wierszu jednak wszystkie obrazy ze świata rzeczywistego mają swoje konkretne znaczenie i nie służą jedynie przedstawieniu jakiegoś miejsca czy przedmiotu. Trudno byłoby także odtworzyć historię powstania wiersza jedynie na podstawie zawartych w nim opisów przyrody czy wydarzeń. Nawet informacje biograficzne przedstawiane są w sposób obiektywny i bardzo neutralny. Czasami w jednym wierszu poeta umieszcza wrażenia z różnych okresów, niejednokrotnie bardzo od siebie odległych. Może właśnie w ten sposób objawia się obiektywny charakter jego utworów.

Wielokrotnie, analizując wiersze Tomasa Tranströmera, literaturoznawcy zwracają uwagę na formę wierszy. Choć jest on poetą okresu modernizmu, często sięga do klasycznych form antycznych, które charakteryzuje precyzyjne metrum, jak np. strofa saficka w wierszu *Czarne widokówki (Dziki Rynek, 1983)*. Ale nie tylko formy klasyczne są mu bliskie. Z czasem pisze także wiersze prozą, ponieważ, jak sam powiedział, właśnie w tej formie znajduje większą swobodę, a język jest najbardziej zbliżony do języka mówionego. Nie jest mu też obca japońska forma wierszy haiku; w najnowszym tomiku *Gondola żalobna* zawiera 11 krótkich haiku podzielonych na cztery grupy. Również w tej niezwykle skoncentrowanej formie ma wyraz między innymi refleksja nad życiem i śmiercią człowieka, jak na przykład w trzecim haiku z pierwszej grupy:

Słońce znajduje się już nisko.
Nasze cienie są olbrzymami.
Wkrótce wszystko będzie cieniem.⁶

Ogromną pasją Tomasa Tranströmera jest także muzyka i choć jego wiersze nie są bezpośredni m odzwierciedleniem form muzycznych, jest ona w nich obecna. Niektóre utwory przybliżają sylwetki kompozytorów, których poeta ceni, w innych, jak np. w wierszu *Imię (Widzieć w nocy, 1970)*, stan psychiczny człowieka oddany jest za pomocą porównania do konkretnego utworu muzycznego. Niektóre wiersze nie odwołują się bezpośrednio

⁶ T. Tranströmer: *Późnojesienny labirynt...*, s. 149.

do kompozycji muzycznych, ale mimo to łatwo w nich odczytać, a nawet usłyszeć muzykę. W wierszu *C-dur (Półgotowe niebo, 1962)*, który jest jednym z nielicznych w twórczości Tranströmera wierszem miłosnym, stan duchowy człowieka po spotkaniu z ukochaną osobą porównywany jest do tonacji *dur* w muzyce. Podobnie jak w muzyce tę tonację charakteryzuje pogodny i ciepły nastrój, również nastrój wiersza można określić jako pozytywny i nawet zimowa, nocna pora nie jest w stanie zakłócić uniesienia, jakie niesie w sobie podmiot liryczny.

Kiedy po spotkaniu z nią wyszedł na ulicę
wirował w powietrzu śnieg.
Zima nadeszła
gdy leżeli u siebie.
Noc świeciła białą.
Szedł szybko z radością.
Całe miasto łagodnie opadało w dół.
Uśmiechy przechodniów –
wszyscy uśmiechali się za postawionymi kołnierzami.
Ale swoboda!
I wszystkie znaki zapytania poczęły śpiewać o istnieniu Boga.
Tak sądził.
Muzyka zrzuciła pęta
i szła w wirujących śnieżkach
długimi krokami.
Wszystko w wędrówce ku dźwiękowi C.
Drżący kompas wskazujący C.
Godzina ponad męczarniami.
Ale lekkość!
Wszyscy uśmiechali się za postawionymi kołnierzami.⁷

Dla Tranströmera muzyką nie są tylko dźwięki grane na instrumentach; muzyka to także śpiew ptaków, szum wiatru czy szmer wody w potoku. Za pomocą takiej muzyki i dźwięków, jakie każdy z nas może usłyszeć w naturze, wyraża on w swoich utworach uczucia i wrażenia podmiotu lirycznego. Można by powiedzieć, że przekłada on sposób przeżywania świata na muzykę.

Na szczególną uwagę zasługuje również tomik *Morze Bałtyckie* (1974), który poniekąd stanowi załączek autobiografii poety. Składa się on z pięciu niezależnych części, które jednak razem stanowią nierozzerwalną całość. Jedną z części tomiku poświęcona jest kompozytorowi i przyjacielowi Tranströmera. Tutaj poeta podkreśla rolę, jaką muzyka spełnia w komuni-

⁷ T. Tranströmer: *Późnojesienny labirynt...*, s. 23.

kacji między ludźmi. W innych częściach przeplatają się wspomnienia z dzieciństwa z refleksjami nad istotą człowieczeństwa. Język tomiku *Morze Bałtyckie* jest bardzo zbliżony do języka mówionego, co stwarza bardziej intymny charakter i dystans pomiędzy nadawcą i odbiorcą zaciera się.

W latach 60. i 70. literaturę szwedzką charakteryzuje szczególne zainteresowanie wydarzeniami na świecie. Wielu pisarzy poświęca uwagę sytuacji, jaka wówczas panuje w Afryce, w Indiach czy w Chinach, tematem wierszy staje się także wojna w Wietnamie. Tomas Tranströmer i wtedy nie ulega trendom literackim, ale nie pozostaje też na nie zupełnie obojętny. Nie sięga jednak tak daleko i opisuje sytuację, jaka panuje w krajach jego przyjaciół, po drugiej stronie Morza Bałtyckiego, szczególnie w nadbałtyckich republikach byłego Związku Radzieckiego. Zwraca on uwagę przede wszystkim na utrudnioną komunikację, na cenzurę listów i podsłuchy rozmów. W wierszu *Do przyjaciół za granicą* (*Ścieżki*, 1973) pisze on między innymi: „Czytajcie między wierszami.” Myślę, że te słowa poety mogą być wskazówką dla każdego czytelnika jego utworów, gdyż nawet między wierszami można odnaleźć przesłanie wiersza.

[Mgr Magdalena Janas. Absolwentka filologii szwedzkiej Uniwersytetu Jagiellońskiego. Interesuje się kulturą i literaturą szwedzką, szczególnie zagadnieniami podmiotowości w liryce współczesnej. Praca magisterska dotyczyła podmiotowości i osobistego charakteru poezji Tomasa Tranströmera. Od września 2000 r. przebywa na stażu podyplomowym w Szwecji, gdzie studiuje w Instytucie Literaturoznawstwa na Uniwersytecie w Uppsali. W Szkole pracuje jako lektor języka polskiego.]

KRONIKA

Jubileuszowa, dziesiąta letnia szkoła języka, literatury i kultury polskiej zgromadziła w Cieszynie 93 studentów z następujących krajów: Austria, Belgia, Białoruś, Bułgaria, Czechy, Estonia, Francja, Hiszpania, Japonia, Jugosławia, Kanada, Łotwa, Litwa, Macedonia, Mołdawia, Norwegia, Portugalia, RFN, Rosja, Rumunia, Słowacja, Turcja, Ukraina, USA, Wielka Brytania, Włochy.

W tym roku wykład inauguracyjny pt. *Tekst poetycki w edukacji literackiej i językowej cudzoziemców* wygłosił dr Romuald Cudak, dyrektor Szkoły Języka i Kultury Polskiej.

Jak co roku, studenci uczyli się w grupach o różnym stopniu zaawansowania. Mogli również uczestniczyć w wykładach z zakresu językoznawstwa, literatury i kultury polskiej. Wieczorami spotykaliśmy się na projekcjach polskich filmów, spotkaniach z ciekawymi ludźmi, przedstawieniach teatrzyku letniej szkoły, na koncertach, konkursach i grach językowych, wśród których szczególne emocje budził turniej *Milionerzy* – główną wygraną był „czek” na ... bezpłatny pobyt i naukę na XI letniej szkole.

Aby dać naszym studentom możliwość poznania Polski, a szczególnie

Górnego Śląska, wybraliśmy się na wycieczkę do zabytkowej kopalni srebra w Tarnowskich Górach, bawiliśmy się w chorzowskim wesołym miasteczku. Z wyprawą do Krakowa łączy się niezapomniane przeżycie – wizyta w mieszkaniu Stanisława Lema oraz rozmowa z pisarzem.

14 sierpnia odbył się *Sprawdzian z polskiego*. Cudzoziemskim Mistrzem Języka Polskiego została Helena Kazancewa z Białorusi. Mimo, że cała impreza (i nagrody) były poważne, wszyscy świetnie się bawili – szczególnie podczas oratorskich występów uczestników konkursu.

Letnia szkoła zakończyła się 26 sierpnia rozdaniem certyfikatów.

Jak co roku, letniej szkole przez ostatnie dwa tygodnie towarzyszyły warsztaty polonistyczne. Finansuje je zawsze Stowarzyszenie „Wspólnota Polska”. W warsztatach wzięły udział nauczycielki języka polskiego, lektorki języka polskiego z wyższych uczelni oraz tłumacze z Zaolzia, Bułgarii, Niemiec, Finlandii i USA.

W dniach 14-16 września odbyła się w Cieszynie międzynarodowa konferencja zorganizowana przez Szkołę Języka i Kultury Polskiej UŚ i Stowarzyszenie „Bristol” Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego. Konferencja – zatytułowana *Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako*

obcego. Teoria i praktyka – zgromadziła około stu trzydziestu wykładowców i lektorów języka polskiego, którzy reprezentowali większość polskich i zagranicznych ośrodków, zajmujących się nauczaniem kultury polskiej i języka polskiego jako obcego. Wśród prawie sześćdziesięciu referatów wygłoszonych w kilku sekcjach oraz podczas warsztatów i prezentacji pomocy dydaktycznych znalazły się też wystąpienia pracowników naszej Szkoły: dr Jolanta Tambor przedstawiła nowoczesne metody i pomoce dydaktyczne służące nauce wymowy; mgr Agnieszka Madeja i mgr Jagna Malejka zaprezentowały wstępną wersję programu komputerowego *Frazpol*, który przygotowujemy jest w naszej Szkole z myślą o nauczaniu frazeologii języka polskiego. Natomiast mgr Aleksandra Achtelek i mgr Barbara Serafin zreferowały swą pracę nad powstawaniem podręcznika do nauki języka polskiego metodą komunikacyjną. Własne podręczniki prezentowały też dr Aleksandra Janowska i dr Magdalena Pastuchowa (*Dzień dobry*) oraz dr hab. Małgorzata Kita (*Wybieram gramatykę*).

Podczas wrześniowego spotkania w Cieszynie miało również miejsce Walne Zgromadzenie członków Stowarzyszenia „Bristol”, na którym dokonano między innymi wyboru władz na nową, trzyletnią kadencję. Dotychczasowy prezes, prof. dr hab.

Władysław Miodunka złożył swój urząd. Nowym prezesem została prof. dr hab. Anna Dąbrowska z Uniwersytetu Wrocławskiego. W skład Zarządu weszła dr Jolanta Tambor, wicedyrektor Szkoły Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego (pełny skład nowego Zarządu oraz sprawozdanie z konferencji można znaleźć w Internecie na stronach Stowarzyszenia „Bristol” prowadzonych przez naszą Szkołę:

<http://bristol.us.edu.pl>

Od 18 do 30 września po raz ósmy odbywał się w Szkole Języka i Kultury Polskiej kurs dla nauczycieli języka niemieckiego z RFN. To tradycyjny już kurs, który ma pomóc osobom, które postanowiły kilka lat życia związać z naszym krajem w odnalezieniu się w nowej rzeczywistości. W programie tegorocznego kursu znalazły się – obok zajęć lektoratowych – różnorodne wykłady i seminaria, wizyta w Teatrze im. Wyspiańskiego w Katowicach, wycieczki i spektakle operowe. O funkcjonowaniu systemu edukacyjnego w Polsce uczestnicy kursu usłyszeli podczas spotkań z przedstawicielami Kuratorium Oświaty Urzędu Wojewódzkiego, Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego i z polskimi germanistami. Niezwykle żywy oddźwięk wywołała dwugodzinna rozmowa z Wiceministrem Edukacji Narodowej, prof. dr. hab. Wilibaldem Winklerem, który kompetentnie i nad wyraz cier-

pliwie wyjaśniał zawilości polskiej reformy oświatowej.

W ostatnim tygodniu września po raz drugi już odbył się kurs adaptacyjny dla studentów, którzy przyjechali do Uniwersytetu Śląskiego w ramach programu Socrates. Na kursie studenci poznali pierwsze słowa po polsku, dowiedzieli się, jak korzystać z naszych bibliotek, jaka jest struktura Uniwersytetu Śląskiego, ale także gdzie kupuje się karty telefoniczne i jakie obowiązują na Śląsku bilety na środki komunikacji miejskiej.

2 października naukę w Szkole rozpoczęło około 40 studentów. Po raz pierwszy gościmy u nas studenta z Nepalu – Rajesha.

We wrześniu Szkoła rozpoczęła współpracę z francuską uczelnią telekomunikacyjną ENST w ramach programu Socrates. Celem tej współpracy jest stworzenie multimedialnego programu komputerowego do nauczania języka polskiego dla francuzów. Trzecim partnerem kon-

traktu jest Akademia Górniczo-Hutnicza z Krakowa. Zespół z naszej Szkoły (dr hab. Małgorzata Kita, dr Romuald Cudak, dr Aleksandra Janowska, dr Romualda Piętkowa, dr Aldona Skudrzykowa, dr Jolanta Tambor, mgr Agnieszka Szol-Lebkowska) jest autorem merytorycznym programu: lekcji, ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych, scenariuszy krótkich filmów wideo, opisów gramatycznych i fonetycznych oraz kulturowo-cywilizacyjnych. AGH nasze pomysły będzie wtlaczać w ramy programu komputerowego, który w postaci CD-Romu powinien ujrzeć światło dzienne jeszcze tego lata. Aby prace nad programem postępowały sprawnie panie dr hab. M. Kita, dr A. Janowska oraz dr A. Skudrzykowa gościły w dniach 27 listopada – 4 grudnia 2000 r. w siedzibie ENST w Paryżu, gdzie wspólnie z koordynator programu Iwoną Fagot z ENST dokonywały ostatecznej weryfikacji części merytorycznej. Pani Fagot wcześniej trzykrotnie gościła w naszej Szkole w fazie przygotowawczej programu.

Pracownicy i współpracownicy Szkoły często uczestniczą w stażach zagranicznych, są też uczestnikami letnich szkół w innych krajach. Tegoroczne miesiące wakacyjne dr Anna Majkiewicz spędziła w Berlinie i Monachium (RFN), gdyż otrzymała stypendium miasta Monachium dla

artystów i tłumaczy (staż w Willi Waldberta pod Monachium) oraz stypendium Literarisches Colloquium w Berlinie (letnia akademii dla tłumaczy, w której uczestniczyły osoby z 12 krajów, z Polski pani Majkiewicz była jedyną reprezentantką). Z kolei mgr Magda Janas na przełomie lipca i sierpnia uczestniczyła w letniej szkole języka niemieckiego organizowanej przez Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Erfurcie (studenci z tej uczelni co rok biorą udział w naszej letniej szkole), a obecnie zdobyła stypendium na odbycie studiów doktoranckich w Uniwersytecie w Sztokholmie (Szwecja).

Wieczorem 4 grudnia panował w Szkole świąteczny nastrój – studenci, pracownicy i przyjaciele Szkoły spotkali się na wspólnej wigilii. Studenci mieli możliwość poznania polskich zwyczajów bożonarodzeniowych (także najpiękniejszego z nich: łamania się opłatkiem) i skosztowania tradycyjnych potraw wigilijnych. Wieczera wigilijna zakończyła się wspólnym kolędowaniem. Śpiewaliśmy, oczywiście, polskie kolędy, ale *Cicha noc* zabrzmiała – jak co roku – w wielu językach.

Jesienią – jak co roku – gościły nas dwa Uniwersytety, z którymi stale współpracujemy:

w listopadzie Uniwersytet im. Pałackiego w Ołomuńcu (Czechy),

w grudniu Uniwersytet im. Marcina Lutra w Halle (RFN).

Dr Jolanta Tambor wygłosiła wykłady z zakresu słowotwórstwa *Morfemy leksykalne, fleksyjne i słowotwórcze* oraz poprowadziła lektoraty dla kilku grup studentów w jednym i drugim ośrodku. Dr Romuald Cudak prowadził seminaria zatytułowane: *Polski wiersz sylabotoniczny* oraz *Jak czytać poezję współczesną*.

Małgorzata Smereczniak

SPIS TREŚCI

<i>Prescriptum</i>	str. 1
<i>Szkoła Języka i Kultury Polskiej</i>	str. 2
10 ARTYKUŁÓW NA 10-LECIE SZKOŁY	
<i>Romuald Cudak, Dziesięciolecie Szkoły Języka i Kultury Polskiej</i>	str. 4
<i>Jolanta Tambor, Absolwent – ambasador</i>	str. 8
<i>Aleksandra Achtelik, Student ma zawsze rację</i>	str. 13
<i>Barbara Morcinek, Polonusi w Szkole</i>	str. 21
<i>Agnieszka Szol-Łebkowska, Nauka, dydaktyka, podręczniki potęga komputera</i>	str. 27
<i>Barbara Serafin, Ziemiakom stanowcze nie!</i>	str. 33
<i>[Kursy]</i>	str. 38
<i>Agnieszka Madeja, Postscriptum</i>	str. 39
<i>Anna Synoradzka, Konferencja w Cieszynie</i>	str. 46
<i>Anna Majkiewicz, Austriackie gadanie i niemiecki szwargot po polsku</i>	str. 51
<i>Justyna Cembrowska, Grudniowe sentymenty.</i> <i>Z dziesięcioletniej historii Szkoły Języka i Kultury Polskiej</i>	str. 56
WYKŁADY	
<i>Krzysztof Kłosiński, Wolność i niewola</i>	str. 60
<i>Tadeusz Sławek, Kopiec Kościuszki: Polska romantyczna i heroizm czynu</i>	str. 68
<i>Ewa Kosowska, W poszukiwaniu tożsamości, czyli podróż po krainie negocjacji</i>	str. 78
<i>Romuald Cudak, Tekst poetycki w edukacji literackiej i językowej cudzoziemców</i>	str. 85
VARIA	
<i>Przemysław Marciniak, Wizyta starszej pani w greckiej polis</i>	str. 94
<i>Magdalena Janas, Artysta na północy</i>	str. 99
KRONIKA	str. 106