



KWARTALNIK POLONICUM

NR 15
Warszawa 2014

Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców
Centre of Polish Language and Culture for Foreigners

W numerze:

POLONICUM I ŚWIAT

- Nagroda POLONICUM 2012* – Anna Mazurkiewicz 3
Czesław Miłosz w Rumunii – Constantin Geambașu 6
Międzynarodowy Bruno Schulz, czyli co się wydarzyło w Drohobyczu – Agnieszka Osakowicz 15

O LITERATURZE I FILMIE

- Wybrane aspekty wykorzystania literatury dziecięcej w nauczaniu języka polskiego jako obcego na przykładzie poezji dziecięcej*
– Agnieszka Jastrzębska 19
Filmowa edukacja kulturowa cudzoziemców cz. III – Mirosław Jelonkiewicz 26

O JĘZYKU I KULTURZE

- Pin i zielony – kilka uwag o kolorach w nauczaniu języka polskiego jako obcego* – Anna Rabczuk, Katarzyna Kuś 30
Medice, cura linguam tuam (Lekarzu, ulecz swój język) – Urszula Swoboda-Rydz 39
Dzień dobry, pani sąsiadko. Akty grzecznościowe w języku polskim i w języku niemieckim – Zofia Bysiec 43

O KSIĄŻKACH I PODRĘCZNIKACH

- Głoski polskie. Przewodnik fonetyczny dla cudzoziemców i nauczycieli uczących języka polskiego jako obcego* Marcina Maciołka i Jolanty Tambor – Aleksandra Święcka 48
Odkrywamy język polski Liliany Madelskiej – Magdalena Stasieczek-Górna, Marta Skura 50

WYDARZENIA

- Uczyć języka polskiego jako obcego. Metody, treści, praktyki. Konferencja glottodydaktyczna w Paryżu* – Justyna Zych 52

POLONISTYKI W ŚWIECIE

- Polonistyka w Ołomuńcu* – Marie Sobotková 55

CONTENTS

POLONICUM AND THE WORLD

- The Polonicum Award 2013* – Anna Mazurkiewicz 3
Czesław Miłosz in Romania – Constantin Geambașu 6
The International Bruno Schulz, or what happened in Drohobych – Agnieszka Osakowicz 15

OF LITERATURE AND FILM

- Chosen aspects of the use of children's literature in teaching Polish as a foreign language exemplified by children's poetry*
– Agnieszka Jastrzębska 19
Film cultural education of foreigners, part III – Mirosław Jelonkiewicz 26

OF LANGUAGE AND CULTURE

- The pin and green – a few comments on colours in teaching Polish as a foreign language* – Anna Rabczuk 30
Medice, cura linguam tuam (Doctor, cure your own language) – Urszula Swoboda-Rydz 39
Good morning, my good lady. Acts of courtesy in the Polish and German language – Zofia Bysiec 43

OF BOOKS AND HANDBOOKS

- Polish phones. A phonetic guide for foreigners and teachers of Polish as a foreign language* by Marcin Maciołka i Jolanta Tambor 48
We discover the Polish language by Liliana Madelska – Magdalena Stasieczek-Górna, Marta Skura 50

EVENTS

- To teach Polish as a foreign language. Methods, contents and practices. A glottodidactic conference in Paris* – Justyna Zych 52

POLISH STUDIES IN THE WORLD

- Polish Studies in Olomunec* – Marie Sobotková – Marie Sobotková 55

Redaguje Kolegium Redakcyjne: dr hab. Piotr Garncarek (redaktor naczelny), dr Anna Mazanek (zastępca redaktora naczelnego), dr Anna Mazurkiewicz (sekretarz redakcji), mgr Anna Rabczuk (członek kolegium). **Rada naukowa:** prof. dr hab. Elżbieta Sękowska, Uniwersytet Warszawski; prof. dr hab. Grażyna Zarzycka, Uniwersytet Łódzki; prof. dr hab. Andrzej Zieniewicz, Uniwersytet Warszawski; prof. dr hab. Jolanta Ignatowicz-Skowrońska, Uniwersytet Szczeciński; dr Aleksandra Achtełlik, Uniwersytet Śląski; prof. dr hab. Alła Krawczuk, Uniwersytet Państwowy im. Iwana Franki, Lwów; dr Helena Kazancewa, Białoruski Uniwersytet Państwowy, Mińsk. **Redaktor językowy:** prof. dr hab. Elżbieta Sękowska, redaktor tematyczny: prof. dr hab. Andrzej Zieniewicz. **Adres redakcji:** Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum”, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa, tel. 22 55 21 530, fax 22 55 21 555, e-mail: kwartalnik.polonicum@uw.edu.pl; www.polonicum.uw.edu.pl. **Projekt okładki i rysunki:** Jan Garncarek. **Tłumaczenia na jęz. ang.** mgr Ewelina Kindziuk i mgr Urszula Swoboda-Rydz. **Wydawca:** Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, ul. Nowy Świat 4, 00-497 Warszawa, tel. 22 55 31 318. Redakcja nie zwraca materiałów niezamówionych. Druk i oprawa Zakład Graficzny UW, zam. 8/2014

Od redaktora



Miło mi powiadomić Czytelników naszego pisma, że Kwartalnik POLONICUM został zauważony przez gremia oceniające pisma o charakterze naukowym i popularnonaukowym, co zaowocowało przyznaniem nam 4 punktów w kategorii czasopism naukowych (część B – czasopisma naukowe

nieposiadające współczynnika wpływu Impact Factor). Zysaliśmy więc nie tylko uznanie, ale i ważny argument na rzecz zachęcania Państwa do aktywnej – autorskiej współpracy. Konsekwentnie staramy się kierować nasze publikacje zarówno do tych, którzy uczą języka polskiego jako obcego, jak i tych cudzoziemców, którzy pragną go poznać. Zależy nam na utrzymaniu równowagi między tekstami dedykowanymi obu grupom adresatów.

Chciałbym przypomnieć, że Centrum POLONICUM co roku przyznaje prestiżową Nagrodę POLONICUM za wybitne zasługi w krzewieniu języka polskiego i kultury polskiej badaczom, tłumaczom oraz ośrodkom naukowym, badawczym i dydaktycznym. Kapitułę przewodniczą: Rektor Uniwersytetu Warszawskiego, Marszałek Senatu RP oraz Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Relację z uroczystości wręczenia Nagrody i Wyróżnień POLONICUM 2013 znajdą Państwo w tym numerze. Serdecznie prosimy o zgłaszanie kandydatów do Nagrody.

Anna Mazurkiewicz

Nagroda POLONICUM 2013

Już po raz ósmy Kapituła Nagrody POLONICUM 2013 w składzie:

prof. dr hab. Marcin Pałys, Rektor Uniwersytetu Warszawskiego, przewodniczący Kapituły oraz dziekan Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, prof. dr hab. Zbigniew Greń, dyrektor Centrum POLONICUM, prof. dr hab. Andrzej Zieniewicz, przewodnicząca Rady Naukowej Centrum POLONICUM, prof. dr hab. Elżbieta Sękowska, senator Barbara Borys-Damięcka, wiceprzewodnicząca Komisji Spraw Emigracji i Łączności z Polakami za Granicą – reprezentująca Marszałka Senatu RP, Bogdana Borusewicza, i Dyrektora Katarzyna Ślaska, w imieniu dyrektora Biblioteki Narodowej, dr. Tomasz Makowski, przyznała Nagrody i Wyróżnienia POLONICUM 2013 za wybitne zasługi w krzewieniu języka polskiego i kultury polskiej. Otrzymali je wybitni



poloniści: prof. dr hab. Constantin Geambașu z Rumunii (Nagroda POLONICUM) oraz prof. dr hab. Maria Sobotková z Czech i dr Liliana Madelska z Austrii (prestżowe Wyróżnienia POLONICUM).



Uroczystość jak zwykle odbyła się w siedzibie POLONICUM, w Sali Balowej Pałacu Tyszkiewiczów-Potockich przy Krakowskim Przedmieściu. Nagrody wręczyła prof. dr hab. Marta Kicińska-Habior, prorektor UW ds. Studentów i Jakości Kształcenia. Wśród gości obecni byli m.in. senatorowie: Barbara Borys-Damięcka i Andrzej Person, przewodniczący Komisji Spraw Emigracji i Łączności z Polakami za Granicą, profesorowie UW i innych uniwersytetów, przyjaciele nagrodzonych. Gratulując nagrodzonym, dziekan Wydziału Polonistyki, prof. Zbigniew Greń



podkreślił, że język polski jako jedyny język słowiański zachował ciągłość rozwojową, a my jako jej spadkobiercy jesteśmy winni wdzięczność naszym laureatom, „niestrudżonym orędownikom polszczyzny”. Senator Barbara Borys-Damięcka, zabierając głos w imieniu Marszałka Senatu, wspomniała m.in., że miała przyjemność uczestniczyć we wspaniałych lekcjach, które dr Liliana Madelska prowadziła we Włoszech dla dzieci z małżeństw mieszanych.

Laureat Nagrody, prof. dr hab. Constantin Geambașu wygłosił wykład pt. „Czesław Miłosz w Rumunii”.

Prof. dr hab. Constantin Geambașu

Polonista, absolwent Uniwersytetu Warszawskiego i Bukareszteńskiego, uznany specjalista rumuński w dziedzinie filologii polskiej promujący polsko-rumuńskie związki w dziedzinie kultury. Autor kilkunastu prac naukowych, a także podręczników języka polskiego dla uczniów i studentów. Jest jednym z najwybitniejszych tłumaczy polskiej literatury na język rumuński – przełożył ponad 40 książek takich autorów, jak między innymi Czesław Miłosz, Wisława Szymborska, Stanisław Lem, Karol Wojtyła,



Andrzej Szczypiorski czy Olga Tokarczuk. Jego praca doktorska poświęcona była Marii Dąbrowskiej (*Opera Mariei Dąbrowskiej*). Jest laureatem Nagrody Stowarzyszenia Literatów w Bukareszcie (2007) za tłumaczenie (wspólnie z poetką Passionarią Stoicescu) *Wesela* Wyspiańskiego, uhonorowany został również polskim Medalem Komisji Edukacji Narodowej. Jest inicjatorem nowych przedmiotów kierunkowych na studiach polonistycznych w Bukareszcie, takich jak imagologia słowiańska, słowiańska literatura porównawcza, współczesne teorie przekładoznawstwa, prądy kulturowe w świecie słowiańskim. Opublikował ponad 85 studiów w czasopiśmie specjalistycznych, spośród których 20 ukazało się drukiem w tomach zbiorowych z materiałami z sesji i konferencji naukowych. Wygłosił ponad 60 odczytów na sesjach krajowych i międzynarodowych, opublikował 30 artykułów dotyczących kultury polskiej i słowiańskiej w prasie literackiej i mediach polskich i rumuńskich. Odbierając Nagrodę, mówił o swojej odwzajemnionej miłości do języka polskiego i kultury polskiej.

POLONICUM I ŚWIAT



Dr Liliana Madelska

Absolwentka polonistyki na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu, tam też obroniła doktorat z językoznawstwa, nagrodzony przez Polskie Towarzystwo Fonetyczne. Na Uniwersytecie Warszawskim studiowała logopedię, nauczanie polskiego jako obcego oraz psychologię dzieci niedosłyszących. Od dwudziestu lat pracuje w Instytucie Sławistyki Uniwersytetu Wiedeńskiego, a jako logopeda opiekuje się polską szkołą w Wiedniu. Autorka wielu książek i artykułów z dziedziny lingwistyki i glottodydaktyki, takich jak m.in. komplet materiałów do ćwiczenia percepcji i wymowy *Posłuchaj, jak mówię*, na który składają się *Podręcznik ucznia*, *Poradnik dla rodziców i nauczycieli* oraz film dydaktyczny *Powiedz mi, co widzisz*, *Odkrywamy język polski*. *Gramatyka dla uczących (się) języka polskiego* (w wersji polskiej, niemieckiej, angielskiej i rosyjskiej). Niestrudzona organizatorka i propagatorka języka polskiego wśród obcokrajowców: prowadzi wykłady naukowe oraz warsztaty popularizujące wiedzę o języku polskim we współpracy z takimi organizacjami, jak związki nauczycieli czy uniwersytety w Polsce i za granicą. Od lat wspólnie z POLONICUM organizuje Letnie Kolegium Polsko-Austriackie, w którym biorą udział studenci niemieckojęzyczni z Polski i młodzi poloniści z Austrii.



Prof. dr hab. Maria Sobotková

Absolwentka studiów polonistycznych i bohemistycznych. Wieloletni kierownik Zakładu Polonistyki Katedry Sławistyki Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu. Jej zasługą jest wzrost prestiżu ołomunieckiej polonistyki. Opracowała i wprowadziła w życie nowe koncepcje programów polonistycznych studiów licencjackich, magisterskich oraz doktoranckich. Powstało tu kilka nowych kierunków studiów, np. filologia polska ze specjalizacją ekonomiczno-prawniczą i turystyczną, oraz wprowadzone zostały nowoczesne technologie w procesie kształcenia polonistów. Była promotorem 31 prac magisterskich oraz sześciu prac doktorskich i autorką wielu prac badawczych, których wynikiem jest długa lista publikacji naukowych, takich jak cztery monografie, dwa skrypty uniwersyteckie, dwie prace edytorskie oraz ponad dziewięćdziesiąt artykułów. Dzięki jej podręcznikom akademickim: *Najważniejsze zabytki piśmiennictwa polskiego – Od Bogurodzicy do Norwida* – i – *Od Mickiewicza do Miłosza* Czesi poznają polską literaturę. Poświęciła także uwagę znakomitemu przedstawicielowi polskiego oświecenia, Hugonowi Kołłątajowi. Niewielu badaczy pamięta, że w czasie ośmioletniego pobytu w ołomunieckim więzieniu (1794-1802) napisał on trzy teksty. Zna-

laży się one w publikacji Marii Sobotkovej pt. *Hugo Kollataj – więzień państwowy numer 4. W dwusetną*

rocznicę wypuszczenia H. Kollataja z więzienia (1802-2002).

Fot. Łukasz Rongers

Constantin Geambașu
Uniwersytet w Bukareszcie

Czesław Miłosz w Rumunii

Aż do momentu przyznania Nagrody Nobla w roku 1980, nazwisko Czesława Miłosza pozostawało w Rumunii nieznane, między innymi za sprawą dostania się Miłosza na indeks w związku z ubieganiem się o azyl polityczny we Francji w roku 1951. Tak więc nie powinno nas dziwić, że pierwsze wzmianki o poezji Miłosza w Rumunii ukazały się w chwili przyznania mu Nobla, kiedy w prasie literackiej zostały opublikowane pierwsze wiersze i kilka recenzji¹. Potem nastąpiło długotrwałe milczenie, zwłaszcza że w roku 1980 rozpoczęły się w Polsce demonstracje organizowane przez NSZZ Solidarność, a otwarcie na Polskę zostało zablokowane. Zawieszono nawet, między innymi, udział studentów i kadry dydaktycznej w kursach języka i kultury polskiej organizowanych latem na różnych uniwersytetach w Polsce.

Dopiero po upadku reżimu komunistycznego, wraz z usunięciem cenzury, zaczęły ukazywać się pierwsze artykuły i studia krytyczne na temat esyistyki i poezji tego wybitnego pisarza. Jako polonista miałem możliwość zainaugurowania recepcji twórczości Miłosza w języku rumuńskim, zarówno jeśli chodzi o tłumaczenia, jak i o studia krytyczne.

1. Tłumaczenia

Ważnym, przełomowym momentem w procesie odbioru Miłosza był rok 1999, kiedy Rumunia jako gość honorowy wzięła udział w corocznych Targach Książki w Warszawie. Dzięki temu mieliśmy okazję zaprezentowania w ramach naszego stanowiska wielu tłumaczeń z języka polskiego. Pośród różnych nowości wydawniczych (antologii opowiadań, powieści, wierszy itp.) zostały też przetłumaczone na tę okazję dwa znane tomy, a mianowicie *Zniewolony umysł*, opatrzone posłowiem napisanym przez krytyka i historyka literatury, Włodzimierza Boleckiego (opublikowany w wydawnictwie Humanitas)², oraz *Rodzinną Europą* (wydawnictwo Univers)³. Ukazanie się w języku rumuńskim *Zniewolonego umysłu*, ważnego studium systemu totalitarnego, stanowiło doniosłe wydarzenie edytorskie, silnie oddziałujące na czytelników. W krótkim czasie po publikacji, telewizja TVR Cultural zorganizowała debatę na temat książki, w której między innymi wzięli udział: krytyk N. Manolescu⁴ oraz M. Mihăieș. W tym samym roku ukazały się w prasie literackiej trzy bogate

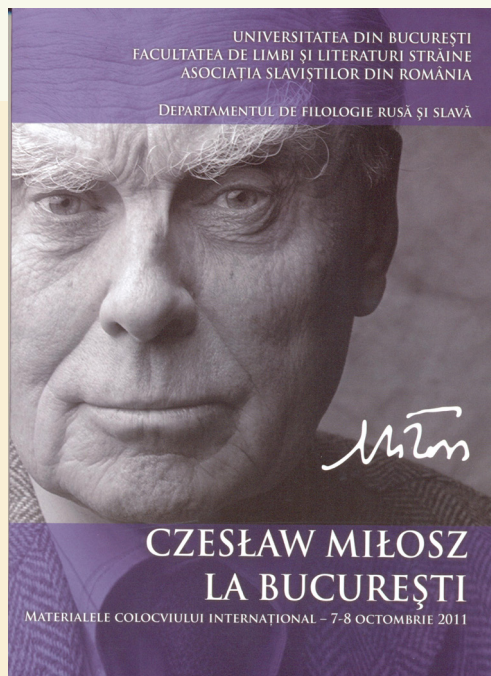
¹ Dowód cenzurowania tekstów Miłosza stanowi antologia *Panorama poezji uniwersale contemporane* E. Baconschiego (București, Albatros, 1972), w której autor zamieścił utwory Oscara L. Miłosza, dalekiego krewnego Czesława, który obecny jest bardziej w świadomości Francuzów.

² Czesław Miłosz, *Gândirea captivă*, przełożył Constantin Geambașu, Bukareszt, Humanitas, 1999; reedycja, 2008, przedmowa Vladimir Tismăneanu, posłowie Włodzimierz Bolecki.

³ Czesław Miłosz, *Europa natală*, przełożył Constantin Geambașu, Bukareszt, Univers, 1999.

⁴ N. Manolescu przedstawił książkę w czasie promocji w księgarni Krezulescu, w obecności ambasadora Polski w Bukareszcie Bogusława Lufta i licznej publiczności.

POLONICUM I ŚWIAT



recenzje, napisane przez Z. Ornea, O. Palera i Caiusa Dobrescu. Niestety, mniejszym echem odbiła się *Rodzinna Europa*, choć cytowana była często w kontekście zredefiniowania idei Europy globalnej.

Starając się zrozumieć duchowy kształt Europy, ale również rozwój własnej osobowości, autor ujawnia kilka cech charakterystycznych dla wschodniego Europejczyka:

W pewnym sensie mogę siebie uważać za typowego wschodniego Europejczyka. Jak się zdaje, jest prawdą, że jego differentia specifica dałaby się sprowadzić do braku formy – zewnętrznej i wewnętrznej. Jego zalety: łapczywość umysłowa, namietność w dyskusji, zmysł ironii, świeżość uczuć, wyobrażenia przestrzenna czy geograficzna pochodzą z zasadniczej wady: pozostaje zawsze niedorostkiem, rządzi nim nagły przyptyw albo odpływ wewnętrznego chaosu. Ale formę zdobywa się w społeczeństwach ustabilizowanych. Mój przykład wystarczy, żeby stwierdzić, jak wielkiego wysiłku wymaga przywołanie sobie sprzecznych tradycji, norm i zbyt obfitych wrażeń, czyli ułożenie ich w jakim takim porządku⁵.

Refleksje autora na temat Europy Wschodniej oraz częste nawiązania do Zachodu stanowiły bogaty temat, który często powraca w następnych esejach:

⁵ *Rodzinna Europa*, Warszawa 1990, s. 71-72.

globalizacja europejska, relacje między tożsamością a odmiennością, wykładniki mentalności europejskiej itd.

W kolejnym roku wydawnictwo Univers wydrukowało powieść *Dolina Issy* w tłumaczeniu dwóch wybitnych tłumaczy, Olgi Zaicz i Stana Velea. Ta autobiograficzna powieść zwraca uwagę publiczności na koncepcję „małej ojczyzny”, obecną w większości polskich tekstów literackich autorów pochodzących z Kresów. Świat nad Issą ukazany jest w mitologicznej aurze. Narratorowi udaje się dokonać imponującej rekonstrukcji aksjologicznej. Książka ukazała się w ramach serii „Trzecia Europa”, zainicjowanej oraz koordynowanej przez Adrianę Babeși i Cornela Ungureanu, a finansowanej dzięki grantowi na promowanie powieści środkowoeuropejskich⁶.



Po kolejnych dwóch latach wydawnictwo Allfa opublikowało znany tom esejów *Ziemia Ulro*. Książka, wybitna pod względem interpretacji porównawczej, osadzonej w szerokim kontekście kulturalno-li-

⁶ W tej serii z literatury polskiej ukazały się również: A. Szczypiorski, *Frumoasa Doamnă Seidenman* (Początek), Iași, Polirom, 2001; O. Tokarczuk, *Călătoria oamenilor Cărții* (Podróż ludzi Księgi), Iași, Polirom, 2001; I. Andruhovici, A. Stasiuk, *Europa mea* (Moja Europa), Iași, Polirom, 2003.

terackim, nie cieszyła się jednak powodzeniem, czy to ze względu na słabą dystrybucję, czy też zupełny brak promocji. Mimo to jako tłumacz kontynuowałem prace podjęte w celu popularyzowania eseistyki Miłoszowskiej w języku rumuńskim i zaproponowałem wydawnictwu Pararela 45 przetłumaczenie kolejnego ważnego tomu: *Widzenia nad Zatoką San Francisco*, będącego tym razem próbą uchwycenia specyfiki kultury i postaw amerykańskich (Miłosz poddaje pod dyskusję przestrzeń amerykańską, człowieka amerykańskiego, stosunek do religii i natury, utopię i alienację, emigrację i nierówności społecz-



ne, itp.). Tak jak w *Rodzinnej Europie* przebijają się tu liczne wątki autobiograficzne. Wersja rumuńska ukazała się w roku 2007 w serii Odiseu, jednakże ze względu na brak recenzji trudno określić wpływ, jaki wywarła ona na czytelników.

Poza tymi czterema tomami esejów ukazały się także fragmenty *Pieska przydrożnego*, książki interesującej i bogatej w refleksje z dziedziny antropologii kultury, którą Olga Zaicik zaprezentowała rumuńskiej publiczności na łamach tygodnika „Romania Literara”⁷.

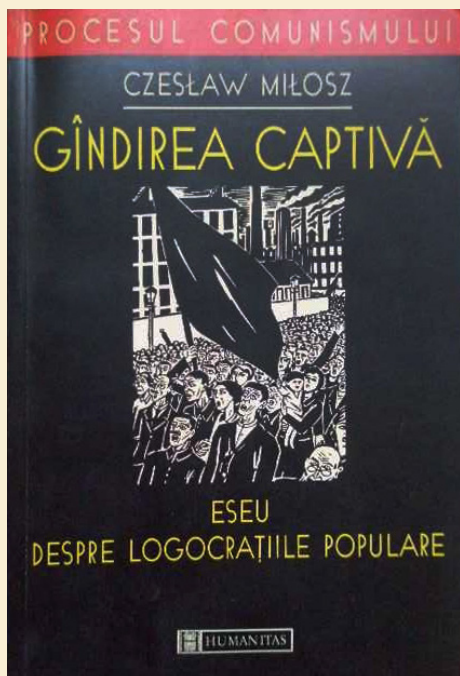
⁷ 2001, nr 12.

Paradoksalnie, mimo iż Miłosz otrzymał Nobla za poezję, nie jest on, tak jak na Zachodzie, odbierany przede wszystkim jako poeta, ale jako eseista i prozaik, jego nazwisko kojarzone jest najczęściej ze *Zniewolonym umysłem*. Mimo iż w różnych czasopismach literackich ukazały się tłumaczenia niektórych wierszy, upłynęły trzy dekady, zanim przygotowano do druku zwartą antologię jego poezji. Skądinąd próba opublikowania podobnej antologii została podjęta już za życia poety. Z naszej inicjatywy wydawnictwo Pararela 45 zaczęło podejmować wszelkie niezbędne kroki w celu zdobycia praw autorskich. W roku



2004 Miłosz zmarł i w czasie następnych dwóch lat projekt nie mógł posunąć się naprzód. W międzyczasie w ramach wydawnictwa nastąpiły pewne zmiany. Złożyłem więc ofertę wydawnictwu Art, które dzięki staraniom głównego redaktora, Laury Abulescu, otrzymało zgodę i przystąpiło do przygotowania książki do druku. Ja zapewniłem tłumaczenie filologiczne, zaś poetka Passionaria Stoicescu zajęła się ukształtowaniem metrycznym tekstów. Obchodem stulecia urodzin Miłosza w 2011 roku towarzyszyły niezliczone wydarzenia naukowe, kulturalne i edytorskie. W Krakowie miał miejsce Festiwal

Miłosza, wydarzenie zorganizowane z dużym rozmachem, w które zaangażowało się Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Instytut Książki, Uniwersytet Jagielloński, wydawnictwo Znak i inne organizacje krajowe i międzynarodowe. Również antologia w języku rumuńskim, przygotowana przy finansowym wsparciu ze strony Instytutu Książki, wpisuje się w nurt tych obchodów. Antologia obejmuje 100 wierszy z różnych etapów ewolucji tematycznej i prozodycznej. Wielką pomocą w przygotowaniu wyboru wierszy były tomy wierszy wydane przez wydawnictwo Znak w ramach cyklu *Czesław Miłosz*.



*Dzieła zebrane*⁸, jak i imponujący tom o ponad 1400 stronach, w dużym formacie: *Poezje. Wiersze wszystkie*⁹. Droga do zbudowania wizerunku polskiego poety na terenie rumuńskim nie kończy się jednak już tutaj. Wciąż podejmowane są próby opublikowania tomu esejów *Abecadło* oraz, jeśli to będzie możliwe, *Historii literatury polskiej*, w ramach serii „Laureaci Nobla” zapoczątkowanej w roku 2012 przez „Jurnalul Național”.

⁸ Czesław Miłosz, *Wiersze*, t. 1-5, Cracovia, editura Znak, 2009.

⁹ Czesław Miłosz, *Wiersze wszystkie*, Cracovia, Znak, 2011.

II. Referaty, artykuły, studia krytyczne

W roku 1990, podczas corocznej sesji naukowej Wydziału Humanistycznego, wygłosiłem pierwszy referat na temat Miłosza: *Ipostaze ale intelectualului în sistemul totalitar*, który pierwotnie opublikowałem w miesięczniku „Polonus” w Suczawie, redagowanym przez Dom Polski, a następnie w zmodyfikowanej i rozszerzonej formie w tomie studiów literackich¹⁰. Przygotowałem również i opublikowałem, po raz pierwszy w języku rumuńskim, studium krytyczne o tomie poezji *Ocalenie*, będące szczegółową analizą



poglądów poety w okresie tuż po wojnie, w których ściśle splatają się: pragnienie swobodnego wyrażania radości życia oraz nakaz moralny powrotu do tragedii wojennej i ofiar, które ona pochłonięła¹¹.

¹⁰ Zob.: C. Geambașu, *Ipostaze lirice și narative*, Bukareszt, Editura Medro, 1999; wydanie II-a, Bukareszt, Editura Universității din București, 2010.

¹¹ *Idem*, *Ocalenie de Czesław Miłosz sau salvarea identității?*, „Romanoslavica”, 1991; przedrukowany w tomie: *Scritori polonezi (sec. XX)*, București, Paideia, 2003. Kilka fragmentów z tego studium zostało wykorzystanych we wstępie do pierwszej antologii Miłosza, *Podul de catifea*, którą przygotowałem we współpracy z poetką Passionarią Stoicescu, București, Editura Art, 2012.

Tłumaczenie tomów esejów wywołało refleksje i oceny, które przybrały formy wstępów. *Zniewolony umysł* opatrzony jest obszernym posłowiem, napisanym przez znanego historyka i krytyka literatury, Włodzimierza Boleckiego. Oprócz niezbędnych danych biograficznych, ukazanych w rozbudowanym kontekście historyczno-literackim, autor zwraca uwagę na temat książki: „nawrócenie się na marksizm” i fascynację intelektualistów ideologią komunistyczną, fenomen, który Miłosz nazwał „ukaszaniem heglowskim”. Mimo analiz ideologicznych *Zniewolony umysł* jest wybitnym traktatem literackim, w którym psychika ludzka, charakter, filozofia i historiozofia są niezbędnymi elementami. Bolecki uważa, że *Zniewolony umysł* to również zakamuflowany traktat moralny: wyjaśnia zachodnim czytelnikom mentalność intelektualistów wschodnioeuropejskich z okresu stalinizmu, precyzując, że ani przed Miłoszem, ani po nim nikt nie ukazał tak dokładnie, od środka, na czym polegało zakażenie nihilizmem wśród elity intelektualnej. W kolejnej edycji, w ramach serii „Zeitgeist”, V. Tismăneanu, koordynator serii, dodał krótki, lecz pouczający wstęp (*Perversul miraj al ideologiei*)¹², który zamyka kategorycznym stwierdzeniem: „*Zniewolony umysł* pozostaje jednym z trwałych dzieł o godności w wieku zdominowanym przez okrucieństwo, barbarzyństwo, bezwstyd i niepamięć; jest to wzruszające świadectwo i trzeźwa analiza ideologicznego widma systemu totalitarnego”¹³.

Rodzinna Europa jest opatrzona przedmową zatytułowaną: *Czesław Miłosz în căutarea identității culturale* (*Czesław Miłosz w poszukiwaniu tożsamości kulturowej*)¹⁴, w której zwracam uwagę na kondycję emigranta i jej implikacje w różnych domenach kulturowych oraz na mechanizm formowania się stereotypów i uprzedzeń narodowych i kulturowych, dających się zauważyć zwłaszcza na przygranicznych, wieloetnicznych terenach. Miłosz w dużej mierze zainteresowany jest stereotypami występującymi w dziedzinie kultury. W porównaniu, jakie czyni między kulturą Europy Wschodniej i Zachodniej

a kulturą amerykańską, stwierdza obecność pewnego stereotypu dotyczącego wyrażania określonej postawy, a mianowicie Europejczyk wschodni wykazuje często pewną nieśmiałość w stosunku do kultury zachodniej. Zamiast odważnego i oryginalnego podejścia do tematu dominuje refleksja i przejście tej kultury. Innymi słowy, podziw dla kultury zachodniej działa stereotypowo, ujawniając się nawet przed konkretnym zetknięciem się z nią. Na kartach książki Miłosz między innymi zwraca uwagę na działającą szczególnie na obszarze wschodnim antynomię między cywilizacją a historią. Ponadto podkreśliłem rolę zabiegów aksjologicznych obecnych na kartach książki, wysilek autora, by skoncentrować się na walorach indywidualnych¹⁵. Jednocześnie zaznaczyłem utopijność wizji Miłosza, dotyczącą poświęcenia i tragizmu Europy Wschodniej (patrz sformułowanie: „eliksir młodości”)¹⁶. Ważne miejsce w ramach tomu zajmuje rozdział *Rosja* (s. 131-154), stanowiący podstawę, od której zacząłem przygotowywanie tekstu o charakterze imagologicznym *Rusia văzută de Miłosz (Rosja widziana oczami Miłosza)*, wygłoszonego na sesji zorganizowanej przez Katedrę Rusycystyki w listopadzie 2008 roku i opublikowanego w czasopiśmie „Filologie rusă”¹⁷. Eseje z tomu *Rodzinna Europa* nie pozostały bez echa wśród młodego pokolenia. Krytyk Iulia Popovici napisała kronikę odnośnie do inicjatyw podejmowanych przez grupę „Trzecia Europa”, opublikowaną w „România literară”¹⁸.

Zresztą obserwacje i refleksje odnoszące się do przestrzeni europejskiej zostały przez samego Miłosza sformułowane po 1990 roku, kiedy wracał częściej do Europy Środkowej i Wschodniej. Tekst *Atitudini central – europene* (*Postawy środkowoeuropejskie*), przetłumaczony z angielskiego i opublikowany w tomie *Europa centrală. Neuroze, dileme, utopii* (*Europa Środkowa. Neurozy, dylematy, utopie*) w ramach serii

¹² Zob.: *Gândirea captivă*, Bukareszt, Humanitas, 2008.

¹³ Tamże, s. 9.

¹⁴ Przedruk w C. Geambașu, *Scriitori polonezi*, s. 66-78.

¹⁵ Zob. polską wersję, *Czesław Miłosz w poszukiwaniu tożsamości kulturowej* [w:] *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, red. W. Miodunka i Anna Seretny, Kraków 2008.

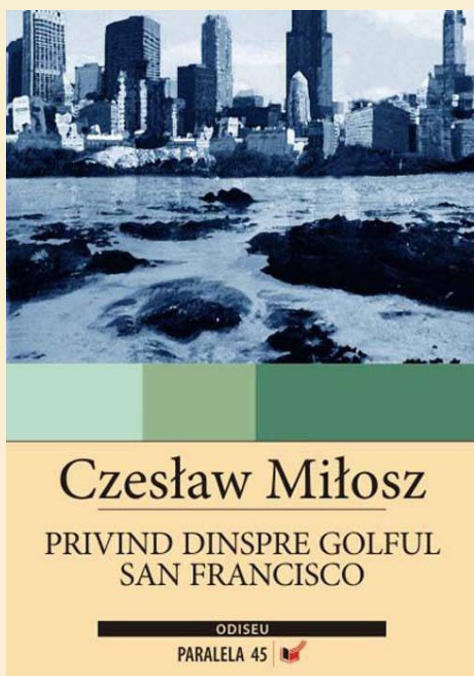
¹⁶ C. Geambașu, *Czesław Miłosz în căutarea identității culturale*, wstęp do: Cz. Miłosz, *Europa natală*, Bukareszt, Univers, 1999, s. 11.

¹⁷ *Filologie rusă*, 2009.

¹⁸ „România literară”, 2001, nr 33.

POLONICUM I ŚWIAT

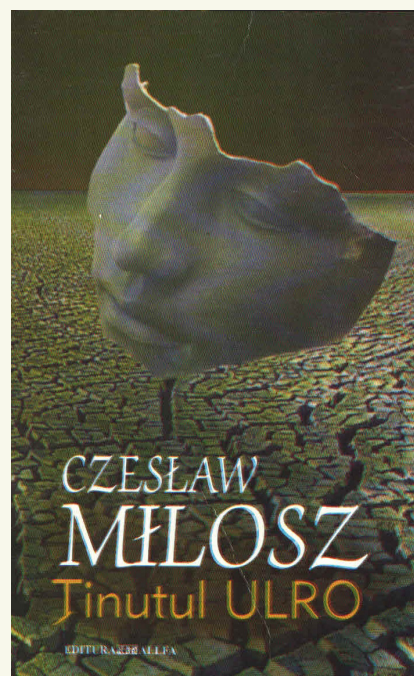
„Trzecia Europa”, jest próbą sprecyzowania specyfiki postaw środkowoeuropejskich ukazującą, że „najbardziej ewidentną cechą literatury środkowoeuropejskiej jest świadomość historii”¹⁹. W Europie Środkowej czas płynie inaczej, bardziej gwałtownie, będąc zawsze kojarzonym z *niebezpieczeństwem, które zagraża tożsamości wspólnoty narodowej, z której wywodzi się pisarz*. Pośród innych interesujących spostrzeżeń, odnoszących się do władz imperialistycznych z tej części Europy, Miłosz podnosi problem intelektualisty w społeczeństwie totalitarnym, zdominowanym przez marksizm, z częstymi odniesieniami do sytuacji



na Zachodzie. W tomie zamieszczony jest również szkic o tożsamości i kulturze w Europie Środkowej, na podstawie wypowiedzi H.C. Artmana, Petera Eszterhazy'ego, Danilo Kiša, György'ego Konrada, Claudio Magrisa, Paula-Erika Rummo, Adama Michnika. W swojej wypowiedzi Miłosz zauważa fakt, że „jedną z podstawowych różnic między tymi dwiema połowami Europy jest różnica między pamięcią i brakiem pamięci”, ryzykując proste określenie Europy Środkowej: *wszystkie kraje, które w sierpniu 1939 r. stały się*

*realnym lub hipotetycznym, transakcji między Związkiem Radzieckim a Niemcami, należą do strefy środkowoeuropejskiej. To nie jest tylko strefa, która zwykle kojarzy się z ideą środkowości, lecz obejmuje ona również państwa bałtyckie, czyli obszar, na którym urodziłem się*²⁰. *Bóle i poniżenia wzdłuż dziesięcioleci, oto czym się różnią kraje Europy Środkowej od swoich partnerów zachodnich*, dodaje pisarz, który i tym razem nie zważa się podkreślić potrzebę historii – historii wartości, form i stylów²¹.

Aktywną rolę w popularyzowaniu twórczości Miłosza i Gombrowicza w Rumunii odegrał profesor



Aleksander Fiut z Uniwersytetu Jagiellońskiego, który został zaproszony na debatę na temat literatury środkowoeuropejskiej w Związku Rumuńskich Literatów, gdzie wygłosił referat *Gra z formami* (cenne studium porównawcze między Gombowiczem a Miłoszem). Na prośbę poety Ioana Vieru, dyrektora magazynu „Contrapunct”, przygotowałem specjalny, monograficzny numer poświęcony profesorowi Fiutowi²².

²⁰ *Europa centrală – identitate și cultură*, în *Nevroze...*, s. 318.

²¹ *Ibidem*, s. 321.

²² „Contrapunct”, 1999, nr 5-6 (zob. między innymi tłumaczenie studium *Starea de incercuire, A fi (sau a nu fi) cetățean al Europei Centrale, Postmodernism à la polonaise, Gombrowicz și Miłosz: Jocul cu*

¹⁹ *Europa Centrală. Nevroze, dileme, utopii*, Iași, Polirom, 1997, s. 257 (pod red. Adrian Babęi i C. Ungureanu).

Forma, pojęcie podstawowe u Gombrowicza, nie występuje z takim uporem u Miłosza. Studium Aleksandra Fiuta, w ramach zainteresowania imagologią, podsuwa pytania dotyczące polskości, względnie tożsamości polskiej. W tym kontekście opublikowałem studium porównawcze *Conceptul identitar la Gombrowicz și Miłosz (Koncept tożsamości u Gombrowicza i Miłosza)*, w „Romanoslavice”, 2003, XXXIX (prze-druk po polsku *Mit polskości u Gombrowicza i Miłosza*, w tomie *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym*, Wrocław 2002). Należy również podkreślić, że w tym samym roku (2003), w lipcu, zaprezentowałem powyższy tekst w formie referatu w ramach seminarium *Confluente culturale româno-polone (Związki kulturowe rumuńsko-polskie)*, zorganizowanego przez Instytut Polski w Bukareszcie wraz z Instytutem Kultury Rumuńskiej.

Z kolei obszerny wstęp do powieści *Dolina Issy* napisał Marius Lazurca, pracownik interdyscyplinarnej grupy badawczej „Trzecia Europa” w Timișoarze. Warto podkreślić również posłowie znanego polonisty S. Valea. Po zagłębieniu się w poprzednie dwie książki (*Zniewolony umysł* i *Rodzinna Europa*) Lazurca przechodzi na końcu studium do mini-analizy *Doliny...*, którą uważa za „prywatną kronikę”, „powieść dojrzewania”. Mimo obszernych objaśnień przedmowa nie wnika w głębsze warstwy książki, podejmując w pośpiechu znaczenie i funkcję pamięci. Natomiast słusznie podkreśla, że i tu Miłosz odwołuje się Historii i historyczności. W posłowniu S. Valea kładzie nacisk na początki twórczości poetyckiej Miłosza, przechodząc potem chronologicznie do tomów esejów. W związku z powieścią *Dolina Issy* zwraca uwagę czytelników na wykorzystaną tu technikę artystyczną: „przyływ pamięci oraz technika narracji konwergentnej”²³, wpisującą powieść w nurt prozy współczesnej. Nie napotkałem u S. Valea pojęcia „małej ojczyzny”, charakterystycznej dla przestrzeni wschodniej, generującej prozę refleksyjno-nostalgicz-

ną na podstawie mitologicznej aury i twórczej wyobraźni. Tekst ten został przedrukowany w tomie *Siluite literare din Țara Vistulei, (Sylwetki literackie znad Wisły)*, Bukareszt, wydawnictwo Pegasus Press, 2004, pod tytułem *Czesław Miłosz* (s. 382-391).

W roku 2002 przygotowałem i wydałem wstęp do *Ziemi Ulro*²⁴. Po dokonaniu przeglądu wcześniejszych zainteresowań autora, postarałem się określić podstawowe założenie jego postawy, a mianowicie „wpływ myśli naukowej na wyobraźnię religijną” wywołujący kryzys świadomości europejskiej. Miłosz otwarcie uznaje iluminizm za punkt zwrotny w dziejach duchowości ludzkości. Konfrontacja między racjonalnym językiem nauki a językiem religijnym, teologicznym, doprowadziła do wybuchu kryzysu kulturowego z groźnymi konsekwencjami dla świadomości duchowej. Na podtrzymanie tej tezy autor przytacza liczne argumenty, wysuwając na pierwszy plan kilka reprezentacyjnych postaci z dziedziny literatury i teologii: W. Gombrowicza, F.M. Dostojewskiego, A. Mickiewicza, O.W. Miłosza, E. Svedenborga, W. Blake’a, Simone Weil i S. Becketta, którym poświęca mniej lub więcej miejsca na łamach książki. Na końcu przedmowy podkreśliłem potrzebę form konkretnych, w których Miłosz widzi wyraz ciągłości kulturowej (Formy – w oczach Miłosza, w przeciwieństwie do jego kolegi po piórze Gombrowicza, są nośnikami znaczeń). W tym temacie popiera go w bardzo kategorięczny sposób filozof Leszek Kołakowski:

*Być absolutnie wolnym od wszelkiego sensu... znaczy zawisnąć w próżni, czyli zwyczajnie pęknąć. A sens pochodzi jedynie od sacrum, ponieważ nie mogą go wyprodukować żadne empiryczne poszukiwania*²⁵.

W tym samym roku wydawnictwo Paideia opublikowało tom *Cracovia. Pagini de cultură europeană (Kraków. Karty z kultury europejskiej)*, podzielony na trzy części I. *Cracovia – configurații culturale și artistice (Kraków – stosunki kulturalne i artystyczne)*; II – *Autori cracovieni (Krakowscy autorzy)*; III *Relații și confluente româno-polone (Relacje i związki ru-*

Formele; większość tekstów została opublikowana w późniejszej książce A. Fiuta, *A fi (sau a nu fi) central-european*, Bukareszt, Editura Dominor, 2007, w tłumaczeniu Constantina Geambașu i Cristiny Godun).

²³ S. Valea, *posłowie do Czesław Miłosz, Valea Issy*, București, Univers, 2000, s. 261.

²⁴ „*Ținutul Ulro*” – în căutarea sensului pierdut, wstęp do: Cz. Miłosz, *Ținutul Ulro*, București, Allfa 2002, s. 5-15.

²⁵ Apud Sadzik, *op.cit.*, s. 25.

muńsko-polskie). W ramach drugiej części Miłoszowi poświęcono obszerny tekst oraz dołączono tłumaczenie 5 wierszy z cyklu *Świat. Poema naiwne* (*Odnalezienie, Wiara, Nadzieja, Miłość*), przetłumaczonych wspólnie z poetką Passionarią Stoicescu. Ponadto, już w moim własnym tłumaczeniu (poza znanym *Campo di Fiori*), ukazało się po raz pierwszy w języku rumuńskim kilka wierszy z ostatniego tomiku autora (*La Cracovia, Celălalt spațiu, Acest ceva*), jak i obszerny fragment z *Ziemi Ulro*, która ukazała się potem w wydawnictwie Allfa.

Śmierć poety w 2004 roku pociągnęła za sobą publikację szeregu artykułów i tłumaczeń w prasie literackiej („România literară”, „Observatorul cultural”, „Tribuna”, „Steaua”) autorstwa C. Geambașu, S. Velea, N. Mareș²⁶.

Kolejnym krokiem była promocja tomu esejów *Widzenia nad Zatoką San Francisco*, studium przestrzeni amerykańskiej, którą Miłosz poznał doskonale, mieszkając w Ameryce począwszy od roku 1960. Sugestywnie zatytułowana (*Ameryka widziana przez wschodniego Europejczyka*) przedmowa jest próbą ukazania czytelnikowi problemów z biografii duchowej autora (integracja, stosunek do Zachodu, stosunek do Historii, pojmowanie tożsamości narodowej itd.), jak i specyficznych aspektów życia i myślenia amerykańskiego. Specyfika Ameryki polegałaby – według Miłosza – na jakiejś dwoistości składającej się z rozpacz i sukcesu²⁷. Wokół tej dwoistości skupia się większość esejów. Sukces Ameryki możliwy był dzięki niezaprzeczalnym cechom: dobrze wykonanej pracy i odrzuceniu idei samowystarczalności. Zaletą amerykańską, praktykowaną każdego dnia, jest pewnien dystans do tego, co osiągasz, będący synonimem świadomości własnych ograniczeń i możliwości ciągłego doskonalenia się. W świecie amerykańskim – i nie tylko tam – istnieją dwa dominujące elementy: religia i nauka lub duch biblijny i technologia. I w tych esejach daje się zauważyć staranie Miłosza, aby przełamać ten impas spowodowany nieśpójnością między językiem religijnym a naukowym.

W tym sensie narzuca się rekonfiguracja naszej wyobraźni przestrzennej, która ma nieustanną potrzebę „wiary w lepszą ludzkość”, manifestując wstręt wobec nicości i chaosu. Autor czyni subtelne i oryginalne obserwacje w odniesieniu do pejzażu geograficznego Ameryki, poruszając problem przemocy, nihilizmu i Zła, alienacji i niesprawiedliwości społecznych. Naturalnie, stały punkt odniesienia w jego ocenach stanowi przestrzeń europejska. W tym sensie wydaje mi się interesująca uwaga dotycząca istoty kapitalizmu amerykańskiego, który realizuje się poprzez rozmach, pomysłowość i obfitość, w porównaniu do kapitalizmu europejskiego opartego na potężnej namietności i skąpstwie²⁸. Uważam, że mimo pewnego stopnia subiektywności, nierozłącznie związanego z tego typu tekstami, Miłoszowi udało się, tak jak w *Rodzinnej Europie*, rozwinąć podstawy nauki imagologicznej. Zanim tłumaczenie ukazało się drukiem w wydawnictwie Pararela 45, zaprezentowałem przedmowę do książki w formie referatu w ramach sesji naukowej „Dni kultury polskiej” (Suczawa, czerwiec 2006), a następnie opublikowałem go w czasopiśmie „Romanoslavica” (XLI, 2006). Nieco później, z okazji stulecia urodzin poety, część tego studium, z niewielkimi zmianami, ukazała się w języku polskim²⁹.

Mimo iż nie ukazały się inne tłumaczenia, pisarz wciąż pozostaje w świadomości krytyków i czytelników. W tomie *Texte și contexte. Incursiuni critice în literatura polonă (Tekst i konteksty. Wyprawy krytyczne do literatury polskiej)*³⁰ przedrukowałem cztery spośród poprzednich studiów, mając na celu udostępnienie studentom z sekcji polonistycznej materiałów krytycznych, które pomogą w zrozumieniu dzieł literackich omawianych na zajęciach. Ponadto, w ramach opcji na studiach magisterskich (Strategie komunikacji międzykulturowej) prowadziłem przez semestr wykład monograficzny poświęcony poezji Czesława Miłosza. Wkrótce potem, w roku 2010, na Wydziale Nauk Politycznych Uniwersytetu w Bukareszcie Florin Mitrea obronił pracę doktorską

²⁸ Miłosz, *Widzenia...*, s. 195.

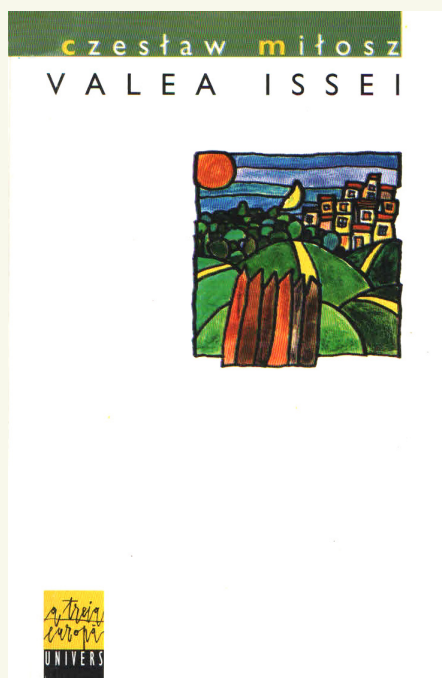
²⁹ C. Geambașu, *Ameryka widziana oczyma Czesława Miłosza*, „Postscriptum”, 2011/1 (7), s. 47-53.

³⁰ C. Geambașu, *Texte și contexte*, Editura Universității București 2009, s. 99-122.

²⁶ Patrz: Dominika Ogrodnik, *op. cit.*, s. 145.

²⁷ Cf. C. Geambașu, *America văzută de un est-european*, wstęp do Czesław Miłosz, *Privind dinspre Golful San Francisc*, Pitești, Paralela 45 2007, s. 8.

zatytułowaną *Intellectualii în totalitarism. Fundamentele culturale ale criticii poloneze a comunismului (1945-1989)*. (*Intelektualiści w totalitaryzmie. Fundamenty kulturowe polskiej krytyki komunizmu (1945 – 1989)*). Doktorant poświęcił Miłoszowi dość dużo miejsca w szerokim kontekście porównawczym (koneksje z innymi myślicielami europejskimi: R. Aron, R.G. Collingwood, O. Spengler itd.), wzbogacając proces interpretacji. Tak jak w przypadku Kołakowskiego, analiza esejów Miłosza prowadzi doktoranta do następującej konkluzji: „fenomen totalitaryzmu nie jest wydarzeniem przypadkowym w XX wieku,



lecz stanowi skutek degradacji świadomości religijnej ludzkości i intronizowanie nauki jako idola współczesnego człowieka” (s. 248). Naturalnie, wielość idei zanalizowanych w pracy doktorskiej wywołuje wiele obserwacji i opinii. Pozwalam sobie tylko na kilka:

a) idea, którą można napotkać tak u Sołżenicyna, jak i u Miłosza, odnosząca się do wyższości moralnej i duchowej Europy Wschodniej nad Zachodem, jest dyskusyjna. Hierarchia wychodząca z zasady, że doświadczenie cierpienia jest źródłem dojrzałości i rozsądku (pozostajemy w chrześcijańskim paradygmacie cierpienia) nie potwierdziła się w praktyce (patrz

dwuznaczna i niejasna sytuacja – czytaj: brak dojrzałości wielu krajów postkomunistycznych);

b) Miłosz żywił nadzieję „odrodzenia myśli religijnej w Polsce” poprzez promowanie twórczego dialogu między Kościołem a inteligencją (patrz również stosunek Michnika), lecz w *Ziemi Ulro* potwierdził anachronizm języka religijnego, trudności w komunikacji Kościoła we współczesnym społeczeństwie, tendencję polskiego katolicyzmu do zaniedbywania wymiaru relacji personalnych jako formy praktykowania wiary itp., a więc to wciąż wiele przeszkód na drodze wspomnianego dialogu.

Florin Mitrea wygłosił dwa wykłady na temat Miłosza w ramach zajęć magisterskich: *Literatura antitotalitară. Între utopie și antiutopie (Literatura antytotallitarna. Między utopią i antyutopią)* oraz opublikował dwa studia w czasopiśmie „Romanoslavica”. W zeszłym roku, w czasopiśmie „Timpul” z Jassów, lect. dr Gabriela Gavril Antonesei opublikowała interesujący komentarz krytyczny na temat tłumaczenia poematu *Campo di Fiori* na język rumuński i angielski.

Z okazji obchodów stulecia urodzin Miłosza, dzięki stypendium pozwalającemu na udział w seminarium traduktologicznym zorganizowanym w Krakowie, uczestniczyłem w analizie *Traktatu poetyckiego* wraz z innymi kolegami tłumaczami z różnych krajów europejskich i z USA. Na początku grudnia Uniwersytet La Sapienza, wraz z Instytutem Polskim w Rzymie i Instytutem Książki z Krakowa, zorganizował międzynarodową sesję naukową „Miłosz w Rzymie”. Ostatniego dnia sesji odbyło się seminarium przekładowe, w ramach którego zostały przedyskutowane i zanalizowane dwa wiersze: *Cafe Greco* i *Epitafium*. Ze strony Rumunii uczestniczyłem w nim ja, obok kolegów z Albanii, Ukrainy, Polski i Włoch. W październiku 2011 roku Wydział Filologii Rosyjskiej i Słowiańskiej, wraz z Instytutem Polskim w Bukareszcie i Instytutem Książki z Krakowa, zorganizował międzynarodową sesję „Miłosz w Bukareszcie”. Czasopismo „Observator cultural”³¹ opublikowało z okazji obchodów stulecia część tekstów będących do dyspozycji czytelników już w trakcie trwania konferencji. Kilka miesięcy później czasopismo „Con-

³¹ 2011, nr.337, p. I-XVI.

trafort” z Kiszyniowa również poświęciło Miłoszowi specjalny numer.

Na zakończenie można stwierdzić, że w trakcie ostatnich dwóch dekad Czesław Miłosz wszedł do świadomości Rumunów. Bogactwo i różnorodność jego utworów z pewnością będą stanowić potężny impuls do nowych przekładów i badań.

Trzymiesięczny pobyt Miłosza w Rumunii w trudnym i krytycznym momencie dla uchodźców polskich to inny temat, który wymaga osobnej i dokładnej analizy.

Until the Nobel Prize awarding in 1980, the name of Czesław Miłosz had remained unknown in Romania. That was followed by a long period of silence caused by the political situation in Poland and the activities of the trade union ‘Solidarność’, which resulted in the reluctance towards Poland of the Soviet bloc countries. It was not till the transformations of the governmental system and the abolition of censorship that the situation changed. Up till now, thanks to the passion and the translation effort of the professor of Polish Constantin Geambas and the poet Passionarii Stoicescu, the whole journalistic output of Miłosz has been translated and published in Bucharest.

Agnieszka Osakowicz

Międzynarodowy Bruno Schulz, czyli co się wydarzyło w Drohobyczu

„Nie poznają się na wielkim mali/ Pierwej, aż zginie” pisał Norwid. Jego słowa okazały się trafne w przypadku losów wielu wybitnych tego świata. Dotyczy to również Brunona Schulza, który przez całe swoje życie, tragicznie przerwane w 1942 r. strzałem gestapowca, marzył o „wyjściu poza granice polskiego języka”, o trafieniu swą sztuką plastyczną i literacką do odbiorcy obcojęzycznego. Skromny nauczyciel z Drohobycza, dla którego praca w miejscowym gimnazjum była źródłem nieustającej frustracji i, jak byśmy dziś powiedzieli, głębokiej depresji, uciekał w świat swojej twórczości, do krainy „sklepów cynamonowych” i po cichu marzył o odmianie losu. Czy w najśmielszych snach mógł zobaczyć, jak do Drohobycza zjeżdżają regularnie ludzie z całego świata, by „dotknąć” istoty jego dzieła, by zwiedzić tę „republikę marzeń”, by po prostu pospacerować ścieżkami, po których kiedyś codziennie, zamyślony, kroczył? Mylił się Schulz, myśląc, że czas działa na jego nieko-

rzyść. Dziś rośnie liczba osób, które to właśnie jego twórczość wybierają z całego supermarketu kultury.

Patos, który pojawił się na początku tego tekstu, był nieunikniony. Trudno ustrzec się „odświeżających” słów, gdy się pisze o niezwykle zjawisku kulturowym, czy może socjologicznym. Mowa tu o wciąż rosnącej na świecie popularności twórcy z Drohobycza. Pojawia się pytanie: Co jest tym magnesem, który przyciąga dziś do Schulza odbiorców chociażby z Japonii, Tajwanu, Australii, USA, Kanady czy z różnych zakątków Europy? Co sprawia, że pasjonaci jego twórczości podejmują trud uczenia się języka polskiego – czyli kodu, który umożliwia wejście w głębsze, niż za pośrednictwem przekładów, rejony Schulzowskiej prozy? To pytanie pozostaje wciąż w zakresie badań autorki tej pracy. Proces uczenia się języka polskiego motywowany, czy sprowokowany szeroko pojętym dziełem tego drohobyczanina pochodzenia żydowskiego, piszącego po polsku,



Projekt „Szpilki” Anny Kaszuby-Dębskiej
(Kraków).

jest niezwykle ciekawy z punktu widzenia glottodydaktycznego¹. Warto też zauważyć, że polskojęzyczny pisarz podbija serca czytelników z całego świata, a w Polsce wciąż jego twórczość pozostaje w hermetycznym kręgu literatury „dla wybranych”, z plaketką „trudne, dziwne, niejasne”. Wydawałoby się, że z indeksu „ksiąg zakazanych” utwory artysty z Drohobycza zeszły już w 1956 r., a w kanonie polskich lektur szkolnych Schulz ciągle istnieje na poziomie ponadgimnazjalnym w postaci kilku opowiadań „do wyboru”, jedynie po to, by zasygnalizować uczniom obecność tego pisarza w panteonie polskich twórców. Tymczasem na świecie dzieło Brunona Schulza staje się fenomenem na skalę globalną. Jerzy Jarzębski pi-

¹ Przykłady osób, które podjęły trud uczenia się języka polskiego jako obcego „dla Schulza”, są znane autorce tego tekstu.

sze, że „niezwykle rzadko się zdarza, aby trzydzieści parę opowiadań wywołało w odbiorze tak potężną lawinę książek i artykułów krytycznych, tak wiele różnorodnych prób odczytania sensu”².

Unaocznieniem wciąż rosnącej sławy pośmiertnej Schulza jest niezwykle i unikatowe na skalę światową wydarzenie kulturalne pod nazwą Międzynarodowy Festiwal Brunona Schulza w Drohobycz. Od 2004 roku, kiedy odbyła się pierwsza edycja festiwalowa, do tego miasteczka na Ukrainie przyjeżdżają co dwa lata (bo z taką częstotliwością organizowane są te spotkania) ludzie z całego świata. Organizatorem festiwalu jest Polonistyczne Centrum Naukowo-Informacyjne im. Igora Menioka w Drohobycz. Dyrektorem przedsięwzięcia jest dr Wiera Meniok, a dyrektorem artystycznym festiwalu – Grzegorz Józefczuk ze Stowarzyszenia Festiwal Brunona Schulza z siedzibą w Lublinie. O pomysł na zorganizowanie takiego wydarzenia Wiera Meniok pisze: „zrodził się on z intencji przywrócenia temu Wielkiemu Drohobyczaninowi jego autentycznej czasoprzestrzeni twórczej, z pragnienia zaproszenia do dialogu o jego życiu i twórczości naukowców, literatów, ludzi sztuki i kultury z różnych krajów (...), z uświadomienia konieczności odrodzenia utraconej historycznej wizji miasta, w którym Schulz żył, tworzył i tragicznie zginął”³. Festiwalowe wydarzenia obejmują konferencje naukowe – spotkania historyków, teoretyków literatury, slawistów, polonistów, schulzologów z całego świata, projekty translatorskie, a także wernisaże, wystawy, koncerty muzyczne, spektakle teatralne, pokazy filmowe czy performance. Znamienny jest fakt, że Bruno Schulz nadał swojemu miastu rangę międzynarodową, rozświetlił Drohobycz, który przecież jeszcze do niedawna zupełnie o nim nie pamiętał, w którym ten skromny, gimnazjalny nauczyciel rysunków nie ma nawet swojego grobu.

Na czas festiwalu Drohobycz staje się wielona-

² J. Jarzębski, *Jak czytano, jak czyta się Schulza*, [w:] *Współczesna recepcja twórczości Brunona Schulza*. Materiały naukowe III Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobycz, pod. red. W. Meniok, Drohobycz 2009.

³ W. Meniok, *Drogi do Schulza w jego rodzinnym Drohobycz* są zawsze otwarte, (tekst jeszcze nie opublikowany, złożony do druku, udostępniony autorce tej pracy).

POLONICUM I ŚWIAT



Wykłady i dyskusja inauguracyjna: Michał Paweł Markowski, Taras Prochaško, Adam Michnik, Dawid Grossman.
Spektakl „Bruno Schulz – historia występnej wyobraźni”

rodowym, wielokulturowym tygłem, przestrzenią, w której słysząc wiele języków i w której co chwilę przebijają się echo Schulzowskiej prozy po polsku. Język polski jest niewątpliwie kluczowym kodem komunikacyjnym na festiwalu i umiejętność posługiwania się nim jest dla większości obcojęzycznych uczestników tych wydarzeń bardzo istotna. Jest więc ów drohobycki festiwal swoistą przestrzenią glottodydaktyczną, czyli płaszczyzną stwarzającą możliwość nauki języka polskiego, a nawet prowokującą i motywującą do doskonalenia własnych kompetencji w tym języku.⁴ Uczestnicy festiwalu drohobyckiego, niejednokrotnie „zarażeni” Schulzem, promują jego dzieło, czasem wręcz odkrywają w swoich krajach. Warto wspomnieć chociażby o Ariko Kato – badaczce i tłumaczce Schulza z Japonii, która nauczyła się języka polskiego „dla Schulza”, co często podkreślała w wielu wypowiedziach. Innym przykładem może być Wei-Yun Lin Górecka, Tajwanka, która tłumaczy prozę Brunona Schulza na chiński i organizuje w Tajpej spotkania i minifestiwale Schulzowskie, odkrywając tego artystę odbiorcom na Tajwanie. Przykłady

⁴ O tej roli festiwalu w Drohobyczynie pisałam w pracy pt. „Międzynarodowy Festiwal Brunona Schulza jako przestrzeń glottodydaktyczna” zaprezentowanej na warszawskiej konferencji „Glottodydaktyka wobec wielokulturowości” w 2013 roku.



Teatru „Pinokio” z Łodzi.

osób niepolskojęzycznych, które podjęły trud nauki języka polskiego spowodowane niejako przez dzieło „Wielkiego Brunona” można by mnożyć. Schulz wyobrażał sobie idealnego odbiorcę własnej twórczości, w skrytości ducha licząc na to, że udało mu się osiągnąć uniwersalny wymiar swej sztuki, zarówno prozatorskiej, jak i plastycznej. Wierzył, że to, co tworzy, może przekroczyć granice prowincjonalnego Drohobycza, pokonać barierę językową i kulturową. W „Księdze” pisał: „Czytelnik (...) prawdziwy, na jakiego liczy ta powieść, zrozumie i tak, gdy mu



„Absynt” – spektakl muzyczno-literacki grupy „Karbido” (Wrocław) i Jurija Andruchowycza.

spojrzę głęboko w oczy i na dnie samym zaśnie tym blaskiem. (...) pochwyci on, przejmie, odpozna(...). Bo czyż pod stołem, który nas dzieli, nie trzymamy się wszyscy tajnie za ręce?”⁵. Międzynarodowy festiwal drohobycki poświęcony w całości jego dziełu jest najlepszym dowodem na to, że artysta odnalazł odbiorców, o jakich marzył. „Drogi do Schulza w jego mieście rodzinnym zawsze są otwarte – pisze Wiera Meniok. – Szukając tych dróg i odnajdując je dla siebie, zawsze należy pamiętać, że Schulzowska mapa jest kosmiczna i bezimienna, czyli uniwersalna”⁶. Tymi słowami organizatorka festiwalu nie tylko zachęca do spotkania się z Schulzem w jego Drohobyczu, lecz także zauważa, że Schulzowska twórczość istnieje poza czasem, poza granicami państw i języków.

Każda z edycji festiwalowych proponuje inny temat, inny motyw przewodni tych spotkań. Jaki będzie tytuł kolejnego festiwalu, dowiemy się w maju 2014 roku. Wtedy bowiem znowu Drohobycz przemówi wieloma językami, zapelniając się ludźmi z różnych zakątków świata. Ludzie ci przybędą do ukraińskiego miasteczka kierowani tym samym drogowskazem, wskazówkami, które brzmią: „Tam, gdzie mapa kraju staje się już bardzo południowa, płowa od słońca, pociemniała i spalona od pogód lata, jak gruszka dojrziała – tam leży ona, jak kot w słońcu – ta wybrana kraina, ta prowincja osobliwa, to miasto jedyne na świecie”⁷. Zatem, do zobaczenia w Drohobyczu!

Fot. Łukasz Feciak



Drohobycz, ul. Jurija Drohobycza (dawna Floriańska) Dom, w którym mieszkał Bruno Schulz. Zdjęcia z festiwalu udostępnione przez dr Wierę Meniok – dyrektorkę Międzynarodowego Festiwalu Brunona Schulza w Drohobyczu.

Since 2004 in Drohobych, Ukraine, the International Bruno Schulz's Festival has been held. Every two years people from all over the world, fascinated by his work gather there. For the time of the festival this small town becomes a multinational and multicultural melting pot, a space where one can hear many languages and in which, every now and then, the echo of Schulz's prose can be heard in Polish. The Polish language is undoubtedly the key communication code of the festival and the ability to use it is crucial to foreign participants.

⁵ B. Schulz, *Księga*, w: B. Schulz, *Sklepy cynamonowe, Sanatorium pod Klepsydrą*, Kraków 2010.

⁶ W. Meniok, *Drogi do Schulza...*, op. cit.

⁷ B. Schulz, *Republika marzeń*, w: *Utwory rozproszone, opowiadania, fragmenty, eseje, rysunki*; wybór, opracowanie i posłowie Jerzy Ficowski, Warszawa : Chimera, 1993, s. 74.

Agnieszka Jastrzębska

Wybrane aspekty wykorzystania literatury dziecięcej w nauczaniu języka polskiego jako obcego na przykładzie poezji dziecięcej

Omawiając aspekty wykorzystania literatury dziecięcej w nauczaniu języka polskiego jako obcego, można przyjąć wiele strategii, w zależności od tego, kogo i co postawimy w centrum naszych rozważań. Pytanie „kogo” zwraca uwagę na odbiorcę naszego tekstu. Jak wynika z definicji literatury dziecięcej J. Cieślikowskiego, jej adresatem jest dziecko, a sama literatura *przeznaczona jest z myślą o nim i posiada taki rodzaj ekspresji, który uwarunkowany jest dziecięcym punktem widzenia, czy dziecięcą wyobraźnią*¹. Należy jednak przyznać, że literatura dziecięca posługuje się często takim językiem i wykorzystuje takie motywy, które mogą zainteresować dorosłego czytelnika. W procesie glottodydaktycznym odbiorcą tekstu może być zarówno dziecko, jak i osoba dorosła, na pewno jednak cudzoziemiec, który znajduje się na początkowym lub zaawansowanym etapie znajomości języka polskiego. W procesie nauczania dzieci cudzoziemskich z góry można przyjąć, że literatura dziecięca, a zwłaszcza poezja, aktywnie towarzyszy nauce języka polskiego jako obcego. Czy podobna sytuacja ma miejsce w nauczaniu osób dorosłych? Z pewnością nie, chociaż zapewne nie jest mu obca. Wystarczy przypomnieć sobie sytuację z lektoratów, zdarzającą się dosyć często, kiedy obcokrajowcy proszą na początkowym etapie nauki o łatwe teksty do przeczytania w domu: bajki, legendy, wiersze.

I pomimo że w tekstach można często natrafić na archaizmy, neologizmy, dialektyzmy itd., to z doświadczenia autorki artykułu wynika, że nie odstrasza to cudzoziemców, a wręcz intryguje i zaprasza do poznawania języka i kultury. Natalia Tsai w rozprawie doktorskiej *Utwór poetycki jako tekst glottodydaktyczny* analizuje przeprowadzoną przez siebie ankietę dotyczącą potrzeb wykorzystania poezji dziecięcej na zajęciach z języka polskiego jako obcego. Z badań wynika, że około 70 % ankietowanych nauczycieli i lektorów uważa za potrzebne korzystanie z tej poezji z uwagi na prosty język. Nauczyciele zwracają również uwagę, że stosowanie tego typu literatury wprowadza dynamikę na zajęciach, urozmaica proces nauczania, ułatwia zapamiętywanie tekstu oraz skutecznie kształci wymowę.

Kiedy zastanawiamy się nad aspektami wykorzystania literatury dziecięcej, nasuwa się również pytanie o to, z jakich rodzajów i gatunków literackich korzystać, czy tylko z poezji, czy jest miejsce na prozę, w tym na legendy, komiks, może dramat, oraz jakie wybrać przykłady, przyjąć strategie i metody pracy z tekstem? W wyborze tekstów literatury dziecięcej może być przydatna definicja tekstu glottodydaktycznego: *tekst jest to wyrażona pisemnie lub ustnie jednostka komunikacyjna tworząca kompleksową i koherentną pod względem językowym, treściowym i formalnym całość, składająca się z następujących po sobie, powiązanych logicznie i gramatycznie słów. Może ona mieć postać wypowiedzi w formie monologu lub dialogu,*

¹ Cieślikowski J., Wiersz dziecięcy, Miesięcznik Literacki, nr 5, Warszawa 1971, s. 24.

realizowanej graficznie i fonicznie i powinna dostarczać uczącym się wiadomości z zakresu leksyki, gramatyki, realioznawstwa danego języka i narodu, a także posiadać (...) określony potencjał interlokucyjny, konieczny do tworzenia innych wypowiedzi werbalnych, będących jakościowo nowymi tekstami. Tekst glottodydaktyczny powinien umożliwiać rozwój wszystkich czterech sprawności językowych². Należy więc szukać wśród tekstów literatury dziecięcej takich, które spełniałyby powyższe kryteria. Podejście glottodydaktyczne do tekstu stawia w centrum rozwój sprawności językowych i umiejętności. W ten sposób traktujemy np. literaturę dziecięcą jako jedno z narzędzi służące do nauki języka. Takie podejście można znaleźć w pracy np. E. Jaskółowej, która w artykule *Poezja w nauczaniu języka polskiego jako obcego* analizuje wiersz Joanny Kulmowej *Koty*, proponując do niego różne ćwiczenia struktur językowych, m.in. składni, leksyki, ale również rozwój kompetencji komunikacyjnej.

Ciekawe może się wydawać podejście do literatury dziecięcej w procesie glottodydaktycznym z punktu widzenia teorii literatury, np. analizując gatunki literackie pojawiające się w literaturze dziecięcej i charakteryzując ich cechy, spróbować odnaleźć miejsce literatury dziecięcej w procesie glottodydaktycznym. Taka analiza dałaby odpowiedź na pytanie o trafność wykorzystania różnych gatunków prozy dziecięcej w nauczaniu języka polskiego jako obcego, w tym bajki i legendy. Również niezmiernie ciekawe wydaje się spojrzenie na literaturę dziecięcą jak na źródło treści kulturowych i realioznawczych, w tym opisujących mentalność Polaków, zabytki architektury i krajobrazy, tradycje narodowe, historię Polski, geografę, przysłowia itd. Literatura dziecięca jest pełna takich treści, zaczynając od najstarszych utworów dla dzieci, takich jak J. Chociszewskiego *Krótki rys historii Polski wierszem*, poprzez A. Domańskiej *Historię żółtej ciżemki*, komiksy H. J. Chmielewskiego *Tytus, Romek i A' Tomek* czy *Jeźdzjadę* M. Musierowicz.

Analiza literatury dziecięcej pod kątem jej wykorzystania w glottodydaktyce może być niezmiernie ciekawą przygodą badawczą, odkrywającą szereg

różnych możliwości. Celem artykułu jest próba spojrzenia na wybrane cechy literatury dziecięcej, szczególnie charakterystyczne dla poezji dziecięcej, które mogą być wykorzystane w glottodydaktyce, gdyż sprzyjają zastosowaniu ciekawych strategii pracy z tekstem oraz zachęcają obcokrajowców do zapoznania się z „literaturą czwartą”. Poezja dziecięca została wybrana ze względu na jej długość oraz większą częstotliwość wykorzystania jej na zajęciach z języka polskiego jako obcego niż w przypadku prozy.



Pisząc o literackości poezji dziecięcej, J. Cieślowski stwierdza, że poezja ta może być *dźwiękiem, obrazem, gestem – każdym z osobna i wszystkim naraz*³. Z kolei J. Papużyńska zwraca uwagę na jej dramatyczność i sceniczność oraz przekładalność na dialog. Również tę cechę szczególnie mocno zaznacza w literaturze dziecięcej K. Hausenblas. W *O stylu poezji dla dzieci* podkreśla również prostotę języka i przedmiotu oraz budowy tekstu (wybór krótkich form, małe strofy, prosty sposób kompozycji, powtórzenia, kontrast, dynamika, wyrazistość w prowadzeniu akcji (m.in. przez dialogizację), chociaż twierdzi, że język poezji dziecięcej nie stroni np. od gry słów. Z kolei A. Romulewicz za S. Barańczakiem pisze, że *stereotypowe jest myślenie o języku literatury dziecięcej*

² Czerkies T., *Tekst literacki w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Kraków 2012, s. 37.

³ Cieślowski J., *Przedmiot, sposoby istnienia i metody badania literatury dla dzieci* w: *Wybrane problemy literatury dla dzieci i młodzieży*, Rzeszów 1984, s. 58.

O LITERATURZE I FILMIE

jako języku prostym, konkretnym, jednoznacznym oraz o występowaniu w nim form unikających złożonej metaforyki czy chociażby skomplikowanej składni. Uważa, że jest to osąd niepełny, a czasem wręcz mylny⁴⁴. K. Czukowski w książce *Ot dwóch do pjati* zwraca uwagę na obrazowość, pisze: *dziecko myśli obrazami*⁴⁵, tzn. że obrazy zastępują dziecku słowa, zdania, całe dialogi. Myślenie obrazami jest szybsze niż np. dialog. Na niezwykle ciekawe cechy poezji dziecięcej wskazuje również R. Waksmund w książce *Literatura pokoju dzieciennego*. Podkreśla on jedną z zasadniczych cech literatury dziecięcej, jaką jest nauka przez zabawę, przede wszystkim nauka historii, geografii ojczyzny i przyrody. Oczywiście to tylko niektóre cechy poezji dziecięcej. Warto przyjrzeć się bliżej niektórym z nich z perspektywy glottodydaktyki.

Używanie przez cudzoziemców prostych i zrozumiałych słów, wzbogacone czasem śmiałą metaforą czy epitetem, lub też własną konstrukcją, podobne jest do języka poezji dziecięcej. Cechą języka poezji dziecięcej, jak podkreślają badacze, jest jego prostota, przy jednoczesnym wykorzystaniu ciekawego zabiegu, jakim jest gra słów. W zasadzie można uznać, że te dwa wyrażenia są sprzeczne. Samo słowo *gra* wprowadza pewne reguły, zasady, gra to też zabawa, w naszym przypadku chodzi o zabawę językiem, odkrywanie jego tajemnic, szczególnie na poziomie fonetycznym i leksykalnym, delectatione się nimi. Gdzie więc jego prostota? W poezji dziecięcej jest to możliwe. Prostota języka polega na wykorzystaniu języka potocznego, na prostych zdaniach, użyciu elementów dźwiękonaśladowczych, które towarzyszą dziecku od momentu narodzin. Język poezji dziecięcej nie boi się słów, z których boi się korzystać poezja dla dorosłych. Prostota języka może wprowadzić również „nieprostą” zabawę słowem i dźwiękiem. Zabawa dźwiękiem, to jeden z ulubionych zabiegów stosowany w poezji dziecięcej. W szczególny sposób wykorzystywał ją J. Brzechwa. Do tej pory zachwycamy się jego wierszami i wykorzystujemy na zajęciach glottodydaktycznych: *W Szczepreszynie, Nie pieprz Pie-*

trze...., ale warto również zwrócić uwagę na wiersze A. Frączek, m.in. wiersz *Chrzyszcz drzący w gąszczu* czy R. Pisarskiego i jego ortograficzne wiersze w tym *Wiersz z „q” i „ę”*. Przyjrzyjmy się bliżej temu drugiemu.

Zabawiano się raz grą./kto odnajdzie słówko z „q”;/Jaś napisał słówek rząd./a więc:/mąka, łąka, prąd./kąt, sąsiadka, bąk, bąbelek./Nie dał się zawstydić Felek./Tak napisał:/Mądry zając/ przed pogonią uciekając/krążył, krążył pod Dąbrową./w głąb jej umknął/z całą głową...Staś powiedział: — A ja chcę/znaleźć słówka z samym „ę”./Więc w zeszytzie pisać będę:/Bęc, bęc, bęc, bęc bębni bęben./Co to będzie, co to będzie,/gdź się zleknie gęś na grzędzie?/Gęś przysiedzie grzędę tę/będzie/gęgać gę, gę, gę./Udały się rymy gęsie./Klasa się ze śmiechu trzęsie.

Wiersz ten skierowany jest do dzieci i zwraca uwagę na wymowę i pisownię samogłosek nosowych w różnych pozycjach. Problemy te spotykają również cudzoziemców uczących się polskiego. Wynika to z faktu, że w większości języków samogłoski te nie występują oraz że w niektórych pozycjach Polacy wymawiają je jak: en, em, om, on, ale zapisują ą i ę, co może przysparzać wielu kłopotów obcokrajowcom. Ortografia niektórych słów może wymagać szczególnej uwagi, dlatego na etapie utrwalania można wykorzystać technikę dyktanda częściowego, w którym tekst należy uzupełnić literami. A. Seretny i E. Lipińska podkreślają jednak, że *nie warto od takich wierszy [przyp. autora] zaczynać procesu doskonalenia wymowy obcojęzycznej. Ich opanowanie może być jednak dla wielu uczących się miarą sukcesu w pracy nad wymową*⁴⁶. Wiersz ten prowokuje również do przypomnienia sobie słów, w których występują te litery, lub zaproponowania uczącym się podobnej zabawy, jaką zasugerowano w utworze „Kto odnajdzie słówko z...” z wykorzystaniem innych liter trudnych do opanowania przez obcokrajowców.

Kolejnym ciekawym przykładem gry językowej mogą być homonimiczne zabawy w poezji J. Ficowskiego *Dziwna rymowanka*:

Pewien żartok nienazarty/raz wygłodniał nie na żarty/li wywiesił szylł na płocie./że ochotę ma na płocie./Tutaj na brak ryb narzeka./bo daleko rybna rzeka./Więc się zgłosił pewien żebrak/li rzekł żartokowi, że brak/płoci, karpi oraz śledzi./ale

⁴⁴ Romulewicz A., *Status oraz wyznaczniki współczesnej literatury dla dzieci i młodzieży* [online] http://www.wbp.olsztyn.pl/bwm/3-4_04-ie/lit2.htm.

⁴⁵ Białek J.Z., *Przymierze z dzieckiem*, BUS, Kraków 1994, s. 95.

⁴⁶ Seretny A., Lipińska E., *ABC Metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005, s.29.

*rzeki pilnie śledzili gdy tylko będzie w stanie, / to o świcie z łóżka
wstanie / po czym ruszy na Pomorze / i w zdobyciu ryb pomoże... /
Odtąd żarłok nasz jedynie / zamiast smacznych ryb je dynie.*

Wiersz ten może być wykorzystany na wyższym poziomie nauczania ze względu na swoją leksykę, a w szczególności pojawiające się w nim homonimy wyrazowe. Odkrywa on przed cudzoziemcem bogactwo języka polskiego i w dodatku nie literackiego, a potocznego, którego przykładem są wyrazy „nienazarty”, „żarłok”. Wiersz ten jest zagadką, z którą musi zmierzyć się uczący się polskiego, aby odkryć jego sens. Taki wiersz powoduje chęć poszukiwań nowych homonimów, co łączy się z wykorzystaniem pracy ze słownikiem, rozwijaniem własnej twórczości w języku obcym przez napisanie podobnego wiersza, a także często prowadzi do refleksji na temat homonimii międzyjęzykowej zachodzącej między językiem polskim i językiem rodzimym obcokrajowca, co z kolei można zaprezentować w ciekawy sposób, wykorzystując elementy dramy, w której obcokrajowiec spotyka Polaka i próbuje nawiązać konwersację, oraz o skutkach takiej konwersacji. To ostatnie zadanie może być wykonane jedynie w przypadku, gdy na lekcji mamy obcokrajowców z jednego państwa.

Podobne konwencje gry językowej stosuje A. Frączek w wierszu *Pewien pieróg*, w którym pojawia się żart językowy na granicy znaczenia dosłownego, reprezentowanego przez przymiotnik *leniwy*, i homonimicznego zestawienia *leniwe pierogi*. Leniwy pieróg nie chce być leniwy i wyznaje:

*Ja zaś chciałbym bez ustanku, / Od wieczora do poranku, [...] /
Trzeć, / Mleć, / Siekać, / Panierować, / Prażyć, / Smażyć, / I mikso-
wać, / Piec, / Pitrasić, / Kucharzować, / I drylować.*

Oprócz zabawy homonimami autorka w wierszu przytacza szereg czasowników związanych z tematem „jedzenie”, które można wykorzystać na zajęciach, wzbogacając w ciekawy sposób leksykę ucznia. Jednocześnie warto również zwrócić uwagę na element kulturowy, pojawiający się w wyrażeniu „leniwe pierogi”, które może być bodźcem do rozmowy na temat kuchni polskiej.

Analizując język poezji dziecięcej, można mnożyć szereg różnych przykładów gier słownych i zastana-

wiać się nad ich wykorzystaniem w glottodydaktyce. To tylko niektóre przykłady, niewyczerpujące tematu, ale zachęcające do podjęcia przez lektorów i obcokrajowców pracy z tekstem poezji dziecięcej.

Obecnie wiemy, że jednym z narzędzi wspierających proces glottodydaktyczny jest obraz. Pomaga on zapamiętać słowo, szczególnie w sytuacji, kiedy mamy do czynienia z uczniami, którzy są wzrokowcami. Obraz wykorzystuje również literatura. Według *Słownika terminów literackich* obraz to *uksztaltowany zespół elementów świata przedstawionego utworu, nasycony konkretnością i plastycznością, apelujący do przedstawień wyobraźniowych czytelnika. Zdolność wypowiedzi literackiej do wywoływania bogatych i wyrazistych przedstawień plastycznych odbiorcy jest określana jako obrazowość*⁷. W zasadzie, uwzględniając dynamikę pojawiającą się w tekstach literackich, a zwłaszcza w literaturze dziecięcej, można mówić nie o jednym obrazie, a o całej serii obrazów, swego rodzaju historiach obrazkowych. Każdy utwór literatury dziecięcej jest pewnego rodzaju ilustracją namalowaną jasnymi lub ciemnymi kolorami. Brak półcieni, pojawiających się w literaturze dla dorosłych, jest wynikiem dydaktyki. Dziecko musi wiedzieć, że coś jest dobre, a coś złe. Czasem akcją utworu literatury dziecięcej można przerysować na papier, stąd też literatura dziecięca jest ilustrowana. Obrazowość tej literatury sprzyja wykorzystaniu jej na zajęciach glottodydaktycznych. Za przykład do rozważań posłuży fragment wiersza Juliana Tuwima *Idzie Grześ przez wieś*:

*Idzie Grześ / Przez wieś, / Worek piasku niesie, / A przez dziurkę /
Piasek ciurkiem / Sypie się za Grzesiem. / "Piasku mniej - / Nosić
lżej!" / Cieszy się głuptasek. / Do dom wrócił, / Worek zrzucił, / Ale
gdzie ten piasek? / Wraca Grześ / Przez wieś, / zbiera piasku ziarn-
ka. / Pomaluśku, / Powoluśku, / Zebrała się miarka.*

Fabulę wiersza łatwo namalować. Wyobraźmy sobie trzy ilustracje.

1. Chłopiec idzie z workiem na plecach, z którego wysypuje się piasek;

2. Dom. Chłopiec nachyla się nad pustym workiem;

⁷ *Słownik terminów literackich* pod red. J. Sławińskiego, Wrocław 2007, s. 349.

O LITERATURZE I FILMIE



3. Chłopiec zbiera piasek i wkłada go do worka.

Zadanie może polegać na przeczytaniu wiersza, a następnie ułożeniu historyjki obrazkowej w odpowiedniej kolejności. Dalej należy dopasować czasowniki: iść, nieść, sypać się, zrzucić, zaglądać, zbierać, wrócić, do odpowiednich ilustracji. Na podstawie ilustracji oraz wykorzystując powyższe czasowniki opowiedzieć historię Grzesia. Warto zwrócić uwagę na zastosowanie w wierszu zarówno czasu przeszłego jaki i teraźniejszego, dlatego w zadaniu można dokonywać pewnych transformacji, np. opowiedz historię Grzesia w czasie teraźniejszym lub w czasie przeszłym. Literatura dziecięca nie stroni od trudnych słów, dlatego należy wyjaśnić pojawiające się w wierszu wyrażenie „sypie się ciurkiem”, ale również słowo „głuptasek”, czy zwrócić uwagę na stylizację językową pojawiającą się w słowach: „powoluśku, pomaluśku”. Na wyższych poziomach można bawić się w reportaże „Sprawa pana Grzegorza i jego worka”, „Wywiad z panem Grzegorzem” itd. Wiele wierszy dziecięcych można przełożyć na ilustracje, które następnie mogą służyć jako narzędzia do nauki języka polskiego jako obcego, są to m.in. *Paweł i Gawel* A. Fredry, *Rzepka* J. Tuwima, *Kurcze blade* W. Chotomskiej itd.

Warto zwrócić również uwagę na dialogowość literatury dziecięcej. *Dialogowość to podstawowa forma funkcjonalna języka, który żyje w sferze dialogowego obcowania. Dialogowość cechuje wszelką wypowiedź, która zawsze stanowi reakcję na wypowiedzi wcześniej-*

*sze i sprzyja powstawaniu wypowiedzi dalszych [...]. W sposób szczególny dialogowość zaznacza się w wypowiedziach złożonych z replik oraz w tych, w których język odwołań przedmiotowych ukierunkowany jest na inne wypowiedzi bądź utrwalone społecznie style⁸⁸. Tak rozumiana dialogowość zwraca uwagę na dwa aspekty, które mają zastosowanie w glottodydaktyce. Po pierwsze, dialogowość rozumiana jako reakcja na wypowiedzi wcześniejsze, sprzyjająca powstawaniu wypowiedzi dalszych, pomaga spojrzeć na literaturę dziecięcą jak na tekst, który może wywołać reakcje w postaci wypowiedzi, czasem wręcz naprawdę poważnych dysput, tym samym rozwijając sprawność mówienia. Ciekawym przykładem wprowadzenia dyskusji na wyższym poziomie nauczania może być wiersz Juliana Tuwima *Spóźniony słowik*. Pomijając w artykule walory językowe wiersza, zwróćmy uwagę, że utwór daje możliwość podjęcia na zajęciach dyskusji dotyczącej charakterów obojga bohaterów wiersza: pani Słowikowej i pana Słowika, co może doprowadzić do dyskusji o mentalności polskich kobiet i mężczyzn, a następnie przekształcić się w ciekawą wyprawą odkrywczą badającą mentalność innych narodów. Ogólnie wiersz ten może sprzyjać podjęciu relacji damsko – męskich, które niezwykle ochoczo podejmują obcokrajowcy na zajęciach. W ten sposób wiersz *Spóźniony słowik* wywołuje chęć podjęcia dalszego dialogu z tekstem.*

Drugim aspektem, na który warto zwrócić uwagę, jest fakt, że dialogowość w szczególny sposób jest realizowana w postaci replik. Cecha ta sprzyja inscenizacji. Wiersz łatwo wówczas podzielić na dialogi, wprowadzić narratora i przekształcić na dramę. Drama jest jedną z ciekawszych metod pracy z obcokrajowcami, która stymuluje ich naukę. Przede wszystkim wymaga zaangażowania, otwartości, czasem przełamania się. Daje możliwość odnalezienia się w nowej roli zarówno uczniowi, jak i uczącemu, gdyż nauczyciel również może wziąć udział w dramie. Uczący zapamiętują słowa, całe wyrażenia, kolejność replik, w ten sposób osoby, które mają trudności z otworzeniem się na mówienie, są zmuszone brać udział w dialogu. W dodatku dramę można realizo-

⁸⁸ *Słownik terminów literackich*, op.cit., s.100.

wać już na początkowych etapach znajomości języka polskiego. Metoda ta może być realizowana w formie projektu, wymaga wówczas przygotowania scenografii, kostiumów. *Na straganie* J. Brzechwy jest dobrym przykładem nie tylko uzupełniającym słownictwo z zakresu „warzyw”, ale także ukazującym realizację dialogowości poprzez repliki, jednocześnie na tyle obrazowym, że przekładającym się na inscenizację. W tym przypadku zamiast kostiumów, chociaż i te zapewne można wykonać, każdy z uczestników może przygotować sobie kartkę z napisem bohatera, którego przedstawia: burak, kalarepa, kapusta, cebula itd.

Cennym spostrzeżeniem wydaje się również zwrócenie uwagi na fakt, że poezja dziecięca jest często śpiewana. Wiąże się to z dwoma aspektami, po pierwsze, w poezji dziecięcej często są zachowane rymy i jest wyraźny rytm, po drugie, ze względu na powtarzalność pewnych wyrazów wyrażań, czasem całych zwrotek, które mogą spełniać funkcje refrenu. Cechę tę warto również wykorzystać w glottodydaktyce. Powtarzalność ułatwia bowiem zapamiętanie leksyki. Piosenka jest jednym z częstych narzędzi wykorzystywanych na zajęciach glottodydaktycznych. Jest ona niezwykle ceniona zarówno przez nauczycieli jak i przez uczących się ze względu na ułatwienie przyswajania i zapamiętywania słów, wyrażań, całych zdań, zaangażowanie zmysłu słuchu, a także możliwość ciekawego wykorzystania piosenki do rozwijania sprawności rozumienia tekstu słyszanego. Wprowadzenie piosenki na zajęciach glottodydaktycznych wpływa na atmosferę, integruje uczniów, przełamuje bariery. Utwór musi być oczywiście integralną częścią zajęć i ma wspomóc proces kształcenia językowego. Piosenka dziecięca uczy prawidłowej wymowy, akcentu, intonacji, ale również wprowadza nową leksykę.

Literatura dziecięca podobnie jak literatura wyższa jest pewnym odwzorowaniem realiów i kultury danego narodu. Łączy się to szczególnie z dydaktyczną rolą literatury dziecięcej. Analizując literaturę dziecięcą, R. Waksmund m.in. zwraca uwagę na wprowadzenie materiału realioznawczego i kulturowego w poezji dziecięcej. Sam nazywa to *nauką w zabawie*, zwracając uwagę na takie aspekty, jak: historia świata, dzieje ojczyste, geografia ojczysta, geografia egzotyczna, historia naturalna itd. Literatura dziecięca

niesie ze sobą ogromny ładunek szeroko pojmowanej kultury. Polska glottodydaktyka w szczególny sposób podkreśla, że w procesie nauczania języka polskiego obcokrajowców nie można nie uczyć kultury i realiów Polski. Często na lektoratach nie ma wystarczającej ilości czasu na to, by prowadzić zajęcia czysto realioznawcze czy kulturoznawcze, dlatego elementy te są często przemycane w tekście, z którym pracujemy podczas zajęć. Takim tekstem może być literatura dziecięca. Ciekawym przykładem jest wiersz J. Kierat *Czy to Kraków?*

*Z Mariackiej wieży na srebrnej trąbce,/Co to za koncert?/A pod Wawelem do jamy ścieżka./Kto w jamie mieszka?/Kogut na rynku macha skrzydłami./Kto jeździł na nim?/Konno z buławą, z brodą do pasa/Któż to tak hasa?/U czapki pióro i wiatr w sukmanie./Co to za taniec?/Kłębami dymów światła zasnu-
te./Czy znasz tę Hutę?/Ten Wawel, Rynek, gołębi dwieście-
./W jakim to mieście?*

Wiersz ten wymaga od cudzoziemców poszukiwań odpowiedzi na zadane w nim pytania. Może też być podsumowaniem lekcji „Przepraszam, jak dojść na Wawel?”, w której oprócz wyrażań typu: proszę skręcić w prawo/ lewo, proszę iść prosto, przejść przez ulicę/ skrzyżowanie warto wykorzystać plan Krakowa i opowiedzieć lub przeczytać krótkie legendy związane z tym miastem. Następnie zaznaczyć na mapie miejsca z nimi związane. Spytać o drogę do tych miejsc, Podsumowując zajęcia, spróbować odpowiedzieć na zadane w wierszu pytania. Zauważmy, że w utworze pojawiają się pytania nie tylko o miejsca, ale również o postacie i taniec. Może to być bodźcem do rozmowy na temat tańców polskich. Taki wiersz może sprowokować również do tworzenia zagadek przez uczących się. Pytania mogą dotyczyć innych miast, np. tych, w których uczą się obcokrajowcy. Przykładem mogą być zadania typu:

1. Proszę przypomnieć sobie znane miejsce, sławną osobę lub tradycję polską. Koledzy z grupy mogą zadać ci 10 pytań, w trakcie których powinni odgadnąć to, o czym pomyślałeś. Po skończonej zabawie uzupełnijcie wspólnie informacje o tym miejscu/ tej osobie/ tradycji. Dodajmy, że przed zadawaniem pytań należy podkreślić, czy chodzi o miejsce, osobę, tradycję.

O LITERATURZE I FILMIE



2. Nauczyciel przygotowuje kartki, na których jest napisane: miejsce, osoba, tradycja. Uczeń ma za zadanie zaprezentować słowo na kartce używając tylko 5 zdań (choćby liczba zdań może być uzależniona od stopnia trudności słowa, poziomu grupy itd., np. w wypadku tradycji uczeń może podać tylko 5 słów kojarzących się z nią), a grupa ma za zadanie odgadnąć. Po odgadnięciu grupa może uzupełnić informacje o osobie, miejscu, tradycji.

Warto podkreślić, że wykorzystanie literatury dziecięcej na zajęciach glottodydaktycznych ma za zadanie wspierać proces nauki. Jeżeli stosujemy na lekcji pracę z literaturą dziecięcą, musi być ona punktem odniesienia do strategii podjętych podczas zajęć, a nie porzuconym po kilku minutach zajęć tekstem, z którym nie wiadomo co zrobić. W wypadku literatury dziecięcej trzeba być niezwykle ostrożnym, przede wszystkim ze względu na fakt, że jest to tekst autentyczny, w którym mogą pojawić się trudne formy, neologizmy, archaizmy, wyrazy często stylizowane na gwara, ale także język dziecka. Jednak nie należy się zniechęcać, praca z literaturą dziecięcą przynosi wiele satysfakcji, a jej owoce pozostają na długo w pamięci zarówno obcokrajowców, jak i nauczycieli.

Praca porusza tylko niektóre aspekty wykorzystania literatury dziecięcej, a szczególnie poezji, w nauczaniu języka polskiego jako obcego, jednak temat wymaga bardziej wyczerpujących badań. W artykule skupiono się głównie na cechach poezji dziecięcej i możliwościach wykorzystania ich w procesie glotto-

dydaktycznym, ale warto zastanowić się również nad wykorzystania prozy, czy np. specyficznego rodzaju narracji, jaką jest komiks dziecięcy w nauczaniu glottodydaktycznym. Literatura dziecięca w nauczaniu języka polskiego jako obcego to niesamowicie wdzięczny temat, który odkrywa przed badaczem dwa światy: dziecięcy i zagadkowy świat obcokrajowca.

Bibliografia

1. Biała A., 2013, *Malarskość literatury* [w:] *Teksty literackie w przestrzeni kulturowej i komunikacji językowej. Tradycja i współczesność*, red. Z. Ożóg- Winiarska, Kielce, Marka.
2. Cieślowski J., 1971, *Wiersz dziecięcy*, Miesięcznik Literacki, nr 5.
3. Czerkies T., 2012, *Tekst literacki w nauczaniu języka polskiego jako obcego (z elementami pedagogiki dyskursywnej)*, Kraków, Księgarnia akademicka.
4. Niesporek-Szamburska B., 2008, *Humor i zabawa językiem w poezji dla dzieci w: Literatura dla dzieci i młodzieży (po 1980 roku)*, Katowice, Wydawnictwo UŚ.
5. Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków, Universitas.
6. *Tradycje narodowo-kulturowe w literaturze dla dzieci i młodzieży*. Materiały sesji Jachranka, 30 XI-2 XII 1994, Warszawa, SBP 1996.
7. Waksmund R., 1987, *Literatura pokoju dzieciennego*, Warszawa, Nasza Księgarnia.
8. *Wybrane problemy literatury dla dzieci i młodzieży. Artykuły i szkice*, 1984, red. Z. Brzuchowska, Rzeszów, WSP.

The article makes an attempt to look at children's literature, especially the poem as a glottodidactic text. It draws attention to the features of the „fourth” literature such as imagery, dialogism, a play with a language, musicality and also conveying the contents of knowledge of special fields and the cultural studies. The analysis enables to present an interesting strategy to deal with children's poetry during Polish classes with foreigners. The article points out that children's literature fosters the development of linguistic skills and competences, particularly a communicative one. Each of the discussed features was exemplified by suitable techniques for working with the text. In the article, poems by Tuwim, Brzechwa, Fraczek, Ficowski, Kierst and Fredro have been used.

Mirosław Jelonkiewicz

Filmowa edukacja kulturowa cudzoziemców. Współczesna Polska w obiektywie kamery, czyli „Zbliżenie na nową Polskę” (Focus on The New Poland) Część III

Od ponad dwudziestu lat prowadzone są w POLONICUM wykłady z wiedzy o Polsce, których integralną część stanowią projekcje filmowe. Moje doświadczenia dydaktyczne jako prowadzącego tego typu zajęcia potwierdzają mało odkrywczy wniosek, że zainteresowanie cudzoziemców Polską dotyczy przede wszystkim spraw i wydarzeń aktualnych, czyli najnowszych jej dziejów. Im bardziej w czasie oddalamy się od współczesności, tym mniejsza liczba obcokrajowców decyduje się na badania czy studia literatury i kultury naszego kraju, a ich zainteresowanie maleje wprost proporcjonalnie do cofania się w czasie. Konkluzja, jaka z tego wypływa dla autorów programów studiów, jest oczywista – kulturową edukację cudzoziemców należy skoncentrować na ostatnim dwudziestolecu i ewentualnie stopniowo rozszerzać ją na wiek dwudziesty i dziewiętnasty. Tak też ułożone są filmowe programy edukacyjne, które oferuje Centrum POLONICUM swoim słuchaczom.

Kurs współczesnej historii Polski rozpoczyna się od cyklu „Zbliżenie na nową Polskę” („Focus on the New Poland”) zawierającego 15 filmów opatrzonych napisami w języku angielskim, których akcja rozgrywa się na tle przemian transformacyjnych w naszym kraju po 1989 roku. Cykl ten jest skorelowany z innym, już nie filmowym, a klasycznym, akademickim ciągiem wykładów pod wspólnym tytułem „Transformacja w Polsce po 1989 roku”, podczas których 15 wykładowców prezentuje owe przemiany z punktu widzenia swej dyscypliny. Mamy wykłady socjologa, politologa, historyków, etnologa, prawnika, ekonomisty, specjalistki od problemów gendero-

wych, od problematyki stosunków polsko-żydowskich i polsko-amerykańskich. Wiele z omawianych tematów ma swoje odzwierciedlenie w filmie, czego najlepszym przykładem jest film w reżyserii Izabelli Cywińskiej *Cud purymowy*, pokazujący współczesne oblicza polskiego antysemityzmu. Oba te cykle wzajemnie się dopełniają i tworzą tandemowy dwugłos o sprawach polskich ostatnich dwóch dekad. Studenci w swoich ankietach podkreślają walory dydaktyczne oraz nowoczesne podejście metodyczne glottodydaktyki kulturowej zastosowane przez autorów takiej formy przekazywania wiedzy o Polsce.

W numerze pierwszym Kwartalnika POLONICUM Maria Czekalewa-Demidowska, a w numerze czwartym Jiří Januška, zamieścili swoje oceny cyklu filmowego zatytułowanego „Focus on the New Poland”. Po ponad piętnastu latach obecności w programie edukacyjnym POLONICUM cykl ten funkcjonuje obecnie z wieloma nowymi tytułami i stale ewoluuje w kierunku współczesności i aktualizacji problematyki. Dziś jest to całkiem nowy zestaw filmów. Oto jak przedstawia się obecnie spis tytułów:

Dług – K. Krauze, 1999
Plac Zbawiciela – J. i K. Krauze, 2006
Cześć, Tereska – R. Gliński, 2001
Świnki – R. Gliński, 2010
Galerianki – K. Rosłaniec, 2009
Baby blues – K. Rosłaniec, 2012
Dzień kobiet – M. Sadowska, 2013
Rezerwat – Ł. Palkowski, 2007
Z odzysku – S. Fabicki, 2006

O LITERATURZE I FILMIE

Kret – R. Lewandowski, 2011

Wesele – W. Smarzowski, 2004

Drogówka – W. Smarzowski, 2012

Sala Samobójców – Jan Komasa, 2010

Cud purymowy – I. Cywińska, 2000

Układ zamknięty – R. Bugajski, 2013

Większość filmów przedstawia Polskę w okresie pierwszej i początku drugiej dekady XXI wieku. Studenci zagraniczni śledzą nasze transformacyjne przemiany z niesłabnącym zainteresowaniem, bo najciekawsze dla nich jest to, co aktualne i filmowane na gorąco. W latach dziewięćdziesiątych lista zawierała takie tytuły, jak *Młode wilki*, *Farba*, *Cisza*, *Amok*, *Edi*, *Panna Nikt*, *Dzień świra* oraz inne, nieco zapomniane już filmy, jak *Egoiści* lub *Portret podwójny*. Dziś dawne „młode wilki” i „rekiny finansjery” z początków działalności warszawskiej giełdy są poważnymi biznesmenami, a robione przez nich przekręty – liczone w milionach złotych i coraz trudniejsze do wykrycia. Dawne „*Tereski*”, „*Panny Nikt*”, „*Farby*” i „*Galerianki*” dziś śpiewają „baby bluesa” lub pracują jako sponsorowane e-galerianki dostępne w internecie. Młodociani mordercy z *Długu* są już na wolności, a „świrnięty” Miauczyński dalej klepie biedę i jest dziś bezrobotnym nauczycielem polonistą. Mimo upływu czasu niektóre filmy nie starzeją się. Gdyby ograniczenia czasowe i warunki lokalowe pozwalały na kontynuację cyklu w drugim semestrze, niektóre wcześniejsze, a dziś wyeliminowane tytuły znalazłyby się na liście. Było to przecież doskonałe publicystyczne, interwencyjne kino. Reżyserzy i scenarzyści dokonywali wiwisekcji anomalii, które trawiły chore społeczeństwo.

Współczesne filmy o aktualnych polskich problemach osiągają spore sukcesy tak artystyczne jak i komercyjne. Pokazują i obnażają patologie naszego życia, czasem je przejawiając, ale są dokumentem czasu, szczególnie gdy scenariusz oparty jest na faktach. Tak jest w przypadku filmu Marii Sadowskiej *Dzień kobiet* opowiadającego historię pracownicy sieci dyskontowej „Motylek”, choć każdy w Polsce wie, że chodzi o prawdziwą firmę mającą w nazwie innego sympatycznego owada. Walka głównej bohaterki z korporacją i wilczymi prawami kapitalistycz-



nego systemu ujawnia widzom problemy pracowników prywatnych sieci handlowych i wyzysk podobny do tego, jaki oglądaliśmy w *Ziemi obiecanej* Wajdy. *Dzień kobiet*, określany mianem polskiej *Erin Brockovich*, daje cudzoziemcom sugestywną lekcję naszych realiów drugiej dekady XXI wieku. Doskonałymi analitykami i obserwatorami społecznych patologii okazali się tacy reżyserzy, jak Wojciech Smarzowski, Katarzyna Rosłaniec, Robert Gliński i Krzysztof Krauze. Cykl „Focus” to po trosze minifestiwal ich twórczości. W filmach przez nich zrealizowanych widać charakterystyczną, naturalistyczną drapieżność, bliską włoskiemu neorealizmowi z przełomu lat czterdziestych i pięćdziesiątych XX wieku. Szczególnie Wojciech Smarzowski celuje w bezkompromisowości w obnażaniu polskich paranoi. Jego *Drogówka* szokuje cudzoziemców, którzy po obejrzeniu filmu nabierają dystansu i uprzedzeń do policjantów na polskich szosach, a tłumaczenia, że ten film to metafora całej Polski i wszechobecnej korupcji nie na wiele się tu zdają. Siła oddziaływania filmu jest ogromna. Podobnie jest z *Weselem*. Wielu studentów po obejrzeniu filmu pyta, czy naprawdę tak wyglądają większe wesele.

Smarzowski jak zwykle przejawia, ale czy to, co pokazuje, jest dalekie od rzeczywistości? Czy nasze „zastaw się, a postaw się” tkwi nadal w zbiorowej świadomości Polaków? Skąd się bierze wszechobecna hipokryzja, kiedy zostawiamy dekalog za drzwiami kościoła i wprowadzamy prawo dżungli na co dzień? To wszystko Smarzowski wyciąga na światło dzienne

z mroków zadymionych weselnych sal. Zdziwieni cudzoziemcy patrzą i zastanawiają się, ile w tym prawdy, a ile fikcji. Wymieniają potem między sobą wrażenia z polskich wesel, na które czasem ktoś z nich był zaproszony. Ten film to jeden z bardziej kontrowersyjnych i poruszających przykładów na spowodowanie słuchaczy do dyskusji o współczesnej Polsce.

Jeśli chodzi o *Baby blues* i konfrontację filmu z rzeczywistością, to sprawy mają się jeszcze gorzej, ponieważ w 2013 roku nastąpiła fala przemocy wobec małych dzieci, bitych i mordowanych przez rodziców dających dowody zdżyczenia obyczajów przekraczających wszelkie granice. Bohaterka filmu zostawia swoje dziecko w dworcowej skrytce na bagaż i jest to dowód braku wyobraźni i skrajnej nieodpowiedzialności. Natomiast nagłośniona przez media prawdziwa historia małej Madzi z Sosnowca wypadkiem nie była, a przyczyna tragedii ta sama co w filmie – nieprzygotowanie emocjonalne do macierzyństwa. Być może i ta tragedia zostanie sfilmowana, co pozwoli na kronikarskie wplecenie jej w cykl „Zbliżenie na nową Polskę”.

Studentów uczestniczących w kursie filmowym bardzo poruszają przedstawiane tam drastyczne historie osnute na faktach. Dyskutują o przyczynach tych zjawisk i patologiiach społecznych, porównują ze znanymi im, podobnymi historiami w ich krajach, starają się znaleźć antidotum na skrajnie wynaturzone zachowania. Pomaga im w tym wykład dr Lucyny Kirwil zatytułowany „Crime change” prezentowany w ramach wspomnianego wcześniej cyklu „Transformacja w Polsce po 1989 roku”. Wnioskiem z wykładu jest teza, iż w pierwszym dziesięcioleciu transformacji wzrost przestępczości wśród małoletnich dziewcząt był o wiele wyższy niż wśród młodych mężczyzn. Znakomitą ilustracją filmową tej tezy były filmowe bohaterki, takie jak Tereska, Farba czy galerianki. Słuchacze porównują przedstawione sytuacje do tych, jakie były w ich krajach, i wywiązuje się nader interesująca dyskusja.

Połowa filmów z cyklu „Fokus” została zainspirowana autentycznymi wydarzeniami. Ma to dla cudzoziemców ogromne znaczenie, bo zdają sobie sprawę, że oglądają historie, które wydarzyły się naprawdę i są kawałkiem polskiej rzeczywistości, a nie fikcją scenarzysty.

Często zdarza się, że studenci proszą o podanie bliższych danych dotyczących wydarzeń, ponieważ chcą prześledzić komentarze prasowe i internetowe. Tak jest w przypadku *Długu*, *Placu Zbawiciela*, *Dnia kobiet*, *Galerianek* czy *Układu zamkniętego*. Dobrze jest wtedy posłużyć się recenzjami prasowymi lub zbiorem recenzji, jak to ma miejsce w przypadku publikacji „Kino polskie 1989-2009. Historia krytyczna” pod redakcją Agnieszki Wiśniewskiej i Piotra Mareckiego. Znakomicie sprawdzają się recenzje zamieszczone na portalu Instytutu Adama Mickiewicza culture.pl.

O tym, że najbardziej nieprawdopodobne scenariusze wymyśla jednak życie, świadczy przykład filmu *Sala samobójców*. Film ten wywołał furorę wśród polskiej młodzieży, a przyjęcie przez cudzoziemców jest równie entuzjastyczne. Jest tam prawda o nastrojach, modach, lękach, frustracjach i uzależnieniach współczesnej młodzieży. Nie dotyczy to tylko Polski, ale wszystkich krajów, gdzie młodzi ludzie uzależniają się od internetowej pułapki. Ciekawym uzupełnieniem projekcji jest prezentacja prasowej notatki na temat znajdowania w internecie partnera do wspólnego popełnienia samobójstwa. Portal ten pod nazwą chce-zabic.pl został opisany w warszawskiej gazecie *Metro* 18 stycznia 2012 roku, a dzień wcześniej w *Super Expressie*. Na portalu zarejestrowanych było około tysiąca internautów, zdarzyły się wypadki wykorzystania kontaktów do wspólnego odebrania sobie życia. Czasami rzeczywistość przerasta najwymyślniejszy scenariusz filmowy.

Jeszcze ciekawszy epilog ma prezentacja filmu Izabeli Cywińskiej *Cud purymowy*. Ten świetny, groteskowy przykład chorego, polskiego antysemityzmu zyskał nowy walor edukacyjno-wychowawczy. Jak podała „Gazeta Wyborcza”, w październiku 2013 roku Sąd Rejonowy dla dzielnic Warszawa-Śródmieście skazał 17 kiboli na prace społeczne, grzywnę oraz obowiązkowe obejrzenie filmu *Cud purymowy*. Ponieważ cudzoziemcy nie bardzo chcą w to uwierzyć, najlepiej pokazać im artykuł z „Wyborczej” pod tytułem „Sąd karze kiboli finansowo i pokazem *Cudu purynowego*”. Nie ma lepszej reklamy niż tego typu informacja. To jeden z najwyżej ocenianych i najgoręcej dyskutowanych filmów w całym przeglądzie.

O LITERATURZE I FILMIE



We właściwym przygotowaniu cyklu filmowego dla cudzoziemców bardzo ważna jest jego „obudowa”. Zaliczam do niej trzy podstawowe elementy – *hand-out*, prelekcję i dyskusję. Każdy z filmów winien być poprzedzony lekturą powielonej recenzji oraz opatrzone prelekcją wykładowcy prowadzącego zajęcia. Prelekcja powinna zawierać najważniejsze informacje o odbiorze filmu przez polską publiczność oraz wymienione wcześniej „smaczki”, czyli ciekawostki. Bez tych neutralizujących komentarzy słuchacze mogą odnieść wrażenie, że Polska to dziki kraj, gdzie w ramach samoobrony morduje się gangsterów z zimną krwią, policja jest totalnie skorumpowana, a wiejskie wesela kończą się zbiorowym pijaństwem. Ważnym elementem uzupełniającym pokaz filmowy jest umiejętne poprowadzenie dyskusji, która zwy-

kle rozpoczyna się od spostrzeżeń: „u nas też były/ są takie problemy” lub „u na też powstał podobny film”. Typowym przykładem takiej analogii są dwa filmy rozrachunkowe z czasami komuny poruszające problem kolaboracji ze służbami specjalnymi, to nasz *Kret* i niemieckie *Życie na podstuchu*.

Celowym działaniem jest również sugerowanie poznania filmów, które nie znalazły się w cyklu, a warto są obejrzenia. Przykładem jest *Dzień świra* Koterskiego czy *Biały* Kieślowskiego, gdzie znakomicie pokazano korupcję we wstępnej fazie budowy naszych autostrad, którymi dziś tak się szczycimy.

Opinie, które piszą lub przekazują słuchacze w ostatnich latach nie różnią się od tych przywołanych na początku tekstu. Siła oddziaływania ruchomych obrazów jest przeogromna, a każdy starczy za tysiąc słów.

Bibliografia :

1. Skotarczak Dorota, 2012, *Historia wizualna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
2. Tambor Agnieszka, 2012, *Polska półka filmowa. 100 filmów, które każdy cudzoziemiec zobaczyć powinien*, Wydawnictwo Gnome, Uniwersytet Śląski, Katowice.
3. Wiśniewska Agnieszka, Piotr Marecki, 2010, (red.) *Kino polskie 1989-2009. Historia krytyczna*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa.

The third part of the cycle devoted to the question of cultural film education of foreigners concerns the issues of the governmental system transformation in Poland after 1989. The course in Polish history starts with the cycle 'Focus on the New Poland' consisting of 15 films which complement and refer directly to lectures delivered from sociological, political, historical and anthropological perspective.

Anna Rabczuk
Katarzyna Kuś

Pin i zielony – kilka uwag o kolorach w naczaniu języka polskiego jako obcego

W pewnym bardzo istotnym sensie postrzeganie barw jest związane z możliwościami percepcyjnymi ludzkiego oka i działaniem mózgu i jako takie wydaje się niezależne od społeczności, do której należy osoba postrzegająca. Konceptualizacja barw wiąże się natomiast z tym, jakimi nazwami będziemy opatrywać nasze wrażenia kolorów. To, że na pewne dwa odmienne wrażenia koloru będziemy używać jednego wyrażenia (np. nazywając „zielonym” zarówno kolor trawy, jak i igieł świerkowych) i tym samym uznawać je za wypadki tej samej barwy, jest już natomiast zależne od języka, którym się posługujemy. W 1969 roku Brent Berlin i Paul Kay w pracy pod tytułem *Basic Color Terms*¹ zaproponowali uniwersalny model językowego kodowania barw. Zakłada on siedem stadiów ewolucyjnych: liczba nazw kolorów podstawowych w danym języku pozwala przewidzieć, jakie to będą kolory. Źródłem tych rozważań była analiza 98 języków mówionych i dialektów. Badacze wyszczególnili w pierwszej kolejności biel i czerń, następnie czerwień, kolejną barwą była zieleń lub żółć, stadium czwarte to żółć lub zieleń, potem błękit, brąz i jako ostatni element pojawia się kolor fioletowy, pomarańczowy, szary lub różowy. Niezależnie od krytyki, z którą spotkała się ta praca, trudno przeczyć, że nawet jeśli istnieją różnice w liczbie wyróżnianych kolorów podstawowych, to w ich wypadku podobieństwo między językami jest większe niż w wypadku

nazw barw pochodnych. Krzysztof Jurek² jako przykład różnego kategoryzowania kolorów pochodnych mówi o nazwach maści koni: łacina ma ich 13, greka bizantyjska 11, natomiast w zachodniej Rosji liczba takich określeń dochodzi do 60.

Różnice w językowym obrazie barw nie sprowadzają się jedynie do liczby nazw kolorów podstawowych i pochodnych. Można powiedzieć, że kolory w szczególny sposób są kulturowo „obciążone”. Okazuje się, że nawet w obrębie jednej zbiorowości spotkamy się z różnym odbiorem danej barwy. Przywoływany K. Jurek wskazuje na brak zgody Polaków co do symboliki barw narodowych: dla jednych biel wiąże się z kolorem piór orła, który u Słowian jest symbolem wolności, czerwień zaś z przelewana wielokrotnie krwią za ojczyznę. W heraldyce natomiast biel symbolizuje srebro, a więc wodę – czystość i niepokalanie, czerwień zaś ogień, a co za tym idzie – walkę i odwagę. Kolor czerwony, który przez długi czas był jedynym kolorem flagi polskiej³, wiązał się też z bogactwem. Ta asocjacja dyktowana była pragmatyką, koszeniła – barwnik uzyskiwany z larw czerwca polskiego, którym farbowano materiał – była bardzo droga.

Oczywiście, znaczenia przypisywane przez Polaków kolorom czerwonemu i białemu nie są uniwer-

¹ B. Berlin, P. Kay, *Basic color terms: their universality and evolution*, Berkeley 1969. Omówienie eksperymentu Berlina i Kaya por. J. R. Tylor, *Linguistic Categorization*, Clarendon Press, 1989, rozdział I.

² K. Jurek, *Znaczenie symboliczne i funkcje koloru w kulturze*, „Kultura – Media – Teologia”, 2011 nr 6, s. 69.

³ W 1831 r. czerwień i biel zostały prawnie przypisane fładze polskiej, choć już 3.05.1792 r. uznano je za oficjalne. Był to swego rodzaju kompromis między białym orłem na czerwonym tle, a sztandarem Rzeczypospolitej Obojga Narodów (trzy pasy – czerwony, biały, czerwony stanowiące tło dla herbu).

O LITERATURZE I FILMIE

salne. I tak biel w Europie kojarzy się z czystością, niewinnością, w starożytnym Egipcie natomiast była kolorem śmierci, kłęski, pustyni, która zabiera życie. Podobnie w Chinach jest kolorem żałoby. Choć w naszym kręgu kulturowym tę funkcję pełni czerń, to w XX wieku przypisano jej nowe znaczenia – luksus, elegancji, szykowności. W Japonii czerń to kolor pozytywny oznaczający wiedzę i doświadczenie, w przeciwieństwie do bieli. Stąd czarny pas w judo oznacza mistrza, biały zaś nowicjusza. Czerwień w Chinach kojarzy się ze szczęściem, powodzeniem w miłości, panny młode w dniu ślubu zakładają więc czerwone suknie. W Polsce jest po części podobnie, dlatego też czerwona bielizna na studniówce ma gwarantować powodzenie na maturze. Inaczej w Afryce południowej, gdzie czerwień symbolizuje żałobę. Poza tymi znaczeniami czerwień w zależności od kontekstu może wiązać się z powstaniem, komunizmem czy rewolucją. W Polsce także z erotyką – inaczej niż w kręgu anglosaskim, w którym to tej sferze życia w angielszczyźnie towarzyszy raczej niebieski (por. *blue movie*, *blue joke*).

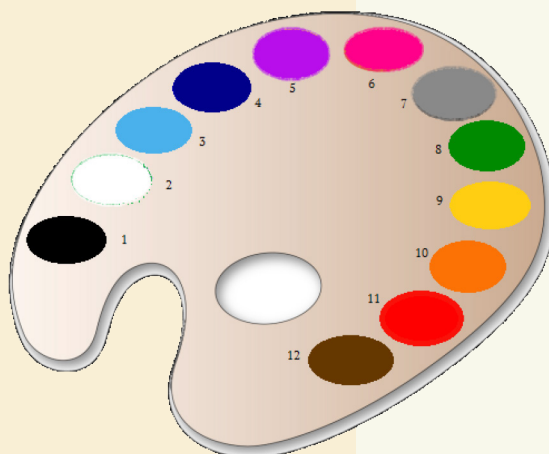
Można powiedzieć, że kolor pełni wiele funkcji zarówno w życiu człowieka, jak i całych zbiorowości. Kształtuje tożsamość społeczną (por. *pomarańczowa rewolucja*, *białe kołnierzyki*, *czarne koszule*). Najbar-

dziej uniwersalną funkcją kolorów w świecie jest zapewne informacja reprezentowana przez sygnalizację świetlną (*czerwony – stop!*, *zielony – jedź!*, *pomarańczowy (czy żółty?) – zaczekaj!*). Kolory są symbolami, integrują członków grupy społecznej, świadczą o przynależności (od narodowych czy kontynentalnych – np. flag Unii Europejskiej, po mniejsze grupy, jak kibice na meczu, duchowni należący do konkretnego zakonu). Są wykorzystywane również w terapiach psychologicznych, mówią o człowieku, komunikują, jak się zachować (por. *czarne stroje na pogrzebie*). Ponadto pełnią rolę estetyczną w sztuce czy perswazyjną w reklamie. Mogą też doprowadzać do nieporozumień, gdyż niosą zupełnie inne znaczenia w różnych kręgach kulturowych. Stąd nauczanie polskich asocjacji związanych z barwami wydaje się ważnym elementem procesu glottodydaktycznego.

Niżej proponujemy ćwiczenia, których zadaniem jest nauka nazw kolorów podstawowych i pochodnych w języku polskim. Poszczególne ćwiczenia można wykorzystać w ten sposób, by poszerzyć słownictwo związane z tematami omawianymi podczas zajęć (np. związane z mieszkaniem i jego wyposażeniem, opisem wyglądu zewnętrznego, sztuką współczesną, emocjami i uczuciami czy ubiorem).

1. Nazwij kolory

żółty brązowy	czerwony granatowy	niebieski	czarny szary	różowy fioletowy	zielony pomarańczowy	biały
------------------	-----------------------	-----------	-----------------	---------------------	-------------------------	-------



O JĘZYKU I KULTURZE

1	2	3	4	5	6
czarny					

7	8	9	10	11	12

2. Wiele nazw ciekawych kolorów pochodzi od nazw owoców. Rozpoznaj na rysunkach owoce, a następnie utwórz od nich nazwę oznaczającą ich kolor.

morela	brzoskwinia	cytryna	malina
pomarańcza		śliwka	wiśnia



A. *Przykład:* brzoskwinia
kolor: brzoskwiniowy



B. owoc:
kolor:



C. owoc:
kolor:



D. owoc:
kolor:



E. owoc:
kolor:



B. owoc:
kolor:

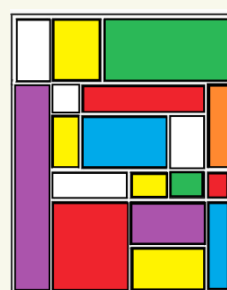
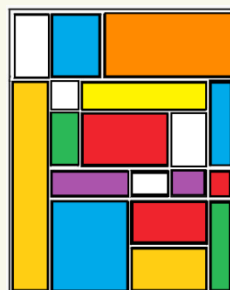
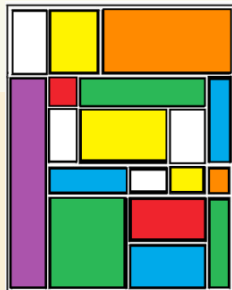
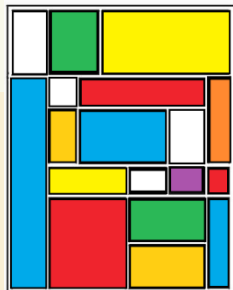
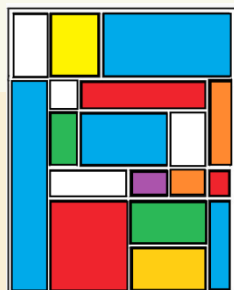


C. owoc:
kolor:

3. Zadanie w parach

Osoba A: Wybierz jeden z rysunków. Twój kolega ich nie widzi, przed sobą ma niekolorowy schemat, na którym wszystkie prostokąty są białe. Będzie robił na nim notatki. Masz minutę, by opisać wybrany rysunek tak, by kolega mógł później rozpoznać, o którym rysunku mówić. Pomocne mogą być dla Ciebie zwroty: „po lewej stronie”, „po prawej stronie”, „na górze”, „na dole”, „w środku”.

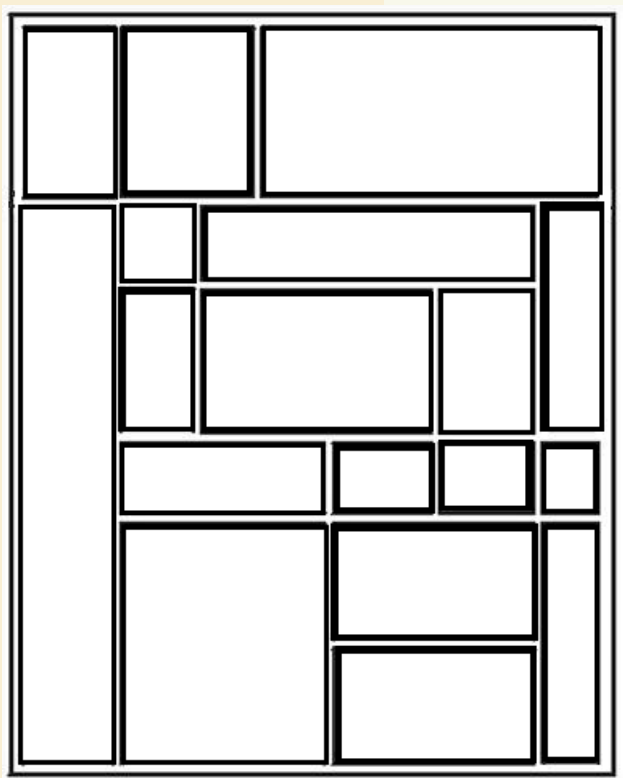
O LITERATURZE I FILMIE



Rysunek A Rysunek B Rysunek C Rysunek D Rysunek E



Osoba B: Twój kolega przez minutę będzie opisywał Ci, jakie kolory powinny mieć poszczególne prostokąty. Później pokaże Ci pięć rysunków, a Ty będziesz musiał zdecydować, o którym rysunku mówił kolega.



4. Kolory włosów

Przeczytaj podane opisy par małżeńskich. Powiedz, który z mężczyzn jest mężem kolejnych kobiet.



1



2



3



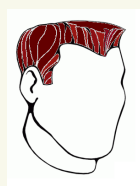
4



A



B



C



D

- Kobieta z kruczoczarnymi włosami jest żoną szpakowatego mężczyzny.
- Blondyn jest mężem kobiety o miedzianych włosach.
- Żoną szatyna jest kobieta z siwymi włosami.
- Mężczyzna o kasztanowych włosach wziął ślub z kobietą z rudymi włosami

kobieta	1	2	3	4
mężczyzna				

5. Karnacja i twarz

Uzupełnij luki, wybierając najlepszą spośród podanych możliwości.

- W tym roku jadę nad morze, będę cały czas leżeć na plaży, czytać i
a) gotować się b) piec się c) opalać się d) dusić się
- Kiedy zobaczył lekarza, zrobił się jak ściana i zaczął drżeć mu głos.
a) kremowy b) biały c) beżowy d) mleczny
- Po długiej chorobie był bardzo, dużo schudł i jeszcze długo czuł się osłabiony.
a) piegowaty b) jasny c) opalony d) blady
- Gdy powiedział, że kłamię, zrobiłam się jak burak i chciałam zapaść się pod ziemię.
a) czerwona b) ciemna c) zielona d) brązowa
- Na widok mojego nowego samochodu aż z zazdrości.
a) zaczerwienił się b) zbladł c) zarumienił się d) zzieleniał
- Dzieci po zabawie w berka wróciły do domu i głodne.
a) rumiane b) brązowe c) szare d) zielone

O LITERATURZE I FILMIE

6. Podpisz obrazki wyrażeniami z ramki.

w kwiatki, w romby, w prążki, w kratkę, w paski, w kropki, w jodełkę



1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.

7. Zastanów się, jaki strój będzie odpowiedni na poniższe okazje. Jakie dodatki będą pasowały do wymienionych ubrań? Weź pod uwagę także desień tkanin i uzupełnij nim opis garderoby.

Desenie: w paski, w kratkę, w jodełkę, w kwiatki, w prążki, w kropki, w romby

	spotkanie biznesowe	impreza w klubie	pierwsza randka	odbiór Nagrody Nobla	wyjście do teatru	piknik w gronie przyjaciół
grafitowy garnitur / kostium						
łakierki na wysokim obcasie						
śliwkowy płaszcz						
biała jedwabna bluzka z żabotem						
wytarte niebieskie dżinsy						
krótkie spodenki						
czarna skórzana minispódniczka						

słomkowy kapelusz						
mała czarna						
malinowe balerinki						
futro z lisów						
czarna tunika z młodzieżowym wzorem						
turkusowa apaszka						
seledynowy krawat w groszki / prążki						

8. Porady stylisty.

Jesteś redaktorem czasopisma zajmującego się modą. Wybierz jeden z listów i udziel porady czytelnicze.

1.

Droga Redakcjo,

nie wiem, w co się ubrać na sylwestra w gronie przyjaciół. Chciałabym wyglądać kobieco, ale nigdy mi to nie wychodzi. Jestem raczej szczupła. Niestety, mam trochę krzywe i za chude nogi, do tego szerokie biodra. Mam długie, rude włosy, bladą cerę, niebieskie oczy i piegi! Czy moglibyście zaproponować mi dwa zestawy? Jeden ze spodniami, drugi z sukienką albo spódnicą? Byłabym bardzo wdzięczna za pomoc.

Pozdrawiam.

Ruda Grażyna

2.

Drogi Panie Redaktorze,

Chciałabym prosić Pana o pomoc. Marzę o metamorfozie, jeśli chodzi o mój styl. Zazwyczaj wkładam to, co wpadnie mi w ręce, ale czuję, że się starzeję, więc chciałabym wyglądać odrobinę poważniej, a równocześnie bardziej seksownie. Pracuję w dużej firmie. Nie jestem ani bardzo szczupła, ani wysoka. Jestem zielonooką brunetką o raczej ciemnej karnacji. Mam 165 cm wzrostu, szerokie biodra i ramiona, trochę tłuszczu tu i tam, a więc boczki i odstający brzuszki. Z góry dziękuję za pomoc.

Pozdrawiam.

Zdzisia

3.

Szanowna Pani Redaktor,

kiedy idę na zakupy, zawsze mam problem z doбором ubrań do mojej sylwetki. Problem dotyczy fasonów i kolorów. Mam masywne, umięśnione uda, szerokie biodra, ale mały biust. Jestem bardzo wysoką blondynką o brązowych oczach. Dużo czasu spędzam na solarium. Jak mam się ubierać, aby podkreślić swoje kształty? Jakie kolory dobierać, aby wyeksponować mój typ urody? Proszę o propozycję stroju na imprezę i na co dzień.

Pozdrawiam.

Samanta

O LITERATURZE I FILMIE

9. Urządzanie mieszkania

W pierwszej części ćwiczenia uzupełnij luki w tekście, wybierając najlepszą spośród podanych możliwości. W drugiej – uzupełnij tekst odpowiednimi formami czasowników utworzonych od podanych bezokoliczników. Do ćwiczenia wykorzystano fragmenty porad dekoracyjnych ze strony <http://www.dekoral.pl/>

I. Dzięki różnym właściwościom ciepłych i zimnych kolorów możemy nie tylko tworzyć odpowiadający nam nastrój, lecz także wizualnie korygować proporcje (1)..... . Właściwie dobrana paleta barw pozwala nam na kształtowanie przestrzeni w taki sposób, by duże pokoje stały się (2), a małe i wąskie pomieszczenia wydawały się (3) Należy pamiętać, że jasne i chłodne kolory odbijają więcej światła i optycznie (4) ścianę czy sufit od patrzącej na nie osoby. Kolory ciepłe, czyli czerwienie, żółcie i (5), tworzą natomiast iluzję zmniejszania się przestrzeni.

- | | | | |
|--------------------|---------------------|----------------|----------------|
| 1. a) pomieszczeń | b) miejsca | c) przestrzeni | d) obszarów |
| 2. a) przebiegłe | b) przelotne | c) przyćmione | d) przytulne |
| 3. a) przebarwione | b) przestronniejsze | c) przebogate | d) przecenione |
| 4. a) odwracają | b) odbiegają | c) odchodzą | d) oddalają |
| 5. a) pomarańcze | b) gruszki | c) arbuzy | d) ananasy |

II.

dać	połączyć	podkreślić
dopracować	kierować	

Dodanie ciekawych faktur klimat wnętrza domu, a także dodatkowo ociepli lub ochłodzi panujący w nim nastrój. Aby wnętrza pomieszczenia pod każdym względem, należy umiejętnie kolor z innymi elementami wykończenia. Jest wiele zasad, którymi się dekoratorzy wnętrz. I tak, każdy chłodny kolor o intensywnym odcieniu należy łączyć z metalem, szkłem lub plastikiem. W wypadku barw ciepłych zestawienie czerwieni i żółci z ciemnym drewnem wyraz elegancji, a jednocześnie tworzy przytulny i romantyczny nastrój.

10. Dopasuj definicje do wyrażen, którym odpowiadają. A następnie, korzystając z tych wyrażen, uzupełnij zdania.

Definicje	Wyrażenia
A. Widzieć wszystko w korzystnym świetle, pozytywnie oceniać rzeczywistość	1. Zrobić się czerwonym/czerwona na twarzy
B. Przewidywać, że coś się nie uda	2. Czarno coś widzieć
C. Rozmyślać o rzeczach nierealnych, marzyć	3. Działać na kogoś jak płachta na byka
D. Pomyślnie zapowiadać się	4. Myśleć o niebieskich migdałach
E. Zezłościć się lub zdenerwować	5. Niebieski ptak

O JĘZYKU I KULTURZE

F. Drażnić kogoś, złościć lub doprowadzić kogoś do gniewu	6. Coś maluje się w różowych kolorach
G. Komuś, czemuś grozi jakieś niebezpieczeństwo	7. Nad <i>kimś</i> gromadzą się czarne chmury
H. Ktoś nieodpowiedzialny, beztroski, niemający określonego zajęcia	8. Patrzeć na świat przez różowe okulary

A	B	C	D	E	F	G	H

- Rozmowy na temat stosowania kar cielesnych..... Gdy tylko słyszę kogoś, kto mówi, że nikomu klapsy jeszcze nie zaszkodziły, mam ochotę go wysłać do psychiatry.
- Gdy to usłyszał, zrobił się i zaczął strasznie przeklinać.
- Uwielbiam pracować z Pawłem! On nawet w najgorszych chwilach zachowuje pogodę ducha, nie poddaje się i
- Wzrost kosztów benzyny spowodował, że nad projektem zaczęły..... Nikt już nie wiedział, czy uda nam się wszystko skończyć na czas i czy nie zbankrutujemy.
- Zamiast nic nie robić i, wziąłbyś się za sprzątanie, goście przychodzą już za godzinę, a tyle jeszcze do zrobienia.
- Moja przyszłość wreszcie W końcu skończyłem studia, znalazłem pracę, a bank zgodził się dać nam kredyt na zakup domu.
- Całą zimę nic nie robił, tylko pił i włóczył się po knajpach z takimi samymi jak on: artystami, studentami i młodymi pisarzami.
- Już od dwóch miesięcy nie rozumiem ani słów z tego, co robimy na ćwiczeniach. Jakoś moje zaliczenie tego semestru.

W wyrażeniach występują nazwy czterech kolorów: czarny, różowy, niebieski i czerwony. Przyjrzyj się zdaniom, w których użyłeś frazeologizmów. Z jakimi emocjami są związane w języku polskim poszczególne kolory?

Kolor	Czarny	różowy	niebieski	czerwony
Emocje				

11. Zdecyduj, z czym kojarzą się te kolory w kulturze polskiej, a następnie odpowiedz na poniższe pytania.

- | | |
|---|--|
| <p>A. biel
B. czerni
C. róż
D. zieleń</p> | <p>1. narodziny chłopca
2. nadzieja
3. adwent
4. erotyka</p> |
|---|--|

O LITERATURZE I FILMIE

- E. fiolet
F. błękit

5. żałoba
6. czystość

- a) Jakie kolory są ważne w Twoim kraju, w Twojej kulturze?
b) Jakie kolory wpływają na nasz nastrój?
c) Jaki kolor według Ciebie ma zazdrość, miłość, złość, smutek, kłamstwo, radość, marzenie, wspomnienie pierwszego pocałunku? Uzasadnij odpowiedź.

12. Pytania / polecenia do dyskusji lub pracy pisemnej

Pomocne zwroty: *powiększać, zmniejszać, skracać, wydłużać, optycznie, dopełniać, tło, przytulna atmosfera, minimalistyczny, pomieszczenie, wnętrze, zdominować, wystrój, harmonia, oświetlenie, tapety, tkaniny, obicie, oświetlenie, punktowy, nowoczesny, klasyczny, eksperymentalny, zagracony, różnorodny, nudny, dopasować, przestronny, schludne, osobowość*

- a) Czy mieszkanie powinno być dopasowane do osobowości człowieka? Jeśli tak, co pasuje do Ciebie? Jak wyglądałoby Twoje wymarzone mieszkanie?
b) W jakich kolorach wyglądasz najlepiej? Dlaczego akurat w tych?
c) Jakie kolory pasują do konkretnych okazji, a jakie są niedopuszczalne na tych samych wydarzeniach (np. pogrzeb, ślub, urodziny, bankiet, impreza, randka itd.)?

The article is dedicated to exercises that aim to help in L2 acquisition of colour terms. In the theoretical part the authors discuss some implications of cognitive theories of categorical

colour perception for teaching a foreign language. The practical part consists of sample exercises that present ways of teaching semantics of colours.

Urszula Swoboda-Rydz

Medice, cura linguam tuam (Lekarzu, ulecz swój język)

Język lekarzy mówiących językiem ojczystym coraz mniej brzmi po polsku, co nie wynika jedynie ze stosowania specjalistycznej terminologii, ale z użycia wyrażen i skrótów angielskich. To zjawisko anglicyzacji przenika bardzo skutecznie medycynę jako kolejną dziedzinę po informatyce i biznesie, a specjaliści sprzyjają szerzeniu się tego zjawiska.

Koncept: W medycynie i pokrewnych dziedzinach koncepty rodzą się szybciej niż określające je pojęcia.

Powstają bowiem nowe procedury lecznicze i pojawiają się nowe możliwości opisu skomplikowanych procesów. A dopiero zwerbalizowany koncept tworzy pojęcie.

Pustka językowa: Czy w pewnych okolicznościach można mówić o pustce językowej, czyli o sytuacji, kiedy w danym języku brak jest określonego konceptu? Albo kiedy cień konceptu już się rysuje w języku i może przybrać postać parafrazy? Jak szybko i skutecznie przetłumaczyć *down time* – jako *czas po pilin-*

gu, czy raczej *czas wyłączenia pacjenta z normalnego funkcjonowania*; a może po prostu bardziej technicznie, jako *prześtój*? Ten problem, a więc i ta przestrzeń semantyczna w polskiej medycynie i języku istnieją od niedawna.

Terminologia: Język specjalistyczny czy wprost medyczny wyróżnia się pod względem pragmatycznym poprzez specjalistyczny przedmiot komunikacji, ale także poprzez swoich użytkowników i same sytuacje komunikacyjne. Wśród kryteriów lingwistycznych znajdują się specyficzne jednostki leksykalne. Jeśli przyjrzeć się charakterowi jego struktury, łatwo zauważyć się, że język medyczny pozostaje w oczywistej relacji ciągłej wymiany z językiem narodowym. (M. Cabré).

Zapóżyczenia: Terminy medyczne w dużej mierze bazują na zapożyczeniach z języków łacińskiego i greckiego, a ostatnio coraz częściej z języka angielskiego. Wyróżniamy kilka typów takich zapożyczeń. I tak, wśród zapożyczeń właściwych znajdują się słowa obce, przejęte wraz z pierwotnym znaczeniem w formie spolszczonej, z polską wymową i pisownią np. *lifting*, * *ablacja*, * *randomizacja*, * *tachyfilaksja*, * *pozycjonowanie*. * Z kolei zapożyczenia strukturalne, czy inaczej kalki językowe, dzielą się na kilka grup:

- Zapóżyczenia słowotwórcze, których jest bardzo dużo, ale jednocześnie trudno byłoby bez nich zachować precyzję wypowiedzi:
liposukcja (gr. lipos – fat. łac. sugo – zasysać),
zapalenie okołomieszkowe (gr. peri – dookoła, łac. folliculus – woreczek, ang. perifollicular,),
śródbłonek (gr. endon – wewnątrz, gr. thele- brodawka, ang. endothelium).
- Kalki frazeologiczne, które odwzorowują obce zrosty:
stan nosicielstwa (ang. carrier state, łac. status – stan łac. carrum – wóz),
kamienie milowe rozwoju (ang. developmental milestones),
incydent naczyniowy (ang. vascular incident).
- Zapóżyczenia semantyczne, które przejmują tylko znaczenie wyrazu oraz uzupełniają znaczenie już istniejące:
Ekspozycja tłumaczona jako narażenie na niekorzystne działanie czynników zewnętrznych, takich

jak hałas, naświetlenie, leki. A przecież według „Wielkiego słownika wyrazów obcych i trudnych”, to 1. *wystawa* 2. w fotografii *naświetlenie*. *Resurfacing** laserowy to planowane mikrouszkodzenie skóry, które pobudza otaczającą zdrową tkankę do wzmożonej regeneracji.

- Zapóżyczenia sztuczne, utworzone z obcych części składowych głównie języka łacińskiego oraz greckiego niewątpliwie wzbogacają język: *hypertermia* (gr. hyper – ponad, gr. therme – gorąco),

oraz hybrydy typu:

walwuloplastyka (łac. valva – zastawka, gr. -plastos – ukształtowany),

hipowolemia (gr. hypo – pod, łac. volumen – objętość, gr. haima – krew),

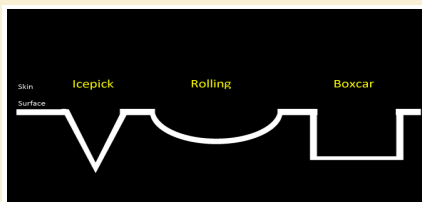
teleangiektazja (gr. tele- daleko, gr. angeion – statek, gr. ektasis – rozciągnięcie, rozszerzenie).

Skróty: Specjalistyczne języki medyczne, zarówno polski jak i angielski, charakteryzują się dużą ilością skrótowców. W codziennej praktyce ich użyć specjaliści mówią, że pacjent ma **ARDS** (acute respiratory distress syndrome) – *ostrą niewydolność oddechową*, **ELBW** (extremely low birthweight) – *skrajnie niską wagę urodzeniową*, lub **AF** (atrial fibrillation) – *migotanie przedsionków*. W powszechnym użyciu, tak lekarzy specjalistów jak i odbiorców, czyli pacjentów, też spotyka się skróty: np. **leap** (loop electronical excision procedure) czyli *zabieg pętlowy*, *pętla diatermiczna* lub *elektrosekcja szyjki macicy*. Może jest więc tak, że ta wielość polskich terminów, z których każdy jest jakby nadmiernie długi i opisowy, przegrywa z konstrukcją skrótu takiego właśnie jak **leap**. Czasem wykorzystanie owych skrótów jest podyktowane ekonomią języka, ale czy zawsze skrótowość ma być priorytetowa? Czy noworodki muszą mieć założone **sipapy** (CPAP – continuous positive airway pressure) zamiast *kaniuli donosowej* zapewniającej ciągle dodatnie ciśnienie w drogach oddechowych. Niepokojącym staje się nie tylko duża liczba skrótów, ale również i to, że te skróty to głównie anglicyzmy.

Wtręty: Lekarze tak są przyzwyczajeni do przemawiania i adaptowania nowych terminów, że coraz mniej chętnie stosują słowa rodzime. Ostatnio w dermatologii zaistniał problem nazywania *blizn potrą-*

O LITERATURZE I FILMIE

dzikowych. Mówi się więc coraz częściej blizna typu **ice-pick** lub blizna typu **rolling** i blizna typu **box-car**, chociaż istnieje możliwość określania ich jako: *blizna wąska i głęboka*, *blizna rozleglejsza o mniejszej głębokości* oraz *pudełkowata*.



Obok słowa *in situ* * (łac.) *w miejscu*, wtrętu przyswojonego z języka łacińskiego, który jest częsty wśród rozpoznań, coraz częściej słyszane na polskich konferencjach jest wyrażenie **take home message**, czyli *należy zapamiętać*. Czy to przejaw kompleksu niższości polskich lekarzy w stosunku do zachodniej kultury? Chyba nie! Wiele może to przejaw nadmiernej kreatywności? W pewnej mierze, to zwykła obawa, że będą posądzeni o brak odczytania i znajomości literatury światowej drukowanej w języku angielskim.



Wśród słów częściowo adoptowanych, można wspomnieć wyrażenie od dawna używane: **na cito**, jak również słowa całkowicie spolszczone i odczuwane jako rodzinne, jak **kolonoskopia**. Tak często umawiamy się na kolonoskopię i inne skopie, że zaczęły być one traktowane jak spotkania towarzyskie. No może *stomie* * jeszcze nie są na szczęście tak popularne. **Pełni wyobraźni radiolodzy:** Na brak wyobraźni nie narzekają radiolodzy, opisujący zdjęcia. Ich spostrzeżenia językowe są w rozumieniu międzynarodowym akceptowalne, ponieważ pomagają w rozpoznaniu

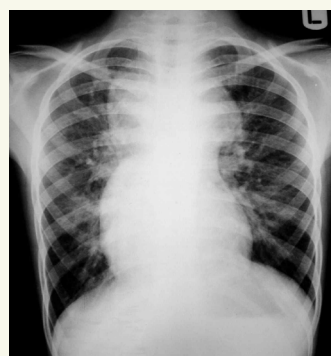
i zapamiętaniu pewnych szczególnych zjawisk. Językowo zasługują na uznanie również przy adaptowaniu angielskich wyrażeń na potrzeby rodzimego użycia. Stąd pojawia się:

mankietowanie okołoskrzelowe * (peribronchial cuffing)

objaw szabli tureckiej * (scimitar syndrome)

objaw kamienia brukowego * (crazy paving!).

Bypassy pozostają **bajpasami**, ale też nazywane bywają *przęsłami* (zwłaszcza w ośrodkach zlokalizowanych poza Warszawą).



objaw bałwana śnieżnego * (snowman sign)

Niebezpieczeństwo „nowotworzeni”: Nawet w słowniku Stedmana nie uniknięto dosłownego tłumaczenia **RDP** (right descending pulmonary artery) jako *tętnicy płucnej prawej zstępującej*. W polskim nazewnictwie chodzi o *tętnicę dolnopłatową prawą*.

Specjaliści stoją wobec niebezpiecznego zjawiska „nowotworzenia” terminów, które stopniowo postępuje w języku mówionym i pisanym, oraz wchodzi do podręczników przeznaczonych dla studentów medycyny. Co może oznaczać **cefalizacja** krążenia płucnego? Po grecku **kephale** to głowa, a krążenie płucne to przepływ krwi przez płuca. Tak naprawdę **cefalizacja** krążenia płucnego oznacza redystrybucję przepływu krwi w krążeniu płucnym, głównie widoczną w żyłach płucnych w górnych płatach płuc na skutek wzrostu ciśnienia w lewej komorze serca; w dolnych częściach płuc jest zwiększone ciśnienie hydrostatyczne; ten mechanizm chroni przed przesiąkaniem płynu w dolnych częściach płatów. Nowy termin niewątpliwie skraca wypowiedź, ale nawet wśród specjalistów są jego zwolennicy i przeciwnicy.

Język mówiony a język pisany: Anglicyzmy są obecne dość powszechnie w mowie lekarzy specjalistów. Natomiast ich wypowiedzi na piśmie, artykuły czy rozprawy przeznaczone do publikacji odznaczają się dużo większą starannością w stosowaniu polskiej terminologii.

I tak w polskich publikacjach występują:

- * skróty TK (tomografia komputerowa), a nie CT (computed tomography),
- * wyrażenie *okres inkubacji* jest zastąpione przez *okres wylegania*,
- * *infekcję* zastępuje *zakażenie*,
- * zamiast *hiperbilirubinemii* pojawia się *żółtaczka*.

Coraz modniejsza kalka językowa **znalezisko** (ang. finding) oznaczające zmianę patologiczną dostrzeżoną przez radiologa występuje już tylko w wypowiedziach ustnych.

Wydaje się, że nie ma ucieczki przed tego typu nowymi twórczymi terminami. Pozostaje jednak problem nadmiernego używania słów i wyrażeń, które można z powodzeniem zastąpić w języku ojczystym. Ale jest szansa na wsparcie i wyjaśnienie pojawiających się wątpliwości językowych dzięki powołanemu Zespołowi Języka Medycznego Rady Języka Polskiego PAN. Komisja, a obecnie Zespół Języka Medycznego działa od 1999 roku*, a od 2007 wspólne z Warszawskim Uniwersytetem Medycznym. Kwestia edukacji pozostaje jak zawsze działaniem długoterminowym i choć pierwsze kroki w zakresie edukacji studentów zostały poczynione, jest potrzeba dotarcia do środowisk specjalistów i większego zainteresowania ich problematyką językową wbrew kuszącej drodze na skróty, czyli użyciu gotowych anglicyzmów.

* Próby ujednolicenia nazewnictwa medycznego w Polsce przeszły długą ewolucję od 1610 roku, od dzieła Jana Niedźwieckiego-Ursinusa „De Ossibus Humanis Tractatus Tres”, poprzez prace m.in. Wojciecha Oczki, słownik Fryderyka Skobla i Józefa Majera, prace Warszawskiego Towarzystwa Lekarskiego do standardu Medical Subject Headings (MeSH), który jest tworzony z odpowiednikami w językach rodzimych.

Bibliografia:

1. Dobrowolski P., Zaborowska E., Michałowska I., Kowalski M., Hoffman. *Zespół szabli tureckiej u dorosłego*, Kardiologia Polska 2011; 69, 12:1282-1284
 2. Drogosz J., Tulczyński A. 2007, *Polska terminologia medyczna. Część I i II*. Family Med. Prim Care Review; 9(3):929-936 i 937-942
 3. Klimaniecki K., 2012, *Słownik łacińsko-polski*, PWN, Warszawa, Ligara B., Szupelak W., *Lingwistyka i glottodyktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
 4. *Słownik poprawnej polszczyzny*, 2011, red. Markowski A., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
 5. *Słownik wyrazów obcych*, 2003, red. Bańko M., Wydawnictwo Naukowe PAN, Warszawa
 6. Stedman, 2012, *Wielki słownik medyczny angielsko-polski* .2nd Edition, Medipage, Baltimore.
 7. *Stedman's Medical Dictionary*, 2000, 27th Edition, ed. Pugh M.B., Lippincott Williams & Williams, Baltimore.
 8. *Wielki słownik wyrazów obcych i trudnych*, 2001, red. Markowski A., Pawelec R., wyd. Wilga, Warszawa.
 9. www.learningradiology.com
- lifting – wygładzanie skóry przez odpowiedni zabieg chirurgiczny (obce i trudne)
 - ablacja- usunięcie części ciała lub zniszczenie jej czynności przez zabieg (Stedman)
 - randomizacja – dobór losowy w procesach rekrutacji grup badawczych (Stedman)
 - tachyfilaksja – nagle postępujące obniżenie reakcji na określoną dawkę po wielokrotnym stosowaniu głównie sterydów (Stedman)
 - pozycjonowanie (łac. positio – położenie, ang. positioning) odnosi się do układania pacjenta we właściwej pozycji podczas badania radiologicznego i stanowi dość udaną formę językową.
 - resurfacing laserowy – planowane mikrouszkodzenie skóry, które pobudza otaczającą zdrową tkankę do wzmożonej regeneracji.
 - kolonostomia – wytworzona chirurgicznie przetoka odbytniczo-skórna
 - in situ (łac.) w miejscu (nowotwór ograniczony do 1 tkanki lub narządu)
 - objaw bałwana śnieżnego – rozszerzona pionowa żyła główna górna tworzy głowę bałwana w nieprawidłowym powrocie żylnym z płuc
 - mankietowanie okołoskrzelowe – nagromadzenie dużej ilości płynu lub śluzu wokół ścian oskrzeli. W języku angielskim jest też nazywany objawem pączka “donut sign” (przyp. autora)
 - zespół szabli tureckiej– nieprawidłowy odpływ żyły płucnej wzdłuż prawego brzegu serca

O LITERATURZE I FILMIE

- objaw kamienia brukowego – liniowy siateczkowaty wzór płuc powstały w wyniku pogrubienia przegród międzypłucowych

The article reveals a well-established trend in the Polish medical language to use terms deriving from Greek and Latin, together with the latest

trend to overuse English expressions and abbreviations and neglecting to translate them into Polish. There is no denying that creativity and economy of language is highly desirable among specialists. Yet, the question arises how to effectively reach doctors and persuade them to try to purify their language.

Zofia Bysiec

Dzień dobry, pani sąsiadko. Akty grzecznościowe w języku polskim i w języku niemieckim

Według Roberta Gallisona¹ pewne jednostki leksykalne, obok znaczenia dosłownego, rozumianego jako *signifié*, posiadają dodatkowo *ładunek kulturowy* (*charge culturelle partagée*), którego rozumienie jest warunkiem skutecznej komunikacji. Takie naćechowanie charakterystyczne jest zwłaszcza dla wyrażeń z zakresu grzeczności językowej, a więc tych używanych przy powitaniach, pożegnaniach, podziękowaniach, przy bezpośrednim zwracaniu się do kogoś, komplementowaniu, formułowaniu prośb. To właśnie w tym obszarze największe jest ryzyko wystąpienia błędu nazwanego przez Konrada Ehlich'a *kseńizmem*². Określenie to, zastępowane także terminem *egzotyzm*, oznacza komunikacyjną niezręczność popełnioną na gruncie pragmatyki językowej. Jak definiuje Alicja Nagórko, termin ten odnosi się do „zachowań, które zdradzają obcość kogoś uwikłanego w komunikację międzykulturową, kiedy np. student arabski bierze dosłownie rzucone na pożegnanie

Komm doch mal vorbei (Wpadnij do nas!) za zaproszenie, podczas gdy jest to jedynie komunikat o treści *będziemy w kontakcie*”³.

Jak odnajdują się w polskiej etykiecie językowej uczące się j. polskiego osoby niemieckojęzyczne? Jakie zachowania grzecznościowe najczęściej zdradzają ich obcość? Do których zwyczajów najtrudniej im się przyzwyczaić? Poprosiłam 70 Niemców i Austriaków uczących się języka polskiego jako obcego o odpowiedź na następujące pytania ankietowe (1) *Czy pewne zwyczaje językowe w Polsce wydawały się Panu/Pani nowe/zaskakujące? Jeśli tak, proszę podać kilka przykładów* oraz (2) *Czy zdarzyła się kiedyś Panu/Pani jakaś niezręczna bądź zabawna sytuacja związana z odmiennymi zwyczajami językowymi w Polsce i w Niemczech?*⁴.

³ A. Nagórko, *Grzeczność wasza i nasza*. [w:] *Grzeczność nasza i obca*, red. M. Marcjanik, Warszawa 2005, s. 70.

⁴ Anonimowa anketa przeprowadzona została za pośrednictwem Internetu. Wzięło w niej udział 70 dorosłych osób niemieckojęzycznych o różnym stopniu znajomości języka polskiego: od początkującego do bardzo zaawansowanego (przeciętny poziom znajomości j. polskiego wśród ankietowanych to poziom średniozaawansowany B2). Badani nie byli słuchaczami jednej szkoły językowej ani jednego kursu. Wśród respondentów przeważali ludzie młodzi (średnia wieku wyniosła 25 lat), mniejszą grupę stanowiły osoby w średnim wieku. Znaczna większość badanych (ponad 80 proc.)

¹ R. Gallison, *Accéder la culture partagée par l'entremise des mots à CCP*, Paris 1986, s. 12. Za: A. Rabczuk, „Elo ziom!”, a może „Dzień dobry Panu”? – grzeczność w procesie glottodydaktycznym. w: *Kultura popularna w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Warszawa 2012, s. 236.

² A. Rabczuk, op. cit., s. 236.

Najczęściej wskazywaną przez moich informatorów cechą polskiej etykiety językowej okazało się upodobanie do używania tytułów. Oto odpowiedź jednego z uczestników: (*przesadna*) *grzeczność wobec urzędników, profesorów (słowo profesor bardzo często używane), zwroty do księży i duchownych (np. ksiądz, ojciec itp.), częste komplementowanie kobiet (...)*⁵. Ankietowani wskazywali też na dużą frekwencję zwrotów honoryfikatywnych typu *panie magistrze, panie prezesie, panie dyrektorze*.

Alicja Nagórko podkreśla, że „polski obyczaj językowy wymaga, jak wiadomo, stosowania jakiegokolwiek tytułu – nawet *pani sąsiadko*”. Samo słowo *pan*, nieokraszone tytułem, w określonych przypadkach może zyskiwać zabarwienie ironiczne, lekceważące bądź nawet pogardliwe. Wydzźwięk pejoratywny ma na przykład stosowana w odniesieniu do pełniących najważniejsze funkcje w państwie polityków forma *pan X, pan Y*, zamiast np. *premier X, prezydent Y* (posługują się nią najczęściej niechętnie tymże politykom media)⁶.

Upodobanie do tytułów jest szczególnie częste w odniesieniu do osób cieszących wysoką pozycją w hierarchizacji społecznej – profesor, lekarz, inżynier, ksiądz – ale nie tylko, bo powszechnie używane są także formy *panie kierowco* czy *panie konduktorze*. Niemcy są w kwestii używania tytułów dużo bardziej oszczędni – jak podaje Eugeniusz Tomiczek, w kontaktach twarzą w twarz używane są jedynie tytuły naukowe *Professor* oraz *Doktor*, a także tytuły najwyższych urzędników państwowych (np. *Minister*), i to na ogół jednokrotnie, na początku rozmowy⁷. W śro-

dowiskach akademickich w Niemczech – jak zauważa Nagórko – pomijanie tytułów naukowych uchodzi za przejaw demokratycznych i partnerskich stosunków między rozmówcami. „I tak zarówno profesorowie między sobą, profesor do dziekana lub prezydenta uniwersytetu, jak i student do profesora mogą użyć formy *Frau/Herr* wraz z nazwiskiem (w korespondencji lub rozmowie)”⁸.

Polska kultura językowa w zakresie tytułowania to dla Niemców tym większe wyzwanie, że oprócz bogactwa tytułów muszą oni opanować jeszcze jedną, obcą im regułę: otóż zgodnie z polską etykietą językową wicewojewoda to zawsze *wojewoda*, a prorektor – *rektor*. W Niemczech zwroty adresatywne w rodzaju *Frau Prorektorin* czy też *Herr Vicedirektor* nikogo nie urażą, choć z drugiej strony do doktora habilitowanego należałoby już zwrócić się per *Herr Professor*. Tomiczek wspomina przypadek młodego sławisty z Niemiec, który w rozmowie z panią prorektor polskiego uniwersytetu wielokrotnie używał formy *pani prorektorko*, wzbudzając u słuchaczy wesołość, po pierwsze dlatego, że nie pominął kontrowersyjnego prefiksu *pro-*, a po drugie – użył rzadko w tym wypadku stosowanej i nacechowanej raczej potocznie formy żeńskiej⁹.

Wydawać by się mogło, że tytuły są ważniejsze od nazwisk, z pewnym zdumieniem zauważa jeden z uczestników badania ankietowego. Jego intuicję potwierdza Nagórko, zdaniem której w polskiej kulturze nazwisk używa się z dużo większą dozą ostrożności niż w kulturze niemieckiej. Stanowią one zdaniem badaczki pewien rodzaj „chronionego dobra”¹⁰: nawet w tekstach pisanych, np. w pracach naukowych, często przed nazwiskiem podawane jest imię bądź przynajmniej pierwsza jego litera. „Czytelnikowi z innego kręgu kulturowego wydaje się, że odwoływanie się do innych autorów w niemieckich pracach naukowych przez wymienienie tylko nazwiska jest obcesowe, a nawet paradoksalnie depersonalizujące”¹¹.

nie miała polskiego pochodzenia ani też żadnych związków rodzinnych z Polakami.

⁵ Ankietowani zwracali uwagę z jednej strony na iście dworską grzeczność Polaków (tytułowanie, komplementowanie kobiet), z drugiej – na dużą frekwencję wulgaryzmów, które – jak zaznaczyło kilkoro ankietowanych – są używane także przez osoby z tzw. dobrych rodzin oraz przez dziewczęta i kobiety. Zaskoczenie Niemców budziło również to, że wyłącznie za pomocą wulgaryzmów wyrażają Polacy bardzo różnorodne treści, np. *Przy użyciu prefiksów można wyrazić bardzo wiele za pomocą niewielu tematów, np. wy-, za-, prze-, jebać; za-, napierdalać itd.*

⁶ Więcej o tej funkcji zwrotu adresatywnego *pan* [w:] M. Łaziński, *Pan ksiądz i inni panowie. Wtórna funkcja lekceważąca jednostki pan*, „Poradnik Językowy” 2000, nr 8-9, op. cit., s. 19-38.

⁷ E. Tomiczek, *Grzeczność nasza i niemiecka*. [w:] *Grzeczność nasza i obca*, op. cit., s. 58.

⁸ A. Nagórko, op. cit., s. 77-78.

⁹ E. Tomiczek. S. 58-60.

¹⁰ Ibidem, s. 77.

¹¹ Ibidem, s. 78.

O LITERATURZE I FILMIE

Niemcom, przyzwyczajonym do uniwersalnej i powszechnie używanej formy *Frau/Herr* + nazwisko, dużą trudność sprawia przyzwyczajanie się do polskiego zwrotu *pani Kasiu, panie Tomku*. Na pytanie o „nowe i zaskakujące” zwyczaje językowe często padała odpowiedź taka jak ta: *pani* + imię, także w zupełnie oficjalnych sytuacjach. W odpowiedzi na pytanie o niezręczną bądź zabawną sytuację związaną z odmiennymi zwyczajami językowymi w Polsce i w Niemczech jeden z respondentów zauważył: *Czasem zwracam się po nazwisku do osób, do których powinienem zwracać się po imieniu lub wyłącznie na „pan/pani”*.

W Polsce zwroty takie, jak *pani Nowakowska, czy mogłaby pani...*, mają charakter regionalny (Wielkopolska, Górny Śląsk)¹² i w żadnym wypadku nie są zgodne z normą ogólną. Jak zauważa Nagórko, bynajmniej nie kojarzą się one Polakom z partnerskimi stosunkami między osobami rozmawiającymi, wręcz przeciwnie – mogą być odbierane jako nieuprzejme bądź nawet lekceważące. Zdaniem A. Nagórko można je napotkać raczej w małych, zamkniętych społecznościach, np. w małych miejscowościach i w grupach o niższym poziomie wykształcenia i statusie społecznym¹³.

Skomplikowaną kwestią dla wkraczających w polskie środowisko Niemców mogą być też normy dotyczące użycia żeńskich form tytułów, o czym świadczy wspomniana już historia spotkania młodego sławisty z *panią prorektorką*. Uczestnicy ankiety zwracali także uwagę na częsty brak żeńskiej formy rzeczownika (np. nazwy zawodu). Zdarza się też, że forma taka jednak istnieje i jest silnie zakorzeniona w tradycji językowej, a mimo to nie jest formą preferowaną.

W języku niemieckim żeńskie odpowiedniki męskich rzeczowników tworzy się w sposób jednolity, przy użyciu standardowego sufiksu *-in* (*Direktor – Direktorin*). Jego odpowiednikiem w j. polskim jest sufiks *-ka*. Niekiedy jednak formy utworzone przy jego użyciu mogą mieć zabarwienie potoczne, co być może ma związek z faktem, iż – na co zwraca uwagę Tomiczek – formant ten służy także do tworzenia

innych kategorii znaczeniowych, np. *ślusarz – ślusarka*. Zdaniem Tomiczka „przysłowiowa pani Kowalska woli być kierownikiem jakiegoś urzędu niż kierowniczką, dyrektorem jakiejś szkoły niż dyrektorką”, w związku z czym bezpieczniej jest zawsze zwracać się do niej per *pani dyrektor* bądź *pani kierownik*, nie zaś – zgodnie z normą niemiecką – *pani dyrektorko* czy *pani kierowniczo*¹⁴.

Sybilie Schmidt¹⁵, która przeanalizowała pod kątem nauczania zwrotów adresatywnych 35 podręczników do nauki jpjo, zauważa, że ich autorzy ograniczają się na ogół do zaimków prostych typu *pan, pani, państwo*. Rzadko jednak są one podawane w takiej formie, w jakiej są na co dzień używane, czyli w połączeniu z tytułem honoryfikatywnym (*panie profesorze, pani dyrektor*), nie poświęca się też dostatecznej uwagi formie wołacza, który sprawia uczącym się niemało trudności (ich źródłem jest m. in. interpretowanie formy wołacza *pani* jako formy mianownikowej i posługiwanie się – na zasadzie analogii – mianownikową formą męską *pan* tam, gdzie niezbędny jest wołacz, np. **dzień dobry, pan dyrektor*)¹⁶.

Dla Niemców skomplikowaną sprawą może okazać się najpopularniejsze we współczesnej polszczyźnie powitanie nieformalne *chcę*. Naszym sąsiadom zza Odry kojarzy się ono z rodzimym *tschüss*, używanym wyłącznie na pożegnanie. Na pytanie o nowe i zaskakujące zwyczaje językowe w Polsce kilkoro ankietowanych wskazało to właśnie zagadnienie. *Chcę* może stanowić problem także z innego względu: o ile niemieckiego *tschüss* można użyć jako pożegnania w sytuacji oficjalnej (np. student do wykładowcy), o tyle w Polsce jest ono zarezerwowane dla

¹⁴ E. Tomiczek, op. cit., s. 59.

¹⁵ S. Schmidt, op. cit. Badanie przeprowadzone zostało wśród 43 „informatorów” – Niemców uczących się jpjo, podzielonych na trzy mniej więcej równe grupy: na poziomie początkującym, średniozaawansowanym oraz zaawansowanym. Ich zadaniem było zareagowanie w 147 sytuacjach komunikacyjnych, w których wystąpiło 15 grzecznościowych funkcji komunikacyjnych (powitania, przeprosiny, składanie życzeń, itd.). Analiza odpowiedzi pozwoliła badaczce ocenić kompetencję komunikacyjną „informatorów” w zakresie polskiej etykiety językowej, a także wysnuć na tej podstawie bardziej ogólne wnioski na temat miejsca, jakie zajmuje i jakie powinno zajmować zagadnienie grzeczności językowej w nauczaniu jpjo.

¹⁶ S. Schmidt, op. cit., s. 72.

¹² S. Schmidt, *Kompetencja komunikacyjna Niemców w polskich aktach grzeczności językowej. Perspektywa glottodydaktyczna*, Pułtusk 2004, s. 199.

¹³ A. Nagórko, op. cit., s. 78.

osób, które są ze sobą na ty. Zbliżyliśmy się w tym momencie do kolejnej różnicy między polską a niemiecką etykietą językową. Kilkoro uczestników badania wyraziło opinię, że w języku polskim różnice między stylem oficjalnym a nieoficjalnym są większe niż w języku niemieckim. Tę obserwację – przynajmniej na gruncie grzeczności językowej – potwierdzają analizy Schmidt. Zwraca ona uwagę nie tylko na mniejszą elastyczność formuł grzecznościowych w języku polskim (są one zawsze ściśle przypisane do sytuacji: formalnej albo nieformalnej), ale też na odmienną całość rytuału grzecznościowego w sytuacji formalnej oraz nieformalnej. W kulturze niemieckiej towarzyszące powitaniu pytania grzecznościowe, np. o samopoczucie odbiorcy bądź też o to, *co u niego słuchać*, mogą pojawić się niezależnie od pozycji odbiorcy i nadawcy w hierarchii¹⁷. Uczestnicy przeprowadzonych przez Schmidt badań poproszeni o powitanie napotkanego profesora udzielali odpowiedzi typu: *Dzień dobry, pan profesor. Jak się ma?* Warto więc uczulać uczniów niemieckojęzycznych na fakt, że polska norma językowa w sytuacjach oficjalnych przewiduje nieco większą powściągliwość. Nie bez znaczenia jest tu fakt, iż pytanie *co słychać?* albo (nieco już przestarzałe) *jak się masz?* ma w polskiej kulturze językowej dwojaką funkcję – może być zarówno grzecznościowym pozdrowieniem, jak i wyrazem autentycznego zainteresowania nowinkami z życia rozmówcy. Odbiorca ma więc do wyboru, jak zauważa Tomiczek, dwie strategie: albo odpowiada przy użyciu krótkiej formułki *dziękuję, wszystko w porządku*, zamykając tym samym ten wątek w rozmowie, albo traktuje pytanie dosłownie i udziela na nie bardziej lub mniej wyczerpującej odpowiedzi. Marzena Kowalska w swoim kursie języka polskiego dla początkujących¹⁸ uczula obcokrajowców, że pytania typu *co słychać* to w Polsce nie tylko pusty zwrot grzecznościowy, ale pytania w pełnym tego słowa znaczeniu – pytający może się spodziewać, że zagadnięty w ten sposób Polak zacznie opowiadać, co ostatnio wydarzało się u niego w życiu zawodowym lub prywat-

nym. Anna Rabczuk¹⁹ zauważa, że w podręcznikach do nauki języka angielskiego czy języka włoskiego pojawiają się jedynie pozytywne odpowiedzi na tego typu pytania, natomiast w podręcznikach do nauki japońskiego mamy na ogół pełną gamę możliwych replik: od entuzjastycznych po te sygnalizujące niemalże depresję mówiącego, a przynajmniej fakt, że znalazł się on w poważnych tarapatkach.

W kontekście powitań warto też zwrócić uwagę na różnice w komunikacji niewerbalnej. Polskie zwyczaje związane z powitaniami mogą im się wydać osobliwe – zwłaszcza w stosunku do kobiet, i nie chodzi tylko o osławione całowanie damskich rąk. Marta Skura pisze o studentce z Hamburga, która zapytała kiedyś, „dlaczego chłopcy w Polsce wymieniają uścisk dłoni na powitanie i pożegnanie wyłącznie między sobą, a dziewczyny raczą obdarzyć tylko krótkim spojrzeniem i słowem cześć?”²⁰.

„Polak jest lubieżny i ambitny, i z natury nie ma złego usposobienia. A przy tym jest bardzo uprzejmy i raczej używa za dużo aniżeli za mało tytułów i komplementów. Stosownie do tego należy się wobec niego ustosunkować, a ponieważ pisze często górnolotnie i sztucznie, i jego sztuka oratorska ma w sobie coś chełpliwego, można łatwo stwierdzić, że niedbałe listy nie mogą mu się podobać” – pouczał w XVIII w. Benjamin Neukirch, niemiecki pisarz ze Śląska, w swoich *Wskazaniach do listów niemieckich*²¹. Subtelne różnice między polską a niemiecką etykietą językową zauważają także współcześni Niemcy uczący się japońskiego. Uwzględnienie tego zagadnienia w procesie dydaktycznym pomoże uczącym się uniknąć komunikacyjnych niezręczności, a przede wszystkim pozwoli nabrać większej pewności siebie w posługiwaniu się językiem.

¹⁷ Ibidem, s. 88.

¹⁸ M. Kowalska, *Polish in 4 weeks, An intensive course in basic Polish*, Warszawa 2005, s. 12. Za: A. Rabczuk, op. cit., 237.

¹⁹ A. Rabczuk, ibidem, s. 235.

²⁰ M. Skura, *Sposoby pojmowania kontekstu kulturowego w nauce języków niemieckiego i polskiego jako obcych*, Warszawa 2005, niedrukowana praca magisterska, s. 56.

²¹ E. Tomiczek, op. cit., s. 56.

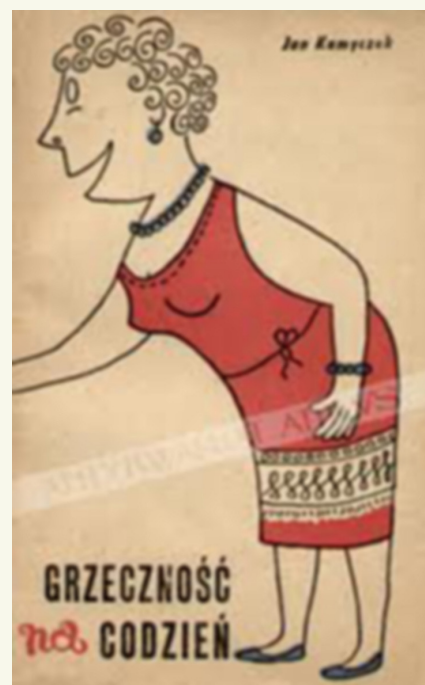
O LITERATURZE I FILMIE

Bibliografia

- M. Łaziński, 2000, *Pan ksiądz i inni panowie. Wtórna funkcja lekceważąca jednostki pan*, „Poradnik Językowy”, nr 8-9.
- A. Nagórko, 2005, *Grzeczność wasza i nasza*. W: *Grzeczność nasza i obca*, red. M. Marcjanik, Warszawa.
- A. Rabczuk, 2012, „Elo ziom!”, a może „Dzień dobry Panu”? – grzeczność w procesie glottodydaktycznym. W: *Kultura popularna w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Warszawa.
- S. Schmidt, 2004, *Kompetencja komunikacyjna Niemców w polskich aktach grzeczności językowej. Perspektywa glottodydaktyczna*, Pułtusk.
- M. Skura, *Sposoby pojmowania kontekstu kulturowego w nauczaniu języków niemieckiego i polskiego jako obcych*, Warszawa 2005, niedrukowana praca magisterska, s. 56.

E. Tomiczek, 2005, *Grzeczność nasza i niemiecka*. [w:] *Grzeczność nasza i obca*, red. M. Marcjanik, Warszawa.

How do German-speaking learners of Polish as a foreign language settle in at the Polish language etiquette? What behavioral politeness patterns give their foreignness away? Which habits are the most difficult ones for them to get accustomed to? Why, in the opinion of a German-speaking student, the most frequent characteristic of the Polish language etiquette is the inclination to use titles and the liking of addressative expressions?



Aleksandra Święcka

Głoski polskie. Przewodnik fonetyczny dla cudzoziemców i nauczycieli uczących języka polskiego jako obcego Marcina Maciołka i Jolanty Tambor

Seria publikacji traktujących o fonetyce języka polskiego dla obcokrajowców, takich jak m.in. *Nie lubię igreka* Anny Ikedy, *Szura, szumi, szeleści* Anny Majewskiej – Tworek, *Posłuchaj, jak mówię* Liliany Madelskiej, *Wymowa polska z ćwiczeniami* Barbary Karczmarchuk, powiększyła się o kolejną niezwykle cenną pozycję Wydawnictwa Gnome Uniwersytetu Śląskiego. *Głoski polskie. Przewodnik fonetyczny dla cudzoziemców i nauczycieli uczących języka polskiego jako obcego* Marcina Maciołka i Jolanty Tambor to płyta oraz przewodnik fonetyczny. Jak piszą we Wstępie autorzy, prezentowane materiały są efektem badań prowadzonych w ramach projektu badawczego *Trudności wymawianiowe cudzoziemców uczących się języka polskiego*, realizowanego w latach 2011-2012 w Instytucie Języka Polskiego UŚ oraz w Katedrze Międzynarodowych Studiów Polskich przy współpracy ze Szkołą Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Warto dodać, że prezentowana praca nawiązuje do pionierskiego, bodaj jedyne wtedy programu edukacyjnego do nauczania wymowy cudzoziemców uczących się języka polskiego pt. *Głoski polskie* (kaseta magnetowidowa i przewodnik), zrealizowanego w 1993 roku przez zespół pracujący pod kierunkiem Romualda Cudaka i Jolanty Tambor.

Prezentowana pozycja dzieli się na trzy części: przewodnik fonetyczny, płyta z nagraniami oraz zbiór tablic prezentujących rentgenogramy głosek polskich wraz z przykładowymi realizacjami fonetycznymi.

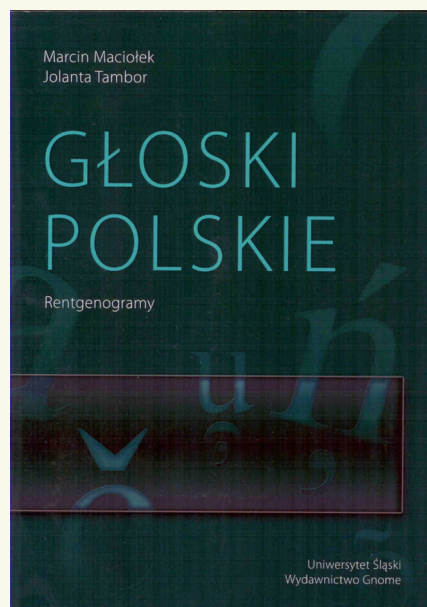
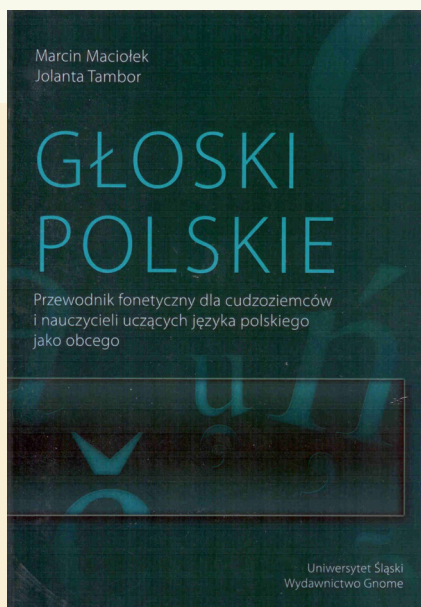
Przewodnik dzieli się formalnie na dziewięć części. Pierwsza to *Wprowadzenie* – tu autorzy podkreślają wagę fonetyki stanowiącej ważny komponent systemu gramatycznego każdego języka, prezentują bardzo dokładnie swoją pracę, a w dalszej części radzą, w jaki sposób uświadomić sobie zakres trudności fonetycznych, z którymi borykają się cudzoziemcy uczący się naszego języka. Podkreślają bardzo trafnie, z naturalną dla profesjonalistów intuicją, że należy:

- zdać sobie sprawę z istnienia różnych typów języków, wyodrębnianych przez lingwistów ze względu na odmienne ukształtowanie systemów fonologicznych poszczególnych języków;
- ustalić miejsce, jakie polszczyzna zajmuje w klasyfikacji fonologicznej języków świata;
- spróbować wskazać swoiste cechy polskiej wymowy, wyróżniające polszczyznę wśród innych języków i w znaczący sposób wpływające na widzenie (postrzeganie) języka polskiego przez cudzoziemców [por. Maciołek M., Tambor J., 2012: 9].

Te cenne wskazówki solidnie porządkują chaos myśli, jakie ogarniają lektora słuchającego kandydata na kurs języka polskiego na poziomie AO czy A1; zwłaszcza gdy jest to użytkownik języka z grupy języków bardzo odległych od słowiańskich.

Autorzy profesjonalnie, a zarazem atrakcyjnie przedstawiają podział języków według różnych kryteriów: 1. typ samogłoskowy – typ spółgłoskowy, 2. ze względu na liczbę fonemów, 3. języki prozodyczne

O LITERATURZE I FILMIE



i nieprzezodyczne. Zgodnie z powyższym podziałem przeprowadzona jest bardzo wnikliwa analiza polszczyzny od strony fonetycznej, zwieńczona „wierszykiem” Joanny Szczepkowskiej napisanym dla nauczyciela języka angielskiego – rodowitego Anglika.

Przedmiotem drugiej części przewodnika są zagadnienia oraz ćwiczenia utrwalające skupione wokół następujących punktów:

- błędy wymawianiowe współczesnych Polaków
- czas na nauczanie wymowy
- interferencja
- cechy dystynktywne głosek
- opis polskich samogłosek
- trudności z wymową poszczególnych spółgłosek.

Nieocenioną zaletą tego rozdziału jest dokładne wskazanie poszczególnych nacji, które z daną głoską języka polskiego mają największy problem. Za przykład może służyć wymowa polskich gminat, czyli tzw. spółgłosek podwójnych, o przedłużonym brzmieniu, przed którymi samogłoskę wymawia się zazwyczaj nieco dłużej. Jest ona problemem szczególnie dla Niemców, w których języku podwójne litery powodują efekt dokładnie odwrotny – wymowę bardzo krótkiej samogłoski i pojedynczej spółgłoski. Natomiast zwarte dwuwargowe [b] i szczelinowe wargowo-zębowe [v] to nie lada wyzwanie dla osób hiszpańskojęzycznych oraz np. Koreańczyków.

Przedmiotem rozważań kolejnego rozdziału jest wymowa tzw. nosówek w języku polskim. To bardzo solidnie opracowany materiał, zebrany m.in. w przejrzystą, czytelną tabelę.

W rozdziale czwartym *Prozodia: akcent i intonacja* autorzy wnikliwie opisują zasady akcentowania w języku polskim, ilustrując je licznymi przykładami. Kolejny piąty rozdział zatytułowany *Zobacz, postuchaj i powtórz* to zbiór ćwiczeń fonetycznych dla cudzoziemców, natomiast szósty *Zrób sobie test* to quiz fonetyczny dla nauczycieli języka polskiego jako obcego zawierający klucz odpowiedzi, punktację i – co ciekawe – ocenę... Uczą się więc nie tylko studenci; także lektorzy mogą się poddać ewaluacji. Nieocenioną wartość książki stanowi rozdział pt. *Przykładowy egzamin z podstaw fonetyki i prawideł poprawnej wymowy polskiej*. Tu również lektorzy mogą sprawdzić swoją wiedzę fonetyczną. W finale podsumowujący pracę rozdział *Pół żartem, pół serio* zawiera niejako przestrożę, zilustrowaną felietonem Joanny Szczepkowskiej: „Pamiętajmy, że poprawnie artykułowane samogłoski są podstawą prawidłowej dykcji. Niestety, współcześnie obserwujemy bardzo często tendencję do „połykania” samogłosek podczas mówienia, co sprawia, że wypowiedź staje się niewyraźna, bełkotliwa – i w efekcie – trudno zrozumiała”. Na końcu poradnika autorzy umieścili transkrypcję tekstu na-

granego na płytę. Sama płyta zaś zawiera materiał wizualno- dźwiękowy obejmujący:

- wymowę głosek polskich prezentowanych w izolacji oraz w wyrazach demonstrowanych jako przykładowe realizacje tychże głosek (również w wariantach uwarunkowanych pozycyjnie);
- wymowę głosek polskich ujętych w opozycje (np. wysoka – średnia, dźwięczna – bezdźwięczna, zwarta – zwarto-szczelinowa), artykułowanych zarówno w izolacji, jak i w konkretnych wyrazach (parach minimalnych) [por. Maciołek M., Tambor J., 2012:8].

Trzecia część prezentowanej pozycji to *Głoski polskie. Rentgenogramy*. Jest to zbiór 42 plansz – rentgenogramów – czyli zdjęć (tu ilustracji) ułożenia narządów mowy przy realizacji poszczególnych głosek. To znakomity materiał na część fonetyczną lektoratu.

Marta Skura
Magdalena Stasieczek-Górna

Odkrywamy język polski Liliany Madelskiej

W rosnącej liczbie tytułów i opracowań poświęconych nauczaniu języka polskiego jako obcego publikacje Liliany Madelskiej pt. *Odkrywamy język polski* są na swój sposób wyjątkowe. Wynika to z kilku co najmniej przesłanek. Po pierwsze, autorka proponuje połączenie klasycznej formuły opisu gramatycznego z oryginalnym pomysłem na wielofunkcyjną pomoc dydaktyczną, która może być wykorzystywana zarówno na lektoracie języka polskiego jako obcego, jak i do samodzielnej nauki. Kolejną zaletą jest to, że publikacje te są dostępne w czterech wersjach językowych: polskiej, angielskiej, niemieckiej i rosyjskiej. Walorem tych trzech ostatnich jest nie tylko czytelnik w przypadku tłumaczenia przystępność dla odbiorców, lecz także wykorzystanie kontrastów i analogii międzyjęzykowych odniesionych do różnych sytuacji bilingwalnych.

Niezwyczajną wartością cechą prezentowanej pracy jest to, że pomimo bardzo cennej obfitej zawartości teoretycznej ma ona przede wszystkim zastosowanie w praktyce. Decydują o tym bardzo precyzyjnie dobrane ćwiczenia fonetyczne, tablice z rentgenogramami, które ułatwiają studentom wyobrażenie usłyszanych głosek, oraz płyta dająca ich obraz słuchowy.

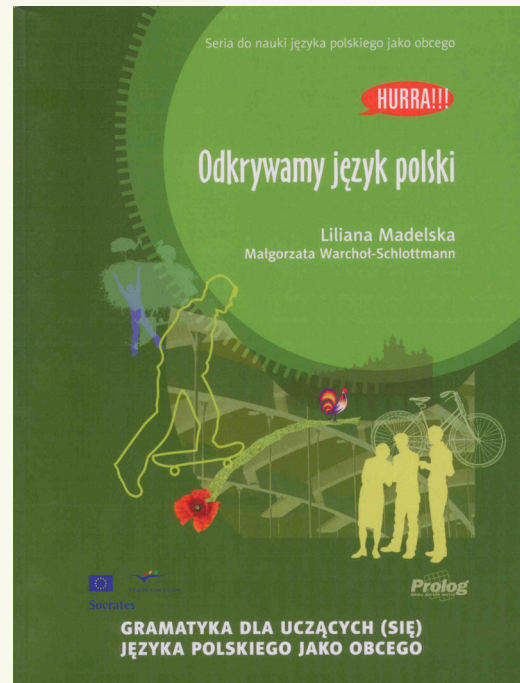
Podział na informacje o trudnościach wymawianych, z którymi borykają się poszczególne grupy (narodowościowe) cudzoziemców uczących się języka polskiego, a także sposoby przewyższania tych problemów zaproponowane wspomnianym wyżej grupom jest niezwykle cennym, oryginalnym i kreatywnym podejściem do problematyki nauczania polskiej fonetyki.

Mimo deklaracji obecnych we wstępie, że materiał językowy obejmuje zakres poziomów A0 – B1, autorka uwzględnia inne jeszcze potrzeby komunikacyjne dociekliwego cudzoziemca, przybliżając mu znacznie trudniejsze zagadnienia gramatyczne, takie jak fleksja nazwisk czy formy imiesłowowe. Gradacja materiału nie wynika tutaj jedynie z konwencji opisu języka nauczanego, ale także z wiedzy o języku rodzimym słuchacza. Takie podejście świadczy o tym, że autorka jest nie tylko teoretykiem, ale przede wszystkim doświadczonym praktykiem, który potrafi przewidzieć trudności i potrzeby uczących się i odpowiednio na nie zareagować. Materiał skonfigurowany i zaprezentowany został w sposób jasny i zrozumiały, gdzie duże ułatwienie stanowią tzw. gramikony, czyli proste symbole graficzne towarzyszące terminom językoznawczym. Większość treści autorka ujmuję w for-

O LITERATURZE I FILMIE

mie przejrzystych tabel. Ich zaletą jest eksponowanie konkretnych zagadnień gramatycznych autonomicznie, co ułatwia ich jednostkową analizę i zrozumienie. Z drugiej zaś strony, uczący się ma możliwość skorzystania z przejrzystych odsyłaczy do tabel i egzemplifikacji omawianego zagadnienia. Na uwagę zasługują też rozwiązania graficzne w postaci humorystycznych rysunków i komiksów. Liliana Madelska konsekwentnie prowadzi swoisty dialog z czytelnikiem, zwracając się do niego bezpośrednio – zadając pytania, prowokując do samodzielnego formułowania reguł, umiejętnie wskazując zagadnienia szczególnie istotne. Ta, często drugoosobowa narracja daje czytelnikowi poczucie osobistego udziału w odczytywanej lekcji, tak jakby odbywała się ona rzeczywiście.

Tym, co wyróżnia tę publikację jest przypisanie znaczącej roli fonetyce. To swoisty monogram autorki, która wie doskonale, że (od dawna zaniedbane w glottodydaktyce polonistycznej) uświadamianie odbiorcy procesów fonetyczno-fonologicznych i konsekwentne łączenie ich z regułami gramatycznymi znacznie ułatwiają nabywanie kompetencji językowych. Rzecz nie tylko w samej artykulacji i melodii języka, ale również w jego swoistości.



Publikację Liliany Madelskiej polecamy tym, którzy chcą się kreatywnie uczyć języka polskiego jako obcego. Polecamy ją również i tym, którzy szukają mądrego i autorskiego pomysłu na uczenie innych.

Justyna Zych

Uczyć języka polskiego jako obcego. Metody, treści, praktyki. Konferencja glottodydaktyczna w Paryżu

W dniach 13-14 czerwca 2013 r. odbyła się w Uniwersytecie Paris-Sorbonne konferencja poświęcona glottodydaktyce polonistycznej, zatytułowana *Enseigner le polonais langue étrangère. Méthodes, contenus, pratiques* (Uczyć języka polskiego jako obcego. Metody, treści, praktyki). Została ona zorganizowana przez Centre de civilisation polonaise, czyli przez Ośrodek Kultury Polskiej istniejący od 1962 r. na paryskiej Sorbonie, oraz przez Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców POLONICUM działające na Uniwersytecie Warszawskim. Otworzyli ją wspólnie prof. Leszek Kolankiewicz, dyrektor Centre de civilisation polonaise, i prof. Andrzej Zieniewicz, dyrektor Centrum POLONICUM, zaś słowo wstępne wygłosiła prof. Hélène Włodarczyk, wybitna językoznawczyni z Uniwersytetu Paris-Sorbonne.

Obecna na konferencji publiczność miała okazję wysłuchać czternastu referatów. Wśród prelegentów z Francji znaleźli się wykładowcy związani nie tylko z Centre de civilisation polonaise, ale też z Département de polonais de l'Université Paris-Sorbonne, czyli z paryską polonistyką, a także z wydziałem polonistycznym na Uniwersytecie Lille III. Centrum POLONICUM reprezentowała zaś sześciuosobowa delegacja. Językiem konferencyjnym był francuski, ale niektóre referaty zostały wygłoszone po polsku. Konferencja stanowiła znakomitą okazję, by zaprezentować i porównać doświadczenia glottodydaktyków uczących polszczyzny w realiach polskich i francuskich. Trzeba podkreślić, że – chociaż odbyła się ona na uniwersytecie, a jej uczestnikami byli nauczyciele akademicki – nie koncentrowała się wyłącznie

na edukacji językowej na poziomie studiów wyższych, ale uwzględniała także niższe etapy kształcenia, a przede wszystkim bardzo praktyczne aspekty nauczania języka polskiego jako obcego. Wzbudziła w związku z tym duże zainteresowanie wśród licznych we Francji nauczycieli polszczyzny pracujących zarówno w szkołach państwowych, jak i prywatnych, którzy z uwagą przysłuchiwali się referatom i śledzili konferencyjne dyskusje.

Konferencja została podzielona tematycznie na trzy bloki. Pierwszy, *La culture dans l'enseignement du polonais langue étrangère* (Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego), jak sama nazwa wskazuje, poświęcony był szeroko rozumianej kulturze jako nieodłącznemu i ważnemu elementowi poznawania języka obcego. W tej właśnie części konferencji jej uczestnicy zastanawiali się między innymi nad tym, w jaki sposób najefektywniej zapoznawać z literaturą polską cudzoziemców uczących się polszczyzny. Andrzej Zieniewicz dowodził w swoim referacie, jak skuteczne narzędzie glottodydaktyczne stanowi umiejętnie dobrany fragment tekstu literackiego, który jest nośnikiem wielu treści kulturowych, a tezę tę zilustrował analizą ciekawego ustępu wspomnień Artura Sandauera. Andrzej Karcz zarysował w swoim wystąpieniu specyfikę wykładania cudzoziemcom literatury polskiej w Polsce i za granicą. Katarzyna Bessière prześledziła zaś, jak europejskie dokumenty i wytyczne dotyczące edukacji językowej ujmują kwestię nauczania kultury czy raczej – jak to się obecnie często określa – faktów kulturowych. Z kolei Kinga Siatkowska-Callebat przedstawiła syntetycznie dłu-

WYDARZENIA



gą, bo sięgającą XIX wieku, historię istniejących we Francji ośrodków polonistycznych.

Referenci występujący w kolejnym bloku konferencyjnym, zatytułowanym *Polonais langue étrangère : supports, méthodes, pratiques* (Język polski jako obcy – pomoce, metody, praktyki), skupili się na konkretnych propozycjach dydaktycznych. Mirosław Jelonekiewicz zaprezentował swoją autorską koncepcję zajęć poświęconych kulturze polskiej, opartą na projekcjach filmów i programów audiowizualnych. Anna Rabczuk przedstawiła kilka skutecznych technik konwersacyjnych mających na celu zaktywizowanie słuchaczy kursu językowego i zachęcenie ich do mówienia. Z kolei Maria Kuc przybliżyła strukturę i zasady egzaminów certyfikатовych z języka polskiego jako obcego, które od kilku już lat cudzoziemcy mogą zdawać na różnych poziomach zaawansowania. Dagmara Gut opowiedziała natomiast o działającym na Uniwersytecie Lille III Centre de Ressources en Langues, czyli o ośrodku udostępniającym studentom bogate zbiory materiałów do samodzielnej nauki języków obcych, które umożliwiają np. przygotowanie do wspomnianych egzaminów certyfikатовych. W tym samym, najobszerniejszym zresztą, bloku tematycznym wiele uwagi poświęcono także nauczaniu gramatyki. Hélène Włodarczyk rozważała w swoim wystąpieniu kwestię praktycznego zastosowania na lektoratach ustaleń językoznawstwa teoretycznego, a więc przełożenia teorii gramatycznej na bardziej przystępny język gramatyki funkcjonalnej. Pani profesor zwróciła uwagę na utrudniający je chaos terminologiczny, związany z wielością prądów i tradycji lingwistycznych, którego przejawem jest choćby złożony problem liczby rodzajów gramatycznych

w polszczyźnie, która – w koncepcjach różnych językoznawców – waha się od trzech do aż dziewięciu. Justyna Zych starała się zaś odpowiedzieć w swoim referacie na pytanie, jak można – w sposób efektywny, a zarazem atrakcyjny dla studentów – uczyć skomplikowanego polskiego systemu gramatycznego w czasach, gdy coraz powszechniej lansowane jest ludyczne podejście do edukacji językowej, sprowadzające ją do konwersacji i rozmaitych zabaw językowych. Małgorzata Gębka-Wolak i Aleksandra Walkiewicz swój wspólny referat poświęciły natomiast konkretnemu zagadnieniu gramatycznemu, bardzo trudnemu dla cudzoziemców, a mianowicie polskim zaimkom osobowym i ich szykowi w zdaniu.

Ostatni blok tematyczny, *Polonais langue étrangère : l'enseigner à qui et comment ?* (Język polski jako obcy : jak i kogo go uczyć ?), zdominowała problematyka realiów nauczania języka polskiego we Francji. Anna Synoradzka-Demandre przedstawiła w swoim wystąpieniu pracę polonisty na francuskim uniwersytecie jako spore wyzwanie – musi on zrealizować obszerny program, mając zwykle do dyspozycji zbyt mało godzin lekcyjnych i niewiele materiałów dydaktycznych. Małgorzata Piermattei przedstawiła z kolei w swoim referacie ofertę dydaktyczną Centre de civilisation polonaise na Sorbonie. Ośrodek ten adresuje swoje popołudniowe komercyjne kursy języka polskiego do aktywnych zawodowo dorosłych, dla których znajomość polszczyzny stanowi coraz częściej atut na rynku pracy. Anna Ciesielska-Ribard skupiła się zaś w swojej prezentacji na charakterystyce słuchaczy tych kursów, wśród których jest wiele osób polskiego pochodzenia. Okazuje się, że dla licznych kursantów motywacją do nauki polszczyzny jest chęć poznania języka przodków.

Trzeba podkreślić, że wszystkim wystąpieniom konferencyjnym towarzyszyły też bardzo interesujące dyskusje i inspirująca wymiana doświadczeń dydaktycznych. Ten krótki przegląd referatów wygłoszonych na konferencji w Paryżu nie pozwala oczywiście przekonać się w pełni, jak bardzo były one ciekawe i pouczające. Szczegółowe zapoznanie się z nimi umożliwił planowany tom pokonferencyjny.

Te owocne spotkania glottodydaktyków z Francji i z Polski będą kontynuowane. Konferencja w Pa-

ryżu zainauguowała bowiem trzyletnią współpracę Centre de civilisation polonaise i Centrum POLONICUM, która to współpraca zakłada, że kolejne spotkanie specjalistów w zakresie nauczania języka polskiego jako obcego z obu ośrodków odbędzie się już w 2014 r. w Uniwersytecie Warszawskim.

The article is an account of the two-day conference on teaching Polish as a foreign language

that took place in Paris in June 2013 under the title of ‘To teach Polish as a foreign language. Methods, contents and practices’. The conference was organized by Centre de civilisation polonaise (Paris-Sorbonne University) and Centrum POLONICUM (University of Warsaw). The conference assembled specialists in methodology of language teaching from Polish and French universities.

Marie Sobotková

Polonistyka w Ołomuńcu

Podstawowym dokumentem określającym perspektywę rozwoju Uniwersytetu im. Pałackiego jest plan długoterminowy, który regularnie monitoruje i ocenia wyniki za dany okres i jest aktualizowany zgodnie z nowo powstającymi potrzebami. Obowiązująca wersja znajduje się na stronie internetowej uczelni pod nazwą *Aktualizacja planu długoterminowego Uniwersytetu im. Pałackiego w Ołomuńcu na rok 2013 w zakresie działalności naukowej, badawczej, artystycznej i twórczej*. Dokument ten zawiera również zadania, którymi zajmują się pracownicy sekcji polonistyki, zwłaszcza jeśli chodzi o działalność dydaktyczną – przygotowują oni dokumentację niezbędną do stworzenia nowych akredytacji dotychczasowych kierunków studiów (jednokierunkowe licencjackie studia polonistyczne oraz jednokierunkowe polonistyczne studia uzupełniające magisterskie). Uczestniczą również w przygotowywaniu innowacji programu studiów doktoranckich na kierunku *Porównawcza filologia słowiańska* w ramach projektu *Dywersyfikacja i systematyzacja studiów doktoranckich na Wydziale Filozoficznym UP*.

Zgodnie z wydziałowym planem zwiększenia liczby studentów studiów magisterskich i doktoranckich wyjeżdżających do zagranicznych ośrodków naukowych i badawczych często wysyłamy naszych podopiecznych do Polski na pobyty studenckie – przede wszystkim na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach czy Uniwersytecie Warszawskim, ale także na Uniwersytecie Wrocławskim czy Jagiellońskim. Studenci wyjeżdżają ponadto na językowe szkoły letnie, które odbywają się na Uniwersytecie Marii Curie-Skło-

dowskiej w Lublinie. Do Ołomuńca przyjeżdżają zarówno wykładowcy z wcześniej wymienionych uczelni, jak i z Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, Uniwersytetu Łódzkiego czy Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II w Lublinie. Dlatego za istotny uważamy fakt, iż M. Wągiel, pracownik sekcji polonistyki, jest członkiem zespołu pracującego w projekcie *System zarządzania jakością staży zagranicznych dla studentów UP*.

Dla sekcji polonistyki duże znaczenie ma również uczestnictwo w projekcie *Dywersyfikacja i systematyzacja studiów doktoranckich na Wydziale Filozoficznym UP w Ołomuńcu*, nr: CZ.1.07/2.200/28/0179, ponieważ w jego ramach odbyły się już dwa cykle wykładów zagranicznych profesorów – w r. 2012 wykłady prof. dr hab. Krystyny Waszakowej z Uniwersytetu Warszawskiego na temat *Najnowsze metodologie badań porównawczych w zakresie semantyki leksykalnej*, a w r. 2013 wykład dla doktorantów kierunku *Porównawcza filologia słowiańska* nt. *Transkulturowa łączliwość tekstów polskich* poprowadził prof. Tokimasa Sekiguchi z Uniwersytetu Tokijskiego. W semestrze letnim roku akademickiego 2013/2014 planowane są wizyty dwojga wykładowców z Uniwersytetu Śląskiego – prof. dr hab. Jolanty Tambor oraz prof. dr hab. Romualda Cudaka – natomiast w roku następnym prof. dr hab. Andrzeja Zieniewicza z Uniwersytetu Warszawskiego oraz prof. dr hab. Z. Trzaskowskiego z Uniwersytetu J. Kochanowskiego w Kielcach. W ramach tego projektu zmieniono program szeregu przedmiotów studiów doktoranckich na kierunku *Porównawcza filologia słowiańska*.

Projekt *Interdyscyplinarna innowacja nauczania przedmiotów kulturoznawczych na Uniwersytecie im. Pałackiego w Ołomuńcu* (skrót *INKULTUS*) ma za cel przeprowadzenie innowacji nauczania przedmiotów kulturoznawczych, wprowadzenie modułów nauczania i pogłębienie współpracy między kierunkami i wydziałami. Grupy docelowe tworzą studenci i pracownicy akademicy uniwersytetu im. Pałackiego, zaś działania kluczowe to innowacja kursów, sylabusów i e-learningu; przeprowadzenie nauczania pilotażowego kursów poddanych innowacji, ich kontrola i ocena; wsparcie mobilności grup docelowych; wsparcie powstawania nowych seminariów, warsztatów i organizacja konferencji międzynarodowych na temat studiów kulturoznawczych. Projekt skupia się na dywersyfikacji i internacjonalizacji studiów i nauczania na nowych i zmodernizowanych kursach

prowadzonych w językach obcych, w których uczestniczyć będą międzynarodowi eksperci. W projekcie biorą udział przede wszystkim młodzi, dynamiczni pracownicy wspierani przez profesorów i docentów UP, których udział zapewnia wysoką jakość i profesjonalną ocenę przeprowadzanych działań i osiągniętych efektów. Jednym z zadań projektu jest zmniejszenie istniejącego dystansu w stosunku do studiów kulturoznawczych na UP oraz zwiększenie szans grup docelowych na rynku pracy. W projekcie tym Sekcję Polonistyki reprezentuje M. Hanczakowski.

Tłum. Izabela Szulc

This text presents modern history of Polish Studies in Ołomuniec.