


Tomasz Wegner¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9734-6806>

JAK BRZMI LATO? PIOSENKI NA LEKTORACIE JEZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO DLA CHIŃSKICH STUDENTÓW

Streszczenie: *Jak brzmi lato?* to podsumowanie projektu wzmacniającego kompetencje międzykulturowe dzięki samodzielnej pracy z tekstami kultury popularnej. Przebieg projektu można określić następująco: faza wstępna – próba analizy i interpretacji tekstów literackich i fragmentów polskich piosenek, faza właściwa (autonomiczna) – od poszukiwania polskich utworów o wskazanych kryteriach i dobierania na podstawie własnych skojarzeń podobnych tekstów chińskiej kultury popularnej, po realizację zadań translatorskich – przekład chińskich tekstów na język polski. Ważną częścią projektu była współpraca z rówieśnikami, tzw. *student buddies* na etapie selekcji utworów. Dzięki realizacji niniejszego projektu studenci mogli rozwijać kompetencje w zakresie pisania, interpretowania tekstów kultury popularnej oraz porównywania kultur. Prześledzenie działań krok po kroku ma służyć krytycznej autorefleksji co do efektywności tego typu działania i wyciągnięciu wniosków na przyszłość, umożliwiających wprowadzenie usprawnień.

Słowa kluczowe: muzyka popularna na lektoracie, kultura popularna, tłumaczenie tekstów kultury popularnej, autonomia uczących się, projekt edukacyjny

WHAT DOES SUMMER SOUND LIKE? SONGS IN COURSE OF POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR CHINESE STUDENTS

Abstract: *What does summer sound like?* is a summary of the project strengthening intercultural competence through independent work with texts of popular culture. The course of the project can be described as follows: the initial phase – an attempt to analyze and interpret literary texts and fragments of Polish songs, the proper (autonomous) phase – from searching for Polish

¹ tomasz.wegner@uw.edu.pl, Uniwersytet Warszawski, Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców Polonicum, al. Krakowskie Przedmieście 32, 00-927 Warszawa.

songs with the indicated criteria and selecting, based on their own associations, similar texts of Chinese popular culture, to the implementation of translation tasks – translating Chinese texts into Polish. An important part of the project was cooperation with peers, the so-called *student buddies* at the stage of song selection. Through the implementation of this project, students were expected to develop competence in writing, interpreting texts of popular culture and in comparing cultures. Tracing the activities comprising the project step by step is intended to be a critical self-reflection on the effectiveness of this type of operation and to draw conclusions for the future, enabling improvements to be made.

Keywords: popular music on a language course, popular culture, translation of popular culture texts, learner autonomy, educational project

Jak brzmi lato? to projekt, którego celem była realizacja postulatu „eklektycznej strategii nauczania” (Siek-Piskozub, Wach 2006, s. 72), z akcentem na wprowadzanie do programu piosenek, dopasowanych do zainteresowań uczących się. Działania składające się na projekt *Jak brzmi lato?* łączyły w sobie co najmniej funkcję motywującą i poznawczą, pośród katalogu funkcji przypisanych piosenkom przez badaczki (Siek-Piskozub, Wach 2006, s. 111–115). Aktywności związane z projektem, w którym uczestniczyli studenci, rozłożone były na niemal cały semestr i stanowiły dodatek do realizowanego programu z zakresu języka polskiego ogólnego na poziomie B1/B2. W semestrze, w którym prowadzony był omawiany projekt, studenci uczestniczyli w zajęciach języka polskiego ogólnego, nazwanych w programie studiów *Comprehensive Polish*, w wymiarze 120 godzin. Za sobą mieli dwa lata nauki w Chinach (Sichuan Chengdu University) oraz semestr nauki na Uniwersytecie Warszawskim (300 godzin). Studenci byli uczestnikami programu Polonistyka+/Polish+, w efekcie którego uzyskują dyplom licencjata z polonistyki (SCU) oraz, zależnie od wybranej ścieżki kształcenia, w zakresie ekonomii albo studiów międzynarodowych (UW) (Kajak 2021, s. 117). Jest to więc przykład studiów polonoznawczych z silnym komponentem *stricte* polonistycznym. Studenci w toku nauki systematyzują wiedzę z zakresu literatury m.in. na przedmiocie dotyczącym historii literatury polskiej XIX i XX wieku, więc na lektoracie komponent literacki pojawia się o tyle, o ile ma to znaczenie dla ogólnej edukacji językowej i kulturowej.

Opisując miejsce i rolę projektu w stosunku do całości programu można odwołać się do refleksji Małgorzaty Berend: „[o]derwanie od spraw codziennych sprzyja pełnemu zanurzeniu w edukacji językowej” (Berend 2020, s. 154). Berend, pisząc o projekcie, w którym studenci wychodzili poza uniwersytet, żeby spotkać się z mieszkańcami miasta w celu przeprowadzenia z nimi wywiadów, zwraca uwagę na korzyści wynikające z realizacji nietypowych i pozaklasowych zadań jako pomocnych dla podtrzymania uwagi i utrzymania

motywacji na odpowiednim poziomie przez dłuższy czas. Poza tym zależało mi także, żeby uczący się mogli odwołać się do swoich zainteresowań i otrzymali przestrzeń do prezentacji przykładów tekstów kultury popularnej kraju pochodzenia. Kolejnym atutem projektowych działań poza salą lekcyjną jest skłanianie studentów do uczenia się poprzez autonomiczne działanie. W przypadku prezentowanego projektu walorem może być też możliwość prezentacji wyników końcowych, czyli tłumaczeń chińskich piosenek na język polski w sytuacji towarzyskiej, wśród rówieśników.

Często grupy chińskie, czy szerzej, wschodnioazjatyckie opisywane są w kontekście różnic kulturowych, a ich uczestnicy traktowani jako uczący się o innych przyzwyczajeniach kulturowych i edukacyjnych. Mówiąc najogólniej, akcent pada na różnice między „Zachodem” a „Wschodem”. Wypunktować można szereg różnic, które zakorzenione są albo w stylu sokratejskim, albo konfucjańskim (por. np. Prizel-Kania 2020, s. 285). W efekcie rodzi się lista opozycji na podstawie których można porównywać tendencje i preferencje w grupach „wschodnich” i „zachodnich”, typu: indywidualizm – kolektywizm, długoterminowe – krótkoterminowe, recepcja – produkcja, poprawność – skuteczność, bezpośredniość – kontekstowość komunikacji. Różnice te zostały opisane w licznych publikacjach, będących efektem wieloletnich badań (np. Nisbett 2015), widoczne są też w nowych spostrzeżeniach badaczy, poczynionych na gruncie rodzimej glottodydaktyki: (Czerkies, Prizel-Kania 2020; Jasińska i in. 2021).

W odniesieniu do samej muzyki i oczekiwań wobec niej w kontekście glottodydaktycznym również zauważyć można pewne różnice między studentami ze „Wschodu” i „Zachodu”², podobnie zresztą jak w przypadku każdej z wymienionych powyżej opozycji, są to jednak bardziej tendencje niż pewniki. Po pierwsze, częściej pojawia się zainteresowanie muzyką poważną. Wniosek ten wynika z własnych doświadczeń i spotkań ze studentami. To wśród studentów z Azji Wschodniej częściej spotykane są osoby, dla których klasyczne wychowanie muzyczne i własne doświadczenia z muzyką Fryderyka Chopina stanowią element tożsamości jako słuchacza i uczestnika światowej kultury muzycznej. Warto też dodać, że u azjatyckiego studenta częściej „zauważalna jest tu kurtuazja, pokora, szacunek wobec nacechowanych emocjonalnie i semantycznie symboli poznawanej kultury” (Wegner 2021, s. 269), a połączenie z osobistymi skojarzeniami i emocjami schodzi na dalszy plan. Pojawia się kategoria: powinno się, np. powinniśmy poznać hymn i pieśni patriotyczne. Poczucie to nie wyklucza jednak tego, że studenci chińscy deklarują także zainteresowania daleko wykraczające poza poznanie hymnu i kanonicznych pieśni patriotycznych. Chcą wiedzieć, co ciekawego dzieje się w polskiej muzyce popularnej.

² Odwołuję się do własnych badań, prowadzonych od 2020 roku, głównie w formie ankiety, ale też wiedzy zdobywanej podczas bezpośrednich rozmów.

W trakcie realizowania lektoratów pojawia się pytanie, jakiej kultury należy nauczać. „Narodowej, lokalnej, globalnej?” (Nawracka 2016, s. 78), pyta badaczka, odwołując się do spuścizny Claire Kramsch (2006). Pytanie takie dotyczyć powinno naturalnie także wyboru piosenek. Patrząc z perspektywy pragmatyka, mającego doprowadzić studentów do określonego poziomu praktycznej znajomości języka, najłatwiej byłoby odpowiedzieć: uczyć takiej kultury, jakiej studenci oczekują, choć taka odpowiedź nie byłaby satysfakcjonująca z punktu widzenia nauczyciela kultury, a byłaby jedynie motywacyjnym stimulatorem, skutecznym tu i teraz. Wydaje się też, że odpowiedź *jak*, a nie *jakiej* mogłaby być ważniejsza z punktu widzenia uczących się. Uczyć tak, żeby ucząc kultury, pomagać zauważać różnice i podobieństwa, a porównując, przetrzucać pomosty. Pozwolić studentom mówić o swojej kulturze, wykorzystując ten akt pogłębiania kompetencji międzykulturowej do rozwijania kompetencji językowych. „Ważne przy tym jest, czy odbywa się to w kontakcie z osobami z kultury docelowej, w kraju kultury docelowej czy wyłącznie w ramach zajęć językowych. Niemniej ważna jest postawa uczących się (i nauczających): czy ich zainteresowania skłaniają do samodzielnych poszukiwań i autonomicznych działań zmierzających do rozwoju kompetencji językowej oraz międzykulturowej” (Nawracka 2016, s. 81)?

Dzięki porównywaniu kultur, w tym wypadku, przez zestawianie ze sobą piosenek popularnych, czyli tekstów kultury bliskich codzienności uczących się, studenci samodzielnie dochodzą do wniosków, które będą mogły służyć im w dalszym procesie edukacyjnym i szerzej w życiu w rzeczywistości wielu kultur. Tu, jak i na wielu polach, na których dochodzi do spotkania międzykulturowego, chodzi o „(...) holistyczny rozwój ucznia, stanowiący nadrzędny cel wszelkich działań edukacyjnych. Rozwijanie międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej jest przykładem takiego właśnie nauczania, które uczy otwartości, tolerancji, kreatywności i umiejętnego wyrażania własnych myśli” (Róg 2016, s. 134). Jak zobaczymy, teksty piosenek popularnych bywają pretekstem do poważniejszych przemyśleń. Mogą też pomóc rozbudowywać narzędzia do wykorzystania na innych polach, także np. pomocne przyszłym tłumaczom, którzy być może zajmą się zawodowo literaturą. Wszak literatura współczesna czerpie i przenika się z kulturą popularną co krok. Pracując z tekstami popularnymi, studenci nabierają swobody w formułowaniu myśli, a odpowiednio dopasowany tekst piosenki prowadzi do refleksji o charakterze uniwersalnym. Dla zobrazowania niniejszych rozważań przedstawię fragmenty prac studentów, będące rezultatem jednego z ćwiczeń przygotowujących do dalszej samodzielnej pracy z piosenkami. Studenci na tym etapie zajmowali się tekstem utworu pt. *Tak, to teraz* zespołu Pogodno³.

³ O wykorzystywaniu tego utworu w czasie zajęć pisałem: Wegner 2020, s. 302.

Moim zdaniem, te piękne słowa, „polećmy”, „bez zaciśniętych pięści”, „płuca”, „ciepłym tlenem” sprawiają, że ludzie czują się zrelaksowani. W nowej przestrzeni, wszyscy i wszystko jest nowe. Dzięki temu, możemy zapomnieć o wielu naszych przeszłych kłopotach. Pozwól sobie odnaleźć piękno wokół siebie i każdego dnia czuj się szczęśliwym. Nie musimy być wobec siebie zbyt wymagający, powinniśmy być wobec siebie tolerancyjni⁴.

Bywa nawet tak, że tekst piosenki to impuls do odwołania się do bieżącej sytuacji, skłaniający do poważnych politycznych refleksji i zajęcia stanowiska w kontrowersyjnej sprawie.

Pierwsze zdanie [piosenki Pogodno, *Tak, to teraz* „Kto sieje wiatr, ten zbiera burzę / Demonom strawę, ludziom na pohybel” – TW] przypomina mi chiński idiom: 呼风唤雨. Demon uważam jako Covid-19, który chce zniszczyć nasze życie. Cała piosenka brzmi jak wezwanie do wolności. Myślę, że ta piosenka pasuje teraz do nastroju mieszkańców Szanghaju. [Z]e względu [na] Covid-19, mieszkańcy Szanghaju już zostali zablokowani w domu na około pięćdziesiąt dni. Podczas blokady zdarzały się rozdzierające serce złe rzeczy, takie jak menedżerowie społeczności zabijający psa tylko dlatego, że jego właściciel uzyskał pozytywny wynik testu na obecność Covid-19. Pacjenci w podeszłym wieku nie mieli leków i potrzebowali leczenia, ale nie mogli chodzić do aptek ani szpitali, ponieważ wyżsi urzędnicy uważali, że przede wszystkim musi[e]li opanować epidemię. Chińczycy generalnie są tolerancyjni, ale kiedy tragedie dzieją się z powodu zaniedbań politycznych, ludzie tęsknią za wolnością. Moim zdaniem życie jest równe i nie powinniśmy ignorować niektórych istnień z powodu epidemii.

Jak brzmi lato?

Piosenki lata, hity wakacji, to wdzięczny temat, ponieważ muzyka, jako towarzysz życia, nawet na co dzień, a w wakacje szczególnie, sprzyja wyzwaniu emocji pozytywnych lub towarzyszy melancholii końca lata. Piosenki lata to ścieżka dźwiękowa spotkań i pożegnań, zabawy tu i teraz, ale i nadziei na zbudowanie relacji na dłużej. Od początku ciekawiło mnie, jaka okaże się proporcja utworów nowych i starych, które znajdą się na tej liście. Z perspektywy uczących się polskiego inne aspekty realizowanego projektu były o wiele istotniejsze, ale dla mnie, poza celami dydaktycznymi, to, jaki zbiór piosenek

⁴ W przywoływanych tu i dalej fragmentach prac studentów poprawiam nieliczne fragmenty, zaznaczając to w nawiasie kwadratowym „[]”. Robię to, kiedy wydaje mi się, że zaburzone mogłyby być intencje nadawcy (czytelne dla mnie w kontekście całych tekstów, których tu nie przytaczam). Dla czytelności, czasem poprawiam też błędy edytorskie, bo nie są one przedmiotem analizy. Celowo pozostawiam niektóre błędy językowe, nie powodujące wielu możliwości interpretacyjnych, jako że mogą być przydatne dla analizy języka chińskich studentów.

stworzymy, też miało duże znaczenie. Także w innych artykułach i refleksjach zastanawiam się nad wizerunkiem polskiej kultury muzycznej (por. Wegner 2023). Również w przywoływanym dziś projekcie rozważania o wizerunku, widoczności, a przede wszystkim reprezentacji polskiej muzyki nie pozostawały dla mnie bez znaczenia. W tej kwestii głos dostali młodzi dorośli Polacy, którzy przekazywali swoim chińskim kolegom sugestie tytułów piosenek lata. Uczestnicy programu Polonistyka+ mieli swoich formalnie przydzielonych *student buddies*, studentów z Polski, których zadaniem było regularne spotkanie się, wspieranie w codziennych sytuacjach i regularne rozmowy⁵. Jak wielu innych lektorów, pracuję ze studentami spoza kraju, a raczej nie pracuję z młodzieżą ani młodymi dorosłymi z Polski i miewam poczucie niepewności, czy to, co „kultowe” albo przynajmniej zajmujące dla mojej generacji i generacji starszych, pozostaje ważne do dziś. W trakcie realizacji projektu pojawiła się możliwość wypełnienia takiej luki.

W grupie lektoratowej uczyło się ośmioro studentów, każdy mógł samodzielnie dodać lub zgłosić do *playlisty* jedną lub dwie piosenki. Każdy zgłosił co najmniej jedną, ale w sumie zebraliśmy 12 propozycji. Następnie piosenki do opracowania przydzielane były losowo, zależało mi, żeby oderwać studentów od tekstów, do których już się przyzwyczaili.

Tabela 1. Podział piosenek ze względu na czas publikacji

Po 2019	1990–2019	Przed 1990
Sanah, <i>Szampan</i> Ekipa, <i>Chill</i> Oki, Otsochodzi i Young Igi, <i>Amerykańskie teledyski</i> Mata, White 2115, <i>La la la (oh oh)</i> Sobel, Piotrek Lewandowski, <i>Fiołkowe pole</i> Mata, Pedro, Francis, <i>Kiss cam</i> (<i>podryw roku</i>)	Ania Dąbrowska, <i>W spodniach czy sukience</i> Norbi, <i>Kobiety są gorące</i> Big Day, <i>W dzień gorącego lata</i> Łzy, <i>Agnieszka już dawno tutaj nie mieszka</i>	Anna Jantar, <i>Tyle słońca w całym mieście</i> Dżem, <i>Wehikuł czasu</i>

Źródło: opracowanie własne

⁵ W niektórych przypadkach ta relacja przerodziła się w koleżeńską zażyłość i np. wizyty w domach rodzinnych podczas rozmaitych uroczystości. Działania ‘*student buddies*’ wydają się bardzo wspierać postęp, zarówno językowy, jak i wkraczania w kulturę. Jest to zagadnienie warte osobnego badania, natomiast sam nie byłem zaangażowany w ten aspekt programu. Wstępne obserwacje pozwalają mi snuć domysły, że najskuteczniej działało to wtedy, kiedy relacja była prawdziwą relacją *win-win* (to zawsze podstawa sukcesu w wolontariacie długoterminowym). W naszej konkretnej sytuacji – kiedy polscy partnerzy uczyli się języka chińskiego i obie strony czerpały ze znajomości korzyści językowe.

Skompletowanie listy piosenek to etap projektu, po którym odkryte zostały dalsze cele i zakresłona perspektywa samodzielnych działań związanych z piosenkami, jednak nie pierwszy etap projektu w ogóle. Wcześniej studenci uczestniczyli w zajęciach poświęconych analizie i interpretacji tekstów poetyckich. Zależało mi, żeby – kiedy już przejdą do samodzielnej pracy z tekstami piosenek – mieli pod ręką aparat pojęciowy i pisząc o nich, mogli korzystać z terminologii obecnej w polskiej edukacji na poziomie szkoły średniej. Przeczytaliśmy następujące wiersze: Tadeusz Różewicz, *List do ludożerców*, Miron Białoszewski, „*Ach, gdyby, gdyby nawet piec zabrali...*”, *Moja niewyczerpana oda do radości*, Stanisław Barańczak, *Jeżeli porcelana*. Wprowadziłem do leksykonu studentów podstawowe terminy z zakresu teorii literatury: podmiot liryczny (ja liryczne), eufemizm, wyraz dźwiękonaśladowczy (onomatopeja), anafora, neologizm, porównanie, metafora, epitet, oksymoron, apostrofa, jednak same terminy nie pojawiają się w pracach studentów zbyt często. Może budzić zdziwienie nawiązywanie do tekstów poetyckich, warto więc dodać, że studenci niezależnie uczestniczyli w kursie literatury polskiej XX wieku, więc praca z tekstami poetyckimi uznanych polskich poetów nie była im całkiem obca. Modelując działania w ten sposób – od pracy z *kanonem* po analizę i interpretację tekstów piosenek popowych, próbowałem zainicjować przeniesienia stosowania narzędzi „szkolnych” na grunt rzeczywistości „codziennej”. Poniżej przedstawiam fragmenty prac studentów:

Dżem, *Wehikuł czasu*

Porównanie: Ja żyłem jak król; Wehikuł czasu to byłby cud.

Puszka – Społeczeństwo bez ideałów albo zamknięty pokój...?

Klub Plus: Dobre wspomnienia, miejsce, w którym można odpocząć i zrobić sobie przyjemność.

Las: Głęboko w pamięci, w zapomnianych miejscach.

sanah, *Szampan*

Według mnie autor[ka] używa [słowa] „szampan” jako środek stylistyczny. Zwykły szampan jest symbolem szczęścia i sukcesu, ale w tej piosence ma inne znaczenie. Szampan nie tylko jest słodki a też jest trochę gorzki.

To są konsekwencj[e] bycia osobą publiczną. Jeśli chcesz osiągnąć sukces, nie możesz znaleźć czasu na łyż i będziesz otrzymywał dużo hejtu, zazdrości i oszczerstw od ludzi. Dążeńi[e] do sławy czasami prowadz[i] ludzi do zgubienia się na drodze do sukcesu. (...). W tym kontekście szampan stracił pierwotne znaczenie, mianowicie świętowanie zdobycia wyznaczonego sobie celu.

Mata, Pedro, francis, *Kiss cam (podryw roku)*

Kiss cam to ciekawa piosenka, która opowiada o pomysle chłopaka, który zakochuje się w dziewczynie, która lubi tańczyć na imprezie. (...) Dziewczyna w oczach

chłopca to doskonały anioł. „Słodko się uśmiechałaś, ale nie wiem czy do mnie”, „Ty jak nikt kochasz tańczyć”, „Masz oczy jak Atlantyki”. W kilku prostych zdaniach mogę sobie wyobrazić, jak wygląda ta energiczna i piękna dziewczyna, bo nie tak nie charakteryzuje dziewczyny jak taniec i oczy (okazuje się, że dziewczyna, którą sobie wyobrażałam, jest prawie taka sama jak ta z teledysku).

Sobel, Piotrek Lewandowski, *Fiolkowe pole*

Pomyślałam, że piosenka dotyczy miłości, opisuje bezradność trzeciej osoby, która jest przyjacielem, gdy para się kłóci.

W tekstach słodycz truskawek kontrastuje ze słonością łez, a kwiaty [wy]lądujące w kubie odnoszą się do niespokojnej miłości. Choć lato ma być radosne, niestabilność miłości sprawia, że jest irytująca. „Ja” w tekście potrafi nie tylko zrozumieć uczucia kobiet, ale też towarzyszyć mężczyznom, by dać upust emocjom, ale jest bezradne i przytłoczone myśląc, że nie nadaje się na taką scenę (...). Więc chce po prostu zostać w domu i pisać listy, chyba namawiać przyjaciół – pary do pogodzenia się, chyba wyrazić swoją bezradność, kto wie? Miłość ma być między dwojgiem ludzi, ale wzajemni przyjaciele są zawsze w niezręcznej sytuacji, to jest naprawdę zgodna z naszym prawdziwym życiem.

Czasami widać w tych zapiskach studenckich, jakie ryzyka wiążą się z pisaniem samodzielnych tekstów na etapie niepełnej gotowości do tworzenia wypowiedzi zadanego typu. Wątpliwości budzi jeszcze samodzielność języka, kiedy strategią niektórych piszących staje się pisanie o piosence z wykorzystaniem języka piosenki. Nasuwa się wniosek, że w przyszłości przed przystąpieniem do takiego zadania studenci powinni pracować więcej z tekstami recenzji piosenek i albumów muzycznych, ponieważ utrwalenie modelu takiego typu tekstów mogłoby dać lepsze rezultaty w postaci produkcji opartych na wzorcu.

Kolejnym etapem, który wywołał duży entuzjazm – sądząc po żywiołowej reakcji grupy, kiedy został zakomunikowany – było poszukiwanie w chińskiej kulturze piosenek, które skojarzyły im się z opracowywanymi polskimi utworami. Ta część projektu dała studentom możliwość uchylecia okna do własnej kultury popularnej przed nauczycielem, ale też przed koleżankami i kolegami z Polski, ‘*student buddies*’ mimowolnie zaangażowanymi w realizację tego projektu. Studenci zostali poproszeni o przygotowanie fragmentów tłumaczeń na język polski i mieli to zrobić tak, żeby dało się je zaśpiewać do oryginalnej melodii.

Dla odmiany, część translatorska zadania początkowo wydawała się studentom bardzo trudna, ale ostatecznie otrzymałem dłuższe fragmenty niż o to prosiłem. Zarówno na etapie pracy z polskim tekstem, jak i z chińskim oryginałem starałem się ograniczać objętość zadań, chcąc pozostawić jakąś lekkość i niewymuszony charakter pracy z tą wakacyjną piosenkową tematyką.

Tłumaczenie miało być dostosowane do rytmiki, miało dawać możliwość zaśpiewania nowego tekstu do oryginalnej melodii. Stawianie precyzyjnych (i może coraz bardziej wyszukanych!) wyzwań wobec tłumaczeń przygotowywanych podczas zajęć jest teraz chyba nawet ważniejsze niż kiedyś ze względu na fakt, który zauważony został np. już w 2014: „tłumaczenie jest nie tylko problemem w sensie przekładania znaczeń i struktur gramatycznych (w tym powoli zastępują nas maszyny (...))” (Szafraniec 2014, s. 394). Badacz dodawał wówczas, że „na razie z różnym skutkiem”, ale tytuł jednego z referatów łódzkiej konferencji w kwietniu 2023 roku, *Gen Z i ChatGPT – nowe wyzwania czy zmierzch bogów?* prof. Lewińskiego z Uniwersytetu Wrocławskiego, a jeszcze bardziej towarzysząca wystąpieniu refleksja, że właściwie nie ma już sensu zadawać prac pisemnych, bo nie jesteśmy w stanie zweryfikować, czy autorem jest student, czy maszyna, dowodzą, że tłumaczenie dla uzyskania samej treści, to za mało, żeby mieć pewność, że będzie to praca samodzielna. Warto więc wymagać od studentów tłumaczeń, stawiających różne wymagania zmuszające do pracy samodzielnej, bez korzystania z pomocy cyfrowych narzędzi. Doprecyzujmy, że w przywołanej refleksji Kamila Szafraniec nie chodzi o formę, a o „zmaganie się z implikacjami kulturowymi”. Artykuł został tu przywołany jako spełniająca się na naszych oczach przepowiednia dotycząca rozwoju technologii, która zdecydowanie wpływa na to, że będą zmieniać się metody pracy ze studentami. Szafraniec broni fachu tłumacza, jako osoby odpowiedzialnej za selekcję pod względem obrazowania realiów kulturowych. Skojarzenie z artykułem jest dość luźne, ponieważ opisywany projekt dydaktyczny próbuje stawiać wymagania co do formy i rytmu języka.

W wyczulaniu studentów, przyszłych tłumaczy, na elementy kulturowe, pomagają liczne zadania służące nauczaniu międzykulturowemu, których realizacja wymaga bezpośredniego kontaktu z przedstawicielami innej kultury. „Aby ono [międzykulturowe uczenie – TW] zaszło, niezbędny jest kontakt z przedstawicielem innej kultury oraz otwarta postawa, nastawiona na zrozumienie odmiennego światopoglądu, wartości i zachowania. Efektem procesu uczenia się byłby natomiast nie tylko rozwój kompetencji międzykulturowej danej osoby, lecz także kształtowanie jej tożsamości kulturowej, pełniejsza identyfikacja z kulturą pochodzenia oraz umiejętność krytycznego ujęcia dominujących w niej wzorów kulturowych” (Stankiewicz, Żurek 2011, s. 190). Projekt skłaniający do samodzielnej pracy z tekstami piosenek, konsultowanej z rówieśnikami, będący przyczynkiem do porównywania kultur i przenikania się refleksji na temat obu wydaje się małą, ale atrakcyjną dla uczących się cegiełką w toku długiego procesu edukacji językowej i kulturowej.

Wydaje się, że realizując niniejszy projekt udało się wzmocnić refleksję na temat doświadczenia międzykulturowości. Kultura popularna, wykorzystując pewne schematy czytelne w różnych zakątkach świata, sprzyja porównywaniu,

zestawianiu, dyskutowaniu, rozbudza naturalną ciekawość. Porównywanie schematów znanych w kulturze popularnej można traktować jako samodzielne ćwiczenie międzykulturowe „zorientowane na uczących się języka polskiego jako obcego, uwzględniające ich wiedzę (aspekt poznawczy), umiejętności (aspekt behawioralny) i motywację (aspekt emocjonalny) oraz jego autonomię podczas procesu kształcenia” (Stankiewicz, Żurek 2011, s. 193), które to ćwiczenie może sprzyjać rozmowom o podobieństwach i różnicach między kulturami i służyć lepszemu poznawaniu się. Ponadto, mimo że w tym wypadku nie został na to położony nacisk i frekwencja używania terminów teoretyczno-literackich jest niska, teksty popularne także mogą pełnić funkcję warsztatową dla przyszłych polonistów i pomagać doskonalić kompetencje w zakresie używania pojęć z zakresu analizy i interpretacji tekstów literackich. Wspomnijmy jeszcze na koniec, że naturalne relacje rówieśnicze już same w sobie wspomagają proces przyswajania języka. Dodatkową wartość dydaktyczną, dzięki istnieniu takich relacji, można uzyskać, podpowiadając pola do znalezienia wspólnej płaszczyzny komunikacji, w wyniku której powstają teksty w poznawanym języku, na tematy interesujące uczących się. Cały ten zespół działań wspomaga rozwijanie wrażliwości interkulturowej i postrzegania związków między kulturami.

BIBLIOGRAFIA

- Berend M., 2020, *Nauczanie przez doświadczanie, czyli słów kilka o roli projektów w motywowaniu do działania na lekcjach języka polskiego jako obcego*, w: M. Gębka-Wolak, T. Szkapienko (red.), *W kręgu kultury i języka*, Toruń, s. 153–176.
- Czerkies T., Prizel-Kania A. (red.), 2022, *Między Wschodem a Zachodem: O wyzwaniach dydaktycznych podczas pracy z grupami chińskimi*, Kraków.
- Jasińska A., Kajak P., Wegner T. (red.), 2021, *Język polski w Chinach. Z doświadczeń nauczania polszczyzny w Azji Wschodniej*, Warszawa.
- Kajak P., 2021, *Studia polskie na Uniwersytecie Syczuańskim w Chengdu. Studium Przypadku*, w: A. Jasińska, P. Kajak, T. Wegner, *Język polski w Chinach. Z doświadczeń nauczania Polszczyzny w Azji Wschodniej*, Warszawa, s. 116–128.
- Kramersch C., 2006, *From Communicative Competence to Symbolic Competence*, „The Modern Language Journal”, Vol. 90, No. 2, p. 249–252.
- Nawracka M., 2016, *Międzykulturowość w refleksyjnym nauczaniu języków obcych na przykładzie polskiego. Perspektywa antropologiczna*, „Lingwistyka Stosowana”, s. 73–86.
- Nisbett R., 2015, *Geografia myślenia. Dlaczego ludzie Wschodu i Zachodu myślą inaczej?*, Sopot.

- Prizel-Kania A., 2020, *Specyfika postaw i zachowań studentów chińskich jako przedstawicieli kultur kolektywnych w perspektywie glottodydaktycznej*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 27, s. 277–290. <https://doi.org/10.18778/0860-6587.27.15>
- Róg T., 2016, *Glottodydaktyczne obszary badań nad kompetencją międzykulturową*, „Neofilolog”, nr 47/2, s. 133–152.
- Siek-Piskozub T., Wach A., 2006, *Muzyka i słowa. Rola piosenki w przyswajaniu języka obcego*, Poznań, s. 72, s. 111–115.
- Stankiewicz K., Żurek A., 2011, *Międzykulturowe uczenie się na kursie języka polskiego jako obcego*, „Język. Komunikacja. Informacja”, t. 6, s. 187–194.
- Szafranec K., 2014, *Kultura polska w przekładzie: problem ekwiwalencji*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 21, s. 393–401.
- Wegner T., 2020, *Muzyka alternatywna jako punkt wyjścia do dialogu międzykulturowego*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, t. 27, s. 291–306. <https://doi.org/10.18778/0860-6587.27.16>
- Wegner T., 2021, *Muzyka w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Polska playlista w praktyce glottodydaktycznej*, w: G. Leszczyński, A. Zieniewicz (red.), *Bezdroża glottodydaktyki polonistycznej. Studia, rozprawy i szkice*, Warszawa, s. 263–278.
- Wegner T., 2023, *Polska muzyka w oczach internetowych wędrowców*, w: P. Potasińska (red.), *Wiele dalekich rejsów. Kultura polska dla cudzoziemców*, Warszawa, s. 120–133.