

Jerzy Kowalewski

Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie
Uniwersytet Jagielloński

LEKTORAT JAKO TEKST KULTURY ROZWAŻANIA NA TLE ZAŁOŻEŃ PROGRAMU KULTUROWEGO

1. IDEA PROGRAMU KULTUROWEGO

Program kulturowy wyrasta z doświadczeń nauczania języka polskiego jako obcego (jpjo), przede wszystkim podejścia komunikacyjnego (Kowalewski 2006a). Skierowany jest głównie do młodzieży polskiego pochodzenia na Wschodzie, co zakłada również aspekt wychowawczy ku pozytywnie rozumianej polskości w duchu odradzania tejże, ale służyć ma też przygotowaniu przyszłych partnerów do współpracy w ramach jednoczącej się Europy. Dla nie-Polaków uczących się jpjo ma być okazją spotkania się z kulturą polską, co powinno zaowocować dobrymi i przyjaznymi kontaktami w przyszłości. Z powodzeniem może być adresowany również do Polonii na Zachodzie, przede wszystkim w swych wersjach dla dzieci i młodzieży, w tym dla dzieci tzw. nowej emigracji (Kowalewski, 2007).

Jest on podejściem nowym ze względu na (po raz pierwszy) całościową i spójną koncepcję nauczania opartą na fundamentach aksjologicznych. Posiada jasno sprecyzowane cele wynikające z charakterystyki grupy docelowej, opracowane teoretyczne podstawy metodologiczne, kanon zagadnień kulturowych oparty na uporządkowaniu pojęć (socjokultura – realia – kultura). W wersji programu dla Ukrainy opracowany jest też rozkład materiału oraz wiele przykładowych lekcji (Kowalewski 2006b).

Program kulturowy odpowiada na założenia interkulturowości w nauczaniu języków obcych opracowane przez Radę Europy. Niemniej należy mieć świadomość specyfiki nauczania języka polskiego, który w wielu miejscach i grupach obcy nie jest. Należy mieć też świadomość trudności w realizacji zasad interkulturowości w środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Nie oznacza to propagowania kultury polskiej jako wyższej czy lepszej, niemniej nie oznacza też

redukcji zagadnień kulturowych, a dialog kulturowy toczyć się ma w duchu tolerancji, ale też prawdy i odpowiedzialności.

Przedmiotem niniejszego artykułu chcę uczynić rozważania nad rolą samego lektoratu w ramach programu kulturowego. Lektorat może być odczytywany jako tekst kultury: całość przekazywanych treści: przez nauczyciela (słowem, gestem, miną, zachowaniem, sposobem bycia, strojem), podręcznik, materiały multimedialne, ilustracje, ale to też cały kontekst, jaki towarzyszy przekazywaniu tych treści. Kontekst ten jest trudny do zdefiniowania, określenia i jest też często nieuświadomiany przez lektora i uczniów. Spotkanie w przestrzeni treści odbywa się w układzie geometrycznym i czasowym, gdzie każdy element ma swoje miejsce i znaczenie: od czasu trwania lekcji, przez sposób ustawienia stolików, po rodzaj tablicy.

2. LEKTORAT JAKO MIEJSCE SPOTKANIA

Program kulturowy zakłada, że lektorat jest miejscem spotkania: nauczyciela – mistrza ze studentami – uczniami. Uczniowie poszukują wiedzy, ale wiedza ta to nie tylko umiejętności („sprawności”), ale też to, co daje mądrość i wewnętrzny wzrost duchowy. Stąd nauczyciel jest mistrzem, przewodnikiem, cieszy się autorytetem, ma ostatnie słowo, a układ relacji lektor – student ma charakter pionowy i oparty jest na wzajemnym poszanowaniu. Miejscem nauczyciela nie jest uczniowska ławka, ale katedra. Pozycja „w ławce” świetnie być może zdaje egzamin przy wspólnym poszukiwaniu „prawd językowych”, zawodzi przy nauczaniu kultury. Wcześniej czy później natrafimy bowiem na miejsca, gdzie partnerstwo będzie niemożliwe, gdzie staniemy po dwu stronach historycznych faktów, gdzie trzeba będzie zmierzyć się z młodzieńczą lekkością bytu, dać świadectwo prawdzie, z godnością przyznać się do tego, co niepopularne, zająć stanowisko wobec wartości.

Program kulturowy nie uniemożliwia wyboru koncepcji partnerskiej, niemniej od partnerstwa („demokracji opartej na wszechstronnym respektowaniu potrzeb drugiej osoby i na poczuciu odpowiedzialności”) do „anarchii”¹ na lektoracie droga jest, niestety, krótka. Anarchia ta nie musi przejawiać się chaosem na lekcji i brakiem dyscypliny – może „jedynie” zachwianiem stosunku pionowego na rzecz poziomej, by nie rzecz płaskiej, relacji, może jednak też prowadzić do jej odwrócenia, kiedy to lektor ma pełnić rolę służebną wobec studenta-klienta, zabiegać o jego względy pod presją czekającej go ewaluacji, w obawie przed utratą pracy.

¹ Określenia H. Niedzielskiego. Autor, pracujący w USA, zdecydowanie optuje za partnerstwem (Niedzielski 1992).

Wiele można nauczyć się z koncepcji „wschodniej”. Wiktoria Tichomirowa mówi o „komunikacji interkulturowej”, w której skład wchodziłyby, obok nabycia wiedzy o kulturze (problematyka ogólnokulturowa i specjalistyczna) i kształcenia umiejętności kulturowych, też zmiana systemu dotychczasowych postaw i ocen oraz sposobów zachowania kulturowego: „[...] studenci powinni uświadomić sobie różnice kodów i konwencji porozumiewania się w polskiej i rosyjskiej kulturze. [...] Muszą również nauczyć się tolerować wartości, normy i zachowania właściwe obcej kulturze, akceptować i szanować sposoby myślenia narodu, którego języka się uczą, m.in. za pomocą tak językowych, jak i niewerbalnych sposobów wykazywania tego szacunku” (Tichomirowa 1998, s. 277).

Takie ujęcie lektoratu ustawia relacje nauczyciel – uczeń z „biegania za studentem” na „przyjęcie studenta”, który chce poznać język polski jako część kultury (lub kulturę w ogóle), więc traktuje je jako wartość, za którą oddaje czas i pieniądze. Żaden tekst, też lektorat jako tekst kultury, nie może być wewnętrznie sprzeczny. Nie można jednocześnie prezentować (uczyć) kultury polskiej i negować jej fundamentalnych założeń. Tak przyjęty punkt widzenia wymaga szacunku dla lektora, jego zdania, osoby, poglądów. Student zaś powinien być świadomy granic tolerancji swoich, nie tylko praw, ale i obowiązków wynikających z przyjętej roli, na którą się decyduje. Spotkanie na lektoracie w układzie mistrz – uczeń musi wiązać się z takimi pojęciami, jak: wychowanie, odpowiedzialność, prawda, działanie w intencji dobra. W dotychczasowych dyskusjach o nauczaniu jppo aspekt wychowawczy został praktycznie zupełnie pominięty. Tym milej odnotować kilka wyjątków.

Uczący powinien „wpływać na kształtowanie osobowości” studentów „w drodze szukania więzi z kulturą, tradycją, obyczajami”. Lekcje takie są podstawą „formowania się czynnika intelektualnego, warunkującego postawy młodych Polaków” wobec Polski (Chrupczalski, Kołodziej 2001). Kontakt zachodzi nie między językami i kulturami, ale między ludźmi „uformowanymi kulturowo”, powinien zachodzić w duchu praw, obowiązków, sprawiedliwości, tolerancji, a z nauczaniem języków wiąże się nauczanie „zachowań prospołecznych” (Pamuła, Pytlarz 1998). Wyjątkiem może być też postulat wyboru tekstów i dzieł o chrześcijańskich wartościach, które dadzą optymizm oraz pokażą „zwycięstwo nad ludzką ułomnością i powikłaniami historii” (Omulecka 2000). Potrzeba powiązania nauczania z wychowaniem była mottem konferencji nt. *Metodyki nauczania języka polskiego dla Polaków ze Wschodu i Polonii*, która odbyła się w Kazimierzu Dolnym w 1992 r. Anna Trębska-Kerntopf odpowiada praktyczną koncepcją nauczania wartości przez nauczanie językowego ujęcia wartości – od nazwy do sposobu myślenia o świecie (przez język). Zauważa też, że w nauczaniu wartości fundamentalną rolę odgrywa osoba i osobowość nauczyciela (Trębska-Kerntopf 1993, s. 155, 162). I jeszcze jeden głos mówiący

o wychowaniu ku wartościom na lekcjach języka polskiego w ośrodkach polonijnych: „Rezygnacja z tego rodzaju aspektów wychowawczych byłaby jednak istotnym zubożeniem wychowania patriotycznego, którego częścią jest nauka języka polskiego. Dobrze rozumiany patriotyzm wiąże się ściśle z kulturą wewnętrzną i etosem społecznym”. Praktyczna realizacja idei wychowania ku wartościom ma się odbywać poprzez m.in. „nauczanie rozumienia wielu różnorodnych tekstów naszej kultury” oraz tworzenie ośrodków „o wyraźnym, jednolitym obliczu światopoglądowo-aksjologicznym” (Puzynina 1998).

Dla naszych rozważań zdanie ostatnie ma fundamentalne znaczenie. Nie bierze się bowiem pod uwagę oczekiwań tak studentów, jak i założeń i celów fundacji finansujących ich pobyt i kursy. Tymczasem wyraźny dysonans między oczekiwaniami rodziców a tym, co pod względem wychowawczym daje dotychczasowy model edukacji, rodził „dylematy wychowawcze” i „troskę o dobre wychowanie” w środowisku polskiej emigracji w USA (Walewander 1998) i Wielkiej Brytanii (Podhorodecka 1998). Czy nie budził także w stosunku do kursów oferowanych w Polsce?

Na odejście polskiej glottodydaktyki od aspektu wychowania składają się dwie przyczyny – gdy rodziła się glottodydaktyka języka polskiego, wychowanie kojarzyło się z promocją ideologii marksistowsko-leninowskiej. Gdy zaś refleksja teoretyczna nad nauczaniem języka polskiego jako obcego rozwinęła się na dobre, ideologia III RP poszła w kierunku liberalizmu i relatywizmu, co stawiało wychowanie w kategorii tematów niemodnych, a w glottodydaktyce poza nawiasem zainteresowania. Przyjęto wówczas Gombrowiczowski punkt widzenia wobec polskiej kultury, który musiał powodować nie tylko programową (czego uczyć) pustkę, ale też duchową. Dochodziło do swoistego „wstydu za Polskę” obecnego choćby w powstających wówczas materiałach do nauczania jppjo.

3. LEKTORAT JAKO CZAS POZNANIA TREŚCI KULTURY

Lektorat jako tekst kultury realizuje się w największym stopniu w doborze materiału kulturowego prezentowanego na lekcji. Dobór ten opiera się zasadniczo na zawartości podręczników, ta na subiektywnych preferencjach autorów, te zaś decydują o uzupełnianiu lektoratu o takie, czy inne treści spoza podręcznika. Na doborze tych treści, jak też konstrukcji programów, a nawet podręczników, zaważył punkt widzenia reprezentowany w książce P. Garncarka *Świat języka polskiego oczami cudzoziemców*. Autor przyjmuje kilka założeń: po pierwsze „polski model” nie jest atrakcyjny, a zainteresowanie nim ze strony klientów wszelkich kursów wiąże się ze „zwykłą ludzką ciekawością” (Garncarek 1997, s. 32), po drugie nie ma możliwości stworzenia kanonu kultury polskiej, po trzecie nie ma takiej potrzeby.

Autor powołuje się na M. Czerwińskiego, pisząc o nieprzystawalności dwu systemów: kultury i doświadczeń egzystencjalnych: „Aby treści kulturowe były obecne, zrozumiałe i żywe, potrzebne są związki między nimi a doświadczeniami własnymi „odbiorców” (Czerwiński 1988). O ile można (w ograniczonym zakresie) porównywać systemy kultury, o tyle polskie doświadczenia egzystencjalne są diametralnie różne od doświadczeń innych narodów. To właśnie na gruncie odczucia fenomenu inności powstały wielkie dzieła polskiej kultury. Przyjeżdżając do Polski (lub uczestnicząc w kursach polskiego w swoich krajach) uczniowie zderzają się nagle z wieloma odmiennościami. Błędem lektorów jest próba usuwania z „polskich dróg” wszelkich kulturowych kamieni i kłód, czyli wszystkiego tego, co kłóci się z modelem życia konsumpcyjnego, bezmyślnego, bez aksjologicznych fundamentów. Bardzo często, podczas dyskusji w grupach bardziej zaawansowanych, można zauważyć, że studenci są nie tylko obojętnie, ale nawet wrogo nastawieni do polskiego tradycjonalizmu i katolicyzmu, np. kultu papieża, roli Kościoła, nawet przydrożnych kapliczek. Często bowiem wartości, wyrażone w ogóle, choćby w obcym polskim języku zmuszają rozumnego człowieka do refleksji nad swoim życiem (jedno z założeń podejścia interkulturowego), co może budzić sprzeciw wobec odczuwanego w takich sytuacjach dyskomfortu. Często z jakimiś problemami i dylematami moralnymi studenci stykają się dopiero po raz pierwszy na lektoracie z polskiego, często nie widzą problemu tam, gdzie spodziewać by się można burzliwej dyskusji. Ale w tym jest duża szansa dla współczesnego lektoratu. Czy to źle, że lektorat może być punktem egzystencjalnego doświadczenia? Zarówno dla studenta, który stawia czoła nowym intelektualnym i moralnym wyzwaniom, jak i dla lektora, który w jakimś stopniu musi odnieść się do stawianego problemu. Nie zawsze da się osiągnąć kompromis, nieraz – w duchu szacunku i tolerancji – trzeba jasno określić swoje zdanie, zdanie polskiej historii i tradycji, wyznaczyć granice szacunku dla prawdy, co często wiąże się z szacunkiem dla bardzo konkretnych osób z historii i współczesności. Do takiego pojmowania lektoratu przychylić się wydaje i autor omawianej pracy, pisząc: „Rzecz nie w tym, by ktoś zmieniał swoją „kulturową naturę”, lecz w tym, by poznał inne sposoby postrzegania świata [...]. Bo uczenie się obcych języków daje właśnie tę rzadką okazję” (Garncarek 1997, s. 37). Ta deklaracja nie wydaje się przekonująca. Jak pogodzić „inne postrzeganie” z dopasowaniem do tego, co chcą widzieć „cudzoziemskie oczy”?

WNIOSKI

Świadomość niezamierzonego i często niekontrolowanego przekazywania tekstu kulturowego na lektoracie powinna zaowocować samokontrolą, ale też wypracowaniem przez każdego lektora modelu swojego tekstu, który chce

przekazać. Czy istnieje możliwość wypracowania modelu wspólnego? Moim zdaniem – tak. Model taki powinien odwoływać się do tradycji polskiej szkoły i w swoim trzonie zakładałby, m. in., kulturę bycia tak lektora, jak i studenta (co wyrażać się może wymogami stroju, zachowania, kultury języka), dystans (forma na pan/pani), szacunek (na egzaminie, forma prac domowych, rezygnacja z obowiązkowych ewaluacji), zakładałby również prawo lektora do wyrażania własnego zdania i poglądów oraz obowiązek przedstawiania informacji kulturowych zgodnych z powszechnym odczuciem w duchu odpowiedzialności.

Nauczanie języka polskiego jako obcego nie kończy się na komercyjnych klientach z tzw. Zachodu. Warto uświadomić sobie potrzebę stworzenia alternatywnego dla modelu zachodniego – modelu lektoratu, który przekazywałby sobą uświadomiony i kontrolowany tekst kultury. Model ten może realizować program kulturowy oparty na tradycyjnych wartościach, tradycjach polskiej szkoły, kanonie kultury polskiej, mieć określony cel wychowawczy i kierować się polityką (interese) państwa polskiego. Warto być może przemyśleć, czy nie jest naiwnym myślenie, że samo mechaniczne nauczanie się języka sprawi, że zmniejszy się dystans kulturowy i zrealizuje zasada interkulturowości. Do realizacji tego typu zamierzeń potrzebni są świadomi takich wyzwań lektorzy. Warto być może zastanowić się, kto i jaką drogą zostaje lektorem, czy na tej drodze spotkał się z poruszonymi tu problemami.

BIBLIOGRAFIA

- Chrupczalski A., Kołodziej D., 2001, *Miejsce i rola „lekcji otwartych” w realizacji programu zajęć z wiedzy o Polsce i jej kulturze dla młodzieży polskiej ze Wschodu*, [w:] R. Cudak, J. Tambor (red.), *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, Katowice.
- Czerwieński M., 1988, *Przyczynki do antropologii współczesności*, Warszawa.
- Garncarek P., 1997, *Świat języka polskiego oczami cudzoziemców*, Warszawa.
- Grucza S., 2005, „Teksty” a teksty – implikacje glottodydaktyczne ich stratyfikacji, „Przegląd Glottodydaktyczny”, t. 21.
- Kowalewski J., 2006a, *Idea programów kulturowych a nauczanie języka polskiego jako obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 6.
- Kowalewski J., 2006b, *Przydawka czy to, co przydatne? Idea programu kulturowego dla uczniów szkół średnich na Ukrainie*, [w:] K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska (red.), *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy*, Kraków.
- Kowalewski J., 2007, *Program kulturowy w nauczaniu początkowym jako odpowiedź na potrzeby „nowej emigracji”*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3.
- Niedzielski H., 1992, *Demokracja a nauczanie języka polskiego w rodzinach polonijnych lub w szkołach i na uczelniach poza Polską*, [w:] I. Nowakowska-Kempna (red.), *Nauczanie języka polskiego jako ojczystego, etnicznego i obcego*, Wrocław.
- Omulecka A., 1993, *Tekst jako źródło wiedzy i emocji*, „Przegląd Polonijny”, nr 1.
- Pamuła M., Pytlarz A., 1998, *Kształcenie kompetencji interkulturowej a wykorzystanie projektu pedagogicznego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2.

- Podhorodecka A., 1998, *Promocja języka polskiego w Anglii*, [w:] J. Mazur (red.), *Promocja języka i kultury polskiej w świecie*, Lublin.
- Puzynina J., 1993, *Elementy aksjologiczne w nauczaniu i promocji języka polskiego*, [w:] J. Mazur (red.), *Promocja języka i kultury polskiej w świecie*, Lublin.
- Tichomirowa W., 1998, *Polonistyczne kształcenie kulturowe na wydziale języków obcych Uniwersytetu Moskiewskiego im. Łomonosowa. Założenia programowe i ich realizacja*, „Acta Universitatis Lodzianis”, nr 10.
- Trębska-Kerntopf A., 1993, *Kultura wartości a nauczanie języka polskiego jako obcego*, [w:] J. Mazur (red.), *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, Lublin.
- Walewander E., 1998, *Szkolnictwo polskie jako szczególny fenomen w życiu Polonii i Polaków w świecie*, [w:] J. Mazur (red.), *Promocja języka i kultury polskiej w świecie*, Lublin.