

ROMUALD CUDAK
Uniwersytet Śląski
Katowice

Edukacja literacka cudzoziemców w sytuacji przemian

Współczesna edukacja polonistyczna jest zdeterminowana dwojako. Z jednej strony obszarem oddziaływań, wobec którego musi się opowiedzieć, są przemiany, jakie dokonały się we współczesnej humanistyce, a w szczególności – postrukturalny zwrot metodologiczny, jaki został zapoczątkowany pod koniec XX wieku. Z drugiej – podlega ona presji przemian w sposobie percepcji świata i myślenia o świecie, jak również kształtowania się nowej świadomości i norm zachowań wśród młodych pokoleń, które są inspirowane przez nowoczesne technologie informatyczne i środki masowego przekazu fundujące nową kulturę.

Uniwersytecka polonistyka literaturoznawcza zareagowała, co oczywiste, pierwsza na te przeobrażenia, aczkolwiek zasadniczym polem odniesienia stał się zwrot kulturowy w literaturoznawstwie. Dzisiaj nie można już wyobrazić sobie nowoczesnej polonistyki, której program nauczania nie zawierałaby treści związanych z metodologiami postrukturalnymi. Są one przedmiotem informacji na akademickich zajęciach, stają się również metodami oglądu literackich zjawisk¹.

Przywilejem szkoły jest możliwość ograniczonej reakcji na to, co dzieje się w refleksji polonistycznej, dopóty ma to znamiona mody bądź rewolucji. Kiedy jednak krystalizuje się krajobraz po burzy, w którym postulaty rebeliantów czy dyktatorów nabierają znamion trwałego wkładu w rozwój dyscypliny, trzeba zapytać, co daje ta rebelia, w jakim stopniu ma ona wpływ na sposoby, funkcje i cele szkolnej edukacji literackiej oraz jak powinniśmy

¹ Na toczącym się w październiku 2011 roku w Katowicach Zjeździe Polonistów podejmowano właśnie problematykę tożsamości współczesnej polonistyki i współczesnego polonisty.

kształcenie to zmodyfikować. Tak też zaczęła postępować polonistyczna edukacja szkolna, wiążąc metodykę i praktykę z nowymi teoriami. Efektem jest chociażby charakterystyczna opcja kulturowa w programach literackich. Tutaj też znaczącą postać przybrało zagadnienie, jak w edukacji szkolnej wykorzystywać nowe, ukształtowane wśród uczniów sposoby myślenia i poznawania świata, nowe reakcje na fenomeny kulturowe i sposoby uczestnictwa w nowych formach kultury.

Wobec takich przemian musi wypowiedzieć się również edukacja polonistyczna wśród cudzoziemców. Niniejszy artykuł jest próbą zarysowania pejzażu tych przeobrażeń, które determinują sposoby myślenia o edukacji polonistycznej wśród cudzoziemców w zakresie literatury oraz ewokują możliwe modele tej edukacji.

Mówiąc o edukacji polonistycznej cudzoziemców w zakresie literatury, zawężam w istocie zakres pojęcia edukacji literackiej do sytuacji studiów polskich², a więc do nauczania pozaakademickiego literatury polskiej wśród cudzoziemców. Mam na myśli przede wszystkim spotkania z literaturą polską, jakie można inicjować w trakcie różnorodnych kursów języka polskiego prowadzonych w kraju i za granicą, spotkania – dodajmy – w których literatura nie jest już poręcznym narzędziem do nauczania języka polskiego, ale przede wszystkim samoistnym obiektem lektury. Oczywiście, tak widziana edukacja cudzoziemców ma wiele miejsc wspólnych z edukacją uniwersytecką, niemniej istotną różnicą jest fakt, że poznawanie naukowe literatury polskiej nie jest w tym przypadku założonym i prymarnym celem, a edukacja literacka polega przede wszystkim na próbie włączenia cudzoziemców do kręgu odbiorców literatury polskiej. Przypomina więc raczej edukację inicjacyjną charakterystyczną dla poziomu szkolnego. Spotkania takie są organizowane w szkołach języka i kultury polskiej dla cudzoziemców jako starannie opracowane cykle, których celem jest przygotowanie do lektury pisarzy kanonicznych, czy też „reprezentatywnych” dla literatury polskiej. Wypracowywany w czasie licznych dyskusji konferencyjnych model metodyczny spotkań ma u swoich podstaw strukturalny ogląd literatury.

Pierwszym problemem implikowanym przez zwrot postrukturalny jest w tym przypadku celowość takiego cyklu spotkań poświęconych właśnie literaturze, zasadność takiego kursu literatury. Jeszcze do niedawna zastanawialibyśmy się nad sensownością w ten sposób postawionej

² Przebieg takiej edukacji jest jednak widziany przeze mnie inaczej niż sytuacje lektur tekstów literackich czynionych przy okazji realizacji konkretnego tematu na zajęciach językowych (zob. Cudak 2010).

problemu, dokumentując to miejscem i rolą, jaką pełni literatura w kulturze oraz jej funkcjami. Ja sam we wprowadzeniu do tekstu o edukacji literackiej pisałem:

Literatura jest jednym z najistotniejszych segmentów kultury narodowej – jej współczesności i dziedzictwa w postaci szacownej tradycji. Jest również jedną z ważniejszych form sztuki i wysublimowanym użyciem słowa. Wyrastająca w kulturze stanowi jej odbicie i manifestację zamkniętych w niej obrazów świata, ale jednocześnie potrafi przekazywać informacje o skomplikowanych indywidualnych i niepowtarzalnych zjawiskach ze sfery przeżyć duchowych. Jak żadna inna sztuka opowiada o świecie, w którym powstaje, służąc jednocześnie odbiorcy w rozumieniu siebie i swojego świata, którym jest „tu i teraz” zamknięte w innych sferach kultury. Te i inne jeszcze powody sprawiają, że spotkania z literaturą polską winny być stałym elementem każdej formy edukacji cudzoziemców. Dotyczy to również różnorodnych kursów języka polskiego jako obcego prowadzonych w kraju i za granicą (Cudak 2010).

Oczywiście, taka motywacja jest refleksem myślenia strukturalnego o literaturze, w tle pojawia się także świadomość specyficznej roli, jaką pełniła dotychczas literatura w Polsce. Po odzyskaniu wolności zdaliśmy sobie jednak sprawę z tego, że funkcje i role, jakie przypisywaliśmy literaturze do tej pory, czyniąc z niej faktycznie pierwszą ze sztuk i najważniejszą, stały się powinnościami historycznymi. Skłoniło nas to również do tego, aby cały segment historycznej literatury narodowej przepatrzyć i zaktualizować, poszukać w nim innych wartości, które czyniłyby z literatury historycznej fenomen bardziej przydatny niż skansen.

Dopomogła nam w tym przewartościowaniu w obrębie literatury sytuacja aktualnego statusu literatury w kulturze współczesnej. I to jest drugi ważny element zasadności pytania o to, czy obecnie kurs literatury jest potrzebny. Myślę w tym przypadku o sytuacji, kiedy we współczesnej kulturze literatura traci rolę jej najistotniejszego segmentu. Demokratyzacja w tej dziedzinie równouprawnia wszelkie formy sztuki i kulturowego uczestnictwa. Kultura przestaje być literaturocentryczna, natomiast z perspektywy umasowienia widać, że rolę hegemonu w tym zakresie przejmuje film i konkurujące z nim gry komputerowe w środowisku młodzieżowym. Znakiem tego jest także paradoksalny dla literatury fakt – do czego wypadnie jeszcze wrócić – że poznajemy ją coraz częściej właśnie poprzez ekranizacje filmowe. Jest to zapewne efekt zdominowania współczesnego świata przez kulturę obrazkową (ikoniczną), elektroniczną (multimedialną), a wcześniej audiowizualną, która jeśli nie wypiera, to na pewno skutecznie zastępuje słowo, pismo i druk.

Literatura nie pełni już istotnej roli w życiu społeczeństw, w naszym, polskim, życiu również. Literatura polska zmienia swój charakter, przestaje (przestała) być literaturą „narodową”, staje się „uniwersalną”, tracąc tym samym tradycyjnie rozumianą oryginalność i swoistość lokalną. Współzawodniczy z nią i to z dobrym skutkiem w sferze odbioru literatura powszechna. Dzięki temu mniej istotny staje się podział na literaturę narodową i powszechną, a większej wagi nabiera klasyfikacja genologiczna. Podobnie jak literatura światowa, literatura polska nie chce już funkcjonować jako narzędzie poznawania świata. W tym procesie homogenizacji i przeobrażeń przestaje być zjawiskiem wyjątkowym.

Kiedy zastanawiamy się nad celowością i potrzebą inicjowania samodzielnych spotkań o literaturze polskiej, problemem równie istotnym staje się pytanie, co faktycznie oznacza dzisiaj to pojęcie i jak istnieje literatura. Jest to również pytanie, które trzeba uwzględnić jako podstawowe, kiedy będziemy pytać o możliwości wymodelowania kursu literackiego w kontekście zaistniałych przeobrażeń w literaturze i w refleksji nad literaturą. A co za tym idzie – o sposoby i zasady wyboru oraz konfiguracji tekstów do spotkań.

Jeszcze do niedawna w nieoceniony sposób zasłużył się strukturalny ogląd literatury, w którym stanowi ona system norm i konwencji artystycznych realizujących się w konkretnych tekstach literackich. Z tej perspektywy wybrane przez nas teksty są reprezentacją przynajmniej najważniejszych nurtów, prądów czy też konwencji obecnych w literaturze polskiej i tworzących jej znaczącą panoramę. Preferowana jest analiza tekstu i rekonstrukcja jego poetyki po to, by dać narzędzie uczącemu się do poprawnej lektury (lokalizacji) innego tekstu zakorzonego w tej samej poetyce, konwencji, nurcie etc. Strukturalny ogląd preferuje także językowo-artystyczny aspekt literatury, co w konsekwencji prowadzi do uznania, iż całości są stratyfikowane wewnątrznie wedle tych samych językowo-artystycznych zasad i podlegają, jako elementy, podobnie budowanym całościom wyższego rzędu. Uznaje także autonomię takich porządków. Daje również ufność, że wiemy, co to jest literatura i jak wykreślać jej granice gwarantujące jednocześnie jej jednolitość i autonomię.

Przewrót postrukturalny zakwestionował te ustalenia, pomogła mu w tym również sama literatura, w której ów nowy projekt egzystencji tkwił niejako *implicité*³. Do najistotniejszych elementów przełomu należy zaliczyć przenie-

³ Zagadnienie, co jest wcześniejsze: literatura, która prowokuje teorię czy teoria ewokująca literaturę ma charakter dylematu, co było wcześniej – jajko czy kura. Niemniej jednak wzajemna zależność jest oczywista (futuryzm – formizm, poezja językowa – strukturalizm).

sienie zainteresowań z językowego *resp.* artystycznego aspektu literatury na jej aspekt kulturowy uwidaczniany jako kulturowe zakorzenienie tekstu i literatury i/lub jako ogląd literatury jako obszaru manifestacji dyskursów kulturowych.

Literatura przestała być interesująca jako fenomen użycia języka, stała się dla badaczy ważna jako jedna z praktyk społecznych, będąca sposobem manifestacji różnorodnych dyskursów kulturowych. Stratyfikacja wewnętrzna literatury jako zjawiska artystycznego została unieważniona na rzecz stratyfikacji możliwych do wyodrębnienia dyskursów eksponujących różnice w obrębie praktyk społecznych oraz różnice kulturowe, rasowe, etniczne, płciowe czy mniejszościowe. Takie ujęcie literatury implikuje konieczność zastosowania specyficznego języka jej opisu oraz innego niż język poetyki sposobu analizy i interpretacji tekstu. Spotkanie z konkretnym tekstem musi być, jeśli chcielibyśmy uwzględnić wizję kulturowej teorii literatury, próbą pokazania dyskursu, jaki reprezentuje dany tekst oraz wskazania poręczności tego tekstu jako narzędzia, dzięki któremu uczący się może posiłkować wiedzę na temat reguł ewokowanego dyskursu i umiejętność zastosowania tych reguł w przypadku innych tekstów. Jest to więc edukacja kulturowa, a nie *stricte* literacka.

Nowemu ujęciu literatury, która sama w sobie jest zjawiskiem nie tyle zróżnicowanym artystycznie, ile kulturowo, towarzyszy wizja zróżnicowania etnicznego. Monolit narodowości zostaje zastąpiony w niej wewnętrzną panoramą literatur etnicznych. Jeśli jeszcze pojęcie literatury narodowej (*resp.* polskiej) ma rację bytu, to funkcjonuje jako pojęcie geograficzne, ustępując adekwatniejszemu terminowi *literatura lokalna*. Monolit narodowości pęka nie tylko wewnątrz, ale także w swych dotychczasowych granicach (literatura tworzona poza krajem). Sytuacje interkulturowe czy transkulturowe (literatura jako obszar transkulturowych idiomów) w literaturze rozmywają te granice, czyniąc z literatury narodowej obszar otwarty, a z pojęcia kategorię kognitywną (naturalną)⁴.

Pojęcie literatury narodowej demontuje w jego tradycyjnym rozumieniu także fakt, iż w świecie współczesnym tendencjom lokalnym (oryginalnym, charakterystycznym) towarzyszą również tendencje globalne (wspólne dla całego świata). Literatura narodowa jawi się coraz częściej jako konglomerat tych zjawisk, jako swoista hybryda globalizacyjna.

I jeszcze jedna rzecz ważna z najważniejszych: otwarte granice literatury. Rezygnacja z esencjonalnego traktowania literatury i stosowania tradycyj-

⁴ Zob. na ten temat prace Elwiry Grossman (np. Grossman 2010).

nych wyznaczników literatury jako iluzorycznych i ahistorycznych, zwrot narratywistyczny, jak również procesy dokonujące się w samej literaturze sprawiły, że płynne stały się granice wewnętrzne pomiędzy literaturą „wysoką” i „niską” (popularną), jak również zdemontowane zostały podziały pomiędzy literaturą i językowymi dyskursami nieliterackimi.

Należałoby wreszcie wymienić charakterystyczną dla literatury współczesnej tendencję do jej wizualizacji oraz zwrot ikoniczny w badaniach nad literaturą, preferujący takie elementy dzieła, jak obraz, sposób opisu, prezentację i reprezentację oraz analizę fenomenów wizualnych.

Budując projekt spotkań z literaturą polską, a w jego ramach panoramę tej literatury, musimy się jakoś wypowiedzieć wobec zaistniałej sytuacji. W skrócie zarysowany sposób rozumienia literatury, implikowany przez dokonujące się przeobrażenia w myśleniu o literaturze i kulturze, jest przecież obowiązujący także w przypadku literatury polskiej. Jest to sposób myślenia przede wszystkim o literaturze współczesnej, bo wyrasta z jej przemian. Wiadomo jednak, że kulturowa teoria literatury ma ambicje przewartościowania ujęć literatury historycznej i odkrywania jej niewidocznych do tej pory możliwości funkcjonowania. W przypadku polskiej literatury historycznej czynione są również takie próby, aczkolwiek ze względu na specyficzne role, jakie przyszło pełnić tej literaturze w przeszłości, jej rewitalizacja musi być prowadzona ze szczególną ostrożnością, by nie naderwać koniecznego kompromisu pomiędzy specyfiką przedmiotu badań i stosowaną metodą badania. Kto wie zatem, czy panorama nie składałaby się w tym przypadku z dwu oddzielnych części, co niosłoby oczywiście dalsze konsekwencje.

Jeszcze jednym istotnym elementem przelomu postrukturalnego jest wycofanie z języka opisu literatury pojęć takich, jak język czy system i przyjęcie Derridańskiego objawienia, że istnieją tylko teksty. Bierze to w nawias relacje odniesienia tekstów do rzeczywistości i historyczne relacje pomiędzy tekstami na rzecz korespondencji międzytekstowych (intertekstualizm). Przyjęcie takiego sposobu oglądu literatury wyzwała preparowany przez nas korpus tekstów z funkcji reprezentacji (nie ma literatury, są tylko teksty literackie) na korzyść autoreprezentacji. Implikuje wizję literatury jako sporządzony z jakiegoś powodu katalog tekstów – np. zestaw arcydzieł, korpus tekstów umotywowanych jako całość dzięki wzajemnym odniesieniom (literatura jako hipertekst). Jednym z takich kryteriów, mocno uzasadniającym dobór tekstów, a zastępującym niewygodny kanon, jest światowość tekstów. Podsuwa je David Damrosch, rozumiejąc światowość jako tę część literatury lokalnej, która funkcjonuje w światowym obiegu

i jest czytana. Są to zatem teksty „zakorzenione lokalnie, ale wędrujące translokalnie” (Damrosch 2003)⁵.

Reasumując: Przeobrażenia w literaturze i w sposobie myślenia o niej będące kontekstem, w jakim powstaje projekt spotkań z literaturą polską, nakazują motywować sensowność takiego kursu, albowiem z nowej perspektywy bezzasadności preferowania literatury towarzyszy przeświadczenie, że kulturowe rozumienie literatury sprawia, iż sam cykl spotkań jest w istocie spotkaniem z dyskursami kulturowymi. Nakazują też czuwać, by edukacja, będąc polonistyczną, nie zawierała elementów polocentrycznych. Skazują faktycznie na konieczność kreacji programu, w którym kategoria „literatury polskiej” ma w istocie autorski charakter. Jest jednym z możliwych ujęć tej literatury. Jak się wydaje, przeobrażenia te ewokują także nowy sposób rozumienia interpretacji będącej przecież formą realizacji spotkań oraz nowe ujęcie jej przedmiotu.

W strukturalnym oglądzie interpretacja jest procedurą zmierzającą do wydobycia i wyjaśnienia sensu utworu. U podstaw tej dyrektywy leży przekonanie, że sens, nawet jeśli jest niewyczerpywalny, a tym samym interpretacja stanowi niekończący się proces, jest immanentną właściwością utworu istniejącą obiektywnie, niezależnie od czytelnika, aczkolwiek to on właśnie jest wyznaczony do tego, aby sens ten wydobyć i wyjaśnić. Zlokalizowanie sensu w głębokiej strukturze dzieła i jego nieoczywistość sprawiają, że interpretacja jest egzegezą tekstu, objawieniem jego prawdy i tym samym rekonstrukcją jego wartości. Aby zapewnić prawidłowy przebieg tej operacji, prawdziwość efektów, jak również aby uprawomocnić procedurę, interpretator musi być wyposażony w odpowiednie instrumentarium badawcze i posługiwać się określoną metodą. Daje to gwarancję rzetelności postępowania, skuteczności rekonstrukcji i obiektywności poczynań. Dzieje się tak zarówno wtedy, kiedy zgodnie z założeniami strukturalnymi nadajemy znaczenie dziełu, określając miejsce utworu w całości wyższego rzędu lub kiedy – traktując go jako autonomiczną strukturę – próbujemy wykryć reguły jego osobliwości.

Poręczność takiego rozumienia interpretacji w sytuacji edukacji literackiej cudzoziemców wydaje się oczywista. Wyrastająca z ujęć esencjonalnych literatury daje również przekonanie (złudzenie?), że rekonstruujemy „polskość” w nagromadzonych w dziełach wartościach. Inaczej natomiast funkcjonuje „pragmatyczny” model interpretacji widzący w niej nie tyle „profesjonalną egzegezę”, ile „amatorskie użycie tekstu” (Markowski 2001). W tym

⁵ O światowości przy innej okazji piszę w szkicu *Światowość jako kategoria w badaniach nad recepcją literatury* (w druku).

ujęciu bowiem sens dzieła literackiego konstituuje się na zewnątrz tekstu. Nie jest on bezpośrednio dany i nie istnieje obiektywnie przed interpretacją, kształtuje się w relacji pomiędzy tekstem i czytelnikiem w określonej sytuacji odbioru. Jest zatem sensem nadawanym przez czytelnika, tworzonym przez niego w dialogu z tekstem lub narzucanym, a uzależnionym od warunków i celów lektury. Posiadając wymiar historyczny, jest sensem jednym z możliwych. Interpretacja podobnie jak we wzorcu strukturalnym ma wymiar nieskończony, ale wynika to nie z niewyczerpywalności obiektywnego sensu zamkniętego w dziele, lecz z tego, że nie sposób zakreślić granic użycia danego tekstu. Swoistej autonomii interpretacji w starym modelu przeciwstawiony zostaje postulat instrumentalnego czytania utworu, praktycznego jako tekstu dla nas. Nie ma zatem złych lub dobrych interpretacji, ścisłych czy nieścisłych, prawdziwych lub fałszywych, każda jest na swój sposób nadinterpretacją lub błędnym odczytaniem tekstu, albowiem pozbawiona jest kryteriów „obiektywności” i narzędzi, które obiektywność zabezpieczają. Jest rozumieniem tekstu, a nie odkrywaniem i wyjaśnianiem. Akceptując taki model interpretacji, przystajemy również na to, że polskość istnieje nie w sferze sensów (nadanych, nagromadzonych czy też istniejących od zawsze w dziełach) proponowanych do lektury tekstów, ale w nich samych.

Nie umiając udokumentować zasadności realizowania kursu literatury czy stworzyć spójnego, umotywowanego literacko, artystycznie i narodowo cyklu spotkań z literaturą polską, widząc ją nieustannie jako fakt kulturowy (i jeden – nie najważniejszy? – z przejawów kultury) możemy jedynie zaproponować: albo wspomniany już program autorski z własną wizją literatury, albo serię spotkań z literaturą, gdzie ona sama będzie (jeszcze jednym) wyrazem, przejawem porządków istniejących ponad jej tożsamością. W obu przypadkach będzie to seria (a nie cykl) „spotkań rozproszonych” z rozproszonymi tekstami literackimi (literatura jako kolekcja), a zasadą porządkującą będzie hipertekstowość całości. Oczywiście, w warunkach, kiedy przyswajany jest tekst obcy (językowo, kulturowo), zagadnieniem osobnym pozostaje problem, czy możliwa jest analiza kulturowa tekstu bez analizy językowo-artystycznej, czy obszar przedstawiń jest możliwy do interpretacji bez dostatecznej znajomości poetyki tekstu. Natomiast inną jeszcze sprawą jest również problem korzystania z oryginału tekstu.

Otwarcie literatury na dyskursy nieliterackie spowodowało nie tylko liczne stylizacje w jej obrębie i odczytywanie form nieliterackich w kategoriach narracji, ale także poszerzenie pola literatury o zjawiska funkcjonujące do tej pory albo na jej obrzeżach, albo poza granicami. Kategorią jednoczącą była

w tym przypadku właśnie narracyjność. Proces ten był ekwiwalentem przesunięcia zainteresowań badaczy literatury z językowej organizacji dzieła na jego warstwę przedstawieniową i sposoby przedstawień, spowodował zaś, że i w potocznej świadomości wyznacznika literatury zaczęliśmy upatrywać w narracyjności tekstu i w jego strefie przedstawień. Prowadzi to w gruncie rzeczy do tego, iż pojęcie literatury zmienia chyba powoli swój zakres i być może jesteśmy świadkami rodzącego się nowego podziału na poezję, czyli sztukę słowa i literaturę, czyli sztukę opowiadania i przedstawiania. Burzy to także twarde granice budowane kiedyś pomiędzy literaturą i jej adaptacjami – zarówno tymi, które powstają w słowie, jak również tymi, które są przekładami intersemiotycznymi. Zaciera granice pomiędzy tekstem i jego meta-tekstem i utożsamia oba fenomeny jako wersje tego samego zjawiska – dwie różne realizacje tej samej opowieści⁶. Z perspektywy narracyjno-przedstawieniowej to, co podobne, staje się tożsame, aczkolwiek inaczej wyrażone. Ma to niebywale znaczenie dla spotkań z literaturą, bo wedle tej koncepcji żyje ona tyleż w słowie, druku, książce, ile w innym materiale semiotycznym, w innym tworzywie, w innym medium jako wspólnie przez nie i w ramach nich opowiadana opowieść. Takie przekonanie dopuszcza w zasadzie, aby rozumiana literatura pojawiała się w tych spotkaniach w najprzeróżniejszych formach realizacyjnych – w postaci książkowego utrwalenia opowieści, jak również w postaci streszczenia, wypisu, komiksu czy ekranizacji.

I to są, jak się wydaje, najważniejsze elementy stawiające edukację literacką w sytuacji przemian. Dyskusję, jak się wobec nich ustosunkować, pora zacząć.

Literatura

Cudak R., 2010, *Edukacja literacka na kursach języka polskiego jako obcego*, w: Achtelek A., Kita M., Tambor J, red., *Nauczyć Polski i polskiego. Sztuka i rzemiosło*, Katowice: Uniwersytet Śląski, Gnome.

Damrosch D., 2003, *What is World Literature?*, Princeton and Oxford: Princeton University Press.

⁶ Być może jest to efekt rodzącego się rozumienia literatury jako współczesnego rapsodu – formy wytworzonej w kulturze oralnej, a więc jednocześnie jakiejś wtórnej rapsodyczności? Warto bowiem zauważyć, że wtórna oralność widziana jako istotne zjawisko w komunikacji językowej (e-maile i SMS-y), ma swój odprysk we współczesnej komunikacji literackiej w postaci książek czytanych przez autorów lub artystów (audio-booki). Ta forma komunikacji literackiej nawiązuje do archaicznej przeciwieństwa sytuacji czytania dzieciom bajek, która posiada swoje źródło w sytuacji wysłuchiwanie rapsodu śpiewanego przez twórcę/wykonawcę kręgowi słuchających.

- Grossman E., 2010, *Blaski i cienie globalizacji*, w: Nycz R., Miodunka M., Kunz T., red., *Polonistyka bez granic*, t. 1, *Wiedza o literaturze i kulturze*, Kraków: Universitas.
- Markowski M.P., 2001, *Interpretacja i literatura*, „Teksty Drugie”, nr 5.

Literary Education of Foreigners in the Period of Transformation

The article presents the most important changes in the contemporary literary criticism and the ways in which they influence thinking of Polish education among foreigners. The author concentrates above all on teaching Polish literature and culture; he begins with reflection on the very essence and aim of teaching Polish literature to foreigners, then he discusses the main problems and doubts that an educator nowadays must face. He describes also different possible models of Polish literary and cultural education designed for foreigners.

Key words: Polish as a foreign language, Polish literature, teaching, Polish studies, theory of literature, methodology of teaching Polish as a foreign language