

*Zofia Matyska*

Uniwersytet Ostrawski  
Ostrawa

## Polonistyka ostrawska wobec euroregionów na pograniczu czesko-polskim

Wkrótce minie pół wieku od czasu, kiedy 16 listopada 1945 roku w Londynie została przyjęta Konstytucja UNESCO, Organizacji Oświaty, Nauki i Kultury Narodów Zjednoczonych.

Artykuł pierwszy tej konstytucji stwierdza, że celem organizacji jest przyczynianie się do zachowania pokoju i bezpieczeństwa znajdujące wyraz w popieraniu współpracy między państwami, w rozwoju nauki i kultury, a zmierzające do zapewnienia powszechnego poszanowania sprawiedliwości, praworządności oraz praw człowieka i podstawowych wolności wszystkim narodom świata, bez różnicy rasy, płci, języka lub wyznania.

Po 50 latach, u progu nowego tysiąclecia, dzięki przemianom demokratycznym, które dokonały się w Europie Wschodniej i Środkowej, możemy w pełni realizować wymienione cele UNESCO.

Schyłek ubiegłego stulecia przyniósł przykłady budzące optymizm i świadczące o zrozumieniu niezwyklej szansy, jaką daje pokojowe współistnienie oraz integracja polityczna i gospodarcza. W wielu społeczeństwach europejskich dokonują się istotne zmiany ustrojowe. Postępuje proces integracji państw naszego kontynentu. Europa staje się makroregionem, w którym dominować zaczynają różne formy współpracy politycznej, gospodarczej i kulturalnej. Kształtują się nowe wyobrażenia zasad oraz modelu współżycia i współistnienia państw, społeczeństw, grup etnicznych i społeczeństw lokalnych. Odżywają i nowego wyrazu nabierają idee wielokulturowości.

W tym kontekście szczególne zadanie przypisuje się edukacji międzykulturowej. Dzięki niej może dojść do pożądaných zmian w mental-

ności ludzi, w przełamywaniu stereotypów, pokonywaniu wielu schematów w myśleniu o innych i o postępowaniu wobec innych.

Zdaniem N. Ropersa, centralną kategorią procesu międzykulturowego uczenia się może być kategoria empatii<sup>1</sup>. Autor ten – przez analogię do empatii interpersonalnej – proponuje mówić o kształceniu empatii międzykulturowej, transnarodowej, traktując ją jako umiejętność lepszego rozumienia drugiego człowieka w jego sytuacji kulturowej. Empatyczne wczuwanie się w obcą kulturę nie oznacza przy tym rezygnacji z własnej tożsamości kulturowej. Wychowanie międzykulturowe bowiem powinno prowadzić do patriotyzmu bez apoteozy własnej kultury, bez dążenia do dominacji. Za sprawą takiego patriotyzmu jednostka wyzbywa się nazizmu, szanuje wartości innych osób oraz przyznaje się do wad i błędów własnego społeczeństwa. Godna zatem uwagi jest koncepcja reorientacji tej idei w kierunku wychowania i uczenia się międzykulturowego.

Jak pisze D. Markowska: „Przez edukację międzykulturową należy rozumieć proces oświatowo-wychowawczy, którego celem jest kształtowanie rozumienia odmienności kulturowych – od struktur we własnej społeczności począwszy, aż po kultury odległych przestrzennie społeczeństw – oraz przygotowanie do dialogowych interakcji z przedstawicielami innych kultur. Prowadzić to ma, drogą krytycznych refleksji, ku wzmocnieniu własnej tożsamości kulturowej”<sup>2</sup>.

Edukacja międzykulturowa – jak podkreśla również J. Nikitorowicz – może się rozwijać jedynie na bazie regionalnej, która daje możliwości wnikania w inne kultury oraz ich rozumienia przez odniesienie, porównanie z własnym zasobem kulturowym. Współcześnie pojmowana, stanowi zatem edukacja regionalna pomost ku edukacji europejskiej, a nawet planetarnej, przygotowującej człowieka do budowy społeczeństw otwartych, zintegrowanych na zasadzie wzajemnego szacunku i zrozumienia. Jednym zaś z ogniw pośrednich winna stać się prowadzona na obszarach przygranicznych edukacja regionalna, nasycona treściami o charakterze transgranicznym<sup>3</sup>.

Zmiany dokonujące się w Europie owocują powstawaniem licznych euroregionów. Na czesko-polskim pograniczu jest ich 8. Głównym celem, leżącym u podstaw ich powstawania, jest współpraca gospodarcza. Ta

<sup>1</sup> N. Ropers: *Interkulturelles Lernen im Schueleraustausch*. Frankfurt am Main 1988, s. 17.

<sup>2</sup> D. Markowska: *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4, s. 109.

<sup>3</sup> J. Nikitorowicz: *Dylematy edukacji regionalnej*. W: *Stalość i zmienność w naukach pedagogicznych*. Red. A. W. Maszke. Olsztyn 1995, s. 170.

nowa struktura organizacyjna ma również wpłynąć na rozszerzenie wymiany kulturalnej, wspierać środowiska społeczne, naukowe, zawodowe.

Uniwersytet Ostrawski skupia studentów z co najmniej 3 euroregionów leżących na czesko-polskim pograniczu. Są to: Euroregion Śląsk Cieszyński, Euroregion Silesia, Euroregion Beskidy.

Przygraniczne i transgraniczne formy współdziałania wpływają na krystalizowanie się potrzeb edukacyjnych, które okazują się różnorodne i bardzo rozległe, np. wnikanie (enkulturyzacja) do kultury sąsiadów, opanowanie ich języka, nawiązywanie z nimi wielorakich kontaktów zawodowych, kulturalnych, naukowych. Można przyjąć, że każda dziedzina życia społecznego oczekuje kompetentnych ludzi, zdolnych do działań instrumentalnych w zakresie projektowania, programowania i prognozowania wydarzeń ważnych dla regionu oraz obiektywnej ich ewolucji.

Edukacja w regionalnej placówce uniwersyteckiej pełni zatem funkcję służebną wobec licznych zadań stojących przed nową strukturą społeczną, jaką jest euroregion. Przede wszystkim kształcenie językowe, zwłaszcza ludzi młodych, jak też specjalistów, np. z zakresu turystyki i rekreacji, logistyki czy wręcz pracowników regionu oraz administracji, jest nie tylko zadaniem perspektywicznym, ale i bieżącym.

Euroregion na czesko-polskim pograniczu to również interesujący teren badawczy wielu dyscyplin, zwłaszcza humanistycznych. Problematyka badawcza ma zatem fundamentalne znaczenie zarówno dla perspektyw regionu, jak i dla procesu integracji europejskiej.

Wychodząc z założenia, że wybór optymalnych dróg edukacji regionalnej i międzykulturowej będzie dokonywał się oddzielnie w każdym z regionów w zależności od wyzwolonych w społeczeństwie inicjatyw, uważam również za pilną potrzebę przygotowanie nauczycieli na poszczególnych szczeblach edukacyjnych do realizacji programu regionalnego, dokonania regionalizacji programów na kierunkach studiów uniwersyteckich, wprowadzenia regionalnych studiów podyplomowych, powołania regionalnych instytutów naukowych do badań problemów regionu i wielokulturowej tożsamości<sup>4</sup>.

Wobec tych potrzeb doszło również do zmian w kształceniu polonistycznym na Uniwersytecie Ostrawskim. Przed 10 laty, po przekształceniu się Wydziału Pedagogicznego w Ostrawie w uniwersytet, polonistyka, która miała w Ostrawie trzydziestoletnią tradycję, stała się samodzielną katedrą języka polskiego, jedyną katedrą języka polskiego w Repu-

<sup>4</sup> A. Dyduchowa: *Próba klasyfikacji metod kształcenia sprawności językowych*. W: „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”. Red. J. Kram i E. Polański. T. 5. Katowice 1984.

blice Czeskiej. Dzięki swej kadrze naukowo-dydaktycznej uzyskała prawo do doktoryzacji i habilitacji.

Obecnie, po zmianach organizacyjnych na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Ostrawskiego, wypływających z wprowadzania nowej ustawy o szkolnictwie wyższym, polonistyka została włączona do nowo powstałej katedry slawistyki jako samodzielny oddział polonistyki i folklorystyki. Wśród języków słowiańskich wykładanych na Uniwersytecie Ostrawskim język polski zajmuje znaczącą pozycję.

W ramach katedry slawistyki działa również Instytut do Badań Etnikum Polskiego, który zajmuje się badaniem tożsamości ludności na Śląsku, badaniem problematyki narodowościowej w Republice Czeskiej oraz badaniem etnokultury na pograniczu czesko-polskim. Zarówno pracownicy polonistyki i folklorystyki, jak i „Etnikum” współpracują z odpowiednimi katedrami uniwersytetów polskich, a przede wszystkim z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach, jego Filią w Cieszynie, z Uniwersytetem Opolskim oraz Uniwersytetem Wrocławskim. Wynikiem współpracy naukowo-dydaktycznej są liczne międzynarodowe konferencje, wspólne badania i publikacje naukowe, recenzje prac doktorskich i habilitacyjnych, staże naukowe pracowników i studentów, osobiste kontakty, za-dziergnięte nici przyjaźni i wzajemnej pomocy.

Polonistyka ostrawska, która tradycyjnie przez dziesiątki lat kształciła polonistów zaolziańskich, w zmienionych warunkach społecznych i politycznych, kiedy młodzież z Zaolzia ma możliwość studiowania w Polsce, musiała wprowadzić nowe kierunki studiów, opracować nowe programy nauczania.

Obecnie w naszej placówce, na magisterskim studium nauczycielskim dla szkół podstawowych i średnich, kształcą się niewielka liczba studentów, rekrutujących się z rodzin zaolziańskich. Warunkiem przyjęcia na kierunki nauczycielskie jest dobra znajomość języka polskiego oraz literatury i kultury polskiej.

Wielkim zainteresowaniem, zwłaszcza wśród młodzieży czeskiej, nieznającej języka polskiego, cieszy się pięcioletnie magisterskie studium języka polskiego. Układ treści programowych tego studium jest dostosowany do nowych potrzeb społecznych i zawodowych w regionach nadgranicznych. Studenci tego kierunku, których liczba stale wzrasta, bardzo poważnie podchodzą do nauki języka polskiego, traktując ją jako inwestycję na przyszłość. Absolwenci tego studium, jak również absolwenci kierunków nauczycielskich mają możliwość pogłębienia swojej wiedzy w studium doktoranckim języka polskiego na naszej uczelni.

W związku z powstawaniem euroregionów nauczanie języków obcych, w tym języka najbliższych sąsiadów, ma ogromne znaczenie we współczesnym świecie, charakteryzującym się eksplozją komunikacyj-

ną. Dlatego również na czesko-polskim pograniczu wzrasta prestiż języka polskiego. Rośnie zatem liczba młodych ludzi, którzy chcą się szybko nauczyć „praktycznego języka polskiego”. Dla nich przygotowujemy nowy trzyletni kierunek studiów, licencjackie studium dzienne i zaoczne.

Nauczanie języka polskiego jako obcego poza granicami Polski wymaga od uczącego zastosowania najskuteczniejszych metod i środków, w których zakres wchodzi następujące elementy: program, pomoce dydaktyczne, techniki nauczania, sposoby realizacji. Ostatnie są obiektywnie uwarunkowane takimi czynnikami, jak: liczba godzin przeznaczonych na naukę języka polskiego w poszczególnych semestrach, liczebność grupy, motywacja uczestników studium, poziom ich znajomości języka i wiedzy o Polsce i jej realiach.

W procesie dydaktycznym kształtowania sprawności językowej studentów wielką rolę odgrywa dobór odpowiednich metod i sposobów tego kształcenia (np. opracowanych przez A. Dyduchową autonomicznych metod kształcenia sprawności językowych<sup>5</sup>). Sytuacja języka lokalnego na Zaolziu i w Ostrawskim wymaga, by równolegle z metodami kształcenia sprawności językowych stosować metody glottodydaktyczne, zwłaszcza kontrastywną analizę lingwistyczną<sup>6</sup>. Chodzi o opracowanie szczegółowych różnic i podobieństw w ramach systemów gwary zaolziańskiej i polskiego języka ogólnego oraz języka czeskiego i polskiego. Podejście kontrastywne może polegać na celowym przekładzie tekstów z jednej odmiany językowej na drugą odmianę, materiałów gwarowych na język ogólny, z języka czeskiego na język polski<sup>7</sup>. Metody nauczania winny się przeplatać, wzajemnie się uzupełniać, nie powinny powodować znużenia uczących się. Dlatego wielkie znaczenie ma dla nich motywacja, którą w procesie kształcenia sprawności językowej jest podstawowym warunkiem efektywnego w nim udziału.

Przełom wieku i tysiąclecia to pod wieloma względami okres wyjątkowy. Jesteśmy świadkami nietypowych osiągnięć i odkryć naukowych. Uczeni mówią o epoce informacji i społeczeństwie informacyjnym. Informatyka wkroczyła we wszystkie dziedziny życia, z edukacją włącznie.

Internet i techniki edukacyjne oparte na informatyce są bardzo dobrym narzędziem do tego, żeby pewien typ wiedzy, zwłaszcza wiedzy o faktach, można było przekazać studentom skuteczniej i taniej, pod wie-

<sup>5</sup> J. Nikitorowicz: *Dylematy...*, s. 171.

<sup>6</sup> J. Damborský: *Nauczanie języka polskiego w środowisku czeskim*. „Język Polski jako Obcy” 1992, nr 4, s. 44–50.

<sup>7</sup> Z. Matyskova: *Z problematyki nauczania języka polskiego w polskojęzycznych szkołach podstawowych w Republice Czeskiej*. W: *Język polski w kraju i za granicą*. Red. B. Janowska, J. Porayski-Pomsta. T. 2. Warszawa 1997, s. 170–174.

loma zatem względami lepiej. Nowoczesna szkoła ma obowiązek zapoznać studenta z możliwościami, jakie tkwią w Internecie oraz w innych nowoczesnych multimedialnych technikach edukacyjnych. Ma również obowiązek oswoić go z tym środowiskiem, jakim jest Internet, w taki sposób, żeby mógł swobodnie poszukiwać danych, jeśli ich potrzebuje. Sądzę jednak, że nie powinniśmy również rezygnować z tradycyjnych form i metod kształcenia.

Techniki komputerowe bowiem sprawiają, iż bez trudu przenosimy się w czasie i przestrzeni. Łatwy dostęp do wielu danych nie jest równoznaczny z szybkością przekształcania ich w wiedzę, tzn. włączania ich w dotychczasowe doświadczenia, i korzystania z nich w rozwiązywaniu problemów. Przypuszcza się, iż jest to jedna z przyczyn potęgowania się trudności w nauce zarówno młodych uczniów (nieprzygotowanych do uporządkowania zbyt wielu danych), jak i dorosłych.

I tak w skomplikowanej rzeczywistości znów ożywa pytanie, jak kształcić młodzież w zmieniającym się świecie?

Dziś dużo się mówi o potrzebie dialogu i jego znaczeniu nie tylko w życiu codziennym, ale także w nauczaniu i wychowaniu. Nauczanie i podtrzymywanie dialogu, choć należy do podstawowych powinności nauczyciela, jest także jego nie zawsze docenianym przywilejem. Oparta na dialogu współpraca nauczyciela z uczniami stwarza tym ostatnim różnorodną perspektywę rozwojową. Umożliwia zdobywanie wiedzy i umiejętności. Przyczynia się ponadto do właściwego pojmowania uczenia się, tj. traktowania go jako procesu coraz lepszego rozumienia siebie i otoczenia. Ułatwia dostrzeżenie możliwości wywierania wpływu na jego przebieg i efekty końcowe, sprzyjając kształtowaniu w uczniach poczucia podmiotowości. Wymaganie od wszystkich uczestniczących w procesie nauczania aktywności poznawczej sprzyja ich rozwojowi. Wszelkie ograniczenia i utrudnianie dialogu stanowią dla tego rozwoju poważną przeszkodę. Piszą o tym między innymi autorzy *Raportu dla UNESCO Międzynarodowej Komisji ds. Edukacji dla XXI wieku*<sup>8</sup>.

Cechą charakterystyczną nauczania języka polskiego poza granicami Polski jest ogromna różnorodność. Programy nauczania służą realizacji specyficznych potrzeb danej grupy uczących się. Jest to tendencja naturalna, zgodna z głoszonymi obecnie w metodyce nauczania języków postulatami zwrócenia większej uwagi właśnie na uczącego się, który – jak już wspomniano – jest podmiotem, a nie przedmiotem procesu nauczania.

<sup>8</sup> Delors: *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji ds. Edukacji dla XXI wieku*. Warszawa 1998.

Musimy kształtować ludzi, którzy będą zdolni, by dostosować się do nowych warunków, nabywać nowe umiejętności, opanowywać nowe dziedziny wiedzy, gdyż tego będzie wymagał nowy rynek pracy. Nasz absolwent w swojej karierze zawodowej będzie musiał kilkakrotnie zmienić profil zawodowy i zatrudnienie. W tej sytuacji musimy go wyposażyć w umiejętności i wiedzę, które pozwolą mu w tym zmiennym świecie prosperować i sprostać rosnącym zadaniom. To z kolei będzie oznaczało, że nasz absolwent musi być, oprócz swej specjalizacji, wyposażony intelektualnie wielowymiarowo.