

Małgorzata Anna Packalén

**ORYGINAŁ CZY PRZEKŁAD –
Z PROBLEMÓW WYKŁADOWCY LITERATURY POLSKIEJ
NA UNIWERSYTECIE SZWEDZKIM**

Instytucje zajmujące się w Szwecji nauczaniem języków obcych nie objętych programem w szkołach średnich (takich jak np. angielski, francuski, niemiecki, hiszpański czy rosyjski) charakteryzuje podobny typ nauczania. Pierwszy etap tegoż obejmuje kursy podstaw danego języka, elementy gramatyki, fonetyki, konwersacji, tłumaczenia tekstów oraz realiów. Schemat ten podtrzymywany jest na kolejnych etapach studiów, gdzie poszczególne kursy ulegają intensyfikacji oraz wzbogacane są o bardziej wyspecjalizowane momenty, jak np. historię języka i literatury, ćwiczenia w zakresie składni, samodzielne przygotowywanie tłumaczeń różnorodnych tekstów, ćwiczenia w konwersacji, itp.

Nauczanie literatury na tych kierunkach ma długotrwałą tradycję. Wynikiem tej tradycji są też – niestety – istniejące proporcje w objętości kursów z literatury w stosunku do przedmiotów językoznawczych. Dla ilustracji przedstawię sytuację w Instytucie Sławistyki w Uppsali, choć zaznaczam, że ogólnie rzecz biorąc pozostałe sławistyki w Szwecji niedużo się w tym zakresie różnią. A zatem, podczas gdy kursy językowe obejmują około 80% całego programu studiów, literaturze i realiom przypada pozostałe 20%. Inaczej mówiąc, na maksymalne 80 punktów, które student może uzyskać w celu otrzymania dyplomu ukończenia studiów w zakresie języka polskiego, na realia i historię literatury *sensu stricto* przypada 6, po 3 punkty na każdą z tych dziedzin. Z literaturą student styka się jeszcze na wyższych kursach, koncentrują się one jednak na zagadnieniach literatury częściowo XIX i w większości XX w. Kursy te są ponadto połączone z czytaniem-tłumaczeniem tekstów, a zatem punkt ciężkości spoczywa siłą

rzeczy na aspekcie językowym omawianych utworów, dając studentom możliwość jedynie dość powierzchownego pogłębienia wiedzy na temat wybranego pisarza czy zagadnienia.

A zatem 3-punktowy ogólny kurs z *historii literatury polskiej* odpowiada według szwedzkiego systemu studiów wyższych trzem tygodniom nauki, po 40 godzin na tydzień. Wynika z tego, że na opanowanie podstawowych wiadomości z historii literatury polskiej od średniowiecza do czasów współczesnych student powinien – przynajmniej teoretycznie – poświęcić 120 godzin nauki. Kurs ów, mierzony w godzinach wykładowych, obejmuje 20 godzin, co w praktyce odpowiada 10 spotkaniom/seminariom, po dwie godziny lekcyjne każde.

Sądzę, że mało jest wykładowców-literaturoznawców, którzy nie czuli by się sfrustrowani tą specyficzną sytuacją. Sytuacją, której poloniści w Polsce, mający do dyspozycji morze czasu – przynajmniej patrząc na to z perspektywy szwedzkiej – na wykładanie historii i teorii literatury w tempie umożliwiającym zarówno odpowiednie wyłożenie zagadnień, jak i wyegzekwowanie od studentów wiedzy na ten temat (w postaci dyskusji, prac kolokwialnych itp.), nie potrafią sobie pewnie nawet wyobrazić. Bo trzeba rzeczywiście sporej wyobraźni, by móc porównać np. roczny kurs z zakresu, powiedzmy, romantyzmu czy literatury współczesnej w Polsce, z podobnym kursem w Szwecji, na który to każdy z tych przedmiotów wykładowca szwedzki ma w praktyce jedynie 2 godziny wykładowe – bo jak inaczej zdążyłby w ciągu dziesięciu spotkań przerebić cały program, celem którego jest zapoznanie studentów z najważniejszymi epokami, prądami i wydarzeniami literackimi w Polsce na przestrzeni około siedmiu wieków.

Naszkcowałam pokrótce tę sytuację, aby uzmysłowić nie tylko podstawowe różnice między polonistyką krajową i zagraniczną (mam tu na myśli głównie polonistykę spoza kręgu krajów słowiańskich), ale również wynikającą z niej specyficzną strategię metodyczną. Dla uzupełnienia obrazu należy tu też wspomnieć o zróżnicowanych ramach referencyjnych, którymi dysponują studenci, posiadający w większości znikome wiadomości na temat historii, kultury i stosunków społecznych w Polsce, inaczej mówiąc pozbawieni całego podstawowego zaplecza wiedzy, z jaką student w Polsce przystępuje do studiów polonistycznych.

Zatem wykładowca ma przed sobą potrójne zadanie: po pierwsze musi wprowadzić studenta w obce mu najczęściej tło historyczno-kulturowe, tzn. naszkicować do każdej omawianej epoki również adekwatną rzeczywistość pozaliteracką – polską, a nawet światową. Ponadto zmuszony jest przywoływać kontekst rodzimy, w tym wypadku szwedzki, aby przez podobieństwa i różnice wynikające z tego typu komparatystycznych zestawień wydobyć cechy typowe dla literatury polskiej i dać studentom klucz do interpretacji

zjawisk literackich. Po trzecie – nie może, nawet gdyby chciał, wyłączyć z toku swych rozważań aspektu czysto językowego.

I tu dochodzę do głównego punktu moich refleksji, sformułowanego w tytule: oryginał czy przekład, gdzie chodzi oczywiście o teksty znanych dzieł literackich, ilustrujących rozważania na temat dziejów literatury polskiej od około XIV do XX w. Studenci zaczynają kurs historii literatury na poziomie średnim, tzw. poziomie B, a zatem w zasadzie już w drugim, a najpóźniej w trzecim semestrze nauki języka polskiego. W skład niemal każdej grupy studentów wchodzi osoba, które rozpoczęły naukę od podstaw oraz takie, które język ten przyswoiły sobie wcześniej – mam tu na myśli głównie drugą (a nawet trzecią) generację polskich imigrantów. Problem w tym, że studenci tej drugiej grupy, z nielicznymi wyjątkami (należą do nich osoby, które znalazły się w Szwecji po np. zaliczonej w Polsce szkole podstawowej czy średniej) mówią stosunkowo płynnie po polsku, natomiast praktycznie nie czytają i nie piszą w tym języku. Ten swoisty „analfabetyzm”, w połączeniu z poziomem reszty rdzennie szwedzkich studentów w grupie, którzy właśnie przebrnęli przez początkowy etap nauki języka polskiego, narzuca jedną tylko linię postępowania: wykłady, podobnie jak dyskusje, są oczywiście prowadzone po szwedzku.

Wykłady, wiadomo, ale co z tekstami? Jeśli chodzi o te ostatnie, to, również i to zgodnie z tradycją, dla ilustracji omawianej problematyki wybiera się zwykle utwory czołowych i najbardziej reprezentacyjnych pisarzy. Sęk w tym, że nie wszystkie ich utwory są przetłumaczone na język szwedzki czy choćby angielski, a nawet jeśli, to nie zawsze ułatwia to wykładowcy sytuację. Traduttore-traditore, tłumacz-zdrajca, jak słusznie powiadają Włosi: przekład, choćby najwierniejszy, nie zastąpi nigdy w 100% oryginału, nie mówiąc już o tym, że wykładowcę native-speakera praca z tekstami przełożonymi zubaża w pewien sposób o emocjonalny aspekt sprawy, a tym samym wpływa niewątpliwie na jakość przekazu i stopień zaangażowania nauczyciela. Można tu oczywiście – i słusznie – stwierdzić, że jest to w tym przypadku problem bardziej wykładowcy niż studenta i będzie w tym wiele prawdy. Polonista-Szwed nie odbierze może tego w taki sposób, przeciwnie, operowanie w pracy ze studentami przekładem dodać mu może dodatkowej językowej pewności siebie, jak również wzbogacić ją może o dodatkowe wymiary i układy odniesienia.

Z drugiej strony rzecz biorąc, student traci jedyną może w czasie studiów okazję poznania utworu (lub przynajmniej jego fragmentów) w oryginale, jego specyfiki i kolorytu, jak też wszelkiego rodzaju niuansów, nie zawsze możliwych do oddania w przekładzie. Nie mówiąc już o tym, jak trudno jest w takiej sytuacji, poprzez niemożność skoncentrowania uwagi szwedzkich odbiorców na tychże właśnie często nieprzekładalnych niuansach, pokazać studentom rzecz najważniejszą, tzn. jakie miejsce utwory te zajmują

w świadomości danej – w tym przypadku polskiej – społeczności. Jest to problem trudny do rozwiązania, jako że stosunkowo słaba znajomość języka polskiego u studentów nie mających zaplecza językowego, jak również u tych, którzy nie mieli przedtem do czynienia z tekstami polskimi, w połączeniu z małą ilością czasu przeznaczoną programem studiów na historię literatury, uniemożliwia w praktyce pracę nad tekstem polskim w czasie zajęć, a nawet zadawanie studentom większych fragmentów oryginału do samodzielnej pracy w domu.

Wykładowca zmuszony jest zatem do pewnych ustępstw w tym zakresie. Stojąc przed wyborem oryginał lub przekład wybiera on – bo musi – to drugie. W takiej sytuacji dawałam niekiedy studentom – obok przekładu – także krótki fragment danego utworu w języku polskim, proponując odczytanie go w oryginale i starając się choć w minimalnym zakresie omówić go również od strony językowej. Kompromisy tego rodzaju są, rzecz jasna, stałym składnikiem pracy dydaktycznej i dobrze byłoby, gdyby sprawa na tym się kończyła.

Co jednak zrobić w sytuacji, kiedy problem polega nie na wyborze oryginał czy przekład, ile raczej oryginał czy nic w zamian? I tu wyłania się następny problem. Bo gdyby chcieć dostosować historię literatury polskiej do stanu istniejących w Szwecji przekładów, to prezentacja jej wyglądałaby następująco: pominiawszy średniowiecze wykładowca rzuciłby się od razu w *Treny* Kochanowskiego, od nich, zahaczywszy przelotem o Morsztyna i Potockiego, przechodził do bajek Krasickiego, aby zaraz potem z ulgą zatrzymać się w romantyzmie – pod warunkiem, że skoncentruje się na Mickiewiczu, najsystematyczniej przekładowo udokumentowanym pisarzu tej epoki, w przeciwieństwie do Słowackiego czy choćby Norwida, reprezentowanych przez nieliczne i w dodatku przestarzałe pod względem językowym tłumaczenia. Na romantyzm ma zresztą tak czy owak tylko dwie godziny, więc mimo że chętnie by tu przystanął na dłużej, wkracza w pozytywizm – w Szwecji wyjątkowo obszernie udostępniony czytelnikom w postaci licznych przekładów powieści i nowel Orzeszkowej, Sienkiewicza i Prusa. O poezji najlepiej zapomnieć, chyba że wykładowca sam zabierze się do przekładu tejże. Nic to jednak w porównaniu z literaturą Młodej Polski i całego okresu dwudziestolecia międzywojennego. Kasprowicz, Tetmajer, Leśmian, Pawlikowska-Jasnorzewska – o analizie utworów tychże poetów można tylko pomarzyć. Niektóre utwory Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej, dzięki krótkiej formie wierszy oraz ich językowej zwięzłości, pozwalają co prawda na pracę nad nimi w oryginale w trakcie zajęć, jednak oddanie bogatej kolorystyki wierszowej wraz z całą symboliczną metaforą Kasprowicza i Tetmajera, nie mówiąc już o zawiłościach i nowatorstwie językowym Leśmiana, jest niestety skazane na teoretyczny opis tych zjawisk. Wykładowca może za to ilustrować swe wywody prozą: zarówno Reymont, jak i Witkacy, Schulz, czy Gombrowicz, istnieją w przekładzie na język szwedzki.

Tak się jednak składa i na tym m. in. polega specyfika literatury polskiej, że najciekawsze kulturowo zjawiska literackie, typowe dla np. Młodej Polski i następujących po niej okresów, najwyraźniej uwydatniają się w poezji. Tymczasem – i tu znowu odwołuję się do rzeczywistości szwedzkiej – problem wykładowcy literatury polskiej nie ogranicza się niestety wyłącznie do braku adekwatnych przekładów na język szwedzki. Dzisiejsi studenci z reguły nie mają ani nawyku ani doświadczenia w obcowaniu z poezją, nie mówiąc już o umiejętnościach jej analizy. Nie wynoszą przynajmniej tych umiejętności ze szkoły średniej. Nauczyciele gimnazjum, mający do czynienia z programem minimalizującym obcowanie uczniów z wytworami literatury pięknej, ledwie potrafią wymóc na uczniach przeczytanie fragmentów znanych dzieł prozaicznych. Poezja wielu młodym ludziom kojarzy się bardziej z wykonywaniem jej na scenie i w połączeniu z muzyką, niż z literackim przeżyciem estetycznym, któremu dobrowolnie zechcieliby się poddać. A zatem serwowanie studentom, *a priori* już uprzedzonym do liryki jako takiej, nie czytających w większości poezji rodzimej, szwedzkiej, wierszy polskich, w dodatku w oryginale, jest zadaniem niezbyt wdzięcznym.

Nie oznacza to, że zalecam rezygnację z dyskusji nad poezją. Nawet jeśli oznacza to pominięcie, w znaczeniu niemożności zilustrowania przekładami, utworów takich poetów, jak dotąd nie przetłumaczeni lub tłumaczeni w minimalnym stopniu Przyboś, Lechoń, Jasiński, Tuwim, Gałczyński i wielu innych. Są jednak tłumaczenia utworów Różewicza, Herberta, Szymborskiej, jak również przekłady powieści czołowych polskich prozaików powojennych – z czego wynika, że wykładowca, po przebrnięciu przez niewdzięczny okres pierwszej połowy XX w., z ulgą wita literaturę współczesną, bogato reprezentowaną pod względem tłumaczeń zarówno w prozie, jak i w poezji. Wniosek nasuwa się sam: w tej specyficznej sytuacji wszelkie chwytaki, mające na celu przybliżenie studentom istoty literatury polskiej, są dozwolone. Czytanie i omawianie utworów lirycznych i prozaicznych w tłumaczeniu i wrywkowo czy fragmentarycznie lepsze jest mimo wszystko niż nie czytanie ich wcale.

Udzieliłam zatem jednoznacznej odpowiedzi na pytanie postawione w tytule, dzieląc się jednocześnie kłopotami metodycznymi z tym związanymi. Na zakończenie tych refleksji chciałabym krótko poruszyć jeszcze jeden problem. Można mianowicie zastanowić się, do jakiego stopnia współczesnym studentom szwedzkim potrzebna jest znajomość realiów kulturowych i literackich polskiego baroku, oświecenia czy Młodej Polski. Czy aż tak wiele tracą nie zapoznawszy się z Leśmianem czy Przybosiem? Intensywny kurs historii literatury polskiej, ilustrowany przykładami w tłumaczeniu na język szwedzki czy angielski, zmuszający w praktyce nauczyciela do narzucenia w 70% metody wykładowej, doprowadzić może w praktyce bardziej do wyliczenia

przez studentów na egzaminie końcowym całej listy poprawnych nazwisk, dat i tytułów niż do dania im możliwości pogłębienia wiedzy specjalistycznej na temat np. jednej tylko epoki czy pisarza, a co za tym idzie – ułatwienia czy zachęcenia do bliższych studiów nad wariantami stylistycznymi czy kulturalnymi danego okresu literackiego.

Sytuacji tej nie ułatwia wcale fakt, że powszechny profil dzisiejszych studiów filologicznych w Szwecji zmierza raczej do dania studentom kompetencji ogólnie humanistycznych, specjalizację zaś typu literaturoznawstwo polskie, kierunek np. romantyzm zostawiając dla nielicznej garstki zainteresowanych, bo i tacy na szczęście od czasu do czasu się pojawiają. A przecież studia polonistyczne w Szwecji różnią się zdecydowanie, zarówno pod względem charakteru, jak i struktury od jednorocznego czy dwuletniego lektoratu z języka polskiego jako języka obcego i oznaczają nie tylko naukę samego języka dla potrzeb komunikacji, ale zakładają także i przede wszystkim przyswojenie przez studentów pewnego klucza kulturowego i badawczego, właśnie poprzez język przypisany do tej (stanowiącej również, obok języka, przedmiot studiów) rzeczywistości. Wiadomo oczywiście, że nawet doskonała znajomość danego języka obcego nie oznacza automatycznie lepszego zrozumienia literatury. Twierdzę jednak, że studia nad tym językiem nabierają głębi i wzbogacają się o nowy wymiar *również* dzięki studiom nad literackimi wytworami tego języka. Z tym tylko, że przy tak zintensyfikowanym i jednocześnie zawężonym systemie nauczania ryzyko pojawienia się owych wyżej wspomnianych literacko ukierunkowanych idealistów (bo jak inaczej ich nazwać) jest z każdym rokiem coraz mniejsze.

Czy zatem rezygnacja z tradycyjnych momentów nauczania w historii literatury i położenie nacisku na np. problemy literatury współczesnej, bliskiej studentom duchem i pozwalających na odniesienia w stronę znanej im rzeczywistości szwedzkiej i ogólnoludzkiej, pozwoliłyby może mieć nadzieję na pogodzenie z sobą wymogów kompetencji ogólnych z realną możliwością zainteresowania studentów literaturą jako taką i – co nie mniej ważne – jako obiektem przyszłych badań naukowych? Nie sądzę. Uważam natomiast, że należałoby raczej zmodyfikować tradycyjny model wykładania historii literatury polskiej, oparty na kolejności epok kulturowo-literackich i powszechnie w podręcznikach przyjętej skali wartości i podporządkować go wybranej ogólnej myśli czy idei lub też specjalnie dobranym punktom odniesienia, np. ważnym wydarzeniom historycznym i ich odzwierciedleniu w literaturze. Można by też podporządkować strukturę nauczania literatury polskiej wybranemu aspektowi językowemu. Wpłynęłoby to przede wszystkim na większą integrację języka i literatury, zaś studiowanie tekstów pod kątem wyznaczników ich literackości umożliwiłoby uwidocznienie związku między językiem jako środkiem komunikacji, a jego użyciem literackim. Bowiernie podczas gdy w nauce języka punkt ciężkości spoczywa bardziej na aspekcie

frekwentnym, w dziełach literackich właśnie szata językowa, podkreślająca pierwiastek indywidualny, unikalny, a często i niekonwencjonalny, jest jednym z głównych wyznaczników artystycznego poziomu utworu, stanowiąc o charakterze i sile jego oddziaływania. Owa integracja języka i literatury skutecznie pogłębiłaby zatem również umiejętności analityczne studentów oraz pobudziłaby ich świadomość i rozwój intelektualny. Poprzez badanie możliwości alternatywnych w użyciu danego języka, studenci uświadomiliby sobie jednocześnie oczywisty w zasadzie fakt, że studia nad tekstami literackimi tworzą z nich, studentów, nie tylko pasywnych odbiorców tych tekstów, ale także i przede wszystkim aktywnych uczestników międzynarodowego dialogu intelektualnego. Czy jest to właściwa droga do wyrównania proporcji między nieporównywalnie dziś większą grupą osób o kompetencjach „bilingual” w stosunku do nielicznej grupy tych, którzy mogą czy też będą się mogli w najbliższej przyszłości określić jako „biliterary”? Pozostawiam to pytanie otwarte.