Półrocznik Językoznawczy Tertium. Tertium Linguistic Journal 1 (1&2) (2016)
www.journal.tertium.edu.pl
http://dx.doi.org/10.7592/Tertium2016.1.2.Miodunka

Krakowska dyskusja o kształceniu językowym na studiach filologicznych

Teaching Foreign Languages in Philological Departments. Round Table Discussion

Władysław T. Miodunka
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
w.miodunka@uj.edu.pl

Wprowadzenie

Szkolnictwo polskie, a zwłaszcza szkolnictwo wyższe przechodzi przez okres szybkich zmian. Najpierw była kilkunastoletnia dyskusja na temat nowej matury, jej przygotowania i sposobu wprowadzenia. Ostatecznie maturę według nowych zasad przeprowadzono wiosną 2005 roku, egzamin z języka obcego uznając za obowiązkowy dla wszystkich zdających. Równocześnie władze i pracownicy wyższych uczelni prowadzili dyskusję związaną z wprowadzeniem do polskich uczelni tzw. procesu bolońskiego. Ostatecznie dyskusję zamknęła nowa ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* z 27 lipca 2005 r. wprowadzana w życie dwuczęściowo: od 1 X 2005 i od 1 X 2006. Nowa ustawa zmienia sposób przyjmowania na studia absolwentów szkół średnich zdających nową maturę oraz wprowadza konsekwentnie studia trójstopniowe: licencjackie, magisterskie i doktoranckie.

Przypomnienie najważniejszych zmian z ostatnich lat dowodzi, że znajdujemy się w okresie braku stabilizacji i niepewności co do rzeczywistych celów zmian. Zwykle nowa ustawa stabilizuje rzeczywistość na kilka lub kilkanaście lat, tymczasem w obecnej sytuacji zmiana goni zmianę. Ponieważ końca tych zmian nie widać, sytuacja taka musi wywoływać frustrację zwłaszcza wśród nauczycieli akademickich, którzy chcieliby wreszcie wiedzieć, jaką część swej wiedzy i umiejętności powinni (z)aktualizować, chcieliby znać sens i cel zachodzących zmian, chcieliby odzyskać poczucie swej podmiotowości.

Dyskusja panelowa stanowiła okazję do zatrzymania się na chwilę wśród zamętu zmian i zadania sobie podstawowych pytań: Jaki jest nasz stosunek do zmian organizacyjnych? Jakich zmian oczekujemy, a do których mamy krytyczny stosunek?

Jakie jest nasze miejsce w zmieniającej się rzeczywistości, skoro wiemy, że tej rzeczywistości nie można skutecznie zmienić bez nas!?

W takiej rzeczywistości, w marcu 2006 r. Stowarzyszenie „Tertium" zorganizowało dyskusję panelową poświęconą kształceniu językowemu na studiach filologicznych. Organizatorom zależało, by wzięli w niej udział reprezentanci nauczania języków zwanych u nas światowymi (angielskiego, niemieckiego, francuskiego, hiszpańskiego), jak też ci, zajmujący się nauczaniem języków zwanych „małymi", narodowymi, czy etnicznymi (np. języków orientalnych, słowiańskich – w tym języka polskiego jako obcego, czy języków skandynawskich). To w dużym stopniu się udało, gdyż panelistami byli prof. Elżbieta Tabakowska, anglistka, kierownik Katedry UNESCO do Badań nad Przekładem i Komunikacją Międzykulturową UJ, prof. Antoni Dębski, germanista, dyrektor Instytutu Filologii Germańskiej UJ, prof. Weronika Wilczyńska, romanistka, przewodnicząca Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego, prof. Elżbieta Górska, orientalistka specjalizująca się w nauczaniu języka arabskiego, prodziekan Wydziału Filologicznego UJ. Dyskusję prowadził piszący te słowa, specjalizujący się w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Organizatorzy liczyli na udział publiczności w dyskusji, co także się udało, jak o tym świadczą nagrane wypowiedzi. Ważne jest to, że głosy z sali to nie tylko wypowiedzi specjalistów z Krakowa, ale także opinie uczestników konferencji z innych ośrodków akademickich. Warto podkreślić, że to **właśnie przedstawiciele innych ośrodków mówili często o zjawiskach istotnych dla studiów filologicznych, choć mniej widocznych na tzw. starych filologiach uniwersyteckich.**

A propos „starych filologii uniwersyteckich" warto zwrócić uwagę na **wielość rzeczywistości filologicznych**, z których zdawali sobie sprawę i o których mówili paneliści. Ze względu na miejsce dyskusji, Auditorium Maximum UJ, na pierwszym miejscu były właśnie stare filologie uniwersyteckie, których tradycje nauczania sięgają kilku dziesięcioleci, a nawet stu lat. Z kolei mówiono o kolegiach językowych, pracujących często pod patronatem filologii uniwersyteckich oraz o neofilologiach w państwowych szkołach zawodowych, czyli o rzeczywistości stosunkowo nowej. Tę nową rzeczywistość uzupełniają prywatne szkoły wyższe, nauczające języków jako wartości samoistnej, albo łączące tę wartość z innymi, atrakcyjnymi kierunkami studiów, takimi jak biznes czy zarządzanie.

Te rzeczywistości konkurują za sobą, ostro walcząc o studentów, których będzie coraz mniej. Równocześnie jednak te rzeczywistości łączy kadra, pracująca często w kilku szkołach różnych typów, choć ustawa *Prawo o szkolnictwie wyższym* zezwala tylko na dwa etaty w dwu różnych uczelniach [na dodatkowy(e) etat(y) trzeba uzyskać zgodę władz uczelni]. Warto o

tym pamiętać, bo gdy zabierają głos przedstawiciele starych filologii uniwersyteckich , mówią tak, jakby rzeczywistość dzieliła się dychotomicznie na **MY** (tzn. stare filologie uniwersyteckie) i **ONI** (tzn. kolegia językowe, szkoły zawodowe i uczelnie prywatne). Za podziałem tym kryje się wartościowanie jakości studiów i jakości absolwentów: absolwenci starych filologii uniwersyteckich znają (bardzo) dobrze studiowane języki obce, gdy absolwenci innych szkół wyższych znają je zwykle słabiej, a czasami wręcz nie znają wystarczająco. Jednakże podział taki w zakresie kadry albo nie istnieje, albo jest rozmyty, gdyż często odnosi się do tych samych osób pracujących w kilku szkołach, na kilku etatach. Może więc lepiej, bardziej odpowiedzialnie, byłoby myśleć, że za całą rzeczywistość odpowiadamy **MY,** bo w ten czy inny sposób ją firmujemy, wspieramy, korzystamy z niej, maczamy w niej palce. **Konsekwencją przyjęcia odpowiedzialności za nauczanie języków obcych w całym szkolnictwie wyższym powinno być jednak powiedzenie sobie wprost, że do niektórych typów szkół przyjmujemy kandydatów o niewystarczających zdolnościach językowych, stawiamy im niższe wymagania i w końcu akceptujemy wydawanie dyplomów absolwentom, którzy na nie – według obiektywnych kryteriów – nie zasługują.**

Tę wielość rzeczywistości filologicznych dodatkowo komplikują prowadzone poziomy kształcenia: studia licencjackie, magisterskie, doktoranckie i podyplomowe. Wszystkie poziomy kształcenia są typowe dla filologii uniwersyteckich, gdy kolegia językowe, szkoły zawodowe i uczelnie prywatne ograniczają się zwykle do studiów licencjackich, rzadziej magisterskich. Aby uporządkować sprawę kompetencji językowej absolwentów różnych typów szkół i poziomów kształcenia, Ministerstwo powinno wprowadzić standardy kompetencyjne dla każdego poziomu i typu szkół. To pozwoliłoby postawić sprawę jasno: ci, którzy nie spełniają standardów kompetencyjnych, nie mogą otrzymać dyplomu szkoły danego typu.

Wspomniany proces boloński, fakt, że dyskusja odbyła się w 2006r. w Polsce należącej do Unii Europejskiej, każe nam myśleć o standardach europejskich w kształceniu językowym. Zarówno Rada Europy w Common European Framework of Reference for Languages (2001), jak i Unia Europejska podkreślają znaczenie edukacji językowej. „Jedynie dobra znajomość nowożytnych języków europejskich wśród obywateli Europy – piszą autorzy Common European Framework – może ułatwić komunikację i kontakty miedzy ludźmi mówiącymi różnymi językami, a tym samym pozwoli zwiększyć mobilność Europejczyków, poszerzyć zakres ich wzajemnego zrozumienia i współpracy, jak również przezwyciężyć przejawy uprzedzeń i dyskryminacji" (ESOKJ 2003: 14). Jak widać, wola polityczna skutecznego nauczania nowożytnych języków europejskich jest w Radzie Europy, była także w polskim

Ministerstwie Edukacji Narodowej, gdy decydowało ono o obowiązkowym sprawdzaniu na maturze znajomości języka obcego. **Brakuje natomiast wyspecjalizowanych kadr w zakresie nauczania języków obcych, zwłaszcza kadry ze stopniem doktora habilitowanego i tytułem profesora – nawet w najlepszych polskich uczelniach.** O tym także warto pamiętać nie tylko na marginesie tej dyskusji.

Dyskutanci zwrócili uwagę na jeszcze jeden brak typowy dla kształcenia językowego na studiach filologicznych. Brak nowych metod kształcenia językowego, dostosowanych do wieku i poziomu intelektualnego studentów, dostosowanych do ich wysokiego poziomu znajomości języka. Z pewną przesadą można bowiem powiedzieć, że cały postęp w metodologii nauczania języków obcych nastawiony jest na nauczanie języków na poziomach niższych – na poziomie dla początkujących (A1 i A2) i średnio zaawansowanych studentów (B1 i B2). Stanowczo za mało uwagi poświęca się metodom nauczania studentów zaawansowanych (C1 i C2), zwłaszcza takich, dla których język ma być narzędziem filologicznej działalności językowej. Zakłady metodyki w instytutach filologicznych kształcą przyszłych nauczycieli języków w szkołach średnich i podstawowych, co każe im myśleć o poziomach nauczania w tych szkołach – to zrozumiałe. Nie mogą one jednak zapominać o sobie, w tym o studentach kształconych w instytutach neofilologicznych, gdyż także tu bez odnowy i doskonalenia metod nie uda się osiągnąć wyższej kompetencji językowej absolwentów.

Uczestnicy dyskusji panelowej wykazali duża ostrożność, wypowiadając się na zadane im pytania. A oto zasadnicze wnioski z tej dyskusji:

1) Poziom językowy kandydatów na studia po nowej maturze może być w przyszłości lepszy, choć trudno o tym wyrokować po dwóch latach doświadczeń. Nie można natomiast spodziewać się u maturzystów bardziej rozwiniętej refleksji nad językiem/językami, bez której nie ma mowy o autentycznych studiach filologicznych.

2) W zasadzie tylko anglistyka może w przyszłości liczyć na kandydatów odpowiednio przygotowanych językowo i może z góry zakładać kontynuację nauczania języka na studiach filologicznych, podczas gdy inne filologie muszą zakładać dwa typy kształcenia językowego: a) nauczanie języka „od zera" i b) kontynuację jego nauczania po szkole średniej. Nauczanie języków obcych „od zera", znane dotąd np. slawistom, skandynawistom, iberystom i orientalistom , stanie się odtąd udziałem także romanistów, a może nawet i germanistów, do czego powinni być przygotowani.

3) Ponieważ zdaniem prof. E. Tabakowskiej, „neofilologia w jej obecnym kształcie nie nadąża za rozwojem świata", bardzo liczy się tu kreatywne podejście do kształcenia

filologicznego władz wydziałów, instytutów i katedr neofilologicznych, ale także każdego nauczyciela akademickiego, zwłaszcza zaś – samodzielnych pracowników nauki.

4) Studia neofilologiczne powinny mieć wspólne podstawy, gdyż tego oczekują zarówno kandydaci na te studia, jak i zatrudniający ich potem rynek pracy. Tę wspólną podstawę tworzy ogólne wykształcenie humanistyczne, pozwalające na swobodne poruszanie się poza terenem wąskiej specjalizacji.

5) Na studia neofilologiczne tradycyjnie składało się dobre wykształcenie językoznawcze i literaturoznawcze, które tworzyły dotąd „dwa płuca" tych studiów. Niepokoi fakt, że między przedstawicielami obu nauk jest coraz mniej kontaktów, że przedstawiciele jednej nauki właściwie nie interesują się postępami w rozwoju drugiej. Kształcąc tych samych studentów, przedstawiciele obu nauk muszą współpracować, a obecnie tylko pracują obok siebie, nie zaś ze sobą.

6) Przekładoznawstwo jawi się jako element spajający dwa filary studiów neofilologicznych, czyli literaturoznawstwo i językoznawstwo. Przekładoznawstwo dotyczy bowiem przekładania różnych tekstów – od tekstów użytkowych, przez specjalistyczne do literackich; umiejętność przekładania tych ostatnich graniczy ze sztuką.

7) Specjalizacja przekładoznawcza na studiach neofilologicznych była często zaniedbywana, a na pewno nie była dotąd dość rozwijana. Uczestnicy dyskusji podawali przykłady nowych inicjatyw związanych z wprowadzeniem przekładoznawstwa do studiów neofilologicznych w Polsce, niektóre bardzo ciekawe i godne polecenia. Tu warto zwrócić uwagę na fakt, że są kraje, gdzie studia przekładoznawcze są prowadzone poza neofilologiami na wydziałach przekładoznawstwa. Tak jest np. w Austrii (na Uniwersytecie Wiedeńskim osobno studiuje się np. filologiczną slawistykę z językiem polskim, a osobno przekładoznawstwo w trzech językach: angielskim, niemieckim i polskim) i w Hiszpanii, gdzie naukę języka polskiego w ostatnich latach częściej wprowadza się na wydziałach przekładoznawstwa niż na slawistyce. Wprowadzanie nauczania polskiego oznacza szybką reakcję hiszpańskiego przekładoznawstwa na wejście do UE dużego języka słowiańskiego, jakim jest język polski. Do takich rozwiązań zagranicznych najbardziej zbliża się Uniwersytet Warszawski, gdzie osobno studiuje się neofilologie, a osobno przekładoznawstwo w Instytucie Lingwistyki Stosowanej.

8) Przekładoznawstwo zasługuje na szczególną uwagę od czasu, gdy Polska jest członkiem Unii Europejskiej i wszyscy, posiadający umiejętność tłumaczenia w co najmniej trzech językach, mogą znaleźć zatrudnienie nie tylko w Polsce, ale także na rynku europejskim. Nowoczesne przekładoznawstwo musi uwzględniać rozwój nauk o komunikacji społecznej, w

tym – komunikację interkulturową, socjolingwistykę i psycholingwistykę. **Nauki o komunikacji społecznej powinny zostać uwzględnione także na studiach neofilologicznych (poza tradycyjnym językoznawstwem).**

9) Na dwupoziomowych studiach neofilologicznych coraz częściej stosuje się kształcenie według następującego modelu:

a) wspólne 3-letnie studia licencjackie,

b) studia na 2-letnich studiach magisterskich z podziałem na następujące specjalizacje:

- literaturoznawczą;
- językoznawczą w zakresie wiedzy o języku;
- językoznawczą w zakresie glottodydaktyki;
- przekładoznawczą;
- kulturoznawczą;

10) Na pytanie o to, kto powinien uczyć języka na studiach neofilologicznych – Polak czy native speaker – dyskutanci wypowiedzieli się za rozwiązaniem pośrednim, dostrzegając pozytywne aspekty pracy jednego i drugiego specjalisty. Polak lepiej podaje wiedzę o języku obcym, wprowadzając do niej elementy gramatyki kontrastywnej i komunikacji interkulturowej, native speaker zaś jest bardziej skuteczny w nauczaniu języka obcego (praktyki posługiwania się językiem obcym).

11) Dyskusja panelowa od początku miała służyć integracji specjalistów w zakresie różnych języków (nie tylko europejskich), miała stanowić przykład wymiany doświadczeń i opinii na temat rzeczywistości, której wiele aspektów jest albo wspólnych, albo (bardzo) podobnych. Nie ograniczając się do tego udanego przykładu, dyskutanci postulowali na przyszłość wychodzenie poza specjalistyczne „kapliczki" **zdecydowanie opowiadali się za integracją całego środowiska filologicznego.**

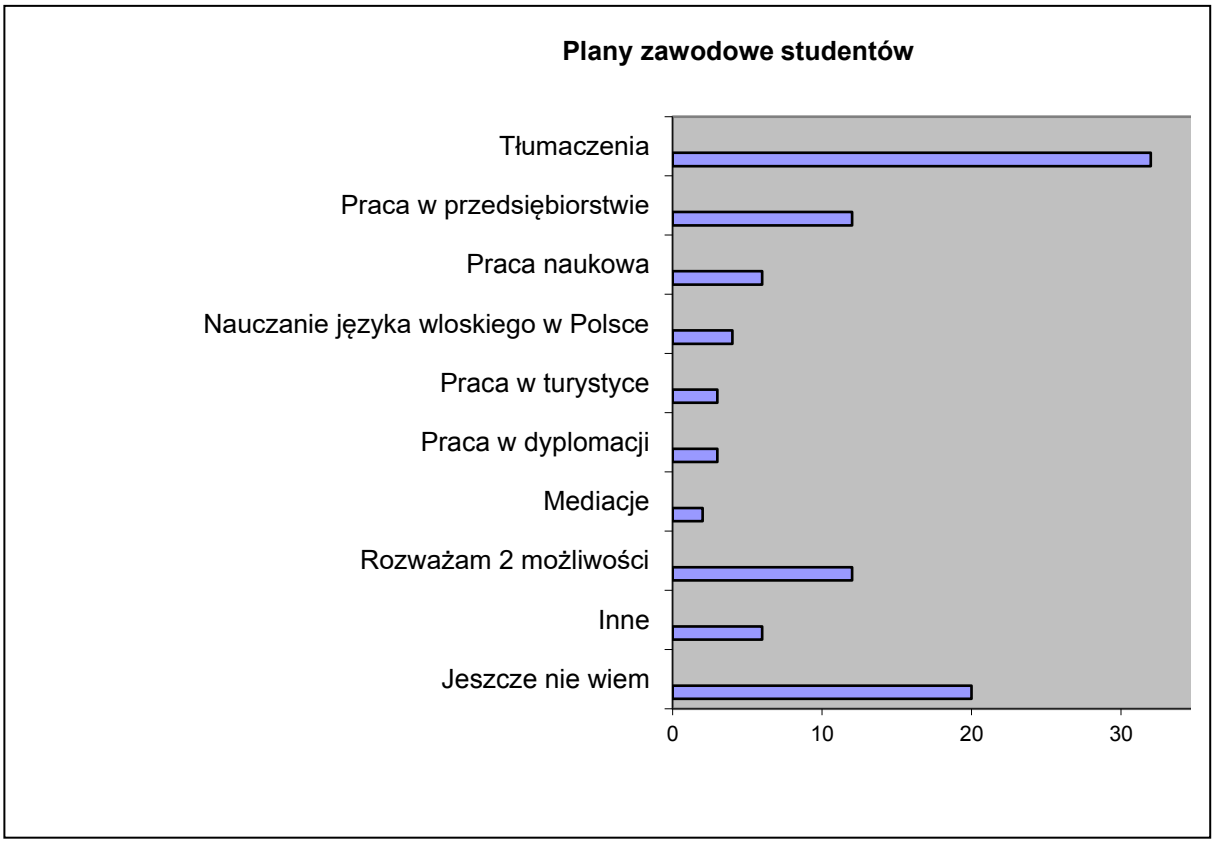
Niektórzy dyskutanci postulowali też prowadzenie badań dotyczących funkcjonowania studiów filologicznych w Polsce, np. oczekiwań studentów od programów studiów (w tym – od programu nauczania języka), i stopnia zadowolenia z ich realizacji najpierw w momencie kończenia studiów, a następnie - kilka lat po ich ukończeniu – z perspektywy aktualnie wykonywanej pracy.

Takie badania są ważne, gdyż za mało wiemy o tym, jak oceniają studia neofilologiczne studenci: jakie są w ich opinii strony pozytywne i negatywne tych studiów; czego w nich za dużo, czego – za mało, a czego w ogóle brak; jak zamierzają wykorzystać w przyszłej pracy zdobytą tu wiedzę i umiejętności. Dyskutując, uogólniamy nasze osobiste doświadczenia, ale

one nie mogą i nie powinny zastępować rzetelnej, obiektywnej wiedzy o tym, co myślą o studiach neofilologicznych studenci – podmiot kształcenia językowego na studiach, zmieniający się wraz ze zmieniającymi się czasami, w których przyszło nam żyć.

Aby nie pozostać tylko przy postulatach badań, chcemy przypomnieć ciekawe badania zrealizowane przez Centrum Europejskie i Instytut Romanistyki UW we współpracy z Université Paris 7 – Denis Diderot. Badania dotyczyły opinii (w tym stereotypów) o językach obcych, funkcjonujących z jednej strony wśród nauczających i studentów z Warszawy, Łodzi, Krakowa i Katowic, z drugiej zaś – wśród wszystkich mieszkańców Polski (badania CBOS) (Boutet, Wróblewska-Pawlak 1996).

Ponieważ piszący te słowa zakłada, że studenci europejscy nie różnią się specjalnie od polskich w swych opiniach i oczekiwaniach, podaję rezultaty badań ankietowych na temat planów zawodowych studentów włoskich, uczących się polskiego. Badania ankietowe polonistyk włoskich zrealizowała na przełomie 2006/2007r. Urszula Marzec, a ich rezultaty przedstawiła w pracy magisterskiej (UJ, 2007), wydanej później w formie książkowej (Marzec 2009). A oto dane na temat planów zawodowych studentów chcących pracować w zawodzie, w którym wymagana jest znajomość polskiego:



[za U. Marzec 2007: 82]

„Spośród 89 osób, które swoją przyszłość zawodową wiążą z językiem polskim najwięcej, bo aż 32% respondentów jest zainteresowanych pracą w charakterze tłumacza – komentuje U. Marzec. Dziesięciu spośród tych studentów użyło w ankiecie włoskiego słowa traduttore oznaczającego tłumacza tekstów pisanych, zaś 9 osób – słowa interpreter określającego osobę tłumaczącą symultanicznie teksty mówione, pozostałych 8 studentów wpisało w kwestionariuszu obie te profesje lub użyło polskiego, mniej precyzyjnego słowa tłumacz. Jedna osoba z omówionej powyżej grupy zaznacza, że chce zajmować się tłumaczeniem literackim, jeszcze inną interesuje stanowisko tłumacza (ustnego) w sądzie (…).

6% studentów chce wykonywać zawody takie jak: dziennikarz, wydawca, polityk, organizator wydarzeń kulturalnych, pracownik organizacji pozarządowej. Jedna osoba nie ma jeszcze sprecyzowanych planów, ale uważa, że język polski zawsze może się przydać".

Rezultaty tych badań podajemy także z tego powodu, że stanowią one kolejny argument za opinią, że tłumaczenie (przekładoznawstwo) ma przed sobą bardzo dobrą przyszłość. Nie tylko w Unii Europejskiej.

Bibliografia

Boutet, Josiane, Krystyna Wróblewska-Pawlak (red.) (1996) *Le français en Pologne: mythes et réalités*, Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.

Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (wersja polska) (2003) Warszawa: Wydawnictwo CODN.

Marzec, Urszula (2007) *Charakterystyka uniwersyteckich studiów polonistycznych we Włoszech.* Praca magisterska. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.

Marzec, Urszula (2009) *Obraz polonistyki włoskiej w świetle badań ankietowych*. Kraków: Universitas.

Fragment dyskusji

Władysław Miodunka: Pytanie, postawione przeze mnie, brzmi: „Wspólne podstawy czy dywersyfikacja zajęć na studiach filologicznych?". Ta kwestia programów już się tu pojawiała, ale jest to bardzo istotna sprawa. Pani profesor Wilczyńska, bardzo proszę.

Weronika Wilczyńska: Tak więc, widząc tak postawiony problem, początkowo wahałam się, czy na prawo, czy na lewo. Gdy zabrałam się do tego bardziej metodycznie, odpowiedź brzmiała: „jak najbardziej tak, zdecydowanie tak". Teraz, gdy przysłuchiwałam się państwu, wypowiedzi były niekiedy dość daleko idące (w sensie postulatywnym, również w sensie krytycznym), pomyślałam: „Może ja za daleko poszłam w tym moim TAK?". Jakie są moje przesłanki? Wydaje mi się, że jeżeli etykietka „filologia" cokolwiek ma znaczyć, musi być jakieś znaczenie tej etykietki. Biorąc pod uwagę przesłanki praktyczne: po pierwsze, przede wszystkim musi być to czytelność. Czytelność, oczywiście względna, bo nie o to chodzi, żeby zdefiniować coś w stu procentach i w ten sposób usztywnić termin (to zresztą chyba nie jest możliwe w semantyce), natomiast musi być pewna transparentność, jeśli chodzi o obieg społeczny. Po pierwsze – jeśli chodzi o identyfikację samego dyplomu – dla dwojga typu partnerów, po pierwsze na rynku pracy: jeżeli osoba przychodzi z konkretnym dyplomem, w którym jest powiedziane, że ta osoba jest filologiem, że ukończyła filologię, to powinno to coś dla pracodawcy oznaczać. I druga sprawa – gdy jeszcze przed studiami młodzież waha się, jakie studia wybrać, również etykietka „filologia" – dla rodziców, uczniów, otoczenia, dla nauczycieli, którzy powinni ukierunkować ich wybór, powinna być w miarę czytelna. Następna przesłanka dotyczyłaby mobilności europejskiej, czyli kwestii – z jednej strony – porównywalności poziomów, porównywalności zakresu kształcenia, a z drugiej strony – w sytuacji, która w tej chwili stała się może nie codziennością, ale dość częstym faktem: gdy studenci wyjeżdżają na semestr czy rok studiów za granicą, należy ich tam w jakiś sposób włączyć w program. Gdy my przyjmujemy – takie sytuacje też się zdarzają coraz częściej – studentów z zagranicy, również powinna być możliwa mobilność, na takiej zasadzie, że nawet jeśli nie ma całkowitej ekwiwalencji, jednak przynajmniej częściowa (mam nadzieję, że w więcej niż 50-procentowa) będzie. Ze względów praktycznych wydaje mi się, że odpowiedź musi brzmieć: ta wspólna podstawa, która stoi za określeniem „filologia", powinna być. Ale, idąc dalej i myśląc o jakości kształcenia, chcę zapytać, czy ta wspólna podstawa może wymusić jakąkolwiek jakość kształcenia? Wydaje mi się, że gdyby to było wcześniej, gdy mieliśmy kilka, bo koło dziesięciu uniwersytetów w Polsce – wtedy ta jakość kształcenia nie byłaby problematyczna. To, co mówiliśmy kiedyś o dumie z naszego wysokiego poziomu nauczania języków obcych, wiąże się z jego (moim zdaniem) ściśle elitarnym charakterem. Jak

powiedział to William w swoim artykule dotyczącym języka, 5% populacji uczy się nie dzięki metodom, tylko pomimo metod stosowanych. W tym sensie pewne osoby zawsze się języka nauczą, nawet z książką kucharską i z rozkładem jazdy (nie mówiąc już o podręczniku). Więc chcę zapytać, czy w tym momencie trzeba wymuszać jakość kształcenia w tego typu uczelniach? Na pewno nie – bo jeżeli chodzi o jakieś podstawy (choć ciągle nie wiemy, jakie – ale gdyby te podstawy rzeczywiście były podstawami), to wtedy rzeczywiście będzie tak, że dobre uczelnie te podstawy realizują. To jest jak gdyby inherentne.

I druga sprawa. Może tak nie jest w uczelniach tak zwanych „słabszych" i w uczelniach nowo powstałych; wiemy z autopsji, że bardzo często tak nie jest. Możemy to powiedzieć, bo często współpracujemy z tymi uczelniami. Tam decydują względy, o których pan profesor mówił, komercyjne, czy przetrwaniowe – ale te względy działają w dwie strony: albo kadra, która dopływa do uczelni, będzie w stanie poprowadzić zajęcia, albo nie będzie. I wtedy właśnie, jeżeli nie ma określonych podstaw, poprowadzą inne zajęcia, które potrafią, choć niekoniecznie będą to zajęcia o charakterze podstawowym. Druga sprawa, dotycząca samej jakości kształcenia, dotyczy poprzez te podstawy, poprzez określenie jakości kształcenia, wymuszania określonych treści. Dotychczasowe obserwacje – oczywiście, że one są ogólnie negatywne, ale jednak w pewnych momentach dochodziło do korzystnego poszerzenia treści. Tutaj taki przykład, gdy wprowadzono w zarządzeniu z 2004 r. dodatkowy przedmiot do wyboru. Moim zdaniem była to okoliczność pozytywna, ponieważ studenci musieli się zastanowić, co wybrać, i potem, gdy już wybrali, widziałam w indeksach, że to były bardzo ciekawe wpisy. Często też pytałam, czy to coś dało – odpowiedzi były zawsze pozytywne, nie słyszałam, żeby to było jakąś katorgą i niepotrzebną nudą. Inna sprawa, która się wiąże z tą kwestią jak gdyby wymuszania (ale w sensie pozytywnym) jakości, to jest możliwość modernizacji, możliwość aktualizacji. Niestety tylko możliwość, ponieważ nie zauważyłam w dotychczasowych praktykach akademickich, żeby z tej możliwości korzystano. Mam tu na myśli kwestie interdyscyplinarności, zupełnie nierozwiązane w uczelniach polskich kwestie interfilologiczności. Jesteśmy, proszę państwa, zbiorem kaplic i każdy w swojej kaplicy odprawia swoje rytuały [śmiech], prawdopodobnie odprawia je dobrze – nie o to chodzi. Natomiast między kaplicami się nie znamy. I kiedyś, gdy zaczęłam pracować w Polskim Towarzystwie Neofilologicznym, miałam wrażenie, że każda z filologii jest podłączona pod obszar językowy, odpowiadający danej specjalności językowej, natomiast my między sobą się nie komunikujemy do tego stopnia, że brakuje nam wspólnej terminologii. Myślę, że jest olbrzymia potrzeba wypracowania – tutaj mówię głównie do młodych pokoleń na sali –

polskiej terminologii, w której moglibyśmy opisywać te kwestie, które nas interesują w zakresie filologicznym, w szerokim sensie tego słowa.

I wreszcie kwestia już ostatnia, ze znakiem zapytania: Na ile treści, takie jak są określone w standardach, w rozmaitych regulacjach prawnych, mogą wpływać na umiejętności studentów? One są podane w postaci zapisu przedmiotów, proporcji przedmiotów, udziału poszczególnych przedmiotów, natomiast bardzo oględnie, mgliście powiedziałabym, mówi się tam o konkretnych umiejętnościach. I to jest bardzo poważny problem, ponieważ samo wprowadzenie takiego czy innego przedmiotu jeszcze nie będzie decydowało o tym, że przełoży się to na konkretne umiejętności. Takim punktem, który w przepisach wymusza kompetencje, czy zakres umiejętności ze strony absolwentów – to jest charakterystyka sylwetki. Charakterystyka sylwetki z reguły obejmuje 10 linijek, jest to niezwykle ogólna charakterystyka – co jest i zaletą, i wadą. Ona jest jednak po prostu często nie ogólna, a mglista. Na przykład w tych starszych zapisach obecnie obowiązujących mamy, że kandydat powinien (też absolwent) posiadać ogólne przygotowanie ogólnohumanistyczne. Mnie ten zapis jest bardzo bliski. Uważam, że rzeczywiście powinien posiadać przygotowanie ogólnohumanistyczne, acz ono w obecnym projekcie standardów znika. Tam się mówi o znakomitej znajomości języka, natomiast już się nie mówi o ogólnohumanistycznych podstawach. Zupełnie nie wiadomo, według mnie, jak wyglądają podstawy programowe w cyklu magisterskim. Mówi się, że jest to specjalizacja, i jeżeli się prześledzi ten zapis programowy, to ta specjalizacja będzie dotyczyła czegoś, co wcześniej było wprowadzone. A zatem, może mieć sens w odniesieniu do literatury, do językoznawstwa, natomiast zupełnie nie można sobie wyobrazić specjalizacji glottodydaktycznej (glottodydaktyki nie w sensie działalności praktycznej, usługowej, tylko w sensie dyscypliny wiedzy, dyscypliny naukowej) – i tak samo, jeśli chodzi o translatorykę, o specjalność tłumaczeniową. Tutaj się sprawy mają nieco lepiej, ale w dalszym ciągu nie jest to jednoznaczne. I tutaj to, co wydaje mi się wielką bolączką tych naszych dziedzin, które ciągle nie osiągnęły pełnego statusu akademickiego – ciągle mówi się o językoznawstwie stosowanym. Mam dwa dyplomy, oba moje dyplomy akademickie są z zakresu językoznawstwa stosowanego – w związku z tym jesteśmy jakimś podgatunkiem językoznawstwa. To było prawdą w latach 70., bo w ten sposób wyglądał stan wiedzy, że jeszcze nie osiągnął odpowiednio wysokiego poziomu autonomii. W tej chwili na świecie już tak nie jest, a w każdym razie coraz rzadziej tak nie bywa. Te dziedziny już osiągnęły status uniwersytecki, ale w Polsce niestety nie, ponieważ ustawa nie przewiduje takiej specjalności. Jeśli chodzi o określenie podstaw i samą sylwetkę absolwenta na poziomie licencjata, to trzeba powiedzieć, że podstawowym rysem tej sylwetki jest znakomita znajomość

języka obcego, języka specjalności. Określa się ten poziom opanowania jako najwyższy możliwy, mianowicie C2. Proszę państwa, poziom C2, to jest poziom, którego nie osiąga bardzo wielu wykształconych rodzimych mówców danego języka. Jest to niesłychanie wyśrubowany poziom, naprawdę nierealistyczny, a przy tym – moim zdaniem – niepotrzebnie tak wysoki. Jest to zapis na wyrost. Dla szkolnictwa akademickiego polskiego jest charakterystyczny kult perfekcjonistycznego opanowania języków obcych. Nic innego niż doskonałość dla nas się nie liczy. Język musi być świetny, znakomity, a już zwłaszcza powinien być znakomity w warstwie fonostylistyki. Fonostylistyka powinna być bez zarzutu, i rozpaczą dla studenta V roku jest, gdy po 20 minutach rozmowy z cudzoziemcami, oni nagle zauważają, że on przecież nie jest Francuzem, Anglikiem, że jest kimś innym. Jest to dramat tego studenta, że w końcu go wykryto. Profesor Szwed kiedyś opowiadał, że któryś z wizytujących profesorów zagranicznych, usłyszawszy, jaki znakomity poziom reprezentują jego studenci, powiedział: „Ale po co wam tylu szpiegów?". To jest oczywiście anegdotyczne, ale chodzi mi o to, że jest trudno opanować, nie będąc w danym kraju na stałe, tak znakomity poziom wymowy. A ten poziom w zasadzie nie jest nam potrzebny. Nie wiem, czy państwo się zgodzą. To nie tak, to wręcz może zaszkodzić. Są anglistyczne badania odbioru cudzoziemców z tak znakomitym poziomem. Reakcje były w rodzaju: „Jak mogłeś nam nie powiedzieć, że nie jesteś Anglikiem?". To jest traktowane, jak gdyby ktoś ukrywał jakąś zasadniczą swoją cechę. Być może, taka dobra znajomość języka obcego jest potrzebna dla studiów literackich. Myślę, że jest tam potrzebna, ale to jest wąska specjalność krytyki literackiej. Jest to niezastąpione w poezji, w każdym innym gatunku jest to na pewno ważne. Idąc dalej – mówi się też w zapisie projektu nowych standardów, który jest na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji i Nauki, o tym, że wiedza literacko-językoznawcza będzie podstawą zawodów, również całego sektora zawodów praktycznych, np. biura podróży itd. Przepraszam, ale chyba możemy sobie otwarcie powiedzieć, że wiedza literacko-językoznawcza nie jest podstawą takiego zawodu jak pracownik biura podróży, gdzie jest potrzebna umiejętność negocjacji, umiejętność prezentacji towaru, umiejętność rozwiązywania sytuacji kryzysowych (często naprawdę bardzo trudnych). Naprawdę, inne tu są podstawowe umiejętności niż wiedza językoznawczo-literacka. Dlaczego w ogóle utworzono osobny blok kształcenia nauczycielskiego? To jest oczywiście niesłychanie słuszne, ale jeżeli go utworzono, to znaczy, że tamta wiedza jednak nie wystarcza jako podstawa? Także tworzy się studia, o których mówiliśmy, podyplomowe dla nauczycieli, dla tłumaczy, dla rozmaitych innych zawodów, co też dowodzi, że tamta wiedza, wiedza czysto filologiczna nie jest wystarczająco podstawowa, bo na tych studiach też są podstawy różnych

dziedzin. To też najlepiej świadczy, że mówienie to jest troszeczkę na wyrost, że ta wiedza językoznawczo-literacka jest podstawowa w tych wszystkich innych dziedzinach.

Jeśli chodzi o podsumowanie kwestii, czy wspólne podstawy, czy nie, to wydaje mi się, że filologia jest taką dziedziną, która jak Europa ma dwa płuca, to jest językoznawstwo i literaturę. Taką filologię poznałam na przełomie lat 60. i 70., gdy zapisałam się na studia filologiczne, i muszę powiedzieć, że ona jest w tych nowych standardach, w projekcie standardów, w 100% obecna. To jest kwintesencja tych studiów, które ja sama odbyłam. Tak jakby przez tych ileś lat, nic się nie zdarzyło. A zdarzyło się wiele, rozwinęło się mnóstwo dziedzin, usamodzielniły się dziedziny z zakresu specjalności językowych, i te właśnie dziedziny wymagają uwzględnienia. Inaczej nie możemy mówić, że te studia są nowoczesne. Tutaj nasuwa mi się analogia z dyskusją, która toczy się w naukach fizycznych na przykład: czy ta fizyka tradycyjna, fizyka, której wszyscy byliśmy uczeni, czy ona nadal jest podstawą tej fizyki nowoczesnej, która w tej chwili decyduje o postępie technologicznym świata? Zdania, co wiem, są raczej sceptyczne. I myślę, że tak samo może wygląda sytuacja w naszej filologii – kładę akcent na „być może". Jakie widziałabym argumenty? Po pierwsze, między językoznawcami a literaturoznawcami, jak to obserwuję w czasie mojej bytności na uniwersytecie – a to już jest ponad 30 lat – coraz bardziej się drogi rozchodzą. Na początku jeszcze mieliśmy wspólne konferencje, wspólne czasopisma, itd. W tej chwili to już praktycznie nie istnieje. Dowód – ta sala. Nie ma tu chyba nikogo z literaturoznawstwa?

Mamy osobne konferencje, osobne czasopisma. Muszę powiedzieć ze wstydem, że nawet nie za bardzo wiem, czym koledzy się zajmują. Mnie też żaden z kolegów literaturoznawców nigdy nie pytał, czym ja się zajmuję. Więc myślę, że to jest wzajemne i my istniejemy rzeczywiście jako te dwa płuca, ale może razem oddychamy? Gdzie razem oddychamy? W dwóch momentach, wydaje mi się. Po pierwsze, mamy wspólne tradycje – więc to jeszcze nas łączy, bo jest ta filologia jako parasol. A druga sprawa – mamy przecież wspólną ofertę dydaktyczną dla studentów. To łączy te nasze płuca, ponieważ w tym momencie oddychamy wspólnie. Ale oddychamy jak gdyby dwutaktowo, ponieważ każdy w swoim zakresie. I tu by się chyba to połączenie kończyło. Dalej już nie ma szerszej oprawy humanistycznej. A tę szerszą oprawę humanistyczną standardy powinny uwzględniać. Ten punkt chciałam nieco rozwinąć: mamy wspaniałych kandydatów na tę wspólną otoczkę. Po pierwsze – nauki o komunikacji, które rozwinęły się na Zachodzie parędziesiąt lat temu, i mają już status akademicki. W Polsce akurat, w Krakowie jest znakomita kadra w tym zakresie, w innych miastach nie wygląda to tak dobrze. W każdym razie – dziedzina nie jest uznana, nie ma w Polsce kierunku studiów tego typu. Bardzo szkoda. Jest to problem, bez którego nie można

zrozumieć tak podstawowych zjawisk, jak wariantywność w języku. Wariantywność dyskursów, style społeczne, fonostylistyka, tożsamość językowa – to są podstawowe zagadnienia, które są marginalne dla językoznawców, natomiast są podstawowe dla humanistyki i komunikacji symbolicznej. Potem zjawiska, które są już w samym dyskursie – dyskurs reklamy, komunikacji medialnej, komunikacji interkulturowej i jeszcze wielu innych dziedzin.

Drugim polem, które powinno nas połączyć, jest kwestia rozwoju kompetencji komunikacyjnych, czyli psycholingwistyka. Jak kwestie komunikacyjne zapewniają wszystko, co dotyczy interakcji z innymi, tak jeszcze musimy wiedzieć, jaka jest reakcja wewnątrz nas, jaka jest łączność między myśleniem a mową. Tu są dwa wymiary – jeden genetyczny, gdzie chodzi o rozwijanie kompetencji w języku ojczystym, nabywanie tej funkcji, czy realizowanie tej funkcji mownej po raz pierwszy, a potem uczenie się innych języków obcych. Jeżeli literaturoznawca nie ma zielonego pojęcia o takich kwestiach, jak o roli afektywności, czynników społecznych, czy o uczeniu się języka obcego i języka ojczystego – taka osoba nie posiada profilu ogólnohumanistycznego.

Tutaj mały argumencik praktyczny – niesamowicie wysoka atrakcyjność poznawcza obu tych dziedzin. One są bardzo ciekawe, studenci przepadają za tą problematyką. Również na rynku brzmi to bardzo dobrze, ponieważ komunikacja interkulturowa to jeden z takich elementów, który przyciąga kandydatów na różnego typu studia, tylko my jakoś nie chcemy skorzystać z tego znakomitego magnesu.

Teraz o cyklu magisterskim – o tym, co jest podstawą w cyklu magisterskim, bo do tej pory mówiliśmy o cyklu licencjackim. Mówi się, że w tym cyklu następuje specjalizacja. Ona jest możliwa tylko jeśli chodzi o specjalności literacko-językoznawcze. Moim zdaniem to, co jest podstawą cyklu magisterskiego, to jest podanie metodologii badań. Nie ma wykształconej osoby na poziomie wyższym, jeżeli ta osoba nie potrafi skorzystać z badań, ocenić ich walorów, rzetelności, i sama przeprowadzić jakiegoś mini-badania, w postaci nawet ankietowej, czy wywiadu, czy oceny jakiegoś korpusu danych. I to jest podstawą kształcenia postaw krytycznych wobec dorobku naukowego. Inaczej będziemy mieli doniesienia prasowe, które będą mówiły o takich czy innych osiągnięciach, takich czy innych badaniach i będziemy pozostawali wobec tych doniesień bezradni. Ta inicjacja do metodologii badań jest dla mnie absolutnie podstawowa, nie ma cyklu specjalizacyjnego bez metodologii. Mógłby to być, moim zdaniem, doskonały wyróżnik tego cyklu studiów.

Czy tego typu poszerzenie wpłynęłoby na efektywność praktycznej nauki języka obcego? Moim zdaniem – tak, bo często studenci są zagubieni, pozostawieni sobie w tym sensie, że nie

wszystkim wystarczają te zajęcia, które są oferowane na uniwersytecie. Jak wiemy, specyfiką studiów filologicznych jest olbrzymi dział pracy własnej, olbrzymie nakłady pracy własnej. To, że 400 godzin nie wystarcza na wykształcenie drugiego języka, wynika głównie z tego, że tam powinien być olbrzymi udział pracy własnej. A to nie może mieć miejsca, ponieważ student spędza na uniwersytecie 38 godzin, pozostałe godziny zajmuje mu sen, i jakieś przemieszczanie się po mieście. Naprawdę, czasu na studiowanie w tym momencie zupełnie nie ma. Tu jest cała plejada zagadnień takich jak to, że studenci powinni bardziej realistycznie podchodzić do tego, co stanowi o sukcesie w języku obcym. Wyobrażenia są naprawdę bardzo różne, niekoniecznie trafne. To, co mówi dokument Rady Europy, dotyczący opisu języka, o łączeniu nauki języka z rozwojem osobowości, ta sprawa zupełnie tutaj nie jest uwzględniona.

Wreszcie to, żeby student podchodził do języka nie jako do obiektu muzealnego, który trzeba z wielkim szacunkiem studiować, a gdy się go wreszcie zgłębi, to można go tylko odtworzyć tak dobrze, jak to robi rodzimy użytkownik. Chodzi o to, żeby student miał podejście podmiotowe do komunikacji w języku obcym, żeby go to nie traumatyzowało, żeby mógł się czuć sobą, i w pewnym sensie również – żeby był dumny z tego, że oprócz języka ojczystego, potrafi się też komunikować w innych językach.

I wreszcie sprawa, o której nie było dziś mowy, a która jest bardzo obszerna – kwestia zastosowania nowych technologii. To się bardzo zmienia, jeszcze 5–10 lat, a naprawdę będzie to zupełnie nie do pominięcia, w tej chwili już trudno to pominąć. Nie będziemy jedynym źródłem wiedzy, które będzie nauczało studentów. Oni na pewno bardzo wiele będą musieli pracować z nowymi technologiami – to jest cała nowa działka, która się rysuje. Mam wrażenie, że już chyba za długo mówię, czy jeszcze mogę troszeczkę?

Władysław Miodunka: Bardzo proszę, tylko boję się, że wszystkie tematy pani wyczerpie. Ale będziemy jeszcze potem mówić o pewnych elementach, które warte są powrotu i uzupełnienia. Bardzo proszę.

Weronika Wilczyńska: Jest problem podstawowy, że powinniśmy przez programowe działania pomóc studentom w integracji różnego rodzaju przedmiotów. To, co mówiono nie tak dawno, że student ma podzielony tydzień i podzielone godziny, i w danej godzinie może tylko o danej dziedzinie myśleć. Przepraszam, ale zapytam, kto pomyśli o wszystkim? No właśnie, on sam, jemu samemu zostawia się zadanie integracji tych wszystkich bardzo rozmaitych danych. Wydaje mi się, że powinniśmy mu pomóc przez takie poszerzenie podstawy programowej, żeby zrozumiał lepiej, ocenił lepiej, czy wczuł się lepiej w swoja

pozycję w komunikacji obcojęzycznej. Żeby mógł potraktować swoją kompetencję plurilingwalną jako skoordynowaną całość, a nie działki poszczególnych języków, jako pewną integrację, z ważną rolą języka ojczystego. Co jest bardzo ważne z punktu widzenia intelektualnego, rozumienie współczesnego postmodernistycznego świata. Wydaje się, że tutaj bardzo wielu studentów jest zagubionych. Oni uczą się języka jako narzędzia, natomiast nie widzą, że język może być również narzędziem władzy – władzy w sensie neutralnym, to znaczy oddziaływania na partnera w komunikacji. Ta działka jest zupełnie zaniedbana, a wydaje mi się podstawowa. Cóż powiedzieć o takich podstawowych dyskursach jak dyskurs reklamy? Byłam zszokowana, gdy zobaczyłam w wypracowaniach studenckich na temat, czy w Polsce powinna być utrzymana reklama papierosów, bo odpowiedzi były następujące: „tak, ponieważ dzięki temu uzyskujemy informację, które papierosy są dobre". Jest to szokujące, bo to osoby z III, IV roku w ten sposób podchodzą do reklamy. To jest często dyskurs manipulujący, nierzetelny, i kto jak kto, ale filolog powinien mieć narzędzia do jego ocenienia. Tutaj jest zasadnicze zaniedbanie.

Wreszcie – jak można w tym wszystkim zdobyć się na dialog kultur, jeśli każdy będzie swój język, swoją cywilizację najbardziej cenił? Jak może wtedy dojść do tego, żebyśmy również byli w stanie wejść w inne realia kulturowe czy też inny system wartości?

Służyłoby to temu, żeby uniknąć zagubienia się w postnowoczesności, przekonania, że jest się skazanym na akulturację w języku docelowym. Bardzo wielu studentów uważa, że „jeżeli się jedzie gdzieś za granicę, to trzeba się dostosować i robić tak, jak oni". Przepraszam – nie jestem jednym z nich, żeby robić tak, jak oni. I czasami cały walor sytuacji polega na tym, że możemy w jakiś sposób podkreślić, że nie jesteśmy jednym z nich.

I teraz wnioski. Wydaje mi się, że po pierwsze, nie mogą to być podstawy definiowane wąsko. Powinny naświetlać zagadnienia języka i komunikacji w sposób interdyscyplinarny. To w tej chwili nie jest spełnione, bo każdy (nawet z nas) specjalizuje się w określonej działce, a sąsiednie są ignorowane. Również ważne, żeby to było nowoczesne, żeby to było modernizowane, uwzględniające obecny stan wiedzy, np. badania pragmatyczne. Bardzo ważne byłoby również uzupełnienie standardów o wymogi kompetencyjne. W tej chwili podstawy to są przedmioty, a nie kompetencje kandydatów czy absolwentów. Oczywiście, tam są pewne zakusy czy próby, żeby sparametryzować kształcenie w postaci liczby godzin, proporcji poszczególnych bloków itd., ale – jak wiemy – jest to dosyć problematyczne, ponieważ właściwie nie sięga do aspektu jakościowego. To jest jak zły egzamin z wiadomości o języku i literaturze, więc to można sparametryzować, ale dobrego egzaminu się nie sparametryzuje.

I wreszcie, trzeci wniosek. Wydaje się, że wbrew pozorom taki wzbogacony, zintegrowany program mógłby się okazać efektywniejszy niż aktualne standardy, rozumiem przez standardy ten projekt, który jest teraz zawieszony na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji i Nauki. Dziękuję bardzo za uwagę.

Władysław Miodunka: Dziękuję bardzo pani profesor za wypowiedź, bardzo solidnie przygotowaną i wyczerpującą. Chciałem odnieść się do dwóch aspektów, które były poruszone. Najpierw bardzo ważne stwierdzenie na temat kapliczek – to znaczy każda filologia jest kapliczką, wierni spotykają się od czasu do czasu w kapliczce, oddają hołd bożkom, które w tej kapliczce są obecne, i oczywiście modlą się wspólnie. Otóż chciałbym wierzyć, że organizacja „Tertium", która zorganizowała to spotkanie, od samego początku zakładała wyjście ze swoich kapliczek. Kiedy pani dziekan Berdychowska udała się do mnie w celu zaproszenia mnie do wzięcia udziału w dyskusji, pomyślałem, że jestem zaskoczony. Przecież jestem polonistą! Niby zajmuję się neofilologią, bo językiem polskim jako obcym, ale jednak to nie jest rzecz taka zupełnie standardowa. Potem, kiedy organizowaliśmy to spotkanie, bardzo mi zależało, żeby byli ludzie, reprezentujący różne filologie, w tym filologię polską, ponieważ w moim przekonaniu mówimy o czymś, co dotyczy nas wszystkich. W związku z tym – cieszę się ogromnie, że dajemy dobry przykład. Bardzo proszę, żeby państwo ten dobry przykład wynieśli stąd i roznieśli po świecie. Niech on się pleni, ta współpraca, wychodzenie poza swoje kaplice, te wzajemne kontakty itd., wiele się możemy od siebie nauczyć.

Druga rzecz gwoli informacji. Pani profesor poruszyła bardzo ważną rzecz, dotycząca terminologii. Poloniści, zajmujący się językiem polskim jako obcym, korzystają z prac anglistycznych, romanistycznych i wszystkich innych, dotyczących nauczania języków obcych, bo to ich interesuje. Ale chcę powiedzieć, że została wykonana praca, o której warto wiedzieć. W ramach grantu europejskiego przygotowano słownik terminologii związanej z testowaniem znajomości języków obcych, na podstawie standardów europejskich organizacji ALTE (Association of Language Testers in Europe) i wydano po polsku. Zrobiła to pani doktor Anna Seretny, obecna tutaj, pani doktor Małgosia Gaszyńska, i doktor Waldemar Martyniuk. Ukazały się 4 tomy w Universitasie[1] . Warto do nich dotrzeć.

[1] W roku 2004 zaczęły się ukazywać prace zrealizowane w ramach projektu europejskiego *Testing in P;olish and Slovene*, koordynowanego przez dra W. Martyniuka. W serii prac wydanych przez Universitas ukazały się m.in. następujące tomy: Angielsko-polsko-słoweński glosariusz terminów z zakresu testowania biegłości językowej [2004], Przewodnik dla autorów zadań do testów językowych [2004], Wskaźniki biegłości językowej. The ALTE Can Do Statements – A Polish Version [2004], A1 – elementarny poziom zaawansowania w języku polskim jako obcym W. Martyniuka [2004], Listy zagadnień kontrolnych do analizy testów biegłości językowej [2004]. Prace

Następna sprawa, bardzo ważna, to kwestia nauki o komunikacji. Myślę, że upominanie się o naukę o komunikacji jest jak najbardziej na miejscu. „Tertium" zostało stworzone po to, żeby o niej mówić. W Krakowie dorobiliśmy się wprawdzie Wydziału Zarządzania i Komunikacji Społecznej, podkreślam komunikacji społecznej, ale tak się złożyło, że najlepsi specjaliści od komunikacji społecznej nie pracują tam, tylko gdzie indziej. Ja (podobnie jak pani profesor) opowiadałbym się za tym, żeby było więcej nauki o komunikacji na studiach po prostu. Czasami obserwuję – interpretuję to jako rezultat marzeń studentów, których w trakcie edukacji nie udało się zabić (nie studentów, tylko marzeń!) – prace na temat języka mediów. Takie prace powstają. Oczywiście wszystko zależy od tego, czy promotor, którego sobie studenci wybiorą, ma dość fantazji, żeby się zgodzić na temat, w którym nie jest alfą i omegą. Czy jest osobą na tyle otwartą, która sobie powie: „Jeśli on chce to robić, to dobrze, niech robi, ja to skontroluje, a przy okazji dowiem się czegoś nowego, czego dotąd nie wiedziałem". To byłoby rzeczywiście bardzo wskazane, i myślę, że ta sprawa jest ogromnie ważna. Pani profesor opowiada się za tym, żeby były wspólne podstawy, ale żeby później programy zmieniać. I wydaje mi się, że wszystkie wypowiedzi, które dotąd się pojawiały, postulowały zmiany programów. Teraz patrzę na władze dziekańskie, bo w moim przekonaniu za mało kreatywne są władze wydziałów, jeśli chodzi o modyfikacje itd. Przesadzam, czy mam rację?

Marcela Świątkowska: Mogę powiedzieć, panie rektorze, że pan rektor przesadza. [śmiech]

Władysław Miodunka: To proszę mi to udowodnić.

Marcela Świątkowska: Mówię w tej chwili nie jako dziekan, ale jako wieloletni romanista i wieloletni dyrektor Instytutu Filologii Romańskiej. Jednak nie dotyczy to tylko nas, ponieważ nawiązując do sprawy istnienia komunikacji. Przy okazji Tempusa, który mieliśmy wspólnie z Uniwersytetem Wrocławskim i z uniwersytetem w Clermont-Ferrand, udało nam się stworzyć specjalizację w zakresie komunikacji. To nie jest komunikacja zawodowa, jaka istnieje na Wydziale Zarządzania, ale wykorzystanie tych elementów, które komunikacja, czy nauki o komunikacji dają nam w naszej specjalności. Ta specjalizacja jest bardzo interesująca, studenci są nią zainteresowani. To nie jest tak, że to nie wisiało w Internecie. [śmiech] Kiedyś w ogóle nie wisiało, a jednak udało nam się to wprowadzić, tak jak sekcję tłumaczeniową – ona istnieje

---

te udostępniły wszystkim zainteresowanym w Polsce, a więc nie tylko specjalistom w zakresie nauczania JPJO, ale także innych języków obcych, europejskie standardy testowania znajomości języków obcych w wersji ALTE.

przecież w większości naszych filologicznych kierunków. W zakresie sekcji komunikacyjnej jesteśmy chyba jedyni, jeśli chodzi o nasz wydział. Ale to myśmy wyszli z takim projektem. Jest bardzo trudno to wpasować w standardy, ale to można zrobić. Dlatego pozwoliłam sobie powiedzieć, panie rektorze, że nie jest to taka pasywna postawa.

Władysław Miodunka: Dziękuję bardzo. Zmodyfikowałem swój stan świadomości. Państwo zauważyli, że nie dotknąłem jeszcze jednego bardzo gorącego tematu, który pani profesor Wilczyńska poruszyła, mianowicie modlenia się we wspólnych kaplicach literaturoznawców i językoznawców. Ja chyba już tego nie dożyję. [śmiech] Mamy zgłoszenie z sali, bardzo proszę.

Anna Gonerko-Frej: Anna Gonerko-Frej, Uniwersytet Szczeciński. Ja chciałam dodać komentarz à propos programów i standardów. To trzeba chyba Uniwersytetu Jagiellońskiego, i fantazji, i odwagi, żeby – jak pani dziekan mówiła – nie trzymać się standardów. Natomiast Szczecin (który jest, niestety, peryferyjnym miejscem) wszelkie zmiany programowe – mimo że idą one naprzeciw życzeniom studentów – usuwa, bo w minimum programowym tego nie ma, w standardach programowych tego nie ma. Rzeczy, które są dzisiaj modne, dotyczące komunikacji, np. międzykulturowej, kompetencji interkulturowej, znikają (nawet jak się na krótko pojawiają), są wykreślane przez osoby, które przecież są produktem systemu ściśle dzielącego filologów na językoznawców albo literaturoznawców. Nie ma tam miejsca na nic innego. Tak jest, bo te osoby, które są decyzyjne, to są osoby, które zrobiły habilitacje w starych dziedzinach, nie wszystkie mają odwagę, aby te nowe dziedziny uwzględnić. Takie są moje doświadczenia ze Szczecina, gdzie podjęto próby wprowadzania przedmiotów modnych wzorem uczelni niemieckich, natomiast spotkały się z bezlitosną krytyką władz. My wszyscy wiemy, że język angielski nie ma już tej bazy odniesienia, którą kiedyś miał, obszar językowy języka angielskiego dzisiaj to jest właściwie obszar świata – to jest globalny angielski – i właściwie mówi się, perfekcja językowa nie ma takiego znaczenia. Natomiast jest ważna kompetencja kulturowa, uświadomienie pewnych rzeczy w komunikacji pomiędzy kulturami – do tego dzisiaj się używa angielskiego. Programy nie będą ulegały zmianie, dopóki dalej będziemy tkwili w dychotomii: albo literaturoznawstwo, albo językoznawstwo – no i „dopóki ja tu jestem, to tak będzie". Dopóki standardy programowe są takie. One musiałyby być – tak jak pani profesor mówiła – szersze.

Władysław Miodunka: Powiedzenie „dopóki ja tu jestem" znam z wielu filologii. Trzeba wtedy czekać, aż Pan Bóg będzie łaskaw i powoła do swojej służby danego specjalistę, żeby

można było szerzej otworzyć drzwi. Dziękując pani za zabranie głosu, chciałbym, żeby pani wyjechała stąd ze zmodyfikowaną świadomością (tak jak ja ją ciągle modyfikuję). Powiedziała pani na początku, że pani reprezentuje Szczecin, to znaczy peryferie. Otóż wy nie jesteście peryferiami, wy jesteście pomostem między nami a prawdziwą, czyli zachodnią Europą, w związku z czym proszę zacząć patrzeć na siebie w ten właśnie sposób. Należy jeszcze wierzyć, że ci młodzi, którzy się teraz skarżą, że na nic im nie pozwalają, kiedyś zostaną dziekanami – jak to u nas się często dzieje – sami będą rządzić i wprowadzać nowe elementy. Proszę państwa, bardzo proszę.

Agata Brajerska-Mazur: Agata Brajerska-Mazur, ja jestem z KUL-u. Jestem anglistką, ale reprezentuję filologię polską, która prowadzi specjalizację translatoryczną dla studentów różnych filologii. Ja akurat uczę anglistów i polonistów, którzy mają co najmniej poziom FCE, ale mamy także w naszej katedrze germanistę, mamy zatrudnić romanistę. A propos tych płuc – bo mnie zabolało, że pani profesor nie wymieniła translatoryki jako czynnika spajającego obydwa płuca. Uczy nas się, że przekładoznawstwo to albo dziedzina lingwistyki, albo teorii literatury – i te dwa obozy się ze sobą ścierają. A tak mi się wydaje i tak uczę studentów, że jedno, i drugie, i jeszcze trzecie (bo jest transfer kultur) – stanowi wszystko.

Władysław Miodunka: Dodaję jeszcze czwarte, bo jestem ze szkoły francuskiej, i wierzę, że w tym jest jeszcze sztuka. Jeżeli ktoś to robi bardzo dobrze, to jest w tym element sztuki.

Agata Brajerska-Mazur: My uczymy studentów III i IV roku. Ja mam, szczególnie na IV roku studentów, którzy albo są teoretykami literatury albo lingwistami. Czasami jest taka trudność, że muszę szkolić jeden obóz albo drugi w czymś, bo brakuje mu bazy. Najbardziej to jest bolesne wśród anglistów, którzy nie maja poetyki. Nie wiem, jak to jest na Uniwersytecie Jagiellońskim, czy angliści mają ten przedmiot, bo u nas tego nie ma.

Władysław Miodunka: Angliści mówią, że mają, chociaż ja o tym nie wiem. [śmiech]

Agata Brajerska-Mazur: Wracając do podstaw – ja sobie nie wyobrażam, żeby dobry tłumacz nie miał zarówno wiedzy lingwistycznej, na przykład, żeby nie wiedział, że nowe słowa w języku polskim tworzy się za pomocą prefiksów, sufiksów, a w języku angielskim – za pomocą *compoundów,* i żeby nie miał podstawowej wiedzy z zakresu teorii literatury. To chciałam tutaj uwypuklić i powiedzieć, że jest coś takiego, co spaja obydwa płuca – jak tłumacze pośredniczą

zawsze w komunikacji, tak i przedmiot, którym się zajmują, spaja obydwa płuca tej filologii, nie tylko angielskiej, jakiejkolwiek filologii.

Władysław Miodunka: Chciałbym, żeby to zostało powiedziane głośno, jeśli to prawda. Czy pani prowadzi takie zajęcia dla polonistów? Czy ja dobrze zrozumiałem?

Agata Brajerska-Mazur: Tak, ponieważ jestem anglistką, to mam na zajęciach anglistów i polonistów, ale razem. Razem w grupach. Tak, z tym że na wykładach mam też germanistów i rusycystów.

Władysław Miodunka: Ja się tak dopytuję, ponieważ UJ-towscy poloniści nie tłumaczą. To bardzo ciekawy pomysł, w moim przekonaniu on byłby wart szerszego wprowadzenia.

Agata Brajerska-Mazur: Robimy to, na obydwa sposoby – zwykle jest tak, że tłumaczymy z języka angielskiego na polski na pierwszym roku specjalności (czyli na trzecim), natomiast z języka polskiego na angielski – już na następnym, bo to jednak trudniej.

Władysław Miodunka: Pani się zgłaszała do dyskusji, bardzo proszę.

Krystyna Maria Wilczek: Krystyna Maria Wilczek. Bardzo rzadko bywam w Polsce, ale mnie to cieszy i chciałam powiedzieć, że fantazja życia – to jest bardzo piękna rzecz, bo być *competitive* na arenie międzynarodowej – to właśnie fantazja życia. Bo wtedy się wygrywa. Być *competitive*, lepszym, mieć większą fantazję życia – młodzież ma w tej chwili wspaniałe perspektywy. Życzę sukcesów.

Władysław Miodunka: Dziękuję bardzo za ten optymistyczny głos. Proszę państwa, ale to jeszcze nie koniec dyskusji. Bo jak coś optymistycznego w Polsce pada w dyskusji, to od razu wszyscy myślą, że to koniec dyskusji [śmiech z sali] Bardzo proszę.

Marcela Świątkowska: Właśnie, ja chciałam dodać optymistyczny akcent, bo…

Władysław Miodunka: Pani dziekan? [śmiech]

Marcela Świątkowska: Ja zawsze mówię optymistycznie – to chyba widać. Chciałam powiedzieć, że te wszystkie sprawy, o których mówiła pani profesor Wilczyńska, to znaczy kwestie interdyscyplinarności, poszerzania aspektów humanistycznych – to wszystko pięknie może się wpisywać w programy, ale to przede wszystkim zależy od nas. To, co moja przedmówczyni powiedziała o fantazji – nie jest tylko związane z formalizacją naszej pracy. Bo ja, jako językoznawca, przez 2 lata prowadziłam wspólne zajęcia z teoretykiem literatury, z którym mieliśmy wspólny wykład o tekście. Było to dla nas obojga bardzo ciekawe doświadczenie, bo podchodziliśmy do tekstu z punktu widzenia językoznawcy i teoretyka literatury. Myślę, że to było również ciekawe dla studentów, bo były takie echa; nawet doktoranci z tego niegdysiejszego wspólnego wykładu nam się urodzili. Na to, że myśmy prowadzili takie zajęcia nie trzeba było programów, nie trzeba było osobnych sformalizowanych zarządzeń. Po prostu dogadaliśmy się jako dwie osoby, które mają wspólny język, reprezentując trochę inne dyscypliny i prowadziliśmy w ten sposób zajęcia. Myślę, że wiele takich rzeczy możemy dokonać sami, nie czekając na dyrektywy europejskie.
Władysław Miodunka: Jasne. Bardzo proszę, kto się zgłaszał? Pani profesor? To bardzo proszę.

Elżbieta Tabakowska: Ja chciałam panu rektorowi powiedzieć, że pan rektor dożył. Powiedział pan rektor, że pan rektor nie dożyje…

Władysław Miodunka: …tego zbliżenia z literaturą. [śmiech]

Elżbieta Tabakowska: Ja bym chciała na przykład…

Władysław Miodunka: A jak to się stało, że dożyłem, a nie wiem, że żyję jeszcze?

Elżbieta Tabakowska: No właśnie, bo ja bym chciała... [śmiech, brawa] Chciałabym zaprosić pana rektora na któreś z zebrań naszego zakładu, w którym harmonijnie współpracują ze sobą językoznawcy, teoretycy literatury i filozof języka. W jednym zakładzie pięknie się uzupełniają.

Władysław Miodunka: Jeśli to prawda, proszę państwa, to – jak biskup Krasicki – ja to „między bajki włożę". Tak dzieje się tylko w kapliczce pani profesor Tabakowskiej. [śmiech z sali] Obroniłem się, jak sądzę. Bardzo proszę, pani doktor. Czy ktoś pomoże?

Jadwiga Miszalska: Najpierw ad vocem – są inne jeszcze kapliczki. Bo – tak jak pani dziekan Świątkowska powiedziała – to nie dotyczy tylko romanistów. Ja osobiście nie wyobrażam sobie, będąc literaturoznawcą, nieposiadania pewnego zasobu wiedzy językoznawczej, ale zajmuję się przekładem, więc może dlatego. Myślę, że – tak jak pani powiedziała – jest ta wspólna działka, przekładoznawstwo, które łączy dwie dziedziny, i powinniśmy w tym kierunku podążać. Ale chciałabym jeszcze, jeżeli mogę, do pewnych uwag pani profesor Wilczyńskiej się odnieść. One były takie zapładniające i myślę, że można jeszcze coś doprecyzować czy dopowiedzieć. Przede wszystkim – kwestia tych nieszczęsnych standardów, które wydają nam się być kulą u nogi bardziej, niż jakąkolwiek pomocą. Jeszcze raz chciałam powtórzyć, że w tej chwili decyzja ministerstwa (to jest wiadomość sprzed 3 tygodni) jest taka, że standardy, które w tej chwili są na stronie internetowej, są tylko projektami (bo nie są standardami), i ulegną zmianie w przeciągu najbliższych kilku miesięcy. Pojawią się tak zwane „standardy wyjściowe" czyli kompetencyjne. Nie wiem, jak ta rewolucja będzie wyglądać, ale takie jest postanowienie ministerstwa. Czyli my w tej chwili nie powinniśmy się do niczego dostosowywać, bo to będzie stracona praca. Jeżeli pojawią się standardy wyjściowe, określające kompetencje, sprawa „to jest w standardach, a tego nie ma" odpadnie. Ale nawet te kalekie standardy, które w tej chwili są, określają tylko pewien procentowy udział zajęć. Czyli to nie jest tak, że my nie możemy dodać zajęć, których tam nie ma. Bo my mamy w nich określone minimum. Jest możliwe rozszerzenie lub dodanie. Wspomniane uwagi decydentów są po prostu bezsensowne, bo świadczą o niezrozumieniu problemu. Chciałabym się odnieść też do wspólnej bazy. Nie wiem, czy nie należałoby troszeczkę spragmatyzować tego pytania – i zapytać „wspólna baza" czego i dlaczego? I znowu dojdziemy do standardów na wyjściu, czyli kompetencji. Bo wydaje się, że w sytuacji, kiedy jako cały kraj wchodzimy w system 3+2, bo musimy (z wyjątkiem kilku wyłączonych dziedzin), uzyskujemy studia licencjackie o charakterze filologicznym, które jednak będą prowadzone w różnych szkołach – w szkołach zawodowych i na uniwersytecie. Wydaje się, że nie powinniśmy dążyć do wspólnej, jednakowej bazy dla szkół zawodowych i uniwersytetów, dlatego że kompetencje na wyjściu powinny być inne. Ja to widzę tak: szkoły zawodowe (przygotowujące albo do przekładu albo do nauki języka) powinny na wyjściu oferować absolwenta, który miałby te określone kompetencje zawodowe, plus pewna baza humanistyczna – to oczywiste. Natomiast nie uważam, aby uniwersytet powinien w ciągu trzech lat wykształcić nauczyciela języka. Po co? To nie są studia zawodowe. A więc uniwersytet w swoim programie trzyletnim (studia licencjackie) powinien mieć szeroką bazę humanistyczną, interdyscyplinarną, która dawałaby na końcu studiów licencjackich jak najszersze możliwości wyboru specjalizacji. Teraz w

ramach naszego instytutu (filologii romańskiej) rodzi się projekt nowego programu, który w trzech zdaniach bym spróbowała określić. Wydaje nam się, że można by to zrobić tak: na poziomie licencjatu baza humanistyczna bardzo solidna, na poziomie studiów magisterskich – 3 ścieżki. Pierwsza ścieżka, wąska, dla grupy wybranych – ścisła filologia w sensie tradycyjnym, chodzi o studentów meta, którzy mają potem uczyć innych, zajmować się krytyką literacką itd., itd. I ewentualnie startować na studia doktoranckie. Ścieżka druga – językoznawstwo stosowane, przekładoznawstwo kształcące tłumaczy, komunikacja językowa kształcąca specjalistów od komunikacji – ale w zakresie dwóch języków. Na razie zaczynamy romanistycznie, ale moje marzenie to anglistyka albo germanistyka z nami. I różne kombinacje, druga rzecz.

Władysław Miodunka: Ale jest też pomysł lubelski – z językiem polskim, z polonistami.

Jadwiga Miszalska: Może być z językiem polskim, dlaczego nie? I trzecia ścieżka – kulturoznawcza. Kulturoznawstwo danego obszaru językowego, przygotowujące jeszcze innego absolwenta. A ci kulturoznawcy może byliby najbardziej „luźni", bo na te studia możemy przyjmować kogoś nie po filologii. Dlaczego mamy przyjmować na kulturoznawstwo kogoś po licencjacie filologicznym? Przyjmijmy po historii, z dobrą znajomością języka regionu. I dopiero tego typu ujęcie i ta filozofia pozwalają na to, do czego dąży Proces Boloński, na maksymalną mobilność absolwenta. Bo przecież o to chodzi, żeby on mógł zmieniać ścieżki. Chodzi o mobilność i otwarty rynek pracy. Spróbujemy, zobaczymy, czy coś z tego wyjdzie, taka jest idea. Ale oczywiście są bariery ministerialne, bo żeby otworzyć kierunek, trzeba mieć pięciu specjalistów z dorobkiem w danej dziedzinie. W związku z tym na kulturoznawstwo szukajmy pięciu samodzielnych z dorobkiem w dziedzinie kulturoznawstwa krajów romańskich. Ciekawa jestem, czy znajdziemy w całej Polsce. To znowu są bariery, które nam się rzuca pod nogi.

Władysław Miodunka: Nie znajdziecie. [śmiech]

Jadwiga Miszalska: Nie znajdziemy. [śmiech] Ale my mamy pomysł, mamy fantazję życia, chociaż mamy bariery. Jest kwestia pokonania ministerstwa.

Władysław Miodunka: Proszę państwa, pomysł pani doktor Miszalskiej tak bardzo mi się podoba, że gdybym wiedział, że ona zostanie ministrem i nie zdejmą jej w ciągu kilku lat, to

bym powiedział: „na tym kończymy dyskusję". Ale obawiam się, że ona nieszybko będzie ministrem, a poza tym ekipy tak szybko się zmieniają, że nie wytrwamy w jego realizacji. Bardzo proszę, pan profesor.

Antoni Dębski: Doszliśmy do spraw aktualnych, czyli do Procesu Bolońskiego. Pani profesor powiedziała, że będziemy teraz mieli studia licencjackie filologiczne, ogólne, z solidnym wykształceniem itd. Proszę państwa, *nihil novi sub sole*, przecież tak było u początku samego uniwersytetu, u początku idei. Kiedy w 1364 założono Uniwersytet Jagielloński – to najpierw było *septem artes liberales*, czyli coś, co odpowiadało szerokiemu wykształceniu humanistycznemu w sensie dzisiejszej matury, a potem były studia zawodowe – medycyna i prawo. Papież wtedy nie zgodził się na teologię, dopiero przy drugim podejściu, dopiero przy odnowieniu Uniwersytetu w 1400 r., była teologia, i to były wtedy studia zawodowe. Fakt, że wracamy do tego modelu, nie jest dla mnie niczym innym jak przyznaniem się do klęski szkolnictwa średniego. Jeśli my mamy znowu dawać szerokie wykształcenie humanistyczne, to od czego w takim razie jest matura? Ona się tym samym przyznaje do klęski. I na tym tle widać wyraźnie różnice między dwoma modelami studiów uniwersyteckich, które są w Europie. Tę sprawę podniosła wcześniej pani profesor Świątkowska. Ta idea, która leżała u samego zaczątku idei uniwersytetu (a ponieważ najstarszy jest w Bolonii, to stąd pewnie ten proces powrotu do korzeni się zaczął w Bolonii). Dopiero na początku XIX wieku została zreformowana przez braci Humboldtów. Otóż postawili tezę, że nadrzędnym celem uniwersytetu jest jedność badań i nauczania – to znaczy, że w uniwersytecie wybitni uczeni nauczają tego, nad czym sami prowadzą badania. Uniwersytet w tym kształcie istnieje w dalszym ciągu w Niemczech i w innych krajach zachodnich. Jest on tam rozumiany nie jako kuźnia kadr, tylko jako miejsce dostępu obywatela do wiedzy, dostępu gwarantowanego mu przez konstytucję. Tam uniwersytet nie ma za zadanie niczego nauczyć, on daje szansę. To dlatego tam są możliwe studia filologiczne w języku ojczystym studenta, w których nie występują żadne przedmioty kursoryczne. Przy moich kontaktach, dość licznych w przeszłości, raz tylko widziałem kursoryczny wykład z gramatyki języka niemieckiego na uniwersytecie niemieckim. Prowadził go (zresztą chyba nie przez przypadek) profesor Engel, który od 20 lat ściśle współpracuje z germanistami polskimi. On po raz pierwszy w Polsce zobaczył, że coś takiego można zrobić. [śmiech z sali] Przyjechałem do Bonn, i widzę, że pan profesor Engel prowadzi wykład „Gramatyka języka niemieckiego". Jak uczony bada szyk, to on prowadzi przez semestr seminarium na przykład na temat: „miejsce orzeczenia" (nie cały szyk, bo to by było za szeroko). On bada na przykład miejsce orzeczenia w zdaniu niemieckim, a student

zapisuje się na to właśnie seminarium. Teraz w Polsce mamy studia zawodowe, wprowadzone po wojnie, które odrzuciły w Polsce Ludowej model Humboldtowski jako przeżytek. W tej chwili mamy u nas wysoki poziom studiów filologicznych zawodowych. To nie jest całkiem tak, jak mówiła pani profesor Wilczyńska, że 5% uczy się wbrew wszelkim metodom, a jak wprowadzić metody, za którymi optuje pani profesor, to będzie 15 czy 20% (ja wiem, że pani profesor się nie obrazi, ponieważ my zawsze na konferencjach polemizujemy i nigdy się nie zgadzamy). To jest, między innymi, dlatego, że uniwersytety nasze i studia filologiczne oparły się jak dotąd różnym niesprawdzonym nowinkom metodycznym. Stoimy na gruncie metod sprawdzonych i jak dotąd nasi absolwenci coś faktycznie umieją. Natomiast jeśli chodzi o dyplom – tu się zgadzam z panią profesor całkowicie – to dyplom musi się z czymś kojarzyć. Jeśli chcemy uczyć specjalistów – jak się teraz mówi: profesjonalistów – to musimy ustalić nie czy C1, C2 czy B, i nie mówić o kompetencjach opisowo, tylko musimy wyjść od kompetencji zawodowych filologa. Musimy postawić pytanie: jeżeli ten filolog jest coś wart na rynku pracy, to co on właściwie umie, co się da sprzedać? Bo zawód to jest umiejętność, którą sprzedajemy, a za którą inni chcą zapłacić. Uważam, że takie kompetencje są trzy, ewentualnie cztery, które dadzą się sprzedać pod nazwą zawodu filologa. To jest perfekcyjna, właśnie taka szpiegowska wręcz znajomość języka obcego. Uważam, że odstąpienie od kryteriów, za którymi część z państwa optuje, to otwarcie furtki do poziomu zerowego, na przykład do wymowy takiej, że nikt już nas nie rozumie, a obcokrajowiec zawisa nam wzrokiem na ustach i z trudem rozumie. Tak nie będzie w Uniwersytecie Adama Mickiewicza, ani w Uniwersytecie Jagiellońskim, ale jak to pójdzie w świat, to w wielu szkołach tak zostanie zrozumiane. Więc, proszę państwa, druga kompetencja. Taka znajomość musi być oparta na refleksyjnym podejściu do języka, na myśleniu meta, bo ona dopiero daje możliwość osiągnięcia innych sprawności czy kompetencji, które się dają sprzedać, jak nauczanie...

Władysław Miodunka: Ale to była pierwsza, a druga?

Antoni Dębski: Nauczanie tego języka. Trzecia to zdolność do tłumaczenia, którą też się da sprzedać. A czwartej się nie da sprzedać, ale też jest potrzebna, bo to jest wiedza o ludziach i krajach; niektórzy to nazywają kulturoznawstwem. Studia kulturoznawcze to jest sam w sobie problem. Mój instytut dwa razy próbował, mianowicie ogłosiliśmy nabór na studia podyplomowe kulturoznawcze. Nie otworzyliśmy ich z braku kandydatów, ponieważ wszyscy, którzy dowiedzieli się, że po tych studiach nie dostaną uprawnienia do nauczania języka niemieckiego, natychmiast rezygnowali. Na studiach policencjackich ogłosiliśmy nabór na

studia germanistyczne kulturoznawcze. Zainteresowanie – dwóch kandydatów. A na inne specjalności przyjęliśmy w sumie prawie 200 osób. Wniosek: studenci nie myślą tak dużo o podmiotowości w komunikacji, ani o transferze kultury, oni myślą o tym, co koleżanka tutaj powiedziała wcześniej, myślą o dyplomie, za którym idzie jakiś zawód, z którego da się żyć. Dziękuję.

Informacje dodatkowe

Dyskusja miała miejsce podczas IV konferencji Tertium w dniu 10.03.2006. Po raz pierwszy została opublikowana w całości w serii *Język a Komunikacja* 21 w roku 2008 pod redakcją Władysława Chłopickiego.