Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

WYDAWNICTWO UMCS

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. V SECTIO N 2020

ISSN: 2451-0491 • e-ISSN: 2543-9340 • CC-BY 4.0 • DOI: 10.17951/en.2020.5.409-425

Od adaptacji do spektaklu na motywach dzieła – z doświadczeń glottodydaktycznych

Motifs from Adaptation to Staging – Based on Glottodidactic Experiences

UMCS

Maria Wacławek

Uniwersytet w Lublanie. Wydział Filozoficzny
Aškerčeva cesta 2, 1000 Ljubljana, Słowenia
waclawek.maria@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-3307-5338

Abstract. Theatre workshops are not only a creative and effective way to learn a foreign language but also a substantial cultural experience. The article reflects experiences gained by stagings during Summer School of Polish Language, Literature and Culture courses in Cieszyn (University of Silesia). The author introduces adaptation techniques used in transcoding literary works for foreign recipients. Adaptations result in the creation of a new (different) quality of works – sometimes even very loosely based on the original.

Keywords: foreign language teaching; adaptation; staging

Abstrakt. Warsztaty teatralne to nie tylko kreatywny i skuteczny sposób nauczania języka obcego, lecz także bogate doświadczenie kulturowe. W artykule opisano doświadczenia inscenizacji zdobyte podczas letnich kursów języka polskiego, literatury i kultury polskiej w Cieszynie (Uniwersytet Śląski). Autorka przedstawia techniki adaptacyjne stosowane w transkodowaniu utworów literackich dla zagranicznych odbiorców. Adaptacje skutkują powstaniem nowej (innej) jakości prac, niekiedy nawet bardzo luźno opartych na oryginale.

Słowa kluczowe: nauczanie języka obcego; adaptacja; inscenizacja

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

WPROWADZENIE

Opanowywanie języka obcego wiąże się nie tylko ze zdobywaniem niezbędnej wiedzy czy określonych kompetencji i umiejętności z zakresu gramatyki i zasobu leksykalnego, ale również ze zindywidualizowanym procesem poznawania i przyswajania nowej kultury, przyjmowaniem złożonego zestawu zachowań (także niewerbalnych) oraz uczeniem się myślenia w tym języku. Nauka nierzadko wpływa na modyfikację postaw i na rozwój nowych zainteresowań odbiorcy zewnętrznego językowo i kulturowo (Gałązka 2008: 45).

Zajęcia teatralne, wykorzystując naturalną skłonność człowieka do zabawy, w tym naśladowania (*mimicry*) (por. Caillois 1997), odpowiednio przygotowane i przeprowadzone stanowią twórczy i efektywny sposób nauki języka obcego, drugiego czy odziedziczonego[1]. Niniejsze opracowanie stanowi refleksję nad doświadczeniami inscenizacji teatralnych, które pisząca te słowa zdobyła, pracując jako lektor języka polskiego jako obcego podczas letnich szkół języka, literatury i kultury polskiej w Cieszynie, organizowanych przez Szkołę Języka i Kultury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego. Artykuł stanowi krótką prezentację pracy, będąc zarazem jej pewnego rodzaju podsumowaniem.

Tworzone na użytek cudzoziemców teatralne przedsięwzięcia z całym ich zapleczem związanym z inscenizacją – opracowaniem tekstu, omawianiem zagadnień dotyczących twórcy, epoki, recepcji dzieła, przygotowywaniem kostiumów itd. – może stanowić dla uczących się języka obcego istotne doświadczenie kulturowe (Ciesielska-Musameh 2017). Zajęcia takie umożliwiają realizację procesu uczenia się w sferze poznawczej, emocjonalnej i behawioralnej (Grima 2006: 48). Aktywność teatralna cudzoziemców pogłębia rozumienie przyswajanego języka zarówno przez samych występujących, jak i przez studenckie audytorium. Wypowiadanie wyuczonych kwestii łączy się z konkretnym działaniem scenicznym, wzmacniającym znaczenie wymawianych słów i nadającym im odpowiedni kontekst sytuacyjny.

Kluczowa jest rola nauczyciela-reżysera odpowiedzialnego za przebieg działań teatralnych. Jego zadaniem jest stworzenie atmosfery wzajemnego zrozumienia i zaufania, przynależności do zespołu. W efekcie cudzoziemscy aktorzy-amatorzy czują się bezpieczni, są pozytywnie nastawieni i bardziej pewni siebie. Taka postawa jest niezbędna, by móc dobrze zaangażować się w projekt i odpowiednio

[1] O pełnieniu przez polszczyznę funkcji języka ojczystego, pierwszego, rodzimego, prymarnego, etnicznego, narodowego, odziedziczonego, wyjściowego, docelowego, obcego, drugiego pisały m.in. Ewa Lipińska i Anna Seretny (2012: 19 i n.).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

odegrać rolę – „wejść w świadomość bohatera, chwilowo rezygnując z własnej tożsamości, i przyjąć nowy wymiar istnienia" (Gałązka 2008: 45).

Odpowiednia motywacja studentów to jedna z determinant wyzwalających działania teatralne, aktywizuje bowiem potencjał uczących się. Nierzadko dla cudzoziemców biorących udział w projekcie teatralnym jest to pierwszy kontakt ze sceną w charakterze występującego. Dobre zmotywowanie wpływa na to, że konsekwentnie ćwiczą sprawności, które w zwykłych warunkach lekcyjnych są niełatwe w realizacji. „Żmudne, wielogodzinne ćwiczenie wymowy, intonacji, tempa wypowiedzi czy dykcji w sali lekcyjnej byłoby trudne do zniesienia. Tymczasem perspektywa zagrania na scenie usprawiedliwia wszelkie poświęcenia, wszystko staje się możliwe, warte pracy, a co najistotniejsze – rezultaty takich ćwiczeń są rzeczywiście fantastyczne" – podkreśla Piotr Horbatowski (1998: 227), przybliżając doświadczenia teatralne Instytutu Polonijnego Uniwersytetu Jagiellońskiego. Wyuczone konstrukcje językowe adaptowanych tekstów literackich, bogatsze od struktur właściwych tylko dla rejestru języka potocznego, dzięki wielokrotnym powtórzeniom jakby „samoistnie" wchodzą do zasobu słownikowego uczących się, stając się jego częścią[2].

ADAPTACJA A SPEKTAKLE CIESZYŃSKIE

Adaptacja – ogólnie rzecz ujmując – to przystosowanie lub przystosowywanie czegoś „do pełnienia nowych funkcji, połączone z wykonywaniem w tym niezbędnych zmian" (Bańko red. 2000: 6). W przestrzeni glottodydaktycznej adaptacja służy usprawnieniu procesu nauczania, polega na zmianie poprzez dostosowanie nauczanego obiektu do potrzeb odbiorcy zewnętrznego językowo i kulturowo[3]. W klasycznym już podziale rodzajów adaptacji tekstów (nie tylko) literackich wykorzystywanych w nauce języka obcego Aleksander Kozłowski (1991: 31–33) wyróżnia przystosowanie *stricte* i *largo*. Pierwsze z nich polega na dokonaniu zmian językowo-formalnych w konstrukcji i treści dzieła poprzez eliminację i/lub modyfikację (parafrazę) fragmentów uznanych za potencjalnie niezrozumiałe dla uczącego się. Drugie zaś jest adaptowaniem bez ingerencji

[2] Niejednokrotnie obserwowałam, jak moi aktorzy – nie tylko w trakcie letniej szkoły, ale i po jej zakończeniu, nawet gdy od tego czasu minęło kilkanaście miesięcy – spotykając się, automatycznie w swoje wypowiedzi wplatali wyuczone ustępy, nadając im nową jakość i nowe znaczenie, uniezależnione od inscenizacyjnego kontekstu.

[3] Zagadnienie adaptacji w polskiej glottodydaktyce zajmuje poczesne miejsce. Jest tematem naukowej dyskusji, czego przykładem są m.in. tomy pokonferencyjne stanowiące pokłosie katowickich konferencji (zob. Hajduk-Gawron red. 2015; Hajduk-Gawron i Madeja red. 2013; Hajduk-Gawron i Pospiszil red. 2018).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

formalno-strukturalnych, opierającym się na selekcji – wyborze lektury dostosowanej do poziomu językowego odbiorcy zewnętrznego – i/lub komplementacji, czyli uzupełnieniu oryginału o elementy wspierające rozumienie. Wskazane drogi transkodowania treści literackich na użytek cudzoziemskiego odbiorcy dają asumpt do opracowywania dalszych, również własnych strategii, uzależnionych od różnych czynników wewnątrz- i zewnątrztekstowych. Dla adaptatora (osoby dokonującej zmiany) każde przystosowanie dzieła tak, aby dobrze pełniło glottodydaktyczną funkcję, jest swego rodzaju wyzwaniem. „Zabiegi adaptacyjne – jak podkreśla Wioletta Hajduk-Gawron (2019: 254) – prowadzą do powstania nowej (innej) jakości przekazów, opartych na dialogu nadawcy rozumiejącego potrzeby odbiorcy".

Inscenizacje studenckiego teatru dramatycznego działającego w sierpniu podczas letnich szkół języka, literatury i kultury polskiej w Cieszynie mają kilkunastoletnią tradycję. Odbywały się cyklicznie, prawie co roku (2002–2017). Dotychczas wszystkie dzieła – oprócz dwóch pierwszych – były opracowywane i reżyserowane przez autorkę niniejszego tekstu:

- *Zemsta* Aleksandra Fredry (oprac. i reż. A. Majkiewicz),
- *Dziady część II* Adama Mickiewicza (oprac. i reż. W. Hajduk-Gawron),
- *Wesele* Stanisława Wyspiańskiego,
- *Moralność pani Dulskiej* Gabrieli Zapolskiej,
- *Balladyna* Juliusza Słowackiego,
- *Tango* Sławomira Mrożka,
- *Pan Tadeusz* Adama Mickiewicza,
- *Śluby panieńskie* Aleksandra Fredry,
- *Odprawa posłów greckich* Jana Kochanowskiego,
- *Ferdydurke* Witolda Gombrowicza,
- *Kartoteka* Tadeusza Różewicza,
- *Szalona lokomotywa* Stanisława I. Witkiewicza,
- *Krzyżacy* Henryka Sienkiewicza,
- *Przygody Sindbada Żeglarza* Bolesława Leśmiana.

Powyższa lista zawiera nie tylko tytuły dramatów – dzieł z założenia przeznaczonych do realizacji widowiskowej[4], lecz także utworów przynależnych do innego rodzaju literackiego, które ze względu na formę wymagały szczególnego przystosowania do inscenizacji (podział na sceny, rozpisanie ról, wprowadzenie didaskaliów itd.).

Pokrótce przybliżę kluczowe – jak sądzę – działania adaptacyjne, które wpłynęły na ostateczny kształt cieszyńskich spektakli i ich fortunność.

[4] Abstrahuję od tzw. dramatów niescenicznych (termin uznawany za anachroniczny).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

1. Precyzyjne przygotowanie scenariusza. Połowa sukcesu tkwi w dobrym przygotowaniu się do inscenizacji, stworzeniu odpowiedniej wizji przedstawienia i konsekwentnym dążeniu do jej realizacji. Precyzja opracowanego scenariusza musi jednak łączyć się z postawą elastyczną reżysera-scenarzysty – otwarciem na nowe możliwości, które powstaną przed rozpoczęciem prób (m.in. w związku z doborem studenckich aktorów), a także w trakcie spotkań przygotowujących spektakl.

2. Wykorzystanie wypracowanego schematu. Reżyserowane przeze mnie glottodydaktyczne cieszyńskie projekty inscenizacyjne tworzone były według stałego schematu. Utwory literackie zostały tak opracowane, a raczej „przepracowane", by dać tekst stanowiący podstawę do wystawienia około 45-minutowego spektaklu mającego swoistą kompozycję klamrową – spoiwem całości i zarazem przerywnikiem akcji był zaadaptowany utwór muzyczny wykonywany przez chór. Opracowanie scenariusza zawsze wiązało się z ingerencją w treść oryginału. Wszystkie utwory były skracane (redukcja długości oryginału, ograniczenie wątków i liczby bohaterów itd.) w celu większej kondensacji. Adaptowany czy raczej preparowany tekst musiał zmieścić się na kilkunastu stronach maszynopisu. Redukcja tekstu wyjściowego najmniej była widoczna w przypadku krótkich dramatów – *Odprawy posłów greckich* czy *Szalonej lokomotywy*[5]. Adaptacyjna strategia eliminująca zdominowała zaś opracowywane utwory epickie (m.in. *Krzyżaków*), które na potrzeby cieszyńskiego teatru studenckiego zostały niejako „napisane na nowo" – w udramatyzowaną, mocno skróconą fabułę wpleciono wybrane cytaty z oryginału lub ich parafrazy.

3. Zmiany bohaterów. Rzadko decydowano się na wprowadzenie zupełnie nowych postaci (np. *Wesele* rozpoczynał prezenter sportowy, który zarysowywał widowni sytuację, wprowadziwszy orszak weselny w rytm marszu Mendelssohna). Częściej, szczególnie w ostatnich sztukach, następowała już na etapie projektowania scenariusza „feminizacja" bohaterów (dotychczasowa praktyka lektorska wykazała, że osoby płci żeńskiej stanowią większy odsetek uczestników letnich kursów, chętniej też angażują się w projekty teatralne). Najbardziej spektakularnie mechanizm zmiany płci bohaterów uwidocznił się w *Krzyżakach*, w których zamiast braci zakonnych ostatecznie pojawiły się…

[5] W przypadku dzieła Witkacego szczególnie pomocne okazało się nie tyle polskie tłumaczenie – oryginał dramatu zaginął, tekst znany jest z francuskich tłumaczeń (Witkiewicz 2004: 837) – co adaptacja radiowa Jana Warenyci (por. Polskie Radio Trójka 2007). Cieszyński spektakl powstał przede wszystkim w oparciu o to słuchowisko (był jego skróconą i zmodyfikowaną wersją). Audycja bardzo pomogła grającym – w wolnym czasie mogli indywidualnie jej odsłuchiwać. Sceniczna wymowa połączona z odpowiednią interpretacją aktorów pozwoliła cudzoziemcom szybciej i lepiej opanować tekst opracowany na potrzeby letniej szkoły.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

same siostry, m.in. Wielka Mistrzyni Ulricha von Jungingen. Modyfikacja ta nadała przedstawieniu nowy wymiar, w którym studentki świetnie się odnalazły. Mimowolnie zbliżyło to inscenizację do innego klasycznego już dzieła, tym razem polskiej kinematografii – *Seksmisji*, w ciekawy sposób z nim współgrając.

4. Wprowadzenie motywu muzycznego. Piosenki są często wykorzystywane w nauczaniu języka polskiego jako obcego – pomocne okazują się przy wprowadzaniu i utrwalaniu leksyki, struktur gramatycznych, pozwalają „»osłuchać się« z odmiennymi realizacjami języka, a także […] poznać kulturę muzyczną danego kraju" (Łukasiewicz 2010: 335), a dzięki temu przybliżyć jego dziedzictwo. Dopełniający cieszyńską adaptację motyw muzyczny miał szczególne znaczenie – nie był tylko śpiewanym przez chór przerywnikiem między poszczególnymi scenami, ale również swoistym wzbogaceniem projektu o element przynależny do polskiej kultury popularnej, dodatkowo konotującym nowe znaczenia. Zgodnie z takim podejściem inscenizacja *Tanga* została poszerzona o wykonanie utworu *Takie tango* z repertuaru Budki Suflera, *Ferdydurke* – piosenki *Dzieci wybiegły* zespołu Elektryczne Gitary, *Śluby panieńskie* – przeboju Brathanków zatytułowanego *w Kinie, w Lublinie*, z kolei *Kartotekę* uzupełniła studencka wersja *Teksańskiego* grupy Hey, *Krzyżaków* zaś *Hymnu* zespołu Luxtorpeda, a do *Szalonej lokomotywy* wpleciono rockową interpretację *Hop, szklankę piwa* Marka Grechuty, co stanowiło zarazem odwołanie do płyty artysty oraz do kultowego musicalu wyreżyserowanego przez Krzysztofa Jasińskiego.

5. Wprowadzanie realiów znanych studentom, a także elementów komicznych. We wszystkie adaptowane teksty wplatane były drobne realia letniej szkoły. Wprowadzało to element zabawy, niespodzianki i swojskości zarazem – oglądana historia stawała się bliższa, bardziej realna, a więc taka, z którą cudzoziemscy widzowie łatwiej się identyfikowali. Bardzo często ciąg zdarzeń rozgrywającego się dramatu miał miejsce w Cieszynie, np. w *Szalonej lokomotywie* akcja rozpoczyna się na dworcu kolejowym Cieszyn Panopticum[6]. W przedstawieniach studenckiego teatru dramatycznego wykorzystanie elementów komicznych (bez względu na to, czy chodzi o komizm sytuacyjny, postaci czy słowny) zgodnych z adaptowanym oryginałem lub wplecionych specjalnie na potrzeby inscenizacji było ważne, podkreślało bowiem postrzeganie projektu jako rozrywki oraz działało motywująco i na aktorów, i na widzów, integrując ich.

[6] Panopticum to nazwa klubu studenckiego znajdującego się na terenie kampusu. Komiczne dla cieszynian jest usytuowanie akcji w miejscu, którego nie mają, z czego sami się śmieją – najbliższy dworzec kolejowy znajduje się za przedzielającą miasto granicą państwową (Český Těšín).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

6. Dobór strojów i rekwizytów. Na etapie tworzenia scenariusza niezbędne było obmyślenie scenografii, w tym potrzebnych rekwizytów, kostiumów i dekoracji – dzięki nim odgrywana sztuka dała widzom namiastkę realności, a wcześniej samym aktorom większą pewność siebie w oswojeniu się z odgrywaną rolą i przedstawianą sytuacją[7].

7. Dobór aktorów. W projektach studenckiego teatru dramatycznego letniej szkoły mógł wziąć udział każdy słuchacz bez względu na poziom zaawansowania językowego[8]. Na cieszyńską „trupę" składało się zwykle około 20 osób: połowa z nich to studenci wcielający się w postaci, a druga połowa – członkowie chóru[9]. Odtwórcy ról pierwszo-, drugo- i trzecioplanowych byli dobierani w taki sposób, aby pod względem predyspozycji, w tym znajomości języka, najlepiej odnaleźli się w granej roli. Fortunność projektu uzależniona była bowiem od dobrego przygotowania słuchaczy – przed przystąpieniem do inscenizacji musieli rozumieć nie tylko „warstwę powierzchniową [tekstu], ale i całą głębię emocji, motywacji i psychologicznych uwarunkowań postępowania bohaterów" (Ciesielska-Musameh 2017: 9) utworu. Chór tworzyli wszyscy chętni do śpiewu – dużą jego część stanowiły osoby o niższym stopniu zaawansowania językowego, w tym rozpoczynające naukę języka polskiego i niejako inicjujące swoją przygodę z „teatrem po polsku"[10]. Zadaniem chóru było wykonanie inicjującej spektakl piosenki i jej fragmentów (tzw. motywów muzycznych) oddzielających akty. Rola chóru, wbrew pozorom, nie była łatwa – w odróżnieniu od pozostałych aktorów wszyscy jego przedstawiciele w trakcie trwania całego spektaklu musieli być cały czas obecni na scenie w jednym wyznaczonym dla nich miejscu. Zmuszeni więc byli do nieustannego niemego grania w taki sposób, by swoim wyglądem i zachowaniem – poza odpowiednimi momentami – nie przykuwać uwagi widza.

---

[7] Oprócz własnych zasobów kostiumowych i rekwizytowych niezwykle pomocna okazała się zawartość szaf zaprzyjaźnionych lektorek i ich dzieci, a przede wszystkim wsparcie Studenckiego Zespołu Pieśni i Tańca „Katowice" Uniwersytetu Śląskiego, który za darmo udostępnił nam swoje stroje. Część rekwizytów, kostiumów i dekoracji przygotowywaliśmy na miejscu, w co angażowali się zarówno praktykanci, jak i występujący studenci.

[8] Pierwsza inscenizacja (*Zemsta*) miała nieco inny charakter i cel – była rodzajem prezentu dla uczestników letniej szkoły, przygotowanego przez studentów kolegium polsko-austriackiego (osobnego kursu, którego kolejne edycje funkcjonowały w sierpniu Cieszynie na początku lat dwutysięcznych).

[9] Wszystkie przygotowywane przeze mnie cieszyńskie inscenizacje (bodaj za wyjątkiem *Balladyny* i *Moralności Pani Dulskiej*) dopełnione zostały studenckim chórem.

[10] Należy dodać, że letnia szkoła języka, literatury i kultury polskiej w Cieszynie w owym czasie oferowała studentom możliwość udziału w dwóch typach pozalekcyjnych działań teatralnych. Pierwszy z nich to prowadzony przez Aleksandrę Achtelik teatrzyk poezji dziecięcej, nakierowany głównie na realizację przez studentów z grup początkujących, drugi zaś to omawiany teatr dramatyczny zajmujący się dłuższymi formami literackimi.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

8. Wyznaczenie aktorom jasnych zasad pracy. Na przygotowanie spektaklu w Cieszynie przeznaczone były dwa drugie tygodnie kursu[11]. Trzeba podkreślić, że była to dodatkowa, dobrowolna forma aktywności – studenci za nią nie dostawali ocen ani punktów kredytowych. Wszystkie spotkania organizacyjne, próby grupowe i indywidualne nie mogły zakłócać toku nauki i programu kursu, były przeprowadzane w czasie wolnym – najczęściej po popołudniowych wykładach (przed kolacją). Studenci od samego początku zdawali sobie sprawę z „minusów" wzięcia udziału w projekcie, m.in. konieczności poświęcenia czasu wolnego na naukę roli, uczenia się jej na pamięć. Ciążyła nad nimi świadomość występu przed dużym audytorium, które współtworzyło co najmniej kilkudziesięcioro uczestników letniej szkoły. Mimo wspomnianych ograniczeń co roku zaangażowanie występujących studentów było ogromne, co należy docenić. Każde przedstawienie było wydarzeniem, któremu towarzyszyła świadomość tworzenia czegoś ważnego w życiu letniej szkoły i jednocześnie ją wieńczącego. Unikalność przedsięwzięcia miała charakter również dosłowny – premiera, odbywająca się pod sam koniec kursu (zwykle wieczorem w dniu egzaminów końcowych), była zarazem jedynym pokazem.

9. Wybór miejsca przedstawienia. Spektakle ostatnich trzech opracowywanych dzieł (*Szalona lokomotywa*, *Krzyżacy*, *Przygody Sindbada Żeglarza*) odbyły się na scenie Teatru im. Adama Mickiewicza w Cieszynie. Wcześniejsze inscenizacje miały miejsce na Wydziale Artystycznym Uniwersytetu Śląskiego w sali konferencyjnej, ewentualnie na scenie sali kinowej (adaptacja *Balladyny*). Przeniesienie spektaklu z kampusu uniwersyteckiego na deski teatru znacznie podniosło jego rangę. Wygląd sali[12], fachowa pomoc osób związanych z cieszyńskim teatrem, w tym konsultacje z dyrektorem Andrzejem Łyżbickim oraz możliwość skorzystania z profesjonalnego nagłośnienia, oświetlenia, wytwornicy dymu itd. dodały wydarzeniu splendoru, nadając mu charakter półprofesjonalny.

CASUS SINDBADA ŻEGLARZA

Przedsięwzięcie teatralne stworzone na użytek glottodydaktyczny oprócz obcowania z dziełem literackim i jego „oswajaniem" otwiera szerokie możliwości przestrzeni pozajęzykowej nasyconej interkulturowymi treściami wtopionymi

[11] Letnia szkoła języka, literatury i kultury polskiej trwa cztery tygodnie (sierpień).

[12] Na marginesie warto dodać, że urokowi cieszyńskiego teatru z jego klasycznym wnętrzem, lożami i balkonem nie mogli się oprzeć filmowcy. W tym obiekcie Andrzej Wajda nakręcił sceny teatralne do *Ziemi obiecanej*. Tu powstały też sceny imitujące krakowski i warszawski teatr do serialu *Modrzejewska* z Krystyną Jandą w roli głównej (zob. www.polskanafilmowo.pl/filmowe-miejsce,59,cieszyn,PL).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

w tekst lub z powodu konkretnych potrzeb włączanymi w przedstawienie. Na większą swobodę interpretacyjną cieszyńska adaptatorka odważyła się wraz z powiększającym się doświadczeniem. *Przygody Sindbada Żeglarza* były ostatnim jej utworem przygotowywanym na użytek letniej szkoły. Przy tworzeniu spektaklu opiewającego żeglarskie perypetie dobrze znanego w (pop)kulturze bohatera[13] wykorzystano przedstawione wcześniej mechanizmy adaptacji, uzupełniając je o nowe rozwiązania.

Motywem muzycznym wzbogacającym cieszyńską wersję *Przygód* była piosenka szantowa pt. *Morskie opowieści*. Celowość tego wyboru wiązała się nie tylko z wprowadzającą odpowiedni klimat tematyką żeglarską, ale również z popularnością anglojęzycznego oryginału (*The Drunken Sailor*). Atrakcyjność awanturniczej fabuły zainspirowała adaptatorkę do wprowadzenia w inscenizacyjny obszar także innych tekstów kultury, dodających odpowiedniej dramaturgii cieszyńskiemu przekazowi skierowanemu do międzynarodowego odbiorcy. Wizerunek Czarnoksiężnika – męża księżniczki Serminy romansującej z Sindbadem, ucharakteryzowanego na Dartha Vadera z *Gwiezdnych Wojen* – dopełniły odpowiednie elementy dźwiękowe (ciężki oddech, motyw *Marszu Imperialnego*), a klimat żeglugi morskiej wzmocniło odwołanie się do *Sailing* Roda Stewarta; podczas ataku ryb-pił zainspirowano się muzyką z filmu *Szczęki* Stevena Spielberga, natomiast w trakcie spotkania Serminy i Sindbada nawiązano muzycznie do *My Heart Will Go On* Céline Dion – to tylko kilka przykładów poszerzania dzieła o dodatkowe kulturowe konotacje.

W przypadku omawianej inscenizacji chór był pełnoprawnym członkiem zespołu aktorskiego, włączającym się do akcji nie tylko podczas partii śpiewanych. Oprócz pełnienia niemych ról asekurujących, takich jak przenoszenie rekwizytów w trakcie trwania poszczególnych scen, wprowadzanie odpowiedniego klimatu (np. falowanie podłużną tkaniną imitującą ruchy morza), odgrywanie scen zbiorowych (wcielanie się w atakujące ryby-piły czy kobiety-olbrzymki), wybrane osoby z chóru miały partie mówione, m.in. opisywały zjawiska atmosferyczne, wzmacniały niektóre wypowiedzi poprzez powtórzenie kwestii bohaterów, a dwie z nich w zakończeniu zagrały rolę Królowej olbrzymek.

Podczas tworzenia scenariusza zmieniono płeć niektórych bohaterów z pierwowzoru. Zgodnie z takim zabiegiem adaptacyjnym cieszyńskiego Sindbada do

[13] Światową sławę Sindbad zawdzięcza arabskiemu pierwowzorowi – *Księgom tysiąca i jednej nocy*, a współcześnie komercjalizacji wynikającej z filmowych i serialowych adaptacji i nawiązań. W poszczególnych literaturach narodowych postać Sindbada inspirowała różnych twórców, np. w Polsce Bolesława Leśmiana, a na Węgrzech – Gyulę Krúdyego (por. Nagy 2012).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

wojaży skusił nie Diabeł Morski, a Diablica Morska[14]. Dostosowanie dzieła do potrzeb cieszyńskiej szkoły językowej wymagało mocnych ingerencji w treść i strukturę oryginału, z wykorzystaniem m.in. adaptacyjnej strategii eliminującej. Na przykład na treść obszernego Leśmianowskiego listu Diabła Morskiego do Sindbada składały się 423 wyrazy, natomiast cieszyńskiej Diablicy – 117 słów (tabela 1).

Tabela 1. List Diabła Morskiego i Diablicy Morskiej – porównanie

Oryginał (Leśmian 2000: 8–10)	Wersja cieszyńska (Wacławek 2017)
Piszę z morza do Ciebie, kochany Sindbadzie! Choć się burza zerwała i fala się kładzie Na mój grzbiet i przerywa mój spokój i ciszę, Ja – mimo burz i wichrów – list do Ciebie piszę. Nazywają mnie ludzie Diabłem Morskim, ale – Choć jestem morskim, diabłem nie czuję się wcale. Przeciwnie – jestem dobry, tkliwy, choć rubaszny, Bo mam brzuch zbyt pękaty i pysk bardzo straszny. Nie sądź mnie po pozorach ani po wyglądzie, Ja zjadam ryby w morzu, Ty zjadasz – na lądzie, Ja połykam je żywcem, Ty – po usmażeniu. Obydwaj dogadzamy swemu podniebieniu, Obydwaj pożeramy chętnie, co się zdarza, Z tą różnicą, że nie mam, tak jak Ty, kucharza. Ja wolę ryby z morza, Ty – ryby z patelni, Lecz obydwaj jesteśmy w pożeraniu – dzielni. Mimo to nikt Cię diabłem dotąd nie przezywa, A mnie w dziale przypadła ta nazwa straszliwa! Ani burza najsroższa, ani złe wichrzysko Nie męczy mię, nie boli tak, jak to przezwisko! Trudno! Muszę je nosić, choćby z tej przyczyny, By nie zostać bez nazwy wśród morskiej głębiny! Przysięgam Ci, że diabłem nie jestem i wolę Pływać w morzu niż w ogniu piekielnym lub smole, Ufam, że Ci wystarczy ta moja przysięga. Piszę ten list z powodu, iż wicher-włóczęga, Który na brzegu przygód byle jakich szuka, Zwiał do morza papiery wuja Tarabuka,	Piszę z morza do Ciebie, kochany Sindbadzie! Choć się burza zerwała i fala się kładzie. Nazywają mnie ludzie Diablicą Morską, ale, Choć jestem morską, diablicą nie czuję się wcale. Nie sądź mnie po pozorach ani po wyglądzie, Ja zjadam ryby w morzu, Ty zjadasz – na lądzie Mimo to nikt Cię diabłem dotąd nie przezywa, A mnie w udziale przypadła ta nazwa straszliwa! Sindbadzie! Jakże możesz żyć pod jednym dachem, Z takim głupim wujem – ortografii postrachem? Opuść czym prędzej pałac i pożegnaj wuja, Czyż nie nęci Cię okręt, co po morzu buja? Czeka Cię bajka senna w zaklętej krainie, I Królewna stęskniona, co z urody słynie. Tego Ci życzy, przesyłając ukłony z dworska, Kochająca Cię szczerze – Diablica Morska

[14] Zmiana płci dotyczyła również dwóch drugoplanowych Leśmianowskich pierwowzorów – kapitana i marynarza. W przypadku tych postaci pierwiastek kobiecy nie był tak istotny, jak osobowość odgrywających te role studentek, ich talent, pracowitość oraz poziom znajomości języka umożliwiający pełne zrozumienie dzieła.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

Oryginał (Leśmian 2000: 8–10)	Wersja cieszyńska (Wacławek 2017)
Słynny srebrny kałamarz, tudzież złote pióro. Płynąłem właśnie, gnany falą i wichurą, I pod wodą papiery widząc niespodzianie, Zacząłem chciwie czytać, bo lubię czytanie, A nawet wolę wiersze od zwyczajnej prozy. Przeczytałem – i dotąd od gniewu i zgrozy Trzęsę się, bo, doprawdy, w życiu po raz pierwszy Przeczytałem tak dużo tak okropnych wierszy! Co za rymy bez sensu wuj Tarabuk przędzie! Głupstwo siedzi na głupstwie, błąd siedzi na błędzie, Osioł pisałby lepiej, a noga stołowa Więcej ma w sobie sensu, niźli jego głowa! Sindbadzie! Jakże możesz żyć pod jednym dachem, Z takim głupcem nieznośnym i z takim postrachem? Jak możesz spać spokojnie w tym samym budynku, Gdzie Tarabuk swe rymy tworzy bez spoczynku? Opuść prędzej swój pałac i pożegnaj wuja, Czyż nie nęci Cię okręt, co po morzu buja? Czyż nie wabi Cię podróż dziwna i daleka? Cud nieznany w nieznanej podróży Cię czeka. Czeka Cię bajka senna w zaklętej krainie, I Królewna stęskniona, co z urody słynie, I skarby i przepychy i dziwy i czary! Pędź na lotnym okręcie przez morza obszary, Zwiedzaj wyspy, półwyspy, lądy i przylądki, I najdalsze zatoki, najskrytsze zakątki, Zwalczaj wszelkie przeszkody i wszelkie zawady! Pędź, leć, płyń bez ustanku! Posłuchaj mej rady! Tego Ci życzy, ukłon przesyłając dworski, Kochający Cię szczerze – twój druh *Diabeł Morski*	

Opracowywanie scenariusza wymagało nie tyle wykluczenia fragmentów wielowątkowego i obszernego oryginału, ile daleko posuniętej parafrazy. Ingerencja w dzieło Leśmiana na potrzeby cieszyńskiego teatru dramatycznego nie była skrótowym omówieniem jego całości. Spośród wielu przygód Sindbada, zapisanych na kartach siedmiu rozdziałów, wstępu i zakończenia, cieszyński bohater przeżywa przygodę wstępną oraz opisane w rozdziałach głównych dwa awanturnicze wydarzenia – w zmodyfikowanej względem pierwowzoru formie i treści; doświadcza też różniącego się od oryginału finału swej historii. Zgodnie z Leśmianowskim zakończeniem *Przygód* Sindbad poznaje piękną dziewczynę

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

i jej ciotkę. Żeni się z pierwszą, a jego wuj o imieniu Tarabuk – z drugą. Diabeł Morski nie nawiedza już więcej głównego bohatera, gdyż ten, mając żonę, stał się stateczny i poważny. Inaczej historia kończy się w stworzonej na potrzeby glottodydaktyczne inscenizacji. Prologiem cieszyńskiego zakończenia jest atak olbrzymek kierowany przez I Królową (odgrywaną przez starszą, niską, szczupłą Brazylijkę). Aby ratować załogę statku przed niechybną śmiercią, wuj Tarabuk oświadcza się przywódczyni agresorek. Akcję przerywa dźwięk gromu i pojawiający się z zaświatów Leśmian (kinografika rzucona przez projektor multimedialny). Autor-bohater, wyraziwszy dezaprobatę względem niebywale nikłej postury władczyni olbrzymek, nakazuje powtórzenie sceny z lepiej dobraną monarchinią. Zdegustowana I Królowa olbrzymek oddaje swoją koronę (a raczej hełm wikingów) najbliższej osobie z chóru, która staje się w ten sposób II Królową – odgrywaną przez wysokiego, bardzo postawnego, brodatego Hiszpana. Konsternację bohaterów przerywa Sindbad nakazujący – za autorem powieści – powtórzenie sceny. Wuj Tarabuk, zmuszony do powtórzenia oświadczyn, w nowych realiach ma problem z ich wyartykułowaniem. Z opresji wybawia go Diablica Morska, która fortelem przekonuje II Królową (Hiszpana), by zawarła związek małżeński właśnie z nią. Samotny Sindbad z kolei znajduje pocieszenie wśród kilku przedstawicielek rodu olbrzymek (kobiecej części chóru), co początkowo spotyka się z oburzeniem powstałej z martwych księżniczki Serminy. Dawna kochanka zostaje jednak zlekceważona przez głównego bohatera. „Ty nie żyjesz. Poza tym i tak masz męża" (Wacławek 2017) – konstatuje Sindbad, któremu wtóruje wchodzący na scenę mąż niewiernej. Takie rozwiązanie akcji powoduje, że w finałowej scenie wszyscy aktorzy wspólnie pojawiają się przed widownią. W tle słychać fragment piosenki *All You Need Is Love* z repertuaru The Beatles.

Spośród wszystkich przygotowanych inscenizacji – jak się wydaje – to właśnie w historii Sindbada najpełniej udało się wykorzystać adaptatorce komizm sytuacyjny i komizm postaci, uwidaczniający się nie tylko w zakończeniu[15]. W fabułę, rzecz jasna, wpleciono realia cieszyńskie, przykładowo: bohaterowie podróżują statkiem o nazwie Cieszynianka; wuj Tarabuk chwilowo zakochuje się – zamiast zgodnie z oryginałem w księżniczce Piruzie, której imię wszystkim jest obce – w księżniczce Agnieszce (co stanowi aluzję do imienia lektorki uczącej na letnim kursie studenta odgrywającego rolę wuja); głosu włączającemu

[15] Innym przykładem połączenia nieoczekiwanego i łatwo uchwytnego dla widzów elementu uatrakcyjniającego spektakl było m.in. odegranie roli specjalizującego się w robieniu tatuaży Chińczyka przez studenta z… Japonii. Był to zabieg celowy, niespowodowany deficytem studentów z Państwa Środka.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

się w zakończeniu Leśmianowi użyczył lektor letniej szkoły (dźwięk głosu nauczyciela był od razu rozpoznawalny dla audytorium).

Jak zasygnalizowałam, mimo precyzyjnego opracowania scenariusza przed rozpoczęciem kursu adaptatorka nie zawsze może wszystko przewidzieć, gdyż nadając granym postaciom ostateczny rys charakterologiczny, tworzy tekst, nie wiedząc jeszcze, kto wcieli się w poszczególne role. Niektóre pomysły rodziły się w trakcie prób, często z inicjatywy grających studentów. Podczas ćwiczenia sceny z łukiem i lustrem, w której Sermina ostrzegała Sindbada, czego nie wolno mu robić, by jej mąż Czarnoksiężnik nie został wezwany, scenariusz zakładał pojawienie się szczura. Gryzoń został jednak zamieniony na świnkę Pepę – maskotkę, z którą nie rozstawała się jedna z grających cudzoziemek. W tej samej scenie wprowadzono również inną zmianę. W trakcie próby złamał się łuk, z którego w stronę świnki Pepy miał wystrzelić Sindbad. Wystrzał bohatera miał skutkować rozbiciem lustra i w konsekwencji zwiastować przybycie męża księżniczki. Student, będący jednym z członków chóru, zaproponował, by do sceny wprowadzić *slow motion* z wykorzystaniem kilkudziesięciu sekund *Rydwanów ognia* Vangelisa. Tak też się stało. W trakcie numeru jeden z przedstawicieli chóru trzymał łuk, a drugi strzałę, pomagając w ten sposób Sindbadowi pozbawionemu „sprawnej" broni. Po spowolnionym „wystrzale" z łuku pierwszy członek chóru w odpowiednim tempie przeniósł nad sceną narzędzie, a drugi doprowadził strzałę do lustra, które imitowała firanka trzymana przez dwie chórzystki – po usłyszeniu odgłosu tłuczonego szkła puściły one trzymaną tkaninę. Pomysł z wprowadzeniem chwytu zwolnionego tempa okazał się genialny, pozwolił bowiem w pełni oddać „dramatyzm" sytuacji wraz ze wszystkimi uczuciami (wyrażonymi poprzez mimikę i gesty), które towarzyszyły bohaterom – Sindbadowi i księżniczce.

„Inscenizacja nie jest wykonaniem (egzekucją) tekstu, ale jego odkryciem" – przekonuje Patrice Pavis (2011: 392), dlatego w ramy adaptacji scenicznej wpisują się różnego typu zabiegi przystosowujące, takie jak: skracanie, usuwanie, modyfikowanie, kontaminowanie, redukowanie liczby postaci i miejsc akcji, reorganizacja fabuły, poprawki stylistyczne, wplatanie tekstów spoza dramatu czy elementów innych niż tekstowe. Wydaje się jednak, że omówiona inscenizacja *Przygód Sindbada Żeglarza*, przygotowana na użytek gry cudzoziemców uczących się polskiego, na tyle różni się od Leśmianowskiego dzieła, że nie sposób rozpatrywać jej w kategoriach typowej adaptacji. Nawiązanie jedynie do wybranych fragmentów oryginału, mnogość przekształceń, przesunięć interpretacyjnych czy odwołań do różnych tekstów popkultury wpływa na to, że cieszyński spektakl uznać można za projekt stworzony na motywach dzieła, co nie umniejsza jego rangi. Małgorzata Andrzejak-Nowara (2018: 84), dzieląc

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

się przemyśleniami na temat docenianego opolskiego spektaklu pt. *Wesele na podstawie „Wesela"* w reżyserii Cezarego Tomaszewskiego, stwierdziła: „[…] nietrudno zauważyć, że inscenizacja wpisuje się w estetykę »re-«, oznaczającą różne postaci twórczego pasożytnictwa na cudzych tekstach. Ta z kolei realizuje się poprzez: renarracje, refabularyzacje, reinterpretacje, amplifikacje i kontaminacje czy wreszcie formy pastiszowe oraz parodyjne". Swoiste (od)twórcze ujęcie wpisane jest w zasadzie w każdą nową inscenizację, również tę półprofesjonalną przygotowaną na użytek obcokrajowców uczących się polskiego. Warto jednak spojrzeć na opracowane dla zewnętrznych kulturowo i językowo odbiorców dzieła w kategoriach glottodydaktycznego *upcyklingu* (Cudak i Hajduk-Gawron 2016: 614), nadającego mu nową formę, lepiej dostosowaną do potrzeb obcokrajowców.

„Dramaturgia, inscenizacje i sztuka teatru w ogóle są bardzo wdzięcznym polem łączenia języka i kultury w nauce języka polskiego jako obcego" – zapewnia Jadwiga Sobczak (2008: 177). Trudno się z tym nie zgodzić. Zajęcia teatralne stanowią dla uczących się szczególną formę aktywności i ekspresji twórczej, pomagają rozwijać różnorodne kompetencje i sprawności, m.in. dzięki konieczności wielokrotnego powtarzania ćwiczeń komunikacji, rozumienia tekstu pisanego, rozumienia ze słuchu, słownictwa czy wymowy[16]. Projekty teatralne uświadamiają cudzoziemcom znaczenie głosu jako wyrazu ekspresji, ponieważ barwa, modulacja, tempo, akcent, intonacja itd. „czynią język żywym" (Gałązka 2008: 47). Edukacja poprzez formy teatralne wspiera rozwijanie planowania, pamięci, wiary w swoje możliwości, niezależności i odpowiedzialności oraz wzbogaca sferę przeżyć intelektualnych, emocjonalnych i estetycznych. Kompetencje zdobyte na zajęciach teatralnych, m.in. dzięki empatii, przełamywaniu wstydu, nieśmiałości, obaw przed porażką, a także dzięki konfrontacji, wejściu w rolę innego, mogą okazać się pomocne w wykształceniu umiejętności lepszego radzenia sobie w różnych kontaktach z natywnymi użytkownikami języka. Zajęcia teatralne dla cudzoziemców mogą mieć działanie terapeutyczne – pozwalają otworzyć się na nowe treści i doświadczenia oraz nawiązać nowe relacje z grupą, dają szansę

[16] Warto jednak dodać, że podczas spektaklu nie wszystko musi się udać i trzeba być na to gotowym. Należy odpowiedzialnie podejść do zadania i swoich zobowiązań, starać się wypełnić je jak najlepiej, ale drobne wpadki zawsze mogą się przytrafić i – jak pokazywało moje doświadczenie właściwie co roku – się trafiały (np. sprzęt, który zawsze działał, na występie odmówił współpracy; student, który nauczył się kwestii na pamięć, w kluczowej scenie zapomniał jej lub ze stresu wypowiedział ją z błędami gramatycznymi, które wcześniej się mu nie zdarzały; najczęściej zdarzające się potknięcie: żmudnie i – jak wynikało z prób – dobrze wyćwiczona wymowa korygująca interferencje z języka pierwszego podczas spektaklu nie była widoczna, student mówił niewyraźnie i z mocnym akcentem). Trzeba umieć sobie i innym wybaczyć błędy, pamiętając, że studencki teatr ma być zabawą dla wszystkich – dla widzów, ale i dla występujących, osób pomagających i reżysera.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

na przełamywanie blokad związanych z mówieniem w obcym języku – tym trudniejszym, że dokonującym się przed szerszą publicznością[17]. Warto dodać za Horbatowskim (2004: 369), że studenci dzięki uczestnictwu w projekcie teatralnym mogą „nie tylko uczyć się języka i kultury kraju, do którego przyjechali, ale także w jakiejś malutkiej części, współtworzyć jego dorobek. Być aktywnym uczestnikiem życia kulturalnego, a nie tylko zaciekawionym widzem".

Powstałe w ten sposób dzieła wymagają dużego zaangażowania całego zespołu tworzącego inscenizację. Każdemu włączającemu się w cieszyński projekt należą się osobne podziękowania – występującym studentom, pomagającym lektorom i praktykantom, dyrekcji Szkoły za wsparcie, dyrektorowi teatru za gościnę, specjalistom od nagłośnienia i oświetlenia, kierownictwu Studenckiego Zespołu Pieśni i Tańca „Katowice" za stroje. Bez tych osób opisane tu spektakle nie byłyby możliwe do zrealizowania w takiej formie, w jakiej ostatecznie zaistniały.

BIBLIOGRAFIA

Literatura

Andrzejak-Nowara, M. (2018). Wesele na podstawie „Wesela" z Teatru im. Jana Kochanowskiego w Opolu – recykling czy adaptacja. W: W. Hajduk-Gawron, K. Pospiszil (red.), *Adaptacje III. Implementacje, konwergencje, dziedziczenie* (s. 77–85). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Gnome.

Bańko, M. (red.). (2000). *Inny słownik języka polskiego* (T. 1–2). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Caillois, R. (1997). *Gry i ludzie*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen.

[17] W praktyce teatralnej z obcokrajowcami kilkakrotnie doświadczyłam zachowań wskazujących na chęć uczestniczenia w projekcie ze względu na potrzebę większej samoakceptacji, pewności siebie czy przełamania lęków. Oto ich przykłady: a) uczestniczka kursu mająca wadę wymowy zdecydowała się na recytację utworów romantycznych po to, by móc lepiej artykułować (uczęszczała wcześniej na terapię logopedyczną, dzięki której jeśli „chciała", tzn. koncentrowała się na prawidłowej wymowie, to była w stanie zrealizować problematyczne głoski w sposób bardzo zbliżony do formy poprawnej); b) słuchacz w średnim wieku, który miał problemy z jąkaniem, zgłosił się do roli profesora Pimki w *Ferdydurke* – wielokrotne powtarzanie tekstu i nauczenie się go na pamięć pozwoliło na płynne wypowiadanie wyuczonych kwestii; c) schizofreniczny student zagrał w *Szalonej lokomotywie* lekarza – wśród niewielu kwestii wypowiadanych przez tego pojawiającego się na końcu dramatu bohatera była jedna kluczowa, kończąca cieszyńską adaptację, informująca o kolejności zajmowania się rannymi po zderzeniu się pociągów: „Spokojnie człowieku, najpierw sprawiedliwość, potem ranni, a chorzy psychicznie na końcu… Im nie możemy już w niczym pomóc" (por. Wacławek 2015).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

Ciesielska-Musameh, R. (2017). *Literatura w nauczaniu cudzoziemców. Poradnik metodyczny*. Część druga: *Praca z tekstem literackim na zajęciach językowych*. Pobrane z: http://docplayer.pl/39455545-Literatura-w-nauczaniu-cudzoziemcow.html [dostęp: 14.02.2020].

Cudak, R., Hajduk-Gawron, W. (2016). Problematyka adaptacji tekstu w edukacji literackiej cudzoziemców. W: E. Jaskóła, D. Krzyżyk, B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, D. Jagodzińska, A. Zok-Smoła (red.), *Edukacja polonistyczna jako zobowiązanie: powszechność i elitarność polonistyki* (T. 1; s. 603–615). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Gałązka, A. (2008). *Motywacyjna rola dramy w glottodydaktyce*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Grima, A.C. (2006). Pedagogiczne podstawy rozwijania międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej. W: R. Lewicki, M. Białek, A. Gackowska (red.), *Kompetencja międzykulturowa w kształceniu nauczycieli języków obcych na potrzeby edukacji wczesnoszkolnej. Teoria i praktyka* (s. 33–49). Wrocław: Oficyna Wydawnicza Atut.

Hajduk-Gawron, W. (2019). Strategie akulturacyjne a glottodydaktyka. W: K. Frukacz (red.), *Literatura polska w świecie. Recepcja i adaptacja. Mecenaty i migracje* (s. 251–266). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Hajduk-Gawron, W. (red.). (2015). *Adaptacje II. Transfery kulturowe*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Hajduk-Gawron, W., Madeja, A. (red.). (2013). *Adaptacje I. Język – literatura – sztuka*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Hajduk-Gawron, W., Pospiszil, K. (red.). (2018). *Adaptacje III. Implementacje, konwergencje, dziedziczenie*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Gnome.

Horbatowski, P. (1998). Udział obcokrajowców w kulturze polskiej (na podstawie realizacji scenicznej „Zemsty" Aleksandra Fredry). *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców*, t. 10, 223–228.

Horbatowski, P. (2004). Program zajęć teatralnych w Instytucie Studiów Polonijnych i Etnicznych UJ. W: A. Dąbrowska (red.), *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji stowarzyszenia „Bristol"* (s. 363–371). Wrocław: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe.

Kozłowski, A. (1991). *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: WSiP.

Leśmian, B. (2000). *Przygody Sindbada Żeglarza*. Warszawa: Prószyński i S-ka.

Lipińska, E., Seretny, A. (2012). *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonego na przykładzie chicagowskiej diaspory polonijnej*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Łukasiewicz, M. (2010). Piosenka dobra na wszystko? *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców*, t. 17, 335–341.

Nagy, L.K. (2012). „Przygody Sindbada Żeglarza" i „Szindbád". Topos Orientu w twórczości Bolesława Leśmiana (1878–1937) i Gyuli Krúdyego (1878–1933). W: B. Grodzki, D. Trześniowski (red.), *Leśmian nowoczesny i ponowoczesny* (s. 235–242). Radom: Wydawnictwo Politechniki Radomskiej.

Pavis, P. (2011). *Współczesna inscenizacja. Źródła, tendencje, perspektywy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 17/11/2026 23:54:05

Polskie Radio Trójka (2007). *Scena teatralna Trójki. „Szalona lokomotywa”*. Pobrane z: www.polskieradio.pl/9/333/Artykul/232011,Szalona-lokomotywa [dostęp: 14.02.2020].

Sobczak, J. (2008). Teksty i konteksty, czyli o roli dramaturgii współczesnej w poznawaniu kultury polskiej za granicą. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców*, t. 16, 175–181.

Wacławek, M. (oprac.). (2015). *„Szalona lokomotywa” Witkacego – wersja cieszyńska*. Cieszyn (niepublikowany scenariusz adaptacji dzieła).

Wacławek, M. (oprac.). (2017). *„Przygody Sindbada Żeglarza” B. Leśmiana – wersja cieszyńska*. Cieszyn (niepublikowany scenariusz na motywach dzieła).

Witkiewicz, S.I. (2004). *Dramaty II*. Warszawa: PIW.

Strony internetowe

www.polskanafilmowo.pl/filmowe-miejsce,59,cieszyn,PL [dostęp: 14.02.2020].

UMCS