

DANUTA HEJDA

Literatura i sztuka w nauczaniu języka polskiego jako obcego (propozycje metodyczne)

Nauczanie języka polskiego jako obcego obejmuje przede wszystkim kształtowanie kompetencji lingwistycznej i komunikacyjnej, znajomość podsystemów językowych, nabycie sprawności językowych (receptywnych, produktywnych, interakcyjnych, mediacyjnych)¹. Hanna Komorowska wymienia także inne, dodatkowe sprawności ważne dla kompetentnego użytkownika języka: kompetencję dyskursu językowego, społeczną, socjolingwistyczną, strategiczną i socjokulturową². Ta ostatnia – rozumiana jako wykorzystywanie w komunikacji wiedzy na temat faktów i norm kulturowych rządzących w danym języku, znajomość etykiety językowej, realiów społeczno-obyczajowych, nabycie elementarnych informacji z zakresu historii, gospodarki i sztuki danego obszaru językowego – stanowi istotne odniesienie dla założeń prezentowanego tekstu. Elementy szeroko rozumianej kultury stają się bowiem coraz mocniej eksponowanym elementem treści nauczania w glotto-dydaktyce polonistycznej, zgodnie ze stanowiskiem wyeksponowanym w *Europejskim opisie systemu kształcenia językowego*³. Dokument ten zwraca uwagę zarówno na potrzebę opanowania wiedzy z zakresu socjokulturowych uwarunkowań komunikacji, jak i kompetencje (umiejętność jej stosowania)⁴.

Definiując kompetencję socjokulturową, odwołam się do słów Władysława T. Miodunki, którego zdaniem

Kompetencja socjokulturowa (...) rozpada się na kompetencję socjokulturową *sensu stricto* (I. kontakt werbalny, II. Kontakt niewerbalny, III. rytuały społeczne) oraz wiadomości o Polsce, polskim społeczeństwie i kulturze polskiej⁵.

Cytowany badacz sformułował zarys programu kompetencji kulturowej w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie progowym. Ten etap kształ-

¹ Zob. H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2001, s. 9–11.

² Jw., s. 10.

³ *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, wersja polska, red. M. Gorzelak, H. Komorowska, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2003.

⁴ Jw., s. 18, 24, 95.

⁵ W.T. Miodunka, *Czy kultura była traktowana po macoszemu w nauczaniu języka polskiego jako obcego? Rozważania na marginesie książki Anny Burzyńskiej [w:] Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne*, red. W.T. Miodunka, Kraków 2004, s. 33.

cenia językowego nie zawiera zbyt wielu odniesień do literatury i sztuki, których obecność w glottodydaktyce polonistycznej jest tematem prezentowanego szkicu. Jednak warto ten program odnotować w wywodzie, aby uświadomić sobie niezbędne podstawy do późniejszych działań na bardziej zaawansowanych etapach nauczania. Propozycja programowa Władysława Miodunki zawiera następujące elementy wężłowe:

1. Kompetencja kulturowa *sensu stricto*:
 - kontakt słowny (przedstawianie się i przedstawianie kogoś, określanie stopnia zażyłości i zwracanie się do ludzi, językowe wyrażanie dystansu społecznego, prawienie komplementów, zasady grzeczności w języku polskim);
 - kontakt niewerbalny (język ciała, kontakt wzrokowy, mimika rozmówców, dystans pomiędzy rozmówcami);
 - rytuały społeczne (odwiedziny, rytuały jedzenia i picia, tematy rozmów, konwencje zachowań).
2. Wiedza o Polsce i o polskim społeczeństwie:
 - geografia Polski,
 - społeczeństwo polskie,
 - polska tożsamość narodowa,
 - rola religii w Polsce,
 - znaczenie rodziny w Polsce,
 - wartości i postawy Polaków,
 - miasto i wieś w mentalności Polaków,
 - przywiązanie do tradycji – polskie święta,
 - kultura ludowa i regionalna,
 - Polacy i Polonia w świecie,
 - cudzoziemcy w Polsce,
 - Polska w Unii Europejskiej⁶.

Dużą pomocą w budowaniu programów uwzględniających treści kulturowe na kolejnych etapach kształcenia może służyć opracowanie Anny B. Burzyńskiej i Urszuli Dobesz⁷. Koncepcja jest oparta na założeniach lingwistyki kulturowej, wyrażających przekonanie, że punktem wyjścia do wszelkich form i sposobów istnienia kultury są fakty językowe. Dodatkowo warto wspomnieć, że proponowany przez badaczki inwentarz tematyczny prezentuje antropocentryczny punkt widzenia. Zgrupowany jest on w trzech polach tematycznych:

- ludzie – orientacja w strukturze obcego społeczeństwa, jego tradycjach i zwyczajach, systemie wartości, historii i folklorze oraz bieżących wydarzeniach kulturalnych, a zwłaszcza:
 - człowiek wśród innych ludzi,

⁶ Szczegółowe rozwinięcie tej koncepcji programowej zawiera artykuł, W.T. Miodunki, *Kompetencja socjokulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Zarys programu nauczania* [w:] *Kultura w nauczaniu...*, s. 111–116.

⁷ A.B. Burzyńska, U. Dobesz, *Inwentarz tematyczny i funkcjonalno-pojęciowy do nauczania języka polskiego jako obcego w aspekcie kulturowym* [w:] *Kultura w nauczaniu...*, s. 119–128.

- człowiek w historii,
- człowiek w tradycji,
- człowiek w kulturze i sztuce ludowej,
- człowiek uczestniczący w wydarzeniach kulturalnych;
- miejsca – osvajanie nowej/innej przestrzeni;
- rzeczy – materialne wytwory sztuki (teksty kultury – dzieła muzyczne, plastyczne, literackie, filmowe i teatralne), sztuka ludowa, kulinaria⁸.

Na potrzebę budowania nowoczesnych, wymagających symbiozy języka, literatury i kultury programów w glottodydaktyce polonistycznej zwraca uwagę Urszula Żydek-Bednarczuk⁹. Definiując kulturę jako wartościowanie, przekonania, normy przyjęte w danym społeczeństwie, podobnie jak aprobowane wzorce zachowań w określonych sytuacjach, zwraca uwagę na to, że wiedza i kompetencja socjo-kulturowa w edukacji kształtowana jest również w wyniku interpretacji tekstów literackich¹⁰. Także sama literatura i sztuka znajduje swoje miejsce w postulatach dotyczących nauczania języka polskiego jako obcego¹¹.

Ważną rolę w eksponowaniu treści literackich i kulturowych w nauczaniu ogrywa kanon dzieł literatury i sztuki. Jego tworzenie było i jest przedmiotem wielu prób i dyskusji¹². W ustalaniu zakresu kanonu kulturowego i metody działania niewątpliwie należy wziąć pod uwagę charakter kursu, potrzeby i możliwości edukacyjne uczestników. Nie można bowiem jednakowo traktować zagranicznych polonistik, lektoratów językowych i kursów nauki czy doskonalenia języka, w ramach których pojawiają się zaledwie elementy wiedzy o polskiej literaturze i sztuce. W pierwszym przypadku w pełni uzasadnione wydaje się dążenie do ukazania możliwie pełnego obrazu polskiej kultury, pokazanie jej cech osobniczych, partykularnych¹³, jak i uniwersalnych¹⁴. Warto też wspomnieć o trwających od lat badaniach komparatystycznych nad literaturą polską w perspektywie europejskiej¹⁵.

⁸ Jw., s. 120; szczegółowe rozwinięcie zarysu inwentarza tematycznego znajduje się na s. 122–128.

⁹ U. Żydek-Bednarczuk, *Standardy kulturowe i stereotypy w kształceniu polonistycznym i komunikacji międzykulturowej* [w:] *Polonistyka bez granic*, t. 2: *Glottodydaktyka – współczesny język polski – językowy obraz świata*, red. R. Nycz, W. Miodunka, T. Kunz, Kraków 2008, s. 417–427.

¹⁰ Jw., s. 418–419.

¹¹ Por. *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, red. W.T. Miodunka i A. Seretny, Kraków 2008 (tu cz. V: *Literatura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, cz. VI: *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*).

¹² Por. *Kanon w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Materiały z Konferencji Naukowej*, red. P. Garncarek, P. Kajak, A. Zieniewicz, Warszawa 2010.

¹³ Taki sposób przedstawienia zjawisk polskiej kultury proponuje E. Balcerzan, *Granice literatury, granice historii, granice państw* [w:] *Polonistyka w przebudowie*, t. 1, red. M. Czermińska, S. Gajda, K. Kłosiński, A. Legeżyńska, A. Z. Makowiecki, R. Nycz, Kraków 2005, s. 322.

¹⁴ Por. L. Marinelli, *Granice i zagranice historii literatury* [w:] *Polonistyka bez granic...*, t. 2, s. 3–19.

¹⁵ Por. *Literatura polska a literatury słowiańskie. Studia*, red. J. Magnuszewski, J. Wierzbicki, Warszawa 1986; J. Starnawski, *Literatura polska w kontekście europejskim* [w:] *Dzieje literatur europejskich*, t. 3, cz. 2, red. W. Floryan, Warszawa 1991, s. 771–859; M. Delaperrière, *Dialog z dystansu. Studia i szkice*, Kraków 1998; też, *Literatura polska w interakcjach. Szkice porównawcze z literatury i kultury*, Warszawa 2010; też,

Inną ważną sprawą jest opracowanie podręczników dostosowanych do poziomu i profilu kursu. W tej dziedzinie istnieje cały czas duże zapotrzebowanie¹⁶.

Celem prezentowanego tekstu jest refleksja metodyczna nad miejscem i rolą polskiej literatury i sztuki w nauczaniu języka polskiego jako obcego w ramach zajęć prowadzonych ze studentami tzw. roku zerowego przygotowującego do studiów na różnych uczelniach w Polsce oraz Letniej Szkole Kultury i Języka Polskiego dla cudzoziemców¹⁷.

W zajęciach rocznego kursu przygotowującego do studiów uczestniczą przede wszystkim osoby, które miały zazwyczaj wcześniejszy kontakt z polską literaturą i sztuką, często pochodzą z rodzin o polskich korzeniach. Natomiast szkoła letnia gromadzi studentów zagranicznych uczelni, nauczycieli, uczestników lektoratów języka polskiego. Ich wiedza o polskiej kulturze – zdobyta w trakcie rozmów i ewaluacji wstępnej – pokrywa się z wynikami badań przeprowadzonych przez Piotra Garnćarka. W podsumowaniu wyników zwrócił on uwagę, że obraz polskiej kultury wśród respondentów nie jest spójny i jednolity, a zależny jedynie od indywidualnych zainteresowań i motywacji, nie ma też związku z bliskością w sensie terytorialnym, geograficznym¹⁸. Z rozmów z uczestnikami rzeszowskich kursów wynika, że najlepszą orientację posiadają oni w dziedzinie literatury – potrafią wymienić na ogół nazwiska najbardziej znanych polskich pisarzy, nie zawsze już tytuły ich dzieł. Oprócz uznanych nazwisk pojawiają się niekiedy przedstawiciele współczesnej literatury popularnej – K. Grochola, J. L. Wiśniewski – autorzy, których książki są tłumaczone na wiele języków i popularne za granicą. Stosunkowo słabo wypada znajomość muzyki i malarstwa, najczęściej wymieniane nazwiska to oczywiście F. Chopin i J. Matejko. Ciekawe jest to, że pytani o muzykę, wymieniają nazwiska wykonawców, nazwy zespołów i tytuły piosenek różnego gatunku, od muzyki rockowej i popu, po poezję śpiewaną i disco polo. Świadczyłoby to o indywidualnych poszukiwaniach i rozwijaniu typowej dla młodych ludzi pasji związanej z muzyką rozrywkową. Deklarują również, że podczas zajęć w swoich szkołach i uczelniach oglądają czasem polskie

Polska literatura w świetle współczesnej komparatystyki literackiej, „Postscriptum Polonistyczne” 2013, nr 1 (11), s. 29–39; *Dialog międzykulturowy w (o) literaturze polskiej*, red. M. Skwara, K. Krasoń, J. Kazimierski, Szczecin 2008.

¹⁶ Spośród dostępnych opracowań pomocnych w nauczaniu literatury i kultury polskiej w ujęciu faktograficznym można wymienić następujące pozycje: C. Miłosz, *Historia literatury polskiej*, Kraków 2010; R. Ciesielska-Musameh, A. Trębska-Kerntopf, *Średniowiecze. Podręcznik do nauki historii literatury polskiej dla Polonii i cudzoziemców*, Lublin 2000; R. Ciesielska-Musameh, A. Trębska-Kerntopf, *Odrodzenie. Podręcznik do nauki historii literatury polskiej dla Polonii i cudzoziemców*, Lublin 2000; A. Omiołek, *Bronią języka – arcydzieła czyli gawędy o literaturze polskiej wraz z antologią tekstów dla młodzieży szkół polonijnych*, Lublin 2013. Pojawiają się też propozycje podręcznikowe łączące przekazywanie informacji z ćwiczeniami komunikacyjnymi: A. Butcher, B. Guziuk-Świca, A. Laskowska-Mańko, *Bliżej Polski: wiedza o Polsce i jej kulturze*, cz. I, Lublin 2003; A. Butcher, B. Guziuk-Świca, *Bliżej Polski: wiedza o Polsce i jej kulturze*, cz. II, *Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego (poziom zaawansowany: C1, C2)*, Lublin 2011.

¹⁷ Takie przedsięwzięcia edukacyjne organizowane są w Uniwersytecie Rzeszowskim przez Centrum Kultury i Języka Polskiego dla Polaków z Zagranicy i Cudzoziemców POLONUS Uniwersytetu Rzeszowskiego.

¹⁸ P. Garnćarek, *Świat języka polskiego oczami cudzoziemców*, Warszawa 1997, s. 128.

filmy, ale nie zawsze pamiętają ich tytuły. Tzw. geografia zainteresowań polską kulturą i sztuką potwierdza ustalenia P. Garncarka, np. uczestnicy szkoły letniej z Azerbejdżanu w roku 2015 posiadali zdecydowanie większą orientację (przyznali, że jest to zasługą nauczycielki, z którą pracują) niż niektóre osoby z Ukrainy czy Słowacji. Podobnie goście z Indii zaskoczyli znajomością filmów J. Machulskiego (*Vabank I*, *Vabank II*), piosenek zespołu Ira i utworów disco polo (w tym przypadku znajomość kultury miała raczej charakter selektywny; wynikała z faktu, że nie mieli oni dostępu do systematycznego kursu polskiej literatury i kultury i zapamiętywali wszystkie doświadczenia kulturowe, które były ich udziałem).

Omawianie dzieł literatury polskiej przez obcokrajowców wymaga odpowiedniej metody, zwłaszcza jeśli rzecz dotyczy tekstów literackich czytanych w języku polskim. Wydaje się, że zastosowanie może mieć w tym przypadku metoda eksplikacyjna¹⁹. Metoda ta jest szczególnie cenna w nabywaniu wiedzy na temat historii literatury czy kultury polskiej. W założeniach tej metody jest to, że omówieniu w całości podlega utwór niezbyt obszerny. Kiedy zaś mamy do czynienia z tekstem dłuższym, następuje konieczność wybrania reprezentatywnego dla całości fragmentu tworzącego samodzielną całość kompozycyjną (scena, opis). Wykład eksplikacyjny może być prowadzony przez nauczyciela albo przygotowywany przez uczniów. Powinien mieć trójdziałną budowę i zawierać następujące elementy: teza – argumentacja – wnioski. Sformułowanie tezy interpretacyjnej umożliwia wyraziste odczytanie utworu. Następnie wskazujemy myśl przewodnią utworu (temat i intencję wypowiedzi), omawiamy miejsce wyodrębnionego fragmentu w całości utworu, jego kompozycję, zasady konstrukcyjne i dominantę nastrojową. W części wstępnej wywodu eksplikacyjnego powinny się również znaleźć informacje o okolicznościach powstania utworu i jego miejscu w kulturze narodowej i tradycji literackiej.

W części zasadniczej wykładu następuje uzasadnienie tezy sformułowanej we wstępie. Muszą się pojawić objaśnienia słownikowe i rzeczowe oraz komentarze dotyczące wszystkich poziomów organizacji tekstu: budowy wersyfikacyjnej, walorów brzmieniowych, układu graficznego, słownictwa, składni, układu kompozycyjnego, sensów pragmatycznych opisywanych w kategoriach aktów mowy. Charakterystyczne dla tego etapu jest linearnie odczytywanie utworu i jego segmentacja, wyodrębnianie i komentowanie – zależnie od potrzeb czytelniczych – fraz, zdań, wersów czy dłuższych elementów struktury. Wykład eksplikacyjny naturalnie zamyka podsumowanie wniosków.

Stosując metodę eksplikacji tekstu w pracy z cudzoziemcami, możemy z powodzeniem włączać ich do pracy nad tekstem w części zasadniczej, ćwiczyć umiejętności receptywne w zakresie czytania/słuchania i rozumienia. Zwieńczeniem tej pracy może być rozwijanie kompetencji produktywnych poprzez próby budowania wypowiedzi pisemnej lub ustnej na tematy związane z interpretacją omawianego tekstu.

¹⁹ Obszerne omówienie metody eksplikacyjnej znajduje się w pracy zbiorowej *Lekcje czytania. Eksplikacje literackie*, cz. I, red. W. Dynak i A. W. Labuda, Warszawa 1991; por. także A. W. Labuda, *Eksplikacja tekstu [w:] Kompetencje szkolnego polonisty. Szkice i artykuły z metodyki*, cz. I, red. B. Chrzęstowska, s. 111–113.

W praktyce dydaktycznej – zwłaszcza na kursach języka polskiego czy podczas zajęć Letniej Szkoły Kultury i Języka Polskiego dla cudzoziemców – wprowadzanie informacji o polskiej literaturze i kulturze warto połączyć z ćwiczeniami konwersacyjnymi. Metodyka ich prowadzenia zakłada określony układ działań, który opisuje Hanna Komorowska²⁰. Chodzi o różne aspekty/etapy tego procesu, wyodrębniane zgodnie z zasadą stopniowania trudności:

1. **integrowanie wszystkich sprawności językowych: mówienia, słuchania, czytania, pisania;**
2. **nauczanie interakcji i mediacji (transformacji wypowiedzi);**
3. **provokowanie autentycznej, twórczej komunikacji.**

Hanna Komorowska proponuje szereg technik przydatnych w poszczególnych etapach pracy nad rozwijaniem sprawności konwersacji w języku obcym²¹. Bazując na jej propozycjach, postaram się je dostosować do potrzeb wynikających z założeń niniejszego szkicu.

Ad 1. Kluczową rolę może tutaj spełniać tekst informacyjny dotyczący dzieła literackiego, obrazu, filmu czy też pisarza, malarza, kompozytora, reżysera. Na bazie przygotowanego tekstu, dostosowanego do możliwości percepcyjnych uczniów, możemy zaproponować różne techniki pracy, np.:

- pytania i odpowiedzi: w wariancie ustnym – połączenie słuchania i mówienia, w pisemnym – czytania i pisanie, można też „mieszać” – dawać pytania zapisane na kartkach i prosić o ustne odpowiedzi;
- prawda – fałsz: technika typowa dla ćwiczenia rozumienia, może występować w wersji ustnej, pisemnej, mieszanej;
- dwa lub trzy polecenia: np. przeczytaj i zanotuj, wysłuchaj i zanotuj, wysłuchaj i przekaz informację koledze, przeczytaj, zanotuj i przekaz informację w liście, itp.;
- rozsypanka wyrazowa: układanie wypowiedzi z pojedynczych elementów, ćwiczenie myślenia logicznego;
- dyktando;
- dyktando-wypracowanie: szybkie, dwu-, trzykrotne przeczytanie krótkiego tekstu bez pauz typowych dla klasycznego dyktanda; uczniowie mogą robić fragmentaryczne notatki podczas słuchania, ale potem muszą sami zrekonstruować tekst;
- uzupełnianie luk w tekście, np. dotyczącym obrazu, filmu, lektury.

Powyższe propozycje będą pomocne w nabywaniu sprawności rozumienia tekstu, a dzięki jego treści ułatwimy uczniom zapamiętywanie informacji o przedstawicielach i dziełach polskiej literatury i sztuki. Ten typ działań, podobnie jak omówiona wcześniej metoda eksplikacji tekstu, reprezentuje podejście faktograficzne w nauczaniu kultury i stanowi odpowiedni punkt wyjścia do działań w zakresie komunikacji językowej.

²⁰ Zasady, metody i techniki prowadzenia ćwiczeń konwersacyjnych omawia H. Komorowska, dz. cyt., s. 158–167.

²¹ Jw.

Ad 2. Ćwiczenia w zakresie pełnej integracji słuchania i mówienia (**interakcja**) wymagają pracy w parach i grupach uczniowskich, zwracamy uwagę na tzw. kompetencję dyskursu (umiejętność nawiązania, podtrzymania i zakończenia rozmowy – powinna ona dotyczyć tematów „kulturowych”). Na tym etapie zaleca się też przeprowadzanie **ćwiczeń mediacyjnych** dotyczących sprawności operowania informacją i tekstem. Rozpatrując wykorzystanie tego typu ćwiczeń w realizowaniu zadań związanych z literaturą i sztuką, podobnie jak wcześniej, pracujemy na tekstach merytorycznie powiązanych z tymi dziedzinami. Można wykorzystać następujące przykłady mediacji:

- między tekstem formalnym a nieformalnym – słysząc lub czytając oficjalny, przygotowany przez krytyka opis dzieła sztuki, przekazujemy jego treść własnymi słowami,
- między tekstem długim a krótkim – redagujemy streszczenie utworu literackiego.

Ad 3. Wyodrębniamy tutaj kilka bloków ćwiczeń.

Techniki wykorzystujące zasadę luki informacyjnej – nawiązujemy do specyfiki sytuacji komunikacyjnej, kiedy tylko rytuały powitalne i pożegnalne są elementem jednakowo znanym obydwu rozmówcom. W pozostałej części rozmowy istnieje dysproporcja poziomów informacji, dając przyczynę nawiązania konwersacji. W omawianym zakresie można przywołać następujące przykłady technik nauczania:

- zgadywanki: uczniowie mają za zadanie zgadywać, jaki obraz czy inne dzieło sztuki nauczyciel np. kupił czy widział w galerii (utrwalanie słownictwa, koncentracja uwagi),
- prezentacja-zagadka: wybrany uczeń ma zadanie, aby np. w pięciu zdaniach anonimowo przedstawić dzieło, twórcę itp.; pozostali uczniowie po wysłuchaniu tej prezentacji zadają pytania, aby móc odgadnąć, o co / o kogo chodzi,
- streszczenie-zagadka / mówiące przedmioty: jedna osoba wybiera sobie postać z tekstu (może być też bohater z obrazu) i nie zdradzając, kim jest i z jakiego dzieła pochodzi, w jej imieniu opowiada wydarzenia opisane w tekście/ namalowane na obrazie – pozostali zgadują, kim jest postać i z jakiego dzieła pochodzi,
- galeria obrazów: mamy do dyspozycji kilka obrazów tworzących serię albo podobnych do siebie (przykłady znajdziemy u A. Gierymskiego, J. Matejki, A. Wróblewskiego); opowiadamy uczniom treść jednego z nich, ich zadaniem jest odgadnąć, o który obraz chodzi; możemy poprosić o pisemne uzasadnienie wyboru.

Techniki wykorzystujące zasadę łączenia komunikacji werbalnej i niewerbalnej:

- mówiące portrety: odgadujemy pozy i miny osób z portretów; doskonale sprawdzają się tutaj również portrety i autoportrety malarzy; ta technika pracy doskonale sprawdziła się, kiedy omawiałam ze słuchaczami rocznego kursu przygotowującego do studiów portret *Seńko. Studium do Don Kichota* P. Michałowskiego;
- chmurki komiksowe: uczniowie zastanawiają się, jak można byłoby obraz przedstawiający scenę rodzajową czy jakieś wydarzenie namalowane na obrazie przekształcić w swoisty komiks, dodając wypowiedzi bohaterów zgodne

- z mową ich ciała; dobrze, aby propozycje były odpowiednio uzasadnione; technika sprawdza się w pracy z malarstwem historycznym, uczniowie rozpoznają postaci, wykorzystują wiedzę historyczną, ćwiczenie jest też okazją do utrwalenia tych informacji;
- dialog aktorski (drama): odgrywanie scenek i dialogów z tekstów literackich zamiast mechanicznego recytowania kwestii dialogowych; obserwatorzy ćwiczą rozumienie całości przekazu: warstwy słownej, mimiki, intonacji, gestów.

Podsumowując, warto podkreślić, że wiedza o literaturze i kulturze polskiej w kształceniu Polaków z zagranicy i obcokrajowców jest ważna i spełnia różne funkcje w zależności od potrzeb i sytuacji uczestników kursu. Poszerza obraz kraju, którego języka się uczą, może wspomagać asymilację kulturową cudzoziemców, może być też elementem kształtowania tożsamości w przypadku uczniów z zagranicy posiadających polskie korzenie. Chęć poznawania literatury i kultury polskiej często wynika też z osobistych zainteresowań uczącego się. Tak samo różny może być sposób nauczania tej wiedzy; glottodydaktyka wyodrębnia trzy koncepcje: podejście faktograficzne (kognitywne), komunikacyjne i międzykulturowe²². Biorąc pod uwagę tylko ten swoisty „wycinek”, jakim jest nauczanie literatury i sztuki w szeroko rozumianej dydaktyce kultury polskiej w nauczaniu cudzoziemców, warto podkreślić znaczenie tzw. podejścia komunikacyjnego. O możliwości jego zastosowania świadczą – mam nadzieję – zaprezentowane powyżej propozycje ćwiczeń rozwijających sprawności produktywne.

DANUTA HEJDA

*Literature and art whenteaching Polish as a foreign language
(methodological suggestions)*

The author draws the attention to the role of information in the field of literature and art in the process of teaching Polish as a foreign language. The two fields are treated as important components of knowledge about Poland and the elements which create sociocultural competences. The advised methods and teaching techniques useful in the following fields are suggested.

²² Por. P.E. Gębał, *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców. Podejście porównawcze*, Kraków 2010, s. 98–111.