

Wstęp

Niniejsza publikacja jest adresowana do wszystkich lektorek i lektorów języka polskiego jako obcego, drugiego czy odziedziczonego, którzy chcieliby prezentować na swoich zajęciach językowych najnowszą literaturę polską, ale nie mają czasu, by samodzielnie wybrać i opracować stosowne fragmenty współczesnych dzieł na potrzeby glottodydaktyczne, albo nie czują się wystarczająco dobrze zorientowani w twórczości aktualnych pisarek i pisarzy czy też brakuje im pomysłów, jak skonstruować interesującą i przydatną, a przy tym poprawną metodycznie lekcję na podstawie wybranego utworu literackiego. Autorki chciałyby zachęcić nauczycielki i nauczycieli do wprowadzania literatury na lektoracie, uzmysłowić im liczne korzyści płynące z włączania beletrystyki do programu zajęć językowych, a także przekonać ich, że umiejętne przedstawienie i wykorzystanie tekstu literackiego na lekcji może się okazać niezwykle satysfakcjonujące zarówno dla osób uczących się, jak i nauczających polszczyzny. Przede wszystkim jednak celem twórczyni tej książki było dostarczenie konkretnych i szczegółowo opisanych propozycji zajęć językowych, opartych na fragmentach najnowszej polskiej prozy, które to autorskie propozycje literacko-glottodydaktyczne lektorki i lektorzy mogą z powodzeniem realizować w ramach swoich kursów – w całości lub wybierając pojedyncze ćwiczenia z danego zestawu. Wreszcie – dzięki kluczowi odpowiedzi umieszczonemu na końcu pracy – z tej publikacji mogą również samodzielnie korzystać osoby uczące się języka polskiego, które osiągnęły już wysoki poziom zaawansowania i chciałyby we własnym zakresie doskonalić znajomość polszczyzny i poznawać najnowszą literaturę polską.

Książka zawiera dziesięć zestawów ćwiczeń i zadań językowo-kulturowych stworzonych na podstawie wybranych passusów pięciu współczesnych polskich utworów, opublikowanych już w XXI wieku, a napisanych przez dwie znane, cenione i wielokrotnie nagradzane prozaiczki, uznawane zresztą za jedne z najwybitniejszych żyjących polskich autorek, oraz przez trzech prozaików, którzy także zostali już zauważeni i wyróżnieni prestiżowymi laureami

literackimi. Wybrane twórczynie i wybrani twórcy reprezentują różne pokolenia i style pisarskie. Odmierna jest również tematyka ich utworów. Nawet jeśli niemal wszyscy oni odwołują się do polskiej historii, koncentrują się w swojej twórczości na innych epokach i wydarzeniach, a przeszłość uobecnia się w ich dziełach z różnym natężeniem, niekiedy ustępując dylematom i wyzwaniom współczesności, a czasem przyćmiewając nawet kwestie aktualne czy wciąż silnie na nie oddziałujące. Łączy ich natomiast przynależność do grona ważnych i rozpoznawalnych autorek i autorów, których twórczość jest obecna w mediach, i to nie tylko w niszowych czasopismach literackich. O ich książkach dyskutuje publiczność i można je kupić niemal w każdej księgarni w Polsce.

Ponadto wszystkie utwory omawiane w niniejszej pracy to powieści. Przypomnijmy, że już Aleksander Kozłowski w swojej pionierskiej publikacji na temat wprowadzania literatury na zajęciach językowych wyraził przekonanie, iż rodzajem literackim najbardziej do tego predestynowanym od poziomu średnio zaawansowanego wzwyż jest epika, ze szczególnym uwzględnieniem takich gatunków, jak powieść i opowiadanie, których lektura stwarza najbardziej naturalny kontekst do rozwijania receptywnych i produktywnych sprawności językowych. Badacz podkreślił również, że uzasadnione metodycznie jest prezentowanie współczesnych utworów prozatorskich ze względu na ich aktualność językową i tematyczną¹.

Jak wiadomo, powieść ma zwykle postać obszernego tekstu, którego objętość waha się od stu kilkudziesięciu do nawet tysiąca stron. Nie sposób więc zaprezentować jej na zajęciach w całości, a w kontekście standardowego lektoratu mało realistyczne jest również oczekiwanie, że w ramach pracy domowej jego uczestniczki i uczestnicy przeczytają książkę od początku do końca. Możemy tylko mieć nadzieję, że umiejętnie wybierzemy fragment na tyle intrygujący, że studentki i studenci nie będą wprost mogli się powstrzymać przed zapoznaniem się z dalszym ciągiem historii. Strategię omawiania z obcokrajowcami celnie wybranych passusów afirmował i promował Andrzej Zieniewicz, który przekonująco dowodził, że „[...] powinniśmy dostrzec w literaturze eventy, wydarzenia, zobaczyć w niej kolekcję opowieści orientujących, wprowadzających cudzoziemca w kulturę polskiego czy słowiańskiego obszaru czy historii tak, by zainteresować nią kogoś Innego; [...] muszą to być freski, fragmenty, próby, przykłady”². Autorki starały się znaleźć takie właśnie fragmenty, które mogą funkcjonować samodzielnie, niezależnie od kontekstu całej powieści, jako swoiste literackie przyczynki i objawienia – znamienne

¹ Zob. A. Kozłowski, *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*, Warszawa 1991, s. 109–125.

² A. Zieniewicz, *Fragment tekstu literackiego jako narzędzie w glottodydaktyce*, „Kwartalnik Polonicum” 2015, nr 19, s. 29.

sceny, wymowne epizody i esencjonalne dialogi – które przybliżają, otwierają, odzwierciedlają, tłumaczą kulturę polską niebanalnie, zajmująco, sugestywnie, widowiskowo, a przy tym wzmagają czytelniczny apetyt na więcej takich opowieści.

Tak jak zapowiada tytuł publikacji, książkę otwiera wyimek z prozy Joanny Bator. Choć *Piaskowa Góra* (2009), pierwsza część słynnej trylogii wałbrzyskiej, która znalazła się w finale Nagrody Literackiej Gdynia, porusza wiele ważnych tematów, choćby trudne relacje rodzinne czy postrzeganie roli kobiet w polskim społeczeństwie, z punktu widzenia zagranicznych czytelników i czytelników najciekawsze w przypadku tej powieści wydają się wątki historyczne, choćby masowe osiedlanie się po drugiej wojnie światowej Polek i Polaków z Kresów Wschodnich na tzw. Ziemiach Odzyskanych czy życie codzienne w Polsce w okresie komunizmu i radykalne zmiany społeczno-ekonomiczne po transformacji ustrojowej w 1989 roku. Wielu obcokrajowców intryguje codzienność PRL-u, utożsamiana z mieszkaniem w blokach, kolejkami i pustymi półkami w sklepach. Równie fascynujące są dla nich pierwsze lata kapitalizmu w Polsce, kiedy kraj został nagle dosłownie zalany zachodnimi towarami, a ludzie przedsiębiorczy spektakularnie się bogacili. Bator sugestywnie przybliży polską rzeczywistość drugiej połowy XX wieku, głównie przez pryzmat przedmiotów i miejsc będących rekwizytami czy symbolami poszczególnych epok, co daje asumpt do wielu kreatywnych ćwiczeń.

Odwołania do historii znajdziemy także w debiutanckiej powieści *Kości, które nosisz w kieszeni* (2021) Łukasza Barysa, najmłodszego pisarza w tym gronie. Książka ta przyniosła autorowi Paszport „Polityki” w dziedzinie literatury. Wprawdzie akcja tego utworu rozgrywa się współcześnie, a w warstwie fabularnej odważnie mierzy się on z tak trudnymi tematami, jak śmierć, toksyczne relacje w rodzinie, ubóstwo czy doświadczanie szykan ze strony rówieśniczek i rówieśników w szkole, jednak dzięki fascynacji narratorki, a zarazem głównej bohaterki powieści, dawnymi mieszkankami i mieszkańcami jej rodzinnych Pabianic dowiadujemy się z książki wiele o przedwojennej historii tego miasta, które było niegdyś zagłębiem przemysłu włókienniczego rozwijanego przez niemieckich fabrykantów. Obcokrajowców mogą zainteresować zarówno nieznanne szerzej dzieje Pabianic, jak i opisy współczesnych polskich zwyczajów i rytuałów związanych z kultywowaniem pamięci o zmarłych czy sugestywny portret tzw. Polski B, którego próbką jest choćby przejmująca scena kupowania ubrań przez dzieci w sklepie z używaną odzieżą.

W kontekście zainteresowań i inspiracji historycznych najnowszej literatury powstającej nad Wisłą trzeba stwierdzić, że złożone relacje polsko-żydowskie i Holokaust wciąż należą do często podejmowanych wątków, także przez pisarki i pisarzy młodego pokolenia. W niniejszej publikacji do omówienia z obcokrajowcami zaproponowany został fragment powieści *Stramer* (2019) Mikołaja Łozińskiego, który z humorem i dbałością o auten-

tyzm realiów epoki ukazuje losy wielodzietnej ubogiej rodziny żydowskiej, tytułowych Stramerów, w pierwszych dekadach XX wieku aż do wybuchu drugiej wojny światowej. Książka ta, która trafiła do finału Literackiej Nagrody Europy Środkowej Angelus, doskonale obrazuje zróżnicowanie społeczności żydowskiej w międzywojennej Polsce i pozwala przybliżyć obcokrajowcom tak różne aspekty ówczesnej rzeczywistości, jak działalność partii komunistycznej czy język prasy i reklamy.

W książkowym *menu* znalazła się również na poły historyczna, na poły baśniowa opowieść o rabacji galicyjskiej, w której barwne poetyckie opisy beskidzkich lasów i gór sąsiadują z naturalistycznymi scenami przemocy i okrucieństwa, czyli *Baśń o węzowym sercu albo wtóre słowo o Jakóbie Szeli* (2019) Radka Raka, uhonorowana niedawno Nagrodą Literacką „Nike”. Prezentacja fragmentu tej książki pozwala zwrócić cudzoziemkom i cudzoziemcom uwagę na wyraźne obecną od kilku lat w sztuce i naukach humanistycznych w Polsce próby przedstawienia polskiej historii z perspektywy chłopów jako klasy społecznej marginalizowanej i ciemnionej od stuleci oraz skontrastowania tej wizji z dominującą dotąd narracją o dziejach Polski, prowadzoną z punktu widzenia uprzywilejowanej szlachty.

W tym literacko-glottodydaktycznym repertuarze nie mogło zabraknąć ekofeministycznego traktatu Olgi Tokarczuk wpisanego w ramy gatunkowe kryminału, nominowanego do prestiżowej Nagrody Bookera i zekranizowanego przez Agnieszkę Holland, czyli powieści *Prowadź swój pług przez kości umarłych* (2009), która zdaje się trafić propozycją dla obcokrajowców na początek przygody czytelniczej z prozą noblistki w oryginale, a przy tym stwarza pretekst, by poruszyć na zajęciach trudny, ale ważny temat różnic światopoglądowych dzielących współczesne polskie społeczeństwo, dotyczących choćby opinii o Kościele katolickim czy o prawach zwierząt. Jednak jeżeli prowadzący lektorat woleliby unikać kontrowersyjnych zagadnień, mogą z powodzeniem sięgnąć po tę lekturę w celu wykorzystania na lekcji jej bardziej abstrakcyjnych i uniwersalnych treści, choćby inspirującej refleksji o wymowie i znaczeniu imion.

Wszystkie wybrane powieści i ich fragmenty zaproponowane do lektury i omówienia adresowane są zdecydowanie do osób mogących się wykazać zaawansowaną znajomością języka polskiego, a mianowicie przynajmniej poziomem B2, a w wielu przypadkach nawet C1 czy C2. Jest to świadomy i przemyślany zabieg ze strony autorek, podyktowany kilkoma względami. Po pierwsze, osoby biegle znające polszczyznę są wymagającymi słuchaczami i słuchaczami kursów językowych. W większości dysponują już bowiem obszerną wiedzą o kulturze polskiej i bogatym zasobem leksykalnym, opanowały też system gramatyczny. Opracowanie zajęć, które stanowiłyby wyzwanie językowe albo odkrycie tematyczne czy faktograficzne dla takiej publiczności, nie jest więc wcale prostym zadaniem dla lektorek i lektorów. Po drugie,

wciąż mało pojawia się na rynku – zwłaszcza w porównaniu z bogatą ofertą stworzoną z myślą o początkujących adeptkach i adeptach polszczyzny – podręczników i materiałów dydaktycznych przeznaczonych na najwyższe poziomy biegłości językowej, a teksty i informacje zawarte w dostępnych publikacjach tego typu z jednej strony często już się zdezaktualizowały, a z drugiej strony siłą rzeczy nie obejmują bieżących zagadnień, obecnie najbardziej żywotnych w kulturze i debacie publicznej. Po trzecie wreszcie, o klasyfikacji wybranych tekstów na poziom zaawansowany zdecydowała w znacznej mierze tak bezdyskusyjna przyczyna, jak ich obiektywna trudność, wynikająca m.in. ze zróżnicowanego repertuaru leksykalnego – zawierającego idiomy, potoczizmy, archaizmy, neologizmy, wyrażenia gwarowe i slangowe, a także ze złożonych konstrukcji składniowych i silnego osadzenia akcji w realiach danego okresu w dziejach Polski czy konkretnego zakątka kraju. Nie oznacza to, że nie można wskazać współczesnych utworów literackich, które kwalifikowałyby się na niższe poziomy znajomości polszczyzny, jednak akurat twórczość pisarek i pisarzy, których chciały zaprezentować autorki niniejszej publikacji, wysoko stawia poprzeczkę wymagań językowych nienatywnym użytkownikom i użytkownikom polszczyzny. Niewątpliwie jednak przeczytanie ze zrozumieniem i dokładne przeanalizowanie tych niełatwych urywków najnowszej literatury polskiej dostarczy cudzoziemskim czytelnikom i czytelnikom wiele satysfakcji.

Należy podkreślić, że wszystkie wybrane ustępy powieści są wprost nasycone treściami kulturowymi dotyczącymi Polski, i to ważnymi oraz ciekawymi z punktu widzenia cudzoziemek i cudzoziemców zainteresowanych naszym krajem, a co szczególnie istotne w przypadku zaawansowanych słuchaczek i słuchaczy – także oryginalnymi, stanowiącymi dla osób uczących się potencjalne odkrycie czy znaczące uzupełnienie dotychczasowej wiedzy o kulturze polskiej. Strategia wydobywania i eksponowania na lektoracie zawartości kulturowej utworów literackich znajduje podbudowę teoretyczną w antropologii literatury. Aleksandra Achtelek słusznie przypominała w kontekście glottodydaktycznym definicję Ralpa Lintona, który twierdził, że literatura „jest systemem znaków należącym do kultury symbolicznej jakiejś społeczności, [...] rozumianej jako zintegrowana całość, zawierająca wzory zachowań i wytwory będące ich rezultatem, które przekazywane są z pokolenia na pokolenie”³. Z perspektywy antropologicznej świat przedstawiony powieści nie stanowi więc wyłącznie fikcji literackiej, ale ujawnia czy egzemplifikuje mechanizmy realnie funkcjonujące w danej kulturze. Jak ujęła to badaczka, „świat tekstowy odtwarza wzorce obowiązujące w świecie pozatekstowym”⁴.

³ A. Achtelek, *Tekst literacki jako źródło wiedzy o kulturze polskiej*, [w:] *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym*, red. A. Dąbrowska, Wrocław 2004, s. 418.

⁴ Tamże.

Tym samym postrzeganie i traktowanie utworów literackich jako źródła wiedzy o kulturze, w ramach której powstały, którą odzwierciedlają, a zarazem współtworzą, jest jak najbardziej uzasadnione. Takie podejście uprawomocnia także regularne i przemyślane wprowadzanie fragmentów powieści na zajęciach językowych. W kontekście lektoratu należy jednak pamiętać, że choć treści kulturowe mają największe znaczenie, zaproponowane teksty literackie powinny się też cechować spójnością leksykalną i komunikacyjną, co pozwala na systematyczne rozszerzanie zasobu słownictwa w konkretnych zakresach tematycznych. Autorki uwzględniły naturalnie te zalecenia metodyczne.

Krótkiego komentarza wymaga kompozycja niniejszej publikacji. Każdy jej rozdział ma identyczny układ, co stanowi o koherentności i przejrzystości książki. Kolejne części monografii zaczynają się od prezentacji wybranego fragmentu danej powieści, która niekiedy poprzedzona jest pytaniami czy poleceniami zaproponowanymi jako etap przygotowania do lektury. Później następuje seria rozmaitych ćwiczeń i zadań opracowanych na podstawie wskazanego ustępu. Rozwijają one różne sprawności językowe. Oczywiście w każdym zestawie występują obowiązkowo ćwiczenia na rozumienie tekstu, najczęściej polegające na wyborze poprawnej odpowiedzi spośród kilku przedstawionych lub na rozstrzygnięciu, które z podanych zdań odnoszących się do jego treści są prawdziwe, a które fałszywe. Te oto propozycje dydaktyczne obfitują także w ćwiczenia leksykalne w różnych formach – od łączenia słów, które pojawiły się w danym wyimku z powieści, z ich synonimami, definicjami czy przedstawiającymi je ilustracjami, przez wyszukiwanie w tekście wyrazów odpowiadających podanym objaśnieniom, po uzupełnianie luk w zdaniach. Nie zabrakło również ćwiczeń zwracających uwagę na wydźwięk stylistyczny użytego w tekście słownictwa, wymagających zazwyczaj zastąpienia słów nacechowanych pod tym względem ich odpowiednikami w standardowej polszczyźnie. Wyraźne i konsekwentne akcentowanie treści kulturowych powieści w naturalny sposób narzuciło konieczność wprowadzenia wielu zadań zmierzających do przybliżenia tych wątków obcokrajowcom, np. przez wyjaśnienie nieoczywistych nazw własnych czy rozłożenie na czynniki pierwsze złożonych skryptów kulturowych opisanych w analizowanych fragmentach. Chociaż gramatyka zdecydowanie nie stanowi pierwszoplanowego aspektu tej publikacji i celowo została zmarginalizowana na korzyść zawartości kulturowej omawianych utworów, w książce można znaleźć również ćwiczenia gramatyczne, o ile w którymś z tekstów jakaś konstrukcja wystąpiła w tak dużym natężeniu, że nie sposób było tego nie wykorzystać na potrzeby aktywności językowej. Wreszcie, w publikacji uwzględnione zostały liczne i różnorodne ćwiczenia rozwijające sprawności produktywne. W przypadku mówienia nacisk położono na argumentację i dyskusję, a umiejętność pisania jest doskonała zarówno za pomocą poleceń o charakterze odtwórczym, jak i bardzo kreatywnych zadań. Co istotne, po każdym zestawie aktywności

językowych następuje obszerny komentarz metodyczny zawierający szczegółowe wskazówki, jak przeprowadzić poszczególne ćwiczenia i na co zwrócić uwagę, żeby lekcja na podstawie danego scenariusza przebiegła sprawnie i okazała się udana.

Ten krótki przegląd najczęstszych typów ćwiczeń w niniejszej książce uzmysławia, że utwory literackie zostały potraktowane przez autorki zarówno podmiotowo, jak i nieco instrumentalnie w tym sensie, że stanowią jednocześnie autonomiczny przedmiot i narzędzie nauczania. W tym pozornie oksymoronicznym stwierdzeniu nie ma jednak żadnej sprzeczności. Odpowiada ono założeniom tzw. opcji strategicznej pracy z tekstem literackim na zajęciach językowych, które to podejście opisała Hanna Mrozowska, przedstawiając je jako swoisty złoty środek wobec tak skrajnie przeciwstawnych sposobów prezentacji literatury na lektoracie, jak opcja estetyczna i opcja pragmatyczna⁵. Przypomnijmy, że zwolenniczkom i zwolennikom opcji estetycznej przyświeca misja zaznajamiania obcokrajowców z najwybitniejszymi utworami literackimi, należącymi do kanonu kultury danego kraju, oraz eksponowania ich wartości artystycznej, niezależnie od częstej nieprzystępności językowej i archaiczności prezentowanych dzieł oraz ich uwikłania w złożony kontekst kulturowo-historyczny. W efekcie kontakt studentek i studentów z takim utworem sprowadza się niejednokrotnie do przedstawienia jego streszczenia oraz zarysu biografii jego autorki czy autora, a więc do wiedzy encyklopedycznej, a nie do pracy z tekstem. Z kolei orędowniczki i orędownicy opcji pragmatycznej sięgają po fragmenty dzieł literackich wyłącznie z powodu ich wyraźnego nasycenia strukturami językowymi, które właśnie chcą wprowadzić na zajęcia czy utrwalić. Utwory literackie postrzega się tu więc jako swoisty materiał ilustracyjny, ciekawostkę czy przerywnik, tzn. jako teksty autentyczne, w których w naturalnym kontekście i w dużej ilości użyte zostały określone konstrukcje gramatyczne czy leksyka na dany temat. *De facto* nie ma to więc znaczenia, że do lektury zaproponowany został akurat utwór literacki, ponieważ nie tylko w ogóle nie eksponuje się jego wyjątkowego statusu, owej literackości właśnie, ale nie poświęca się nawet uwagi jego treści. Te dwie taktyki stanowią zatem zupełne przeciwieństwa, a każda z nich drastycznie zaniedbuje jeden z ważnych aspektów utworu literackiego.

Nie zaskakuje więc fakt, że opcja strategiczna jako najbardziej wyważone i kompleksowe podejście do tekstu, w którym dostrzega się i docenia zarówno treść, jak i formę językową prezentowanego utworu, jest rekomendowana jako rozwiązanie najbardziej zasadne merytorycznie i metodycznie. Najprościej rzecz ujmując, opcja strategiczna zakłada przeczytanie tekstu ze zrozumieniem, a następnie rozmowę na temat, który porusza, co w praktyce często

⁵ Zob. H. Mrozowska, *Tekst literacki jako strategia dydaktyczna w nauce języka obcego*, „Języki Obce w Szkole” 2001, nr 3, s. 24–28.

oznacza zbudowanie całej lekcji w oparciu o omawiany fragment, łącznie z ćwiczeniami językowymi zainspirowanymi tym passusem. Tekst stanowi punkt wyjścia i pozostaje w centrum uwagi przez całe zajęcia. Taki lektorat, o ile jest właściwie skonstruowany, stanowi spójną i interesującą jednostkę lekcyjną, podczas której stwarza się naturalnie przestrzeń i na poszerzanie wiedzy o kulturze danego kraju, i na rozwój sprawności językowych, i to nie tylko czytania ze zrozumieniem. Nie należy też zapominać, że dla wielu cudzoziemców uczących się polszczyzny przeczytanie fragmentu polskiego utworu literackiego w oryginale i rozmowa o nim w języku docelowym stanowią źródło satysfakcji, a także wzmacniają ich dalszą motywację do nauki. Wobec tylu wyraźnych zalet opcję strategiczną warto więc stosować na lektoracie. Obok wspomnianego już antropologicznego podejścia do literatury stanowi ona również główne założenie metodyczne niniejszej publikacji, podobnie jak w przypadku wcześniejszego tomu serii „Studia Glottodydaktyczne”, poświęconego wykorzystywaniu utworów literackich w nauczaniu języka polskiego jako obcego⁶.

Choć autorki oczywiście w pełni podzielają przekonanie o zasadności wprowadzania celnie wybranych fragmentów współczesnych powieści na lektoracie języka polskiego oraz główne założenia metodyczne wspólnej publikacji, czyli – podkreślimy raz jeszcze – eksponowanie przede wszystkim treści kulturowych zawartych w utworach literackich, ale też wyzyskiwanie ich potencjału językowego, różni je perspektywa własnej praktyki dydaktycznej, co znajduje odzwierciedlenie w zestawach ćwiczeń zaproponowanych przez każdą ze współtłórczyń niniejszej książki.

Michala Benešová, literaturoznawczyni i tłumaczka, pracuje w Instytucie Etnologii oraz Studiów Środkowoeuropejskich i Bałkańskich na Uniwersytecie Karola w Pradze, gdzie prowadzi zajęcia z historii literatury polskiej oraz z przekładu z języka polskiego na czeski. Jej scenariusze lekcji, oparte na najnowszych powieściach polskich, stworzone zostały głównie z myślą o czeskich adeptkach i adeptach polszczyzny, którzy dzięki położeniu swojego kraju w tym samym regionie Europy co Polska, a w związku z tym pewnemu podobieństwu języka i kultury swoich północnych sąsiadów, są w stanie stosunkowo szybko osiągnąć wysoki poziom znajomości języka polskiego, a wiele realiów kulturowych, a także informacji dotyczących historii lub geografii, nie wymaga w ich przypadku szczegółowych wyjaśnień. Naturalny jest również fakt, że Benešová jako tłumaczkę szczególnie interesuje poszukiwanie językowych i kulturowych analogii, różnic i możliwych ekwiwalentów między Polską a Czechami, a w swoich propozycjach ćwiczeń badaczka odwołuje się nierzadko do dotychczasowej wiedzy studentek i studentów na określony

⁶ *Literackie obrazy kultury. Perspektywa glottodydaktyczna*, red. J. Zych, seria „Studia Glottodydaktyczne”, t. III, Warszawa 2020.

temat. Zdecydowanie nie oznacza to jednak, że zadań tych nie można wykorzystać w pracy z osobami pochodzącymi z innych krajów czy w grupach heterogenicznych – wszak, jak zostało to już zasygnalizowane, wszystkie ćwiczenia w książce adresowane są do audytorium zaawansowanego językowo, które powinno także wykazywać się pogłębioną znajomością kultury polskiej. Benešová zwykle traktuje wybrany fragment powieści jako punkt wyjścia serii ćwiczeń eksplorujących temat tego passusu, z których tylko początkowe odnoszą się bezpośrednio do tekstu, a pozostałe poszerzają słownictwo i treści kulturowe dotyczące danego zagadnienia, np. rozważania onomastyczne z powieści Tokarczuk *Prowadź swój pług przez kości umarłych* stanowią dla niej pretekst do wprowadzenia ćwiczenia polegającego na dopasowaniu pseudonimów znanych polskich artystek i artystów do ich prawdziwych imion i nazwisk.

Natomiast Justyna Zych, literaturoznawczyni i glottodydaktyczka, która prowadzi w Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców Polonicum na Uniwersytecie Warszawskim rozmaite zajęcia – od wykładów oraz konwersatoriów o literaturze i kulturze polskiej po angielsku i po polsku po lektoraty języka polskiego jako obcego, i to dla grup obcokrajowców bardzo zróżnicowanych pod względem kraju pochodzenia i stopnia znajomości polszczyzny – w swoich zestawach ćwiczeń często odwołuje się do podejścia interkulturowego, stwarzając uczącym się możliwość prezentowania własnych tradycji i zwyczajów przy okazji odkrywania różnych aspektów kultury polskiej komunikowanych przez wybrane fragmenty powieści. Generalnie treści kulturowe stanowią ten wymiar utworów literackich, który badaczka szczególnie eksponuje w zaproponowanych przez siebie zadaniach. Wszelkie nazwy własne, informacje krajoznawcze, elementy wiedzy realioznawczej czy historycznej, a także aluzje intertekstualne, w które obfitują powieści wybrane do analizy, dają asumpt do ćwiczeń, w których zostają rozkodowane. Autorce bliska jest również strategia *close reading*, która wymaga bardzo uważnego przeczytania i dokładnego pojmowania tekstu, czemu służą rozbudowane ćwiczenia na rozumienie ustępu zaproponowanego do lektury, a także liczne ćwiczenia leksykalne mające na celu precyzyjne wyjaśnienie znaczenia i pokazanie naturalnego kontekstu użycia wszystkich słów i idiomów z tekstu, w tym potocyzmów, archaizmów czy wyrażeń gwarowych, które prawdopodobnie nie są znane większości uczących się, nawet na poziomie zaawansowanym. W swoich zestawach zadań Zych poświęca również wiele uwagi rozwijaniu sprawności produktywnych. W ćwiczeniach na mówienie stara się skłonić studentki i studentów przede wszystkim do formułowania argumentów i dyskusowania po polsku, w tym także na tematy trudne i kontrowersyjne, podejmowane w niektórych omawianych utworach. Z kolei w zadaniach na pisanie autorka zwykle proponuje kilka poleceń do wyboru, z których każde nawiązuje do przeczytanego fragmentu, przy czym poszczególne tematy wypracowania zobowiązują do innej formy wypowiedzi pisemnej – niektóre

sprowadzają się do parafrazy tekstu czy powielenia jego modelu w nieco innym wariantcie, inne pozwalają wykazać się kreatywnością, a nawet puścić wodze fantazji.

Niniejsza publikacja stanowi zatem swoisty dwugłos dwóch badaczek, a zarazem dydaktyczek specjalizujących się w nauczaniu obcokrajowców literatury polskiej. Każda z nich realizuje cel przybliżania im najnowszych polskich powieści nieco inaczej. Znamienny jest już wybór konkretnych fragmentów pięciu wyselekcjonowanych wspólnie powieści – w przypadku wszystkich lektur każda autorka wyłoniła zupełnie inny *passus* tekstu jako podstawę swojego zestawu ćwiczeń. Zresztą wydaje się to zupełnie naturalne, że cudzoziemka będąca ekspertką w dziedzinie literatury polskiej i Polka zawodowo zajmująca się popularyzowaniem rodzimej prozy wśród obcokrajowców postrzegają i traktują polską beletrystykę odmiennie, co wolno uważać za walor ich wspólnej książki. Różnorodność tematów i urozmaicony repertuar ćwiczeń rodzą bowiem nadzieję, że rozmaite grupy czytelniczek i czytelników czy może raczej użytkowników i użytkowniczek uznają tę publikację za przydatną i inspirującą.

Życzymy studentkom i studentom licznych literackich odkryć i olśnień oraz sukcesów językowych podczas pełnej wyzwań przygody, jaką jest czytanie polskich powieści w oryginale, nawet jeśli tylko we fragmentach, a lektorkom i lektorom – przeprowadzenia wielu udanych i satysfakcjonujących lekcji z najnowszą prozą polską w roli głównej.