

Z poezją łatwiej uczyć polskiego i Polski¹. Od wiersza Jana Brzechwy do kulinarnych obyczajów

It is easier to teach Polish and about Poland with poetry. From a poem by Jan Brzechwa to culinary manners

Ewa Jaskółowa

Uniwersytet Śląski

ORCID: 0000-0002-4477-9963

Abstract: The author writes about communicative, contextual and cultural teaching of Polish as a foreign language, showing how literature can be used for this purpose. The literary basis is a poem for children of Jan Brzechwa entitled *Na straganie* (*At The Market Stall*). The article shows how from introductory, language exercises, preparing to receive a poem, you can go on to record typical Polish phrases. Brzechwa's piece is the basis for learning the vocabulary associated with vegetable names, to recognize the emotions that accompany conversations at the market stall, and finally to culinary and historical talk related to the topic of cooking.

Key words: vegetables, vegetable names, communication and culture teaching

Streszczenie: Autorka pisze o komunikacyjnym, kontekstowym i kulturowym nauczaniu języka polskiego jako obcego, pokazując jak można w tym celu wykorzystać literaturę. Podstawę literacką stanowi wiersz dla dzieci Jana Brzechwy *Na straganie*. W artykule pokazano jak od ćwiczeń wstępnych, językowych, przygotowujących do odbioru wiersza można przejść do utrwalania typowych fraz języka polskiego. Utwór Brzechwy jest na zajęciach kolejno podstawą do poznania słownictwa związanego z nazwami warzyw, do rozpoznania emocji, które towarzyszą rozmowom na straganie, by na koniec doprowadzić do pogadanki kulinarnej i historycznej związanej z tematem kulinariów.

Słowa kluczowe: warzywa, jarzyny, nazwy warzyw, nauczanie komunikacyjne i kulturowe

O atrakcyjności wykorzystywania literatury w nauczaniu języka obcego nikogo już specjalnie nie trzeba przekonywać. W pracach glottodydaktycznych dotyczących nauczania języka polskiego jako obcego znajdziemy dość pokazną bibliografię na ten temat. Autorzy wielu publikacji pokazują korzyści płynące z czytania różnych utworów literackich i szerzej korzystania

¹ Tytuł jest nawiązaniem do tomów: *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, 2007, Achtełlik A., Tambor J. (red.), Katowice; *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, 2010, Achtełlik A., Kita M., Tambor J. (red.), tom 2, Katowice.

z tekstów kultury – takich jak film, plakat czy spot reklamowy – dla uczących się języka na różnych poziomach². Poczynając od poziomu A i A1, można wprowadzać także różne utwory poetyckie, a szczególnie rola przypadnie tu wierszom dla dzieci. Zaznaczmy przy tym od razu, że utwory te będą wykorzystywane, aby rozszerzać słownictwo oraz budować podstawy świadomości kulturowej nie u dzieci, lecz u dorosłych rozpoczynających przygodę z nauką języka polskiego jako obcego (Jaskółowa 2010, 125).

Poezja stanowi bardzo interesujący materiał językowy i kulturowy, o czym pisał, sugerując pracę z utworami Mirona Białoszewskiego, Romuald Cudak (2010, 127). Od kilkunastu lat wykorzystuję poezję na zajęciach z obcokrajowcami i widzę ich zaangażowanie, zainteresowanie i radość z nabywania języka. Pracując ze studentami z różnych krajów, staram się tak organizować zajęcia, by po ich skończeniu uczestnicy albo mówili utrwalonymi frazami z wierszy, albo cytowali ich fragmenty, albo wymieniali się spostrzeżeniami i własnym rozumieniem poznanych tekstów. Językoznawcy glottodydaktycy mówią o negocjowaniu znaczeń, czyli o dochodzeniu do rozumienia słów i fraz w procesie komunikacji grupy i nauczyciela.

Na poziomie A doskonale sprawdza się wiersz Jana Brzechwy *Na straganie*. Utwór dla dzieci z humorystyczną pointą pozwala na ciekawe wprowadzenie nazw warzyw, daje szansę na zapamiętanie szeregu zwrotów dotyczących samopoczucia i emocji. Studenci poznają podstawowe struktury języka w zakresie opisu warzyw i owoców oraz ich wyglądy, by na koniec poznać językowe i kulinarne preferencje Polaków i przedstawić własne³.

Na straganie w dzień targowy

Takie słyszy się rozmowy:

„Może pan się o mnie oprze,
Pan tak wiednie, panie koprze”.

„Cóż się dziwić, mój szczypiorku,
Leżę tutaj już od wtorku!”

Rzecz na to kalarepka:

„Spójrz na rzepę – ta jest krzepka!”

Groch po brzuszku rzepę klepie:

„Jak tam, rzepo? Coraz lepiej?”

„Dzięki, dzięki, panie grochu,
Jakoś żyje się po trochu.

Lecz pietruszka – z tą jest gorzej:

Błada, chuda, spać nie może”.

„A to feler” –

Westchnął seler.

² Por. np. Małyńska 2018, 85; Cudak 2010, 117 (tu również obszerna bibliografia na ten temat); Warchała 2010, 84; Jaskółowa 2004, 18.

³ Przedstawiona poniżej propozycja jest kompilacją zajęć przeprowadzanych przeze mnie i sprawdzonych w grupach studentów uczących się języka polskiego w Rumunii, Brazylii oraz Rosji. Zajęcia były również prowadzone ze studentami z różnych krajów w Polsce w ramach Letniej Szkoły Języka Polskiego w Cieszynie.

Burak stroni od cebuli,
A cebula doń się czuli:
„Mój buraku, mój czerwony,
Czy byś nie chciał takiej żony?”
Burak tylko nos zatyka:
„Niech no pani prędzej zmyka,
Ja chcę żonę mieć buraczą,
Bo przy pani wszyscy płaczą”.
„A to feler” –
Westchnął seler.
Naraz słyhać głos fasoli:
„Gdzie się pani tu gramoli?!”
„Nie bądź dla mnie taka wielka” –
Odpowiada jej brukselka.
„Widzieliście, jaka krewka!” –
Zaperzyła się marchewka.
„Niech rozsądzi nas kapusta!”
„Co, kapusta?! Głowa pusta?!”
A kapusta rzecze smutnie:
„Moi drodzy, po co kłótnie,
Po co wasze swary głupie,
Wnet i tak zginiemy w zupie!”
„A to feler” –
Westchnął seler.

Zanim przedstawimy uczestnikom zajęć wiersz, konieczne są wstępne ćwiczenia językowe, przygotowujące do jego odbioru. Zaczynamy zatem od podstawowych nazw warzyw występujących w utworze. Poznają je studenci na początku zajęć, oglądając na kolorowych slajdach zdjęcia lub rysunki warzyw i owoców. Wypisują kolejno nazwy: koper – koperek, szczypior – szczypiorek, burak – buraczek itd. Celem ćwiczenia jest po pierwsze nazwanie warzyw, które wystąpią w wierszu, a po drugie wprowadzenie tych nazw w dwu wariantach: podstawowym i zdrobniałym. Studenci zapisują zatem np.:

burak – buracz-ek
i dowiadują się: burak – duży; buraczek to mały burak,
szczypior – szczypior-ek; szczypior – duży; szczypiorek to mały szczypior,
koper – koper-ek; koper – duży; koperek to mały koper,
fasola – fasol-ka,
marchew – marchew-ka.

To ćwiczenie językowe przygotowuje do rozpoznania różnych przedmiotów (warzyw) w tekście, ponadto wprowadza tworzenie form zdrobniałych i uzmysławia ważny element kulturowy; pokazuje tendencje języka polskiego do zdrobnień. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że przygotowuję

zawsze slajdy wszystkich warzyw występujących w wierszu, a ponadto wprowadzam warzywa nowe w kuchni polskiej, np. bakłażan czy cukinia. Po wypisaniu nazw tradycyjnych polskich warzyw w formie podstawowej i zdrobniałej okaże się, że tworzymy je za pomocą formantu -ek (rodzaj męski) lub -ka (rodzaj żeński) – i to jest ważna sugestia językowa. Wnioskują samodzielnie studenci, odpowiadając sobie na pytanie, jaki rodzaj rzeczownika wymaga jakiego formantu. Jednocześnie okaże się, że są nazwy warzyw, które w języku polskim mają podstawową formę zdrobniałą, np. brukselka czy pietruszka. Występuje wprawdzie słowo „pietrucha”, ale jest ono odbierane jako zgrubienie. Przeważnie używa się słowa marchewka, a nie marchew. Natomiast przyjęte z języka rosyjskiego słowo bakłażan nie ma odpowiednika zdrobniałego, choć można się zastanowić, jak mogłoby ono brzmieć. Studenci na zasadzie analogii próbują stworzyć dla formy podstawowej: ten bakłażan – mały bakłażan-ek. Dla nazwy warzywa cukinia, pochodzącej z języka włoskiego, nie utworzymy formy zdrobniałej, natomiast polska nazwa tego warzywa – kabaczek ma wyraźną końcówkę sugerującą zdrobnienie. Tego typu „zabawy” już na początku nauki języka wyczułają studentów na niuanse i charakterystyczne elementy słowotwórcze. Tego rodzaju ćwiczenia, rozmowy, zabawy uzupełniają proces komunikacyjnego nauczania języka i w dużym stopniu przyczyniają się do przekraczania bariery mówienia, a przede wszystkim – równoległe z nabywaniem kompetencji komunikacyjnej – obrazują kulturowe i językowe ciekawostki⁴.

Patrząc na slajdy przedstawiające warzywa, studenci ćwiczą słownictwo opisujące przedmioty. Otrzymują zadanie, aby w parach opisać kolejne warzywa, używając znanych już sobie słów. Określają zatem kolory i kształty, a mogą dodać także smaki. W grupach bardziej początkujących warto rozdać fiszki z zapisanym słownictwem. Można słowa zebrać w kilka grup.

kolory	kształty	smaki
czzerwony	wąski	ostry/ostrawy
zielony	długi	słodki/słodkawy
pomarańczowy	okrągły	gorzki/ gorzkawy
żółty	kulisty	piekący
biały	bulwiasty	słony/słonawy
buraczkowy	strzępiasty	łagodny

⁴ Gałyga pisze o zindywidualizowanej metodzie komunikacyjnej prof. Awdiejewa, którą z powodzeniem stosuje wśród studentów uczących się języka rosyjskiego: „W metodzie tej nie ma świadomego tłumaczenia reguł, nie ćwiczy się dryli, nie stosuje tradycyjnych testów. Student uczy się żywego języka, a nie oderwanych od siebie struktur językowych. Dopiero gdy wielokrotnie błędnie zostanie użyta dana struktura, nauczyciel ingeruje (po zakończeniu wypowiedzi), przybliżając uczącym się zasadę (bez terminów metajęzykowych). Zwraca się bardziej uwagę na komunikatywność i zrozumiałość wypowiedzi niż na poprawność językową, osiąganą za wszelką cenę. Treść ma przewagę nad formą. Najlepszym sposobem poznawania reguł gramatycznych jest czytanie w języku obcym. W ten sposób uczący się może zaobserwować i odkryć typowe struktury języka. Nauczający starają się, by materiał dostarczony uczącym się pozwolił im na samodzielne sformułowanie i zweryfikowanie reguł gramatycznych. Jest to wyjątkowo kreatywne zajęcie, swego rodzaju zabawa w dekodowanie tekstu. Przypomina rozszyfrowywanie utajnionego języka”; zob.: Gałyga 2011, 349.

Słownictwo, wspólnie omówione i objaśnione, stanowi pomoc przy samodzielnym opisie warzyw wyświetlanych na slajdach. Jest to wstępny etap ćwiczeń językowych, przygotowujący do odbioru wiersza Jana Brzechwy. Po takich ćwiczeniach rozdajemy teksty i lektor pierwszy raz wzorcowo czyta utwór lub odtwarza tekst z komputera. Dalej następuje ponowna samodzielna lektura, w trakcie której studenci rozpoznają wcześniej poznane warzywa oraz próbują odpowiedzieć na pytanie, o czym jest wiersz.

Zawsze bardzo sprawnie wskazywane są słowa określające nazwy warzyw. Studenci uczący się języka polskiego już w pierwszym roku nauki wiedzą, że jest to język fleksyjny, a zatem rozpoznanie różnych form rzeczownika nie sprawia im kłopotu. Nie pytamy wszakże o przypadki. Na początku studenci mają jedynie wymieniać te warzywa, które rozpoznali, następnie odpowiedzieć na pytanie: co one (warzywa) robią? Odpowiedzi bywają różne. Zawsze staram się prosić o formułowanie całych zdań, nie zadowolalam się odpowiedzią jednowyrazową. Jeśli więc słyszę: „rozmawiają”, proszę o sformułowanie zdania.

Uczestnicy zajęć odpowiadają wówczas: *One ze sobą rozmawiają*, albo *Warzywa rozmawiają*, *warzywa się kłóćą*. Czasami na tym etapie rozpoczyna się rozmowa na temat przyczyny sporu, zainicjowana pytaniem: *O czym rozmawiają? O co kłóćą się warzywa?*

Proszę studentów, aby dobrali się w pary i ustalili odpowiedzi na postawione pytania. Na ogół na pierwszym poziomie nauki języka otrzymuję następujące odpowiedzi: *rozmawiają o swoim wyglądzie*. Bywa, że pada odpowiedź: *nie wiemy, o czym rozmawiają warzywa ani o co się kłóćą*. Wówczas sugeruję zwykle wskazanie wyrazów, które są niezrozumiałe i zaczynamy je wyjaśniać, starając się nie wykorzystywać języka pomocniczego ani rodzimego języka studentów, jeśli grupa jest jednorodna narodowościowo. Pokazuję przedmiot albo opisuję sytuację. Najczęściej pada pytanie: co to znaczy *oprze*? Wypisuję wówczas na tablicy czasownik „opiera się” i zwykle siadam obok kogoś, opierając się plecami lub ramieniem, opieram o siebie dwoje studentów, pokazuję zmęczenie. Takim scenkom towarzyszy śmiech i rozluźnienie atmosfery. Zapraszam uczestników zajęć, aby pokazali, jak się opierają o siebie i o różne przedmioty, na przykład o krzesło, ścianę, drzwi. Taki sposób tłumaczenia słowa znacznie skuteczniej utrwali się w świadomości uczących się niż proste sprawdzanie w słowniku i tłumaczenie z języka na język. Dopiero gdy widzę, że wszyscy dobrze rozumieją słowo w użytym kontekście, zapisuję na tablicy bezokolicznik „oprzeć się” i formę „niech się pan oprze” jako formę grzecznościową.

Zaczynamy ćwiczyć dwie formy trybu rozkazującego: „oprzyj się o mnie” i „niech się pan oprze”. Wprowadzam także formę: „proszę się oprzeć”/„proszę się oprzeć o mnie”. Studenci wskazują na bardzo różne słowa, których objaśnianie bywa łatwiejsze i trudniejsze, zwykle nie rozumieją słowa „rzecze”, które zamieniamy na proste i znane powszechnie „mówi”. Dobrym sprawdzianem rozumienia poszczególnych dwuwersów

jest przekształcenie ich w wypowiedzi składające się ze słów już znanych studentom. Wspólnie układane wersy wyglądają różnie. Poniżej przedstawiam zatem kompilację przekształceń z różnych zajęć prowadzonych ze studentami obcokrajowcami w Polsce oraz w Bukareszcie.

Na straganie w dzień targowy

Takie słyszy się rozmowy:

„Może pan się o mnie oprze,
Pan tak **schnie/ suszy się**, panie koprze.”

„**Cóż się dziwić**, mój szczypiorku,
Leżę tutaj już od wtorku!”

Mówi na to kalarepka:

„Spójrz na rzepę – ta jest **mocna/zdrowa!**”

Groch po brzuszku rzepę klepie:

„Jak tam, rzepo/ **Jak leci?** Coraz lepiej?”

„Dzięki, dzięki, panie grochu,

Jakoś żyje się po trochu/ pomału/jakoś leci.

Lecz pietruszka – z tą jest gorzej:

Błada, chuda, spać nie może.”

„**A to feler**” –

Westchnął seler.

Burak **ucieka/ odsuwa się/ odwraca się** od cebuli,

A cebula doń/ **do niego** się czuli/ **mówi czule:**

„Mój buraku, mój czerwony,
Czy byś nie chciał takiej żony?”

Burak tylko nos zatyka:

„Niech no pani prędszej **ucieka**,

Ja chcę żonę mieć buraczą/ **buraka**,

Bo przy pani wszyscy płaczą.”

„A to feler” –

Westchnął seler.

Naraz/ **nagle** słysząc głos fasoli:

„Gdzie się pani tu gramoli/ **wspina/ wciska?!**”

„Nie bądź dla mnie taka wielka” –

Odpowiada jej brukselka.

„Widzieliście, **jak zaczepia/ jaka jest wojownicza/ bojowa!**” –

Zezłościła się marchewka.

„Niech rozsądzi nas/ **niech będzie sędzią/ zapytajmy kapustę** kapusta!”

„Co, kapusta?! Głowa pusta?!”

A kapusta **mówi** smutnie:

„Moi drodzy, po co kłótnie,

Po co wasze awantury/ klótnie głupie,
Wnet i tak zginiemy w zupie!”

„A to feler/ problem” –
Westchnął seler.

Poza wyjaśnieniem poszczególnych słów konieczne jest ustalenie znaczeń niektórych fraz. Zostały one w tekście podświetlone żółtym kolorem. Fraza „cóż się dziwić” używana jest w języku polskim zamiennie z frazami: „co się dziwisz”, „nie ma się co dziwić”. Centralne miejsce zajmuje tu czasownik *dziwić się*, który objaśniamy, tworząc lub przywołując różne sytuacje. Lektor podaje przykład: koń biega po mieście – ludzie stają i dziwią się. Dziwią się, bo widzą sytuację niezwykłą. Aby sprawdzić, czy studenci rozumieją znaczenie słowa, proszę, aby podali przykłady. Mogą je napisać na kartkach, pracując w parach. Po odczytaniu korygujemy propozycje i zapisujemy na tablicy najtrafniejsze. Kolejnym krokiem jest powrót do zwrotu „cóż się dziwić”, który stosowany jest w sytuacji rozmowy. Można stworzyć rodzaj tabeli, w której wykorzystamy wszystkie podane wcześniej sytuacje i dodamy do nich element dialogu.

Koń biega po mieście – ludzie stają i dziwią się;	Co to się stało?	Cóż się dziwić, nie ma opieki dla zwierząt.
Pies jest sam w lesie – podają media;	Kto go zostawił? Jak to się stało?	Cóż się dziwić, ludzie są czasami bez serca / nie myślą (są bezmyślni).
Zmienia się klimat – ludzie dziwią się / są zaskoczeni.	Dlaczego są wysokie temperatury i burze?	Cóż się dziwić, ludzie niszczą naturę (przyrodę).

Ten sposób pracy z tekstem pozwala na asocjacyjne budowanie świadomości językowej. Wyjaśnianie kolejnych fraz z tekstu prowadzi nie tylko do prostego przekładu tekstu polskiego na język rodzimy uczących się, ale także uzmysławia konteksty, w jakich mogą one wystąpić. Podobnie postępujemy z pozostałymi zwrotami zaznaczonymi w tekście. Najmniej problemów stwarza sformułowanie: „jakoś żyje się po trochu”, choć jest nieco archaiczne, wyjaśniamy je bardziej młodzieżowym „jakoś leci”, rozumianym na ogół poprawnie. I tu także warto zaplanować odegranie scenek, w których studenci będą stosować zamiennie obie formy: jakoś żyje się po trochu/jakoś leci.

Powtarzany refren, podsumowujący kolejne sekwencje utworu, niesie w sobie element humorystyczny, który studenci doskonale rozpoznają pod koniec zajęć, gdy tekst Brzechwy czytamy z podziałem na role. Trzynastu osobom przydzielamy role warzyw i narratora. Otrzymują one wydrukowane slajdy poszczególnych warzyw i plaketkę z napisem NARRATOR. Stojąca na środku sali grupa odczytuje swoje kwestie. Przy pierwszym czytaniu nauczyciel pełni rolę dyrygenta wskazującego na poszczególne warzywa. Jeśli grupa jest tak liczna, że można utworzyć dwa lub trzy

zespoły, w kolejnym czytaniu zmieniamy „aktorów”, tak aby każdy mógł uczestniczyć w czytaniu. Jest to ćwiczenie fonetyczne, ale także pomagające zapamiętać omawiane wcześniej frazy i słowa.

Zadanie domowe polega na przygotowaniu jak najlepszego pod względem fonetycznym odczytania wiersza i takiej intonacji wypowiedzi, która odda emocje i zachowania poszczególnych bohaterów rozmowy. Kolejne zajęcia będą zmierzały do nazywania uczuć. W tym celu poszczególnym wypowiedziom należy przypisać określone stany emocjonalne. Warto zatem przygotować w kopertach rozsypankę ze słowami, które będą w parach lub w grupach przypasowywane do poszczególnych dwuwierszy. W kopertach powinny znaleźć się następujące słowa: troska/zatroskanie, rezygnacja, podziw, spokój, wstręt, złość, smutek, irytacja, wzburzenie, gniew, serdeczność. W miarę możliwości warto dorysować przy słowach emotikony, które podpowiadałyby znaczenie słowa.

Po odczytaniu wiersza z podziałem na role i przedstawieniu za pomocą intonacji emocji, jakie towarzyszą rozmowom, warto zastanowić się nad tym, która grupa odczytała je najtrafniej. W tym celu proponujemy ćwiczenie z dopasowaniem poszczególnych emocji do kolejnych dialogów. Może się okazać, że różne grupy przyporządkują różne uczucia kolejnym wypowiedziom. Jest to okazja do rozmowy między uczestnikami zajęć i pierwsze próby interpretacji tekstu poetyckiego. W końcowej fazie rozważań o emocjach powraca pytanie o sens wiersza. W kilku grupach pojawiła się konkluzja, że życie jest za krótkie, aby się kłócić, raz sformułowano wniosek, że pozytywne uczucia są lepsze niż negatywne. Można po takich konkluzjach zaproponować przysłowie: „Zgoda buduje, niezgoda rujnuje” i przedyskutować jego znaczenie.

Na koniec zajęć warto zaproponować przygotowanie przepisów kulinarnych z warzyw, które zostały przedstawione w wierszu. Tu można przedstawić obcokrajowcom kilka propozycji kulinarnych tradycyjnych w kuchni polskiej, np. bigos, barszcz czerwony, chłodnik i poprosić uczestników zajęć o przedstawienie najbardziej typowych propozycji ich kuchni. Okazać się może, że zbiór warzyw będzie nieco odmienny od tego, jaki został przedstawiony w utworze Brzechwy.

Przy okazji zawsze pojawia się pytanie: „zupa jarzynowa czy warzywna”. Wyjaśniamy wówczas pochodzenie słów, które dziś używane są zamiennie, choć mają odmienną etymologię. Warzywa to te, które trzeba było warzyć, czyli gotować, jarzyny, od słowa jare, czyli pierwotnie tylko zboża jare, siane na wiosnę. Później jare to wszelkie rośliny młode, które można jeść bez gotowania. Można by zatem powiedzieć, że warzywa gotujemy, a jarzyny spożywamy na surowo. Paradoks polega na tym, że współcześnie w kuchni polskiej już chyba tylko ziemniaków nie zjada się na surowo, a wszystkie inne warzywa/jarzyny można przyrządzać w obu postaciach.

Tę kulturową pogadankę można uzupełnić jeszcze jedną polską nazwą zbiorczą dla warzyw/jarzyn i przywołać włoszczyznę. Konieczna jest

informacja historyczna o tym, jak królowa Bona Sforza, od 1518 roku żona Zygmunta I, sprowadziła do polskiej, a właściwie najpierw do królewskiej kuchni warzywa właśnie. A ponieważ była Włoszką, Polacy na określenie całego zbioru sprowadzanych przez nią jarzyn ukuli określenie włoszczyzna. Była to początkowo nazwa raczej prześmiewcza, bo gusty kulinarne szesnastowiecznej szlachty polskiej były zgoła odmienne od włoskich.

Wychodząc zatem od lektury wiersza dla dzieci o warzywach na straganie, dojść można w ostatniej fazie cyklu zajęć do kulturowej i historycznej pogadanki. Uczenie równoległe języka i kultury staje się faktem. Nauczanie komunikacyjne, skojarzone z kulturowym pozwala na tworzenie takich asocjacji, które pomagają uczyć (się) jednocześnie polskiego i Polski.

Bibliografia:

- Cudak Romuald, 2010, *Edukacja literacka na kursach języka polskiego jako obcego*. w: *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, T. 2, Achteлик A., Kita M., Tambor J. (red.), Katowice.
- Gałyga Danuta, 2011, *Zindywidualizowana metoda komunikacyjna nauczania języków słowiańskich a nauczanie języka polskiego jako obcego*, w: „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 18.
- Jaskółowa Ewa, 2004, *Odczytywanie intencji słowa – przykład wiersza Wisławy Szymborskiej „Prospekt”*, w: „Postscriptum Polonistyczne”, nr 1 (47).
- Jaskółowa Ewa, 2010, *Poezja w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. w: *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, T. 2, Achteлик A., Kita M., Tambor J. (red.), Katowice.
- Małyska Małgorzata 2018, *Od zabawy słowem do czytania poezji. Holistyczne podejście do nauki języka polskiego jako dziedziczonego/ drugiego wśród dzieci w wieku 5-9 lat*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2 (22).
- Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, 2007, Achteлик A., Tambor J. (red.) Katowice.
- Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, 2010, T.2, Achteлик A., Kita M., Tambor J. (red.), Katowice.
- Warchala Jacek, 2010, *Reklama i jej zastosowanie w glottodydaktyce*, w: *Sztuka i rzemiosło. Nauczyć Polski i polskiego*, 2010, T.2, Achteлик A., Kita M., Tambor J. (red.), Katowice.

O Autorce

Ewa Jaskółowa – prof. dr hab., pracuje na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Jej zainteresowania naukowe skupione są wokół problematyki literaturoznawstwa i dydaktyki; zajmuje się problemami poezji XX w. i jej nawiązaniem do tradycji zwłaszcza romantycznej i biblijnej. Autorka między innymi książek o twórczości Stanisława Balińskiego, kwadryganta Stanisława Ciesielczuka, artykułów o poezji Wisławy Szymborskiej czy Tadeusza Różewicza. Autorka monografii pt.

Żona Lota w poezji polskiej XX wieku. Interpretacja tekstu stanowi podstawowy element jej badań literaturoznawczych, a odbiór literatury przez uczniów i możliwości budowania procesu dydaktycznego, który pomaga w tym odbiorze, są drugim elementem jej zainteresowań. Prowadzi także zajęcia z obcokrajowcami na UŚ, uczyła języka polskiego m.in. studentów we Włoszech, w Brazylii, Rumunii, Bułgarii; prowadziła warsztaty dydaktyczne z nauczycielami języka polskiego we wszystkich tych krajach, a także w Rosji, na Ukrainie oraz na Litwie.