

Zapraszamy na łamy!



O pożytkach płynących z czytania

Amerykański psychoanalityk Bruno Bettelheim dowodził, że baśń jest dla dziecka nieocenioną pomocą w rozwiązywaniu nieuświadomionych problemów. Dziecko, zanim nauczy się myśleć abstrakcyjnie, poznaje świat głównie dzięki swojemu doświadczeniu. Baśń dostarcza mu więc użytecznej wiedzy, jak skutecznie radzić sobie z różnymi życiowymi sytuacjami. Ale baśnie z powodzeniem można wykorzystywać również w pracy dydaktycznej ze starszymi dziećmi (→ *Cudowne i pożyteczne*). Do tego numeru dołączamy płytę z nagraniem trzech baśni Hansa Christiana Andersena w przekładzie Bogusławy Sochańskiej i w wykonaniu Jerzego Stuhra. Do każdego z nagranych utworów został opracowany scenariusz lekcji (→ dział *Scenariusze*). Mamy nadzieję, że zarówno nagrania, jak i scenariusze pozwolą Państwu w pełni wykorzystać edukacyjny i wychowawczy potencjał ukryty w baśniach genialnego Duńczyka, którego dwusetną rocznicę urodzin obchodziliśmy w mijającym roku.

Rok Andersenowski zaowocował w Polsce wydaniem 29 baśni przetłumaczonych po raz pierwszy bezpośrednio z języka duńskiego (→ *Nowe baśnie Andersena*). Do tej pory Andersen był tłumaczony przede wszystkim z języka angielskiego, niemieckiego i francuskiego i, jak píše Bogusława Sochańska, tłumaczenia te aż roily się od przekłamań i nieściłości, co w konsekwencji doprowadziło do tego, że „Andersen został zamknięty w dziecięcym pokoju”. A jak dowodzi autorka nowego przekładu, duński baśniopisarz miał ambicję pisać przede wszystkim dla dorosłych czytelników (→ *Andersen nie tylko dla dzieci*).

Terapeutyczne właściwości mogą mieć nie tylko baśnie, ale również inne utwory literackie, i to niekoniecznie takie, które powszechnie się uważa za arcydzieła (→ *Czy książki mogą leczyć?*). Świetne efekty, na przykład w nauce zasad ortograficznych, może przynieść także czytanie połączone z kolorowaniem w wyrazach liter, których pisownia sprawia nam trudność (→ *Rz w kolorze blue*).

Tak więc nie trzeba chyba nikogo przekonywać, że pożytków z czytania jest bez liku. I niekoniecznie trzeba czytać książki. Wiele zalet, jak przekonuje znany rysownik Henryk Sawka, ma również czytanie gazet. Można się z nich na przykład dowiedzieć, jaką książkę warto przeczytać... (→ *Wymyśliłem wzór na scs*).

Życzę przyjemnej lektury!

Paweł Mazur
redaktor naczelny

Zostań naszym prenumeratorem!

- 1 numer za 6,70 zł
- 5 numerów za 33,50 zł

„Między nami polonistami” to czasopismo dostępne wyłącznie w prenumeracie. Wpłaty można dokonać, posługując się blankietem załączonym do niniejszego numeru bądź formularzami dostępnymi na poczcie lub w banku. Internauci mogą przelać pieniądze za pośrednictwem Internetu. Prosimy pamiętać o wpisaniu na blankiecie symbolu naszego czasopisma (MNP).

WZÓR WYPEŁNIENIA BLANKIETU

nazwa odbiorcy	
G D A Ń S K I E W Y D . O Ś W . S P Z O O	
nazwa odbiorcy od.	
8 0 - 3 0 9 G D A Ń S K G R U N W A L D Z K A 4 1 3	
i.k.	
nr rachunku odbiorcy	
8 2 1 2 4 0 1 2 6 8 1 1 1 1 0 0 0 1 5 4 2 1 5 6 2	
W PLN	
kwota	
kwota słownie	
nazwa zleceniodawcy	
I M I E J N A Z W I S K O u l . P O N I A T O W S K	
nazwa zleceniodawcy od.	
I E G O 4 , 8 1 - 1 0 6 G D Y N I A	
tytułem	
N I P 4 4 4 - 4 4 - 4 4 - 4 4 4	
tytułem od.	
M N P N R 1 - 5 P O 1 E G Z .	
Opłata	
Podpis	

Na blankiecie proszę wpisać symbol naszego czasopisma – MNP

Jeżeli prenumerata jest opłacana i odbierana przez instytucję (np. szkołę), w rubryce NAZWA ZLECENIODAWCY należy wpisać nazwę, adres oraz NIP tej instytucji.

Jeśli adres opłacającego prenumeratę jest inny niż odbiorcy (np. gmina kupuje czasopismo dla szkoły), należy przesłać faksem adres płatnika i odbiorcy czasopisma – numer faksu (58) 340 63 61.

Przy wypełnianiu blankietu w rubryce NAZWA ZLECENIODAWCY należy wpisać dane instytucji opłacającej prenumeratę.

Wszelkie pytania i wątpliwości prosimy zgłaszać do działu handlowego pod numerem telefonu (58) 340 63 60.

„Między nami polonistami”
Czasopismo dla nauczycieli
szkół podstawowych
i gimnazjów

Adres redakcji:
al. Grunwaldzka 413
80-309 Gdańsk
tel. (58) 340 63 07
fax (58) 340 63 21

Dział sprzedaży:
tel. (58) 340 63 60

Adres do korespondencji:
„Między nami polonistami”
skr. poczt. 59
80-876 Gdańsk 52
e-mail: mnp@gwo.pl

Redaktor naczelny:
Paweł Mazur

Wydawca:
Gdańskie Wydawnictwo
Oświatowe sp. z o.o.
al. Grunwaldzka 413
80-309 Gdańsk
KRS 0000125773
przy Sądzie Rejonowym
w Gdańsku

Redaguje kolegium:
Jacek Foromański
Anna Herzog
Paweł Mazur
Aleksandra Stawiszyńska
Tatiana Witkowska

Projekt graficzny:
Iwona Kuzioła-Duczmal

Projekt okładki:
Sławomir Kilian

Ilustracje:
Sławomir Kilian

Zdjęcia:
Leszek Jakubowski

Skład systemem TeX:
Lech Chańko

Druk i oprawa:
Normex, Gdańsk

Redakcja zastrzega sobie pra-
wo skracania i redagowania
nadesłanych tekstów.

SPIS TREŚCI

● Opinie

PrzePiS na edukację	4
<i>Rz</i> w kolorze <i>blue</i> . Rozmowa z Lesławem Furmagą, twórcą Kolorowej Ortografii	6
<i>Bogusława Sochańska</i> : Andersen nie tylko dla dzieci	8
Czy książki mogą leczyć? Rozmowa z dr Iwoną Zachciał, biblioterapeutką	12
<i>Tatiana Witkowska</i> : Cudowne i użyteczne	13

● Scenariusze

<i>Marta Las</i> : Baśń o reżolutnym Jasiu	15
<i>Joanna Piasta-Siechowicz</i> : Ratować, co najlepsze!	17
<i>Lidia Kozuba</i> : Dlaczego cesarz jest nagi?	18
<i>Tatiana Witkowska</i> : Książę nie chce już księżniczki	19
<i>Joanna Piasta-Siechowicz</i> : Zobacz! Tak jak w baśni... ..	20
<i>Aleksandra Stawiszyńska</i> : Jak rozpoznać imiesłów przymiotnikowy?	22
Załączniki do scenariuszy	27

● Nauczyciel ma pomysły

<i>Zofia Pienkowska</i> : Zostań ekspertem od Andersena	34
<i>Weronika Lewandowska</i> : 100 zastosowań grzebienia	34
<i>Lesław Furmaga</i> : Ćwiczenia Ortofrajdy	35
<i>Judyta Śliwińska</i> : Kim jestem? Co czuję?	35

● Godzina wychowawcza

<i>Małgorzata Firsiof</i> : Nauczmy dzieci wartości (2)	36
---	----

● Psychologia w szkole

<i>Hubert Czerniewski</i> : Jak hartuje się grupa?	37
--	----

● Poradnia językowa

<i>Helena Kajetanowicz</i> : Dlaczego rozszalała burza szła do lasu?	40
<i>Edward Luczyński</i> : „Kredyt Bank” czy „Bank Kredytowy”?	42

● Czytelnia

.....	43
-------	----

● Dzwonek na przerwę

Wymyśliłem wzór na scs. Rozmowa z Henrykiem Sawką	45
---	----



PrzePiS na edukację

Jakich zmian w oświacie możemy się spodziewać po nowym rządzie? Ujednoczenie treści podręczników w zakresie kultury i tradycji narodowej, zmiana systemu wynagrodzeń nauczycieli i odbiurokratyzowanie procedur związanych z awansem zawodowym to tylko niektóre propozycje Prawa i Sprawiedliwości.

Propozycje PiS

- zmiana sposobu kształcenia przyszłych nauczycieli (zwiększenie zakresu kształcenia pedagogicznego i metodycznego na wszystkich kierunkach pedagogicznych, wprowadzenie systemu praktyk zawodowych, przygotowanie nauczycieli do kształcenia blokowego i nauczania więcej niż jednego przedmiotu);
- wydłużenie stażu pedagogicznego nawet do 3 lat dla osób rozpoczynających pracę w zawodzie;
- odbiurokratyzowanie procedur związanych z awansem zawodowym (nauczyciel nie musiałby już gromadzić dokumentów poświadczających kwalifikacje i zdobyte umiejętności, zamiast tego zdawałby egzamin; stanowisko profesora oświaty byłoby stanowiskiem rzeczywistym, a nie honorowym; osoba ubiegająca się o taki tytuł zdawałaby egzamin organizowany przez ministra edukacji);
- wprowadzenie zapisu o obowiązkowym czasie pracy nauczyciela, wynoszącym 40 godzin; na czas pracy nauczyciela składałyby się trzy elementy:
 - a) pensum zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych prowadzonych bezpośrednio z uczniami;
 - b) zajęcia i czynności wynikające ze statutowych zadań szkoły, np. spotkania z rodzicami lub konsultacje;
 - c) praca własna nauczyciela;
- wprowadzenie obowiązkowej oceny pracy nauczyciela, której co 5 lat dokonywałyby dyrektor szkoły wspólnie z przedstawicielami najlepszych nauczycieli i kuratora oświaty;
- zmiana systemu wynagrodzeń (zasadnicze wynagrodzenie zależałoby od zajmowanego stanowiska i wymiaru zajęć; dodatki – w wysokości 20% wynagrodzenia zasadniczego – byłyby uzależnione od stażu pracy, pełnionej funkcji, warunków pracy i osiągniętych wyników oraz zasobności gminy; o przyznaniu i wysokości dodatku decydowałby dyrektor szkoły, a w stosunku do kadry zarządzającej szkołą – organ prowadzący);
- scalenie oraz ujednoczenie programów szkolnych (podstawy programowe zostałyby zintegrowane z wymaganiami stosowanymi do przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów państwowych)
- ujednoczenie treści podręczników w zakresie kultury i tradycji narodowej;
- wprowadzenie maksymalnych cen podręczników szkolnych (15 zł – podręczniki dla szkół podstawowych, 18 zł – dla gimnazjów, 20 zł – dla szkół ponadgimnazjalnych);

WIERZ LUB NIE, ALE 4-LETNIA KANDYDANCJA JEST OPTYMALNA. W OSTATNIM ROKU LUDZIE JUŻ NIE PAMIĘTAJĄ, CO SIĘ NAOBIECZYWAŁO, I ZABAWĘ MOŻNA ZACZYNAĆ OD NOWA!



- obniżenie wieku rozpoczynania obowiązku szkolnego (dzieci zaczynałyby naukę od 6. roku życia), przy jednoczesnym zachowaniu dotychczasowej struktury kształcenia podstawowego, gimnazjalnego i ponadgimnazjalnego;
- wprowadzenie obowiązkowej nauki języka angielskiego i obsługi komputera od pierwszej klasy szkoły podstawowej;

- nadanie ocenom z zachowania tej samej rangi co stopniom z przedmiotów szkolnych (ocena niedostateczna z zachowania skutkowałaby brakiem promocji do następnej klasy; uczniowie sprawiający kłopoty wychowawcze mogliby zostać karnie przeniesieni do innej szkoły).

opr. PAM

Na podstawie: *Edukacja dla przyszłości, czyli szkoła nowoczesna, bezpieczna i patriotyczna* (www.pis.org.pl/dokumenty)

Co by tu jeszcze...

Wygląda na to, że reforma polskiej edukacji to proces permanentny i każdy nowy rząd ma ambicję dołożyć kamyczek do tego dość już rozkopanego ogródka. Oczywiście system funkcjonujący dotychczas wymaga wielu niezbędnych korekt i zmian. Problem w tym, że niektóre z propozycji Prawa i Sprawiedliwości wydają się kontrowersyjne i naszym zdaniem wprowadzenie ich w życie mogłoby przynieść polskiej oświacie więcej szkody niż pożytku.

Z pewnością niezbyt fortunnym pomysłem jest wprowadzenie dokonywanej co 5 lat obowiązkowej oceny pracy nauczyciela. Ocenę wystawiałby dyrektor szkoły wspólnie z przedstawicielami najlepszych nauczycieli i kuratora oświaty. Takie rozwiązanie raczej nie sprzyjałoby budowaniu przyjaznej atmosfery w pokoju nauczycielskim i mogłoby popsuć nawet najlepiej funkcjonujący zespół.

Z tych samych względów kontrowersyjnym pomysłem jest pozostawienie w gestii dyrektora decyzji o przyznaniu pracownikowi dodatku uznaniowego w wysokości 20% wynagrodzenia zasadniczego. Cóż, nie każdy dyrektor potrafi się wykazać salomonową mądrością...

Nieprzemyślana wydaje się również propozycja, aby ocenie ze sprawowania nadać tę samą rangę, co ocenie z innych przedmiotów. Jaki sens ma zostawianie na drugi rok w tej samej klasie ucznia, który sprawia problemy wychowawcze? Albo przeniesienie go za karę do innej szkoły? Nauczyciele zapewne znają doskonale odpowiedź na te pytania.

Ujednoczenie programów szkolnych i cen podręczników – to już było, więc jeśli ktoś nie pamięta, niech zapyta starszych.

Oczywiście nie wszystkie rozwiązania zaproponowane przez PiS wydają się chybione. Na pewno sensowne jest obniżenie wieku rozpoczynania obowiązku szkolnego czy wprowadzenie obowiązkowej nauki języka angielskiego od pierwszej klasy szkoły podstawowej. Warto również zadbać o lepszą edukację nauczycieli. Obecnie nauczyciel uczy się zawodu dopiero w szkole, a często na taką naukę jest już po prostu za późno.

Które z przedwyborczych propozycji Prawa i Sprawiedliwości zostaną wprowadzone w życie? Trudno na ten temat wyrokować. Tym bardziej, że w exposé wygłoszonym w sejmie przez premiera Kazimierza Marcinkiewicza sprawy edukacji zostały potraktowane ogólnikowo. Premier przyznał co prawda, że „edukacja będzie zawsze jednym z niezbywalnych priorytetów rządu”, ale za tym stwierdzeniem nie poszły praktycznie żadne szczegółowe rozwiązania. Nie wiadomo więc, które z pomysłów zawartych w przedwyborczym dokumencie „Edukacja dla przyszłości, czyli szkoła nowoczesna, bezpieczna i patriotyczna” będą przez nowy rząd realizowane. Konkretnych rozwiązań dotyczących edukacji nie znajdziemy również w programie przyjętym przez rząd zatytułowanym „Solidarne państwo”. Pozostaje nam więc cierpliwie czekać...

Redakcja

Rz w kolorze blue

Rozmowa z Lesławem Furmagą, twórcą systemu dydaktycznego
Kolorowa Ortografia – Ortofrajda

Na czym polega stworzona przez Pana metoda nauczania zasad ortograficznych?

Ortofrajda nie uczy reguł ani zasad! Podstawą systemu jest barwny zapis słowa, a mówiąc dokładniej – tych liter i połączeń literowych, których pisownia sprawia uczniom najwięcej problemów. Literce *ó* przyporządkowany jest kolor różowy, *ż* – zielony, *b* – brązowy, *rz* jest pisane na granatowo, a wyjątki oznaczono kolorem czerwonym. Kolorowa Ortografia wymaga, aby uczeń, pisząc czarnym długopisem na przykład wyraz „król”, literę *ó* w tym wyrazie napisał różowym mazakiem lub w miejsce tego *ó* wstawił różową plamkę. I to jest zasada, zgodnie z którą opracowałem moją metodę. Uczeń, który ma kłopoty z ortografią, nie musi się uczyć na pamięć zasad poprawnej pisowni. Wystarczy, że pisząc dowolny tekst, pokoloruje sobie ortochochliki (taką sympatyczną nazwę przyjąłem na oznaczanie tych kłopotliwych liter) i w ten sposób, niejako podświadomie, zapamięta, jak poprawnie napisać dany wyraz. Ortofrajda jest zatem ortografią kolorową i świadomą – wyklucza bowiem popełnienie błędu przez nieuwagę, w wyniku pośpiesznego pisania. Konieczność użycia koloru w miejscu pojawienia się ortograficznej trudności zmusza ucznia do namysłu.

Jak Pan odkrył, że kolorując litery, można się nauczyć poprawnej pisowni trudnych wyrazów?

Sam jestem dysortografem. Szkoła to była dla mnie gehenna. Nie potrafiłem nic poprawnie napisać ani przeczytać. Ciągłe słyszałem od nauczycieli: „Furmağa, masz króliczy mózdzek. Przepiszesz te wyrazy po sto razy!”. I przepisywałem. Nie dawało to jednak żadnych efektów. W dalszym ciągu robiłem błędy. Kłopoty miałem również z działaniami na liczbach, na

przykład z upraszczaniem ułamków. Zacząłem więc szukać sposobów, jak rozwiązać te problemy. Któregoś razu, wracając ze szkoły, zobaczyłem na ulicy szyld: „Rzemieślnicy i kupcy”. Wyraz „rzemieślnicy” wyraźnie się odznaczał, bo był napisany na granatowym tle. Kilka dni później ten szyld stanął mi przed oczami, kiedy musiałem w czasie lekcji napisać wyraz „rzemieślnik” na tablicy. Wyraźnie zobaczyłem granatowe tło, a na nim *rz*. Byłem wówczas w szóstej klasie i zaczytywałem się w powieściach Sienkiewicza. Wpadłem więc na pomysł, aby przepisać... *Potop*, zaznaczając trudne słowa różnymi kolorami. A było tam mnóstwo kłopotliwych wyrazów z *ó*, *b*, *ż* i *rz*! Kiedy przepisałem w ten sposób pierwszy tom powieści, moje kłopoty z ortografią praktycznie się skończyły. Oczywiście wielokrotnie ten kolorowy *Potop* sobie podczytywałem, aby poprawna pisownia trudnych wyrazów utrwaliła mi się w pamięci.

Osobie z dysortografią chyba niełatwo jest zapamiętać pisownię kilku tysięcy trudnych wyrazów?

Policzyłem wyrazy, których pisownia może sprawiać kłopot. I ku mojemu zaskoczeniu okazało się, że nie jest ich wcale tak dużo. W każdym razie nie 10 czy 15 tysięcy, ale powiedzmy 3 tysiące, a to już jest zasadnicza różnica. Taki zbiór wydał mi się możliwy do opanowania. Ucznia zwykle przeraża słownik ortograficzny. Widzi opasły tom i myśli sobie: „Nigdy tego wszystkiego nie zapamiętam!”. A przecież pisownia większości wyrazów, które się znajdują w słowniku, raczej nie sprawia kłopotów. Trudno na przykład zrobić błąd w wyrazach „kot”, „masa” lub „kanapa”. Dlatego wydałem słownik ortograficzny zawierający tylko 3 tysiące słów, a obecnie przygotowuję jego nową wersję ograniczoną jedynie do tysiąca haseł.

Stworzona przez Pana metoda ogranicza się wyłącznie do nauki pisowni wyrazów z ó, rz, ź i b. A nie próbował Pan objąć swoją metodą inne problemy ortograficzne?

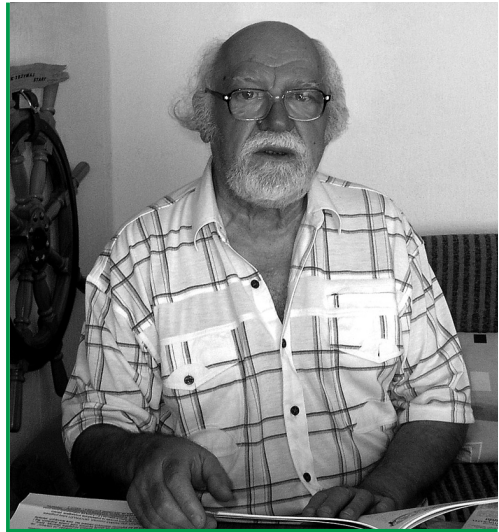
To nie przypadek, że w Ortofrajdzie jest tylko pięć kolorów. Znaki drogowe lub morskie też mają ich tylko pięć. Dlaczego? Ponieważ tyle jesteśmy w stanie szybko i bez problemu opanować. Dodanie kolejnego koloru rozbija system i czyni go nieskutecznym. Dlatego Ortofrajda zajmuje się wyłącznie pisownią ó, rz, ź i b. Piątym kolorem, czerwonym, oznaczamy wyjątki. Mógłbym wzbogacić metodę na przykład o pisownię wyrazów z i na końcu, ale skutek byłby taki, że system przestałby dobrze działać. Przecwiczyłem to na dzieciach. Z pięcioma kolorami nie mają najmniejszego problemu. Kiedy dołożyć im szósty i siódmy, pojawiają się kłopoty z ich zapamiętaniem.

Dlaczego ó jest akurat różowe, a ź – zielone? Czy przypisując poszczególnym ortochochlikom określone barwy, kierował się Pan jakąś regułą?

Wykorzystałem te same kolory, których używałem, przepisując pierwszy tom *Potopu*. Ustaliłem je na zasadzie dziecięcych skojarzeń. Ó jest zaznaczone na różowo, ponieważ wyraz „król” skojarzył mi się w dzieciństwie z różową peleryną. Żaba jest zielona, więc literka ź jest koloru zielonego, morze jest granatowe, więc rz zastępuje kolor granatowy. Ot, i cała zasada. Kolory oznaczające różne ortochochliki muszą się od siebie wyraźnie różnić, wtedy spełnią swoje zadanie.

Dla kogo jest przeznaczona Ortofrajda?

Ta metoda działa zarówno w wypadku najmłodszych dzieci, które dopiero rozpoczynają naukę w szkole, jak też uczniów trochę starszych. Na zajęcia, które organizujemy w Krainie Ortofrajdy w Łaszce nad Zalewem Wiślanym, przyjeżdżają dzieci z klas I–V, ponieważ charakter tych spotkań jest mocno zabawowy. W pracy z uczniami wykorzystujemy wiele pomocy dydaktycznych, które wchodzi w skład Kolorowej Ortografii, a więc słowniki, kolorowe dyktanda,



Lesław Furgaga (ur. 1933) – pisarz marynista, inżynier, pedagog, żeglarz, twórca systemu dydaktycznego Kolorowa Ortografia – Ortofrajda. Autor powieści dla dorosłych i dzieci, słuchowisk radiowych i scenariuszy filmowych. Opublikował m.in. powieści: *Rzeka bez brzegu* (1973), *Lot pingwina* (1987), *Żagle w tarczy* (1987), *Między Cape Town i Casablancą* (1989). Autor pamięciowo-wzrokowego słownika ortograficznego dla dzieci *Ortofrajda* (1999). Twórca Krainy Ortofrajdy w Łaszce nad Zalewem Wiślanym, którą odwiedziło do tej pory kilkanaście tysięcy uczniów z całej Polski. Laureat wielu nagród literackich, m.in. Nagrody Literackiej im. Conrada Korzeniowskiego, Nagrody Literackiej „Złoty delfin”.

układanki, karty, a także filmy wideo i gry komputerowe. Zależy nam na tym, aby pokazać, że ortografia nie jest nudna, że można się nią świetnie bawić. To nie dziecko ma się uczyć ortografii, ale ortografia ma uczyć dziecko. Jestem też zdania, że również osoba dorosła może z powodzeniem z tej metody skorzystać. System sprawdza się świetnie także w przypadku dzieci z dysleksją lub dysortografią. Sam jestem tego doskonałym przykładem.

Rozmawiał Paweł Mazur

O tym, jak wykorzystać zasady Kolorowej Ortografii na lekcji – czytaj na s. 35.

Andersen nie tylko dla dzieci

Bogusława Sochańska

Biedny pan Andersen, autor smutnych, choć pięknych bajeczek dla dzieci! Takie postrzeżenie osoby i twórczości genialnego pisarza utrwaliło się na dobre w świadomości Polaków.

Wpływ na recepcję twórczości Andersena miała przede wszystkim jego autobiografia, w której wykreował wizerunek odrzucanego przez Duńczyków, wiecznie wyśmiewanego i krytykowanego cierpiętnika. Ta pełna mistyfikacji opowieść była podawana polskiemu czytelnikowi m.in. za pośrednictwem tekstów Jarosława Iwaszkiewicza, Anny Milskiej i Marii Kurowskiej (polskie wydanie autobiografii Andersena pod tytułem *Baśni mojego życia* ukazało się dopiero w ubiegłym roku). A przecież niełatwe, ale jakże fascynujące życie pisarza, miało wiele jasnych stron. Swoją karierę zawdzięczał pomocy wielu osób, a pełnego miłości dzieciństwa, jakie do śmierci ojca było jego udziałem, z całą pewnością można by życzyć wielu dzieciom.

Andersen w dziecięcym pokoju

Ograniczanie recepcji utworów Andersena do odbiorcy dziecięcego wynikało niewątpliwie z tego, jak tłumaczono jego dzieła. Dziecko było ich jedynym odbiorcą, odkąd rynek księgarski zdominowały pochodzące z przełomu wieków przekłady Cecylii Niewiadomskiej. Tłumaczenia tych dwudziestu kilku baśni cechuje nieznośny dydaktyzm, liczne opuszczenia, przeinaczenia i upiększenia tekstu. Pojawia się w nich sporo dopisanych treści, jak w baśni *Krasnoludek*¹: „Złym ludziom krasnoludki nie lubią pomagać, a nawet często szkodzą, aby ich ukarać; nie mieszkają też u nich. Dlatego stały pobyt krasnoludka szczęście i zaszczyt przynosi domowi, bo zarazem świadczy o jego zamożności” – to jedno z zdań dopisanych w tej baśni przez Cecylię Niewiadomską, która opuściła zarazem puentujące utwór zdanie

nadające całości charakterystyczną dla Andersena, przewrotnie humorystyczną i dobrodusznie ironiczną wymowę.

Takiego zamkniętego w dziecięcym pokoju i ograbionego z wielu wartości Andersena wzięła na swój warsztat Stefania Beylin, która tłumaczyła baśnie z języka niemieckiego. Trzytomowe wydanie baśni z 1956 roku, a zarazem i sam przekład, zostały uświęcone nazwiskiem Jarosława Iwaszkiewicza. Magia nazwiska pisarza była i ciągle jeszcze jest w tym kontekście tak wielka, że przekład Stefani Beylin nazywa się „iwaszkiewiczowskim”, z góry odrzucając wszelkie krytyczne nań spojrzenie. Tymczasem Iwaszkiewicz przetłumaczył tylko 6 spośród 155 baśni. Co więcej – wbrew powszechnemu przekonaniu – był to przekład z niemieckiego. Niestety, tłumaczenie Stefani Beylin w dalszym ciągu sprawiało, że baśnie Andersena znajdowały swoich czytelników w dziecięcym pokoju. Prawdopodobnie miały zyskać na tym ówczesne dzieci (łatwość odbioru, dobre wychowanie), lecz na pewno stracił Andersen. Jako rasoowego romantyka Andersena fascynował baśniowy świat i dziecko jako temat, jednak dziecko jako odbiorca literatury interesowało go nieco mniej. Twórczość dla dzieci zaczął traktować poważnie dopiero wtedy, gdy się zorientował, jaką popularność zyskały jego pierwsze baśnie.

Manipulacje i przekłamania

Jedno z wyobrażeń Andersena przedstawia go jako pisarza z upodobaniem czytającego dzieciom. Rzeczywiście czytywał swoje utwory z upodobaniem, tyle że głównie... dorosłym. Współczesny czytelnik zauważa, rzecz jasna, przesłanie Andersena dotyczące miłości, dobra, poświęcenia, gdyż niesie je sama anegdota, dostrzega refleksję filozoficzną na temat przemijania, Boga, natury – i uważa, że podstawową funkcją baśni Andersena jest wskazy-

wanie dziecka wartości i pouczanie. Nie tylko nie dostrzegamy pojawiającej się w całej twórczości pisarza konfrontacji postawy romantycznej z pragmatyczną, ale nie zauważamy też tego, co w dawnych przekładach starannie ukrywano: treści dotyczących erotycznego aspektu miłości². Trudno jednoznacznie wyrokować, na ile były to świadome manipulacje, a na ile niezrozumienie. Jednak z pewnością manipulacją można nazwać to, że ucięcie przez żołnierza wieźmie głowy w *Krzesiwie* w dawnych przekładach narrator kwituje słowami „Miała za swoje!”, podczas gdy u Andersena mówi on po prostu „I teraz wieźma leżała na ziemi”. Wieźma jest w baśni Bogu ducha winna, pozwala żołnierzowi niebывale się wzbogacić. Skąd więc to odejście od oryginału? Cóż, tłumaczkom potrzebna była sankcja moralna. Etyczne dylematy związane z tą baśnią spędzają zapewne sen z powiek wielu dorosłym. Baśń ta jednak się obroniła, czego nie można powiedzieć o *Małym Klausie i dużym Klausie*. Nie potrafimy dostrzec jej genialnego humoru, klasyfikując ją jako okrutną, gdyż czytając ją, mamy na uwadze dziecko i wychowawcze funkcje baśni! Baśnie takie jak *Głupi Jaś* najchętniej zostałyby przez niektórych dorosłych schowane pod dywan. Nie wiadomo, co z nimi zrobić, wydaje się przecież, że gloryfikują cynizm i tupet. Wcale nie jest oczywiste, że w baśniach tych „sprawiedliwość w końcu zwycięża i dobro triumfuje, a zło otrzymuje zasłużoną karę”, jak napisała niegdyś Anna Mińska.

Andersen bez humoru

Można odnieść wrażenie, że nie chciano znać Andersena prawdziwego, podejrzliwym okiem patrzono na narratora jego baśni – pełnego wigoru, bawiącego się słowem, drwiącego z wszelkiego konwensu. W ograniczonym stopniu dostrzegano też prześmiewczy talent pisarza. Z twórczością Andersena nie kojarzymy ponad stu baśni i opowieści (oprócz *Nowych szat cesarza*), w których autor z upodobaniem ironizuje na tematy bardziej doczesne, odnoszące się do wielu ludzkich wad: głupoty

i pyszałkowatości, małostkowości, zniewolenia formą i konwenansem, niezdolności do posiadania własnych poglądów, złudnej w kontekście egzystencjalnym wiary w znaczenie pozycji społecznej, w moc tytułów, dyplomów oraz władzy. To przecież takie niewychowawcze! „Wmawiać dzieciom takie rzeczy!”, jak mówi radca z *Kwiatów malej Idy*. Obecna w utworach krytyka dorosłych zawsze jest zaprawiona mniej lub bardziej delikatną ironią i finezyjnym humorem – znakiem rozpoznawczym Andersena.

Czy w Polsce humor jest znakiem rozpoznawczym Andersena? Większość z nas kojarzy jego twórczość z *Dziewczynką z zapalkami*, zwracając uwagę na społeczny, a nie pełen optymizmu filozoficzny aspekt tej baśni. Andersen jawi się nam jako autor smutnych i ponurych utworów, w których dominują śmierć i melancholia. Tymczasem pisarz ten był nie tylko natchnionym baśniopisarzem, nie tylko człowiekiem z różnych powodów cierpiącym, lecz także człowiekiem zachwyconym urodą świata i uwielbiającym zabawę, przede wszystkim autorem głoszącym dobrą nowinę: o szczęśliwym życiu po śmierci. Co zatem z odbiorem *Dziewczynki z zapalkami* z perspektywy



chrześcijańskiej? Dlaczego w wielu szkołach organizuje się dla dzieci konkursy literackie polegające na napisaniu nowego zakończenia? Dlaczego ignorujemy filozoficzne przesłanie Andersena?

Wyzwanie dla tłumacza

U Andersena urzeka zonglowanie nastrojami, od poetyckiej zadumy po humor, jak we *Wzgórzu Elfów*, gdzie „podłogę umyto księżycowym światłem”, a za chwilę zjawiają się „stare trole pierwszej klasy z ogonami”. Uwodzą żarciki („W tej samej chwili nadbiegły w podskokach dwa błędne ogniki, jeden szybszy od drugiego, dlatego jeden przybiegł pierwszy”) i zabawa językiem, czego przykładem są rymy: „jak tam furczy, jak tam burczy!”, „słuchajcie, jak huczy, słuchajcie, jak buczy!”, „było sporo stuku i huku” (*Wzgórze Elfów*), zupełnie nieobecne w tłumaczeniu Stefanii Beylin. Bogata w odcienie narracja Andersena wymaga od tłumacza stosowania odpowiednich środków, tak by w przekładzie uzyskać zamierzony przez autora efekt. Tam, gdzie króluje piękna, poetycka narracja, jak w *Dzikich łabędziach*, tłumacz musi dbać o jej rytm, który przecież decyduje o poetyckim wymiarze tekstu, a tam, gdzie toczy się wartka, dynamiczna akcja i gdzie opowieść obfituje w dygresje, przerywniki i aluzje, trzeba zachować tok właściwy takiej właśnie ustnej opowieści – tego typu narracji nie należy wygładzać, żeby na siłę uzyskać „literackie” brzmienie.

Narracja bez smaczków

Polski Andersen był nieco przesłodzony, ugrzeczniony, przykrojony na dziecięcą miarę, dość mocno „ulogiczniony” i nade wszystko bardzo literacki, co boli zwłaszcza w dialogu. A dialogi Andersena są naturalne, często pełne soczystego humoru, zawsze pisane zwyczajnym, codziennym językiem. Jeśli Andersen pisał językiem grzecznego salonu, to tylko z zamiarem ironizowania. Dawne przekłady nie

ujawniają też wielu myśli kierowanych do czytelnika dorosłego, a trudnych w tłumaczeniu. Te elementy bowiem są często humorystyczne, zaprawione ironią, sarkazmem albo satyrą, a czasem dobrze ukryte między wierszami albo wtrącane od niechcienia, tak że tłumacz nieznający dobrze języka gotów w ogóle nie zwrócić uwagi na ich znaczenie. W przekładach sprzed dziesięcioleci zniknęło wiele smaczków narracji Andersena, rozmyła się gdzieś jej dynamika i tylko częściowo zachował się charakterystyczny dla prozy Andersena język nawiązujący do ustnej narracji. Literackie obciążenie tych przekładów mogło być spowodowane także tym, że przed dziesięcioleciemi pisana polszczyzna nie

tolerowała swobody języka mówionego, a dziś, choć wiele się od tamtego czasu zmieniło, także z trudem ją znosi w książkach dla dzieci, wymagając gładkości, pełnego podporządkowania się regułom gramatycznym i logiki,

która przecież często przeszkadza w swobodnym fantazjowaniu.

Na przekór logice

A wyobraźnia Andersena była niezwykła. Często posunięte do granic absurdu, niepoddające się logice i racjonalnym interpretacjom pomysły rodem ze świata wyobraźni dziecka, w języku polskim są trudne do oddania, gdyż zdają się zanadto nielogiczne. Miedziany zamek, w którym mieszka królowna w *Krzesiwie*, w dawnych przekładach bardzo logicznie nazwano „zamkiem z miedzianym dachem”. Genialna wyobraźnia Andersena pozwoliła mu stworzyć tytuł „cesarskiego śpiewaka nocnego stolika”, którym cesarz obdarzył sztucznego słowika. Żeby było logicznie, zamieniono go na tytuł „śpiewaka cesarskiej sypialni” (S. Beylin), i – jeszcze logiczniej – „wielkiego śpiewaka jego cesarskiej mości” (C. Niewiadomska). Nie jest to jedyny humorystyczny atak autora na tytułomanię panującą w jego czasach, właściwą przecież także i naszym. W tej samej baśni kucharka, która znajduje słowika, w nagrodę otrzymuje tytuł „kucharki rzeczycwistej”, podczas gdy

W przekładach sprzed dziesięcioleci zniknęło wiele smaczków narracji Andersena.

w dawnych przekładach – o ileż bardziej zrozumiale – zostaje „kucharką nadworną”! Pochód w *Nowych szatach cesarza* przygotowuje „nadmistrz ceremonii”, który u Stefanii Beylin jest, o ileż logiczniej, „najwyższym mistrzem ceremonii”. Strata jest większa w sytuacji, gdy (na przykład w *Królowej Śniegu*) purnonsensowy humor łączy się z ironią: „radcy dworu i ekscelencje chodzili na bosaka i nosili złote półmiski; łatwo było wpaść w podniosły nastrój”, podczas gdy w przekładzie Stefanii Beylin, zapewne z obawy przed poddaniem się Andersenowskiej fantazji, a także przez niezrozumienie ironii, czytamy: „radcy i ministrowie chodzili boso i roznosili złote półmiski; nastrój był uroczysty”. Cecylia Niewiadomska zaś zadawała się stwierdzeniem, że „ogromna sala pełna była dworzan, urzędników i dygnitarzy”. Efekt ugrzecznienia, wygładzenia stylu powstał też przez błędy tłumaczy, wynikające z niepełnej znajomości języka oryginału, jak na przykład przez przesładzanie tekstu konsekwentnym tłumaczeniem duńskiego przymiotnika „mały”, który powinien być pominięty tam, gdzie pełni jedynie funkcję zdrabniającą (w języku tym rzeczowniki nie mają formy zdrobniającej, np. „Żegnaj, śliczny, mały ptaszku!” zamiast: „Żegnaj, śliczny ptaszku!”), czy odbieranie tekstom dynamiki i napięcia dramaturgicznego choćby przez pomijanie zaimka wskazującego („nudny kret” zamiast: „ten nudny kret”), pomijanie wykrzykników i wyciszenie zdań wykrzyknikowych przez używanie słów typu „jakże”, „ależ”, „jakiz” itp.

Nowa jakość baśni

Geniusz Andersena polegał na tym, że tworzył dla każdego czytelnika – nie tylko dla dorosłego i dla dziecka, ale także dla wykształconego i niewykształconego, żyjącego w różnych miejscach na świecie i dowolnych kulturach. Jego nowatorstwo polegało na tym, że wpro-

wadził do literatury światowej nową jakość – baśń literacką. Uprawiali ją przed nim już E.T.A. Hoffmann i Adalbert von Chamisso, ale baśń Andersena miała całkiem inne szaty. Nie dość, że pokazywał w baśniach świat z perspektywy dziecka, nie dość, że jako pierwszy nadał życie przedmiotom i nieschematycznie wykorzystywał ich cechy fizyczne do opisania człowieka, to jeszcze przemówił językiem nieznanym



przed nim w literaturze. Tworzył Andersen razem z urzekającą poezją i tryskającą specyficznym humorem. Czytając je dziś, już nie zdajemy sobie sprawy ze znaczenia, jakie jego twórczość miała dla współczesnej nam literatury, gdyż taki sposób pisania i takie widzenie dziecka są dziś normą w literaturze dla dzieci i w literaturze dla dorosłych.

Bogusława Sochańska jest autorką nowego przekładu *Baśni* Andersena dokonanego bezpośrednio z języka duńskiego. Pełni funkcję dyrektora Duńskiego Instytutu Kultury.

¹ W przekładzie S. Beylin i w przekładzie B. Sochańskiej baśń ta nosi tytuł *Krasnoludek u kupca*.

² Por. znany przekład S. Beylin *Balwan ze śniegu* i przekład pt. *Śniegowy balwan* z najnowszego wydania *Baśni* (wyd. Media Rodzina, 2005).

Czy książki mogą leczyć?

Rozmowa z dr Iwoną Zachciał, założycielką Ośrodka Biblioterapeutycznego przy Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej w Gdańsku



W czym może pomóc biblioterapia?

Powiedzmy od razu, że biblioterapia nie zajmuje się leczeniem w sensie medycznym, ale pomaga, głównie dzieciom i młodzieży, rozwiązywać i przezwycię-

żać rozmaite życiowe problemy. Jakiego typu? Przede wszystkim nadmierną agresję, nadpobudliwość, wszelkiego rodzaju uzależnienia, niskie poczucie własnej wartości, odrzucenie przez grupę, nieprzystosowanie społeczne itp. Dobre efekty daje również praca z dziećmi chorymi i niepełnosprawnymi prowadzona na przykład w szpitalach.

Czy biblioterapeuta nie wchodzi jednak w kompetencje psychologa?

Na pewno nie. Terapia psychologiczna jest czymś zupełnie innym. Biblioterapeuta nie ingeruje tak głęboko w sferę psychiki, a jedynie naświetla dany problem przez odpowiednio dobraną lekturę. Dziecko utożsamia się z bohaterem literackim, interpretuje jego zachowanie, motywacje i w ten sposób samo dochodzi do rozwiązania problemu. Na przykład pracując z dziećmi agresywnymi, możemy wykorzystać baśń Andersena pt. *Brzydkie kaczątko*. Utwór przedstawiamy w formie dramy, w czasie której każde dziecko wciela się w postać kaczątko i stara się opowiedzieć o swoich odczuciach. Nie ma dziecka, które czułoby się w tej roli komfortowo. Dzięki takiemu doświadczeniu uczeń, który na przykład wyżywał się na swoich kolegach z klasy, często rezygnuje z tego typu zachowań, bo już wie, jak się czuje krzywdzona i poniżona osoba.

Oczywiście efekty biblioterapii nie zawsze są od razu widoczne. I zazwyczaj jedna odegrana drama to za mało, aby trwale zmienić zachowania dziecka. Zwykle potrzeba kilku lub kilkunastu spotkań.

Jakie formy pracy oprócz dramy stosuje się podczas biblioterapii?

Korzystamy z różnych metod i technik. Gdyby zajęcia ograniczały się wyłącznie do głośnego czytania książek, zanudziłibyśmy dzieci. Tak więc uczestnicy warsztatów nie tylko odgrywają scenki z książek, ale również wymyślają zakończenia utworów, piszą listy do bohaterów literackich, rysują, malują, lepią postaci z plasteliny lub z gliny. Wykorzystujemy też różnego rodzaju zabawy ruchowe. Ich celem jest na przykład uaktywnienie zbyt spokojnej grupy. Gdy dzieci są nadpobudliwe, włączamy spokojną, relaksacyjną muzykę i dopiero potem przystępujemy do właściwych zajęć.

Czy każda książka może oddziaływać terapeutycznie? Są przecież utwory, które mogą wywołać u czytelników bardzo negatywne emocje.

W czasie warsztatów wykorzystujemy baśnie, zwłaszcza w pracy z młodszymi dziećmi, również wiersze, opowiadania, powieści i teksty popularnonaukowe. Trzeba zaznaczyć, że mniej doceniana literatura niejednokrotnie lepiej się nadaje do celów biblioterapeutycznych niż utwór uważany za arcydzieło.

Jedna z moich studentek, przeprowadzając wywiad z ciężko chorym mężczyzną, dowiedziała się, że jego znajoma przyniosła mu w prezencie płytę z nagraniem *Zbrodni i kary* i *Biesów* Dostojewskiego. Nietrudno się domyślić, że w tym wypadku efekt był odwrotny od zamierzonego. Dlatego lektury trzeba dobierać

bardzo ostrożnie. Z badań, które prowadziliśmy na przykład wśród narkomanów, wynika, że takie osoby najchętniej sięgają po książki popularnonaukowe omawiające temat uzależnień, a także po utwory, w których przedstawiona jest normalna, dobrze funkcjonująca rodzina. Chcą doświadczyć tej normalności, której im w życiu zabrakło. Takie same potrzeby czytelnicze mają zresztą dzieci z domów dziecka. Tak więc ważnym elementem przy doborze

literatury jest forma dzieła i jego walory literackie, lecz jeszcze ważniejsza jest zawarta w książce treść.

Kto może zostać biblioterapeutą?

W zasadzie każdy, kto lubi literaturę, pracę z dziećmi, kto zdobędzie odpowiednią wiedzę, no i ma w sobie wiarę, że książka może odmienić ludzkie życie.

Rozmawiał Paweł Mazur

Cudowne i pożyteczne

Tatiana Witkowska

Dzięki baśniom dziecko zdobywa umiejętność rozoznania się w różnych sytuacjach, które zdarzają się w jego życiu. Właśnie dlatego, że rzeczywistość baśni odbiega od rzeczywistości, pojawiające się w baśni sytuacje nie budzą w dziecku lęku.

W swojej klasycznej już książce *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni* Bruno Bettelheim pisze: „Baśń zaczyna się zwykle od sytuacji, w jakiej znajduje się również samo dziecko i z którą bez pomocy baśni bardzo trudno byłoby mu sobie poradzić: bohater czuje się pozbawiony wartości, odrzucony, zdegradowany”.

Dlaczego właśnie baśni autor przypisuje moc terapeutyczną nieporównywalną z żadną inną opowieścią? Otóż według Bettelheima baśń przekazuje rozmaite sensory egzystencjalne i psychologiczne na tak wielu poziomach, że żadna inna książka nie może wzbogacić życia dziecka w podobnym stopniu. Sprzyja temu również forma baśni – niezwykle prosta, nadająca się do opowiadania małym dzieciom.

Strach przed grawitacją

Jedną z ważnych potrzeb dziecka, na którą zwraca uwagę autor książki, jest potrzeba cudowności. Dzieci zadają takie same pytania, co

dorośli, tyle że ich myślenie długo pozostaje animistyczne. Objawianie dzieciom świata zgodnie z zasadami naszego – w dużym stopniu abstrakcyjnego – myślenia nie wzmacnia w nich poczucia bezpieczeństwa. Dla dziecka informacja, że Ziemia utrzymuje się w przestrzeni kosmicznej dzięki sile grawitacji, jest gorszą wiadomością niż ta, że trzyma ją olbrzym lub wielki żółw. Dziecko w wieku przedszkolnym poznaje świat głównie dzięki własnemu doświadczeniu, a z czasem uczy się myśleć abstrakcyjnie. Dlatego cudowny świat baśni opowiedziany prostym językiem dostarcza dziecku nieocenionej wiedzy o świecie i o nim samym.

Dzięki baśniom dziecko zdobywa umiejętność rozoznania się w różnych sytuacjach, które się zdarzają w jego życiu. Właśnie dlatego, że rzeczywistość baśni odbiega od rzeczywistości, w której dziecko żyje, pojawiające się w baśni sytuacje nie budzą w dziecku lęku, rozumie ono bowiem, że baśń przemawia językiem symbolicznym. Baśń oswaja lęki związane ze światem oraz własnym ja, ponieważ zapewnienie poczucia bezpieczeństwa jest jednym z głównych jej celów. Te zalety baśni wykorzystują rodzice i opiekunowie. Jednak jest miejsce dla niej również w szkole, i dla nas, pedagogów, płyną z niej korzyści.



Baśń o rezolutnym Jasiu

Marta Las

Scenariusz lekcji dla IV klasy
z wykorzystaniem nagrania na płycie CD
(czas realizacji – 2 lekcje)

Przygotowanie: Między *Kotem w butach* a *Sbrekim*

Baśń o kocie w butach nie powinna być naszym uczniom obca. Historia o trzecim, gorszym bracie może być doskonałym punktem wyjścia do rozmowy o Andersenowskim *Głupim Jasiu* – baśni przewrotnej. Przypomnienie losów odrzuconego i lekceważonego przez braci Jaśka, który zostaje mężem księżniczki, pozwala stworzyć kontekst do rozmowy na temat Jasia z baśni Andersena. Jeśli nie omawialiśmy wcześniej z uczniami perypetii Jaśka i jego kota, warto wykorzystać okazję, by sięgnąć po tę historię, na przykład w interpretacji Ewy Szelburg-Zarembiny¹. Jeśli nasi uczniowie omawiali tę baśń, można przypomnieć losy Jaśka, który zyskuje majątek dzięki zabiegom wdzięcznego za dobre traktowanie kota, sam pozostając (do czasu) postacią biernie poddającą się temu, co mu się w życiu przytrafia. (Taką pasywną wobec własnego losu bohaterką baśni jest także Kopciuszek).

Jeśli na lekcji wprowadzającej odwołamy się do *Kota w butach*, na pewno uczniom znacznie łatwiej będzie dostrzec w *Głupim Jasiu* motyw dziecka odrzucanego przez rodzinę (rodzeństwo), bohatera wywodzącego się z nizin społecznych, który zyskuje majątek i awansuje społecznie (wejście do rodziny królewskiej), a także zauważyć całkowicie odmienną postawę obu baśniowych Jasiów wobec własnego losu. Warto, by uczniowie przypomnieli sobie także inne baśnie, w których pojawia się motyw zabiegania o rękę księżniczki.

Sbrek, określane mianem antybaśni, jest opowieścią, która zyskała niezliczone rzesze wielbicieli, zapewne także wśród naszych uczniów.

Ten filmowy bunt wobec schematów, uproszczeń i uładzania baśni (co czynią twórcy współczesnego kina skierowanego do młodych widzów) jest naszym sprzymierzeńcem w rozmowie z uczniami o *Głupim Jasiu*, gdyż tworzy kontekst niepokornej i przepojonego niekiedy absurdalnym poczuciem humoru potraktowania baśniowego świata. A to, że sam Andersen napisał tak przewrotną opowieść, może być dla naszych uczniów odkryciem i cennym przełamaniem schematu myślenia o samym twórcy.

Omówienie *Głupiego Jasia*, a następnie obserwacja baśniowych motywów w *Sbrecu* doskonale się sprawdzają jako cykl lekcji podsumowujących pracę z baśniami lub nietypowe przypomnienie cech gatunku w starszych klasach szkoły podstawowej, a także – po wprowadzeniu odpowiednich modyfikacji – w gimnazjum.

Tok lekcji:

1. Wprowadzenie.

Niezależnie od tego, czy praca nad baśnią Andersena została poprzedzona przypomnieniem lub omówieniem *Kota w butach*, przed wysłuchaniem nagrania uczniowie przypominają sobie literackie sytuacje, w których ktoś stara się o rękę księżniczki. Na tym etapie dobrze jest zorganizować pracę w zespołach (ze względu na kolejne zadania grup i pełniejsze zaangażowanie w pracę wszystkich osób najlepiej byłoby, gdyby każda grupa liczyła 4–6 osób i była w miarę zróżnicowana pod względem umiejętności uczniów), dzięki czemu kolejne grupy będą nawzajem uzupełniały zebrane informacje. Pracę zespołów uporządkuje szukanie odpowiedzi na pytania i wykonanie poleceń (→ załącznik 3).

Uczniowie w zespołach mogą przygotować odpowiedzi na dużych arkuszach w formie tabel albo indywidualnie notować informacje w zeszytach, a słuchając odpowiedzi innych grup, w miarę potrzeb uzupełniać swoje notatki.

Po przedstawieniu efektów pracy przez reprezentantów grup i uzupełnieniu notatek w zeszytach uczniowie indywidualnie pracują nad pisemną odpowiedzią na pytanie: Co znaczy „zrobić na kimś wrażenie”?

Korzystając z okazji, prosimy o wskazanie źródła, do którego odwołałby się, mając trudności z wyjaśnieniem znaczenia tego zwrotu. Po ustaleniu znaczenia związku wyrazowego dajemy uczniom czas na poprawienie notatek.

Odwołując się do doświadczeń i obserwacji uczniów, rozmawiamy z nimi krótko o tym, kto i w jaki sposób może zrobić na innych wrażenie.

Zapowiadamy uczniom, że wysłuchają baśni Andersena, i przypominamy, że znacznie łatwiej zapamiętają słuchaną opowieść, jeśli jak najdokładniej wyobrażą sobie to, o czym jest mowa. Uprzedzamy uczniów, że będą samodzielnie pracowali nad tekstem, którego wysłuchają tylko raz.

2. Słuchanie baśni.

Po odtworzeniu nagrania poświęcamy chwilę na swobodną rozmowę, podczas której uczniowie dzielą się wrażeniami na temat tego, co im się podobało, co nie podobało, a co ich zaskoczyło. Warto zapytać uczniów nie tylko o odbiór tekstu, ale i o aktorską interpretację baśni.

3. Odczytanie sensu baśni.

Uczniowie w zespołach (w słabszych klasach można zastosować zbiorową formę pracy) opracowują tekst według podanych pytań i zadań (→ załącznik 4), zapisując odpowiedzi na rozdanych przez nauczyciela arkuszach (np. kartkach formatu A4, papierze kancelaryjnym, arkuszach papieru pakowego).

Uczniowie, pracując w niewielkich zespołach, ćwiczą umiejętność w miarę samodzielnego

analizowania tekstu. Jednocześnie praca w grupie ułatwia weryfikowanie zapamiętanych informacji.

Obserwujemy pracę zespołów, a pomoc powinna się ograniczyć do naprowadzania uczniów na właściwe tropy. Po zakończeniu pracy grupy oddają do oceny arkusze z opracowanymi odpowiedziami.

Prosimy uczniów o podzielenie się wrażeniami i odpowiedź na pytania:

- Jak ci się pracowało z tekstem, którego mogłeś tylko wysłuchać?
- Co zrobisz, aby słuchając następnym razem nagrania tekstu, lepiej go zapamiętać?
- Czy praca w grupie pomogła ci w lepszym zrozumieniu tekstu i jego analizie? Uzasadnij swoją odpowiedź.

W zależności od przebiegu lekcji można potraktować odpowiedzi na te pytania jako rozmowę podsumowującą pracę na lekcji lub jako pisemne zadanie domowe.

4. Zadanie domowe.

Na najbliższą lekcję:

Przygotuj się do krótkiego, 2–3-minutowego wystąpienia (przemówienia), podczas którego zaprezentujesz się z jak najlepszej strony. Możesz się chwalić, a także przypisywać sobie zalety, których nie masz, a chciałbyś mieć. Pomyśl nie tylko o tym, o **czym** będziesz mówić, ale i **jak** to powiesz. Dobrą metodą przygotowania jest przeciwiczenie przemówienia przed lustrem. Możesz przygotować sobie krótką notatkę w punktach.

Zadanie to, nawiązując do wspomnianej w baśni formy wypowiedzi ustnej, jednocześnie pomaga uczniom zrozumieć siebie i ćwiczyć umiejętność wypowiadania się w sytuacjach publicznych.

Zadanie dla chętnych (czas przygotowania – tydzień):

Wyobraź sobie, że jesteś kancelistą, który był obecny w czasie przesłuchań kandydatów na męża księżniczki. Napisz artykuł do lokalnej gazety, w którym opisziesz swoje obserwacje. Zaproponuj ciekawy tytuł swojego artykułu.

Twórczy entuzjasta (dodatek)

Jaś z baśni Andersena jest postacią, której warto się przyjrzeć podczas kolejnej lekcji opisywanego cyklu. Ale jego postawa życiowa jest też ciekawym materiałem do dyskusji na lekcji wychowawczej, a twórcza postawa wobec problemów może się stać inspiracją do zaproponowania uczniom (na przykład na niespodziewanym zastępstwie) kilku ćwiczeń z zakresu myślenia kreatywnego.

Jeśli po prezentacji przemówień przygotowanych przez uczniów podejmiemy rozmowę na temat bohatera, warto zwrócić uwagę na zachowanie Jasia w sytuacjach, kiedy nikt w niego nie wierzy, kiedy jest wyśmiewany, odrzucany, a mimo wszystko wierzy w siebie, ufa w swoje możliwości i jest skuteczny. Jest entuzjastą – wszystko mu się podoba, potrafi wykorzystać

każdą okoliczność. Jest aktywny i ma wpływ na to, co się dzieje w jego życiu. Nie szuka dla siebie usprawiedliwienia w sytuacji rodzinnej.

Z czego wynika siła Jasia? Punktem wyjścia do rozmowy z uczniami mogą być pytania:

- Co ci się podoba w zachowaniu Jasia i czy chciałbyś się czegoś od niego nauczyć? Jeśli tak, to czego?
- Czy Głupi Jaś jest głupi?

Być może w postaci przebojowego Jasia jest zamknięta najważniejsza mądrość tej dziwnej baśni. Zapewne nie bez powodu w sytuacji bohatera możemy odnaleźć podobieństwo do losu małego Andersena.

¹Warto skorzystać ze sluchowiska przygotowanego w wydanej przez Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe serii *Między nami słuchaczami* i związanego z nim scenariusza lekcji.

Ratować, co najlepsze!



Joanna Piasta-Siechowicz

Scenariusz lekcji dla IV klasy z wykorzystaniem nagrania na płycie CD (czas realizacji – 1 lekcja)

Cele:

- rozumienie pojęć *potrzeby materialne*, *potrzeby duchowe*
- analiza przeżyć bohatera
- odczytanie aspektu wychowawczego utworu
- przekształcanie tekstu

Forma pracy: praca jednostkowa – uczniowie samodzielnie rozwiązują zadania z kart pracy

Metody pracy: tekst przewodni

Tok lekcji:

1. Gromadzenie określeń wokół pojęć *potrzeby materialne*, *potrzeby duchowe*, np.
 - potrzeby duchowe: miłość, przyjaźń, nauka, obcowanie ze sztuką,
 - potrzeby materialne: pożywienie, pieniądze, ubiór, mieszkanie.
2. Wysłuchanie nagrania baśni Hansa Chrystiana Andersena *Krasnoludek u kupca*.

3. Próba charakterystyki postaci studenta i kupca, np.
 - student: biedny, wrażliwy na poezję, skłonny do poświęceń dla sztuki,
 - kupiec: bogaty, pracowity, praktyczny.

4. Uzupełnienie schematu informacjami o bohaterach (→ załącznik 5).

5. Odtworzenie opisu przeżyć bohatera z wykorzystaniem podanego słownictwa i próba określenia, czym jest poezja w życiu człowieka (→ załącznik 6).

6. Analiza przeżyć bohatera (→ załącznik 7).
 - Nazwanie uczuć bohatera (np. gniew, zdziwienie, zachwyty, tęsknota, wahanie).
 - Odczytanie i uzasadnienie decyzji podjętej przez krasnoludka.

7. Przekształcanie tekstu (→ załącznik 8).

Dlaczego cesarz jest nagi?



Lidia Kozuba

Scenariusz lekcji dla III klasy gimnazjum
z wykorzystaniem nagrania na płycie CD
(czas realizacji – 2 lekcje)

Nowe szaty cesarza Hansa Christiana Andersena mogą być już uczniom dobrze znane, może omawiali już tę opowieść w szkole podstawowej. Proponuję wykorzystać ten znany tekst jako pretekst do rozmowy o sprawach ważnych dla młodzieży w tym wieku. Są nimi:

- Prawda i kłamstwo – powody, dla których ludzie ukrywają prawdę lub kłamią.
- Powody, które sprawiają, że ludzie dają się oszukiwać.
- Kierowanie się w postępowaniu przewidywaną oceną innych.
- Szczerłość i nieszczerłość. Autorytety i fałszywe autorytety. Stwarzanie pozorów.
- Wpływ samooceny na głoszone opinie.
- Strach i odwaga cywilna.
- Manipulacja.
- Dziecko i dorosły – sposoby postrzegania rzeczywistości.

Zapowiadamy uczniom, że wysłuchają nagrania baśni Andersena, nad którą będą pracować w dalszej części lekcji. Odtwarzamy nagranie, a po jego wysłuchaniu prosimy uczniów o podzielenie się wrażeniami i wyrażenie opinii na temat tekstu i jego aktorskiej interpretacji.

Następnie dzielimy klasę na 4–6-osobowe grupy, które losują przygotowane przez nauczyciela zadania. Zwracamy uwagę uczniów na to, by badając różne aspekty postępowania bohaterów, wzięli pod uwagę poczucie ich własnej wartości, zastanowili się, kto i czego się bał, a dla kogo cała sytuacja mogła być śmieszna.

- Jesteście grupą dziennikarzy gazety opozycyjnej wobec dworu cesarza. Wybierzcie najciekawszego według was bohatera tekstu i napiszcie wywiad, w którym będzie się on wypowiadać na temat życia w państwie cesarza i wydarzeń związanych z działaniami

tkaczy oszustów. Zaproponujcie ciekawy tytuł wywiadu.

- Jesteście grupą dziennikarzy gazety finansowanej przez cesarza. Przygotujcie artykuł bądź reportaż z uroczystości, na którą cesarz przybył nago. Zaproponujcie ciekawy tytuł dla swojego reportażu.
- Jesteście grupą psychologów. Przeanalizujcie motywy postępowania dworzan.
- Jesteście grupą psychologów. Odwołując się do opisanych wydarzeń, przeanalizujcie postępowanie i zachowanie cesarza.
- Jesteście grupą psychologów. Odwołując się do opisanych wydarzeń, przeanalizujcie postępowanie starego ministra.
- Jesteście dzieckiem, które odkryło nagość cesarza. Napiszcie relację z tego, co zobaczyło dziecko.

Uczniowie przygotowują materiały w formie pisemnej, następnie przedstawiciel każdej grupy odczytuje efekty pracy swojego zespołu.

Po wysłuchaniu wszystkich relacji prosimy uczniów o ocenę pracy kolegów, ewentualne uwagi, dopowiedzenia lub polemikę. Najlepiej zainicjować dyskusję, w której możemy postawić uczniom następujące pytania:

- Czy boimy się krytyki?
- Dlaczego boimy się krytyki?
- Czy często się nam zdarza ze strachu lub z braku własnego zdania na jakiś temat polegać na opinii kogoś, kogo uważamy za autorytet?
- Czy zdarza się nam udawać kogoś, kim nie jesteśmy?
- Skąd czerpać pewność siebie?

Praca domowa

„– Cesarz jest nagi! – zawołał na koniec cały lud”. Co zrobilibymy na miejscu cesarza z opowieści Andersena? Uzasadnij swoją decyzję.

Księżę nie chce już księżniczki

Tatiana Witkowska

Scenariusz lekcji dla IV klasy (czas realizacji – 1 lekcja)

Cele:

- poznanie baśni Hansa Christiana Andersena *Świniopas*
- budowanie systemu wartości

Tok lekcji:

1. Czytamy na głos *Świniopasa*, zwracając uczniom uwagę na to, aby bardzo uważnie wysłuchali baśni. Po przeczytaniu tekstu dzielimy uczniów na czteroosobowe zespoły i prosimy, by wypisali w punktach, w jaki sposób król-wicz starał się o rękę córki cesarza.

Po wysłuchaniu wszystkich odpowiedzi zapisujemy na tablicy wspólnie ustalone sposoby zdobycia księżniczki przez księcia:

- przysłanie darów: pięknej róży i słowika,
- zrobienie zabawek: garnka i grzechotki.

2. Wspólnie z uczniami próbujemy ustalić, czym się różnią prezenty ofiarowane księżniczce przez księcia od prezentów ofiarowanych przez świniopasa. Rysujemy na tablicy tabelkę i prosimy uczniów, by pracując w tych samych grupach, opisali te prezenty. Uczniowie powinni zwrócić uwagę na to, które dary były prawdziwe, a które – sztuczne, skąd pochodziła róża ofiarowana księżniczce przez księcia, co czuli ludzie słuchający słowika, a czemu służyły garnek i grzechotka itp.

Wspólnie z uczniami wypełniamy poniższą tabelkę.

3. Prosimy dzieci, by patrząc na tabelkę i analizując, co odrzuciła księżniczka, a czego pragnęła tak bardzo, że całowała brudnego świniopasa, powiedzieli, jaka była księżniczka i dlaczego księżę jej nie chciał. Zapisujemy na tablicy wypowiedzi uczniów.

Próba charakterystyki księżniczki:

Księżę nie chciał księżniczki, ponieważ nie poznała się na bezcennych darach – pięknej róży i słowiku. Wybrała zwykłe zabawki, bo była dziecinna – lubiła się tylko bawić, była ciekawska – bardziej interesowało ją, co kto ma na obiad niż piękny śpiew słowika. Była niewrażliwa na prawdziwą sztukę, wolała zwykłe, oklepane melodyjki grane przez garnek i grzechotkę. Nie umiała odróżnić naprawdę wartościowych darów od zwykłych zabawek. Nie miała też książęcej dumy – po kryjomu całowała świniopasa, żeby zdobyć zabawkę.

4. Praca domowa.

Zastanówię się i napiszę, co – moim zdaniem – może być darem serca. Wykonam piękną ilustrację do *Świniopasa*.

Róża i słowik	Garnek i grzechotka
<ul style="list-style-type: none"> • prawdziwe, żywe, piękne • róża rosła na grobie ojca księcia, była jedyna, niepowtarzalna, kwitła raz na pięć lat, a każdy, kto ją powąchał, zapominał o zmartwieniach i troskach • księżę, oddając różę, zrobił to z poświęceniem – kolejnej róży mógł się doczekać dopiero za pięć lat • słowik śpiewał najpiękniejsze melodie świata • księżę miał tylko jednego takiego słowika <p>były to dary serca</p>	<ul style="list-style-type: none"> • wydzwaniały znane melodie • para z garnka pachniała potrawami, które gotowali poddani cesarza, dzięki czemu można się było dowiedzieć, co kto ma na obiad • księżę mógł z łatwością zrobić wiele takich zabawek <p>były to zabawki</p>

Zobacz! Tak jak w baśni...

Joanna Piasta-Siechowicz

Scenariusz lekcji dla IV klasy (czas realizacji – 2 lekcje)

Zajęcia podsumowują realizację materiału o baśniach. Odwołują się do wiedzy uczniów w tym zakresie, a ponadto rozwijają umiejętności dostrzegania ciągłości kulturowej oraz rozpoznawania znanych motywów baśniowych w różnych tekstach kultury.

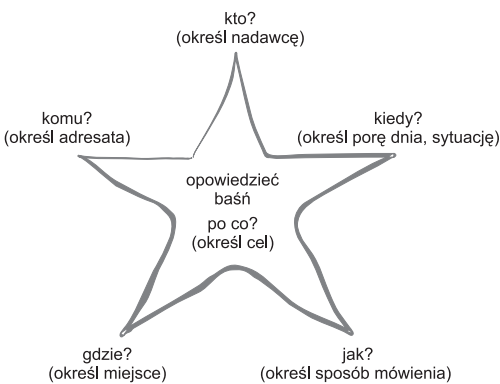
Cele:

- określanie rodowodu baśni
- wymienianie elementów typowych dla baśni jako gatunku literackiego
- tworzenie własnej baśni z wykorzystaniem typowych dla gatunku elementów
- rozpoznawanie elementów typowych dla baśni w różnych tekstach kultury
- odczytywanie znaczenia baśni w kulturze

Tok lekcji:

1. Określenie sytuacji opowiadania baśni.

- Zgromadzenie informacji dotyczących sytuacji opowiadania lub słuchania baśni. Uzupełnienie schematu gwiazdy pytań.



Przykładowe odpowiedzi na pytania:

- kto? (bajarka, gawędziarz, babcia, mama, osoba starsza, opiekunka w przedszkolu, nauczycielka);
- komu? (dzieciom);

- gdzie? (przy kominku, przy łóżeczku dziecka, w klasie);
- kiedy? (wieczorem, przed snem dziecka, na lekcji);
- jak? (barwnie, ciekawie, tworząc atmosferę niezwykłości);
- po co? (aby pocieszyć, rozwinąć wyobraźnię, udowodnić, że dobro zwycięża, wychować, uczyć wartości, uwrażliwiać na krzywdę innych).
- Prezentacja materiału (co trzecia osoba odczytuje swoją pracę).

2. Krótki wykład nauczyciela o pochodzeniu znanych uczniom baśni, np.

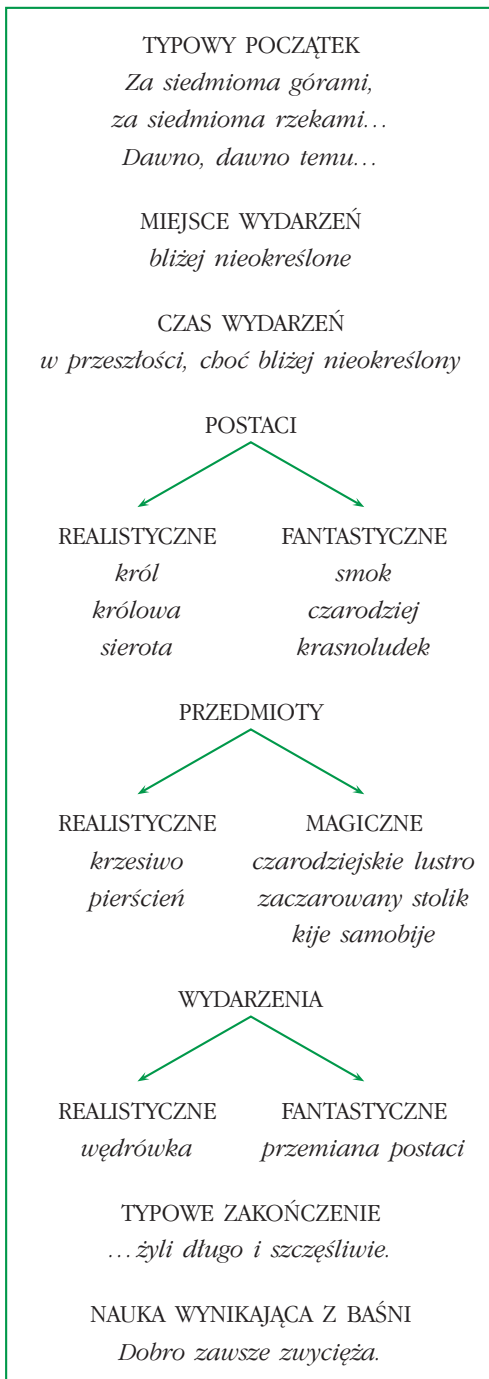
Baśnie, które najlepiej znacie, jak na przykład „Czerwony kapturek”, „Kopciuszek”, „Śpiąca królewna”, są bardzo stare, mają ponad 500 lat. Nie były zapisywane, tylko opowiadane. Nie pochodzą też z jednego kraju. Powstawały jako połączenie baśni indyjskich, arabskich oraz różnych opowieści pochodzących z rozmaitych regionów Europy. Przez wiele, wiele lat, kiedy były opowiadane przez bazarzy, zmieniały się i dlatego znamy kilka wersji baśni o Kopciuszku czy śpiącej królewnie. Dopiero około 300 lat temu baśnie braci Grimm zaczęto zapisywać. Znanie na pewno baśnie braci Grimm, jednak to nie oni są ich autorami. Spisali tylko baśnie, które opowiadano sobie na wsiach, bowiem baśń jest gatunkiem literatury ludowej.

Potem również pisarze zaczęli pisać baśnie. Te utwory nie należą już do literatury ludowej, mają bowiem autorów. Jednym z nich był Hans Christian Andersen.

3. Określenie elementów typowych dla baśni jako gatunku literackiego.

- Wymienianie elementów typowych dla baśni. Uzupełnianie schematu (→ załącznik 1).

Przykładowo wypełniony załącznik 1.



- Prezentacja materiału przez wybranych uczniów. Uzupełnienie notatek.
- Tworzenie przez uczniów baśni według ich własnego pomysłu z wykorzystaniem 6–10 elementów wymienionych w notatce. (Jeżeli realizujemy temat w czasie godzin lekcyjnych, które nie następują po sobie kolejno, uczniowie mogą dokończyć pracę w domu i przygotować się do oddającego baśniową atmosferę opowiedzenia baśni na kolejnych zajęciach. Jeżeli lekcje następują po sobie kolejno, warto zaznaczyć, że pisana baśń powinna być krótka, a prezentacja utworów polega na takim ich czytaniu, w którym uczniowie starają się odpowiednią intonacją oddać atmosferę bajania).

3. Poszukiwanie motywów baśniowych w różnych tekstach kultury.

- Przyporządkowanie nazw dziedzin kultury do odpowiednich ikon (→ załącznik 2).
- Podział uczniów na grupy przez losowy wybór ikon. Przydzielenie zadań.

Grupa

Podajcie trzy elementy typowe dla baśni występujące w znanych wam tekstach literackich, takich jak powieści czy opowiadania (np. magiczne lustro – Joanne K. Rowling *Harry Potter*, Lewis Carroll *Alicja w krainie czarów*).

Grupa

Podajcie dwa elementy typowe dla baśni występujące w znanych wam filmach (np. magiczne lustro – *Shrek*).

Grupa

Wymieńcie przykłady reklam, które nawiązują do baśni (np. reklama telewizyjna Heyah *Czerwony kapturek*, *Dratewka*).

Grupa

Podajcie jeden element typowy dla baśni występujący w sztuce teatralnej, którą oglądaliście (jeśli uczniowie uczestniczyli w spektaklach teatralnych na motywach baśniowych).

- Prezentacja efektów pracy.
- Przyporządkowanie elementów baśniowych do tytułów tekstów, w których się znajdują

– praca z tekstem Magdaleny Giedrojć *Baśń uniwersalna* (podręcznik: *Język polski 4. Między nami*, s. 266).

4. Znaczenie baśni w kulturze.

- Podanie wartości, do których odwołują się baśnie. Uporządkowanie nazw wartości (np. piękno, dobro, prawda, uczciwość, skromność, mądrość) na diagramie diamentowym¹.
- Próba odpowiedzi na pytanie, dlaczego w różnych tekstach kultury przywoływane

są elementy znane z baśni (np. motywy baśniowe są znane i zrozumiałe dla ludzi wychowanych w podobnej kulturze, na przykład europejskiej).

5. Zadanie pracy domowej

Ułóż rymowaną dotyczącą wybranego baśniowego magicznego przedmiotu, na przykład taką jak:

Lustereczko, powiedz przecie, kto jest najpiękniejszy w świecie.

¹ Diagram diamentowy to jedna z odmian metody/techniki zwanej rankingiem wartości. Najczęściej przyjmuje postać piramidy priorytetów/piramidy wartości.

Jak rozpoznać imiesłów przymiotnikowy?

Aleksandra Stawiszyńska

Scenariusz lekcji dla VI klasy (czas realizacji – 1 lekcja)

Pomysł na lekcję polega na tym, by pokazać uczniom, jak wykorzystując swoją wiedzę (wynikającą zarówno z obserwacji świata, jak i z podstawowego kursu gramatyki), można łatwo rozpoznać imiesłowy przymiotnikowe.

Imiesłowy są formą, która sprawia uczniom problemy. Dlaczego tak się je nazywa? Czy to jeszcze czasowniki, skoro ani nie odpowiadają na pytania czasownika, ani się nie podporządkowują jego formom fleksyjnym? Jak odróżnić je od przymiotników i przysłówków? Krótko mówiąc, imiesłowy wprowadzają w uczniowskie głowy zamęt. Jak bez zbędnych komplikacji pomóc uczniom zdobyć wiedzę o imiesłowach?

Oto propozycja lekcji wprowadzającej umiejętność rozpoznawania i klasyfikowania imiesłów przymiotnikowych.

Coś z imienia, coś ze słowa, o imiesłowie rozmowa

Temat, a raczej tytuł lekcji w formie dwuwiersza, powinien zainteresować uczniów (na kolejnych lekcjach moi uczniowie dopominali się o podobne tematy, czasem sami podawali swoje propozycje). Jednak najistotniejsze jest to,

że dzięki tak sformułowanemu tematowi lekcji uczniowie mają szansę zapamiętać budowę słowotwórczą nowego dla nich wyrazu.

Znaczenie „imion” i „słów”

– osvajanie nowego pojęcia

Lekcję rozpoczynamy od pytania: Co znaczy wyraz „imię”? Pojęcie zapisujemy na tablicy. Uczniowie dążą do sformułowania definicji tego znaczenia wyrazu, które jest im znane. Ponieważ zadanie wcale nie jest łatwe, można zapytać uczniów o to, do jakiego źródła się odwołają, chcąc znaleźć definicję wyrazu, a następnie umożliwić im skorzystanie ze słownika. Na tablicy i w zeszytach zapisujemy definicję (zaproponowaną przez uczniów lub zaczerpniętą ze słownika).

Wyjaśniamy, że wyraz ten ma jeszcze inne znaczenie: nazywa grupę wyrazów odmieniających się przez przypadki lub stopniujących się. Uzupełniamy zapis na tablicy i w zeszytach. Rysujemy na tablicy tabelę (podajemy tylko nagłówki!). Uczniowie, odwołując się do zdobytej już wiedzy, sami ustalają, które części mowy zaliczają się do imion.

Tabela po uzupełnieniu wygląda następująco:

Nazwa części mowy	Odmienia się przez przypadki	Stopniuje się
rzeczownik	+	
przymiotnik	+	+
liczebnik	+	
przysłówek		+

Odwołujemy się też do budowy słowotwórczej znanych już uczniom pojęć („zaimek” – „za imię”, „przyimek” – „przy imieniu”), dzięki czemu uczniowie mogą sobie uświadomić, że zastosowań pojęcia „imię” w gramatyce jest więcej. Ci z moich uczniów, którzy zapamiętali tę klasyfikację (pamiętajmy o tym, że to wiedza dodatkowa, ponadprogramowa, mająca służyć tylko zrozumieniu zagadnienia), nie mieli też problemów ze wskazywaniem, które części mowy można zastąpić zaimkiem.

Następnie definiujemy wyraz „słowo”, tym razem podając jako drugie znaczenie „czasownik” (dziś w słownikach odnotowywane z określeniem *przestarzałe*).

Nie powinno teraz uczniom sprawić trudności zrozumienie, że wyrazy zaliczane do grupy imiesłowów będą miały – zgodnie ze swoją nazwą – cechy zarówno „imion”, jak i „słów”.

Odświeżenie rozumienia pojęć „czynny” i „bierny”

Żeby nazwy typów imiesłowów przymiotnikowych nie były odczuwane jako obce pojęcia gramatyczne, znów odwołujemy się do wiedzy uczniów, prosząc ich o wyjaśnienie (poparte zapisem na tablicy i w zeszytach) wyrazów „czynny” i „bierny” – można to zrobić, dopisując synonimy. Warto zaznaczyć antonimiczność tych pojęć.

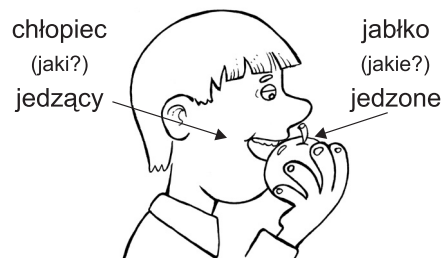
Rozpoznawanie

Kolejnym etapem lekcji jest wykształcenie umiejętności rozpoznawania imiesłowów przymiotnikowych.

Możemy zapytać, czy któryś z uczniów nie jest głodny lub spragniony. Zapewne ktoś taki się znajdzie, zatem pozwalamy mu się posilić. Jeśli nie pozwalamy uczniom na co dzień na takie zachowania, nietypowa sytuacja i związane z nią działania zostaną przez uczniów lepiej zapamiętane. Pytamy uczniów: „Co robi X?”. Zwracamy uwagę uczniów na to, że w czynność (załóżmy: jedzenie) zaangażowany jest zarówno uczeń, jak i to, co on je (np. jabłko). Teraz, niezależnie od swoich umiejętności, byle z poczuciem humoru, rysujemy sytuację jedzenia na tablicy (uczniowie – w zeszytach). Rysunek może wyglądać na przykład tak:



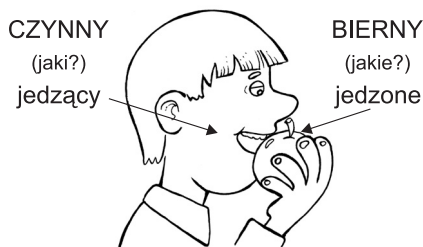
Prosimy uczniów o określenie osoby ze względu na czynność, którą wykonuje. W razie trudności parafrazujemy: „Ten, kto je, to jest ktoś (jaki?) ...”. Dopisujemy wyraz (z pytaniem) na tablicy. Analogicznie postępujemy z „tym, co jest (jakie?) *jedzone*”. Uzupełniamy zapis przy rysunku, który teraz będzie wyglądał tak:



Odwołując się do poprzedniego etapu działań, pytamy uczniów, co w tej czynności jest „czynne”, a co „biernie”. Uczniowie powinni bez

⇒ dokończenie na str. 26

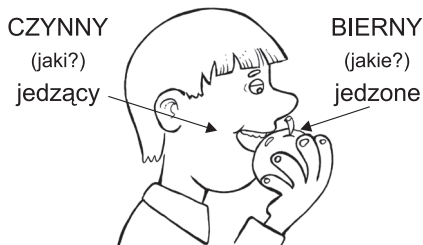
trudu udzielić nam odpowiedzi, a my możemy uzupełnić nietypową notatkę na tablicy:



Wszystkie wcześniejsze działania dają nam szansę oparcia krótkiego, podsumowującego wykładu na tym, co jest już znane. Wskazujemy, że wyrazy określające „jedzący” i „jedzone” odpowiadają na pytania przymiotnika (imienia) i jednocześnie mają związek z czynnością (słowem). Stąd ich nazwa: IMIESŁOWY PRZYMIOTNIKOWE (zapisujemy na tablicy). Uzasadniamy ich podział na dwie grupy: te, które określają osoby lub przedmioty aktywne, nazywamy CZYNNYMI, a te, które nazywają cechę czegoś, co podlega czynności – BIERNYMI.

Ostatecznie notatka na tablicy i w zeszytach uczniowskich wygląda tak:

IMIESŁOWY PRZYMIOTNIKOWE



Sprawdzenie rozumienia

Żeby sprawdzić rozumienie tematu i utrwalić związane z nim umiejętności, prosimy uczniów o narysowanie i opisanie za pomocą imiesłowów przymiotnikowych zaproponowanej przez nich sytuacji (praca indywidualna, notatka w zeszycie). Czas poświęcony przez uczniów na wykonanie tego zadania jest cenny również dla nauczyciela, który ma możliwość kontrolowania prawidłowości wykonania pracy (tworzenie poprawnych konstrukcji gramatycz-

nych) i wsparcia w działaniach uczniów słabszych.

Fleksja

Uczniowie sprawdzają, czy imiesłowy przymiotnikowe, podobnie jak przymiotniki, odmieniają się przez przypadki, liczby i rodzaje oraz czy się stopniają. W tym celu każdy uczeń indywidualnie analizuje cztery imiesłowy: dwa wspólne dla całej klasy („jedzący”, „jedzone”) i dwa utworzone przez siebie, a następnie zapisuje w zeszycie wnioski (niezbędne jest oczywiście jego sprawdzenie i ewentualne skorygowanie po wykonaniu ćwiczenia przez wszystkich uczniów).

Zakończenie

By sprawdzić raz jeszcze umiejętność rozpoznawania imiesłowów przymiotnikowych (bez wbijania do głowy „-ny”, „-na”, „-ne”, „-ty”, „-ta”, „-te”...), proponujemy uczniom zabawę w „Kot ministra”. Siadamy, tworząc krąg (ale jeśli warunki na to nie pozwolą, uczniowie zostaną w ławkach), i po kolei nadajemy kotu ministra cechy wyrażone imiesłowami przymiotnikowymi, np. „Kot ministra jest *siedzący*”, „Kot ministra jest *karmiony*”, „Kot ministra jest *mrużący*” itd. Jeżeli ćwiczenie będzie przebiegać sprawnie, możemy je utrudnić, prosząc o podawanie cech wyrażonych tylko imiesłowami przymiotnikowymi czynnymi (np. „Kot ministra jest *fruwający*”, „Kot ministra jest *jedzący*”) albo wyrażonych tylko imiesłowami przymiotnikowymi biernymi (np. „Kot ministra jest *głaszkany*”, „Kot ministra jest *ukryty*”), albo nazywanie cech wyrażonych imiesłowami przymiotnikowymi czynnymi i biernymi, ale rozpoczynającymi się tą samą literą – losujemy ją w dowolny sposób (np. „Kot ministra jest *myty*”, „Kot ministra jest *myślący*”) itd.

Ponieważ jest to ćwiczenie twórczego myślenia, usprawniające płynność słowną, które tym razem służy przede wszystkim do sprawdzenia umiejętności rozpoznawania w zasobie słownictwa imiesłowów przymiotnikowych, nie zwracamy uwagi na związek logiczny między wyrazem „kot” a podanym określeniem, jeśli tylko nie przekracza ono granic dobrego smaku. Udanej zabawy!

Zobacz! Tak jak w baśni...

Załącznik 1

TYPOWY POCZĄTEK	
.....	
.....	
MIEJSCE WYDARZEŃ	
.....	
CZAS WYDARZEŃ	
.....	
POSTACI	
REALISTYCZNE	FANTASTYCZNE
.....
.....
PRZEDMIOTY	
REALISTYCZNE	MAGICZNE
.....
.....
WYDARZENIA	
REALISTYCZNE	FANTASTYCZNE
.....
.....
TYPOWE ZAKOŃCZENIE	
.....	
NAUKA WYNIKAJĄCA Z BAŚNI	
.....	

Załącznik 2



.....



.....



.....



.....

film
literatura
reklama
teatr


Baśń o rezolutnym Jasiu

Załącznik 3

1. Wypiszcie jak najwięcej tytułów baśni, w których ktoś zdobywa rękę księżniczki.
2. Kim są bohaterowie, którzy zdobywają rękę księżniczki?
3. Jakie cechy charakteru można im przypisać?
4. Czy zdobyli rękę księżniczki dzięki jakimś szczególnym umiejętnościom? Jeśli tak, to jakim?

Uwaga. Na wszystkie pytania odpowiedzcie pisemnie. Czas pracy: 15 minut.

Załącznik 4

1. Napiszcie plan wydarzeń w 7–10 punktach.
2. Podajcie jak najwięcej cech Jasia i uzasadnijcie, które informacje z tekstu pozwoliły wam je wskazać.
3. Podkreślcie te cechy Jasia, których nie wypisaliście, wymieniając cechy baśniowych bohaterów zdobywających rękę księżniczki.
4. Napiszcie, jakie cechy i umiejętności pozwoliły Jasiowi poślubić księżniczkę.
5. Porównajcie *Głupiego Jasia* z innymi znanymi wam baśniami. Podajcie po 5 podobieństw i różnic.
6. Jak rozumiecie słowa kończące baśń: „[...] historię tę znamy z gazety starszego cechu – ale jej nie można ufać!”?

Uwaga. Na wszystkie pytania odpowiedzcie pisemnie. Czas pracy: 30 minut.

Ratować, co najlepsze!

Załącznik 5

Uzupełnij schemat informacjami o bohaterach baśni.

Był sobie raz prawdziwy
mieszkał na
posiadał
Co cenit?

krasnoludek mieszkał u

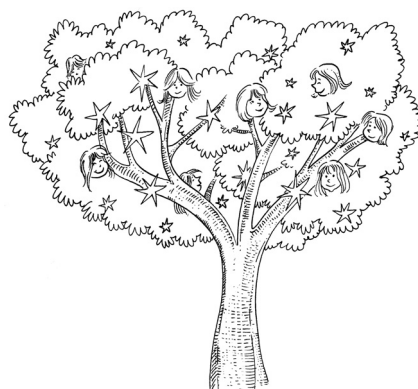
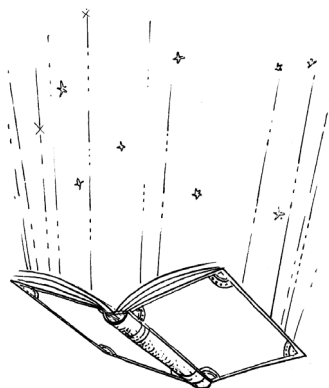
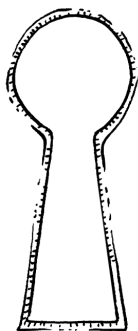
Co cenit?
dobra duchowe
dobra materialne

Załącznik 6



1. Patrząc na rysunki, napisz w kilku zdaniach, co zobaczył krasnoludek, kiedy zajął przez dziurkę od klucza. Możesz wykorzystać słownictwo podane w ramce.

- zająć, zobaczyć, czytać, unosić się, zmieniać się, wznosić się, rozkładać, zielenić się, dźwięczeć, pobrzmiwać, śpiewać
- postrzępiony, świetlisty, ogromny, soczysty, śliczny, młody, ciemny, błyszczący, błękitny, przedziwny, świecący, precudny



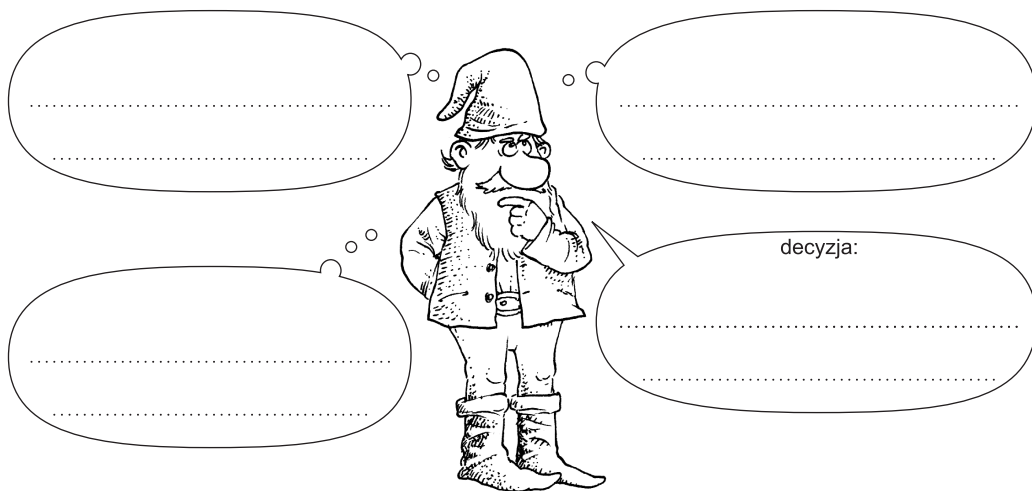
2. Odpowiedz na pytanie: Czym jest poezja?

Poezja to



Załącznik 7

Nazwij uczucia, które towarzyszyły krasnoludkowi od momentu, kiedy w sklepie pojawił się student. Uporządkuj je na schemacie.



Uzasadnij decyzję krasnoludka.

.....

.....

.....

.....

Załącznik 8

Zmień wypowiedź studenta: „Jest pan wspaniałym człowiekiem, praktycznym człowiekiem, ale na poezji zna się pan nie lepiej niż ten kubeł”, w taki sposób, aby nie była obraźliwa.

.....

.....

.....

.....

 Szkolne, czyli niczyje

Załącznik 9



Joanna Gutowska, *Klasówka z majmy*

Osoby

GRZESIEK

RAFAŁ

W korytarzu koło szatni

GRZESIEK *(rzucając piłeczkę o ścianę)* Raz – dwa – trzy – zamknij drzwi.

RAFAŁ Daj pograć!

GRZESIEK *(nie przerywając odbijania)* Cztery – pięć – kolor zdjęć.

RAFAŁ Odbijasz, aż ci odbiło. Wyliczasz jak dziewczyny.

GRZESIEK Tobie odbiło. Muszę ćwiczyć, żeby mnie piłka słuchała. Fibak też tak ćwiczył.

RAFAŁ Na pewno. Nic nie robił, tylko odbijał piłkę w szatni. Nie stukaj tak, bo zaraz woźna przyleci. *(wyjmuje książkę)*

GRZESIEK Co masz? Co czytasz?

RAFAŁ Nie czytam, tylko przeglądam. Od czytania bolą oczy, dziadek tak mówi.

GRZESIEK No, to co oglądasz? Co to za książka?

RAFAŁ To nie książka.

GRZESIEK Bo od książek dostaje się wysypki. Babcia ci to mówiła. Już zupełnie świrujesz.

RAFAŁ Sam świrujesz. To atlas.

GRZESIEK Ty, pokaż. *(razem oglądają)*

RAFAŁ Niezły, co?

GRZESIEK Super. Skąd go masz?

RAFAŁ A mam i nie dam ci! *(wrywa Grześkowi atlas)*

GRZESIEK Nie potrzebuję twojego głupiego atlasu. W pracowni geograficznej jest taki sam. Mogę sobie obejrzeć.

RAFAŁ Nie możesz.

GRZESIEK Dlaczego nie mogę? Każdy może. Pani pozwala wszystkim oglądać, jeszcze głaszcze po głowie i mówi: „Widzę, króliczku, że się interesujesz geografią”.

RAFAŁ To idź sobie króliczku do pani, ale atlasu i tak nie dostaniesz.

GRZESIEK A bo co?

RAFAŁ Bo atlas jest tu, a ja ci nie dam. Dafeś mi pograć w piłkę? Dafeś? To teraz się wypchaj.

GRZESIEK Rafał, gwizdnałeś atlas z pracowni?

RAFAŁ Wcale nie gwizdałem.

- GRZESIEK To skąd masz?
- RAFAŁ Wziąłem sobie bez gwizdania. Po prostu wzięłem.
- GRZESIEK Pani nie pozwala niczego wynosić.
- RAFAŁ Naprawdę, króliczku? Pani nie pozwala robić głupich min i mieć brudnych rąk, i mówić brzydkich słów. A ty jej słuchasz, prawda? Prawda, króliczku?
- GRZESIEK To co innego. To jest kradzież.
- RAFAŁ Chcesz w zęby? Ja kradnę? Ja? Może jestem złodziejem?
- GRZESIEK Każdy, kto kradnie, jest złodziejem.
- RAFAŁ Ukraść można czyjeś. Bandyta włamuje się i kradnie z kasy brylanty. To jest kradzież.
- GRZESIEK A to nie jest kradzież?
- RAFAŁ Jasne, że nie. Czyj jest ten atlas? No czyj?
- GRZESIEK Szkolny.
- RAFAŁ No właśnie. On jest niczyj.
- GRZESIEK Jak to niczyj? Jest mój i wszystkich.
- RAFAŁ I mój też. Mogłem sobie wziąć swój atlas. Kto mi zabroni?
- GRZESIEK Gdyby wszyscy wszystko ze szkoły pozabierali, to co by było?
- RAFAŁ Nic. Każdy by miał swoje.
- GRZESIEK Głupi jesteś. Jak jest wszystkich, to też jest czyjeś.
- RAFAŁ Mówisz tak jak pani. Czyjeś. Ale czyje?
- GRZESIEK Ja myślę, że zabrałeś ten atlas i teraz nikt nie będzie miał, i tak nie wolno robić, bo to jest wspólne dobro.
- RAFAŁ Wszystko jest wspólne dobro. Ta ściana, ławki, podłoga, tablica, akwarium w przyrodniczym. I kto się o to troszczy?
- GRZESIEK Wszyscy.
- RAFAŁ Ty się troszczysz? Ty? O swoje się troszczysz. Nikomu nie pożyczasz tego nowego długopisu, co dostałeś od wujka, i deskorolki też nikomu nie pożyczysz.
- GRZESIEK Bo mi zepsują.
- RAFAŁ Ławkę w zeszłym roku pomazałeś, że nie dała się zmyć. I wrzuciłeś zapałki do akwarium.
- GRZESIEK To nie ja.
- RAFAŁ Sam widziałem. Wrzucaliście ty i Patryk. Wszystkie ryby zdechły. Wspólne dobro zdechło. A teraz też pobrudziłeś wspólne dobro, bo rzuciłeś piłką o ścianę. Jak byś tak w domu robił, to by ci mama dała.
- GRZESIEK To nie to samo, co kraść.
- RAFAŁ Pewnie, że nie to samo. Ja niczego nie niszczę. Szanuję wspólne dobro. *(schował książkę do teczki i wyszedł)*



ZOSTAŃ EKSPERTEM OD ANDERSENA Konkurs czytelniczo-malarski dla uczniów IV–VI klasy

Na początku roku ogłaszamy konkurs na znawcę baśni Andersena. Dajemy uczniom czas na zapoznanie się z najpopularniejszymi utworami duńskiego baśniopisarza (np. dwa, trzy miesiące). Nie podajemy jednak konkretnych tytułów baśni. To od ucznia zależy, ile utworów uda mu się w tym czasie przeczytać.

Na początku konkursowej lekcji rozdajemy uczniom rysunek przedstawiający postaci i rekwizyty z różnych baśni (s. 24–25). Uczniowie kolorują rysunek, a na oddzielnej kartce wypisują tytuły utworów, które rozpoznali. Przypominamy uczniom, że tytuły zapisujemy w cudzysłowie i wielką literą. Dzieci zapewne

popelniają błędy – będzie to tematem innej lekcji.

Po rozstrzygnięciu konkursu (wygrywa uczeń, który rozpoznał najwięcej baśni) prosimy uczniów, by wykonali w domu dużą pracę plastyczną (np. na kartonie) związaną ze sceną z dowolnej baśni. Zapowiadamy, że na następnej lekcji uczniowie będą pokazywali swoje rysunki i wyjaśniali, dlaczego wybrali tę właśnie baśń i tę scenę. Jest to świetna okazja do poznania swoich uczniów i ośmielenia ich. To także dobre ćwiczenie na uzasadnianie własnych wyborów.

Zofia Pieńkowska

100 ZASTOSOWAŃ GRZEBIENIA

Od czasu do czasu, kiedy uczniowie przychodzą na lekcję wyraźnie ospali albo zmęczeni intelektualnie, na przykład klasówką na poprzedniej lekcji, można przeprowadzić krótkie ćwiczenia myślenia dywergencyjnego (proces myślowy zakładający wiele punktów widzenia i obejmujący liczne możliwości rozwiązania problemu, bez troski o poprawną odpowiedź czy logiczny układ). Niech przez 3–5 minut uczniowie podają jak największą liczbę odpowiedzi na pytanie o to, co by było, gdyby ludzie mieli skrzydła, albo wymieniają jak najwięcej nazw kolorów (to, wbrew pozorom, wcale nietrawne zadanie!), albo wyliczają jak najwięcej zastosowań na przykład grzebienia itp.

W treningu twórczego myślenia tego typu ćwiczenia wymagają znacznie więcej czasu, gdyż dopiero po przeprowadzeniu uczestników przez etap, w którym się wydaje, że pomysły się wyczerpały, następuje zwykle faza podawania pomysłów mniej typowych, bardziej oryginalnych. Dla nas w opisanej sytuacji jest istotne coś innego: nie ćwiczenie twórczego myślenia, ale pobudzenie uczniów do myślenia, uruchomienie swego rodzaju energii intelektualnej. Pomaga w tym niecodziennosc zadania oraz element ludyczny.

Mamy wybór: pracować przez 45 minut z grupą nienastawioną na wysiłek intelektualny albo poświęcić 5–10 minut lekcji na to, by efektywniej wykorzystać pozostały czas zajęć.

Uwaga. 1. Tego typu ćwiczeń nie należy przeprowadzać zbyt często, ponieważ gdy spowszednieją, tracą swoją siłę oddziaływania. 2. Należy zastosować możliwie łagodne przejście od ćwiczenia do toku lekcji, by nie stracić uzyskanej dzięki tego rodzaju zajęciom energii, gotowości do myślenia i dobrego nastroju.

Weronika Lewandowska

ĆWICZENIA ORTOFRAJDY

Ortofrajda to metoda nauczania pisowni za pomocą barwnego zapisu słów. W metodzie tej wykorzystuje się wiele zabawek dydaktycznych, ale z powodzeniem można ją zastosować w czasie lekcji, posługując się jedynie pisakami i arkuszami białego papieru. Poniżej przedstawiam kilka propozycji takich ćwiczeń.

Ćwiczenie 1.

Zawieszamy w klasie planszę z zaznaczonymi na kolorowo ortochochlikami (ortochochliki to przyjęta przeze mnie nazwa na oznaczenie literowe głosek *rz*, *ż*, *b*, *ó*). *Ó* jest różowe, *rz* – granatowe, *ż* – zielone, *b* – brązowe. Kolor czerwony służy do zaznaczania wyjątków.

Uczniowie piszą dyktando, zaznaczając w miejscach ortochochlików plamki w odpowiednim kolorze. Uczeń piszący na przykład wyrażenie „rzetelny harcerz” musi odłożyć długopis i zastanowić się, których ortokolorów powinien użyć w tych wyrazach. W ten sposób eliminujemy możliwość popełnienia błędu przez nieuwagę.

Ćwiczenie 2.

Głośno wymieniamy wyrazy z trudnościami ortograficznymi, a dzieci odpowiadają, jaki „widzą” kolor.

Ćwiczenie 3.

Rozdajemy dzieciom karteczki z tekstem dowolnego wiersza. Może to być na przykład *Wąż* Ludwika Jerzego Kerna. Uczniowie kolorują ortochochliki, a potem wspólnie odczytują wiersz, wymieniając głośno kolory, którymi pokolorowali wyrazy trudne pod względem ortograficznym.

Możemy polecić uczniom, aby się nauczyli wiersza na pamięć, i zorganizować konkurs recytatorski. W ten sposób uczniowie utrwalają pisownię trudnych słów pojawiających się w wierszu.

Ćwiczenie 4.

Zawieszamy na tablicy duży arkusz białego papieru i przygotowujemy flamastry w kolorach Ortofrajdy. Uczniowie po kolei podchodzą do arkusza i piszą takie wyrazy, w których występuje jak największa liczba ortochochlików. Uczeń, któremu uda się napisać najbardziej kolorowy wyraz, zostaje zwycięzcą konkursu.

Możemy taką zabawę zapowiedzieć wcześniej i polecić uczniom, aby zajrzeli w domu do słownika ortograficznego i poszukiwali wyrazów z wieloma ortochochlikami. W ten sposób wyrabiamy w uczniach nawyk korzystania ze słowników.

Lesław Furmaga

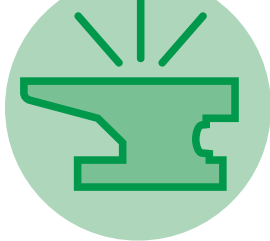
KIM JESTEM? CO CZUJĘ?

Pomysł można wykorzystać na przykład przy omawianiu książki Jadwigi Korczakowej *Spotkanie nad morzem*. Można również w ten sposób przeprowadzić lekcję wychowawczą. Takie zajęcia uwrażliwiają na innych, np. na osoby niepełnosprawne, uczą odmiennego postrzegania świata. Uzmysławiają też dzieciom, w jaki sposób można pomagać. Lekcję możemy przeprowadzić w plenerze, ale również w klasie – budując w tym celu specjalny tor przeszkód.

Dzielimy uczniów na dwie grupy. Dzieciom z jednej grupy każemy zasłonić oczy, a dzieci z drugiej grupy mają bezpiecznie przeprowadzić swoich „niewidomych” kolegów przez tor przeszkód lub doprowadzić do wyznaczonego celu w plenerze. Potem uczniowie powinni zamienić się rolami.

Można również prosić dzieci, by – dotykając tylko danego przedmiotu – opowiedziały, co trzymają w ręku. Warto porównać, na co zwracamy uwagę, gdy oglądamy przedmiot, a na co, gdy badamy go tylko dotykiem. Po zakończeniu ćwiczenia dzieci powinny wymienić się doświadczeniami, powiedzieć, jak się czuły, co je zaskoczyło, a co było najtrudniejsze do wykonania.

Judyta Śliwińska



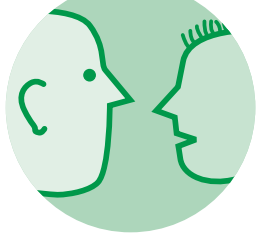
Nauczmy dzieci wartości (2)

Małgorzata Firsiof

Propozycja cyklu lekcji wychowawczych dla szkoły podstawowej

TEMAT MIESIĄCA – UCZCIWOŚĆ

Czas	Przebieg lekcji	Uwagi
10 min	<p>1. Odczytanie hasła miesiąca: „Prawdę należy kochać bardziej niż siebie samego, ale bliźniego bardziej niż prawdę” (Romain Rolland).</p> <p>Rozmowa na temat:</p> <ul style="list-style-type: none">• Z czym się nam kojarzy słowo „uczciwość”?• Jakich ludzi uważamy za uczciwych?• Jakie znaczenie mają zacytowane słowa?• Czy w każdej sytuacji należy mówić prawdę?• Czy istnieje usprawiedliwione kłamstwo? <p>Odczytanie definicji słowa „uczciwość” z encyklopedii. Porównanie ze spostrzeżeniami uczniów.</p>	<p>Plansza z hasłem powinna być umieszczona na tablicy z klasową gazetką.</p>
15 min	<p>2. Rozmowa na temat kradzieży. Opowiadamy historię: W szkole zdarzają się drobne kradzieże. Wyobraźmy sobie, że w naszej klasie jednemu z uczniów zginął telefon komórkowy. Sprawca również jest wśród nas, ale chcąc odwrócić od siebie uwagę, rzuca podejrzenie na kogoś innego.</p> <p>Dzielimy klasę na trzy grupy. Każda ma za zadanie wymyśleć, co może w tym momencie zrobić: nauczyciel, złodziej, uczniowie z klasy. Grupy przedstawiają wyniki swojej pracy. Następuje dyskusja na temat kradzieży:</p> <ul style="list-style-type: none">• Dlaczego ludzie kradną? • Jakie są skutki kradzieży?• Czy można kraść i być człowiekiem godnym szacunku?	<p>Jeśli klasa chętnie uczestniczy w zajęciach teatralnych, można przydzielić poszczególnym uczniom role i odegrać wyjściową scenkę.</p>
15 min	<p>3. Scenka pt. <i>Szkolne, czyli niczyje</i>. Uczniowie oglądają przygotowaną scenkę (→ załącznik 9). Następuje rozmowa na temat:</p> <ul style="list-style-type: none">• Czy Rafał mógł wziąć atlas z pracowni?• Co to znaczy „wspólne dobro”?• Jakie cechy charakteryzują obu chłopców?	<p>Tydzień wcześniej dwóch uczniów odpowiedzialnych za tę lekcję otrzymuje tekst scenki do przygotowania w domu.</p>
5 min	<p>4. Poziom uczciwości w naszej klasie. Uczniowie zapisują na kartkach, jak oceniają poziom uczciwości w klasie w skali 1–5 (1 – klasa zdecydowanie nieuczciwa, 5 – klasa bardzo uczciwa). Omówiamy wyniki ankiety.</p>	<p>Liczymy średnią z otrzymanych wyników.</p>



Jak hartuje się grupa?

Hubert Czerniewski

Gdyby wziąć pod uwagę psychologiczne koszty ponoszone przez osobę pracującą z grupą, prawdopodobnie najbardziej obciążający okazałby się początkowy okres. Zapewne każdy, kto choć raz w życiu miał okazję stanąć przed nową, zupełnie obcą mu klasą, zna to uczucie. Obydwu stronom, zarówno dorosłemu, jak i dzieciom, towarzyszy wówczas stres i niepewność co do przyszłości.

Nauczyciele co najmniej raz na kilka lat spotykają się właśnie z taką sytuacją. Co zatem zrobić, aby ze spokojem można było realizować cele wytyczone przez program nauczania? Z punktu widzenia psychologii niezmiernie ważną wydaje mi się znajomość procesu grupowego oraz ról, jakie – mniej lub bardziej świadomie – mogą odgrywać uczniowie. Nie mniej istotna jest również znajomość podstawowych potrzeb dzieci.

Zmiana struktury

Z typowymi fazami procesu grupowego mamy do czynienia nie tylko w wypadku całkowicie nieznanymi nam uczniom, z którymi właśnie rozpoczynamy naukę przedmiotu. Sytuacja ta w równym stopniu będzie dotyczyć każdej klasy, której formalna bądź nieformalna struktura z różnych przyczyn się zmienia. Mam tu na myśli choćby odejście niektórych dzieci lub przyjście nowych, a także wszelkie zmiany nauczycieli, a zwłaszcza wychowawcy. Z pewnością nie należy również lekceważyć ważnych momentów rozwojowych, takich jak na przykład proces dojrzewania, a także *crossingu*, czyli przejścia z jednego etapu edukacji do

drugiego. Każdy z tych procesów charakteryzuje się innymi właściwościami i nie pozostaje bez wpływu na relacje wewnątrz grupy. Koniec nauczania zintegrowanego to moment, w którym dzieci w stosunkowo krótkim czasie muszą się przystosować do wielu zmian związanych między innymi z: systemem oceniania, różnymi wymaganiami ze strony nauczycieli przedmiotowych (podczas gdy przez całe trzy lata o wszystkim decydowała właściwie jedna osoba), rozkładem dnia itp. Takie wydarzenia znajdą swoje natychmiastowe odbicie w hierarchii klasy. Jest to doskonała okazja do przetasowania ról i przeformułowania norm i wartości w jej obrębie.

Warto również pamiętać, że każda zmiana w środowisku zewnętrznym grupy nie pozostaje bez wpływu na jej wewnętrzną strukturę. Dzieje się tak chociażby z powodu różnej

Nauczyciel, który zareaguje na przykład na walczących ze sobą uczniów, przekazuje im tym samym swą wyraźną dezaprobatę dla takiego sposobu rozwiązywania konfliktów.



NAGLE ZDZISŁAW ZROZUMIAŁ, ŻE
TO BĘDĄ TRZY NAJTRUDNIEJSZE
LATA W JEGO ŻYCIU

u poszczególnych uczniów zdolności przystosowywania się do nowych warunków.

Nauczyciel nie pozostaje bez wpływu na przebieg procesu adaptacji, co więcej – w znacznym stopniu nim kieruje. Dorosły jako osoba znacząca modeluje swymi zachowaniami postawy uczniów. Od niego w dużej mierze zależy, w jaki sposób klasa będzie traktowała nowe osoby, jakie zasady i normy będą obowiązywać w klasie i jaki będzie do nich stosunek.

Grupa się formuje

W świetle koncepcji rozwoju grupy dziecięcej niezwykle istotny wpływ na kształtowanie się klasy ma okres pierwszych 6–8 tygodni. Jednak na każdym etapie nauczyciel powinien zdawać sobie sprawę z tego, jakie potrzeby dzieci są najważniejsze w danym momencie oraz w jaki sposób można je zaspokoić.

Pierwsza faza rozwoju grupy, zwana fazą tworzenia i orientacji (*forming*), trwa od jednego do dwóch tygodni. Etap ten charakteryzuje silna psychologiczna zależność dzieci od nauczyciela, dlatego właśnie on podejmuje w tym czasie większość decyzji. Jeśli chodzi o potrzeby klasy, to odpowiadają one dolnym poziomom piramidy Masłowa (potrzeby fizyczne i potrzeba bezpieczeństwa). Dorosły powinien zatem zadbać o stworzenie uczniom podstawowych warunków, takich jak wygodne i funkcjonalne miejsce do pracy, a w młodszych klasach również dopasowanie aktywności i odpoczynku (przerw) do możliwości klasy. Drugim podstawowym zadaniem nauczyciela na tym etapie rozwoju jest zapewnienie poczucia bezpieczeństwa. Dorosły ma za zadanie oprowadzenie klasy po szkole oraz stwarzanie różnych (również nieformalnych) okazji do wzajemnego poznawania się. Jest to o tyle ważne, że w tej fazie dzieci przejawiają dużą ciekawość. W tym czasie uczniowie oswajają otoczenie, poznają też inne osoby w klasie

Dorosły jako osoba znacząca modeluje swymi zachowaniami postawy uczniów. Od niego w dużej mierze zależy, w jaki sposób klasa będzie traktowała nowe osoby, jakie zasady i normy będą obowiązywać w klasie i jaki będzie do nich stosunek.

i szkole. Dzieci poznają swe imiona, a także gromadzą zupełnie podstawowe informacje dotyczące nowego miejsca, takie jak rozmieszczenie klas oraz innych pomieszczeń w szkole (toalet, szatni, świetlic, stołówki), które pozwalają im zorientować się w nowym środowisku. Na tym etapie jasno i wyraźnie sprecyzowane oczekiwania nauczyciela wobec grupy wprowadzają atmosferę wzajemnego zaufania. Dorosły występuje tu w roli przewodnika, zaś w miarę upływu czasu uczniowie stają się coraz bardziej gotowi do przejmowania odpowiedzialności za to, co się dzieje w klasie.

Kto rządzi, a kto błaznuje

W drugiej fazie, polegającej na tworzenia ról i relacji, kształtuje się struktura grupy. Ze względu na burzliwość zachodzących w niej

procesów nosi również nazwę *storming*. Dzieci regulują między sobą strefy wpływów.

Priorytetowymi zadaniami dla uczniów będzie teraz ustalenie, kto w ich klasie będzie przywódcą, kto będzie stroił żarty itp. Również na tym etapie dzieci zaczynają się dobierać

w pary. Można zatem śmiało wzmacniać ten proces, umożliwiając pracę w mniejszych 2–3-osobowych zespołach. W tym czasie nauczyciel powinien stworzyć klasie warunki do wspólnego osiągania późniejszych celów, organizując różnego rodzaju ćwiczenia służące lepszemu poznawaniu się. Ważniejsza od samych efektów działań podejmowanych przez dzieci powinna być atmosfera, w jakiej owe zadania są realizowane. Jeśli bowiem w tej fazie rozwoju dorosły przez swoje zachowania będzie wzmacniał konkurencję wśród dzieci, klasa się podzieli na kilka rywalizujących ze sobą obozów. W świetle piramidy potrzeb etap ten odpowiada potrzebie przynależności. Dzieci chcą wiedzieć, że są integralną częścią grupy i są ważne dla jej istnienia. Niezwykle budujące to poczucie

przynależności są wszelkiego rodzaju sytuacje, w których powierzamy uczniom zadania służące całej klasie.

Grupa się normuje

Trzeci etap rozwoju grupy (tzw. *norming*) jest związany z ustalaniem przez grupę norm. W tej fazie klasa określa swoje cele. Mogą być one bardzo różne, zaś nauczyciel jest w tym okresie bardzo wyraźnym modelem niepisanych zasad. Te zasady są doskonale znane wszystkim dzieciom. W tym okresie powinniśmy przede wszystkim dążyć do zaspokojenia u uczniów potrzeby uznania i szacunku. Przez swoje często nieświadome zachowania dorośli przekazują uczniom swoje sądy i opinie, takie jak stosunek do innych dzieci, przedmiotów i nauczycieli, modelując również wzorce postępowania w trudnych sytuacjach. Jeśli na przykład nauczyciel drwi z ucznia, który nie radzi sobie z problemami w nauce, grupa dostaje jasną informację w postaci przyzwolenia na wyśmiewanie się ze słabszych. Z kolei brak reakcji na walkę (może się ona przejawiać na wiele sposobów) w obrębie klasy skutkuje przekazem, że jest to skuteczny i akceptowany sposób osiągnięcia celu. Czasami nawet nie do końca udana interwencja może zapobiec dalszej eskalacji niepożądanych zachowań. Dorosły, który zareaguje na przykład na walczących ze sobą uczniów, przekazuje im tym samym swą wyraźną dezaprobatę dla takiego sposobu rozwiązywania konfliktów. To oczywiście dopiero pierwszy krok na drodze do nauki społecznie akceptowanych form zachowań. Kolejnym etapem powinno być modelowanie oczekiwanych sposobów rozwiązywania trudnych sytuacji.

Ważniejsza od samych efektów działań podejmowanych przez dzieci powinna być atmosfera, w jakiej owe zadania są realizowane.

Realizowanie wyższych potrzeb

Czwarta faza to czas, kiedy uczniowie powinni być przygotowywani do nabywania wiedzy z różnych przedmiotów. Okres ten odpowiada wyższym potrzebom piramidy Masłowa, takim jak choćby samorealizacja. Jeśli więc nasi uczniowie postrzegają klasę jako bezpieczną, dostrzegają swoją rolę w grupie i czują się jej istotną częścią, mogą bez obaw rozwijać swoje zainteresowania i pasje. Często właśnie ten okres jest uznawany przez nauczycieli za najważniejszy w procesie edukacji. Dla prowadzącego grupę satysfakcjonująca jest możliwość podziwiania efektów swej pracy dydaktycznej. Jednak, w myśl psychologii humanistycznej, aby dzieci mogły się swobodnie realizować, musimy najpierw zaspokoić ich potrzeby niższego rzędu.



Autor jest psychologiem, prowadzi warsztaty dla nauczycieli i rodziców. Współpracuje z Fundacją Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Kameńskiego i ze Stowarzyszeniem Psychoprofilaktyki Szkolnej „Spójrz inaczej”, a także publikuje w miesięczniku „Charaktery”.



Dlaczego rozszalała burza szła do lasu?

dr Helena Kajetanowicz



Grając na fortepianie, koń przeleciał koło okna.

Gdy natykam się na taką „perełkę”, nie wiem, dlaczego przypomina mi się znany fragment z *Krótkiej rozprawy między trzema osobami, panem, wójtem a plebanem*: „Miły wójcie, cóż się dzieje, aboć się ten ksiądz z nas śmieje...” Potęga skojarzeń bywa zaskakująca.

Wydawałoby się, że reguły poprawnego użycia imiesłowowych równoważników zdania są proste. Ale – jak się okazuje – życie przerasta kabaret. Okazuje się, że sen siedzi w fotelu (*Usiadłszy wygodnie w fotelu, zmorzył mnie sen*), a samoloty mogą być tankowane w momencie lądowania (*Samoloty muszą lądować, zaopatrując się w paliwo i smary*).

Imiesłowowe równoważniki zdania są konstrukcjami składniowymi bardzo wygodnymi w użyciu, ponieważ są skrótowe. Dawniej były one wykorzystywane głównie w stylu naukowym i urzędowym. Od pewnego czasu – pod wpływem mody językowej – przeniknęły do polszczyzny ogólnej. I nie byłoby w tym niczego złego, gdybyśmy my, użytkownicy języka, pamiętali o warunkach ich poprawnego użycia.

Pierwszy z nich wymaga tego, aby podmiot występujący w zdaniu nadrzędnym był tożsamy z podmiotem domyślnym równoważnika, np. *Czytał, jedząc obiad*. Nieprzestrzeganie tej zasady powoduje zabawne wykołajenia, kiedy z nieopisanym zdumieniem dowiadujemy się, że płaszcz może chodzić (*Chodząc długo w tym płaszczu, przetarły mi się rękawy*) zamiast: *Ponieważ długo chodziłem w tym płaszczu, przetarły mi się rękawy*), wojna

studiowała na drugim roku na uniwersytecie (*Będąc na drugim roku studiów, wybuchła wojna* zamiast: *Gdy byłem na drugim roku studiów, wybuchła wojna*), a mama Józia umarła, gdy była w IV klasie (*Będąc w klasie IV, umarła Józiovi matka* zamiast: *Kiedy Józio był w klasie IV, umarła jego matka*). Gdy się zetkniemy z tak „twórczym” podejściem do języka, to jeszcze pół biedy. Świat się od tego nie zawali, gdyż nikogo zdrowego na umyśle takie zdanie nie wprowadzi w błąd. Autor takiej wypowiedzi zdradzi tylko brak kompetencji językowej i się ośmieszy.

gorzej, gdy z brakiem tożsamości podmiotów mamy do czynienia w poważnych, publicznych wypowiedziach. Nierzadko w mass mediach wykształceni Polacy częstują nas takimi wypowiedziami:

Jeżdżąc samochodem, remonty widać często (zamiast: Podczas jazdy samochodem często widzimy remonty).

Nie mając dobrych partnerów, trudno im się było pokazać z lepszej strony (zamiast: Ponieważ nie mieli dobrych partnerów, trudno im się było pokazać z lepszej strony).

Ulotki zostały rozesłane pocztą, wzywając Francuzów do walki (zamiast: Ulotki, wzywające Francuzów do walki, zostały rozesłane pocztą).

Drugim warunkiem poprawnego użycia imiesłowowych równoważników zdania jest konieczność zachowania odpowiedniej relacji czasowej: jednoczesności (w wypadku użycia imiesłowu przysłówkowego współczesnego, np. *Czytał, jedząc obiad*) lub następstwa czynności (gdy stosujemy imiesłów przysłówkowy

uprzedni, np. *Zasnął, zjadłszy kolację*). Często zdarzają się przypadki zrozumiałego, ale niefortunnego użycia takiej struktury, np.

Patrząc na dzisiejszy stan rzeczy, prognozy nie byłyby zbyt optymistyczne (zamiast: Gdyby się patrzyło na dzisiejszy stan rzeczy, prognozy nie byłyby zbyt optymistyczne).

Przegrywając mecz, musimy zmienić taktykę (zamiast: Ponieważ przegrywamy mecz, musimy zmienić taktykę).

Premierzy spotkali się w Davos, omawiając problemy (zamiast: Premierzy spotkali się w Davos, aby omówić problemy).

Powrócili z tej wyprawy, nie ponosząc ani jednej porażki (zamiast: Powrócili z tej wyprawy, nie poniósłszy ani jednej porażki).



Błędy w zastosowaniu imiesłowowych równoważników zdania nie są zjawiskiem nowym, ale w ostatnich latach bardzo się ono nasiliło. Dlatego odpowiedź na tytułowe pytanie brzmi: rozszalała burza szła do lasu (a swój triumfalny pochód zaczęła ponad ćwierć wieku temu, kiedy to przeczytałam zdanie: „Idąc do lasu, rozszalała się burza”), ponieważ nie znała zasady tożsamości podmiotu.

Spróbujmy powstrzymać ten marsz, a przynajmniej zwolnić jego tempo. W tym celu proponuję, aby uczniowie wykonali następujące ćwiczenie:

Popraw zdania i wyjaśnij, na czym polega popełniony w nich błąd.

1. *Będąc małym, las mnie przerażał.*
2. *Czując się zdrowo, przeszedł na emeryturę dopiero trzy lata temu.*
3. *Idąc do szkoły, wykoleił się tramwaj.*
4. *Skończył studia, pisząc pracę u prof. Hryniewieckiego.*
5. *Pisząc te słowa, przypomniała mi się zeszłoroczna rozmowa.*
6. *Znam urząd, pracując w nim od wielu lat.*
7. *Zwiedzając komnaty pałacu, ogarnia nas zachwył.*

PS W następnym numerze „Między nami polonistami” zajmujemy się błędami frazeologicznymi, czyli *Dlaczego minister bujał w chmurach, z których usiłował motyką dowalić słońcu?*

ZAPYTAJ EKSPERTA!!!

Nasi językoznawcy odpowiedzą na Państwa pytania, rozwiążą problemy, wyjaśnią wątpliwości. Prosimy o listy lub e-maile na adres mnp@gwo.pl

„Kredyt Bank” czy „Bank Kredytowy”?



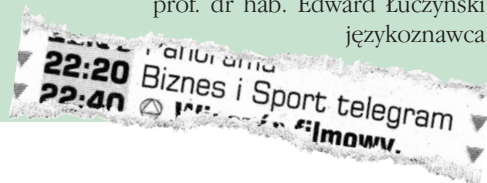
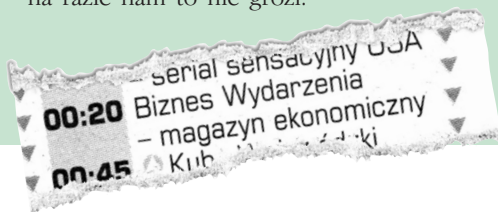
Język polski – jak każdy żywy język – jest otwarty na wpływy z zewnątrz, co przejawia się w przejmowaniu różnych elementów z innych języków. Od kilkudziesięciu lat największy wpływ na polszczyznę ma język angielski. Z tego źródła zapożyczyliśmy wiele wyrazów, takich jak „sweter”, „rower”, „stres”, „dropsy”, „dżinsy”, „trening”, „lider”, „biznes” czy „komiks”. Do większości tego typu pożyczek wyrazowych zdążyliśmy się już przyzwyczaić i zaakceptowaliśmy ich obecność w naszej mowie.

Nie wszystkie elementy obce są jednak do przyjęcia. Szczególnie trudno nam się pogodzić z sytuacją, gdy do polszczyzny wchodzi obce schematy gramatyczne, naruszające podstawy systemowe naszego języka.

Do takich należą pojawiające się od niedawna wyrażenia typu „Kredyt Bank”, „Sopot Festiwal”, „Sport telegram” i „Biznes informacje” (nazwy programów telewizyjnych), „Jazz Radio” (nazwa stacji radiowej), „Kinder czekolada”, „Kinder niespodzianka”, „biznes plan” czy „bas gitara”. Są one wzorowane na angielskich konstrukcjach, w których rzeczownik określający jest umieszczony przed rzeczownikiem określanym. Z punktu widzenia normy gramatycznej są one niepoprawne. W języku polskim naturalnym odpowiednikiem tych konstrukcji są połączenia z przymiotnikiem odrzeczownikowym, np. „Bank Kredytowy”, „Telegram sportowy”, „Radio jazzowe”, „Informacje biznesowe”, „plan biznesowy” czy „gitara basowa”. W naszym języku możliwe są też połączenia z rzeczownikiem określającym, ale jego miejsce jest po rzeczowniku określanym, np. „Świat Komputerów” (a nie „Komputer Świat”), czekolada „Kinder” czy „Festiwal w Sopocie”.

Gdybyśmy bezkrytycznie zaakceptowali powyższe anglojęzyczne konstrukcje, moglibyśmy w polszczyźnie oczekiwać takich dziwolągów: „mleko zupa” (zamiast „zupa mleczna”), „pogoda prognoza” (zamiast „prognoza pogody”), „zęby pasta” (zamiast „pasta do zębów”) itp. Miejmy nadzieję, że na razie nam to nie grozi.

prof. dr hab. Edward Łuczyński
językoznawca



PORADNIA JĘZYKOWA „MIĘDZY NAMI POLONISTAMI”

Pani Małgorzata Kuteraz z Cieszkowa zadała naszej poradni następujące pytanie:

Czy po temacie lekcji należy stawiać kropkę?

Profesor Edward Łuczyński odpowiada:

Temat lekcji można uznać za tytuł, toteż pominięcie po nim kropki jest usprawiedliwione. Jednocześnie trzeba zaznaczyć, że pomijanie kropek po tytułach dotyczy przede wszystkim sytuacji, kiedy tytuł jest już wyróżniony w jakiś sposób (np. przez swoisty krój czonki). W innych sytuacjach postawienie kropki po tytule jest możliwe. Dotyczy to zwłaszcza podrzędnych tytułów (podtytułów, tytułów części, podrozdziałów, paragrafów itp.) pisanych z użyciem małych liter. Osobiście opowiadam się za kropką po temacie lekcji, choć nie widzę błędu w jej opuszczeniu. Oczywiście, należy być konsekwentnym w wyborze jednej z powyższych dróg.



Nowe baśnie Andersena

Pierwsze przekłady baśni Hansa Christiana Andersena ukazały się w Polsce już w 1852 roku. Do tej pory baśnie tłumaczono jednak głównie z języka angielskiego, francuskiego i niemieckiego. Pierwszy przekład z języka duńskiego 29 najbardziej popularnych utworów w tłumaczeniu Bogusławy Sochańskiej, dyrektora Duńskiego Instytutu Kultury, ukazał się dopiero kilka miesięcy temu nakładem wydawnictwa Media Rodzina. Publikacja jest związana z obchodzoną w tym roku 200. rocznicą urodzin duńskiego baśniopisarza.

Baśnie Andersena przekładali na język polski m.in. Władysław Syrokomla, Felicjan Faleński i Jarosław Iwaszkiewicz. Największą popularność zyskały jednak tłumaczenia Wandy Młodnickiej, Cecylii Niewiadomskiej i Marii Głotz z przełomu XIX i XX wieku, a także Stefanii Beylin z lat 50. XX wieku. Nie wszystkie dotychczasowe tłumaczenia oddawały jednak wiernie ducha oryginału. Niejednokrotnie zmieniano zakończenia baśni na szczęśliwsze, usuwano drastyczne fragmenty, wtrącano komentarze i gubiono potoczny język utworów.

Przekład z oryginału jest zapewne nie tylko wierniejszy niż tłumaczenia dokonywane za pośrednictwem innych języków, ale przede wszystkim, jak twierdzi Bogusława Sochańska, stara się oddać naturalny, niewygładzony literacko język baśni. A jak wiadomo, Andersen dużą wagę przywiązywał do tego, aby narracja jego tekstów była właściwa dla języka mówionego. Tak o tym pisał: „W stylu miało być słyhać, że ktoś baśń opowiada, dlatego język musiał się zbliżyć do opowieści ustnej. [...] Napisałem je dokładnie tak, jakbym je sam opowiedział dziecku”. W czasach, w których tworzył, takie podejście do literatury było wręcz rewolucyjne.

Język nowego przekładu rzeczywiście jest naturalny i zbliżony do mowy potocznej, przez co zapewne łatwiejszy w odbiorze dla współczesnego czytelnika (zwłaszcza dla dzieci). Nie znajdziemy tutaj literackich ozdobników, wyszukanych konstrukcji stylistycznych ani takich słów jak: „bowiem”, „rzekł”, „iż”, „gdyż”.

Na przykład w baśni *Calineczka*, w przekładzie Stefanii Beylin, kobieta przychodząca do starej czarownicy mówi:

„Pragnęłabym z całego serca mieć małe dziecko, czy mogłabyś mi powiedzieć, skąd je mogę wziąć?”

To samo zdanie w tłumaczeniu Bogusławy Sochańskiej brzmi o wiele prościej:

„Tak bardzo chciałabym mieć dzieciątka, poradź mi, skąd mam je wziąć?”

W baśni *Dziewczynka z zapalkami*, w tłumaczeniu Jarosława Iwaszkiewicza, narrator w dość wyszukany sposób mówi o tym, że w domach zapaliły się światła:

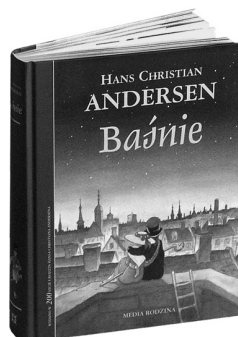
„Ze wszystkich okien naokoło połyskały światła”.

W przekładzie Bogusławy Sochańskiej mamy natomiast pozbawioną ozdobników prostą informację:

„We wszystkich oknach pały się światła”.

I jeszcze przykład z tej samej baśni, który dobrze obrazuje różnicę między obydwojema przekładami. Tłumaczenie Jarosława Iwaszkiewicza:

„– Ktoś umarł! – powiedziała malutka, gdyż jej stara babka, która jedyna okazywała jej serce, ale już umarła, powiadała zawsze, że kiedy gwiazdka pada, dusza ludzka wstępuje do Boga”.



i Bogusławy Sochańskiej:

„– Ktoś umiera! – powiedziała dziewczynka, bo babka, która jedyna była dla niej dobra, ale już umarła, mawiała, że kiedy spada gwiazda, to jakaś dusza idzie do Boga”.

We wcześniejszych tłumaczeniach pojawiają się czasem słowa praktycznie niezrozumiałe dla współczesnego czytelnika. Na przykład w cytowanej już *Dziewczynce z zapalkami* tłumaczonej przez Jarosława Iwaszkiewicza narrator na określenie zapalki używa słowa... „siarnik”.

„Piec znikł – a ona siedziała z niedopałkiem siarnika w dłoni”.

Czytelnik nowego przekładu nie będzie już miał zapewne wątpliwości, co trzymała w ręku dziewczynka:

„Piec zniknął, a ona siedziała z resztką wypalonej zapalki w dłoni”.

Jak twierdził francuski pisarz Jean Anouilh, przekład literacki jest jak kobieta. Im piękniejszy, tym mniej wierny. O tym, czy nowy przekład baśni Andersena jest rzeczywiście wierny, trudno wyrokować komuś, kto nie zna języka duńskiego. Musimy zaufać tłumaczcze. Ale z całą pewnością można stwierdzić, że baśnie w nowym przekładzie na pewno nie straciły nic ze swojej urody. Nadal zachwycają.

PAM

Hans Christian Andersen, *Baśnie*, z duńskiego przełożyła Bogusława Sochańska, Wydawnictwo Media Rodzina, Poznań 2005

Mieszkańcy świata, który zniknął

Bohaterami tej opowieści są mieszkańcy lubelskiej kamienicy, która należała przed wojną do żydowskiej poetki Franciszki Arnsztajnowej. Z kamienicą – „trzy piętrową, otynkowaną, z dachem dwuspadowym o wieżbie drewnianej” – historia obeszła się znacznie łaskawiej niż z jej mieszkańcami. Stoi do dziś na starówce w Lublinie.

Zapewne jej obecni lokatorzy wiedzą niewiele lub zgoła nic o tych, którzy żyli przed wojną w tych samych murach i z których większość zakończyła życie w komorach gazowych Sobiboru i Majdanka. „Takie coś u nas dyskutowane nie było” – mówią.

Opowieść Hanny Krall przywraca pamięć o barwnych i tragicznych losach dawnych mieszkańców kamienicy. O Franciszce Arnsztajnowej, która przyjaźniła się z poetą Józefem Czechowiczem i zginęła w Warszawie zastrzelona przez esesmana. (Kiedy wybuchła wojna, poeta pokazał pani Franciszce swoją linię życia. „Wyjątkowo długa linia”, powiedział. Kilka dni później poszedł do fryzjera. „Zaczął się nalot. Bomba spadła na zakład fryzjerski. W zakładzie było kilku mężczyzn. Wszyscy ocalili – poza jednym”). O Leonie Felhendlerze, przywódcy powstania w Sobiborze, który stracił w obozie rodzinę, przeżył okupację i znalazł nową miłość, ale tuż po wojnie zginął od kuli nieznanego sprawcy. O Rywci Winograd, której syn urodził się bez paznokci i do której w obozie poszedł strażnik i powiedział: „Koleżanko, wstań, dosyć się już zażyłaś”. O pułkowniku Górniewicz, który razem z synami wynosił z getta ciała zabitych żydowskich niemowląt, których główki roztrzaskano kolbami karabinów...

Nie wszystko da się precyzyjnie odtworzyć. Czasem więc trzeba dodać: „Tak mogło to wyglądać. Mogło się też zdarzyć zupełnie inaczej”.

Autorka pisze bez emocji. Niczego nie komentuje i niczego nie ocenia. Krótkie, zdawkowe zdania zapadają głęboko w pamięć i nie dają spokojnie zasnąć...

PAM

Hanna Krall, *Wyjątkowo długa linia*, Wydawnictwo a5, Kraków 2004





POCZET POLONISTÓW POLSKICH HENRYK SAWKA

Wymyśliłem wzór na scs

Zdarza się Panu zrobić błąd w dymkach do rysunku?

Oczywiście. Problemy sprawia mi przede wszystkim pisownia łączna i rozłączna wyrazów, na przykład z *nie* lub *by*. Kiedy mam wątpliwości, jak napisać dane słowo, zwykle radzę się żony.

To studia polonistyczne na niewiele się jednak Panu przydały...

Jeżeli tak, jak to jest w moim wypadku, pisze się mało i sporadycznie, to zasady pisowni szybko ulatują z pamięci. Zresztą nigdy nie byłem wybitnym specjalistą od ortografii. Na studiach interesowała mnie przede wszystkim literatura.

Dlaczego poszedł Pan na polonistykę, a nie na przykład na Akademię Sztuk Pięknych?

Zadecydował przypadek, choć zapewne nie bez znaczenia był fakt, że w szkole nigdy nie miałem problemów z językiem polskim. Wszystko samo wchodziło mi do głowy. Nie żałuję jednak, że nie wybrałem szkoły plastycznej. Zapewne nauczyłbym się dobrze rzemiosła, może byłbym lepszym rysownikiem, ale coś bym stracił. Na polonistyce studiuję się przecież nie tylko literaturę, ale również filozofię, psychologię, historię teatru i filmu.

Dla kogoś, kto tak jak ja zajmuje się publikowaniem śmiesznych rysunków w prasie, takie wszechstronne obycie humanistyczne jest bardzo pomocne.

Pamięta Pan, na czym polegał proces wokalizacji jerów?

Coś tam pamiętam, ale proponuję nie drążyć tego tematu. Jak wiadomo, studenci polonistyki dzielą się zwykle na dwie grupy: ścisłą i hu-

manistyczną. Ci pierwsi interesują się gramatyką, umieją dokonać rozbioru zdania i nie mają problemu z rozpoznaniem tych wszystkich



Henryk Sawka – rysownik, satyryk, ilustrator i humorysta. Ukończył Uniwersytet Szczeciński, kiedy był on jeszcze Wyższą Szkołą Pedagogiczną (1982). Temat pracy magisterskiej – *Piosenka FAMY* (Festiwal Artystyczny Młodzieży Akademickiej – przyp. red.). Jako rysownik debiutował w 1984 roku na łamach „itd”. Jego rysunki publikowały m.in. „Szpilki”, „Tygodnik Gdański”, „Kurier Szczeciński”, „Sztandar Młodych” i „Gazeta Krakowska”. Od 1990 roku współpracuje z tygodnikiem „Wprost”, w którym zamieszcza „rysowane komentarze” w rubrykach „Fotoplastykon” i „Sawka czatuje”. Juror wielu konkursów oraz przeglądów kabaretowych, m.in. Przeglądu Kabaretów PaKA w Krakowie. Prezentuje również swoje rysunki i komentarze w wielu programach telewizyjnych.

związków zgody, rządu i... czegoś tam jeszcze. Humanistów natomiast interesują przedmioty, które nie wymagają ścisłego umysłu. Ja należałem do tej drugiej grupy. Gramatyka jest bardzo podobna do matematyki. W liceum chodziłem do klasy matematyczno-fizycznej. Potem na studiach, ucząc się języka staro-cerkiewno-słowiańskiego, konstruowałem wzory, dzięki którym łatwiej mi było ten materiał zapamiętać. Ale zdecydowanie wolałem literaturę.

Czytał Pan sumiennie wszystkie lektury?

Różnie z tym bywało. Czasami, aby zdać egzamin, wystarczyło przeczytać opracowanie, a czasem trzeba było przebrnąć przez stopy książek.

A obecnie jak jest u Pana z czytaniem?

Przyznam się, że ostatnio nie jestem nałogowym pożeraczem książek. Ale za to namiętnie czytam gazety. Dzięki lekturze recenzji dość

dobrze orientuję się w nowościach filmowych i literackich. Sięgając po książkę, muszę mieć pewność, że czymś mnie zaskoczy. Literatura, która jedynie uwodzi swoją formą i słowem, nie za bardzo mnie interesuje.

Poloniści niezbyt dobrze sobie radzą w polityce. Weźmy na przykład Jacka Rybickiego z AWS, którego dzisiaj już mało kto pamięta, lub Jolantę Banach z Socjaldemokracji Polskiej, o której niedługo nikt nie będzie pamiętał, bo jej partia nie dostała się do parlamentu. Z czego to wynika?

Myślę, że poloniści mają zbyt miękki stosunek do rzeczywistości. Zwykle są to ludzie wrażliwi, inteligentni i z wyobraźnią, a takie cechy przeszkadzają zarówno w polityce, jak i w biznesie. Widzi Pan, człowiek z wyobraźnią nie pójdzie do kasyna, bo wie, że tam się przegrywa. A człowiek bez wyobraźni pójdzie. I wygra.

Rozmawiał Paweł Mazur

CZYTAMY POEZJĘ WSPÓŁCZESNĄ

Przemysław Maria Kowalski
Jesień

Kiedy przyszła
siedziałem na krześle i obierałem ziemniaki
obierki łagodnie spadały na linoleum
pac, pac, pac
Jak dobrze, powiedziałem do niej, móc tak siedzieć na krześle
i obierać ziemniaki
Nie uważasz?
Zamyślona odwróciła głowę
I wtedy ziemniak
wyslizgnął
mi się z rąk
Przypadek spotkał się z koniecznością
TO musiało się
tak skończyć

O AUTORZE: Poeta, prozaik, felietonista gazetki „Cudowny świat hipermarketu”, w której opisuje zalety płynów do płukania tkanin. W życiu wyznaje zasadę: Z prochu powstałeś, to wstań i się otrzep. Od dziecka przejawiał zamiłowanie do książek i gazet, co bardzo niepokoiło jego rodziców, którzy chcieli mu oszczędzić

ciężkiego losu humanisty. Okazało się jednak, że te obawy były bezpodstawne. Kiedy dorósł, zaczął po prostu zbierać makulaturę. Doświadczenie życiowe nauczyło go, że mimo wszystko lepiej znaleźć coś z głupim, niż zgubić z mądrym. Zwłaszcza jeśli są to pieniądze.



ZABAWA W KOTKA

Czy słuchając retorycznych popisów pretendentów do najwyższego urzędu w Rzeczypospolitej, zastanawiali się Państwo, co kandydaci mieliby do powiedzenia na przykład w kwestii kotka, który wlaź na płotek i mruga? My spróbowaliśmy zgadnąć, jak wyglądałyby deklaracje polityczne kandydatów na ten temat. Państwa zadaniem jest przypisać nazwisko kandydata do odpowiedniego tekstu.

Marek Borowski
Henryka Bochniarz
Leszek Bubel
Lech Kaczyński
Andrzej Lepper
Donald Tusk

A. Pracując w latach 80. jako robotnik w firmie wykonującej prace na wysokościach, napatrzyłem się na koty partyjnych dygnitarzy i funkcjonariuszy SB, które przeganiały z płotów koty uczciwie i ciężko pracujących ludzi. Wtedy powiedziałem – dość tego. Płoty powinny służyć wszystkim kotom, niezależnie od ich rasy, koloru łapek i długości wąsów.

B. Szesnaście lat rządów liberałów doprowadziło do tego, że płoty, które przez długi czas dobrze służyły polskim kotom, zostały rozkradzione i sprzedane praktycznie za bezcen zachodnim inwestorom. Mówimy to już od wielu lat i będziemy powtarzać nadal – kot Balcero-wicza musi odejść.

C. Polskie płoty są w złym stanie. Tylko nieliczne koty mają dostęp do solidnych, wyremontowanych płotów. To należy zmienić. Jesteśmy jednak przeciwni stawianiu nowych płotów, zwłaszcza po prawej stronie, bo to bardzo szpeci krajobraz (polityczny). Nie ukrywam, że jako człowiek lewicy jestem za tym, aby płoty stawiać na lewo.

D. Chcemy Polski, w której każdy kot będzie mógł wejść na płotek i zamrugać sobie dowolną melodię, pod warunkiem jednak, że będzie to melodia zagrana na naszą nutę. Za fałszywe tony będziemy karać z całą surowością prawa!

E. Obecnie za dużo kotów nie ma gdzie mrugać, część mruga na płotach w tzw. w szarej strefie. Młode kocięta emigrują na zachód, gdzie łatwiej o miejsce do mrugania. Kotom trzeba więc stworzyć nowe miejsca na płotach. Jak to zrobić? Płoty powinny być niższe i dłuższe, wtedy zmieści się na nich więcej kotów.

F. Mój sąsiad miał kiedyś dachowca Mruczka, który tak naprawdę nazywał się Blumenfeld i był kotem syjońskim. Bądźmy czujni! Nie pozwólmy, aby koty o obco brzmiących imionach wchodziły na polskie płoty i cynicznie do nas mrugały!

PAM



Rozwiązanie zabawy na s. 48

WŁOSKI DLA POCZĄTKUJĄCYCH

z nagrodami!

Konkurs dla czytelników

Są tacy, którzy twierdzą, że włoskiego można się nauczyć w trzy miesiące, i chyba nie ma w tym krzty przesady. Jest to język dość podobny do polskiego. Do takich kontrowersyjnych wniosków doszliśmy po gruntownym przeanalizowaniu poniższego tekstu.

Zachęcamy Państwa do spróbowania swych sił na niwie translatorskiej. Spośród autorów najwierniejszych tłumaczeń wylosujemy trzy osoby, które otrzymają nagrody książkowe. I żeby nie było za łatwo, prosimy o podanie nazwiska autora utworu. Ale żeby też nie było za trudno, dodajmy, że autor jest doktorem znanym z chirurgicznej precyzji.

Testare obbi bocchi doce piace – plaga à lei! Ogni tampani irenze dopp'alta trendo c'è piagli – à lemami todo Piero doce piano! Trento frasca – spinace, clammerchi, colcicchi, coglie, brosci, spirale, i corrale! Smarcata cosa stronza spalta tendàr, mia tepare de bigli: „Tempestàr c'è duracchi! Parca ramogli! Cità vascia ghierca marenze i nogghi? Poggra Nice para noi!” Anato scarzone brutale doce piace domani: „Allegro tesca! Allegro Minervo vacosa! Oggi casa bava!”

Odpowiedzi prosimy przesyłać na adres:

„Między nami polonistami”
skrytka pocztowa 59
80-876 Gdańsk 52

lub na adres elektroniczny: mnp@gwo.pl

Historia literatury dla leniwych

Albert Camus, *Obcy*

*Arab na plaży,
stońce praży.*

*Huk. Arab trup, a utworu sedno
w tym, że mordercy jest wszystko jedno.*

PAM



ROZWIĄZANIE KONKURSU

W poprzednim numerze zamieściliśmy fragment powieści Jerzy Pilcha pt. *Inne rozkosze*. Zadanie nie sprawiło Państwu kłopotów. Spośród autorów prawidłowych odpowiedzi wylosowaliśmy trzy osoby, które otrzymają od nas nagrody książkowe.

Oto lista nagrodzonych:

- Agnieszka Romanowska z Bornego-Sulinowa (otrzymuje zbiór opowiadań Andrzeja Stasiuka pt. *Jadąc do Babadag*),
- Agnieszka Pliszka-Czapp z Malborka (otrzymuje książkę Ryszarda Kapuścińskiego pt. *Podróże z Herodotem*),
- Elżbieta Kulak z Jastrzębia Zdroju (otrzymuje książkę Hanny Krall pt. *Wjątkowo długa linia*).
Zwycięzcom gratulujemy!

Redakcja

ZABAWA W KOTKA: A. Donald Tusk B. Andrzej Lepper
C. Marek Borowski D. Lech Kaczyński E. Henryka
Bochniarz F. Leszek Bubel