

# Zapraszamy na łamy!

## Nie zrazić do czytania

Bestsellerowa powieść Zadie Smith pt. *Białe zęby*, wyróżniona prestiżową nagrodą Bookera, sprzedała się w Wielkiej Brytanii w milionie egzemplarzy. W Polsce książki, które otrzymały nagrodę Nike, znajdują co najwyżej kilkadziesiąt tysięcy nabywców. Wyniki czytelnictwa od lat utrzymują się w naszym kraju na mniej więcej stałym poziomie. Jak wynika z badań przeprowadzonych przez Bibliotekę Narodową, w ubiegłym roku czytanie książek zadeklarowała połowa (50%) naszego społeczeństwa. Optymiści mogliby powiedzieć: nie jest tak najgorzej, połowa społeczeństwa przecież czyta. Tyle tylko, że wystarczy w ciągu roku mieć kontakt przynajmniej z jedną publikacją (i nie musi być to bynajmniej książka, która otrzymała nagrodę literacką), aby zostać zaliczonym do prestiżowego grona czytelników. Osoby, które czytają nieco więcej (co najmniej 7 książek rocznie) stanowią jedynie 17% społeczeństwa.



Kto jest temu winien? Oczywiście, że nie szkoła, w każdym razie nie tylko, bo przecież ci, którzy czytają, też do szkół chodzili, i to nawet dłużej niż ci nieczytający. Osoby wykształcone zdecydowanie chętniej przecież sięgają po książkę niż osoby, które wykształcenia nie mają. W szkole jednak cała nadzieja, aby do czytania zachęcić, a przynajmniej nie zrazić.

*Wydaje mi się, że jedną z najbardziej podstawowych wartości każdej lektury i związanej z nią pracy polonistycznej powinno być tworzenie czytelnika. Nienachalne uzależnianie młodzieży od codziennej dawki literatury – pisze Teresa S. Renk w tekście **Po co nam kanon lektur?** – Tymczasem ogromny odsetek młodzieży nie tylko, że nie czyta książek po zakończeniu szkoły, ale zadowala się czytaniem bryków w trakcie nauki.*

Dlaczego tak się dzieje? Ano dlatego, że uczniowie często muszą zmierzyć się z tekstami anachronicznymi i niestrawnymi dla młodego czytelnika.

*Dlaczego nie chcemy słuchać, gdy uczniowie mówią, że Krzyżacy czy Syzyfowe prace to dla nich książki nudne i nieciekawe? – pyta autorka artykułu. – Dlaczego ustalając kanon lektur, wolimy walić w bęben polskości, patriotyzmu, chrześcijaństwa zamiast zaproponować tytuły, dzięki którym uczniowie mogliby się przekonać, że czytanie może być przyjemnością i wartością?*

Wielu z nas zapewne trudno sobie wyobrazić język polski w szkole podstawowej lub gimnazjum bez utworów Kochanowskiego, Mickiewicza czy Żeromskiego. Ale być może gdyby na wstępnym etapie edukacji zrezygnować z omawiania trudnych utworów klasyków, zastępując je tekstami atrakcyjnymi dla uczniów, wychowalibyśmy sobie czytelników, którzy potem z własnej woli sięgnęliby po utwory naszych narodowych wieszczów? Kto wie... Może warto takie ryzyko podjąć...

Paweł Mazur  
redaktor naczelny

## Czas się żegnać...

Drodzy Czytelnicy!

Oddajemy w Państwa ręce ostatni już numer dwumiesięcznika „Między nami polonistami”.

Chcielibyśmy wierzyć, że te 11 numerów gazety, które wspólnie udało nam się wydać, bo przecież czymże by było nasze czasopismo bez Państwa tekstów, uwag i opinii, pomogło Państwu choć trochę w trudnej, ciężkiej i niestety w dalszym ciągu mało docenianej pracy.

Że nasza wiara nie jest bezpodstawna, przekonują nas życzliwe listy i uwagi, które nadsyłałicie Państwo do naszej redakcji.

Dziękujemy, że byli Państwo z nami przez te dwa lata, w czasie których ukazywało się „Między nami polonistami”.

Redakcja „Między nami polonistami”



„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:  
Paweł Mazur  
Aleksandra Golecka-Mazur  
Tatiana Witkowska

Projekt graficzny:  
Iwona Kuzioła-Duczmał

Projekt okładki:  
Sławomir Kilian

Ilustracje:  
Sławomir Kilian

Zdjęcia:  
Leszek Jakubowski

Skład systemem  $\text{\TeX}$ :  
Lech Chańko

Druk i oprawa:  
Normex, Gdańsk

Nakład: 1300 egz.

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

## SPIS TREŚCI

### ● Opinie

<i>Zofia Pomirska</i> : Trudna lekcja omawiania lektur .....	5
<i>Teresa S. Renk</i> : Po co nam kanon lektur? .....	10
<i>Ada Renk</i> : Najwolniej czytam lektury .....	11

### ● Scenariusze

<i>Jolanta Bilkiewicz</i> : Apetyt na lekturę .....	12
<i>Alicja Salata</i> : Jaki jest pan Kleks? .....	14
<i>Marzena Marczyk, Przemysław Olek</i> : Dwa spojrzenia na koncert Jankiela .....	15
<i>Maria M. Wróbel</i> : Dzieje Romea i Julii .....	19
<i>Jarosław Czechowicz</i> : Praca z lekturą <i>Ten obcy</i> .....	20
<i>Anna Cholewa</i> : Tworzenie tekstów na kanwie lektury .....	23
Załączniki do scenariuszy .....	24

### ● Godzina wychowawcza

<i>Aneta Wojnar-Konopka</i> : Czas wyzwolić uczucia! .....	37
--	----

### ● Psychologia w szkole

<i>Jolanta Zianowicz-Szulfer</i> : Jak się uczyć efektywnie? .....	38
--	----

### ● Poradnia językowa

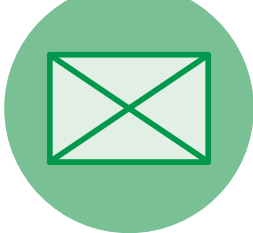
<i>Edward Łuczynski</i> : „Ta maa ma już dwaście czy lata”, czyli o niestarannej wymowie .....	40
---	----

### ● Czytelnia .....

41
----

### ● Dzwonek na przerwę

Nie lubię, jak ludziom jest przykro. Rozmowa ze Stanisławem Szelcem ...	42
---	----



### ZŁA MOWA

Zgadzam się z dr Zofią Pomirską, autorką artykułu *Uczmy się pięknie mówić* („MNP” nr 9), że wymowa Polaków pozostawia wiele do życzenia. Wystarczy włączyć telewizję i posłuchać nie tylko polityków, ale również dziennikarzy, którzy nie dość, że mówią niedbale, to często popełniają kardynalne błędy gramatyczne. Uczniowie niestety też oglądają telewizję i nabierają złych językowych nawyków, które potem trudno wyrugować. Prawdopodobnie jedynym miejscem, w którym mówi się poprawną polszczyzną, pozostał teatr. Ale do teatru chodzą nieliczni.

Janina Marasek z Tarnowa

### AKCENT, GŁUPCZE

Ilekcję oglądam serwisy informacyjne w telewizji – i nie ma znaczenia, czy jest to telewizja publiczna czy prywatna – irytuje mnie maniera akcentowania przez dziennikarza niemal każdego wypowiedzanego wyrazu. A przecież akcent zdaniowy, jak pisze prof. Edward Łuczyński (*Akcent w wyrazie i zdaniu*, „MNP” nr 9), służy temu, aby podkreślić znaczenie jakiegoś wyrazu. Jaki sens ma zatem podkreślania znaczenia wszystkich wyrazów? Pozostawmy to pytanie bez odpowiedzi.

Witold z Poznania

### ZDOLNI POLONIŚCI

Pocieszyłem się, czytając wywiad z Andrzejem Sikorowskim (*Nie lubię być w ruchu*, „MNP” nr 9), że również lider grupy „Pod Budą” miał kłopoty z gramatyką historyczną. Jestem w dobrzym towarzystwie.

Student z Gdańska

### FALA AGRESJI

Mogę się zgodzić z Markiem Ksieniewiczem (*Jak radzić sobie z agresją*, „MNP” nr 9), że agresji nie da się z naszego życia całkowicie wyeliminować. Oczywiście, że się nie da. Z tym że poziom tej agresji w życiu codziennym nieustannie rośnie. Zachowania, które kiedyś były niedopuszczalne, dzisiaj są już tolerowane. A czym więcej agresji w życiu, tym więcej jej w szkole. Straciłem już nadzieję, że nauczycielom uda się tej fali przemocy skutecznie przeciwstawić.

Nauczyciel z Płońska

### JAK ROZPOZNAĆ SAMOBÓJCĘ?

Z uwagą przeczytałam artykuł *Uczeń woła o pomoc* („MNP” nr 9), dotyczący obserwacji uczniów w celu wyłuskania tych, którzy są bliscy popełnienia samobójstwa. Temat mnie zainteresował, bo w mojej szkole jeden z uczniów podjął taką próbę, na szczęście nieudaną. (Właściwie nie do końca wiadomo, co o tym sądzić, niektórzy przypuszczali, że był to może tylko „wygłup”). [...]

Autorka tekstu radzi, jak rozpoznać ucznia, który być może myśli o samobójstwie: bywa agresywny, depresyjny, niezainteresowany szkołą (sic!), z rodzicami ma kiepski kontakt i/lub są oni rozwiedzeni, zachowuje się dziwnie (z punktu widzenia nauczyciela?), słabo kontroluje swoje emocje itp. No tak, brzmi to w moim odczuciu słusznie, ale przecież dotyczy większości gimnazjalistów! Przynajmniej moich.

Oczywiście będę się starała obserwować i reagować, jak potrafię najlepiej, ale osobiście wątpię, by mi się udało wyłuskać „prawdziwego” samobójcę. Pozostaje tylko modlić się, aby ten rok szkolny minął bez tego rodzaju tragedii.

Aleksandra z Gdańska





# Trudna lekcja omawiania lektur

dr Zofia Pomirska

Studenci kończący studia na kierunku filologia polska o specjalności nauczycielskiej powinni mieć pełne kwalifikacje do nauczania języka polskiego. Oczekuje się od nich nie tylko kompetencji nadawczo-odbiorczych w odniesieniu do dzieła literackiego, ale również umiejętności koniecznych do zaprojektowania i sprawnego poprowadzenia procesu dydaktycznego związanego z czytaniem tekstu literackiego.

## Nauczyć się być nauczycielem

Bożena Chrzastowska określiła kiedyś sytuację uwikłania polonisty w relację między dziełem a uczniem jako dwustopniowy układ komunikacji, w którym istnieje podwójny nadawca (autor, nauczyciel), podwójny odbiorca (nauczyciel, uczeń), podwójny komunikat (literacki – tekst i dydaktyczny – lekcja analizy i interpretacji) oraz podwójny kod (system znaków językowych i system zabiegów dydaktycznych). Akt komunikacji dydaktycznej między nauczycielem a uczniem uzależniony jest od struktury komunikacji literackiej zaprojektowanej w utworze. Spełnienie tego aktu komunikacji następuje w pełni wówczas, gdy sposób odbioru dzieła literackiego oraz metody pracy stosowane przez nauczyciela są adekwatne do określonego tekstu, nie pozostają w sprzeczności do niego. Wymaga to oczywiście nabycia przez polonistę szeregu umiejętności związanych z czytaniem tekstu i przetwarzaniem go w komunikat dydaktyczny. Ukształtowaniu tych umiejętności służą z jednej strony zajęcia z poetyki, teorii literatury i historii literatury, z drugiej zaś zajęcia z dydaktyki „języka polskiego”. W ciągu całego toku nauki na studiach polonistycznych student ma nieustannie do czynienia z czytaniem. Dlatego sprawność i efektywność

procesu czytania powinna być przez studentów filologii polskiej stale rozwijana. Powinni oni również posiadać wiedzę na temat mechanizmów rządzących procesem czytania, aby w przyszłości – już jako nauczyciele – móc organizować różnorodne ćwiczenia w czytaniu na swoich zajęciach. Lekcja czytania to lekcja doprowadzająca ucznia do jak najpełniejszego odbioru dzieła literackiego na wszystkich jego poziomach poprzez system logicznych i wzajemnie się warunkujących ćwiczeń zaprogramowanych przez nauczyciela.

## Pokaż mi swój dziennik praktyk...

Praktycznym sprawdzianem umiejętności projektowania ćwiczeń w czytaniu przez studentów – przyszłych nauczycieli stają się scenariusze lekcji zamieszczone w dziennikach praktyk oraz w pracach zaliczeniowych, dlatego można je potraktować jako materiał egzemplifikacyjny dla omawianego zagadnienia. W scenariuszach interesujące są zwłaszcza zaprezentowane typy zadań analityczno-interpretacyjnych oraz sposób omawiania tekstu.

Tok pracy nad utworem był w większości oglądanych przeze mnie dzienników praktyk dość schematyczny. Na początku studenci umieszczają ćwiczenia wprowadzające powiązane z tytułem (*z czym kojarzy ci się... , do czego nawiązuje tytuł... , co znaczy...*), autorem (*co wiesz o... , jakie utwory XX wieku poznajesz...*), gatunkiem literackim (*na jaki gatunek literacki wskazuje tytuł utworu*) lub poruszaną problematyką (*o czym mówi wiersz, co jest tematem utworu*). Następnie zwykle proponuje się głośne odczytanie utworu przez nauczyciela, które ma stanowić pierwszą interpretację



tekstu. Ćwiczenia analityczne rozpoczynają się najczęściej od ustalenia, kim jest podmiot liryczny/bohater liryczny, lub od opisanie sytuacji mówienia w tekście (kto do kogo mówi), a co za tym idzie – określenia typu lyryki.

Dalszą pracę nad tekstem studenci zaczynają od elementu najbardziej charakterystycznego dla danego utworu, np. sposobu obrazowania (*jakie obrazy odnajdujesz w wierszu, wymień obrazy poetyckie, porównaj obrazy poetyckie zawarte w wierszu*) czy języka (*jak mówi się o..., jakiego języka używa...*). Niemalże znaczenie ma próba objaśniania metaforyki i analiza funkcjonalna środków artystycznego wyrazu. Opis elementów wiersza zazwyczaj prowadzi do odczytania jego idei (niestety nie zawsze trafnie, np. wiersz *Cebula* Wisławy Szymborskiej niejednokrotnie bywał interpretowany jako pochwała cebuli).



Daje się zauważyć upodobanie studentów do linearnego porządku analizy, do streszczania wiersza (*o czym mów się w pierwszej... drugiej... następnej strofie*), co stanowi istotny błąd w pracy z tekstem poetyckim. „Porządek analizy – synchroniczny – pisze Bożena Chrzastowska – nie jest tożsamy z porządkiem lektury, której przebieg jest zawsze diachroniczny. Dlatego analiza, której dokonujemy, znając już

całość, po procesie lektury, nie powinna mieć charakteru linearnego, tzn. kolejnego omawiania (zgodnie z przebiegiem czytania) zwrotki po zwrotce, obrazu po obrazie. Najistotniejsze bowiem są związki między elementami. [...] Zaniechanie całościowej analizy utworu (kiedy szuka się związków między elementami w układzie strukturalnym) powoduje często błędne odczytywanie izolowanych elementów”<sup>1</sup>.

W scenariuszach lekcji pomijano stawianie hipotezy interpretacyjnej i – co równie dziwi – nie badano kompozycji tekstu. Sporadycznie pojawiała się analiza formalna wiersza (struktura wersyfikacyjna, układ rymów, wewnętrzne uporządkowanie).

W związku ze wspomnianymi brakami w analizie tekstu słabo wypadła również interpretacja wierszy. Wielu studentów pominęło interpretację w ogóle, inni wśród kontekstów interpretacyjnych przywoływali tylko kontekst historyczny lub biograficzny. Okazało się, że w praktyce przyszli poloniści byli w stanie dokonać tylko prostej reprodukcji tekstu czytanego, mieli kłopoty ze znalezieniem odpowiedniej strategii prowadzącej do pogłębionego rozumienia tekstu, nieudolnie dokonywali przekształcenia tekstu na równoważny semantycznie, trudno im było operować informacjami tak, żeby zhierarchizować, uporządkować i sproblematyzować warstwę tekstu.

Zaproponowane przez studentów metody i formy pracy ujawniają zainteresowanie aktualnymi trendami w nauczaniu. Preferowano grupową formę zajęć, niestety, często bez refleksji nad przydatnością podjętych działań w danej sytuacji lekcyjnej i nad ich adekwatnością w stosunku do omawianego tekstu. Powszechność takiego sposobu myślenia u polonistów może rodzić zaniepokojenie tendencją do przerostu formy nad treścią, bezmyślnego naśladownictwa modnych trendów, czy – według określenia Bortnowskiego – fetyszyzacji zamiast refleksji. Mimo zewnętrznych pozorów aktywizacji uczniów w omawianych scenariuszach dostrzec można przewagę pytań nad poleceniami, heurezy nad metodą problemową, czyli działań

wysuwających na pierwszy plan aktywność nauczyciela.

Scenariusze ujawniają, jak trudno jest studentom zbudować nie tylko cykl poleceń, ale choćby zestaw logicznych pytań do tekstu. Pytania bywają mało precyzyjne (*co możecie powiedzieć o...*), zbyt szczegółowe (dominują w omawianiu wiersza w formie streszczenia), niezamierzenie humorystyczne (*jak czują się ludzie w trzeciej zwrotce*) lub – w przypadku pytań o rozstrzygnięcie – wymagające jedynie odpowiedzi potwierdzającej lub zaprzeczającej.

### ... a powiem ci, jakim będziesz nauczycielem

Opisane obserwacje budzą niepokój i prowokują do stawiania pytań o przyczyny takiego stanu rzeczy. Sądzę, że należałoby tu zwrócić uwagę na słabą wśród studentów świadomość tego, czym jest czytanie. Przeprowadzona przeze mnie ankieta wśród studentów III roku filologii polskiej Uniwersytetu Gdańskiego uczestniczących w zajęciach z dydaktyki „języka polskiego” ujawniła, że tylko 1/4 studentów miała pojęcie o istocie procesu czytania i jego złożoności. W odpowiedzi na pytanie: „Na czym, według Ciebie, polega czytanie?” przeważnie podawano, że jest to zdobywanie wiedzy i dokształcanie się. Pojedyncze osoby stwierdziły, że czytanie to „analizowanie i rozumienie tekstu”, „rozumienie znaków, słów, zdań, które wzrok przekazuje do mózgu”, „rozumienie znaków, słów, zdań, składanie ich”. Jak widać, studentom brakuje całościowego spojrzenia na proces czytania. Ich zasób wiedzy na temat istoty tego procesu jest niezadowalający, nie uwzględnia etapów, które można wyróżnić w czytaniu, tj. postrzegania i rozpoznawania (faza dekodowania) oraz przetwarzania i interpretowania (faza rozumienia).

Kolejną przeszkodą w skutecznym uczeniu czytania są problemy przyszłych polonistów z samodzielnym rozumieniem tekstu. Według definicji Mieczysława Kreutza „rozumieć jakiś wyraz, to znaczy mieć w świadomości przedstawienie przedmiotu oznaczonego tym wyrazem,

a rozumieć zdanie, to znaczy, że w świadomości występuje myśl w tym zdaniu wyrażona”. Zgodnie z tym ujęciem, jeżeli ktoś nie rozumie czegoś, to w jego świadomości albo nie występuje, albo występuje przedstawienie czegoś innego. Rozumienie to zatem rekonstrukcja znaczeń, odtworzenie w świadomości odbiorcy informacji zamierzonej przez nadawcę tekstu, zakodowanej w znakach językowych.

Wielu rocznikom studentów polonistyki polecałam wyjaśnić urywek *Stepów akermaniskich*: „omijam koralowe ostrowy burzanu”. Jeszcze nigdy nie doczekałam się poprawnej odpowiedzi, a słowa „ostrowy” nikt nie kojarzył z wyspą. Tym sposobem ta piękna i jakże misterna metafora osadzona w akwatyicznym kontekście utworu była przez studentów całkowicie nierozpoznana. Dlatego na każdym etapie edukacji warto badać strukturę językową tekstu, zwracając uwagę na stosowane formy gramatyczne i ich funkcje (np. odczytanie sytuacji mówienia), na językowy charakter obrazów poetyckich, na zależności znaczeń w obrębie metafory.

Przykład fałszywego rozumienia tekstu daje scenariusz lekcji poświęconej omówieniu wiersza Aleksandra Fredry *Paweł i Gawęł*, w którym studentka poleca uczniom wypisanie nazw zwierząt występujących w bajce. Prawidłowe wykonanie tego ćwiczenia to – według autorki – zapis: „pies, zając, koziołki i ryby”. Tak studentka odczytała fragmenty:

*To pies, to zając – między stoły, stołki  
Gonił, uciekał, wywracał koziołki [...]  
– Co waćpan robisz? – Ryby sobie łowię.*

Komentarz wydaje się tu chyba zbyteczny.

Pobieżności w odczytywaniu wierszy sprzyja ich nadmiar prezentowany na jednej lekcji, czego świadectwem są zapisy w studenckich dziennikach praktyk. Gotowe formułki zastępują wówczas umotywowany sąd ucznia o tekście, a pośpiech towarzyszący omawianiu kolejnych utworów nie pozwala na ich dogłębną analizę. Tymczasem lekcje języka polskiego nie powinny niewolniczo powielać przykładów pod-

ręcznikowych czy korzystać z gotowych rozwiązań metodycznych, ale winny dawać uczniom szansę samodzielnego i niepowtarzalnego obcowania z dziełem artystycznym, przy czym opsiech nie jest wskazany.



OTO JAK SIĘ KOŃCZY PRZYGDNA ZNAJOMOŚĆ

Trudności z opracowaniem tekstu wiązać można także z niedojrzałością warsztatową młodego człowieka lub/i nieumiejętnością dokonania przez niego sprobematyzowanej i sfunkcjonalizowanej analizy i interpretacji wiersza. Jednak mimo braków z zakresu strukturalno-semiotycznej metody analizy dzieła literackiego studenci przywiązani są do takiego sposobu pracy z tekstem i unikają rozwiązań niekonwencjonalnych. Wśród wszystkich prac studenckich sporadycznie trafiały się takie, w których wykorzystywano inne sposoby czytania poezji (np. zaproponowane przez Stanisława Bortnowskiego w książce *Jak uczyć poezji*). Według wspomnianego autora „Praca z poezją powinna się [...] rodzić z natchnienia, z jakiegoś arcydziwnego, arcyzaleńczego, arcymądrego pomysłu. Lekcja z poezji to jakby tworzenie sytuacji lirycznej, ucieczka z normalnego świata w kierunku innej wyobraźni. Albo scenariusz teatralny. Albo pomysł happeningu. Albo równanie matematyczne. Trochę logiki, dużo wariactwa, najwięcej improwizacji. Lub odwrotnie: dużo rozsądnego myślenia, mało spontaniczności [...]. Od chwytów ku racjonalności. Od nastroju do wiedzy. Od swobody do precyzji”. Dzienniki praktyk ujawniają również, że wiedza i umiejętności, do których wdrażani są studen-

ci w czasie zajęć z dydaktyki języka polskiego, są przez nich niewystarczająco wykorzystywane w pracy dydaktycznej. Mimo wielu rozmaitych ćwiczeń związanych z analizą i interpretacją dzieła literackiego podejmowanych w trakcie zajęć akademickich, w momencie przekroczenia progu szkoły student powraca nie do takiego sposobu czytania, jakiego nauczył się na studiach, ale do takiego, z jakim sam miał do czynienia, będąc uczniem. Oznacza to swoisty „obieg zamknięty” w podejściu do literatury i niestety niejako podważa sens kształcenia uniwersyteckiego.

### Co można zmienić?

Jakie więc działania warto podjąć, aby przyszły polonista sam czytał efektywnie i umiał uczyć czytania? Myślę, że najważniejsze jest budowanie w studencie świadomości dotyczącej istoty procesu czytania i jego złożoności. Wydaje się konieczne, aby wiedza o procesie czytania i jej przełożenie na konkretne umiejętności projektowania różnorodnych ćwiczeń w czytaniu (tj. ćwiczenia w postrzeganiu, rozpoznawaniu i rozumieniu znaków językowych) stała się niezbędnym elementem kształcenia polonistów.

Warto docenić w przebiegu procesu czytania etap dekodowania i również do niego odnosić się podczas planowania lekcji z czytania. Tego typu działania niezmiernie rzadko goszczą na języku polskim, tymczasem cieszą się one ogromną popularnością na kursach szybkiego czytania.

Wiedza o tym, czym jest czytanie, powinna być nieustannie konfrontowana z wiedzą o dziele literackim, wiedzą o uczniu (zwłaszcza w zakresie rozwoju języka i myślenia dziecka) oraz o procesie dydaktycznym i weryfikowana praktycznymi umiejętnościami w zakresie budowania ćwiczeń w czytaniu. W tym celu podczas studiów student powinien opracować i wykonać samodzielnie szereg zadań odnoszących się do rozmaitych tekstów, ćwiczeń analityczno-interpretacyjnych o charakterze operacyjnym, nazywających konkretne



czynności, działania na tekście, co ma służyć stopniowemu przybliżaniu się do coraz głębszego rozumienia utworu literackiego<sup>2</sup>.

Ponieważ nasze rozumienie ma charakter językowy, w pracy nad poezją ważne jest takie dobieranie ćwiczeń, które będą koncentrowały się na języku i na jego szczególnym uporządkowaniu, jakie ma miejsce w wypowiedzi poetyckiej.

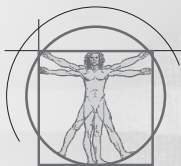
Warto zachęcać młodych ludzi do poznawania różnych sposobów organizacji pracy na lekcji, do różnych metod odczytywania tekstu. Im lepszym warsztatem będzie dysponował przyszły polonista, tym sprawniejsza będzie jego praca – to banalne stwierdzenie, jednak w przypadku lekcji poświęconych czytaniu w pełni się sprawdza. Dobrze przygotowanie do nauczania czytania tekstu dodaje nauczycielowi odwagi w kierunku poszukiwań optymalnych rozwią-

zań metodycznych. Warto pamiętać, że prawdziwą aktywność w uczniach wyzwalają takie sytuacje na lekcji, w których on sam staje się badaczem, stawia hipotezy i je weryfikuje, a poprzez samodzielne dochodzenie do wiedzy utwierdza się w swojej podmiotowości i odkrywa radość czytania.

Sztuka efektywnego czytania powinna więc stać się koniecznym elementem kształcenia polonistów (a może szerzej: humanistów), gdyż stoi u podstaw wszystkich kompetencji niezbędnych do przyszłej pracy z uczniami.

<sup>1</sup> B. Chrząstowska, *O interpretacjach porównawczych* [w:] *Olimpiada Literatury i Języka Polskiego*, pod red. B. Chrząstowskiej i T. Kostkiewiczowej, Warszawa 1988, wyd. II, s. 130.

<sup>2</sup> Wzory takich ćwiczeń można znaleźć np. w cyklu książek *Zadania do lektury*, pod red. T. Patrzalka i G. Wichary.



AKADEMIA 30+

## Twój czas. Czas na pasję.

Interesujesz się różnymi dziedzinami wiedzy?  
Czujesz potrzebę intelektualnego rozwoju?  
Chcesz posłuchać pasjonujących wykładów?

### Zostań słuchaczem Akademii 30+

w Trójmieście lub w Krakowie

- ✓ Wybitni wykładowcy z różnych dziedzin (psychologia, historia sztuki, literatura, film, malarstwo, biologia, astronomia, socjologia)
- ✓ Zajęcia w krótkich sesjach tematycznych
- ✓ Brak zaliczeń i egzaminów
- ✓ Swobodny wybór zajęć

Więcej informacji: [www.akademia30plus.pl](http://www.akademia30plus.pl)

# Po co nam kanon lektur?

Teresa S. Renk

Kiedy moje dzieci (mam ich troje w różnym wieku – od podstawówki do liceum) wkraczały w kolejne etapy edukacji, odkrywałam, że choć dzieli nas pokolenie, to łączy wspólnota szkolnych lektur: *Dzieci z Bullerbyn*, *Janko Muzykant*, *Ikar* Iwaszkiewicza, w końcu *Dziady* i *Lalka*. Choć to zestawienie jest pewnym uproszczeniem, to oddaje istotę rzeczy, o której chcę napisać: od ponad trzydziestu lat lista lektur nie zmieniła się z innych powodów niż polityczne. A jesteśmy właśnie w momencie, kiedy ponownie z pobudek ideologicznych ingeruje się w listę lektur.

Poruszenie i oburzenie wywołane tym faktem uważam za słuszne i naturalne. Ale czy wystarczające? Czy nauczyciele nie powinni podjąć dyskusji na temat sensu i kształtu kanonu utworów czytanych w szkołach?

Wydaje mi się, że jedną z najbardziej podstawowych wartości każdej lektury i związanej z nią pracy polonistycznej powinno być tworzenie czytelnika. Budowanie go na lata. Nienachalne uzależnianie młodzieży od codziennej dawki literatury. Tworzenie potrzeby sięgania po książkę. Tymczasem ogromny odsetek młodzieży nie tylko, że nie czyta książek po zakończeniu szkoły, ale zadawała się czytaniem bryków w trakcie nauki. Nikt nie stawia pytania, dlaczego tak się dzieje. Z góry wskazuje się na telewizję i komputer jako przyczyny tego zła.

Jednocześnie od kilku lat obserwuje się fenomen, jakim jest zainteresowanie młodzieży serią o Harrym Potterze. Nie znam dziecka w wieku szkolnym, które nie zetknęłoby się z tą serią. Znam za to takich fanów serii, którzy każdy z tomów przeczytali po kilka, a niektórzy nawet po kilkanaście razy. Nie znam jednak dziecka, któremu podobałby się *Janko Muzykant*. Uczniów wrzesza co prawda historia zamęczonego chłopca, jednak realia, a przede wszystkim język noweli tak bardzo są dalekie od współczesnego, że nie dają szansy na satysfakcjonującą lekturę. Niewielu uczniów rozumie potrzebę czytania takich utworów, a bardzo wielu, nie radząc sobie z tak anachronicznym i obcym tekstem, a przez to nie znajdując koniecznej w czytelniczej przygodzie fascynacji albo chociaż przyjemności, poddaje się i rezygnuje z czytania. A przecież Sienkiewicz nie jest jedynym niestrawnym dla dzieci pisarzem, z którego twórczością muszą się zetknąć. Jest jeszcze Kochanowski, Konopnicka, Mickiewicz...

Zdaje się, że przyzwyczailiśmy się do obojętności, z jaką szkoła przyjmuje zdanie uczniów na temat zadawanych im lektur. A być może nauczyciel, pedagogzy i odpowiedzialni za oświatę urzędnicy powinni postawić i odpowiedzieć sobie na któreś z poniższych pytań: Czy nie jest tak, że oczekując, iż w szkole będzie się omawiało teksty stare, mniej lub bardziej wybitne, ale śmiało można powiedzieć – przedwieczne, będzie się zniechęcało dzieci i młodzież do czytania w ogóle? Dlaczego nie chcemy słuchać, gdy uczniowie mówią, że *Krzyżacy* czy *Szyfowe prace* to dla nich książki nudne i nieciekawce? Dlaczego boimy się przyznać, że wiele z tekstów, które były ważne i potrzebne w wieku XIX i XX, dziś nie zachwyca i dlatego szkoła powinna z nich zrezygnować? Dlaczego



ustalając kanon lektur, wolimy walić w bęben polskości, patriotyzmu, chrześcijaństwa, zamiast zaproponować tytuły, dzięki którym uczniowie mogliby się przekonać, że czytanie może być przyjemnością i wartością? Dlaczego nie możemy uwierzyć, że jeśli przyzwyczaimy młodzież do czytania, to dorośnie ona do tego, by samodzielnie, bez szkolnego przymusu

odkrywać urok i rangę pisarstwa, które dziś kojarzy się z nudą? Czy nie pora więc zacząć rozmawiać o tym, jak ma wyglądać i czemu ma służyć kanon lektur szkolnych? Oby nie urabianiu młodych umysłów zgodnie z życzeniem i wyobrażeniami polityków i władzy, ku czemu niestety zmierzały działania byłego już na szczęście ministra edukacji.

## Najwolniej czytam lektury

Ada Renk

Nie pamiętam dokładnie, kiedy przeczytałam pierwszą książkę. Nie pamiętam również jej tytułu. Może to dlatego, że w ogóle nie pamiętam, że nie umiałam kiedyś czytać. Lubię książki i chętnie spędzam z nimi czas.

Najbardziej podobają mi się książki o takich zwykłych ludziach, których historie mogłyby się i mnie przydarzyć. O nastolatkach chodzących do szkoły, o kłócącym się rodzeństwie (standard!), o dziewczynach i o tych ich wszystkich wielkich miłościach, które przeżyły lub dopiero się pojawiają. Czytam i przez to jestem w sytuacjach niby zwyczajnych, ale takich, które mogą mi się nigdy nie przytrafić. Cały czas jestem razem z bohaterami książek i przeżywam to samo co oni. Denerwuję się przed sprawdzianem, uciekam z domu albo po prostu przypalam ryż.

Lubię również książki fantasy, w których żyją najróżniejsze i najdziwaczniejsze stwory – smoki, ogry, jakieś wielgachne chodzące drzewa czy elfy ze śmiesznymi uszami. Tam wszystko jest nieprzewidywalne i inne niż w naszym świecie. Niekoniecznie łatwe, bo nie wszystko da się załatwić czarodziejską różdżką.

Gdy chcę wypożyczyć albo kupić jakąś książkę, często pytam o radę znajome osoby. Przeważnie książki polecają mi koleżanki, a czasami mama. Nie zawsze oczywiście podoba mi się to samo co innym.

Najwolniej czytam lektury szkolne. Jakoś rzadko się zdarza naprawdę ciekawa książka. Nauczyciele, okey, dają do czytania to, co po prostu każdy musi przynajmniej raz w życiu przeczytać, ale co by zaszkodziło ustalić z uczniami jedną czy dwie książki, które moglibyśmy wspólnie omówić na lekcji. Jeszcze muszę dodać, że mało podoba mi się sposób, w jaki omawiamy lektury. Charakterystyki, plany wydarzeń – NUDA! Osobiście uważam, że można by co nieco pozmienić. Na przykład zrobić inscenizację poszczególnych fragmentów książki. Uczniowie musieliby dokładnie poznać odgrywanego przez siebie bohatera, musieliby postawić się na jego miejscu i zrozumieć sytuację, w jakiej się znalazł.



Mam nadzieję, że jakiś minister rozpatrzy moją propozycję. Niech lektury szkolne będą dla nas, uczniów.

Autorka jest uczennicą I klasy gimnazjum



# Apetyt na lekturę

Jolanta Bilkiewicz

## Scenariusz lekcji dla VI klasy

Na pomysł zupełnie innego podejścia do pracy nad lekturą naprowadzili mnie sami uczniowie. Podczas pełnienia dyżuru byłam świadkiem dyskusji, jaką spora grupka szóstoklasistów prowadziła na temat wyemitowanego poprzedniego dnia kolejnego odcinka jakiegoś polskiego serialu. W podziw wprawiło mnie ogromne zaangażowanie, z jakim dzielili się wrażeniami, wygłaszali sądy i opinie, bronili własnych zdań, ripostowali wypowiedzi kolegów, znakomicie się orientowali w skomplikowanych relacjach między bohaterami, dedukowali na temat tego, co będzie w następnym odcinku, w końcu – jakie okazywali święte oburzenie, że film skończył się w najciekawszym momencie!

A gdyby tak – pomyślałam wówczas – wykorzystać niektóre właściwości serialu podczas pracy nad lekturą szkolną? Czy wówczas poczuliby głód książki?

Efektom moich przemyśleń jest prezentowany tu scenariusz zajęć. Do jego opracowania wybrałam książkę Małgorzaty Musierowicz *Małomówny i rodzina*<sup>1</sup>, uznałam bowiem, że powieść przygodowo-detektywistyczna zainteresuje uczniów klasy szóstej i znakomicie się nada do sprawdzenia nowej koncepcji pracy nad lekturą. Prócz tego, że wykorzystałam w scenariuszu wspomniane wyżej właściwości seriali, a więc dawkanie fabuły w odcinkach i przerywanie akcji w najciekawszym momencie, w realizacji pomysłu pomógł mi również fakt, że moi uczniowie bardzo lubią słuchać, kiedy im od czasu do czasu czytam na lekcji, chętnie też pracują w grupach.

Cele, jakie mi przyświecały, to:

- zapoznanie z lekturą nadobowiązkową,
- pokazanie, czym jest głód książki,

- aktywne słuchanie,
- czytanie ze zrozumieniem,
- analizowanie i syntetyzowanie informacji,
- notowanie, uzupełnianie kart pracy,
- dyskutowanie,
- dedukowanie,
- redagowanie różnych form wypowiedzi (opis postaci, przedmiotu, notatka),
- redagowanie planu ogólnego i szczegółowego,
- posługiwanie się terminami z zakresu teorii literatury,
- wyjaśnianie przenośnego znaczenia związków frazeologicznych,
- posługiwanie się słownikami (frazeologicznym, wyrazów bliskoznacznymi, wyrazów obcych),
- wdrażanie do systematycznej pracy,
- wywiązywanie się z przydzielonych zadań.

### Przebieg zajęć

Zanim swój eksperyment sprawdziłam w praktyce, z biblioteki szkolnej zabrałam wszystkie egzemplarze powieści *Małomówny i rodzina*, aby uniemożliwić im nieuzasadnione zaglądnienie do książki. Jak się później okazało, uczyniłam słusznie, niektórym bowiem trudno było opanować ciekawość i wielokrotnie odwiedzały wypożyczalnię, chcąc się dowiedzieć, co było dalej. Zgodnie z koncepcją, czytanie zawsze kończyłam w najciekawszym momencie i tylko jedna grupa, która dostawała ode mnie książki do domu, miała prawo poznania dalszych losów bohaterów. Pozostali uczniowie mogli liczyć tylko na cdn. następnego dnia.

Książki przyniosłam do klasy i oświadczyłam, że jest to lektura, którą przeczytamy i omówimy w ciągu najbliższego tygodnia. Moi uczniowie

początkowo powątpiewali, ale kiedy przedstawiłam im plan pracy, przyznali, że jest to możliwe do zrealizowania przy respektowaniu ustaleń, które zaproponowałam.

Uzgodniliśmy, że:

- powieść będę im codziennie czytała w odcinkach, a oni – patrząc do tekstu lub aktywnie słuchając – będą zbierać odpowiednie informacje, by pod koniec każdej lekcji wypełnić karty pracy (→ [załączniki 1 i 2](#))<sup>2</sup>,
- karty pracy oraz zadania domowe zespoły będą gromadzić w swojej teczce; za odniesienie do nauczyciela teczki oraz książek będzie odpowiedzialny wyznaczony jeden uczeń z każdej grupy (pozostałe funkcje uczniowie przydzielili sobie sami), teczki będą codziennie sprawdzane i oceniane, a grupa, która wywiąże się z danego zadania najlepiej, zostanie nagrodzona plusami,
- ewentualne braki w kartach pracy uczniowie mogą uzupełnić zawsze na początku kolejnej lekcji,
- codziennie będzie wyznaczona nowa grupa, która dostanie książki do domu: zadaniem każdego ucznia z tego zespołu będzie nie tylko przeczytanie danego fragmentu powieści, ale także przygotowanie krótkiej notatki w formie planu wydarzeń i dołączenie jej do materiałów znajdujących się w teczce; aby pozostali uczniowie dowiedzieli się, co było w kolejnym odcinku powieści, wyznaczona osoba przedstawi krótko najważniejsze wydarzenia – w ten sposób zostaną uzupełnione „zapiski uważnego czytelnika – słuchacza” (→ [załącznik 1](#)) oraz „piramida postaci” (→ [załącznik 2](#)),
- za utrzymanie przez dany zespół (do momentu rozpoczęcia lekcji) tajemnicy przed klasą na temat tego, co się wydarzyło w kolejnym fragmencie, grupa otrzymuje dodatkowe plusy,
- prace wykonane w domu będą oceniane według przyjętej skali ocen,
- za aktywność na zajęciach uczniowie również otrzymają plusy.

Ponadto przekazałam informacje:

- po przeczytaniu powieści, podczas kolejnego tygodnia, będziemy wspólnie uzupełniali „galerię postaci” (→ [załącznik 3](#))<sup>3</sup>, by z lotu ptaka zobaczyć wzajemne relacje bohaterów i móc wyróżnić postacie pierwszoplanowe, drugoplanowe i epizodyczne,
- → [załącznik 4](#) – „drzewo dramaturgiczne” posłuży nam do wyodrębnienia najważniejszych elementów budowy fabuły,
- uzupełniane w trakcie czytania karty załączniki 1 i 2 będą nam pomocne do redagowania różnych form wypowiedzi pisemnych.

Dla uczniów, którzy chcieliby zdobyć dodatkową ocenę, też miałam propozycję – wyszukiwanie podczas czytania jak największej liczby związków frazeologicznych, których w powieści Małgorzaty Musierowicz jest multum.

Lekcje, które przeznaczyłam na zapoznanie się z lekturą, miały podobną strukturę – oprócz pierwszych, kiedy dodatkowo wyjaśniałam koncepcję pracy, i ostatnich, kiedy wszyscy uczniowie – w nagrodę za systematyczną pracę – dostali książkę do domu. Zresztą, nie wyobrażam sobie, by mogło być inaczej – zgodnie z przewidywaniami dobrnęliśmy przed weekendem do punktu kulminacyjnego i nikt nie chciał czekać do poniedziałku, żeby się dowiedzieć, gdzie został ukryty skarb. Takiej radości z otrzymania książki i ochoty do czytania jak żyję, nie widziałam! Chyba jednak pokocham polskie seriale.

<sup>1</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla sześciolletnich szkół podstawowych gwarantuje nauczycielowi samodzielną wybór dużych tekstów literackich do omówienia na lekcjach języka polskiego (Dz.U. nr 14 z dnia 23 lutego 1999 r. poz. 129).

<sup>2</sup> Załącznik 1 jest tylko wzorem, w praktyce wypełnienie arkusza zajęło uczniom dużo więcej miejsca. Do opracowania karty pracy nr 2 oraz 3 i 4, do których nawiązuję w dalszej części scenariusza, wykorzystyłam książkę Stephena Bowketa *Wyobraź sobie, że... Ćwiczenia rozwijające twórcze myślenie uczniów*, Warszawa 2000.

<sup>3</sup> Załącznik 3 dołączam jako przykład; zanim został uzupełniony, okienka były puste.



# Jaki jest pan Kleks?

Alicja Salata

## Scenariusz lekcji dla IV klasy

### Cele:

- utrwalenie reguł sporządzania opisu postaci
- ćwiczenie ustnego, interesującego opowiadania o przebiegu wydarzeń
- rozbudzanie wyobraźni
- próba opisu postaci literackiej; kształcenie umiejętności posługiwania się tekstem literackim
- bogacenie słownictwa ucznia, wyrabianie umiejętności wnikliwego i uważnego odbioru dzieła literackiego
- doskonalenie umiejętności redagowania opisu

### Tok lekcji:

**1.** Wprowadzenie. Nauczyciel odczytuje fragmenty książki, w których mowa o panu Kleksie. Następnie zadaje uczniom pytania:

- Co decyduje o tym, że pan Kleks jest głównym bohaterem utworu? (tytuł, udział postaci w wydarzeniach, jej wpływ na rozwój zdarzeń)
- Jakimi cechami i umiejętnościami obdarzony jest bohater? (są niezwykle, dziwne, niesamowite)

- Co decyduje o tym, iż pan Kleks jest postacią śmieszną? (wygląd, zachowanie)

**2.** Sporządzanie planu opisu:

- Kim był Ambroży Kleks?
- Jak wyglądał profesor? W co się najczęściej ubierał?
- Jakie cechy charakteru pana Kleksa sprawiają, że jest niezwykle osobą?
- Jak pan Kleks bawił swoich uczniów, jak uczył żyć?
- Jak oceniam bohatera książki? Dlaczego warto było poznać tę postać?

**3.** Zebranie i uporządkowanie materiału, np. w tabelce.

**4.** Korzystając z tabelki, uczniowie dokonują ustnego opisu bohatera.

**5.** Zadanie domowe:

- Wypowiedź pisemna – opisz postać pana Kleksa lub wypowiedz się na temat: dlaczego pan Kleks był niezwykle człowiekiem?
- Narysuj pana Kleksa na podstawie odpowiednich fragmentów powieści i notatek w zeszycie.

Przedstawienie postaci	Ambroży Kleks, nauczyciel, profesor Akademii, niezwykle uczony
Wygląd zewnętrzny	średniego wzrostu, twarz usiana piegami, rozwiana czupryna, czarna, bujna broda, wąsy, wielki nos, nosi srebrne binokle
Zalety	dobry, wesoły, nigdy się nie gniewa, uprzejmy, wszystko potrafi, wszystko wie
Niezwykłe cechy	fruwa w powietrzu, odgaduje myśli chłopców, przyrządza potrawy z kwiatów, farb, szkiełek, sypia w pudełku, pije zielony płyn, który przywraca pamięć, łyka pigułki na porost włosów, używa powiększającej pompki, uwielbia wynalazki, dostaje się przez komin do swoich sekretów
Opinia o panu Kleksie	(indywidualna ucznia)

# Dwa spojrzenia na koncert Jankiela

Marzena Marczyk  
Przemysław Olek

## Scenariusz lekcji języka polskiego i muzyki dla klasy I gimnazjum (czas realizacji – 2 lekcje)

### Cele:

- kształcenie umiejętności analizy utworów literackich (analizowanie budowy utworu, elementów jego kompozycji, wskazywanie i nazywanie środków artystycznego wyrazu)
- odczytywanie odczuć i stanów emocjonalnych bohaterów utworów literackich oraz emocji zawartych w muzyce
- poznanie historii Polski w muzycznej interpretacji „koncertu nad koncertami”, rozbudzenie patriotyzmu
- poznanie roli *Mazurka Dąbrowskiego* w czasach Mickiewicza i obecnych
- nazywanie gatunków muzycznych pojawiających się w koncercie Jankiela
- poznanie pojęć: hymn, imitacja, muzyka programowa

### Metody:

- praca ze słownikiem i encyklopedią
- rozwiązywanie krzyżówek
- pogadanka
- dyskusja
- słuchanie muzyki
- oglądanie obrazów

**Formy pracy:** indywidualna, grupowa, zespołowa

### Materiały:

- słowniki
- krzyżówki
- odtwarzacz płyt kompaktowych i płyta z nagraniem tekstu koncertu Jankiela
- telewizor, odtwarzacz DVD i płyty DVD z przykładami różnych gatunków koncertów muzycznych
- ilustracje M. Andriollego i T. Gronowskiego do tekstu *Pana Tadeusza*

### Tok 2-godzinnych zajęć:

**1.** Zapis **tematu** lekcji: Muzyka w literaturze – historia w muzyce. Dwa spojrzenia na koncert Jankiela.

**2.** Uczniowie otrzymują do rozwiązania **krzyżówkę** (→ załącznik 5). Jej rozwiązanie stanowi sprawdzenie pracy domowej i wprowadzenie do lekcji. Odpowiedzi powinny brzmieć: 1. RZEŻ PRAGI; 2. TARGOWICA; 3. CYMBAŁY; 4. JANKIEL; 5. MESJASZ; 6. POLONEZ; 7. SEJM; hasło: EPOPEJA.

**3.** Co to jest **epopeja**? Jaki utwór literacki można tak nazwać? Uczniowie odszukują definicję tego pojęcia w *Słowniku Języka Polskiego* i przepisują ją do zeszytów. Na jej podstawie określają, dlaczego utwór Adama Mickiewicza nazywamy epopeją. Powinni wskazać m.in. na takie cechy *Pana Tadeusza*, jak długość utworu, epickość, formę wierszowaną, opiewanie czynów bohaterów narodowych, obecność przełomowych wydarzeń historycznych.

**4.** Nauczyciel wyjaśnia, że jednym z najbardziej znanych fragmentów *Pana Tadeusza* jest koncert Jankiela, zwany także „koncertem nad koncertami”. Pyta uczniów o definicję słowa „**koncert**”; w razie kłopotów uczniowie korzystają ze słowników i przepisują z nich do zeszytów, np.:

a) publiczne wykonanie utworów muzycznych, impreza artystyczna wypełniona programem muzycznym;

b) instrumentalny utwór muzyczny przeznaczony do wykonania przez jednego lub kilku solistów i orkiestrę symfoniczną.

**5.** Nauczyciel dzieli uczniów na **4 grupy**, którym rozdaje tabelki do uzupełniania (→ załącznik 6). Demonstruje z płyt DVD fragmenty

koncertów: plenerowego, klubowego, muzyki poważnej i rockowego. Każda grupa wypisuje w tabeli różnice i podobieństwa między tymi formami koncertów.

6. Dyskusja na temat pojęcia „gwiazda”:

- co charakteryzuje osoby, które uważamy za gwiazdy
- jakie zagrożenia niesie życie gwiazdy
- co trzeba poświęcić, żeby być gwiazdą
- jak można pozytywnie wykorzystać fakt bycia gwiazdą (działalność charytatywna, promowanie postaw społecznych, kreowanie mody)
- czy Jankiela możemy nazwać gwiazdą

7. Kim jest **Jankiel**? Co o nim wiemy? Uczniowie wyszukują w tekście informacje i zapisują je w formie notatki. Powinny się w niej znaleźć następujące określenia: polski Żyd, właściciel karczmy, starzec z siwą brodą, mistrz gry na cymbałach, patriota polski (przygotował powstanie na Litwie), propagator kultury polskiej (sprowadził *Mazurka Dąbrowskiego* na Litwę).

8. Rozmowa na temat instrumentu, na którym gra Jankiel – **cymbałów**. Uczniowie otrzymują kartkę z szeregiem określeń (→ **załącznik 7**), spośród których mają wybrać te dotyczące cymbałów. Powinni podkreślić: instrument strunowy, często mylony z dzwonkami, potocznie nazywanymi cymbałkami, ma struny naciągnięte na pudło rezonansowe, dźwięk wydobywa się, uderzając pałeczkami w struny.

9. „Koncert Jankiela” jest utworem literackim. Jakie elementy budowy potraficie wskazać w tym tekście? Nauczyciel omawia budowę wersyfikacyjną poematu, układy rymów, a następnie rozdaje grupom kartki z ćwiczeniem polegającym na wypisaniu z tekstu cytatów zawierających określony **środek stylistyczny** (→ **załącznik 8**). Uczniowie w grupach szukają cytatów w tekście i notują je. Rezultat ich pracy może przedstawiać się następująco:

**Grupa I:** Podajcie 5 przykładów epitetów zastosowanych w wierszu.

1. taktem tryumfalnym
2. zdradziecką stronę

3. nutę żalospną
4. akord skonfederowany
5. kręgi dziwnego rumieńca

**Grupa II:** Podajcie 5 przykładów porównań zastosowanych w wierszu.

1. kilka cienkich strónek jęczy, jak kilka much
2. jak gdyby zadzwoniło w strunę skrzydło muchy
3. fałszywy akord jak syk węża
4. jak zgrzyt żelaza po szkle
5. zagrział i głosy zdusił, jakby wbił do ziemi

**Grupa III:** Podajcie 5 przykładów metafor zastosowanych w wierszu.

1. muzyk bieży do prymów, urywa takt, zmaça
2. mistrz coraz takty nagli i tony natęża
3. melodyję zmaça
4. mistrz tony wznosi, natęża, takty zmienia, coś innego głosi
5. Ów czas okropny, kiedy na Ojczyzny grobie zanicili tę piosnkę

**Grupa IV:** Podajcie 5 przykładów personifikacji zastosowanych w wierszu.

1. zdradziecka strona
2. dźwięki radością oddychają, radością słuch poją
3. rozpierzchłe tony łączą się i akordów wiążą legiony
4. w takt postępują zgodzonymi dźwięki
5. akord rozdąsany

10. Który środek stylistyczny wpływa na melodyjność, muzyczność koncertu Jankiela? **Onomatopeja**, czyli naśladowanie dźwięków za pomocą słów. W tym utworze poeta słowami opisuje dźwięki muzyki, maluje słowami koncert grany przez Jankiela. Uczniowie wspólnie z nauczycielem wyszukują i zapisują w zeszytach przykłady dźwiękonaśladownictwa w tekście:

- gęściej siekl struny jak deszczem nawalnym,
- jak gdyby zadzwoniło w struny skrzydło muchy
- ciche, ledwie słyszalne brzęczenia,
- buchnął dźwięk
- puścił fałszywy akord jak syk węża
- jak zgrzyt żelaza po szkle

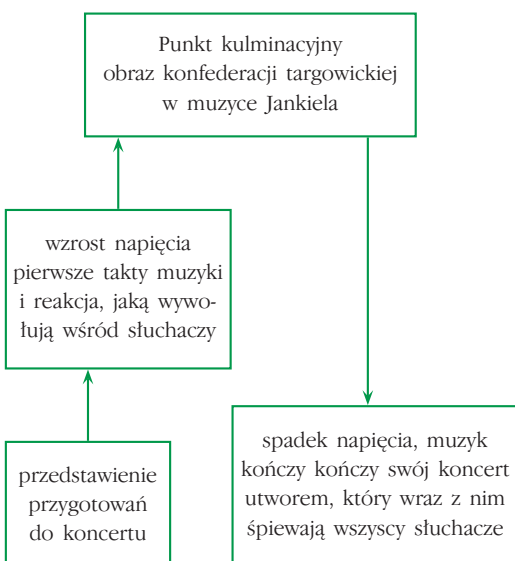
- rozpierzchle tony łączą się i akordów wiążą legiony
- pękła ze świstem struna zlowróżąca

Należy uświadomić uczniom, że celem zastosowania onomatopei jest jak najdokładniejsze naśladowanie muzyki Jankiela.

**11.** Jakim utworem rozpoczyna Jankiel swój koncert? Jest to polonez. Jakie znaczenie inne polskie **tańce narodowe**? Uczniowie wymienią zapewne: mazura, kujawiaka, oberka, krakowiaka. Nauczyciel rozdaje uczniom kartki z taktami trzech polskich tańców (→ załącznik 9) i prosi, aby dobrali w pary nazwy tańców do podanych rytmów. Prawidłowe połączenie: krakowiak z 3. rytmem, polonez z 1. i mazur z 2. rytmem.

**12.** Nauczyciel odtwarza z płyty nagranie tekstu koncertu Jankiela. Po wysłuchaniu tekstu uczniowie mają za zadanie narysować **schemat kompozycji** tego utworu, biorąc pod uwagę przede wszystkim emocje zawarte w jego treści.

Propozycje graficzne uczniów mogą mieć różną formę. Istotne jest, aby uczniowie uchwycili narastanie napięcia wśród słuchaczy w trakcie koncertu.



**13.** Przedstawienie muzyki **programowej** w romantyzmie.

Według Franciszka Liszta i Hektora Berlioza muzyka powinna być wyrazicielką treści pozamuzycznych, na przykład literackich. Tak narodził się poemat symfoniczny. Była to forma bardzo rozbudowana opowiadająca o jakimś wydarzeniu, lub wprowadzająca słuchacza w klimat jakiegoś miejsca lub zjawiska. Tytuły poematów symfonicznych sugerowały odbiorcy pewne skojarzenia i odczucia. Poemat symfoniczny jest więc najlepszym przykładem korelacji literatury z muzyką. Tekst stanowiący inspirację dla kompozytora staje się nierozzerwalnie związany z wyrosłą z niego muzyką, która samodzielnie prawdopodobnie nigdy by nie powstała.

Czy koncert Jankiela zawiera treści programowe? Jeśli tak, to jakie? (dyskusja).

**14.** Utwory grane przez Jankiela stają się pretekstem do przypomnienia ważnych wydarzeń z **historii** naszego kraju. Nauczyciel rozdaje uczniom → załącznik 10 i prosi o uzupełnienie tabelki.

**15.** Wiecie już, że w literaturze naśladowanie słowami dźwięków nazywamy onomatopeją. A jak nazywa się zabieg polegający na przedstawieniu wydarzeń za pomocą muzyki? Odpowiedz na to pytanie poznając po rozwiązaniu **krzyżówki** – nauczyciel rozdaje wszystkim uczniom krzyżówkę (→ załącznik 11).

Prawidłowe odpowiedzi to: 1. TELIMENA; 2. ROMANTYZM; 3. ZOSIA; 4. GITARA; 5. POEMAT; 6. CHOPIN; 7. JANKIEL; 8. MAZUR; hasło: IMITACJA. Uczniowie odnajdują w słowniku muzycznym pojęcie „imitacja” i zapisują w zeszytach jego definicję.

**16.** Jankiel zakończył swój koncert utworem „Mazurek Dąbrowskiego”. Co symbolizowała ta pieśń w romantyzmie? Dyskusja – uczniowie powinni powiedzieć, że wtedy pieśń ta była wyrazem wiary w zwycięstwo, niosła nadzieję na odzyskanie niepodległości, optymizm, wyrażała patriotyzm Polaków. Polecamy uczniom, aby odszukali słowa, którymi Jankiel zwraca się do gen. Dąbrowskiego:

Wydarzenia z historii Polski	Reakcja słuchaczy
I – uchwalenie Konstytucji 3 Maja (3 maja 1791 r.)	radość młodych, chęć tańca, zabawy, zaduma starszych, wspomnianie dawnej świetności kraju
II – zawiązanie konfederacji targowickiej (1792 r.)	smutek, strwożenie, zmieszanie, zwątpienie
III – Rzeź Pragi (1794 r.)	strach, płacz kobiet, wspomnienie okrucieństw wojennych
IV – losy Legionów (1797 r.)	zaduma, refleksja nad skutkami walk Legionów
V – wyprawa Napoleona na Rosję (1812 r.)	ożywienie, radość, nadzieja na odzyskanie niepodległości, wzruszenie

„Jenerale! – rzekł – ciebie długo Litwa nasza Czekala... długo, jak my Żydzi Mesyjasza. Ciebie prorokowali dawno między ludem Śpiewaki, ciebie niebo obwieściło cudem. Żyj i wojuj, o, ty nasz!...”  
Mówiąc, ciągle szlochał.  
Żyd poczciwy Ojczyznę jako Polak kochał!

W podanym fragmencie nazywamy dominujące uczucie – patriotyzm. Uczniowie w grupach wyszukują i zapisują inne przykłady uczucia miłości do ojczyzny pokazane w utworze. Mogą to być np.:

- starców myśli z dźwiękiem w przeszłość się uniosły, / w owe lata szczęśliwe, gdy senat i posły / po dniu Trzeciego Maja w ratuszowej sali / zgodzonego z narodem króla fetowali
- Piosenka stara wojsku polskiemu tak miła
- I wszyscy „Marsz Dąbrowski” chórem okrzyknęli

Czy dzisiaj odczuwamy podobne emocje podczas słuchania hymnu narodowego do tych, które czuli Polacy w wieku XIX? (dyskusja).

**17. Mazurek Dąbrowskiego** stał się hymnem narodowym przed drugą wojną światową. Na lekcjach muzyki uczymy się, że jest to pierwszy oficjalny **hymn** naszego kraju. Nauczyciel prosi uczniów o wyjaśnienie pojęcia „hymn”. W razie trudności – uczniowie korzystają z pomocy słownika terminów muzycznych. Następnie nauczyciel prosi o podanie przykłady znanych pieśni hymnicznych świeckich lub religijnych. Pyta, czy uczniowie pamiętają, jakie pieśni pełniły w naszej historii rolę nieformalnych hymnów narodowych. W razie trudności naprowadza na właściwą odpowiedź – oprócz Mazurka Dąbrowskiego, powinny zostać wymienione: *Bogurodzica*, *Rota* i *Gaude Mater Poloniae*. Ostatnim zadaniem uczniów jest ustalenie chronologicznej kolejności tych pieśni. Właściwa odpowiedź to: (1) *Gaude Mater Poloniae*, (2) *Bogurodzica*, (3) *Rota* i (4) *Mazurek Dąbrowskiego*.

Marzena Marczyk jest nauczycielką języka polskiego i historii, Przemysław Olek uczy muzyki i historii muzyki.



# Dzieje Romea i Julii

Maria M. Wróbel

## Scenariusz lekcji dla I klasy gimnazjum (czas realizacji – 1–2 lekcje)

### Cele:

- rozumienie tekstu Szekspira
- kształcenie umiejętności korzystania ze *Słownika języka polskiego*
- doskonalenie umiejętności rozumienia i nazywania emocji

### Materiały:

- W. Szekspir, *Romeo i Julia*
- *Słownik języka polskiego* pod red. M. Szymczaka
- prezentacja komputerowa
- pocztówki z podobiznami Szekspira oraz jego rodzinnym miastem
- paski papieru oraz plansze

### Tok lekcji:

1. Wprowadzenie. Uczniowie krótko wypowiadają się, oceniając przeczytaną lekturę. Oglądają prezentację, która zawiera rys biograficzny Szekspira, zdjęcia domu w Stratford oraz podobizn pisarza. Wszystkie zdjęcia do prezentacji zostały skopiowane z Internetu – [www.shakespeare.org.uk](http://www.shakespeare.org.uk). Nauczyciel podaje uczniom adres tej strony, informując o możliwości samodzielnego jej odwiedzenia. Uczniowie oglądają ponadto pocztówki związane z tematem lekcji.

2. Rozwinięcie. Uczniowie zostają podzieleni na cztery grupy. Otrzymują polecenia (→ załącznik 12).

**Grupa I** – opisuje wpływ miłości na zachowanie Romea i Julii.

Jest to ćwiczenie ustne, w którym uczniowie powinni wykorzystać wyrażenia i zwroty zgromadzone w słowniku pod hasłem „miłość”, np.: miłość odwzajemniona, miłość od pierwszego wejrzenia, wyznać komuś miłość, wzbudzić w kimś miłość, zdobyć, zaskarbić czyjąś miłość, zapłonąć do kogoś miłością, miłość budzi się, miłość odzywa się w czymś sercu, wielka, gorąca, szczerą, dozgonną miłość.

**Grupa II** – opisuje zachowanie człowieka zaślepionego gniewem (na przykładzie Tybalt). Ćwiczenie ustne wykorzystujące słownik oraz zgromadzone tam zwroty i wyrażenia pod hasłem „gniew”, np.: wybuch gniewu, hamować, powściągnąć gniew, tłumić w sobie gniew, pałać, wrzeć, kipieć, płonąć gniewem, wybuchnąć, unieść się gniewem, gniew ogarnia, gniew ponosi, opanowuje kogoś gniew.

**Grupa III** – wypisuje najważniejsze postaci utworu i określa, czy są zwolennikami Montecchich czy Capulettich:

Montecchi	Capuletti
Montecchi – naczelnik domu nieprzyjawnego Capulettim	Capuletti – naczelnik domu nieprzyjawnego Montecchich
Pani Montecchi – małżonka Montecchiego	Pani Capuletti – małżonka Capulettiego
Romeo – syn Montecchiego	Julia – córka Capulettich
Merkucjo – krewny księcia, przyjaciel Romea	Marta – mamka Julii
Benwolio – synowiec Montecchiego, przyjaciel Romea	Starzec – stryjeczny brat Capulettiego
Baltazar – służący Romea	Samson i Grzegorz – słudzy Capulettiego
Abraham – służący Montecchiego	Tybalt – krewny Pani Capuletti
	Parys – młody Weroneńczyk, szlachetnego rodu, krewny księcia
	Paż Parysa
	Piotr

**Grupa IV** – wypisuje najważniejsze wydarzenia z utworu, kierując się skojarzeniem z danym obrazkiem. Uczniowie mogą zaproponować następujące wyrażenia: 1) bal maskowy, 2) scena balkonowa, 3) ślub Romea i Julii w celi ojca Laurentego, 4) śmierć Tybalta, wygnanie Romea z miasta, 5) Julia zażywa napój nasenny, 6) Romeo zabija Parysa, 7) Romeo pije śmiertelną truciznę, 8) Julia przebija się nożem.

**3. Zakończenie.** Poszczególne grupy prezentują swoje dokonania. Grupy I i II odpowiadają ustnie. Oprócz tego wypisują na tablicy wyko-

rzystane słownictwo. Grupa III uzupełnia tabelkę na tablicy, pozostała część klasy przepisuje ją do zeszytów. Grupa IV prezentuje na tablicy wydarzenia z *Romea i Julii* we właściwej kolejności. Klasa notuje to w zeszytach. Nauczyciel w razie konieczności uzupełnia wypowiedzi liderów grup.

**4. Praca domowa.** Korzystając ze *Słownika języka polskiego* wynotuj związki frazeologiczne związane z miłością i gniewem. Podziel je na wyrażenia, związki, frazy. Dla chętnych: Napisz list miłosny Romea do Julii lub Julii do Romea.

## Praca z lekturą *Ten obcy*

Jarosław Czechowicz

Sześć lekcji dla szkoły podstawowej

Powieść Ireny Jurgielewiczowej cieszy się dużą popularnością wśród uczniów szkół podstawowych, ponieważ jest lekturą opowiadającą historię bardzo prawdopodobną i taką, która mogłaby mieć miejsce w życiu. Dzieci bardzo chętnie rozmawiają o rozterkach i problemach, jakich sami byliby w stanie doświadczyć. Przedstawiony przeze mnie cykl lekcji związanych z omówieniem lektury *Ten obcy* wychodzi naprzeciw oczekiwaniom młodych czytelników, którzy z opisanymi bohaterami i ich perypetiami bardzo często się identyfikują.

### Lekcja I: Historia prawdziwa jak życie.

Wstępna rozmowa na temat wrażeń po przeczytaniu powieści; wskazanie, że fabuła jest prawdopodobna i że jest to książka o codziennym życiu; temat lekcji powinien zostać zapisany na tablicy dopiero po tej rozmowie. Udowodnienie tezy tematu przez wskazanie miejsca i czasu akcji.

Czas akcji: wakacje, opowieść rozpoczyna się we wtorek 11 lipca.

Miejsce akcji: wieś Olszyny nad rzeką Młynówką, 150 km od Warszawy, w pobliżu miasteczka Kamionka (szczegóły topograficzne podkreślające prawdziwość miejsca zdarzeń znajdują się na kartach powieści; jeżeli czas na to pozwoli, można z uczniami ich poszukać na mapie).

Rozmowa na temat problematyki powieści. Przypomnienie pojęcia „wątek”, wskazanie wątku głównego i wątków pobocznych. Ta część lekcji i zapis, jaki po niej pozostanie, będzie punktem wyjścia do dalszych zajęć.

Wątek główny: historia ucieczki z domu, pobytu w Olszynchach i poszukiwania wujka przez Zenka Wójcika.

Wątki poboczne: historia przyjaźni Mariana, Julka, Uli i Pestki; uczucie rodzące się między Ulą a Zenkiem; skomplikowane relacje między Ulą i jej ojcem.

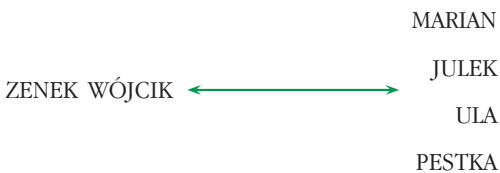
Zadanie domowe (utrwalające wnioski z lekcji) odnosi się do tematu i ma polegać na napisaniu, dlaczego historia opisana przez Irenę Jurgielewiczową jest prawdziwa jak życie.

## Lekcja II i III: Kim jest obcy? Zenek Wójcik i czwórka przyjaciół z Olszyn.

Dwie jednostki lekcyjne, poświęcone omówieniu wątku głównego powieści oraz jednego z pobocznych, dotyczącego przyjaźni czwórki dzieci.

Rozpoczęcie od wyjaśnienia pojęcia „obcy” (taki, który nie należy do czegoś, jest niewłaściwy komuś, znajduje się w miejscu, z którego nie pochodzi) i uzasadnienie stosowności tytułu nadanego powieści.

Narysowanie prostego schematu, pokazującego odmiennność Zenka od pozostałych dzieci, która przedstawiona jest na początku fabuły.



Po wskazaniu, że tytułowy obcy pojawia się w miejscu, z którego nie pochodzi, scharakteryzowanie czwórki dzieci, które do czasu pojawienia się Zenka Wójcika tworzą własną, zgraną paczkę. Wskazanie także celu pobytu w Olszynach i tego, z kim dzieci spędzają lato. Praca z tekstem lektury.

Przykładowy zapis krótkich notatek dotyczących czwórki przyjaciół:

- Marian – najstarszy z dzieci, dwa lata starszy od swego brata Julka, rozważny, prawdomówny, uczciwy, gotów do poświęceń, odważny;
- Julek – bardzo ciekawy świata, żywy i spontaniczny, radosny lekkoduch, zafascynowany Zenkiem i uważający go za wzór do naśladowania;
- Ula – bardzo nieśmiała, skryta, zamknięta w sobie, wrażliwa, uczciwa, mądra i sumienna;
- Pestka – bardzo żywiołowa, pełna energii i zapału do różnych działań, często zachowująca się jak chłopak, pomysłowa i otwarta.

Charakterystyka Zenka Wójcika pod kątem pojęcia „obcy”, „niewłaściwy czemuś”. Wskazanie cech charakteru bez szczegółowego wnikania

w historię rodzinną, o której będzie się rozmawiać na kolejnej lekcji. Przykładowe cechy charakteru bohatera: samodzielny, odważny, pomyślowy, dzielny, mężny, sprytny.

Śledzenie wydarzeń pod kątem rozwoju przyjaźni między Zenkiem a pozostałą czwórką dzieci.

Zadanie domowe mające charakter podsumowujący i analityczny: Czy taki chłopiec jak Zenek Wójcik mógłby Ci zaimponować?

## Lekcja IV: Czy Zenek Wójcik musiał uciec z domu?

Lekcja koncentruje się na przeszłości i teraźniejszości losów tytułowego bohatera, dlatego też istotne jest zrekonstruowanie wraz z uczniami historii, w jaki sposób dzieci z Olszyn poznają sekret Zenka, i omówienie powodów, dla których uciekł z domu.

Uzmysłowienie uczniom, czego brakowało w domu rodzinnym Zenka, za pomocą tabeli wartości kontrastujących ze sobą:

Dom rodzinny	Dom Zenka
mama, tata, rodzicielstwo, miłość, przyjaźń, zaufanie, poczucie bezpieczeństwa, radość, zrozumienie, ciepło, serdeczność	пустka po śmierci mamy, ojciec uważający syna za ciężar, brak porozumienia, miłości, szacunku, alkohol, przemoc, smutek, cierpienie

Rozmowa na temat ucieczki Zenka; wskazanie powodów ucieczki przy jednoczesnym zaznaczeniu, iż sam czyn – samowolne opuszczenie prawnego opiekuna – jest czymś zasługującym na naganę. Powody ucieczki mogą zostać wpisane do zeszytów, co pomoże uczniom odpowiedzieć na pytanie zawarte w temacie.

## Lekcja V: Jak rodzi się miłość w powieści Ireny Jurgielewiczowej?

Zajęcia koncentrują się na wątku dotyczącym rozwoju miłości między Ulą a Zenkiem. Na

samym wstępie trzeba zaznaczyć, iż uczucie między nimi stopniowo się rozwija, by dopiero na końcu zostać nazwane miłością.

Pracując z tekstem, uczniowie wskazują istotne momenty, wpływające na rozwój uczucia między młodymi ludźmi. Przykładowe momenty (etapy) rodzącej się miłości, jakie należy rozważyć podczas lekcji:

1. Pierwsza rozmowa Uli z Zenkiem i wzajemne zainteresowanie,
2. Szczere wyznania Zenka dotyczące jego mamy,
3. Fikcyjny list, jaki Ula pisze po odejściu chłopca,
4. Następujące zaraz po napisaniu listu potajemne spotkanie i pożegnalne słowa: „Urszula, Ty jesteś jedyna na świecie”,
5. Działania Uli zmierzające do spłaty długu Zenka,
6. List Zenka z wyznaniem miłości po ostatecznym opuszczeniu Olszyn.

Dokładne przesledzenie losów bohaterów jest istotne dla zrozumienia przez dzieci wagi tej przyjaźni przeradzającej się w miłość i korzyści, jakie daje ona zarówno Uli, jak i Zenkowi.

Zadanie domowe, mające na celu twórcze rozwinięcie omawianej historii: Ula po roku pisze list do Zenka, w którym wspomina przeszłość i pisze o tym, jak jej się obecnie wiedzie. Można dokonać podziału na grupy i dziewczynkom zlecić powyższe zadanie, chłopcom zaś napisanie podobnego listu w imieniu Zenka Wójcika.

### Lekcja VI: Czasem trudno być ojcem...

Celem lekcji jest omówienie wątku skomplikowanych relacji łączących Ulę ze swoim ojcem; tok zajęć podporządkowany jest dokładnej rekonstrukcji zdarzeń z uwzględnieniem sytuacji i rozmów pokazujących relacje córki z tatą. Przykładowe pytania, które prowadzący może zadać, omawiając ten temat:

1. Kiedy dowiadujemy się, że relacje Uli i jej ojca nie są dobre? (szereg sytuacji opisanych na początku powieści)

2. Co Ula pomyślała, kiedy zdecydowano o zaprowadzeniu Zenka do jej ojca – lekarza?

3. Jak przebiegała rozmowa Uli z ojcem po zabiegu?

4. Jak dziewczynka odnosi się do ojca, kiedy usiłuje pożyczyć od niego pieniądze na spłatę długu Zenka?

5. Jak przebiega końcowa rozmowa między nimi, w której wzajemnie wyjaśniają, co wcześniej robili i co czuli? (można odczytać przebieg całej rozmowy)

W formułowaniu notatki końcowej należy uwzględnić, że Ula przez dłuższy czas uznaje swego ojca za obcego człowieka, ponieważ jest przekonana, że ją opuścił. Doktor Zalewski nie ma okazji wytłumaczyć tego, co się z nim działo po śmierci żony i mamy Uli, dlatego też niechęć dziewczynki nasila się, a ojcu coraz trudniej do niej dotrzeć. Dopiero końcowe zdarzenia powieści dają okazję do wyjaśnienia sobie wszystkiego i wzajemnego pojednania.

Kończąc lekcję, warto zapytać dzieci, czy rozumieją postępowanie dziewczynki, czy są w stanie zrozumieć jej upór i nasilającą się niechęć, brak chęci porozumienia mimo starań ze strony ojca.

\* \* \*

Omówienie lektury według podanego przeze mnie wzoru pozwala na wieloaspektowe i twórcze rozważenie bogatej problematyki utworu. Zajęcia można dowolnie modyfikować w zależności od oczekiwań zespołu klasowego. Istotne w zaprezentowanym przeze mnie cyklu jest ustawiczne wskazywanie, że jest to książka bardzo bliska codziennemu życiu. Tym samym gruntuje się w uczniach przekonanie, że dobra literatura często powstaje dzięki bacznej obserwacji rzeczywistości. Lekturę bliską ich codziennym problemom uczniowie z pewnością na długo zapamiętają i będą polecać do przeczytania rówieśnikom.

# Tworzenie tekstów na kanwie lektury

Anna Cholewa

## Scenariusz lekcji dla klasy VI (czas realizacji – 5–6 lekcji)

Proponuję nietypowy sposób omówienia lektury na przykładzie powieści przygodowej – *Tomka w krainie kangurów* Alfreda Szklarskiego – ale podaną metodę można dostosować do każdego dłuższego tekstu. Pięciodzinne zajęcia zostaną poświęcone tworzeniu rozmaitych form literackich (i nie tylko). Lektura jest przeznaczona dla klasy VI, projekt stanowi podsumowanie – w formie praktycznej – poznanych dotąd form stylistycznych, takich jak list prywatny, list oficjalny, wywiad, opowiadanie itp.

Pierwsza lekcja zaczyna się wielkim losowaniem. Uczniowie mają do wyboru zestaw ambitnych i zestaw mniej ambitnych zadań (ale można wszystkim zaproponować tematy o zbliżonym stopniu trudności).

Każdy uczeń losuje jeden temat spośród następujących:

1. Napisz krótki list do autora, w którym podziękujesz mu za napisanie tej książki. Nie zapomnij uzasadnić, dlaczego szczególnie Ci się ona podoba.

\*2. Przygotuj reklamę telewizyjną książki.

\*3. Przeprowadź wywiad z autorem. Zapytaj, co go skłoniło do jej napisania. Napisz zarówno swoje pytania, jak i wymagane odpowiedzi.

4. Wyobraź sobie, że spotkałeś jednego z bohaterów. Opisz to spotkanie w swoim pamiętniku.

5. Napisz list do jednego z bohaterów. Podziel się swoją opinią na temat jego postępowania.

\*6. Przeprowadź wywiad z jednym lub z kilkoma bohaterami.

\*7. Napisz recenzję książki, zachęcając swoich rówieśników do jej przeczytania.

\*8. Napisz reportaż na temat jakiegoś wybranego przez siebie zdarzenia z przeczytanej książki.

9. Przedstaw kilka ciekawych zdarzeń z akcji powieści w formie „swojego” pamiętnika.

10. Używając zdjęć wyciętych z kolorowych czasopism lub obrazków przygotuj „swoje album fotograficzny”. Nie zapomnij o opatrzeniu każdego „zdjęcia” ciekawym podpisem!

11. Jako wybrany bohater – napisz list do jakiegoś czasopisma z prośbą o nawiązanie korespondencji z czytelnikami. Przedstaw się, opisz, jak wyglądasz, czym się interesujesz...

12. Napisz dodatkowy rozdział powieści poprzedzający akcję.

13. Napisz dodatkowy rozdział powieści kontynuujący akcję.

14. Napisz inne zakończenie powieści.

15. Narysuj mapę akcji powieści. Zaznacz na niej najważniejsze wydarzenia!

16. Przedstaw najzabawniejsze Twoim zdaniem zdarzenie w formie komiksu.

17. Ułóż krzyżówkę ze słów związanych z treścią książki.

18. Przygotuj słowniczek trudniejszych wyrazów związanych z powieścią.

\*zadania trudniejsze

Niektóre tematy, np. 4., 5., 11., mogą się powtarzać. Następnie każdy uczeń sam decyduje o tym, jak w twórczy sposób potraktować zadanie, jak je zaprezentować. W wypadku licznej klasy uczniowie mogą także pracować w parach, ale generalnie ten projekt wymaga pracy jak najbardziej indywidualnej. Praca odbywa się jedynie podczas lekcji, w szkole. Podczas prezentacji uczniowie będą wzajemnie oceniać nie tylko oryginalność wykonania, wykazanie się znajomością tekstu, ale przede wszystkim: kompozycję i stylistyczną poprawność pracy.

### Bibliografia

M. Łacek, *Nie „przerabiać”!* Czytać!, „Nowa Polska” 1999, nr 2, s. 16–26.



 **Apetyt na lekturę** (do s. 13)

Załącznik 1

**Zapiski uważnego słuchacza – czytelnika**

<b>Czas akcji</b>	<b>Miejsce akcji</b>	<b>Kto nowy wkracza do akcji?</b>	<b>Co się dzieje?</b>	<b>Uwagi</b>
23 czerwca 1974 r. sobota				



**PIRAMIDA POSTACI**

**Przedstawienie postaci**

**Dodatkowe uwagi (cytaty)**

Wygląd zewnętrzny

Czego dowiadujemy się o postaci?

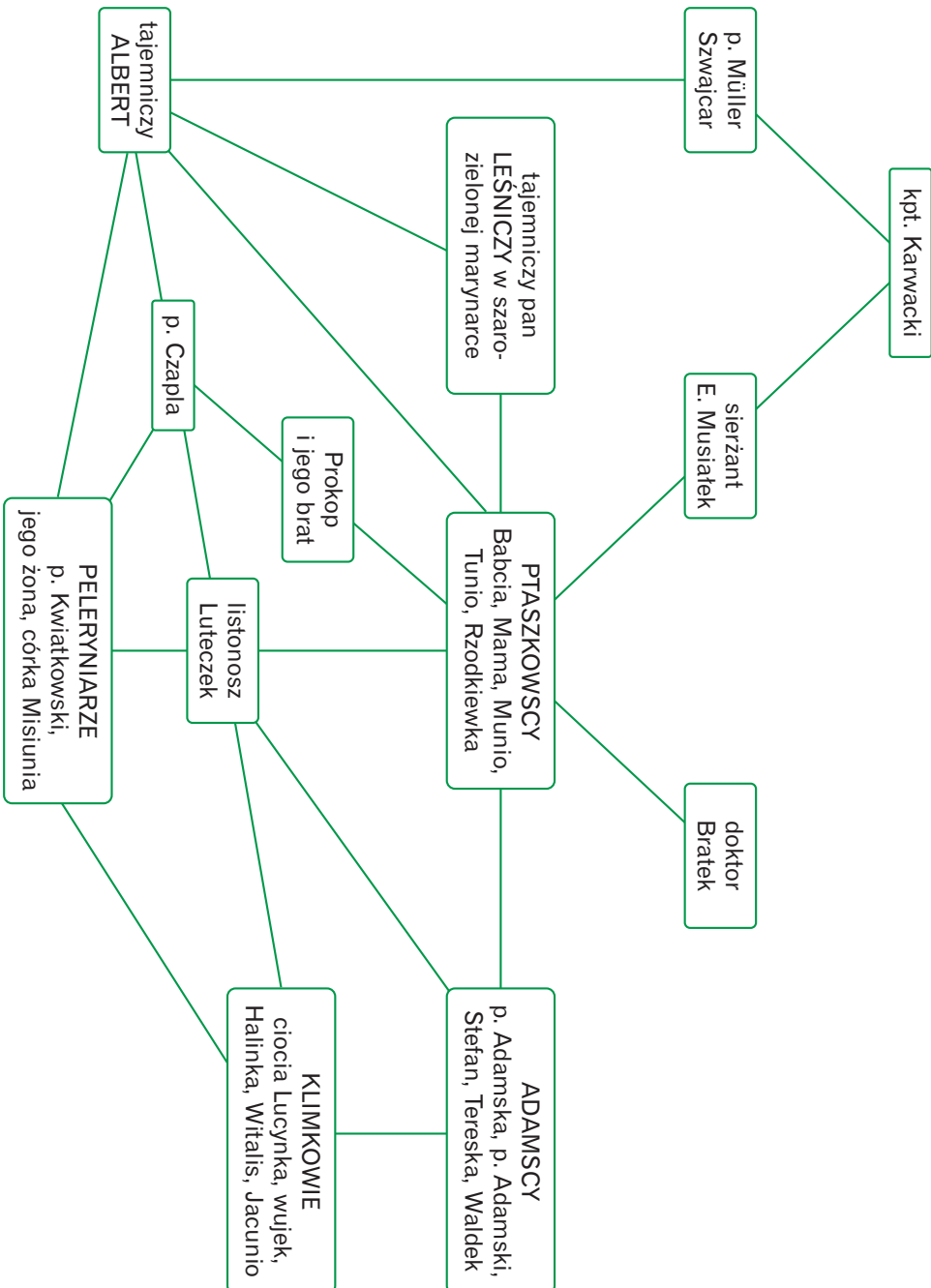
Kontakt z innymi bohaterami

(postać)

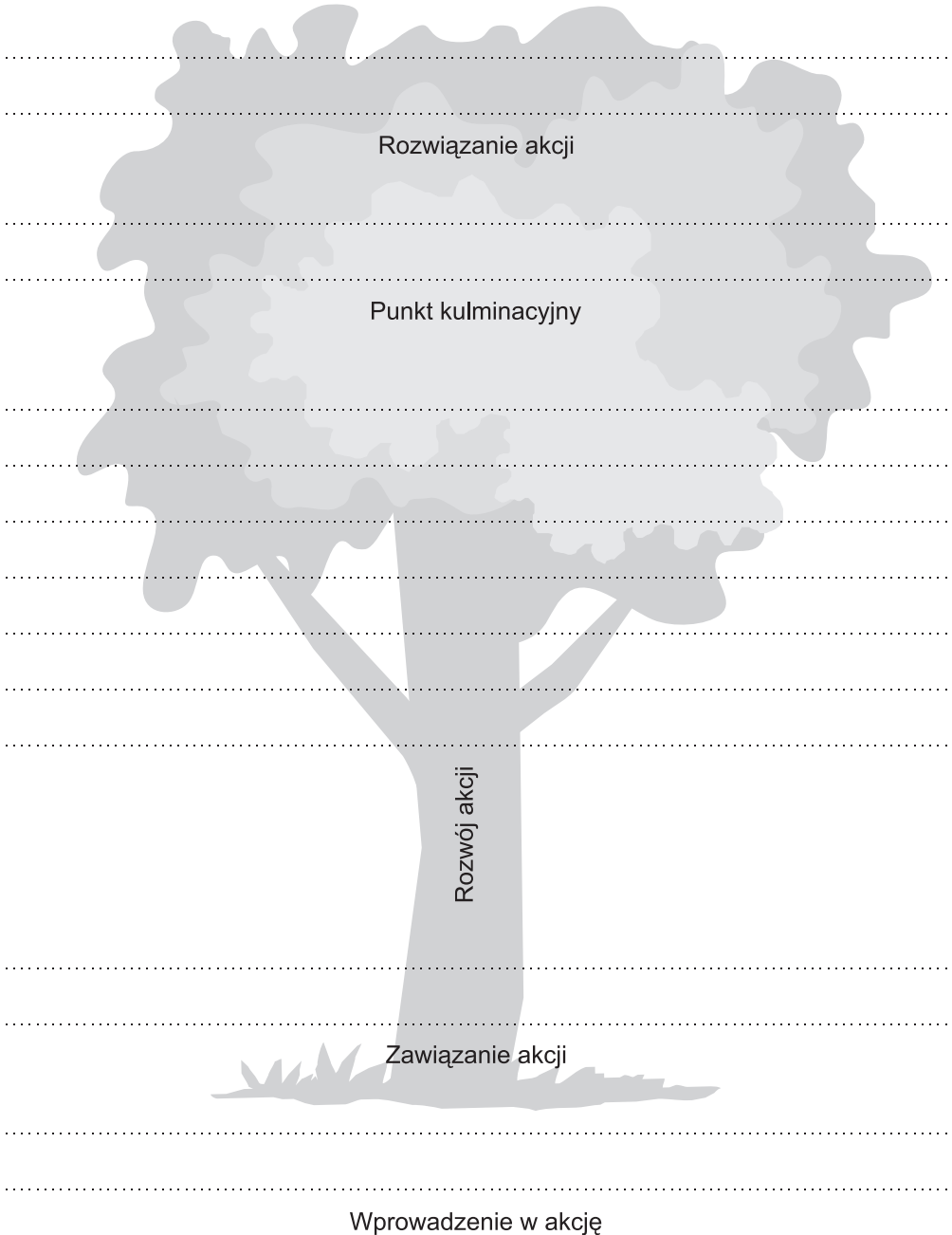
Wniosek: Jest to postać .....

## Załącznik 3

## GALERIA POSTACI



**DRZEWO DRAMATURGICZNE**



## Dwa spojrzenia na koncert Jankiela (do s. 15)

Załącznik 5

1.						4				
2.					3					
3.					7					
4.						1				
5.		5								
6.	2									
7.			6							

1	2	3	4	5	6	7

1. Jedno z wydarzeń historycznych w „Koncercie Jankiela”.
2. Miasteczko, w którym zawiązano konfederację przeciwko uchwaleniu Konstytucji 3 Maja.
3. Na czym grał Jankiel?
4. Wykonawca koncertu.
5. Ten, do którego Jankiel porównał generała Dąbrowskiego.
6. Utwór grany przez Jankiela na początku koncertu.
7. Organ władzy ustawodawczej wymieniony w utworze.

## Załącznik 6

Koncert plenerowy	Koncert klubowy	Koncert muzyki poważnej	Koncert rockowy
<b>Różnice</b>			
<b>Cechy wspólne</b>			

## Załącznik 7

Proszę podkreślić określenia dotyczące cymbałów.

Cymbały to: instrument strunowy, typowy dla Podhala, często mylony z dzwonekami potocznie nazywanymi cymbałkami, ma struny naciągnięte na pudło rezonansowe, gra się na nim jedną ręką, dźwięk wydobywa się uderzając pałeczkami w struny, używany przez wojsko napoleońskie w orkiestrach marszowych.



## Załącznik 8

**Grupa I:** Podajcie 5 przykładów epitetów zastosowanych w wierszu.

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....

**Grupa II:** Podajcie 5 przykładów porównań zastosowanych w wierszu.

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....

**Grupa III:** Podajcie 5 przykładów metafor zastosowanych w wierszu.

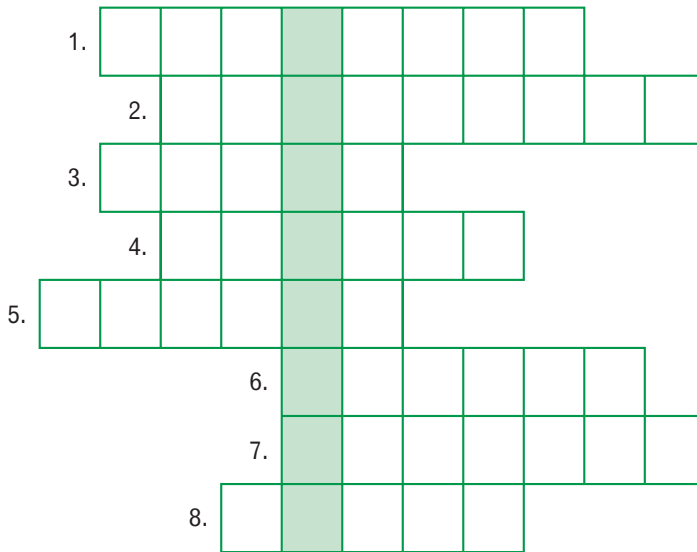
1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....

**Grupa IV:** Podajcie 5 przykładów personifikacji zastosowanych w wierszu.

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....



## Załącznik 11



1. Opiekunka Zosi.
2. Epoka, w której na szeroką skalę zaistniała muzyka programowa.
3. Narzeczona Tadeusza.
4. Popularny instrument strunowy szarpany.
5. ... symfoniczny – duża forma muzyczna inspirowana np. treściami literackimi.
6. Nazwisko kompozytora *Preludium deszczowego* i *Etiudy rewolucyjnej*.
7. Imię żydowskiego wirtuoza cymbałów w *Panu Tadeuszu*.
8. Jeden z polskich tańców narodowych.



## Dzieje Romea i Julii (do s. 19)

Załącznik 12

### Grupa I. Miłość ich zmieniła.

Przygotujcie ustną wypowiedź na temat wpływu miłości na zachowanie Romea i Julii. W wypowiedzi wykorzystajcie zwroty i wyrażenia znajdujące się pod hasłem „miłość” w *Słowniku języka polskiego* pod red. M. Szymczaka.

### Grupa II. Oślepił go gniew




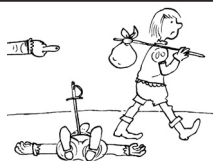

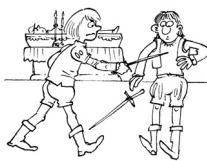


Przygotujcie ustną wypowiedź, w której na przykładzie Tybalta opiszecie zachowanie człowieka zaślepionego gniewem. W wypowiedzi wykorzystajcie zwroty i wyrażenia znajdujące się pod hasłem „gniew” w *Słowniku języka polskiego* pod red. M. Szymczaka.

**Grupa III.** Wypiszcie najważniejsze postaci utworu i określcie, czy są zwolennikami Montecchich czy Capulettich. Zwróćcie uwagę na poprawną pisownię nazwisk rodzin.

Montecchi	Capuletti

**Grupa IV.** Wypiszcie najważniejsze wydarzenia z utworu na paskach papieru. Kierujcie się skojarzeniem z danym obrazkiem. Następnie przypnijcie paski w odpowiedniej kolejności na korkowej tablicy.





## Czas wyzwolić uczucia (do s. 37)

Załącznik 13

Przy każdym z uczuć napiszcie, jakie są jego zewnętrzne oznaki (wygląd danej osoby, wyraz twarzy, wykonywane gesty itp.).

radość – .....

.....

smutek – .....

.....

złość – .....

.....

niepewność – .....

.....

obrzydzenie – .....

.....

rozleniwienie – .....

.....

Załącznik 14

<b>RADOŚĆ</b> Pokaż to uczucie gestem i mimiką, bez użycia słów.	<b>SMUTEK</b> Pokaż to uczucie gestem i mimiką, bez użycia słów.
<b>WŚCIEKŁOŚĆ</b> Pokaż to uczucie gestem i mimiką, bez użycia słów.	<b>ZNUDZENIE</b> Pokaż to uczucie gestem i mimiką, bez użycia słów.

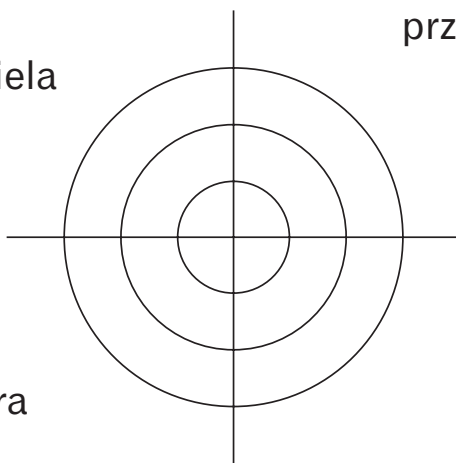


Załącznik 15



postawa  
nauczyciela

przydatność  
lekcji



atmosfera  
zajęć

postawa  
uczniów

UWAGI: .....

.....

.....





# Czas wyzwolić uczucia!

Aneta Wojnar-Konopka

## Cel:

- kształcenie umiejętności nazywania emocji

## Metody pracy:

- praca w grupach
- drzewo decyzyjne
- tarcza strzelnicza

**Formy pracy:** grupowa, indywidualna

## Materiały:

- balony i tasiemki
- wycinki z gazet
- schemat drzewa decyzyjnego
- schemat tarczy strzelniczej

## Tok zajęć:

1. Prowadzący prosi, aby wszystkie dzieci po kolei kończyły zdania:

- Najmilszą rzeczą, jaka przytrafiła mi się w tym tygodniu, było...
- Najsmutniejszą rzeczą, jaka przytrafiła mi się w tym tygodniu, było...

2. Nauczyciel dzieli klasę na grupy, którym rozdaje kartki z wypisanymi emocjami (→ [załącznik 13](#)). Zadaniem grup jest scharakteryzować każdy ze stanów – opisać zewnętrzne przejawy smutku, radości i in.

Po zakończeniu ćwiczenia grupy prezentują efekty swojej pracy. Porównują opisy swoje i dzieci z innych grup, omawiają przyczyny ewentualnych rozbieżności.

3. Następnie uczniowie tworzą krąg, a nauczyciel rozkłada na podłodze wycinki z gazet lub czasopism. Każde dziecko wybiera dla siebie

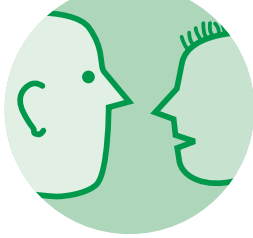
jeden obrazek i próbuje określić, co czuje przedstawiona na nim osoba, jak jej ciało reaguje na przeżywane emocje. Uczeń powinien też umotywować swój sąd i podać przesłanki, które go skłoniły do takiej a nie innej interpretacji – wskazać na układ ciała, wyraz twarzy itp.

4. W dalszej kolejności nauczyciel rozdaje uczniom balony i tasiemki. Dzieci nadmuchują balony i przytwierdzają je sobie za pomocą tasiemki do kostki. Mają za zadanie zniszczyć jak najwięcej balonów swoich kolegów i koleżanek, starając się oszczędzić swój własny. Po zakończeniu ćwiczenia uczniowie dzielą się refleksjami na temat tego, jak się czuli, gdy udało im się zniszczyć czyjś balon, a jak, gdy zniszczono ich własny.

5. Następnie nauczyciel zachęca, by kilkoro dzieci zgłosiło się na ochotnika do pokazywania uczuć gestem i mimiką, bez użycia słów. Ochotnicy otrzymują kartki z nazwą uczucia (→ [załącznik 14](#)), odczytują po cichu ich wartość i kolejno odstawiają pantomimę, a pozostałe dzieci zgadują, jakie uczucie przedstawia ich kolega. Na koniec nauczyciel prosi o sprecyzowanie, na jakiej podstawie można rozpoznać uczucia i stany przeżywane przez inną osobę.

6. Na zakończenie uczniowie rozważają problem: „Czy warto otwarcie wyrażać uczucia?”.

7. W ramach podsumowania uczniowie wypełniają schemat ewaluacyjny „tarcza strzelnicza”, który nauczyciel rozdaje im na kartkach (→ [załącznik 15](#)).



# Jak się uczyć efektywnie?

Jolanta Zianowicz-Szulfer

Kiedy kupujemy nowe urządzenie, zwykle czytamy instrukcję obsługi, żeby dowiedzieć się, jak wykorzystać poszczególne jego funkcje. Gdy zamierzamy się czegoś nauczyć, często nie mamy pojęcia o tym, jak funkcjonuje nasz umysł. Brakuje nam instrukcji obsługi, działamy więc chaotycznie, posługując się metodą prób i błędów, która jest niestety mało skuteczna i czasochłonna. Czyż nie powinniśmy wyposażyć naszych uczniów w instrukcję obsługi mózgu i nauczyć ich korzystania z tego skomplikowanego systemu w sposób efektywny?

### Prawy do lewego

Żeby korzystać w pełni z możliwości umysłu, trzeba wiedzieć, jak on funkcjonuje. Różne źródła podają, iż przeciętny człowiek wykorzystuje od 5% do 10% swoich potencjalnych możliwości. Jeśli udałoby się wykorzystać nieco więcej, to już byłby sukces.

Znając specyfikę funkcjonowania mózgu, możemy dostosować formy i metody pracy, by sprzyjały efektywnemu uczeniu się. O ile każdy wie, iż ma dwie półkule mózgowie, to już specjalizacja pracy każdej z nich jest mniej znana. Lewa półkula mózgowa – logiczna – odpowiada za czytanie, pisanie, liczenie, funkcje językowe, myślenie logiczne, analityczne. To dzięki niej pamiętamy imiona, fakty, daty, zasady ortografii. Kontroluje ona również ruchy prawej strony ciała, co wynika ze skrzyżowania dróg nerwowych. Prawa półkula – intuicyjna – koduje informacje w postaci obrazów i wyobrażeń. Różne typy informacji kodowane są jednocześnie, dzięki czemu możemy je postrzegać całościowo. Odpowiada za zdolności artystyczne (muzyczne, plastyczne), wyobraźnię przestrzenną, odbiór kolorów i muzyki oraz ruchy

lewej strony ciała. Tradycyjne uczenie się bazuje na lewej półkuli mózgowej, gdzie informacje kodowane są sekwencyjnie „krok po kroku”. Wymagamy od naszych uczniów czytania, pisania, liczenia. Okazuje się, że uczenie się jest bardziej efektywne, gdy informacje kodowane są przez obie półkule jednocześnie. Przypominanie i wydobywanie z pamięci informacji jest łatwiejsze, gdy są one zapisane, w odmienny sposób, w każdej z półkul mózgowych.

### Mapa myślowa

Aby mózg mógł się ustosunkować do napływających informacji, muszą być one przedstawione w sposób jak najbardziej zbliżony do naturalnego systemu jego działania. Mózg pracuje głównie z koncepcjami-kluczami, tworząc połączenia między poszczególnymi informacjami. Doskonałą metodą pomagającą w przyswajaniu informacji w sposób najbardziej naturalny dla mózgu jest mapa myślowa, której twórcą jest Tony Buzan. Taka forma notatki pomaga w koncentracji uwagi, zapamiętywaniu informacji oraz powtórkach materiału. Mapy myślowe są pomocne przy konstrukcji wypracowań, esejów, przygotowaniach do klasówek i egzaminów. Schemat mapy jest prosty. Główny tytuł umieszczamy na środku kartki, wyróżniając kolorem, grubszym obramowaniem (uaktywniamy prawą półkulę). Od centralnego tematu odchodzą słowa klucze, wypisane dużymi literami na grubych liniach. Każda linia łączy się z następnymi, na których znajdują się słowa klucze (hasła, pod którymi kryją się w pamięci szczegółowe informacje). W miarę robienia notatki rozrasta się ona wszczep i staje się coraz bardziej gęsta. Żeby zaznaczyć zależności i połączenia między informacjami oraz ułatwić

zapamiętywanie, dodajemy strzałki, symbole, figury geometryczne, kolory, rysunki. Powieszenie takiej mapy nad biurkiem umożliwi szybkie powtórki i trwałe zapamiętywanie. Taka forma pracy pozostawia mózgowi otwartą drogę do kreowania nowych połączeń i pomysłów, a dla ucznia jest bardziej atrakcyjna. Sprawia, że nauka może być przyjemna i – co ważne – bardziej efektywna.

## Techniki zapamiętywania

Znajomość praw rządzących zapamiętywaniem może pomóc nam zwiększyć efektywność uczenia się. Prawa początku i końca przypominają, iż łatwiej zapamiętujemy informacje, które znajdują się na początku i końcu. Wiedząc o tym, pamiętajmy, by najistotniejsze informacje umieszczać w początkowej lub końcowej części lekcji lub notatki. Jeśli w środkowej części lekcji znalazły się treści, na których zapamiętaniu nam szczególnie zależy, musimy zwrócić uwagę na ich parokrotne powtórzenie (najlepiej w różnych wersjach). Prawo powtarzania przypomina, że powtórki materiału rozłożone w czasie znacznie ułatwiają uczenie się. Zwłaszcza, iż w ciągu pierwszych 24 godzin zapominamy ok. 80% informacji, których się uczyliśmy. Łatwiej zapamiętujemy informacje, które wyróżniają się pod jakimś względem na tle innych (prawo wyjątkowości/dziwności). Wyróżniać się mogą informacje zaskakujące, wywołujące emocje, wulgarne (nie zachęcam oczywiście do praktycznego wykorzystywania tej ostatniej cechy).

Uaktywnienie prawej półkuli, która u większości z nas jest niedostymulowana, umożliwi nam znajomość prawa skojarzeń i wizualizacji. Z łatwością uczymy się zagadnień, które łączą się z tym, co już jest w naszych głowach, a wyobrażenie sobie np. rozbioru zdania jako operacji chirurgicznej, gdzie każdemu organowi odpowiada inna część zdania (orzeczenie może być sercem), pobudzi prawą półkulę. Im śmieszniejsze, bardziej zaskakujące będą skojarzenia i wyobrażenia, tym lepiej dla naszej pamięci, dzięki temu wyróżnią się one z natłoku informacji, które nas bombardują

każdego dnia (patrz prawo wyjątkowości). Z wielością otaczających nas informacji wiąże się potrzeba porządkowania i kategoryzowania informacji. Szybciej zapamiętamy treści, które zostały w logiczny sposób przeorganizowane (np. chronologicznie) lub podzielone na mniejsze kategorie. Wówczas, odtwarzając materiał, wyszukujemy fakty jedynie w ramach podkategorii, nie ogromnego worka z informacjami.

## Szkoła bez rutyny?

Zachęćmy naszych uczniów do pobudzania wyobraźni i fantazji, bawienia się zdobywaniem wiedzy, a z pewnością wpłynie to pozytywnie również na ich motywację do aktywności szkolnej. Nam zaś łatwiej i przyjemniej będzie pracować z ludźmi, którzy lubią to, co robią. Nie obawiamy się, że przez stosowanie takich metod uczniowie przestaną poważnie traktować nasz przedmiot. Aktywność intelektualna jest naturalną funkcją każdego umysłu, dlatego więc mamy czasem wrażenie, że niektórych myślenie boli?

Urozmaićmy nasze lekcje, wprowadzając humorystyczne anegdoty, oryginalne skojarzenia, by uniknąć rutyny i stymulować mózg do tworzenia nowych połączeń między komórkami nerwowymi. To właśnie liczba połączeń między komórkami nerwowymi decyduje o sprawności naszego funkcjonowania intelektualnego. Wykonywanie zadań w odmienny sposób niż zazwyczaj sprzyja powstawaniu nowych połączeń. Zachęcam również nauczycieli do wybijania się z codziennej rutyny zawodowych obowiązków, by uniknąć wypalenia zawodowego i mobilizować mózg do stałej aktywności. Doskonałym treningiem dla naszego mózgu, powodującym powstawanie nowych połączeń między neuronami i wytrącającym z rutyny, byłoby na przykład... poprowadzenie samochodu w Wielkiej Brytanii. Na co dzień możemy podejmować znacznie łatwiejsze, mniej ryzykowne wyzwania. Wróćmy do domu inną trasą niż zazwyczaj, zmieńmy kolejność wykonywanych każdego dnia zadań, pozwólmy sobie i naszym uczniom na odrobinę fantazji.



### „Ta maa ma już dwaęścia czy lata”, czyli o niestarannej wymowie



Wymowa to nasza podstawowa wizytówka językowa. Gdy się do kogoś zwracamy, do uszu słuchacza w pierwszej kolejności dociera warstwa brzmieniowa mowy, dźwiękowy sposób przekazania treści wypowiedzi. A wszystko może być wypowiedziane bardzo starannie, starannie, potocznie, niestarannie bądź niedbale.

Staranna wymowa jest wyrazem szacunku dla słuchacza. Obowiązuje w wystąpieniach publicznych, oficjalnych, na scenie, przed mikrofonem. Wymowa potoczna jest dopuszczalna w prywatnych rozmowach, w sytuacjach nieoficjalnych, w grupie rówieśników. Niestaranny lub niedbały sposób wymowy źle świadczy o mówiącym. Jest dowodem na nieprzywiązywanie wagi do formy własnej wypowiedzi, a także jest świadectwem lekceważenia słuchacza.

Z przykładami niestarannej wymowy spotykamy się często. Do takich należy pomijanie spółgłoski „l” między samogłoskami (np. *maa* ‘mała’, *poudnie* ‘południe’, *waęsać się* ‘wałęsać się’) czy w grupach spółgłoskowych (np. *gupi* ‘głupi’, *chopak* ‘chłopak’, *kócić się* ‘kłócić się’).

Wielokrotnie spotykamy się z niepożądanymi uproszczeniami w wyrazach wielosylabowych i w stałych połączeniach wyrazowych. Na przykład tak bywają wymawiane liczebniki: *dwaęścia/dwaścicia* ‘dwadzieścia’, *piejesiąt/psiąt* ‘pięćdziesiąt’, *czydzieści* czy ‘trzydzieści trzy’, *szeset szesiąt dzieęć* ‘sześćset sześćdziesiąt dziewięć’.

Czy taka niestaranna wymowa może się w języku polskim utrwalić do tego stopnia, że w końcu zostanie uznana za poprawną? To trudno przewidzieć. W każdym języku żywa jest tendencja do przejmowania różnego rodzaju ułatwień w wymowie. W języku polskim kilkadziesiąt lat temu pogodziliśmy się z tylnojęzykową wymową spółgłoski „l”, choć kiedyś za poprawną uchodziła znacznie trudniejsza przedniojęzykowa realizacja tej głoski (występująca do dziś w języku rosyjskim). Również dzisiejsza forma brzmieniowa wielu liczebników polskich jest uproszczeniem dawnego sposobu wymawiania (np. *dwadzieścicia* to dawne *dwa dziesięcicia*, *trzymascie* – *trzy na dziesięcie*, *czterdzieści* – *cztery dziesięcie*).

Nie należy się jednak spieszyć z realizacją tendencji do upraszczania wymowy. Starajmy się zatem mówić przykładowo: *mały chłopiec* (nie: *may chopiec*), *sześćdziesiąt trzy* (wymowa: *szeździesięnt tazy*, nie: *szešient* czy, ale też nie: *sześćdziesiąt trzy*), *dziewięćset* (wymowa: *dziewieńcset*, ewentualnie: *dziewieńcet*, nie: *dziewińcet*).

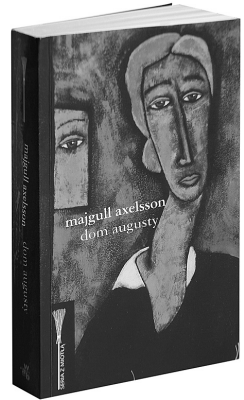
prof. dr hab. Edward Łuczyński  
językoznawca



### Mroczny Dom Augusty

Znakomita powieść o kilku pokoleniach kobiet z jednej rodziny – ne-storce rodu Augusty, Oldze, Siri, Karinie, Alicji i Andżelice. Większość z nich łączy wspólny los – miały nieszczęście zostać w nastoletnim wieku matkami, odrąconymi przez ojców swoich dzieci, zniesławionymi, głęboko nieszczęśliwymi z powodu niechcianej ciąży i psychologicznych konsekwencji wczesnej inicjacji i porzucenia. Na główną bohaterkę powieści wyrasta najmłodsza panna Johansson, 16-letnia Andżelika, poniżana przez matkę i ojczyma, źle traktowana przez resztę rodziny i środowisko szkolne. I choć od prologu powieści wiadomo, że historia ta dobrze skończyć się nie może, śledzimy z napięciem zmagania nastolatki, z całych sił próbującej wyrwać się z patologicznej rodziny, lecz powtarzającej błędy swych antenatek. Proza nasycona okrutnymi scenami z życia rodzinnego – brak miłości, czułości i zrozumienia, nienawiść do dzieci, przemoc, alkoholizm. Porusza do głębi i zapada w pamięć na długo.

Majgull Axelsson (ur. 1947) to szwedzka pisarka, dziennikarka, autorka książek publicystycznych. W Polsce oprócz *Domu Augusty* wydano także *Kwietniową czarownicę* (WAB 2002) oraz *Daleko od Niflheimu* (WAB 2003). Obie książki gorąco polecam miłośnikom literatury psychologicznej.



AGM

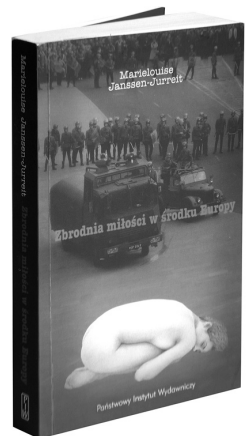
Majgull Axelsson, *Dom Augusty*, WAB, Warszawa 2006

### Trudna miłość w ciężkich czasach

*Miałam trzydzieści osiem lat, kiedy zaczęłam cierpieć z powodu napadów lęku* – tak zaczyna swą opowieść Nori Laetius, bohaterka i narratorka powieści *Zbrodnia miłości w środku Europy*.

Książka nie jest jednak zapisem stanów emocjonalnych i psychicznych osoby cierpiącej na nerwicę lękową. Co prawda wspólnie z bohaterką próbujemy dotrzeć do przyczyn tych lęków, ale zagadka dość szybko się rozwiązuje i mimo wszystko jest to rozwiązanie, które trochę rozczarowuje.

Tematem powieści, jakkolwiek by to banalnie nie zabrzmiało, jest miłość. Latem 1981 roku Nori jedzie do Kołobrzegu, gdzie zakochuje się w niedoświadczonym pianistcie i filozofie Adamie Łętowskim. Ten trudny związek odmienia życie bohaterki, sprawia, że jest w stanie wyrwać się z kręgu traumatycznych doświadczeń i zrozumieć to, co ją w życiu spotkało: poczucie wyobcowania, nerwica, nieudane małżeństwo. Książka kończy się dość niebanalnym happy-endem... Dla czytelnika może być również interesujące spojrzenie na Polskę stanu wojennego i jej dylematy oczami Zachodu.



PAM

Marielouise Janssen-Jurreit, *Zbrodnia miłości w środku Europy*,  
Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2007





# POCZET POLONISTÓW POLSKICH STANISŁAW SZELC

## Nie lubię, jak ludziom jest przykro

W szkole średniej nie marzył Pan chyba o tym, aby zostać nauczycielem języka polskiego?

Szczerze mówiąc – nie. W liceum wydawało mi się, że moja polonistka, pani Wanda Kamola, wspaniała kobieta, która wychowała kilka pokoleń naprawdę wybitnych postaci, niespecjalnie mnie lubi. Po latach dowiedziałem się jednak, że było wręcz przeciwnie. Ona mnie wprost uwielbiała. Ilekroć zjawiali się w szkole na praktykach studenci polonistyki, pani profesor zawsze wywoływała mnie do odpowiedzi, bo wydawało jej się, może i słusznie, że ja mam coś sensownego do powiedzenia. A ja wówczas myślałem, że odpytywany jestem za karę... Byłem dość przekornym uczniem i może właśnie ta przekora była przyczyną sympatii.

W każdym razie w szkole średniej zainteresowany byłem głównie grą w koszykówkę, bo V liceum, do którego chodziłem, słynęło ze świetnych koszykarzy. Nie jestem specjalnie roslym mężczyzną. Jako młody człowiek miałem jakieś metr osiemdziesiąt wzrostu, a teraz z racji wieku pewnie się jeszcze trochę skurczyłem, ale byłem bardzo silny i szybki. Te walory zapewniały mi miejsce w szkolnej drużynie. Przez myśl mi wówczas nie przeszło, że będę studiować polonistykę.

To skąd decyzja o wyborze akurat tego kierunku?

Po maturze zdawałem do łódzkiej filmówki. Przeszedłem nawet przez pierwszy etap egzaminu. Kiedy jednak po tym wstępnym etapie przyjechałem do domu i powiedziałem, że chcę zostać aktorem, moja mama, która była osobą tradycyjną i konserwatywną, aczkolwiek bardzo światłą, powiedziała: nigdy w życiu.

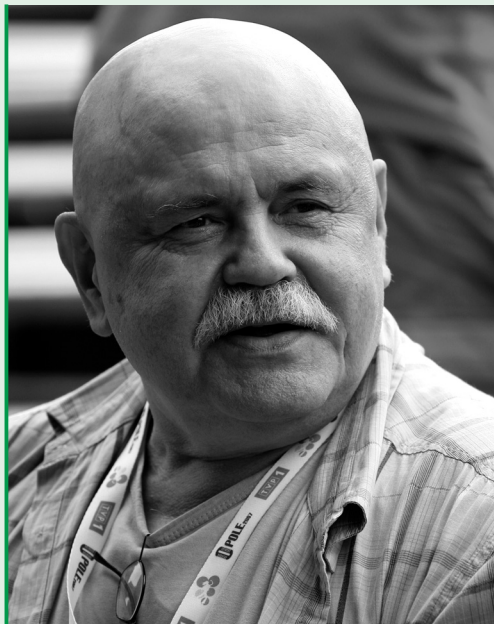


foto. PAP

**Stanisław Szelc** – satyryk, artysta kabaretowy, autor tekstów, członek kabaretu „Elita” i słynnego wrocławskiego „Studia 202”, najstarszej cyklicznej radiowej audycji satyrycznej.

Absolwent polonistyki na Uniwersytecie Wrocławskim, a także dyplomowany aktor (eksternistyczny egzamin aktorski zdał u prof. Aleksandra Bardinięgo).

W czasie studiów występował w Studenckim Teatrze „Kalambur”. Od końca lat 70., z krótką przerwą na internowanie w stanie wojennym, pracuje we wrocławskim radiu.

Wspólnie z kolegami z kabaretu „Elita” (Jerzym Skoczylasem i Leszkiem Niedzielskim) wystąpił w dwóch serialach telewizyjnych: *Hej, szable w dłoń!* i *Chłop i baba* (ten drugi film otrzymał w 2001 roku główną nagrodę na Festiwalu Filmów Komedijowych w Lubomierzu).

Prywatnie ojciec dwóch córek (jedna jest również polonistką, druga studiuje w Akademii Sztuk Pięknych) i syna (inżyniera).

Bardzo ją szanowałem, bo to była kobieta, która wyprowadziła nas z Syberii, gdzie się urodziłem, w związku z czym postanowiłem nie sprzeciwiać się jej woli i wybrać jakiś inny kierunek. A na Uniwersytecie Wrocławski w drugim terminie, bo pierwszy z racji tego, że zdawałem do filmówki, mi przepadł, można było zdawać jedynie na polonistykę, rusycystykę i historię. Z wszystkich tych przedmiotów byłem bardzo dobry. Ze względu na miejsce urodzenia świetnie mówiłem po rosyjsku, teraz już sporo z głowy mi uleciało, ale jako mały chłopiec byłem dwujęzyczny. Zrobiłem więc sobie trzy kulki z papieru, z napisem „polonistyka”, „historia” i „rusycystyka”. Położyłem je na stole, pomieszałem i wyciągnąłem tę z napisem „polonistyka”.

Jak się okazało, był to szczęśliwy traf, bo studia bardzo mi się podobały. Miałem fantastycznych wykładowców i znakomite grono kolegów.

Dosyć wczesnie zacząłem grywać w znanym wówczas teatrze studenckim „Kalambur”, co skutkowało tym, że – jak słusznie powiedział mój nieżyjący już profesor Czesław Hernas – więcej studiowałem w „Kalamburze” niż na uniwersytecie. A studiowałem dość długo, bo dyplom udało mi się zrobić dopiero po dziesięciu latach od zdania egzaminu wstępnego, jako że po drodze były albo urlopy dziekańskie, albo mnie ze studiów wyrzucali, zwłaszcza ze studium wojskowego. Tak że moje związki z wrocławską polonistyką były długotrwałe i głębokie.

### Ma Pan jakieś nauczycielskie doświadczenia?

Jeszcze jako student przez trzy miesiące pracowałem w zastępstwie kolegi w szkole podstawowej. Uczyłem polskiego w klasie V, VI i VII. Po trzech miesiącach mnie jednak wylali, bo samowolnie zmieniłem kanon lektur. Ta szkoła była w dość kiepskiej dzielnicy. Dzieci w piątej klasie miały spore problemy z czytaniem. W spisie lektur obowiązkowych była na przykład *Ziemia* Wandy Wasilewskiej, książka potwornie nudna. I oni za cholerę nie chcieli tego czytać. Więc zmodyfikowałem nieco kanon

lektur. Chłopcom poleciłem czytać *Winnetou* Karola Maya, a dziewczynkom *Anię z Zielonego Wzgórza*. Efekt był taki, że po miesiącu wszyscy czytali płynnie, ale niestety dyrekcji ta zmiana lektur się nie spodobała i postanowili mnie ze szkoły wyrzucić. I na tym w zasadzie moja kariera pedagogiczna się skończyła.

A po studiach zdałem eksternistycznie egzamin aktorski, potem zatrudniłem się w wydawnictwie Ossolineum, gdzie pracowałem jako redaktor, a jeszcze potem Andrzej Waligórski ściągnął mnie do radia. I od tamtego czasu już zawsze pracowałem w radiu i telewizji.

W stanie wojennym wylali mnie z pracy razem z Ewą Szumańską, czego nie żałuję, bo to była mimo wszystko dość śmieszna przygoda, i wówczas koledzy przyjęli mnie do kabaretu Elita.

### Czy dyplom studiów polonistycznych pomaga czy przeszkadza w pracy artyście kabaretowemu?

I pomaga, i przeszkadza. Na przykład kiedy piszę piosenki czy wiersze, a robię to z rzadka, bo raczej jestem leniwy, to ta polonistyka trochę przeszkadza. Świadomość norm, które należy przestrzegać, skutecznie hamuje twórcze zapędy i każe z należytą powagą podchodzić do języka.

Z drugiej strony polonistyka dała mi dość rozległą wiedzę humanistyczną i to jest w mojej pracy bardzo pomocne.

### A kiedy Pan odkrył, że potrafi innych rozśmieszać?

Moja mama miała niebywałe poczucie humoru. W domu nieustannie epatowało się żartem. Na przykład zdarzyło mi się spytać:

- Mamo, powiedz mi, jak było przed wojną?
- Przed wojną był ucisk człowieka przez człowieka – padała odpowiedź.
- A jak jest teraz?
- A teraz jest na odwrót – mama często posługiwała się takim skrótom.

## dzwonek na przerwę

Zawsze dosyć łatwo budowało mi się zdania, które w odczuciu innych były dowcipne. Myśle, że tę zdolność do rośmieszania innych można w sobie wytrenować, tyle że trzeba mieć jakieś predyspozycje. Rzeczywistość jest bardzo śmieszna. Trzeba tylko umieć tę śmieszność dostrzec i twórczo ją wykorzystać.

**Czy po tylu latach działalności kabaretowej umie Pan na sto procent przewidzieć, co ludzie rośmieszysz, czy też zawsze istnieje obawa, że jakiś żart może nie chwycić?**

Takie niebezpieczeństwo zawsze istnieje. Z tym, że po tylu latach uprawiania tego zawodu posiada się już pewne techniczne umiejętności, którymi – gdy tekst czy żart nie wywoła odpowiedniego rezonansu – można się skutecznie ratować. Mam tutaj na myśli umiejętne operowanie głosem, pauzę, odpowiednią mimikę, która sprawia, że człowiek wydaje się widzom sympatyczny.

Ja zresztą bardzo lubię ludzi i ta moja sympatia jest odwzajemniana. Widzowie nie traktują mnie jak błazna, tylko jak faceta, który mówi co prawda śmieszne rzeczy, ale na poważne tematy. Zawsze się oburzam, kiedy słyszę, że sejm zamienił się w kabaret. Kabaret to jest bardzo odpowiedzialna i poważna sprawa, natomiast to, co się dzieje w sejmie, to – bez obrazy dla artystów cyrkowych – ale to jest klownada.

Ja staram się bardzo poważnie i odpowiedzialnie wykonywać swoją pracę i cieszę się tym umiarkowanym sukcesem, który udało mi się osiągnąć.

**Jaki rodzaj humoru jest Panu bliski? Jakich twórców szczególnie Pan ceni?**

Oczywiście byłem i jestem nadal pod wrażeniem tego, co robił Andrzej Waligórski, który był i moim szefem, i mistrzem, i przyjacielem.

Cenię sobie również niezwykle twórczość Stasia Tyma, Jacka Fedorowicza i Kabaretu Starszych

Panów. Ponadto zawsze był mi bliski przewrotny dowcip Witkacego, chętnie sięgam również do twórczości Gombrowicza i Mrożka. Z Witkacego pisałem zresztą pracę magisterską.

Jeśli chodzi o nazwiska światowe to oczywiście Gogol, który nie lubił Polaków, ale pisał znakomicie, Zoszczenko i autor mojej ukochanej, niezwykle mądrej i dowcipnej książki *Mistrza i Małgorzaty* – Michaił Bułhakow. Dodałbym jeszcze Johna Steinbacka i jego niesamowicie zabawną *Tortillę Flat*, no i oczywiście Haszka. Nazwisk mógłbym wymienić więcej, ale te są dla mnie najważniejsze.

**Panuje przekonanie, że osoby, które zajmują się zawodowo rośmieszaniem innych, prywatnie są osobami wyciszonymi i raczej nieskorymi do żartów.**

Ja rzeczywiście nie jestem skory do żartów, aczkolwiek jeśli się mnie sprowokuje i na dodatek poda niewielką ilość alkoholu, potrafię być tak zwaną duszą towarzystwa. Jestem osobą raczej introwertyczną i występowanie na scenie sporo mnie kosztuje. Zwłaszcza, że to, co robię,

staram się robić solidnie, z pełnym szacunkiem dla widowni.

Wydaje mi się, że ta opinia jest słuszna. Gdyby szewc po powrocie do domu musiał robić buty, to pewnie by zwariował. Ja jak wracam do domu, to jestem mężem i ojcem, a nie artystą kabaretowym.

Prywatnie nie lubię opowiadać żartów. Często też ludzie zaczepiają mnie na ulicy, aby opowiedzieć mi jakiś dowcip. Nie lubię takich sytuacji, ale staram się z honorem odgrywać rolę narodowego rośmieszacza. Nie daję po sobie poznać, że to jest dla mnie uciążliwe, ponieważ ludziom robi się wówczas przykro. A ja już taki jestem, że nie lubię nikomu sprawiać przykrości.

Rozmawiał Paweł Mazur

## HUMANISTA Z BUDOWLANKI

Jestem emerytowanym polonistą i aby dorobić sobie nieco do emerytury, od czasu do czasu udzielam korepetycji. Mam jednak zasadę, że uczę wyłącznie uczniów słabych, bo tylko praca ze skończonymi matolami sprawia mi przyjemność i daje zawodową satysfakcję.

Więc kiedy tydzień przed maturą zadzwonił do mnie ojciec wyjątkowo zdolnego maturzysty (tak się o nim wyraził) z prośbą o udzielenie mu dwóch, trzech lekcji, tak *żeby wiesz pan chłopak uwierzył w siebie, bo troszku nieśmiały jest i ogólnie, żeby go tak wiesz pan naukowo rozkręcić*, to od razu chciałem odmówić. Ale facet zaczął mi płakać do słuchawki, odwołując się do mojego nauczycielskiego sumienia, etosu, poczucia obowiązku i Bóg wie czego jeszcze, więc ostatecznie się zgodziłem. Umówiliśmy się na następny dzień.



– To jest właśnie Krzys – ojciec przedstawił mi syna, który wyglądał tak, jakby większość swojego nie najdłuższego przecież żywota spędził w kryminale o zastrzonym rygorze. Był ogolony na łyso, na szyi miał gruby złoty

łańcuch, a na ramieniu tatuaż ze złowrogo dla mnie brzmiącym zdaniem: *I bate teachers*.

– Krzysiu uczęszcza do technikum budowlanego, ale wiesz pan z natury jest chyba takim trochę humanistą – tata kontynuował prezentację swojej pociechy. – W każdym razie, jak to się mówi, nic co ludzkie nie jest mu obce. A z kolei widzisz pan cegły do ręki to się brzydzi wziąć, mimo że w budowlance jest. Ot, paroksyzm.

– Chyba paradoks – poparwiłem.

– Możliwe – odparł nieco skonfundowany ojciec. – To pana jesteś fachowiec od słów.

Przyjrzałem się uważnie chłopakowi. W oczach Krzysia trudno było dopatrzeć się jakiegokolwiek myśli, nawet wyjątkowo płytkiej. Zdaje się chłopak kierował się w życiu wyłącznie instynktem. „No, może nie będzie tak źle – ucieszyłem się. – Krzys nie wygląda mi na tytana intelektu. Będzie nad czym popracować”.

Po krótkiej rozmowie z ojcem, która dała mi dość gruntowną wiedzę na temat możliwości umysłowych chłopca (*Wiesz pan Krzys już od dziecka wyjątkowo zdolny był. Wyobraź sobie pan, że w wieku trzech lat sam na lodówkę wlaż!*), zasiedliśmy do pracy.

– No to co byś chciał powtórzyć? – spytałem tonem uprzejmym, aczkolwiek stanowczym, żeby chłopak sobie nie myślał, że może mi wejść na głowę.

– Ja tam wszystko umiem – odburknął pod nosem.

– To w takim razie co możesz powiedzieć o... epoce średniowiecza?

– No nie... – Krzys był wyraźnie zirytowany moim pytaniem. – Średniowiecze to umiem. To taka epoka była, że oni tam, no, pisali takie różne i w ogóle. I zdaje się średnio im to wychodziło... Z tym sobie poradzę, to proste. Niech pan spyta o coś trudniejszego.

– To może powiedz mi, o czym jest *Lalka*?

– *Lalka* Ignacego Krasickiego jest o tym – zaczął.

– Chyba Bolesława Prusa – poprawiłem go.

– No to niech pan precyzyjniej zadaje pytania! – chłopak się zdenerwował. – Skąd mam wiedzieć, o jaką *Lalkę* się rozchodzi? Kurna, skąd ojciec wynalazł tego typu – zamruczał niewyraźnie, ale udałem, że nic nie słyszę.

– No spróbuj – zachęcałem go.

– *Lalka* jest o tym, że tam ... no, ogólnie mówiąc to jest taka książka o ludziach i o ich życiu i właśnie ta tytułowa lalka jest takim no symbolem, że to się może tak różnie jakoś ułożyć... Ale nie, to za proste. O *Lalce* mogę mówić godzinami. Niech pan spyta wreszcie o coś trudniejszego. W końcu mam się przygotować do matury!

– No dobrze. Przeczytaj w takim razie tekst Leszka Kołakowskiego o Sokratesie, a następnie powiedz mi, co według autora decyduje o tym, że Sokratesa można nazwać najważniejszym architektem kultury europejskiej?

Krzyś wziął ode mnie kartkę z tekstem i zaczął dukać na głos: Moim pierwszym wielkim jest oczywiście Sokrates. Jak wszyscy wiemy, dwaj ludzie, którzy do zbudowania kultury europejskiej decydująco się przyczylili...

Postanowiłem oszczędzić mu męki. Miałem co prawda różnych, niekiedy naprawdę bardzo słabych uczniów, ale przy Krzysiu to byli prawdziwi geniusze.

– To chyba też dla ciebie za łatwe – zabrałem mu kartkę.

– Sam pan widzi – odpowiedział już nieco przyjaźniej. – Jestem, jak to się mówiło za pana czasów, niezłe obryty.

– Niezłe, niezłe – potwierdziłem sarkastycznie, ale chłopak nie wyczuł sarkazmu, bo prostu nie znał takiego słowa.

– I jak? – spytał po skończonej lekcji ojciec Krzysia. – Chłopak jest dobry co? Nie wiem, skąd u niego te ciągoty do tej... no... jak to się mówi, humanistyki. W rodzinie raczej wszyscy normalni. Mój ojciec prosty robotnik, ja też prosty robotnik, a syn patrz pan eremita.

– Erudyta – poprawiłem ojca chłopaka.

– I na dodatek jeszcze erudyta? – zachwyił się ojciec Krzysia. – Ojoj. Tylko gdzie on robotę znajdzie, jak cegły do ręki wziąć się brzydzi – zafrasował się.

Pożegnałem się czym prędzej i z poczuciem ulgi udałem się do domu.

Pod koniec czerwca ojciec Krzysztofa zadzwonił do mnie, aby mi podziękować za przygotowanie syna do matury.

– Wiesz pan Krzysiu zdał ten polski całkiem całkiem. Ta powtórka, którą pan mu zafundował, dobrze mu zrobiła. Uwierzył w siebie po prostu.

– A gdzie Krzyś wybiera się na studia? – spytałem przez grzeczność.

– Idzie na filozofię.

– Co? – krzyknąłem przerażony.

– Bo wiesz pan ten Sokrates, o którym pan mi opowiedziałeś, jakoś go tak zainteresował. A to okazuje się filozof był! A powiedz pan mi jeszcze, ale tak szczerze, ile taki filozof na godzinę wyciąga?

– Wie pan, to zależy. Na przykład mój kolega, który skończył filozofię z wyróżnieniem, dostaje 10 funtów. Z tym że w Anglii. Na budowie.

– Nie, nie, budowa odpada. Bo widzisz pan...

– Wiem, wiem – wszedłem mu w słowo. – Krzyś brzydzi się cegły do ręki wziąć.

– W tym rzecz – zmartwił się tata świeżo upieczonego maturzysty. – Ale może się przełamię, jak pan myślisz?

– Na pewno – pocieszyłem go.

Paweł Mazur



Mamy dla Państwa ostatnie już, niestety, zadanie, które sprawdzi, w jakim stopniu opanowali Państwo materiał zawarty w 11 numerach „Między nami polonistami”. Aby pozytywnie zaliczyć test, wystarczy odpowiedzieć prawidłowo na 30% pytań. Jeśli komuś z Państwa nie udałoby się testu rozwiązać (w co oczywiście nie wierzymy, ale czasem człowiek ma słabszy dzień, my na przykład takich dni mamy w roku ze trzysta), to proszę się specjalnie nie zamartwiać. Jednogłośnie decyzją redakcji ogłosiliśmy amnestię i zadanie zostanie zaliczone wszystkim bez wyjątku, nawet tym, którzy w ogóle nie mieli zamiaru na nie spojrzeć. Uwaga! Rozwiązując test, można ściągać. Życzymy powodzenia i przypominamy, że wśród osób, które przysłały nam prawidłowe rozwiązania, rozlosowane zostaną jak zwykle atrakcyjne nagrody książkowe. Odpowiedzi prosimy nadsyłać pod adresem pocztowym: „Między nami polonistami”, skrytka pocztowa 59, 80–876 Gdańsk 52 lub elektronicznie: [mnp@gwo.pl](mailto:mnp@gwo.pl).

- Ile lat studiował filologię polską Muniek Staszczuk?
  - 12
  - 9
  - rok i 18 dni
- Kogo radzi wybrać na gospodarza klasy autorka tekstu *Zły gospodarz*, opublikowanego w numerze sygnałnym „MNP”?
  - palacza szkolnej kotłowni, ewentualnie niepalącego woźnego
  - ucznia, który ma najwięcej nieobecności i rzadko bywa w szkole
  - klasowego chuligana
- Jaką uczelnię ukończył Jerzy Stuhr, zanim zdał do szkoły aktorskiej?
  - Akademię Rolniczo-Techniczną w Olsztynie
  - Politechnikę w Koszalinie
  - Uniwersytet Jagielloński
- Na łamach „MNP” prof. Jan Ciechowicz apelował, aby nie puszczać z dymem pewnego szacownego teatru. O jaki teatr chodziło?
  - amfiteatr w Opolu
  - teatr Ateneum
  - Teatr Ósmego Dnia
- W kogo wcielają się uczestnicy gry edukacyjnej pt. *Tragedia wspólnego pastwiska*, opisaną przez Jagodę Gandziarowską?
  - we wściekłe krowy
  - w rybaków
  - w skorumpowanych urzędników Agencji Rolnej
- Opisane przez Dawida Bałutowskiego w artykule *Rozwiązywanie sporów* mediacje rówieśnicze to:
  - rodzaj pertraktacji, w których przeszkolony mediator pomaga znaleźć rozwiązanie w sytuacji, w której przynajmniej dwie strony nie umieją się ze sobą porozumieć
  - rodzaj zabawy, w której uczniowie próbują przekonać nauczyciela, aby zamiast wstawiać im jedynek ze sprawdzianu, poszedł z klasą na spacer, a za pieniądze przeznaczone na klasową wycieczkę kupił uczniom lody
  - rodzaj pertraktacji, w których konflikt dwóch uczniów rozstrzygany jest przez ucznia o wzroście zbliżonym do osoby pokrzywdzonej w danym konflikcie
- Jaki sposób na opanowanie tremy przed występem ma Artur Andrus?
  - kręci się w tę i z powrotem
  - liczy po szwedzku do 27
  - liczy po duńsku do 15



8. Kto jest autorem wiersza:

*Teraz trzeba zasuwać do szkoły  
I mało kto jest dzisiaj wesoły  
Żadna go pieśń, żaden głos nie ruszy,  
Wszystko idzie na wiatr mimo uszy*

a) Antoni Słonimski                      b) Ludwik Dorn                      c) Karol Maliszewski

9. Na jakie cztery podstawowe pytania, zdaniem Krystyny Romanowskiej, autorki artykułu *Jak pisać jasno, prosto i ciekawie*, powinien odpowiadać tekst dziennikarski?

a) Kto? Co? Jak? Gdzie i kiedy?  
b) Czy? Dlaczego? A po co? A może jednak?  
c) Co ty na to? Idziesz? Jutro ci pasuje? Czy ty trochę nie przesadzasz?

10. Na czym polega, opisana przez Marka Ksieniewicza w artykule *Jak radzić sobie z agresją w szkole*, taktyka przerywania roli?

a) na tym, aby w trakcie przedstawienia teatralnego niespodziewanie wejść na scenę i wybić aktora z roli  
b) na tym, aby zachęcić uczniów z terenów wiejskich do przerywania prac polowych w trakcie egzaminów gimnazjalnych  
c) na tym, aby wybić ucznia z roli szkolnego agresora, prosząc go na przykład w trakcie rozmowy o pomoc w przesunięciu biurka

## ROZWIĄZANIE KONKURSU

W poprzednim numerze zamieściliśmy rebus oświatowy, którego rozwiązaniem było naczelne hasło byłego ministra edukacji, czyli zero tolerancji.

Sądząc z liczby odpowiedzi, rozwiązanie rebusu nie sprawiło Państwu problemów. Nie podejmujemy się odpowiedzieć na pytanie, czy świadczy to o poparciu Państwa dla tego programu czy też nie. Wnioski prosimy wyciągnąć samodzielnie.

Spośród autorów prawidłowych odpowiedzi wylosowaliśmy trzy osoby, które otrzymują od nas nagrody książkowe:

- Małgorzata Maliszewska z Przedbórza (otrzymuje książkę Jacka Fedorowicza pt. *pa-STViško*)

- Jolanta Woszczak ze Strzelina (otrzymuje *Dziennik irlandzki* Heinricha Bölla)

- Dorota Hajdasz z Raciborza (otrzymuje powieść Oksany Zabużko pt. *Siostra, siostra*)

Zwycięzcom gratulujemy!

Redakcja

## Historia literatury dla leniwych

Witold Gombrowicz, *Trans-Atlantyk*

*Istotą tej książki jest historia człowieka, który uciekł przed służbą w wojsku w trzydziestym dziewiątym, zdaje się, i w Argentynie czy w Ameryce Południowej poszukuje różnego rodzaju wrażeń.*

Roman Giertych, minister edukacji narodowej  
(na szczęście był)

