

William Szekspir, *Hamlet* – cykl lekcji

1. Hamlet wśród literackich outsiderów

2. „W tym szaleństwie jest metoda”. Hamlet – szaleniec czy szalenie dobry aktor? → [przejdź](#)

3. „Źle się dzieje w państwie duńskim”. Relacje międzyludzkie w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)

4. „Nie wierz w żar gwiazd, co w niebie stoją, lecz wierz bez reszty w miłość moją”. Tragedia miłosna w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)

5. „Reszta jest milczeniem”. Czego dotyczy wypowiedź Hamleta, która zawładnęła wyobraźnią czytelników → [przejdź](#)

Uwaga. Przed przystąpieniem do cyklu zajęć uczniowie powinni się zapoznać ze wstępnymi informacjami dotyczącymi utworu – podręcznik, s. 146.

Ze względu na to, że *Hamlet* interpretowany jest zwykle przez pryzmat kwestii władzy, tragedii rodzinnej czy miłosnej, analizując psychologię tej postaci, warto odnieść się do innych tekstów kultury. Propozycje:

- *Buszujący w zbożu* J.D. Salinger,
- *Ptasiek* W. Whartona,
- *Buntownik z wyboru* (reż. G. Van Sant, USA, 1997),
- *Wszystkie jasne miejsca* (reż. B. Haley, USA, 2020).

Film wymieniony jako ostatni jest dostępny na platformie Netflix (stan na czerwiec 2020 r.). Warto zachęcić uczniów do obejrzenia go i zwrócenia szczególnej uwagi na głównego męskiego bohatera.

LEKCJA 1

Temat: Hamlet wśród literackich outsiderów

Czas trwania zajęć

90 min

Cele zajęć

- praca z tekstem dramatycznym
- ćwiczenia w argumentacji
- doskonalenie umiejętności myślowo-językowych: czytanie ze zrozumieniem, twórcze pisanie, formułowanie pytań i problemów, uzasadnianie, wyjaśnianie, klasyfikowanie, wnioskowanie, definiowanie, posługiwanie się przykładami
- kształcenie umiejętności formułowania samodzielnych i przemyślanych sądów, uzasadniania własnych i cudzych sądów w procesie dialogu we wspólnocie dociekającej
- rozwijanie wrażliwości społecznej, moralnej i estetycznej
- rozwijanie narzędzi myślowych umożliwiających uczniom obcowanie z kulturą i jej rozumienie
- zdobywanie umiejętności samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł
- kształtowanie dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i moralnej uczniów
- kształcenie umiejętności czytania, analizowania i interpretowania literatury oraz innych tekstów kultury, a także ich wzajemnej korespondencji
- kształcenie umiejętności świadomego odbioru utworów literackich i tekstów kultury na różnych poziomach: dosłownym, metaforycznym, symbolicznym, aksjologicznym

Cele wynikające z podstawy programowej

Uczeń:

- rozumie podstawy periodyzacji literatury, sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach: starożytność, średniowiecze, renesans, barok, oświecenie, romantyzm, pozytywizm, Młoda Polska, dwudziestolecie międzywojenne, literatura wojny i okupacji, literatura lat 1945–1989 krajowa i emigracyjna, literatura po 1989 r. (I.1.1.);
- rozróżnia gatunki epickie, liryczne, dramatyczne i synkretyczne, w tym: gatunki poznane w szkole podstawowej oraz epos, odę, tragedię antyczną, psalm, kronikę, satyrę, sielankę, balladę, dramat romantyczny, powieść poetycką, a także odmiany powieści i dramatu; wymienia ich podstawowe cechy gatunkowe (I.1.3.);
- rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi i estetycznymi; poddaje ją refleksji (I.1.9.);

- przedstawia propozycję interpretacji utworu, wskazuje w tekście miejsca, które mogą stanowić argumenty na poparcie jego propozycji interpretacyjnej (I.1.14.);
- wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, szczególnie kontekst historycznoliteracki, historyczny, polityczny, kulturowy, filozoficzny, biograficzny, mitologiczny, biblijny, egzystencjalny (I.1.15.).

Metody pracy

- burza mózgów
- gra dydaktyczna

Formy pracy

- indywidualna
- grupowa
- zbiorowa

Materiały

- cytaty z książki *Szekspir współczesny* Jana Kotta ([załącznik nr 1](#))
- tekst piosenki *Hamlet* z repertuaru Manaamu ([załącznik nr 2](#))
- karta pracy z fragmentami dramatu i facebookowym profilem Hamleta ([załącznik nr 3](#))

Przebieg zajęć

1. Część wprowadzająca.

Nauczyciel rozpoczyna lekcję od przeczytania lub wyświetlenia fragmentu wypowiedzi szekspirologa Jana Kotta ([załącznik nr 1](#)) oraz puszczenia uczniom piosenki pt. *Hamlet* w wykonaniu zespołu Maanam. Piosenkę można znaleźć na YouTube po wpisaniu w wyszukiwarce: Manaam *Hamlet* (tekst w [załączniku nr 2](#)).

Bibliografia rozpraw i studiów o Hamlecie jest dwa razy grubsza od warszawskiej książki telefonicznej. O żadnym Duńczyku z krwi i kości nie napisano tyle, co o Hamlecie – ten Szekspirowski królewicz jest na pewno najslawniejszym Duńczykiem. Hamlet obrósł w glosy i komentarze, jest jednym z niewielu bohaterów literackich, którzy żyją poza tekstem, którzy żyją poza teatrem. Jego imię znaczy coś nawet dla tych, którzy Szekspira nigdy nie czytali ani nie oglądali.

Jan Kott, *Szekspir współczesny*, Kraków 1990, s. 80.

Następnie nauczyciel prosi uczniów o odniesienie się do słów Jana Kotta oraz tekstu piosenki.

Pytania pomocnicze:

- Co może decydować o takiej popularności Hamleta?
- Które z cech bohatera w opinii uczniów uczyniły go „bohaterem żyjącym poza tekstem i poza teatrem”?
- Jakie uczucia i emocje wzbudza postać Hamleta w samych uczniach – czytelnikach XXI wieku – co ich zachwyca, a co denerwuje w tym bohaterze i dlaczego?

2. Część główna.

Uczniowie pracują w 4-osobowych zespołach. Zadaniem każdego z nich jest wcielenie się w postać Hamleta i stworzenie projektu profilu tej postaci na portalu Facebook. Każda z grup otrzymuje zestaw dwóch wypowiedzi Hamleta do analizy ([załącznik nr 3](#)) i musi się zastanowić, jakie cechy bohatera wyłaniają się z tych fragmentów, oraz uwzględnić je w tworzonym przez siebie profilu.

Po wykonaniu tej pracy następuje prezentacja profili stworzonych przez poszczególne grupy z odniesieniem do analizowanych fragmentów. Nauczyciel pyta uczniów, czy do bohatera Szekspira pasuje określenie *outsider*. W razie potrzeby można odczytać definicję tego pojęcia:

outsider

«człowiek nieakceptowany przez jakąś społeczność lub sam się od niej izolujący»

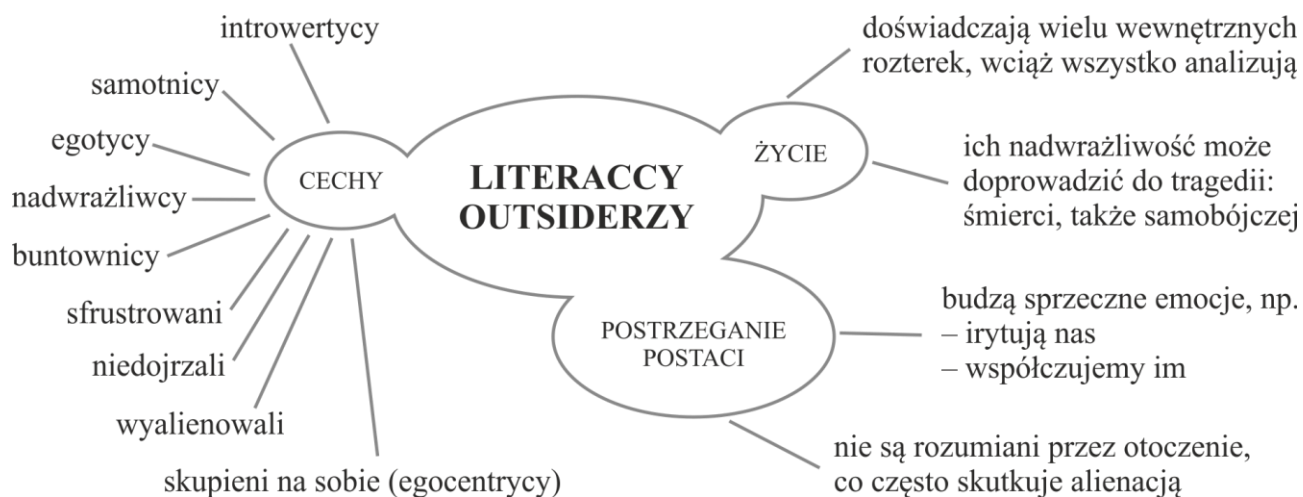
(Hamlet jako outsider nie akceptuje zasad obowiązujących na duńskim dworze, czuje się zniewolony, niezrozumiany przez otoczenie, brzydzi się przemocą, jest humanistą, marzycielem, a nie – twardym politykiem).

3. Część podsumowująca.

Nauczyciel prosi uczniów o wskazanie przykładów bohaterów literackich, których podobnie jak Hamleta można określić mianem literackich outsiderów (zapisuje je na tablicy).

Jeżeli wcześniej nauczyciel poprosił uczniów o przypomnienie sobie tekstów wymienionych przed scenariuszem lub o zapoznanie się z nimi, może od razu się do nich odnieść, np. porównać Hamleta z Holdenem – bohaterem *Buszującego w zbożu* J.D. Salingera.

Uczniowie wymieniają cechy charakterystyczne dla tego typu postaci oraz mówią, jaki miały wpływ na ich życie, sposób funkcjonowania oraz z czego mogły wynikać. Nauczyciel umieszcza najważniejsze spostrzeżenia na mapie myśli:



Warto zapytać uczniów, czy w ich opinii Hamlet ma cechy współczesnych nastolatków, oraz poprosić o wskazanie tych cech i konkretnych przykładów zachowań bohatera.

William Szekspir, *Hamlet* – cykl lekcji

1. Hamlet wśród literackich *outsiderów* → [przejdź](#)
2. „W tym szaleństwie jest metoda”. Hamlet – szaleniec czy szalenie dobry aktor?
3. „Źle się dzieje w państwie duńskim”. Relacje międzyludzkie w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)
4. „Nie wierz w żar gwiazd, co w niebie stoją, lecz wierz bez reszty w miłość moją”. Tragedia miłosna w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)
5. „Reszta jest milczeniem”. Czego dotyczy wypowiedź Hamleta, która zawładnęła wyobraźnią czytelników → [przejdź](#)

Uwaga. Słowa umieszczone w temacie zajęć pochodzą ze sceny 2 aktu II; wypowiada je Poloniusz (tłum. Stanisław Barańczak).

LEKCJA 2

Temat: „W tym szaleństwie jest metoda”. Hamlet – szaleniec czy szalenie dobry aktor?

Czas trwania zajęć

90 min

Cele zajęć

- praca z tekstem dramatycznym
- ćwiczenia w argumentacji
- doskonalenie umiejętności myślowo-językowych: czytanie ze zrozumieniem, twórcze pisanie, formułowanie pytań i problemów, uzasadnianie, wyjaśnianie, klasyfikowanie, wnioskowanie, definiowanie, posługiwanie się przykładami
- zdobywanie umiejętności formułowania samodzielnych i przemyślanych sądów, uzasadniania własnych i cudzych sądów w procesie dialogu we wspólnocie dociekającej
- rozwijanie wrażliwości społecznej, moralnej i estetycznej
- rozwijanie narzędzi myślowych umożliwiających uczniom obcowanie z kulturą i jej rozumienie
- zdobywanie umiejętności samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł
- kształtowanie dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i moralnej uczniów
- kształcenie umiejętności czytania, analizowania i interpretowania literatury oraz innych tekstów kultury, a także ich wzajemnej korespondencji

– kształcenie umiejętności świadomego odbioru utworów literackich i tekstów kultury na różnych poziomach: dosłownym, metaforycznym, symbolicznym, aksjologicznym

Cele wynikające z podstawy programowej

Uczeń:

– rozumie podstawy periodyzacji literatury, sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach: starożytność, średniowiecze, renesans, barok, oświecenie, romantyzm, pozytywizm, Młoda Polska, dwudziestolecie międzywojenne, literatura wojny i okupacji, literatura lat 1945–1989 krajowa i emigracyjna, literatura po 1989 r. (I.1.1.);

– rozróżnia gatunki epickie, liryczne, dramatyczne i synkretyczne, w tym: gatunki poznane w szkole podstawowej oraz epos, odę, tragedię antyczną, psalm, kronikę, satyrę, sielankę, balladę, dramat romantyczny, powieść poetycką, a także odmiany powieści i dramatu; wymienia ich podstawowe cechy gatunkowe (I.1.3.);

– rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi i estetycznymi; poddaje ją refleksji (I.1.9.);

– przedstawia propozycję interpretacji utworu, wskazuje w tekście miejsca, które mogą stanowić argumenty na poparcie jego propozycji interpretacyjnej (I.1.14.);

– wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, szczególnie kontekst historycznoliteracki, historyczny, polityczny, kulturowy, filozoficzny, biograficzny, mitologiczny, biblijny, egzystencjalny (I.1.15.).

Metody pracy

- dyskusja
- burza mózgów
- gra dydaktyczna

Formy pracy

- grupowa
- zbiorowa

Materialy

- spis wydarzeń z dramatu ([załącznik nr 4](#))
- tekst *Hamleta* Williama Szekspira w tłum. Stanisława Barańczaka

Przebieg zajęć

1. Część wprowadzająca.

Zadanie otwierające lekcję: nauczyciel wyświetla na tablicy wydarzenia z dramatu, a zadaniem uczniów jest uszeregować je chronologicznie ([załącznik nr 4](#)).

Następnie prosi uczniów o określenie, w jaki sposób Hamlet podejmuje decyzje:

- a) Kiedy nie ma problemu z podjęciem decyzji – robi to szybko?
- b) W jakich sytuacjach w ogóle nie jest w stanie podjąć decyzji czy zmusić się do działania?
- c) Co cechuje działania Hamleta? – uczniowie podają konkretne przykłady, wnioski zostają zapisane na tablicy przez nauczyciela.

Wprowadzenie pojęcia *hamletyzowanie* – wahanie się, skłonność do niekończącego się analizowania, teoretyzowania, nieumiejętność zdobycia się na konkretne czyny.

Nauczyciel pyta uczniów, co Hamlet postanawia, co staje się dla niego sposobem na funkcjonowanie na dworze. (szaleństwo)

Problem do opracowania: Czy Hamlet do końca udaje szaleńca, czy naprawdę się nim staje? (Można zebrać wstępne opinie uczniów).

2. Część główna.

Nauczyciel dzieli uczniów na cztery grupy. Każda z nich dostaje do opracowania jedno z czterech zagadnień gry dydaktycznej:

Co jeśli...	
Hamlet naprawdę oszalał	Hamlet udaje szaleństwo
Grupa I. Zebranie dowodów na podstawie analizy wybranych fragmentów tekstu (sytuacje, w których Hamlet dziwnie się zachowuje).	Grupa III. Zebranie dowodów na podstawie analizy wybranych fragmentów tekstu (profity wynikające z udawania szaleńca).
Grupa II. Jak wygląda ocena działań tytułowego bohatera dramatu Szekspira, jeśli uznamy, że to prawdziwy szaleniec?	Grupa IV. Jak wygląda ocena działań tytułowego bohatera dramatu Szekspira, jeśli uznamy, że udaje szaleństwo?

Uwaga. Uczniowie mogą się samodzielnie podzielić na grupy – zgodnie ze swoją opinią na temat tego, czy bohater to prawdziwy szaleniec, czy tylko doskonały aktor.

Po wykonaniu zadania poszczególne zespoły omawiają zebrany przez siebie materiał.

Najważniejsze wnioski zapisujemy w tabeli:

Co jeśli...	
Hamlet naprawdę oszalał	Hamlet udaje szaleństwo
<p>Szaleństwo jest prawdopodobnie wynikiem tego, że bohater nie był w stanie poradzić sobie z tym, co się wokół niego dzieje.</p> <p>Hamlet nie rani Ofelii celowo.</p> <p>Hamlet nie jest w stanie panować nad swoim zachowaniem, kontrolować się.</p>	<p>Udawane szaleństwo daje bohaterowi możliwość przekraczania granic, stawiania innych postaci w trudnym położeniu.</p> <p>Bohater może prowadzić swoje śledztwo, bezkarnie obserwować inne postaci dramatu.</p>
<p>Ocena: ofiara mechanizmu, mimowolny uczestnik tragedii płacący za uczestnictwo w niej utratą zmysłów.</p>	<p>Ocena: – sprytny, wyrachowany manipulator, który staje się godny miejsca, z którego pochodzi – pełnego intryg i kłamstwa; ponosi odpowiedzialność za śmierć Ofelii; lub: – przebiegły; aby pomścić śmierć ojca, musi przyjąć metody otoczenia: fałsz i intrygi; nie przewidział samobójstwa Ofelii (jego stosunek do niej wynikał z żalu do matki, która zbyt szybko po śmierci męża znów wyszła za mąż).</p>

3. Część podsumowująca.

Nauczyciel pyta uczniów, jaką rolę ich zdaniem odgrywa teatr w teatrze – zaproszenie przez Hamleta trupy teatralnej na dwór. W jakim celu bohater się na to decyduje? Jakie są konsekwencje tej decyzji?

Bohaterowie na chwilę sami stają się widzami – dlaczego Szekspir bawi się konwencją? – burza mózgów.

Praca domowa

Jakim władcą byłby Hamlet, gdyby zasiadł na tronie? Krótka wypowiedź pisemna.

William Szekspir, *Hamlet* – cykl lekcji

1. Hamlet wśród literackich *outsiderów* → [przejdź](#)
2. „W tym szaleństwie jest metoda”. Hamlet – szalenie czy szalenie dobry aktor? → [przejdź](#)
3. „Źle się dzieje w państwie duńskim”. Relacje międzyludzkie w *Hamlecie* Williama Szekspira
4. „Nie wierz w żar gwiazd, co w niebie stoją, lecz wierz bez reszty w miłość moją”. Tragedia miłosna w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)
5. „Reszta jest milczeniem”. Czego dotyczy wypowiedź Hamleta, która zawładnęła wyobraźnią czytelników → [przejdź](#)

Uwaga. Przed przystąpieniem do realizacji poniższego tematu warto zaproponować uczniom obejrzenie jednego z odcinków III sezonu serialu *The Crown* – szóstego pt. *Tywysog Cymru* lub dziewiątego pt. *Ambaras*. Doskonale obrazują one stosunki panujące na angielskim dworze królewskim i mogą stanowić cenny kontekst interpretacyjny dla treści omawianych w czasie lekcji poświęconej stosunkom na dworze w Elsynorze. Serial jest dostępny na platformie Netflix, można znaleźć go także na innych stronach internetowych.

W lekcji nie uwzględniono relacji pomiędzy Hamletem i Ofelią, ponieważ to zagadnienie omówione zostanie na następnych zajęciach.

Słowa umieszczone w temacie zajęć pochodzą z końca sceny 4 aktu I; wypowiada je Marcellus (spośród wielu tłumaczeń tej frazy wybrana została ta, nieznanego autora przekładu, jako najbardziej powszechna w polszczyźnie).

LEKCJA 3

Temat: „Źle się dzieje w państwie duńskim”. Relacje międzyludzkie w *Hamlecie* Williama Szekspira

Czas trwania zajęć

90 min

Cele zajęć

- praca z tekstem dramatycznym
- ćwiczenia w argumentacji
- doskonalenie umiejętności myślowo-językowych: czytanie ze zrozumieniem, twórcze pisanie, formułowanie pytań i problemów, uzasadnianie, wyjaśnianie, klasyfikowanie, wnioskowanie, definiowanie, posługiwanie się przykładami

- zdobywanie umiejętności formułowania samodzielnych i przemyślanych sądów, uzasadniania własnych i cudzych sądów w procesie dialogu we wspólnocie dociekającej
- rozwijanie wrażliwości społecznej, moralnej i estetycznej
- rozwijanie narzędzi myślowych umożliwiających uczniom obcowanie z kulturą i jej rozumienie
- zdobywanie umiejętności samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł
- kształtowanie dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i moralnej uczniów
- kształcenie umiejętności czytania, analizowania i interpretowania literatury oraz innych tekstów kultury, a także ich wzajemnej korespondencji
- kształcenie umiejętności świadomego odbioru utworów literackich i tekstów kultury na różnych poziomach: dosłownym, metaforycznym, symbolicznym, aksjologicznym

Cele wynikające z podstawy programowej

Uczeń:

- rozumie podstawy periodyzacji literatury, sytuuje utwory literackie w poszczególnych okresach: starożytność, średniowiecze, renesans, barok, oświecenie, romantyzm, pozytywizm, Młoda Polska, dwudziestolecie międzywojenne, literatura wojny i okupacji, literatura lat 1945–1989 krajowa i emigracyjna, literatura po 1989 r. (I.1.1.);
- rozróżnia gatunki epickie, liryczne, dramatyczne i synkretyczne, w tym: gatunki poznane w szkole podstawowej oraz epos, odę, tragedię antyczną, psalm, kronikę, satyrę, sielankę, balladę, dramat romantyczny, powieść poetycką, a także odmiany powieści i dramatu, wymienia ich podstawowe cechy gatunkowe (I.1.3.);
- rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi i estetycznymi; poddaje ją refleksji (I.1.9.);
- przedstawia propozycję interpretacji utworu, wskazuje w tekście miejsca, które mogą stanowić argumenty na poparcie jego propozycji interpretacyjnej (I.1.14.);
- wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, szczególnie kontekst historycznoliteracki, historyczny, polityczny, kulturowy, filozoficzny, biograficzny, mitologiczny, biblijny, egzystencjalny (I.1.15.).

Metody pracy

- dyskusja
- burza mózgów
- drama

Formy pracy

- indywidualna
- grupowa
- zbiorowa

Materiały

- zdjęcie zamku w „Elsynorze” oraz mapa pokazująca jego położenie w Danii ([załącznik nr 5](#))
- materiały do ćwiczenia dotyczącego relacji między bohaterami ([załącznik nr 6](#))

Przebieg zajęć

1. Część wprowadzająca.

Na początku zajęć nauczyciel zwraca uwagę uczniów na informację umieszczoną tuż pod listą osób w dramacie: „Rzecz dzieje się w Elsynorze”. Ów Elsynor odnosi się do miasta Helsingør, które leży na wschodzie Danii, na cyplu nad cieśniną Sund. Znajduje się tam zamek Kronborg, zbudowany w XV w. ([załącznik nr 5](#)). Tam właśnie Szekspir umieścił akcję swojego dramatu.

Nauczyciel prosi uczniów o spostrzeżenia na temat tego, jak wyobrażają sobie życie na dworach królewskich, jakie relacje ich zdaniem panują między członkami królewskich rodów, czy zachowują się oni tak samo w swoim własnym gronie i w sytuacjach oficjalnych. W swoich wypowiedziach uczniowie mogą się odnieść do przekazów medialnych. Następnie nauczyciel pyta uczniów, czy ich zdaniem bycie członkiem rodziny królewskiej w dużym stopniu wpływa na relacje z innymi ludźmi – uczniowie powinni podać przykłady.

Po tej wstępnej rozmowie warto odnieść się do tekstów kultury, w których pojawia się motyw dworu królewskiego oraz relacji na nim panujących – np. *Balladyna* Juliusza Słowackiego, *Król Edyp* Sofoklesa, *Antygona* Sofoklesa, *Makbet* Szekspira, *Król Lear* Szekspira, seriale *The Crown* czy *Gra o Tron*. Najważniejsze wnioski z tego omówienia zapisujemy na tablicy.

Nauczyciel informuje uczniów, że w *Hamlecie* Szekspir przedstawia dwór królewski z całą skomplikowaną siatką wzajemnych powiązań pomiędzy uwikłanymi w konflikty bohaterami i prezentuje konsekwencje pewnych zachowań i wyborów. Celem zajęć będzie prześledzenie tych relacji oraz stwierdzenie, jaka wizja świata i człowieka się z nich wyłania.

2. Część główna.

Nauczyciel dzieli uczniów na 5 zespołów. Każdy z nich otrzymuje kartkę z poleceniem i pytaniami pomocniczymi oraz losuje dwie karteczki z imionami postaci, których relacje uczniowie będą mieli omówić ([załącznik nr 6](#)). Uwaga. Należy sprawdzić, czy w jednej grupie nie pojawiły się do opracowania relacje między tymi samymi postaciami.

Członkowie grupy muszą przeanalizować właściwe fragmenty tekstu, wspólnie zastanowić się, na czym opiera się relacja łącząca konkretnych bohaterów *Hamleta*, w jaki sposób zachowują się oni wobec siebie, w jaki sposób mówią do siebie (co mówią, a co zostaje przemilczane). W przypadku każdej relacji grupa bierze pod uwagę przede wszystkim perspektywę bohatera, którego imię zosta-

ło pogrubione. W czasie prezentacji uczniowie nie będą opowiadali o ustaleniach swoich grup z perspektywy czytelnika – ich zadaniem będzie wcielenie się w daną postać, przemówienie jej głosem.

Jeśli to możliwe, uczniowie siadają w kręgu. Nauczyciel informuje ich, że odegrane za chwilę scenki mają na celu wniknięcie w relacje łączące poszczególnych bohaterów *Hamleta*, które całościowo składają się na obraz świata stworzonego w tym dramacie.

Kolejność scenek może być losowa. Nauczyciel odczytuje imiona danej pary/trójki bohaterów i na środek wychodzą przedstawiciele grup mający wcielić się w ich role. Uczniowie odgrywają scenę, używając formy 1. os. l. poj. (wyjątek stanowi tu przykład Rosencrantza i Guildensterna, których role może odegrać dwóch uczniów). Każdy uczeń najpierw się przedstawia, np. „Jestem Horacjo, najwierniejszy przyjaciel Hamleta...”.

Uczniowie odgrywający role wygłaszają swoje kwestie, opowiadają o relacjach łączących pary postaci. Po zakończeniu każdej prezentacji nauczyciel moderuje krótką ogólną klasową dyskusję, która zmierza do wyciągnięcia wniosków dotyczących zaprezentowanej relacji. Na tablicy nauczyciel zapisuje słowa kluczowe, dzieląc je na odnoszące się do relacji pozytywnych oraz negatywnych (można zapisać je na mapie myśli). Przykłady:

a) negatywne: podejrzliwość, kłamstwo, przemilczenie, brak szczerości, gra pozorów, szpiegowanie, wyrachowanie, niezrozumienie, brak porozumienia, nienawiść, pogarda, konfabulacje, megalomania, indoktrynacja, kumoterstwo, poczucie bezradności;

b) pozytywne: przyjaźń, szczerość, chęć niesienia pomocy, chęć zrozumienia, troska.

Nauczyciel powinien zwrócić uczniom uwagę na dwuznaczność wielu postaci, np. Gertrudy (warto rozważyć, czy to bohaterka negatywna, czy może postać tragiczna).

Ważne, aby uczniowie zauważyli, że na dworze opisywanym przez Szekspira właściwie każdy bohater coś ukrywa lub stara się przemilczeć, śledzi inne postaci, sam będąc śledzonym.

Nauczyciel wraz z uczniami mogą stworzyć mapę dotyczącą tego, kto kogo śledzi (Klaudiusz, Poloniusz, Ofelia, Gertruda, służący) – graficzne przedstawienie problemu może pomóc uczniom dostrzec sieć zależności.

3. Część podsumowująca.

Po omówieniu relacji na zamku w Elsynorze nauczyciel zadaje uczniom pytanie: Jaki obraz świata kreśli William Szekspir, każąc praktycznie wszystkim swoim bohaterom kłamać, udawać i podglądać się wzajemnie? Następuje burza mózgów; najważniejsze ze swobodnych wypowiedzi uczniów można zapisać jako wnioski na tablicy, np.

– Ten dwór jest miejscem zdecydowanie negatywnym, nie sprzyja budowaniu szczerych relacji – każdy odgrywa tu jakąś rolę, brakuje szczerości, prawdy.

– Gra pozorów, odgrywanie ról może wiązać się z szekspirowską wizją świata – dramaturg wielokrotnie podkreślał, że ludzie to aktorzy odgrywający swoje role na „scenie świata”. Warto uczniom przeczytać fragment innego utworu Szekspira:

Świat jest teatrem, aktorami ludzie,
Którzy kolejno wchodzą i znikają.
Każdy tam aktor niejedną gra rolę,
Bo siedem wieków dramat życia składa.
W pierwszym więc akcie słabe niemowlętko
Na piersiach mamki ślini się i kwili;
Następnie student z teką, zapłakany,
Z rumianą twarzą jak poranne niebo,
Ślimaczym krokiem wlecze się do szkoły;
Potem kochanek jak miech wzdychający
Pisze sonety do brwi swej kochanki;
Z kolei żołnierz, dziwnych przekleństw peł-
ny,
Z brodą jak kozioł, drażliwym honorem,
Żywy, gwałtowny, do sporów pochopny
Leci w gardzieli armat szukać sławy,
Tej pustej bańki; następnie więc sędzia

Z okrągłym brzuchem, na kapłonach spasyły,
Z surowym okiem, podstrzyżoną brodą,
Zdań mądrych pełny i nowych przykładów,
Gra swoją rolę; później, w szóstym wieku,
Chudy pantalon w pantoflach się zjawia,
Nos w okulary ujął, a u boku
Sakwy zawiesił; w przestronnych pończo-
kach,
Które zachował od lat swej młodości.
Gubią się drżące, pokurczone łydki,
Głos męski wrócił do dziecka dyszkantu,
Cienki, świszczący jak piszczałki tony;
Aż i na koniec przychodzi akt siódmy,
Koniec historii zdarzeń dziwnych pełnej.
Pamięć zagaśła w drugim niemowlęctwie,
Bez zębów, oczu, smaku, bez wszystkiego.

William Szekspir, *Jak wam się podoba*, tłum. S. Barańczak, Warszawa 2008.

Praca domowa

Uczniowie samodzielnie zapoznają się z konwencją wykładów z cyklu TEDx Polska. Wybrane wykłady dostępne są na YouTube po wpisaniu w wyszukiwarce: tedx Polska. Zadaniem uczniów jest nagranie krótkiego wykładu w tym samym stylu na temat:

Czy świat rzeczywiście jest teatrem, a ludzie aktorami – moja perspektywa

Wybranych uczniowskich wykładów można odsłuchać na lekcji i je omówić.

William Szekspir, *Hamlet* – cykl lekcji

1. Hamlet wśród literackich *outsiderów* → [przejdź](#)
2. „W tym szaleństwie jest metoda”. Hamlet – szaleniec czy szalenie dobry aktor? → [przejdź](#)
3. „Źle się dzieje w państwie duńskim”. Relacje międzyludzkie w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)
4. „Nie wierz w żar gwiazd, co w niebie stoją, lecz wierz bez reszty w miłość moją”. Tragedia miłosna w *Hamlecie* Williama Szekspira
5. „Reszta jest milczeniem”. Czego dotyczy wypowiedź Hamleta, która zawładnęła wyobraźnią czytelników → [przejdź](#)

Uwaga. Nauczyciel przed lekcją powinien poprosić uczniów, aby przypomnieli sobie treść *Romea i Julii* Williama Szekspira.

Słowa umieszczone w temacie zajęć pochodzą ze sceny 2 aktu II; Poloniusz odczytuje je Gertrudzie z listu Hamleta do Ofelii (tłum. Stanisław Barańczak).

LEKCJA 4

Temat: „Nie wierz w żar gwiazd, co w niebie stoją, lecz wierz bez reszty w miłość moją”. Tragedia miłosna w *Hamlecie* Williama Szekspira

Czas trwania zajęć

45 min

Cele zajęć

- praca z tekstem dramatycznym
- ćwiczenia w argumentacji
- rozwijanie narzędzi myślowych umożliwiających uczniom obcowanie z kulturą i jej rozumienie, umiejętność samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł
- kształtowanie dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i moralnej uczniów
- kształcenie umiejętności czytania, analizowania i interpretowania literatury oraz innych tekstów kultury, a także ich wzajemnej korespondencji

– kształcenie umiejętności świadomego odbioru utworów literackich i tekstów kultury na różnych poziomach: dosłownym, metaforycznym, symbolicznym, aksjologicznym

Cele wynikające z podstawy programowej

Uczeń:

- interpretuje treści alegoryczne i symboliczne utworu literackiego (I.1.5.);
- wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe (I.1.8.);
- rozpoznaje tematykę i problematykę poznanych tekstów oraz jej związek z programami epoki literackiej, zjawiskami społecznymi, historycznymi, egzystencjalnymi i estetycznymi; poddaje ją refleksji (I.1.9.);
- rozpoznaje w utworze sposoby kreowania: świata przedstawionego (fabuły, bohaterów, akcji, wątków, motywów), narracji, sytuacji lirycznej; interpretuje je i wartościuje (I.1.10.);
- przedstawia propozycję interpretacji utworu, wskazuje w tekście miejsca, które mogą stanowić argumenty na poparcie jego propozycji interpretacyjnej (I.1.14.);
- rozpoznaje obecne w utworach literackich wartości uniwersalne i narodowe; określa ich rolę i związek z problematyką utworu oraz znaczenie dla budowania własnego systemu wartości (I.1.16).

Metody pracy

- dyskusja
- burza mózgów
- analiza tekstu

Formy pracy

- indywidualna
- w parach
- zbiorowa

Materialy

- tekst piosenki *Ophelia* z repertuaru Marii Peszek ([załącznik nr 7](#))

Przebieg zajęć

1. Część wprowadzająca.

Lekcja rozpoczyna się od dyskusji dotyczącej *Romea i Julii* Szekspira. Nauczyciel pyta uczniów, dlaczego ta historia kochanków z Werony w takim stopniu zawładnęła wyobraźnią czytelników.

Prosi o wskazanie czynników, które miały na to wpływ.

Przykładowe odpowiedzi:

– Czytelnicy lubią czytać o szaleńczej, nieszczęśliwej miłości, chcą identyfikować się z bohaterami, którzy doświadczają tak silnych uczuć.

– W *Romeo i Julii* pojawiają się takie elementy, jak zdrada, ucieczka, zbrodnia, niezgoda rodziców na związek, poświęcenie – są to nośne, popularne w kulturze motywy.

– Historia Romea i Julii jest skondensowana: krótka i dramatyczna, widzimy jedynie ich tragedię, przegraną w walce o uczucie.

Pytanie nauczyciela: Czy Romea i Julię łączy prawdziwa miłość, czy jest to tylko zauroczenie? Czy Szekspir pisze o prawdziwych głębokich uczuciach, czy o emocjach związanych z porywem chwili? – burza mózgów.

Nauczyciel zwraca uwagę na fakt, że w *Hamlecie* uczucia między kobietą i mężczyzną także stanowią istotny motyw. Następnie prosi uczniów, aby podali pięć–sześć słów kluczy najlepiej oddających charakter uczuć łączących Romea i Julię oraz Hamleta i Ofelię.

Romeo i Julia	Hamlet i Ofelia
<ul style="list-style-type: none">– zauroczenie– szalone– nagłe– nieprzemyślane– zakazane	<ul style="list-style-type: none">– szczerze– pełne niedomówień– uwikłane w zależności– słabość– delikatność– gra, udawanie

Szekspir w *Hamlecie* prezentuje dwie pary: Klaudiusza i Gertrudę (matka Hamleta została żoną Klaudiusza po śmierci swojego męża) oraz Hamleta i Ofelię (królewską dwórkę). Warto zacytować uczniom fragment wypowiedzi Jana Kotta:

Hamlet [...] jest historią trzech młodych chłopców i jednej dziewczyny. Chłopcy są rówieśnikami, nazywają się: Hamlet, Laertes, Fortynbras. Dziewczyna jest od nich młodsza, ma na imię Ofelia. Wszyscy czworo wplątani są w krwawy dramat polityczny i rodzinny. Troje z nich w nim zginie, czwarty dość przypadkowo zostanie królem Danii.

Jan Kott, *Szekspir współczesny*, Kraków 2000, s. 121.

Nauczyciel prosi uczniów o wskazanie różnic pomiędzy związkiem Gertrudy i Klaudiusza oraz Hamleta i Ofelii.

Gertruda i Klaudiusz	Hamlet i Ofelia
<ul style="list-style-type: none"> – to małżeństwo polityczne, wynikające ze wspólnoty interesów – Klaudiusz jest odpowiedzialny za śmierć pierwszego męża Gertrudy – nie ma tu czułości, bliskości, jest walka o władzę, podejmowanie decyzji, aby tę władzę utrzymać 	<ul style="list-style-type: none"> – to związek oparty na obustronnym uczuciu – sami bohaterowie początkowo nie grają przed sobą, nie zwodzą się, ich uczucia wydają się szczere

Pytanie nauczyciela: Dlaczego zatem związek Hamleta i Ofelii kończy się tragicznie?

2. Część główna.

Zadanie uczniów polega na udzieleniu odpowiedzi na powyższe pytanie. Muszą w swoich rozważaniach uwzględnić kilka elementów:

- zachowanie Hamleta,
- zachowanie Ofelii,
- perspektywę czytelnika.

Uczniowie najpierw w parach, następnie na forum klasy analizują wybrane fragmenty dramatu Williama Szekspira dotyczące relacji Hamleta i Ofelii oraz scenę, w której Poloniusz omawia z Gertrudą temat związku młodych. Ciekawy kontekst interpretacyjny przy omawianiu działań Ofelii może stanowić piosenka dostępna na portalu YouTube po wpisaniu: Maria Peszek *Ophelia* (tekst w [załączniku nr 7](#)).

Wspólne uzupełnianie tabeli:

<p style="text-align: center;">zachowanie Ofelii</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Nie ma się komu zwierzyć, jest samotna, jej matka nie żyje. – Jest kobietą na dworze, gdzie toczy się wielka polityka. – Ojciec nią steruje, próbuje wykorzystać we własnej grze politycznej. Jest śledzona, kontrolowana – pozwala ojcu czytać listy, które pisał Hamlet. – Kocha Hamleta, ale nie potrafi wybrnąć z sytuacji, w której się znalazła. – Oddała się Hamletowi, dlatego jego słowa: „Ofelio, idź do klasztoru!” traktuje jako ostateczną zdradę, czuje się opuszczona i zraniona, nieczysta. – Śmierć wydaje się jej wybawieniem, sposobem ucieczki od rozgrywającej się wokół tragedii; z drugiej strony może być także manifestacją zranionej kobiecej dumy, „krzykiem” zdradzonej kobiety.
---	---

<p>zachowanie Hamleta</p>	<p>– Hamlet kocha Ofelię, ale w jego sercu szybko zaczyna brakować miejsca na tę miłość, bowiem bohater angażuje się w wielką politykę.</p> <p>– Kochanka jest częścią działającego na dworze mechanizmu, śledzi Hamleta, przekazuje jego słowa ojcu.</p> <p>– Hamlet wie, że jego rozmowy z Ofelią są podsłuchiwane – udaje szaleństwo, rani ukochaną.</p>
<p>perspektywa czytelnika</p>	<p>– Czytelnik bardzo szybko zdaje sobie sprawę z faktu, że na dworze opisywanym przez Szekspira nie ma miejsca na prawdziwe uczucia, a jedynie na grę pozorów. Hamlet i Ofelia to młodzi zakochani w sobie ludzie – ofiary wielkiej polityki, mechanizmów władzy; nikt nie zwraca uwagi na ich emocje i pragnienia.</p>

Nauczyciel może wspomnieć, że Jerzy Limon w książce *Szekspir bez cenzury* wyjaśnia, iż tekst: „Idź do klasztoru” w czasach elżbietańskich oznaczał także: „Idź do burdelu” i dlatego Ofelia poczuła się tak głęboko urażona.

3. Część podsumowująca.

Nauczyciel pyta uczniów, czy ich zdaniem jest jakiś moment czy wydarzenie w *Hamlecie*, które mogłoby odwrócić bieg wypadków i sprawić, że historia Hamleta i Ofelii zakończyłaby się szczęśliwie. Uczniowie próbują także odpowiedzieć na pytanie, czy Ofelia i Hamlet to para bohaterów tragicznych.

Lekcję zamyka przywołanie kolejnego fragmentu wypowiedzi Jana Kotta:

Hamlet kocha Ofelię. Ale wie, że jest śledzony, i ma ważniejsze sprawy na głowie. Ta miłość powoli wycieka z niego. Nie ma na nią miejsca w tym świecie. Dramatyczny okrzyk Hamleta: „Ofelio, idź do klasztoru!” – skierowany jest nie tylko do Ofelii, skierowany jest również do tych, którzy podsłuchują kochanków. Dla nich oznaczać ma potwierdzenie przybranego szaleństwa. Ale dla Hamleta i Ofelii oznacza, że w świecie, gdzie panuje zbrodnia, nie ma miejsca na miłość. [...] Ofelia może być uczesana jak dama z łasiczką Leonarda albo nosić rozpuszczone włosy, albo upięty warkocz, albo koński ogon. Ona także wie, że życie jest z góry przegrane. I swojej partii z życiem nie chce grać zbyt wysoko. Wypadki zmuszają ją, żeby zagrała ponad własną miarę. Jej chłopiec wmieszał się w wielką politykę. Spała z nim. Ale jest córką ministra i córką posłuszną. Zgadza się, żeby ojciec podsłuchał jej rozmowę z Hamletem. Może go chce uratować. Wpada w zasadzkę. Wydarzenia zapędziły ją w ślepią uliczkę, skąd nie ma wyjścia. Scenariusz historii zwykłej dziewczynie, która kochała swojego chłopca, wyznaczył tym razem rolę tragiczną.

Jan Kott, *Szekspir współczesny*, Kraków 2000, s. 123.

Praca domowa

Nauczyciel prosi uczniów o zapoznanie się z trzema obrazami przedstawiającymi Ofelię autorstwa Johna Everetta Millais, Johna Williama Waterhouse'a i Marcusa Stone'a (wszystkie dostępne są w internecie) oraz wskazanie środków wyrazu budujących nastroj tych obrazów.

William Szekspir, *Hamlet* – cykl lekcji

1. Hamlet wśród literackich *outsiderów* → [przejdź](#)
2. „W tym szaleństwie jest metoda”. Hamlet – szaleniec czy szalenie dobry aktor? → [przejdź](#)
3. „Źle się dzieje w państwie duńskim”. Relacje międzyludzkie w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)
4. „Nie wierz w żar gwiazd, co w niebie stoją, lecz wierz bez reszty w miłość moją”. Tragedia miłosna w *Hamlecie* Williama Szekspira → [przejdź](#)
5. „Reszta jest milczeniem”. Czego dotyczy wypowiedź Hamleta, która zawładnęła wyobraźnią czytelników

Uwaga. Małgorzata Sugiera dowodzi, że wypowiediane przez Hamleta słynne „być albo nie być”, zwyczajowo kojarzone ze sceną graną przed czaszką Jorika i rozumiane przez interpretatorów jako dosłowny wybór, nie musi koniecznie posiadać tylko jednej wersji interpretacyjnej. Można rozumieć je jako pytanie o siebie, które zostaje celowo otwarte na uteatralnioną rozmowę z publicznością. Tak postrzegana scena rozmowy Hamleta staje się prefiguracją współczesnej, szkolnej heurystyki. (Na podst. M. Pieniążek, *Tragizm, więdźmy i Elsynor, Co Szekspir mówi dzieciom we współczesnej szkole?*, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie).

Słowa umieszczone w temacie zajęć pochodzą ze sceny 2 aktu V; wypowiada je Hamlet tuż przed śmiercią (tłum. Stanisław Barańczak).

LEKCJA 5

Temat: „Reszta jest milczeniem”. Czego dotyczy wypowiedź Hamleta, która zawładnęła wyobraźnią czytelników

Czas trwania zajęć

45 min

Cele zajęć

- powtórzenie wiadomości o środkach językowych
- ćwiczenia w pracy z tekstem dramatycznym
- kształtowanie dojrzałości intelektualnej, emocjonalnej i moralnej uczniów
- kształcenie umiejętności czytania, analizowania i interpretowania literatury oraz innych tekstów kultury, a także ich wzajemnej korespondencji

– kształcenie umiejętności świadomego odbioru utworów literackich i tekstów kultury na różnych poziomach: dosłownym, metaforycznym, symbolicznym, aksjologicznym

Cele wynikające z podstawy programowej

Uczeń:

- interpretuje treści alegoryczne i symboliczne utworu literackiego (I.1.5.);
- rozpoznaje w tekstach literackich: ironię i autoironię, komizm, tragizm, humor, patos;
- określa ich funkcje w tekście i rozumie wartościujący charakter (I.1.6.);
- wykazuje się znajomością i zrozumieniem treści utworów wskazanych w podstawie programowej jako lektury obowiązkowe (I.1.8.);
- rozpoznaje w utworze sposoby kreowania: świata przedstawionego (fabuły, bohaterów, akcji, wątków, motywów), narracji, sytuacji lirycznej; interpretuje je i wartościuje (I.1.10.).

Metody pracy

- heureka
- drama
- burza mózgów
- gra dydaktyczna

Formy pracy

- indywidualna
- zbiorowa

Materialy:

- tekst sztuki z *Teatrzyku Zielona Gęś* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego ([załącznik nr 8](#))
- monolog Hamleta „Być albo nie być” ([załącznik nr 9](#))

Przebieg zajęć

1. Część wprowadzająca

Nauczyciel odtwarza uczniom krótką inscenizację dostępną na portalu YouTube po wpisaniu w wyszukiwarce: Teatr Przypadków Feralnych – Hamlet (Zielona Gęś). Następnie rozdaje im tekst przedstawienia z *Teatrzyku Zielona Gęś* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego ([załącznik nr 8](#)). Uczniowie analizują oba teksty kultury z określeniem funkcji wykorzystanych w nich środków artystycznego wyrazu: groteski, komizmu, pastiszu, wyolbrzymienia (hiperbolizacji). Warto zwrócić szczególną uwagę na sens ostatniej wypowiedzi Gzegzółki:

*Niedobrze mam się, bo w życiu trza przebyć
Przez las problemów, a któż je rozwiąże?
Więc gdy dylemat stoi: być czy nie być,
Może spróbujmy nie być, mości książę!*

Nauczyciel pyta uczniów, dlaczego monolog Hamleta stał się słynny, które jego elementy mogą o tym decydować – burza mózgów.

2. Część główna.

Analiza słynnego monologu Hamleta – akt III, scena 1. Warto go wyświetlić na rzutniku ([załącznik nr 9](#)) i głośno przeczytać w klasie oraz określić, kiedy i w jakiej sytuacji został przez Hamleta wygłoszony. Zadaniem uczniów jest przedstawienie pytań i rozterek Hamleta własnymi słowami – nie mogą ich dosłownie cytować, muszą sparafrazować słowa bohatera, np. Którą drogę wybrać? Jaką decyzję podjąć? Kim być? Walczyć czy się poddać? Przyjąć postawę aktywną czy pasywną?

Ponadto uczniowie zastanawiają się, w jaki sposób czyny i zachowania Hamleta odnoszą się do zadawanych w monologu pytań i przewijających się wątpliwości. Nauczyciel zwraca uwagę uczniów na fakt, że monologu Hamleta nie warto interpretować jedynie w odniesieniu do tego, czy bohater ma się zemścić na królobójcy czy też nie. Hamlet opóźnia to, co wydaje się nieuniknione – nie chce zostać królem, nie chce przygotowanej dla niego tożsamości, sam chce siebie zdefiniować. Wielopoziomowe uwikłanie – oto największy dramat tego szekspirowskiego bohatera.

Na koniec tej części zajęć można wyświetlić uczniom aktorską interpretację tego dialogu dostępną na portalu YouTube po wpisaniu w wyszukiwarce: BYĆ ALBO NIE BYĆ inscen. Krzysztof Garbaczewski.

3. Część podsumowująca.

Nauczyciel kończy lekcję odegraniem scenki, zabawą dydaktyczną, performance'em, w którym bierze udział cała klasa. Uczniowie powinni odnieść poszczególne pytania Hamleta do siebie, do tego, jak postrzegają świat, jakie wartości wyznają.

Prowadzący parafrazuje monolog Hamleta w taki sposób, aby uczniowie wcielający się w rolę widzów w teatrze mogli podpowiadać bohaterowi, być aktywnymi uczestnikami tej sceny:

Być albo nie być, co sądzicie i dlaczego? Jak się zachować? Co się w życiu bardziej opłaca? Czy chwycić za broń, wadzić się z losem? Czy czekać, aż ktoś zrobi to za nas?

Załącznik nr 1

Bibliografia rozpraw i studiów o *Hamlecie* jest dwa razy grubsza od warszawskiej książki telefonicznej. O żadnym Duńczyku z krwi i kości nie napisano tyle, co o Hamlecie – ten Szekspirowski królewicz jest na pewno najślawniejszym Duńczykiem. Hamlet obrósł w glosy i komentarze, jest jednym z niewielu bohaterów literackich, którzy żyją poza tekstem, którzy żyją poza teatrem. Jego imię znaczy coś nawet dla tych, którzy Szekspira nigdy nie czytali ani nie oglądali.

Jan Kott, *Szekspir współczesny*, Kraków 1990, s. 80.

Załącznik nr 2

Hamlet

autorka tekstu: Olga Jackowska – Kora

Słowa, słowa, słowa, słowa
Wyrazy cisną się do głowy
Słowa, słowa, słowa, słowa
Ze wszystkich stron zachęcający szept

Ha, ha, ha....

Myślę, myślę, myślę, myślę
Idę ulicą i dziwię się, że idę
Myślę, myślę, myślę, myślę
Ze wszystkich stron zachęcający szept

Ha, ha, ha....

Myślę, myślę, myślę, myślę
Chcę się zatrzymać, nie mogę
Myślę, myślę, myślę, myślę
Ze wszystkich stron zachęcający szept

Ha, ha, ha....

Słowa, słowa, słowa, słowa
Wyrazy cisną się do głowy
Słowa, słowa, słowa, słowa
Ze wszystkich stron zachęcający szept

Załącznik nr 3

Waszym zadaniem jest wcielenie się w postać Hamleta oraz stworzenie facebookowego profilu tego bohatera. W czasie swojej pracy odnieście się do poniższych wypowiedzi Hamleta. Zwróćcie uwagę na to, jakie cechy bohatera się w nich uwidaczniają. Możecie korzystać także z całego dramatu.

Fragment 1

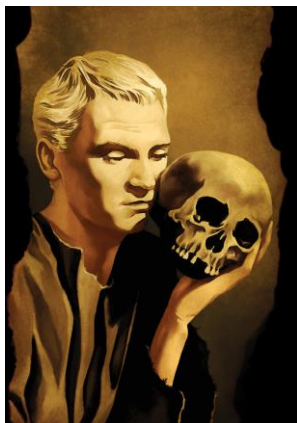
Mój Boże! Zamknięty w skorupce orzecha, jeszcze czułbym się władcą nieskończonych przestrzeni – gdyby mnie tylko nie dręczyły złe sny. (...) Otóż ostatnio, sam nie wiem czemu, straciłem całą radość życia, zarzuciłem nawet swoje codzienne ćwiczenia. Jestem w tak złym nastroju, że cała barwna sceneria globu wydaje mi się jałowa jak skalisty przylądek. Powietrze, ten cudowny baldachim nad nami – spójrzcie tylko na to śmiało przeszło firmamentu, na ten wspaniały plafon, cały w złotych kasetonach ognia – w moich oczach jest jedynie nagromadzeniem wstrętnych i niezdrowych wyziewów. A człowiek? Niby wiem, że to arcydzieło – szlachetność rozumu, nieograniczone zdolności, proporcja kształtu, płynność ruchów, w uczynkach równy aniołom, w pojmowaniu równy bogom: najwyższe z żyjących istnień, korona stworzenia! A jednak dla mnie to tylko kwintesencja marnego prochu. Nie cieszy mnie człowiek – ani żaden mężczyzna, ani żadna kobieta. Widzę po waszych uśmiechach, że na ten ostatni temat macie własne zdanie.

Akt II, scena 2, tłum. Stanisław Barańczak

Fragment 2

Być albo nie być – oto jest pytanie.
Kto postępuje godniej: ten, kto biernie
Stoi pod gradem zajadłych strzał losu,
Czy ten, kto stawia opór morzu nieszczęść
I w walce kładzie im kres? Umrzeć – usnąć –
I nic poza tym – i przyjąć, że sen
Uśmierza boleść serca i tysiące
Tych wstrząsów, które dostają się ciału
W spadku natury. O tak, taki koniec
Byłby czymś upragnionym.

Akt III, scena 1, tłum. Stanisław Barańczak



Hamlet

Zaktualizuj informacje

Kim jestem?

wiek, pochodzenie, wykształcenie

Jaki jestem?

wyznawane przeze mnie wartości, sposób patrzenia na świat

Jak postrzegam otaczający mnie świat?

dwór, Dania

Jakie są moje cele, plany, marzenia?

Czego się boję, co jest źródłem moich problemów?

Trzy słowa, które najlepiej mnie charakteryzują

Załącznik nr 4

Ułóż wydarzenia chronologicznie. Wstaw numery od 1 do 11.

Wydarzenie	Kolejność
Przybycie aktorów do zamku.	
Fortynbras zostaje wyznaczony przez Hamleta na nowego króla Danii.	
Chęć wysłania Hamleta do Anglii, gdzie królewicz ma zostać zabity.	
Hamlet rezygnuje z zabicia Klaudiusza.	
Hamlet wraca do ojczyzny.	
Śmierć Ofelii.	
Hamleta nawiedza duch zmarłego ojca.	
Śmierć Klaudiusza.	
Śmierć Gertrudy.	
Pojedynek Hamleta z Laertesem.	
Powrót Laertesa z Francji.	

Zamek Kronborg w Danii



Domena publiczna



Załącznik nr 6

<p>Hamlet – Gertruda akt III, scena 3</p>	<p>Gertruda – Hamlet akt III, scena 3</p>
<p>Rosencrantz i Guildenstern – Hamlet akt II, scena 2</p>	<p>Hamlet – Rosencrantz i Guildenstern akt II, scena 2</p>
<p>Poloniusz – Ofelia akt II, scena I, akt III, scena 1</p>	<p>Ofelia – Poloniusz akt II, scena I, akt III, scena 1</p>
<p>Hamlet – Poloniusz akt II, scena 1</p>	<p>Poloniusz – Hamlet akt II, scena 1</p>
<p>Klaudiusz – Gertruda akt III, scena I, akt IV, scena 1</p>	<p>Gertruda – Klaudiusz akt III, scena I, akt IV, scena 1</p>
<p>Poloniusz – Klaudiusz akt II, scena 2</p>	<p>Klaudiusz – Poloniusz akt II, scena 2</p>
<p>Hamlet ojciec – Hamlet syn akt I, scena 2</p>	<p>Hamlet syn – Hamlet ojciec akt I, scena 2</p>
<p>Ofelia – Gertruda akt III, scena 5</p>	<p>Gertruda – Ofelia akt III, scena 5</p>
<p>Hamlet – Horacjo akt I, scena I, akt I, scena IV, akt I, scena V</p>	<p>Horacjo – Hamlet akt I, scena I, akt I, scena IV, akt I, scena V</p>
<p>Klaudiusz – Hamlet akt III, scena I</p>	<p>Hamlet – Klaudiusz akt III, scena I</p>

Przeanalizujcie wskazane fragmenty tekstu i zastanówcie się, na czym się opiera relacja łącząca parę/trójkę bohaterów, których imiona podano na karteczce. W przypadku każdej relacji weźcie pod uwagę perspektywę **bohatera, którego imię zostało pogrubione** (nie perspektywę czytelnika). Pytania pomocnicze:

1. Jaki typ relacji nas łączy, kim dla siebie jesteśmy?
 2. Na jakich wartościach opiera się nasza relacja? Czy są to wartości pozytywne?
 3. W jaki sposób ze sobą rozmawiamy? Co zostaje wypowiedziane, a co przemilczane?
 4. Czego dotyczą nasze rozmowy, w jakich sytuacjach się odbywają?
 5. Jak zachowujemy się wobec siebie?
-

Przeanalizujcie wskazane fragmenty tekstu i zastanówcie się, na czym się opiera relacja łącząca parę/trójkę bohaterów, których imiona podano na karteczce. W przypadku każdej relacji weźcie pod uwagę perspektywę **bohatera, którego imię zostało pogrubione** (nie perspektywę czytelnika). Pytania pomocnicze:

1. Jaki typ relacji nas łączy, kim dla siebie jesteśmy?
 2. Na jakich wartościach opiera się nasza relacja? Czy są to wartości pozytywne?
 3. W jaki sposób ze sobą rozmawiamy? Co zostaje wypowiedziane, a co przemilczane?
 4. Czego dotyczą nasze rozmowy, w jakich sytuacjach się odbywają?
 5. Jak zachowujemy się wobec siebie?
-

Przeanalizujcie wskazane fragmenty tekstu i zastanówcie się, na czym się opiera relacja łącząca parę/trójkę bohaterów, których imiona podano na karteczce. W przypadku każdej relacji weźcie pod uwagę perspektywę **bohatera, którego imię zostało pogrubione** (nie perspektywę czytelnika). Pytania pomocnicze:

1. Jaki typ relacji nas łączy, kim dla siebie jesteśmy?
 2. Na jakich wartościach opiera się nasza relacja? Czy są to wartości pozytywne?
 3. W jaki sposób ze sobą rozmawiamy? Co zostaje wypowiedziane, a co przemilczane?
 4. Czego dotyczą nasze rozmowy, w jakich sytuacjach się odbywają?
 5. Jak zachowujemy się wobec siebie?
-

Przeanalizujcie wskazane fragmenty tekstu i zastanówcie się, na czym się opiera relacja łącząca parę/trójkę bohaterów, których imiona podano na karteczce. W przypadku każdej relacji weźcie pod uwagę perspektywę **bohatera, którego imię zostało pogrubione** (nie perspektywę czytelnika). Pytania pomocnicze:

1. Jaki typ relacji nas łączy, kim dla siebie jesteśmy?
 2. Na jakich wartościach opiera się nasza relacja? Czy są to wartości pozytywne?
 3. W jaki sposób ze sobą rozmawiamy? Co zostaje wypowiedziane, a co przemilczane?
 4. Czego dotyczą nasze rozmowy, w jakich sytuacjach się odbywają?
 5. Jak zachowujemy się wobec siebie?
-

Przeanalizujcie wskazane fragmenty tekstu i zastanówcie się, na czym się opiera relacja łącząca parę/trójkę bohaterów, których imiona podano na karteczce. W przypadku każdej relacji weźcie pod uwagę perspektywę **bohatera, którego imię zostało pogrubione** (nie perspektywę czytelnika). Pytania pomocnicze:

1. Jaki typ relacji nas łączy, kim dla siebie jesteśmy?
2. Na jakich wartościach opiera się nasza relacja? Czy są to wartości pozytywne?
3. W jaki sposób ze sobą rozmawiamy? Co zostaje wypowiedziane, a co przemilczane?
4. Czego dotyczą nasze rozmowy, w jakich sytuacjach się odbywają?
5. Jak zachowujemy się wobec siebie?

Ophelia

autorka tekstu: Maria Peszek

obiecałeś że zabierzesz mnie
w miejsca których nie ma
tam gdzie dzikie światy dzieją się
gdzie się zrywa real

powiedziałeś że będziemy kochać się
aż pod nami zadrży ziemia
obiecałeś że pokażesz mi
miejsca których nie ma

REF.

to a nunnery go
go to a nunnery
I love you no more
I've never really loved thee
you're the perfect wave and I'm seaweed
let me cry
let me weep

obiecałeś że zabierzesz mnie
w miejsca których nie ma
tam gdzie kłamstwo prawdą staje się
i gdzie śmierci nie ma

powiedziałeś że nauczysz mnie
pieszczot jakich nie znam
na skórze mi wyświetlisz ultraczuły film
o miejscach których nie ma

REF.

to a nunnery go
go to a nunnery
I love you no more
I've never really loved thee
you're the perfect wave and I'm seaweed
let me die
let me weep

Załącznik nr 8

Konstanty Ildelfons Gałczyński

Teatrzyk Zielona Gęś

ma zaszczyt przedstawić

z oburzeniem

Hamleta

Występują:

Spektakl, niestety, nie dopuszczony do konkursu szekspirowskiego, a to dzięki ponurym machinacjom intrygantów, karierowiczów oraz kombinatorów.

Prof. Bączyński:

Narodzie polski, oto jakie wiekopomne wysiłki teatrologiczne idą na marne z powodów jak wyżej!
(rozdziera szaty, ale ceruje je natychmiast)

Hamlet

Być albo nie być – oto jest pytanie,
Które powtarzam od lat trzystu w kółko.
Lecz, cyt! Poloniusz schodzi na śniadanie,
Nie, to Gzegzółka. Jak się masz, Gzegzółko?

Gzegzółka

Niedobrze mam się, bo w życiu trza przebyć
Przez las problemów, a któż je rozwiąże?
Więc gdy dylemat stoi: być czy nie być,
Może spróbujmy nie być, mości książe!

Obaj, tj. Gzegzółka i Hamlet

(na próbę przestają być)

KURTYNA

sprytnie wykorzystuje sytuację i skwapliwie zapada

Załącznik nr 9

Być albo nie być – oto jest pytanie.
Kto postępuje godniej: ten, kto biernie
Stoi pod gradem zajadłych strzał losu,
Czy ten, kto stawia opór morzu nieszczęść
I w walce kładzie im kres? Umrzeć – usnąć –
I nic poza tym – i przyjąć, że sen
Uśmierza boleść serca i tysiące
Tych wstrząsów, które dostają się ciału
W spadku natury. O tak, taki koniec
Byłby czymś upragnionym. Umrzeć – usnąć –
Spać – i śnić może? Ha, tu się pojawia
Przeszkoda: jakie mogą nas nawiedzić
Sny w drzemce śmierci, gdy ścichnie za nami
Doczesny zamęt? Niepewni, wolimy
Wstrzymać tę chwilę. I z tych chwil urasta
Długie, potulnie przecierpiane życie.
Bo gdyby nie ten wzgląd, któż by chciał znosić
To, czym nas chłoszcze i znieważa czas:
Gwałty ciemieńców, nadętość pyszałków,
Męki wzgardzonych uczuć, opieszałość
Prawa, bezczelność władzy i kopniaki,
Którymi byle zero upokarza
Cierpliwą wartość? Któż by się z tym godził,
Gdyby był w stanie przekreślić rachunki
Nagim sztyletem? Któż by dźwigał brzemię
Życia, stękając i spływając potem,
Gdyby nam woli nie zbijała z tropu
Obawa przed tym, co będzie po śmierci,
Przed nieobecną w atlasach krainą,
Skąd żaden jeszcze odkrywca nie wrócił,
I gdyby lęk ten nie kazał nam raczej
Znosić zło znane niż rzucać się w nowe?
Tak to świadomość czyni nas tchórzami
I naturalne rumieńce porywu
Namysł rozcieńcza w chorobliwą bladość,
A naszym ważkim i szczytnym zamiarom
Refleksja płącze szyki, zanim któryś
Zdąży przerodzić się w czyn.