

BIULETYN MATURALNY

KATARZYNA BOCHEŃSKA
KRZYSZTOF JUREK
MAREK PIERZCHAŁA
MARIA MAGDALENA RADZIEJOWSKA

CZYTANIE ZE ZROZUMIENIEM



CENTRALNA KOMISJA
EGZAMINACYJNA

PUBLIKACJA WSPÓŁFINANSOWANA
PRZEZ EUROPEJSKI FUNDUSZ SPOŁECZNY



Autor biuletynu: Katarzyna Bocheńska, Krzysztof Jurek, Marek Pierzchała, Maria Magdalena Radziejowska
Autor opracowania graficznego: Maja Chmura (majachmura@wp.pl)

Redaktor merytoryczny cyklu: Joanna Dziędzic
Redaktor z ramienia CKE: Lucyna Grabowska
Redaktor językowy: Renata Frątczak
Redaktor techniczny: Stefan Drobner

Stan prawny na dzień 1 grudnia 2006 r.

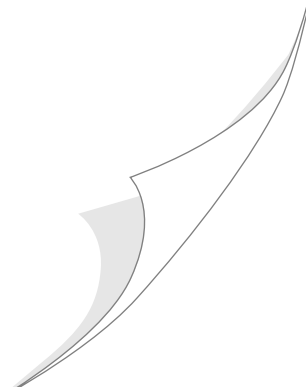
Wydawca: Centralna Komisja Egzaminacyjna
Warszawa 2007

ISBN 83-7400-222-0

Łamanie tekstu:
Trzecie Oko S.C. (trzecieoko@q.pl)

Spis treści

Wprowadzenie (<i>Katarzyna Bocheńska</i>)	4
1. Czytanie ze zrozumieniem (<i>Katarzyna Bocheńska</i>)	5
2. Tekst źródłowy na egzaminie maturalnym z historii (<i>Krzysztof Jurek</i>)	31
3. Czytamy dzieła sztuki (<i>Marek Pierzchała</i>)	39
4. Historia muzyki (<i>Maria Magdalena Radziejowska</i>)	43



Wprowadzenie

Oddając niniejszy biuletyn w ręce Czytelników, mamy nadzieję, że przybliży on niuanse czytania ze zrozumieniem i wskaże drogę ku samokształceniu. Zdobywanie wszelakich umiejętności wymaga wielu godzin ćwiczeń, żmudnych działań wspartych uniwersalnymi i jednocześnie bardzo indywidualnymi rozwiązaniami. Doświadczenia szkolne wyraźnie wskazują na kłopoty z czytaniem ze zrozumieniem. I to, że jeśli jest się w klasie maturalnej, zna litery i składa je w słowa i zdania, nie oznacza, że rozumie się czytany tekst. Dlatego w niniejszej publikacji proponujemy wieloaspektowe podejście do egzaminacyjnego czytania ze zrozumieniem.

Zadania z języka polskiego konsultowane były z nauczycielami, którzy utyskują na kłopoty w zakresie czytania i rozumienia. To ich opinie pozwoliły na zbudowanie metody drobnych kroków. Artykuł dotyczący tego przedmiotu stanowi pewien zarys przygotowujący do późniejszego rozwiązywania zestawu egzaminacyjnego. Celem tego artykułu nie jest zbudowanie kompletnego zestawu maturalnego, lecz przedstawienie pojedynczych kompetencji. Na rynku jest wiele publikacji z gotowymi arkuszami egzaminacyjnymi, stąd nie ma konieczności tworzenia kolejnego. Autorce zależy bardziej na pokazaniu drogi, jaką trzeba przebyć, ucząc się czytania ze zrozumieniem niż na dostarczeniu kompletnego, jednego arkusza.

Biuletyn składa się z czterech artykułów tematycznych, w których autorzy podpowiadają jak pracować, by podczas egzaminu maturalnego spełnić oczekiwania stawiane wobec zdających.

Myśli zawarte w omawianej publikacji śmiało mogą służyć także uczniom klas młodszych. Korzystając bowiem ze wskazówek praktyków, nauczą się postępowania z materiałem tekstu, która to umiejętność nie jest wyłącznie wymogiem egzaminu maturalnego, ale koniecznością dnia codziennego.

Zmagania z czytaniem tekstu ze zrozumieniem rozpoczynamy od języka polskiego, należącego do kanonu dyscyplin obowiązkowych egzaminu maturalnego. Tuż po nim następują rozważania dotyczące historii, historii sztuki i muzyki. Autorzy poszczególnych artykułów, porządkując problematykę, dostarczają podstawowych wiadomości o strukturze i procedurach egzaminacyjnych, a następnie podpowiadają, jak radzić sobie z przygotowaniem do egzaminu. Warto dokładnie przeczytać biuletyn i wykonać proponowane ćwiczenia. Zadania mają różny stopień trudności. Nawet te wydające się niezwykle trywialne mogą przysporzyć kłopotów, proponujemy więc nie lekceważyć zadań i bagatelizować ich znaczenia. Czytanie ze zrozumieniem tylko pozornie zdaje się być prostą kompetencją, a że umiejętność ta nie jest najłatwiejsza – przekonają nas wyniki badań. „Piętnastolatki z 32 krajów przystąpiły do konkursu na czytanie i zrozumienie tekstu. Z badań wynikało, że co czwarty młody Polak nie rozumie, co przeczytał”¹⁾.

Komentarze obudowujące są napisane tak, by skorzystał z nich zarówno maturzysta, jak i nauczyciel wspomagający proces samokształceniowy ucznia.

¹⁾ „Polityka” Nr 50/2001(2328).

1 Czytanie ze zrozumieniem

● Egzamin maturalny. Struktura i procedury

Przeczytaj to uważnie. Jeśli czegoś nie rozumiesz, zwróć się do swojego nauczyciela lub poszukaj odpowiedzi na stronie www.cke.edu.pl

Pisemna część egzaminu polega na pracy z tekstem nieliterackim i mierzy umiejętność rozumienia czytanego tekstu oraz bada kompetencje zdającego w zakresie pisania tekstu własnego.

Zdający składa egzamin na dwóch poziomach. Na każdym z etapów otrzymuje jeden arkusz egzaminacyjny. Na rozwiązanie Arkusza I (poziom podstawowy) ma 170 minut, na zmagania z zadaniami Arkusza II (poziom rozszerzony) – 130 minut.

Poziom podstawowy

Arkusz I składa się z dwóch części:

- sprawdzającej rozumienie czytanego tekstu,
- sprawdzającej umiejętność pisania własnego tekstu.

Tekst służący sprawdzaniu umiejętności czytania może mieć charakter publicystyczny lub popularnonaukowy i zamykać się w około 1200 znakach. Test towarzyszący tekstowi zawiera od 12 do 16 zadań otwartych i/lub zamkniętych.

Tekst służący do sprawdzania umiejętności czytania będzie:

- a) publicystyczny lub popularnonaukowy,
- b) przejrzyste skonstruowany,
- c) napisany staranną polszczyzną,
- d) nie obrażający uczuć i światopoglądu zdającego,
- e) współczesny.

Pytania testu sprawdzającego rozumienie czytanego testu mogą dotyczyć na poziomie znaczeń ²⁾:

- rozumienia słów, związków frazeologicznych, odczytywania znaczeń dosłownych i metaforycznych, znaczeń słów z kontekstu, odróżniania informacji od opinii, znajdowania słów-kluczy;
- rozumienia myśli zawartej w akapicie lub części tekstu, wyszukiwania informacji, selekcjonowania informacji, selekcjonowania informacji, hierarchizowania, porównywania, dostrzegania analogii i przeciwieństw;
- rozumienia głównej myśli tekstu (rozumienia tekstu jako całości) oraz umiejętności wnioskowania.

Na poziomie struktury zaś:

- kompozycji tekstu, tj. odróżniania wstępu, rozwinięcia, zakończenia, wskazywania zasady kompozycyjnej;

¹⁾ Na podstawie Informatora maturalnego: zadanie zamknięte to takie, w którym wybierasz jedną odpowiedź spośród już przygotowanych; zadanie otwarte wymaga od zdającego udzielenia samodzielnej odpowiedzi.

- odkrywania związków logicznych, czyli rozumienia toku przyczynowo-skutkowego, wskazywania np.: tezy, hipotezy, argumentów, kontrargumentów, przykładów, wniosków, zależności między zdaniem, akapitami i częściami tekstu;
- rozumienia znaczenia występujących w tekście wyrazów, wskazujących na tok myślenia autora (sygnalizujących wnioskowanie, podtrzymywanie myśli, zwrot myśli, dygresję, powtórzenie myśli, nawiązanie do myśli zawartej w poprzednim akapicie).

Na poziomie komunikacji:

- genezy tekstu,
- rozpoznawania nadawcy,
- dostrzegania celu tekstu (intencji nadawcy),
- adresata i sposobu oddziaływania na niego,
- dostrzegania cech stylistycznych tekstu i rozumienia funkcjonalności środków językowych.

Z powyższych wskazówek wyłania się garść istotnych przesłańek towarzyszących ci w przygotowaniach nie tylko do matury, ale także w późniejszych działaniach edukacyjnych i zawodowych. Po pierwsze, musisz pracować świadomie i systematycznie, zakładając, że zależy ci na zwiększeniu potencjału intelektualnego i pakietu umiejętności. Po drugie, nieodzownym jest, byś podjął się różnorodnych działań, które wpłyną na rozwój na tyle wszechstronny, by zapewnił sukces. Po trzecie, cenne jest pracowanie z tekstem żywym, a nie jego opracowaniem, np. w postaci bryków różnej maści. Tekst należy czytać, zważając na wszystko, co go wypełnia. Wszak nie jest zawieszony w próżni, ale osadzony w kontekście historycznym, w tradycji literackiej, konwencji współczesnej czy w końcu – rejestruje słynne „tu i teraz”.

● Jak czytać?

W tym miejscu, poświęconym czytaniu jako umiejętności uniwersalnej, musimy na chwilę zatrzymać się przy działaniach poszerzających kompetencje we wskazanym względzie. Przystępując do egzaminu maturalnego, każdy maturzysta powinien czytać płynnie i poprawnie, tzn. unikając np. przekręcania wyrazów. Szacując bardzo pobieżnie³⁾, mogę zaryzykować stwierdzenie, że około 20% maturzystów (różnych typów szkół) czyta zbyt wolno lub czyni błędy wszelkiego rodzaju, w tej pozornie banalnej czynności. **Sprawne czytanie zagwarantuje sukces, albowiem nie zabraknie czasu na rozwiązanie zadań.** Rozumienie czytanego tekstu składa się z odrębnych komponentów:

- rozumienie poszczególnych słów,
- rozumienie połączeń wyrazowych,
- rozumienie połączeń zdań.

Rozumienie to czynność rozszyfrowywania oraz dekodowania.

Badania donoszą, iż sprawne i szybkie czytanie pozytywnie wpływa na rozumienie tekstu, które wzrasta o 30–40%. Tak więc osoby czytające wolno w znacznej mierze sytuują się w gorszej sytuacji. Dlaczego tak jest? Kiedy wolno dostarczamy mózgowi słowa, zaczynają zacierać się nam sensory. Osoby posługujące się szybką percepcją potrafią lepiej, precyzyjniej odpowiadać na kwestie dotyczące treści ukrytych w tekście. Wyróżniamy **dwie grupy czynników** wpływających na stopień zrozumienia.

Obiektywne, związane z:

- poziomem nasycenia tekstu,
- informacjami,
- budową,

³⁾ Wartość i znaczenie tych czynników podnosi się w szkoleniach i dialogu o strukturze czytania.

- stylem autora,
- środkami wyrazu,
- objętością tekstu,
- występowaniem ewentualnych tytułów i podtytułów.

Patrząc na powyższe, każdy kto chce dobrze czytać, musi dobrać różnorakie teksty, zarówno tematycznie, jak i językowo, i prezentujące różną formę podawczą.

Czynniki subiektywne, łączące się z umiejętnościami czytelnika:

- nastawienie na zrozumienie,
- kierowanie uwagi,
- poziom uogólniającego i abstrakcyjnego myślenia,
- indywidualne doświadczenia życiowe,
- stosunek do lektury, czyli cel czytania,
- antycypacja (przewidywanie i domyślanie się tekstu przez skojarzenia),
- pamięć ⁴⁾.

Ponieważ nad większością czynników człowiek ma kontrolę, proponuję przeczytać, zapamiętać kilka ważnych wiadomości dotyczących wspomaganie poprawnego czytania, tak by od tego przejść do czytania ze zrozumieniem.

Chcąc dobrze rozumieć tekst, z całą pewnością należy zastosować następujące procedury przed czytaniem.⁵⁾

**ZASTANÓW SIĘ, JAKIE TREŚCI SUGERUJE TYTUŁ,
JAKIE TREŚCI ZE SOBĄ MOŻE NIEĆ**

PRZECZYTAJ TEKST

ZRÓB MAPĘ MYŚLI*

**POSTAW KILKA PYTAŃ DOTYCZĄCYCH NAJWAŻNIEJSZYCH KWESTII
ZAWARTYCH W TEKŚCIE.**

WYJAŚNIJ WSZYSTKIE NIEZROZUMIAŁE SŁOWA

* mapa myśli jest metodą pozwalającą na rozpisanie treści na sposób schematu, należy ustalić hasło wyjściowe i dobudowywać pojedyncze hasła. Mapa myśli poprzez wykorzystanie prostych np. piktogramów i kolorów oraz minimum słów pozwala notować więcej rzeczy i umożliwia szybsze zapamiętywanie określonych treści. O tej metodzie czytaj np. na stronach: <http://kariera.wprost.pl/ar/?O=41460>; bardzo ciekawie na temat czytania ze zrozumieniem pisze np. Jadwiga Mierwińska – jej cenne uwagi znajdziecie na stronie: <http://eduseek.interklasa.pl/artykuly/artykul/ida/4167/idc/4/> Poniżej przywołujemy kilka cennych myśli wyżej wymienionej autorki.

Tego typu postępowanie jest potrzebne tym, którzy z pewnym oporem podejmują się czytania, tłumacząc swą niechęć na różne sposoby. Jeśli zniechęca kogoś do obcowania z tekstem wolne tempo czytania, to może w bardzo prosty sposób wspomóc tę czynność.

⁴⁾ Badania własne.

⁵⁾ Przykładowe mapy myśli możesz obejrzeć w prezentacjach zamieszczonych na stronach www.cke.edu.pl oraz na www.o-a-u.com

A oto garść dobrych rad podpowiadających jak zwiększyć ekonomikę czytania:

1. Prawie natychmiastową poprawę uzyskuje się dzięki zastosowaniu wskaźnika, choćby w postaci ołówka. Będzie on śledził tekst, a za nim powędrują oczy. Zdyscyplinuje więc naszą pracę wzrokiem. Wpłynie na koncentrację.
2. Jednym z czynników spowalniających czytanie jest wewnętrzna fonetyzacja. Jest to powtarzanie w myślach czytanych słów. Aby wyeliminować tę przeszkodę, warto czytać teksty i jednocześnie na głos mówić jakiś tekst. Rzecz cała wygląda tak, jakbyśmy chcieli zagłuszyć nasze powtarzane myśli. Na początku nie będzie to proste ćwiczenie, ale daje wymierne efekty.
3. Szybkość czytania podnosi poszerzenie pola widzenia. Szerokie pole widzenia pozwala objąć wzrokiem dużą liczbę znaków, a tym samym przyswoić dużą porcję informacji. W czasie czytania wydaje się nam, że nasze oczy płynnie przesuwają się po tekście. W rzeczywistości jednak oczy jakby „skaczą” po tekście.
Jak ćwiczyć tę zdolność? Wystarczy narysować w tekście pionową linię dzielącą stronę na trzy, a potem na dwie części. Czytanie takiego tekstu polega na kontroli pracy oka. Najpierw przesuwamy oczy trzy, a potem dwa razy na wers. A oto próbny tekst ⁶⁾.

Proszę przeczytać następujący tekst kolumnami w dół. Oczy przesuwajcie po niewidocznej linii dzielącej wers na pół.

Niełatwo w pojedynkę pokonać zło lub choćby tylko pomścić śmierć rodziców. Chyba że komuś, kto stawia sobie taki cel, uda się przedzierzgnąć... w Batmana. Opowiada o tym kolejna mutacja filmu o tym niezwykłym wojowniku.

Główny bohater filmu, Bruce Wayne, prześladowany traumatycznym wspomnieniem rodziców zastrzelonych na jego oczach, szuka sposobów dokonania zemsty i walki z niesprawiedliwością. Chce, żeby ci, którzy wyrządzają krzywdę innym, sami zaczęli się bać. W swoich podróżach po świecie dzie-

dzic przemysłowego imperium trafia na Wschód. Tam poznaje Henri Ducarda wyślanika Ra's al Ghula, który uczy Bruce'a sztuk walki. W piwnicy jego domu Bruce odnajduje kostium, który odmienia jego dotychczasowe życie. Od tamtej pory w jego rodzinnym mieście Gotham pojawia się superbohater Batman, wymierzający sprawiedliwość przestępcom. Zdjęcia do filmu „Batman-Początek” zaczęły się w marcu 2004 r. W ciągu 129 dni zdjęciowych ekipa pracowała na planie w Islandii, Chicago i Londynie, w halach zdjęciowych słynnego

brytyjskiego Shepperton Studios oraz w Cardington – dawnym hangarze dla sterowców przekształconym w olbrzymią halę zdjęciową na potrzeby tego filmu. W celu stworzenia świata Bruce'a Wayne'a/Batmana filmowcy wykorzystali kombinację plenerów, dekoracji budowlanych w halach zdjęciowych, miniatur i minimalnej ilości efektów komputerowych. W tytułową rolę wcielił się Christian Bale. W filmie, wyreżyserowanym przez Christophera Nolana, zobaczymy również m.in. Michaela Caine'a i Katie Holmes.

em, pap ⁷⁾

⁶⁾ Uwagi sporządzono w oparciu o materiały pedagogiczne i materiały stosowane na kursach sprawnego i szybkiego czytania,

⁷⁾ Patrz: <http://www.wprost.pl/ar/?O=79218&C=78>

4. Kiedy czytając, wykorzystujemy szerokie pole widzenia, często zamazują się nam ostatnie litery. Naukowcy badający ten rodzaj czytania zauważyli, że przy sprawnym czytaniu rozpoznajemy wyrazy na podstawie górnej części liter. Pomimo to, jesteśmy w stanie zrozumieć tekst. Proszę przeczytać tekst zamieszczony poniżej, a sam doświadczysz zjawiska tzw. „ślizgania się po tekście”.

KIWI EXPERIENCE

Korespondencja z Nowej Zelandi

Właśnie miałam słupek klejnego kilmetra, gdzieś na zchodnim wbrzeżu południowej wspy, gdy obk przmknął atobus 'Kiwi Experience'. Pwiew lukusu klimatzowanego wntrza rzpędzonej turstycznej pszki wbudził nico badziej niz poądany dgot objczonego bagżem rweru. W bzarunkowym oruchu prby zachwania równwagi (pschicznej tkże) sod nsa wdarła mi się skwencja eitetów oiewająca owe 'Kiwi Przeżycie'. Zilony atobus zdżył już dwno znknąć za zkrętem, gdy bszilna zość słbszego na dodze pwoli utąpiła jakimś irracjalnemu poczciu wyższci nad owym stdem wtopionch w siedzinia turytów, których głównym zajciem zdje się być podziwanie świata przez szybę...⁸⁾

5. Kolejnym czynnikiem spowalniającym czytanie jest **regresja**, czyli powracanie do wcześniej przeczytanego tekstu. Aby pozbyć się tej bariery, należy ćwiczyć umiejętność odczuwania ruchu oczu. Uświadamianie sobie, w jaki sposób poruszamy oczami, pozwoli na kontrolowanie skłonności do regresji. Proponuję następujące ćwiczenie, które reguluje rozumienie i kontrolę pracy oczu.

- Król Karol kupił królowej Karolinie korale koloru koralowego.
- Genialny Gerard gonił Guliwiera gderając.
- Satysfakcja spłynęła szerokim strumieniem.
- Kreacja kakofinicznej kaskady kuriozalnych dźwięków.
- Koszerny królik koronował kolację.
- Bogobojny Bogdan bił się z buńczuczными myślami.

6. Kiedy już usprawnimy szybkość czytania, możemy nałożyć na tę umiejętność – następną. Tym razem wspomagającą zapamiętywanie treści z tekstu. Wystarczy opracować swoją legendę do czytanych tekstów. Uczniowie bardzo często utyskują: „To gdzieś tu było, nie mogę znaleźć tego fragmentu...”. Chcąc uniknąć niepotrzebnego zdenerwowania i starając się zrozumieć sens czytanego tekstu, wystarczy kilka razy popracować przy pomocy znaczków, które naniesione na marginesie wskazywać będą ważne informacje, przypominać o ważnych pytaniach zrodzonych przez tekst. A oto kilka prostych symboli do wykorzystania w trakcie pracy z tekstem. Propozycja do legendy:



ważny cytat



pojęcie do wyjaśnienia



niezrozumiały fragment



opis przyrody



opis bohatera

(można pod symbolem dopisać imię bohatera)

⁸⁾ www.o-a-u.com

(...) W progu salonu pan Benedykt z widocznym i szczególnym uszanowaniem podawał ramię kobiecie, za którą postępowała młodzieńka, niespełna może szesnastoletnia dziewczyna i dwóch młodszych od niej chłopców w szkolnych ubiorach. Średniego wzrostu, szczupła, prosta, z wdzięczną linią szyi i ramion, żona Kirły wyglądała z daleka na kobietę bardzo młodą, a złudzeniu temu dopomagały włosy niezmiernie jasnej barwy, z tyłu głowy w prześliczny, ogromny warkocz upięte (...)⁹⁾.

Równinę przerywały drogi białe i trochę zieleniejące od z rzadka porastającej je trawy; ku nim, niby strumienie ku rzekom, przybiegały z pól miedze, całe błękitne od bławatków, żółte od kamioły¹⁰⁾, różowe od dzięcielin¹¹⁾ i smótek¹²⁾. Z obu stron każdej drogi szerokim pasmem białały bujne rumianki i wyższe od nich kwiaty (...)¹³⁾.

Naturalnie, w trakcie czytania i dociekania sensu tekstu możecie posługiwać się i innymi technikami. Ja sama korzystam z samoprzylepnych karteczek, na których odnotowuję np. pytania do tekstu, porządkujące treści, informacje w nim zawarte. Posługuję się zakreslaczami podczas wyszukiwania środków stylistycznych, w końcu zaznaczam zakładkami samoprzylepnymi najistotniejsze części tekstu. Te wszystkie metody pomagają czytać ze zrozumieniem, bo porządkują wzrokowo tekst i nie muszę wertować go od początku w poszukiwaniu informacji. A poza tym więcej rozumiem i zapamiętuję, bo stosując tę czy inną technikę, zatrzymuję się dłużej na określonym fragmencie.

Ten krótki kurs przybliżył nieco zagadnienia związane z efektywnym czytaniem. Powyższe uwagi mają pomóc w pracy z tekstem. Po tych wprowadzających ćwiczeniach, przy pomocy których starałam się przekonać opornych do obcowania z tekstem, czas na systematyczne ćwiczenia z zakresu kształcenia języka polskiego. Początkowe zadania pokazujące, na co warto zwrócić uwagę podczas czytania ze zrozumieniem, odwoływać się będą do różnych tekstów. Zadania zostały rozpisane na fragmentach pochodzących w zasadzie spoza kanonu lektur. Może odejście od tego, co dzieje się na języku polskim, pozwoli zachęcić cię do pracy samodzielnej i wytrwałej. A wszystko po to, by niniejszy biuletyn wypełnił swoją misję, czyli zaszczerpił pozytywne myślenie o czytaniu i pracy z tekstem i by pokazać, że kształcenie polonistyczne ma niezmierzone możliwości.

● Zmagania czas zacząć

Zmagania z czytaniem, podobnie jak inne czynności życiowe rozpoczyna się od podstaw i przechodzi przez wiele etapów doskonalenia. Myśląc o egzaminie maturalnym 2006 i kolejnych, zdać trzeba sobie sprawę z fundamentalnego faktu: jeśli nie czyta się na co dzień, nie poddaje się analizie treści ukrytych w literach, to zadania maturalne wydać się mogą nowością i progiem trudnym do pokonania. Aby dojść na szczyty, zwykle pokonuje się kolejne wzniesienia, góry. Podejmując więc działania zmierzające do opanowania pełnego, świadomego i analitycznego czytania ze zrozumieniem, rozpoczniemy od prostych ćwiczeń obcowania z tekstem. Potem, krok po

⁹⁾ E. Orzeszkowa: *Nad Niemnem*, Wydawnictwo Czytelnik, Warszawa 1988. s. 94. ISBN 83-07-00514-0.

¹⁰⁾ *Kamioła* – przytulina żółta, pospolita roślina łąkowa.

¹¹⁾ *Dzięcielina* – nazwa ludowa dziko rosnącej kończyny.

¹²⁾ *Bylina* – zioło z rodziny goździkowatych o kwiatach czerwonych.

¹³⁾ Op. cit., s. 6.

kroku będziemy zwiększać stopień trudności, aż osiągniemy pułap, na którym można będzie sięgnąć do arkusza egzaminacyjnego.

W czytaniu ze zrozumieniem nie chodzi o rozwiązywanie testów w sposób mechaniczny. Zamiarem moim, jako autorki tego artykułu, jest zaszczerpić myśl o wartości dojrzałego czytania samego w sobie, które użyteczne i niezbędne każdego dnia. Arkusze egzaminacyjne można znaleźć na wielu stronach internetowych i w wielu publikacjach, ale tam nie pokazuje się, jak samodzielnie dochodzić do zadowalających efektów. W tej części ćwiczeń proponuję więc trening prowadzący do celu, czyli rozwiązywania arkuszy egzaminacyjnych. Moim celem więc nie jest mnożenie i tworzenie kolejnego zestawu egzaminacyjnego, ale raczej wdrażanie w czytanie ze zrozumieniem tak, by samodzielnie wybrane arkusze lub zaaplikowane przez nauczyciela, rozwiązywać z satysfakcją i nie tylko wyrażoną ilością punktów. Czytanie ze zrozumieniem przekłada się na jakość komunikacji, a więc im lepiej czytamy, tym ładniej, ciekawiej i wnikliwiej umiemy się wyowiadać.

Aby dobrze czytać ze zrozumieniem, trzeba przejść etap tak zwanego czytania sterowanego¹⁴⁾. Żeby to lepiej wyjaśnić, pozwolę sobie rozpocząć od następującej dygresji. Wyobraźmy sobie następujące dwie sytuacje. Czytasz nową książkę. Zwracasz uwagę na te partie tekstu, które poruszają twoją osobowość. Załóżmy jednak, że książkę poleca ci np. przyjaciółka i mówi: „Ale zwróć uwagę na fragment, kiedy oboje stoją przy studni...”. I co się dzieje? Przyglądasz się scenie w sposób szczególny. Wszak koleżanka ukierunkowała naszą uwagę. W czytaniu ze zrozumieniem jest podobnie. Ktoś na początku musi poprzez pytania obudzić w odbiorcy tekstu czujność i pomóc zrozumieć jego różne płaszczyzny: rzeczową, emocjonalną, symboliczną itd.

Pierwsze dylematy w czytaniu objawiają się, kiedy otrzymujemy wszechwładny Sms. Proponuję wykonać następujące ćwiczenia.

ĆWICZENIE 1

Przeczytaj (autentyczny zresztą) sms i wyjaśnij.:

Czy u Ciebie dziś w nocy aniołki też bawiły się fotoaparatem?

a) O jakim zjawisku pogodowym traktuje?

.....

b) Co można powiedzieć o nadawcy?

.....

c) Z jakiego języka skopiował nadawca słowo fotoaparat?

.....

d) Przeredaguj sms tak, by miał inne brzmienie, a została zachowana treść.

.....

Odpowiedzi:

a) W wyrażeniu aniołki bawiły się... chodzi o burzę.

b) Z całą pewnością odchodzi od sztampy językowej i bawi się skojarzeniami.

c) Z języka rosyjskiego, w niemieckim brzmi tak samo, zapis jest zaś przez dwa „p”

d) Czy u Ciebie w nocy też była burza?

¹⁴⁾ Termin wprowadzony przez piszącą te słowa.

ĆWICZENIE 2

Przeczytaj i wykonaj polecenia:

Pociąg b. O 15,14. w .n. p.4...:) Anna

- a) Z jakiego rodzaju zjawiskiem językowym mamy do czynienia w tym tekście?
.....
- b) Jakiego rodzaju kody zostały pomieszczone w komunikacie?
.....
- c) Jaką funkcję przypiszesz temu tekstowi?
.....
- d) Czy powyższy tekst jest zrozumiały dla każdego odbiorcy? Uzasadnij swoje stanowisko.
.....

Odpowiedzi:

- a) Unifikacja języka, uproszczenia, posługiwanie się skrótami.
b) Mamy tu pomieszczone kody. Emotikony (symbole) uzupełniają kod ogólnie znany.
c) Informacyjna.
d) Może być zrozumiały tylko dla osoby wtajemniczonej. Komunikat powyższy bowiem jest zaszyfrowany, a jego dekodowanie w znacznej mierze odbywa się intuicyjnie.

Umiejętność czytania ze zrozumieniem odwołuje się do wielu płaszczyzn. Ważne jest poprawne zrozumienie i dostrzeżenie nie tylko powierzchownych treści. Osoby radzące sobie z metaforą, frazeologią, rozumiejący słowa, sprawnie posługują się cytatami, zarówno w ich odczytywaniu, jak i poszukiwaniu analogicznych sformułowań. Potrafią przy użyciu sentencji zaczerpniętych z tekstu stworzyć wypowiedź własną. Chcąc zdobyć takie i inne kompetencje, należy wykonywać ćwiczenia operujące zwerbalizowanymi cudzymi myślami. Poniższe dwa zadania wykorzystują krótkie cytaty z tekstów prozowanych. Każdy może sam, bez większego wysiłku, wyszukiwać takie sformułowania, poddawać je analizie, następnie w gronie przyjaciół omawiać rozwiązania. Praca w grupie to dobra metoda na przygotowania do egzaminu, wszak więcej spojrzeń daje nam pokaźne spektrum problemu.

ĆWICZENIE 3

Przeczytaj starannie poniższy tekst i odpowiedz na pytania.

*W baśniach księżniczka całuje ropuchę, a ta zmienia się w pięknego księcia.
Zaś w życiu księżniczka całuje księcia, a on przeistacza się w ropuchę.*

(P. Coelho „Na brzegu Piedry usiadłam i płakałam”)

- a) W jaki sposób autor wywraca na nice rzeczywistość baśniową?
.....
- b) Jaki rodzaj filozofii życiowej przyświeca wyżej zaproponowanej myśli?
.....
- c) Co oznacza zwrot „przeistoczyć się w ropuchę”?
.....

Odpowiedzi:

- a) W baśniach zwyczajowo całuje się ropuchę, by odkryć w niej piękno i dobro. Tym razem historia baśniowa posłużyła temu, by zażartować z codzienności i obalić mit wiecznego piękna mężczyzny, który potrafi zauroczyć, a potem czar pryska i powracamy do rzeczywistości. Księżę jest tu tylko pretekstem do ukazania prawdy uniwersalnej o życiu.
- b) Realizm pomieszany z cynizmem.
- c) Zmienić się, zmienić powłokę na zwierzęcą, metaforycznie zmienić się w coś szkaradnego.

Czytanie ze zrozumieniem pociąga za sobą poszerzanie wiadomości i interwiodrówki po wiedzy. Dlatego w ćwiczenia wpisano zadania o charakterze odtwarzającym nabytą wiedzę¹⁵⁾.

ĆWICZENIE 4

Przeczytaj poniższe zdanie i udziel odpowiedzi na postawione kwestie:

Ludzie słabi nie mogą być szczerzy.

- a) Dla jakiej przyczyny słabość i nieszczerłość idą z sobą w parze?
.....
- b) Podaj przykład bohatera literackiego wypełniającego zaprezentowaną prawdę.
.....
- c) Na czym polega uniwersum prawdy ukrytej w sentencji?
.....

Odpowiedzi:

- a) Po to bowiem, by wyartykułować prawdę, trzeba mieć siłę wewnętrzną. Słaby człowiek nie pokona lęków i obaw.
- b) Pani Bovary.
- c) Prawdziwość i aktualność prezentowanej myśli nie została ograniczona do jakiegoś czasu historycznego. W każdej epoce odnajdziemy liczne przypadki potwierdzające regułę.

Stopniując trudności zadań, nie możemy ominąć przysłów, bo to one niosą ze sobą wiele treści, a ich odczytanie zwyczajowo nie następuje wprost. Przysłowia mają głęboko ukryte myśli, których zrozumienie i odniesie do otaczającego świata, kształci odbiór większych dzieł literackich, które także posługują się treściami nieco zawoalowanymi. Dlatego przygotowując się do egzaminu, ćwicz rozumienie sentencji i poszukuj materiału ilustrującego treści w nich zawartych. Dzięki takim ćwiczeniom łatwiej będziesz czytać ze zrozumieniem poezję.

ĆWICZENIE 5

Przeczytaj i udziel odpowiedzi.

Trzymać piskorza za ogon, a kobietę za słowo na jedno wychodzi.

¹⁵⁾ To bardzo ważne wywoływać czytaniem określone wiadomości. Odtwarzana i nabywana wiedza pozwala nam czytać wnikliwiej i efektywniej oraz budować bazę do samodzielnych wypowiedzi pisemnych w bardziej dojrzałej formie.

a) Na czym polega ironia zacytowanego przysłowia?

.....

b) Skąd biorą się przysłowia?

.....

Odpowiedzi:

a) Porównano zachowania kobiety i piskorza, by wyakcentować sprawę niesłowności, nieśladości kobiet. Ona nie dotrzyma słowa, wywija się z zobowiązania równie szybko, jak piskorz ucieknie wędkarzowi.

b) Przysłowia w większości mają genealogię ludową. Biorą się z przypowieści i prawd ludowych, wynikają z obserwacji świata.

ĆWICZENIE 6

Przeczytaj poniższe przysłowie. Rozwiąż zadania.

Dlatego diabeł mądry, bo stary.

a) Zacytuj inne przysłowie mające ten sam wydźwięk.

.....

b) Jakie cechy przypisano postaci diabła?

-
-
-

c) Wyjaśnij, dlaczego prezentowana w przysłowiu zależność jest zasadna?

.....

Odpowiedzi:

a) Tylko mądrość jest stara.

b) Mądry, stary.

c) Wraz z upływem lat i życia, każdy, nawet diabeł, nabiera doświadczeń. To one czynią nas życiowo mądrymi.

Teraz zwiększymy stopień trudności. Doskonały materiał do ćwiczeń stanowią fraszki. Ukryta w nich satyra, ironia, czasami odwołania literackie, niezmiernie skutecznie rozwijają kojarzenie i myślenie wychodzące poza analizowany tekst, ale dzięki temu odnajdujemy jego sens.

ĆWICZENIE 7

Przeczytaj fraszkę Jana Sztudyngera i odpowiedz na pytania.

Horacy krócej

Nie umrę wszystkim

Zostanie po mnie figowy listek.

a) Jaki jest sens przewodni tej fraszki?

.....

b) Jaką rolę pełni tytuł w cytowanej fraszce?

.....

c) Jakie zbieżności występują w myśleniu Horacego i autora fraszki?

.....

d) Wyjaśnij pojęcie figowego listka.

.....

Odpowiedzi:

a) W sposób ironiczny autor przeczy teorii całkowitej śmierci.

b) Inicjuje temat, zapowiadając inspiracje Horacym i prezentuje jego filozofię życia w krótszym przesłaniu.

c) Zarówno Horacy, jak i Sztaudynger przekazują myśl: „non omnis moriar”. Jeden czyni to z dumą, drugi ironicznie, minimalizując swoje zasługi dla życia i powraca do figowego listka rodem z Raju.

d) Figowy listek we fraszce kojarzy się z czymś, co jest wstydlive.

Jak widać z przytoczonych przykładów, każdy tekst nadaje się do zmagania z czytaniem. Trzeba to jednak robić systematycznie i zwiększać stopień trudności. Nie trzeba od razu rzucać się na kilkustronicowe teksty. Trzeba zacząć drobnymi kroczkami, aby nie dać się pokonać zniechęceniu czy znużeniu. Skoro już nieco okrzepiliśmy w myśleniu metaforami, czas stawić czoła kolejnemu ćwiczeniu.

ĆWICZENIE 8

Przeczytaj poniższy tekst, a następnie wykonaj polecenia. Praca z tym tekstem składać się będzie z dwóch bloków:

Wynalazca

Po wielu latach pracy pewien wynalazca odkrył sztukę rozpalania ognia. Wziął swoje narzędzia do pokrytych śniegiem północnych regionów i nauczył tej sztuki jeden z tamtejszych szczepów, a także pokazał zalety tego wynalazku. Ludzi tak bardzo pochłonęła ta nowość, że nie podziękowali wynalazcy, który pewnego dnia cichutko wymknął się z wioski. Ponieważ był on jednym z tak rzadkich stworzeń ludzkich obdarzonych darem wielkości, nie pragnął, aby go pamiętano czy uwielbiano. Szukał tylko zadowolenia w tym, że ktoś skorzystał z dobrodziejstwa jego odkrycia.

Następny szczep, do którego się udał, również bardzo pragnął nauczyć się sztuki rozpalania ognia. Ale miejscowi kapłani, zazdrośni o wpływ wynalazcy na ludność, kazali go zamordować. Aby rozproszyć jakiegokolwiek podejrzenia o zbrodnię, ustawiono portret Wielkiego Wynalazcy na głównym ołtarzu świątyni, ułożono również liturgię, tak aby ani jedna rubryka nie została zmieniona czy też pominięta. Narzędzia do rozniecania ognia zostały umieszczone w relikwiarzu, mówiono, że mają moc uzdrowienia każdego, kto z wiarą położy na nich swoje dłonie.

Najwyższy Kapłan sam podjął się opisać żywot Wynalazcy. Stał się on Świętą Księgą, w której jego pełna miłości dobroć była stawiana wszystkim za przykład, jego chwalebne czyny były wystawiane, a nadludzka natura stała się przedmiotem wiary. Kapłani pilnowali, by Księga była przekazywana przyszłym pokoleniom, podczas gdy oni samorzutnie interpretowali znaczenie słów wynalazcy i wagę jego świętego życia i śmierci. Równocześnie bezwzględnie karali śmiercią lub klątwą każdego, kto nie zgadzał się z ich poglądami. Byli tak zajęci obowiązkami religijnymi, że ludzie zupełnie zapomnieli sztuki rozniecania ognia ¹⁶⁾.

¹⁶⁾ Anthony de Mollo, *Modlitwa żaby*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004, przekład Dagmara Gawelda. ISBN 83-7298-033-0, s. 22–23.

1. Postaw siedem pytań analizujących treść tekstu:

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)

Odpowiedzi:

- 1) Co było wyjątkowego u wynalazcy?
- 2) Dla jakiej przyczyny zabito darczyńcę ognia?
- 3) Na czym polegało oszustwo kapłanów wobec ludności?
- 4) Na czym polegała mistyfikacja, której dopuścili się kapłani?
- 5) Które z wyrażeń podanych niżej najlepiej określają działalność kapłanów?
- 6) W pogoni za czym ludzie utracili dar rozniecenia ognia?
- 7) Jaki sposób na podporządkowanie ludu znaleźli kapłani?

Czytanie ze zrozumieniem powinno prowadzić do umiejętnego stawiania pytań. Trzeba obudzić w sobie ten mechanizm po to, aby stać się świadomym adresatem tekstu. Na tym samym tekście dokonać możemy ćwiczeń dekompozycyjnych.

2. Nadaj tekstowi śródtytuły:

-
-
-

Odpowiedzi:

- 1) Odkrycie sztuki rozpalania ognia.
- 2) Zbrodnie kapłanów.
- 3) Fałszywy kult religijny.

Tekst będzie niezgłębioną krainą sensów i znaczeń, jeśli postawione pytania dasz koledze do rozwiązania, a sam potem wcielisz się w sprawdzającego odpowiedzi. Dzięki temu poćwiczysz czytanie tekstu tworzonego pod wpływem waszych sugestii. Podczas takiego sprawdzania bądźcie uważni, zastanówcie się, czy udzielona odpowiedź może satysfakcjonować.

Doskonałymi zadaniami na usprawnianie czytania i analizowanie dwóch typów tekstów są ćwiczenia łączące tekst werbalny np. z tekstem symbolicznym. To pozwala poszerzyć percepcję i potem ułatwi analizowanie arkusza maturalnego na poziomie rozszerzonym, dokonywać analizę porównawczą, i ułatwi pełniej wypowiedzieć się na podany temat. Przygotowując się do matury, wykorzystywać musimy różne konfiguracje zadań, aby poszerzyć horyzonty i zwiększyć sprawność odbioru. Poza tym czytanie artykułów prasowych to jednocześnie śledzenie tekstu i ilustracji, to samo dotyczy instrukcji, map wyposażonych w komentarz itd. Ważną rzeczą, a niedocentaną w kształceniu jest przyzwyczajanie do odbioru tzw. przypisów. Większość odbiorców tekstu czyta tylko to, co znajduje się w tekście zasadniczym. Wszelkie komentarze uzupełniające i znajdujące się na dole strony lub zamieszczone na końcu artykułu czy rozdziału zostają pominięte. A przecież to w tych przypisach znajdujemy wszelkie niezbędne informacje. Uwaga! Przypisy występują w arkuszach egzaminacyjnych. Dlatego proponuję wykonać jak najlepiej następujące zadania.

Przeczytaj zamieszczony poniżej materiał i wykonaj polecenia:

Raj/Arkadia – Zwykliśmy pojmować te hasła w trojaki sposób:



Primo – oznacza miejsce pobytu pierwszych rodziców Adama i Ewy, miejsce, w którym panuje szczęście, obfitość: „wrosły z gleby wszelkie drzewa miłe z wyglądu i smaczny owoc rodzące oraz drzewo życia w środku tego ogrodu i drzewo poznania dobra i zła”¹. Gospodarzem pierwotnym tego miejsca był Bóg. Tak istotę raju pojmują chrześcijanie i judaїści. W tej krainie szczęśliwości zwierzęta żyły zgodnie i wiódł tam żywot bez zakłóceń człowiek aż do momentu, kiedy ciekawość popchnęła go ku owocowi zakazanemu.



Secundo – temu ziemskiemu pojmowaniu raju², którego uparcie poszukiwano w Mezopotamii czy Jerozolimie, przeciwstawia się Eden znajdujący się w niebie. Według niektórych teologów pośredni stan a. takie miejsce, gdzie dusze sprawiedliwe oczekują Sądu Ostatecznego. Wiele religii utrzymuje, że tu w niebie wybrani aniołowie i ludzie zbawieni zażywać będą wiecznej szczęśliwości.

¹ Księga Rodzaju 2,9 w: Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu. Wydawnictwo Pallottinum, Poznań-Warszawa 1980.

² W znaczeniu przenośnym używa się także określenia Arkadia. Geograficznie jest to kraina na Półwyspie Peloponeskim w pld. Grecji, ostniona górami. W poezji bukolicznej Wergiliusza jawi się jako kraina prostoty i szczęśliwości, w rzeczywistości to obszar zacofany i prymitywny. Na mapie Polski możemy odszukać koło Łowicza miejsce zwane Arkadią, którą założono w 1778 r. za sprawą ks. Heleny Radziwiłł; Arkadia park romantyczno-sentymentalny, zaprojektowany głównie przez Szymona Bogumiła Zuga.

Zadania:

a) Przypatrzyć się zamieszczonej obok ilustracji i napisać, w jakim jeszcze znaczeniu może występować słowo RAJ. Stworzyć encyklopedyczną wersję tej interpretacji.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- b) Jakie rozbieżności z rzeczywistością prezentuje poezja Wergiliusza?
- c) Podaj synonim słowa „raj”.
- d) Jakie dzieło stworzyło/przedstawiło jako pierwsze chrześcijańską wizję raju?

Odpowiedzi:

a) Sformułowania „raj” używa się także dla określenia stanu błogości i szczęścia. Mówimy więc, kiedy odczuwamy harmonię, spokój i nie trapią nas troski: „Jest mi jak w raju”.

- b) Autor bukolików rozmija się z prawdą. Gloryfikuje mierność i opisuje na sposób piękny krainę ubóstwa, która w żaden sposób nie może uchodzić za raj.
- c) Arkadia.
- d) Pismo Święte.

I przyszedł czas na tekst publicystyczny. Obcowanie z tekstami tej miary i gatunku pozwoli rozwijać myślenie bardzo rzeczywiste i dalekie od literackich gier fabułą.

ĆWICZENIE 10

Przeczytaj zamieszczony poniżej felieton i rozwiąż zadania.

Masz babo kwiatek

„Kobieta jest około 10 procent lżejsza i niższa od mężczyzny”, co niektórych skłania do natychmiastowego porównania jej z puchem. Ponoć jest dużo mniej zdecydowana niż „On”. O kobietach mówiło się zawsze wiele, nie twierdzą zaś, że zawsze dobrze. Ale skoro jest płć piękna na ustach wielu pokoleń i to o różnych zapatrywaniach, to znaczy, iż jednak babski stan coś ma do powiedzenia. Porzucmy jednak animozje i cieszymy się drogie Panie, że kobieta w sensie lingwistycznym jest tworem dość młodym, ponieważ słowo nas określające pojawiło się w XVI wieku i oznaczało „niewiastę” wszeteczną, rozpustną (może przez skojarzenie z „kob-chlew”). Całkowitej rehabilitacji wyrazu dokonała „Myszeida” Ignacego Krasickiego słowami „Mimo tak wielkiej płci naszej zalety, my rządźmy światem a nami kobiety” (powiedzenie Katona St. z „Moralioń” Plutarcha). Potem przyłgnęło do niektórych kobiet określenie femme fatale, po czym Balzak, który po raz pierwszy w literaturze „odkrył” sprawę wieku kobiety 30-40-letniej – według ówczesnych pojęć dość podstarzałej, sam zaczyna dostrzegać, że z kobietą źle, ale bez niej jeszcze gorzej.

Nie chcę polemizować z powyższymi informacjami, które stawiają kobiety w różnym świetle, bo i tak wszystkie wiemy, że to kobiety są szyją kręcącą głową. W dzień, jakim jest ósmy marca nie można sprzeczać się o prymat kobiety. Dziś możemy być słabe, kobiece w każdym calu i potrzebujące dobrego słowa. I to bez względu na to czy jesteśmy za świętem 8-marcowym czy też „raczej przeciw, a nawet za”. Jedno nieomal jest pewne – i mężczyźni i kobiety sarkają na takie święto jak dziś, ale gdzieś tam Ona liczy na miły gest, a On nie chce zachować się jak brutal.

Niech więc choćby, dlatego Dzień Kobiet pozostanie w kalendarzu. My i Oni będziemy udawać, że, po co te kwiaty „wiesz ja w ogóle to nie uważam, że ten dzień jest właściwy...”. On będzie ripostował „Ależ kochanie, masz święto, więc...”. I chyba będzie cudownie. Jutro, kiedy nastanie szara rzeczywistość, pozostaną wspomnienia i przy pierwszej sprzeczce można wytknąć: „Ty tylko potrafisz być miły z okazji Dnia Kobiet...”. Więc czegoż życzyć z takiej okazji? Niech Dzień dla Kobiet trwa co dzień, a nie będą potrzebne święta obligatoryjne¹⁷⁾.

Zadania:

- 1) Parafrazą jakiego powiedzenia jest tytuł felietonu?

.....

- 2) W literaturze kobieta była postrzegana jako:

-
-
-

¹⁷⁾ K. Bocheńska, *Masz babo kwiatek*, w: *Przegląd Koniński*, Nr 25, 1997.

3) Zdefiniuj pojęcia:

Animozje -

Polemizować -

4) Wskaż 5 cech gatunkowych felietonu występujących w cytowanym tekście:

-
-
-
-
-

5) Wyjaśnij, jakie jest przesłanie tekstu.

.....

6) Wypisz twórców literackich, do jakich odnosi się autorka felietonu.

.....

7) Jak nacechowane w tekście jest słowo BABA?

.....

8) Wskaż zestawienie kontrastowe: zgrubienie i zdrobienie występujące w jednym połączeniu wyrazowym.

.....

Odpowiedzi:

- 1) Masz babo placek.
- 2) *Femme fatale*, puch, szyja kręcąca głową.
- 3) *Animozje* – niechęć, antypatia; *polemizować* – spór, dyskusja, kontrowersja w słowie.
- 4) Subiektywizm, narracja w 1 osobie, krótka forma wypowiedzi, posługiwanie się cytatami, pointa.
- 5) Autorka żartuje z gry pozorów, jaką uprawiają kobieta i mężczyzna, udając, że inaczej traktują 8 marca niż ma to miejsce w rzeczywistości.
- 6) Ignacego Krasickiego, Katona St. z „Moralionów” Plutarcha, Balzaka.
- 7) Słowo nacechowane jest pejoratywnie.
- 8) Babo kwiatek.

Po tak różnorodnych działaniach zmierzanie się z pakietem maturalnym nie będzie już bardzo trudne. Ale aby tak rzeczywiście mogło się stać, czas już na tekst trudniejszy konstrukcyjnie. Na początku biuletynu wyjaśniałam, że należy korzystać z różnych tekstów, różnych autorów.

ĆWICZENIE 11

Przeczytaj poniższy tekst i wykonaj zadania.

Kultura języka

1. Co to jest kultura języka? Odpowiedzieć na to pytanie powinien pomóc słownik. Sięgnijmy więc do jedenastotomowego „Słownika języka polskiego” PAN pod redakcją W. Doroszewskiego. Tam w tomie III znajdziemy hasło: kultura. Z czterech wyróżnionych znaczeń tego wyrazu jedno odpowiada znaczeniu, w jakim występuje on w wyrażeniu „kultura

języka”. „**Kultura** – czytamy – to stopień doskonałości, sprawności w opanowaniu, znawstwie jakiejś specjalności, umiejętności itp. wysoki poziom czego, zwłaszcza wysoki poziom rozwoju intelektualnego i moralnego; ogłada, obycie, takt”. Zwłaszcza z pierwszej części tej definicji wynika, że kultura jako „stopień doskonałości, sprawności w opanowaniu, znawstwie” może się odnosić do różnych dziedzin życia społecznego, a więc np. do literatury, sztuki, teatru, życia towarzyskiego, polityki, sportu, a nawet techniki i rolnictwa. (...)

2. Potocznie przez upowszechnianie kultury języka rozumie się zwalczanie błędów w użyciu wyrazów, w ich odmianie, składni, wymowie, a nawet pisowni. Nie należy się temu dziwić, skoro większość książek, artykułów, odczytów i programów radiowo-telewizyjnych mających w tytule wyrażenie „kultura języka” poświęcona jest piętnowaniu błędów językowych. (...) mówiąc lub pisząc o kulturze języka, piętnuje się zazwyczaj mniej więcej ten sam zbiór wyrażeni i zwrotów uznawanych za błędne, co tym bardziej umacnia przekonanie, że wystarczy się ich wystrzegać, by służyć za wzór sprawności posługiwania się polszczyzną. Tymczasem, jak sztuka perswazji nie polega na opanowaniu kilkunastu czy kilkudziesięciu chwytów polemicznych, tak też kultury języka nie można sprowadzić do niepopelniania kilkudziesięciu czy nawet kilkuset błędów opisanych w poradnikach językowych. Co więcej, zdarza się, że jakiś tekst zadziwia pięknem, bogactwem i sprawnością języka mimo zawartych w nim błędów, a inny, choć poprawny formalnie, razi prymitywizmem i szablonowością. (...)
3. Wielu Polaków, czytając lub przeglądając poradniki językowe, dziwi się niektórym orzeczeniom: „Coś takiego! To ma być błąd? Ależ tak wszyscy mówią i piszą!”. Wprawdzie owi „wszyscy” – to najczęściej tylko osoby, z którymi dziwiący się przestaje na co dzień, ale niektóre orzeczenia w poradnikach rzeczywiście nie znajdują oparcia we współczesnym zwyczajach językowych większości wykształconych młodych Polaków. (...)
4. Zagadnienie poprawności języka doczekało się ostatnio nowego ujęcia przez socjolingwistykę. Jej przedstawiciele, tzn. językoznawcy badający społeczne uwarunkowania zjawisk językowych, zwrócili uwagę na rozbieżność między tym, jak ludzie mówią, a tym co uważają za poprawne. Jeżeli ta koncepcja jest słuszna – a wiele argumentów za nią przemawia – mielibyśmy dwie normy językowe: uznawaną i praktykowaną. Na pierwszy rzut oka wydaje się to paradoksalne, ale przecież taka sytuacja występuje w sferze moralności: ludzie potępiają np. kradzież i kłamstwo, a jednocześnie trudno znaleźć człowieka, który nigdy niczego sobie nie przywłaszczył i nigdy nie minął się świadomie z prawdą. Rekonstruując stan moralności danego społeczeństwa na podstawie bądź tego, co ludzie uważają za dobre i złe, bądź tego, jak postępują, otrzymalibyśmy dwa różne obrazy. Zapewne podobnie ma się rzecz z poprawnością językową. Podobnie więc jak w sferze moralności obyczajowej, tak i w sferze poprawności językowej świadome upowszechnianie kultury powinno wspierać raczej normy uznawane, choć oczywiście nie sposób zlekceważyć norm praktykowanych ¹⁸⁾.

Zadania:

- 1) Do jakich źródeł sięga autor tekstu, aby wyjaśnić wyrażenie „kultura języka”?

.....

- 2) Jakie media propagują zagadnienia związane z kulturą języka?

.....

¹⁸⁾ Walery Pisarek, *Słowa między ludźmi*, Wydawnictwa Radia i Telewizji, Warszawa 1985. s. 133–137, ISBN 83-212-0381-7.

3) Jak potocznie rozumiemy znaczenie pojęcia „kultura języka”?

.....

4) Jaki minimalizm nie wystarczy, by uchodzić za człowieka postępującego się językiem w sposób kulturalny?

.....

5) Czym się zajmuje socjolingwistyka?

.....

6) O jakich normach traktuje tekst Pisarka?

.....

7) Jakie publikacje opisują poprawne formy językowe?

.....

Odpowiedzi:

- 1) Do słownika Doroszewskiego.
- 2) Radio, telewizja, prasa, wydawcy książek.
- 3) Kultura języka utożsamiana jest ze zwalczaniem błędów różnego typu, występujących w formie pisanej i mówionej języka.
- 4) Nie wystarczy znać poprawnych form gramatycznych czy ortograficznych, należy zatroszczyć się np. o sposób mówienia, urodę wyrażoną ciekawą intonacją itd.
- 5) Socjolingwistyka zajmuje się opisem zjawisk językowych w połączeniu z zachowaniami ludzkimi.
- 6) Wyróżnia normy zapisane przez językoznawców i te praktykowane przez społeczeństwo.
- 7) Słowniki i poradniki językowe.

Sam musisz przyznać, że rozumienie tekstu nie jest skomplikowane, jeśli przyjrzymy się mu poprzez pytania. Czasami słyszę, „jak przeczytać lekturę, by zapamiętać, o co w niej chodzi?” Zapisuj pytania na marginesie. Np.: „Co powiedział Andrzej Marcie?”, „Co było jego najcenniejszym skarbem?”. Spróbuj takie ćwiczenie wykonać na tekście „Ojciec Goriot” Balzaka lub „Lalce” Bolesława Prusa. Doskonale się do tego nadają. A teraz czas na obcowanie z poezją, która nie należy do ulubienic uczniów.

ĆWICZENIE 12

Przeczytaj tekst. Podkreśl, twoim zdaniem, najważniejsze, kluczowe myśli i dopiero potem odpowiedz na pytania.

Wystan Hugh Auden

Musée des Beaux-Arts

*W sprawach cierpienia nigdy się nie pomylili
Starzy Mistrzowie: jak dobrze rozumieli jego człowiecze
Miejsce w świecie; to, że się zdarza w tej samej chwili,
Gdy ktoś inny je, wietrzy izbę albo gdzieś się ospale wlecze;
Że kiedy grono starców przykłęka ze czcią i nieśmiało,
Czekając cudownych narodzin, muszą pętać się też na uboczu
Dzieci, którym specjalnie na cudzie nie zależało,
Więc gonią się rumiane, pod lasem na ślizgawce;
Mistrzowie nigdy nie tracili z oczu*

*Faktu, że najstraszniejsze męczeństwo spełnia się zawsze
Gdzieś w zapuszczonym kącie najdalszego planu,
Gdzie psy są wciąż zajęte psim życiem, a koń oprawcy
Ociera swój niewinny zad o pień platanu.*

*Taki na przykład „Ikar” Brueghla: ta flegmatyczna swoboda,
Z jaką wszystko odwraca wzrok od tragedii; oracz opodal
Mógł słyszeć plusk i samotny krzyk, ale uznał, że trzeba
Machnąć ręką, że nie był to ważny upadek; słońce
Rzucało normalny blask na białe nogi, niktące
W zieleni wód; a misterny statek, precyzyjnie prujący fale,
Choć widział ten dziw: młodzieńca spadającego z nieba,
Miał swój punkt docelowy i płynął spokojnie dalej.*

Zadania:

- 1) Jakie dwa światy, zdaniem Mistrzów, dwie wrażliwości funkcjonują obok siebie?
.....
- 2) Do jakiego dzieła malarskiego czyni odniesienie Auden w swych rozważaniach?
.....
- 3) Podaj trzy przyczyny, dla jakich cierpienie nie jest dostrzegane przez ludzi?
 -
 -
 -
- 4) Czy cierpienie jest udziałem tylko żyjących w XX wieku?
.....
- 5) Odnieś się do wiadomości na temat Ikara i powiedz, na czym polega tragizm tej postaci?
.....
- 6) Kim są bohaterowie wersów 5–7?
.....
- 7) Wypisz dwa środki stylistyczne występujące w tekście.

Nazwa środka stylistycznego	Przykład

- 8) Na jakim planie najczęściej rozgrywa się ludzkie cierpienie?
.....

Odpowiedzi:

- 1) Jest świat człowieka cierpiącego oraz świat żyjących swoim leniwym, pełnym nadziei rytmem.
- 2) Do obrazu Brueghla – „Ikar”.
- 3) Skupieni są na sobie, udają, że nie widzą cudzej tragedii i cierpienia, egoistycznie płyną do swojego celu.
- 4) Cierpienie jest zjawiskiem ponadczasowym.
- 5) Jest osamotniony w swym cierpieniu i walce o spełnienie marzeń.
- 6) Dzieci i starcy czekający na cud.

- 7) Epitet – najstraszniejsze męczeństwo, metafora – precyzyjnie prująco fale.
8) Na bardzo oddalonym od wzroku ludzkiego.

Mając tak wstępnie uporządkowane zrozumienie wiersza, jesteś już w stanie dokonać samodzielnej interpretacji. A więc jak widać, czytanie ze zrozumieniem nie jest takie straszne.

Teraz przećwiczymy czytanie trzech rzeczy: tekstu zasadniczego – wiersza, poleceń w bloku sprawdzającym stopień zrozumienia tekstu i umiejętność czytania uwag przypisanych komponowaniu wypowiedzi.

ĆWICZENIE 13

Przeczytaj tekst dwa razy. Przy ponownym czytaniu zaznacz kolorem wszystkie te fragmenty, które opisują zachowania kota.

Wisława Szymborska

Kot w pustym mieszkaniu

1. *Umrzeć – tego nie robi się kotu.
Bo co ma począć kot
w pustym mieszkaniu.
Wdrapywać się na ściany.
Ocierać między meblami.
Nic niby tu nie zmienione,
a jednak pozamieniane.
Niby nie przesunięte, a jednak porozsuwane.
I wieczorami lampa już nie świeci.*
2. *Słyszać kroki na schodach,
ale to nie te.
Ręka, co kładzie rybę na talerzyk,
także nie ta, co kładła.*
3. *Coś się tu nie zaczyna
w swojej zwykłej porze.
Coś się tu nie odbywa
jak powinno.
Ktoś tutaj był i był,
a potem nagle zniknął
i uporczywie go nie ma.*
4. *Do wszystkich szaf się zajrzało.
Przez półki przebiegło.
Wcisnęło się pod dywan i sprawdziło.
Nawet złamało zakaz
i rozrzuciło papiery.
Co więcej jest do zrobienia.
Spać i czekać.*
5. *Niech no on tylko wróci,
niech no się pokaże.
Już on się dowie,
że tak z kotem nie można.
Będzie się szło w jego stronę
jakby się wcale nie chciało,
pomalutku,
na bardzo obrażonych łapach.
I żadnych skoków pisków na początek.*



Zadania:

1) Określ temat wiersza.

.....

2) Wskaż podmiot liryczny.

.....

3) Wskaż zmiany, jakie dostrzega kot po śmierci swojego właściciela.

.....

4) Nazwij uczucia, które owładnęły kotem w strofach:

I –

IV –

V –

5) O co pyta kot?

●

●

●

Odpowiedzi:

1) Traumatyczne doznania bohatera wiersza.

2) Kot opuszczony przez właściciela, który umarł.

3) Zrobiło się pusto, skończyły się rytuały, do jakich przyzwyczał się kot, nawet psoty nie cieszą kota, świat kota zrobił się senny i bez wyrazu.

4) I – oburza się,

IV – przechodzi fazę od igraszek do senności i wyciszenia,

V – obiecuje, że zademonstruje swoje obrażenie.

5) ● Co ma robić w pustym mieszkaniu?

● Co więcej jest do zrobienia niż czekać?

6) Kierując się postawionymi wcześniej pytaniami, napisz wypowiedź na następujący temat: *Traumatyczne doznania bohatera wiersza po śmierci jego opiekuna*. Kompozycję wypowiedzi ci pytania zamieszczone na marginesie, przeczytaj je ze zrozumieniem

.....

.....

.....

.....

.....

1. Wprowadź w temat. Posłuż się ogólną refleksją dotyczącą śmierci. Jak wpływa na człowieka i jaką część naszego życia stanowi.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Opisz traumatyczne doznania kota, wplatając w swoją wypowiedź cytaty.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Zastanów się, czego zapowiedzią jest ostatnia strofa i podziel się refleksją.

.....

.....

.....

.....

.....

4. Opisz atmosferę wiersza. Czy oddaje ona doznania bohatera? Uzasadnij swoje stanowisko.

.....

.....

.....

5. Spointuj swoją wypowiedź cytatem.

.....

.....

Wykonywanie takich sterowanych ćwiczeń służy nie tylko wyraźnemu odczytywaniu tekstu, ale także uczy umiejętnego rozumienia swoich wypowiedzi pisemnych. To bardzo ważne nauczyć się krytycznie i ze zrozumieniem czytać swoje prace. Czasami ulegamy projekcji i wydaje się nam, że udzieliliśmy wyczerpującej, doskonałej odpowiedzi. Kiedy jednak czytamy tekst ze zrozumieniem, okazuje się, że to i owo można i trzeba jeszcze udoskonalić. Każdy ma możliwość zaaranżowania samodzielnie takich ćwiczeń.

ĆWICZENIE 14

Przeczytaj starannie poniżej zamieszczony fragment i odpowiedz na postawione pytania.

Paolo Maurensig

*Wariant Lueneburski*¹⁸⁾

Nie wiem, kiedy to się zaczęło, ale pewnego dnia zacząłem rozgrywać niekończącą się partię szachów i nie miało to najmniejszego znaczenia czy z drugiej strony szachownicy znajdowało się moje życie, czy też Bóg. W krótkim czasie partia ta wypełniła wszystkie moje myśli, nie pozostawiając żadnego miejsca na kwestie związane bezpośrednio z rozgrywanym meczem. Ta partia szachów stała się moją jedyną i niezbywalną wiarą.

(...) Stąd też zdecydowałem, że w tej grze musi być jakaś stawka. Jeżeli bowiem ma się coś do stracenia, to wówczas nie można sobie pozwolić na postawę pasywną.

– Nie mam nic, o co można by zagrać.

– I tutaj się pan myli. Już od jakiegoś czasu przegrywa pan stawkę w tej grze. – Wydawał się ubawiony moim zdumieniem. Przyjął postawę wyższości wobec mnie, jakby musiał wyjaśnić jakąś filozoficzną zasadę osobie upośledzonej umysłowo, odwołując się do jakiejś banalnej paroli. – Opowiem panu anegdotę – i założył nogę na nogę. Chciał mieć jak najwięcej przyjemności z tego opowiadania.

– Pewien panicz z prowincji objeżdżał właśnie swoje posiadłości. W trakcie tej podróży natknął się na dwóch wieśniaków grających w karty. Ci ostatni grali jednak nie o pieniądze, ale o suche nasiona bobu. Zapytał zatem, czy owe ziarna bobu były rodzajem fantów, zwyczajowo zastępujących pieniądze. Lecz wieśniacy odpowiedzieli, że nie, że bób był prawdziwym bobem. „Cóż to za radość grać o suche ziarna bobu?!”, wykrzyknął tedy panicz. „Te ziarna bobu to wszystko, co mamy” – odpowiedzieli wieśniacy...

Przerwał na chwilę, aby dać mi czas na refleksję.

– Wie pan o tym dobrze, że ja nigdy nie gram bez jakiejś stawki, nawet symbolicznej, ponieważ jej utrata zawsze będzie symbolizowała porażkę dla pokonanego. Długo zadawałem sobie pytanie, o jaką stawkę należałoby zagrać, zważywszy okoliczność, iż pan nie posiada nic, pominąwszy feniga, którego panu oddałem. I gdyby go pan przegrał, nie miałby pan innych. Czy pan może ma coś innego oprócz tego feniga?

– Nic – odpowiedziałem.

– Jest pan tego pewien?

– Mam jeszcze własne życie.

– Tak, oczywiście, życie. Myśli pan, że nie pomyślałem o tym? Życie stanowi wyśmienitą stawkę w grze. Poza tym to bardzo romantyczne grać o własne życie. Ale niestety przy pierwszym moim zwycięstwie straciłbym partnera do gry, chyba że ten żyje siedem razy, jak koty.

– Zaśmiał się do własnych słów i daremnie oczekiwał, abym i ja docenił jego poczucie humoru.

– Wyznam panu, szanowny panie, że pewnego razu wydawało mi się, iż znalazłem właściwe rozwiązanie. Pan, prócz własnego życia, posiada także ciało: dziesięć, dwadzieścia palców, dwoje uszu, dwoje oczu, nos... i, jeżeli już się przy tym upierać, parę innych członków. Dlaczego

¹⁸⁾ O książce tej napisano: „Debiut, który nie tylko oszołomił czytelników i krytyków, ale i potwierdził całemu światu, że literatura włoska nie ma sobie równych w poszukiwaniu prawdy o ludzkim losie i przeznaczeniu!"; fragment niniejszy zaczerpnięto z wydania: Wydawnictwo „C & T”, tłumaczenie Tadeusz Sierotowicz, 1998, strony: 103, 120–121.

nie? Kusilo mnie to. (...) Jeżeli odrzuciłem ten pomysł, to tylko z tego powodu, iż byłbym pozbawiony pana obecności w okresach, nazwijmy to tak, rekonwalescencji następujących po pańskich „stratach”. Prócz tego nie mógłbym się chwalić, że grałem z przeciwnikiem... kompletnym.

- Znowu się zaśmiał. - Poza tym nie byłoby to sprawiedliwe, ponieważ ja nie mogłem grać o tę samą stawkę. Bo przecież choćbym postawił nie wiem ile monet ze szczerego złota, dla pana miałyby one wartość mniejszą od tych suchych nasion bobu. W końcu jednak przyszło olśnienie. Ależ byłem głupi, nie widząc tego rozwiązania od samego początku! Było przecież coś, czym obaj dysponowaliśmy w nieprzebranej ilości i co obaj mogliśmy przyjąć jako stawkę gry, chociaż każdy z nas nadałby inne znaczenie owej stawce.

W tym momencie otworzył jedną z szuflad biurka i podał mi znajdującą się tam kopertę. Wziąłem ją i obróciłem w rękach. Na kopercie było napisane: Aby pomóc Panu w rozmyślaniach.

- Teraz może pan odejść. - powiedział. Zaraz też pojawił się SS-man mający mnie odprowadzić.

Kiedy szedłem przez pustą przestrzeń pomiędzy kolczastym ogrodzeniem i barakiem infirmerii, otworzyłem kopertę. Znajdowały się w niej zdjęcia przedstawiające nieznanymi mi ludzi, zaś na odwrocie zdjęć były podane: imię, nazwisko, miejsce i data urodzenia oraz data śmierci. Ich śmierć nastąpiła w ostatnich dniach, zaś daty odpowiadały datom naszych partii. Nagle rozpoznałem oczy człowieka, którego przywiązano do drzewa i zamordowano strzałem z pistoletu w twarz. To była pierwsza egzekucja, której musiałem się przyglądać. Dopiero wtedy zrozumiałem, co miał na myśli, kiedy wspomniał o stawce, o którą obaj mogliśmy zagrać. Dopiero wtedy zrozumiałem, co chciał przez to powiedzieć, ponieważ od tego momentu stawką naszej gry było życie, które w obozie Bergen-Belsen miało wartość mniejszą niż jeden fenig, wartość mniejszą niż garść suchych nasion bobu.

Zadania:

- 1) Wyjaśnij swoimi słowami znaczenie słów:
 - a) *Parabola* -
 - b) *Rekonwalescencja* -
 - c) *Infirmeria* -
- 2) Jaki gatunek literacki przypomina swoją treścią i sposobem narracji anegdota o ziarnach bobu? Uzasadnij swoje stanowisko.
.....
- 3) Przyglądając się zaprezentowanemu fragmentowi pod kątem występujących w nim postaci, uzupełnij poniższą tabelę.

Pytanie	A – dowódca obozu	B – więzień
1. Jaką postawę wobec siebie przyjmują?		
2. W jakich gestach komunikują swój wzajemny stosunek?		
3. Jak traktują a) grę w szachy, b) życie innych.		
4. Do jakich środków perswazji ucieka się dowódca?		

4) Gdzie rozgrywa się akcja przytoczonej sytuacji?

.....

5) Czy bohaterowie analizowanego tekstu rozumieją sens następujących słów: „Każde życie stanowi dla każdego całe 100%”. Wyjaśnij swoje stanowisko.

.....

6) W krótkiej formie esejeowej (nie mniej niż 250 słów) rozważ słowa dowódcy obozu, który stwierdza: „To bardzo romantyczne grać o własne życie...”

.....

.....

Odpowiedzi:

- 1) a) *Parabola* – przypowieść, alegoria moralno-dydaktyczna, porównanie; w matematyce – krzywa stożkowa, płaska, nie zamknięta.
b) *Rekonwalescencja* – okres następujący po chorobie, przeznaczony na całkowity powrót do zdrowia.
c) *Infirmeria* – izba chorych.
- 2) Jest to przypowieść, ponieważ przekazuje treści o charakterze uniwersalnym i ponadczasowym.
- 3) 1A Więzień jest dla niego środkiem do osiągnięcia celu i satysfakcji z gry,
1B Obawia się dowódcy obozu,
2A Założenie nogi na nogę oznacza pewność siebie,
2B Nie jest to wyrażone wprost, ale między wierszami wyczuwa się niepewność i strach,
3aA Jako potyczka dostarczającą emocji,
3bA Jako stawkę w grze,
3aB Szlachetną grę,
3bB Jako najwyższą cenę, jaką przyjdzie mu zapłacić za swoje życie,
4A Zastraszenie, wizualizację negatywną.
- 4) W obozie Bergen-Belsen

Na pytanie 5 i 6 nie udzielamy odpowiedzi jednej i poprawnej, w tych zadaniach rzecz jest bardzo indywidualna, warto jednak w zadaniu 5 i 6 zwrócić uwagę na następujące kwestie:

- Jakie mają podejście do życia.
- Jaki stosunek do swoich postaw żywią wzajemnie.
- Co jest podstawą cynizmu?

No i doszliśmy do najtrudniejszego zadania.
Teraz zмагаć się przyjdzie z dwoma tekstami jednocześnie.



ĆWICZENIE 15

Przeczytaj uważnie oba teksty. Następnie wypowiedz się na następujący temat: *Stereotypy i mity przypisane człowiekowi, a ukazane przez pryzmat banalnego tematu w felietonach Doroty Terakowskiej i Umberto Eco.*

Jak rozumnie spędzać wakacje ¹⁹⁾

1. Kiedy zbliżają się letnie wakacje, chwalebny zwyczaj nakazuje tygodnikom politycznym i kulturalnym podsunąć swoim czytelnikom co najmniej dziesięć mądrych książek, które pozwolą im rozumnie spędzić wakacje. Przeważa jednak nieprzyjemny zwyczaj nakazujący traktować czytelnika jako osobę niedorozwiniętą. Nawet sławni pisarze starają się proponować książki, które ludzie o średnim wykształceniu powinni byli przeczytać najpóźniej przed maturą. Wydaje się nam czymś obraźliwym, a przynajmniej poklepywaniem czytelnika po ramieniu, doradzanie mu, bo ja wiem, niemieckiego oryginału **Powinowactwa z wyboru**, Prousta w wydaniu Pleiade albo łacińskich utworów Petrarki. Musimy uwzględnić fakt, że czytelnik, od tak dawna zasypywany tego rodzaju radami, musi stawać się coraz bardziej wymagający, a jednocześnie nie możemy tracić z oczu tych, którzy nie mogąc sobie pozwolić na kosztowne wakacje, gotowi są przeżyć przygodę niedrogą i podniecającą.
2. Komuś, kto zamierza spędzać długie godziny na plaży, doradzałbym **Ars magna lucis et umbrae** ojca Athanasiusa Kirchera, rzecz fascynująca dla czytelnika, który wystawiwszy się na działanie promieni podczerwonych, zechce zadumać się nad cudownością światła i zwierciadeł. Rzymskie wydanie z 1645 roku jest nadal dostępne w antykwariatach, za sumy bezspornie niższe od tych, jakie Calvi wyeksportował do Szwajcarii. Nie zalecałbym wypożyczenia tej pozycji z biblioteki, ponieważ można ją znaleźć jedynie w zabytkowych pałacach, gdzie personel biblioteczny składa się zwykle z ludzi bez prawej ręki i lewego oka, którzy spadają z drabiny, kiedy pną się ku półkom z cymeliami. Dalszą niegodziwością są mole książkowe oraz kruchość kart, nie należy więc czytać takiego dzieła, kiedy wiatr porywa plażowe parasole.
3. Młodzieniec, który podróżuje po Europie z okresowym biletem kolejowym drugiej klasy w kieszeni, narażony jest więc na lekturę w zatłoczonym pociągu, gdzie stoi się, wystawiając jedną rękę za okno, mógłby zabrać ze sobą przynajmniej trzy z sześciu wydanych u Einaudiego tomów Ramusia, które można doskonale czytać trzymając jeden w ręku, drugi pod pachą, a trzeci między udami. Czytanie w trakcie podróży to przeżycie bardzo intensywne i pobudzające.
4. Młodzieńcom, którzy wyrwali się ze szponów polityki (albo się do niej rozczarowali), a mimo to pragną być na bieżąco w sprawach Trzeciego Świata, proponowałbym jakieś arcydzieło filozofii mużułmańskiej. Adelphi opublikował ostatnio **Księgę rad**, której autorem jest Kay Ka'us ibn Iskandar, lecz niestety w tym wydaniu zrezygnowano z oryginału irańskiego, przez co gubi się oczywiście cały smak tekstu. Godnym natomiast polecenia dziełem jest *Kitab al-s'ada wa'l is'ad* Abul'l-Hasana Al.'Amiriego, dostępne w Teheranie w wydaniu krytycznym z 1957 roku.
5. Ponieważ jednak nie wszyscy czytają swobodnie w językach Bliskiego Wschodu, dla tych, którzy wędrują samochodem, a nie mają kłopotów z nadmiernym bagażem, doskonała byłaby, jak mniemam, kompletna **Patrologia** Migne'a. Odradzałbym pisma ojców greckich przed Soborem Florenckim z 1440 roku, gdyż trzeba by zabrać ze sobą 161 woluminów wydania grecko-łacińskiego i 81 wydania łacińskiego, gdy tymczasem, decydując się na ojców łacińskich sprzed 1216 roku, wystarczy zabrać 218 woluminów. Zdaję sobie sprawę, że nie wszystkie tomy są dostępne na rynku, od czego jednak fotokopiarki! Tym, którzy mają zainteresowania mniej specjalistyczne, doradzałbym lekturę (oczywiście w oryginale) paru solidniejszych dzieł wywodzących się z tradycji kabalistycznej (są w dzisiejszych czasach niezbędne dla zrozumienia nowoczesnej poezji). Wystarczy kilka pozycji: naturalnie Sepher Jezirah, Zohar, Mojżesz, Korodwero i Izaak Luria. Zestaw kabalistyczny nadaje się zresztą wspaniale do wykorzystania w działalności Klubów śródziemnomorskich, których animatorzy mogą utworzyć dwie grupy współzawodniczące ze sobą w budowaniu jak najsympatyczniejszego

¹⁹⁾ U. Eco, *Zapiski na pudełku zapalek*, Poznań 1993, ISBN 83-85468-13-7, s. 24–26.

Golem. A wreszcie tym, którzy mają trudności z hebrajskim, pozostaje zawsze **Corpus hermeticum** i pisma gnostyczne (lepiej wybrać Walentyna, gdyż Bazylides jest często zbyt rozwlekły i irytujący).

6. To wszystko (i o wiele więcej) polecałbym ludziom spragnionym wakacji rozumnych. W przeciwnym razie nie ma dyskusji, zabierajcie ze sobą Grundrisse, Ewangelie apokryficzne i inedita Peirce'a na mikrofilmach. W końcu tygodniki kulturalne nie są periodykami dla szkoły podstawowej.

Tekst nr 2

Potwór sezonu ogórkowego ²⁰⁾

1. Jeśli to sierpień – jestem na Mazurach. Jeśli to lato i sezon ogórkowy – nadeszła pora na potwory. Jeśli szukacie potwora – potwór to ja.
2. Co roku latem upycham do auta komputer. Co roku trochę piszę, trochę gram, czytam, pływam, słucham, jak rośnie trawa, patrzę, jak płyną chmury i jak bez wdzięku szamocą się w wodzie trzydziestolatki z piwnymi brzuchami. Trochę rozwalam się na leżaku i udaję, że się nie opalam.
– Dlaczego się opalasz, wszędzie piszą, że to niezdrowe – ostrzega co roku mąż, stojąc przezornie w cieniu, a ja co roku odpowiadam:
– Ja tylko leżę w słońcu i się relaksuję. A jaki mam wysoki filtr! – dorzucam, przypominając sobie, że krem z filtrem numer 20 leży w szafce. Na razie mam w głowie bardzo mocny filtr, numer co najmniej 2692, bo na wakacjach filtruję wszystko, co utrudnia mi odpoczynek i pracę.
3. Każdego roku wypoczywam, a równocześnie zaczynam albo kończę nową powieść. I co roku, od trzynastu lat, do naszego mazurskiego domu zwała się towarzystwo, nasze lub naszej córki Małgosi i czy się chce, czy nie, wieczorem trzeba ugotować gigantyczny gar zupy, na dziesięć-dwanaście osób, aby po kąpieli i relaksie z filtrami mogli coś zjeść.
– Wystarczy byle co, to przecież wakacje. Ziemniaki, kwaśne mleko, kromka chleba... – mówią ochoczo o dziesiątej rano, a około czternastej stają na werandzie i ruszając nosami, pytają z zaangażowaniem: – Co to za zapachy? Czy to nie ogórkowa? Uwielbiam ogórkową...
– Taa... – odpowiadam z leżaka i dorzucam: – Obiad o szesnastej, bo mięso twarde, idźcie do wody, muszą mieć chwilę ciszy.
4. Leżę i myślę nad książką. O szesnastej oni ochoczo i ze szczękiem rozstawiają talerze i malowniczo rozrzucają łyżki. O szesnastej piętnaście są już nerwowi.
O szesnastej dwadzieścia zaczynają łykać zupę. O szesnastej dwadzieścia pięć zawsze – zawsze! – jeden z nich, ten najlepiej wychowany przez mamusię, mówi przymilnie: – Mogę prosić repety? – i uśmiecha się rozkosznym uśmiechem jedynaka.
5. Ten uśmiech na mnie nie działa. Nigdy nie działał. Więc odpowiadam: – Nie będziesz zjadał trzech talerzy zupy, którą w pocie czoła gotowałam cały wczorajszy, upalny wieczór, zamiast pisać książkę lub grać w diablo. Nie dostaniesz też repety drugiego dania. Zrobiłam obiad na trzy dni, bo wtedy złapię czterdzieści osiem godzin odpoczynku od gotowania. Możecie jeść, ile dusza zapagnie, chleba z serem i pomidorami.
6. Dobrze Wychowany Chłopiec zawsze mówi wtedy z wyrzutem: – Przecież ja chciałem sprawić pani przyjemność!
– Jaką? – pytam, z pikantnym filtrem nr 148, który grubo rozsmarowuję na moim wychowaniu.
– No... że jest pani świetną gospodynią. Myślałem, że sprawi to pani satysfakcję – ozna-

²⁰⁾ D. Terakowska, *Dobry adres to człowiek*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2004, ISBN 83-08-03620-1, s. 17–22.

jmia Bardzo Dobrze Wychowany Chłopiec, który zapewne równie znakomicie wychował własną matkę, obklejając ją filtrem numer 429, złożonym z samych pochwał: „Mamusiu, jaka pyszna zupa... mamusiu, jak pięknie wyprałaś skarpetki... Mamusiu, wyprasuj koszulę... Mamusiu, śniadanie na ósmą trzydzieści, najlepiej do łóżka”. Wkrótce będzie mówił tak do żony.

7. Rozsmarowuję starannie filtr numer 656, złożony z piekącej szczerości i łagodnego feminizmu:
 - Ugotowanie zupy nie daje mi żadnej satysfakcji, zwłaszcza w temperaturze plus 30 stopni na dworze i plus 45 w kuchni, bo tym czasie mogłabym coś pisać, czytać albo posiedzieć na werandzie i pogadać, popijając czerwone wytrawne. Bo to nie są tylko wasze wakacje, to są także moje wakacje. I nie mam ambicji bycia dobrą gospodynią. Mam ambicje być fatalną gospodynią – oznajmiam, a oni patrzą na mnie z rosnącą grozą. „To ma być matka, to ma być żona, to ma być pani gościnnego domu...” – czytam w ich niewinnych niebieskich męskich oczach (nawet gdy piwne i tak są zawsze niebieskie i niewinne).
 - Jak zwykle jesteś potworem! – chichocze moja córka i prychną zupą ogórkową.
 - Jestem i daję mi to satysfakcję, nie tylko latem – wyjaśniam Bardzo Dobrze Wychowanemu Chłopcu.
8. Wstaję z leżaka i idę po filtr numer 20. Niech sobie poleży w trawie, może trawa nie zżółknie, choć wszystkimi ścieżkami już skrada się jesień.
9. A w jesieni – jeśli jeszcze ich nie macie – zaopatrzyć się w całoroczne filtry, chroniące przed próbami rozmiękczenia waszego człowieczeństwa metodą „na matkę Polkę”, która ma zadbać o wszystkich, choć o nią nikt nie dba (...).

Powyższe dwa teksty napisane są w zupełnie inny sposób, choć oba reprezentują ten sam gatunek. U. Eco i D. Terakowska stworzyli felietony, których pretekstem czy też wywoływaczem obu tematów stał się czas wakacyjny, pozornie nic w tym ciekawego jednak... Pisząc powyżej wskazaną pracę, warto postępować systematycznie ze zrozumieniem czytanych tekstów. Jak to zrobić? Jak wykazać, że czyta się ze zrozumieniem? Oto kompas tych działań:

- Przeczytaj każdy tekst dwukrotnie.
- Podkreśl w każdym z nich wnioski od autorów prezentujące główne myśli felietonów.
- Zastanów się, czym są stereotypy i czy umiesz podać przykłady takiego zjawiska.
- Sporządź mapę myśli jednego i drugiego tekstu.
- Poszukaj punktów wspólnych między mapami.
- Zaznacz charakterystyczne wyrażenia używane przez obu autorów, a odnoszące się do zasadniczego problemu.
- Poszukaj argumentów odnoszących się do problemu: język autora ma wpływ na prezentowane przez niego myślenie stereotypowe.

Kiedy już uporządkujesz treści wynikające z wnikliwego czytania, napisz wypowiedź. Następnie przeczytaj ją głośno i jednym kolorem zaznacz wnioski własne, a drugim oceny podjęte tekstem. Sprawdź także, czy nie przepisałeś cudzych myśli bezrefleksyjnie i z naruszeniem dobrych zasad tworzenia tekstu własnego.

Jak widać, dochodzenie do efektywnego czytania ze zrozumieniem nie dokona się samo. Doskonaleniu przedmiotowej umiejętności towarzyszyć musi wiele ćwiczeń, pobudzających percepcję czytelnicze. Ćwiczenie czytania ze zrozumieniem można porównać do nauki języka obcego. Dekodowanie znaków, tłumaczenie niezrozumiałych słów, przekładanie czytania na samodzielną wypowiedź i inne działania prowadzą do sukcesu. Pozostaje więc życzyć wszystkim fascynującej wędrówki do Itaki, jaką jest odbiór tekstu.

Tekst źródłowy na egzaminie maturalnym z historii

Egzamin maturalny jest zwieńczeniem, ukoronowaniem edukacji szkolnej. Wśród celów, które wiążą się ze zmianą formuły egzaminu i wprowadzeniem tzw. nowej matury, leżała także chęć sprawdzenia umiejętności kształtowanych podczas całego procesu edukacji szkolnej. Jest wśród nich umiejętność czytania ze zrozumieniem. Jednocześnie na egzaminie maturalnym z historii pojawiła się na wielką skalę analiza i interpretacja tekstu źródłowego. Maturzysta nie może przeżyć na egzaminie zaskoczenia, że oto ma do czynienia z zupełnie nieznanymi sobie rodzajami działań. Z tego względu, w niniejszym artykule poruszone zostaną problemy związane z edukacją historyczną w szkole średniej (ponadgimnazjalnej), a głównym wątkiem rozważań będzie praca z tekstem źródłowym.

1 Cele edukacji historycznej

Historia jako przedmiot szkolny ma do zrealizowania kilka różnych celów. Zasadniczo można je podzielić na cele wychowawcze i dydaktyczne²¹⁾. Przed nauczaniem historii stoją ważne zadania społeczne. Ma ono służyć zarówno socjalizacji, jak i enkulturacji²²⁾. W pierwszym znaczeniu (rola socjalizacyjna) historia zapoznaje ze wzorami zachowań właściwymi dla danego społeczeństwa, w drugim (rola enkulturacyjna), służy zakorzenieniu w kulturze. Obie te role przenikają się i prowadzą do wychowania jednostki znającej i rozumiejącej społeczeństwo, w którym żyje. W ten sposób nauczanie historii służy przekazywaniu wartości właściwych dla danego społeczeństwa²³⁾. Zauważmy, że jest to o wiele szersze rozumienie celów wychowawczych. Zwykle sprowadzono je do zadań doraźnych, których nauczyciele podejmowali się niechętnie i pod przymusem (przysłowiove „akademie ku czci”).

Jednocześnie – obok celów wychowawczych – nauczyciel prowadzący zajęcia powinien realizować także cele dydaktyczne. Należy do nich rozwijanie umiejętności poznawczych ucznia, kształcenie umiejętności krytycznego myślenia, wyciągania wniosków, kształtowanie jego wyobraźni, zdolności koncentracji uwagi, zapamiętywania itp. Aby jednak możliwe było zrealizowanie tych celów, nauczyciel winien zająć się jedną z umiejętności podstawowych, a więc jednocześnie ponadprzedmiotowych – umiejętnością czytania ze zrozumieniem. Podkreślmy, że nie chodzi jedynie o samo techniczne opanowanie sztuki składania liter w większe całości, lecz o sztukę o wiele trudniejszą – rozumienia treści, które kryją się w czytanej treści. Jest ona niezbędna do poznania w ogóle. Ponadto historia należy do tej grupy przedmiotów szkolnych, gdzie rola czytania jest trudna do przecenienia. Uczeń zapoznaje się z przeszłością głównie za pośrednictwem lektury. Jakkolwiek w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat podejmowane były rozmaite próby wzbogacenia metod nauczania historii i jednocześnie pojawiły się nowe sposoby przekazywania wiedzy o przeszłości (nagrania audio i wideo, prezentacje multimedialne, programy komputerowe), to jednak czytanie pozostaje fundamentem nauczania i uczenia się.

2 Rola źródła w edukacji historycznej

Jednym z problemów, które z dawien dawna wywołują wielkie dyskusje w nauce historycznej jest odpowiedź na pytanie – co będziemy rozumieli pod pojęciem *źródło historyczne*? Wielu wybitnych historyków udzielało przeróżnych odpowiedzi na to pytanie, tworząc nie tylko wyjaśnienie,

²¹⁾ T. Słowikowski, *Metodyka nauczania historii*, Warszawa 1972, s. 25.

²²⁾ *Enkulturation* to pojęcie z zakresu antropologii i socjologii. Oznacza wrośnięcie w kulturę własnego kraju i społeczeństwa, inaczej – nabywanie wzorców kultury.

²³⁾ J. Maternicki, Cz. Majorek, A. Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1994, s. 131–150.

ale również rozmaite kryteria klasyfikacji źródeł. W znacznej części są one mało przydatne dla potrzeb edukacji szkolnej, której przyświecają jednak inne cele niż nauce historycznej. Wydaje się, że dla potrzeb szkolnych można skorzystać ze sformułowań, które przedstawił prof. J. Topolski. Stwierdził on, że „źródłem historycznym jest wszystko to, skąd możemy czerpać informacje o przeszłości”²⁴⁾. Można rzec, że jest to maksymalnie rozszerzające definiowanie źródła historycznego, jakie można sobie wyobrazić. Jednocześnie daje ono swobodę nauczycielowi, który może w ten sposób korzystać z przeróżnych materiałów.

Na lekcjach historii uczeń przede wszystkim korzysta z tekstów. Oczywiście, nie jest to jedyny możliwy do wykorzystania rodzaj źródła. Powinny się wśród nich znaleźć także ilustracje (np. reprodukcje dzieł sztuki, wizerunki postaci), autentyczne przedmioty pochodzące z przeszłości (np. narzędzia, broń, odzież) oraz rozmaite środki poglądowe, rekonstruujące przeszłość (mapy, makiety, modele itp.).

Szczególnie ważnym aspektem związanym z wykorzystaniem źródeł na lekcjach historii jest prezentacja pewnych elementów warsztatu naukowego historyka. Problem ten zwykle leży na uboczu zainteresowań nauczyciela historii. Dzięki pracy ze źródłami nauczyciel może ukazać trudności w poznaniu i zrozumieniu przeszłości. Jest to jednocześnie jedyna możliwa próba odpowiedzi na często zadawane przez uczniów pytanie: a skąd wiadomo, że tak było? Na wyższym „poziomie wtajemniczenia” praca ze źródłami może także służyć wyjaśnieniu, dlaczego historia (w znaczeniu – nauka historyczna) jest nadal żywą dziedziną wiedzy. Uczniowie zwykle nie mają świadomości wielości możliwych interpretacji przeszłości, nowych prób poszukiwania odpowiedzi na stawiane już wcześniej pytania, a także pojawiania się nowych pytań, zadawanych znanym od dawna źródłom. Jak się wydaje, tylko w ten sposób można wzbudzić zainteresowanie historią jako przedmiotem szkolnym.

3 Metody pracy z tekstem źródłowym w szkole średniej

Podczas nauki w szkole uczniowie stykają się z różnego rodzaju tekstami źródłowymi. Dla potrzeb naszych rozważań zadowolę się stwierdzeniem, że wśród tekstów, z którymi mogą się zetknąć uczniowie znajdują się źródła aktowe i opisowe. Źródła aktowe to między innymi traktaty międzynarodowe (umowy, konwencje, porozumienia, dokumenty rozejmowe i pokojowe itp.), konstytucje państw, zbiory praw (kodeksy, kapitulacje, statuty, dekryty), dokumenty ustanawiane przez parlamenty (ustawy i uchwały sejmowe, konstytucje sejmowe, nowelizacje praw itp.), rozporządzenia władców i władz centralnych (manifesty, memoriały, uniwersały, przywileje stanowe, ukazy, zarządzenia itp.), akta sądowe i policyjne (wyroki sądowe, raporty policyjne, meldunki, zawiadomienia, rejestry, akta spraw itp.). Natomiast do grupy źródeł opisowych należą: dzieła historiograficzne (kroniki, roczniki, prace historyczne, traktaty i rozprawy polityczne, żywoty), memuarystyka (pamiętniki, wspomnienia, relacje z podróży, dzienniki), epistolografia (listy prywatne, otwarte, korespondencja rodzinna, listy miłosne, korespondencja służbowa, listy tajne i propagandowe), prasa, literatura piękna, kartografia (mapy, szkice sytuacyjne, plany miast i regionów, układy przestrzenne miast, dzielnic i wsi, plany bitew i operacji wojskowych itp.) i inne.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że wiele materiałów źródłowych można zakwalifikować jednocześnie do kilku kategorii, w zależności od tego, w jakim celu chcemy się nimi posłużyć i na co zwrócić uwagę. Jeśli prezentujemy zabytkową mapę pod względem treściowym, to uznamy ją wtedy za źródło pisane. Jednak gdy tę samą mapę będziemy poznawać ze względu na sposób wykonania i technikę sporządzania informacji kartograficznej, potraktujemy ją jako źródło niepisane. Również egzemplarz gazety z XIX wieku uznamy za materiał pisany, jeśli interesować nas będzie treść (warstwa informacyjna), ale jednocześnie za źródło niepisane, jeśli chcemy rozpatrywać go pod względem materiałowym i kompozycyjnym (np. rodzaj papieru, format i wielkość czcionki, rodzaj składu itd.)²⁵⁾.

Praca ze źródłem nosi w nauce historycznej nazwę „krytyka źródła”. Zwykle jest ona dzielona na tzw. krytykę zewnętrzną i wewnętrzną. Krytyka zewnętrzna to głównie analiza

²⁴⁾ J. Topolski, *Wprowadzenie do historii*, Poznań 1998, s. 35.

²⁵⁾ M. Toczyńska, *Źródło historyczne i jego rola w nauczaniu historii*, artykuł zamieszczony na stronie <http://www.konarski.mielec.pl>

nośnika, np. papieru, atramentu, oprawy, sposobu zapisu. Ten rodzaj działań praktykowany jest przez zawodowych historyków. Jego celem jest ustalenie, czy źródło jest tym, za co się podaje. Jeśli ma to być dokument pochodzący z XIV wieku, to powinien się on odznaczać specyficznymi właściwościami fizycznymi. Jednak w szkole, w trakcie tzw. zajęć kursowych niemożliwe jest prowadzenie tego rodzaju działań. Uczniowie zapoznają się z tekstem umieszczonym w podręczniku, zeszytach ćwiczeń, zbiorze tekstów czy też materiale specjalnie przygotowanym przez nauczyciela. Oczywiście, w pewien sposób zubaża to pracę z tekstem źródłowym lecz ani uczniowie, ani nauczyciel nie dysponują odpowiednią wiedzą z zakresu szczegółowych nauk pomocniczych historii, aby móc dokonać rzetelnej zewnętrznej krytyki źródła. W szczerki sposób można się tym zająć podczas prac kółka historycznego.

Z powyższego względu, podczas lekcji historii można się zająć jedynie tzw. wewnętrzną krytyką źródła. W tekście źródłowym zawarte są informacje. J. Topolski informacje te dzieli na potencjalne i efektywne²⁶⁾. Potencjalne to te, które tkwią w źródle, lecz nie zostały jeszcze odczytane, albowiem nie sformułowano jak dotychczas odpowiednich pytań. Natomiast informacje wydobyte ze źródeł to informacje efektywne. Celem krytyki źródeł prowadzonej w szkole jest wydobywanie tych informacji po to, aby móc je wykorzystać do zakładanego celu. Informacje te zostały już kiedyś ze źródeł wydobyte, a nauczyciel jedynie dla celów szkoleniowych (dla kształcenia odpowiednich umiejętności) nakazuje ich wyszukanie swoim uczniom. Oznacza to, że nauczyciel wskazuje sposób i kierunek lektury. Uczniowie zwykle nie dążą do tego, aby wydobyć z tekstu wszystkie możliwe informacje, lecz by precyzyjnie odpowiedzieć na zadane pytanie. Jest to zasadnicza różnica między postępowaniem zawodowego historyka a działaniami prowadzonymi przez nauczyciela. Nauczyciel z góry wie, co się znajduje w analizowanym tekście. Stąd też sposoby postępowania z tekstem źródłowym właściwe dla nauczania historii w szkole można nazwać „wtórną krytyką wewnętrzną”.

Ważnym problemem, który powinien pojawić się na lekcjach historii jest zagadnienie wiarygodności materiału źródłowego. Pod tym pojęciem rozumiemy zwykle to, czy tekst podaje nam informacje prawdziwe. Jest to problem o fundamentalnym znaczeniu dla całej nauki historycznej, gdyż jedynie wiara w prawdziwość informacji pozwala nam posługiwać się nimi do rekonstruowania przeszłości. Jednocześnie należy zauważyć, że pojęcie prawdziwości jest względne. Tekst podlega różnym zniekształceniom. Wśród ich przyczyn możemy między innymi wymienić stopień poinformowania autora tekstu o wydarzeniach, które przekazuje, jego osobistą (świadomą i nieświadomą) interpretację, stosowaną retorykę (właściwą dla epoki, stylistyki i manieri literackiej, a także osoby), świadome zafałszowania, zniekształcenia wynikające z przekładu, zabiegi stosowane przez edytorów źródeł.

Pracując podczas lekcji z tekstami źródłowymi warto uczniom uświadamiać wymienione wyżej przyczyny zniekształceń, a nawet pokusić się o taką interpretację, która pozwoli na ich wychwycenie. Możliwą tu do zastosowania metodą jest konfrontacja informacji zaczerpniętych z rozmaitych tekstów, a także analiza biografii ich autorów.

Informacje wydobyte ze źródeł historycznych można podzielić na dwie kategorie – mówiące bezpośrednio o interesujących nas faktach (wydarzeniach, zjawiskach) oraz mówiące o nich pośrednio. Zwykle przy korzystaniu – szczególnie dla potrzeb szkolnych – ze źródeł aktowych mamy do czynienia z informacjami bezpośrednimi, natomiast źródła opisowe podają informacje pośrednie. Informacje pośrednie mogą posłużyć do weryfikacji postawionych hipotez (przypuszczeń). Z punktu widzenia kształcenia umiejętności jest to niezwykle ważne działanie. Uczeń powinien mieć możliwość poznania opinii, poglądów, przekonań uczestników wydarzeń, nawet jeśli opinie te sporządzone zostały po fakcie. Oczywiście informacje pośrednie należy konfrontować z informacjami bezpośrednimi. To, co napisze autor pamiętnika może podlegać tak wielu rozmaitym przekłamaniam, że bez porównania z innymi źródłami jego wartość informacyjna może być znikoma.

W szkole mamy zwykle do czynienia z tekstami, które zostały odpowiednio spreparowane dla potrzeb dydaktycznych. Są to najczęściej krótkie fragmenty, zawierające tylko te informacje, z których nauczyciel może skorzystać dla osiągnięcia zaplanowanych celów. Również i na egzaminie maturalnym pojawiają się jedynie fragmenty tekstów.

²⁶⁾ J. Topolski, op. cit., s. 37.

4 Wykorzystanie tekstów źródłowych na egzaminie maturalnym

Egzamin maturalny z historii, od maja 2005 r., polega na rozwiązaniu zadań zawartych w arkuszach egzaminacyjnych. Zdający historię na poziomie podstawowym musi zmierzyć się z arkuszem egzaminacyjnym (tzw. Arkuszem I), w którym znajdują się zadania z całego zakresu historii nauczanej w szkole. Część z tych zadań będzie odwoływać się do załączonych fragmentów tekstów źródłowych. Czas przeznaczony na zdanie egzaminu maturalnego z historii na poziomie podstawowym wynosi 120 minut.

Egzamin na poziomie rozszerzonym składa się z dwóch części. Część pierwsza to rozwiązanie arkusza podstawowego – tego samego, z którym mają do czynienia zdający na poziomie podstawowym. A następnie (po przerwie), na rozwiązaniu zadań ze specjalnego arkusza dla poziomu rozszerzonego (tzw. Arkusz II). Jest on arkuszem tematycznym. Oznacza to, że zawarte w nim materiały źródłowe (teksty, ilustracje, mapki, dane statystyczne itp.) są podporządkowane pewnemu określone tematowi. Zadaniem zdającego jest odpowiedzieć na pytania odwołujące się do materiału źródłowego, a także napisać krótkie wypracowanie na jeden z dwóch podanych tematów, wiążących się z nadrzędnym zagadnieniem, wspólnym dla całego Arkusza II. Na wykonanie wszystkich zadań tego arkusza zdający ma 150 minut. W takiej sytuacji, cały czas przeznaczony na zdanie egzaminu maturalnego z historii na poziomie rozszerzonym wynosi 270 minut (120 + 150).

Praca z tekstem źródłowym prowadzona w szkole powinna być podporządkowana standardom wymagań egzaminacyjnych zawartym w Informatorze maturalnym²⁷. Analiza standardów wskazuje, że z pracą z tekstami źródłowymi szczególnie związany jest standard II: Korzystanie z informacji. Także niektóre umiejętności powiązane ze standardem III: Tworzenie informacji, mogą być realizowane w oparciu o teksty źródłowe. Szczególnie dotyczy to porównywania wydarzeń (poziom podstawowy) lub zjawisk i procesów (poziom rozszerzony) oraz formułowania i uzasadniania ocen. W tym wypadku teksty stanowią bazę, na podstawie której zdający tworzy własną wypowiedź.

Oddzielny problem stanowi krytyczne ustosunkowanie się do różnych interpretacji historii (poziom rozszerzony). Jest to bardzo trudna umiejętność, której sprawdzenie może nastąpić poprzez dostarczenie zdającemu tekstów zawierających zróżnicowane oceny tego samego zjawiska. Wymaga ona nie tylko umiejętności analizy i interpretacji, ale również znajomości teorii nauki historycznej. Jednym słowem, może pojawić się z rzadka – i to jedynie jako zadanie możliwe do podjęcia przez uczniów szczególnie interesujących się historią.

5 Analiza tekstu źródłowego – przykłady

Poniżej chciałbym przedstawić różne problemy, jakie mogą się wiązać z analizą i interpretacją źródeł. Pod tekstami podane zostały pytania, na które zdający powinien odpowiedzieć.

Przykład I.

W imię Boga. Amen. [...] Niechaj więc wiadomym będzie współczesnym i potomnym, że my – Bolesław, z łaski bożej książę krakowski [...], zważając na wierność i zacność wiernego nam (rycerza) komesa Klemensa z Ruszczy, wojewody krakowskiego, [...] wynagradzając, jak wypada, wierność jego dajemy i nadajemy jemu i potomkom jego obojga płci wszelkie wolności, jakie sami mamy w państwie naszym, tak że wszelkie dziedzictwa rzeczzonego pana Klemensa, przez spadek, wysługę i pieniądze nabyte, wolnymi będą zupełnie od wszelkich poborów, opłat, przewozów, jakkolwiek zwanych. Prócz tego tenże pan Klemens i potomkowie jego będą mieli moc sądzenia ludu swego i wyrokowania we wszystkich sprawach według zwyczaju naszego dworu, [...]. Może też według swej woli (wspomniany Klemens) w dziedzictwach swych stawiać warownie, grody i miasta. Żeby zaś ta nasza darowizna wieczystej nabrała mocy, list niniejszy pieczęcią naszą kazaliśmy opatrzyć.

Źródło: *Wiek V-XV w źródłach. Wybór tekstów źródłowych z propozycjami metodycznymi dla nauczycieli historii, studentów i uczniów*, oprac. M. Sobańska-Bondaruk, S.B. Lenard, PWN, Warszawa 1999, s. 223.

Pytania:

- 1) Podaj dwa uprawnienia, jakie uzyskał na mocy tego dokumentu Klemens z Ruszczy.
- 2) Napisz, jaką nazwę nosił w średniowieczu wymieniony w dokumencie przywilej nadawany przez władcę feudałom świeckim i duchownym.

W przykładzie znajduje się tekst odpowiednio przygotowany dla potrzeb arkusza egzaminacyjnego. Istotę zadania stanowi wyszukanie zawartych w nim odpowiednich informacji, które następnie zdający powinien wpisać we wskazane miejsce. Ponadto zdający powinien także odwołać się do swojej wiedzy i na podstawie informacji zawartych w źródle, nazwać przywilej występujący w tekście. Jak widać, w tym przykładzie umiejętność pracy z tekstem sprowadza się jedynie do wyszukania odpowiednich informacji.

Przykład II.

Thietmar o przyjęciu chrześcijaństwa przez Mieszka I

W czeskiej krainie pojął on za żonę szlachetną siostrę Bolesława Starszego, która okazała się w rzeczywistości taką, jak brzmiało jej imię. Nazywała się bowiem po słowiańsku Dobrawa, co w języku niemieckim wyklada się: dobra. Owa wierna wyznawczyni Chrystusa, widząc swego męża pogrążonego w wielorakich błędach pogańskich, zastanawiała się usilnie nad tym, w jaki sposób mogłaby go pozyskać dla swojej wiary. Starła się go zjednać na wszelkie sposoby, nie dla zaspokojenia trzech żądz tego zepsutego świata, lecz dla korzyści wynikających z owej chwalebnej i przez wszystkich wiernych pożądanej nagrody w życiu przyszłym.

Umyślnie postępowała ona przez jakiś czas zdroźnie, aby później móc długo działać dobrze. Kiedy mianowicie po zawarciu wspomnianego małżeństwa nadszedł okres wielkiego postu i Dobrawa starła się złożyć Bogu dobrowolną ofiarę przez wstrzymanie się od jedzenia mięsa i umartwienie swego ciała, jej małżonek namawiał ją słodkimi obietnicami do złamania postanowienia. Ona zaś zgodziła się na to w tym celu, by z kolei moc łatwiej uzyskać u niego posłuch w innych sprawach. Jedni twierdzą iż jadła ona mięso w okresie jednego wielkiego postu, inni zaś, że w trzech takich okresach. Dowiedziałeś się, czytelniku, o jej przewinie, zważ teraz tylko, jaki owoc wydała jej zdrożna intencja. Pracowała więc nad nawróceniem swego małżonka i wystuchał jej miłościwy Stwórca. Jego nieskończona łaska sprawiła, że ten, który tak srodze prześladował, pokajał się i pozbył na ustawiczne namowy swej ukochanej małżonki jadu przyrodzonego pogaństwa. [...] I natychmiast w ślad za głową i swoim umiłowanym władcą poszły ułomne dotąd członki pośród ludu i w szatę godową przyodziane, w poczet synów Chrystusowych zostały zaliczone. Ich pierwszy biskup Jordan ciężką miał z nimi pracę, zanim niezmordowany w wysiłkach nakłonił ich słowem i czynem do uprawiania winnicy Pańskiej.

Źródło: *Wiek V–XV w źródłach*. op. cit., s. 98.

Pytania:

- 1) W jakich okolicznościach doszło – zdaniem autora tekstu – do przyjęcia chrześcijaństwa przez Mieszka I?
- 2) Jaką rolę w tych wydarzeniach autor przypisuje Dobrawie?
- 3) Jaki jest stosunek autora do opisywanych wydarzeń?

W podanym przykładzie pytania dotyczą zarówno informacji przekazanych przez autora źródła (1, 2), jak i sformułowanej przez niego oceny wydarzeń (3). Dla zdającego egzamin, pytania związane z tym tekstem mogą być o wiele trudniejsze niż w przykładzie I. Dla udzielenia poprawnej odpowiedzi potrzebna jest choćby szcątkowa wiedza o autorze. Aby ten problem rozwiązać z korzyścią dla maturzystów, przy tekstach – wtedy, kiedy będzie to konieczne – zostaną umieszczone krótkie noty biograficzne, wyjaśniające, kim byli ich autorzy. W omawianym, przykładowym tekście informacje o Thietmarze (biskup niemiecki z Merseburga, zmarły w 1018 r.) są ważne dla uświadomienia zdającemu egzamin maturzyście, że człowiek ów był wysokiej rangi dostojnikiem kościelnym. Oznacza to, że jego

²⁷⁾ *Informator maturalny od 2005 roku z historii*, Warszawa 2003, s. 148.

stanowisko w sprawie faktu przyjęcia przez Mieszka chrześcijaństwa nie mogło być obojętne. Jednocześnie nie mógł on być bezpośrednim świadkiem wydarzeń, a co za tym idzie – znał je tylko z drugiej ręki. Musiało to wpłynąć na sporządzoną przez niego relację. Świadomość wymienionych wyżej uwarunkowań pozwala zdającemu na odpowiednie interpretowanie tekstu. Ponadto zdający może skonfrontować informacje zaczerpnięte z tekstu ze swoją własną wiedzą na temat analizowanego problemu – w tym wypadku przyjęcia chrześcijaństwa przez Mieszka I.

Przykład III.

Tekst nr 1. Gall Anonim o sprawie biskupa Stanisława

Jak zaś doszło do wypędzenia króla Bolesława z Polski, długo byłoby o tym mówić; tyle wszakże można powiedzieć, że sam będąc pomazańcem (Bożym) nie powinien był (drugiego) pomazańca za żaden grzech karać cielesnie. Wiele mu to bowiem zaszkodziło, gdy przeciw grzechowi grzech zastosował i za zdradę wydał biskupa na obcięcie członków. My zaś ani nie usprawiedliwiamy biskupa – zdrajcy, ani nie zalecamy króla, który tak szpetnie dochodził swych praw – lecz pozostawmy te sprawy, a opowiedzmy, jak przyjęto go na Węgrzech.

Tekst nr 2. Wincenty Kadłubek o sprawie biskupa Stanisława

Prześwięty biskup krakowski Stanisław, gdy nie mógł odwieść go od tego okrucieństwa, w pierw groził mu zagładą królestwa, wreszcie wyciągnął przeciw niemu miecz kłótny. Atoli on, jak był zwrócony w stronę nieprawości, w dziksze popadł szaleństwo; bo pogięte drzewa łatwiej złamać można niż naprostować. Rozkazał więc przy ołtarzu i w infule, nie okazując uszanowania ani dla stanu, ani dla miejsca, ani dla chwili – porwać biskupa. Ilekroć wszak okrutni słuźalcy pragną rzucić się na niego, tylekroć na ziemię powaleni łagodnieją. (Ale) tyran łącząc ich z wielkim oburzeniem sam podnosi świętokradzkie ręce, sam odrywa oblubieńca od łona Oblubienicy, pasterza od owczarni; sam zabija ojca w objęciach córki i syna w matki wnętrznosciach. [...].

Źródło: H. Manikowska, J. Tazbirowa, *Historia. Średniowiecze*,

Podręcznik do szkół średnich klasy I liceum ogólnokształcącego, technikum i liceum zawodowego, WSiP, Warszawa 1993, s. 64–65.

Pytanie:

Czym różnią się między sobą przedstawione wyżej relacje pod względem:

- zawartości (treści),
- stosunku autorów do opisywanych wydarzeń?

W przykładzie III zawarte zostały dwa teksty dotyczące jednego z najciekawszych wydarzeń z dziejów Polski wczesnopiastowskiej – konfliktu między królem Bolesławem Śmiałym a biskupem krakowskim Stanisławem. Porównanie ich relacji może posłużyć do wykazania różnic w treści i ocenie. Odpowiedź na pytanie wymaga porównania obydwu tekstów. Podpunkty do pytania wskazują w jakim kierunku porównanie to winno podążać. Dzięki niemu uzyskujemy wskazówkę w sprawie różnic w ocenie (stanowisku) autorów. Powściągliwość wypowiedzi Galla kontrastuje z barwnym językiem Wincentego. Wypowiedź Galla uderza stonowaniem. Natomiast ekspresja Wincentego ma nie tylko podkreślić dramatyzm wydarzeń, ale również uwypuklić jego stanowisko. W ten sposób stylistyka wypowiedzi staje się narzędziem interpretacji. Maturzysta, który ćwiczył w szkole rozpoznawanie interpretacji i retoryki autora źródła, nie będzie miał problemów z wykonaniem tego zadania.

Przykład IV.

Akt sekularyzacji Prus w 1525 r.

W imię Pańskie Amen.

[...] w. mistrz Albrecht, [...], przybył do Nas osobiście z kilku członkami zakonu, [...] a najpierw ciż panowie doradcy Albrechta, w. mistrza, a następnie on sam usilnie Nas o to

prosili, abyśmy ziemię tę oddali mu w lenno, oświadczając, że przez taki układ więcej pożytku przyniosą Nam i Rzeczypospolitej, a pokój będzie pewniejszy. My więc, biorąc pod uwagę przede wszystkim pożytek chrześcijaństwa, które wobec tak gwałtownego nacisku niewiernych jedynie pokojem i zgodą między chrześcijańskimi książętami może być zachowane, następnie spełniając życzenie Ojca Św., Jego Cesarskiej i Katolickiej Mości, krewniaka Naszego, Ludwika, króla Czech i Węgier, oraz innych książąt chrześcijańskich [...], a wreszcie pragnąc wyświadczyć łaskę i przysługę ukochanemu siostrzeńcowi Naszemu, Albrechtowi, margrabiemu brandenburskiemu, i jego domowi de Anspach, godzimy się na to i [...]jemu, jako też jego prawowitym męskim potomkom nadajemy we wieczystą i niepodzielną inwestyturę przez wręczenie Naszej chorągwi poniżej wymienione ziemi, miasta, miasteczka i zamki [...]. Ziemię powyższe poprzedni mistrze w. i tenże zakon mieli w swym posiadaniu, korzystali z nich i używali aż do ostatniej obecnej wojny, na przyszłość zaś ma je Albrecht trzymać, posiadać i używać jako wieczyste, dziedziczne, jednostkowe i niepodzielne lenno. Gdyby zaś sam Albrecht, margrabia i książę pruski [...] lub jego męscy spadkobiercy zeszli ze świata bez męskiego potomstwa, wtedy rzeczony ziemi, miasta, miasteczka i zamki przejść mają na Jerzego, margrabię brandenburskiego i jego męskich potomków. [...] w Prusiech przejść mają na margrabię Jana i jego męskich potomków tak, że rzeczony ziemi, gdy takie przypadki nastąpią w przyszłości za Boskim zrządzeniem, przechodzić będą z brata na brata i ich męskich potomków bez żadnej przeszkody ze strony Naszej, Naszych Następców oraz Naszego Królestwa Polskiego. [...].

Margrabia Albrecht, ks. pruski, oraz jego następcy i dziedzice lenna będą obowiązani za wyświadczone im przez Nas dobrodziejstwo składać Nam takie przyrzeczenie uległości, że gdybyśmy z racji owej ugody lub nadania lenna zostali zaatakowani przez jakiegokolwiek księcia lub państwo, wtedy margrabia Albrecht, względnie jego następcy, książęta pruscy, mają Nam i Naszemu Królestwu przyjść wszędzie z pomocą we własnej osobie wraz ze wszystkimi swymi poddanymi i z całą swą siłą. Nawzajem zaś My i Nasi Następcy będziemy obowiązani w podobnym wypadku to samo uczynić. Gdyby zaś zdarzyło się, że My lub Nasi Następcy i Królestwo Polskie zostaną napadnięci z jakiejś innej przyczyny czy to ze strony niewiernych, czy to innego nieprzyjaciela, a My sami lub Nasi Następcy osobiście z poddanymi Naszymi wyruszymy na wojnę, wtedy margrabia Albrecht, ks. pruski, lub jego rzeczeni następcy, książęta pruscy, mają z Nami ze stu uzbrojonymi jeźdźcami wyruszyć i służyć Nam w granicach ziemi pruskiej. Gdybyśmy zaś zechcieli wyprowadzić go lub jego następców poza granice Prus, będziemy odtąd obowiązani wypłacać owym stu jeźdźcom żołd, jaki wypłacać się zwykle będzie innym Naszym najemnym jeźdźcą.

Gdybyśmy zaś My sami lub Nasi Następcy zechcieli, aby margrabia Albrecht lub jego rzeczeni następcy oddali Nam lub Naszym Następcom na usługi większą siłę zbrojną, mamy tym wszystkim, ponad stu, dostarczonym żołnierzom od chwili, gdy opuszczą swe domy, wypłacać zwyczajny żołd przez cały czas ich służby; gdyby zaś margrabia Albrecht lub jego następcy, książęta pruscy, nie mogli dostarczyć więcej, niż owych rzeczonych stu jeźdźców, nie mamy, ani My, ani Nasi Następcy, więcej od nich wymagać.

Następnie ani sam margrabia Albrecht, ani jego następcy, książęta pruscy, nie mają żadnej z powyżej wspomnianych posiadłości, miast, miasteczek i zamków sprzedawać; gdyby zaś zmuszała ich do tego nadzwyczajna konieczność, winni o tym zawiadomić przede wszystkim Nas i Naszych Następców, jako swych zwierzchników dziedzicznych. O ile byśmy sami lub Nasi Następcy tego nie kupili, w takim wypadku margrabiemu Albrechtowi lub jego następcom, książętom pruskim, będzie wolno dokonać sprzedaży komukolwiek zechcą lub będą mogli, przy czym jednak obowiązki lennicze pozostaną nienaruszone. [...]

Źródło: *Wiek XVI-XVIII w źródłach. Wybór tekstów źródłowych z propozycjami metodycznymi dla nauczycieli historii, studentów i uczniów*, oprac. M. Sobańska-Bondaruk, S.B. Lenard, PWN, Warszawa 1999, s. 236-237.

Pytania:

- 1) Jakie obowiązki nałożył król polski Zygmunt na księcia pruskiego?
- 2) Oceń, czy postanowienia zawarte w cytowanym dokumencie ograniczały suwerenność polityczną księcia pruskiego.

Postawione pytania cechuje różny stopień trudności. Pierwsze z nich w gruncie rzeczy sprowadza się do wyszukania w tekście odpowiednich informacji. Problemem może być jego objętość, a co za tym idzie – konieczność uważnej lektury. Natomiast drugie pytanie jest o wiele trudniejsze, gdyż niesie ze sobą wymóg dokonania oceny. Umiejętność jej konstruowania wymaga od maturzysty dojrzałości w myśleniu, a także zasobu wiedzy przedmiotowej. W tym wypadku informacje zawarte w tekście są tylko jednym z elementów koniecznych do skonstruowania odpowiedzi. Zdający powinien odnieść je do ogólnej wiedzy historycznej, w tym na temat stosunków lennych, a szczególnie powinności lenników wobec seniora. Oznacza to, że bez posiadania owej wiedzy maturzysta nie jest w stanie tego zadania wykonać. Zauważmy, że nieprawdziwe jest przekonanie, że do wykonania zadań z tekstami źródłowymi wystarczy jedynie umiejętność czytania i pisania.

Przykład V.

Tekst nr 1. John Locke, Traktat o rządzie politycznym

Przyczyną, dla której ludzie wchodzą w związek państwowy, jest zachowanie własności, celem zaś – gwoli którego obiera się i przyobleka w władzę prawodawczą różne osoby – posiadanie pewnych praw i przepisów, które chronią własność społeczną, jako też określają i markują sferę panowania każdego z członków państwa. Trudno bowiem przypisać społeczeństwu pragnienie, aby władza prawodawcza miała moc niweczenia tego, co każdy zamierza ubezpieczyć, w którym to właśnie celu wstępuje w związek społeczny. Dlatego też naród poddał się prawodawcom, których sam stworzył; skoro jednak prawodawcy usiłują zagarnąć i zniszczyć własność ludu lub sprowadzić go do stanu niewoli pod jarzmo rządów samowolnych, stają przez to na stopie wojennej z ludem, który od tej chwili zwolniony jest i wyjęty spod wszelkiej uległości wobec nich i ma prawo uciec się do tego wspólnego środka, jaki Stwórca przeznaczył dla wszystkich ludzi, stawiających opór sile i gwałtowi. Ile razy więc władza pogwałci tę podstawową zasadę społeczeństwa i pod wpływem ambicji, bojaźni, głupoty, zboczenia lud przedajności popróbuje zapewnić sobie lub innym absolutną władzę nad życiem, wolnością i mieniem ludu – wówczas nadweręży swą wziętość i zaufanie, jaką ją darzono i straci całkowicie władzę, jaką lud złożył w jej ręce w celach wręcz przeciwnych, aniżeli te jakie sobie postawiła. Władza ta przeniesiona zostaje w ręce ludu, który odzyskuje swą pierwotną wolność i może ustanowić nową władzę prawodawczą, jaką uzna za stosowną gwoli zabezpieczenia swego bytu [...].

Tekst nr 2. J. J. Rousseau, Zasady umowy społecznej

Wola wszystkich jest zatem nakazem najwyższym, zasadą najwyższą i tę zasadę jako powszechną i uosobioną nazywam suwerenem.

Wynika z tego, że suwerenność jest niepodzielna, niezbywalna, i że nosicielami jej są w zasadzie wszyscy członkowie ciała politycznego.

A jak działa ten byt abstrakcyjny i kolektywny? Działa za pośrednictwem praw i nie może działać inaczej.

A cóż to jest prawo? Jest to publiczne i uroczyste wyrażenie woli powszechnej w sprawie dotyczącej ogółu.

Powiadam „w sprawie dotyczącej ogółu”, albowiem prawo utraciłoby swą moc i przestałoby być ważne, gdyby jego przedmiot nie dotyczył wszystkich.

Prawo nie może z natury swej mieć przedmiotu jednostkowego, indywidualnego; ale w swym zastosowaniu dotyczy ono jednostkowych, indywidualnych przedmiotów. [...]

Źródło: *Wiek XVI-XVIII w źródłach*. op. cit., s. 236-237.

Polecenie:

Wykaż, że poglądy autorów cytowanych tekstów mogą być zaliczone do nurtu filozofii politycznej oświecenia.

Na zakończenie jedno z najtrudniejszych zadań związanych z tekstami źródłowymi – formułowanie argumentacji udowadniającej podaną tezę. Przytoczone wyżej teksty zawierają poglądy charakterystyczne dla filozofów oświeceniowych. Zadaniem maturzysty jest zwrócenie uwagi na specyficzny tok rozumowania, charakterystyczne pojęcia oraz sposób formułowania myśli. Polecenie wymaga znajomości europejskiej myśli filozoficznej. Nazwiska autorów (a pewnie i same teksty) nie powinny być maturzystom obce, jednak rzecz polega na czymś innym, niż jest to zwykle praktykowane w szkole. Zamiast polecenia: wyjaśnij, jakie były poglądy Locke’a i Rousseau, maturzysta powinien wykazać, że ich koncepcje można zaliczyć do określonej kategorii. Wywód należy oprzeć na samym sformułowaniu idei umowy społecznej. W obu tekstach autorzy zawarli przekonanie, że do sprawiedliwego i jednocześnie skutecznego sprawowania rządów konieczne jest zawarcie porozumienia między ludźmi. Wiąże się z tym przekonanie, że najwyższym suwerenem jest ogół społeczeństwa (czyli lud). Jest to zaprzeczenie filozofii politycznej rządów absolutnych, w której jedynym suwerenem był władca. Oznacza to, że przedstawione teksty należy zaliczyć do filozofii oświeceniowej.

Marek Pierzchała

3 Czytamy dzieła sztuki

Egzamin maturalny z historii sztuki obejmuje:

- **wiedzę** o stylach i kierunkach, chronologii, wybitnych dziełach sztuki i artystach;
- **znajomość** terminologii sztuk plastycznych i **umiejętność** posługiwania się nią przy opisie i analizie dzieł, określaniu ich gatunków i zastosowanych technik;
- **zdolność do postrzegania** dzieł sztuki w kontekście krajobrazu kulturowego czasu, regionu, problematyki artystycznej i treściowej.

Zakres zainteresowań historii sztuki

Przedmiotem zainteresowania historii sztuki są kunsztownie ukształtowane, a więc estetycznie wyróżniające się przedmioty – materialne wytwory człowieka. Poza jej zasięgiem pozostaje muzyka czy literatura wraz z dramatem i filmem. Zwykle wskazuje się, że obejmuje **architekturę**, **rzeźbę** i **malarstwo**, a wraz z nimi **rysunek** i **grafikę** (sztuki piękne bywają też nazywane rysunkowymi). Skoro jednak to wizualny walor estetyczny, osiągnięty na płaszczyźnie lub w przestrzeni, wyodrębnia ową grupę przedmiotów, historia sztuki interesuje się też **urbanistyką** jako sztuką świadomego kształtowania pejzażu miejskiego oraz **ogrodnictwem**. Zwraca się też ku przedmiotom bliższym życia codziennego, spełniającym użytkowe funkcje (podobnie jak architektura wyrosła na użyteczności budownictwa), które zwykło się określać jako **rzemiosło artystyczne**. Tu jej obiektem zainteresowania stają się stroje i tkaniny dekoracyjne, naczynia ceramiczne, szklane i metalowe, medalierstwo oraz numizmatyka, broń, narzędzia i insygnia władzy. Przedmioty unikatowe, ale i wzornictwo przemysłowe. Wizualny aspekt sprawia, że jako obszar zainteresowania tej nauki wskazywana jest najszerzej pojęta ikonosfera – świat obrazów jako świat wszelkich wyobrażeń i przedstawień, także tych o niskich walorach estetycznych.

Specyfika czytania sztuk plastycznych

Narzędzia badawcze specyficzne dla historii sztuki pozwalają jej na **analizowanie formy** nadanej dziełom sztuki – określanie **stylu** właściwego epokom, środowiskom (szkołom i centrom artystycznym), artystom i ich kręgom. Odsłaniana jest zarówno wyjątkowość jako efekt pracy konkretnego twórcy, jak i wspólnota będąca rezultatem powszechniejszych preferencji estetycznych, np. epoki, bądź będąca rezultatem trwałości formalnych rozwiązań – długiemu życiu form, czy świadomego sięgania po wzory historycznie i kulturowo odległe.

Katedra w Reims połowa XIII w.	Antonio Gaudi <i>Sagrada Familia</i> , 1884 – Barcelona	Friedensreich Hundertwasser Dom w Wiedniu, 1983–1986
-----------------------------------	--	---

Wskaż źródła inspiracji wznoszonej w Barcelonie katedry Świętej Rodziny rozpoczętej w 1884 według projektu Gaudiego. Zwróć uwagę na podobieństwa struktury budowli i jej elementów oraz ogólny wyraz całości. Na tym tle wykaż nowatorstwo twórcy i relacje z ideałami jego epoki. Jak określić relacje między dziełem Gaudiego (np. park Guell) a późniejszymi o wiek wiedeńskimi propozycjami Hundertwassera? Spróbuj postawić pytania dotyczące historyzmu i nowoczesności, stosunku do tradycji i awangardy.

Sztuka i jej konteksty

Historia sztuki to w samej swej istocie nauka interdyscyplinarna, pojmująca przedmiot swych badań jako element złożonego obrazu świata ludzi. W tym sensie badania dzieł sztuki, wchodząc w morfologię materialnego przedmiotu, muszą być równoważone ich odczytywaniem w możliwie szerokim **kontekście kulturowym**.

Dla dzieł sztuki specyficzne jest, że ów kontekst nie zamyka się w horyzoncie czasu powstania dzieła i pełnienia przez nie funkcji zamierzonych przez zamawiającego czy mecenasa i zamówienie realizującego. Humanistyczny wymiar owych przedmiotów owocuje w rozległej przestrzeni czasowej.

Dzieło sztuki może tracić swą atrakcyjność i ponownie ją odzyskiwać. Może w różnych momentach swego istnienia wchodzić w nowe relacje przestrzenne i znaczeniowe. Może podlegać mniej i bardziej uzasadnionym interpretacjom, odwoływać się do różnych sfer postrzegania i pojmowania u odbiorców, oddziaływać na różne pokłady emocji. Może być przedmiotem kultowym, użytkowym, muzealnym albo częścią świata propagandy, reklamy lub pełnić te różnorodne funkcje jednocześnie. Bywa częścią kolekcji lub lokatą kapitału.

Niektóre przedmioty urastają do rangi symboli cywilizacji, ogniskując w sobie treści kultury. Inne ulegają swoistej amnezji, rzucając wyzwanie badaczom – stają się nieczytelne przez zerwanie kulturowych więzi i są odbierane jak hieroglify zapomnianego języka, tajemnicze i nieprzeniknione, niepokojące w trwaniu nadanym przez twórcę. Trwaniu, któremu kres może położyć jedynie nieświadomy barbarzyńca, bezkompromisowy nowator religijny czy polityczny lub obojętny na ludzkie wartości czas. Rolą historii sztuki jest wydobywanie z artystycznego dziedzictwa tkwiących w nim historycznych prawd i wartości estetycznych przybliżających nam ludzi minionych światów oraz odsłanianie wartości i znaczeń, które wzbogacić mogą świat nam współczesny.

Jak czytamy dzieło sztuki?

Głębsze odczytanie pojedynczego dzieła sztuki to zwykle trudne wyzwanie dla specjalisty, którego celem jest ogarnięcie wszystkich rzeczywistych jego kontekstów w różnych przekrojach czasowych. W modelowej sytuacji rozpoczynamy od ustalenia **czasu i miejsca powstania** – tu jest pole dla określenia **stylu** epoki i jego odmian lokalnych, konwencji artystycznej, a w sytuacji optymalnej – na identyfikację **twórcy**. Podstawą jest analiza zespołu cech formalnych zabytku i ich porównanie z już sobie znanymi i określonymi.

Dla architektury zwykle miejsce jest sprawą oczywistą – np. Kraków, ale formy Kaplicy Zygmuntowskiej na Wawelu ujawniają dla fachowca nie tylko jej przynależność do renesansu, ale i włoski charakter, co wynika z faktu jej budowy i ozdabiania przez artystów przybyłych z Italii. Takie obserwacje rzutują na charakter kolejnych stawianych pytań. Dlaczego to włoscy architekci i rzeźbiarze pracowali na zamówienie królewskie? Jakim szerszym zjawiskom w polskiej kulturze i polityce czasów Zygmunta Starego ono odpowiada? Odpowiedzi często podsuwa wiedza historyczna (sama historia sztuki może też pełnić rolę nauki pomocniczej historii).

Zwykle do pierwszych zadań należy określenie **gatunku artystycznego** (a więc: architektura, rzeźba, malarstwo) i dalsze podziały, takie jak: sakralne i świeckie itd. Dla rzeźby ważne jest jej odniesienie do architektury, a więc np. rzeźba architektoniczna (średniowieczne portale) czy wolnostojący pomnik (kontekst urbanistyczny), a może rzeźba ołtarzowa lub gabinetowa.

Technika wykonania, np. mozaika, fresk – na ścianach, obraz tablicowy, na desce czy na płótnie, temperowy – farby kryjące czy olejny z możliwością efektów laserunkowych, akwarela lub pastel oraz skala – wymiary. Warto zastanowić się nad różnicą w pracy rzeźbiarza, który modeluje dodając, a więc lepiąc model przeznaczony do odlania w metalu i tym, który pracuje wydobywając formę z bloku materiału jak snycerz (w drewnie) lub jak kamieniarz.

Określenie **tematu** dzieła wydaje się najbardziej oczywiste w sztukach przedstawiających (kto jest sportretowany, jakie wydarzenie, jaki motyw namalowano).

ZADANIE 2

Ościeża gotyckiego portalu katedry w Reims (zob. zadanie 1) zdobi bogata dekoracja rzeźbiarska. Zastanów się nad sposobem powiązania czterech figur z architekturą. Spróbuj przedstawić wynikające z tego uwarunkowania, wpływające na wybór materiału, metodę pracy rzeźbiarza, stopień plastyczności opracowania formy, skalę. Zwróć uwagę na różnice w opracowaniu dwóch grup figur. Autora której z grup określono mianem Mistrza Figur Antycznych? Czy dostrzeżasz jego antyczne nawiązania w sposobie kształtowania formy? Tematyka dekoracji portali głównych gotyckich katedr koncentruje się często wokół osoby Marii Panny i na fotografii występuje ona dwukrotnie. Spróbuj określić przedstawione tu sceny z jej życia. Może wskażesz odpowiednie teksty w Biblii?



W naszym przykładzie Kaplicy Zygmuntowskiej stwierdzimy, że to królewska kaplica grobowa zbudowana na planie centralnym, z kopułą, dostawiona do kościoła katedralnego. Konieczna jest więc znajomość **typów budowli** (np. bazylika i hala, zamki wyżynne i nizinne, renesansowy pałac miejski – Florencja i barokowy, między dziedzińcem a ogrodem – Wersal), a żeby móc poprowadzić ich opis czy analizę porównawczą – znajomość **terminologii** dotyczącej elementów i detali architektonicznych oraz ornamentów (w architekturze sakralnej i obronnej to obszerne słowniki, odmienne dla sztuki gotyckiej i klasycznej).

Ściany Kaplicy Zygmuntowskiej są wewnątrz bogato ozdobione (rzeźba architektoniczna i sepulkralna, czyli nagrobkowa): płaskorzeźbami ornamentalnymi (arabeska, groteska, układ kandelabrowy – znów terminologia) i figuralnymi, a wśród nich można odnaleźć takie postaci, jak trytony, nereidy czy wyobrażenia Wenus wywodzące się z antyku, których obecność w katolickim mauzoleum domaga się wyjaśnienia. Odczytywaniem i wyjaśnianiem takich trudno dostępnych dziś laikowi **treści symbolicznych i alegorycznych** zajmuje się ikonologia, która nie tylko odpowiada na pytanie, co dzieło przedstawia, ale i próbuje wyjaśnić dlaczego; rekonstruować intelektualne programy dzieł sztuki, dotrzeć do świata wyobrażeń i myśli twórców i fundatorów oraz odbiorców dzieł.

Historia sztuki będzie też poszukiwać **wzorów** i gotowych formuł, po jakie sięgali twórcy. Będzie się starała wyjaśnić, dlaczego w nowożytnej Polsce kaplice nawiązujące do Zygmuntowskiej stały się niemal powszechnym zjawiskiem kulturowym w kręgach szlacheckich i możnowładczych (niemal powielono kaplicę dla dynastii Wazów), dlaczego i w jaki sposób ulegał modyfikacji charakterystyczny, tzw. sanswinowski typ wyobrażenia postaci zmarłego jako osoby śpiącej, przyjęty w nagrobku Zygmunta I i w setkach innych polskich monumentów.

Odczytanie tak złożonego i kluczowego dla kultury polskiej dzieła jak Kaplica Zygmuntowska przynosi wiele obserwacji szczegółowych, a jednocześnie **obrazuje większe zjawiska i procesy historyczne** (renesansowe nawiązania do form i treści kultury antycznej, dominacja wzorów włoskich i poszukiwanie idealnej formy artystycznej, uznanie znaczenia indywidualności władców i artystów, kulturotwórcza funkcja dworu królewskiego, początki kultury sarmackiej itd.).

ZADANIE 3

Jakie ideały swojej epoki (jakiej?) wyraża „Przysięga Horacjuszy” Jacquesa-Louisa Davida (1784)? Spróbuj je określić w stosunku do rokoka. Czy wiesz, jaką historię z dziejów starożytnego Rzymu przedstawiono? Do jakich wartości nawiązano? Zwróć uwagę na zamierzoną surowość, a nawet sztywność założeń kompozycyjnych (symetria, równowaga, statyka), odpowiadającą im geometryczność form architektonicznych (perspektywa), nieco teatralny patos, czytelność gestów i póż (kontrast emocjonalny grup mężczyzn i kobiet). Pomyśl, jaką rolę w kompozycji i budowaniu klimatu obrazu odgrywa kolor. Czy dostrzegasz tu odpowiednik literackiego wysokiego stylu, stosownego dla tragedii?



Zawiłości i pułapki

Na interpretatora czyhają różne pułapki. W XIX wieku powstało wiele dzieł architektury historycznej, realizowanych w tzw. **neostylach** – często stanowiące bardziej czyste stylowo preparaty niż dzieła oryginalne, z epoki. Pomóc w wykryciu tej swego rodzaju mistyfikacji może np. stwierdzenie wzniesienia antycznej świątyni w nadwiślańskich Puławach. Architektura ulega presji czasu i przebudowom, wnętrza – zwłaszcza sakralne – zawierają dzieła z różnych epok, także mające inną historię od budowli, w której się znajdują.

Odczytując temat, trzeba być ostrożnym wobec pokusy powierzchownego interpretowania treści. Mitologiczne „Porwanie Persefony przez Hadesa” namalowane przez Josepha Heintza na zamówienie cesarza Rudolfa II w pocz. XVII w. miało walor erotyczny. Pół wieku później, powtarzając z niewielkimi modyfikacjami tę kompozycję dla śląskich cystersów, Michael Leopold Willmann uczynił z niej „memento mori”, czyniąc z miłosnej opowieści o bogach przypowieść o znikomości uroków życia wobec nieuchronności zawsze niespodziewanej śmierci. Zwłaszcza w wieku XVII świat wyobrażeń plastycznych silnie splótł się z literaturą, nie tylko jako jej obrazowa ilustracja, ale jako domagający się **symbolicznej** czy **poetyckiej** interpretacji ikon emblematów. Liczne, zdawałoby się jedynie werystycznie odtwarzające rzeczywistość holenderskie martwe natury z bukietami kwiatów, to także stale obecne w ówczesnych wnętrzach pouczenia o ulotności życia.

ZADANIE 4



Eugene Delacroix
Wolność wiodąca lud na barykady, 1830



Francisco Goya y Lucientes
Saturn pożerający swe dziecko, 1824

Dwaj wybitni artyści czasów romantyzmu wyrazili w swych obrazach silne emocje. Obaj sięgnęli przy tym do arsenału środków znanych dobrze literaturze. Jeden posłużył się alegorią, drugi – symbolem. Porównaj ze sobą obrazy. Spróbuj sklasyfikować ich tematykę. Zastanów się, dlaczego nie jest to łatwe. Czy dostrzegasz zbieżność ze współczesnymi poszukiwaniami w literaturze?

Pytania testowe

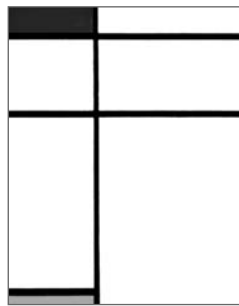
W przypadku „szkolnego” odczytywania dzieł sztuki, wymaga ono przede wszystkim określenia tematu przedstawienia w oparciu o **wiedzę literacką** (Biblia, hagiografia, mitologia), znajomości podstawowej symboliki kręgu kultury śródziemnomorskiej i chrześcijańskiej i intu-

icyjnego odebrania jego **walorów wyrazowych i emocjonalnych** ujawniającego wrażliwość odbiorcy. Dla znanych powszechnie zabytków – klasyfikacja **stylistyczna** z odniesieniem do czasu powstania i włączenie ich w świat wyobrażeń epoki. Rozpoznawanie przykładów **nowoczesnych kierunków artystycznych**, poczynając od impresjonizmu przez postimpresjonizm, secesję, kubizm, ekspresjonizm, surrealizm, abstrakcję itd. Pojawiają się też pytania z zakresu analizy użytych **środków formalnych i cech kompozycji**, struktury dzieła (np. kompozycja zamknięta i otwarta, statyczna i dynamiczna, symetryczna i asymetryczna, tektoniczna i malarska, światłocień, walor, kolorystyka, wzajemne relacje przestrzenne i znaczeniowe wewnątrz dzieła itd.). Często analiza jest ułatwiona przez porównanie ze sobą dwóch różnych dzieł.

ZADANIE 5



Pieter Paul Rubens
Prometeusz, 1611–1612



Piet Mondrian
Kompozycja w błękitcie, żółci i czerni, 1936

Zderzone w tym zestawieniu dwa bardzo odmienne od siebie obrazy pozwolą ci się wykazać umiejętnościami w zakresie analizy porównawczej. Niemal wszystko je różni, a jednak... Prometeusz Rubensa powinien oczywiście inspirować cię do wycieczki w stronę mitologii i kluczowych pytań egzystencjalnych, ale czy wiesz, że Mondrian traktował swe prace nie tylko jako laboratorium formy artystycznej, ale i jako dzieła symboliczne?

Niebagatelną rolę odgrywa też znajomość nazwisk najważniejszych **twórców**, kojarzenie ich z dziełami ich autorstwa oraz epoką artystyczną (warto przejrzeć zeszyty serii „Wielcy Malarze”). Pożądana jest też wiedza o **zabytkach** i zasobach **muzeów** artystycznych w najbliższym regionie, Polsce i świecie.

Maria Magdalena Radziejowska

4

Historia muzyki

Informacje wstępne

Historia muzyki – przedmiot obowiązkowy w szkołach muzycznych oraz fakultatywny w liceach i technikach – znalazła się wśród grupy przedmiotów, które można wybrać jako trzeci, obowiązujący egzamin pisemny zewnętrznej części matury. Historię muzyki można również wybrać jako nadobowiązkowy, czwarty, piąty lub szósty przedmiot egzaminu maturalnego – zdających obowiązuje wówczas rozszerzony poziom egzaminu.

Do egzaminu maturalnego z historii muzyki może przystąpić uczeń szkoły każdego typu, także szkoły, w której przedmiot ten nie był nauczany. Egzamin, adresowany przede wszystkim do absolwentów szkół muzycznych, dostępny jest również dla uczniów poważnie zainteresowanych muzyką i jej dziejami.

Konieczny do opanowania zakres materiału określa podstawa programowa historii muzyki, która została opublikowana w rozporządzeniu Ministra Kultury z dnia 26 marca 2004 r. (Dz.U. Nr 49 z 2004 r., poz. 473). Rozporządzenie dostępne jest na stronie internetowej Centrum Edukacji Artystycznej (www.cea.art.pl/akty_prawne). Wymagania egzaminacyjne (standardy, zakres

obowiązujących treści, przykładowe arkusze egzaminacyjne) znajdują się w Informatorze maturalnym do historii muzyki na 2005 r. (www.cke.edu.pl).

Z egzaminu maturalnego z historii muzyki zwolnieni są finaliści i laureaci olimpiady artystycznej w sekcji muzyka. Informacje o uprawnieniach, jakie daje matura z historii muzyki przy egzaminach wstępnych na różne kierunki studiów można znaleźć w informatorach wyższych uczelni oraz na uczelnianych stronach internetowych.

Struktura i forma egzaminu z historii muzyki

Egzamin maturalny z historii muzyki jest egzaminem zewnętrznym i ma formę pisemną. Przeprowadzany jest na dwóch poziomach: podstawowym i rozszerzonym. W każdej części egzaminu zdający otrzymuje jeden arkusz egzaminacyjny oraz nagrania i zapis nutowy utworów przewidzianych do omówienia lub analizy.

Egzamin na poziomie podstawowym (Arkusz I) ma postać sprawdzianu erudycyjnego. Arkusz egzaminacyjny składa się z kilkudziesięciu zadań zamkniętych i otwartych sprawdzających wiedzę i umiejętności ze wszystkich trzech standardów na poziomie podstawowym, ze szczególnym uwzględnieniem standardu pierwszego. W tej części egzaminu zdający otrzymuje nagranie z przykładami dźwiękowymi utworów lub ich fragmentów. Przykłady dźwiękowe stanowią uzupełnienie (ilustrację) treści lub podstawę treści kilku wybranych zadań. W zadaniach nie wymaga się rozpoznania utworu (tytułu dzieła i nazwiska kompozytora).

Egzamin na poziomie rozszerzonym (Arkusz II) polega na napisaniu zadania rozszerzonej wypowiedzi (wypracowania) na jeden z dwóch podanych tematów po uprzedniej analizie wskazanych źródeł. Do arkusza egzaminacyjnego załączone są nagrania, nuty, teksty. Łączny czas nagrań utworów przeznaczonych do analizy nie przekracza 20 minut. Arkusz składa się z dwóch części: wstępnej – analitycznej i właściwej – rozszerzonej wypowiedzi (wypracowanie). Część analityczna jest wspólna dla obu tematów, składa się z kilku zadań otwartych wyposażonych w polecenia kierujące analizą przykładów. Dobór materiału źródłowego pozwala na wykorzystanie wniosków z analizy do realizacji wybranego tematu wypracowania.

Przykłady przeznaczone do analizy i oba tematy wypracowania mogą być podporządkowane nadrzędnemu problemowi wskazanemu w tytule arkusza. Dopuszcza się wzbogacenie każdego tematu dodatkowym materiałem źródłowym, który zdający powinien wykorzystać w realizacji tylko tego z tematów, do którego są dołączone dodatkowe źródła. Przy wypracowaniu ocenie podlega przede wszystkim treść, ale też kompozycja pracy, poprawność językowa i estetyka tekstu.

Jak rozwiązywać zadania maturalne

Pierwszy krok na drodze do sukcesu, do poprawnego rozwiązania zadań maturalnych, to uważne odczytanie (do końca i ze zrozumieniem) poleceń i treści zadań.

Doświadczenie uczy, że wiele błędów popełniamy przez brak uwagi lub brak pełnego zrozumienia tekstu. Często popełniamy je w zadaniach, które są dla nas najłatwiejsze. Nie czytamy polecenia do końca, nieuważnie zaznaczamy odpowiedź, wreszcie opuszczamy zadanie ze świadomością, że zostało ono już rozwiązane. By uniknąć tych błędów, warto przestrzegać niżej podanych zasad:

- nie spiesz się czytając i rozwiązując zadania;
- czytaj polecenie do końca, nawet jeśli po pierwszych słowach wydaje ci się ono oczywiste;
- czytaj polecenie do końca, nawet jeśli po pierwszych słowach wydaje ci się, że nie rozwiążesz zadania;
- po przeczytaniu polecenia uświadom sobie, co masz zrobić (o co jesteś pytany i jak należy sformułować odpowiedź);
- wykonaj polecenie uważnie, zgodnie z jego treścią (np. nie podkreślaj, nie wymieniaj większej ilości elementów niż wskazana w poleceniu);
- pamiętaj o możliwości korzystania z brudnopisu, nie jest on oceniany;
- po rozwiązaniu arkusza jeszcze raz sprawdź wszystkie odpowiedzi.

ZASADA GENERALNA:

CZYTAJ POLECENIE ZE ZROZUMIENIEM, ANALIZUJ JE I ROZWIĄZUJ ZADANIE ZGODNIE Z INSTRUKCJĄ.

Efekty, jakie daje stosowanie tej podstawowej zasady przedstawiamy na przykładach wybranych, typowych zadań, w różny sposób sprawdzających znajomość stylów muzycznych. Niżej, w tabeli prezentujemy metodę czytania ze zrozumieniem (analizy) poleceń, zasady poprawnego konstruowania odpowiedzi oraz wykaz typowych błędów, które są skutkiem nieuważnej (bez zrozumienia) lektury polecenia i treści zadania. Nie podajemy tu konkretnych odpowiedzi, przede wszystkim zwracamy uwagę czytelnika na właściwą metodę pracy. Wszystkie rozpatrywane rodzaje zadań można znaleźć w pierwszym, przykładowym arkuszu egzaminacyjnym zamieszczonym w Informatorze maturalnym do historii muzyki na 2005 rok.

treść polecenia	słowa kluczowe (co i jak zrobić)	poprawna realizacja odpowiedzi	typowe błędy
Podaj nazwy dwóch stylów występujących w twórczości kompozytora „X”.	Podaj nazwy <ul style="list-style-type: none"> ● dwóch stylów ● stylów występujących w twórczości kompozytora „X” 	Napisz nazwy <ul style="list-style-type: none"> ● tylko dwóch stylów ● tylko stylów występujących w twórczości kompozytora „X” 	<ul style="list-style-type: none"> ● opisanie cech stylu bez podania jego nazwy ● wymienienie trzech, czterech stylów (<i>nie jestem pewien, wymienię więcej</i>) ● podanie nazw dwóch stylów współczesnych twórczości kompozytora „X”, ale niewystępujących w jego dziełach
Wymień i opisz dwie cechy stylu kompozytora „X”.	<ul style="list-style-type: none"> ● wymień dwie cechy ● opisz dwie cechy ● dwie cechy stylu kompozytora „X” 	<ul style="list-style-type: none"> ● podaj nazwę i opisz pierwszą cechę indywidualnego stylu kompozytora ● podaj nazwę i opisz drugą cechę indywidualnego stylu kompozytora 	<ul style="list-style-type: none"> ● podanie nazw cech stylu, bez ich opisu ● wymienienie większej ilości cech stylu, bez ich opisu ● podanie nazw i opis cech stylu epoki, słabo reprezentujących styl kompozytora „X”
Wskaż dwie cechy stylu, które pozwalają stwierdzić, że utwór prezentowany w przykładzie dźwiękowym powstał w epoce „y”.	Wskaż (<i>wskaż = podaj nazwy lub krótki opis cech</i>) <ul style="list-style-type: none"> ● dwie cechy stylu epoki „y” ● dwie cechy stylu epoki „y”, które występują w przykładzie (w słuchanym utworze) 	<ul style="list-style-type: none"> ● podaj nazwy lub krótki opis dwóch cech stylu ● dwóch cech, które są charakterystyczne dla stylu epoki „y” ● dwóch cech stylu, które występują w słuchanym utworze 	<ul style="list-style-type: none"> ● wskazanie większej ilości cech stylu ● wskazanie cech uniwersalnych dla muzyki epok „x”, „y”, „z” („x” i „z” sąsiadują z epoką „y”), słabo wyróżniających styl epoki „y” ● dobry wybór dwóch cech stylu epoki „y”, ale cech nie występujących w przykładzie dźwiękowym

Warto zwrócić uwagę na pozorne podobieństwo poleceń we wszystkich analizowanych zadaniach oraz na rzeczywiste różnice między nimi i wynikające stąd odmienne zasady konstruowania odpowiedzi.

Właściwe zrozumienie poleceń wymaga przede wszystkim uważnej lektury. Znacznie większą trudność może sprawiać odczytanie i zrozumienie informacji zawartych w materiałach źródłowych, na podstawie których tworzymy rozwiązanie zadania.

Jak czytać i rozumieć materiał źródłowy

W kilku zadaniach z Arkusza I (poziom podstawowy) i we wszystkich zadaniach Arkusza II (poziom rozszerzony) należy wykazać się umiejętnością analizy źródeł.

Dla historii muzyki źródłem jest przede wszystkim sama muzyka, a więc dzieła muzyczne, ich zapis i wykonanie. Źródłem są także różnego rodzaju teksty o muzyce (traktaty i pisma teoretyczne, filozoficzne, estetyczne, prace historyczne i krytyczne, kroniki i dokumenty historyczne, listy, wspomnienia, literatura piękna) oraz sztuki wizualne (np. malarstwo, rzeźba, grafika, fotografia). Samodzielne szukanie informacji historycznych, nie tylko w podręczniku i encyklopedii, ale też w partyturze, nagraniu utworu oraz w innych materiałach związanych z dziejami muzyki nie jest trudne, lecz wymaga umiejętności analizy, czyli spostrzegania, opisanie i zinterpretowania informacji zawartej w tekście źródłowym. Poprawna interpretacja wymaga swobodnego korzystania z wiedzy historycznej w zakresie szerszym niż bezpośrednio związany z analizowanym źródłem.

Materiał źródłowy załączony do zadania z reguły zawiera znacznie więcej informacji niż te, które potrzebne są do sformułowania poprawnej odpowiedzi. Zatem analizując źródło, trzeba zbierać i oceniać przede wszystkim takie obserwacje, które pomogą zinterpretować źródło zgodnie z poleceniem zadania. W związku z tym:

- w materiale źródłowym szukaj przede wszystkim informacji, o które jesteś pytany;
- dla uzyskania pełnej i poprawnej odpowiedzi wykorzystaj posiadaną wiedzę oraz dodatkowe informacje zawarte w źródle.

Na ogół analizowany materiał dzielimy na podstawowy (pozwala na właściwe odczytanie, zrozumienie oraz wykorzystanie źródła) i dodatkowy (uzupełnia informację, pozwala weryfikować wnioski). Niżej podajemy przykład zadania z materiałem źródłowym oraz wskazujemy podział obszarów informacji na podstawowe i uzupełniające w stosunku do polecenia i analizy, które należy wykonać.

[...] kiedy przed pięciu laty, na pierwszym koncercie Młodej Polski w muzyce, wykonano uwerturę nieznanego wówczas kompozytora, jego wariacje fortepianowe i etiudy [...] wyraziłem się w sprawozdaniu, że nie wątpię, iż mamy do czynienia z geniuszem. Następne jednak kompozycje [...] zdawały się zadawać kłam postawionej przeze mnie diagnozie.[...] nie było już muzyki [...]. Był tylko impresjonizm dźwiękowy, wypracowania harmoniczne, [...] żonglerstwo techniczne.

Źródło: fragment recenzji A. Polińskiego, „Kurier Warszawski”, 9.04.1911

Polecenie 1:

Wskaż kompozytora, którego twórczość omawiana jest w cytowanym fragmencie recenzji.

informacje podstawowe:

należał do grupy Młoda Polska; w 1906 r. był nieznany w Warszawie; w 1906 r. miał w dorobku uwerturę, etiudy i wariacje na fortepian; utwory te były wykonane na pierwszym koncercie grupy;

informacje dodatkowe:

po pierwszym koncercie zdobył uznanie krytyki – „geniusz”, które stracił po 1906 r.; utwory skomponowane w latach 1906–1910 miały nowatorską harmonikę i kolorystykę w stosunku do wcześniejszych; koncerty miały miejsce w Warszawie – autorem tekstu jest krytyk „Kuriera Warszawskiego”.

Odpowiedź:

Karol Szymanowski

Polecenie 2:

Wskaż kompozytora, którego twórczość omawiana jest w przytoczonym fragmencie recenzji. Jakie utwory krytykuje autor tekstu, zarzucając im „impresjonizm” i „żonglerstwo techniczne”?

informacje podstawowe:

należał do grupy Młoda Polska; w 1906 r. był nieznany w Warszawie; w 1906 r. miał w dorobku uwerturę, etiudy i wariacje na fortepian; po pierwszym koncercie grupy zdobył uznanie krytyki – „geniusz”, które następnie utracił;

trzeba rozpatrzyć twórczość kompozytora z lat 1906-1910 i stawiane im zarzuty: „brak muzyki” – nowa wyrazowość, nowy typ (brak?) melodii; „impresjonizm dźwiękowy” – nowa, wyeksponowana rola barwy dźwięku, kolorystyki muzycznej; „wypracowania harmoniczne” – harmonika odbiegająca od obowiązującej, uznanej w polskim środowisku pocz. XX w.; „żonglerstwo techniczne” – nowa, bogata faktura muzyczna, nowe techniki wykonawcze, wysoki stopień trudności (?); utwory skomponowane w latach 1906-1910 miały nowatorski charakter, sprzeczny z gustami krytyka A. Polińskiego;

informacje dodatkowe:

czas przeszły w ostatnim zdaniu sugeruje, że po koncercie w kwietniu 1911 r. kompozytor odzyskał uznanie krytyki; autorem tekstu jest krytyk „Kuriera Warszawskiego”, a więc wszystkie koncerty miały miejsce w Warszawie; przyczyną retrospektywnych rozważań i przedmiotem recenzji mogło być wykonanie w kwietniu 1911 r. nowego, ważnego utworu.

Odpowiedź:

Karol Szymanowski; utwory krytykowane: I symfonia f-moll, 12 pieśni do słów poetów niemieckich, 6 pieśni do słów T. Micińskiego, (II symfonia B-dur).

Pamiętajmy, że nie wszystkie dane zawarte w materiale źródłowym wymagają jednakowo szczegółowej analizy, a dla skutecznego (poprawnego i szybkiego) rozwiązywania zadań warto jest opanować umiejętność selekcjonowania informacji ukrytych w badanym źródle.

Ćwiczmy analizę (rozumienie) źródeł

Fragment partytury (i nagrania) utworu to typowy materiał źródłowy do zadań, które stawiają pytania o styl muzyczny, technikę kompozytorską, formę muzyczną.

Analizę partytury (lub jej fragmentu) prowadzimy metodą „od ogółu do szczegółu” – zbieramy i porządkujemy informacje podane (np. kompozytor i tytuł utworu, aparat wykonawczy) oraz informacje ogólne (tonacja, metrum, faktura, rozmiar – całość/fragment/element formy), przechodzimy do analizy szczegółów wybranych zgodnie z poleceniem zadania, porządkujemy, porównujemy i interpretujemy wszystkie zebrane informacje, w końcu formułujemy wnioski.

III
Wenn dein Mütterlein

The score shows the first 11 measures of the piece. The tempo is marked 'Schwer, dumpf' (Slow, heavy). The instrumentation includes 2 Flöten (Flutes), Oboe, Englisch Horn (English Horn), Klarinette in B (Clarinet in B), Bassklarinete in B (Bass Clarinet in B), 2 Fagotte (Bassoons), 2 Hörner in F (Horns in F), Harfe (Harp), Singstimme (Soprano voice), Violen (Violins), Violoncelli (Violoncellos), and Kontrabässe (Double Basses). The vocal line is silent in this fragment. The woodwinds and strings play a simple, rhythmic accompaniment.

E. P. 12735

The score shows the vocal entry and the beginning of the vocal line. The tempo is marked 'Fließender' (Flowing). The vocal line is marked 'pp ohne Ausdruck' (pianissimo, without expression) and 'p molto expr.' (piano, much expression). The lyrics are: 'Wenn dein Müt - ter - lein tritt zur Tür her - ein,'. The vocal line is accompanied by the woodwinds and strings.

E. P. 12735

informacje podane:

1. utwór jest III częścią większej formy wokально-instrumentalnej
2. tytuł i tekst w języku niemieckim

informacje ogólne:

3. krótki fragment utworu – 11 taktów
4. tonacja c-moll, metrum zmienne
5. obsada wykonawcza: głos solowy i orkiestra – 2 flety, 1 obój, 1 róg angielski, 1 klarnet, 1 klarnet basowy, 2 fagoty, 2 waltornie, 1 harfa, altówki, wiolonczele, kontrabasy
6. przejrzysta, „uboga” faktura, nie wykorzystuje brzmienia całego zespołu
7. partia wokalna deklamacyjna, sylabiczna
8. 1 główna melodia (róg angielski, dalej głos wokalny) i akompaniament (wiolonczele, harfa)
9. samodzielne, „dodatkowe” melodie (fagot, klarnet basowy, obój)

informacje szczegółowe:

10. korespondencje motywiczne, motywy w inwersji i w raku (np. takt 4 rożek i takt 6 obój)
11. kształtowanie – zawieszenie na +D po 8 taktach, pierwszy 8-takt budowany ewolucyjnie, ale z 2-taktowych, zazębiających się fraz
12. rytmika – prosta, oparta na trzech wartościach; rytmy uzupełniające
13. polimetria w 11 taktach, dwukrotna zmiana metrum (4/4 – 3/2 – 4/4)
14. melodyka – płynna, ciągła, oparta na stałych figurach i ruchu sekundowym
15. harmonika – tonalna, dur-moll (tonacja c-moll), funkcyjna (na przemian +D i oT), diatonika i stała tonacja,
16. oznaczenia agogiczne w języku niemieckim
17. dużo oznaczeń wyrazowych w jęz. włoskim i niemieckim (*espressivo*, *molto espressivo*, *ohne Ausdruck*)
18. dynamika – stała, drobne zmiany w granicach piano – pianissimo
19. kolorystyka – odrębne pasma brzmieniowe, ciemna, miękka barwa
20. melodyczno-rytmiczna, „wahadłowa” figura akompaniamentu wiolonczel (także figura partii wokalne) może określać charakter wyrazowy utworu

porządkowanie informacji:

- a. gatunek: wieloczęściowa, wokально-instrumentalna forma na głos solo z orkiestrą
- b. połączenie cech różnych stylów historycznych: typowe dla baroku środki polifonicznej techniki kompozytorskiej; prosta, klasyczna homofonia połączona z barokowym polifonizowaniem, klasyczna prostota melodyki i rytmiki oraz uproszczona harmonika funkcyjna; romantyczne – kształtowanie okresowo-ewolucyjne, oznaczenia agogiczno-wyrazowe w języku narodowym oraz duża ilość określeń wyrazowych; cechy właściwe dla muzyki początku XX w. – polifonia barwna, skład orkiestry – wybór instrumentów z wielkiej orkiestry romantycznej, polimetria sukcesywna

formułowanie wniosków:

- eklektyzm?, stylizacja?, neostyle?, nowa jakość w oparciu o tradycję?
- połączenia różnych stylów historycznych można było dokonać z pozycji stylu „najmłodszego”, w XX w., czyli utwór powstał w tym okresie
- dominują cechy właściwe dla stylu romantycznego, a więc jest to utwór w późnym stylu neoromantycznym
- język niemiecki – tytuł, tekst partii wokalne, oznaczenia agogiczne i wyrazowe wskazują na kompozytora z kręgu kultury niemieckojęzycznej
- ciemna barwa, spokojny ruch rytmiczno-melodyczny, figura „kołysania” w podstawie basowej wskazują na liryczny charakter
- wykluczam symfonię wokально-instrumentalną ze względu na aparat wykonawczy (kamaralne traktowanie zespołu i nietypowy dla tego gatunku skład orkiestry), kameralną fakturę i liryczny charakter dzieła
- jest to trzecia część z cyklu pieśni symfonicznych (na głos z akompaniamentem orkiestry).

Interpretacja wniosków z wykorzystaniem wiedzy:

Teraz można postawić pytanie – który z kompozytorów kultury niemieckojęzycznej przełomu XIX i XX w., tworzący w stylu neoromantycznym (jednocześnie eklektycznym i nowatorskim), komponował cykle pieśni na głos z towarzyszeniem orkiestry?

Cecha szczególna – polifonia barwna (charakterystyczne głosy i pasma brzmieniowe) prowadzi w kierunku Antona Brucknera (ale on nie komponował cykli pieśni symfonicznych), Gustawa Mahlera lub młodych dodekafonistów wiedeńskich (Arnold Schönberg, Alban Berg, Anton Webern – nie sięgali po tak prostą harmonikę funkcyjną). Zostaje Gustaw Mahler, twórca trzech cykli pieśni symfonicznych. (Analizowany przykład to fragment III pieśni z cyklu *Kindertotenlieder* G. Mahlera.)

Na podstawie analizy fragmentu partytury otrzymaliśmy „bank informacji” o utworze, ściślej – o jego początkowym fragmencie. Czy tekst (fragment partytury) został odczytany ze zrozumieniem? Można to sprawdzić. Należy zastanowić się, jakie pytania można postawić wykorzystując ten materiał źródłowy i samodzielnie ułożyć jedno lub kilka zadań (poleceń), pamiętając, że do sformułowania odpowiedzi możemy wykorzystać tylko część zebranych informacji. Czy dla różnych pytań te same informacje będą mieć charakter kluczowy?