SZKOŁA EDUKACJI 10 lat

KRYTYCZNE CZYTANIE

KRYTYCZNE CZYTANIE KROK PO KROKU
JĘZYK POLSKI

PZU FUNDACJA

Sfinansowano ze środków Fundacji PZU

Krytyczne czytanie - jak pracować z tekstem?

Krytyczne czytanie to sposób pracy, który prowadzi uczniów i uczennice od uważnego rozumienia tekstu do samodzielnej interpretacji i zajęcia wobec niego własnego, uzasadnionego stanowiska. Nie chodzi więc o „krytykowanie" tekstu ani o ocenę, czy nam się podoba. Czytelnik krytyczny najpierw stara się dobrze zrozumieć to, co czyta: rozpoznaje znaczące informacje, stawia hipotezy, wnioskuje i szuka dowodów. Dopiero na tej podstawie pyta o znaczenia, wartości i przekonania wpisane w tekst, dostrzega różne możliwe perspektywy, a w końcu może zgodzić się z proponowaną przez tekst wizją świata, zakwestionować ją albo ją uzupełnić.

W metodzie rozwijanej w Szkole Edukacji szczególnie ważne są cztery obszary: autorefleksja, krytyczne myślenie, argumentowanie oraz gotowość do odnoszenia lektury do świata poza tekstem. Uczeń nie ma jedynie odtworzyć „właściwej interpretacji", lecz stopniowo stawać się bardziej samodzielnym czytelnikiem: takim, który potrafi powiedzieć nie tylko co myśli o tekście, ale także dlaczego tak myśli i co w tekście pozwala mu sformułować taki wniosek.

Dlaczego zaczynamy od krótkich tekstów?

Krytyczne czytanie jest złożoną kompetencją i wymaga treningu. Dlatego warto uczyć jej najpierw na krótkich, stosunkowo łatwo dostępnych tekstach: opowiadaniach, fragmentach prozy, krótkich filmach, reklamach, tekstach publicystycznych czy innych tekstach kultury. Krótki tekst nie jest tutaj celem samym w sobie ani „łatwiejszą wersją" prawdziwej lektury. Jest materiałem treningowym, na którym można wyraźnie zobaczyć i przećwiczyć cały proces czytania.

Jeżeli sam tekst nie stanowi zbyt wysokiego progu wejścia, więcej uwagi można przeznaczyć na to, jak się czyta: przewidywanie, zatrzymywanie się, sprawdzanie rozumienia, wnioskowanie, zmianę wcześniejszych hipotez, szukanie dowodów, rozmowę o różnych interpretacjach. Takie rozwiązanie daje również możliwość udziału uczniom i uczennicom, dla których samodzielna lektura długiego i językowo wymagającego tekstu jest jeszcze dużym obciążeniem.

Takie podejście znajduje uzasadnienie także w badaniach dotyczących nauczania rozumienia tekstu. Aktualny przegląd Education Endowment Foundation, obejmujący 184 badania, wskazuje, że jawne nauczanie strategii rozumienia czytanego tekstu ma średnio wysoki wpływ na osiągnięcia – odpowiadający około 7 dodatkowym miesiącom postępu. Efekty obserwowane są zarówno w szkole podstawowej, jak i ponadpodstawowej. EEF zwraca przy tym uwagę właśnie na odpowiedni dobór poziomu trudności tekstu, jawne uczenie strategii oraz stopniowe przechodzenie od pracy prowadzonej przez nauczyciela do samodzielnego stosowania strategii przez ucznia (https://educationendowmentfoundation.org.uk).

Jak pracujemy?

Scenariusze krytycznego czytania mogą dotyczyć bardzo różnych tekstów, ale opierają się na podobnej logice. Kolejne działania prowadzą od tego, co najbardziej dostępne, do tego, co wymaga coraz większej samodzielności poznawczej. W praktyce proces można uporządkować w kilka etapów.

1. Przed przeczytaniem lektury - zapoznanie ze światem przedstawionym

Jedną z technik stosowanych na tym etapie jest praca z hipotezą. Przed lekturą lub na jej początku uczniowie przewidują, o czym może być tekst, zadają mu pytania, wykorzystują tytuł, ilustrację, pierwsze zdania albo inne dostępne informacje. Celem nie jest odgadnięcie „poprawnej odpowiedzi". Hipoteza uruchamia myślenie i tworzy powód do dalszego czytania: chcemy sprawdzić, czy nasze przypuszczenia się potwierdzą. Ważne jest więc także późniejsze wracanie do pierwszych przewidywań i ich modyfikowanie.

2. Uważne czytanie i budowanie rozumienia.

Tekst może być udostępniany we fragmentach. Takie „kawałkowanie" nie ma ułatwiać lektury przez jej uproszczenie, lecz pozwala zatrzymywać proces czytania w ważnych momentach. Uczniowie sprawdzają, co już wiedzą, czego jeszcze nie rozumieją, jakie informacje są istotne i co zmieniło się w ich rozumieniu tekstu. Parafrazują trudniejsze fragmenty, rozpoznają bohaterów, relacje, argumenty czy sposób przedstawienia problemu.

3. Wnioskowanie i szukanie dowodów.

Kolejny krok prowadzi od informacji podanych wprost do tego, co można z nich wywnioskować. Kluczowe stają się pytania: „Skąd to wiemy?", „Co w tekście na to wskazuje?". Uczniowie uczą się odróżniać swobodną opinię od interpretacji, którą można uzasadnić. Notatki, rozmowa w parach i małych grupach czy porównywanie odpowiedzi pomagają zobaczyć, że różne wnioski mogą być uprawnione, jeśli znajdują oparcie w tekście.

4. Interpretowanie.

Dopiero na fundamencie dobrego rozumienia tekstu pojawiają się pytania o znaczenie: Co ten tekst mówi o człowieku lub świecie? Jakie problemy podejmuje? Jakie wartości ujawnia? Z jakimi innymi tekstami, doświadczeniami lub zjawiskami można go połączyć? Uczniowie przechodzą zatem od rekonstruowania tekstu do budowania własnej interpretacji.

5. Interpretacja krytyczna.

Ostatni etap polega na ponownym przyjrzeniu się własnej interpretacji i samemu tekstowi. Pytamy między innymi: Czy zgadzam się z takim obrazem świata? Czy można spojrzeć na problem z innej perspektywy? Czyjego punktu widzenia brakuje? Co tekst upraszcza lub pomija? Czy moja pierwsza interpretacja wymaga uzupełnienia? Krytyczne czytanie nie oznacza konieczności sprzeciwienia się tekstowi. Chodzi raczej o dostrzeżenie jego nieoczywistości i uznanie, że literatura może dopuszczać różne, dobrze uzasadnione odczytania. Warto zwrócić uwagę na podważanie oczywistych interpretacji, poszukiwanie różnych perspektyw i dostrzeganie niejednoznaczności problemów.

A co z całą lekturą?

Praca z krótkim tekstem lub fragmentem nie zastępuje czytania całych utworów. Ma przygotowywać do bardziej samodzielnej pracy z nimi. W metodzie Szkoły Edukacji krótki tekst jest pierwszym etapem treningu. Następnie te same sposoby myślenia można wykorzystywać podczas czytania dłuższej książki, a później – w pogłębionej pracy interpretacyjnej nad całością.

Dlatego procedura ćwiczona podczas dwóch lekcji powinna stopniowo stawać się narzędziem ucznia, a nie schematem, który zawsze musi przeprowadzić nauczyciel. Uczeń może później sam zatrzymać się podczas czytania powieści i zapisać hipotezę, zauważyć zmianę w zachowaniu bohatera, zaznaczyć fragment będący dowodem dla interpretacji, postawić pytanie, dostrzec inną perspektywę czy zakwestionować przesłanie utworu.

W tym sensie krótki tekst jest laboratorium czytania. Pozwala zwolnić proces, który u sprawnego czytelnika zachodzi często niemal niezauważalnie, nazwać jego kolejne elementy i wielokrotnie je przećwiczyć. Ostatecznym celem nie jest jednak perfekcyjne wykonanie procedury, lecz samodzielny czytelnik lub czytelniczka, którzy rozumieją tekst, potrafią uzasadnić własną interpretację, są gotowi ją zmienić pod wpływem nowych dowodów i potrafią świadomie określić własne stanowisko wobec tego, co czytają.

SCENARIUSZ 1.

1. Zadanie wprowadzające

Przed przeczytaniem utworu nauczyciel/ka prosi uczniów i uczennice o postawienie pierwszych hipotez dotyczących tekstu. Każda osoba indywidualnie odpowiada krótko na trzy pytania.

Najpierw nauczyciel/ka pyta:

- *O czym może być utwór Adama Mickiewicza zatytułowany „Zając i żaba"?*

Uczniowie i uczennice robią krótką notatkę. Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

O rywalizacji i ambicji
O skakaniu
O tajemnicach natury
O gadających zwierzętach
Utwór o postawach ludzi
O ekosystemach leśnych
Jak Mickiewicz to o Polsce...

Nauczycielka dodaje drugie i trzecie pytanie:

- *Co łączy zająca i żabę?*
- *Co je dzieli?*

Uczniowie i uczennice robią krótką notatkę. Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

Podobieństwo: wysoko skaczą
Łączy to, że skaczą, dzieli środowisko życia
Różnice: królik ma miękkie futerko, a żaba nie
Dzieli kolor i wielkość
Mieszkają na łące lub w lesie
Są zwierzętami.
Jeden ma uszy, drugi wyłupiaste oczy
Łączy skakanie, a dzieli wszystko inne
Łączy: świat zwierząt, dzieli: wielkość
Jedzą różne rzeczy

Nauczyciel/ka łączy uczniów w czteroosobowe zespoły, prosi o porównanie notatek, rozmowę o hipotezach i zapisanie na karteczkach tych, które wydają im się najbardziej przekonujące lub interesujące. Wybrane propozycje grup zostają umieszczone na wspólnej tablicy. Na tym etapie nie rozstrzygamy, które odpowiedzi są trafne. Do hipotez wrócimy po przeczytaniu i omówieniu utworu.

2. Czytamy utwór
Nauczyciel/ka czyta na głos tekst bajki.

Adam Mickiewicz, „Zając i żaba”
(Z Lafontaine'a)

Szarak, co nieraz bywał w kłopotach i trwogach,
Nie tracąc serca, póki czuł się rączy,
Teraz podupadł na nogach.
Poczuł, że się źle z nim skończy.
Więc jęknął z głębi serca: „Ach, nie masz pod słońcem
Lichszego powołania jak zostać zającem!
Co mię w dzień pies, lis, kruk, kania i wrona,
Nawet i ona,
Jak chce, tak gania.
A w noc gdy drzemię, oko się nie zmruża,
Bo lada komar bzyknie przez siatki pajęcze,
Wnet drży me serce zajęcze,
Tchórząc tchórzliwiej od tchórza.
Zbrzydło mi życie, co jest wiecznym niepokojem,
Postanowiłem dziś je skończyć samobojem.
Żegnaj więc, miedzo, lat mych wiośnianych kolebko!
Wy kochanki młodości, kapusto i rzepko,
Pożegnalnymi łzami dozwólcie się skropić!
Oznajmuję wszem wobec, że idę się topić!”
Tak z płaczem gdy do stawu zwraca skoki słabe,
Po drodze stąpił na żabę.
Ta mu, jak raca, drgnąwszy spod nóg szusła
I z góry na łeb w staw plusła.
A zając rzekł do siebie: „Niech nikt nie narzeka,
Że jest tchórzem, bo cały świat na tchórzu stoi;
Każdy ma swoją żabę, co przed nim ucieka,
I swojego zająca, którego się boi”.

A. Mickiewicz, Zając i żaba

3. Ustalamy rozumienie składników tekstu – parafrazujemy

Nauczyciel/ka wyjaśnia, że język utworu może utrudniać rozumienie tekstu, dlatego pierwszym zadaniem będzie przełożenie kolejnych fragmentów na współczesny, prosty język. W czasie pracy warto korzystać z przypisów.

szarak – tu: zając,
trwoga – lęk, obawa, przerażenie,
rączy – szybki,
podupaść – tu: stracić siły, osłabnąć,
lichszy – tu: gorszy,
kania – ptak drapieżny,
skoki – nogi zająca,
szusła – tu: gwałtownie skoczyła.

Nauczyciel/ka modeluje sposób pracy na pierwszym fragmencie. Przykładowa parafraza nauczyciela:

Szarak, co nieraz bywał w kłopotach i trwogach, Nie tracąc serca, póki czuł się rączy, Teraz podupadł na nogach. Poczuł, że się źle z nim skończy.	Zając który wiele razy znajdował się w niebezpiecznych sytuacjach, nie tracił odwagi, dopóki mógł szybko uciekać. Teraz czuje się słaby, wolniej biega. Poczuł, że może się to dla niego źle skończy.

Nauczyciel/ka zwraca uwagę, że parafraza nie polega na zastępowaniu każdego słowa jego synonimem. Chodzi o wyrażenie własnymi słowami sensu całego fragmentu.
Praca w parach. Każda para otrzymuje jeden z kolejnych fragmentów utworu i przygotowuje jego parafrazę. Następnie łączą się ze sobą dwie pary pracujące nad tym samym fragmentem. Uczniowie i uczennice porównują swoje wersje, sprawdzają, czy oddali wszystkie ważne informacje, wspólnie przygotowują jedną wersję parafrazy. Na zakończenie kolejne grupy odczytują swoje parafrazy na forum.

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic

Szarak się skarży: "Bycie zającem jest najgorszym, co może się przydarzyć w życiu. Uważam tak, ponieważ nieustannie ktoś mnie próbuje złapać i zjeść - pies, lis, kruk, kania i nawet wrona.

Śpię nerwowo, niespokojnie, boję się wszystkiego dookoła, mój strach mnie przerasta, jest nie do zniesienia.

Postanowiłem popełnić samobójstwo, ponieważ mam już dosyć życia pełnego lęku. Żegnam się z moim miejscem urodzenia i młodości. Opłakuję kapustę i rzepkę - moje ulubione przysmaki. Informuję wszystkich, że zamierzam się utopić.

Osłabiony i smutny zając, płacząc, udał się do stawu, nadepnął na żabę. Żaba się przestraszyła i szybko skoczyła na główkę do stawu.

Zając powiedział do siebie, żeby nikt nie narzekał, że jest tchórzem, bo każdy nim jest. Cały świat jest oparty na strachu. Każdy czegoś się boi i kogoś przeraża.

4. Synteza – zbieramy informacje o bohaterach i wydarzeniach

Po pracy nad poszczególnymi fragmentami przechodzimy od rozumienia części tekstu do zebrania informacji dotyczących całego utworu. Zaczynamy od porządkowania wiedzy o bohaterach. Nauczyciel/ka prosi: Zapiszcie, czego z tekstu dowiadujemy się o zającu i o żabie. Zapiszcie informacje, które są podane wprost, oraz swoje wnioski. Uczniowie i uczennice pracują najpierw indywidualnie.

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

Zając:
-lubi dobrze zjeść i jest wegetarianinem, nie umie pływać
-wychował się pod miedzą
-nie może spać, pewnie często bywa zmęczony
-nie jest już w formie w porównaniu z przeszłością
-będąc młodym i silnym zającem, wykazywał się odwagą
-jest zwierzęciem po przejściach
-ma dość, nie chce mu się żyć
-męczy go życie w lęku
-lęk pozbawia go jakiejkolwiek radości
-wstydzi się swojego lęku
-nie akceptuje tego, kim jest
-jest niepewny siebie
-malkontent, dramatyzuje
-jest frustratem

Żaba:
-potrafi pływać i wysoko skakać
-nie straszny jej skok do wody
-jest mniejsza i słabsza od zajaca
-została zdeptana przez zająca
-jest płochliwa, szybko ucieka
-jest czujna, szybko zareagowała na zagrożenie
-uchroniła swoje życie, uciekła przed zagrożeniem
-zaregowała bezwarunkowo
-jest mała, może łatwo stać się ofiarą innych zwierząt
-żaba jest lękowa
-przypadkowy świadek zdarzenia

Następnie na forum uczniowie i uczennice odpowiadają na pytania:

- *Jaki jest zając?*
- *Jaka jest żaba?*
- *Co o nich myślicie?*

Następnie nauczyciel/ka kieruje uwagę uczniów i uczennic na wydarzenia.

Przedstawcie przebieg wydarzeń w czterech punktach. Możecie przygotować plan wydarzeń albo czterokadrowy storyboard pokazujący historię zająca i jego spotkanie z żabą.

Uczniowie i uczennice pracują w parach lub małych grupach. Po wykonaniu zadania w grupie zastanawiają się:

- *Który moment jest najważniejszy w tej historii?*
- *Dlaczego właśnie ten moment wybraliście?*

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

- Nieszczęśliwy zając postanowił się utopić
- Zając stanął na żabę.
- Wystraszona żaba uciekła.
- Zając postanowił żyć dalej.

5. Synteza - wracamy do hipotez

Nauczyciel/ka prosi uczniów i uczennice o ponowne przyjrzenie się zapisanym na początku lekcji hipotezom.

Pytania do rozmowy:

- *Które z naszych hipotez się potwierdziły?*
- *Które się nie sprawdziły?*
- *Które sprawdziły się tylko częściowo?*
- *Co przed przeczytaniem tekstu skłoniło Was do postawienia właśnie takich hipotez?*

Nie chodzi o ocenianie wcześniejszych przypuszczeń jako „dobrych" lub „złych", lecz o zauważenie, na jakiej podstawie czytelnik przewiduje znaczenie tekstu i w jaki sposób lektura pozwala te przewidywania weryfikować.

6. Interpretujemy – czego zając dowiaduje się o świecie?

Nauczyciel/ka przechodzi od odtwarzania wydarzeń do ich znaczenia. Uczniowie i uczennice rozmawiają najpierw w parach nad pytaniami:

- Co zrozumiał zając?
- Czego nauczyła się żaba?

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

-Zając zrozumiał, że nie jest najsłabszy, że inni są słabsi od niego. To, że jest silniejszy od żaby bardzo go ucieszyło. Marne pocieszenie.
-Żaba zrozumiała, że przypadkiem można komuś pomóc.
-Zając zrezygnował z popełnienia samobójstwa pod wpływem impulsu. Zrozumiał, że decyzję o samobójstwie też podjął pod wpływem chwili.
-Żaba się nauczyłą, że trzeba być czujną.
-Zając przypomina mi Papkina - dramatyzuje, przesadza, za dużo sobie wyobraża. Przez to jest trochę komiczny. Moim zdaniem niczego nie zrozumiał.

7. Interpretujemy - łączymy utwór z innymi tekstami kultury

Nauczyciel/ka zadaje pytania:

- *Co ten utwór mówi o świecie?*
- *Jakie poznane przez Was teksty pokazują podobny obraz świata?*
- *Jakie teksty temu obrazowi świata zaprzeczają?*

8. Pogłębienie interpretacji – interpretacja krytyczna

W ostatniej części lekcji proponujemy uczniom i uczennicom wyjście poza tekst. Prosimy, aby każdy wybrał jeden początek zdania i uzupełnił je zgodnie z własną opinią.

- *Zgadzam się z obrazem świata przedstawionym w tekście, ponieważ...*
- *Zgadzam się z tezą przedstawioną w tekście i dodatkowo uważam, że...*
- *Nie zgadzam się z tezą przedstawioną w tekście, ponieważ...*
- *Nie zgadzam się z jednym elementem tej tezy, ale zgadzam się z tym, że...*
- *W części się zgadzam, a w części nie, ponieważ...*

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

Zgadzam się z obrazem świata przedstawionym w tekście, ale uważam, że możemy dążyć do tego, by zające tego świata nie budowały swojej wartości na stosunku żab wobec nich

Nie zgadzam się z tym, że światem rządzi przypadek, ale wiem, że niekiedy tak

bywa, że mamy ograniczony wpływ na nasze życie.

Zgadzam się z tezą przedstawioną w tekście i refleksją zająca o tym, że każdy czegoś/kogoś się boi i jednocześnie sam może wywoływać strach u kogoś innego.

Nie zgadzam się z obrazem świata przedstawionym w tekście, uważam, że możemy świadomie podejmować nasze decyzje, ale to prawda, że czasem przypadkowe spotkania potrafią zmienić naszą perspektywę.

W części zgadzam się z obrazem świata przedstawionego w tekście, ponieważ życie jest pełne trudu, wyzwań i nieustannego stresu, jednak uważam, że strach nie jest głównym motywem postępowania ludzi. Najczęściej działają z innych pobudek.

Zgadzam się z tezą przedstawioną w tekście, że każdy się o coś martwi, czegoś się boi i uważam, że poczucie jedności, współżycia w trudzie, niepewności jest potrzebne. Oddala od poczucia alienacji i pozwala szerzej spojrzeć na świat dzięki empatyzowaniu z innymi.

Zgadzam się z tezą, że na wiele rzeczy w naszym życiu ma wpływ przypadek, ale też uważam, że od człowieka zależy, jak tym przypadkiem zarządzi.

Zgadzam się z tezą przedstawiona w tekście - każdy się kogoś boi. Możemy jednak pracować nad tym, żeby ten strach nie niszczył nam życia.

Nie zgadzam się z przekonaniem, że każdy ma swoją „żabę", ale zgadzam się, że większość ludzi ma jakieś obawy lub słabości.

Nie zgadzam się z decyzją zająca i sądzę, że nie powinien odbierać sobie życia z powodu swoich lęków. Powinien poszukać innego rozwiązania, spróbować przezwyciężyć strach lub poprosić kogoś o pomoc. Trudne położenie nie oznacza, że nie można go zmienić, a chwila zwątpienia nie powinna prowadzić do tak ostatecznej decyzji.

Zgadzam się z obrazem świata przedstawionym w tekście, bo jest on bliski mojemu oglądowi rzeczywistości. Jak zając uważam, że każdy znajdzie lepszego i gorszego od siebie. Ta świadomość sprzyja spokojowi ducha.

Zgadzam się z obrazem świata przedstawionym w tekście, ponieważ uważam, że ludzie mają wpływ na innych; mogą wpływać na ich życie poprzez różne gesty i czyny.

Nie zgadzam się z tezą przedstawioną w tekście, że w świecie każdy ma przypisaną rolę (bycia ściganym lub ścigającym). Można próbować opanować swoje lęki, a także przyjrzeć się, jak inni sobie radzą w podobnych sytuacjach.

9. Refleksja

SCENARIUSZ 2.

1. Zadanie wprowadzające przed przeczytaniem tekstu.

Nauczyciel/ka zadaje pytania:

- *Z czym Wam się kojarzy ptasie mleczko? Przypomnijcie sobie i postarajcie się opisać jego smak, strukturę, zapach.*
- *Ptasie mleczko to nazwa znanego wyrobu cukierniczego z fabryki E. Wedla od 1936 roku. Czy wiecie, skąd wzięło się to określenie?*

"Mówimy, że komuś BRAKUJE TYLKO albo BRAKUJE CHYBA TYLKO PTASIEGO MLEKA, kiedy jesteśmy przekonani, że ów ktoś żyje w dobrobycie i ma wszystko, czego zapragnie. Ptaka, jak wiadomo, nie da się wydoić i choćbyśmy nie wiem jak chcieli, to mleka– w naszej kulturze jednego z najważniejszych pokarmów, a zarazem symbolu obfitości – od niego nie uzyskamy. Jeśli zatem komuś brakuje TYLKO PTASIEGO MLEKA, to znaczy, że wszystko inne już ma. PTASIE MLEKO było czymś nieosiągalnym, a przez to – pożądanym, wyjątkowym i cudownym. Te właśnie konotacje stały się podstawą określenia PTASIE MLECZKO, które stało się nazwą – a z czasem zastrzeżonym znakiem towarowym – słodyczy, produkowanych już w pierwszej połowie XX. w. przez firmę E. Wedel."

nck.pl/projekty-kulturalne/projekty/ojczysty-dodaj-do-ulubionych/ciekawostki-jezykowe/PTASIE_MLEKO_i_PTASIE_MLECZKO

Teraz przeczytamy fragment znanej Wam wszystkim powieści.

C.S. Lewis, Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa
tłum. A. Polkowski
Rozdział 4 PTASIE MLECZKO

ALE KIM JESTEŚ? – zapytała ponownie królowa. – Czy może jesteś wyrośniętym karłem, który obciął sobie brodę? – Nie, wasza królewska wysokość – odpowiedział Edmund. – Nigdy nie miałem brody. Jestem chłopcem. – Chłopcem? Czy chcesz powiedzieć, że jesteś Synem Adama? [...]
– Moje biedne dziecko – odezwała się do niego zupełnie innym tonem – chyba bardzo zmarzłeś, prawda? Chodź tutaj i usiądź ze mną w saniach, a ja otulę cię futrem i trochę sobie porozmawiamy. Trudno powiedzieć, żeby ten pomysł spodobał się Edmundowi, ale nie śmiał być nieposłuszny, więc wspiął się na sanie i usiadł u jej stóp. [...]
– Nie sądzisz, że dobrze byłoby teraz coś zjeść, Synu Adama? – zapytała królowa. – Na co miałbyś ochotę? – Na ptasie mleczko, jeśli można, wasza królewska wysokość

– odpowiedział Edmund. Królowa wylała z buteleczki jeszcze jedną kroplę; tym razem na śniegu pojawiło się okrągłe, przewiązane zieloną wstążeczką pudło, pełne – jak się okazało – najlepszego ptasiego mleczka. Każdy kawałek był słodki i cudownie piankowaty aż do samego środka i Edmund musiał przyznać, że nigdy jeszcze nie jadł czegoś równie wspaniałego. Teraz zrobiło mu się bardzo ciepło i przyjemnie.

C.S. Lewis, *Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa*,
tłum. A. Polkowski, Poznań 1996.

Czy ten opis zgadza się z Waszymi skojarzeniami o ptasim mleczku? Teraz sprawdźmy, jak ten fragment brzmi w oryginalnej wersji Lewisa.

C.S. Lewis, The Chronicles of Narnia. The Lion, The Witch and The Wardrobe
CHAPTER FOUR. TURKISH DELIGHT

[...] "What would you like best to eat?" "Turkish Delight, please, your Majesty," said Edmund. The Queen let another drop fall from her bottle on to the snow, and instantly there appeared a round box, tied with green silk ribbon, which, when opened, turned out to contain several pounds of the best Turkish Delight. Each piece was sweet and light to the very centre and Edmund had never tasted anything more delicious. He was quite warm now, and very comfortable.

C.S. Lewis, *The Chronicles of Narnia. The Lion, The Witch and The Wardrobe*,
HarperCollins e-books 2007.

Turkish Delight (w Polsce znane jako rachatłukum lub po prostu lokum) to tradycyjny turecki wyrób cukierniczy. Są to miękkie, elastyczne kostki o konsystencji gęstej galaretki, które produkuje się ze skrobi i cukru, a następnie dokładnie obtacza w cukrze pudrze.



https://en.wikipedia.org/wiki/Turkish_delight

Nauczyciel/ka prosi uczniów i uczennice o rozmowę w parach. Następnie zbieramy kilka odpowiedzi na forum.

Ważne pytania:

- *Dlaczego tłumacz się zdecydował na wprowadzenie zmiany?*
- *Czy tłumacze mają prawo wprowadzać takie zmiany? Jakie jest zadanie tłumacza?*
- *Czym jest tłumaczenie / przekład?*

Po dyskusji nauczyciel/ka prosi o zanotowanie 2-3 zdań najważniejszych refleksji.

W kolejnych krokach proponujemy pogłębienie refleksji o przekładzie z wykorzystaniem fragmentu powieści fantasy (w konwencji alternatywnej historii) Babel, czyli o konieczności przemocy Rebeki F. Kuang.

Akcja osadzona jest w alternatywnym Oksfordzie w 1828 roku. Głównym bohaterem jest osierocony pół-Chińczyk Robin Swift, który trafia pod opiekę tajemniczego profesora Locketta i zostaje sprowadzony do Anglii. Robin ma za zadanie uczyć się języków (starożytnych i nowoczesnych), aby w przyszłości pracować w Królewskim Instytucie Przekładu – zwanym Babel – który jest sercem potęgi Imperium Brytyjskiego. Potęga i bogactwo Imperium opierają się na magicznych sztabkach srebra. Ich moc aktywują precyzyjne tłumaczenia i niuanse znaczeniowe gubione lub odnajdywane pomiędzy różnymi językami. Z czasem Robin odkrywa mroczną stronę kolonializmu i potęgi, której ma służyć.

2. Przed przeczytaniem fragmentu

Nauczyciel/ka odczytuje fragment do pierwszego wycięcia. Na razie jeszcze nie pracujemy z kopiami wydrukowanego tekstu. W krótkiej rozmowie na forum zbiera informacje o sytuacji, w której znaleźli się bohaterowie tekstu, upewnia się, że wszystko jest jasne, a grupa może wyobrazić sobie kontekst sytuacyjny.

Po zakończeniu czytania zbiera pierwsze hipotezy:

Jak sądzicie, o czym będzie ten wykład? Zapiszcie kilka najbardziej przekonujących propozycji. Zweryfikujemy je w trakcie czytania.

Rebecca F. Kuang, Babel, czyli o konieczności przemocy
tłum. G. Komerski
Fragment 1.

Wprowadzające zajęcia profesora Playfaira z teorii przekładu odbywały się we wtorkowe poranki na czwartym piętrze wieży. Ledwie studenci zdążyli zająć miejsca, wykład się rozpoczął, a wąską salkę wypełnił tubalny, aktorski głos uczonego.

– W tym momencie każde z was posługuje się w miarę płynnie przynajmniej trzema językami, co już samo w sobie stanowi pewnego rodzaju osiągnięcie. Dzisiaj jednakże postaram się wam wyłuszczyć, w czym zawiera się wyjątkowa trudność przekładu. [...]

3. Czytamy pierwszy fragment - ustalamy rozumienie składników tekstu

Pierwszą lekcją, jaką przyswaja sobie każdy dobry tłumacz, jest konstatacja, iż pomiędzy językami nie istnieje coś takiego jak prosta współzależność jeden do jednego, czy chodzi o słowa, czy nawet pojęcia. [...]
Język nie istnieje jako zbiór nazw odnoszących się do uniwersalnych pojęć – ciągnął profesor. – Gdyby tak było, przekładem nie musieliby się parać wysoko wykwalifikowani fachowcy. Posadzilibyśmy po prostu w jednym pokoju zgraję pierwszoroczniaków z odpowiednimi słownikami i szast-prast mielibyśmy gotowe tłumaczenie kompletu dzieł Buddy. Tymczasem wszyscy musimy się uczyć delikatnego tańca wokół starej jak świat dychotomii, którą uczynnie ubrali dla nas w słowa Cyceron i święty Hieronim: verbum e verbo i sensum e sensu. Czy ktoś mógłby...
– Słowo za słowo – wyrwała się Letty – Znaczenie za znaczenie.
– Świetnie – pochwalił profesor Playfair. – Na tym właśnie polega dylemat. Czy podstawową jednostką translatorską powinny być słowa, czy może winniśmy podporządkować dosłowną wierność przekładu ogólnemu duchowi tekstu?
– Nie rozumiem – ponownie odezwała się Letty. – Czy wierne oddanie w przekładzie poszczególnych słów nie powinno pozwolić nam otrzymać równie wiernego znaczenia?
– Tak byłoby w istocie – odparł wykładowca – gdyby, powtarzam, słowa odnosiły się do siebie w ten sam sposób we wszystkich językach. Tak jednak nie jest. Słowa schlecht i schlimm oba oznaczają w niemieckim „źle". Skąd jednak mamy wiedzieć, kiedy zastosować jedno, a kiedy drugie? Kiedy, mówiąc po francusku, powiemy fleuve, a kiedy riviere? Jak oddać po angielsku francuskie słowo esprit? Nie powinniśmy tłumaczyć słów po kolei, w oderwaniu od ich wzajemnych relacji, lecz musimy raczej oddawać sens tego, jakie pełnią w danym ustępie zadanie. Tylko znów, jak tego dokonać, skoro języki różnią się między sobą tak istotnie? Bo nie są to, uważacie, odmienności trywialne. [...]
A wciąż, zwróćcie uwagę, zajmujemy się leksyką – mówił dalej uczony. – Gdyby przekład polegał jedynie na znajdowaniu właściwych motywów, odpowiednich pojęć ogólnych, teoretycznie moglibyśmy ostatecznie uczynić każde tłumaczenie jasnym, czyż nie? Na swej drodze napotykamy jednak przeszkody: składnię, gramatykę, morfologię i ortografię. Wszystko, co tworzy szkielet każdego języka. Tak więc już na wstępie musimy uznać, że przeinaczenia są nieuniknione. Pytanie brzmi, według jakich reguł zniekształcać. – Zabębnił palcami o leżącą przed nim książkę.

Rebecca F. Kuang, *Babel, czyli o konieczności przemocy*, tłum. G. Komerski, Lublin 2023.

Po lekturze odwołujemy się do hipotez i szukamy tych najbardziej trafnych. Następnie klasa dzieli się na pary, w których będziemy blisko pracować z tekstem. Nauczyciel/ka wyjaśnia, że aby dobrze zrozumieć tekst, należy często wracać do niego i szukać różnych ważnych składników tekstu:

W tym tekście często pojawiają się pytania - skoro to powtarzający się składnik, to możemy zakładać, że jest ważny i warto zwrócić na niego uwagę. Podkreślcie w tekście wszystkie pytania.

- *Jakich odpowiedzi udziela profesor?*
- *Na jakie pytania nie otrzymujemy odpowiedzi?*
- *Jak sądzicie, jaka jest możliwa odpowiedź?*
- *A może odpowiedź jest niemożliwa?*

Porozmawiajcie w parach i zanotujcie swoje odpowiedzi.

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

Zaznaczone pytania:

- Czy podstawową jednostką translatorską powinny być słowa, czy może winniśmy podporządkować dosłowną wierność przekładu ogólnemu duchowi tekstu?
- Czy wierne oddanie w przekładzie poszczególnych słów nie powinno pozwolić nam otrzymać równie wiernego znaczenia?
- Skąd jednak mamy wiedzieć, kiedy zastosować jedno, a kiedy drugie? Kiedy, mówiąc po francusku, powiemy fleuve, a kiedy riviere? Jak oddać po angielsku francuskie słowo esprit?
- Tylko znów, jak tego dokonać, skoro języki różnią się między sobą tak istotnie?
- Gdyby przekład polegał jedynie na znajdowaniu właściwych motywów, odpowiednich pojęć ogólnych, teoretycznie moglibyśmy ostatecznie uczynić każde tłumaczenie jasnym, czyż nie?
- Pytanie brzmi, według jakich reguł zniekształcać.

Możliwe komentarze:

- Profesor wskazuje, że słowa nie mają różnią się znaczeniowo, nawet jeśli na pierwszy rzut oka tak nie jest.
- Każde słowo zawiera bardzo różne elementy znaczenia, niuanse, to je odróżnia od innych.
- Profesor uważa, że nie przekład słowo w słowo nie będzie równoznaczny z oddaniem wszystkich znaczeń między językami.
- Podczas wykładu nie wskazuje, jakie są granice interwencji tłumacza, nie mówi także, co można zniekształcać.

Po tej części pracy, na forum wracamy do przykładu z Opowieści z Narnii. Nauczyciel/ka zadaje pytanie do rozmowy na forum:

- *Jakie decyzje podjął Polkowski?*
- *Jak sądzicie, co chciał osiągnąć?*
- *Co zyskał? Co stracił?*
- *Czy ten przykład mógłby być wykorzystany na wykładzie profesora Playfaira?*

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:

- Polkowski zamienił Turkish Delight na ptasie mleczko, czyli wybrał słodycz lepiej znaną polskim czytelnikom. Chciał chyba, żebyśmy od razu rozumieli, dlaczego Edmund tak bardzo chce dostać właśnie ten przysmak.
- Nie przetłumaczył dokładnie nazwy, ale próbował zachować jej znaczenie w tej sytuacji. Dzięki tej zmianie polski czytelnik może łatwiej wyobrazić sobie smak i to, jak kuszące są te słodycze. Zyskał podobny efekt: ptasie mleczko też może kojarzyć się z czymś wyjątkowym i bardzo smacznym.
- Polkowski bardziej zadbał o polskiego czytelnika niż o dokładne zachowanie tego, co napisał Lewis. Stracił jednak część oryginału, bo Edmund w angielskiej wersji je zupełnie inny przysmak.
- Można powiedzieć, że był wierny znaczeniu albo efektowi, ale niewierny konkretnemu słowu i przedmiotowi.
- Ten przykład pasowałby do wykładu profesora, bo pokazuje, że nie zawsze da się jednocześnie zachować słowa i ich znaczenie. Pokazuje też, co profesor ma na myśli, mówiąc, że w tłumaczeniu jakieś zniekształcenie jest nieuniknione. To jest właśnie przykład tego, że tłumacz nie tylko przekłada słowa, ale cały czas podejmuje decyzje.
- Nie wiadomo właściwie, czy Polkowski zrobił dobrze. Musiał zdecydować, co jest dla niego ważniejsze w przekładzie.

4. Czytamy drugi fragment - wnioskujemy
Fragment 2.

Pozwólcie, że znów zagram na nieco teatralnej nucie i odwołam się do naszej imienniczki, wieży Babel. [...] Twierdzi się często, że największą tragedią opisaną w Starym Testamencie nie jest wcale wypędzenie człowieka z Edenu, lecz właśnie upadek wieży Babel. Adam i Ewa, choć utracili łaskę, wciąż rozumieli i potrafili się posługiwać językiem aniołów. Tymczasem gdy wiedzeni pychą ludzie podjęli próbę zbudowania pomostu do nieba, Bóg pomieszał im języki. Podzielił ich i rozproszył po całej ziemi. Za sprawą katastrofy wieży Babel utraciliśmy nie tylko pierwotną jedność ludzkości, lecz też pierwotny język, twór podstawowy i wrodzony, doskonale zrozumiały, cechujący się perfekcją formy i treści. [...] Nigdy nie przemówimy tym boskim narzeczem. Niemniej zbierając pod tym dachem wszystkie języki świata, gromadząc pełen w miarę możliwości zakres ludzkich sposobów wyrażania się, możemy podjąć przynajmniej próbę. Żyjąc na tym padole łez, nigdy nie zdołamy sięgnąć nieba, lecz pomieszanie, w jakim się znaleźliśmy, nie jest

bezdenne. Jesteśmy w stanie, doskonaląc sztukę przekładu, osiągnąć to, co ludzkość straciła wraz z upadkiem Babel. – Uczony westchnął, głęboko poruszony własnym występem. […] – To, co tutaj robimy, to najprawdziwsze czary. Nie zawsze można to poczuć, jestem przeświadczony, że odrabiając dzisiejszą pracę domową, będziecie mieć wrażenie, że zamiast gnać w pogoni za sekretami ducha, zajmujecie się czymś w rodzaju składania bielizny pościelowej. Nigdy jednak nie zapominajcie, jak śmiałego przedsięwzięcia się tu podejmujemy. Nie zapominajcie, że usiłujemy złamać klątwę nałożoną na ludzkość przez Boga.

Rebecca F. Kuang, *Babel, czyli o konieczności przemocy*, tłum. G. Komerski, Lublin 2023.

Nauczyciel/ka zadaje pytanie na forum:

- *Jakie zadanie stawia tłumaczom Palyfair?*
- *Jakie wartości powinny przyświecać tłumaczom?*

5. Czytamy trzeci fragment - interpretujemy
Fragment 3.

W tym trymestrze na zajęciach profesora Playfaira szczególnie wnikliwie rozważali pojęcie wierności przekładu.
– Ludzie parający się przekładem notorycznie spotykają się z oskarżeniami o niewierność swoich tłumaczeń – grzmiał wykładowca. – Zastanówmy się jednak, na czym miałaby polegać wierność? Wobec kogo lub czego winno się jej dochowywać? Wobec tekstu? Publiczności? A może autora? Czy wierność to coś całkowicie oderwanego od stylu? Od piękna? Zacznijmy od tego, co Dryden napisał o „Eneidzie": „Starałem się sprawić, by Wergiliusz przemówił do nas takim samym angielskim, jakim mówiłby, gdyby przyszedł na świat we współczesnej Anglii". – Playfair powiódł spojrzeniem po twarzach studentów. – Czy ktokolwiek z was uważa, że to deklaracja wierności?
– No dobrze, podłożę się – zgłosił się Rami. – Nie, nie sądzę, że podejście Drydena było słuszne. Wergiliusz należy do konkretnego miejsca i czasu. Czy nie jest niewiernością odzieranie go z całego bogactwa oryginalnego kontekstu? Zmuszanie go, żeby mówił do nas jak dowolny spotkany na ulicy Anglik?
– A czyż nie jest przejawem niewierności zmuszanie Wergiliusza, aby przemawiał niczym napuszony cudzoziemiec, a nie sympatyczny jegomość, z którym chętnie uciąłbyś sobie pogawędkę? – Profesor Playfair wzruszył ramionami. – […] Łatwo posunąć się za daleko, a wtedy otrzymamy coś na kształt „Iliady" w przekładzie Pope'a. […] w swoim tłumaczeniu umieścił tak wiele brytyjskich akcentów, że jego Homer przemawia językiem osiemnastowiecznego angielskiego arystokraty. A to nijak nie przystaje do naszej wizji epoki wojny trojańskiej.
– Przystaje za to do wizji typowo angielskiej arogancji – skomentował Rami.
– Nie tylko Anglicy przekładają w ten sposób – odparł wykładowca. – […] wszyscy

powszechnie znani tłumacze perscy przedkładali tak zwanego ducha przekładu nad ściśle rozumianą wierność. Nierzadko zastępowali europejskie imiona perskimi, a obce aforyzmy zamieniali na fragmenty perskiej poezji i perskie przysłowia. Czy pańskim zdaniem postępowali źle? Byli niewierni?
Rami nie znalazł stosownej repliki.
– Naturalnie na tak postawione pytanie nie ma jednej właściwej odpowiedzi – podjął Playfair. – Problemu tego nie rozstrzygnął jak dotąd żaden z teoretyków. Debata wciąż trwa w najlepsze. […] Co wam wydaje się bardziej właściwe? Czy jako tłumacze powinniśmy dokładać wszelkich starań, by pozostać niewidzialnymi? Czy mamy przypominać czytelnikowi, że tekst, który ma w rękach, nie został napisany w jego ojczystym języku?
– To dylemat nie do rozwiązania – uznała Victoire. – Albo sytuujemy tekst w jego oryginalnym miejscu i czasie, albo sprowadzamy do swojej epoki i miejsca. Zawsze jednak coś się traci.
– Czy w takim razie wierne tłumaczenie jest z gruntu niemożliwe? – postawił pytanie profesor Playfair. – Czy nigdy nie porozumiemy się w pełni z innymi epokami i krainami?
– Myślę, że nie – przyznała niechętnie dziewczyna.
– Pomyślmy za to, co jest przeciwieństwem wierności. – Playfair zbliżał się do końca występu: pozostało mu już tylko zamknąć całość efektownym zabiegiem. – Zdrada. Przekład jest aktem przemocy dokonanym na oryginale, jest aktem zniekształcania tekstu z myślą o odbiorcach obcych, dla których nie został przeznaczony. Co takiego oznacza to dla nas? Jak inaczej możemy podsumować te rozważania, jeśli nie uznając, iż każdy akt przekładu zawsze jest również aktem zdrady?
Tę głęboką refleksję podkreślił, jak zwykle spoglądając w oczy kolejno całej czwórce.

Rebecca F. Kuang, *Babel, czyli o konieczności przemocy*, tłum. G. Komerski, Lublin 2023.

Nauczyciel wprowadza polecenie: *Przeczytajcie ostatni fragment tekstu. Proszę, niech każdy z Was wybierze jedno z pytań interpretacyjnych, które wydaje Wam się najważniejsze w kontekście trzech wykładów. Napiszcie krótką wypowiedź.*

- *Czy tłumaczenie jest bardziej aktem wierności czy zdrady?*
- *Komu powinien być wierny tłumacz? Kogo może zdradzić?*
- *Czy tłumacz tylko przekazuje cudze słowa?*
- *Co zostaje utracone w tłumaczeniu, a co dzięki niemu powstaje?*
- *Czy istnieje przekład bez zdrady?*

Czy macie swoje pytania? Warto je teraz zapisać.

Przykładowe odpowiedzi uczniów i uczennic:
Komu powinien być wierny tłumacz?
Tłumacz może być wierny autorowi, tekstowi albo odbiorcy, ale nie zawsze może być wierny wszystkim jednocześnie. Jeśli za bardzo dostosuje tekst do odbiorcy,

może usunąć z niego to, co obce i charakterystyczne dla innej kultury. Jeśli natomiast będzie bardzo wierny oryginalnym słowom, tekst może stać się trudny albo brzmieć nienaturalnie. Dlatego wierność w przekładzie nie oznacza po prostu dokładnego tłumaczenia słów, lecz wymaga podejmowania decyzji.

Co zostaje utracone, a co powstaje w tłumaczeniu?
W tłumaczeniu zawsze coś tracimy, ponieważ nie wszystkie znaczenia i skojarzenia można przenieść do innego języka. Jednocześnie może powstać coś nowego – tłumacz znajduje takie słowa, które uruchamiają znaczenia zrozumiałe dla nowych odbiorców. Dlatego przekład nie jest kopią oryginału. Jest raczej próbą stworzenia pomostu między dwoma językami i kulturami, nawet jeśli ten pomost nigdy nie jest idealny.

6. Pogłębienie interpretacji - interpretacja krytyczna

W ostatniej części zajęć proponujemy uczniom i uczennicom wyjście poza rozważania dotyczące samej techniki przekładu. Celem tej części jest krytyczna refleksja nad tym, jakie postawy wobec innych języków, kultur i tekstów mogą ujawniać się w decyzjach tłumacza, ale także w sposobie, w jaki sami czytamy i interpretujemy teksty kultury. Punktem wyjścia jest wypowiedź Ramiego o „typowo angielskiej arogancji", pojawiająca się podczas dyskusji o przekładzie Iliady.

Nauczyciel/ka prosi uczniów i uczennice o krótką rozmowę w parach: Jak zdefiniowalibyście „arogancję", o której mówi Rami, w kontekście pracy tłumacza? Na czym mogłaby polegać podobna postawa odbiorcy wobec czytanego tekstu?

Następnie rozmowa zostaje poszerzona o kolejne pytania:

- *Co się dzieje, kiedy oczekujemy, że tekst pochodzący z innej kultury będzie pasował do naszych sposobów myślenia, wartości i przyzwyczajeń?*
- *Czy próbując uczynić obcy tekst bardziej zrozumiałym, możemy jednocześnie pozbawić go jego tożsamości?*
- *W jaki sposób taka postawa wpływa na możliwość poznawania innych kultur?*
- *Co byłoby przeciwieństwem tak rozumianej arogancji? Jakimi wartościami powinien kierować się tłumacz – i odbiorca?*

Warto zebrać na forum kilka określeń proponowanych przez uczniów i uczennice. Mogą pojawić się np.: ciekawość, otwartość, pokora, szacunek, uważność, gotowość do pozostania przy tym, czego nie rozumiem. Nie chodzi o ustalenie jednej poprawnej odpowiedzi, ale o zauważenie, że sposób odbierania tekstów może wiązać się z określoną postawą wobec innych kultur.

Nauczyciel/ka zwraca następnie uwagę na pełny tytuł powieści: Babel, czyli o konieczności przemocy. Prosi, aby uczniowie i uczennice wrócili myślami do trzech przeczytanych wykładów i spróbowali wyjaśnić tytuł na podstawie tego, co już

wiedzą o przekładzie.

- *Dlaczego w tytule powieści przekład zostaje powiązany z „przemocą”? Co może oznaczać tutaj „konieczność”?*

Na zakończenie nauczyciel/ka przenosi punkt ciężkości z tłumacza na czytelnika. Zwraca uwagę, że problemy postawione w Babel dotyczą nie tylko osób zawodowo zajmujących się przekładem. Za każdym razem, kiedy spotykamy się z tekstem pochodzącym z innego czasu, języka czy kultury, również próbujemy zrozumieć coś, co nie powstało w naszym własnym kontekście. Uczniowie i uczennice indywidualnie odpowiadają na dwa pytania:

- *Jakie pytanie warto sobie zadawać, kiedy czytam tekst pochodzący z innej kultury, epoki lub środowiska?*
- *Jakie zadanie chcę sobie postawić jako czytelnik/czytelniczka i odbiorca/odbiorczyni różnych tekstów kultury?*

Na zakończenie chętne osoby odczytują swoje odpowiedzi. Można zebrać je na wspólnej planszy jako „pytania uważnego odbiorcy”.

Na zakończenie

Krytyczne czytanie to sposób organizowania pracy z tekstem: od rozumienia jego składników, przez wnioskowanie i interpretację, aż do świadomego zajęcia wobec niego własnego stanowiska. W obu scenariuszach ważne jest przy tym wielokrotne wracanie do tekstu, sprawdzanie, na jakiej podstawie formułujemy wnioski, oraz gotowość do modyfikowania pierwszych odczytań.

Warto stopniowo przekazywać odpowiedzialność za ten proces uczniom i uczennicom. Z czasem to oni powinni coraz częściej decydować, gdziewartosię zatrzymać, co wymaga wyjaśnienia, jakie pytanie postawić tekstowi, czegownim poszukać i z jaką jego propozycją chcą wejść w dialog. Dlatego dobrym domknięciem pracy jest krótka refleksja metakognitywna: Co zrobiłam/zrobiłem, żeby lepiej zrozumieć i zinterpretować tekst? Które z tych działań mogę wykorzystać przy kolejnej lekturze? Takie pytanie pomaga przekształćipojedynczą lekcję w doświadczenie, z którego można korzystać podczas samodzielnego czytania kolejnych tekstów.

Źródła

- Rebecca F. Kuang, *Babel, czyli o konieczności przemocy*, tłum. G. Komerski, Lublin 2023.
- C.S. Lewis, *Opowieści z Narnii. Lew, Czarownica i stara szafa*, tłum. A. Polkowski, Poznań 1996.
- C.S. Lewis, *The Chronicles of Narnia. The Lion, The Witch and The Wardrobe*, HarperCollins e-books 2007.

Autorzy: Kinga Białek, Grażyna Sekulska-Gładysz

Publikacja jest dostępna na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska.
Publikacja powstała w ramach Programu Szkoła Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego realizowanego przez Fundację Dobrej Edukacji w ramach partnerstwa z Fundacją PZU.

Szkoła Edukacji Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Uniwersytetu Warszawskiego to jedyne w Polsce bezpłatne dzienne studia podyplomowe dla przyszłych i już aktywnych nauczycieli. Przygotowuje dydaktyków czterech specjalności: język polski, matematyka, historia i WOS oraz biologia z przyrodą. Szczegóły dotyczące studiów i programu stypendialnego można znaleźć na stronie www.szkolaedukacji.pl.