

MAGDALENA SOCHA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

ORCID: 0000-0001-8012-9127

magsoc@amu.edu.pl

JAK DOTRZEĆ DO ZROZUMIENIA TEKSTU LITERACKIEGO?
KILKA REFLEKSJI NA TEMAT BALLADY
PANI TWARDOWSKA ADAMA MICKIEWICZA
W ODBIORZE UCZNIÓW POLSKICH I CUDZOZIEMSKICH

How to understand literary texts?

A few reflections on Adam Mickiewicz's ballad *Pani Twardowska*
as perceived by Polish and foreign primary school students

Abstract: The aim of my thesis is to reflect on *Pani Twardowska*, a literary text written by Adam Mickiewicz, and how Polish and foreign students receive and understand this text by. Its language and interpretation pose a challenge to students and teachers. An analysis of the ballad which is assigned reading, shows difficult fragments because of failure to recognize the various aspects of the language. It also leads to considering a practice of working with an old literary text that serves as a representative of an old era language and an exponent of culture. The considerations are accompanied by a question of possible use of glottodidactic methods to support an analysis and interpretation of a literary text during Polish classed conducted in a linguistically and culturally diverse group of students.

Keywords: students with a migratory background, diverse groups of students, text written in old language.

W każdym działaniu szkolnym [warto pokazywać], że możemy i powinniśmy uczyć przez doświadczenie [...]. Chodzi o to, by rozumieć zagadnienia, wyciągać wnioski, potrafić znaleźć potrzebną informację, rozwiązanie problemu.

(Jakub Tylman, *Jak pokolorować szkołę*, s. 18-19)

Wstęp

Zrozumienie tekstu jest efektem końcowym złożonej drogi, składającej się z wielu znaków drogowych, przystanków, zielonych i czerwonych świateł i nieprzewidzianych sytuacji. Jak to zwykle na drodze bywa – zdarzają się ostre zakręty i ślepe uliczki, które

(nie zawsze trafnie) sugerują, w którą stronę należy kierować swoją uwagę. Co więc z perspektywy ucznia II etapu kształcenia znaczy zrozumieć tekst? Oznacza to odkryć ukryte sensy, pokonać barierę komunikacyjną (współczesny język potoczny – język literacki) i barierę czasu (język współczesny – język dawny). To z pozoru łatwe zadanie okazuje się drogą z licznymi zakrętami, zwłaszcza dla ucznia, dla którego język polski nie jest językiem pierwszym. Niniejszy artykuł powstał na podstawie referatu przedstawionego podczas *Forum Młodych Badaczy Języka Regionu* zorganizowanego przez Studenckie Dialektologiczne Koło Naukowe 3 marca 2022 roku.

1. Utwór literacki – materiał źródłowy podczas pracy z uczniem

Pani Twardowska to ballada, która pojawia się w spisie lektur szkolnych na II etapie kształcenia, jej usytuowanie w podręcznikach sprawia, że najczęściej pojawia się na zajęciach z języka polskiego już w klasie czwartej. Jest pozycją obowiązkową, zapisaną w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla klas IV-VI. Podręcznik do języka polskiego *Jutro pójdę w świat* Wydawnictwa Szkolnego i Pedagogicznego (Dobrowolska 2017), w oparciu o który została przygotowana niniejsza analiza, przewiduje omówienie tego tekstu w V rozdziale, czyli zgodnie z proponowanym rozkładem materiału – na początku drugiego półrocza. Warto zauważyć, że klasa IV to czas, w którym uczniowie stawiają milowy krok w poznawaniu i przyswajaniu treści przedmiotowych, w tym także treści polonistycznych i czytanych lektur. O ile klasy I-III to czas poznawania pozycji pisanych w języku bliższym współczesnemu językowi polskiemu, poruszających aktualne treści¹, o tyle w klasie IV pojawiają się już teksty językowo odległe, jak na przykład fragmenty *Pana Tadeusza* czy będąca podstawą niniejszego rozważania – *Pani Twardowska* autorstwa Adama Mickiewicza.

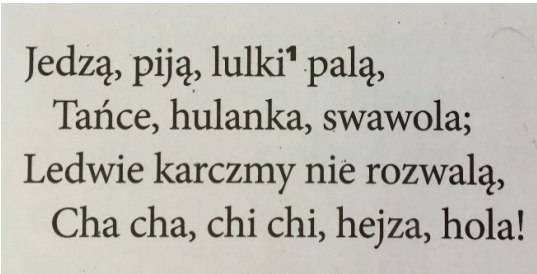
To, jak dotrzeć do zrozumienia tekstu literackiego, zależy w dużej mierze od przyjmowanej perspektywy. Niniejszy artykuł ma na celu przedstawić refleksje z punktu widzenia nauczyciela języka polskiego, uczącego w szkole podstawowej, w klasie, do której uczęszczają zarówno uczniowie polscy, jak i cudzoziemscy. Warto zatem zadać sobie kluczowe dla prowadzonych rozważań pytanie: Czy *Pani Twardowska* to tekst (za) trudny dla ucznia klasy czwartej?

2. Region językowo niedostępny

Ta romantyczna ballada składa się z 31 strof. Już pierwsze pochylenie się nad nią budzi wiele pytań związanych przede wszystkim z leksyką. Tekstowi zawartemu

¹ Lista lektur obowiązkowych dla poszczególnych etapów edukacyjnych przeszła modyfikację i została odświeżona, zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

w podręczniku towarzyszy obudowa w postaci przypisów. Praktyka pracy z uczniami wskazuje, że owe objaśnienia nie są wystarczającą wskazówką i podpowiedzią dla czwartoklasistów.



Jedzą, piją, lulki¹ palą,
Tańce, hulanka, swawola;
Ledwie karczmy nie rozwalą,
Cha cha, chi chi, hejza, hola!

Ilustracja 1. Pierwsza strofa ballady²

W pierwszej zwrotce ballady zaplanowano wyjaśnienie zaledwie jednego ze słów – *lulki*. Rozmowa z uczniami i wskazywane przez nich jako nieznajome słowa: *hulanka*, *swawola* czy nawet *karczma* świadczą o tym, że obudowa tekstu za pomocą przypisów zaplanowanych przez autorów podręcznika jest niewystarczającym wsparciem w procesie lektury tekstu. Zawołanie *hejza, hola!* – również okazuje się zupełnie odległe współczesnym uczniom. Na przykładzie choćby tej jednej, pierwszej strofy widać, że tekst wymaga dłuższego pochylenia się nad samą warstwą leksykalną. Wymaga zatem pracy słownikowej, umiejętnego wykorzystania znalezionych informacji do lepszego zrozumienia słów jako składników budujących omawianą balladę. Warto zaznaczyć, że według autorów rozkładu materiału na omówienie całego tekstu przeznaczono zaledwie 2 godziny lekcyjne (90 minut). To niewiele czasu, zwłaszcza gdy lektura tekstu nie jest jedynie odczytaniem na głos lub po cichu tekstu. W niniejszym artykule przedstawione zostaną pomysły na to, jakie dobre praktyki można wykorzystać w pracy z *Panią Twardowską*.

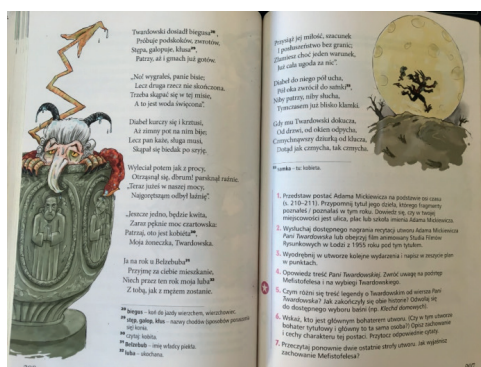
3. Dobra praktyka #1 – konstruowanie słowniczka

Poniższe zdjęcia przedstawiają tekst ballady, zawarty w podręczniku. Zajmuje on 6 stron, na których umieszczono 31 strof wraz z przypisami. Całość opatrzone 33 przypisami dotyczącymi leksyki, podczas gdy już w pierwszej strofie (zgodnie z powyższą częścią niniejszego artykułu) zamiast jednego, można dostrzec cztery leksemy, które są warte wyjaśnienia.

² Fragmenty ballady *Pani Twardowska* umieszczone w niniejszym tekście pochodzą z podręcznika *Jutro pójdę w świat* dla kl. 4 wydawnictwa Szkolnego i Pedagogicznego.



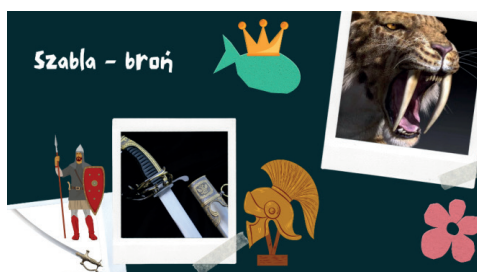
Ilustracja 2, 3. *Pani Twardowska* na kartach podręcznika (s. 202-205)



Ilustracja 4. *Pani Twardowska* na kartach podręcznika (s. 206-207)

Jednym z pomysłów na pracę z powyższym tekstem literackim może być konstruowanie przez uczniów słownika, który może stać się przewodnikiem po tekście, wspierając recepcję literatury dawnej i pomagając analizować i interpretować zawarte sensy. W jednej z klas czwartych, w której ten sposób został zastosowany, proponowany słownik stał się wsparciem w analizie i interpretacji tekstu (zarówno pisemnej, jak i werbalnej). Impulsem do stworzenia go były pytania dotyczące leksyki, płynące ze strony uczniów, a w szczególności ze strony uczennicy z Ukrainy. Nie jest to praktyka wyizolowana, zarezerwowana jedynie dla *Pani Twardowskiej*, ale kontynuowana przy analizie i omawianiu innych tekstów literackich podczas lekcji ze wspomnianą klasą. Przy okazji recepcji mickiewiczowskiej ballady okazało się, że zawiera ona wiele słów nieznanymi współczesnym polskojęzycznym dzieciom, jak *zuch*, *rondel*, *beczka*. Dla uczennicy cudzoziemskiej kłopotliwe były słowa takie jak: *szabla*, *kapelusz*, *paznokcie*.

Jednym z elementów pracy nad językiem edukacji szkolnej, a zarazem językiem obcym – jest wzbogacanie leksyki. Technika „tropiciela słówek” (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018: 9), z której skorzystali uczniowie, analizując *Panią Twardowską*, łączyła słownictwo z różnych dziedzin, różnych epok, budowała zatem nie tylko wyizolowane znaczenie nieznanego słowa, lecz uwzględniała różne konteksty funkcjonowania leksemu, który był dla uczniów nowy, niezrozumiały.



Ilustracja 5. Strona słownika – szabla



Ilustracja 6. Strona słownika – kapelusz



Ilustracja 7. Strona słownika – skóra

Powyższe ryciny prezentują samodzielną pracę uczniów. Konstruując karty słownikowe, zadbali oni o grafiki do odpowiednio przydzielonych leksemów, wyszukali jak najwięcej użytych danych słów i korzystając z wizualizacji, a także odwołując się do wrokokocentrycznego sposobu percepcji (Załaźnińska 2016: 24), starali się wesprzeć siebie nawzajem w nauce. Karta dotycząca szabli (ilustracja 5.) zawiera odwołania do lekcji historii (rycerz, wyposażenie wojskowe), ale także do biologii (tygrys szablobły). To pokazuje świadomość zróżnicowania języka i polisemii słów. Kolejna karta (ilustracja 6.) poza nawiązaniami do elementów garderoby, odwołuje się także do leksyki przyrodniczej, a dokładniej do części budowy grzyba. Ostatnia z zaprezentowanych kart (ilustracja 7.) wskazuje na trzy znaczenia leksemu *skóra*. W tekście ballady Twardowski *podpisał cyrograf na byczej skórze*. Uczeń, wykonujący tę kartę słowniczką obrazkową odwołał się również do tematyki biologicznej, a zatem do elementu ciała człowieka, a także do części garderoby (skórzana kurtka jest czasami nazywana potocznie *skórą*).

Język *Pani Twardowskiej*, odległy współczesnemu odbiorcy, nie stanie się bliższy, jeżeli nie zbuduje się odpowiedniego „rusztowania” (*scaffolding*), po którym uczniowie, zarówno cudzoziemscy, jak i polscy mogą się pięć i poznawać treści kształcenia (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018: 8). Wspólna praca czwartoklasistów nad słownikiem pokazała im, że dobrze jest szukać i pytać. Efektem, który można obserwować, jest chęć poznawania nowych słów, tworzenie list i mini-słowniczków do lektur, a dalej – korzystanie z leksyki podczas zajęć i w pracach pisemnych. Jest to także element uczenia korzystania ze słowników w ogóle oraz przygotowywania do poznawania strategii uczenia się, które uczniowie zdobywają w czasie edukacji, a wykorzystywać mogą także w procesie samokształcenia.

4. Dobra praktyka #2 – wspólne przystanki

W procesie nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego kluczową rolę odgrywa wpływ języka ojczystego. Polski i ukraiński to genetycznie pokrewne języki, wywodzące się od wspólnego praprzodka – języka prasłowiańskiego. W czasie przyswajania języka polskiego może dochodzić do pozytywnego, jak i negatywnego transferu znajomości z ojczystego języka, co odpowiednio ułatwia lub utrudnia proces uczenia się. Uczeń cudzoziemski odbiera *Panią Twardowską* w języku obcym, języku edukacyjnym (Pamuła-Behrens 2018), a na dodatek odległym czasowo od współczesnego języka polskiego, którego elementy przyswaja.

Strofy ballady pozwalają odnaleźć elementy wspólne dla języka polskiego i ukraińskiego, które mogą okazać się pomocne w zrozumieniu treści przez ucznia ukraińskojęzycznego. Są to między innymi słowa:

- *hulać* – porównanie można znaleźć w ukraińskim słowie гуляти [gulâti], co oznacza ‘tańczyć, bawić się’;
- *zając* – można doszukać się nawiązań etymologicznych, ponieważ prasłowiańska forma brzmiała: **zajęць*, a ukraiński leksem to: заєць [zaëc’];
- *szewc* – również znajduje swoje etymologiczne źródło w prasłowiańszczyźnie: *prasl.* *šьвьсь, a dalej w języku ukraińskim leksem ten jest realizowany jako швець [švec’];
- *łokieć* – jako historyczna miara długości także zachęca do analizy etymologicznej, ponieważ prasłowiańskie słowo to: *olkъtь, a ukraińskie: лікоть [likot’];
- *robota* – to słowo, które brzmi niemalże tożsamo w języku ukraińskim, ponieważ wywodzi się z prasłowiańszczyzny: *prasl.* *orbiti;
- *dokuczać* – to słowo w języku ukraińskim brzmi: дoкучати [dokučati].

Szukanie miejsc wspólnych i interferencje wynikające z tych wspólnych przestrzeni wpływają pozytywnie na recepcję romantycznego tekstu, a także na odnalezienie się ucznia cudzoziemskiego w grupie rówieśniczej. Może świadomość interferencji pozwoli nauczycielom zaangażować uczniów cudzoziemskich, mimo że poznają tekst w języku drugim i języku edukacji?

5. Dobra praktyka #3 – przykład intersemiotyczny

W przypadku realizacji lekcji z tekstem literackim w roli głównej, nauczyciel ma do dyspozycji inne, także pozajęzykowe sposoby istnienia dzieła, np. ilustracje adekwatne do treści tekstu lub instalacje. Przekład intersemiotyczny³ łączy się z multisensoryczną percepcją komunikatu. Metoda ta pozwala na prowokowanie naturalnych działań werbalnych i pozawerbalnych, niwelowanie asymetryczności szkolnej komunikacji, wyrażającej się w mownej przewadze nauczyciela, uaktywnienie komunikacji uczniów – uczniów, pojawienie się prawdziwej komunikacji w miejsce szkolnego schematu: pytanie nauczyciela – odpowiedź ucznia (Pamuła-Behrens, M. Szymańska 2018: 7). Wspiera

³ Uczeń: „dokonuje odczytania tekstów poprzez przekład intersemiotyczny (np. rysunek, drama, spektakl teatralny)” (PP język polski, 2017 – I. 2.12).

ona pracę z uczniem cudzoziemskim, zmniejszając różnice komunikacyjne między Polakami a cudzoziemcami.

Ewa Lipińska w artykule *Przekład intersemiotyczny w glottodydaktyce polonistycznej* (2016) wskazuje, że jedną z zalet pracy tą metodą jest przestrzenny charakter obrazów, który jest pozbawiony wymiaru czasowego. Współdziałanie półkul przy analizie wizualnej wspiera wydajność mózgu i przekazywanie treści między kodem werbalnym i niewerbalnym.

Komunikaty wyrażone znakami językowymi mają charakter liniowy i rozwijają się w czasie, gdy tymczasem obrazy mają charakter przestrzenny, pozbawiony wymiaru czasowego. Oznacza to, że są bardzo pomocne dla uczących się o preferencji prawopółkulowej. Jest to o tyle ważne, że w dydaktyce dominuje system nauczania faworyzujący lewą półkulę, konieczne jest więc uaktywnienie prawej części mózgu, nieco uśpionej. [...] Współdziałanie obydwu półkul sprawia, że mózg pracuje wydajnie. Synergii tę generuje metoda przekładu intersemiotycznego, polegająca na mediacji między kodem werbalnym a niewerbalnym (Lipińska 2016: 146).

W podręczniku *Jutro pójdę w świat* można zauważyć bogate ilustracje, bardzo kolorowe, towarzyszące każdej stronie wydruku. Tekst staje się więc w oczach ucznia elementem językowo-obrazowym. Na pierwszej z nich widać efekty czarów diabła, ponieważ między postaciami na pierwszym planie, choć nieco w oddali pojawia się wspomniany w tekście zając. Kilkukrotna praca z tym tekstem w tej właśnie wersji z różnymi grupami uczniów pozwala zauważyć, że zając jest jednym z pierwszych elementów, na które reagują czwartoklasiści. Budzi pytania i prawdopodobnie wspiera chęć recepcji i dedukcji. Wizualizacja postaci diabła pomaga uświadomić sobie znaczenie słów użytych w strofie ósmej. Kolejne ilustracje przedstawiają rozkazy Twardowskiego, co może ułatwiać na przykład odtworzenie planu wydarzeń lub nawet stworzenie obrazkowego planu wydarzeń. Przy głośnej lekturze tekstu zadaniem uczniów może być ułożenie tych obrazków w odpowiedniej kolejności.

Mitchell w tekście *Pokazując widzenie* zwrócił uwagę na to, że dziś żyjemy w erze przeważająco wizualnej. Nowoczesność pociąga za sobą „hegemonię widzenia”, a to, co widzimy i sposób, w jaki dochodzimy do tego widzenia, nie jest po prostu częścią umiejętności, ale wypadkową działań podejmowanych podczas analizy i interpretacji (Mitchell 2006: 280). Warto pamiętać, że przekład intersemiotyczny wiąże się nie tylko z relacją tekst – obraz.

Coraz częściej można się spotkać z zastosowaniem nowych mediów, środków, pomocy dydaktycznych, którymi stają się nawet klocki lego – bliskie i dobrze znane uczniom. Lego Logos⁴ – tak nazywa się metoda rozwijająca kreatywność i wspomagająca nauczanie, która uczy czytania ze zrozumieniem, umiejętności słuchania innych oraz kształtuje takie kompetencje intelektualne jak: analiza i synteza, wnioskowanie, logiczne myślenie. Klocki to działanie, budowanie, zatem stanowią tworzony przez ucznia i dziejący się dzięki niemu element zajęć. Różni się on zatem od gotowej, statycznej ilustracji. Może właśnie w pracy z grupą uczniowską nad tekstem *Pani Twardowskiej* takie zwrócenie uwagi na materiał/tworzywo bliskie dzieciom pozwoli zdobyć ten nieznaný dotąd region?

⁴ Autorem metody Lego-Logos jest Jarosław Spychała, filozof, wykładowca i pasjonat kreatywnego myślenia (Spychała 2020).



Ilustracja 8. Konstrukcja z klocków –
praca ucznia polskojęzycznego

Na powyższej ilustracji można zobaczyć pracę jednego z czwartoklasistów, ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych, który właśnie w tego rodzaju kreatywnym zadaniu odnalazł szansę na wyrażenie siebie i zaprezentowanie swoich myśli. Przedstawił scenę zanurzenia się diabła w wodzie święconej, czyli jedno z zadań służące przechytrzeniu Mefistofelesa. Warto zauważyć, że te przestrzenne sceny mogą być dalej na różne sposoby wykorzystane przez uczniów. Mogą oni stworzyć nowe, własne ilustracje do tekstu, mogą spróbować na podstawie powstałych wizualizacji napisać opowiadanie o wybranym zdarzeniu lub opisać elementy, które zostały wykorzystane przez autora konstrukcji powstałej z klocków lego. Może zatem koncentracja na poznaniu wielozmysłowym, znana i wykorzystywana w metodyce glottodydaktycznej, pomoże uczniom poradzić sobie z niezrozumiałą leksyką i treścią tekstu dawnego?

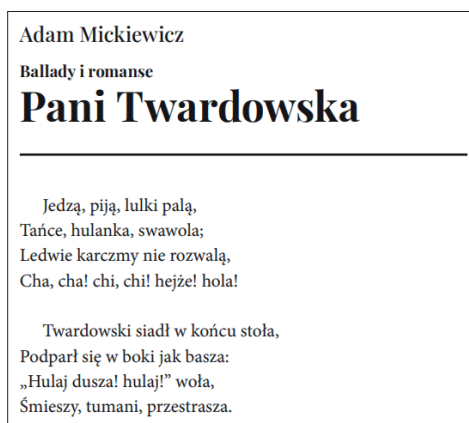
6. Dobra praktyka #4 – powiedź o tym prościej

Umiejętność streszczania i skracania, której także poświęcono miejsce w podstawie programowej⁵, jest jedną z ważniejszych kompetencji, jednak trudno odkryć najważniejsze treści tekstu, jeśli nie rozumie się leksyki lub struktur gramatycznych – szczególnie w kontekście literatury dawnej.

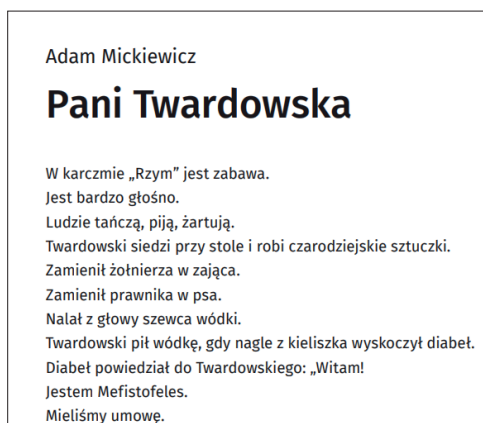
Barierę w pracy z tekstami lektur może stanowić w szczególności język utworów zawierający archaizmy i słownictwo rzadko obecne w codziennych sytuacjach komunikacyjnych. Problemem bywa też sam charakter utworów. Pełny odbiór literatury pięknej (zwłaszcza dzieł poetyckich) wymaga od czytelnika znajomości konwencji tekstu literackiego i odpowiednio rozwiniętych kompetencji poznawczych (Bajweska-Kołodziejek 2020: 4).

⁵ Uczeń: „wykonuje przekształcenia na tekście cudzym, w tym skraca, streszcza, rozbudowuje...” (PP język polski, 2017 – III. 2.2.).

Materiały, które mogą okazać się pomocne podczas pracy z tekstem ballady, są wsparciem dla uczniów i nauczycieli. W zestawie *Lektury dostępne*⁶ do tekstu *Pani Twardowskiej*, składającym się z 31 stron, na samym początku umieszczono teksty źródłowe (pierwszy w wersji oryginalnej, a drugi streszczony, zawierający uproszczone najważniejsze treści).



Ilustracja 9. Oryginalny tekst

Ilustracja 10. Tekst w ETR⁷ (ang. *easy to read*)

Tekstowi literackiemu (oryginalnemu i uproszczonemu) towarzyszą elementy komiksu, grafiki, które stanowią najczęściej odrębne zadanie. To może zachęcać młodego odbiorcę do zgłębiania wiedzy i znajomości tekstu, dzięki wykorzystywaniu swojego kanału wzrokowego jako przekątnika bodźców płynących z zewnątrz. Co więcej, próba przedstawienia historii za pomocą zmiany ballady w komiks będzie także niezwykle okazją do ćwiczenia dialogiczności języka, skupienia na tym, o czym podczas spotkania rozmawiali główni bohaterowie ballady.

Podsumowanie

Dotarcie do tekstu literackiego dawnej epoki nie jest zadaniem prostym dla ucznia, który dopiero rozpoczyna swoją przygodę i naukę na II etapie kształcenia. Jest więc tym trudniejsze dla ucznia cudzoziemskiego, który poza barierą komunikacyjną, staje też przed barierą języka specjalistycznego, czyli języka edukacji. Zadaniem nauczyciela polonisty jest takie dobranie celów, metod i środków dydaktycznych, które da-

⁶ *Lektury dostępne* to seria multimedialnych pomocy, zawierających materiały ćwiczeniowe dla uczniów niepełnosprawnych, którzy mają trudności w uczeniu się i/lub komunikowaniu się, niesłyszących, słabosłyszących, z niepełnosprawnością intelektualną, autyzmem, a także afazją, którzy uczęszczają do szkół podstawowych. Pomoce służą utrwalaniu wiedzy i umiejętności (dostęp: <https://zpe.gov.pl/a/lektury-dostepne/D1HUBVOK5>).

⁷ Wymogi tekstu łatwego są tu spełnione tylko częściowo, ponieważ standard ten wymaga też ilustracji przy poszczególnych akapitach tekstu (więcej: Abramowska 2010).

dążą możliwość zrozumienia treści dosłownych i symbolicznych utworu, a także zaplanowania działań w taki sposób, by rozmowy nad jednym tekstem nie zdominowały długoterminowych zadań (w tym przypadku mowa o zapoznaniu uczniów z działem dotyczącym legend polskich).

Stosowanie metod glottodydaktycznych, takich jak „tropiciele słów”, korzystanie z pozytywnego transferu językowego czy z przekładu intersemiotycznego w zróżnicowanym zespole klasowym wspiera osiągnięcie zakładanych efektów kształcenia nie tylko przez ucznia cudzoziemskiego, któremu metody te są dedykowane, ale także przez pozostałych członków zespołu klasowego, w tym uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i w ogóle uczniów (także polskojęzycznych), których kompetencje leksykalne/komunikacyjne nie zawsze odpowiadają wyzwaniom zawartym w tekstach dawnych. *Pani Twardowska* jest regionem pierwotnie niedostępnym dla ucznia polskojęzycznego i cudzoziemskiego, ale wyznaczenie szlaków w tym „regionie” może pomóc w dotarciu do niego – nie na oślep, lecz z kompasem i dobrze przygotowaną mapą w ręku. Taka podróż, choć wymagająca, pozwala poznać nie tylko historyczny dla młodego człowieka tekst, lecz także nierzadko nieznane strategie pracy z tekstem odległym językowo, choć niekoniecznie historycznie.

Konflikt interesów: Autorka deklaruje brak konfliktu interesów.

Wkład autorów: Autorka przyjmuje na siebie wyłączną odpowiedzialność z tytułu: przygotowania koncepcji badawczej dzieła i sposobu jego przedstawienia (opracowania metodyki), zebrania i analizy danych, interpretacji wniosków, a także zredagowania wersji ostatecznej rękopisu.

Bibliografia

- Abramowska B.E. (red.), 2010, *Informacja dla wszystkich. Europejskie standardy przygotowania tekstu łatwego do czytania i zrozumienia*, Warszawa.
- Bajewska-Kołodziejak A. i in., 2020, *Pani Twardowska*, seria *Lektury dostępne*, Warszawa.
- Czapla A., 2020, *Błędy leksykalne Ukraińców uczących się języka polskiego w Polsce*, „Linguodidactica”, t. 24, s. 29-44.
- Dobrowolska H., Dobrowolska U. (red.), 2017, *Jutro pójdę w świat*. Podręcznik dla klasy IV, Warszawa, s. 202-207.
- Hofmański W., 2019, *Leksykalno-komunikacyjne aspekty słowiańskiej interkomprehensji*, „Prace Językoznawcze”, t. XXI/2, s. 57-69.
- Izdebska-Długosz D., 2020, *Praktyka przekładu w dydaktyce gramatyki języka polskiego jako obcego w grupach ukraińskich (wschodniosłowiańskich)*, „Roczniki Humanistyczne”, t. LXVIII, z. 10, 33-45.
- Łyp-Bielecka A., 2012, *W jaki sposób lekcja języka ojczystego może przyczynić się do rozwoju wielojęzyczności uczniów?*, „Neofilolog”, t. 39/2, s. 157-169.
- Mitchell W.J.T., 2006, *Pokazując widzenie – krytyka kultury wizualnej*, tłum. M. Bryl, „Artium Quaestiones”, nr 17, s. 273-294.
- Pamuła Behrens M., 2018, *Język edukacji szkolnej w integracyjnym modelu wsparcia ucznia z doświadczeniem migracji w rodzinie*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2/22, s. 171-186.

- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., 2017, *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Przewodnik, Budowanie „rusztowania” jako jedna ze strategii uczenia języka*, [brak miejsca wydania].
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., 2018, *Metoda JES-PL. Nauczanie języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 5-10.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej – edukacja wczesnoszkolna, 2017, <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-I-III> [dostęp: 8.10.2022].
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej – II etap edukacyjny – język polski, 2017, <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Język-polski> (dostęp: 8.10.2022).
- Seretny A., 2018, *Język szkolnej edukacji w perspektywie glottodydaktycznej – zarys problematyki*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2/22, s. 139-156.
- Spychała J.M., 2020, *Mali rebelianci*, Toruń.
- Załaźńska A., 2016, *Oddziaływanie obrazów – tekstowość i wyobrażeniowość*, w: tejże, *Obraz, słowo, gest*, Kraków, s. 21-24.

Archiwum prywatne

Słownik do tekstu „Pani Twardowska” stworzony przez klasę 4b 2020/2021, https://www.canva.com/design/DAE5ofJ0ed4/DXjKzzgnyjnmmsw0uJ4_qQ/view?utm_content=DAE5ofJ0ed4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton.

