

zakres podstawowy /
zakres rozszerzony

szkoły ponadgimnazjalne

JĘZYK POLSKI

Program nauczania

Jarosław Klejnocki

Jerzy Sosnowski

Dorota Zdunkiewicz-Jedynak

68
2002

NOWA MATURA



Wydawnictwo Szkolne PWN

Georg-Eckert-Institut BS78



1 140 491 4

JĘZYK POLSKI

Program nauczania

Jarosław Klejnocki

Jerzy Sosnowski

Dorota Zdunkiewicz-Jedynak

NOWA MATURA



Wydawnictwo Szkolne PWN
Warszawa 2002

Projekt okładki:
Karolina Lijklema

Redaktor:
Małgorzata Chrobak

Redaktor techniczny:
Elżbieta Czechak

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
- Bibliothek -

2012/4197

Program dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania przeznaczony do nauczania języka polskiego w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum w zakresie podstawowym i rozszerzonym na podstawie recenzji rzeczoznawców: mgr. Piotra Bejnar-Bejnarowicza, prof. dr. hab. Edwarda Polańskiego, prof. dr. hab. Antoniego Smuszkiewicza.

Numer dopuszczenia: DKOS-4015-45/02

Copyright © by
Wydawnictwo Szkolne PWN Sp. z o.o.
Warszawa 2002

ISBN 83-7195-561-8

Wydawnictwo Szkolne PWN Sp. z o.o.
ul. Świętojerska 5/7, 00-236 Warszawa
Wydanie pierwsze
Arkuszy drukarskich 6,5
Skład i łamanie Agencja Poligraficzna Sławomir Zych
Druk ukończono w lutym 2002 r.
Druk i oprawa Zakłady Graficzne im. KEN SA
Bydgoszcz, ul. Jagiellońska 1

PL
Z-68
(1, 2002)

Spis treści

I. Charakterystyka programu	5
II. Kształcenie literackie – założenia	5
II. Kształcenie językowe – założenia	6
II. Podstawy teoretyczne, koncepcje pedagogiczne	10
I. Cele nauczania	11
II. Cele ogólne	11
II. Cele szczegółowe	12
I. Materiał nauczania	16
II. Klasa I	16
II. Klasa II	24
II. Klasa III	32
I. Metoda	42
I. Uwagi o realizacji programu	43
I. Dla jakich uczniów i dla jakich nauczycieli ten program?	44
I. Ścieżki wyboru. Zakres podstawowy i zakres rozszerzony	45
I. Ewaluacja (procedura oceniania i sposoby – narzędzia)	46
I. Przykładowe scenariusze lekcji	48

Charakterystyka programu

Kształcenie literackie – założenia

Reforma programowa umożliwi dokonanie kopernikańskiego zwrotu w nauczaniu języka polskiego. Nowa Matura zakłada bowiem, że nie będziemy już musieli dłużej przedstawiać dziejów literatury i dziejów kultury w formie prezentacyjnej, podawczej.

W niniejszej propozycji próbujemy wykorzystać owe możliwości. Jesteśmy bowiem przekonani, że nowy kształt matury, inny system rekrutacji na studia wyższe, ale też wymagania współczesnej cywilizacji budują przed polonistami zarówno nowe wyzwania, jak i nowe perspektywy.

1. Okazuje się, że możliwe jest przewartościowanie dotychczasowych imponderabiliów edukacji polonistycznej. Po wielu latach nieprzewycięzonego – zdawałoby się – panowania myślenia historycznoliterackiego w kształceniu polonistycznym można pokusić się o alternatywę. Innymi słowy: możliwe jest odejście od nauczania historii literatury w liceum. Kształcenie takie, co tu dużo kryć, naśladowało przez lata porządek edukacji uniwersyteckiej, polonistycznej. Kształciliśmy, w encyklopedycznym trybie, historyków literatury, którzy powinni byli orientować się w diachronicznym porządku zjawisk literackich. Kształciliśmy potencjalnych filologów (wszystko jedno, do której ze sprofilowanych klas uczęszczali). Tak nas po prostu przygotowano do pracy w szkole. Do dziś tak właśnie wygląda uniwersytecka edukacja nauczyciela, który zazwyczaj pozostaje historykiem literatury. Wysiłek innego spojrzenia na kształcenie literackie został podjęty przeszło dwadzieścia lat temu. W mijających latach twórcy różnych programów autorskich próbowali zbudować przeciwwagę dla kształcenia polonistycznego, konstruując zazwyczaj strukturę nauczania w rozmaitych porządkach problemowych, które jawiły się jako wymienne wobec diachronicznej (historycznej) prezentacji literatury.

Nasza koncepcja edukacji literackiej zakłada, że należy raczej kształtować sprawność lektury kosztem wiedzy encyklopedycznej. Oczywiście, nie proponujemy całkowitego zatracenia porządku diachronicznego, sytuujemy go jednak w odmiennej niż dotąd proporcji (patrz rozdział: „Metoda” – s. 42).

2. Chodzi nam o to, by absolwent liceum stał się świadomym uczestnikiem kultury współczesnej, by umiał odnaleźć się w otaczającym go świecie, by w miarę sprawnie rozpoznawał zagrożenia i możliwości przez ów świat oferowane. Zależy nam więc bardziej na umiejętnościach niż na czysto encyklopedycznej wiedzy. Absolwenci szkół maturalnych będą wszak stanowić – w założeniu – elitę społeczeństwa, będą realizować swe ambicje w odmiennych profesjach, w rozmaitych życiowych strategiach, niekiedy odległych od tradycyjnie pojmowanej humanistyki.

3. Zależy nam na przekroczeniu literaturocentrycznego spojrzenia na rzeczywistość. Tradycyjna humanistyka buduje – naszym zdaniem nie do końca słusznie – opozycję

pomiędzy „kulturą słowa” a „kulturą obrazu”. Powiada się o zmierzchu tradycyjnej humanistyki wzniesionej na wszechwładnej pozycji literatury. Współczesna kultura wykracza przecież poza horyzonty określone przez słowo. Coraz ważniejsze wydają się obraz, dźwięk (muzyka), inne formy ekspresji artystycznej (np. graffiti). Nowoczesna kultura jest jednak komplementarna – pozycje, które dotychczas zajmowała królewsko literatura, stają się domeną działań pozaliterackich. Te formy ekspresji – film, muzyka (nazywana, niejednokrotnie nieprecyzyjnie, „rozrywkową”), sztuki plastyczne – tworzą obraz współczesnego człowieka i opisują jego egzystencję niejednokrotnie bardziej wnikliwie niż tradycyjna literatura. Lekcje języka polskiego zawsze były jednocześnie lekcjami wychowawczymi, lekcjami estetyki, filozofii, etyki. Pragniemy więc konsekwentnie podtrzymać te tendencje.

4. Naszym celem jest przygotowanie młodego człowieka do uczestnictwa w otaczającym go świecie, w którym tradycja i nowoczesne formuły wypowiedzi artystycznej współlistnieją w rozmaitych przejawach i realizacjach formalnych. Chcielibyśmy zatem, by licealista był też krytycznym (nieufnym) i zdolnym do samodzielnej refleksji uczestnikiem współczesnego życia kulturalnego; by umiał formułować oceny i diagnozy; by nie dał się zwieść trywialnym niejednokrotnie zabiegom propagandowym, w które obfituje cywilizacja wolnorynkowa (dotyczy to także „wolnego rynku idei”).

5. Poprzez nasz program chcemy przygotowywać ucznia do samodzielnego życia w kulturze, do samodzielnego rozpoznawania jej wcieleń i kształtów. Chcemy formować indywidualności – wrażliwych, aksjologicznie czujnych, erudycyjnie ukształtowanych twórców, a nie biernych, nieświadomych konsumentów.

Problematykę języka ujmujemy zatem funkcjonalnie. Mówimy wszak o narzędziu, którym należy umiejętnie władać. Ale – oczywiście – by się właściwie nim posługiwać, należy rozumieć jego istotę, specyfikę i właściwości.

Kształcenie językowe – założenia

W polskiej szkole przez długie lata panował niedobry zwyczaj dzielenia lekcji polskiego na językowe (nudne, teoretyczne, nikomu – ani uczniom, ani nauczycielom – niepotrzebne) i literackie. Szkody wynikające z tego stanu rzeczy dotyczyły w efekcie zarówno jednego, jak i drugiego typu zajęć.

Reforma programowa zdecydowanie przeciwstawia się dotychczasowej praktyce szkolnej, dając nauczycielom możliwość kształcenia polonistycznego swoich uczniów w sposób zintegrowany, tj. przez ścisłe łączenie elementów wiedzy o języku, historii i teorii literatury, historii oraz wiedzy o kulturze (której nieodłącznym składnikiem jest język) z kształceniem sprawności komunikacyjnych w różnych sytuacjach, w używaniu języka pisanego, a także mówionego.

Niniejszy program stanowi propozycję, w której treści z zakresu tradycyjnie określanego mianem nauki o języku mogą zaistnieć w szkole nie jako zbędny dodatek do lekcji języka polskiego, lecz jako integralna jej część. Ponadto tradycyjna nauka o języku rozszerzona jest o problemy dotąd w szkole pomijane lub wią-

zane raczej z nauką o literaturze (mamy na myśli między innymi kwestie dotyczące szeroko rozumianej stylistyki).

U podstaw proponowanego programu leży kilka ważnych przekonań o funkcji języka oraz różnego typu tekstów w życiu współczesnego człowieka, a także o pojawiających się dziś w związku z tym zadaniach, wyzwaniach, perspektywach, które stają przed nauczycielem polonistą.

1. Miniony wiek XX i początek wieku XXI to epoka lingwocentryzmu: język święci swój triumf nie tylko jako narzędzie ludzkiego myślenia i porozumiewania się, ale także jako środek sprawowania władzy, kontroli nad społeczeństwami, narzędzie osiągania sukcesu, dobrobytu przez jednostki oraz grupy społeczne. Trzeba umieć w sposób dowcipny i pociągający reklamować swoje usługi, towary; sprawnie posługiwać się elementami retoryki, by uzyskać pracę czy wygrać wybory; być uprzejmym sprzedawcą, by przyciągnąć klientów itd. Współcześni Polacy, jak nigdy dotąd, zainteresowani są możliwościami, które otwiera przed nimi język. Tym można tłumaczyć ogromne społeczne zapotrzebowanie na różnego typu publikacje dotyczące strategii negocjacji, retoryki, sprawności i bogactwa wysławiania się. W warunkach polskich myślenie o języku jako ważnej części życia wzmocnione jest karierą języków obcych, których znajomość doceniają obecnie nawet najmłodszy (gramatyka języka obcego jest dziś często lepiej znana od gramatyki ojczystej). Byłoby grzechem zaniedbania, gdyby szkoła nie miała odpowiedzieć na takie społeczne zainteresowanie kwestiami językowymi.

2. Dziedzicząc po przodkach język, stajemy się spadkobiercami duchowej kultury, której podstawowym nośnikiem jest właśnie język. Takie włączenie w kulturę narodu odbywa się do pewnego stopnia niezależnie od woli nauczycieli języka ojczystego.

3. Język służy nie tylko opisywaniu świata, ma także moc sprawczą. Użycie języka zawsze pociąga za sobą jakieś konsekwencje. Ważnym więc celem dla współczesnego nauczyciela polonisty powinno się stać uwrażliwienie ucznia, by rozpoznawał i rozumiał przebieg sytuacji komunikacyjnej, w której się znalazł (wraz z towarzyszącymi jej ocenami i emocjami), przewidywał skutki swoich i cudzych wypowiedzi.

4. Język, obok mowy ciała, jest środkiem kontaktowania się z drugim człowiekiem. Większość konfliktów, których jesteśmy świadkami lub w których uczestniczymy, ma swe źródło w nie dość sprawnym panowaniu nad językiem. Problem jest poważny, gdy doświadczamy nieporozumień i napięć związanych z nieodpowiednim nazwaniem pewnych faktów psychicznych. Ważnym zadaniem nauczyciela polonisty powinno stać się rozwijanie u uczniów takich sprawności językowych, które współtworzyłyby człowieka wrażliwego, asertywnego, zdolnego do empatii, ekspresji własnych uczuć, przeżyć mentalnych, potrafiącego także mówić o przeżyciach i doświadczeniach innych ludzi w sposób, który nie prowadzi do napięć i konfliktów. W związku z tym za uzasadnione trzeba więc uznać poruszanie w sposób przystępny dla ucznia kwestii szczerości, kłamstwa, szacunku dla odbiorcy, grzeczności (zwłaszcza problem doboru słów w kontak-

tach z osobami dorosłymi, starszymi, unikania słów obraźliwych, raniących uczucia innych), odpowiedzialności za przekazywane informacje i sądy, ukazywanie wymiaru etycznego ludzkiego porozumiewania się.

5. Szczególne miejsce w strukturze języka przypada słowu. Właśnie wiedza o wyrazach: ich znaczeniu, różnicach w ich treści, nacechowaniu stylistycznym, emocjonalnym, wartościującym, zasadach użycia stosownego stylistycznie, wreszcie historii jest częścią ogólnej kultury człowieka. Wyrazy stanowią podstawowy budulec wszelkich wypowiedzi. Docieranie do ich znaczenia i różnic między nimi sprawia, że odbiór tekstów jest pełniejszy, a formułowane samodzielnie wypowiedzi – bardziej adekwatne, precyzyjne, w mniejszym stopniu skazane na nieporozumienie nadawcy z odbiorcą. Językowa indywidualność przejawia się przede wszystkim w doborze słów. Z tego powodu obserwacja wyrazów, nie tylko ich znaczeń, ale także możliwych funkcji w tekstach, winna być ważnym elementem teorii i praktyki szkolnej.

Warto pokazywać uczniom, jak doświadczenia i wiedza użytkowników polszczyzny wpływają na ich sposób używania wyrazów. Ważnym celem dydaktycznym może być uświadomienie uczniowi konieczności uwzględniania takich skojarzeń wyrazowych w doborze słów w wypowiedzi. One właśnie, umiejętnie wykorzystane, tworzą poczucie więzi i wspólnoty nadawcy z odbiorcą.

Obserwowanie wyrazów stanowi w szkole pole do wspólnej pracy nad kształtowaniem świadomej i refleksyjnej postawy uczniów wobec języka; jest okazją do przyglądania się zmianom, jakie zachodzą w sposobie używania wyrazów we współczesnej polszczyźnie (neologizmy słowotwórcze i frazeologiczne, neosemantyzmy, zapożyczenia).

Celowe wydaje się zwracanie uwagi na zjawiska mody, szablonu leksykalnego oraz przestrzeganie przed uleganiem im. Dobrze byłoby, gdyby uczeń wiedział, że moda i szablon w doborze słów stanowią zagrożenie dla indywidualnego stylu, a w konsekwencji sposobu myślenia; są źródłem językowej i myślowej inercji oraz zubożenia języka.

Zaproponowany uczniom sposób myślenia o wyrazach powinien być wykorzystany w analizie tekstów literackich. Chodzi więc o to, by za pomocą analizy wyrazów ukazać artystyczne walory utworów, uchwycić ich cechy ekspresywne, stylistyczne, zawartość treściową, a zwłaszcza oryginalne nacechowanie, jakie wyrazy zyskują w tekście jako materiał do budowania metafor.

Dopełnieniem omawianej problematyki będzie zapoznanie uczniów z podstawowymi rodzajami słowników języka polskiego, by wiedzieli, jak szukać różnego typu informacji o wyrazach w artykułach słownikowych oraz by wypracowali w sobie nawyk korzystania, zwłaszcza w pracy nad tekstami pisanyymi, z różnych słowników.

6. Umiejętność sprawnego, przemyślanego komponowania tekstów pisanych jest dziś wymagana w różnych zawodach i na wielu publicznych stanowiskach. Proponowany program kładzie znaczny nacisk na redagowanie różnego typu tekstów. Ideałem byłoby, gdyby zaproponowany uczniom sposób pracy nad formułowaniem własnych wypowiedzi pisemnych zachęcił ich do samokształcenia w tej dziedzinie.

Ważne wydaje się uświadomienie uczniom, że pisanie, podobnie jak każdy rodzaj wypowiedzenia się, ma sens tylko wtedy, gdy dokładnie wiemy, co i po co chcemy powiedzieć.

Dobre pisanie to nie tylko brak błędów, lecz także zdolność skutecznego oddziaływania na czytelnika. Dlatego też zależy nam raczej na wskazywaniu, co można zrobić, aby tekst był lepszy, niż na mówieniu, czego robić nie wolno. Ważne wydaje się nam wypracowanie w uczniach takiego pozytywnego myślenia.

7. Ważną sprawnością językową oczekiwaną od nas w wielu sytuacjach życiowych jest publiczne zabieranie głosu: w dyskusji, w rozmowie kwalifikacyjnej, w ulicznej sądzie, na spotkaniu towarzyskim itp. Współczesna szkoła musi odpowiadać i na to wyzwanie czasu. Tradycyjny zakres umiejętności w tej dziedzinie – znajomość zasad poprawnej artykulacji i akcentowania – nie odpowiada w rzeczywistości wszystkim oczekiwaniom rozmówców, dla których dziś coraz ważniejsze stają się w bezpośredniej komunikacji takie elementy, jak technika mówienia, mowa ciała, gestykulacja, wyraz twarzy, przestrzenna organizacja rozmowy (np. odległość między rozmówcami). Lekcje języka polskiego mogą stać się okazją do rozmawiania o parajęzykowych elementach komunikowania się ludzi.

8. Współczesna kultura wykracza poza granice określone przez słowo w literaturze. Pojawiają się w niej formy, w których jednak język odgrywa nie mniej ważną (choć inną) rolę niż w tekstach literackich. Celem nauczania polonistycznego powinno być przygotowanie licealistów nie tylko do odbioru tekstów literackich, lecz także do obcowania z innego typu tekstami, propagowanymi zwłaszcza przez media: prasę, radio, telewizję. Druga połowa XX wieku zmieniła wszakże pozycję literatury – stała się ona jednym z przejawów twórczości językowej, obok pojawiły się inne, jak choćby wszechobecna dziś reklama. Przed nauczycielem polonistą wyłania się nowy cel: przygotowanie uczniów do rozpoznawania tworzącej się rzeczywistości z jej wielogłosowością, zróżnicowaniem oferowanych strategii komunikacyjnych i stylów mówienia. Chodzi więc ostatecznie o to, by maturzyści byli zdolni do lektury, analizy, interpretacji także nieliterackich językowych wytworów kultury, by byli gotowi zająć miejsce twórców i odbiorców różnych tekstów, by wreszcie byli świadomi wszelkich płynących stąd pożytków i zagrożeń. Szczególnie ważne jest uświadamianie młodym ludziom konsekwencji rozpowszechnienia różnych form reklamowych: kreowania świata rzeczy wraz z ich upodmiotowieniem, czemu towarzyszy przesunięcie na plan drugi osoby wytwórcy i adresata reklamowanych produktów. Byłoby wskazane, by uczeń zobaczył, jak język reklamy wprowadza dzisiejszych jej odbiorców do jednowymiarowego świata wartości utylitarnych, hedonistycznych, by dostrzegał, jak slogany reklamowe wnikają w tkankę języka, narzucając użytkownikom polszczyzny zawartą w nich uproszczoną wizję świata, konsumpcyjną filozofię życia; utrwalają różnego typu stereotypy.

9. Podstawa programowa zachęca do zintegrowanego nauczania języka polskiego, łączącego literaturę, historię, teorię kultury, elementy filozofii. Z tej praktyki korzystają poloniści od jakiegoś już czasu. Paradoksalnie jednak najmniej zintegrowany pozostaje sam język polski. Aby uzyskać w pełni zintegrowane na-

uczanie polskiego, konieczne jest zrezygnowanie z dwóch podręczników: oddzielnego do kształcenia literackiego i odrębnego do kształcenia językowego, na rzecz jednego podręcznika.

Podstawy teoretyczne, konceptje pedagogiczne

Opracowaniu kształcenia czytelniczego patronowały koncepcje hermeneutyczne w ujęciu Hansa Georga Gadamera, Paula Ricoeura oraz generalna refleksja hermeneutyczna, która wyrasta z kryzysu nauczania postpozytywistycznego, charakterystycznego dla dotychczasowych idei (filozofii) programów nauczania w polskiej szkole.

Hermeneutyczna koncepcja obcowania z dziełem literackim zasadza się na przeświadczeniu, że tekst ożywa w akcie lektury, w którym generowane są znaczenia i interpretacje – w tej właśnie chwili, tu i teraz, ważne dla konkretnego czytelnika w jego sytuacji życiowo-kulturowej. Koncepcja ta osłabia tezę, że dzieło sztuki ma jednoznaczne, klasyczne odczytanie, które nie poddaje się działaniom czasu ni historii. Hermeneutyka akcentuje ożywcze działanie kolejnych aktów lektury dzieła („tekstu kultury”), w których tekst ów objawia swą istotność dla współczesnej rzeczywistości, czyli dla czytelnika dzisiaj, teraz. Jednocześnie hermeneutyka pokazuje, że dzieło sztuki nie istnieje w próżni – jego znaczenia odnoszą się do rozmaitych kontekstów, w tym oczywiście do kontekstu historycznego.

Zadaniem nauczania opartego na takiej koncepcji jest więc pokazywanie tekstów kultury w ich aspekcie historycznym, który uaktualnia się w akcie odbioru. Recepcja dawnych sensów zostaje uzupełniona (wzbogacona) o wytworzony nowy horyzont znaczeń. Związek tekstów dawnych ze współczesnymi kształtami kultury i cywilizacji, dylematami i problemami człowieka współczesnego ujawnia się w takim procesie z całą mocą, uświadamiając odbiorcy, że kultura jest procesem przenikania się i powtarzania motywów, toposów, podobnych pytań epistemologicznych i ontologicznych. Ciągłość kultury daje się więc obserwować zarówno z punktu widzenia współczesności, jak i z dawnej, historycznej perspektywy. Akcent na ciągłość zjawisk kulturowych zawarty w takiej wizji edukacyjnej zakłada też integralność kształcenia. Tak więc sfera kultury obejmuje także funkcjonalnie pojęte zagadnienia językowe, gdyż język jest prymarnym narzędziem komunikacji międzyludzkiej.

Takie ujęcie dziejów literatury (sztuki) uczy samodzielności, rozumianej jako zdolność do samodzielnego poruszania się w pejzażu semiotycznym (termin Umberto Eco) kultury, w tym przypadku: europejskiej. Samodzielność ta polega na umiejętności rozpoznawania znaków kulturowych oraz właściwego interpretowania, często też rozszyfrowywania, znaków kulturowych. Hermeneutyka w wymiarze pedagogicznym oferuje więc człowiekowi właściwe narzędzia (kompetencje) rozpoznawania przestrzeni cywilizacyjnej i pomaga określić się, odnaleźć w świecie. Kształcenie koncentruje się na doskonaleniu lub wyrabianiu sprawności w interpretowaniu świata, którego kształt wyrażany bywa przez roz-

maite teksty kultury w ich swoistej artystycznej postaci. Ta szkoła samodzielności odwołuje się również do zdobyczy samokształcenia, kiedy uczący się wykonuje wiele zadań indywidualnie lub w grupie (pomaga to również wyrobić cnotę współzycia w zespole). Samokształcenie wspiera również kształtowanie poczucia odpowiedzialności, uczy odwagi cywilnej.

Oddziaływanie wychowawcze hermeneutycznych założeń nauczania wydaje się bezsporne: maturzysta wychodzi ze szkoły przygotowany do odpowiedzialnego, samodzielnego, świadomego uczestniczenia w społecznej rzeczywistości oraz do podobnego (aktywnego – to bardzo ważne) udziału w świecie kultury. Staje się nie tylko biernym konsumentem, ale też kreatorem, choćby przez aktywną recepcję oferty kulturalnej dostępnej w otaczającej go rzeczywistości. W procesie kształcenia wszechstronnie rozwija swoją osobowość, wyzwala umiejętność ekspresji językowej, buduje dialogową postawę w dyskusjach, sporach, debatach. Uczeń nabiera śmiałości w swobodnym stosowaniu rozmaitych form wypowiedzenia własnych sądów, refleksji, przemyśleń. Staje się dojrzałym członkiem społeczeństwa demokratycznego, które wymaga umiejętności podejmowania decyzji i dokonywania wyborów.

Cele nauczania

Cele ogólne

- Uświadomienie uczniom, czym jest kultura jako całość dorobku cywilizacji śródziemnomorskiej, jako sfera ewoluowania i przenikania się motywów, toposów i innych znaków kultury na przestrzeni wieków; prezentacja komplementarności kultury, dopełniania się rozmaitych w tym nowoczesnych – np. filmu – form wypowiedzi artystycznych, a także specyfiki regionalnej czy narodowej.
- Kształtowanie kompetencji interpretacyjnych, umiejętności czytania rozmaitych tekstów kultury, umiejętności całościowego spojrzenia na dorobek sztuki, która przejawia się w rozmaitych wcieleniach formalnych i estetycznych.
- Prezentacja podstawowych wiadomości z zakresu dziejów literatury (sztuki), kształtowanie umiejętności identyfikacji odpowiednich epokowych wzorców i tradycji.
- Rozwijanie umiejętności świadomego i krytycznego odbioru różnorodnych komunikatów artystycznych na przestrzeni epok, kształtowanie umiejętności wpisywania dziedzictwa kulturowego w zakres doświadczeń współczesnego człowieka.
- Kształtowanie umiejętności orientowania się w kształtach współczesnej cywilizacji, umiejętności identyfikowania zagrożeń i szans, jakie niesie otaczający nas świat.

- Kształtowanie wrażliwości estetycznej, smaku, gustu oraz zachęcanie do własnej kreatywności (także artystycznej).
- Kształtowanie postaw obywatelskich opartych na ideałach demokracji i tolerancji, także postaw patriotycznych wolnych od ksenofobicznych i izolacjonistycznych uwikłań.
- Uświadomienie uczniom roli języka jako elementu kultury i narzędzia poznawania świata.
- Kształcenie kompetencji komunikacyjnych w różnych sytuacjach komunikacyjnych; rozwijanie umiejętności posługiwania się polszczyzną mówioną i pisaną zgodnie z zasadami poprawności językowej, etyki komunikacji i estetyki, a także stosownie do okoliczności, typu odbiorcy i celu wypowiedzi.
- Wyposażenie uczniów w podstawowe wiadomości związane z funkcjonowaniem języka jako narzędziem porozumiewania się koniecznym do odczytania rozmaitych tekstów współczesnych oraz w wiedzę o historii polszczyzny w zakresie niezbędnym do zrozumienia tekstów literackich z przeszłości.
- Rozwijanie świadomego i krytycznego odbioru różnorodnych tekstów mówionych i pisanych, w tym pozaliterackich, zwłaszcza typowych dla kultury przełomu XX i XXI wieku (reklamowych, propagandowych i in.).

Cele szczegółowe

KLASA I

- Uświadomienie roli języka, literatury i sztuki jako nośnika tradycji i duchowego dziedzictwa narodu.

W profilu humanistycznym także: uświadomienie funkcji języka w procesie poznawania świata, uświadomienie zakorzenienia w kulturze jako uczestnictwa w poznawaniu świata.

- Uświadomienie podstawowych funkcji wypowiedzi oraz kształcenie umiejętności rozpoznawania różnych intencji wypowiedzi (informowanie, ekspresja uczuć, perswazja, nakłanianie); kształcenie twórczego stosunku wobec języka, a w szczególności zdolności posługiwania się językiem jako narzędziem wykorzystywanym w celach ludycznych.

- Zaznajomienie z podstawowymi pojęciami estetycznymi oraz kształcenie umiejętności odczytywania rozmaitych kodów estetycznych; kształtowanie twórczego typu odbioru sztuki.

W profilu humanistycznym także: uświadomienie funkcji języka jako narzędzia kreowania rzeczywistości; uświadomienie roli literatury jako narzędzia wyrażania ekspresji, osobowości twórczej i kształcenia własnej wrażliwości.

- Rozwijanie umiejętności rozumienia tekstów i kodów w przekazach kultury współczesnej, w tym kultury masowej.

W profilu humanistycznym także: rozwijanie umiejętności korzystania z dokumentacji audio i wideo.

- Rozwijanie umiejętności sprawnego czytania ze zrozumieniem tekstów popularnonaukowych i esejów.

Rozwijanie umiejętności sprawnego interpretowania tekstów popularnonaukowych, esejów, a także tekstów kultury masowej.

W profilu humanistycznym także: umiejętność sprawnego czytania ze zrozumieniem i interpretowania tekstów naukowych i filozoficznych.

- Poszerzanie czynnego i biernego repertuaru leksykalnego i frazeologicznego, zwłaszcza w zakresie słownictwa zakorzenionego w tradycji kultury europejskiej (np. o motywacji biblijnej i mitologicznej).
- Kształcenie umiejętności wypowiedzi ustnej i pisemnej z wykorzystaniem poznawanej leksyki pojęciowej.
- Zapoznanie uczniów z różnymi odmianami polszczyzny (terytorialnymi, środowiskowymi, indywidualnymi i typowymi – dla epok, prądów, szkół literackich) oraz kształcenie umiejętności rozpoznawania ich elementów wykorzystanych w tekstach literackich jako środki stylizacyjne; uświadomienie roli języka jako źródła różnorodnych informacji o nadawcy komunikatu (jego pochodzeniu, wieku, środowisku itp.).

W profilu humanistycznym także: zapoznanie uczniów z językiem religijnym – odmianą stylistyczną polszczyzny używaną w kontaktach człowieka z sacrum oraz w poszukiwaniu literackiej formuły zapisu tych kontaktów.

- Wyposażenie uczniów w podstawowe wiadomości z historii polszczyzny (dotyczące zmian w zakresie słownictwa oraz gramatyki) i historii literatury polskiej niezbędne do zrozumienia tekstów dawnych.
- Zapoznanie uczniów z wpływami języków obcych na polszczyznę w przeszłości i współcześnie oraz wzorców kulturowych i literackich rozpatrywanych jako przejaw interferencji kultur.

KLASA II

- Wykształcenie umiejętności sprawnego wypowiadania się na piśmie w podstawowych formach gatunkowych szkolnych (recenzja, referat, rozprawka, interpretacja, interpretacja porównawcza, esej).

W profilu humanistycznym także: umiejętność wypowiadania się w innych formach gatunkowych (artykuł naukowy, felieton, pamiętnik, opowiadanie literackie, tekst poetycki).

- Zapoznanie uczniów z podstawowymi wyróżnikami gatunkowymi tekstów użytkowych (curriculum vitae, podanie, list, list motywacyjny, memorandum, opinia, umowa, zażalenie, protokół) z uwzględnieniem stosowanych w nich zwrotów adresatywnych i obowiązujących zasad etykiety językowej. Wykształcenie umiejętności posługiwania się w praktyce wymienionymi gatunkami tekstów.

Dobieranie odpowiedniej formuły wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej lub estetycznej (w przypadku literatury pięknej bądź sztuki).

- Zapoznanie uczniów z zasadami redagowania tekstów własnych i cudzych w tym: komponowania dłuższych spójnych wypowiedzi, analizowania tematu, pisanie planów i konspektów wypowiedzi, wykorzystywania sposobów i schematów argumentacji, dzielenia tekstu na części składowe (akapity i rozdziały), a także zapoznanie z regułami graficznego opracowania tekstu.

Kształcenie umiejętności obrony własnego zdania, doboru argumentów (w procesach interpretacyjnych).

W profilu humanistycznym także: zapoznanie z zasadami konstruowania tekstów naukowych, samodzielnego sporządzania przypisów bibliograficznych. Zapoznanie z regułami dyskursu naukowego.

- Wykształcenie umiejętności korzystania z różnych technik gromadzenia i przekazywania informacji (leksykony, bazy danych, nagrania magnetofonowe i wideo, Internet) oraz literatury specjalistycznej.

W profilu humanistycznym także: kształcenie umiejętności samodzielnego sporządzania baz danych, zapisu komputerowego.

- Zapoznanie ze sposobami wprowadzania tekstów źródłowych, relacjonowania, parafrazowania, streszczania oraz technikami syntetyzowania poznanego materiału – wykształcenie umiejętności scalania zebranych informacji w całości problemowe oraz dokonywania różnego rodzaju operacji na tekstach własnych i cudzych, jak: skracanie, rozwijanie, cytowanie.

- Komponowanie własnych wypowiedzi o charakterze refleksyjnym i twórczym, także innych niż językowe form ekspresji (np. inscenizacja, film amatorski).

- Zapoznanie uczniów z podstawowymi zasadami poprawności językowej, w szczególności uwrażliwienie na usterki i błędy leksykalne, składniowe i fleksyjne. Uwrażliwienie na zjawiska językowe powodujące niejednoznaczność wypowiedzi. Uświadomienie odpowiedzialności za dobór słów oraz stylistycznych konsekwencji zastosowania różnych konstrukcji składniowych.

- Wykształcenie umiejętności posługiwania się różnymi odmianami funkcjonalnymi polszczyzny, funkcjonalnymi typami tekstów, stosownie do okoliczności i typu adresata, uwrażliwienie na błędy oraz usterki stylistyczne.

- Zapoznanie uczniów z podstawowymi zasadami interpunkcji oraz ortografii (m.in. w zakresie pisowni łącznej i rozdzielnej, pisowni małą i wielką literą). Wykształcenie umiejętności sprawnego posługiwania się nimi w praktyce.

Wypracowanie nawyku sięgania do różnych słowników, poradników w sytuacji wątpliwości językowych.

KLASA III

- Uwrażliwienie na wartość umiejętności słuchania w relacjach społecznych.

- Interpretacja zjawisk społecznych, politycznych, historycznych zapisanych w tekstach kultury.

- Wykształcenie umiejętności słuchania z notowaniem.

- Wykształcenie umiejętności aktywnego słuchania (z empatią, ze wspomaganiami, z korygowaniem, ze sprzeciwem). Kształtowanie odwagi w formułowaniu własnego stosunku do tekstów kultury.

- Rozwijanie zdolności sprawnego uczestniczenia w dialogu, w tym szczególnie kształcenie umiejętności poprawnego z punktu widzenia logiki zadawania pytań oraz formułowania odpowiedzi.

- Wykształcenie umiejętności skutecznego uczestniczenia w dyskusji, polemice oraz negocjacjach – zapoznanie z podstawowymi chwytami erystycznymi.

Prowadzenie sporu lub/i debaty na tematy filozoficzne, artystyczne, społeczne przy wspomaganii się argumentami w postaci tekstów kultury.

- Uwrażliwienie na etyczny aspekt wypowiedzania się.

- Zapoznanie uczniów z podstawowymi wyróżnikami gatunków mówionych, np. przemówienia, toastu i in. oraz gatunków pisanych: literackich i pozaliterackich. Wykształcenie umiejętności posługiwania się w praktyce różnymi gatunkami tekstów.
- Zapoznanie uczniów z podstawowymi figurami i tropami retorycznymi używanymi także w sztuce pisania w rozmaitych gatunkach perswazyjnych (publicystyka, teksty propagandowe).
- Wyposażenie uczniów w wiedzę dotyczącą brzmieniowej warstwy języka (zasad akcentowania, poprawności artykulacyjnej oraz funkcji czynników prozodycznych w wypowiedzi: intonacji, pauzy itp.).
- Zapoznanie uczniów z podstawowymi metodami pracy nad higieną głosu.

Ponadto w profilu humanistycznym:

- Uświadomienie funkcji mowy ciała w procesie komunikacji – roli gestów, mimiki itp.
- Zapoznanie uczniów z elementami proksemiki – wpływem przestrzennej organizacji konwersacji na jej przebieg.

Materiał nauczania

Klasa I

zakres podstawowy	zakres rozszerzony
1. Co to jest kultura? (1 lekcja)	
<ul style="list-style-type: none">• Pojęcie kultury i tekstu kultury. Lekcje języka polskiego jako nauka rozumienia związków pomiędzy obyczajami, wierzeniami, wyobraźnią, sztuką, wynalazkami. Literatura jako część kultury.	
2. Język jako system znaków (1 lekcja)	
	<ul style="list-style-type: none">• Znak, nadawca, odbiorca, znaczenie znaku, konwencjonalność; język a inne systemy znakowe.
3. Język jako narzędzie komunikacji (6 lekcji)	
<ul style="list-style-type: none">• Funkcja informacyjna, pożądane cechy tekstu informacyjnego.• Funkcja ekspresywna, wyraz nacechowany ekspresywnie, ekspresywne nacechowanie niektórych konstrukcji składniowych, wykrzyknik.• Funkcja impresywna, perswazja, manipulacja, nakłanianie.	<ul style="list-style-type: none">• Funkcja magiczna (tabu językowe) i sprawcza (performatywna).• Język w procesach poznawania świata (funkcja poznawcza).• Językowy obraz świata, kulturotwórcza funkcja języka.
4. Znaczenie wyrazu (1 lekcja)	
<ul style="list-style-type: none">• Treść i zakres wyrazu.	<ul style="list-style-type: none">• Indywidualne i kulturowe konotacje związane ze znaczeniem wyrazów – ich funkcja w procesie porozumiewania się oraz w tworzeniu tekstów poetyckich.
5. Językowe znaki czasu (3 lekcje)	
<ul style="list-style-type: none">• Język w reklamie (slogan, wyrazy i formy uprzywilejowane, np. stopień wyższy i najwyższy przymiotników oraz przysłówków, paralelizmy składniowe itp.).• Język w polityce (nowomowa, charakterystyczne cechy współczesnego języka polityki).• Język a kultury alternatywne (fanzin, wulgaryzm, wulgaryzacja języka, prowokacja językowa).	

6. Odmiiany polszczyzny (6 lekcji)

- Język literacki (standardowy) i jego odmiany regionalne (regionalizmy leksykalne, fonetyczne, fleksyjne).
- Terytorialne odmiany polszczyzny (dialekt, dialektyzm, gwara, kompleksy gwarowe w Polsce oraz ich najważniejsze wyróżniki językowe); stylizacja literacka wykorzystująca elementy odmian terytorialnych (dialektyzacja).
- Odmiany społeczne (gwary zawodowe, środowiskowe, żargony, funkcje odmian społecznych – utożsamienie z grupą, ekspresja, utajnienie, potrzeby nazewnicze); stylizacja literacka wykorzystująca elementy odmian społecznych – stylizacja środowiskowa.
- Indywidualny styl wypowiedzi, style typowe dla epok literackich, szkół i prądów; stylizacja literacka odwołująca się do tych stylów: pastisz, parodia, trawestacja, aluzja literacka).

- Język religijny (kazanie, homilia, modlitwa, traktat teologiczny).

7. Uroki i koszty pop-kultury (2 lekcje)

Aldous Huxley, *Nowy wschodni świat*

- Dylemat: poszukiwanie sensu, poszukiwanie przyjemności. Wartość tradycji.

- Zagrożenie hedonizmem i konsumpcjonizmem pop-kultury.

8. Tradycja kultury śródziemnomorskiej (6 lekcji)

- Zbigniew Herbert, *Dlaczego klasycy*
Anna Piwkowska, *Morze Tyrreńskie* 1997
Jarosław Iwaszkiewicz, *Takiego losu się nie odrzuci...*, *Noc sierpniowa*
Horacy, *Exegi monumentum*, *Do Leukonoe*
- Fascynacja toposem Morza Śródziemnego, hasłem *carpe diem*, koncepcja nieśmiertelności poetyckiej.
 - Estetyka klasycyzmu (pojęcia: *decorum*; *delectare* – *movere* – *docere*).

- Zbigniew Herbert, *Fragment wazy greckiej*, *Pan Cogito o postawie wyprostowanej*
Anna Piwkowska, **** Wolę być nikim niż tylko Itaką*
Krzysztof Źwikliński, *Morze Śródziemne*
Jarosław Iwaszkiewicz, *Noc sierpniowa*
Nikos Kazantzakis, *Greki Zorba* lub: John Fowles, *Mag*
- Grecja i jej tradycje w oczach współczesnego Europejczyka.

9. Mity przebrane (2 lekcje)

- Jan Parandowski, *Mitologia* (fragm. o Dionizosie i bożku Panie)
- Pojęcie mitu, jego funkcje.

- Bruno Schulz, *Pan*
- Przykładowe wykorzystanie mitu w wersji „zeświecczonej”.

10. Obrzęd, teatr, tragizm (8 lekcji)

Adam Mickiewicz, *Dziady* cz. II
Sofokles, *Król Edyp*

Fryderyk Nietzsche, *Narodziny tragedii czyli hellenizm i pesymizm*

<ul style="list-style-type: none"> • Związek między teatrem a obrzędem; pojęcie tragizmu (tragizm jako walka z przeznaczeniem, z historią; jako doświadczenie upadku wartości). 	<p>Fred Zinemann, <i>W samo południe</i> (film prod. USA, 1952) Leszek Kolankiewicz, <i>Dziady. Teatr święta zmarłych</i> (fragm.)</p>
<h3>11. O eposach Homera (6 lekcji)</h3>	
<p>Konstadinos Kawafis, <i>Itaka</i> Homer, <i>Iliada</i> (fragm.), <i>Odyseja</i> (fragm.) Stanisław Stabryła, <i>Śpiewaj mi Muzo. Cztery opowieści o poetach greckich</i> (fragm.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cechy eposu homeryckiego: elementy kanoniczne gatunku. • Eposy Homera jako skarbnica motywów, toposów kultury. • Świat wartości bohaterów Homerowych. 	
<h3>12. Tradycja w zwierciadle języka (2 lekcje)</h3>	
<ul style="list-style-type: none"> • Tradycja biblijna: biblizm, styl biblijny, gatunki biblijne (przypowieść, psalm), stylizacja biblijna. • Tradycja mitologiczna: frazeologizm, skrzydlate słowa. 	
<h3>13. Wokół Biblii (18 lekcji)</h3>	
<p><i>Księga Rodzaju</i> Andrzej Stasiuk, <i>Opowieści galicyjskie</i> (opow. Józek) <i>Księga Wyjścia</i> (Dekalog) <i>Księga Hioba</i> <i>Księga Koheleta</i> <i>Pieśń nad Pieśniami</i> Umberto Eco, <i>Imię róży</i> (rozd. o „Dziwecze pięknej i strasznej jak wojska uszykowane porządnie”) <i>Księga Psalmów</i> (porównanie <i>Psalmu 130</i> w tłum. Czesława Miłosza, Jana Kochanowskiego i Mikołaja Sępa Szarzyńskiego) <i>Ewangelie</i> (wg św. Jana i jedna z Ewangelii synoptycznych) Roman Brandstaetter, <i>Pieśń o moim Chrystusie</i> (fragm.) <i>Hymn o miłości</i> (1 Kor 13) <i>Apokalipsa wg św. Jana</i> Jarosław Marek Rymkiewicz, <i>A imię jemu śmierć...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Wyobrażenia: stworzenie świata, raju i grzechu pierworodnego. • Hiob: życie godziwe a życie szczęśliwe; pojęcie teodycei. 	<p>Søren Kierkegaard, <i>Bojaźń i drżenie</i> (postawienie problemu Abrahama) Lew Szestow, <i>Ateny i Jerozolima</i> (cz. IV, par. VII <i>Unde malum?</i>: interpretacja <i>Księgi Hioba</i>) Nevil Shute, <i>Ostatni brzeg</i> Herbert George Wells, <i>Wojna światów</i> lub: <i>Wehikul czasu</i> wybrany film katastroficzny</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dylemat Abrahama.

- Kohelet: pojęcie *vanitas*, spory interpretacyjne wokół księgi.
- *Pieśń nad Pieśniami* jako utwór miłosny i jako metafora religijna.
- Psalmi jako wyzwanie dla poetów.
- Różnica między „Jezusem historii” a „Chrystusem wiary”; specyfika czterech Ewangelii; opowieści o Jezusie (cud w Kanie, uzdrowienia, wskrzeszenie Łazarza); mowy i przypowieści Jezusa (osiem błogosławieństw, przypowieści o miłosiernym Samarytanie, o siewcy, o synu marnotrawnym); Golgota i Zmartwychwstanie.
- Pojęcia: *agape* i *eros*; sylwetka św. Pawła.
- Katastrofizm i jego związki z obrazowaniem apokaliptycznym; spory interpretacyjne wokół *Apokalipsy*.

14. Dzieje języka polskiego (5 lekcji)

- Okresy w dziejach polszczyzny, najdawniejsze zabytki języka polskiego.
- Związki polszczyzny z językami obcymi w przeszłości i współcześnie (puryzm, liberalizm językowy).
- Zmiany w gramatyce języka polskiego (liczba podwójna; rzeczownikowa i zamkowna odmiana przymiotników; wpływ kategorii znaczeniowych na zróżnicowanie odmiany rzeczowników rodzaju męskiego; polski system czasów gramatycznych w przeszłości i współcześnie).
- Zmiany w leksyce (etymologia, znaczenie strukturalne, znaczenie etymologiczne, znaczenie realne, poszerzenie i zawężenie znaczenia, metaforyzacja, zmiana nacechowania ekspresywnego i stylistycznego).
- Stylizacja literacka wykorzystująca elementy dawnej polszczyzny (stylizacja, archaizacja, archaizm rzeczowy, archaizm – wyrazowy, słowotwórczy, składniowy, fleksyjny, fonetyczny, znaczeniowy).

- Pochodzenie języka polskiego (język praindoeuropejski, wspólnota prasłowiańska, języki wschodnio-, zachodnio- i południowosłowiańskie, miejsce polszczyzny wśród języków zachodniosłowiańskich).
- Adaptacja wyrazów zapożyczonych i jej przejawy; zapożyczenia właściwe, kalki wyrazowe, składniowe, frazeologiczne, hybrydy, zapożyczenia semantyczne.

15. Pierwszy polski hymn; religijność maryjna (2 lekcje)

Bogurodzica
Krzysztof Kamil Baczyński, *Modlitwa do Bogarodzicy*
Wojciech Wencel, *Łódź na głębinie*

wersję śpiewaną warto skonfrontować z kompozycją Wojciecha Kilara *Bogurodzica* (1975)

<ul style="list-style-type: none"> • Modlitewny i meliczny charakter Bogurodzicy. • Archaiczny kształt staropolszczyzny. • Współczesne nawiązania – wykorzystanie i podobieństwo motywów oraz różnice związane z sytuacjami współczesności (np. u Baczyńskiego – bardziej jako pieśń rycerska, u Wencla – refleksja czyśto religijna współczesnego człowieka). 	<ul style="list-style-type: none"> • Pojęcie i problematyka <i>deesis</i>. • Polski fenomen religijności maryjnej.
16. Fantasy a eposy rycerskie (3 lekcje)	
<p>Andrzej Sapkowski, <i>Wiedźmin</i> (opow. ze zbioru: <i>Ostatnie życzenie</i>) Joseph Bedier, <i>Dzieje Tristana i Izoldy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pojęcie etosu (kodeksu) rycerskiego. • Etos wiedźmina a etos rycerski – porównanie (kontynuacja motywu). • Fantastyka i baśniowość rycerskich opowieści. • Problematyka „dobrej śmierci”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kategoria romansu rycerskiego – idealizacja przedstawienia postaci i tragizm losu.
17. Sylwetka „poety przekłętego” (2 lekcje)	
<p>Rafał Wojaczek, <i>Prośba</i> Edward Stachura, <i>Życie to nie teatr</i> François Villon, <i>Wielki Testament</i> (fragm.: <i>Ballada o paniach minionego czasu, Ballada, w której Wilon pyta u wszystkich przebaczenia, Ballada, jaką Wilon napisał na prośbę swej matki</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dojmujące poczucie przemijania życia (czasu), elegijność i melancholia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Samotność i dramatyzm ludzkiej egzystencji, daremne poszukiwanie szczęścia i satysfakcji. • Kategoria „poety przekłętego” (wyobcowanie, bunt, poczucie odrzucenia, niezrozumienia i własnej wyjątkowości).
18. Jak być szczęśliwym? Przyroda jako wzorzec ładu moralnego (5 lekcji)	
<p>Jan Twardowski, <i>Na wsi</i> Czesław Miłosz, <i>To</i> Adam Zagajewski, <i>Oda do wielości, Parkan. Kasztany. Powój. Bóg</i> Jacek Podsiadło, <i>Książdz w Puńsku: Powołani jesteśmy w pierw do śmierci, potem do życia</i> Mikołaj Rej, <i>Żywot człowieka poćciwego</i> (fragm.) Jan Kochanowski, <i>Pieśń XXV Czego chcesz od nas Panie, Pieśń o dobrej sławie, Pieśń o cnocie, Pieśń XX Miło szaleć, kiedy czas po temu</i></p>	<p>Adam Zagajewski, <i>Chwila</i> Jan Kochanowski, <i>Pieśń IX Nie porzucaj nadzieje</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> • Afirmacja świata; ideał ziemiańskiej szczęśliwości. 	<ul style="list-style-type: none"> • Napięcie między afirmacją a sceptycyzmem aksjologicznym.
19. Śmierć jako wyzwanie (5 lekcji)	
<p>Wisława Szymborska, <i>Kot w pustym mieszkaniu</i> Stanisław Barańczak, <i>Grażynie</i> Jan Kochanowski, <i>Treny</i> (całość)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tradycja trenu w literaturze współczesnej; tajemnica śmierci. 	<p>Wacław Potocki, <i>Periody na śmierć syna Stefana</i></p>
20. Szekspir. Nowożytne formy tragizmu (9 lekcji)	
<p>Zbigniew Herbert, <i>Tren Fortynbrasa</i> William Shakespeare, <i>Hamlet</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pojęcie hamletyzmu; dramat namiętności; namiętność władzy. 	<p>Andrzej Wajda, <i>Popiół i diament</i> (film prod. pol. 1958) William Shakespeare, <i>Makbet</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Artystyczne skutki naruszenia zasady <i>decorum</i>.
21. Współczesne nawiązania do poezji barokowej; konceptyzm (4 lekcje)	
<p>Julio Cortazar, <i>Ciągłość parków</i> Mikołaj Sęp Szarzyński, <i>Napis na statwę abo na obraz śmierci</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pojęcie konceptu; „śmierć” czytelnika w zakończeniu tekstu jako próba walki z konwencjonalnością literatury. <p>Eugeniusz Tkaczyszyn-Dycki, <i>III. Piosenka dla p. Mościckiej</i> Krzysztof Koehler, <i>Więc tak: w dół...</i> Mikołaj Sęp Szarzyński, <i>Sonet I, IV, V</i> Jan Andrzej Morsztyn, <i>Do trupa, Na krzyż na piersiach jednej panny, Niestatek, Omyłka, O sobie</i> Daniel Naborowski, <i>Krótkość żywota, Na oczy królowny angielskiej...</i> Szymon Zimorowic, <i>Roksolanki (Rozyna mi w taneczku pomarańczę dała...)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy żyjemy w epoce „neobaroku”? Problem przemijania, fascynacja materią, groteska i inne analogie między literaturą dawną i współczesną. 	<p>Eugeniusz Tkaczyszyn-Dycki, <i>XCIV. Tańczę, kilka kości odstłoniwszy</i> Jarosław Marek Rymkiewicz, <i>Na trupa (II), Częste duchy na powietrzu, Taka mgła</i> Krzysztof Koehler, <i>Cisza. Łód. Wąty śnieg..., Wiatr wrócił...</i> Stanisław Barańczak, <i>Całe życie na walizkach, N. N. rozważa treść słowa „pomiędzy”, Te słowa</i> Krzysztof Ćwikliński, <i>Uczta</i> Zbigniew Morsztyn, <i>Emblema 9</i> Stanisław Herakliusz Lubomirski, <i>Somnus</i> ks. Józef Baka, <i>Młodym uwaga, Uwaga damom, Cudzoziemcom</i></p>
22. Sarmatyzm (3 lekcje)	
<p>Krzysztof Koehler, <i>Od Baki do Budzyńskiego</i> Wacław Potocki, <i>Transakcja wojny chocimskiej</i> (fragmenty cz. I, IV i VI) Wespazjan Kochowski, <i>Psalm XXIV Pamiątka odsieczki Wiedniowi danej...</i></p>	<p>Krzysztof Koehler, <i>W rytmie godzinek, na rosyjskim trupie</i> (fragm.)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Sarmatyzm jako oryginalna forma kultury polskiej. Spory wokół znaczenia sarmatyzmu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sarmatyzm a mesjanizm.
23. Rodzaje komizmu (9 lekcji)	
<p>Gabriela Zapolska, <i>Moralność pani Dulskiej</i> Józef Tischner, <i>Ksiądz na manowcach</i> (fragm.: <i>Pochwała prawdy i obłuda, Władza godności</i>) Moliere, <i>Świętoszek</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Różne rodzaje komizmu; psychologiczne i społeczne znaczenie obłudy; pobożność prawdziwa i fałszywa. 	<p>Woody Allen, <i>Annie Hall</i> (film prod. USA, 1978)</p>
24. „Niewesoły śmiech” jako forma krytyki współczesności (2 lekcje)	
<p>Tadeusz Różewicz, <i>Walentynki</i> Ignacy Krasicki, <i>Jagnię i wilcy, Malarze, Zajęczek</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Krytyczna refleksja Różewicza nad kształtem kultury współczesnej i ludzkich życiowych motywacji. • Krasickiego „świat wilczych praw” – opis relacji międzyludzkich. • Formuła „niewesołego śmiechu” – o satyrycznych, dydaktyzujących intencjach. 	
25. Zjawisko satyry; przekształcenie znaczenia terminu (2 lekcje)	
<p>Wojciech Młynarski, wybór piosenek o realiach i paradoksach PRL-u (m.in. <i>W Polskę idziemy</i>) Sławomir Mrozek, <i>Wesele w Atomicach</i> lub: <i>Słoń</i> Ignacy Krasicki, <i>Do króla, Pijaństwo, Świat zepsuty</i></p>	<p>Sławomir Mrozek, wybór felietonów z „Gazety Wyborczej”</p>
26. Ludyczna funkcja języka (1 lekcja)	
<ul style="list-style-type: none"> • Gra słów, kalambur, komizm językowy, sposoby jego osiągania (wieloznaczność, antonimia, homonimia, paronimazja, synonimia). 	
27. „Undergroundowe” reakcje na wydarzenia polityczne w kraju (1 lekcja)	
<p>Przykłady współczesnych „murali” i graffiti („bruLion” nr 15–19) Poezja ulotna Sejmu Czteroletniego</p>	

28. Polski śpiewnik narodowy; polskie hymny (2 lekcje)

Maria Konopnicka, *Rota*

Alojzy Feliński, *Hymn na rocznicę ogłoszenia Królestwa Polskiego*

Józef Wybicki, *Pieśń Legionów Polskich we Włoszech*

Ignacy Krasicki, *Hymn do miłości ojczyzny Bogurodzica*

- Formuły postawy patriotycznej wyrażonej w hymnach.
- Kreacja podmiotu mówiącego w tego typu utworach oraz model czytelnika wpisany w ten typ tekstów.

- Różne formuły gatunkowe wyrażania uczuć patriotycznych.

W sumie 117 godzin + 15 godzin na sprawdziany i omówienie wypracowań = 132 godziny (zakładane 4 godziny języka polskiego w tygodniu).

Klasa II

1. Czynniki wpływające na kształt tekstu pisanego (2 lekcje)

- Specyfika tekstu pisanego wobec mówionego.
- Prywatny i oficjalny charakter wypowiedzi.
- Postawa twórcza i standaryzacja tekstu (norma językowa, kodyfikacja, błąd językowy: leksykalny, frazeologiczny, fleksyjny, słowotwórczy, składniowy; innowacja językowa, gatunek wypowiedzi).
- Relacja nadawca–odbiorca (styl wypowiedzi, style funkcjonalne polszczyzny: styl potoczny, styl naukowy, styl urzędowy; stosowność stylowa wypowiedzi, cechy dobrego stylu).

2. Kolejne kroki w pracy nad tekstem (4 lekcje)

- Temat, tytuł.
- Plan tekstu, konspekt.
- Wstęp.
- Rozwinięcie tematu.
- Dobór argumentów, sposoby i schematy argumentacji.
- Wewnętrzna organizacja tekstu (akapit, rozdział, paragraf, punkt).
- Różne formy wypowiedzi (opis, opowiadanie, definicja, porównanie).
- Zakończenie.
- Korekta tekstu.
- Techniki wprowadzania elementów cudzych tekstów: cytowanie, parafrazowanie, streszczanie; plagiat.

- Spójność tekstu i jej mechanizmy.
- Spis wykorzystanych publikacji (bibliografia, przypisy).
- Graficzne opracowanie tekstu (układ strony, spacje, edycja komputerowa).

3. Gatunki pisane (4 lekcje)

- Gatunki szkolne: recenzja, rozprawka, referat, interpretacja, interpretacja porównawcza.
- Gatunki użytkowe: curriculum vitae, podanie, list motywacyjny, list, zażalenie, protokół, opinia

- Gatunki pozaszkolne: felieton, esej, opowiadanie literackie, tekst poetycki (poetycka funkcja języka).
- Gatunki użytkowe: memorandum.
- Wybrane gatunki tekstów naukowych: artykuł naukowy, artykuł przeglądowy.

4. Różne wcielenia mitu faustycznego (11 lekcji)

Michail Bułhakow, *Mistrz i Małgorzata*
 Charles Baudelaire, *Litanie do szatana*
 Johann Wolfgang Goethe: *Faust*, część I

- Zjawiska groteski, fascynacji złem (motyw cyrografu), satanizmu.

Michelangelo Antonioni, *Zawód reporter* (film prod. włoskiej, 1975)
 David Lynch, *Zagubiona autostrada* (film prod. USA, 1996)

- Kulturowe wyobrażenie kobiecości.
- Pragnienie „zmiany skóry”.

Roman Polański, *Dziecko Rosemary* (film prod. USA, 1967), ewent. powieść Iry Levina Charles Gounod, *Faust* (opera)

5. Weltschmerz, czyli „ból istnienia” (6 lekcji)

Wisława Szymborska, *Zdumienie*
Johann Wolfgang Goethe, *Cierpienia młodego Wertera*

Lech Majewski, *Wojaczek* (film prod. polskiej, 1999)

6. Zagadka „milczącego Boga” („skandal złego Boga”)

(12 lekcji, w tym 4 na omówienie *Dziadów*)

Stanisław Barańczak, *Widokówka z tego świata*
Rafał Wojaczek, *Ojczyzna*
Marcin Świetlicki, *Polska*
Kazik Staszewski, *Polska, Jeszcze Polska*
Tadeusz Konwicki, *Mała apokalipsa*
Adam Mickiewicz, *Dziady* cz. III

- Współczesne polemiki z tradycją romantycznego mesjanizmu polskiego.
- Wpływ romantyzmu polskiego na samoświadomość współczesnych Polaków.
- Odpowiedzialność jednostki „za miliony”.

Miłosz Biedrzycki, *Asklop*
Krzysztof Jaworski, *Mickiewicz dojada Słowackiemu*
Ryszard Krynicki, *I naprawdę nie wiedzieliśmy...*
Woody Allen, *Bóg*

7. Cele i koszty rewolucji społecznych (5 lekcji)

Stefan Żeromski, *Przedwiośnie* (fragm. o rewolucji w Baku)

Zygmunt Krasiński, *Nie-Boska komedia*

- Rewolucyjny dylemat: zmiany kosztem destrukcji porządku społecznego.
- Dylematy moralne rewolucjonistów.
- Pojęcie „historiozofii” – porządek społeczny jako dzieło transcendentne a ludzka potrzeba zaspokojenia potrzeby sprawiedliwości.

8. Mit kresów – mit arkadyjski (10 lekcji)

Tadeusz Konwicki, *Bohiń*
Eliza Orzeszkowa, *Nad Niemnem*
Adam Mickiewicz, *Pan Tadeusz*

- Ojczyzna jako arkadia.
- Idealizacja wartości narodowych (tradycja rodzima).
- Polemika z tradycją „epopei narodowej”.

9. Pojęcie podróży inicjacyjnej (7 lekcji)

Werner Herzog, *Nosferatu wampir* (film prod. RFN, 1978)

Adam Mickiewicz, *Sonety krymskie*

Juliusz Słowacki, *Kordian* (akt II)

- Inicjacja w świat jako rodzaj doświadczenia granicznego człowieka.
- Doświadczenie świata jako forma „podróży” – w dosłownym i metaforycznym znaczeniu.
- Kształtująca rola podróży (kontakt z inną kulturą, językiem, obyczajami).
- Dojrzewanie jako nabywanie doświadczeń życiowych.

Wybrany amerykański film „drogi”

10. Wiele wariantów tej samej biografii jako pomysł kompozycyjny utworu (7 lekcji)

Krzysztof Kieślowski, *Przypadek* (film prod. pol. 1981)

Juliusz Słowacki, *Kordian*

- Tęsknota za „otwartością” własnej biografii.
- Filozoficzny fenomen losu, jego możliwości realizacji.
- Rozważania nad wariantowością ludzkich przypadków życia (w zależności od okoliczności).

Tom Tykwer, *Biegnij Lola, biegnij* (film prod. niem. 1998)

- Repertuar artystycznych chwytów stosowanych w pokazywaniu „gier biograficznych”.

11. Obiektywizm rzeczywistości jako problem; sceptycyzm poznawczy (1 lekcja)

Philip K. Dick, *Roog*

Johann Wolfgang Goethe, *Król Olch*

- Poznanie racjonalne i nieracjonalne jako dwie możliwe opcje epistemologiczne.
- Rola obiektywizmu i subiektywizmu w rozpoznawaniu świata.
- Fantastyka i niesamowitość jako narzędzia przedstawiania problematyki poznawczej.

12. Cyniczna maska romantyka (3 lekcje)

John Huston, *Sokół maltański* (film prod. USA, 1941)

Fryderyk Schiller, *Rękawiczka*

- „Czarna powieść kryminalna” jako kontynuacja romantycznej wizji wyobcowanego bohatera buntownika.

Michael Curtiz, *Casablanka* (film prod. USA, 1943)

Raymond Chandler, *Długie pożegnanie*

- Pojęcie „maski”, gry, teatralizacji – w relacjach interpersonalnych oraz

- Cynizm jako maska wrażliwości i delikatności duchowej (tj. obrona przed okrucieństwem świata).

relacjach człowieka ze światem. Motywacje takich postaw.

13. Współczesne refleksy poezji romantycznej (9 lekcji)

Stanisław Barańczak, *Wrzesień*;
 Adam Mickiewicz, *Oda do młodości*
 Sławomir Mrożek, *Śmierć porucznika*;
 Adam Mickiewicz, *Reduta Ordona*
 Jan Pietrzak, *Żeby Polska była Polską*;
 Adam Mickiewicz, *Konrad Wallenrod*
 (fragm. pieśń Wajdeloty)
 Adam Mickiewicz, *Do ***. Na Alpach w Splügen, Romantyczność, Lilie, Świtez, Do matki Polki, Liryki lozańskie (całość)*
 Juliusz Słowacki, *Hymn, Rozłączenie, Hymn „Smutno mi Boże!”, Testament mój, Do matki, Grób Aghamemnona, Pogrzeb kapitana Mayznera*
 Stanisław Barańczak, *Garden party*; Cyprian Norwid, *Ostatni despotyzm*
 Cyprian Norwid, *W Weronie, Larwa, Nerwy, Pielgrzym, „Klaskaniem mając obrzękłe prawice”, Język-ojczysty, „Coś ty Ate-nom zrobił, Sokratesie...”*

Juliusz Słowacki, *Uspokojenie, Wyjdzie stu robotników*
 Cyprian Norwid, *Fortepian Szopena*
 Cyprian Norwid, *Bema pamięci żałobny-rapsod* w wyk. Czesława Niemena

- Dyskusja i polemika z romantycznymi stereotypami postawy patriotycznej i postawy zaangażowania społecznego.
- Kontynuacja romantycznej tradycji we współczesności (kontekst okoliczności i podobieństw historycznych).

14. Wybór słów i jego konsekwencje (4 lekcje)

- Słowotwórcza postać wyrazu, budowa słowotwórcza wyrazu, neologizmy, stylistyczna wartość neologizmów.
- Wyrazy i wyrażenia o znaczeniach zbliżonych lub tożsamy (wyrazy bliskoznaczne, synonimy, eufemizmy), ich funkcje stylizacyjne.
- Wyrazy wieloznaczne – ich celowe i niecelowe użycia.
- Wyrazy modne i szablon leksykalny.
- Wyrazy zapożyczone (stylistyczna wartość wyrazów obcych, poprawnościowy aspekt użycia wyrazów obcych).
- Nowe znaczenia wyrazów: neosemantyzmy – ocena ich poprawności.
- Kwalifikacja stylistyczna słownictwa.
- Związki frazeologiczne (wyrażenia, zwroty, frazy) w tekstach nieliterac-

- Ocena poprawnościowa neologizmów.
- Pojęcie kontaminacji.
- Metafory w tekstach użytkowych – ich ocena poprawnościowa.

kich i literackich – funkcja stylizacyjna frazeologizmów.

- Pleonazmy, tautologie – celowe i niecelowe użycia wyrażen znaczeniowo redundantnych.

15. Zasady konstruowania zdania (4 lekcje)

- Różne typy zdań: zdania pojedyncze proste i rozwinięte, współrzędnie i podrzędnie złożone; ich funkcja stylizacyjna.
- Stylistyczne środki składniowe: elipsa, powtórzenie (anafora, epifora), parenteza, kontrast, pytanie, wykrzyknienie, anakolut, paradoks.
- Szyk wyrazów w zdaniu – jego funkcja znaczeniowótórcza i stylistyczna, inwersja, kwestie poprawnościowe związane z szykiem.
- Imiesłowy równoważnik zdania – jego funkcje w tekście i zasady poprawnego użycia.
- Zdania nadmiernie skrócone.
- Łączenie wyrazów w zdanie związkami zgody, rządu i przynależności – kwestie poprawnościowe (m.in. związek między podmiotem i orzeczeniem, orzeczeniem i dopełnieniem, np. kwestia dopełnienia w dopełniaczu, problemy składniowe związane z użyciem liczebnika).

- Składniowe konstrukcje synonimiczne.
- Konstrukcja zdania a spójność oraz harmonia stylistyczna tekstu.

16. Echa nowelistyki tendencyjnej (6 lekcji)

Zygmunt Haupt, *Co nowego w kinie?* (ze zbioru *Pierścień z papieru*)

Eliza Orzeszkowa, *Tadeusz*

Maria Konopnicka, *Mendel Gdański*

dokumentacja współczesnego antysemityzmu, np. Henryk Pająk, *Strach być Polakiem* (fragm.)

Bolesław Prus, *Kamizelka*

Janusz Anderman, *Pomnik wdzięczności* („Gazeta Wyborcza” nr 225/1999), *Sanna* („Gazeta Wyborcza” nr 161/1998)

Henryk Sienkiewicz, *Dwie drogi*

Tadeusz Konwicki, *Przy budowie* (fragm.)

- Tendencja w prozie jako chwyt dydaktyczny (charakterystyka i ocena).
- Formy zaangażowania pisarza w służbie wartości.
- Proza tendencyjna jako forma oceny rzeczywistości.

Witold Laski, *Spotkali się w Warszawie* (fragm. *Delegat ze Strugi*)

Stanisław Vincenz, *Na wysokiej półtoninie* (fragm. o krawcu)

współczesne opowiadania z suspensem, np. Izabela Filipiak, *Wywiad*

Aleksander Świętochowski, *Klub szachistów*

17. Moralistyczna krytyka kapitalizmu (7 lekcji)

Krzysztof Krauze, *Dług* (film prod. pol. 1999)

Honoriusz Balzac, *Ojciec Goriot*

- Wyzwania i pokusy, z jakimi kapitalizm konfrontuje człowieka.
- Problem dojrzewania w świecie opartym na kulcie wartości materialnych.

- Kapitalizm a tradycyjna moralność chrześcijańska (*caritas*, miłość bliźniego).

18. Bohater w poszukiwaniu wartości (10 lekcji)

[Anonim], *Hymn o perle*

Olga Tokarczuk, *Lalka i perła*

Bolesław Prus, *Lalka*

- Problem potrzeby odnalezienia się człowieka w określonej hierarchii wartości.
- Poszukiwanie transcendentnego nadawania sensu ludzkiemu życiu.
- Pojęcie duchowego nienasycenia człowieka (potrzeba kontaktu lub/i przeżywania wyższych uczuć).

Artur Schopenhauer, *Świat jako wola i przedstawienie* (fragm.)

19. Klimaty końca wieku (2 lekcje)

Marcin Świetlicki, *Pobojowisko, Listopad, niemal koniec świata*

Kazimierz Przerwa-Tetmajer, *Lubię, kiedy kobieta, Koniec wieku XIX*

- Dekadencja, katastrofizm, hedonizm – w obliczu przeczuć nadchodzącego końca epoki.
- Paradygmat „końca wieku” jako uniwersalny model niepokojów człowieka na przełomie stuleci, tysiącleci (nawiązanie do atmosfery przełomu I i II tysiąclecia).

20. Wokół Conradowskiej etyki obowiązku (9 lekcji)

Stanisław Barańczak, *Drobnomieszczańskie cnoty*

Zbigniew Herbert, *Pan Cogito a pop, Apollo i Marsjasz*

Michał Komar, *Piekło Conrada*

Francis Ford Coppola, *Czas Apokalipsy* (film prod. USA, 1979)

Joseph Conrad, *Jądro ciemności*

- Konflikt między wartościami specyficznie ludzkimi a naturą (światem pozaludzkim).
- Spór z romantyczną koncepcją naturalności.

Krzysztof Zanussi, *Barwy ochronne* (film prod. pol. 1976)

<ul style="list-style-type: none"> • Conradowskie rozumienie „wierności”. • Niezbędność oparcia się na klarownym schemacie moralnym. 	
21. Niebezpieczeństwo zniewolenia przeszłością; ambiwalentne oceny tradycji (11 lekcji)	
<p>Andrzej Wajda, <i>Wesele</i> (film prod. pol. 1972) Witold Gombrowicz, <i>Trans-Atlantyk</i> Stanisław Wyspiański, <i>Wesele</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tradycja jako szansa i obciążenie – istotność twórczej postawy człowieka wobec dorobku przeszłych pokoleń. • Przewyciężanie tradycji jako szansa dla rozwoju emocjonalno-duchowego człowieka. • Przewyciężanie tradycji jako niezbędna trauma. 	<p>Stanisław Wyspiański, <i>Wyzwolenie</i> (fragm. z <i>Geniuszem</i> sprowadzającym naród do grobu).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy istnieje „tradycja polskości”? Jak miałyby się przejawiać? Czy istnieją cechy charakterystyczne dla wielkich zbiorowości?
22. Polska wieś: mitologia i demitologizacja (5 lekcji)	
<p>Edward Redliński, <i>Konopielka</i> Władysław Reymont, <i>Chłopi</i> (sugerowana całość)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit ziemiański i arkadyjski wsi polskiej, ich współczesna kontynuacja. • Integracyjna i idealizacyjna rola mitu rustykalnego, współtworzenie przez mit ludowości obrazu polskiej kultury narodowej. 	<ul style="list-style-type: none"> • Próba przewartościowania mitów w dobie współczesności, sens przewartościowania.
23. Dwudziestowieczny kryzys bohatera (9 lekcji)	
<p>Tadeusz Różewicz, <i>Kartoteka</i> Stefan Żeromski, <i>Ludzie bezdomni</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Zagadnienie odpowiedzialności współczesnego bohatera za stan świata i kondycję duchowo-moralną człowieka. • Walka ze złem – powinność, przywilej czy luksus? • Czy coś jesteśmy winni innym ludziom i światu? 	<p>Tadeusz Różewicz, <i>Kartoteka rozrzucona</i> Jerzy Hoffman, <i>Prawo i pięść</i> (film prod. polskiej, 1964)</p>
24. Wybrane kwestie fleksyjne (2 lekcje)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Trudności w odmianie nazw własnych (nazwisk i nazw geograficznych). • Problemy z odmianą liczebnika.

25. Wybrane problemy ortografii (błąd ortograficzny)

(2 lekcje)

- Ortografia a znaczenie wypowiedzi.
- Dzielenie wyrazów w piśmie.
- Wielkie i małe litery.
- Pisownia łączna i rozdzielna.
- Zapis nazwisk obcych.

26. Wybrane problemy interpunkcji (błąd interpunkcyjny) (2 lekcje)

- Interpunkcja a znaczenie wypowiedzi.
- Użycie wybranych znaków interpunkcyjnych: kropka, przecinek, dwukropk, myślnik, łącznik.

27. Praca ze słownikiem (1 lekcja)

- Słowniki i inne publikacje pomocne w nauce i doskonaleniu umiejętności pisania.

W sumie 155 godzin + 15 godzin na sprawdziany i omówienie wypracowań = 170 godzin (zakładane 5 godzin języka polskiego w tygodniu).

Klasa III

1. Specyfika tekstu mówionego wobec pisanego – językowe wykładniki mówionej odmiany polszczyzny (2 lekcje)	
<ul style="list-style-type: none"> Podstawowe formy tekstu mówionego: monolog; dialog (poprawne z punktu widzenia logiki zadawanie pytań oraz formułowanie odpowiedzi). 	<ul style="list-style-type: none"> Akt mowy (illokucja, perlokucja), implikatura.
2. Norma fonetyczna polszczyzny. Zasady poprawności fonetycznej (błąd fonetyczny) (5 lekcji)	
<ul style="list-style-type: none"> Artykulacja wybranych głosek i grup spółgłoskowych. Zasady akcentowania (akcent, akcent wyrazowy, akcent zdaniowy, akcent dynamiczny i toniczny, akcent paroksytoniczny oraz odstępstwa od niego – akcenty proparoksytoniczny, oksytoniczny). 	<ul style="list-style-type: none"> Artykulacja samogłosek nosowych w różnym sąsiedztwie.
3. Czynniki prozodyczne mowy (2 lekcje)	
<ul style="list-style-type: none"> Intonacja, iloczyn, pauza, tempo wypowiedzi – ich funkcja w procesie komunikacji. 	
4. Tam nasz początek... (5 lekcji)	
<p>Czesław Miłosz, <i>Traktat poetycki</i> (fragm. <i>Piękne czasy</i>) Kazimierz Przerwa-Tetmajer, <i>Melodia mgieł nocnych</i> Leopold Staff, <i>Deszcz jesienny, O dorobku pielgrzymki, Bieguny, Faun studzienny</i> Jan Kasprówicz, <i>Dies irae, Pana Antoniego C. (...) sen o Sądzie Ostatecznym, Księga ubogich (Nie ma tu nic szczególnego...)</i> Tadeusz Miciński, <i>Strach</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Modernizm jako początek współczesnej literatury polskiej. Repertuar najbardziej popularnych tematów liryki końca wieku (dekadentyzm, katastrofizm, impresjonizm). 	
5. Symbolizm po polsku (6 lekcji)	
<p>Bolesław Leśmian, <i>Stodoła, Przyśpiew, Załoty, Gdy domdlewasz w łożu..., W czas zmartwychwstania, W malinowym chruśniaku (W malinowym chruśniaku..., Taka cisza w ogrodzie..., Zazdrościcy daremnie..., Zmienionaż po rozłące...), Dziewczyna, Pan Błyszczczyński</i> (fragm. końcowy)</p>	<p>Bolesław Leśmian, <i>Topielec, Piła, Marcin Swoboda, Goryl</i></p>

- Istota symbolizmu – czym jest ten kierunek w sztuce.
- Inspiracje polskiego symbolizmu francuskimi dokonaniem.
- Specyfika polskiego symbolizmu.

6. Skamander i „izmy” (16 lekcji)

Julian Tuwim, *Wiosna (dytyramb)*, *Colloquium niedzielne na ulicy*, *Rzuciłbym to wszystko...*, *Przy okrągłym stole*, *Śłopiewnie (Zielone słowa, Słowisień)*, *Berlin 1913*, *Rzecz czarnoleska*, *Jak Bolesław Leśmian napisałby „Wlazł kotek na płotek...”*, *Żydek*, *Ciemna noc*, *Pogrzeb prezydenta Narutowicza*, *Bal w operze*
 Jarosław Iwaszkiewicz, *Oktostychy (Szczęście, Ogrodniczki, Erotyk)*, *Niedziela*, *Lato 1932 (Gdy stopnieją już śniegi...)*, *Pogoda lasu niechaj będzie z tobą...*
 Bruno Jasieński, *But w butonierce*
 Stanisław Młodożeniec, *Moskwa*
 Tadeusz Peiper, *Football*
 Julian Przyboś, *Notre Dame*, *Z Tatr*, *Dynamo*
 Józef Czechowicz, *Obłoki*, *ballada z tamtej strony*, *Przemiany (Żyjesz i jesteś meteor...)*, *Żal*
 Konstanty Ildefons Gałczyński, *Bal u Salomona* (fragm.)

Julian Przyboś, *Z Tatr*

- Polska poezja wobec odzyskania niepodległości:
 - krytyka i odejście od tyrteizmu;
 - poszukiwanie nowych języków liryki;
 - fascynacja cywilizacją techniczną i osiągnięciami ludzkości;
 - optymizm poznawczy.
- Prowokacja, eksperyment, zabawy słowne – w kręgu poetyki poezji dwudziestolecia.
- Literatura w poszukiwaniu wartości po I wojnie światowej (lęki i nadzieje cywilizacyjne).
- Poezja jako reakcja na bieżące wydarzenia społeczno-polityczne.

7. Dwudziestowieczne poszukiwania mitu (12 lekcji)

Andrzej Stasiuk, *Opowieści galicyjskie*
 Jerzy Andrzejewski, *Apelacja*
 Julio Cortazar, *Nocą, twarzą ku niebu*
 George Orwell, 1984
 Franz Kafka, *Proces*
 Karl Jaspers, *Problem winy*

Roman Polański, *Lokator* (film prod. franc. 1976) lub *Wstręt* (1965)

<ul style="list-style-type: none"> • Pojęcie lęku egzystencjalnego (źródła egzystencjalnego niepokoju – wewnętrzne i obiektywne – historyczne, społeczne). • Metaforyczny obraz totalitaryzmu (nawiązania do antyutopii oraz „opowieści z kluczem”). 	<ul style="list-style-type: none"> • Problem choroby psychicznej (społeczne i medyczne uwarunkowania inności).
8. Emisja głosu (2 lekcje)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Rola oddechu. • Podstawowe techniki związane z emisją głosu.
9. Niewerbalne środki komunikacji (2 lekcje)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Mowa ciała: gesty, mimika itp.
10. Funkcja przestrzeni w organizowaniu procesu komunikacji (1 lekcja)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Odległość między rozmówcami, wzajemne ich położenie itp.
11. Proza psychologiczna (7 lekcji)	
<p>Marcel Proust, <i>W poszukiwaniu straconego czasu. W stronę Swanna</i> Zofia Nałkowska, <i>Granica</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Problem introspekcji w literaturze. • Ambicja prozy psychologicznej w sportretowaniu emocjonalno-psychologicznego wnętrza postaci; kwestia rozpoznania człowieka w całości (z jego sferą motywacyjno-emocjonalną). • Analiza psychiki człowieka jako zadanie formalne dla sztuki. 	<p>Maria Kuncewiczowa, <i>Cudzoziemka</i></p>
12. Komunizm a lewica niepodległościowa; dzieje środowiska socjalistycznego (3 lekcje)	
<p>Bohdan Cywiński, <i>Rodowody niepokornych</i> (fragm.) Stefan Żeromski, <i>Przedwiośnie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Przyczyny rewolucji lewicowych w początkach XX wieku. • Dramatyzm ludzkich wyborów i losów na tle wydarzeń historycznych XX wieku. • Służba społeczna jako wyznacznik sensu ludzkiej egzystencji. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lewicowa etyka, pojęcie etosu zawodowego. • Komunizm a socjalizm, konflikty i podobieństwa; etos polskiego socjalisty.

13. Witkacy; teoria czystej formy, groteska, katastrofizm

(3 lekcje)

Stanisław Ignacy Witkiewicz, *Szewcy*

- Groteska jako chwyt artystyczny, wyznaczniki formy.
- Groteska jako komentarz do rzeczywistości i jako narzędzie chwytające nieprzejrzystą naturę świata.
- „Czysta forma” – jej zakorzenienie w tradycji teatralnej oraz nowatorskość koncepcji artystycznej.
- Teatr Witkacego – w poszukiwaniu „dziwności bytu”; nowa formuła *katharsis*.

Stanisław Ignacy Witkiewicz, *Matka*

14. Fenomen Gombrowicza (4 lekcje)

Witold Gombrowicz, *Ferdydurke*, *Dziennik* (fragm. 1958, cz. IV wtorek – o żukach)

- Proza Gombrowicza jako satyryczna refleksja nad światem wartości społecznych.
- Filozoficzna problematyka formy („gęby”).
- Tradycje literackie i kulturowe obecne w twórczości Gombrowicza.

15. Schulz: mityzacja rzeczywistości; żydowska kultura Księgi

(3 lekcje)

Julian Strykowski, *Głosy w ciemności* (fragm. o bar micwie)

Bruno Schulz, *Księga*

- Rola symboliki religijnej w sztuce.
- Symbol jako forma uwspółcześionego mitu (uniezwyklenie rzeczywistości).
- Specyfika kultury żydowskiej, jej wkład do rzeczywistości kulturalnej Europy Środkowej.

- Fenomen żydowskiej religijności, obecność transcendencji w życiu codziennym człowieka.

16. W cieniu kacetów (6 lekcji)

Tadeusz Borowski, *Pożegnanie z Marią*, *U nas w Auschwitzu...*, *Proszę państwa do gazu*, *Dzień na Harmenzach*, *Spacer po Monachium*

Jan Strzelecki, *Próby świadectwa*

- Doświadczenie obozów koncentracyjnych.
- Nieludzkość świata koncentracyjnego.
- Człowiek wobec wyzwań ostatecznych – zanegowanie tradycyjnej moralności w świecie łagrów.

<ul style="list-style-type: none"> • Obozy koncentracyjne – jako wzorzec morderczej pragmatyki totalitarnego systemu nazistowskiego. 	
17. Poeci „spełnionej apokalipsy” (4 lekcje)	
<p>Krzysztof Kamil Baczyński, <i>Rodzicom, Pokolenie (I), Pokolenie (II)</i>, *** <i>Których nam nikt nie wynagrodzi...</i>, <i>Sür le pont d'Avignon</i>, *** <i>Gdy za powietrza zasłoną...</i>, <i>Historia, Bez imienia, Biała magia</i></p> <p>Tadeusz Gajcy, <i>Widma</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Specyfika poezji pokolenia Kolumbów. • Tradycja literacka obecna w poezji pokolenia Kolumbów. • Przesłania i dylematy moralne poezji Baczyńskiego i Gajcego. • Wobec koszmaru i wobec historii – historiozoficzne refleksje poezji pokolenia Kolumbów. 	
18. W cieniu łagrów (4 lekcje)	
<p>Gustaw Herling-Grudziński, <i>Inny świat</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Łagry a lagry – próba porównania. • „Archipelag Gułag” – specyfika sowieckiego systemu prześladowań i martyrologii człowieka. • Czy można ocalić swoje człowieczeństwo w ekstremalnych warunkach obozu? 	<p>Józef Czapski, <i>Na nieludzkiej ziemi</i> (rozd.: „Przez Rosję”, „Południowa idylla”, „Na nieludzkiej ziemi”)</p> <p>Leszek Kołakowski, <i>Główne nurty marksizmu</i> (t. III, Epilog)</p>
19. Filozofia egzystencjalna (5 lekcji)	
<p>Albert Camus, <i>Dżuma</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Jak jest możliwa moralność w obliczu absurdu? • Czy można (i jak?) nadać sens własnej egzystencji? • Dżuma jako metafora zagrożeń czyhających na człowieka. 	<p>Albert Camus, <i>Mit Syzyfa</i> (fragm.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rieux i Syzyf – smutni i tragiczni bohaterowie współczesności.
20. Droga Miłosza (8 lekcji)	
<p>Czesław Miłosz, <i>Obłoki, Wieczorem wiatr...</i>, <i>Campo di Fiori, Świat (poema nawiązane)</i>, <i>Który skrzywdziłeś, Traktat moralny (Nie jesteś jednak tak bezwolny...)</i>, <i>Veni Creator, Ars poetica?, Tak mało, Dar, O książce, Piosenka o porcelanie, Piosenka o końcu świata, Moja wierna mowa, Oeconomia divina, Obudzony</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Rewolucja poezji Miłosza – od poezji symbolicznej, poprzez refleksję moralną, aż do poszukiwań filozoficznych. 	

- Wizyjność poezji Miłosza.
- Od poezji „uczzonej” do poezji „rozumiałej”.
- Oblicza katastrofizmu w poezji Miłosza.
- Impresyjne, religijne i filozoficzne przesłania poezji Miłosza.

21. Literatura faktu (2 lekcje)

Ryszard Kapuściński, *Szachinszach*

- „Zaślubiny” fikcji i prawdy – literatura faktu jako nowy model opowieści prawdziwej.
- Historia i polityka jako pożywka nowoczesnej literatury.
- Reportaż – gorący gatunek współczesnej literatury, zaangażowanej w przedstawianie palących problemów.

Ryszard Kapuściński, *Imperium*

22. Co robić po rewolucji obyczajowej? (2 lekcje)

Sławomir Mrozek, *Tango*

- Paradoxy współczesnego katastrofizmu.
- Czy współczesne czasy to tryumf miernoty i pospolitości?
- Tango jako przypowieść o kryzysie inteligencji.
- Czy Mrozek to satyryk, czy raczej wnikliwy komentator rzeczywistości?

23. Podstawowe gatunki tekstów mówionych (2 lekcje)

- Przemówienie (m.in. toast, mowa pogrzebowa), dyskusja, negocjacje.

24. Podstawowe chwyt erystyczne – techniki odpięcia zarzutów (2 lekcje)

- Argumentum ad auditorem, argumentum ad hominem, argumentum ad personam, argumentum ad verecundiam, argumentum ad vanitatem.

25. Podstawowe retoryczne figury myśli i tropy retoryczne (2 lekcje)

- Apostrofa, emfaza, gnoma.
- Metafora, metonimia, emfaza, katechreza, ironia, alegoria, hiperbola, peryfrazja, synekdocha.

26. Etyczny aspekt wypowiedzi (2 lekcje)

- Słuchanie odbiorcy w relacjach społecznych.
- Aktywne słuchanie (z empatią, ze wspomaganiami, z korygowaniem, ze sprzeciwem), szacunek dla rozmówcy; funkcja milczenia.
- Słuchanie z notowaniem.

27. Różewicz – poeta „recyclingu” (5 lekcji)

Tadeusz Różewicz, *Ocalony*, *Jak dobrze*, *Spadanie* (fragm.), *Nic w płaszczu Prospera*, *Przyszli żeby zobaczyć poetę*, *Ballada o naszych sprawozdawcach sportowych*, *Kapitulacja*, *Lament*, *Rozebrany*, *Zdjęcie ciężaru*

- Czy możliwa jest literatura po Oświeceniściu? Różewicza konstatacje na temat kondycji i zadań literatury po spełnionej apokalipsie.
- Opis kultury współczesnej jako trwałego dziedzictwa chaosu powojennego.
- Wiersz wolny Różewicza jako poszukiwanie nowej formuły poetyckiej.

- Postmodernistyczne aspekty twórczości Różewicza (intertekstualność, „recycling”).

28. Herbert: poeta moralista (8 lekcji)

Zbigniew Herbert, *Pięciu*, *Dlaczego klasycy*, *Nike, która się waha*, *Głos wewnętrzny*, *Powrót prokonsula*, *Apollo i Marsjasz*, *Pan od przyrody*, *Potwór pana Cogito*, *Przepaść pana Cogito*, *Przesłanie pana Cogito*, *U wrót doliny*, *Domysły na temat Barabasy*, *Potęga smaku*

- Herbert jako poeta moralista.
- Tradycja mitologiczno-biblijna w twórczości Herberta.
- Herbert ironista. Ironia jako kształt współczesnej poezji.
- Problematyka klasycyzmu.

Zbigniew Herbert, *Pan Cogito opowiada o kuszeniu Spinozy*, *Widokówka do Adama Zagajewskiego*

- Filozofia egzystencjalna jako źródło inspiracji Herberta.

29. Białoszewski: „rzeczywistość najniższej rangi” (3 lekcje)

Miron Białoszewski, *O obrotach rzeczy*, *Karuzela z madonnami*, *Szare eminencje zachwyty*, *Ach, gdyby, gdyby nawet piec zabrali...*, *Do NN*, *Usięwodzenie siedzenie*, *Wywiad*, *Ja stróż latarnik nadaję z mrówkowca*, *Rura Weneda*, *Namuzowywanie*, *Mironczarnia*

- Lingwizm poezji Białoszewskiego.

- Refleksja nad współczesną urbanistyczno-komercyjną kulturą.
- „Peryferyjność” kultury w twórczości Białoszewskiego (inspiracje współczesną ludowością).
- Człowiek zwyczajny jako bohater twórczości Białoszewskiego.

30. Szymborska: zdziwienie światem (3 lekcje)

Wisława Szymborska, *Na wieży Babel, Pierwsza fotografia Hitlera, Pogrzeb, Pochwała złego o sobie mniemania, Zdumienie, Dnia 16 maja 1973 roku, Chmury, Głos w sprawie pornografii, Nic dwa razy, Radość pisania, Niektórzy lubią poezję*

- Jak Szymborska wykorzystuje tradycyjne motywy literackie do opisanie współczesności.
- Poezja Szymborskiej jako rodzaj filozofowania (poetycka formuła refleksji filozoficznej).
- Paradoks i ironia – fundamenty intelektualnej poezji Szymborskiej.
- Człowiek w rozdarciu – między wielkimi oczekiwaniami (własnymi, ideologicznymi) a własnymi możliwościami.

- Paradoks egzystencji – sprzeczności ludzkiego życia sportretowane w lirycie Szymborskiej.

31. Poezja i polityka (2 lekcje)

Adam Ważyk, *Rzeka, Widokówka z miasta socjalistycznego, Poemat dla dorosłych*

- Współczesne kształty politycznie zaangażowanej poezji.
- Literatura jako komentarz do życia społeczno-politycznego.

32. Estetyka brzydoty (5 lekcji)

Stanisław Grochowiak, *Płonąca żyrafa, Menuet, Czyści, Po ciemku, Don Kiszot, Pocałunek – krajobraz*

Rafał Wojaczek, *Prośba, Mit rodzinny, Ojczyzna*

- Wieloznaczność kategorii piękna.
- Inspiracje europejską liryką końca XIX wieku.
- Napięcie pomiędzy dramatyzmem życia jednostkowego a potrzebami i aspiracjami zbiorowości.

33. Ewolucja Nowej Fali (11 lekcji)

Stanisław Barańczak, *Wypełnić czytelnym pismem, Pan tu nie stał, Wrzesień, Wido-kówka z tego świata, Żeby w kwestii tej no-cy była pełna jasność*

Adam Zagajewski, *Prawda, Wędrowiec, W obcych miastach, Senza flash*

Ryszard Krynicki, *I naprawdę nie wiedzie-liśmy, Niepodlegli nicości, Ocal mnie, pro-wadź..., Obłoki, Wysoko zaszedłeś, Nie mogę ci pomóc, Buddo, Chrystusie...*

- Model „zaangażowania” we wczesnej poezji Nowej Fali.
- Walka z różnymi (językowymi, sło-ganowymi, kulturowymi) fałszami ży-cia. „Polityczność” literatury – szansa czy ograniczenie?
- Kontrkulturowe inspiracje poezji No-wej Fali.

Jan Polkowski, *Tobie śpiewa żywioł wszel-ki, Osadziłeś mnie we mnie..., Mój wysmu-ki kamieniu..., *** Jakże to było piękne, Rzadko na moich wargach*

- Poeci Nowej Fali jako poszukiwacze śladów transcendencji w dzisiejszym zsekularyzowanym świecie.
- Iluminacje duchowe (epifanie) i języ-kowe gry jako źródło poezji twórców Nowej Fali (Zagajewski, Barańczak).

34. Jan Twardowski: poeta osobny (2 lekcje)

Jan Twardowski, *Zaufałem drodze, Wiersz z dedykacją (Zbigniewowi Herbertowi), Dyskusja, Śpieszmy się, Mrówko ważko biedronko, Drzewa niewierzące*

- Religijność bez patosu – model poezji Twardowskiego.
- Inspiracje biblijne i filozoficzne (św. Tomasz, św. Augustyn, a zwłaszcza św. Franciszek) w twórczości Twardow-skiego.
- Czułość i empatia w poezji Twardow-skiego jako formuła porozumienia z czytelnikiem.
- Wyjątkowość poezji Twardowskiego wśród innych liryków współczesnych (refleksja nad formą – wiersz wolny, przypominający swobodną refleksję intelektualną).

35. „bruLion” i co dalej? (4 lekcje)

Marcin Świetlicki, *McDonald, Le gusta este jardin?, Świerszcze II*

Jacek Podsiadło, *Noc nr 135. Przesilenie, Jest światłem, Przychodzi starość, Kilo-me-try taśmy*

- Przeciwwstawienie się idei „poezji słu-żebnej” wobec zbiorowych obowią-zków (polemika z tyrtejską wizją litera-tury).

- Dowartościowanie doświadczenia indywidualnego (jednostkowego) jako fundamentu refleksji lirycznej.
- Nowe inspiracje poezji tzw. pokolenia „bruLionu” (szkoła nowojorska, kultura masowa), powrót do idei kontrkultury.
- Melancholia, pesymizm oraz bolesna afirmacja świata jako fundamenty światopoglądowe poezji tzw. pokolenia „bruLionu”.

W sumie 155 godzin + 15 godzin na sprawdziany i omówienie wypracowań = 170 godzin (zakładane 5 godzin polskiego w tygodniu).

Metoda

Wybór metody nauczania jest jedną z najważniejszych decyzji. Nasza propozycja jest następująca:

- Skoro celem jest oswojenie młodego człowieka z otaczającymi go kostiumami (maskami, wcieleniami etc.) współczesnej kultury, a jednocześnie pokazanie, że świat znaków istniejący wokół nas nie narodził się wczoraj, tylko ma swe korzenie w głębokiej przeszłości (innymi słowy, że istnieje tradycja, którą warto znać, a jej ciągłość wypada umieć zidentyfikować) – odwróćmy dotychczas obowiązujące proporcje. Spróbujmy opisać i scharakteryzować współczesność, a w jej kształtach odnaleźć ślady historii i przeszłości.
- Sięgajmy więc w tych zabiegach nie tylko do współczesnych tekstów literackich, ale też do „tekstów kultury” (filmów, teledysków, graffiti, malarstwa itd.). One wszak stanowią o kształcie współczesności.
- Przez terażniejszość opisujemy przeszłość. Taka formuła interpretacji oddala nas od tradycyjnej, historycznoliterackiej prezentacji, ale stwarza też szansę, że to, co opisujemy i interpretujemy, nie będzie „martwe”.
- Układ treści programowych pozornie wydaje się jednoznacznie „problemowy”. Jednak, gdy spojrzymy uważniej, okaże się, że teksty źródłowe ułożone zostały w porządku chronologicznym. Zagadnienia zawarte w klasie I w punktach 8–10 odwołują się – poprzez teksty źródłowe – do antyku; punkty 14–17 to średniowiecze; punkty 18–20 to renesans, 21–23 to barok itd. Program zorganizowany jest według problemów, ale zachowuje jednocześnie immanentny układ historyczny.
- Zaczynamy jednak prezentację danego, interesującego nas problemu od współczesnych diagnoz i świadectw, które możemy nazwać dziedzictwem bądź kontynuacją. Ufamy, że taka formuła prezentacji pomoże nam lepiej otworzyć naszego odbiorcę (ucznia, czytelnika) na problematykę czasów minionych.
- Takie planowanie wymaga rewizji dotychczasowego, tradycyjnego myślenia o dydaktyce polonistycznej. Nowe myślenie dydaktyczne oferuje w zamian ciekawsze i szersze horyzonty kultury – umożliwi jej pokazanie w sposób komplementarny i całościowy jako żywej, dynamicznej, zmieniającej się na naszych oczach i z naszym udziałem, bo przecież my ją współtworzymy.
- Lekcje „językowe” mają być swego rodzaju obserwatorium, którego naturalnym początkiem jest lektura tekstu: literackiego, naukowego, prasowego, użytkowego itd. Chodzi o to, by zrezygnować z językowej wiedzy encyklopedycznej na rzecz świadomej i refleksyjnej postawy ucznia wobec używanych środków językowych. Zaproponowane przez nauczyciela kierunki myślenia o przeczytanych tekstach mają motywować ucznia do samodzielnych obserwacji językowych, a w konsekwencji – do używania języka z namysłem.

- Wykład teoretyczny dotyczący zagadnień językowych musi być oszczędny, zredukowany do absolutnego minimum i poprowadzony bez nawarstwiania abstrakcyjnej wiedzy o języku. Wszelka teoria ma być użyteczna, musi znaleźć swoje odniesienie w praktyce, a więc służyć lepszemu i głębszemu rozumieniu tekstów przez uczniów oraz doskonalszemu, precyzyjniejszemu formułowaniu przez nich wypowiedzi.

- Nasz pomysł zakłada twórczą i niepokorną zarazem postawę nauczyciela korzystającego z przedstawionego programu. Nie bez przyczyny piszemy o „propozycjach” – nauczyciel może (a nawet powinien) modyfikować je, wprowadzać własne rozwiązania, ważne – według niego – teksty, motywy, zjawiska. Program ten jest więc w swej istocie dynamiczny; zakłada zmienność i aktualizacje; ingerencje i korekty. Stanowi raczej zaproszenie niż zamkniętą wizję.

Uwagi o realizacji programu

- Kształcenie literackie ujęte jest w bloki tematyczne, a chronologia bloków odpowiada diachronicznemu układowi historycznoliterackiemu (kolejność zagadnień zgodna jest z układem historycznym, choć zawarta została immanentnie w całościowej wizji programu).

- Edukacja zakłada przede wszystkim kształtowanie umiejętności i kompetencji uczniów – stąd nacisk na preferowanie przez nauczyciela aktywnych form nauczania (burza mózgów, działanie w grupach, rozwiązywanie problemów, drzewko decyzyjne itp.). Szczegółowe propozycje i sugestie przynosi *Przewodnik metodyczny dla nauczyciela* jako nieusuwalny i niezbędny element do zestawu podręczników dla ucznia do każdej klasy.

- Podręcznik dla ucznia („do pracy w szkole” i „do pracy w domu”) przynosi konkretne propozycje zadań i ćwiczeń, które mają nauczycielowi pomóc w wyborze rodzaju działań uczniowskich, samego ucznia zaś przyzwyczaić do próby samodzielnie mierzenia się z zagadnieniami zarówno językowymi, jak i literacko-kulturowymi. Aktywność ucznia jest bardzo pożądana – tylko przez jak najbardziej samodzielną pracę uczeń osiągnie zamierzone efekty.

- Podręcznik zawsze proponuje wyjście od konkretnego przykładu tekstowego do rozważań uogólniających. W przypadku kształcenia literackiego współczesny tekst kultury stanowi punkt wyjścia do rozważań nad tekstem dawnym. Tego typu kolejność (najpierw nawiązanie lub późniejszy w kulturze kontekst) zdynamizuje odbiór tekstu dawnego („dawniejszego”) i uczyni jego odbiór łatwiejszym, uwspółcześni go.

- Program zakłada wymiennosc konkretnych „tekstów kultury”. Nauczyciel zawsze może posłużyć się innym, wybranym przez siebie tekstem, by osiągnąć wyznaczone cele. Wymiennosc podyktowana jest koniecznością zachowania ela-

styczności (np. proponowany tekst kontekstowy może być akurat nieosiągalny lub też nauczyciel może uznać, że inny tekst w konkretnej sytuacji może okazać się bardziej poręczny).

- Kształcenie językowe ujęte jest w podręczniku w trzy bloki problemowe:
 - w klasie I „By zobaczyć człowieka i kulturę w zwierciadle języka oraz lepiej rozumieć teksty...”
 - w klasie II „By dobrze pisać...”
 - w klasie III „By zostać dobrym mówcą i umieć słuchać...”
- Porządek tematów z zakresu nauki o języku w podręczniku stanowi autorską propozycję kolejności podejmowania na lekcjach problemów językowych. Układ ten podyktowany jest troską autorów o to, by uczeń postrzegał naukę o języku jako pewną wewnątrznie spójną całość, a także widział przydatność wiedzy i umiejętności z zakresu nauki o języku do obcowania z tekstami zaproponowanymi w części literackiej.

Dla jakich uczniów i dla jakich nauczycieli ten program?

Uczeń szkoły maturalnej przygotowany został w poprzednim etapie kształcenia (na etapie szkoły podstawowej i gimnazjum) do względnej samodzielności w obcowaniu z tekstami kultury. Kształcenie na etapie szkoły maturalnej ma z jednej strony opierać się na tych umiejętnościach i wiedzy – z drugiej stanowić ma logiczną kontynuację uprzednich etapów edukacji. Zróżnicowanie celów i wymagań (zakres podstawowy oraz zakres rozszerzony) umożliwi objęcie niniejszym programem nauczania każdego ucznia szkoły kończącej się maturą. Program niniejszy umożliwi rozmaite manewry nauczyciela z dostosowywaniem celów i wymagań do poszczególnych grup uczniowskich – na przykład ze względu na specyfikę regionalną, środowiskową czy narodową (kwestia mniejszości etnicznych). W zależności od grupy uczniowskiej nauczyciel – w obrębie programu – może formułować cele podstawowe lub bardziej ambitne. Wykształcenie ogólnokształcące, bez względu na przyjętą przez konkretnego nauczyciela w konkretnej sytuacji strategię, winno umożliwić uczniom kształcenie na wyższym poziomie nauczania.

Program został tak sformułowany, by nie krępować nauczyciela w jego wyborach i ambicjach oraz by umożliwiać mu twórcze działania. Niezbędny wydaje się choćby minimalny czynnik kreatywności nauczyciela, który z programu powinien wygenerować szczegółową, wręcz drobiazgową drogę edukacji dla danego środowiska uczniowskiego, którego drogi kształcenia jest nawigatorem. Założenia programu odpowiadać będą przede wszystkim tym nauczycielom, którym bliższa jest raczej demokratyczna niż autorytarna postawa w relacjach z młodzieżą. Postawa taka sprzyja bowiem wyrabianiu wszystkich tych cech wrażliwości humanistycznej, na które w programie zwracamy uwagę.

Ścieżki wyboru.

Zakres podstawowy i zakres rozszerzony

Program niniejszy oferuje bogatszy zestaw zagadnień niż zakłada Podstawa programowa zarówno w zakresie podstawowym, jak i rozszerzonym. To naturalne i chyba oczekiwane. Ale realizacja zaproponowanego zestawu – przynajmniej w zaprezentowanym kształcie – wykracza również poza limit godzin zajęć dydaktycznych, którymi będziemy zapewne w przyszłości dysponować. Taka sytuacja zakłada konieczność dokonania wyboru przez tego nauczyciela, który zdecyduje się podążyć naszą drogą. Stawia go też przed dwoma problemami.

1. Problem aktualizacji

Konkretne teksty kultury, które pojawiają się w liście lektur, nie są ostateczne i nienaruszalne. Na przykład: w zagadnieniu 10 w klasie II pojawia się – jako propozycja – film T. Tykwera *Biegnij, Lola, biegnij*. Dziś jest to film stosowny do zaprezentowania tematu o wariantowości biografii, będącego współczesnym kontekstem dla równie istotnego zjawiska z przeszłości – romantycznej gry z biografią, życiem. Jutro ów film może się okazać nieaktualny (nieadekwatny, przestarzały itd.). Zakładamy więc wymiennność, podatność na zmianę. Jutro można posłużyć się innym tekstem kultury, wedle uznania, ale jednocześnie według metody, którą założyliśmy.

2. Problem selekcji

W praktyce trzeba będzie zapewne ograniczyć bogactwo materiału (czas, jakim dysponujemy nie jest przecież – to jasne – nielimitowany). Lista lektur pokazuje pewne „maksimum”, z którego należy wykroić pewne nieodzowne „minimum”.

Może więc nie wszystkie wiersze Bolesława Leśmiana, Mirona Białoszewskiego, Zbigniewa Herberta, które wymieniliśmy, będą mogły w rzeczywistości zaistnieć na naszych lekcjach?

Może przytaczając przykłady kontekstów współczesnych zebranych wokół problemu „milczącego Boga” (docelowo znajduje się tu refleksja zawarta w III cz. *Dziadów*, jak to jest w zagadnieniu 6 w klasie II), nie wszystkie one (i nie zawsze) powinny zaistnieć w orbicie naszych zainteresowań? W rozdziale przedstawiającym szczegółowo treści nauczania zaproponowaliśmy podział materiału na „zakres podstawowy” – dla wszystkich – i „zakres rozszerzony” – zagadnienia dodatkowe dla klas humanistycznie sprofilowanych. Przy poszczególnych tematach podaliśmy nasze propozycje rozkładu materiału, czyli ile jednostek lekcyjnych poświęcamy danemu problemowi. Nadal jest to jedynie nasza sugestia podziału materiału – ostatecznie wybór należy będzie do nauczyciela, który zna klasę, zna swoich uczniów, wie, wobec jakich wyzwań i dylematów może ich postawić.

O ile pamięta się o metodzie (współczesność jako klucz do zrozumienia przeszłości; przeszłość jako źródło współczesnych postaw i zachowań), wszelkie modyfikacje są pożądane. Nauczanie jest wszak rodzajem twórczości. Można więc budować swą własną koncepcję na kanwie naszej. To zaproszenie, a szczegółowe

propozycje znajdują się w *Przewodniku metodycznym...*. Zawarliśmy tam bowiem pewne konkretne wizje wyborów, zarysowaliśmy jasno wytyczone ścieżki selekcji.

Ewaluacja (procedura oceniania i sposoby – narzędzia)

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 kwietnia 1999 roku każda szkoła winna dopracować się własnego, wewnętrznego systemu oceniania, który uwzględniałby specyfikę danej placówki edukacyjnej.

Szczegółowe rozstrzygnięcia tych systemów nie powinny jednak przeszkadzać nauczycielowi w dwojakim (krótkoterminowym oraz sumującym) rodzaju oceniania.

1. Ocenianie bieżące składa się z:

- monitorowania rozwoju ucznia na krótkich etapach edukacyjnych (bloki tematyczne);
- wypunktowania na bieżąco mocnych i słabych cech ucznia;
- planowania, określania i bezpośredniego formułowania kolejnych etapów w procesie uczenia się;
- nawiązania i podtrzymywania współpracy indywidualnej z uczniem oraz jego rodzicami.

Ten typ kontroli zakłada bieżące zaangażowanie się nauczyciela w obserwację i doraźne oddziaływanie na ucznia w czasie lekcji.

Nauczyciel:

- pilnie obserwuje pracę ucznia na lekcji oraz wykonywanie przez niego wyznaczonych zadań;
- monitoruje zaangażowanie i zachowania w grupie;
- ocenia sprawność i umiejętność interpretowania tekstów ze zrozumieniem;
- ocenia umiejętność współpracy z innymi członkami grupy;
- ocenia umiejętność formułowania wniosków, sądów, refleksji, wypowiedzania się;
- analizuje sprawność notowania i formułowania wniosków na piśmie;
- monitoruje i ocenia postępy w nabieraniu sprawności (więcej także poprawności) językowej.

2. Ocenianie sumujące składa się z:

- monitorowania całego systemu szkolnego i miejsca w nim grupy uczniowskiej;
- oceny efektywności całego procesu nauczania;
- konfrontacji osiągnięć uczniów ze standardami programowymi;
- krytycznej „samoewaluacji” (ewaluacji pracy nauczyciela).

Ten typ kontroli wymaga od nauczyciela zdystansowanego spojrzenia na osiągnięcia uczniów oraz swoją własną działalność edukacyjną – na każdym sumującym (semestralnym, rocznym) etapie.

Nauczyciel:

- ocenia postęp w formułowaniu dłuższych wypowiedzi (ustnych i pisemnych) przygotowywanych przez ucznia w domu;
- analizuje sukcesy i porażki uczniów podczas wystandaryzowanych sprawdzianów osiągnięć, testów (wyboru i uzupełnień), prac klasowych w postaci dłuższych wypowiedzi pisemnych;
- debat klasowych, dyskusji, konkursów (olimpiad przedmiotowych);
- analizuje udział ucznia w przygotowywaniu imprez kulturalnych, jego własną twórczość literacką, przygotowywanie programowych wycieczek klasowych lub grupowych;
- zwraca uwagę na kreatywność ucznia (sięganie po nowatorskie, nieszablonowe formy ekspresji).

3. W ramach szkolnego systemu oceniania nauczyciel winien sformułować wymagania programowe – tzn. oczekiwane wymierne (tj. poddające się szkolnej ocenie) osiągnięcia uczniów na rozmaitych poziomach nauczania:

- a) wymagania minimalnie konieczne: 60% wymagań podstawowych (dla profilu humanistycznego: 65%) – ocena dopuszczająca
- b) wymagania minimalne podstawowe: 70% wymagań podstawowych (dla profilu humanistycznego: 75%) – ocena dostateczna
- c) wymagania rozszerzające: 80% wymagań podstawowych (dla profilu humanistycznego: + 65% wymagań rozszerzonych) – ocena dobra
- d) wymagania dopełniające: 85% podstawowych (dla profilu humanistycznego: + 75% rozszerzonych) – ocena bardzo dobra
- e) wymagania całościowe: 90% podstawowych (dla profilu humanistycznego: + 85% rozszerzonych) – ocena celująca

4. W procesie przygotowywania własnych szczegółowych projektów oceniania i ewaluacji pomocne będą nauczycielowi następujące lektury, które w sposób klarowny określają i charakteryzują czynniki niezbędne w obu procesach:

- Bolesław Niemierko, *Między oceną szkolną a dydaktyką*, WSiP, Warszawa 1999
- Tadeusz Patrzalek, *Metodyka testu polonistycznego*, WSiP, Warszawa 1977
- *Metodyka literatury*. Tom I, cz. IV: „Sprawdzanie i ocenianie”. Oprac. J. Pachcka, A. Piątkowska, K. Sałkiewicz. Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2001

Przykładowe scenariusze lekcji

Temat: „Kto widzi prawdę?” (klasa II)

(projekt lekcji opartej na lekturze opowiadania Philipa K. Dicka *Roog* oraz wiersza Johanna Wolfganga Goethego *Król Olch*)

Cele lekcji:

Po lekcji uczeń powinien:

- rozpoznawać kategorię „dysonansu poznawczego”;
- identyfikować romantyczny dylemat prawdy epistemologicznej (teoriopoznawczej);
- rozpoznawać istotne elementy romantycznej wrażliwości/estetyki (groza, tajemnica, etc.).

Metody i formy pracy:

- praca z tekstem;
- heureka;
- dyskusja/rozmowa;
- w wersji 2 lekcji: metoda problemowa i praca w grupach.

Środki dydaktyczne:

- teksty opowiadania Dicka i wiersza Goethego;
- biogram Dicka.

Pojęcia kluczowe:

- irracjonalizm;
- fantastyka (a także fantasy i science fiction);
- estetyka grozy, estetyka maski;
- prawda.

Czas: 1 lub 2 godziny lekcyjne (patrz opis wersji na końcu konspektu).

Przebieg lekcji:

1. Lekcję rozpoczynamy od krótkiej prezentacji postaci Philipa K. Dicka, pisarza współczesnego, którego twórczość zaliczana jest – nieco mylnie – do nurtu literatury science fiction. Prezentacji tej może dokonać zarówno nauczyciel, jak i poproszony wcześniej uczeń – najlepiej miłośnik tego pisarza lub nurtu fantastycznego w prozie.
2. Nauczyciel czyta głośno tekst opowiadania (jest dość krótkie, nie powinno to zająć więcej niż 15–18 minut), odpowiednio modulując napięcie.

Tekst Dicka prezentuje rzeczywistość w dwóch perspektywach narracyjnych. Pierwsza to wizja świata z punktu widzenia psa, który pilnuje domu swoich właścicieli przed tajemniczymi, tytułowymi Roogami, które

(którzy?) przybywają regularnie co tydzień, by odebrać urnę ofiarną. Dotąd zawsze byli usatysfakcjonowani zawartością urny, ale pies rozumie mowę Roogów i przeczuwa ich intencje. Jeśli któregoś dnia zawartość urny nie zadowolili przybyszów, „zajmą się” właścicielami psa, podobnie – tak to zostaje zasugerowane w tekście – jak „zajęli się” innymi mieszkańcami domów przy tej ulicy. Pies wie, że także on powstrzymuje Roogów, ci zaś nazywają go „strażnikiem” i odgrają się, że kiedyś „zajmą się” także i nim... Ilekroć więc Roogi przybywają, pies ostrzega swych właścicieli szaleńczym ujadaniem. Druga perspektywa – to spojrzenie na te same zdarzenia oczami właścicieli psa, którzy dostrzegają jedynie śmieciarzy przyjeżdżających raz w tygodniu po odpadki, pies zaś zawsze wtedy dostaje nieuzasadnionego, według nich, ataku szału.

3. W czasie rozmowy o tekście uczniowie powinni zauważyć, że Dick większy nacisk kładzie na wizję świata psa. Czyni ją bardziej realną i przekonującą. Mamy więc wrażenie, że to ludzie się mylą, a w każdym razie, że z ich racjonalistycznym, zdroworoządkowym spojrzeniem dzieje się coś dziwnego. W tym miejscu powinna pojawić się refleksja na temat reakcji czytelnika – jest to bardzo ważne ustalenie wynikające z lekcji. Czytelnik po lekturze zostaje bowiem wytrącony ze stanu spokoju poznawczego: codzienność i zwyczajnie naturalne zdarzenia pojawiają się nagle w zupełnie innym świetle. Przesłanie opowiadania Dicka układa się w pytanie: „A jeśli to pies ma rację?”

Przykładowe pytania kierowane do uczniów:

- Jaka wizja świata ukazana jest w tekście?
 - Z jakich punktów widzenia portretowana jest rzeczywistość?
 - Jaki nastrój dominuje w tekście?
 - Jakie środki artystyczne zastosowano, aby zbudować ten nastrój?
4. Następnym punktem lekcji – po zawieszeniu, miejmy nadzieję, burzliwej rozmowy o opowiadaniu – jest wspólna lektura wiersza Goethego (postać romantycznego pisarza została przybliżona wcześniej przy omawianiu fragmentów *Fausta*).
 5. Uczniowie powinni natychmiast zauważyć podobieństwo kompozycyjne obu tekstów (o to też winien zapytać nauczyciel).
W *Królu Olch* również istnieją dwa punkty widzenia: ojca, który wiezie przez las chorego, mającego w malignie syna, oraz dziecka, które ma wrażenie, że przybywa doń tytułowy Król Olch (zjawa? duch?), by zabrać je od ojca w inny, dziwny świat. Pod postacią króla skrywa się śmierć: dziecko umiera na rękach ojca. Podobnie tu: punkt widzenia umierającego dziecka wydaje się czytelnikowi – paradoksalnie – bardziej prawdopodobny.
 6. Podsumowaniem lekcji powinna być konstatacja dotycząca sceptycyzmu poznawczego pojawiającego się w wyniku lektury. Punkt widzenia psa i punkt widzenia dziecka wydają się bardziej przekonujące, choć przeczą zdrowemu rozsądkowi. Czytelnik zostaje „wyrwany” z racjonalnej, bez-

pieczonej refleksji nad światem. Zdarzenia i zjawiska codzienne (przyjazd śmieciarzy, śmiertelna choroba) są pokazane w odmiennej perspektywie przyczynowo-skutkowej niż perspektywa logiczna i racjonalna.

Nauczyciel podsumowuje zajęcia krótką uwagą dotyczącą prekursorskiego spojrzenia romantyków na świat; spojrzenia, które neguje zwyczajowy ogląd rzeczywistości, wprowadza ideę relatywizmu poznawczego i wzmaga wątpliwości związane z potocznością naszych codziennych doświadczeń. Tą drogą podąża także literatura współczesna, stawiając pytanie o źródła wiedzy i uzyskanie pewności co do świata człowieka obecnych czasów.

Praca domowa:

Może ona polegać na zrelacjonowaniu w kilku zdaniach doświadczenia, które było udziałem uczniów, a które wymyka się racjonalnym wyjaśnieniom. Byłoby to pytanie o „ukryty wymiar rzeczywistości”. Czy istnieje taki wymiar? Jak poradzić sobie z tym, co niewyjaśnione? (dopuszczone są inspiracje z kręgu kultury masowej: serial „Z archiwum X”, moda na „fantastykę” itd.)

Uwaga:

Lekcję można także przeprowadzić w trybie dwugodzinnym, więcej uwagi poświęcając analizie obu tekstów. Kolejność kroków nie ulega wtedy zasadniczej zmianie, jednak klasa – podzielona na grupy – samodzielnie pracuje nad opowiadaniem i wierszem, oczywiście kolejno, tak jak w powyższym projekcie. Pytanie zawarte w temacie „Kto widzi prawdę?” zadajemy wtedy jako zadanie interpretacyjne. Dopiero po krótkiej prezentacji tez grup na temat opowiadania Dicka, rozdajemy teksty *Króla Olch* i zadajemy to samo pytanie. Dalsza część zajęć jest już taka, jak w przedstawionym projekcie.

Temat: „Podróże do jądra ciemności” (klasa III)

(wokół *Jądra ciemności* Josepha Conrada i filmu Francisza Forda Coppoli *Czas Apokalipsy*)

Cele lekcji:

- Po lekcji uczeń powinien:
 - zinterpretować metaforę „jądra ciemności”;
 - rozumieć i odróżniać pojęcia: „etyka obowiązku” i „etyka intencji”;
 - scharakteryzować konflikt pomiędzy wymaganiami cywilizacji a naturą.

Metody i formy pracy:

- grupowe oglądanie filmu;
- metoda problemowa – praca w grupach;
- „burza mózgów”.

Środki dydaktyczne:

- film F. F. Coppoli *Czas Apokalipsy* na kasecie wideo;
- tekst *Jądra ciemności* J. Conrada;
- fragm. tekstu M. Komara *Piekieło Conrada*;
- fragm. *Traktatu moralnego* Cz. Miłosza.

Pojęcia kluczowe:

- kolonializm;
- wojna w Wietnamie;
- aksjologia;
- dylemat moralny;
- atawizm;
- topos (podróży);
- inspiracja/inscenizacja;
- przypowieść/parabola.

Czas: 3 godziny (film) + 2 godziny lekcyjne

Przebieg lekcji:

1. W domu uczniowie czytają *Jądro ciemności* J. Conrada.
2. Razem z nauczycielem uczniowie oglądają film *Czas Apokalipsy*. Nauczyciel wygłasza krótką pogadankę na temat twórczości F. F. Coppoli oraz okoliczności powstania filmu. Nauczyciel prosi, by zwrócić uwagę na:
 - a) podobieństwa i wątki wspólne dla obu tekstów kultury;
 - b) wizję wojny zaprezentowaną w filmie;
 - c) obrazy natury;
 - d) psychologiczne portrety głównych bohaterów.
3. Praca w grupach:
 - rejestracja wszelkich podobieństw w obu tekstach kultury;
 - rejestracja wszelkich różnic w obu tekstach kultury;
 - próba określenia celów misji cywilizacyjnej w powieści;
 - próba określenia celów wojny i misji.
4. Prezentacja ustaleń dokonanych przez uczniów:
 - a) paralelizmy: podobna konstrukcja, topos podróży „odrealniającej się” w miarę podążania w głąb rzeki, podobna kreacja szaleństwa Kurtza (to samo nazwisko) – choć w różnych okolicznościach cywilizacyjnych, podobna – niepełna wiedza narratora-bohatera o Kurtzu (odkrywanie tajemnicy);
 - b) różnice: realia historyczne i kulturowe, odrębna kreacja bohatera-narratora (psychologiczna i temperamentalna), odrębne cele misji, odmienne lub/i całkiem nowe epizody fabularne;
 - c) szaleństwo Kurtza a misja cywilizacyjna białego człowieka;
 - d) szaleństwo pułkownika Kurtza a realia i cele wojny wietnamskiej (uczniowie zostali poproszeni o zapoznanie się – choćby pobieżne – z historycznymi kontekstami konfliktu wietnamskiego).

5. Rozmowa o toposie podróży: w jaki sposób i w jakich celach F. F. Coppola wykorzystał schemat narracyjno-kompozycyjny powieści J. Conrada?
- Byłoby dobrze, gdyby wnioski z pracy w grupach oraz wnioski z rozmowy o toposie podróży ogniskowały się wokół zagadnienia szaleństwa człowieka.
 - W przypadku Kurtza należy zastanowić się, czy to efekt „zarażenia się” wirusem dzikości (kontakt z naturą oraz pierwotnymi plemionami)? W tym miejscu nauczyciel może odczytać fragmenty *Piekiła Conrada* M. Komara, w którym eseista rozważa antykolonizatorskie wątki powieści, jak również opisuje napięcie, jakie wytwarza się między atawizmami ludzkimi (zakorzenie w naturze) a konstrukcjami obyczajowymi i społecznymi związanymi z cywilizacją.
 - W przypadku pułkownika Kurtza z filmu – może jest tak, że Coppola pokazuje wojnę jako *de facto* zawołowaną formę dzikości i barbarzyństwa, a reguły i tzw. prawa wojenne jako przejaw obłudy (tu można przywołać sugestywne sceny ataku helikopterowego na wioskę wietnamską oraz wcześniejszego oblężenia wietnamskiej pozycji obronnej przez amerykańską jednostkę kawalerii powietrznej, a także kluczowy monolog pułkownika Kurtza w finale filmu).
 - Podsumowanie: mit podróży (znak poznawczy, znak edukacji) zostaje w obu tekstach kultury wykorzystany do pokazania granic człowieczeństwa oraz zagrożeń, jakie niesie w sobie wyłamanie się z etyki obowiązku (samodyscypliny, autokontroli).

Praca domowa:

M. Komar pokazuje w swym eseju kontrast pomiędzy wizją J. Conrada a wizją F. Dostojewskiego (głównie ze *Zbrodni i kary*). Komentarz ucznia do tych rozważań mógłby stanowić dobry temat pracy domowej. Inny temat: komentarz do końcowych rozważań Cz. Miłosza w *Traktacie moralnym*, w którym jest mowa o podróży ludzkości ku „jądru ciemności”. Pojęcie „komentarza” możemy, formułując temat, zastąpić pojęciem „próby interpretacji”, a nawet „sformulowaniem własnej opinii wobec tezy Komara lub/i Miłosza”.

Program nauczania języka polskiego w szkołach ponadgimnazjalnych kończących się maturą to propozycja nowej, ciekawej metody nauczania z jednoczesnym uwzględnieniem dobrych stron tradycyjnego sposobu edukacji polonistycznej. W programie zintegrowane są treści literackie, kulturowe i językoznawcze.

Autorzy przyjęli sposób uporządkowania materiału, w którym właściwe miejsce znajdzie tekst współczesny, gdyż będzie on obecny w całym cyklu nauczania, korespondując z tradycyjnym ukazywaniem w porządku chronologicznym tekstów dawnych. Dzięki temu, oprócz wiedzy dotyczącej dziejów kultury, uczeń obcować będzie z kulturą współczesną. Materiał uporządkowany jest w sposób tematyczny z zachowaniem układu chronologicznego. Każdy temat, problem wprowadzany jest współczesnymi tekstami kultury (literackimi, publicystycznymi, filmowymi itp.), które nawiązują do wybranych utworów dawnych.

Autorzy programu połączyli swój dorobek merytoryczny zdobyty w czasie pracy naukowej na Uniwersytecie Warszawskim z doświadczeniem dydaktycznym (wieloletnia praca w warszawskich liceach):

Jarosław Klejnocki - nauczyciel (liceum ogólnokształcące i UW), krytyk i badacz literatury, poeta, eseista.

Pisuje artykuły do gazet i czasopism, współpracuje z Polskim Radiem i TVP.

Jerzy Sosnowski - przez wiele lat pracownik Wydziału Polonistyki UW, obecnie nauczyciel w liceum ogólnokształcącym. Niegdyś wzięty krytyk literacki i publicysta, ostatnio poświęcił się prozie artystycznej.

Autor powieści: *Apokryf Agtai* oraz *Wielościan*, za który otrzymał prestiżową Nagrodę Kościelskich.

Współpracuje z Polskim Radiem, prowadzi „Klub Trójki” w Programie III.

Dorota Zdunkiewicz-Jedynak - językoznawca, logopeda, nauczyciel akademicki (UW); w latach 1997-2000 na prawach gościa wykładowca w Podyplomowym Studium Retoryki UJ; przez wiele lat związana ze stołecznymi liceami jako nauczyciel lub współtwórca autorskich programów kształcenia językowego; autorka publikacji naukowych oraz popularyzujących wiedzę z zakresu współczesnej polszczyzny i kultury języka.

Założenia programu realizowane są w podręczniku **JĘZYK POLSKI. Literatura i nauka o języku** część „do pracy W SZKOLE” oraz część „do pracy W DOMU”. Wskazówki o realizacji programu i szczegółowe omówienie kolejnych lekcji w klasie I znajdują się w przewodniku metodycznym dla nauczyciela.

