

Danuta JASTRZĘBSKA-GOLONKA

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Baśń jako uniwersalne źródło wychowania językowego w edukacji polonistycznej

Baśń jako jeden z najstarszych gatunków literackich od wieków uchodzi za niezwykle ciekawy materiał badawczy. Jej historia jest równie bogata, jak ona sama: od zainteresowania, poprzez krytykę i zakazy, po zachwyty, od wiejskich izb poprzez szlacheckie dworki i książęce salony aż po literaturę, sztukę, naukę, gabinety terapeutyczne, szkołę i wreszcie szeroko rozumiany oraz świetnie dzięki niej prosperujący przemysł (zabawki, filmy, reklamy, gry komputerowe itd.). Można więc spojrzeć na baśń z różnych stron i właśnie ta wieloaspektowość sprawia, że jako uniwersalny tekst kultury jest ona znakomitym materiałem do realizowania językowych, literackich i wychowawczych celów edukacyjnych na wszystkich etapach kształcenia¹.

Janina Wójtowiczowa (1997: 181) podkreślała wielokrotnie, że kreatywne podejście do baśni w nauczaniu początkowym realizuje elementy wychowania literackiego i wychowania językowego. „Baśń budzi uwagę nawet u dzieci

¹ Jeśli weźmiemy pod uwagę, obok baśni literackich czy ludowych, także tzw. baśnie opowieściowione (por. Waksmund 2000: 211), czyli utwory zawierające wątki fantastyczne, magiczne, o charakterze *fantasy* czy *science fiction*, to wyżej wymienione cele można realizować także w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej, ponieważ w kanonie lektur przewidzianych do opracowania na tych etapach kształcenia znajdują się m.in.: wybrany utwór *fantasy*, np. Ursuli Le Guin, Johna Ronalda Reuela Tolkiena, Andrzeja Sapkowskiego – III etap edukacyjny; wybrana powieść lub zbiór opowiadań m.in. Stanisława Lema, np. *Solaris* – IV etap edukacyjny (*Podstawa programowa III etapu edukacyjnego: klasy I–III. Język polski*, s. 82; *Podstawa programowa VI etapu edukacyjnego: klasy I–III. Język polski*, s. 87–88, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku), Dz.U. 2012, poz. 977. Więcej na temat baśni jako uniwersalnego tekstu kultury w edukacji polonistycznej, zwłaszcza na I i II etapie kształcenia, zob.: Jastrzębska-Golonka (2008a, 2008b, 2008c, 2009, 2010, 2011).

z trudnościami w uczeniu się, oddaje wielkie usługi w budzeniu chęci czytania. Przyzwyczajania językowe *wydelikacają* się przy opowiadaniu baśni, a środki językowe ulegają wzbogaceniu”. Metodocy edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej od lat podkreślają potrzebę opowiadania baśni przez nauczyciela, który powinien „wyrobić w sobie zdolności plastycznego” przekazywania treści, wytrwale ćwicząc i ucząc się poprzez wyobrażanie sobie miejsc i scen, dobór odpowiedniej formy językowej, ruchu ciała, tempa mowy i intonacji, pamięciowego opanowania tekstu (Jeleńska 1929: 56; Jeleńska 1957: 51–55). Celem jest kształcenie rozumienia mowy czytanej² przez dzieci, nauczenie uważnego słuchania oraz wprowadzenie naturalną metodą ćwiczeń językowych: dziecko trzeba pobudzić do mówienia, wywołać uczucia, wzruszyć je, by czuło potrzebę wypowiedzenia się. W pracy z lekturą uczniowie powinni przygotowywać inscenizacje, uczestniczyć w zabawach z wykorzystaniem muzyki i ruchu, nazywać uczucia i emocje, cechy charakteru i wyglądu bohaterów, dokonywać przeróbek tekstów, układać opisy, plany, streszczenia. Pojawiające się tu elementy wychowania językowego to jego ujęcie zarówno węższe³, jak i szersze, czyli na poziomie języka, komunikacji interpersonalnej oraz komunikacji kulturowej. Hanna Ratyńska (1982: 228) stwierdza, że kształcenie literackie umacnia i rozwija uczucia przywiązania do rodzimej ziemi (m.in. ukazując piękno ojczystej przyrody, tradycji i obyczaju), budzi świadomość narodową, wzbogaca kulturę językową. W realizacji tych celów, wchodzących w skład wychowania językowego, mogą pomóc legendy, niebędące co prawda typową baśnią, ale mające z nią wiele cech wspólnych, zwłaszcza niezwykłość, fantastykę, magię, czyli elementy, które dzięki swej atrakcyjności dla małego odbiorcy mogą być nośnikami pożądanych treści i umiejętności.

² Terminem „mowa czytana” posługuje się m.in. Genowefa Demel (1994: 52–53), przeciwstawiając ją „mowie ustnej”: dziecko przed rozpoczęciem edukacji szkolnej wyraża doświadczenie życiowe i rozwija myślenie w naturalnym związku z działaniem, mówiąc zdaniami złożonymi i formułując wielozdaniowe wypowiedzi. „W okresie nauki pisania i czytania w mowie ustnej następuje zastój, a nawet regres. Zdania w elementarzu są proste i krótkie, a treść ich – w stosunku do opanowanej mowy ustnej – wręcz infantylna, nawet dla dziecka 6-letniego. [...] byłoby jednak uproszczeniem przypisywać szkole ujemny wpływ na rozwój mowy dziecka. Albowiem po okresie wstępnym, gdy mowa *czytana* dogoni mowę *ustną*, rozwijają się one dalej wspólnie i nie ma między nimi kolizji”.

³ Por. Rypel (2014: 54). Autorka, opierając się na opracowaniach Bronisława Ročławskiego, Grażyny Jastrzębowski, Janiny Wójtowiczowej oraz Józefa Porayskiego-Pomsty, określiła następujące cele wychowawczo-terapeutyczne i korekcyjne tak rozumianego wychowania językowego: „usprawnienie narządów artykulacyjnych i opanowanie poprawnych nawyków językowych; rozwijanie kompetencji społecznych poprzez tworzenie sytuacji sprzyjających spontanicznemu wypowiedzianiu się; polepszenie społecznego funkcjonowania wychowanka i zdobycie przez niego nowych doświadczeń werbalnych; rozwijanie i usprawnianie procesu komunikacji w stopniu pozwalającym na samodzielne radzenie sobie w życiu; wprowadzanie zagadnień związanych z szeroko rozumianą kulturą słowa, a zwłaszcza kwestiami poprawnościowymi, wulgaryzacją języka i niestosownymi zachowaniami językowymi”.

Zgodnie z *Podstawą programową wychowania przedszkolnego* (2012: 4–7) realizacja wymienionych celów w ramach edukacji polonistycznej odbywa się na trzech poziomach w ramach pięciu obszarów, tj. kształcenia poprawności artykulacyjnej, techniki żywego słowa, poprawności gramatycznej, zasobu słownictwa, przygotowania do czytania i przygotowania do pisania (Pytlarczyk 2009). Właściwe wychowanie językowe na etapie przedszkolnym nie ogranicza się jednak do edukacji polonistycznej. Cele programowe realizowane są w 15 obszarach działalności edukacyjnej przedszkola i *de facto* jedynie pełna integracja tych treści umożliwia wychowanie językowe, np. uczeń „wie, jakiej jest narodowości”, „zna polski hymn” (wychowanie rodzinne, obywatelskie i patriotyczne), „przejawia zainteresowanie wybranymi zabytkami i dziełami sztuki oraz tradycjami i obrzędami ludowymi ze swojego regionu” (wychowanie przez sztukę), „zwraca się bezpośrednio do rozmówcy, stara się mówić poprawnie pod względem artykulacyjnym, gramatycznym, fleksyjnym i składniowym” (wspomaganie rozwoju mowy dzieci).

Ta sama reguła obowiązuje na I etapie edukacji. Spośród 11 obszarów edukacyjnych cele wychowania językowego realizowane są w trakcie kształcenia umiejętności społecznych, warunkujących porozumiewanie się i kulturę języka, czytania i pisania, wypowiedzania się w małych formach teatralnych, edukacji plastycznej (np. „ilustruje sceny i sytuacje realne i fantastyczne inspirowane wyobraźnią, baśnią, opowiadaniem, muzyką”), społecznej (np. „potrafi rozróżnić, co jest dobre, a co złe w kontaktach z rówieśnikami i dorosłymi; wie, że warto być odważnym, mądrym i pomagać potrzebującym; wie, że nie należy kłamać lub zatajać prawdy”; „grzecznie zwraca się do innych w szkole, w domu i na ulicy”; „wie, jakiej jest narodowości”) oraz etycznych („przybliżanie dzieciom ważnych wartości etycznych na podstawie baśni, bajek i opowiadań, a także obserwacji życia codziennego”) (*Podstawa programowa I etapu edukacyjnego: klasy I–III. Edukacja wczesnoszkolna* 2012: 13–18).

Baśń jako jedno z podstawowych źródeł literackich implikujących wymagane treści oraz umożliwiających kształtowanie programowych umiejętności wpisana jest w podstawę programową edukacji wczesnoszkolnej. W podstawie programowej II etapu edukacyjnego baśń jako gatunek literacki pojawia się w drugim obszarze: *Analiza i interpretacja tekstów kultury* (*Podstawa programowa II etapu edukacyjnego: klasy IV–VI. Język polski* 2012: 29–32). Natomiast możliwe do realizacji dzięki niej cele wychowania językowego ujęte są we wszystkich trzech obszarach (por. Rypel 2014), tzn. odbiorze wypowiedzi i wykorzystaniu zawartych w nich informacji, analizie i interpretacji tekstów kultury oraz tworzeniu wypowiedzi.

Rodzają się pytania: Czy rzeczywiście wykorzystuje się treści baśni (bądź utworu literackiego o charakterze baśniowym) do realizacji celów wychowania językowego w szkole? Jakie metody, pytania, polecenia itp. zastosowane w podręcznikach do kształcenia polonistycznego umożliwiają bądź umożliwi-

łyby tę realizację? Jakie teksty o charakterze baśniowym wykorzystywane są w edukacji językowej? Które cele wychowania językowego są bądź mogłyby być dzięki tym tekstom realizowane? By odpowiedzieć na te pytania, poddałam analizie materiał źródłowy o charakterze baśniowym oraz sposoby jego opracowania w siedmiu podręcznikach do kształcenia literacko-kulturowego do klasy IV. Przedmiotem badań były utwory literackie – jak wcześniej zaznaczyłam – o charakterze baśni, tzn. baśnie ludowe i literackie, legendy, baśnie upowieściowane⁴ oraz baśnie wierszowane⁵, baśnie-scenariusze inscenizacji i słuchowisk radiowych, adaptacje sceniczne⁶ oraz komiksy z wątkiem fantastycznym⁷.

Okazało się, że wyżej wymienione teksty znajdowały się we wszystkich podręcznikach i stanowiły w nich od 15% do 33% wszystkich utworów literackich, co oznacza stosunkowo wysoki procent interesującego mnie materiału o charakterze baśniowym. Przy takim zagęszczeniu tekstów baśniowych i ich specyfice dydaktyczno-literackiej można oczekiwać pełnej realizacji postawionych celów wychowania językowego. Ten aspekt został zbadany dzięki porównaniu wszystkich poleceń i zadań służących do analizy oraz interpretacji danego tekstu literackiego o charakterze baśniowym z liczbą poleceń realizujących zadania wychowania językowego. I tutaj wyniki nie są już tak optymistyczne. Wysoki poziom zaangażowania w realizację interesujących mnie założeń wykazują dwa podręczniki: *Nowe „To lubię!”* (Z.A. Kłakówna, B. Dyduch, M. Jędrychowska, K. Wiatr 2011) – 45% oraz *Jutro pójdę w świat* (H. Dobrowolska, U. Dobrowolska 2012) – 38%. Wyniki pozostałych oscylują wokół 20–27% (zob. tabela 1).

Najczęściej w wyekscerpowanym materiale pojawiają się cele wychowania językowego z zakresu komunikacji interpersonalnej oraz kulturowej, najrzadziej natomiast z zakresu języka. Wyniki przedstawia tabela 2.

Zupełnie pominięte bądź przywołane sporadycznie zostały trzy szczegółowe grupy celów (zob. tabela 3).

Badanie sposobów opracowania utworów literackich o charakterze baśni w wybranych podręcznikach przyniosło też ciekawe wnioski, które pomogą poszerzyć zakres celów objętych terminem *wychowanie językowe*. Polecenia proponowane do analizy i interpretacji wyżej wymienionych tekstów implikowały również cele:

⁴ Np. T. Jansson, *Lato Muminków*; L. Carroll, *Alicja w krainie czarów*; E. Nesbitt, *Pięcioro dzieci i coś*; C. Staples Lewis, *Lew, czarownica i stara szafa*; J. Brzechwa, *Akademia pana Kleksa*; M. Wojtyśko, *Bromba i inni*; S. Pagaczewski, *Porwanie Baltazara Gąbki*; D. Terakowska, *Córka Czarownicy*. Termin *baśń upowieściowana* wprowadzony za: Waksmund (2000: 211).

⁵ Np. J. Brzechwa, *Przygody rycerza Szalawity*; D. Wawilów i O. Usenko, *Trójkątna bajka*; W. Badalska, *Przepraszam, smoku*.

⁶ Np. W. Chotomska, *Kopciuszek*; U. Kozioł, *Malowany król*.

⁷ Np. *Kaczor Donald. Siostrzeńcy*; H. J. Chmielewski, *Tytus, Romek i A'Tomek*.

– związane ze sferą emocji, np. nazywanie własnych emocji (pozytywnych i negatywnych), uczuć oraz nastrojów, z ich wartościowaniem i opisem (30 odniesień);

Tabela 1. Realizacja celów wychowania językowego w trakcie opracowania utworów literackich o charakterze baśniowym (w wybranych podręcznikach do kształcenia literacko-kulturowego)

Tytuł podręcznika	Utwory literackie o charakterze baśniowym ^a	Zadania z zakresu wychowania językowego ^b
<i>Jutro pójdę w świat</i>	33%	38%
<i>Nowe „To lubię!”</i>	31%	45%
<i>Między nami</i>	31%	27%
<i>Okno na świat</i>	29%	25%
<i>Wyspy szczęśliwe</i>	25%	30%
<i>Słowa z uśmiechem</i>	24%	23%
<i>Język polski</i> ^c	15%	22%

^a W stosunku do liczby wszystkich tekstów literackich w danym podręczniku.

^b W stosunku do liczby wszystkich poleceń i zadań przeznaczonych do opracowania tekstów o charakterze baśniowym.

^c Analizie poddano przede wszystkim podręczniki do kształcenia literacko-kulturowego, choć podręczniki do kształcenia językowego również zostały zbadane. Ich analiza dowiodła, że głównym celem jest tu kształcenie kompetencji językowych (definicje, ćwiczenia gramatyczne, redakcyjne itp.), dlatego też nie zostały uwzględnione w tabeli (materiały czy polecenia realizujące cele wychowania językowego występują tam sporadycznie). Wyjątkiem jest tu podręcznik do kształcenia językowego serii *Nowe „To lubię!”*, który realizuje cele wychowania językowego, dlatego został włączony do materiału badawczego i wnioski z badania tego źródła uwzględniono w wynikach zawartych w tabeli.

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Stopień realizacji szczegółowych celów wychowania językowego w trakcie opracowania utworów literackich o charakterze baśniowym (w wybranych podręcznikach do kształcenia literacko-kulturowego)

Poziomy wychowania językowego ^a	Szczegółowe cele wychowania językowego	Liczba odniesień w badanych tekstach ^b
1. POZIOM JĘZYKA		
	nabywanie leksyki aksjologicznej niezbędnej do nazywania i hierarchizowania wartości oraz wartościowania rozmaitych zjawisk, w tym także zjawisk kulturowych	10
	analiza semantyczna słów i wyodrębnianie ich znaczenia oraz potencjału aksjologicznego	32
	aksjologiczna analiza różnych części mowy, konstrukcji słowotwórczych, wybranych konstrukcji składniowych	33
	traktowanie języka będącego nośnikiem tożsamości narodowej i kulturowej jako wartości	11

Tabela 2. cd.

Poziomy wychowania językowego ^a	Szczegółowe cele wychowania językowego	Liczba odniesień w badanych tekstach ^b
2. POZIOM KOMUNIKACJI INTERPERSONALNEJ		
Przestrzeganie zasad etykiety językowej	znajomość norm grzecznościowych i socjolingwistycznych oraz socjokulturowych uwarunkowań ich stosowania	9
	stosowanie norm grzecznościowych w gatunkach, które szczególnie tego wymagają, np.: gratulacje, życzenia, kondolencje, zaproszenia, prośby, przeprosiny, usprawiedliwianie się itp.	57
3. POZIOM KOMUNIKACJI KULTUROWEJ		
	posługiwanie się pojęciami dotyczącymi wartości pozytywnych i ich przeciwieństw oraz określanie postaw z nimi związanych (np. patriotyzm–nacjonalizm, tolerancja–nietolerancja) oraz wartości estetycznych (piękno–brzydota, harmonia–dysonans)	44
	dostrzeganie w różnych tekstach kultury i poddawanie refleksji uniwersalnych wartości humanistycznych	60
	poznawanie zróżnicowanych postaw społecznych, obyczajowych, narodowych, religijnych, kulturowych i związanych z nimi wartości i na tej podstawie budowanie własnej tożsamości	55

a Por. Rypel (2014).

b Wyniki nie zostały podane w wersji procentowej, ponieważ nierzadko w jednym poleceniu lub zadaniu realizowano więcej niż jeden cel z zakresu wychowania językowego.

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3. Cele wychowania językowego pomijane w trakcie opracowania utworów literackich o charakterze baśniowym

Poziomy wychowania językowego	Szczegółowe cele wychowania językowego
1. Poziom języka	przestrzeganie normy językowej jako dobra
2. Poziom komunikacji interpersonalnej	przestrzeganie zasad etyki słowa
3. Poziom komunikacji kulturowej	umiejętność posługiwania się językiem z poszanowaniem dla „inności” oraz tolerancją

Źródło: opracowanie własne.

– związane z etyką pojmowaną jako dział filozofii (zajmujący się badaniem moralności), np. *Jak ocenisz postępowanie bohatera? Jak ocenisz karę? Jak ocenisz wyrok?* (22 odniesienia);

– związane z czytelnictwem i zachętą do czytania (9 odniesień);

– związane z ekologią (3 odniesienia).

Dobór materiału literackiego wskazuje też kolejne grupy celów o interesującym nas aspekcie: rywalizację i humor.

Jeśli chodzi o rywalizację, to ten krąg celów wychowawczych implikował fragment powieści Kathleen Rowling o Harrym Potterze z opisem gry w quidditcha i choć reguły gry były tam wyraźnie łamane, to jednak problem sportowej, uczciwej rywalizacji oraz związanych z tym frazeologii, słownictwa itp. w poleceniach do tekstu został całkowicie pominięty (Horwath, Żegleń 2012: 181).

Podobnie wygląda kwestia humoru, który – ze względu na swą wieloaspektowość – również umożliwia realizację celów wychowania językowego, ale nieczęsto został tak wykorzystany w badanych podręcznikach. W wielu analizowanych utworach pojawia się aspekt humorystyczny, lecz na ogół traktowany jest bardzo powierzchownie, choć mógłby być znakomitym materiałem do realizacji celów wychowania językowego. Zabawa konwencją baśniową (*Jaś i Małgosia* Bohdana Butenki) (Horwath, Żegleń 2012: 167), gry językowe (*zbaraniał – odbaraniał*) (Horwath, Żegleń 2012: 167), neologizmy (*Gierkomaniak ekranowy*, *Kłótliwiec i Swarliwiec*, *Głupolus Nudnawy*, *Decyzella Poranna*, *Robolek Nadczywnościowy*⁸), dowcip językowy („Na wprost jej okna wiszę, / Na linie się kołyszę, / Spoglądam, a Joanna / To całkiem stara panna, / Co ma z sześćdziesiąt lat. / «No – myślę – ładny kwiat!»⁹) i dowcip sytuacyjny to elementy humoru, które odwołują się do kompetencji zarówno językowych, jak i kulturowych uczniów. Niestety, polecenia na ogół nie są sfunkcjonalizowane i ciekawy materiał pozostaje niewykorzystany, np.: „W ciągu trzech minut znajdź w tekście zabawnie przekręcone wyrazy. Kto znajdzie najwięcej, wygrywa” (Horwath, Żegleń 2012: 168); „Co cię rozbawiło w wierszu?” (Dobrowolska, Dobrowolska 2012: 199); „Odczytaj słowa Słowika. Na czym polega humor zakończenia wiersza?” (Dobrowolska, Dobrowolska 2012: 267); „Co sprawia, że tekst o Smoku i Kraku jest śmieszny? Wskaż elementy humorystyczne związane z przedstawioną sytuacją i odnoszące się do języka bohaterów” (Herman, Wojtyra 2011: 184). Polecenia dotyczą istotnych problemów jedynie powierzchownie i nie prowadzą do głębszej analizy ani poszerzonej wiedzy, a tym bardziej nie są źródłem nowych umiejętności czy kompetencji (por. Karwatowska, Tymiakin [red.] 2013; Dunaj, Morawska, Latoch-Zielińska [red.] 2014).

Następnym zagadnieniem istotnym z punktu widzenia wychowania językowego jest dobór tekstów o charakterze baśniowym, który obrazuje tabela 4.

Przed wszystkim dziwi małe zróżnicowanie tekstów. Obok najliczniej reprezentowanych gatunków tradycyjnych (baśń ludowa i literacka oraz fragmenty baśni upowieściowionych) pojawia się niewiele wierszy o tematyce baśniowej,

⁸ S. Marijanović, *Mała encyklopedia domowych potworów I i II*, [w:] Łuczak, Murdzek (2013: 170–172).

⁹ J. Brzechwa, *Przygody rycerza Szalawily*, [w:] Herman, Wojtyra (2011: 212).

Tabela 4. Dobór tekstów o charakterze baśniowym (w wybranych podręcznikach do kształcenia literacko-kulturowego)

Tytuł podręcznika	Baśnie (ludowe i literackie)	Legendy	Baśń upowieściowiona	Inne
<i>Jutro pójdę w świat</i>	8	1	8	2 wiersze
<i>To lubię!</i>	5	–	14	1 wiersz 1 scenariusz
<i>Między nami</i>	9	1	13	2 wiersze 3 komiksy 1 scenariusz (słuchowiska radiowego) 1 scenariusz (adaptacja)
<i>Okno na świat</i>	6	7	3	1 wiersz 1 komiks
<i>Wyspy szczęśliwe</i>	8	–	9	1 wiersz 1 scenariusz
<i>Słowa z uśmiechem</i>	8	1	6	1 wiersz
<i>Język polski</i>	5	3	5	1 adaptacja sceniczna, wierszowana

Źródło: opracowanie własne.

a jeszcze mniej scenariuszy, adaptacji scenicznych i komiksów, które ze względu na swoje partie dialogowe są bardzo dobrym materiałem do realizowania celów wychowania językowego na poziomie komunikacji interpersonalnej i kulturowej. Równie mało (z jednym wyjątkiem – podręcznika z serii *Okno na świat*) znajduje się w analizowanych podręcznikach legend, które dzięki wykorzystaniu wątków ludowych, ajiologicznych i historycznych, przywoływaniu konkretnych miejsc, regionów, postaci itp. mogą wspomóc realizację celów wychowania językowego, choćby w kilku najważniejszych obszarach programowych, takich jak: kreowanie za pomocą języka tożsamości narodowej i kulturowej, poznawanie obyczajów i tradycji narodowych, religijnych, kulturowych oraz związanych z nimi wartości i na tej podstawie budowanie własnej tożsamości; wprowadzenie pojęć: „mała ojczyzna”, „patriotyzm” i „nacjonalizm”, tolerancja i nietolerancja.

Ostatnia kwestia, która pojawiła się przy okazji analizy wyekscerpowanych tekstów, to problematyka kultury żywego słowa, będąca jednym z najistotniejszych elementów wychowania językowego. W większości cytowanych podręczników wśród poleceń obudowujących baśnie występuje zadanie: „Naucz się opowiadać baśń” (czasem nawet: „Naucz się pięknie opowiadać baśń”), ale wskazówek, jak to zrobić, niestety brakuje. Trudno przypuszczać, żeby wzorem

służyli tu nauczyciele opowiadający uczniom baśnie, wywiady z nauczycielami i uczniami dowodzą bowiem, że nauczyciele jedynie czytają je dzieciom, prawie nigdy ich nie opowiadają (choć metodycy od lat postulują tę formę przekazu baśni). Pedagodzy nie podejmują się tego zadania, ale bardzo chętnie zlecają je uczniom i skwapliwie oceniają ich umiejętności, choć nigdy nie starali się ich nawet kształcić (trudno bowiem uznać za taką próbę sformułowanie: „Naucz się pięknie opowiadać”). W sukurs uczniowi przychodzi tu niewiele podręczników. Pośród przywoływanych w artykule tylko autorzy dwóch z nich obok zacytowanego wyżej polecenia umieszczają wskazówki, np. w podręczniku z serii *Wyspy szczęśliwe* znajdujemy krótką instrukcję: „Naucz się pięknie opowiadać którąś baśń. W tym celu ułóż jej plan ramowy, zapamiętaj kolejne punkty, wyobraź sobie bohaterów baśni, sposób, w jaki mogą mówić do siebie. Następnie starannie dobierając słowa i odpowiednio modulując głos, zaprezentuj swoją opowieść domownikom” (Kulesza, Kulesza 2011: 145) (choć dyskusyjne może tu być ostatnie sformułowanie dotyczące domowników). Natomiast w podręczniku z serii *Między nami* znajdujemy bardziej rozbudowaną instrukcję opowiadania niż powyższa (co ciekawe, obie instrukcje zawierają tylko jedną wspólną wskazówkę dotyczącą modulacji głosu):

„Pamiętajcie o tym, by:

- w czasie opowiadania patrzeć na swoich słuchaczy,
- dopasować mimikę i gesty do opowiadanej historii,
- dostosować natężenie i barwę głosu do nastroju, w który chce się wprowadzić słuchaczy,
- w swojej wypowiedzi stosować sformułowania, które pozwolą zainteresować słuchaczy i podtrzymać z nimi kontakt. Np. *Na pewno chcecie wiedzieć, opowiem wam [...]*” (Łuczak, Murdzek 2013: 287).

Autorki wprowadziły tutaj również cały rozdział pt. *W pracowni baśni*, w którym analizują budowę i cechy gatunkowe utworów oraz udzielają szczegółowych wskazówek wzbogaconych o słownictwo uporządkowane ze względu na elementy świata przedstawionego w baśni (Łuczak, Murdzek 2013: 318–319). Informacje te nastawione są na kształcenie umiejętności ułożenia własnej opowieści baśniowej, głównie pisanej, ale w połączeniu z wcześniej zacytowaną instrukcją mogą być bardzo dobrym materiałem do stworzenia i opowiedzenia własnej baśni, a w konsekwencji – realizacji wielu celów wychowania językowego.

Podsumowując dotychczasowe rozważania, można stwierdzić, że baśń oraz teksty o charakterze baśniowym umożliwiają realizację celów wychowania językowego na wszystkich poziomach edukacyjnych (niektóre baśnie literackie, np. *Kwiaty malej Idy*, *Anioł* czy *Najpiękniejsza róża świata* Andersena, mogą z powodzeniem zostać wykorzystane na III i IV etapie edukacyjnym, por. Jastrzębska-Golonka 2011). Niedocenionym i rzadko wykorzystywanym tekstem kultury są legendy; zbyt małą wagę przykładają się też na II etapie edu-

kacyjnym do praktycznego realizowania celów z zakresu kultury żywego słowa, czyli realizacji wychowania językowego w węższym znaczeniu tego pojęcia.

Ponadto w zakres celów wychowania językowego, oprócz uszczegółowionych celów z poziomu języka, komunikacji interpersonalnej i kulturowej, wchodzi również cele natury psychicznej (emocje i uczucia, nazywanie, wartościowanie), filozoficznej (etyka, aksjologia, wartościowanie), ekologicznej oraz społeczno-kulturowej (czytelność, kultura czytelnicza, środki ekspresji kulturowej, rywalizacja). W zakres komunikacji kulturowej można włączyć (jako kategorie estetyczne, filozoficzne i kulturowe zarazem) również humor i komizm.

Na zakończenie warto przypomnieć, że – bez względu na dobór tekstów i ich opracowanie (np. sformułowanie poleceń) w podręcznikach – sposób wykorzystania materiału przykładowego oraz faktyczna realizacja celów wychowania językowego zależą przede wszystkim od nauczyciela, jego wiedzy, kompetencji i zaangażowania.

Wykaz podręczników

- Dobrowolska H., Dobrowolska U., 2012, *Jutro pójdę w świat. Podręcznik do kształcenia literackiego, kulturowego i językowego dla szkoły podstawowej do nowej podstawy programowej. Klasa 4*, Warszawa.
- Herman W., Wojtyra E., 2011, *Okno na świat. Podręcznik do języka polskiego. Klasa 4*, Kielce.
- Horwath E., Żegleń A., 2012, *Słowa z uśmiechem. Literatura i kultura. Język polski. Podręcznik do szkoły podstawowej. Klasa 4*, Warszawa.
- Kłakówna Z.A., Dyduch B., Jędrzychowska M., Wiatr K., 2011, *Język polski – podręcznik, kształcenie kulturowo-literackie, szkoła podstawowa, klasa 4. Nowe „To lubię!”*, Kraków.
- Kulesza G., Kulesza J., 2011, *Wyspy szczęśliwe. Podręcznik do kształcenia literacko-kulturowego dla klasy czwartej szkoły podstawowej. Język polski*, Wrocław.
- Łuczak A., Murdzek A., 2013, *Między nami. Język polski. Klasa 4*, Gdańsk.
- Składanek M., 2012, *Język polski, Kształcenie kulturowo-literackie. Podręcznik dla szkoły podstawowej. Klasa 4*, Gdynia.

Literatura

- Demel G., 1994, *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola*, Warszawa.
- Dunaj E., Morawska I., Latoch-Zielińska M. (red.), 2014, *Humor w kulturze i edukacji*, Lublin.
- Jastrzębska-Golonka D., 2008a, *Językowe, literackie i wychowawcze aspekty interpretacji baśni Hansa Christiana Andersena w klasach I–III szkoły podstawowej*, [w:] A. Ciciak (red.), *Wokół Andersena. W dwusetną rocznicę urodzin*, Szczecin.
- Jastrzębska-Golonka D., 2008b, *Magiczne nauczanie, czyli o szkolnej interpretacji baśni*, „Język Polski w Szkole IV–VI” 2008, nr 3, Kielce.
- Jastrzębska-Golonka D., 2008c, *Tradycja a nowoczesność w szkolnych interpretacjach baśni*, [w:] E. Woźniak (red.), *Tradycja a nowoczesność*, Łódź.
- Jastrzębska-Golonka D., 2009, *Rola baśni w kształtowaniu twórczości własnej uczniów*, [w:] G. Tomaszewska, B. Kapela-Bagińska, Z. Pomirska (red.), *Jestem – więc piszę. Między rzemiosłem a wyobraźnią*, Gdańsk.

- Jastrzębska-Golonka D., 2010, *Baśń jako uniwersalny tekst kultury*, [w:] H. Bartwicka (red.), *Prace Komisji Językoznawczej Bydgoskiego Towarzystwa Naukowego. Język, tekst, kultura*, Bydgoszcz.
- Jastrzębska-Golonka D., 2011, *Konceptualizacja świata przedstawionego w języku najnowszego przekładu tekstów Hansa Christiana Andersena*, Bydgoszcz.
- Jeleńska L., 1929, *Metodyka pierwszych lat nauczania*, Warszawa.
- Jeleńska L., 1957, *Szkola kształcąca*, Warszawa.
- Karwatowska M., Tymiakin L. (red.), 2013, *Humor w perspektywie kulturowo-językowej*, Lublin.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku, Dz.U. 2012, poz. 977.
- Podstawa programowa I etapu edukacyjnego: klasy I–III. Edukacja wczesnoszkolna*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku, Dz.U. 2012, poz. 977.
- Podstawa programowa II etapu edukacyjnego: klasy IV–VI. Język polski*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku, Dz.U. 2012, poz. 977.
- Podstawa programowa III etapu edukacyjnego: klasy I–III. Język polski*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku, Dz.U. 2012, poz. 977.
- Podstawa programowa IV etapu edukacyjnego: klasy I–III. Język polski*, [w:] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku, Dz.U. 2012, poz. 977.
- Pytlarczyk J., 2009, *W kręgu zabawy. Program wychowania przedszkolnego*, Warszawa.
- Ratyńska H., 1982, *Rola książki i czasopisma w wychowaniu przedszkolnym*, [w:] S. Frycie, I. Kaniowska-Lewańska (red.), *Kultura literacka w przedszkolu*, Warszawa.
- Rypel A., 2014, *Wychowanie językowe, czyli jak scalić rozproszoną świadomość językową*, [w:] J. Nocoń, A. Tabisz (red.), *Język a Edukacja*, t. 3: *Świadomość językowa*, Opole.
- Waksmund R., 2000, *Od literatury dla dzieci do literatury dziecięcej*, Wrocław.
- Wójtowiczowa J., 1997, *O wychowaniu językowym*, Warszawa.

A FAIRY TALE AS A UNIVERSAL SOURCE OF LANGUAGE EDUCATION IN THE NURSERY AND SCHOOL EDUCATION

Summary

The article opens with a discussion of educational and behavioral values of fairy tales and syllabuses, as well as the ways of using them in children's language education at levels I, II and III of Polish education. To examine the possibilities of using fairy tales to employ them to teach the language, the author examines what percentage of fairy tales is contained in the literary texts included in school course-books. Moreover, the author essays to find out in what ways the commands and exercises accompanying the fairy tales achieve the goals of language education. The results allow broadening the scope of the language education aims, for instance, to achieve psychological, philosophical, ecological, social and cultural goals.