

W dydaktyce języka polskiego zainteresowanie problematyką regionalną obserwowano od dawna, jednak w ostatnich latach nastąpiło jeszcze większe ożywienie w tej dziedzinie¹. Zagadnienia regionalne są coraz częściej uwzględniane w programach nauczania i praktyce szkolnej. Wiedza o regionie (jego przeszłości, bogactwie kulturowym) oraz o możliwościach integrowania treści regionalnych z kształceniem literackim, językowym i kulturalnym upowszechniana jest wśród nauczycieli. Celom tym z powodzeniem może służyć tom zatytułowany *Blżej regionu i ucznia*, adresowany przede wszystkim do polonistów szkół pomorskich. Tytuł tomu wydaje się adekwatny do problematyki podejmowanej w kilkunastu artykułach, które w nim zamieszczono, a które wcześniej — jak wyjaśnia we wstępie E. Breza — zostały wygłoszone w cyklu odczytów: „Uczeń jako badacz tekstu literackiego” (1984 r.) oraz „Regionalizm i patriotyzm” (1987 r.).

Autorami artykułów są przede wszystkim pracownicy Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Gdańskiego oraz nauczyciele współpracujący z Komisją Oświaty przy Zarządzie Głównym Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego. Kilka spośród osiemnastu artykułów ma charakter faktograficzny — dotyczy twórców, utworów literackich oraz nazewnictwa związanego z regionem pomorskim i warmińskim. W kilkunastu artykułach autorzy przedstawiają propozycje wprowadzenia treści regionalnych (językowych, literackich i kulturowych)

¹ Por. W. Pniewski: *Regionalizm w nauczaniu języka polskiego*. „Polonista” 1931, z. 2; E. Rosner: *Regionalizm w nauczaniu języka polskiego w szkole średniej*. Warszawa 1975 — bibliografia, s. 247—251; E. Rosner: *Region a warsztat polonisty*. W: „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”. T. 1. Red. J. Kram, E. Polański. Katowice 1977, s. 223—233.

w szkole lub dzielą się doświadczeniami dydaktycznymi i badawczymi, a także sugestiami odnośnie do zmodyfikowania procesu dydaktycznego.

W zagadnienia regionalne wprowadza artykuł E. Brezy *Region a kultura i literatura ogólnopolska*, który ma charakter porządkujący i doprecyzowujący terminologię („region”, „regionalizm”, „kultura”, „patriotyzm”). Autor zwraca uwagę na motywy, dla których trzeba kultywować kulturę i literaturę regionalną, podkreśla więź tej literatury i kultury z ogólnonarodową, wskazuje na tradycje pielęgnowania, zwłaszcza na Pomorzu, tradycji regionalnych.

Na odzwierciedlenie w literaturze realiów związanych z regionem kaszubskim i pomorskim zwracają uwagę R. Karwacki (*Morze – region – literatura*) i J. Miłek (*Realia pomorskie w „Wietrze od morza”*). Pierwszy przedstawia interesujący materiał, który może posłużyć polonistom do wykazania uwarunkowań, decydujących o sposobie ujmowania problematyki morskiej (żegluga, wybrzeża bałtyckiego) oraz o tworzeniu obrazu morza w literaturze. R. Karwacki kreśli rys zainteresowań problematyką morza: od pieśni z *Kroniki Galla Anonima*, poprzez opisy podróży morskiej J. Kochanowskiego, A. Zbylitowskiego, M. Borzymorskiego i T. Grotkowskiego. Akcentuje zmianę nastawienia twórców do tej problematyki w I połowie XIX w.: odkrycie przez romantyków morza jako tematu literackiego (przeżywania tajemniczości i grozy żywiołu), inspirujące później dla poetów młodopolskich. Wykazuje, jak rozwijano tematykę morską w literaturze międzywojennej i powojennej. Zwraca przy tym uwagę na utwory, w których występują motywy kaszubskie (m.in. Ceynowy i Derdowskiego). Słuszne są postulaty dydaktyczne autora, by zaznajomić młodzież z wybranymi zagadnieniami twórczości poświadczającej związku z morzem, a także, by nie ograniczać się do okolicznościowych lekcji poświęconych tematyce regionalnej, lecz postrzegać tę tematykę w szerszym kontekście.

Artykuł J. Miłka bliski jest problematyce podjętej przez R. Karwackiego. Omawia bowiem funkcjonowanie realiów pomorskich (m.in. historycznych, etnograficznych, folklorystycznych, przyrodniczych i językowych) w *Wietrze od morza* S. Żeromskiego. Autor wskazuje źródła, z jakich Żeromski czerpał materiał faktograficzny, dokonuje przeglądu — uporządkowanych wokół kilku tematów — realiów pomorskich, spośród których szczególną uwagę poświęca postaci Smętka — ze względu na jej funkcję w ocenie i interpretacji historii w dziele Żeromskiego. Artykuł J. Miłka odda usługi polonistom w merytorycznym przygotowaniu się do analizy *Wiatru od morza*. Wprawdzie zamiarem autora nie było stworzenie koncepcji dydaktycznego opracowania tego utworu, jednak w końcowej części swoich rozważań przekazał sugestie co do kolejności uwzględniania zagadnień w toku analizy: od omówienia kompozycji całości utworu — poprzez ustalenie cech gatunkowych poszczególnych opowieści — po analizę wybranych opowieści, stanowiących mniejsze cykle w obrębie utworu — po to, by wykazać literacką wizję przeszłości i jej interpretację.

Dydaktycznych przemysła wymaga materiał literacki uwzględniony w obszernym artykule E. Mazurkiewicza *Wisły nurtami płynie. Poezja o Wiśle w polskiej literaturze nowożytnej i najnowszej*. Autor daje tam przegląd (miejscami nieco pobieżny) kilkudziesięciu utworów poetyckich, których motywem bądź tematem jest rzeka Wisła. Wymienia twórców, tytuły utworów, czasem też podaje informacje o genezie wierszy, przytacza fragmenty poezji — w ujęciu chronologicznym: poczynając od hymnu Wybickiego i utworów emigracyjnych wieku XVIII oraz *Żalów Sarmaty...* F. Karpińskiego, przez utwory powstałe w wieku XIX (m.in. F. Żyglińskiego, W. Wolskiego, T. Lenartowicza, M. Konopnickiej), utwory młodopolskie, po międzywojenne i twórców współczesnych (m.in. M. Białoszewskiego, Z. Herberta), E. Mazurkiewicz zwraca uwagę na trawestacje znanych utworów (np. *Płynie Wisła płynie*) w celu przystosowania ich do realiów lokalnych, regionalnych.

Spośród wymienionych w artykule utworów poetyckich o Wiśle nieliczne znajdowały się dotąd w podręcznikach szkolnych. Polonista zatem, zainspirowany treścią artykułu, mógłby się zastanowić nad wyborem tekstów spoza podręcznika oraz podporządkowaniem ich teoretycznym i praktycznym celom lekcji, np. wyjaśnianiu terminów teoretycznoliterackich (motyw, temat, personifikacja), ćwiczeniom w odkrywaniu wyznaczników poetyckiego opisu (np. krajobrazu). Materiał uwzględniony w artykule można by ponadto spożytkować do tworzenia scenariuszy szkolnych programów poetyckich.

Swoistość literatury i kultury kaszubskiej oraz możliwości jej przybliżania uczniom uwzględniają takie artykuły, jak: *Remusowa mozaika* T. Lipskiego, *Pieśń sercu bliska. O Hymnie kaszubskim Hieronima Derdowskiego* oraz *Walory dydaktyczno-wychowawcze Muzeum Hymnu Narodowego w Będminie* D. Żebrowskiej, a także *Pamiętnikarstwo kaszubsko-pomorskie w szkole* J. Borzyszkowskiego. Lektura tych artykułów ma dla czytelnika wartość poznawczą. Zaznajamiają one bowiem z ważnymi dla literatury kaszubskiej utworami: powieścią Majkowskiego *Życie i przygody Remusa*, z nawiązującym do *Mazurka Dąbrowskiego* — *Hymnem kaszubskim* i z literaturą faktograficzną — pamiętnikami i wspomnieniami (m.in. uwzględnionymi już w opracowaniach S. Pestki i A. Bukowskiego, do których J. Borzyszkowski w swoim artykule się odwołuje). Przedstawianym treściom regionalnym towarzyszy refleksja dydaktyczna nad sposobem i zakresem wykorzystania utworów na poszczególnych poziomach kształcenia (np. opracowanie w szkole podstawowej powieści o Remusie we fragmentach, które pozwolą m.in. odróżnić świat realistyczny od fantastycznego; w szkole średniej zaś opracowanie całości dzieła z wprowadzeniem m.in. w świat wierzeń, kultury duchowej Kaszub), wykazywania związków literatury kaszubskiej z ogólnonarodową (np. przez analizę porównawczą *Mazurka Dąbrowskiego* i *Hymnu...* Hieronima Derdowskiego), kształcenia umiejętności literackich i językowych oraz osadzania wiadomości o twórczości regionalnej w szerszym kontekście uwarunkowań historycznych i kulturowych.

Sprofilowany dydaktycznie jest artykuł D. Żebrowskiej na temat Muzeum Hymnu Narodowego w Będominie. Informacje zamieszczone w artykule mogą stanowić dla nauczyciela dobre przygotowanie do zorganizowania wycieczki do muzeum. Autorka bowiem szczegółowo zapoznaje z dziejami rodzinnej miejscowości J. Wybickiego, losami twórcy hymnu narodowego, historią dworku, w którym mieści się muzeum, a następnie staje się przewodniczką po muzealnych zbiorach. Sporo uwagi poświęca analizie tekstu *Mazurka Dąbrowskiego* (wersja z 1797 r.), przedstawia projekty lekcji, dla których inspiracją będzie wycieczka do muzeum: lekcje kształtujące sprawność językową uczniów szkół podstawowych, cykl lekcji języka polskiego i historii w szkole średniej.

Grupa artykułów ukazuje możliwości opracowywania treści regionalnych na lekcjach kształcenia językowego. Za szczególnie cenny uznać należy artykuł R. Pawłowskiej *Dialekt – bogactwo czy przeszkoda w nauce szkolnej*, w którym autorka zwraca uwagę na swoistość kształcenia sprawności językowej w szkołach w środowiskach gwarowych: na korzyści płynące ze znajomości przez uczniów odmiany dialektalnej (m.in. w nauczaniu ortografii), a także na trudności dobrego opanowania przez nich polszczyzny ogólnej. Przedstawia własne stanowisko wobec prób nauczania języka kaszubskiego w szkołach, lokalnym radiu i telewizji². W konkluzji artykułu wysuwa postulat, by nauczyciel pracujący w określonym regionie znał cechy dialektu, który jest tam używany, miał świadomość jego odrębności od języka ogólnopolskiego³, a w związku z tym — na podstawie analizy kontrastywnej — wykazywał młodzieży różnice między obu odmianami językowymi.

Z artykułem R. Pawłowskiej koresponduje opracowanie J. Tredera *Języka polskiego lekcja... w dialekcie*, uwzględniający potrzebę kształcenia podwójnej kompetencji językowej młodzieży ze środowisk gwarowych. Autor, odwołując się do programów nauczania języka polskiego, wskazuje na możliwości uwzględniania wiedzy z dialektologii, zintegrowanej z analizą tekstów staropolskich na lekcjach w szkole średniej. Zastanawia się nad możliwością wprowadzenia do

² Zdaniem autorki „dialektu można się nauczyć tylko w domu i tylko we wczesnym dzieciństwie. Uczenie się drugiego języka w wieku młodzieńczym czy dorosłym wymaga bardzo silnej motywacji i potrzeby porozumiewania się w tym języku. Jeśli ktoś doskonale się porozumiewa z innymi ludźmi w języku ogólnopolskim, nie będzie się uczył dialektu, bo w jego świadomości jest to zupełnie niesfunkcjonalne, chyba że traktuje naukę rodzinnej mowy jako hobby, jako coś miłego i koniecznego” — por. *Wokół ucznia...*, s. 105.

³ Postulat taki, nie zawsze uwzględniany w praktyce szkolnej, formułowali też inni językoznawcy i dydaktycy, por. m.in. B. Bartnicka: *Znajomość dialektologii w pracy nauczyciela polonisty*. W: *Wybór prac z metodyki nauczania języka polskiego*. Red. B. Wieczorkiewicz. Warszawa 1962; M. Kucała: *Wykorzystanie niektórych cech gwarowych przy nauczaniu ortografii*. „Język Polski” 1969, z. 1; W. Lubaś: *Diachronia i synchronia w uniwersyteckim nauczaniu dialektologii*. W: *Nauczanie przedmiotów historyczno-językowych i dialektologii w szkołach wyższych*. Red. I. Bajerowa. Katowice 1978; E. Polański: *Słownictwo uczniów. Problemy, badania, wnioski*. Warszawa 1982.

szkół obowiązku mówienia językiem lokalnym (np. kaszubskim czy kociewskim), a więc „domowym” językiem uczniów, oraz czytania literackich tekstów kaszubskich. Nawiązuje tu do poglądów W. Pniewskiego, by w młodszych wiekach szkolnym stopniowo i rozsądnie przechodzić od mówienia gwarą na lekcji, do posługiwania się odmianą ogólnopolską. J. Treder uważa, że można w ciągu roku szkolnego zaplanować kilka lekcji (lub tylko elementów lekcji), na których narzędziem porozumiewania się będzie gwara kaszubska bądź jedna z odmian literackiej kaszubszczyzny. Autor proponuje przykłady tekstów kaszubskich, które by mogły stanowić przedmiot analizy — konfrontację przekładu tekstu na język ogólnopolski z jego oryginałem. Wymaga to jednak wprowadzenia zasad transpozycji tekstu zapisanego półfonetycznie na tekst mówiony w wersji ogólnej (obserwacji różnych wariantów wymowy, uzmysłowienie wewnętrznego różnicowania kaszubskiego obszaru dialektalnego). Autor artykułu zdaje sobie sprawę z trudności dydaktycznych, wynikających m.in. z niejednorodności etnicznej zespołów uczniowskich, a także z niewystarczającego przygotowania językowego nauczycieli i wyposażenia szkół w materiały nauczania. Dlatego opowiada się za tym, aby szczegółowe decyzje co do zakresu wprowadzania kaszubszczyzny w szkołach pozostawić radom pedagogicznym. Uczelnie wyższe natomiast powinny dobrze przygotować kadrę do pracy w regionie gwarowym oraz współuczestniczyć w tworzeniu programów nauczania i opracowywaniu pomocy naukowych.

Problematykę z zakresu dialektologii uwzględnia również G. Surma w artykule *Wiedza o dialektach w szkole średniej*. Wskazuje tam na przydatność wiadomości dialektologicznych, zarysowuje cele, jakim mają one służyć oraz dokonuje przeglądu zagadnień w programie nauczania i podaje interesujący materiał przykładowy i ćwiczeniowy. Za szczególnie ważne w artykule uznać należy zwrócenie uwagi na wzajemne oddziaływanie na siebie odmian językowych: ogólnopolskiej i dialektalnej, a także uwrażliwienie na gwarowe podłoże błędów wymowy.

Cykl artykułów traktuje o zagadnieniach onomastycznych. Podejmują je: L. Wierzbowski, B. Mossakowska i G. Surma. Artykuł L. Wierzbowskiego *Polskie nazwy osobowe w dawnym Gdańsku* zawiera bogaty materiał źródłowy, wskazujący, na ile zapisy XV i XVI wieku odzwierciedlają rzeczywiste brzmienie antroponimów⁴ (m.in. jak nazwy polskie czy pomorskie zostały zniekształcone przez kancelistów — uległy substytucji niemieckiej). Ustalenia autora, poparte licznymi przykładami antroponimów, mogą być wykorzystane w toku zajęć z leksykologii czy historii języka i przyczynić się do podniesienia świadomości językowej młodzieży: uczniów i studentów. Podobną funkcję spełnić może artykuł B. Mossakowskiej *Autroponimy świadectwem polskości Warmii*, w którym

⁴ L. Wierzbowski nawiązuje tu do swojej rozprawy doktorskiej *Elementy polskie (i inne lechickie) w nazewnictwie osobowym gdańszczan do końca XVI wieku*.

autorka — po przeprowadzeniu typologii nazwisk — stwierdziła na podstawie analizy statystycznej, iż nazewnictwo osobowe Kanonictwa Warmińskiego w wiekach od XVI do XVIII było w przeważającej części rodzime — tak pod względem leksykalnym, jak i strukturalnym.

Z kolei artykuł *Problematyka onomastyczna w szkole* G. Surmy ma aspekt dydaktyczny. Autorka przedstawia zakres treści onomastycznych w programie nauczania klas VI—VIII, podkreśla teoretyczno-poznawcze sprofilowanie zagadnień nazewniczych (m.in. zwrócenie uwagi na wzajemny stosunek: *nomina propria* – *nomina appellativa*); produktywność niektórych formantów w nazwach własnych; klasyfikację nazw własnych⁵; etymologię nazw miejscowych i osobowych: onomastykę literacką. Autorka daje propozycję ćwiczeń wyjaśniających uczniom różnicę między nazwą własną a wyrazem pospolitym. Przedstawia również wykaz najczęstszych trudności poprawnościowych, dotyczących pisowni, wymowy i odmiany nazw. Zagadnienia normatywne proponuje integrować na lekcji z analizą nazw osobowych i miejscowych, a przy tym uwzględniać również materiał onomastyczny z regionu uczniów. W konkluzji artykułu autorka podkreśla wartości, jakie niesie podejmowanie zagadnień onomastycznych oraz ich umiejętne wykorzystanie w praktyce szkolnej⁶.

Charakter ogólnodydaktyczny mają wykraczające poza tematykę regionalną artykuły L. Wierzbowskiego *Jak uniknąć werbalizmu w realizacji programu z językoznawstwa ogólnego*, R. Pawłowskiej *Lekcja jako system ćwiczeń*, H. Popławskiej *Odbiór poezji współczesnej przez uczniów starszych klas szkoły podstawowej* oraz K. Kujawskiej *Mity, legendy, bohaterowie. Rozumienie i wartościowanie epiki przez uczniów klas piątych szkoły podstawowej*.

W opracowaniach tych konkretyzuje się postulat podmiotowego traktowania ucznia w procesie nauczania. Autorzy zwracają uwagę na zainteresowanie młodzieży problematyką lingwistyczną i metodami badań zjawisk językowych (artykuł L. Wierzbowskiego), na stwarzanie wielostronnych motywacji do poznawania języka, uczenie przez działanie — organizowanie ćwiczeń na lekcji i w domu (por. projekt systemu ćwiczeń w artykule R. Pawłowskiej).

Dla podejmowania decyzji dydaktycznych istotna jest wiedza o uczniu i procesach odbioru przezeń tekstów literackich. Z tego względu cenne są rezultaty badań przedstawione w artykułach H. Popławskiej i K. Kujawskiej. Obie autorki nawiązują do prac badawczych nad recepcją utworów literackich (m.in. J. Polakowskiego, Z. Urygi, A. Baluch, E. Guttmajer). W każdym z artykułów uwzględnione są informacje o sposobach badań, przeprowadzonych w gdańskich szkołach podstawowych. Stwarza to możliwość poszerzenia tego

⁵ Autorka odwołuje się do klasyfikacji nazw miejscowych w pracach S. Rosponda oraz W. Taszyckiego.

⁶ Modele lekcji z zakresu onomastyki zostały uwzględnione we wcześniejszym artykule G. Surmy na łamach „Języka Polskiego w Szkole w klasach IV—VIII” 1986/1987, z. 2.

typu prac badawczych — powtórzenia ich w celach porównawczych przez nauczycieli innych ośrodków, a następnie skonfrontowanie wyników oraz zweryfikowanie wniosków.

Rezultaty badań nad odbiorem poezji współczesnej przez młodzież klas VI—VIII oraz nad rozumieniem i wartościowaniem epiki przez dzieci klas V pozwalają poznać upodobania estetyczne i reakcje czytelnicze uczniów, trudności w analizie i interpretacji tekstów, a ponadto różnice w percepcji utworów lirycznych przez uczniów kolejnych klas: VI, VII i VIII. Wyływające z rozważań wnioski dotyczą doboru tekstów literackich w programach nauczania i konieczności dostosowywania form pracy nad utworami literackimi do możliwości i potrzeb zespołów uczniowskich.

Publikacja *Blżej regionu i ucznia* jest nie tylko interesującą formą popularyzacji wiedzy o regionie północnopolskim wśród nauczycieli innych ośrodków, ale może też inspirować do poszukiwań twórczych. Publikacje tego typu sprzyjają bowiem upowszechnianiu doświadczeń i rozwiązań dydaktycznych oraz osiągnięć badawczych.

Zakres podjętej w tomie tematyki sprawia, że powinien on zainteresować szeroki krąg odbiorców: nauczycieli szkół podstawowych i średnich, studentów polonistyki i pracowników zakładów dydaktyki, a także osób związanych z regionem pomorskim.

Publikacja ma jednak niski nakład (1000 egz.) i z pewnością szybko się rozejdzie. Postulowałabym, by we wznowieniu lub kontynuacji tej serii wydawniczej przemysleć układ kompozycyjny. Publikacja bowiem zyskałaby na przejrzystości, gdyby wyodrębniono w niej kilka działów (bloków tematycznych), a w ich obrębie zamieszczano poszczególne artykuły.

Helena Synowiec