

doi: 10.15584/dyd.pol.20.2025.02  
Artykuł oryginalny

Data nadesłania: 4.01.2025 r.  
Zaakceptowano do druku: 23.02.2025 r.  
Opublikowano: 29.12.2025 r.

## WIKTORIA KRAWCZYK

Uniwersytet Jagielloński  
ORCID: 0009-0003-4361-7617  
wiktoria.krawczyk@doctoral.uj.edu.pl

# Wprowadzanie powieści współczesnej do kształcenia polonistycznego w szkole ponadpodstawowej (na przykładzie *Gdzie śpiewają raki* Deli Owens)

### Streszczenie

Nowelizacja podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego i technikum z dnia 1 września 2024 roku zintensyfikowała inkluzję współczesnych utworów literackich przy jednoczesnym wykluczeniu niektórych dotychczasowych lektur, m.in. opowiadania *Katedra* z tomu *W kraju niewiernych* Jacka Dukaja. W odpowiedzi na te zmiany zaprezentowano w artykule sposób wprowadzania do edukacji literackiej najnowszej powieści na przykładzie pozycji książkowej spoza kanonu – *Gdzie śpiewają raki* Deli Owens. Odzwierciedla on twórcze podejście polonistyczne, z jednej strony odnoszące się do „myślenia projektami”, z drugiej zaś wspierające ideę sprawstwa. Opisowi autorskiej koncepcji cyklu spotkań z tekstem patronuje przede wszystkim osoba Stanisława Bortnowskiego, który od lat niezmiennie zwracał uwagę na potrzebę czynienia ucznia podmiotem lekcji.

**Słowa kluczowe:** Delia Owens, edukacja zaangażowana, lektura uzupełniająca, powieść współczesna

### Powieść współczesna na lekcjach języka polskiego w szkole ponadpodstawowej

W 2017 roku Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego opublikowało dwa tomy pod tytułem *Literatura współczesna w edukacji polonistycznej*<sup>1</sup>, czym zwróciło uwagę na rosnącą potrzebę włączania tego typu tekstów do programów nauczania w liceum ogólnokształcącym i technikum. Takie podejście do kształcenia literackiego nie było wtenczas całkowicie obce twórcom podstawy programowej dla szkół ponadpodstawowych z języka polskiego. Świadczą o tym słowa preambuły:

<sup>1</sup> Zob. *Literatura współczesna w edukacji polonistycznej*, t. 1: *Analizy i (re)interpretacje*, red. E. Mazur, Rzeszów 2017; *Literatura współczesna w edukacji polonistycznej*, t. 2: *Interpretacje, wartości, konteksty*, red. U. Kopeć, Rzeszów 2017.

Język polski realizowany jako przedmiot kluczowy w szkole ponadpodstawowej pozwala uczniowi na poznanie zarówno dzieł literackich wchodzących w skład polskiego, europejskiego i światowego dziedzictwa, jak i utworów literatury współczesnej, których autorzy zdobyli uznanie<sup>2</sup>.

W dalszej jednak części dokumentu, dotyczącej już konkretnych lektur obowiązkowych dla poziomu podstawowego, wśród dłuższych pozycji poznawanych w całości i wydanych po 1989 roku wskazano jedynie pisaną po polsku *Madame Antoniego Libery*. Wprawdzie pojawiły się wiersze Marcina Świetlickiego, Jana Polkowskiego i Wojciecha Wencła, takie opowiadania, jak: *Góra „Edek”* z tomu *Prawo prerii* Marka Nowakowskiego, *Katedra* z tomu *W kraju niewiernych* Jacka Dukaja, *Miejsce* z tomu *Opowieści galicyjskie* Andrzeja Stasiuka, *Profesor Andrews w Warszawie* z tomu *Gra na wielu bębenkach* Olgi Tokarczuk, fragmenty reportaży *Podróże z Herodotem* Ryszarda Kapuścińskiego, a także niektóre teksty Kabaretu Starszych Panów. Dla poziomu rozszerzonego były to natomiast: sztuka teatralna *Antyгона w Nowym Jorku* Janusza Głowackiego, teksty z aktualnych numerów miesięczników, kwartalników literackich i kulturalnych, jak również poszczególne eseje autorstwa np. Zbigniewa Herberta, Zygmunta Kubiaka i Jarosława Marka Rymkiewicza. Mimo to kompletnie pominięto tu, podobnie jak w przypadku książek uzupełniających dla zakresu podstawowego, powieść jako gatunek. Braki w tym obszarze uzupełniono dopiero zaleceniem lektury *Imienia róży* Umberto Eco, *Widnokrzęgu* Wiesława Myśliwskiego czy wybranego w tej kategorii utworu polskiego i obcego z XX lub XXI wieku, co zmieniono z dniem 1 września 2024 roku. Zaczęło wówczas obowiązywać rozporządzenie Minister Edukacji Barbary Nowackiej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego i technikum<sup>3</sup>. Z listy lektur obowiązkowych dla zakresu podstawowego i rozszerzonego usunięto poezję najnowszą, *Katedrę* Dukaja, teksty z aktualnych numerów miesięczników, kwartalników literackich i kulturalnych, teksty Kabaretu Starszych Panów oraz eseje Kubiaka i Rymkiewicza.

W zamian stworzono ponownie spis przykładowych lektur fakultatywnych dla obu tych poziomów z dopiskiem o obowiązku poznania co najmniej jednej pozycji książkowej z kanonu lub spoza niego, wybranej przez nauczyciela bądź zaproponowanej przez uczniów. W wykazie lektur uzupełniających wymieniono zbiór wierszy *Dwanaście stacji* Tomasza Różyckiego, zbiór esejów *Rzeczy, których nie wyrzuciłem* Marcina Wichy, a także kilkanaście powieści krajowych i zagranicznych autorów współczesnych: *Widnokrzęgu* i *Traktat o łuskaniu fasoli* Myśliwskiego, *Imię róży* Eco, *Bieguni* oraz *Prawiek i inne czasy* Tokarczuk, *Madame Libery*, *Wrony* Petry Dvořákovej, *Wyspę* Sigríður Hagalín Björnsdóttir, *Castorp*

<sup>2</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła ponadpodstawowa: liceum ogólnokształcące, technikum oraz branżowa szkoła I i II stopnia, Ośrodek Rozwoju Edukacji, 23.03.2018, <https://ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=23135> [10.11.2025], s. 12.

<sup>3</sup> Zob. Załącznik 1 do rozporządzenia Minister Edukacji w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego i technikum, Ministerstwo Edukacji Narodowej, 28.06.2024, <https://www.gov.pl/attachment/069c097b-8307-46c6-833d-b29276651b25> [10.11.2025], s. 38–41.

i *Śpiewaj ogrody* Pawła Huellego, tom I *Problemu trzech ciał* z serii *Wspomnienie o przeszłości Ziemi* Cixin Liu, *Jadąc do Babadag* Stasiuka, *Pusty las* Moniki Sznajderman, *Poczwarkę* Doroty Terakowskiej.

Przywołanie szerszego katalogu konkretnych tytułów zamiast powtórzenia wyłącznie *Imienia róży* Eco, *Widnokregu* Myśliwskiego i zapisu o możliwości wybrania w ramach lektury dodatkowej utworu polskiego i obcego, jednocześnie pisanego mową niewiązaną i pochodzącego z XX lub XXI wieku, może nie stawia od razu literatury współczesnej w centrum procesu edukacji polonistycznej, ale z całą pewnością czyni ją dzięki tej zmianie jednym z ważniejszych jego ogniw. Dotąd zdawano się go nie eksponować, a nawet zwykło się z nim obchodzić po macoszemu.

Sama jednak obecność utworów współczesnych w kanonie nie gwarantuje jeszcze, że staną się przestrzenią dialogu ucznia z aktualnym światem wartości, języków i doświadczeń. O tym decyduje sposób ich wprowadzania do szkolnego obiegu, a więc pytania, jakie nauczyciel stawia uczniom i rodzaj inicjowanej przez niego aktywności interpretacyjnej. Wymaga to przesunięcia akcentu z odtwarzania wiedzy literaturoznawczej na rozwijanie kompetencji hermeneutycznych, empatycznych i komunikacyjnych, które prowadzą do myślenia krytycznego, analiz intertekstualnych i refleksji nad współczesnymi formami narracji (zarówno werbalnymi, jak i multimodalnymi). Tak ujęta w niniejszym artykule poprzez cykl zajęć oparty na powieści *Gdzie śpiewają raki* Deli Owens metodyka odpowiada na postulaty humanistycznej edukacji zaangażowanej i równocześnie przywraca powieści najnowszej należne jej miejsce w polonistycznym procesie kształcenia.

### Cykl spotkań z *Gdzie śpiewają raki* Deli Owens

Zaproponowana poniżej koncepcja cyklu lekcji wyrosła z idei sprawstwa<sup>4</sup>, czyli aranżowania takich sytuacji dydaktycznych, które – zdaniem Stanisława Bortnowskiego –

dowartościuj[ą] ucznia, czyni[ą] go podmiotem lekcji, spełnia[ją] jego ambicje, wyzwała[ją] go, udorośla[ją], daj[ą] mu patent na oryginalność. [...] [P]rzeciwwstawia[ją] się rutynie i powtarzalności, ucieka[ją] od przyzwyczajień, niszcza[ą] stereotypy, [są] też reklamą literatury, ciekawiej ją tłumacz[ą] i popularyzuj[ą]. [...] To doskonałe otwarcie na samodzielność i wyobraźnię!<sup>5</sup>

Potraktowanie procesu edukacyjnego szerzej niż tylko od strony wymagań programowych owocuje jego usprawnieniem i „radością uczenia/się” osób biorących w nim udział<sup>6</sup>, zwiększa ich twórczą aktywność do rozwoju zdolności

<sup>4</sup> Zob. W. Bobiński, *Kultura edukacji czy kultura w edukacji? Uczeń jako sprawca* [w:] *Współczesny museion. Edukacja kulturowa z perspektywy uniwersytetu, muzeum, szkoły*, red. A. Pilch, M. Rusek, Kraków 2019, s. 33–46.

<sup>5</sup> S. Bortnowski, *Lekcje poezji jako lekcje twórczości* [w:] *Twórczość w szkole. Rzeczywiste i możliwe aspekty zagadnienia*, red. B. Myrdzik, M. Karwatowska, Lublin 2011, s. 129.

<sup>6</sup> Zob. A. Kania, *Ponad i poza lekcjami. Myślenie projektami w edukacji polonistycznej*, red. A. Kania, Kraków 2023, s. 11.

i zainteresowań<sup>7</sup>. W przypadku poznawania lektur oznacza to, że uczeń, będąc zachęconym za pośrednictwem nauczyciela do pracy z utworem, sam w sposób niewymuszony sięga po niego, by zaspokoić obudzone w sobie pragnienie przeczytania go „we własnym imieniu”, odkrycia go dla siebie. Staje się to na skutek zderzenia z percypowaną rzeczywistością, co kształtuje całą osobowość, sfery: poznawczą, emocjonalno-mobilizacyjną i działaniową.

Nauczanie literatury nie musi odbywać się jedynie drogą typowych i schematycznych ćwiczeń, lecz opartych na wyniesionych z kontaktu ze sztuką ekspresji przeżyć. Może się to przejawiać w niestandardowych realizacjach inspirowanych językiem innych form artystycznych<sup>8</sup>, od pisania opowiadań, felietonów, parodii, scenariuszy i scenopisów filmowych, poezjowania czy konstruowania dialogów poczynając, a na tworzeniu plakatów, teledysków, dram, inscenizacji, stylizacji i trawestacji kończąc<sup>9</sup>. W połączeniu tych działań w zaplanowany ciąg interdyscyplinarny uwidacznia się „myślenie projektami”, które znacząco wykracza poza ramy godziny lekcyjnej, przedmiotów szkolnych, a także rejestry kultury z powodu wyznaczonego harmonogramu, skomponowanego kompletu rozmaitych tekstów kultury i innych pomocy naukowych. Z tego też względu służy budowie holistycznej wizji wiedzy i, co więcej, pozostawia uczniom pewne pole manewru w zakresie doboru konkretnych zadań. Źródła, tak jak cele tego typu pracy dydaktycznej, znajdują omówienie m.in. w monografii Eweliny Strawy-Kęsek *Metoda projektu w edukacji polonistycznej*<sup>10</sup>. Agnieszka Kania krótko scharakteryzowała szczegółowo opisane i przedstawione tam instrumentarium jako niezwykle cenne,

gdyż pozwala kształcić wiele ważnych umiejętności, niemniej – jak każde działanie dydaktyczne – nie może być nadużywany[e]. Wewnętrzna struktura metody projektu, związana z ciekawie postawioną kwestią do rozwiązania, planowaniem i podziałem pracy, obserwacją, ewaluacją i samooceną, wymaga sporo wysiłku od uczestników i czasu od opiekuna, zatem skuteczność tego narzędzia widać najlepiej, gdy jest ono stosowane rzadziej, ale rzetelnie<sup>11</sup>.

Egzemplifikacją takiej twórczej praktyki polonistycznej jest m.in. tytuł i zawartość tomu zbierającego materiały i doświadczenia z poprowadzonych przez uczestników projektu „Akademickie Centrum Kreatywności” zajęć moty-

<sup>7</sup> Nie byłoby w ogóle mowy o wydobywaniu potencjału twórczego ucznia bez twórczego nauczyciela, zob. P. Huget, *Rola szkoły i nauczyciela w kształtowaniu postawy twórczej uczniów* [w:] *Twórczość i tworzenie w edukacji polonistycznej*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2012, s. 17–38.

<sup>8</sup> Zob. D. Karkut, *O aktywności twórczej nauczyciela i uczniów w nowej „Podstawie programowej”*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Poloniarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2018, t. 9, nr 259, s. 100–107.

<sup>9</sup> Zob. np.: S. Bortnowski, *Jak uczyć poezji?*, Warszawa 1991; tenże, *Scenariusze półwariackie, czyli poezja współczesna w szkole*, Warszawa 1997; tenże, *Warsztaty dziennikarskie*, Warszawa 1999; R. Koziołek, *Piszę, więc czytam* [w:] *Jestem – więc piszę. Między rzemiosłem a wyobraźnią*, red. G. Tomaszewska, B. Kapela-Bagińska, Z. Pomirska, Gdańsk 2009, s. 36–47.

<sup>10</sup> Zob. E. Strawa-Kęsek, *Metoda projektu w edukacji polonistycznej*, Kraków 2015.

<sup>11</sup> A. Kania, dz. cyt., s. 9.

wujących do czytania oraz interpretacji lektur uzupełniających z uczniami na trzech etapach edukacyjnych<sup>12</sup>. W niniejszej propozycji technika ta znalazła się w wersji okrojonej i przeinaczonej nieco, tak właśnie, by wyzyskać jej maksymalną wartość przy minimalnym obciążeniu czasowym osób po nią sięgających i zademonstrowaniu różnorodności wchodzących w nią formuł. Obliguje to przede wszystkim do spotkań z tekstem, warsztatów z tekstu, a dopiero w dalszej kolejności lekcji o tekście<sup>13</sup>. Pomysł polega na postawieniu młodych ludzi w rolach głównie adwokatów lub prokuratorów, którzy – najczęściej podzieleni na zespoły w zależności od zajmowanego stanowiska – w trakcie trwania cyklu zbierają informacje rozrzucone po powieści *Gdzie śpiewają raki*, badając sprawę Kyi Clark, znanej jako Dziewczyna z Bagien, z różnych perspektyw: ofiary, inności, relacji międzyludzkich, więzi z naturą, etc. Za zrealizowaniem scenariusza zajęć z wykorzystaniem przywołanego z tytułu debiutu literackiego amerykańskiej zoologiki Deli Owens przemawia z jednej strony silnie rezonująca z doświadczeniami współczesnej młodzieży problematyka psychologiczna i ekologiczna. Jej oś stanowi historia młodej kobiety, która po tym, jak zostaje opuszczona przez rodzinę, dorasta w osamotnieniu na mokradłach Karoliny Północnej, ucząc się życia w kontakcie z przyrodą, a następnie zostaje oskarżona o zabójstwo miejscowego chłopaka. Z drugiej – popularność książki, potwierdzająca jej potencjał oddziaływania; w dwa lata po publikacji znalazła się ona na szczycie list bestsellerów The New York Times Fiction Best Sellers of 2020<sup>14</sup>. Dobór tej lektury jako uzupełnienia nauczania języka polskiego nie jest zatem przypadkowy, ponieważ pozwala młodzieży na osobiste zaangażowanie w interpretację tekstu poprzez ćwiczenie empatii, krytycznego myślenia i zdolności do pracy zespołowej. Sam zaś zamysł miniprojektu czytelniczego nie umniejsza w niczym funkcji nauczyciela i nie unieważnia jego dotychczasowych obowiązków, wręcz przeciwnie, nadaje mu większą rangę, nakładając na niego powinność zorganizowania warunków do uczenia się<sup>15</sup>. Autorzy książki *Budząca się szkoła* tak jeszcze uzasadniają to przypuszczenie:

[Nauczyciel – przyp. W.K.] [j]ako osoba prowadząca i partner w relacjach jest dla ucznia drogowskazem, zachęca i wspomaga, stawia wyzwania i wymaga, jest wsparciem i wyznacza granice. [...] Nauczyciel XX wieku był przede wszystkim głównym źródłem wiedzy i jego najważniejszym

<sup>12</sup> Zob. *Twórcze praktyki polonistyczne*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2015.

<sup>13</sup> Spojrzenie to znalazło trwałe odzwierciedlenie w przedsięwzięciach realizowanych w latach 2019–2023 w ramach PO WER (Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój) we współpracy z Narodowym Centrum Badań i Rozwoju na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego w grupowym projekcie studenckim „Profesjonalny polonista. Praktyka i personalizacja”, w którym uczestniczyłam. Zob. np.: M. Rusek, *Narzędzie nr 3: Cykl spotkań z lekturą obowiązkową – „Wesele” Stanisława Wyspiańskiego (7 lekcji). Kl. III.*, Profesjonalny Polonista, <https://profesjonalnypolonista.uj.edu.pl/documents/142168783/146505708/Wesele+cykl+lekcji.pdf/54f42ac8-d9e-8-4fa9-a100-278ca27ebe87> [10.11.2025].

<sup>14</sup> Zob. *Combined Print & E-Book Fiction*, The New York Times, 5.01.2020, <https://www.nytimes.com/books/best-sellers/2020/01/05/combined-print-and-e-book-fiction/> [10.11.2025].

<sup>15</sup> Zob. A. Szulc, *Nowa szkoła. Zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy*, Łódź 2019, s. 44.

zadaniem było jej przekazanie, natomiast nauczyciele w szkole XXI wieku są jednocześnie opiekunami procesu nauczania, coachami, partnerami w dialogu, mentorami, projektantami przestrzeni do nauki, autorami materiałów nauczania i projektów<sup>16</sup>.

Celem jest jak najlepsze pokierowanie pracą indywidualną i zespołową uczniów z dziełem Owens, tak aby mogli podejść do historii Kyi w sposób osobisty, poznać ją „na swój własny sposób”, zrozumieć motywy jej postępowania, ale nie próbować ich usprawiedliwiać, gdyż mogłoby to prowadzić do akceptacji działań moralnie niewłaściwych i niezgodnych z prawem. Równocześnie istotne jest, by każdy uczestnik potrafił zachować otwartość na interpretacje innych i traktował je z pełną wyrozumiałością jako równie ważne, wymagające dokładnego rozważenia. Współpraca w grupach ma wspierać rozwój umiejętności analizowania złożonych sytuacji problemowych oraz rozpoznawania zależności między czynnikami, które je kształtują. Uczniowie uczą się także stawiania trafnych pytań i samodzielnego docierania do odpowiedzi. Współdziałanie sprzyja ujawnianiu prywatnych zainteresowań i doświadczeń młodzieży oraz budowaniu tolerancji wobec odmiennych punktów widzenia koleżanek i kolegów.

Cykl można przeprowadzić w dowolnym momencie kształcenia ogólnego w szkole ponadpodstawowej, dzięki jego otwartemu charakterowi. Obejmuje siedem lekcji, z których pierwsza – wprowadzająca uczniów w tematykę wskazanej książki – jest realizowana w jednej z trzech zaproponowanych wersji, w zależności od preferencji nauczyciela. Kolejne dwie godziny zajęciowe koncentrują się na postaci Kyi i śledztwie prowadzonym przeciwko niej. Ostatnia lekcja służy podsumowaniu – uczniowie prezentują efekty pracy grupowej i uczestniczą w „cichej dyskusji”<sup>17</sup>, która odsłania różnorodne sposoby interpretacji.

### Spotkanie 1. Wariant 1: Pióro jako znak inności Kyi

Wprowadzenie wspólnego namysłu nad książką Owens należy zacząć od próby zbliżenia się ku naturze, by schwytać ją w „nagiej” postaci, uchwycić jej niezwykłość, a przez to dotrzeć do samej Kyi. Szczególnie istotne jest, by popatrzeć na nią jako na pierwiastek tej inności wpisanej w świat mokradeł i zastanowić się, jak oddziałują na siebie wzajemnie, determinując swoją odrębność.

Przed pierwszą wersją lekcji wprowadzającej nauczyciel prosi z odpowiednim wyprzedzeniem czasowym uczniów, by przynieśli ptasie pióra. Wśród nich znajdzie się zapewne chociaż jedno, które skupi na sobie wzrok całej klasy, bo wyraźnie będzie różniło się czymś od pozostałych (kolorem, kształtem, wielkością). W razie braku takiego okazji nauczyciel powinien dysponować własnym.

<sup>16</sup> M. Rasfeld, S. Breidenbach, *Budząca się szkoła*, przeł. E. Skowrońska, Słupsk 2015, s. 135.

<sup>17</sup> Metoda *silent conversation*, czyli „rozmowa w milczeniu” jest zaczerpnięta od Karen Shawn z opracowania Agnieszki Kani z tomu *Lekcja (nie)obecności. Dziedzictwo polsko-żydowskie w edukacji polonistycznej*, Kraków 2017, s. 115–131.

Dobrze, by po dokonanych przez uczniów obserwacjach nastąpiło uformowanie zespołów, co może przebiegać w różny sposób: młodzież samodzielnie tworzy grupy albo nauczyciel wręcza im nominacje do określonego zespołu, wreszcie możliwa jest także droga losowa. By uczniowie mieli szansę efektywnie współpracować do zakończenia cyklu przygotowującego do omówienia lektury, zespoły powinny liczyć 4–5 osób, a ich skład nie musi podlegać zmianom wraz z upływem godziny lekcyjnej. Zadaniem pierwszej grupy jest wynotowanie z tekstu informacji o piórze, drugiej o Kyi, a trzeciej o otoczeniu, w jakim znaleźli się Kya i pióro. Następnie każdy indywidualnie przystępuje do czytania fragmentu rozdziału *Pióra* z książki *Gdzie śpiewają raki*.

Pośrodku polany stał przegniły pień obrośnięty mchem, który przypominał starca okrytego peleryną. Kya podeszła do niego. Z pnia wystawało cienkie, czarne, kilkunastocentymetrowe pióro. Większość uznałaby je za zwyczajne, może wronie, lecz Kya wiedziała, że jest wyjątkowe, bo pochodziło z „brwi” czapli modrej, wyrastającej nad jej okiem i tworzącej wdzięczną ozdobę z tyłu głowy. Jedną z najbardziej niezwykłych rzeczy, jaką można znaleźć na przybrzeżnych mokradłach, właśnie tutaj! Kya nigdy wcześniej nie natrafiła na takie pióro, ale przez całe życie stawiała oko w oko z czaplami, od razu wiedziała, z czym ma do czynienia. [...]

– Jak mogło utknąć w tym pniu? – szepnęła Kya i rozejrzała się wokół. [...]

Wróciwszy do chaty, znalazła dla niego specjalne miejsce pośrodku swej ściennej kolekcji – wśród małych piórek kolibrów i tych wielkich, z ogona orłów. [...]

Następnego ranka zapragnęła znów pobiec do pnia [...]. W końcu poszła tam przed południem, [...] zbliżyła się [...] i jej twarz na moment rozjaśnił uśmiech, gdy spostrzegła wetknięte w pień cienkie białe pióro. Było długie, sięgało od koniuszków jej palców do łokcia i lekko, z wdziękiem zakrzywiało się i zwężało ku górze. Chwycała je i głośno się roześmiała. Wspaniałe pióro z ogona faetona żółtodziobego. Kya nigdy nie widziała tych ptaków, bo zwykle nie występowały w tym rejonie, a tylko z rzadka trafiały tu podczas huraganu. [...]

Przez ponad tydzień na pniu nie pojawiło się nowe pióro. Kya zachodziła tam parę razy dziennie, lypała ostrożnie spod paproci, ale niczego nie wypatrzyła. [...]

Przed rokiem podczas spaceru przez sosnowy zagajnik Kya usłyszała głośny krzyk. Liczące piętnaście sztuk stado ptaków – w przewadze indyczek, ale było tam też kilka indorów i kurcząt – pośpiesznie dziobało coś, co przypominało utytłaną w ziemi, zatłuszczoną szmatę. [...] Kiedy Kya podeszła bliżej, zobaczyła, że na ziemi leży indyczka i że reszta ptaków dziobie i drapie jej szyję i lepek. [...]

Duża samica drapała ubłoconą indyczkę zrogowaciałymi pazurami i dociskała ją do ziemi, a inna dziobała leżącą po głowie i szyi. Ranna piszczała, wpatrując się oszalałym wzrokiem we własne stado, które ją zaatakowało.

Kya wbiegła na polanę i zaczęła wymachiwać rękami.

– Hej, co wy robicie?! Wynocha! Przestańcie! [...]

Wieczorem po tym zdarzeniu zjadła na kolację resztkę kukurydzianego chleba z grochem i położyła się na ganku. Patrzyła, jak księżyc osuwa się do wód laguny. Nagle usłyszała dobiegającą z lasu głosy, podenerwowane i piskliwe. Chłopcy, nie mężczyźni. Usiadła na sienniku. Chata miała tylko jedno wejście – albo ucieknie natychmiast, albo będzie tu siedzieć, kiedy nadejdą. Niczym myszka doskoczyła do drzwi, lecz wokół już rozbrzyskło rozedrgane światło świec. Za późno na ucieczkę.

Głosy stały się wyraźniejsze.

– Nadchodzimy, Dziewczyno z Bagien!

– Hej! Jesteś tam? Panno Brakujące Ogniwo!

– Pokaż zęby! Oprowadź nas po bagnach!

Salwy śmiechu.

Przykucnęła niżej pod oknami ganku, słysząc, jak się zbliżają. Płomienie świec błyskały zło-wieszczo i nagle zgasły, gdy pięciu chłopców, trzynasto-, może czternastolatków, puściło się biegiem przez podwórko. Zaczepki ustały, kiedy przemknęli do drzwi ganku i zaczęli nimi szarpać.

A każde szarpnięcie było jak dziobnięcie w indyjskie serce. [...]

Zawsze wspominała to zdarzenie, gdy zobaczyła dzikie indyki, lecz teraz ucieszyła się na widok wetkniętego w pień pióra, bo wiedziała, że ta gra wciąż trwa<sup>18</sup>.

Kiedy dany zespół przedstawia na forum efekty swoich działań, członkowie innych grup spisują na karteczkach punkty wspólne między analizowanymi elementami i umieszczają je w wyznaczonym miejscu. Nauczyciel odczytuje te zapiski i wysuwa ogólny wniosek na podstawie przeanalizowanego w nich cytatu: pióro – umieszczone w centrum kolekcji *Kyi* – staje się znakiem zarówno jej inności, jak i narastającego wokół niej jako innej napięcia, co uwidacznia się w scenie przemocy w stadzie indyczek i napaści chłopców na dziewczynę. Porównanie szarpania drzwi do „dziobnięcia w indyjskie serce” scala warstwę symboliczną z doświadczeniem bohaterki, tworząc silną metaforę społecznego odrzucenia. Tym samym lekcja wprowadza w sposób nienazwany, ale wyczuwalny, mechanizm wykluczenia, który zostanie w pełni omówiony podczas spotkania czwartego w kontekście artykułu Dariusza Rozmusa.

### Spotkanie 1. Wariant 2: Znaczenie i symbolika tytułu

W trakcie drugiej wersji lekcji wprowadzającej nauczyciel zabiera uczniów na dwór. Prosi ich, by zamknęli oczy, wsłuchali się w „głos natury” i pomyśleli o tym, co słyszą, co czują. Po chwili refleksji wypisują na karteczkach 3 słowa, 2 pytania, 1 metaforę lub porównanie do sformułowania „gdzie śpiewają raki”, a potem przyklejają je do pierwszego z dwóch powieszonych przez nauczyciela brystoli. Podobnie postępują, pracując w 3 grupach z 3 różnymi wcześniej wybranymi przez nauczyciela fragmentami z *Gdzie śpiewają raki*, w których zostaje przywołany tytuł książki, z tą jednak różnicą, że kolejne notatki przyczepiane są już przez nich do drugiego z przygotowanych plakatów.

– Skoczek doniósł, że interesuje się mną opieka społeczna. Boję się, że wyciągną mnie jak leszcza i oddadzą do jakiejś rodziny zastępczej.

– No, to lepiej poszukajmy kryjówki tam, gdzie śpiewają raki, bo nie chciałbym być w skórze ludzi, którzy cię do siebie przyjmą. – Tate uśmiechnął się promiennie.

– Gdzie śpiewają raki? Tak mówiła moja mama: „Zapuszczaj się jak najdalej. Tam, gdzie śpiewają raki”.

– Czyli w głąb lasu, tam, gdzie żyją dzikie zwierzęta. Masz jakiś pomysł?

– Kiedyś trafiłam w takie miejsce. Stoi tam rozpadająca się chata. Jeśli znasz drogę, możesz dotrzeć tam łódką. Ja wiem, jak dojść na piechotę.

– Dobra, wskakuj. Poprowadzisz mnie [...].

<sup>18</sup> D. Owens, *Gdzie śpiewają raki*, przeł. B. Maliborski, Warszawa 2022, s. 104–109.

Popłynęli nieśpiesznie przez mokradła, potem, już na pełnym morzu, skręcili na południe, oddalając się od Barkley Cove. [...] Kilka razy zdawało się, że to ślepy zaułek, ale wówczas dziewczyna uspokajała swego towarzysza gestem ręki i dalej przedzierali się przez jeżyny.

W końcu ich oczom ukazała się rozległa łąka, gdzie strumień mijał starą, jednoizbową, zawaloną z jednego końca chatę z bali. Niektóre nie wytrzymały próby czasu i teraz walały się wokół niczym bierki, a podtrzymywany tylko z jednej strony dach opadał jak przekrzywiony kapelusz. Tate wepchnął łódź w błotnistą ziemię. W milczeniu podeszli do drzwi.

Wewnątrz panował mrok i cuchnęło szczurzą uryną<sup>19</sup>.

– Mama czuła się tu kompletnie samotna, a w takich warunkach ludzie różnie reagują – powiedział Jodie.

Kya wydała z siebie cichy jęk.

– Błagam, nie mów mi o samotności. Nikt mi nie musi tłumaczyć, jak bardzo zmienia człowieka. Sama tego doświadczyłam. Samotność to ja – wyszeptała z lekką urazą w głosie. – Wybaczyłam mamie, że odeszła, ale nie rozumiem, dlaczego nie wróciła i mnie porzuciła. Pewnie tego nie pamiętasz, ale kiedy nas zostawiła, powiedziałeś mi, że lisica czasami porzuca młode, jeśli głoduje bądź przeżywa jakiś wielki stres. Młode padają, chociaż prawdopodobnie i tak by padły, a ich matka, gdy warunki są bardziej sprzyjające, znów się szczeni i odchowuje nowy miot.

– Potem sporo o tym czytałem. W przyrodzie, „tam, gdzie śpiwają raki”, takie pozornie okrutne zachowania zwiększają liczbę poczętych później młodych, a tym samym liczbę jej genów w następnych pokoleniach. Z ludźmi jest podobnie. Niektóre pozornie nieludzkie reakcje umożliwiły przetrwanie naszego gatunku we wczesnych stadiach rozwoju człowieka. Bez tego nie byłoby nas tutaj. Te instynktowne zachowania są obecne w naszych genach i w pewnych okolicznościach biorą górę. Gdzieś w głębi pozostajemy tacy, jacy byliśmy dawno, dawno temu, dzięki czemu gatunek przetrwał.

– Może jakiś pierwotny odruch, pradawny gen, kazał mamie odejść z powodu ogromu stresu czy realnego zagrożenia ze strony ojca. To jej nie usprawiedliwia, powinna była zostać, ale skoro znamy te biologiczne wzorce zachowań, to może łatwiej nam wybaczyć nawet matce, która zawiodła. To tłumaczy, dlaczego odeszła, choć nie to, dlaczego nie wróciła<sup>20</sup>.

Rozłupawszy szczapę na drzazgi, Tate rozniecił ogień w piecu i spalił jej wiersze, koperta po kopercie. Może nie musiał palić wszystkich, może wystarczyło zniszczyć ten jeden, ale nie mógł zebrać myśli. Stary, pożółkły papier buchał pięknym, wysokim płomieniem, a potem już tylko się ćmił. Tate ściągnął muszlę z rzemyka, wrzucił go do ognia i zakrył schowek deskami.

Później, tuż przed zmierzchem, poszedł na plażę i stanął na kostropatym, pełnym fragmentów muszli i krabów białym piasku. Przez chwilę przyglądał się muszli Chase’a, trzymając ją w rozwartą dłoni, i upuścił ją na piach. Wyglądała jak inne i wkrótce zniknęła. Zbliżał się przypływ. Tate poczuł na stopach falę, która zabierze setki muszli z powrotem do oceanu. Kyę zrodził ten ląd i ta woda; teraz znów ją do siebie przyjmą, głęboko skrywając jej sekrety.

Nadleciały mewy. Gdy spostrzegły Tate’a, krążyły nad jego głową. Nawołując i nawołując...

Gdy zapadła noc, Tate ruszył do chaty. Dotarłszy nad lagunę, przystanął pod ciemnym baldachimem nieba i patrzył, jak setki świetlików nęcą inne swoim światłem w mrokach mokradeł. Gdzieś tam, gdzie śpiwają raki<sup>21</sup>.

Na zakończenie zajęć nauczyciel zestawia oba arkusze z doklejonymi do nich dopiskami, zbierając wyniki wspólnej pracy nad wyjaśnieniem znaczenia tytułu dzieła Owens cytowaną wypowiedzią Jodiego o lisicy porzucającej młode, reflek-

<sup>19</sup> Tamże, s. 130–131.

<sup>20</sup> Tamże, s. 266–267.

<sup>21</sup> Tamże, s. 409.

szą o instynktownych zachowaniach obecnych w ludzkich genach, a także czynnością spalania wierszy i muszli przez Tate'a. Wprowadzone urywki z książki wskazują, że tytułowe miejsce, „gdzie śpiewają raki”, stanowi klucz do zrozumienia losu Innej, będąc dla niej jedyną możliwą przestrzenią istnienia, w której nie dosięga jej wzrok cywilizacji, uniemożliwiający konfrontację z tym, co w niej najgłębsze, najtrudniejsze i najbardziej nieoswojone.

### Spotkanie 1. Wariant 3: Ślady fabuły w obrazie graficznym i filmowym

Na początku trzeciej wersji lekcji wprowadzającej uczniowie każdej grupy dostają z osobna jedną z czterech różnych okładek *Gdzie śpiewają raki* (zob. ilustracje 1–4) i samodzielnie opisują ją według paradygmatu myślenia krytycznego „widzę, myślę, zastanawiam się”, czyli co na niej widzą, jakie myśli w nich wywołuje i nad czym w związku z tym się zastanawiają. Przemyślenia te wykorzystują w późniejszym etapie zajęć, w którym tworzą wraz z zespołem na podstawie przypisanej im okładki mapę myśli, próbując w ten sposób odtworzyć fabułę książki bez jej uprzedniej znajomości. Rezultat tych poczynań eksponują wspólnie całej klasie za pomocą dwóch paradygmatów jednocześnie – „kawusi” oraz „windy”<sup>22</sup>. Polega to na tym, że poza jednym członkiem cała reszta grupy przechodzi do następnej, gdzie wysłuchuje od osoby pozostawej na swoim dotychczasowym miejscu streszczenia wykreowanej przy danym stoliku historii. Po upływie tego czasu opowiadający odstępkuje swoją rolę komuś dowolnie przy nim siedzącemu. Roszady trwają, dopóki uczniowie nie zapoznają się z ustaleniami wszystkich zespołów. Po zakończeniu tej części zajęć uczniowie oglądają zwiastun filmu *Gdzie śpiewają raki* w reżyserii Olivii Newman<sup>23</sup>, zaznajamiają się z odczytanym głośno przez nauczyciela blurbem, zawierającym m.in. informację o pogłoskach krążących wokół Dziewczyny z Bagien, o śmierci Chase'a Andrewsa i o samotnym życiu Kyi wśród mew i mokradel. Na podstawie zastosowanego opisu weryfikują elementy zgodne z tym, co udało im się przewidzieć odnośnie do fabuły książki, zakreślając je na mapie myśli swojej grupy.

Pogłoski o Dziewczynie z Bagien latami krążyły po Barkley Cove, sennym miasteczku u wybrzeży Karoliny Północnej. Dlatego pod koniec 1969 roku, gdy na mokradłach znaleziono ciało przystojnego Chase'a Andrewsa, miejscowi zwrócili się przeciwko Kyi Clark, zwanej Dziewczyną z Bagien.

<sup>22</sup> Wykorzystanie wszelkich paradygmatów myślowych w niniejszej pracy stało się możliwe dzięki szkoleniu zorganizowanemu przez Instytut Myślenia Krytycznego w Gdańsku w czerwcu 2022 roku w ramach realizacji projektu „Profesjonalny polonista. Praktyka i personalizacja”. Nabyty przy tej okazji aparat krytyczny z powodzeniem można zastosować gdziekolwiek indziej, choćby nawet przy wprowadzaniu literatury o Zagładzie, o czym pisałam w kontekście książek dla dzieci, zob. W. Krawczyk, *Edukacja polonistyczna o Holokauście – wokół „Listów w butelce” Anny Czerwińskiej-Rydel*, „Paidia i Literatura” 2023, nr 5, s. 1–9.

<sup>23</sup> Zob. „*Gdzie śpiewają raki*” – nowy zwiastun, YouTube, 17.05.2022, <https://www.youtube.com/watch?v=l6hVZ2YH-a8> [10.11.2025].

Lecz Kya nie jest taka, jak o niej szepczą. Wrażliwa i inteligentna, zdołała sama przetrwać wiele lat na bagnach, które nazywa domem, choć jej ciało tęskniło za dotykiem i miłością. Przyjaźni szukała u mew, a wiedzę czerpała z natury. Kiedy dzikie piękno dziewczyny intryguje dwóch młodych mężczyzn z miasteczka, Kya otwiera się na nowe doznania – i dzieją się rzeczy niewyobrażalne<sup>24</sup>.

Od umiejętnie wykreowanej przez nauczyciela sytuacji, umożliwiającej rejestrację w przytoczonym tekście Owens funkcjonowania bohaterki na granicy dwóch porządków: biologicznego i kulturowego, zależy powodzenie odkrycia w nim, że inność Kyi wyraża się poprzez wycofanie z relacji międzyludzkich i zakorzenienie w świecie natury.

Na dwa tygodnie przed spotkaniem z książką *Gdzie śpiewają raki*, czyli na koniec ostatniej lekcji wprowadzającej w jej tematykę, zaleca się przygotowanie uczniów do czytania. Wówczas nauczyciel znów dzieli uczniów, tym razem tylko na dwie grupy: pierwsza, czytając, poszukuje dowodów obarczających Kyę winą za zabójstwo Chase'a Andrews'a; druga – dowodów uniewinniających ją jako oskarżoną.

Omówienie lektury ma przyjąć formę procesu karnego. Dobrze zatem, by zgłębić zarazem fakty i stany emocjonalne, które decydowały o jego wszczęciu. Pozwoli to zarówno uwzględnić wszystkie czynniki mogące, choćby potencjalnie, wpłynąć na orzeczenie w sprawie niewyjaśnionych okoliczności, w jakich doszło do śmierci Chase'a, jak również zainicjować uważną pracę z tekstem kultury.

## **Spotkanie 2: Sąd nad Dziewczyną z Bagien**

Na pierwszej lekcji omawiającej uczniowie przeprowadzają sąd nad Dziewczyną z Bagien. Ścierają się ze sobą dwie grupy: jedna przedstawia dowody obciążające Kyę winą za zabójstwo Chase'a, druga – dowody uniewinniające ją jako oskarżoną. Wyrok w tym postępowaniu wydaje nauczyciel: włącza fragment filmu *Gdzie śpiewają raki*<sup>25</sup>, będący mową adwokata Kyi (1:47:30–1:50:50).

## **Spotkanie 3: Portret relacji Kyi**

Podczas drugiej lekcji omawiającej uczniowie konfrontują swoje wcześniejsze opinie o Kyi z wnioskami wysuniętymi na podstawie analizy jej relacji z matką, ojcem, rodzeństwem, Chasem, Tatem, Skoczkiem, jego żoną i innymi. W tym celu oglądają przygotowany przez nauczyciela fragment filmu *Gdzie śpiewają raki*, przedstawiający dzieciństwo Dziewczyny z Bagien (11:42–29:03). Rozmawiają między sobą w milczeniu, zapisując na odpowiednich plakatach swoje spostrze-

---

<sup>24</sup> D. Owens, dz. cyt.

<sup>25</sup> Zob. O. Newman, *Gdzie śpiewają raki*, USA 2022.

zenia na temat wskazanych relacji. W ramach podsumowania zajęć konfrontują indywidualnie wyniki własnego „śledztwa” z mową adwokata, którą usłyszeli ostatnio, i zapisują 12 pytań, jakie chcieliby zadać Kyi, gdyby tylko mieli do tego sposobność.

#### **Spotkanie 4: Kozioł ofiarny z mokradeł**

Ostatnie zajęcia z serii omawiającej utwór mogą być wstępem do innej lektury spoza kanonu – noweli *Kozioł ofiarny* Gabrieli Zapolskiej<sup>26</sup>, ale także pretekstem do weryfikacji treści powieści Owens. Nauczyciel zaczyna lekcję od objaśnienia mechanizmu kozła ofiarnego na podstawie artykułu Dariusza Rozmusa *Kozioł ofiarny – Kozioł wypędzony*<sup>27</sup>. Uczniowie ponownie uczestniczą w „rozmowie w milczeniu”, tym razem ukierunkowanej na identyfikację tego mechanizmu w powieści Owens. Następnie przystępują do pracy projektowej: podzieleni na zespoły, opracowują wspólną koncepcję tytułu, blurba i/lub okładki do książki.

Koncepcja podziału klasy na zespoły zakłada możliwość wyboru przez uczniów, czy chcą pracować nad wszystkimi elementami budowy dzieła w jednej grupie, czy podzielić się zadaniami tematycznie, tworząc trzy zespoły zajmujące się każdym elementem z osobna. Wielopłaszczyznowość formy realizacji tego zadania sprzyja współpracy, stwarza młodzieży okazję do wzajemnego uczenia się, poszerzania swoich horyzontów i wykorzystywania zdolności.

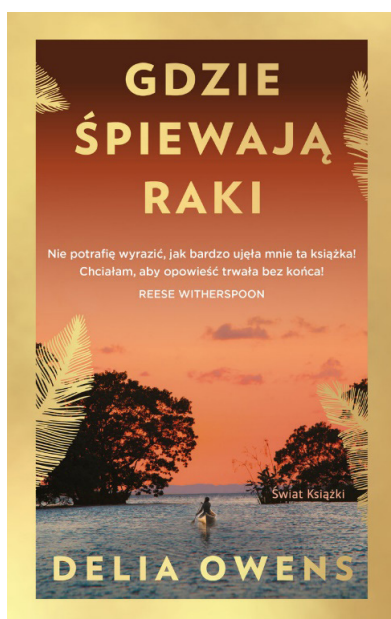
Prezentacja efektów na forum klasy zamyka cykl spotkań z powieścią Owens, jednocześnie otwierając przestrzeń do dalszych analogii literackich.

#### **Refleksja podsumowująca próbę wprowadzania powieści najnowszej do edukacji literackiej na przykładzie *Gdzie śpiewają raki* Deli Owens**

Implementacja przedłożonego cyklu spotkań z *Gdzie śpiewają raki* w praktyce dydaktycznej dowodzi, że edukacja literacka może i powinna opierać się nie tyle na przekazywaniu wiedzy, ile na twórczym i inspirującym doświadczeniu. Gdy nauczyciel dysponuje konkretną koncepcją dydaktyczną, scenariuszem i jasnymi kryteriami oceniania, powieść współczesna staje się nie tylko źródłem zainteresowania uczniów, lecz także narzędziem kształtowania ich kulturowej sprawczości.

<sup>26</sup> Zob. G. Zapolska, *Kozioł ofiarny* [w:] tejsze, *Menażerja ludzka*, Warszawa–Lwów–Poznań–Kraków–Lublin 1922, s. 44–74.

<sup>27</sup> Zob. D. Rozmus, *Kozioł ofiarny – Kozioł wypędzony*, „Roczniki Administracji i Prawa” 2016, nr 16, s. 103–119.



Ilustracje 1–4. Okładki książki *Gdzie śpiewają raki* Deli Owens (pierwsza z lewej od góry pochodzi z serwisu [lubimyczytac.pl](https://lubimyczytac.pl), <https://lubimyczytac.pl/ksiazka/5019183/gdzie-spiewaja-raki> [10.11.2025], trzy pozostałe z internetowych ofert handlowych, dwie u dołu dla sieci sklepów Empik, <https://www.empik.com/gdzie-spiewaja-raki-owens-delia.p1231855896.ksiazka-p>, <https://www.empik.com/gdzie-spiewaja-raki-owens-delia.p1328758606.ksiazka-p> [10.11.2025], ostatnia dla przedsiębiorstwa Amazon Polska, [10.11.2025]

## Bibliografia

- Bobiński W., *Kultura edukacji czy kultura w edukacji? Uczeń jako sprawca* [w:] *Współczesny museion. Edukacja kulturowa z perspektywy uniwersytetu, muzeum, szkoły*, red. A. Pilch, M. Rusek, Kraków 2019, s. 33–46.
- Bortnowski S., *Jak uczyć poezji?*, Warszawa 1991.
- Bortnowski S., *Lekcje poezji jako lekcje twórczości* [w:] *Twórczość w szkole. Rzeczywiste i możliwe aspekty zagadnienia*, red. B. Myrdzik, M. Karwatowska, Lublin 2011, s. 121–132.
- Bortnowski S., *Scenariusze półwariackie, czyli poezja współczesna w szkole*, Warszawa 1997.
- Bortnowski S., *Warsztaty dziennikarskie*, Warszawa 1999.
- Huget P., *Rola szkoły i nauczyciela w kształtowaniu postawy twórczej uczniów* [w:] *Twórczość i twórczenie w edukacji polonistycznej*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2012, s. 17–38.
- Kania A., *Lekcja (nie)obecności. Dziedzictwo polsko-żydowskie w edukacji polonistycznej*, Kraków 2017, s. 115–131.
- Kania A., *Ponad i poza lekcjami. Myślenie projektami w edukacji polonistycznej*, red. A. Kania, Kraków 2023, s. 7–14.
- Karkut D., *O aktywności twórczej nauczyciela i uczniów w nowej „Podstawie programowej”*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia” 2018, t. 9, nr 259, s. 100–107.
- Koziół R., *Piszę, więc czytam* [w:] *Jestem – więc piszę. Między rzemiosłem a wyobraźnią*, red. G. Tomaszewska, B. Kapela-Bagińska, Z. Pomirska, Gdańsk 2009, s. 36–47.
- Krawczyk W., *Edukacja polonistyczna o Holokauście – wokół „Listów w butelce” Anny Czerwińskiej-Rydel*, „Paidia i Literatura” 2023, nr 5, s. 1–9.
- Literatura współczesna w edukacji polonistycznej*, t. 1: *Analizy i (re)interpretacje*, red. E. Mazur, Rzeszów 2017.
- Literatura współczesna w edukacji polonistycznej*, t. 2: *Interpretacje, wartości, konteksty*, red. U. Kopeć, Rzeszów 2017.
- Owens D., *Gdzie śpiewają raki*, przeł. B. Maliborski, Warszawa 2022.
- Rasfeld M., Breidenbach S., *Budząca się szkoła*, przeł. E. Skowrońska, Słupsk 2015.
- Rozmus D., *Kozioł ofiarny – Kozioł wypędzony*, „Roczniki Administracji i Prawa” 2016, nr 16, s. 103–119.
- Strawa-Kęsek E., *Metoda projektu w edukacji polonistycznej*, Kraków 2015.
- Szulc A., *Nowa szkoła. Zmianę edukacji warto zacząć przy tablicy*, Łódź 2019.
- Twórcze praktyki polonistyczne*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2015.
- Zapolska G., *Kozioł ofiarny* [w:] *tejsze, Menażerja ludzka*, Warszawa–Lwów–Poznań–Kraków–Lublin 1922, s. 44–74.

## Filmografia

- Newman O., *Gdzie śpiewają raki*, USA 2022.

## Netografia

- „*Gdzie śpiewają raki*” – *Delia Owens*, Lubimyczytać, [10.11.2025].
- „*Gdzie śpiewają raki*” – *nowy zwiastun*, YouTube 17.05.2022, <https://www.youtube.com/watch?v=l-6hVZ2YH-a8> [10.11.2025].

- „Gdzie śpiewają raki” – Owens Delia, Empik, <https://www.empik.com/gdzie-spiewaja-raki-owens-delia.p1231855896,ksiazka-p>, [10.11.2025].
- „Where the Crawdads Sing”: Owens, Delia, Amazon, <https://www.amazon.pl/Where-Crawdads-Sing-Delia-Owens/dp/1472157362> [10.11.2025].
- Combined Print & E-Book Fiction, The New York Times, 5.01.2020, <https://www.nytimes.com/books/best-sellers/2020/01/05/combined-print-and-e-book-fiction/> [10.11.2025].
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła ponadpodstawowa: liceum ogólnokształcące, technikum oraz branżowa szkoła I i II stopnia, Ośrodek Rozwoju Edukacji, 23.03.2018, <https://ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=23135> [10.11.2025].
- Rusek M., Narzędzie nr 3: Cykl spotkań z lekturą obowiązkową – „Wesele” Stanisława Wyspiańskiego (7 lekcji). Kl. III., Profesjonalny Polonista, <https://profesjonalnypolonista.uj.edu.pl/documents/142168783/146505708/Wesele+cykl1+lekcji.pdf/54f42ac8-d9e8-4fa9-a100-278ca-27e8e87> [10.11.2025].
- Załącznik 1 do rozporządzenia Minister Edukacji w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego i technikum, Ministerstwo Edukacji Narodowej, 28.06.2024, <https://www.gov.pl/attachment/069c097b-8307-46c6-833d-b29276651b25> [10.11.2025].

## **Integrating Contemporary Novel into Polish Literary Education in Upper-Secondary Schools (Based on Delia Owens’s *Where the Crawdads Sing*)**

### Abstract

The amendment to the core curriculum of general education for general secondary schools and technical schools of September 1, 2024, intensified the inclusion of contemporary literary works while excluding some existing readings, including the story *The Cathedral* from the volume *In the Country of the Unfaithful* by Jacek Dukaj. In response to these changes, the article presents a method of introducing the latest novel into literary education using a book from outside the canon as an example – *Where the Crawdads Sing* by Delia Owens. It reflects a creative approach to Polish language teaching, on the one hand referring to „project thinking” and on the other supporting the idea of agency. The description of the author’s concept of the series of meetings with the text is primarily patronized by Stanisław Bortnowski, who for years has consistently drawn attention to the need to make the student the subject of the lesson.

**Keywords:** contemporary novel, Delia Owens, engaged education, supplementary reading

**Wiktoria Krawczyk**, doktorantka Szkoły Doktorskiej Nauk Humanistycznych Uniwersytetu Jagiellońskiego w ramach programu literaturoznawstwo. Autorka książki *Odmieniona. Wizerunek Marii Komornickiej z perspektywy (auto)biograficznej* i artykułów publikowanych na łamach takich czasopism, jak: „Zagadnienia Rodzajów Literackich”, „Paidia i Literatura”. Tłumaczka z łacińskiego na polski m.in. poezji Katullusa, wydanej w „Nowym Filomacie” i „Meandrze”. Jej zainteresowania naukowe obejmują historię literatury polskiej XIX i XX wieku oraz feministyczną krytykę literacką.