



Autor: Marcin Jaukszt

Scenariusz lekcji do filmu „4. piętro” (reż. Antonio Mercero, prod. Hiszpania 2003)

Temat lekcji: Humanitaryzm w dobie Facebooka.

Grupa wiekowa: szkoła podstawowa, klasy VII-VIII

Czas realizacji: 2 godziny lekcyjne

Zagadnienia edukacyjne:

- Dziecko i śmierć – czy można zrozumieć tragiczny paradoks?
- Przyjaźń, humor, carpe diem – jako antidotum na konieczność akceptacji losu.
- Tragizm, komizm, groteska – wstęp do kategorii estetycznych.
- Jak możemy pomagać? Dawcy krwi i szpiku, crowdfunding, 1% podatku, działalność społeczna, organizacje pożytku publicznego, trzeci sektor.

Cele operacyjne:

uczeń/uczennica:

- określa charakter historii poświęconej chorobie i umieraniu młodych bohaterów;
- charakteryzuje postaci;
- interpretuje wybrane sceny i wykorzystuje je w swojej charakterystyce;
- czyta ze zrozumieniem fragment eseju Virginii Woolf i interpretuje zawarte w nim metafory;
- poznaje lub przypomina sobie kategorie tragizmu, komizmu i groteski, określa ich znaczenie w omawianym dziele filmowym;
- przypomina sobie wybrane gatunki filmowe;
- odnajduje płaszczyzny identyfikacji z bohaterami oraz potrafi wskazać ścieżki zaangażowania się (oraz swoich bliskich) w pomoc osobom cierpiącym.

Formy i metody pracy: dyskusyjna, heurystyka, praca w grupach niejednolita i jednolita, burza mózgów, wykładowa.

Materiały dydaktyczne:

- „Dr House”, sezon 6, odc. 14, *Private Lives* [fragment serialu]

Przebieg zajęć:

Lekcja 1

1. Nauczyciel/ka pokazuje uczniom fragment serialu „Doktor House”, scenę z odcinka zatytułowanego *Private Lives (Życia osobiste)*, w której zagrożona śmiercią bohaterka konsultuje decyzje dotyczące własnego zdrowia z czytelnikami swojego bloga, przedstawiając ich opinię nad zdaniem chłopaka, który nie potrafi już skupić uwagi ukochanej, bardzo zaangażowanej w życie internetowej społeczności. Nauczyciel/ka prosi uczniów o skomentowanie, co jest dziwnego w postawie bohaterki i czy coś byłoby w stanie poprzeć w jej stanowisku. [15 min.]
2. Nauczyciel/ka dzieli tablice na dwie części, gdzie z jednej strony wypisane mają zostać kontrowersyjne działania bohaterki, z drugiej zaś próby wyjaśnienia ich lub rzeczy po prostu dla uczniów akceptowalne. [10 min.]

Uczniowie powinni wskazać na:

Postępowanie trudne do zaakceptowania	Postępowanie zrozumiałe; wyjaśnienie
odrzućcie w trudnej sytuacji zdania najbliższych;	np. w sytuacji, gdy najbliżsi nie okazują współczucia, nie są zainteresowani; uwolnienie bliskich osób od ciężaru uczestnictwa w trudnych decyzjach;
budowanie najsilniejszych relacji w przestrzeni wirtualnej;	chłopak bohaterki (jak się wydaje) kocha ją i stara się okazywać troskę, więc może jej uczucie nie jest tak silne; wyjaśnić to też może stan uzależnienia od sieci i od relacji tam budowanych jako niezmiennie sympatycznych i komfortowych, w odróżnieniu od realnego związku;
poddawanie życiowych decyzji pod głosowanie anonimowych użytkowników sieci;	poszukiwanie obiektywizmu osób bezpośrednio niezaangażowanych, wciągnięcie w swoje sprawy maksymalnie wielu osób;
traktowanie swojej choroby jako abstrakcyjnego problemu.	oddanie głosu ludziom, których zna się jako ikonki w Internecie, ułatwia odsunięcie od siebie problemu; udawanie, że nie dotyczy on nas w tak silnym stopniu, to swoisty mechanizm obronny.

3. Trudna sytuacja, w jakiej znajduje się człowiek chory, wymaga w tym momencie obszernego omówienia. Nauczyciel/ka pyta, dlaczego bohaterka serialowa stosuje zabiegi dystansujące jej problem od realnego życia, dlaczego tak trudno człowiekowi chorować. Uczniowie powinni zauważyć różnicę między chorobą uleczalną, przeziębieniem czy jakąkolwiek infekcją, która podlega leczeniu domowemu, a poważnymi schorzeniami wymagającymi hospitalizacji. Osobną kategorią, powinni też zauważyć, jest choroba, której szanse wyleczenia są nikłe lub żadne (są to choroby niezwykle, jak te, na które zapadają pacjenci doktora House’a, ale i te częściej spotkane, jak choroby nowotworowe, o których opowiada „Czwarte piętro”).

Nauczyciel/ka może w tym miejscu pokazać, że temat śmierci dziecka ma we współczesnym kinie miejsce ważne (choćby przypominając z ostatnich lat – i zachęcając do obejrzenia – „Po tamtej stronie” Johna Camerona Mitchella czy nominowane do Oscara w kategorii najlepszego filmu nieanglojęzycznego „W kręgu miłości” Felixa Van Groeningena), ale dominuje zwykle w tych utworach perspektywa dorosłych żegnających i opłakujących swoje pociechy, nie zaś, jak w „Czwartym piętrze”, najbardziej zaangażowanych w chorobę – a więc dzieci samych. Tę niszę zagospodarował w 2002 roku w swej niedługiej powieści „Oskar i pani Róża” Éric-Emmanuel Schmitt, pokazując chłopca, który na przestrzeni kilku dni musi przeżyć całe życie, aby doświadczyć tego, czego nie dane mu będzie przeżyć jako dorosłemu. Powieść Schmitta poprzedza o dwa lata film „Czwarte piętro”, którego współscenarzysta nie unikał odniesień do prywatnych doświadczeń, jak informuje napis w końcowych scenach filmu. Oba te teksty są próbą ukazania perspektywy młodych ludzi, którym najpewniej nie będzie dane zasmakować dorosłości.

Rzadkość oddawania głosu osobom chorym w literaturze zauważała sto lat temu Virginia Woolf, brytyjska autorka wybitnych powieści modernistycznych (np. „Pani Dalloway”, „Orlando”) w swoim eseju „O chorowaniu”. Nauczyciel/ka rozdaje uczniom fragment eseju (**załącznik 1**), informując, kim była autorka, jaki charakter miała jej twórczość (ważne w jej pisarstwie wątki emancypacji, samotności, bezradności - w połączeniu z charakterem samej Woolf tłumaczą też po części jej zainteresowanie tematem chorowania). Następnie dzieli uczniów na trzy grupy i prosi każdą grupę o przeczytanie tekstu i zanalizowanie przydzielonego im fragmentu kart pracy (poszczególne kolumny w **załączniku 2**). Praca trwa do końca tej jednostki lekcyjnej. Jeśli grupy skończą szybciej, można rozpocząć prezentację wyników pracy (punkt 4.). [20 min.]

Lekcja 2

1. Reprezentanci grup odczytują wnioski swoich zespołów. Po ich odczytaniu i wypisaniu na tablicy wnioski zostają zweryfikowane w dyskusji z całą klasą (zgodnie z założeniem, że charakterystyka podmiotu mówiącego powinna być w miarę spójna, podobnie jak obraz świata). Pozostałe grupy mogą też wskazać niedostrzeżone przez koleżanki i kolegów sensy w wybranych fragmentach i sceny w filmie, które też mogą potwierdzać trafność lub niekompletność diagnoz Woolf. [18 min.]

Finałowy kształt tabeli może wyglądać tak:

Zadania i zdania do każdego z nich.	„Choroba (...) jest wielkim konfesjonałem”.	„W każdym człowieku jest dziewczyna puszcza, śnieżne pustkowie, bez jednego choćby ptasiego śladu. Idziemy samotnie i bardziej nam to odpowiada”.	„[P]rzestajemy być żołnierzami armii wyprostowanych, dezertujemy. Oni idą dalej na bitwę. My, wśród patyków, spływamy nurtem rzeki (...)”.
Wskaż we fragmencie metafory i określ ich znaczenie.	Metaforyczne porównanie choroby do konfesjonatu –	Wnętrze człowieka niby tereny odludne, wolne od jakiegokolwiek	Życie jako bitwa, ludzie jako żołnierze i dezertery – ci

	choroba staje się szansą na wyznanie win, prowokuje do szczerości, jest czasem próby i przygotowania do czegoś wzniosłego, wyjątkowego...	(nawet zwierzęcej) obecności – znak tajemnic duszy, prawd nieodkrytych w każdym człowieku, na zawsze (?) tajemniczych.	zaangażowani w ciągłą walkę (o byt, sukces itd.) i ci „wypisani” z konwencjonalnych zmagania w obrębie codzienności. Patyki dryfujące z biegiem rzeki to bezwolne, ale też beztroskie elementy przyrody.
Jakie wnioski o mówiącej osobie można wysnuć na podstawie takich stwierdzeń?	Osoba wrażliwa, ale taktowna, rozpoznaje w chorobie szczególny stan, który prowokuje do otwartości. Może to znaczyć, że na co dzień jest osobą skrytą.	Zadowolenie z samotności sugeruje introwertyzm, może brak pewności siebie. Fragment zdradza też przekonanie o głębokiej wartości tajemnic ukrytych w człowieku (również w mówiącym te słowa).	Choroba daje przyzwolenie na abdykację z ambicji zwyczajnej egzystencji. Mówiący podmiot nie rozpoznaje tego jednak jako porażki, wręcz przeciwnie – jest w tym coś z wyzwania, jakaś nadzieja...
Jaki obraz świata wyłania się z powyższych diagnoz?	Szansę na szczerość ma człowiek tylko w określonych warunkach, choroba jest jednym z takich momentów.	Świat składa się z jednostek, które nie mają szans poznać się nawzajem, tajemnice duszy są nieprzeniknione i utrudniają (uniemożliwiają) szanse na porozumienie.	Rzeczywistość jest trudna, jej naczelną zasadą jest konflikt. Przymus uczestnictwa w takim współzawodnictwie rzadko zostaje uchylony.
Jakie sceny z filmu i cechy jego bohaterów można przyporządkować do tych spostrzeżeń jako ilustracje?	Chłopcy są często szczerzy wobec siebie (sen Miguela, rozmowa o lęku przed operacją między Izanem i Jorgiem...), wynika to z zażyłości, ale też ich poczuciu wspólnoty osób dotkniętych podobnym losem.	Wybrane sceny (choćby ta urwanej rozmowy Miguela z ojcem) sugerują pewne rzeczy, nie stawiając kropki nad „i” – trudno tym samym mówić, że bohaterowie zostali rozszyfrowani; ich portrety psychologiczne	Choroba na pewno sprawia, że bohaterowie postrzegają samych siebie jako zwolnionych z obowiązków ciążących na innych, chcą dokazywać i nie okazać się „sztywni”. Wypisują się zatem z

		uzupełniają domysły widza, wiemy o nich tyle, ile o sobie mówią lub zdradzają zachowaniem, mimiką.	konwenansu obowiązującego większość, choć nie wszyscy to prawo uznają (odmienne zdania lekarzy na temat konieczności dyscyplinowania chłopców).
Które z zachowań z kolei można by potraktować jako polemiczne względem uwag Woolf?	Zgrywy Miguela, jego lekki stosunek do wszystkiego jest w pewnej mierze maską; szczerość ma swoje granice, udawanie (również przed sobą) potrafi utrzymać człowieka na powierzchni.	Film „Czwarte piętro” nie sugeruje tajemnic, do których jako widzowie nie zbliżylibyśmy się, wiele zależy tu od interpretacji. Na pewno też bohaterowie lepiej czują się razem, film pokazuje coś na kształt wspólnoty chorych, którzy lepiej się rozumieją, których „wewnętrzne dżungle” są jednak nieco podobne.	Chłopcy są wypisani z codziennej egzystencji, a jednak marzą o niej nieustannie; ich pragnieniem jest wrócić na tory codzienności, nie chcą być „dezserterami”, wręcz przeciwnie. Wyraźnie pokazuje to oczekiwanie na protezy, ale też chęć przeżycia czegoś, co jest udziałem zdrowych (plażowanie na dachu, romans Daniego, wyścig - pojedynek Miguela i Daniego).

2. Nauczyciel/ka pyta, w jaki sposób można uzupełnić charakterystykę chłopców i ich chorowania. Co dodatkowo charakteryzuje ich samotność oraz oderwanie od świata zdrowych ludzi? Uczniowie podają propozycje, które są dyskutowane na forum klasy. Nauczyciel/ka pomaga sformułować wnioski, które brzmieć mogą tak:

- chociaż należą do wspólnoty ludzi chorych (inni pacjenci szpitala), są przez swą łysinę (i towarzyszące jej określenie „łysoli”) wyróżnieni;
- powaga ich kondycji (choroba o dużym wskaźniku śmiertelności) czyni ich szczególnie sympatycznymi w oczach części personelu szpitala; są zatem przez niektórych traktowani „ulgowo”;
- wyrok, z którym żyją, czyni ich mądrzejszymi, nieco dojrzalszymi, nawet jeśli niektórzy chcieliby temu przeczyć, wskazując na ich niesubordynację i lekkoduszność;
- ich postrzeganie własnego losu nie spotyka się np. z uznaniem doktora Gallego, dla którego opieka nad chorymi, podobnie jak oczekiwane od nich zachowanie, to pewien rytuał, co pokazuje scena obserwowania przez Izana lekarza, gdy ten wita

- Jorgego; chłopcy, nie chcąc podporządkować się chorowaniu (i umieraniu) pod dyktando lekarza-rutyniarza uciekają przed wymyślonym przez niego „scenariuszem” choroby;
- wypracowane strategie dystansu względem własnego stanu: żarty, przekomarzanie się, ironiczny stosunek do rzeczywistości (co pokazują np. konsylium doktora Markusa i jego studentów oraz ironiczne uwagi Miguela, nocne eskapady...) [10 min.]
3. Następnie nauczyciel/ka pyta, na jakie tony nastrojony jest film, jak uczniowie zaklasyfikowaliby go gatunkowo. W ramach krótkiej burzy mózgów powinny paść pojęcia komedii, dramatu, komediodramatu, filmu obyczajowego, psychologicznego filmu o dojrzewaniu (*coming-of-age movie*), filmu (auto)biograficznego, mogą też (i nie należy ich automatycznie skreślać) paść pojęcia romans, film przygodowy, film „kumpelski” (*buddy movie*), film dydaktyczny. Nauczyciel/ka porządkuje tablicę, ostatecznie wskazując na komediodramat jako gatunek obejmujący najszerze spektrum tonów, na które nastrojony jest film. Można też zgodzić się na frazę komediodramat psychologiczny lub ewentualnie komediodramat o dojrzewaniu, zaznaczając przy tym, że ta ostatnia fraza mogłaby już wprowadzać w błąd potencjalnego widza (bo nie wszyscy nastolatki w filmach o dojrzewaniu chorują na raka). Akcenty romansowe, dydaktyczne czy sytuacje wzięte z „filmu o kumplach” warto podkreślić, ale jako że nie stanowią one tu dominanty, nie definiują w tym przypadku gatunku. [4 min.]
4. Następnie nauczyciel/ka pyta, jak zdefiniować można komediodramat (psychologiczny). Można zapisać na tablicy (lub przekazać uczniom w formie handoutu) listę pojęć, których użyć należy w definicji (w zależności od stopnia zaawansowania klasy nauczyciel/ka decyduje się na wykorzystanie poszczególnych pojęć, np. tragizm czy groteska). Uczniowie mogą pracować w grupach, można też zadać pracę indywidualną. Następnie odczytane zostają wskazane lub wybrane propozycje, z których nauczyciel/ka ma za zadanie wyłować szczególnie udane frazy i zapisać na tablicy. Sporządzona wspólnie, przykładowa definicja mogłaby brzmieć: „gatunek filmowy łączący konwencje komediowe z próbami poważnego przedstawiania problemów życia wewnętrznego jednostek na tle współczesnego im życia; komediodramat charakteryzuje się, jak wskazuje sama nazwa, tendencją do synkretyzmu, łączenia tonacji *serio* i *buffo* w celu pogłębienia obrazu wybranego wycinka rzeczywistości, w gatunku tym możliwe do wykorzystania są zarówno estetyczne kategorie tragizmu i komizmu oraz (łącznie z oboma) groteski”. [7 min.]
5. Mogą zauważyć to też sami uczniowie, może zwrócić na to uwagę nauczyciel/ka, że zwłaszcza groteska jako kategoria odwołująca się jednocześnie do tego co komiczne i tego co straszne, jest kategorią poręczną w komediodramatach (często stosowana jest zatem przez takich twórców jak Roman Polański, Quentin Tarantino, bracia Coen...). Jako kategorii najtrudniejszej do uchwycenia może jej zostać poświęcona szczególna uwaga, zwłaszcza, że sceny groteskowe stanowią nośne interpretacyjne momenty „Czwartego piętra”. Zapytani o to uczniowie mogą wskazać scenę rehabilitacji Miguela, kiedy ten najpierw przez Daniego, potem przez kolegów, którym spletał psikusa uprzedniej nocy, zostaje podwieszony za swój kikut na maszynie do ćwiczeń lub scenę włamania do laboratorium rentgenowskiego i pokazanego w następnej scenie zdjęcia, na którym ich szkielety wykonują obraźliwy gest. Pierwsza ze scen ukazuje kruchość ciała i jednocześnie

jego komiczność, jest spójna z odkrywaniem choroby jako stanu szczególnego oderwania od codziennych spraw, a jednocześnie jako pretekstu do nieustannego pokpiwania siebie ze swoich słabości. Żal nad bezradnym Miguelem łączy się tu z mimowolnym śmiechem z zabawnej pozycji, jaką przyjmuje jego ciało. Druga scena z kolei to jednocześnie wykorzystanie topiki śmierci i buntu, ośmieszenia nieznanego w duchu barokowej kpiny przy jednoczesnym wyrażeniu lęku przed przemijaniem. [3 min.]

6. Nauczyciel/ka wraca do początku spotkania i pyta, w jakim stopniu zachowania widziane we fragmencie serialu „Doktor House” odnieść się pozwalają do postępowania bohaterów filmu „Czwarte piętro”. Kategoria groteski, jako często wykorzystywana w amerykańskim serialu, może tu być solidnym punktem stycznym (ironia, sarkazm i cynizm House’a są maską dla człowieka okaleczonego fizycznie i duchowo, a serial często wygrywa kontrasty między zadaniowym podejściem zespołu lekarskiego a cierpieniami chorych bohaterów). Dla uczniów, którzy widzieli konkretny fragment, możliwe powinno być, w kontekście dokonanej analizy „Czwartego piętra”, pokazanie, że (mimo iż nakręcony w roku powstania Facebooka i zanim blogerski styl życia zyskał na popularności) promuje on refleksję na te same tematy co odcinek „Doktora House’a” – mówi o wartości ludzkiego kontaktu, potrzebie wsparcia, jakie mogą dać sobie ludzie troszczący się o siebie, przy jednoczesnej nieuniknionej samotności chorego/chorej i jego/jej oderwaniu od życia, które dotąd toczył/a.

Dyskusję zamknąć może (dokończona np. na lekcji wychowawczej) rozmowa o wsparciu, jakie można okazać chorym (bliskim i obcym). Uczniowie w ramach zadania domowego mogą poszukać sposobów pomagania nieuleczalnie chorym, konkretnych przykładów takich ruchów i instytucji (np. banki szpiku, transfuzje, transplantologia itp.). Przede wszystkim ważna jest okazywana bliżnim uwaga (scena rozmowy Miguela z chłopcem w dniu odwiedzin), ale też konkretne wsparcie. Zapytani o to uczniowie mogą jako przykłady działań podejmowanych przez siebie i swoich bliskich wymienić:

- ofiarowanie krwi, szpiku i narządów (np. www.dawca.pl, www.poltransplant.org.pl);
- przekazywanie pieniędzy (1% od podatku, wpłaty na organizacje pożytku publicznego, akcje crowdfundingowe na rzecz osób chorych);
- działalność społeczna, wolontariat;
- organizacja wydarzeń skupiających uwagę na problemach ludzi chorych (zbiórek, aukcji), ale też dla nich samych przeznaczonych (koncerty, wycieczki, spotkania z ciekawymi ludźmi, wydarzenia sportowe, spektakle w szpitalach itp.). [4 min.]

Załącznik 1

V. Woolf, „O chorowaniu”, wstęp H. Lee, przeł. M. Heydel, Wołowiec 2010, s.34-35.

W chorobie, wyznajmy to (choroba bowiem jest wielkim konfesjonatem), pojawia się pewna dziecięca szczerość, człowiek gotów różne rzeczy powiedzieć, wyrzucić z siebie prawdę, którą ostrożna przyzwoitość zdrowia chce ukryć. Na przykład na temat współczucia – że możemy się bez niego obejść. To złudzenie, że świat jest tak ukształtowany, iż echem odbija każdą skargę, że ludzie tak są z sobą powiązani wspólnotą potrzeb i lęków, iż drgnienie jednej dłoni przenosi się na inną, że bez względu na to jak dziwne przeżywa się doświadczenia, inni już je mają za sobą, że gdziekolwiek powędrujemy myślą, inni już tam byli. Wszystko jest złudzeniem. Nie znamy własnych dusz, a co dopiero mówić o cudzych. Ludzie, wędrując swą drogą, nie trzymają się za ręce. W każdym człowieku jest dziewicza puszcza, śnieżne pustkowia, bez jednego choćby ptasiego śladu. Idziemy samotnie i bardziej nam to odpowiada. Zawsze odczuwać współczucie, zawsze mieć towarzystwo, zawsze znajdować zrozumienie – to by było nie do zniesienia. Jednak w zdrowiu musimy utrzymywać pozory i nieustannie się wysilać: aby się porozumiewać, aby cywilizować, dzielić, uprawiać pustynię, a nocami hasać. W chorobie te pozory ustają. Natychmiast chcemy iść do łóżka albo, zapadłszy głęboko w poduchy fotela, opieramy nogi na jakimś podnóżku, przestajemy być żołnierzami armii wyprostowanych, dezercerujemy. Oni idą dalej na bitwę. My, wśród patyków, spływamy nurtem rzeki, rozrzućeni wśród opadłych liści na trawniku, nieodpowiedzialni i nieporuszeni, i być może po raz pierwszy od wielu lat zdolni do rozejrzenia się wokół czy spojrzenia w górę – na przykład do spojrzenia w niebo.

Załącznik 2

Karta pracy

Zadania i zdania do każdego z nich.	„Choroba (...) jest wielkim konfesjonałem”.	„W każdym człowieku jest dziewicza puszcza, śnieżne pustkowia, bez jednego choćby ptasiego śladu. Idziemy samotnie i bardziej nam to odpowiada”.	„[P]rzestajemy być żołnierzami armii wyprostowanych, dezerterujemy. Oni idą dalej na bitwę. My, wśród patyków, spływamy nurtem rzeki (...)”.
Wskaż we fragmencie metafory i określ ich znaczenie.			
Jakie wnioski o mówiącej osobie można wysnuć na podstawie takich stwierdzeń?			
Jaki obraz świata wyłania się z powyższych diagnoz?			
Jakie sceny z filmu i cechy jego bohaterów można przyporządkować do tych spostrzeżeń jako ilustracje?			
Które z zachowań z kolei można by potraktować jako polemiczne względem uwag Woolf?			



O Autorze:

Marcin Jauks, literaturoznawca i filmoznawca; w 2010 roku obronił rozprawę doktorską *Krytyka dziewiętnastowiecznego rozumu. Źródła i konteksty „Pałuby” Karola Irzykowskiego* nagrodzoną na Konkursie im. Konrada i Marty Górskich w 2011 roku; interesuje się psychologizmem w prozie późnego wieku dziewiętnastego i kształtującymi się wówczas zasadami kompozycji dzieła literackiego, ostatnio tropi też poetów zagubionych na „marginesach cywilizacji”. Stypendysta rządu francuskiego w latach 2008-09, zwycięzca Konkursu Prelegentów 2009 organizowanego przez Polską Federację Dyskusyjnych Klubów Filmowych, współpracował z Warszawską Szkołą Filmową i Polskim Instytutem Sztuki Filmowej, Nowymi Horyzontami oraz poznańskim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w ramach realizowanych przez te instytucje dydaktycznych projektów filmoznawczych; publikował m.in. w „Wieku XIX”, „Porównaniach”, „Lampie” i „Polonistyce”. Wielki amator kawy i marcepanu.