

Monika Atraszkiewicz

WPROWADZANIE UCZNIĄ W ŚWIAT KULTURY LITERACKIEJ

Jeśli chcemy budować system nauczania literatury stawiający w centrum zainteresowania ucznia, nie wystarczy przyjąć za jego fundament jedynie teorię dzieła literackiego, nawet wtedy, gdy staramy się ją zintegrować z ogólnymi twierdzeniami dydaktyki i prakseologii. W budowaniu takiego systemu musi bowiem uczestniczyć także wiedza o uczniu, jego sposobach obcowania z dziełem literackim, postawach i motywacjach działających w obrębie czynności poznawczych, a także wszelkich uwarunkowaniach stwarzanych przez środowisko, w którym żyje¹.

Obserwowane ostatnio nasilające się zjawisko zaniku czytelnictwa w społeczeństwach wysoko rozwiniętych i rozwijających się (statystycznie czytamy mniej niż 1 książkę rocznie) budzi coraz większy niepokój. Postęp techniczny, komputeryzacja, wizualizacja życia w XXI w. wpływają na wszystkie sfery działalności człowieka. Z najnowszych osiągnięć korzystają już kilkuletnie dzieci oraz młodzież, budując nowe „społeczeństwo obrazkowe”. To właśnie wśród młodych ludzi zauważa się postępującą niechęć wobec środków komunikacji związanych ze słowem pisanym. Dokładne przyjrzenie się placówkom dydaktycznym prowadzi do smutnego, aczkolwiek jednoznacznego wniosku – uczniowie nie czytają, czują niechęć wobec dzieł polskich i obcych.

Książka musi walczyć o swoją pozycję. Coraz częściej organizowane akcje propagujące czytelnictwo („Cała Polska czyta dzieciom”, „Uwalnianie» książek”) zdają się potwierdzać tę tezę. Przedstawiciele środowisk twórczych, artyści, rodzice, politycy, nauczyciele – wszyscy zauważają negatywne symptomy wśród młodszego pokolenia, lecz nie są w stanie zanalizować tego zjawiska, określić przyczyny coraz rzadszego sięgania uczniów po literaturę. Aby dobrze zrozumieć mechanizmy czytelnictwa, należy dotrzeć do podstaw

¹ J. Polakowski, *Dydaktyka literatury w perspektywie badań komunikacji literackiej*, „Dydaktyka Literatury”, t. 2, Zielona Góra 1977, s. 42.

– etapów i zasad wprowadzania człowieka w świat kultury literackiej. Pomocne okazać się winny analizy dwu kręgów problemowych: 1. Człowiek w kulturze literackiej; 2. Uczeń wobec literatury i kultury literackiej.

1. CZŁOWIEK W KULTURZE LITERACKIEJ

1.1. Zagadnienia kultury literackiej

Gdyby chcieć rozważać zagadnienia polskiej kultury literackiej, trzeba by określić układ i zakres polskiej kultury w ogóle² oraz granice kultury literackiej. Samo pojęcie „kultury” można zdefiniować, posługując się ogólnodostępnymi słownikami, np.: „Całością materialnego i duchowego dorobku ludzkości, wytworzonego w ogólnym rozwoju historycznym lub w jego określonej epoce; poziom rozwoju społeczeństw, grup, jednostek w danej epoce historycznej”³. W dydaktyce polonistycznej definicję tę należałoby odnieść przede wszystkim do obszaru polskiej kultury literackiej. Wyznacznikami tego zagadnienia będą zatem język polski i jego wytwory o charakterze estetycznym, dydaktycznym, rozrywkowym itp. (rodzimy, polski typ kultury), a także wartości literackie, status polskich pisarzy, czytelników i samych komunikatów literackich w określonym czasie historycznym, w obrębie konwencji czy tradycji literackiej, konkretnych wyobrażeń, zasad moralnych, światopoglądu i filozofii. Innymi słowy, zakres zainteresowań zawęzić należy do faktów literackich⁴ (które występują wyłącznie w kulturze literackiej), będących integralną częścią kultury danego społeczeństwa. Ważne jest zatem, kto, dlaczego, komu, z jakim skutkiem, kiedy i w jakich okolicznościach przekazuje dane dzieło literackie. Stefan Żółkiewski w swej książce *Kultura, socjologia, semiotyka literacka*, podaje zbliżoną definicję:

Interesuje nas specjalnie to, co łączy działalność sprawczą, działalność nadawcy komunikatu literackiego i działalność receptywną, działalność odbiorcy z innymi rodzajami działalności kulturalnej, to, co pozwala działalności literackiej włączyć się w „najróżniejsze tryby” działania ludzkiego. Wzory zachowań literackich czynnych i biernych są tak samo wzorami danej kultury, jak i wzory innych społecznych zachowań ludzkich. Ten aspekt zjawisk literackich nas interesuje.

² Za A. Wallisem można powtórzyć: „Układ kultury danego kraju [to] ogół artystycznych, kulturalnych i naukowych środowisk oraz instytucji, które tworzą przestrzenną sieć ośrodków połączonych wspólną strukturą” (A. Wallis, *Warszawa i przestrzenny układ kultury*, Warszawa 1969, s. 12).

³ *Słownik wyrazów obcych*, red. J. Tokarski, Warszawa 1972, s. 407.

⁴ „Fakt literacki to pełny obieg informacji, wzajemna wymiana wartości między nadawcą i odbiorcą”. Cyt. za: K. Dmitriuk, *Przestrzeń w kulturze literackiej*, [w:] *Kultura – komunikacja – literatura. Studia nad XX wiekiem*, red. S. Żółkiewski, M. Hopfinger, Wrocław 1976, s. 156.

Jego badanie pozwala, jak sądzimy, odpowiedzieć na istotne pytanie dotyczące społecznego funkcjonowania literatury. Ten zakres badań dla wygody nazywamy badaniami kultury literackiej.⁵

Dla kultury literackiej ważny jest fakt, iż nie sprowadza się ona do badań empirycznych i statystyk. Można zestawiać liczby, liczyć procenty, ustalać kolejność zjawisk czy funkcje społeczne i zakresy komunikacji społecznej, ale będą to działania socjologiczne. Choć wymienione elementy są istotne i dają podstawy do dalszych badań, nie stanowią centralnego ogniwa kultury literackiej. Badacze kultury literackiej, jak podkreśla Stefan Żółkiewski, „szczególnie interesują motywy decyzji pisarskich i ich realizacja społeczna, motywy wyborów czytelniczych, dynamika ich przemian, wzory zrealizowane przez te decyzje i wybory oraz miejsce tych wzorów w całości kultury i jej przemian, a także ich funkcja społeczna realizowana poprzez medium całości kultury”⁶.

W kulturze literackiej następuje jakby przejście od kwestii czytania w ogóle do motywów sięgania po książkę, zmian gustów odbiorcy, bodźców twórczych u pisarzy. Natomiast głównymi zadaniami, jakie stawiają przed sobą badacze kultury literackiej, są wyjaśnienia dotyczące współfunkcjonowania „we wzajemnych powiązaniach pisarzy-nadawców i czytelników-odbiorców, między którymi krążą dzieła – komunikaty literackie. Jak komunikacji tej służy złożony system środków przekazu, uwarunkowany czynnikami technicznymi i społecznymi? Jak w procesach tych kształtują się decyzje pisarskie, wybory czytelnicze, przemiany kodów i modeli literackich? Chodzi przy tym stale o wzajemne funkcjonalne związki tych wszystkich elementów. Chodzi o odpowiedź, jakie funkcje społeczne dzieł występują w danej kulturze, jakim potrzebom jakiej publiczności czytelniczej służą, w jakiej roli społecznej angażują pisarzy, jakie muszą tedy współwystępować techniczne i społeczne warunki obiegu literatury. W jakich związkach i całościach wzorów i zachowań danej kultury narodowej kształtuje się kultura literacka? Jakim ulega przemianom?”⁷

Kultura literacka zajmuje się zatem nie tyle środkami przekazu, ich popularnością i zasięgiem, ile komunikowanymi treściami, dynamiką zmian wzorców kultury, stylów. Co więcej, kultura literacka indywidualizuje badania poszczególnych dzieł. Bierze zatem pod uwagę niemożność zestawienia utworów pod względem ogólnych ich wartości, nierównorzędność, odrębność każdego aktu sztuki – w tym każdego dzieła literackiego i wreszcie trudności

⁵ S. Żółkiewski, *Badania kultury literackiej i funkcji społecznych literatury*, [w:] *idem*, *Kultura, socjologia, semiotyka literacka*, Warszawa 1971, s. 344–345.

⁶ *Ibidem*, s. 346.

⁷ S. Żółkiewski, *O badaniu dynamiki kultury literackiej*, [w:] *idem*, *Kultura, socjologia...*, s. 366–367.

w porównaniu odbioru wytworów literatury. Istotnymi czynnikami są tu niewątpliwie zasady wydawania: jeśli do publikacji w ogóle doszło – sympatie czytelnicze, stosunek danej społeczności do pisarza oraz jego popularność w konkretnym momencie dziejowym, realizacja określonych konwencji literackich, natężenie tradycji, czas historyczny. Nie można bowiem zapomnieć, że dzieje literatury w danym społeczeństwie są determinowane przez procesy, zjawiska, instytucje i całą rzeczywistość kulturową owego społeczeństwa w określonym czasie. Trzeba jeszcze dodać, iż badania kultury literackiej nie muszą zamykać się w wyodrębnionym czasie. Działania badawcze prowadzą do wyjaśnienia przemian, rozwoju, dynamiki kultury. Analizy powinny zatem dać obraz prawidłowości zaistniałych procesów kulturowo-literackich, ich przyczyn i efektów.

Warto zatem jeszcze raz podkreślić: kultura literacka zajmuje się wszelkimi wytworami słowa pisanego z uwzględnieniem ich неповtarzalności, odrębności, wartościowości. Socjologia literatury natomiast bada funkcjonowanie literatury w społeczeństwie, ze szczególnym uwzględnieniem zjawisk typowych, ponadindywidualnych. Dlatego też badacze, a wśród nich Stefan Żółkiewski czy Maryla Hopfinger, postulują, aby posługiwać się terminami „kultura literacka”, „wiedza o kulturze literackiej”, które wskazują na możliwość przejścia od badań socjologicznych ku innym wybranym metodom oglądu zjawisk literackich.

1.2. Wrastanie w kulturę literacką

Literatura nie jest tworzona z przeznaczeniem dla uczniów, ale – paradoksalnie – to oni stanowią jedną z liczących się, społecznie ważnych, grup publiczności literackiej. Dla tej grupy odbiorców, czytelników tyleż z nieprzymuszonej, co i z przymuszonej woli, poznawanie literatury jest wynikającym z roli ucznia obowiązkiem⁸.

Przygoda z książką, jeśli tak można określić kolejne etapy wdrażania młodego człowieka w kulturę literacką, zaczyna się w zasadzie od wczesnego dzieciństwa. W początkowych latach swego życia jesteśmy nieświadomymi uczestnikami życia społecznego i kulturowego. Pierwszy etap wdrażania człowieka w kulturę literacką zależy całkowicie od osób dorosłych lub czynnych odbiorców kultury, którzy opanowali podstawowe umiejętności: słuchanie, mówienie, czytanie. Psychologowie twierdzą, że kontakt matki z płodem oraz noworodkiem to podstawa dalszego prawidłowego rozwoju człowieka. Istotne są nie tylko dotyk i obraz, ale i akty mowy, by dziecko

⁸ Z. Uryga, *Uczeń wobec literatury. Obowiązek czytania*, [w:] idem, *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Kraków 1996, s. 31.

przyzwyczajają się do tonu głosu i zaczynało reagować na kierowane do niego komunikaty. Większość matek korzysta przy tym z różnych środków – są to często kołysanki, legendy rodzinne lub wzięte z książek bajki (opowiadane bądź czytane), książki z obrazkami, albumy ze zdjęciami itp. Bariery powstałe w prezentowanej sytuacji komunikacyjnej muszą pokonać dzieci, ale z pomocą innych uczestników kultury – zdolnych do odszyfrowania danego kodu językowego odbiorców, którymi najczęściej są rodzice. Jasno zatem wynika z tego, iż pierwszy etap wdrażania w kulturę literacką (pierwsze lata życia) zależy nie od samego dziecka, lecz od innych ludzi – rodziców, bliskich, opiekunów, starszego rodzeństwa, dziadków itd.

W początkowej fazie życia przyjmuje się przekazy nadawane przez bliskich, stanowiących swoiste medium między dziećmi i otaczającym je światem. Problem jawi się m.in. w nieznamości otoczenia oraz w niemożności odczytania informacji, czyli kodzie, który od początku życia człowiek stopniowo opanowuje. Brak porozumienia między nadawcą a adresatem jest stopniowo eliminowany. Dziecko uczy się patrzeć – obserwować, mówić i słuchać, zaczyna rozumieć słowa kierowane do siebie, zatem potrafi odkodować najprostszy przekaz ustny. Jest to, można powiedzieć, drugi stopień wdrażania w kulturę literacką.

O ile na początku naszego życia przyjmujemy komunikat, nieświadomi jego treści, nie potrafimy go odczytać, o tyle z czasem obserwujemy, słuchamy, rozpoznajemy dźwięki mowy, zaczynamy rozumieć słowa. Docierają do nas nie tylko dźwięki, ale i proste sensy twierdzeń, mało skomplikowane leksemy. Dziecko w wieku kilku lat nie jest w stanie samodzielnie poruszać się po świecie, trudność sprawia mu ogląd kultury, w tym literackiej. Najlepszym chyba bodźcem do rozwoju, także kulturowego, jest ciekawość otaczających go zjawisk, chęć poznawania, pragnienie uczestniczenia w życiu na zasadach równych innym ludziom. Już od 12–15 miesiąca życia dziecko interesują książki z obrazkami, bardzo intrygują opowieści. Kilkułatek zachęca rodziców do czytania bajek, często uczy się ich na pamięć i później recytuje, przeglądając książki. Sam powoli czerpie z dziedzictwa kultury literackiej.

Spśród różnych dziedzin kultury ważną rolę odgrywają także przekazy ikoniczne. Zainteresowanie kilkuletniego dziecka światem wiąże się przecież z programami telewizyjnymi (bardzo często, obok kreskówek, największą popularnością u małych widzów cieszą się reklamy ze względu na swą krótkość, dynamizm i częste zmiany, które nie wymagają dłuższego, wyczerpującego skupiania uwagi), bajki na video czy DVD, gry komputerowe. Dziecko nie potrafiące czytać ani pisać chętniej ogląda obrazy wzbogacone o słowo mówione. Zainteresowane jest postaciami poruszającymi się na ekranie, dźwiękami przez nie wydawanymi, muzyką. Rozwijają się zmysły wzroku i słuchu.

Nie można zaprzeczyć, iż kultura audiowizualna jest istotną częścią kultury ogólnej, ale zastanowić się należy nad jej dominacją we współczesnych społeczeństwach. Podawane na ekranie gotowe propozycje ograniczają w jakimś stopniu wyobraźnię dziecka – zamiast budować własną wizję postaci, przyjmuje ono narzucony z góry, ostatecznie ustalony obraz. W książce, nawet wzbogaconej o ilustracje, pozostaje miejsce dla indywidualnej kreacji, osobistych wizji. Bohaterowie na obrazkach pozostają statyczni, nie każda scena jest poddana przekładowi intersemiotycznemu – można zatem uzupełnić ogólną wizję o indywidualne elementy. Pozytywnym zjawiskiem, zarówno w kulturze literackiej, jak i audiowizualnej, jest możliwość omówienia własnej wersji zakończenia danej historii, poczynań postaci, motywów ich postępowania, dzięki czemu można rozwijać u dziecka system wartości, uczyć odpowiedzialności za podjęte działania, ukazywać konsekwencje, następstwa złych i dobrych decyzji.

W związku z przekazami wizyjnymi psychologowie i socjologowie zwracają uwagę również na inne – niepokojące – zjawisko, tzw. „telemanię”. Zamknięcie dziecka w świecie ruchomych obrazów prowadzi do pewnego rodzaju omamienia, do utraty kontaktu z otoczeniem, zniechęcenia do działania, marazmu i otępienia. Telewizja działa wówczas jak narkotyk, przez który młody widz ucieka do wymyślanego świata szklanego ekranu, zaprzestając tym samym realizacji swych powinności społecznych wobec rodziny czy najbliższych. Im więcej czasu poświęca na obcowanie z telewizją, tym trudniej mu wrócić do rzeczywistości.

Korzystanie dziecka z książki stwarza mniej możliwych niebezpieczeństw. Świat literatury uruchamia przede wszystkim dziecięcą wyobraźnię. Jedynymi bodźcami wzrokowymi są obrazki (liter w początkowym etapie rozwoju dziecko jeszcze nie rozpoznaje) umieszczone na kolejnych stronach wydawnictwa. To na nich głównie skupia się wzrok młodego odbiorcy. Dodatkowo, jeśli książka czytana jest przez lektora-rodzica, może on skierować uwagę adresata na wybrany przez siebie element strony, zatrzymać się, omówić ciekawe zjawisko; wstrzymywanie projekcji filmu byłoby czasem pożądane, ale również drażniące.

Podsumowując należy podkreślić, iż dla ogólnej kultury człowieka składniki kultury audiowizualnej i literackiej są równie ważne. Pamiętać należy jedynie, iż dziecko do siódmego roku życia nie tylko kształtuje swoją osobowość i przyzwyczajenia, lecz także nabiera na całe życie szkolne i dorosłe nawyków, które mogą – oczywiście – ulec modyfikacjom. Unieвозмоwienie mu w tym czasie kontaktu z literaturą, a oparcie się jedynie na przekazach wizyjnych prowadzi może do problemów z nauką, obawy przed posługiwaniem się książką (jako rzeczą obcą, nieznaną), funkcjonalnego analfabetyzmu, zaburzeń koncentracji uwagi, licznych dysfunkcji, m.in. dysleksji rozwojowej. Warto zatem zadbać o stopniowe, kontrolowane wprowa-

dzanie dziecka w kulturę audiowizualną i niezaniechanie kultury literackiej.

Bardzo wyraźnym przełomem we wdrażaniu odbiorcy w obręb kultury literackiej jest początek edukacji – tzw. zerówka w przedszkolu oraz pierwszy etap kształcenia – nauczanie wczesnoszkolne w klasach I–III. Rozpoczęcie edukacji wiąże się z podejmowaniem samodzielnych prób wdrażania w proces poznawania literatury i jej zasobów. Dziecko poznaje znaki graficzne, dopinguje się kolejnymi sukcesami: opanowaniem liter, składaniem ich w słowa, odszyfrowywaniem krótkich wyrazów i wreszcie pierwszymi próbami czytelnymi bądź pisarskimi.

Jeśli uczeń od najmłodszych lat nie obcował z dziełem literackim, trudno wymagać, aby na początku kształcenia wykazywał entuzjazm. Najpierw musi się oswoić z nowym elementem, jakim jest książka oraz przekazy graficzne (litery) czy ikoniczne w niej zawarte (ilustracje, zdjęcia, szkice). Dopiero po etapie wstępnym uczeń jest w stanie określić swoją postawę wobec słowa pisanego. Dzieciom, które wcześniej dzięki rodzicom, dziadkom czy starszemu rodzeństwu przeszły fazę zapoznawczą, towarzyszy mniejszy stres w początkowych tygodniach szkoły. Uczniowie dopiero poznający formę i zawartość wydawnictw mogą się czuć zażenowani, gorsi, nie zawsze radzą sobie z szyderstwami kolegów, którzy – może się zdarzyć – nauczyli się czytać bądź pisać, zanim podjęli systematyczną edukację.

Wydaje się, iż sukcesy albo porażki, jakie napotyka uczeń – młody czytelnik na początku obcowania z kulturą literacką są znaczące. Zadowolenie płynące z opanowania coraz to nowych, trudniejszych umiejętności stymuluje do dalszych działań, motywuje wytyczanie kolejnych celów. Porażki mogą wpłynąć na ucznia zniechęcająco, odebrać chęci do dalszej pracy, zahamować pęd do wiedzy. Innymi słowy, początek edukacji może być decydujący dla dalszego rozwoju kultury literackiej młodego człowieka. Etap ten, w odróżnieniu od poprzednich, zależy bezpośrednio od dziecka, a pośrednio jedynie od dorosłych: zadania nauczycieli i rodziców ograniczają się do motywacji, zachęcania, wspierania dziecka, pomocy. Trud związany z opanowaniem czytania, pisania i rozumienia komunikatów szkolnych uczeń musi pokonać sam.

Kolejne etapy kształcenia – szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum – bazują w zasadzie na umiejętnościach i postawach ukształtowanych u dziecka wcześniej. Elementarne umiejętności, takie jak czytanie, pisanie, mówienie są wymagane i doskonalone. Uczeń każdego z tych poziomów kształcenia zgłębia słowo pisane, poznaje tajniki życia kulturowego i literackiego, odkrywa bohaterów, analizuje i interpretuje ich postawy, wybory, działania. Systematycznie dziecko poznaje coraz trudniejsze dzieła, wymaga się od niego coraz to dojrzszych decyzji, motywowania sądów, argumentowania wyrażanych tez. Jest to najbardziej dynamiczna faza, przynosząca najwięcej

oczekiwanych bądź przygodnych zmian w człowieku jako uczestniku w procesie interakcji kultury literackiej. Wiąże się to m.in. z ogólnym rozwojem młodych ludzi, u których wzrasta sprawność poznawcza, kształtuje się osobowość, dojrzewa intelekt. Mając kilkanaście lat, człowiek zaczyna określać własne pragnienia, wstępnie kształtuje obecne i przyszłe życie. Weryfikuje zainteresowania, wie, jakie zadania i cele sobie wyznaczyć. To również najbardziej burzliwy czas poszukiwań właściwej drogi, dobrych życiowych wyborów. Młodzi ludzie są wówczas bardzo podatni na wpływy, próbują nowych rozwiązań, eksperymentują, zasięgają rady starszych i rówieśników. Jednym z determinantów kształtujących niedojrzałe jeszcze osobowości jest szkoła, ale może to być – i powinna – również książka.

Najbardziej pożądanym wariantem zdaje się być połączenie siły autorytetu obu wspomnianych elementów: szkoły i literatury. Jest to możliwe w toku kształcenia polonistycznego na poszczególnych etapach edukacji. Zadania, jakie stawiane są przed placówkami dydaktycznymi czy polonistami, korespondują z ogólnym wychowaniem młodego człowieka, co podkreśla Eugeniusz Cyniak, pisząc:

Nauka literatury w szkole, podobnie jak poznawanie dziejów ojczystych, była niejednokrotnie wykorzystywana do realizacji centralnie określonych zadań wychowawczych. Ich istota wyrażała się w dążeniu do formowania potrzebnych państwu postaw i przekonań, systemu wartości i wzorców osobowych młodzieży szkolnej, a w konsekwencji przyszłego społeczeństwa⁹.

Aktywne uczestnictwo w kulturze literackiej może zapewnić pomoc w krytycznym oglądzie świata, ocenę rzeczywistości. W procesie edukacji młody człowiek winien uczyć się i wychowywać, kształtować swoje postawy, dojrzewać intelektualnie i społecznie. Książka powinna stanowić jeden z elementów pomocniczych w rozwoju emocjonalnym, aksjologicznym bądź społecznym ucznia, stać się drogowskazem, przewodnikiem w dorosłym życiu.

Trzeba zatem jeszcze raz podkreślić, iż szkolny etap wdrażania człowieka w kulturę literacką daje wiele możliwości, zarówno pedagogom, jak i rodzicom. Ekstrawertywne impulsy ze strony dorosłych czy zachęta mogą ukształtować wartościowego i aktywnego uczestnika kultury literackiej. Jeśli czas ten nie zostanie dobrze wykorzystany, szanse na zmiany w dalszym życiu są dużo mniejsze, by nie rzec niewielkie.

Na etapie szkoły średniej kończy edukację większość polskiego społeczeństwa (bywa, iż na gimnazjum, częściej technikum czy liceum). Według danych statystycznych, zaledwie kilka procent absolwentów kontynuuje naukę na poziomie wyższym, jeszcze mniej uzyskuje stopień magistra po skończonych

⁹ E. Cyniak, *Instrumentalizm w szkolnym odbiorze dzieła literackiego*, [w:] *Problemy poznawania dzieła literackiego w szkole. Tekst – kontekst – znak – znaczenie*, red. T. Świętosławska, Łódź 2001, s. 324.

studiach. Widać więc wyraźnie, że bodźce zewnętrzne, skłaniające do czynnego uczestnictwa w kulturze literackiej, zostają ograniczone bądź stopniowo zanikają. W ferworze pracy zawodowej, obowiązków rodzinnych i życia towarzyskiego książka ma znaczenie marginalne albo w ogóle nie jest obecna w życiu człowieka. Jeśli dorosły sięga po słowo pisane, są to zwykle poradniki związane z zawodem bądź prasa codzienna. Książka, tak popularna do niedawna forma spędzania wolnego czasu, często zastępowana jest przez zdobycze techniki – telewizję, kino, internet, radio. Wnioskując na podstawie powyższych spostrzeżeń, można stwierdzić, iż koniec edukacji, wiąże się z drastycznym spadkiem czytelnictwa w polskim społeczeństwie.

Jak wynika z przedstawionych rozważań, człowiek całe życie ma do czynienia ze słowem pisanim – w szkole, na plakatach reklamowych, w miejscu pracy, kinie. Książka nadal mieści się na marginesie życia znacznej części Polaków, Europejczyków, społeczności świata. Choć większość z nas potrafi odkodować znaki językowe, artystyczna forma przekazu posiada wąskie grono miłośników. Tylko nieliczni z nas poświęcają swą uwagę światowi fikcji, zgłębiają literaturę. Są to przeważnie jednostki wdrażane w kulturę literacką od najmłodszych lat, dla których książka i wydarzenia literackie nie stanowią zjawisk obcych, niecodziennych. To ludzie, którzy swoje życie wzbogacają, czerpiąc z książek. Zawsze można zacząć poznawać tajniki kultury literackiej.

2. UCZEŃ WOBEC LITERATURY I KULTURY LITERACKIEJ

2.1. Uczeń a książka

Uczeń – aktywny uczestnik kultury literackiej, uczeń – świadomy odbiorca literatury – to cele, które wyznacza sobie dydaktyka polonistyczna. Wydaje się, iż powyższe stwierdzenia są niemożliwe do realizacji. Mimo wysiłków, poloniści na co dzień stykają się z analfabetyzmem funkcjonalnym u polskiej młodzieży, szkoły opuszczają niewrażliwi na wartości kulturowe absolwenci, obojętni na słowo pisane młodzi ludzie. Niewielu pamięta po latach, kim był Mickiewicz, kto napisał *Latarnika*, czym jest metafora. Największą chyba porażką polskiej szkoły jest ignorancja dorosłej części społeczeństwa wobec rodzimych czy światowych dzieł literackich.

Socjologowie, pedagodzy i badacze kultury starają się znaleźć przyczynę negatywnych zjawisk, dotyczących czytelnictwa i kondycji książki w Polsce. Niebawale istotne wydaje się stwierdzenie, iż od początku życia człowieka wpływamy na jego wrażliwość, poczucie estetyki, kulturę, także literacką. Wydaje się, że determinanty stosowane wobec młodych ludzi winny zastąpić

bodźce pozytywne, do obszaru których zaliczyć można m.in. wysoki poziom czytelnictwa dorosłych, autentyczne zainteresowanie książką oraz czynne uczestnictwo w kulturze literackiej rodziców czy pedagogów. Postawy autoritetów częściej wpływają na światopogląd oraz zapatrywania ucznia niż zalecenia czy instrukcje. Wśród tak nasilonych negatywów należałoby obrać konstruktywną drogę wprowadzania ucznia w świat kultury literackiej.

Problem postępującego zaniku czytelnictwa w Polsce i na świecie zakreśla coraz szersze granice. Niepokojące objawy zauważają już nie tylko dydaktycy, rodzice, wydawcy i badacze, ale sami zainteresowani – twórcy szeroko rozumianej kultury literackiej. Troskę o los książki sygnalizują pisarze. To na nich właśnie najbardziej wpływa negatywna diagnoza czytelnictwa społeczeństw. Problem tkwi głównie w zasadności i celowości wykonywanej pracy.

Myśl, że miałbym coś pisać dla siebie – zwierzał się w połowie XX w. Kazimierz Brandys – napętnia mnie obrzydzeniem. Niech mi pani wierzy: nikt nie pisze dla siebie, potomność to pojęcie stworzone przez grafomanów. Między prasą a literaturą istnieje wiele różnic, ale jedno jest pewne: obydwie muszą być czytane. Gdybym się dowiedział, że mnie pochowają z nie wydanym arcydziełem pod głową, wziąłbym to za głupi żart. Cóż za hańba nie ściągnąć na siebie uwagi współczesnych. Proszę mi nie pisać o przyszłych pokoleniach, spodziewam się, że nasze sprawy będą im obojętne¹⁰.

Badaczy i pisarzy niepokoją statystyki. Coraz trudniej nakłonić uczniów do sięgnięcia po dzieło literackie. Problem zauważają również osoby będące najbliższe młodzieży – zarówno nauczyciele, jak i rodzice winą obarczają po części ekranizacje lektur, zwiększony nakład bryków oraz streszczenia lektur szkolnych, zamieszczane na stronach internetowych. Analizy czytelnictwa oraz sympatii czytelniczych Polaków można prześledzić w wielu publikacjach¹¹, stąd też zostaną tutaj zaprezentowane wnioski, które nasuwają się po zbadaniu dostępnych zestawień.

2.2. Szkoła kolebką czytelnictwa

Warto jeszcze raz powtórzyć: obcowanie z książką winno nastąpić już w dzieciństwie – poprzez czytanie bajek, oglądanie wydawnictw. Jednak momentem przełomowym dla wdrażania w kulturę czytelniczą jest rozpoczęcie edukacji szkolnej. Dlaczego? W jaki sposób uczeń wrasta w kulturę literacką?

¹⁰ K. Brandys, *Listy do pani Z.*, Warszawa 1958, s. 5.

¹¹ Patrz m.in.: A. R. Zieliński, *Zasięg czytelnictwa w Polsce*, Warszawa 1988; S. Siekierski, *Książka literacka. Potrzeby społeczne i ich realizacja w latach 1944–1986*, Warszawa 1992; *Instytucje – publiczność – sytuacja lektury. Studia z dziejów historii czytelnictwa*, t. 1–6, red. J. Kostecki, Warszawa 1989–1997; I. Lepalczyk, *Wśród ludzi i książek*, Łódź 2003.

Trawestując na użytek myślenia dydaktycznego badawcze ujęcie wyznaczników kultury literackiej, można twierdzić, że różne w swej jakości i wartości momenty obcowania z literaturą w sytuacjach pozaszkolnych i szkolnych są dla ucznia drogą, na której zdobywa on określoną umiejętność rozumienia i wartościowania przekazów literackich, kształci swój smak i upodobania oraz rozwija zdolności posługiwania się zdobytym doświadczeniem w nowych sytuacjach. Dzięki temu, korzystając z pomocy szkoły, zdobywa on stopniowo kulturę literacką i przyswaja ją jako własny system orientacyjny, służący mu – lepiej lub gorzej – w porozumiewaniu się przez dzieła ze zbiorowością, do której przynależy. W miarę jak system własny zbliża się do ogólnego, poszerza się zbiorowość – narasta poczucie przynależności do kultury i tradycji. Naturalność takiego wrastania w kulturę literacką pozwala uczniowi traktować te wartości jako własne, a nie cudze¹².

Zenon Uryga jasno przedstawia drogę ucznia do pełnego uczestnictwa w kulturze literackiej. Na początku ważne są osobiste doświadczenia, stopniowe pojmowanie i oswajanie się z mechanizmami funkcjonowania kultury literackiej, czyli indywidualna edukacja literacka. Instytucjami niebywale pomocnymi w tym trudnym procesie stają się właśnie placówki dydaktyczne. Szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum – w zbliżonym stopniu (choć odmiennym zakresie) mają za zadanie wspierać działania młodego człowieka, kierować jego pracą indywidualną oraz motywować do nowych działań. W toku kształcenia należy racjonalnie rozplanować kolejne zadania edukacyjne.

Według Krzysztofa Dmitriuka, determinanty temporalne i przestrzenne są niejako wpisane w sytuację komunikacyjną utworów literackich.

Warto podkreślić – pisze badacz – że to kultura literacka „podsuwa” pisarzowi odpowiednie normy gatunkowego ukształtowania przestrzennej sytuacji komunikacyjnej. Czytelnik nie wybiera swobodnie „miejsca”, gdzie chciałby nawiązać z tekstem kontakt literacki, owo „miejsce” – nacechowane kulturowo – już na niego „czeka”. System interakcji literackich został bowiem zaprojektowany przez odpowiednią ideologię odczytania¹³.

Jednym z wyznaczników wspomnianej „ideologii” jest obcowanie z literaturą w czasie kształcenia. To właśnie w szkole „czekają” na ucznia dzieła literatury polskiej i światowej. W momencie rozpoczęcia nauki jasne jest, iż uczeń będzie zobowiązany zapoznawać się z treścią poleconych przez nauczyciela pozycji. Obowiązek szkolny każdego człowieka trwa 9 lat. Do piętnastego roku życia dziecko jest zobowiązane uczęszczać do szkoły. Dopiero po ukończeniu gimnazjum obowiązek szkolny zmienia się w obowiązek nauki, który trwa do 18 roku życia¹⁴. Można więc stwierdzić, iż placówki dydaktyczne mają 9 lat na ukształtowanie dojrzałego odbiorcy

¹² Z. Uryga, *op. cit.*, s. 58.

¹³ K. Dmitriuk, *op. cit.*, s. 153.

¹⁴ W zapisach najnowszej reformy istnieje zasadnicza różnica między obowiązkiem szkolnym (dziecko musi uczęszczać do szkoły do momentu ukończenia gimnazjum) a obowiązkiem nauki (do 18 roku życia).

literatury. Wydaje się, że zaledwie 9 lat na zachęcenie do czytania i wdrażanie w kulturę literacką.

Szkoła bowiem była i jest w każdym społeczeństwie najpotężniejszą instytucją polityki kulturalnej państwa upowszechniającą treści kulturowe [...]; poprzez system przymusów lekturowych programującą wybory kulturowe – w tym głównie czytelnicze. Wyposażona w sprawne narzędzia programowania kultury literackiej w postaci odpowiednich zarządzeń, instrukcji, programów, wydawnictw czy wreszcie rozbudowanego systemu szkolnego nadzoru, skutecznie kształtuje aprobowane społecznie wzory uczestniczenia w kulturze i obcowania z jej wartościami¹⁵.

Szkoła jest kolebką przyszłych czytelników, bibliofilów. Obecny pęd ku demokracji i swobodzie wyboru przeniósł się również na grunt teorii oraz metod nauczania. Już od przedszkola dzieciom pozwala się decydować o tym, czy i kiedy będą przyswajać sobie nowe informacje bądź umiejętności, preferuje się inicjatywy podopiecznych¹⁶. Na etapie wczesnoszkolnym wdraża się nauczanie zintegrowane – z przerwami w zajęciach dydaktycznych, dostosowanymi do potrzeb grupy. Wreszcie szkoły gimnazjalne wprowadzają ścieżki edukacyjne, by wyjść naprzeciw indywidualnym potrzebom uczniów¹⁷.

Przed instytucjami oświatowymi stawia się wysokie wymagania, wynikające z edukacyjnej teleologii. Opuszczający szkołę uczeń powinien osiągnąć wieloaspektową dojrzałość: intelektualną, emocjonalną, moralną, społeczną, obywatelską, rodzinną; stać się świadomym odbiorcą kultury; aktywnym i kreatywnym pracownikiem oraz obywatelem Polski, Europy, świata. Na podstawie wspomnianych celów zostały określone zadania szkoły, dotyczące również kształcenia humanistycznego. Placówki dydaktyczne powinny:

1. Wprowadzić ucznia w dziedzictwo literackie i kulturowe; pogłębić rozumienie tradycji narodowej i europejskiej, rozpoznawać jej obecności we współczesnej kulturze.
2. Przybliżyć literaturę współczesną oraz swoistość jej sytuacji w dzisiejszej kulturze.
3. Interpretować arcydzieła w kontekście egzystencjalnym, aksjologicznym i historycznym; rozpoznawać wartości w dziełach literatury oraz je hierarchizować; wartościować.
4. Omawiać rolę mediów w komunikacji społecznej oraz analizować radiowe, telewizyjne i prasowe formy przekazu; pobudzać uczniów do ich krytycznego odbioru.
5. Opisać system i życie języka: ukazać jego rozwój, zróżnicowanie, bogactwo znaczeń i środków ekspresji; różnorodność użycia w sytuacjach komunikacyjnych; etykę mówienia.
6. Syntetyzować i porządkować poznany materiał według dyscyplin naukowych:
 - językoznawstwa (opis systemu języka);
 - literaturoznawstwa (podstawowe pojęcia z poetyki i procesu historycznoliterackiego).
7. Wprowadzić w technologię pracy umysłowej jako przygotowania do matury i do studiów¹⁸.

¹⁵ W. Dyna k, *Sytuacja lektury w szkolnym procesie komunikacji literackiej*, [w:] *Problemy odbioru i odbiorcy*, red. T. Bujnicki, J. Sławiński, Wrocław 1977, s. 215.

¹⁶ M.in. metodyka Marii Montessori czy Johna Dewey'a.

¹⁷ Szerzej: *Reforma systemu edukacji. Szkolnictwo ponadgimnazjalne (projekt – materiały do dyskusji)*, Warszawa 2000.

¹⁸ *Ibidem*, s. 37–38.

Jak łatwo zauważyć, cele i zadania szkoły są zorientowane na poznawanie rodzimego i obcego dziedzictwa literackiego, które ma się stać podstawą dalszego rozwoju dziecka. Zaznajamianie ucznia z dziełami przyczynić się winno do poznania przez niego mechanizmów kultury czy specyfiki komunikacji międzyludzkiej. Ma również ukształtować wrażliwego na piękno słowa pisanego estety oraz sprawnie i aktywnie funkcjonującego w społeczeństwie człowieka. Pomocne mogą być bez wątpienia utwory literackie, z których młody człowiek może czerpać wzorce bądź wskazówki do samodzielnego działania.

W myśl najnowszej reformy programowej, ucznia sytuuje się w centrum zainteresowań, jest on podmiotem wszelkiej działalności edukacyjno-wychowawczej. Można stwierdzić, iż są to postulaty filozofii personalistycznej w systemie kształcenia. Wyznaczniki i cele współczesnych programów, zasad, metod nauczania koncentrują się na osobie ucznia, jego indywidualnej drodze rozwoju osobowości i zainteresowań. Nauczyciel stanowi medium – środek (ale jakże istotny) do osiągnięcia celu. Pedagogowi stawia się bardzo wysokie wymagania. Winien być dla ucznia wzorem, przewodnikiem i przyjacielem. Musi umieć dostrzec w podopiecznym szczególne zdolności, ukierunkować ucznia, wybrać dla niego indywidualny tok pracy, zachęcać do zdobywania kolejnych umiejętności. Nauczyciel i szkoła stają się również pierwszymi i najważniejszymi elementami motywującymi do rozwijania potrzeb czytelniczych. W toku nauki uczeń najbardziej rozwija swoją kulturę literacką, wdraża się w tajniki odbioru dzieła literackiego.

Proces kształtowania się potrzeb czytelniczych zachodzi przede wszystkim w czasie nauki w szkole. Zakończenie nauki w szkole jest przyczyną wyraźnej redukcji ekstrawertywnych motywacji czytelniczych i ustabilizowania się potrzeb czytelniczych na poziomie zbliżonym do motywacji introwertywnych.

Szkoła zatem wywiera zdecydowanie pozytywny wpływ na wzbudzanie potrzeb czytelniczych. Można przypuszczać, iż w populacji osób uczących się przewaga motywacji ekstrawertywnych nad introwertywnymi jest tym wyższa, im niższy jest poziom aktualnie pobieranego wykształcenia. Jeśli więc nauka zostanie przerwana w momencie zdecydowanej dominacji potrzeb uznawanych nad odczuwanymi¹⁹ potrzebami czytelniczymi, zaś otoczenie pozaszkolne (grupa odniesienia) nie działa w kierunku utrzymywania lub wzmocnienia motywacji, to pojawiają się symptomy stopniowego zaniku uznawanych potrzeb czytelniczych. Jeżeli potrzeby uznawane nie przekształciły się w żadnym stopniu w potrzeby odczuwane, następuje całkowity zanik potrzeb czytelniczych. Należy więc stwierdzić, że moment przerwania nauki w szkole jest jednym z czynników decydujących o społecznym zasięgu czytelnictwa. Świadczą o tym m.in. wyniki badań, informujące, że w miarę wzrostu poziomu wykształcenia zanikają różnice w natężeniu motywacji czytelniczych pomiędzy osobami uczącymi się i nie uczącymi się²⁰.

¹⁹ Szerzej: E. i E. Wnuk-Lipińscy, *Problematyka kształtowania się potrzeb czytelniczych*, Warszawa 1975, s. 19–21.

²⁰ *Ibidem*, s. 70.

Z obserwacji socjologów, Elżbiety i Edmunda Wnuk-Lipińskich, jasno wynika, iż zaniedbanie działań prowadzących do rozwoju kultury literackiej ucznia może powodować niepożądane skutki w jego dorosłym życiu. Dziecko, które nie zostało „przyzwyczajone do książki”, które nie odczuwa potrzeby sięgnięcia po słowo pisane, w przyszłości stać się może wtórnym analfabetą. Niezrozumienie komunikatów ustnych bądź pisemnych stanowi dla dorosłego już człowieka znaczący problem, gdyż stwarza mu bariery w codziennym życiu.

Niebywale trudno jest wdrażać współczesną młodzież w kulturę literacką. Uczniowie mają negatywne odczucia wobec szkoły, nauki, pedagogów. Rzadko zdarza się widzieć autentyczne zainteresowanie własnym kształceniem. Jeszcze w latach siedemdziesiątych czy osiemdziesiątych czytanie książek było jedną z głównych form spędzania wolnego czasu²¹. Współczesne społeczeństwo żyje szybko, jest zdominowane przez elektronikę i szeroko rozumiany postęp techniczny. Przypomnijmy – po książkę sięga znikomy procent uczniów. Przeszkodą w komunikacji literackiej zdają się być: kod językowy, treść komunikatów czy też niska świadomość czytelnicza młodych odbiorców. Dlatego, zgodnie z wyznaczonymi zadaniami szkoły, należy ucznia wyposażyć w narzędzia przydatne do rozszyfrowywania przekazów językowych²².

Wobec zaprezentowanych negatywnych czynników nie dziwi ambiwalencja uczniów wobec tzw. literatury wysokiej (młodzież unika czytania nawet lektur obowiązkowych) oraz pozostawanie w kręgu beletrystyki i kiczu. Według ustaleń księgarń, domów kultury i bibliotekarzy, po książki sięga się rzadko i najchętniej, jeśli jest to literatura młodzieżowa, brukowa bądź sensacyjno-kryminalna²³. „Zmuszanie”, jak to określają uczniowie, do czytania lektur to początek przygody z książką. Bezspornie trzeba przyjąć, iż to szkoła, bardziej niż autorytet rodziców czy rówieśników, wpływa na czytelnictwo młodych ludzi. Z podobnymi stwierdzeniami zgadza się również Stanisław Siekierski. Badacz konstatuje:

Rodowód dominacji polskiej literatury dawnej w preferencjach czytelniczych sięga zapewne okresu szkolnego lub – szerzej – okresu wczesnej fazy kształtowania się potrzeb czytelniczych. Jak łatwo zauważyć, czołówkę stanowią autorzy włączeni do programów szkolnych. Niewykluczone zatem, iż szkoła nie tylko determinuje natężenie motywacji czytelniczych, lecz także w decydującym stopniu wyznacza ich kierunek²⁴.

²¹ Potwierdzają to zestawienia czytelnictwa, m.in. I. Lepalczyk, A. Mikuckiej, A. Pawełczyńskiej, A. Przeclawskiej, E. i E. Wnuk-Lipińskich.

²² Punkt 5 wymienionych w niniejszym artykule zadań szkoły.

²³ S. Siekierski, *Książka literacka. Potrzeby społeczne i ich realizacja w latach 1944–1986*, Warszawa 1992, s. 96–97.

²⁴ *Ibidem*, s. 75.

Szkoła wpływa na kulturę literacką i gusty czytelnicze każdego młodego człowieka. Najpierw uczeń przyjmuje sugestie nauczyciela. W klasach starszych lekturę może poszerzyć o tytuły sugerowane przez pedagogów bądź spis dzieł fakultatywnych, dopóki młody człowiek nie dojrzeje do własnych wyborów. Co więcej, do wzrostu ogólnego poziomu kultury ucznia przyczynia się obcowanie z innymi wytworami sztuki. Rozbudzenie u młodzieży wieloaspektowej ciekawości świata prowadzi przeważnie do ogólnego zainteresowania kulturą rodzimą i powszechną. Anna Pawełczyńska w *Studiach nad czytelnictwem* pisze:

Obserwujemy silne zależności między aktywnością czytelniczą i poziomem kultury czytelniczej a zainteresowaniem teatrem, muzyką i plastyką. Czytelnictwo prasy i czasopism również należy do tego syndromu (wyłącza się z niego natomiast systematyczny odbiór przekazów radia i telewizji)²⁵.

Zatem, jak nietrudno zauważyć, wprowadzanie ucznia w kulturę literacką wiąże się z rozwojem jego ogólnej kultury. Młodemu człowiekowi niezbędne są bodźce do ciągłego rozwoju intelektualnego, estetycznego i moralnego. Te muszą mu w znacznym stopniu zapewnić szkoła i nauczyciele poprzez zachęcanie do czytania książek i omawiania ich podczas lekcji. Uczniowie brak zaangażowania intelektualnego tłumaczą niedostatecznymi umiejętnościami lub nie dość rozwiniętym aparatem badawczym. Nie należy ulegać oportunistycznym zachowaniom młodych ludzi, lecz stopniowo wyposażać ucznia w umiejętności służące świadomemu odbiorowi literatury, a także analizie i interpretacji utworów. Głos w tej sprawie zabrała na łamach „Wiadomości Kulturalnych” Ewa Likowska:

Często dzieło trudne uważane jest za nudne, ponieważ czytającemu brak świadomości literackiej, aparatu krytycznego. W rezultacie lektura ciekawa, lecz trudna, wymagająca wysiłku intelektualnego, odbierana bywa jako nieciekawa, co powoduje porzucenie czytania [...]. Ignorancja ucznia często powoduje złość na belfra, który każe czytać głupoty i nudziarstwa; uczeń niechętnie oskarża siebie o brak wrażliwości estetycznej, wyobraźni czy nawet cierpliwości²⁶.

Trzeba poznać swoich uczniów, by określić ich zapatrywania i smak czytelniczy. Dobór pozycji lekturowych dobrze byłoby dostosować do poziomu intelektualnego oraz zakresu zainteresowań społeczności każdej klasy. Działania takie pozwolą skuteczniej oddziaływać na młodego czytelnika. Co więcej, analiza postaw młodzieży szkolnej powinna doprowadzić również do wyznaczenia możliwych dróg poznawania dzieł, cieszących się nikłym zainteresowaniem wśród niedojrzałych jeszcze odbiorców.

²⁵ A. Pawełczyńska, *Studia nad czytelnictwem*, Warszawa 1969, s. 134.

²⁶ E. Likowska, *Wokół lektur szkolnych*, „Wiadomości Kulturalne” 1997, nr 5, s. 5. Zobacz także: S. Bortnowski, *Nudne, bo... trudne*, [w:] *idem, Młodzież a lektury szkolne*, Warszawa 1974, s. 73–78.

Wydaje się, iż znaczący wpływ na końcowy sukces, czyli stałe obcowanie człowieka z książką, ma m.in. prakseologia. Zainteresowanie ucznia kulturą literacką zależy od sposobu nauczania i przekazywania wiadomości. Poznawanie dzieł należałoby rozpocząć od elementarnych ćwiczeń analitycznych, prowadzących do odkrywania sensów, odkodowywania znaczeń zawartych w utworach literackich. Jak konstatuje Daniel Bartosiewicz, „rozumienie tekstu to jedna z umiejętności rudymenarnych w komunikacji językowej, gdyż żaden tekst nie zaistnieje bez jakiegokolwiek rozumiejącej interpretacji odbiorcy (czytelnika bądź słuchacza). [...] Umiejętność rozumienia tekstu powinna być przedmiotem ciągłej, śródrocznej pracy dydaktycznej podobnie jak doskonalenie u uczniów rozmaitych sprawności językowych, kompetencji czy kształtowanie norm poprawnościowych [...]”²⁷.

Dydaktyków zajmuje proces rozumienia tekstu przez uczniów, gdyż stanowi załączek krytycznej analizy utworu. Wśród opracowań metodycznych, poruszających tę kwestię, warto zwrócić uwagę na propozycje hermeneutyki, lingwistyki bądź też psycholingwistyki²⁸, odnoszące się właśnie do umiejętności rozumienia tekstu. Dydaktycznie interesująca wydaje się również holenderska teoria Teuna van Dijka i Waltera Kintscha²⁹, oparta na pojęciach makrostruktury i superstruktury tekstu³⁰.

Zachęcanie młodzieży do obcowania ze słowem pisanym nie jest zadaniem wyrastającym ponad miarę jej możliwości. To realizacja założeń edukacyjnych. „Wystąpienie w roli czytelnika nie stanowi bowiem dodatkowego „obciążenia” realizowanego kosztem innych ról społecznych, lecz jest powinnością wpisaną w społeczną rolę ucznia”³¹. W tym jakże trafnym stwierdzeniu Władysław Dynak zwraca uwagę na istotny, lecz odsunięty na margines, problem czytelnictwa jako komunikacji kulturowej oraz powinności ucznia. Nauczyciele (szczególnie poloniści), choć postrzegani jako zmuszający do poznawania lektur tyrani, są w istocie nieocenionym medium w rozpowszechnianiu kultury czytelniczej. Placówki dydaktyczne sięgają po każdy

²⁷ Fragment referatu D. Bartosiewicza, *Makrostruktura i superstruktura tekstu i ich przydatność dydaktyczna w kształceniu umiejętności rozumienia tekstu*, [w:] *Metodyka a nauka o literaturze i nauka o języku*, red. D. Michułka, K. Bakuła, Wrocław 2005, s. 287.

²⁸ Patrz m.in.: J. Puzynina, *Lingwistyka a problem rozumienia tekstu*, „Poradnik Językowy” 1984, z. 7; P. Ricoeur, *Język, tekst, interpretacja*, Warszawa 1989; A. Polkowska, *Rozumienie tekstu*, [w:] *Psychologia a semiotyka. Pojęcia i zagadnienia*, red. I. Kurcz, Warszawa 1993.

²⁹ T. A. van Dijk, W. Kintsch, *Strategies of Discourse Comprehension*, New York 1983.

³⁰ Według tej teorii, odbiorca tworzy koherencję tekstową poprzez zastosowanie trzech reguł: 1) usuwania wielu znaczeń tekstu wyjściowego; 2) uogólniania znaczeń; 3) tworzenia nowych znaczeń.

³¹ W. Dynak, *op. cit.*, s. 216.

dostępny środek perswazji, by zapoznać młodzież z wybranymi pozycjami szeroko rozumianej literatury polskiej czy obcej. Obowiązki spoczywające na szkole wypełniają nauczyciele poszczególnych przedmiotów, którzy, mobilizując ucznia do obcowania ze słowem pisanym, spełniają oczekiwania rodziców, dydaktyków, socjologów i ludzi kultury.

Organem wykonawczym tak pojmowanej „woli społecznej” jest w normalnie funkcjonującym organizmie państwowym szkoła, wraz z całym – mocno rozbudowanym – aparatem perswazji, przymusu i kontroli.

Diagnostyczna formuła E. Balcerzana: „w szkole nie ma wyboru – trzeba czytać teksty literackie”³², jest tyleż stwierdzeniem zjawiska istniejącego obiektywnie, co i (choć może to zabrzmieć paradoksalnie) swoistym „uznaniem” dla szkoły jako skutecznego egzekutora powinności czytelniczych³³.

Nie potrafimy działać właściwie bez determinantów. Powinności, potrzeby, bodźce ekstrawertywne działają stymulująco na każdego, szczególnie młodego, nie ukształtowanego jeszcze człowieka. Uczniowie z reguły nie widzą sensu czytania książek oraz obcowania z kulturą literacką. Szkoła przyjmuje na siebie ciężar wdrożenia młodego człowieka w świat słowa pisanego, fikcji, bohaterów literackich i, jak dotąd, jest jedną z najskuteczniejszych instytucji, szerzących kulturę literacką wśród uczniów.

* *
* *

Z zaprezentowanych rozważań jasno wynika, iż wprowadzanie ucznia w świat kultury literackiej stanowi główne zadanie placówek dydaktycznych i nauczycieli. Praca z dziećmi i młodzieżą podzielona została podczas ostatniej reformy szkolnictwa na kolejne etapy edukacji literackiej, adekwatne do rozwoju psychicznego, intelektualnego człowieka oraz czterech faz kształcenia: nauczania wczesnoszkolnego, podstawowego, gimnazjalnego, a także ponadgimnazjalnego. Dla każdego z poziomów wyodrębniono właściwe mu elementy ogólnodydaktyczne, teleologiczne, prakseologiczne, aksjologiczne, zintegrowane z procesami literackimi. Uczeń, przemierzając kolejne etapy edukacji, zaznajamia się z literaturą, coraz aktywniej i świadomiej uczestniczy w kulturze. Zaczyna od poznawania leksemów oraz prostych komunikatów językowych, a kończyć powinien na samodzielnym czytaniu dzieł literackich.

Aby zachęcić (lub choćby nieustannie zachęcać) młodego człowieka do sięgnięcia (sięgania) po książkę, trzeba być uważnym, konsekwentnym i wytrwałym przewodnikiem. Co więcej, należy poznać mechanizmy oraz sposoby

³² E. Balcerzan, *Przez znaki. Granice autonomii sztuki poetyckiej. Na materiale polskiej poezji współczesnej*, Poznań 1972, s. 72.

³³ W. Dynak, *op. cit.*, s. 216–217.

propagowania czytelnictwa, by efektem działań byli kolejni świadomi odbiorcy, a nawet bibliofile. Dobrze byłoby, gdyby następne pokolenia uczniów nie czuły obawy przed słowem pisanym. Świat literatury winien się stać przyjazny już dla dziecka, aby rozpoczynający samodzielne życie młody człowiek mógł być aktywnym uczestnikiem kultury literackiej.

Monika Atraszkiewicz

THE INITIATION OF PUPIL INTO THE WORLD OF LITERARY CULTURE

(Summary)

The following article is concerned with initiation of Polish pupil into the world of literary culture. The analysis of the problem is based on observation and conclusions of researchers, methodology's teachers and educators, relate to reading among the Polish youth. The most important points are: the designation of stages of human growing into the literary culture, the establishment of condition young people's literary culture in comparison to the general standard of literary culture in Poland. Apart from that, this article contains the issues of specification of pupils reading's determinants and also the set up, what role has school in the process of publicizing writing word. The crown of this article is the emphasis, that didactic institutions perform superior role in the process of promotion of literary culture among the Polish pupils.