

Aneta Krasińska

Teksty literatury wysokiej w odbiorze uczniowskim w świetle ankiety

Acta Universitatis Lodzianis. Folia Litteraria Polonica 11, 403-420

2008

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez **Muzeum Historii Polski** w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Aneta Krasieńska

Teksty literatury wysokiej w odbiorze uczniowskim w świetle ankiety

Przeżycie przez wszystkich tych samych wielkich dzieł literatury – to danie podstawy do zrozumienia siebie. Siebie jako jednostki, wyodrębniającej się z reszty społeczeństwa własnym światem odczuć i innych ja, które także cierpią, walczą, pragną i szukają radości.

H. Radlińska¹

Młodzi czytelnicy zazwyczaj mają świadomość tego, że warto czytać teksty, które w przeszłości odegrały znaczącą rolę, ale jednocześnie odbierają to w kategoriach przymusu, czytanie bowiem podporządkowane jest trzem dyrektywom: przygotowaniu, wykonaniu i kontroli. Lektury narzucane przez szkołę należą do literatury wysokiej. Odznaczają się oryginalnością i wyjątkowymi walorami artystycznymi, przez co nierzadko bywają dość trudne w odbiorze. Czytanie „dla siebie” to lektura „wbrew” szkole. Uczniowie w wybieranych przez siebie utworach poszukują prostej fabuły, wątku miłosnego, niespodzianki, odrobiny strachu, a nawet fantazji, a przede wszystkim szczęśliwego zakończenia oraz przystępnego stylu i języka. Często zatem sięgają po literaturę popularną. Młodzież oczekuje, że literatura nie będzie wymagała większej koncentracji ani wysiłku intelektualnego. Dlatego też wśród kanonu lekturowego istnieje podział na teksty przystępne, które czyta się szybko i które nie wymagają specjalnego przygotowania, oraz na utwory trudne.

Wśród utworów literackich omawianych na różnych poziomach kształcenia znajdują się zarówno gatunki popularne, jak i wysokoartystyczne. Dzieci stopniowo wchodzi w kontakt z utworami, z którymi na co dzień raczej się nie spotykają. To polonista inicjuje kontakty młodego czytelnika z różnymi gatunkami literatury wysokoartystycznej. W szkole podstawowej uczeń przede wszystkim kształci technikę czytania, ćwiczy umiejętność abstrahowania i uogólniania, dlatego też na lekcjach języka polskiego dominują gatunki popularne, jednakże chociażby dzięki utworom lirycznym uczeń zaczyna poznawać gatunki wysokie.

¹ H. Radlińska, *Książka wśród ludzi*, Warszawa 2003, s. 27.

Wiele programów wprowadza też fragmenty epopei oraz tragedii, dzięki czemu w gimnazjum uczeń ma już pewne doświadczenia czytelnicze związane z odbiorem gatunków wysokich. Dzięki umieszczeniu w programach nauczania hymnu Polski dzieci mogą wskazać jego główne cechy gatunkowe.

Recepcja literatury wysokoartystycznej może przysporzyć uczniowi wielu trudności, stąd bardzo ważna jest odpowiednia pomoc nauczyciela polonisty. Aby owej pomocy mógł udzielić, powinien dobrze poznać preferencje czytelnicze swoich uczniów. Tu pomocne mogą być wyniki ankiety przeprowadzonej wśród uczniów najstarszych klas trzech etapów kształcenia. Dla uzyskania wiarygodnych i względnie miarodajnych efektów badania zostały przeprowadzone w różnych szkołach w obrębie centralnej części województwa mazowieckiego².

Zaledwie 5,0% respondentów uczęszczających do szkoły podstawowej wyraziło zainteresowanie utworami poetyckimi. Wynik ten świadczy o tym, że nie lubią czytać gatunków lirycznych, które właśnie w zdecydowanej większości przynależą do literatury wysokoartystycznej. Tym bardziej dziwi fakt niewielkiej popularności liryki, gdyż utwory tego rodzaju dzieci poznają jeszcze we wczesnym dzieciństwie. Najpierw są to proste rymowanki i kołysanki, które cechuje rytmiczność i melodyjność, następnie w klasach z nauczaniem zintegrowanym są to wiersze znanych polskich poetów, które poruszają tematy bliskie młodym czytelnikom. W klasach starszych szkoły podstawowej uczeń zna podstawy teorii literatury, potrafi zatem właściwie określić poszczególne rodzaje literackie. Wielokrotny kontakt z poezją zarówno w szkole, jak i w domu pozwala pokonać barierę lęku i uwierzyć w swoje możliwości intelektualne. Z wiekiem jednak obcowanie z poezją staje się zjawiskiem coraz rzadszym. Panuje tu opinia, że dorastające dziecko, nie potrzebuje już lektury rodziców. Nic bardziej błędnego. Odejście od modelu głośnego czytania na dobranoc zubaża świat doznań estetycznych dziecka, które, nawet jeśli w stopniu bardzo dobrym opanowało technikę czytania, nie powinno być pozbawione możliwości stałego obcowania ze słowem czytanim. Z wiekiem bowiem dziecko zwraca uwagę na inne elementy kultury żywego słowa. Mniej ważna staje się rytmiczność utworu, zaś

² Prace badawcze prowadzone były w dwóch etapach. W gimnazjum i szkole podstawowej ankieta została przeprowadzona w czerwcu 2006 r., zaś w liceum – w lutym 2007 r. Ogółem wzięło w niej udział 362 uczniów najwyższych klas poszczególnych etapów kształcenia, w tym 173 ze szkół miejskich i 189 ze szkół wiejskich. 204 z nich to dziewczynki, a 158 – chłopcy. Ankieta była anonimowa, choć dla dobra badań wymagała określenia przez respondenta płci i miejsca zamieszkania.

W obrębie szkoły podstawowej badaniom zostali poddani uczniowie klas VI z czterech placówek, w tym trzech wiejskich (gmina Baranów i gmina Szymanów) i jednej miejskiej (powiat zachodni warszawski), ogółem 112 uczniów. Badania ankietowe przeprowadzone wśród uczniów gimnazjów objęły 118 uczniów klas III z dwóch szkół wiejskich w gminie Baranów i dwóch miejskich, w tym jedna z powiatu sochaczewskiego, a druga – zachodniego-warszawskiego. Najstarszą grupę respondentów stanowili uczniowie III klas liceów z dwóch szkół w Sochaczewie i w Błoniu. W sumie w badaniu ankietowym wzięło udział 132 licealistów.

do głosu dochodzi: akcent, intonacja, barwa głosu. Na tym etapie kształcenia zachodzi zjawisko polegające na osłabieniu zainteresowań czytelniczych oraz odrzuceniu literatury wymagającej krytycznego myślenia. Liryka budzi lęk w oczach uczniów, a tym samym staje się coraz bardziej nie lubiana i nierozumiana. Pomocne może się okazać postawienie uczniów w sytuacji autora tekstu. Tworzenie nawet krótkich rymowanek wymaga wielu prób i niebywałej cierpliwości, a ponadto pokazuje uczniowi, jak trudno jest sprecyzować własne myśli i wrażenia. Ćwiczenia nie tylko pozwalają rozwijać wyobraźnię, lecz także skłaniają ucznia do poszukiwań precyzyjnych sformułowań, świadomego stosowania środków artystycznych, a przede wszystkim wielokrotnego powracania do tego, co już napisane w celu dokonania kolejnych poprawek. Wszystko to powoduje, że uczeń przełamuje stres przed wyrażaniem subiektywnych opinii w niecodzienny dla niego sposób. Poezja musi się odrodzić w świadomości uczniowskiej. Jak pisze S. Bortnowski: „Praca z poezją powinna się także, jak praca nad wierszem, rodzić z natchnienia, z jakiegoś arcydziwnego, arcyzależniczego, arcymądrego pomysłu”³. Jedynie w takim wymiarze poezja jest w stanie powrócić do łask polskiej szkoły. Gra konwencjami, słowem i obrazami powinna przyczynić się do rozwoju wrażliwości estetycznej, ale również powinna zainspirować odbiorców do działania. Ważny staje się tu postulat szacunku wobec hipotezy interpretacyjnej. Każdy uczeń ze względu na inne doświadczenia czytelnicze, rozwój intelektualny, zainteresowania i wrażliwość może w sposób subiektywny pojmować wymowę dzieła. Interpretacja musi pozostawać w kręgu tematycznym zakreślonym przez autora, ale nie może podlegać jednoznacznym i bezwzględным schematom. „O ile «domysł struktury dzieła» w modelu Chrzastowskiej niby intuicyjnej, faktycznie jest wyborem elementów o zasadniczej funkcji w utworze dokonany przez nauczyciela, który poprzez polecenia steruje opisem, analizą i interpretacją, o tyle w mojej koncepcji uczeń rzeczywiście dokonuje intuicyjnej interpretacji i sam ją potwierdza bez odwołań do pojęć teoretycznych”⁴. Nauczyciel-przewodnik naprowadza na właściwą drogę, ale dalej uczeń musi mieć możliwość podążać nią samodzielnie, według własnej koncepcji. Doskonałym pomysłem sprawdzenia poziomu rozumienia liryki jest przekład intersemiotyczny. Pozwala on za pomocą różnych środków wyrazu pokazać sferę emocji i wrażliwość czytelnika. Technika ta gwarantuje uczniowi możliwość wyrażenia własnych doznań, których inspiracją jest tekst. Lepszemu zrozumieniu i zapamiętaniu wymowy artystycznej utworu lirycznego sprzyja zaangażowanie różnych zmysłów, stąd pomysł polegający na malowaniu ilustracji do wiersza albo stworzeniu jednego symbolu opisującego go. Pomocne może być również zróżnicowanie barw i ich dobór zgodny z charakterem tekstu. W przyszłości

³ S. Bortnowski, *Scenariusze półwariackie, czyli poezja współczesna w szkole*, Warszawa 1997, s. 4.

⁴ *Ibidem*, s. 11.

zaowocuje to głębszą świadomością wobec różnych dzieł plastycznych. Wyrażanie emocji powstałych jako skutek analizy wiersza ma ogromny wpływ na kształtowanie wrażliwości emocjonalnej młodego człowieka. Ujawniane uczucia burzą barierę pomiędzy światem dziecka i światem kreowanym przez podmiot liryczny. Wkraczanie na nowe tereny przynosi wymierne korzyści dla osobowości ucznia. Nie tylko rozwija się emocjonalnie i intelektualnie, lecz ma także możliwość pokonania wstydu i lęku przed nauczycielem i rówieśnikami. Tego typu ćwiczenia pozwalają przekonać ucznia o jego własnych możliwościach i mogą zapoczątkować w nim otwartość wobec liryki.

Analiza ankiet pokazała, że uczniowie szkoły podstawowej rozumieją, czym są teksty literatury wysokiej. Na liście tekstów, które dzieci poznały we fragmentach, a chciałyby przeczytać w całości, najwyżej sklasyfikowane zostały dwa utwory literatury wysokiej: *Balladyna* (16,0% głosów respondentów) i *Pan Tadeusz* (11,0% głosów respondentów). Uczniowie, poznając te teksty w szkole podstawowej jedynie we fragmentach, mają możliwość obcować z zupełnie nowymi gatunkami, z którymi wcześniej nie mieli do czynienia. Wkraczają na zupełnie nowy grunt, a trafność doboru fragmentów może wpłynąć na poziom dalszych kontaktów z dziełem. Dlatego też, rozpoczynając pracę z tekstem literatury wysokiej, należy stopniowo „oswajać” ucznia z zupełnie innym stylem pisania, językiem czy środkami artystycznymi. Wybierając poszczególne fragmenty, warto mieć na uwadze zainteresowania, ale i możliwości percepcyjne. Najlepiej pokazywać to, co dziecku jest najbliższe, a tym samym dla niego najłatwiejsze.

Obydwa utwory cechuje trudny dla dziecka język. W tym wieku czytelnik nie zadowala się jedynie melodyką tekstu, oczekuje pełnego zrozumienia treści, w innym razie wycofuje się i porzuca proces czytania bądź przestaje skupiać się na treści, a celem samym w sobie staje się odczytanie kolejnych wyrazów, zwrotów, zdań, tzw. bierne czytanie. Działania tego typu niczego nie wnoszą do świadomości czytelniczej, wpływać mogą jedynie na ćwiczenie techniki i tempa precyzyjnego czytania, ale brak zrozumienia meritum jest jednoznaczny z nieznajomością tekstu w ogóle. Uczeń nie ma możliwości wykorzystania swej wiedzy związanej z tekstem literackim w działaniach praktycznych na lekcji i w trakcie odrabiania pracy domowej.

Zaskakujący zdaje się fakt, że właśnie te utwory były najczęściej wybierane przez szóstoklasistów jako interesujące, a tym samym warte poznania w całości. Teksty te budzą różnorodne odczucia wśród czytelników. Można zatem mówić i o akceptacji, i o częściowej bądź całkowitej negacji. Postawa jest uzależniona od wielu czynników zewnętrznych oraz wewnętrznych. Jak wiadomo, gatunki wysokie wymykają się konwencji, cechuje je oryginalność. Nie zdoła dostrzec tego ten, kto nie opanował w sposób biegły techniki czytania. Powierzchnowe odczytanie jest aktem, który nie daje możliwości zainicjowania jakichkolwiek

działań związanych z analizą i interpretacją tekstu. Uczeń już na początku czytania nie może się zniechęcić czy też znudzić, gdyż czytanie będzie kojarzone z przykrym obowiązkiem, a w takim wypadku raczej brak jest szans na szczególną mobilizację i akceptację wobec polecenia przeczytania lektury. Proces poznania tekstu powinien być poprzedzony ćwiczeniami przygotowującymi do prawidłowego odbioru. W każdym utworze jest coś, czym można uczniów zainteresować, trzeba jedynie to znaleźć. W przypadku tych gatunków warto też pokazać uczniom, że forma nie musi zniechęcać i wzbudzać negatywnych odczuć, dlatego też godne zauważenia wydają się wszelkiego rodzaju ćwiczenia oparte na parafrazie tekstu. Zabawa słowem nie tylko korzystnie wpływa na proces recepcji tekstu, ale również przyczynia się do lepszego opanowania pamięciowego informacji i wykorzystania zdobytych w ten sposób wiadomości do działań praktycznych. Niebywale istotne wydaje się zaangażowanie wielu zmysłów w proces poznania gatunków literatury wysokiej, co pomoże ukształtować postawy twórcze. Słowo, gest i obraz są w stanie wzmocnić reakcje odbiorcy.

W tym miejscu może nasunąć się pytanie o to, czy nie jest to profanacja sztuki wysokiej? W jakim stopniu mamy prawo „nagiąć” konwencję? W którym momencie literatura wysoka przestanie nią być? Nie możemy jednak zapominać, że to, czy owa sztuka trafi do odbiorcy, zależy od niego samego i warunków, jakie zostaną stworzone do tego, aby proces poznania miał w ogóle miejsce. Nie można wymagać od dzieci i młodzieży, aby bez działań wspomagających z zewnątrz samoistnie wykazywały zainteresowanie gatunkami wysokimi. „Podane” jednak w przystępnej formie, mają szansę przetrwać w świadomości młodego odbiorcy literatury.

Tym, co zdecydowanie może podobać się młodym czytelnikom w owych utworach jest fakt, że, jak sami twierdzą: „Jest to coś zupełnie innego, niż dotychczas czytaliśmy”, „Dość szybko się czytało”, „Ciekawe i poważne tematy”, „Dość prawdziwe sytuacje”.

Uczniowie dostrzegają realizm postaci i wydarzeń. Dramatyzm sytuacji raczej nie jest czymś nowym, mają z nim do czynienia na co dzień, chociażby w środkach masowego przekazu. W przypadku fragmentów *Balladyny* zaletę stanowi również niewielka liczba wydarzeń, które przekazują wartości ponadczasowe, a zatem znane również młodym czytelnikom. Tragiczne, niepozostawiające żadnych wątpliwości, zakończenie ma głęboką wymowę moralną, którą uczniowie na tym etapie kształcenia są w stanie dostrzec i zrozumieć. Poczucie sprawiedliwości oraz uczciwość jest jeszcze bardzo wyraźnie osadzona w ich świadomości. Dramatyczne zakończenie utworu ma szansę obudzić ich wrażliwość, ale i obiektywizm w ocenie wydarzeń. Dotychczasowe pomysły na rozwiązanie akcji, które znane były chociażby z baśni, również miały wymiar emocjonalny, a przy tym głęboko moralny. Młodzi czytelnicy zdają sobie sprawę z konsekwencji grożących za łamanie prawa czy kodeksu moralnego. Nigdy

jednak nie spotkali się w żadnym tekście literackim z tyłoma tak dramatycznymi wydarzeniami, poprzedzającymi scenę kończącą tragedię. Specyfika tego dzieła literackiego polega na umiejętnym łączeniu elementów realistycznych i fantastycznych, z czym spotykają się już uczniowie klasy IV podczas analizy baśni. Zachowanie postaci fantastycznych zazwyczaj wykracza poza konwencje, jest zatem nieodgadnione i zasadniczo wpływa na przebieg akcji. Fakt ten sprzyja budowaniu napięcia oraz dodatkowego zaangażowania w recepcję tekstu.

Dużym zainteresowaniem w przypadku tragedii i epepei cieszy się również forma. Młodzi czytelnicy sami dostrzegają „zalety” gatunków dramatycznych, w których nie ma opisów przeżyć czy krajobrazu. Ich funkcje przejęły didaskalia. To z kolei powoduje, że najważniejsza jest sama akcja i bohaterowie, którzy w niej uczestniczą, tło natomiast pozostaje w sferze wyobrażeń. Dodatkowym elementem wpływającym na atrakcyjność gatunków dramatycznych w ogóle jest możliwość wystawienia ich na scenie szkolnego teatru. Uczniowie już w szkole podstawowej bardzo chętnie podejmują się realizacji przedstawienia teatralnego. Dzięki niemu opanowują pamięciowo obszerne fragmenty tekstu, czego nie byłoby w stanie zrobić w innych warunkach. Angażują się emocjonalnie w przebieg akcji, przewyciężają lęk przed występem, opanowują treść, gdyż celem nadrzędnym staje się stworzenie nastroju poprzez ukazanie zupełnie nowych kreacji aktorskich. Pomijając wartości wychowawcze płynące z pracy w grupach, w wielu uczniach ujawnia się postawa kreatorów działań artystycznych.

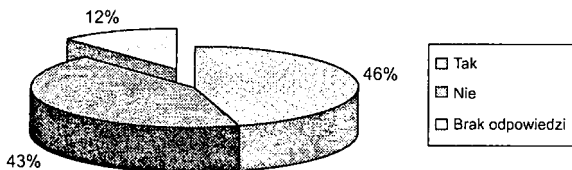
Pan Tadeusz jako wybitne dzieło literatury polskiej w całości poznawane jest dopiero w liceum czy technikum. Jednakże uczeń systematycznie z nim obcuje zarówno w szkole podstawowej, jak i w gimnazjum. To, jak będą wyglądały owe kontakty z konkretnymi fragmentami tego utworu, może przełożyć się na dalsze zainteresowanie tekstem, ale również na podejście uczniów do innych utworów tego gatunku. Epopeja sama w sobie ma raczej niewielkie szanse zainteresować przeciętnego ucznia, dlatego też wymaga wielu różnorodnych działań mających wspólny cel: uatrakcyjnienie kontaktów odbiorcy z tekstem.

W epopei mamy wiele rozbudowanych opisów krajobrazu czyli to, co zazwyczaj zniechęca ucznia do czytania, gdyż opóźnia tempo akcji. Jednak w tym przypadku można wykorzystać opisy w taki sposób, by stały się one niezaprzeczalnym atutem. Przedmiot, jakim jest język polski, jest dość specyficzny, gdyż łączy ze sobą różne dziedziny sztuki, dzięki czemu tekst literacki ma o wiele większe możliwości przeniknięcia do świadomości odbiorcy. Rzecz w tym, aby potencjał tkwiący w różnych dyscyplinach sztuki umiejętnie wykorzystać do realizacji lekcji literackich. Twierdzenie, że żadna metoda nie jest zła, dopóki odnosi skutek, jest szczególnie widoczne w pracy z tekstem literackim, a przede wszystkim z gatunkami literatury wysokiej, które mogą zniechęcać

uczni. Dlatego też warto korzystać z rozwiązań stosowanych w plastyce czy muzyce, tym bardziej, że reforma oświaty w sposób drastyczny okroiła przydział lekcji określonych w siatce godzin na nauczanie tych przedmiotów. Zróżnicowane opisy nie muszą być utożsamiane z nudą. Atrakcyjne może być malowanie farbami czy rysowanie kredkami krajobrazu opisanego w tekście. Charakter plastyczny opisów pozwoli czytelnikowi wyobrazić sobie przyrodę opisywaną przez narratora. Dzięki temu tekst nie może nudzić, a ponadto ma możliwość zaistnienia w świadomości odbiorcy. Wielokrotne powracanie do różnych urywków utworu przybliży uczniowi budowę strukturalną dzieła, pokazuje zróżnicowanie tematyczne i kontekstualizm. Może stać się również punktem wyjścia do stworzenia indywidualnego opisu krajobrazu widzianego z okna własnego pokoju, ale zapisanego trzynastozgłoskowcem, z rymami parzystymi. W tym wypadku niezbędna może być pomoc polonisty. Specyfika takich ćwiczeń polega na tym, że uczeń wchodzi w rolę narratora. Kontrolowane przez nauczyciela utożsamianie się ucznia z postacią fikcyjną otwiera zupełnie nowe perspektywy w obrębie aktywnej recepcji dzieła literackiego.

Również muzyka może wzbogacać wrażenia estetyczne tekstu literackiego, służąc jako podkład do recytacji utworu, czyli spełniać funkcję ilustracji tekstu, ale może również odegrać inną rolę. Utwory rytmiczne, a takim niewątpliwie jest *Pan Tadeusz*, można po prostu zaśpiewać. Próby polegające na łączeniu rytmu z tekstem mogą zaowocować stworzeniem piosenki. Dodatkowo można niektóre fragmenty rapować, co na pewno zaintryguje uczniów i pozwoli im ujmować utwór w zupełnie nowych kategoriach poznawczych.

Powszechnie wiadomo, że poziom zainteresowania tekstem literackim w dużej mierze uzależniony jest od działań nauczyciela, który przede wszystkim musi zachęcić do przeczytania utworu. Bez tego jakiegokolwiek działania uatrakcyjniająca lekcje nie mają większego znaczenia. W związku z tym spytaliśmy szóstoklasistów o to, czy chcieliby przeczytać *Pana Tadeusza* w całości.



Wykres 1. Zainteresowanie uczniów szkoły podstawowej fragmentami *Pana Tadeusza*

Jak pokazuje wykres, uczniowie nie opowiedzieli się jednoznacznie za żadną z propozycji, choć różnica procentowa jest nieznaczna na korzyść lektury. Pozytywną wymowę ma fakt tak dużego zainteresowania respondentów tekstem. Oznacza to, że dzieci nie zniechęciły się do książki, treść, którą poznały,

rozbudziła chęć całościowego poznania epopei. Optylizmem napawa fakt, że liczni uczniowie, nie zrażając się obecnością archaizmów, wyrażają chęć przeczytania książki. Jednakże znaczna liczba uczniów nie zrozumiała treści, nie dostrzegła też wartości artystycznej oraz idei kulturotwórczej dzieła. Niestety fragmentaryczne poznanie utworu wpływa na jednostajny odbiór. Brak cytatów, w których bytoby zawarte głębsze przesłanie czy ciekawe wydarzenia, przyczynia się do osłabienia chęci poznania dzieła.

Podsumowując, gatunki wysokie mogą być wprowadzane w szkole, jednak niezmiernie istotny jest rodzaj działań podjętych przez nauczyciela, który inicjuje, a następnie monitoruje przebieg działań. Te ostanie powinny zawsze odpowiadać faktycznym potrzebom dziecka, inaczej mogą skutecznie zniechęcić je do dalszych prób czytelniczych dotyczących wysokoartystycznych gatunków literackich. Fragmenty powinny zostać w taki sposób dobrane, by skupić uwagę ucznia na najciekawszych i najbliższych mu elementach, a przy tym wskazać istotne wartości poznawcze dzieła.

W gimnazjum, podobnie jak w szkole podstawowej, najmniejszą popularnością cieszą się utwory liryczne, choć przewaga procentowa pozostałych rodzajów literackich nie jest już tak duża. Lirykę najchętniej wybiera 15% ankietowanych. Jest to wynik trzy razy lepszy niż w szkole podstawowej. Jaka jest tego przyczyna? Odpowiedzi można szukać w doborze tekstów lirycznych na poszczególnych poziomach kształcenia. W gimnazjum mamy do czynienia ze zdecydowanie trudniejszym rodzajem utworów, ale też lepiej rozwinięta jest umiejętność abstrahowania i uogólniania. Uczniowie coraz częściej dostrzegają złożone metafory budujące głębsze przesłanie utworu, które następnie utożsamiają z własnymi obserwacjami i doświadczeniami. Równie ważna staje się umiejętność dobrego opanowania techniki czytania ze zrozumieniem, gdyż tylko ona jest w stanie wprowadzić w świat doznań i przemyśleń wyrażanych przez podmiot liryczny. W innym razie uczeń skupia się jedynie na poprawnym odczytaniu treści, natomiast warstwa metaforyczna pozostaje poza zasięgiem jego możliwości empirycznych.

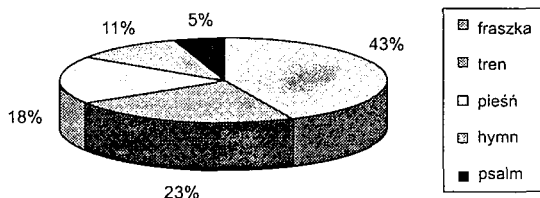
Nie bez znaczenia wydaje się tu również dojrzałość emocjonalna ucznia, co pozwala mu w mniej dosłowny sposób pojmować rzeczywistość. Owa dojrzałość często determinuje młodzież do poszukiwań odpowiedzi na najbardziej nurtujące pytania, ale też kształtuje umiejętność pojmowania rzeczywistości w konwencji gry słowem, polegającej na zawoalowaniu prawdziwych znaczeń i dochodzenia do celu poprzez przełamywanie stereotypów. Podążanie ścieżką myśli⁵ sprawia, że uczeń odczytuje utwór w zupełnie inny sposób. Staje się integralną częścią utworu, która ma prawo głośno mówić o uczuciach towarzyszących jej podczas wypowiedzania poszczególnych słów bądź całych fraz. Świadomość wejścia w określoną rolę inspiruje ucznia do budowania szczegó-

⁵ Ścieżka myśli to jedna z technik pracy z tekstem literackim, której celem nadrzędnym jest wejście w rolę postaci mówiącej poprzez zgłębienie jej myśli, wrażeń i emocji.

lowych obrazów związanych z treścią, a tym samym lepszego zrozumienia idei tekstu lirycznego.

W tym wieku uczniowie mają już za sobą pierwsze próby pisania tekstów lirycznych, zdają sobie zatem sprawę z ogromu pracy, której uwieńczeniem jest wiersz. Potrafią dokonać oceny utworu i wskazać, w ich mniemaniu, elementy wartościowe.

Wiedza z zakresu teorii literatury pozwala gimnazjaliście dość swobodnie posługiwać się nazwami gatunków literackich, a wśród osiągnięć zamieszczonych w *Podstawie programowej*⁶ wymienia się umiejętność posługiwania się w sposób naturalny i funkcjonalny w trakcie rozważania problematyki utworów poznawanymi pojęciami i terminami literackimi i kulturowymi. Zatem pytanie dotyczące zapamiętania gatunków lirycznych powinno być zrozumiałe dla gimnazjalistów. W gronie wymienionych gatunków liryki znalazły się zarówno gatunki wysokoartystyczne, jak i niskie.



Wykres 2. Gatunki liryczne najlepiej zapamiętane przez uczniów gimnazjum

Wykres kołowy w sposób obrazowy pokazuje wyniki otrzymane po zapoznaniu się z odpowiedziami uczniów. Bezspornie prym wiedzie gatunek popularny. Fraszkę wybrało aż 43% respondentów, jedynie 57% ogółu odpowiedzi stanowią gatunki wysokoartystyczne. Zdecydowanie największe uznanie w oczach młodzieży zyskał tren. Tak wyraźne zainteresowanie może wynikać z tego, że utwory tego typu są dość charakterystyczne, łatwo je zatem rozpoznać i zapamiętać, a następnie odnieść do konkretnego autora, poza tym dotyczą spraw, które w tym wieku zaczynają wzbudzać zainteresowanie. Śmierć, żal i obawa o dalsze życie po stracie kogoś bliskiego mogą zastanawiać ucznia i rozbudzać w nim chęć poznania. Wnikając w świadomość podmiotu lirycznego, uczniowie zastanawiają się nad sensem życia i śmierci. Zagadnienia z kręgu filozofii u jednych budzą opór, ale u znakomitej większości wywołują pozytywne odczucia i stają się inspiracją do działań twórczych.

⁶ Dziennik Ustaw nr 210, poz. 2041, *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dn. 6 listopada 2003 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, gimnazjów oraz liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników.*

Niewiele mniejszym poparciem cieszy się pieśń. Gatunek ten, choć wydawać by się mogło, że powinien być chętnie czytany, napotyka na opór ze strony młodzieży. Często barierę stanowi język, który daleki jest od uproszczeń czy schematyzmu. Dodatkowa warstwa językowa nadbudowana bywa w taki sposób, że dochodzenie do niej wymaga wielu różnych zabiegów językowych, co może ucznia przerażać, a nawet jest w stanie go zniechęcić. Tym, co przemawia na korzyść pieśni jest fakt, że utwory te mają rytm, co bezspornie wpływa na sposób odczytania, a tym samym przekłada się na poziom rozumienia tekstu. Rytm powoduje też, że tekst lepiej jest utrwalony i łatwiej rozpoznawalny. Refren jest swego rodzaju akcentem najistotniejszych treści. Pieśń trafnie utożsamiana jest przez uczniów ze śpiewem. Jest zatem tym, z czym raczej rzadko obcuje się na lekcjach języka polskiego. Identyfikowanie przez uczniów pieśni z piosenką może przyczynić się do wywołania wzmoczonego zainteresowania tekstem, ale nie stanowi gwarancji właściwego rozumienia treści.

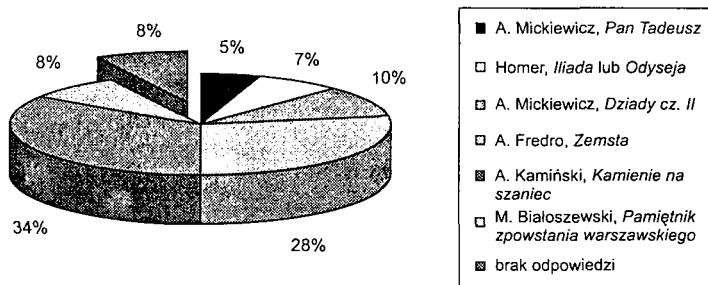
Jedynie co dziesiąty ankietowany uczeń deklaruje zainteresowanie hymnem. A przecież spotyka się z tym gatunkiem od najmłodszych klas szkoły podstawowej – mowa tu o hymnie Polski. Być może nazwa kojarzona jest tylko z jednym utworem. Utwór ten, choć dobrze znany uczniom klasy I, to bez analizy cech gatunkowych nie może być właściwie rozumiany. Dlatego też w klasach starszych szkoły podstawowej, a nawet w gimnazjum warto byłoby do niego wrócić i omówić z uwzględnieniem budowy tekstu. Hymn ze względu na podniosły styl może budzić w uczniu obawę. Jednak z pomocą nauczyciela gimnazjalista powinien uświadomić sobie skomplikowaną ideologicznie treść. Uczeń musi uzmysłwić sobie wymagania, jakie narzuca autorowi forma i temat. Poznanie struktury hymnu na różnych przykładach ma na celu wyćwiczenie umiejętności szybkiego rozpoznawania podmiotu lirycznego, adresata i sytuacji lirycznej.

Zdecydowanie najmniejszym uznaniem ankietowanych uczniów gimnazjum cieszy się psalm. Spotykają się z tym gatunkiem chociażby w kościele podczas nabożeństwa. Już sam ten fakt powinien wpływać na szersze zainteresowanie utworem. W tym przypadku jest raczej odwrotnie. Psalm, który ma charakter modlitewny, nie ma zbyt wielu zwolenników. Głębsze przesłanie utworu wymaga równie dużego zaangażowania emocjonalnego czytelnika, jeżeli zostaje ono nieudolnie odczytane, nie może być mowy o dostreżeniu wymiaru filozoficznego czy moralnego. Psalmi nie znajdują większej akceptacji ze strony uczniów ze względu na swą wymowę. Moralizowanie jest opacznie rozumiane przez młodych ludzi.

Epopeja, jako jedyny gatunek epicki należący do literatury wysokoartystycznej, nie zjednuje czytelników wśród uczniów klas gimnazjalnych. Zaledwie 1% respondentów wskazało ten gatunek jako swój ulubiony, zaś aż co trzeci uczeń przyznaje, że *Pan Tadeusz* nie powinien znajdować się na liście lektur w gimnazjum. Powód takiego stanu rzeczy odnajdujemy w odpowiedzi na kolejne

pytanie, w którym 19,5% uczniów stwierdza, że najwięcej kłopotów miało właśnie z przeczytaniem epepei. Zniechęcenie i niski poziom zainteresowania tematem powoduje, że młodzież niechętnie czyta albo w ogóle nie czyta jednego z najważniejszych dzieł polskiej kultury literackiej. Wniosek jest nadto oczywisty. Zainteresowanie eposem jest na poziomie minimalnym. Przyczyn upatrywać należy przede wszystkim w nieodpowiednim sposobie pracy na lekcji z tego typu tekstem literackim. Zajęcia muszą uświadamiać uczniowi tę warstwę, której nie dostrzegł podczas samodzielnego procesu czytania. Jeżeli uczeń już przeczytał utwór, nauczyciel ma za zadanie pogłębić jego świadomość czytelnictw i zachęcić go do wykorzystania zgromadzonej wiedzy do działań praktycznych. Ma pokazać wartości utworu w jak najbardziej komunikatywny i, w miarę możliwości, atrakcyjny sposób. Organizacja lekcji musi zainspirować ucznia do działania, w innym razie staje się nużąca, a zainteresowanie go tekstem pozostanie jedynie w sferze ideałów nauczyciela.

Analiza kolejnego diagramu pozwala wnioskować, że epos cieszy się wśród uczniów najmniejszym zainteresowaniem. Zagadnienia poruszane w obydwu przypadkach nie odnajdują odzwierciedlenia w życiu codziennym ucznia, a wymiar symboliczny nastęrcza wielu trudności, głównie związanych z warstwą językową i dużą liczbą zdarzeń.



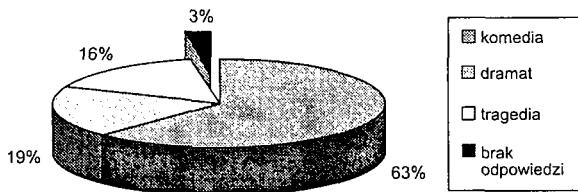
Wykres 3. Lektury sprawiające najmniej kłopotów uczniom gimnazjum

Epepeja broni się przed zapomnieniem i schematycznym traktowaniem, gdyż wbrew obiegowej opinii uczniów ma wiele walorów, które, umiejętnie wykorzystane, są w stanie uchronić ją przed negatywną oceną gimnazjalistów. Na tym etapie kształcenia uczniowie poznają obszernie fragmenty epepei. Czytają wybrane księgi lub pieśni, dzięki czemu mają ogólny zarys utworu. To, w jakim stopniu przypadnie im do gustu, przełoży się na sposób podejścia do utworu podczas całościowego poznania w szkole ponadgimnazjalnej.

W gimnazjum tekst *Pana Tadeusza* lub *Odysei* tudzież *Iliady* również może stanowić bogate źródło inspiracji dla uczniów. Szczególnie wartościowe wydają

się tu ćwiczenia wykorzystujące w działaniu przekład intersemiotyczny oraz dramę. Wiele sytuacji uczeń jest w stanie przedstawić za pomocą gestu, ruchu i mimiki. Obywanie się bez słów pozwala dostrzec, jak bardzo wszyscy przyzwyczaili się do werbalizacji odczuć i przeżyć. Pozawerbalne środki wyrazu pozwalają w szczególności wyrazić sposób wejść w rolę bohatera i choć przez chwilę poczuć to, co on. Podobnie jest, kiedy uczeń musi przygotować odpowiedni strój ilustrujący poznaną treść, jest to szczególnie ciekawe, gdy mamy do czynienia z personifikacją przyrody. Strój i rekwizyty mogą być również wykorzystane podczas recytacji fragmentów epepei. Zarówno dla recytatora, jak i publiczności jest to wyraźny sygnał do odpowiedniej interpretacji tekstu. Pokazuje poziom zaangażowania świadomości emocjonalnej i zmysłowej w recepcję tekstu.

Analiza odpowiedzi na pytanie mające określić ulubiony gatunek dramatyczny gimnazjalistów nie pozostawia najmniejszych wątpliwości, że znowu dominują rolę odgrywają gatunki popularne.



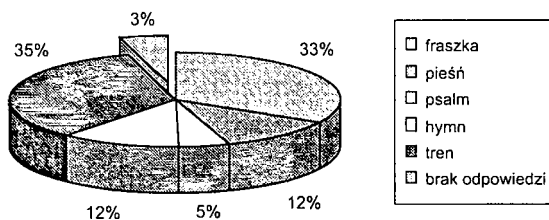
Wykres 4. Gatunki dramatyczne najchętniej czytane przez uczniów gimnazjum

Zaledwie 16,0% respondentów wyraża swą sympatię wobec tragedii. Tym, co niewątpliwie przekonuje uczniów do zainteresowania tym gatunkiem, jest jego odmiennosc. Gatunki dramatyczne bardzo ciekawią uczniów, którzy deklarują przecież znudzenie powieścią przesyconą opisami. W tragedii szczególnie wyraźnie określone są role poszczególnych bohaterów, których dość łatwo sklasyfikować, a przy tym dostrzec i zrozumieć motywy ich postępowania. Zasada przeciwieństw charakterów jest szczególnie wyrazista w tragedii, a dodatkowy konflikt moralny, który *de facto* niesie w sobie głębsze przesłanie, wzbudza zainteresowanie młodzieży. Sam gatunek ze względu na tematykę może być kojarzony z powieścią kryminalną. Tragedia może się podobać również ze względu na szybkie i zaskakujące zwroty akcji. Ograniczone do niezbędnego minimum dodatkowe informacje zawarte w didaskaliach nie obciążają ucznia, a jedynie pobudzają jego wyobraźnię. Zdecydowaną barierą w szerszym zainteresowaniu czytelników tragedią może być temat. Zastanawiające jest bowiem, że dwie tragedie, z którymi spotykają się uczniowie gimnazjum, mogą budzić tak skrajnie odmienne odczucia.

Na pierwszym miejscu listy utworów, które w przekonaniu gimnazjalistów nie powinny znajdować się w spisie lektur, figuruje *Antygona* Sofoklesa. Prawie 40% gimnazjalistów negatywnie wypowiada się na temat tego utworu. Wśród opinii ujawnianych w ankietach przeważają stwierdzenia: „Lektura ta nie była ciekawa”, „Treść była mało interesująca”. Zupełnie inaczej jest w przypadku tragedii W. Szekspira pt. *Romeo i Julia*, która dla 19% okazała się najbardziej wartościowa i godna powtórnego przeczytania. A oto niektóre z uzasadnień takiego wyboru: „Książka jest interesująca i zawiera wątek miłosny”, „Utwór ten jest odpowiedni dla osoby w każdym wieku i dlatego z chęcią się do niego wraca”, „Lektura ta była bardzo romantyczna”, „Miłość, która połączyła bohaterów napotyka na różne przeszkody, ale oni nie poddają się”, „Jest to romans, który pokazuje, jak wielka może być miłość”. W obydwu przypadkach elementem spajającym są cechy gatunkowe. Zarówno w jednym, jak i w drugim przypadku duży kłopot stanowi język, który ze względu na przestarzałe słownictwo czy nietypowe konstrukcje zdaniowe już dawno wyszedł z użycia, ale kluczem do rozwiązania wydaje się dobór tematyki do aktualnych potrzeb ucznia. Konflikt moralny staje się mniej interesujący (bo też odległy i nieogarniony dla młodzieży) niż nieszczęśliwa miłość, którą często przeżywają nastoletni czytelnicy. Spostrzeżenie to pozwala przypuszczać, że sam gatunek ma szansę przekończyć do siebie publiczność, ale niezmiernie istotna jest również tematyka, wokół której skupiają się wydarzenia. Wartości moralne, jakie zawiera *Antygona*, nie znajdują zrozumienia w oczach młodych czytelników. Zasadnicza rozbieżność oczekiwań ucznia i tematu tragedii sprowadza się do powierzchownego odczytania treści, zazwyczaj pomijającego głębszą wymowę artystyczną dzieła. Warunki te implikują poziom odbioru tekstu literackiego. Natomiast w przypadku tragedii Szekspira nawet niełatwy język nie odstrasza czytelnika, który – pokonując trudy aktywnego czytania – dąży do poznania treści.

Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych wyrażają znaczne zainteresowanie utworami lirycznymi wbrew twierdzeniu, że nie lubią czytać poezji. Aż 21% respondentów najczęściej wybierało lirykę. Okazuje się, że uczniowie potrafią dokonać rzetelnej oceny walorów artystycznych poszczególnych utworów i choć większość opowiedziała się za epiką oraz dramatem, to nie znaczy, że nikt nie czyta utworów lirycznych. Uczniowie, którzy wybrali ten rodzaj literacki, kierowali się głównie indywidualnymi odczuciami wobec poszczególnych utworów, wśród których zapewne są również mniej lubiane czy mniej zrozumiałe dla odbiorcy. Godny podziwu jest jednak fakt przeciwstawienia się powszechnemu twierdzeniu, że liryka jest całkowicie niezrozumiała, a przy tym również nudna. Ta część młodzieży, która wybrała poezję, znajduje się oczywiście w mniejszości. Oryginalność utworów lirycznych potrafi skutecznie zniechęcić odbiorcę przyzwyczajonego do pop-kultury. Tym bardziej na większą pochwałę zasługują miłośnicy gatunków lirycznych, którzy potrafią odkryć zamaskowane aluzje, dostrzec metaforyczny charakter słów wypowiedzianych przez podmiot

liryczny, a ponadto potrafią należycie łączyć ze sobą umiejętność analizy i interpretacji treści, osadzonej w określonej przestrzeni historycznoliterackiej. Licealiści prezentujący już pełną dojrzałość psychiczną są w stanie spostrzec zupełnie inny wymiar utworu, a szerszy światopogląd pozwala im uogólniać wnioski.



Wykres 5. Ulubiony gatunek liryczny uczniów liceum

Jak się okazuje, nie wszystkie gatunki liryczne są jednakowo odbierane przez licealistów, a różnice pomiędzy ich oceną są wyraźnie dostrzegane. Najlepsze wyniki osiągnęły dwa gatunki, przy czym różnica sięga ledwie 2%. Pierwszym z nich jest tren (35%), a drugim – fraszka (33%). Treny J. Kochanowskiego, które uczniowie głównie poznają w liceum, w znacznej mierze odwołują się do emocji. Pokazują ludzkie uczucia w chwilach dramatycznych, co rodzi potrzebę konsolidacji oraz konieczność mówienia o bólu. Treny to utwory w pewnym sensie bliskie rozprawie filozoficznej. Następuje w nich wyraźny rozrachunek z dotychczasowymi przekonaniem, z uprzednią wiarą w sens i mądry ład życia, cnotą, stoicką postawą spokoju wobec osobistego nieszczęścia. Ludzkie nieszczęście zachęca ucznia do indywidualnych poszukiwań odpowiedzi na pytania, które nurtują człowieka od wieków. Psychologiczny obraz człowieka pogrążonego w rozpacz, którego wszelkie ideały upadają, rodzi pytanie o to, ile jest warte życie ludzkie? Właściwa recepcja trenów nie pozostawia nikogo obojętnym wobec śmierci.

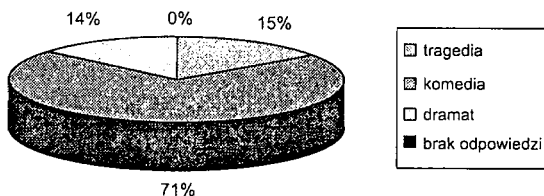
Fraszki są całkowitym przeciwieństwem trenów, poruszając tematy proste, wręcz przyziemne są bliskie człowiekowi, ale też należą do gatunków niskich. Zatem warto wspomnieć, że choć dzięki respondentom gatunki te są bardzo blisko siebie usytuowane, to jednak należą do dwóch różnych poziomów literatury. Wykres w sposób obrazowy pokazuje, że 1/3 ankietyowanych licealistów najczęściej wybiera gatunek literatury popularnej, ale 2/3 uważa zupełnie inaczej.

Po 12% głosów otrzymały dwa gatunki literatury wysokoartystycznej – pieśń i hymn. Utwory te łączy m.in. podniosły charakter, często patetyczny ton i silny akcent wiary. Uczniowie docenili te gatunki literackie głównie ze względu na ich wymowę ideową, łatwo też określić ich adresata i kierunek oczekowań

podmiotu lirycznego. Pieśń ze względu na to, że zazwyczaj zawiera refren, łatwiej trafia do świadomości czytelnika, pozostając w niej na dłużej, ponadto do utworów tych powstaje muzyka i dzięki temu stają się one bardziej przystępne dla odbiorcy.

Psalm został oceniony dość krytycznie i uzyskał jedynie 5% poparcia respondentów. Gatunek ten znany jest uczniom nie tylko dzięki lekcjom, ale również z *Biblii*. Utwory tego gatunku poruszają kwestie wiary i religii. W przypadku tekstu literackiego, którego zakres tematyczny jest odległy uczniowi, polonista powinien podjąć wszelkie działania zmierzające do pobudzenia zainteresowania ucznia, ale równie istotne jest sprawdzenie poziomu zrozumienia istotnych problemów poruszanych w utworze i wrażeń estetyczno-poznawczych już po jego przeczytaniu. Być może w przypadku psalmów zabrakło tego rodzaju działań, co przyczyniło się do tak małej popularności tego gatunku liryki.

Jak pokazują wyniki, 29% licealistów wyraża swe zainteresowanie gatunkami dramatycznymi. Uczniowie ci szczególnie sobie cenią komedię, która dla ponad 2/3 ankietowanych jest najciekawszym gatunkiem. Tragedia i dramat zostały ocenione bardzo podobnie i różnica wynosi 1% na korzyść tragedii.



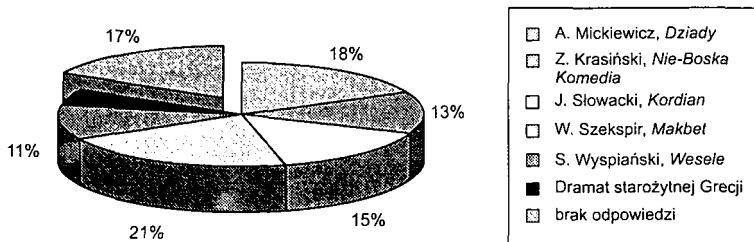
Wykres 6. Ulubiony gatunek dramatyczny uczniów liceum

Komedia wielu uczniom kojarzy się z gatunkiem filmowym, który, podobnie jak tekst literacki, ma śmieszyć. I tak też się dzieje. Doskonałym przykładem obrazującym ten stan rzeczy jest odpowiedź uczniów na pytanie o lekturę, która zdołała ich rozśmieszyć. Już na drugim miejscu sporządzonej przez nich listy pojawia się komedia. W tym przypadku mowa o *Świętoszku* Moliera, który wybrało 11,4% respondentów. Uczniowie potrafią i chcą się śmiać. Oceniając niedoskonałości innych ludzi, mają powiedzieć o swoich słabościach, z których zdają sobie sprawę i nierzadko z nimi walczą. Ten utwór komediowy zawiera ciekawą intrygę. Wśród uzasadnień takiego wyboru pojawiały się następujące wypowiedzi: „Zabawne sytuacje i zachowania postaci”, „Duża naiwność bohaterów”, „Sytuacja bardzo realistyczna”. Okazuje się, że uczniowie mają duże poczucie humoru i potrafią trafnie określić wymowę utworu.

Dramat, który zdobył najmniejsze (14%) poparcie, podobnie jak komedia, należy do gatunków literatury popularnej, jednakże nie wzbudza już tak

wyraźnego podziwu w oczach odbiorców. Na liście lektur, które uczniowie chcieliby ponownie przeczytać, to właśnie dramat zajął najwyższe miejsce wśród wymienianych przez uczniów gatunków dramatycznych i jako drugi w ogólnej klasyfikacji pojawił się utwór A. Mickiewicza pt. *Dziady* cz. III.

Tragedia reprezentuje literaturę wysokoartystyczną, otrzymała 15% poparcia. Wymaga od czytelnika nie tylko znacznych umiejętności w zakresie techniki czytania, lecz także zaangażowania intelektualnego, a nierzadko również emocjonalnego, które często decyduje o właściwej recepcji dzieła literackiego. Potwierdza to spis lektur wykonany przez licealistów, w którym wśród tytułów, które warto ponownie przeczytać, tragedia pojawia się dopiero na siódmym miejscu z poparciem 3,8% ankietowanych. Lektura W. Szekspira pt. *Makbet* była najczęściej wymienianym tytułem tragedii. Wśród uzasadnień warto przytoczyć następujące: „Temat tragedii był dość wyraźnie nakreślony”, „Od samego początku można było zrozumieć, o co w tej lekturze chodzi”, „Łatwo było zapamiętać treść”, „Utwór był ciekawy”, „Lektura była bardzo przyjemna w czytaniu”. Opinie te potwierdza analiza odpowiedzi na kolejne pytanie, w którym podane zostały konkretne tytuły utworów dramatycznych. I tu najchętniej wybierana była właśnie tragedia W. Szekspira (21%), co pozostaje w opozycji do głosowania uczniów na określony gatunek dramatyczny.



Wykres 7. Ulubiony utwór dramatyczny uczniów liceum

Makbet został pozytywnie odebrany przez licealistów być może ze względu na warstwę psychologiczną utworu. W tragedii W. Szekspira wyeksponowane zostały przeżycia wewnętrzne bohaterów. Podawana jest motywacja psychologiczna ich poczynań, prezentowane są również nastroje, uczucia i doznania. Wszystko to jest swego rodzaju wyjaśnieniem dla poszczególnych działań podejmowanych przez bohaterów. Walka o władzę podporządkowana została tej samej regule, tzw. zasadzie koła. Odbiorca ma nadzieję, że kolejne wydarzenia przełamią barierę i bohaterowie nie poddadzą się, dzięki czemu mieliby większe szanse na przetrwanie. Początek i koniec zawsze są takie same, bez względu na zmianę bohaterów występujących w tragedii. Punktem odniesienia

jest śmierć władcy i nowa koronacja okupiona morderstwem. Czytelnicy angażując się emocjonalnie, przyjmują określoną postawę wobec poczyną bohaterów, co w zasadniczy sposób przekłada się na recepcję tekstu.

Podsumowując wyniki czytelnictwa gatunków wysokich przez uczniów szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum, nie można nie zwrócić uwagi na zasadnicze podobieństwa preferencji czytelniczych. Właściwie taką samą popularnością wśród czytelników wszystkich etapów kształcenia cieszy się tragedia. Począwszy od uczniów szkoły podstawowej, którzy *Balladynie* przyznali 16% poparcia, poprzez gimnazjalistów, którzy identycznie ocenili tragedię, aż po licealistów (15% głosów). Zatem upodobania czytelnicze nie zmieniają się wraz z wiekiem, tę samą bowiem zasadę możemy dostrzec również w przypadku pozostałych gatunków dramatycznych, wśród których największym uznaniem cieszy się komedia.

Jeśli mowa o gatunkach lirycznych, to łatwo dostrzec pewną zależność. Najmniej zainteresowania tym rodzajem literackim wykazują uczniowie pierwszego etapu kształcenia. Jedynie 5% uczniów szkoły podstawowej przyznaje, że lubi czytać poezję. Pogląd ten zmienia się wraz z wiekiem zdecydowanie na korzyść tego rodzaju literackiego. Już 15% gimnazjalistów deklaruje zainteresowanie utworami lirycznymi. Jeszcze więcej licealistów wybrało gatunek liryczny (21%). Jest to wynik dość zaskakujący, gdyż uczniowie rzadko przyznają, że czytają poezję. Jednakże dojrzałość emocjonalna osiągnięta na tym etapie kształcenia zasadniczo przyczynia się do właściwej percepcji tego gatunku literackiego, a tym samym wzbudza wśród uczniów większe zainteresowanie.

Na każdym poziomie szczególnie istotna jest rola ewaluacji. W tym okresie buntu i negacji wszelkich norm narzuconych odgórnie możliwość wyrażenia subiektywnych opinii urasta do rangi priorytetu. Uczeń chce mówić o swoich poglądach, wrażeniach, chce mieć również prawo oceny trafności doboru tematu poruszanego w lekturze. Powinien mieć zatem możliwość wyrażenia własnej opinii, ale również wysłuchać stanowiska innych. Wyważona dyskusja, poparta rzeczowymi argumentami, nie tylko da obraz faktycznego poziomu odbioru utworu, ale również może zwrócić uwagę nauczyciela i uczniów na zupełnie inne aspekty sprawy, które dla jednych były nieistotne, a dla pozostałych niewidoczne. Równieśnicy są w stanie najlepiej się porozumieć i przy odrobinie chęci zmodyfikować swoje poglądy, a przynajmniej zastanowić się nad nimi. Obrona swych racji wymaga trafnych argumentów od wszystkich zainteresowanych, ten kto jest lepiej przygotowany, czuje się pewniejszy, a przez to ma większe szanse na wygraną. Innym pomysłem na ewaluację jest stworzenie dziennika, w którym uczniowie zaraz po przeczytaniu wystawiają ocenę lektury, dalsze stopnie są podsumowaniem każdej kolejnej lekcji z owym tekstem literackim. Kryterium stanowi trafność doboru tematów do zainteresowań i potrzeb uczniów, ale również poziom zrozumienia treści. Ostatnia lekcja może

przyjając formę oceny klasyfikacyjnej. Działania tego typu przynoszą korzyści wymierne dla obydwu stron. Nauczyciel ma możliwość zdiagnozowania sytuacji wyjściowej, mającej miejsce zaraz po przeczytaniu lektury i porównać ją z tą, która nastąpiła podczas omawiania tekstu. Ocena lektury pokazuje nie tylko poziom rozumienia treści, lecz także stopień zaangażowania emocjonalnego młodego czytelnika. Dla ucznia ciekawym doświadczeniem jest możliwość oceny. W przeciwieństwie do dotychczasowych działań, teraz ma szansę wyrazić swój pogląd w zupełnie innej formie, ale też musi umieć go uzasadnić. W przypadku, kiedy ta ocena ulega zmianie, jest to również sygnał dla niego, że proces odczytania nie jest jednoznaczny z właściwą recepcją tekstu literackiego. W toku działań podejmowanych na lekcjach języka polskiego nawet najmniej interesująca lektura ma szansę uzyskać ocenę pozytywną. Różne formy ewaluacji przyczyniają się do lepszego zrozumienia potrzeb ucznia i dzięki temu implikują kolejne działania podejmowane przez nauczyciela.

Wniosek jest nadto oczywisty: każdy gatunek literacki zilustrowany reprezentatywnym przykładem ma szansę na pozytywny odbiór przez czytelnika. Oczekiwania ucznia zmieniają się wraz z dojrzewaniem, szkoła nie może ich negować ani nie dostrzegać, gdyż grozi to sytuacją paradoksalną, w której lekturę czyta kilku uczniów, pozostali szukają „pomocy” wśród rozlicznych opracowań i adaptacji filmowych⁷.

Aneta Krasieńska

**Texts of the highly artistic literature received by a pupils
in the view of results of surveys
(Summary)**

Amongst the literary works being discussed on the different levels of education, there are both popular and highly artistic ones. Gradually children are being introduced to the literary pieces which they rather don't come across daily. It is a Polish language teacher who initiates a young reader into various genres of highly artistic literature. Thanks to his actions every genre of the highly artistic literature illustrated with the represented example has a chance to be received in a positive way by a reader.

⁷ Adaptacje teatralne nie cieszą się już tak dużym zainteresowaniem młodzieży, gdyż są za mało dynamiczne, a często pozbawione efektów specjalnych, przez to, w mniemaniu ucznia, przestarzałe.