

# Edyta Saran-Pasoń

---

## Literatura trudno obecna w szkole : strategie czytania literatury współczesnej po 1989 roku w liceum

---

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Historicolitteraria 9,  
74-82

---

2009

Artykuł został 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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

# Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Historicolitteraria IX (2009)

*Edyta Saran-Pasoń*

## Literatura trudno obecna w szkole. Strategie czytania literatury współczesnej po 1989 roku w liceum

Chciałabym się skoncentrować na dyskusji wokół technik czytania przez młodzież licealną literatury współczesnej. Myślę, że ten problem należy rozważyć na tle innych zjawisk: obecności pozycji współczesnych w spisie obowiązkowych lektur szkolnych, kryzysu zainteresowania młodzieży książką (a szczególnie nowościami wydawniczymi), zmiany sposobów i metod analizy tekstów literackich spowodowane reformami polskiego szkolnictwa w latach 90. Kierunek i rodzaj moich zainteresowań tą tematyką wyrasta z długoletniej praktyki zawodowej nauczyciela szkoły średniej. Moim celem nie jest krytykowanie współczesnego szkolnictwa. Powoduje mną chęć dotarcia do istoty i przyczyn nieznamości literatury współczesnej przez młodzież licealną, czyli tę, która stanowi zaczątek polskiej inteligencji i na której spoczywa odpowiedzialność za kształtowanie kulturowego obrazu społeczeństwa. Drugim celem wywodu jest sprowokowanie dyskusji wokół obecnie przyjętych w szkolnictwie technik czytania literatury. Metodę historyczną zastąpiła analiza strukturalna. W procesie dydaktycznym koncentrujemy się na kształceniu umiejętności analitycznych i interpretacyjnych kosztem nabywania wiedzy, lekturę całości dzieła literackiego zastępujemy fragmentami i one podlegają analizie.

Dla udokumentowania formułowanych poglądów posłużyłam się różnymi formami badania opinii uczniów. Sięgnęłam do ankiety, ażeby na podstawie jej analizy uzyskać odpowiedzi na pytania rzadko stawiane uczniom przy decydowaniu o kształcie programów nauczania. Anonimowość tej formy jest gwarancją obiektywności odpowiedzi. Daje poza tym ciekawy ogląd procesu, w którym uczeń bezpośrednio uczestniczy. Dla zbadania i oceny obecnych sposobów nauczania i analizowania lektur z literatury współczesnej posłużyłam się standaryzowanym testem maturalnym, którego treścią była interpretacja fragmentu opowiadania współczesnego autora. Należy zaznaczyć, że książka napisana po 1989 roku, jako przedmiot analizy może pojawić się w arkuszach egzaminacyjnych tylko na poziomie rozszerzonym.

Moje obserwacje chciałam skoncentrować na analizie najbardziej aktualnego spisu lektur obowiązkowych pod kątem obecności w nim pozycji literatury współczesnej.

Na wstępie należy uściślić definicję literatury współczesnej w ramach nauczania języka polskiego. To pojęcie może obejmować pozycje książkowe wydawane

po 1918 roku. Inne opinie historyków literatury rezerwują ten termin dla tytułów ukazujących się po wybuchu II wojny światowej, wyróżniając w tym okresie lata 1939–1945 (podręcznik Jerzego Świącha *Literatura polska w latach II wojny światowej*) i twórczość pisarzy po zakończeniu działań wojennych. Wyznaczenie daty początkowej dla literatury współczesnej jest o tyle ważne, że pozwoli nam określić proporcje w spisie szkolnym między lekturami będącymi świadectwem kultury od starożytności do modernizmu a odnoszącymi się do rzeczywistości XX wieku.

Okazuje się, że spośród 55 pozycji zdecydowanie przeważa literatura dawna. Problemem jest data, która kończy zapoznanie się z dorobkiem polskiego i światowego pisarstwa. Nie są to pozycje najnowsze. Dla poziomu podstawowego ostatnią chronologicznie jest książka Hanny Krall *Zdążyć przed Panem Bogiem* z 1977 roku. Nieco nowszy tytuł, *Początek* Andrzeja Szczypiorskiego, został wycofany ze spisu, choć opisywana przez autora rzeczywistość sięgała lat 80. Proporcjonalnie bogatsza wydaje się oferta tomików poetyckich. Wymieniane w kanonie nazwiska poetów to twórcy współcześni, wydający swoje poezje jeszcze po 1989 roku, ale korzeniami i debiutami sięgający do lat 20., 50. czy 70. Chodzi tu o Czesława Miłosza, Tadeusza Różewicza, Zbigniewa Herberta, na Stanisławie Barańczaku skończywszy. Podobnie rzecz się ma z lekturami dla poziomu rozszerzonego. Najnowsze propozycje z literatury polskiej to *Trans-Atlantyk* Witolda Gombrowicza (1953) oraz *Cudzoziemka* Marii Kuncewiczowej (1935).

Próbując szukać przyczyn i ocen tej sytuacji, sięgnęłam do opinii uczniów uczęszczających do krakowskiego liceum, które od lat znajduje się w pierwszej dziesiątce rankingów szkół średnich w Małopolsce. Chodziło mi bowiem o szkołę, która byłaby wyznacznikiem średniego, ale rzetelnego poziomu nauczania. O wypełnienie ankiety poprosiłam przede wszystkim uczniów klas maturalnych, jako tych, którzy powinni się już zapoznać z całym materiałem lekturowym. Mniejszą grupę badawczą stanowili uczniowie klas młodszych. Pytania ankietowe dotyczyły polskiej literatury współczesnej po 1989 roku. Główny cel stanowiło określenie poziomu znajomości i zrozumienia przez młodzież treści zawartych w literaturze po 1945 roku. Chodziło o dotarcie do rodzaju świadomości historycznoliterackiej uczniów klas maturalnych, zbadanie umiejętności krytycznego oceniania literatury. Ta ostatnia zdolność jest wskazywana w programach szkolnych jako priorytetowa w procesie nauczania języka polskiego.

Ankieta miała być także sposobem wyłonienia grupy pisarzy uznawanych przez młodzież za autorytety intelektualne i moralne i równocześnie próbą skłonienia do refleksji nad przyczynami kryzysu czytelnictwa, dotyczącego nie tylko młodych ludzi, ale całe polskie społeczeństwo. Odpowiedzi uczniów były zróżnicowane, zawierały sprzeczne opinie. Ujawniły przede wszystkim bardzo niski poziom znajomości współczesnego pisarstwa. Około 10% przyznało się, że nie zwraca uwagi na pozycje po 1945 roku, traktując je jak pozostałe lektury. Tylko nieliczni uznali, że ich wiedza o literaturze współczesnej jest wystarczająca i nie odczuwają pod tym względem żadnego niedosytu poznawczego. Młodzi czytelnicy podkreślali jednak, że o nowościach wydawniczych dowiadują się na zajęciach fakultatywnych, od kolegów lub poprzez programy i reklamy telewizyjne. Liczne odpowiedzi wskazały pewien rozdźwięk między tym, co badacze postrzegają jako ważne zjawiska w literaturze, a tym, czego potrzebuje i oczekuje młodzież.

Największą popularnością wśród uczniów cieszy się pisarstwo Jerzego Pilcha. Jego książki są znane, czytane, polecane. Na drugim miejscu znalazł się *Widnokrąg* Myśliwskiego oraz twórczość Szczypińskiego, Stasiuka i Tokarczuk. Popularność pisarza nie wyznacza jednak jego przywództwa moralnego. W świecie uczniowskich autorytetów panuje aksjologiczny chaos. Oprócz nazwisk z kanonu, takich jak Czesław Miłosz, Wisława Szymborska, Zbigniew Herbert, pojawiły się autorytety pisarstwo-moralne: ksiądz Jan Twardowski i Jan Paweł II, postrzegany tu nie tyle jako papież, ale pisarz, twórca, przemawiający do ludzi poprzez słowo poetyckie. Oprócz tych nazwisk równie często powtarzały się Joanne K. Rowling i Paulo Coelho. To ostatnie zostało opatrzone komentarzem: *Za filozoficzno-refleksyjne odejście od stereotypów współczesnego myślenia*. Młodzież ma ogromną potrzebę posiadania duchowych przewodników z grona współczesnych pisarzy. Z drugiej strony można dostrzec pewne zagubienie w ocenie ważkości głoszonych przez nich poglądów i sposobów przekazywania wiedzy o świecie.

Cieszy niewątpliwie to, jak dojrzałe młodzi ludzie oceniają rolę najnowszej literatury w kształtowaniu wiedzy o współczesnym świecie. Nazywają ją: *zapisem części współczesnej rzeczywistości*, przypisują jej wartość dokumentalną, ogromne znaczenie w kształtowaniu wiedzy o współczesnym świecie, cenią za aktualność. Uznają literaturę współczesną za niezbędną pomoc w zrozumieniu teraźniejszych zjawisk. Zdają sobie sprawę z wartości literatury najnowszej jako *bliskiej rzeczywistości i będącej źródłem informacji o przemianach we współczesnym społeczeństwie i sposobie myślenia człowieka w czasach pokomunistycznych*. Niestety, da się usłyszeć głosy krytyczne, negujące wyjątkową rolę literatury po 1989 roku. Młodzież uważa, że tę samą funkcję pełni dzisiaj prasa, a budowany dzięki niej obraz rzeczywistości jest bardziej rzetelny i przejrzysty.

Dopełnieniem tematu było wskazanie przez uczestników ankiety przyczyn widocznego kryzysu czytelnictwa wśród młodzieży szkół średnich. Za najczęściej wymieniane powody można uznać: traktowanie czytania książek jako przymusu szkolnego, dostępność do alternatywnych, ciekawszych form rozrywki, takich jak: gry komputerowe, fora internetowe, programy telewizyjne, spotkania towarzyskie, kino czy też czasopisma, które czyta się przyjemniej i szybciej. Często wymienianą przyczyną był również brak czasu i postawa współczesnej młodzieży, nastawionej na lekki, przyjemnościowy odbiór wiedzy. Ciekawe wydały mi się uwagi uczniów, wskazujące na ich zagubienie w wielości propozycji i brak ukierunkowania w odbiorze współczesnych, trudnych treści literackich. Upadku zainteresowania czytelnictwem dopatrywali się również w ogólniejszych zjawiskach, np. w powszechnym kryzysie kultury wysokiej lub w metodach analizowania lektur szkolnych i w efekcie zabijaniu w młodym człowieku miłości do książki. Były także odpowiedzi, które mnie szczególnie zaniepokoiły. Okazuje się bowiem, że nieczytanie książek to wśród młodzieży pewnego rodzaju moda. Takie zjawisko może przerażać, bo jak wiadomo z postawami wykreowanymi przez daną grupę najtrudniej jest walczyć.

Wydaje mi się, że ankieta przeprowadzona przeze mnie może stanowić bardzo ciekawe źródło wiedzy o świadomości i potrzebach kulturowych współczesnej młodzieży. Uderza przede wszystkim rozdzźwięk pomiędzy oceną roli literatury współczesnej jako źródła wiedzy o świecie a nikłą znajomością treści lekturowych. Powstaje pytanie, gdzie tkwi przyczyna tego stanu rzeczy. Młodzież wie, że określona wiedza jest jej potrzebna, ale nie potrafi bądź ma problem, żeby do niej dotrzeć.

W drugiej części moich badań skoncentrowałam się na analizie sposobów przekazywania dzisiejszemu uczniowi treści literackich.

W większości lektury ograniczają się do fragmentów dzieł i one podlegają analizie. Wymogła to nowa formuła egzaminu maturalnego z języka polskiego. Powodem zmian był niepokój o niezrozumienie przez ucznia czytanego tekstu. Stąd nacisk na przyswojenie i znajomość narzędzi analitycznych i umiejętność użycia ich w przypadku każdego tekstu, bez względu na jego przynależność do epoki, prądu literackiego czy konwencji. Odbyło się to ogromnym kosztem wpisywania tekstu literackiego w szerszy kontekst twórczości autora, realia historyczne czy założenia epoki.

Przyczyn tego sposobu czytania można upatrywać w nowej formule matury pisemnej. Pięciogodzinne wypracowanie na temat treściowo związany z motywem lub lekturami objętymi czteroletnim programem szkolnym zostało zastąpione nowymi strukturami. Arkusze maturalne z języka polskiego składają się obecnie z dwóch części. Pierwsza obejmuje badanie zrozumienia czytanego tekstu, o bardzo różnej formie podawczej. Przedmiotem moich dociekań jest jednak część druga arkusza, w której uczeń musi zmierzyć się z analizą fragmentu lektury, niekoniecznie znanej mu w całości. Tutaj komisje odpowiedzialne za układaną treść przyjmują dwie strategie. Albo poprzestają na poleceniu dokonania analizy fragmentu, bez wpisywania go w kontekst całej książki, albo więcej punktów przyznają za znajomość określonego zagadnienia z lektury, ale widzianego z perspektywy analizy dołączonego fragmentu.

Bardziej dla mnie niepokojącą jest pierwsza forma. Kombinacja punktów pozwala bowiem na pozytywne napisanie wypracowania maturalnego jedynie w oparciu o umiejętności analityczne i tak zwaną intuicję humanistyczną. Można zatem zdać maturę bez czytania książek. A to już wydaje się zjawiskiem niebezpiecznym.

Celem moich badań było zwrócenie uwagi na wady tkwiące we współczesnych technikach zapoznawania młodzieży z literaturą, ze szczególnym uwzględnieniem tej najnowszej, po 1989 roku. Dobór tekstu do badania był nieprzypadkowy. Istoty wyboru nie stanowił fakt, że tekst pochodził ze standaryzowanego arkusza maturalnego, a zatem nie był tekstem przypadkowym ani też nieobecnym w procesie nauczania.

Podstawowymi kryteriami wyboru opowiadania Andrzeja Stasiuka pt. *Władek* były data powstania utworu i jego tematyka. To utwór literatury współczesnej sięgający do przełomu ustrojowego, z interesującą nas datą graniczną. Przedstawiony młodzieży do analizy fragment opowiadania dotyczy momentu transformacji politycznej. Akcja utworu toczy się gdzieś w Polsce, w zapadłej, oddalonej od ośrodków cywilizacyjnych wsi. Narrator, prowadzący swoją opowieść w trzeciej osobie, to wszechwiedzący, ale zdystansowany do opisywanej rzeczywistości obserwator. Jego ton pozbawiony jest wartościowania, co podnosi stopień trudności analizy.

Bohaterowie opowiadania to mieszkańcy wsi, wśród których autor eksponuje stare kobiety, sprzedawczynię w kiosku i radosną dzieciarnię. Można jednak powiedzieć, że wymienione wyżej postaci pełnią funkcję drugoplanową. Głównym bohaterem analizowanego fragmentu jest bowiem kiosk. Jest on ukazany w dwóch rzeczywistościach i poprzez dwa obrazy. W przeszłości, a są to czasy komunistyczne, była to obskurna buda, przypominająca brudne akwarium. Siedziała w niej wiecznie znudzona sprzedawczyni. Na półkach królowało ubóstwo i marność asortymentu (trzy rodzaje papierosów i kilka szczoteczek do zębów). Można jeszcze było nabyć prasę, żałośnie indoktrynerską, z której mieszkańiec wsi czerpał obietnice lepszego

jutra. Kiosk zmienił swój wygląd wraz ze zmianą stroju i idącymi za tym przemianami gospodarczymi. Nagle półki zaczęły uginać się od towaru. Niegdyś szara buda, obecnie „najbarwniejsze miejsce w promieniu piętnastu kilometrów”. Najbardziej uderzającą nowością była feeria barw. To właśnie kolory miały być najwyraźniejszym wyróżnikiem (szarość kontra wielobarwność), podkreślającym przepaść między życiem w komunizmie i kapitalizmie. Fragment opowiadania zawiera wyjątkowo dużo nawiązań kulturowych, co również było powodem wyboru tekstu. Autor sięgnął do bogatej symboliki biblijnej, wiary hinduistycznej, czyniąc te konteksty podstawą aluzji do czasów komunistycznych.

Zadaniem ucznia było dostrzeżenie bogatej symboliki barw, komentowanej w opowiadaniu przez samego autora. Jej interpretacja mogła być wielowymiarowa. Przemiana kiosku to nie tylko znak czasów, ale również obraz zmian systemu wartości, jaki został wywołany nową sytuacją polityczną i gospodarczą. Barwy ujawniły także zjawisko głębsze, dotyczące wewnętrznych przemian jednostki. Nowe czasy doprowadziły do desakralizacji sfery duchowej, a wywyższenia materialnej. Po tak dogłębnej analizie treści i równie wnikliwej wiwisekcji języka, uczeń powinien dostrzec, że opowiadanie Stasiuka to ironiczny komentarz do naszej współczesności, w której potrzeby duchowe ustąpiły miejsca materialnym. Obraz czasów komunistycznych jest tylko pozornie gorszy i bardziej przerażający od naszego „teraz”. Opowiadanie wskazuje bowiem duchowy zamęt i zagrożenie konsumpcjonizmem jako znakami kultury XXI wieku. Desakralizacja świata wartości, sygnalizowana poprzez liczbę odwołań biblijnych w tekście, podkreśla pustkę i powierzchowność piękna naszego nowego, kapitalistycznego świata.

Trzeba zatem przyznać, że opowiadanie Stasiuka niesie ze sobą niewątpliwą wartość zarówno językową, jak i poznawczą. Młody człowiek może poprzez świat poetyckich metafor, kulturowych nawiązań i historycznych obrazów przyswoić sobie wiedzę o rzeczywistości czasów komunistycznych, uświadomić zagrożenia, które niesie ze sobą konsumpcyjna kultura współczesna. Pytanie tylko, ile z tych treści może dotrzeć do ucznia, który bazuje na analizie fragmentu i nie został wyposażony przez doświadczenie lub w procesie nauczania w niektóre konteksty.

Na to pytanie postaram się właśnie odpowiedzieć, bazując na danych uzyskanych w wyniku przeprowadzenia testu wśród ankietowanej wcześniej młodzieży.

Grupa ta pisała wypracowanie, którego temat brzmiał: *Dokonaj analizy i interpretacji fragmentu opowiadania Andrzeja Stasiuka „Władek”, zwracając uwagę na język i kompozycję tekstu. Określ funkcje nawiązań kulturowych.*

Zacznę od prezentacji grupy, która poradziła sobie z zadaniem dzięki posiadanej wiedzy i umiejętnościom treść jej wypowiedzi zbliżona była do klucza. Była to grupa znajdująca się w zdecydowanej mniejszości. Stanowiła bowiem niecałe 20% spośród piszących.

Większość uczniów bez trudu odczytała, że znaczny fragment analizowanego tekstu odnosi się do rzeczywistości komunistycznej. Nic dziwnego, że nazwa stroju pojawiała się tak często, była ona bowiem wymieniona już w drugim zdaniu cytowanego fragmentu. Różnie przedstawiała się natomiast wiedza młodzieży na temat tej odległej im i nieznannej z doświadczenia rzeczywistości. Tym bardziej zaskakują w pracach sformułowania, które oddają atmosferę czasów peerelowskich. Oto cytaty:

*Eksplzja gospodarcza, jaka nastąpiła po 89 roku, wywołała szok u ludzi, dla których chleb, masło, z trudem zdobyta kiełbasa, stanowiły przez wiele lat podstawową dietę. Na miejsce jednego gatunku, pojawiła się wielość produktów, a wraz z tym problem wyboru...*

*Komunizm to przede wszystkim prześladowania, cenzura, ograniczenia, zakazy, nakazy, podsłuchy. I ciche tajemne morderstwa. I ludzie w więzieniu niczym szczury. Dla idei... Ale czym komunizm jest dla nas, dzieci komputerów i DVD? To puste sklepy. I opowieść mamy o kartkach i kolejkach. Puste sklepy. Puste sklepy. I oczywiście kioski...*

Specjalnie zestawiałam tu dwa odmienne opisy. Jeden bardziej realistyczny, drugi wyrażony w języku metafor i chwytów retorycznych, ale obydwa trafiają w istotę zjawiska.

Bardzo ciekawymi i godnymi przytoczenia wydały mi się dwa problemy ujawnione w pracach. Jeden z uczniów jasno odczytuje obraz kiosku jako metaforę państwa przed i po przemianach ustrojowych. Jeszcze bardziej interesujące jest pojawienie się w pracy jednej z uczennic kontekstów literackich, które nie zostały ujęte w kluczu. Autorka wpisała opowiadanie Stasiuka w tradycje polskiej literatury rozrachunkowej, zestawiając nazwisko pisarza współczesnego z dramatopisarzem młodopolskim, a opowiadanie *Władek* porównała do *Wesela*. W innej pracy pojawiła się analogia z powieścią antyutopii *Nowy wspaniały świat* Aldousa Huxleya. Być może analiza porównawcza pozwoliłaby odkryć w opowiadaniu Stasiuka nowe obszary znaczeniowe. Na przytoczenie zasługuje również dojrzały wniosek, sformułowany w jednej z prac, dotyczący sugerowanej przez Stasiuka oceny współczesnej, skomercjalizowanej rzeczywistości. Brzmi on tak:

*A może naszym bólem jest to, że po prostu, tak zwyczajnie, wszystko JEST. Chociażby to, co widoczne dla oczu. No cóż... może Mały Książę się nie mylił... krzyczą plakaty i reklamy. I wszędzie wszystkiego za dużo.*

Te mądre wnioski i przenikliwe analizy to chlubne wyjątki. Przeważały bowiem sądy, które niewiele mają wspólnego z rzeczywistością, a są wynikiem wpojonej uczniowi strategii pracy z tekstem poprzez swobodne wnioskowanie, oderwane od rzeczowej wiedzy i nieoparte opiniami autorytetów. Tę strategię nazwałabym nie tyle czytaniem z tekstu, co strategią domysłu. A oto kilka przykładów tego typu interpretacji.

Najwięcej powodów do interpretacyjnych popisów dostarczył fragment, w którym Stasiuk używa symboliki kolorów, grając jednocześnie kilkoma konwencjami. Kolorom towarzyszą nazwy produktów, które pojawiły się wraz z wolnym rynkiem oraz aluzje biblijne, których znaczenie przytaczałam powyżej.

Pierwszym ze sposobów uczniowskiego odczytania tekstu, jest tzw. opisanie, streszczenie. To interpretacja zamknięta w granicach tekstu, właściwie trudno to nazywać odczytaniem sensu. Oto krótki fragment jako przykład:

*Za czasów komunistycznych, kiosk był budą porównywaną do brudnego akwarium, w którym jedynymi produktami były szczoteczki do zębów, papierosy, bilety oraz dwa czasopiisma. Teraz jest najbarwniejszym obiektem w okolicy, starsi ludzie oraz dzieci zatrzymują się przy nim, aby nacieszyć wzrok eksplozją kolorów. Autor szczególną uwagę poświęca właśnie kolorom, wspomina, że stworzenie świata jest w nich wyrażone, już nie odbywa się w określonym czasie i przestrzeni.*

Przytoczona wypowiedź jest tylko opisaniem treści, jej autor nie podjął próby interpretacji tekstu, nie użył nawet własnych słów dla przekazania literackiego obrazu.

Druga metoda interpretacyjna stoi na przeciwnym biegunie. Jest ucieczką od tekstu w świat banalnych słów, ogólnikowych sformułowań, które nie dają się przełożyć na konkretne wnioski. Wypowiedź kolejnego cytowanego ucznia dotyczy tego samego fragmentu:

*Kolory tęczy, opisane przez autora, to „ramy” wartości, wokół których możemy oscylować. Podsuwają nam pod nos gotowy obraz świata, który nie podlega weryfikacji. Starsze kobiety i dzieci ulegają pozorom, że mają przed sobą cały świat. Autor chce nam ukazać, że te barwy są przedstawione jako coś oczywistego.*

Szczególnie pierwsze zdanie zasługuje na miano quasi-sądu. Sformułowanie *ramy wartości* jest tak pojemne, że może oznaczać wszystko i nic. Jest dla mnie zrozumiałe, że uczeń chce dzięki temu pseudonaukowemu stylowi, wypełnić lukę w wiedzy i zatuszować niedoskonałości swojego warsztatu analitycznego.

Kolejny materiał badawczy to dowód na uczniowską strategię interpretacyjną, którą roboczo nazwałabym uniwersalistyczno-symboliczną. Ponieważ w ramach lekcji interpretacji uczeń dowiadyuje się o konieczności wpisywania tekstu w coraz to szersze konteksty (np. twórczości pisarza, prądu literackiego, epoki i tzw. kontekstu egzystencjalnego), autor poniższego fragmentu chciał wzorować się właśnie na tym ostatnim, najbardziej uniwersalnym sposobie odczytania tekstu. Stąd w jego pracy pojawiły się sformułowania:

*Tęcza, opisywana przez Stasiuka, ma przeróżne barwy, a każdy kolor to inny etap w życiu ludzkości. Barwy są ułożone w odpowiedniej kolejności. Najpierw kolory białe i niebieskie – symbol radości życia, jaką ludzie odczuwali na samym początku. Potem widoczna jest czerwień – przedstawia krzyż ludzi, którzy szli, kierując się wiarą, aż do przelania krwi. Następnie czerń – śmierć, smutek, żałoba, po wielu zmarłych wskutek komunizmu i wzgarda świata. Dalej był kolor zielony – przedstawiał miłosierdzie i nadzieję, jaką mieli ludzie w sobie, mimo wszystkich spotkanych cierpień.*

Powyższy fragment to kompilacja kilku strategii odczytywania tekstu: pseudo-strategii ogólnikowości połączonej z próbą uniwersalizacji znaczeń. Uczeń nawiązał w wypowiedzi do mitologicznej interpretacji rozwoju rodu ludzkiego od wieku brązowego po złoty. Użycie pojęcia *ludzkość* miało w swym założeniu podnieść rangę prezentowanych sądów. Wskazywało na intelektualne poszukiwania autora. Tekst ten to najlepszy przykład bezradności ucznia wobec braku dostępu do konkretnych kontekstów. Ta interpretacja umieszczona jest w bezczasie i pozaprzestrzeni. Wskazują na to sformułowania: *życie na początku, przelewanie krwi, cierpienia, jakie ich spotkały, Zmarli wskutek komunizmu*. Nic nie jest tu nazwane, nie pojawia się ani jeden fakt historyczny, brak określeń czasu i zjawisk. Ogólnikowa interpretacja prowadzi do podobnego w charakterze zakończenia pracy. Można by je streścić w ten sposób: opowiadanie Stasiuka wywiera ogromny wpływ na naszą psychikę (?). Dzięki licznym nawiązaniom kulturowym i historycznym możemy lepiej zrozumieć, co autor miał na myśli. Szczęśliwy, kto dociera do zakamarków ludzkich myśli. Sądzę jednak, że przy stosowaniu powyższych strategii wiwisekcja tekstu jest tu mocno utrudniona.



Ostatnią kategorię odczytań nazwałabym strategią mistyczną. Cały czas poruszamy się wokół tego samego fragmentu opowiadania, jednakże autorzy tej grupy prac skupili się nie na symbolice barw, a na odwołaniach biblijnych. Zaskakuje przede wszystkim podobieństwo w odczytywaniu sensów. We wszystkich pracach uczniowie odwołują się do pojęcia *Nowe Jeruzalem*. Przenoszą poziom interpretacji w wymiar transcendentalny. Opowiadanie Stasiuka zostaje w ten sposób wpisane w wielką literaturę religijną. Według uczniów pisarz poucza, moralizuje, przestrzega – wciela się w rolę świętego Jana, autora Apokalipsy. Komunizm to koniec świata, ostrzeżenie, po którym Bóg daje człowiekowi jeszcze jedną szansę. Wystarczy, żeby człowiek wykazał czujność i krytycyzm wobec rzeczywistości. A oto kilka cytatów z prac:

*Opowiadanie Stasiuka jest ponadczasowe. Udowadnia, że świat może być lepszy. Niewykluczone, że Nowe Jeruzalem jest w drodze, to znaczy, że wieczność i raj są niedaleko.*

Inną pracę zamykają podobne wnioski. Jej autor pisze:

*Ten tekst ma na celu uświadomienie nam, że Apokalipsa może pojawić się w każdej chwili, że Jezus może przyjść lada moment. [...] Moim zdaniem takie teksty są potrzebne w dzisiejszych czasach, ponieważ świat tak pędzi, że niewiele ludzi ma możliwość, żeby sobie uświadomić, iż zbawienie może nastąpić w każdej chwili.*

I tak kolejny uczeń zakwalifikował pisarstwo Stasiuka to kategorii religijno-moralizatorskiej.

Na zakończenie wywodu poświęconego quasi-strategii mistycznej przytoczę obszerniejsze fragmenty z pracy uczennicy, która najpełniej rozwija teorię zbawienia. Pisze ona:

*Andrzej Stasiuk ukazuje witrynę kiosku, w której kobiety mogą dostrzec prawdziwe szczęście oraz drogę, którą powinny kroczyć, by je osiągnąć. To szczęście im się należy, po tak wielu cierpieniach, które zesłał im los. Autor stara się wytłumaczyć nam, że radość, miłość i szczęście czeka w Nowym Jeruzalem, czyli w niebiosach.*

*Stasiuk stosuje w swoim opowiadaniu różne zabiegi językowe, przez które chce ukazać walory życia za czasów komunizmu i tuż po jego zakończeniu. Uświadamia nam, że sami musimy wybrać drogę, którą dojdziemy do tego największego szczęścia i najpiękniejszej miłości, gdzie nie ma bólu, cierpienia, nienawiści i łez. Do Nowego Jeruzalem, do Boga.*

W powyższym fragmencie, podobnie jak we wcześniejszych pracach, ogólnikowe stwierdzenia przenikają się z uniwersalnymi. Zaskoczenie starych kobiet barwnością i różnorodnością towarów w rzeczywistości wolnorynkowej zostało tu podniesione do rangi przeżycia mistycznego. Trudno mi odnieść się do sformułowania *walory komunizmu*, użytego przez autora pracy. Albo to wynik przejęzyczenia, albo kompletna nieznamość czasów. Taką konwencję interpretacyjną przyjęła większość uczniów. Może mój głos zabrzmiał moralizatorsko, ale uważam, że przytoczone wyżej przykłady są dowodem na to, do czego prowadzą szkolne strategie odczytywania dzieł literackich. Czytanie z tekstu, metoda domyślania się czy też wymyślania różnych wariantów znaczeniowych, niepoparta znajomością kontekstów i wiedzą historycznoliteracką prowadzi do interpretacyjnych absurdów. Żeby nie

być oskarżoną o gołosłowność, chciałabym nadmienić, że opowiadanie Stasiuka, które posłużyło mi za materiał badawczy, pochodziło z arkusza maturalnego sprzed dwóch lat. A zatem to nie fikcja badawcza, tylko rzeczywistość, z którą muszą się zmagać młodzi ludzie.

Nasuwają mi się dwa wnioski. Po pierwsze, proces nauczania literatury w szkole średniej wymaga ciągłej aktualizacji poprzez umieszczanie w programach i spisach lektur pozycji będących dokumentem i komentarzem wydarzeń i zjawisk współczesnych. Świadomość narodową i kulturową budujemy bowiem nie tylko na przeszłości, i to odległej, ale i współczesności. Procesowi dydaktycznemu musi oczywiście towarzyszyć praca badaczy literatury, którzy poprzez naukowe opracowania uczyliby młodzież nowych technik percepcji współczesnej twórczości. Jak wykazały bowiem cytowane przeze mnie wyniki ankiet, młodzież ma pełną świadomość roli literatury w kształtowaniu społecznego i historycznego obrazu polskiej rzeczywistości.

Wniosek drugi dotyczy strategii czytania literatury współczesnej na lekcjach języka polskiego. Wieloletni proces dydaktyczny ujawnił, jak mało skuteczne jest czytanie fragmentów utworów, a w sposób szczególny dotyczy to trudnej często w odbiorze literatury współczesnej. Dowód nasuwa się sam. Dla uczniów czytających wybrane rozdziały *Ferdydurke* Gombrowicza, pozycja pisarza walczącego z gębami, pozostanie na zawsze z gębą książki o szkole. Jak rozmija się to z prawdą historyczną, tego udowodnić nie trzeba.

## Bibliografia

- Ingarden Roman, *O poznawaniu dzieła literackiego*, Warszawa 1976
- Janus-Sitarz Anna, *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, Kraków 2004
- Janus-Sitarz Anna, *Szkolne spotkania z literaturą*, Kraków 2005
- Stasiuk Andrzej, *Opowieści galicyjskie*, Kraków 1995
- Zarębina Maria, *Język polski w rozwoju jednostki*, Kraków 1980

## Literature scarcely-present in school.

### Strategies of reading modern, post-1989 literature in secondary schools

#### Abstract

The article is devoted to the problem of reading and reception of modern literature by secondary-school students. The author analyses the list of obligatory titles, looking especially for the most recent publications. The elementary problem is the evaluation of strategies of reading modern literature, in the context of the changes introduced by the secondary-school reform. The article presents the analysis of results of a survey, conducted in a group of 73 pupils, and of results of an experiment, aimed to investigate the influence of the new strategies of reading literary texts on the quality of text interpretation. In the conclusions, the author criticizes downplaying the presence and role of modern literature in the contemporary educational system, and employing the strategy of reading mere text-fragments.