

ISBN 97883-242-1167-8

# Szkolne spotkania z literatur

**universitas**

© Copyright by Towarzystwo Autorów  
i Wydawców Prac Naukowych UNIVERSITAS, Kraków

TAiWPN UNIVERSITAS

Projekt okładki i stron tytułowych  
Ewa Gray

[www.universitas.com.pl](http://www.universitas.com.pl)

Anna Janus-Sitarz

Szkolne spotkania z literatur

## SPIS TREŚCI

### WSTĘP

- **Szkolne spotkania z dziełem** [Anna Janus-Sitarz] ..... 9

### WOKÓŁ KANONU LEKTUR SZKOLNYCH

- **Kanon literacki: między potrzebą a buntem**  
[Stanisław Bortnowski] ..... 15

*[Wzorce: narodowy, etyczny i estetyczny; Cywilizacja współczesna przeciw wzorcom; Rzeczywistość szkolna także przeciw czytaniu; Uczniowie wrodzy książce; Czy można wyjść z kryzysu?]*

- **Klasyka w szkole – o modelach pracy z utworami z kanonu literackiego** [Ewa Nowak] ..... 29

*[Potrzeba kanonu; Model tradycyjny; Model pragmatyczny; Model zabawowy; Model personalistyczny; Potrzeba różnorodności]*

## LEKTURA INTERTEKSTUALNA

### • Dialogi międzytekstowe [Anna Janus-Sitarz] ..... 51

*[Dialog ucznia z książką; Wyróżniki lektury intertekstualnej; Odmiany intertekstualności; Przykłady lektury intertekstualnej znawców; Uczeń w roli badacza, czyli – co czytał autor?; Dialogi międzytekstowe na lekcjach języka polskiego: 1. Stefan Żeromski „Rozdziobią nas kruki i wrony...”; 2. Sławomir Mrożek „Śmierć porucznika”]*

### • Polscy poeci współcześni przed obrazami mistrzów. Trzy warianty i dwa przykłady [Anna Pilch] ..... 83

*[Od obrazu do tekstu; Inspiracje; Przykład pierwszy: Wat – Lebenstein. Uzewewnętrzenie emocji, obsesji, ludzkich słabości; Przykład drugi: Zagajewski – Vermeer. Znaki holdu, podziwu, emocji; Trzy warianty: 1. Obszary psychologii obrazu (Maurice Merleau-Ponty); 2. Obszary filozofii obrazu (Foucault); 3. Obszary retoryki obrazu (Barthes); Współcześni badacze problematyki korespondencji sztuk]*

### • Film jako interpretant w szkolnym czytaniu literatury [Witold Bobiński] ..... 101

*[Co to jest interpretant? Polonista w objęciach intertekstualności; Interpretant w dydaktyce, czyli tekst w tekście odbity; Film jako interpretant; Adaptacja jako interpretant pierwowzoru literackiego; Film jako interpretant „uniwersalny”]*

## JEZYK LITERATURY

### • Od języka do literatury – od literatury do języka [Jadwiga Kowalikowa] ..... 129

*[Kłopoty z kształceniem językowym w liceum; Poszukując alternatywnych rozwiązań; W stronę integracji kształcenia językowego z literackim; Językoznawcze podstawy warsztatu interpretatora utworów literackich; Komunikacja językowa a komunikacja literacka; Interpretacja funkcjonalna elementów „utkania” językowego]*

• **Uczeń wobec języka literatury najmłodszej**

[Anna Janus-Sitarz] ..... 160

*[Władza słowa?; Literatura zrobiona jest z języka; Kolokwializmy, wulgaryzmy, obscena; Poetyka belkotu; Słowa, które kłamią; Gry ze słowem, z konwencją, z tradycją; Język jako narzędzie przekazywania wartości]*

• **Polonistyka szkolna wobec literackiego kiczu**

[Stanisław Bortnowski] ..... 175

*[Przepis na superromans; Potrzeby czytelnicze – artyzm czy terapia?; Czy to na pewno kicz?; Zabawy z kiczem na lekcjach języka polskiego]*

**POLONISTA I UCZEŃ WOBEC LITERATURY  
W DOBIE MULTIMEDIÓW**

• **Przed monitorem i z książką. Polonistyczna**

**edukacja w dobie multimediów** [Marta Rusek] ..... 191

*[Gdy zmienia się postać świata; Od słowa do multimedialnego przekazu, czyli o kulturowej naturze rzeczywistości i zmianach percepcji; Polonista i uczeń w Sieci; Pola i kierunki zmian; 1. Przed monitorem. Kultura masowa i indywidualne wybory; 2. W strumieniu danych; 3. Na czatach z awatarem; 4. Przelamać syndrom oblężonej twierdzy]*

• **Polonista wobec hipertekstów literackich**

[Marta Rusek] ..... 216

*[Kraina liternetu; Trzy wstępne rozpoznania; Dzieło jako labirynt – hiperfikcje i protohiperfikcje; Czytanie jako działanie; Wybór jako interpretacja; Refleksje na zakończenie]*

**MIT I LITERATURA**

- **Mit, literatura i mitologia nowa w szkolnej praktyce interpretacyjnej** [Joanna Hobot] ..... 235

*[Mityzacja rzeczywistości; Mit i mitologia nowa w szkolnej praktyce interpretacyjnej; Hermeneutyka a pramyśl ludzkości; Hermeneuta wobec mitów w szkolnej praktyce interpretacyjnej; Mitologia społeczna i narodowa w szkolnej edukacji polonistycznej; Formy mitopodobne i świat popkultury; Re\_wizje/ Antyk]*

## WSTĘP

# Szkolne spotkania z dziełem

W sytuacji coraz bardziej pogłębiającego się kryzysu czytelnictwa, towarzyszącego niesprzyjającym książce przeobrażeniom społeczno-kulturowym, istnieje potrzeba ciągłego powracania do pytań o to, jak pracować z lekturą szkolną, by praca ta zachęcała do sięgania po lektury pozaszkolne, by uczyła dokonywania wyborów i czerpania przyjemności ze spotkania z literacką przygodą, sprzyjała pogłębionej refleksji.

Nie sposób oddzielić rozważań o charakterze szkolnego czytania literatury od dyskusji na temat kanonu lektur. Ta trwająca dziesięciolecia dysputa raz po raz wybucha z wzmożoną siłą, gdy w spisie obowiązkowych do przeczytania tytułów dokonuje się jakichś zmian. Abstrahując od wszelkich politycznych uwikłań kanonu (Ministerstwo Oświaty każdej nowej władzy próbuje poprzez uzupełnienia lub skreślenia w spisie oddać jej ideologiczne priorytety), można w tych dyskusjach dostrzec dwa najważniejsze – i wydawałoby się, nie do pogodzenia – stanowiska.

Pierwsze z nich broni stabilności kanonu jako łącznika międzypokoleniowego. Podkreśla jego niezaprzeczalną wartość jako czynnika porządkującego chaos informacji, przewodnika w labi-



ryncie nieskończonych możliwości, jakie stwarza nowoczesna cywilizacja, obezwładniająca młodego człowieka, jeśli pozostanie on sam, bez wskazówek i drogowskazów. Spis książek, których znajomość obowiązuje każdego ucznia, przynajmniej częściowo zapobiega dezorientacji, wywołanej przesytem, nadmiarem ofert kultury wysokiej i masowej.

Drugie stanowisko głosi konieczność stałej weryfikacji kanonu. Jak przekonuje wielu badaczy, arcydzieła pozostają arcydziełami, dopóki wywołują w czytelniku iluminację, ucza, bawią, wzruszają *etc.* Jeśli temat przez nie podjęty, sposób jego ujęcia, język – nie trafiają do kolejnego pokolenia, to znaczy, że muszą stracić swe uprzywilejowane miejsce na liście i – nie powinno się zmuszać młodych ludzi do ich czytania. Taki los spotkał oświeceniową publicystykę, nowele pozytywistyczne, a nawet – wydawałoby się – narodowe świętości: dramaty romantyczne, czytane obowiązkowo jedynie we fragmentach.

Zmiany w kanonie spowodowane są również w sposób oczywisty przyrostem produkcji literackiej. Prawie każde wprowadzenie nowej pozycji z literatury współczesnej, której obecność w szkole jest niezbędna, musi się odbyć kosztem jakiegoś tytułu z przeszłości. Każda taka decyzja jest trudna i budzi kontrowersje, choć, oczywiście, zmian nie można uniknąć.

Jak pogodzić te dwa stanowiska? Przede wszystkim nie można zapominać, że kanon winien być rozumiany szeroko: nie tylko jako lista dzieł obowiązkowych czy zalecanych do przeczytania, ale także jako zbiór sposobów odczytywania znaczeń w nich zawartych. Trzeba się pogodzić z myślą, że kanon nie stanowi listy arcydzieł do obowiązkowego podziwiania, ale jest raczej punktem odniesienia, który służy uczeniu dokonywania samodzielnych wyborów, przyswajaniu różnych sposobów poznawania i czytania dzieł, wykorzystywaniu pewnych kryteriów ich oceny. Aby zaspokoić takie potrzeby, w kanonie muszą się znaleźć tytuły stanowiące swoiste pomniki kultury narodu. Uczeń powinien zapoznać się z historycznymi uwarunkowaniami, które wpłynęły na ich pozycję w kanonie, z kryteriami oceny artystycznych i pozaartystycznych walorów tych dzieł, z polemikami, jakie wywoływały, z literackimi dialogami, jakie toczyli z nimi kolejni twórcy, ulegając ich wpływowi bądź buntując się przeciw nim, ale – dowodząc ich żywotności

i zdolności wywoływania mentalnego czy emocjonalnego poruszenia.

Dopiero w kontekście takiej wiedzy (oczywiście dostarczonej tylko przy kilku wybranych pozycjach lekturowych) uczeń może nabrać przekonania, że ma prawo dokonywać wyboru czytelniczego, kierując się własnymi potrzebami i gustem, a także, że w tych wyborach nie jest bezradny, ma bowiem jakieś znajome punkty odniesienia, które tym bardziej są potrzebne, im szybciej postępuje kryzys hierarchii, o czym tak pisał Jerzy Jarzębski:

Zjawisko rozmycia hierarchii, dysocjacji elit i demokratyzacji gustów wpływa oczywiście na kanon, ale nie może doprowadzić do całkowitej jego destrukcji. Można rzec, iż w kulturze sieciowej kanon pełni nie mniej istotną, a może nawet istotniejszą rolę niż w kulturze tradycyjnej. Traci wprawdzie swój charakter wiecznotrwały, przestaje być obowiązującym raz na zawsze, a uzupełnianym z rzadka „katalogiem arcydzieł”, staje się natomiast strukturą w ruchu. Kanon (i związane z nim oceny) zmienia się, ale wolno, wolniej niż inne czynniki kultury, a nowe utwory wchodzą doń na zasadzie podobieństwa do starych, czasem na zasadzie kontrastu, w każdym jednak razie w związku i w relacji z wartościowaniami minionej doby. Dzisiejszy kanon podlega – i to w nim chyba najważniejsze – procesom ponawianej wciąż lektury, modyfikacji sensów i kontekstów. Jeśli jednak wartość arcydzieł sprawdzamy wciąż, reinterpreterując je i przymierzając do nowej sytuacji, to także wartość dzieł nowych sprawdzamy, badając ich zdolność do współgrania z kanonem, do wytwarzania sensów w relacji do arcydzieł kanonicznych. Kultura sieci, przez swą wszytkożerność i demokratyzm, paradoksalnie ożywia kanon, czyni go stale obecnym i przywoływanym jako system odniesień, choć zarazem „bezczeszonym” przez odczytania bluźniercze i niekonwencjonalne<sup>1</sup>.

Głosy (Stanisława Bortnowskiego i Ewy Nowak) o potrzebie istnienia kanonu rozpoczynają tę książkę, poświęconą różnym praktykom czytania wraz z uczniami literatury. W dynamicznie zmieniających się warunkach praktyki te trzeba poddawać ciągłej weryfikacji, a nauczyciele muszą mieć świadomość, że metoda pracy, wyzwalająca dotychczas u ich wychowanków pożądaną ciekawość i emocje, napotyka obojętność u kolejnego pokolenia,

---

<sup>1</sup> J. Jarzębski, *Wartościowania w sieci kultury*, „Znak” 1998, nr 7, s. 14.

do którego dotrzeć trzeba inaczej. Sposób interpretowania lektury winien wynikać zarówno ze specyfiki tekstu, jak i z konieczności podtrzymywania uczniowskich zainteresowań literaturą, motywowania młodych ludzi do sięgnięcia po kolejne dzieło. Temat zachęcania uczniów do dialogu z książką poprzez lekturę intertekstualną podejmują kolejne artykuły (Anny Janus-Sitarz, Anny Pilch, Witolda Bobińskiego), przekonujące, że może ona dać uczniom poczucie satysfakcji z przynależenia do elity ludzi kultury, rozpoznających jej znaki i symbole, rozszyfrowujących literackie (i nie tylko) zagadki.

Udane spotkanie z literaturą, tą nie tylko utrwaloną w kanonie, warunkowane są wiedzą uczniów, ich przygotowaniem do rozpoznawania konwencji, stylów, gier literackich, gotowością do odbioru nowych zjawisk kulturowych. Mówią o tym rozprawy (Jadwigi Kowalikowej, Anny Janus-Sitarz, Stanisława Bortnowskiego) poświęcone językoznawczym podstawom warsztatu interpretatora utworów literackich, pomysłem na zabawę z literackim kiczem, sposobom czytania literatury najmłodszej, budzącej wiele kontrowersji związanych z jej rozumieniem i wartościowaniem. W polonistycznej edukacji zmienia się wiele, zmiany te w dużej mierze związane są z poruszaniem się ucznia i nauczyciela w gąszczu multimedialnych przekazów i świecie popkultury. O kierunkach zmian, szansach na przełamanie „syndromu obłączonej twierdzy”, sposobach czytania hipertekstów literackich, obecności e-fikcji na lekcji języka polskiego pisze Marta Rusek, a problem mitologii nowej w szkolnej praktyce interpretacyjnej i rolę nauczyciela jako pośrednika między uczniem a przywołaną przez dzieło literackie tradycją, poddawaną ciągłej weryfikacji, rozważa Joanna Hobot.

*Anna Janus-Sitarz*

WOKÓŁ KANONU LEKTUR  
SZKOLNYCH



STANISŁAW BORTNOWSKI

## Kanon literacki: między potrzebą a buntem

WZORCE: NARODOWY, ETYCZNY I ESTETYCZNY

Kanon po grecku oznaczał „pręt”, „różgę” czy nawet „kij”, ale także „miarę” i „wzorzec”. „Było to bardziej narzędzie przymusu niż magii, a następnie zostało odrzucone”<sup>1</sup>. Starożytni rzeźbiarze kanonem nazywali „idealne miary” posągów, czyli proporcji ciała ludzkiego. Potem kanon zaczął znaczyć „istotną prawdę”, „zasadę” czy „arcydzieło”. Ta ewolucja sensu pojęcia tak ważnego dla kultury i – w węższym zakresie – dla polonistyki szkolnej jest znamienna, oznacza bowiem mocne pęknięcie. Biegnie ono od nakazu połączonego z represją ku dobrowolnemu uznaniu jakichś wartości. Przyjrzyć się tym pęknięciom, wskazując na ce-

---

<sup>1</sup> M. Inglot, T. Patrzalek, *Nad kanonem literackim w szkole*, w: *Wiedza o literaturze i edukacja. Księga referatów Zjazdu Polonistów*, pod red. T. Michalowskiej, Z. Golińskiego, Z. Jarosińskiego, Warszawa 1996, s. 918.

*Dalsza część książki dostępna w wersji  
pełnej.*

