

■ **Jaki jest Państwa stosunek do książek z gatunku science-fiction na liście lektur?**

■ **K.A.:** Jestem za! Świecnie kształcą wyobraźnię, mają i inne walory. Jednak oprócz jakiegoś dzieła klasycznego, np. Lema, należy wprowadzić także horror i fantasy. Często trzeba zmieniać tytuły i być na bieżąco.

■ **A.K.:** Jeśli miałoby to być tylko z tego względu, że prezentują nurt science-fiction, to generalnie na liście lektur ich nie widzę. Natomiast na zwisko Lema, jak już wspominałem wcześniej, powinno się znaleźć koniecznie, ponieważ jego utwory to arcydzieła o uniwersalnej problematyce, a fantastyka jest dla niego często tylko literackim kostiumem (*Solaris* albo *Powrót z gwiazd*). Można też rozważyć wciągnięcie do kanonu jego *Dzienników gwiazdowych*.

■ **E.M.:** Ja, o czym już mówiłam, jestem jak najbardziej za science-fiction na obowiązkowej liście lektur.

■ **Jak kształt kanonu może wpłynąć na stan czytelnictwa wśród uczniów?**

■ **E.M.:** Ten kształt to tylko jeden z elementów oddziałujących na czytelnictwo. Na pewno nie powinien on być bagatelizowany, ale chyba też nie należy go przeceniać. Uczniowie nie czytają nie dlatego, że lektury ich zniechęciły,

ale ponieważ takich nawyków nie ukształtował dom rodzinny, media, środowisko kreujące modę. Czytanie jest czasochłonne, wymaga skupienia, trwania w stanie „intelektualnej gotowości”, co kłóci się ze stylem życia znacznej części współczesnych nastolatków. Metody pozyskiwania i rozpowszechniania informacji też nicjąko stoją w sprzeczności z tradycją czytelnictwa. Uczniowie otwarci przyznają, że gdyby nie obowiązek szkoły, to w ogóle nie sięgnęliby po książkę.

Anegdolycznie zabrznieć może teza, że obecna, nagłaśniania przez media „debata wokół listy lektur”, spowodowana przez posunięcia Giertycha, stanie się zachętą do sięgnięcia po tę „kazaną” przez niego część kanonu.

■ **A.K.:** Moim zdaniem tak wpływa na czytelnictwo, że rozwija zainteresowania literackie i kształci umiejętność rozumienia lektury.

■ **K.A.:** Kanon przynusza do przeczytania tego, na co niekoniecznie ma się chęć, natomiast na stan czytelnictwa mogą wpłynąć otwarte dyskusje na lekcjach, przyuczanie młodzieży do myślenia i samodzielnej interpretacji. Na pewno zniechęci – jeśli będzie zawieriał pozycje uznawane za nudne, a ponadto jeśli będą podporządkowane jednej obowiązującej wykładni i takiemu systemowi ocen i wartości.

Debatę do druku przygotowała:
Elżbieta Żurek

Stanisław Bortnowski

Jak ciąć wydatki, gdy czasu zabrakło?

Przyszłowie mówi: czas to pieniądz. Szkolny poloniista dysponuje określoną liczbą godzin – pożyczki ani obligacje oficjalnie nie wchodzą w grę, trzeba więc „wydawać” tyle, na ile pozwala roczny bilans lekcji. Jeżeli więc nie jest w stanie zaspokoić wszystkich potrzeb, to musi określić priority i zacząć oszczędzać. Obojętnie, czy wybrał uczenie według chronologii czy system odmienny, nigdy nie zaspokoi swoich marzeń o edukacyjnym rajku, czyli zawsze będzie go gnębić poczucie skarlania i nędzy, na przykład lekturowej. Zawsze będzie miał świadomość niedopełnienia obowiązków, zawsze będzie mu towarzyszyć irytacja z powodu pośpiechu i uproszczeń oraz złość (ukryta!) na tych, których uczy, że podążają za nim tak nieporadnie.

Ze wstępu wynika, że nie ma dobrej odpowiedzi na pytanie, jak uczyć: chronologicznie – czy problemowo? Obydwa rozwiązania są w trzęsającym liceum trudne do zrealizowania, ponieważ jednak jakoś trzeba edukować, przedstawiamy propozycje własne, trochę karkołomne.

Dlaczego epokami?

Uczenie niechronologiczne jest dziś uczeniem miszonym, eksperymentalnym. Na sześćdziesięciu dwóch udzielających mi wywiadu w 2005 r. polonistów z Polski południowej od Krosna przez Kraków do Raciborza, tylko czterech z nich odrzuciło podjęcie tradycyjne, mocno ugruntowane w ciągu półwiecza. Przyzwyczaję lekcje cewazyć nie wolno, tym bardziej że w propozycjach



Stanisław Bortnowski
emerytowany starszy wykładowca w Katedrze Polonistycznej Edukacji Nauczycielskiej w Instytucie Polonistyki UJ; autor licznych publikacji, m.in.: *Spór z polonistyką szkolną* (1988), *Jak uczyć poezji?* (1991), *Scenariusze półwrotki* (1997), *Warsztaty*, *TV dziennikarskie* (1999), *Nowe spory. Nowe scenariusze* (2001), *Zdziwienia polonistyczne, czyli o sztuce na lekcjach polskiego* (2003), *Gombrowicz w szkole, czyli ferdydurizm* (2004), *Przewodnik po sztuce uczenia literatury* (2005)

podrecznikowych zabrakło modeli pracy celnych i łatwych do zaakceptowania. O ironio, najgorliwsza w Polsce przeciwniczka chronologii, Bożena Chrząstowska, w poznańskim podręczniku zatytułowanym *Skarbiec*, w tomach przeznaczonych do pracy w szkole ponadgimnazjalnej zapropomowała (z zespołem) odwrócenie czasu, czyli układ od XX wieku w przeszłość. A tom do samokształcenia (książka składa się z dwóch części – pierwsza przeznaczona jest do pracy na lekcji, a druga do indywidualnej) jest całkiem tradycyjny, nahladowany faktografią, bliższy myśleniu uniwersyteckiemu, encyklopedycznemu przewodnik po epokach i pisarzach. Jedynym znanym mi podręcznikiem całkowicie zrywającym z uczeniem wedle porządku czasowego i z dala od epok jest krakowskie *To lubię!*: Chwała odważnym!

Niestety, prócz ścieżek innowacyjnych, mądrych, ciekawych, ale niezbornych, które w każdej chwili można wymienić na inne, również przypadkowe, książka zawiera fragmentaryczną i także przypadkową historię wybranych problemów z przeszłości literackiej ujętą w akademicki sposób.

Obawiam się, że problemowym modelem uczenia literatury (jeśli powstaną nowe) zawsze grozić będą dowolność, odejście od hierarchii wartości, nadmierna, bo szczegółowa dokumentacja i tym samym znużenie uczniów jednorodną tematyką. Lekcje przekształca się np. w małe monografie wybranych gatunków literackich, wazkich lub mniej wazkich zagadnień, wazków, motywów, archetypów, rozrzuconych w mgławicy czasu. A omainie lektur obowiązkowych wskazanych przez podstawę programową, wobec nadmiaru problemów, będzie marginalizowane.

Licealistom jest potrzebna konstrukcja myślowa wzmocniona przez

historię, ucząca, że czas płynie, zmieniają się cywilizacje i obyczaje, układy polityczne i kształty sztuki. Starożytność, średniowiecze, odrodzenie, barok itd. to są kategorie nadrzędne dla spsobów myślenia o przeszłości. Nazwy epok czy prądów integrują wiedzę – są modułami pojemnymi, ogarniającymi piśmiennictwo, muzykę, sztukę, filozofię, zderzają się z historią i cywilizacją, z religią także. Uważam, że szkolia skrzywdziłaby młodych ludzi, gdyby im nie wręczyła narzędzi ważnych dla rozpoznania dziedzictwa przeszłości.

Moi rozmówcy poloniści stwierdzają:

■ Odejscie od chronologii spowodowałyby taki chaos, że długo byśmy się nie pozbierali. To byłaby dosłownie Gombrowiczowska kupa. Trzeba wiedzieć o epokach, tego się moi uczniowie domagają.

■ Mówimy w literaturze mogłyby być wtedy dominujące, gdyby uczniowie przeszli tradycyjny, chronologiczny kurs historii literatury, a potem dopiero eksperymentowali. Bez ciągu porządkującego uczniowie mylą daty, a co gorsza – epoki, jest im wszystko jedno, kiedy tworzył dany pisarz. Mówimy są dla zdolnej młodzieży, więc zostaliśmy przy tradycji, eksperymenty to zwracanie głowy – przekonałam się o tym na własnej skórze.

Wychodząc z tych założeń, na wprowadzenie do każdej epoki literackiej przemaszylibym w rozkładzie materiału od czterech do sześciu godzin lekcyjnych. Jak je zagospodarować, jakie metody pracy wybrać, ku czemu pójść? – to już kwestia inwencji nauczyciela, ale i uczniów – współrealizatorów programu.

Dlaczego „ku lekturze”?

Jeszcze więcej, że w cywilizacji ob-razu, gdy pospionowane jest artystycz-

ne słowo, gdy ważniejsze od literatury są masowe środki przekazu, gdy słucha się przede wszystkim muzyki, gdy internet i SMS-y zastępują komunikację bezpośrednią między ludźmi, gdy fragment wypiera całość tekstu, jeszcze na lekcjach języka polskiego możliwa jest rozmowa o książkach przeczytanych od deski do deski, a w kompromisowym wariancie – w mądrym skróceniu. Mówiwanie do poznawania literatury powinno być misją naszego zawodu. Tymczasem przerażają coraz częstsze wyznania uczniów (nawet z podstawówek), iż nie przeczytali żadnego utworu ze spisu lektur ani też dowolnie wybranego. Dlatego pracę nad rozkładem materiału rozpoczynalbym od ustalenia wspólnie z młodzieżą, co przeczytać: obowiązkowo i do wyboru. Hasło „Každy uczeń – czytelnikiem” na wzór hasła: „Cała Polska czyta dzieciom” zawartym w preambule do konstytucji.

Szkolną historię literatury pojnowalbyam tak, jak chciał tego Michał Głowiński:

Jeśli ma ona spełniać swe zadania i dawać nie tylko zmniejszoną wiedzę uniwersytecką, jeśli ma pozwolić zdobyć to, co poprzednio nazwałem osobowością, musi być nakierowana ku interpretacji. W moim rozumieniu jest to podstawowy warunek jej rzetelności i autentyczności!

Rzetelność – wedle mnie – wyznacza dwóch rzeczy: dłuższej, w miarę dokładnej refleksji nad potencjalnym dziełem oraz otwartości na jego wymowę. Zauważamy, że w koncepcji nauczania według problemów utworów jest pod-

porządkowywany jakiemś hasłu, np.: wolność, patriotyzm, miłość, sprawiedliwość, metafizyka itd., traci więc niezależność i zaczyna udowadniać postawioną tezę. Poszukiwania dzieła tylko z góry są ukierunkowane, dzieło tylko ilustruje, jest więc odczytywane jakby wycinkowo, w pomniejszeniu, zawężona i spłyconą interpretacją przedstawiają grą niezależnych umysłów, biednieje. W iluz aspektach można rozpatrywać np. *Pana Tadeusza*: Zmieścić go tylko w rozdziale np. *Miłość ojczyzny* lub *Walka o wolność* (jeśli już, to wolalbym: *Dar opisu i narracji* lub *Co to jest polskość?*) to odebrać polonozowi wyobraźni narodowej jego urodę.

Wracam do rozkładu materiału: o oszczędzaniu czasu na pracy z dłuższymi utworami mowy być nie może, tym bardziej że oprócz ogólnego zblżenia rozpatrywanie niektórych scen. Try do ośmiu godzin rzetelnego zglębiania wybranych lektur to niezbędny warunek mądrego uczenia (równocześnie przygotowującego do matury).

Ku historii arcydzieł, czyli ku skrótom

Podzielnym zarzutów wrogów historii literatury, iż przeladowuje ona pamięć, w dążeniu do pełni zajmując się nadmiarem problemów, które nigdy nie dadzą się wyczerpać. Zauważył to Głowiński w ostrym sądzie:

Istota zagadnienia tkwi w tym, że szkolnej historii literatury nie można upodobnić do naukowego wykładu uniwersyteckiego, że nie ma ona po temu żadnych danych, należy więc szukać jej

¹M. Głowiński, *Szkolna historia literatury. Wprowadzenie w tradycję*, [w:] *Olimpiada literatury i języka polskiego*, red. B. Chrząstowska, T. Koskiewiczowa, Warszawa 1980, s. 103.

swoistości tak, aby najlepiej spełniała swe poznawcze i dydaktyczne zadania. Szkolna historia literatury pomysłana jako miniaturyzacja historii literatury uniwersyteckiej może stać się tylko jej karykaturą?

Historia literatury może być rozpatrywana w różnych aspektach. Ta proponowana w podręcznikach jest historią życia literackiego, pisarzy, rozmaitych nurtów, szkół, tendencji, rozdzajów i gatunków literackich, historią faktyczną, troszczącą się o każde nazwisko i każdy ważniejszy tytuł, słowem historią dla specjalistów. Na jej straży stoją autorzytety z katedr uczelnianych, także przyzwyczajeni polonistów wyniesione z wykładów i ćwiczeń akademickich. Zawsze przedwzrostem buntowałem. Jako nauczyciel nigdy nie omawiałem z uczniami romanizmu krajowego, czyli Berwińskiego, Goszczyńskiego, Zaleskiego, Kraszewskiego, Korzeniowskiego. Studentom tłumaczyłem, że praca z *Satyra na leniwych chłopów* oraz wierszem Słoty *O chlebowym stole*, także z twórczością Ostroga, Krzyckiego, Hussowskiego, Janickiego, Szymonowica, Naruszczyca, Jezierskiego zajmuje niepotrzebnie czas. Można go wykorzystać na zapoznanie się z literaturą współczesną, która fascynuje wielu młodych ludzi, ponadto świadczy o rzetelności, więc nie można tej lektury zaniedbać. W trzyletnim liceum byłbym radykalny. Aby realizować najważniejszy cel (rozmowa o arcydziełach na tle epok i prądów literackich) musiałbym ograniczyć treści z podstawy programowej, aby było mało, ale dokładnej. Zaczęłbym od zamachu na mitologię, gdyż

wiele jej w gimnazjum, poza tym pojawi się w kontekstach. Przypomnienie znanych już opowieści, próby zdefiniowania pojęcia mitu plus fragmenty *Iliady* nie powinny zająć w rozkładzie materiału więcej niż czterypięć godzin lekcyjnych. Nie więcej przeznaczyłbym na Biblię, skupiając się przede wszystkim na gatunkach literackich, jej teologiczny wymiar pozostawiając katechetom (konieczne z nimi porozumienie). Brzmi to jak herezja, może wywołać różnorakie oskarżenia ideologiczne, ale po pierwsze – żyjemy w katolickim kraju, w którym Biblia nie jest czymś egzotycznym; po drugie – do Biblii powróć wielokrotnie w kontekstach i koniunacjach (np. przy *Dziadach* cz. III). Tak robiąc, przestaję próbować realizować podręcznik, pamiętając, że to nie on ma wyznaczać moje działania, ale wybrany przeze mnie program (wielu nauczycieli zdaje się zapominać o tym i czują się zduszeni przez materiał podręcznikowy).

Czym ma być według mnie zredukowana historia literatury, pokażę na przykładzie kilku epok. W odrodzeniu skupiłbym się tylko (poświęcając Reja i Modrzewskiego, który w rozumieniu dzisiejszym nie przynależy do literatury) na Kochanowskim (fraszki, pieśni z nawiązaniami do Horacego, treny, fragmenty *Odprawy posłów greckich* – co najmniej dwaście godzin) oraz na Sępie Szarzyńskim – dwie, trzy lekcje, w baroku na wierszach Morsztyna (bez Potockiego – nudny, nie do uratowania!), ale na zasadzie elastyczności wprowadziłbym *Polep* (w tle fragment z Paska). Propozycja rozkładu materiału z pozytywizmu wyglądałaby następująco: zarys epoki (trzy godziny), artykuł i felieton w nawiązaniu do

współczesności (cztery godziny), nowelistyka (taki jest godna przypomnienia – trzy, cztery godziny), *Nad Niemnem* (fragmenty – trzy godziny), *Lalka* (co najmniej sześć godzin) i to wszystko; bez jakiegokolwiek żalu za Asnykiem i Konopnicką. Dla mnie samego taki sposób postępowania z przeszłością jest szokiem, ale wobec braku czasu teraźniejszość staje się konieczna.

Priority

Widzę ich kilka, przede wszystkim twórczość najnowsza, czyli kiedyś tzw. współczesne życie literackie. Byłby to równoległy blok lektur, naruszający chronologię, nasycony już od klasy pierwszej (wzorem może być podręcznik STENTORA z hasłem *Dziś*). Prócz poetów znalazłby się propozycje beletrystyczne z literatury nie tylko wysokiej, np.: opowiadania (Tokarczuk, Huelle, Stasiuk, Sapkowski), reportaże Kapuścińskiego, tytuły wskazane przez młodzież, książki laureatów nagród. W tej grupie zadań dostarczałbym konieczność rozmów o spektaklach teatralnych i telewizyjnych, filmach, wydarzeniach kulturalnych. Liceum nie może zasklepać się w przeszłości, musi pulsować – oczywiście z umiarem – chwilą bieżącą – nie powinno się ze szkoły wypuszczać wyłącznie archiwistów, nauczanie polskiego ma być ciekawe, ciągle konfrontujące przeszłość z teraźniejszością.

Tak rozumiejąc cele edukacji, opowiadam się równocześnie za chronologią i przeciwko niej, wychodzę też naprzeciw procesom, które muszą nastąpić. Jeszcze chwila, a uczyący polskiego znajdą się w połowie XXI w. Zatem chcemy tego, czy nie – przeszłość się gwałtownie skurczy, a to, co dziś nazywamy teraźniejszością – niedługo stanie się czasem dawnym, dla dzisiejszej

szczy młodzieży odległym. Dawność musi się przekształcić w serie symbolicznych znaków.

W dyskusji o modelu nauczania muszę się upomnieć o język – o skrzyżowanie minimum wiedzy językowej z częścią z ćwiczeniami w mówieniu (prezentacja maturalna) i pisanii. Na takie lekcje (osobne) przeznaczyłbym minimum dziesięć godzin co roku, na prace klasowe, sprawdziany, ćwiczenia stylistyczne, ortograficzne, interpunkcyjne, czytanie ze zrozumieniem (analiza eseju) około trzydziestu godzin. Język polski musi być przedmiotem roboczym, uczniowie powinni trenować formy wypowiedzi, redagować teksty, muszą dużo pisać. Historia literatury, ta tradycyjna, z namaszczeniem uniwersyteckim, odejść powinna nawet z klas humanistycznych.

Nowy model podręczników

Te obecnie funkcjonujące, często doskonałe, są utopią, zarysem stanu doskonałego, polonistyczną arkaidą, tak jednak bogatą w roślinność, że w jej gąszczu gubią się wszyscy, skutkiem czego klasa druga realizuje jeszcze materiał z pierwszej, a trzecia często zaczyna od pozytywizmu. W podręcznikach (także gimnazjalnych) tekst goni tekst, autor autora, problemy czy tematy przyrastają gwałtownie bez uwzględnienia czasu, którym dysponuje nauczyciel. Eseistyka zaczyna przygniatać literaturę, od nazwisk wybitnych humanistów licealista może dostać zawrotu głowy. W rzetelności są to pod ręczniki dla intelektualnej elity, tyle że mają mylący nadruk: „Dla wszystkich”. Gdyby to ode mnie zależało, podręcznik nie przekroczyłby dwustu stron. W dobre ksero, internetu, płyt multimedialnych oraz bogactwa literatury dodatkowej na wszelkich poziomach

2 Tamże, s. 102.

