

# O nauczaniu literatury we Francji

ZOFIA MAGNUSZEWSKA

Problem reformy szkolnictwa, w tym nowego spojrzenia na miejsce i rolę nauczania literatury, której ranga była tradycyjnie niezwykle wysoka w szkole francuskiej, stał się przedmiotem wielu dyskusji, często kontrowersyjnych, ale budzących powszechne zainteresowanie zarówno naukowców jak i nauczycieli praktyków, szczególnie w latach sześćdziesiątych. Wiązało się to z demokratyzacją nauczania, prawdziwą „*explosion scolaire*”, przedłużeniem obowiązku uczęszczania do szkoły do wieku lat 16-tu oraz ze zmianami społeczno-politycznymi w kraju<sup>1</sup>. Pewną cezurę stanowi rok 1968. Reformy wprowadzone w uniwersytetach dotyczą nie tylko struktur, ale także w znacznej mierze modyfikacji treści oraz stosowanych metod<sup>2</sup> i mają niewątpliwie wpływ na nauczanie w szkole średniej. Zmiana orientacji badań na szczeblu uniwersyteckim polega na poszerzaniu prac typu deskryptywnego, analitycznego, interpretacyjnego z zastosowaniem języka teoretycznego i metodologicznego różnych nauk humanistycznych, głównie językoznawstwa, psychoanalizy, socjologii, antropologii, a nawet nauk przyrodniczych. Wiele prac ma charakter interdyscyplinarny i komparatywny.

Zmienił się model współczesnej szkoły i jej funkcje w społeczeństwie, zmienił się uczeń, który jest głównym elementem procesu kształcenia. Dawniej nauczanie dotyczyło określonej elity warstw najwyższych, którą trzeba było nauczyć dobrze pisać, komponować teksty, zapoznać z literaturą utożsamianą jedynie z pojęciem „*belles lettres*”. Obecnie w pierwszym cyklu *Second Degré*<sup>3</sup> nauczanie obejmuje wszystkie dzieci w wieku od 11 do 14/15 lat wywodzące się z różnych środowisk. Ten czynnik

---

<sup>1</sup> Por. R. Gal, *Problèmes posés par une réforme démocratique de l'enseignement*, *Courrier de la Recherche Pédagogique*, 1965, nr 26. Pour les classes de 4<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> arrêtés du 23 juin 1962, du 22 mai 1963 et du 26 octobre 1964.

<sup>2</sup> Por. A. Labuda, *L'enseignement de la littérature aujourd'hui*. *Kwartalnik Neofilologiczny*, R. XXVI, 1979, z. 2, s. 140—173.

<sup>3</sup> *Second degré* w systemie szkolnictwa francuskiego obejmuje dwa cykle, tzn. collège z klasami od 6-tej do 3-ej oraz liceum obejmujące klasę 2-gą i 1-szą oraz tzw. terminale czyli końcową klasę maturalną. Dla tych, którzy nie kontynuują nauki w liceum — cykl krótki typu zawodowego.

społeczny, a także szybkie zmiany jakie życie ery technologicznej narzuca ludziom, stawiają przed szkołą nowe cele.

Jeżeli nauczanie literatury ma utrzymać wysoką rangę w szkole, to wszyscy zainteresowani tym problemem, winni być świadomi dokonujących się przemian społecznych i cywilizacyjnych. Chodzi nie tylko o nauczanie naśladowania ustalonych modeli, ale o wykształcenie umiejętności stosowania wiedzy do problemów, które stawia życie. Zmienia się również funkcja literatury. Dzieło literackie wychowuje, kształtuje smak i wrażliwość, uczy aktywnego uczestnictwa w szeroko pojętym akcie komunikacji międzyludzkiej. Rola nauczyciela w tym procesie jest inna, nie mniej ważna i odpowiedzialna, ale bardziej złożona.

Nie wystarczy kontemplacja tzw. wielkich tekstów, tradycyjnie uznanych, bo pojawiły się i inne, które niezależnie od intencji nauczycieli i programów, przyciągają uwagę uczniów. Henri Mitterand zauważa: „Il serait temps qu'il (l'enseignement du français) se donne pour objectif de former à la fois les aptitudes des élèves à s'exprimer avec aisance en toutes sortes de situations, et leurs aptitudes à l'analyse critique de toutes les espèces de signes et de messages qui nous environnent”<sup>4</sup>.

Nastąpiła ewolucja samego pojęcia historii literatury. Większość zainteresowanych specjalistów wypowiada się przeciwko traktowaniu historii literatury w szkole w formie kursowych wykładów oraz analizowaniu tekstów literackich w oparciu o dotychczasowe „morceaux choisis” i podręczniki typu obowiązujących tradycyjnie wypisów. Kwestią otwartą pozostaje jednak rola kontekstu historycznego. W pracach specjalistów francuskich dotyczących omawianego zagadnienia pojawiają się dwa terminy: „histoire littéraire” i „histoire de la littérature”, przy czym pierwszy wiąże się z pewnym podejściem metodologicznym, drugi raczej z informacją historyczną, choć spotyka się opinię, iż rozróżnienie to ma charakter umowny i merytorycznie nie wnosi nic istotnego<sup>5</sup>. Cytowany wyżej Mitterand (profesor Uniwersytetu Paris VIII) uważa, że trzeba nauczać literatury mając na uwadze aspekt historyczny i krytyczny, diachroniczny i synchroniczny, a samo nauczanie powinno być bardziej otwarte, problemowe<sup>6</sup>.

Zwolennikiem podejścia historycznego jest również Roger Duchène (Université Provence). Oto istotny fragment jego wypowiedzi: „Il existe une forme d'approche historique de la littérature qui est en quelque sor-

<sup>4</sup> H. Mitterand, *La belle du bois dormant*, w: M. Ballot, S. Lafond, *Français 4<sup>e</sup>-3<sup>e</sup>, perspectives. Dialogues à l'usage des professeurs*, Ed. Magnard, Paris, 1979, s. 19.

<sup>5</sup> Por. *L'enseignement de la littérature, crise et perspectives. Actes du Colloque organisé par la Faculté des Lettres Modernes de Strasbourg (11-13 décembre 1975)*, Nathan, Paris, 1977, s. 123-127.

<sup>6</sup> H. Mitterand, *L'enseignement supérieur et le renouvellement des méthodes de lecture dans le Second Degré*, w: *L'enseignement...*, s. 156.

te d'information sur l'existence des oeuvres du passé, sur leur contenu, et aussi sur la valeur qui leur était traditionnellement accordée. C'est le niveau du catalogue, de la bibliographie commentée et, malgré tous ses défauts et ses déformations, ce type d'histoire littéraire n'est pas si abominable, à condition de le considérer comme un point de départ et non un point d'arrivée"<sup>7</sup>.

W przekonaniu większości specjalistów nie chodzi tu o „magazynowanie” wiadomości, ale o kształcenie pewnej postawy intelektualnej, o traktowanie podejścia historycznego jako metody refleksji nad dziełem literackim. Powtórzmy za Montaigne'em: preferować należy „tête bien faite”, a nie „tête bien pleine”. Wypowiadany często opiniom, iż młodzież nie lubi historii przeczą wyniki przeprowadzanych badań. Około 80% studentów wydziału filologii francuskiej Uniwersytetu w Strasburgu wypowiada się za przywróceniem wykładów kursowych z historii literatury, ponad 60% uważa, że liczba godzin przeznaczonych na nauczanie literatury jest niewystarczająca<sup>8</sup>. Nauczyciele sądzą, iż rezygnując z kursowego nauczania literatury w szkole w ujęciu tradycyjnym, nie można pominąć kontekstu historycznego przy interpretacji utworu literackiego. Podejście historyczne ważne jest również dla kształtowania zainteresowań uczniów<sup>9</sup>.

W debatach dotyczących nauczania literatury, z których wnioski posłużyć miały wypracowaniu nowych programów i podręczników, uczestniczyli także przedstawiciele administracji szkolnej. Przytoczmy fragment wypowiedzi jednego z inspektorów Pierre Lauxerois, uczestnika strasburskiego kolokwium, (które było bardzo ważnym forum dyskusyjnym na temat nauczania literatury) związany z omawianą tu rolą kontekstu historycznego w nauczaniu literatury: „... quelles que soient les appartenances «idéologiques» d'un professeur du Second Degré, son devoir est, lorsqu'il étudie une oeuvre, de fournir à ses élèves une information — je dirai presque vécue — au sujet de l'horizon historique sur lequel elle s'inscrit”<sup>10</sup>. Wywód i argumentacja Lauxerois wydają się interesujące. Łatwo fascynują telewizja, kino. Ale nie jest to tylko kwestia szczególnej wartości obrazu, inności kodu. „Le spectacle fait passer dans la sensibilité tout un contenu historique, par addition d'allusions visuelles. Ce que le professeur peut et doit faire, lui, c'est fournir une contribution totalement dépliée: une évocation, une description des référents culturels

<sup>7</sup> R. Duchêne, *La fin et les moyens: histoire littéraire et histoire de la littérature*, w: *L'enseignement...*, s. 118.

<sup>8</sup> C. Regnier, *Réceptivité des étudiants littéraires à la littérature. Enquête et commentaires*, w: *L'enseignement...*, s. 81.

<sup>9</sup> Zob. Referaty i dyskusja kolokwium w Strasburgu, w: *L'enseignement...*

<sup>10</sup> P. Lauxerois, *L'enseignement supérieur et la formation continue des professeurs en poste dans le Second Degré*, w: *L'enseignement...*, s. 172.

et de tous les langages d'une époque, chaque fois que le besoin s'en fait sentir"<sup>11</sup>. Wymaga to od nauczyciela postawy otwartej i przygotowania interdyscyplinarnego. Nauczyciel musi być zdolny do interpretacji faktów dotyczących ludzkości, których nośnikami są dzieła literackie. Musi on umieć wybrać techniki pracy, które pozwolą uczniom lepiej widzieć, myśleć, czuć, istnieć, wypowiadać się i uczestniczyć w komunikacji. Trzeba nie tylko uwzględniać zainteresowania i upodobania uczniów, ale również kształtować je.

Z podejściem historycznym wiążą się także dyskusje dotyczące miejsca i proporcji dzieł literackich literatury dawnej i współczesnej w programach szkolnych. Istotnym jest pogląd podzielany przez wielu naukowców i praktyków, że nowoczesność lektury nie powinna być mylona z nowością tekstu: „ce n'est pas la proximité historique d'un texte ou son éloignement qui mesure le foisonnement des problèmes littéraires..."<sup>12</sup>.

Decydować powinna nieprzemijająca wartość dzieła i jego problematyka. Dyskusjom i rozważaniom teoretycznym na temat nauczania literatury, podejmowanym zmianom programowym towarzyszyły w latach 70-tych liczne eksperymenty nauczycieli praktyków.

Zwróćmy uwagę, że odwołano się także do opinii uczniów przeprowadzając odpowiednie badania ankietowe<sup>13</sup>. Uczniowie uznając francuski za przedmiot podstawowy w szkolnej edukacji uważają, że nauka języka ojczystego nie powinna ograniczać się do zapoznania ich z wszystkimi autorami i ich biografiami, lecz uczyć ich myślenia, pogłębionej refleksji, dawać możliwość zrozumienia i zbliżenia spraw innego człowieka, pewnego dialogu z najlepszymi pisarzami i obserwatorami naszej epoki. Nauczanie francuskiego winno więc dotyczyć sfery kulturowej, estetycznej, praktycznej, a pojęte szerzej — kształtować osobowość.

Lekcja francuskiego nie może mieć charakteru zbyt dyrektywnego i formalnego. Ankietowani uważają, że warunkiem sukcesu w nauczaniu francuskiego jest prawidłowe pojmowanie dialogu nauczyciel — uczeń. Postulują więcej inicjatywy, aktywności, odpowiedzialności i respektowania ich zainteresowań oraz potrzeb, choć przeszkodę w realizacji celów widzą często w ich własnej bierności i pewnym sceptycyzmie oraz zniechęceniu wynikającym z różnych przyczyn. Uczniowie sugerują większą swobodę nauczyciela w wyborze autorów i tekstów, nie wykluczając również własnego w tym udziału. Sygnalizują zbyt ograniczone miejsce literatury współczesnej w programach.

W odniesieniu do metod i technik pracy postulują ograniczenie „*explication de texte*” — ćwiczenia wirtuozerii literackiej na korzyść swo-

<sup>11</sup> Tamże, s. 172.

<sup>12</sup> G. Raillard, *Pédagogie de l'oeuvre isolée*, w: *L'enseignement...*, s. 104.

<sup>13</sup> M. Ballot, S. Lafond, *Français...*, s. 13.

bodnych, bardziej spontanicznych dyskusji, badań indywidualnych i w grupie z wykorzystaniem nie tylko tekstu literackiego sensu stricto, ale i innych dokumentów, dyskusji przygotowywanych, opracowywania exposés, więcej różnorodności w ćwiczeniach pisemnych. Interesujące jest, że wszyscy ankietowani opowiadają się za zwiększeniem wymiaru godzin nauki języka francuskiego. Jest nawet propozycja, aby 2 godz. tygodniowo przeznaczyć na rodzaj konsultacji.

Zauważmy, że opinie uczniów zbieżne są z poglądami większości naukowców i nauczycieli praktyków.

Omówienie obowiązujących programów nauczania wprowadzonych w r. 1979 pozwoli nam zorientować się w jakim stopniu zostały w nich uwzględnione wnioski z dyskusji i badań.

Program<sup>14</sup> formułuje trzy zasadnicze cele nauczania języka ojczystego:

- 1) utrwalenie, zwiększenie i wzbogacenie zdolności komunikowania i wyrażania w formie pisemnej i ustnej;
- 2) wykształcenie technik i metod intelektualnych ułatwiających podejmowanie decyzji i działań popartych własną opinią;
- 3) poznanie i zdobycie kultury odpowiadającej społeczeństwu naszych czasów.

Te ogólne sformułowania precyzowane są dość obszernie w dalszej części programu obejmującej treści nauczania i w towarzyszących mu instrukcjach ujmujących szczegółowo cele oraz proponowane metody i techniki uczenia oraz uczenia się, a także określających umiejętności i sprawności, jakie uczeń winien zdobyć dzięki nauce języka ojczystego. Pomijając ćwiczenia językowe omówimy najważniejsze problemy związane z kształceniem opartym na tekstach literackich sensu stricto i innych typu publicystycznego czy dokumentalnego.

Oto jak cel tego kształcenia określa program: „L'objectif majeur de l'enseignement du français est l'appropriation d'une culture accordée à la société de notre temps: il s'agit d'accroître en chaque adolescent les possibilités de sentir, de penser, d'agir afin de le préparer à prendre à bon escient des initiatives, à assumer lucidement des responsabilités, à connaître le bonheur dans son existence d'homme et de citoyen”<sup>15</sup>.

Autorzy programu wychodzą z założenia, że każda wartościowa lektura wzbogaca wyobraźnię, kształtuje wrażliwość estetyczną, kształci i stanowi źródło nie tylko przemyśleń, ale również przyjemności. Uczniom zaproponować należy zarówno dzieła współczesne jak i dawne, które często pomogą zrozumieć teraźniejszość. Program proponuje dla klas IV—III po jednym utworze Corneille'a, Racine'a, Molière'a, Voltaire'a, Rousseau,

<sup>14</sup> Por. tamże, s. 103—126.

<sup>15</sup> Tamże, s. 121.

Chateaubrianda, Balzaca zostawiając dość dużą swobodę wyboru tytułu nauczycielowi. Utwory autorów dawnych oraz obcych wybiera także nauczyciel. Sugeruje się również grupowanie niektórych tekstów tematycznie podając propozycje, np. lektura i życie wewnętrzne, obraz i muzyka etc. Ważne, aby uwzględnić w tej selekcji wszystkie gatunki literackie. Uczniowie mogą współuczestniczyć w doborze tekstów i tematów, ale odpowiedzialność ponosi nauczyciel. Jeżeli nauczyciel przyjmie koncepcję pracy nad tekstami z różnych epok wg tematów czy serii, ważne jest, aby układ ich pozostał chronologiczny (od współczesności do przeszłości lub odwrotnie); pozwoli to ukazać w sposób naturalny ewolucję idei, obyczajów, cywilizacji. Przez „temat” należy tu rozumieć motyw konfrontacji. Uczniowie uchwycić powinni podobieństwa i kontrasty, zrozumieć głębokie znaczenie każdego tekstu, zrozumieć uwarunkowania historyczne. Pamiętać należy, że chodzi o studiowanie tekstów zgrupowanych wokół „tematu”, nie zaś tematu dla którego teksty służyły tylko jako ilustracja. Podkreśla się również rolę szeroko pojętego kontekstu cywilizacyjnego. Studia nad wybranymi tematami pozwalają aktywizować uczniów, sprzyjają zarówno pracy indywidualnej jak i w grupach, a nawet pewnym rozważaniom interdyscyplinarnym. W programie wyraźnie zaznaczono, że w klasach IV—III nie można już ograniczać się do czytania tylko fragmentów; wskazane dzieła uczniowie muszą poznać w całości. Nie oznacza to jednak zupełnej rezygnacji z „morceaux choisis”, zwłaszcza w odniesieniu do zbiorów poetyckich.

Techniki pracy z tekstem literackim mogą być różnorodne, ale w kl. IV—III preferuje się: *lecture suivie* i *dirigée* oraz *lecture expliquée*. „*Lecture suivie*” — lektura ciągła pozwała na analizę całego dzieła lub obszernych jego fragmentów. Na każdą lekcję należy przewidzieć około 100 wierszy stanowiących całość; analizowane części w przypadku utworów obszernych lub sztuk teatralnych wiązać stosując streszczenia mniej ważnych rozdziałów lub aktów. „*Lecture dirigée*” — lektura kierowana polega na tym, iż nauczyciel daje wskazówki dotyczące akcji, postaci, sensu i charakteru utworu. Przygotowywana jest zwykle wcześniej w domu, ukierunkowana dwoma, trzema pytaniami problemowymi postawionymi przez nauczyciela lub przez samych uczniów. Pytania te mają pobudzić zainteresowanie zespołu i pozwolić na ciekawszą wymianę zdań w dyskusji w klasie.

Podczas lekcji nauczyciel czyta tekst szczególnie starannie, objaśnia to, co mogłoby przeszkodzić w zrozumieniu całości, pozostawiając celowo pewne fragmenty, aby pobudzić uwagę uczniów. Następnie poprzez dialog, dyskusję należy wydobyć najistotniejsze myśli tekstu. Uczniowie odczytują ponownie szczególnie znaczące urywki dokumentując swoje wypowiedzi. Program podkreśla, że wskazane jest, aby dwie wyżej omó-

wione techniki pracy integrować z „lecture expliquée” — lekturą objaśnianą. Dotyczy ona zawsze krótkiego urywka, najwyżej 20 wierszy i ma na celu rozwijanie zdolności wnikliwej uwagi, wrażliwości i umiejętności wyrażania sądów. W objaśnianiu tekstu uczestniczyć powinni wszyscy uczniowie. Praca ta wymaga dużej dyscypliny intelektualnej od nauczyciela i klasy. Już pierwsze czytanie tekstu przez nauczyciela ma duże znaczenie, ukierunkowuje niejako uczniów. Nie podaje się z góry ustalonego planu, nie przeprowadza oddzielnie analiz słownictwa, myśli i formy, ale w toku progresywnych objaśnień dojść należy do wyodrębnienia idei głównej i wszystkich interesujących elementów tekstu. Konkluzja, wypracowana przy udziale całej klasy ustnie, winna być zapisana jako najważniejsze wrażenia po analizie danego fragmentu. W końcowej fazie uczniowie odczytują ponownie tekst. Zauważmy, że w szkole francuskiej do głośnego czytania tekstu przywiązuje się dużą wagę. Chodzi tu o umiejętność interpretacji czytanego fragmentu. Celem pracy nad tekstem w klasie jest przede wszystkim pobudzenie zainteresowania i zamiłowania do lektury własnej. Znajomość danego dzieła, przynosząc korzyść i przyjemność uczniom, pobudzać w nich winna jednocześnie chęć poznania innych utworów, podobnych lub zupełnie różnych, rzeczą zaś nauczyciela jest zasugerować im odpowiednie tytuły, źródła. Sukcesem będzie, gdy młody człowiek zafascynowany dotychczas jedynie dźwiękiem i obrazem, z własnej woli sięgnie po książkę.

Nauczyciel francuskiego odwołać się musi także do innych form sztuki — malarstwa, muzyki, filmu, programów radiowych i telewizyjnych. Integracyjne pojmowanie dzieł literackich i wszelkiej innej twórczości artystycznej pozwoli pełniej realizować cele programowe. Należy tu przewidzieć bardzo różne aktywizujące formy ćwiczeń, w tym także udział w wystawach, koncertach, przedstawieniach teatralnych i telewizyjnych, a także inspirować własną twórczość uczniów.

Omówionym wyżej założeniom programowym odpowiadają podręczniki serii „Langages et textes vivants” w opracowaniu Louis et Charlotte Arnaud, wydawnictwa Magnard<sup>16</sup>. Wykażemy to na przykładzie tomu przeznaczanego dla klasy III, a więc ostatniej klasy „collège”. Już spis rzeczy zawiera nie tylko treści, ale również pewne sugestie dotyczące ich realizacji. W podręczniku znajdujemy teksty reprezentatywne dla wszystkich epok historii cywilizacji od starożytności afro-azjatyckiej (XV w. p.n.e.) do współczesności, ujęte w układzie tematycznym i synchronicznym. Głównym hasłem tematycznym (np. pierwsze ogniska cywilizacji, miłość w epoce rycerskiej, filozofowie XVIII wieku w poszukiwaniu szczęścia, problemy naszej epoki: dialog cywilizacji) odpowiadają teksty

<sup>16</sup> L. Arnaud, Ch. Arnaud, *Langages et textes vivants*, 3<sup>e</sup>, Ed. Magnard, Paris, 1980.

dobierane także według rodzajów literackich typowych szczególnie dla danej epoki. Zwraca się dużą uwagę na relację elementu werbalnego i ikonicznego. W każdym rozdziale zamieszczono więc znakomite ilustracje — reprodukcje obrazów, fotografie dzieł sztuki, w tym architektury, wykopalisk archeologicznych z różnych zakątków świata, ale także reprodukcje współczesnych plakatów i zdjęcia spektakli teatralnych, filmowych i telewizyjnych. Nie pominięto afiszów typu reklamowego. Uczeń powinien nauczyć się odczytywać tekst i obraz. Są także propozycje wykorzystania muzyki. Eksponuje się uniwersalne wartości literatury i sztuki w życiu człowieka oraz całych społeczeństw. Nauczycielowi proponuje się również 26 tematów ze wskazaniem tekstów (z różnych epok) zawartych w podręczniku, które mogą być źródłem rozważań i dyskusji, np. człowiek wobec nauki i techniki, problem śmierci, odkrywanie samego siebie: wiek młodzięczy.

W metodach pracy ujęte są bardzo różnorodne techniki. W nauce mówienia zwraca się uwagę na różne rejestry językowe, techniki prowadzenia dyskusji, uzasadniania własnych sądów, szukania argumentów pro i contra, respektowanie partnera, podejmowanie tematu, przeprowadzania wywiadów oraz wykorzystania ich wyników.

Ucząc czytać analizuje się słownictwo oraz strukturę tekstu i postaci, różne modele narracyjne. Chodzi bowiem o to, aby lektura była aktywna. Jeżeli więc analizuje się np. słownictwo przy pracy nad tekstem „*Antygony*” to dotyczy to nie tylko objaśniania terminów, ale ugrupowania słów — kluczy związanych z tragedią grecką, świątynią grecką i imperium rzymskim. Aktywność w czytaniu tekstu winna służyć również wyrobieniu umiejętności pisania. Niemal we wszystkich rozdziałach uwzględnia się ćwiczenia typu — imitacja, transformacja, transpozycja, a także próby twórczości własnej inspirowanej przeczytanym tekstem.

Szczegółowa analiza omawianego podręcznika pozwala nam zgodzić się z autorem wstępu Louis Arnaud, który pisze: „... nous aidons les élèves à appréhender ou approfondir les notions «d'espace» et de «parcours». Nous leur donnons aussi des moyens de s'exprimer. Ainssi, considérons — nous que la classe de français a un rôle privilégié dans la formation: en assumant ce rôle, elle aidera les élèves à mieux vivre dans un futur à imaginer...”<sup>17</sup>

Klasa trzecia dla około 50% uczniów stanowi zakończenie ich systematycznej literackiej edukacji.

W różnego typu liceach nauka literatury trwać będzie jeszcze trzy lata (od klasy drugiej do tzw. końcowej). Wydawnictwo Nathan proponuje realizację nowego programu w oparciu o pięć tomów serii „*Littéra-*

<sup>17</sup> Tamże s. 5



*ture et Langages*” przygotowanej pod kierunkiem H. Mitterand<sup>18</sup>. Jest to oryginalna koncepcja nauczania literatury, zgodnie z którą chronologiczną prezentację wielkich autorów zastępuje się nowym ujęciem uwzględniającym podział na gatunki literackie<sup>19</sup>: teatr, poezję, powieść, bajkę, esej, pamiętnik, a także współczesne środki ekspresji: film, radio, telewizję.

Część pierwsza tomu I dotyczy teorii języka i komunikacji, relacji języka i literatury, słowa i obrazu, przy czym krótkie teksty wprowadzające H. Mitteranda ilustrowane są schematami, wykresami, reprodukcjami oraz fragmentami z dzieł autorów z różnych epok od François Rabelais, poprzez François I<sup>er</sup> do Roland Barthes’a.

Każdy gatunek literacki przedstawiony jest z zachowaniem porządku chronologicznego. Ekspozuje się ważne tematy, które w określonym momencie ewolucji danego gatunku są najistotniejsze. Tematy te są jednak zawsze podprządkowane analizie gatunku, studiom nad językiem i historią. We wstępie autorzy piszą: „Nous avons toujours subordonné les thèmes à l’étude du genre, des langages et de l’histoire. Car rien n’est plus confus, plus démagogique et moins pertinent qu’une distribution thématique qui découpe la littérature, tous genres confondus, à partir de centres d’intérêts nébuleux, flottant dans le ciel des idées pures<sup>20</sup>.”

Uczeń poznaje prawa, formy i sposoby funkcjonowania gatunku, jego związki z językiem i społeczeństwem, śledzi rozwój danego gatunku poprzez wieki, jego ewolucję pod wpływem różnych czynników (lingwistycznych, estetycznych, społecznych itp.). Przedmiotem nauki nie jest sam gatunek literacki potraktowany w oderwaniu, ale również epoka, osobowość autora, uwarunkowania społeczno-historyczne, rozwój nauki.

Oprócz ogólnego wstępu informacyjnego do poszczególnych części, znajduje się wprowadzenie do każdego tekstu, który nie jest schematyczną notką biograficzną, ale ekspozuje relacje: tekst — życie i twórczość autora, epoka historyczna — ewolucja gatunku. Na marginesie tekstów zamieszczono noty objaśniające słownictwo specjalistyczne lub dawne, trudne dla ucznia, a także liczne cytaty.

W odniesieniu do większości tekstów autorzy proponują dwa modele pracy<sup>21</sup>:

- pierwszy zawiera: plan tekstu, komentarz czyli pytania i uwagi do kolejnych partii tekstu, syntezę,
- drugi to: plan, analiza strukturalna, pytania i obserwacje pozwalające

<sup>18</sup> *Littérature et Langages. Les genres et les thèmes*, Collection dirigée par Henri Mitterand, Avant-propos, Nathan, Paris, 1978.

<sup>19</sup> Francuski termin „genre” obejmuje polskie rodzaj i gatunek literacki.

<sup>20</sup> Por. *Littérature...*, Avant-propos.

<sup>21</sup> Por. *Littérature...*, vol. I, Avant-propos.

jące na różnorodne odczytywanie tekstu (a więc psychologiczne, psychoanalityczne, polityczne, ideologiczne, historyczne itp.) oraz efekty estetyczne i afektywne tejże lektury.

W obydwu modelach przewiduje się jako ostatni etap pracy dział: *recherches et essais*, do którego nie tylko autorzy, ale również znani nam nauczyciele praktycy przywiązują szczególną wagę. Celem proponowanych tu ćwiczeń jest nie tylko rozwijanie świadomości i wrażliwości literackiej, ale w równej mierze zdolności do analizy i syntezy, ciekawości intelektualnej, zmysłu badawczego, dokładności w zbieraniu i interpretacji dokumentów, inspirowanie do twórczości własnej. Nauczyciel staje się animatorem; winien posiadać nie tylko wiedzę, ale być mistrzem w zakresie stosowanej metody.

Exposé, prezentacja zebranych tematycznie dokumentów, interpretacje tekstów poetyckich lub dramatycznych, ilustracja śpiewem lub muzyką, kontrowersyjne dyskusje, uważne słuchanie, w tym audycji radiowych i telewizyjnych to podstawowe ćwiczenia ustne. W pisemnych, poza tradycyjnymi, jak dysertacja, esej, wprowadza się i umiejętność notowania, opracowywania dokumentów, montaż wycinków z prasy i z tekstów literackich, ustalanie bibliografii, opracowywanie ankiet i wywiadów, studium na temat szczególnie interesujący uczniów, pastisze, scenariusze, scenopisy, wiersze na tematy wskazane lub dowolne.

W podręcznikach są także teksty bez żadnej „obudowy” metodycznej, pozostawiające pełną swobodę nauczycielowi.

Sygnalizowaliśmy wyżej wysoką rangę strony ikonograficznej serii „*Littérature et Langages*”. Dodajmy, iż ilustracje pełnią tu nie tylko funkcję estetyczną, ale przede wszystkim pobudzają użytkowników do pogłębionej refleksji nad korelacją obrazu i tekstu literackiego. Kolekcja popularnie wydawanych książek kieszonkowych uzupełnia prezentowane tomy i daje możliwość uczniowi zapoznania się z całym dziełem danego autora.

Omówiliśmy szerzej serię „*Littérature et Langages*”, bowiem zgodna jest ona z koncepcją programu nauczania literatury w liceum francuskim.

Formą podsumowania wiedzy i umiejętności uczniów jest egzamin dojrzałości. Przedstawienie przykładowych tematów pozwoli nam zorientować się w tym, czego oczekuje się od zdających. Egzamin pisemny to: streszczenie, komentarz do tekstu i esej literacki.

Oto przykład streszczenia: dany jest fragment tekstu S. de Beauvoir (*La Vieillesse*) składający się z 727 słów. Piszący musi dokonać streszczenia, w którym użyje 181 słów (tolerancja in plus lub in minus — 10%), objaśnić trzy podane zwroty oraz przedstawić swój pogląd na temat: Czy podzielasz opinię autorki, że w społeczeństwie współczesnym

starcy są przedmiotami do wyrzucenia. Przedstaw swoje stanowisko posługując się przykładami zaczerpniętymi z życia i z literatury<sup>22</sup>.

Część druga to komentarz szczegółowy do tekstu, który otrzymuje piszący. Ważna w tym jest analiza środków językowych, którymi posłużył się autor.

Zacytuujemy również propozycje dwóch tematów eseju:

1) „A. Malraux, dans *L'Homme précaire et la Littérature*, écrit que le «génie du romancier est dans la part du roman qui ne peut être ramenée au récit». Vous commenterez et éventuellement discuterez cette affirmation à la lumière d'exemples précis empruntés à votre expérience personnelle de lecteur de romans”.

2) „Suffit — il de raconter un roman pour en rendre compte? Vous donnerez votre avis sur cette question en prenant appui sur des oeuvres précises que vous connaissez bien<sup>23</sup>”.

Dodajmy, że umiejętność prawidłowego odczytywania tekstu oraz jego komentowania maturzyści wykazać muszą również podczas pisemnego egzaminu z filozofii.

Nasze kontakty z nauczycielami francuskimi wskazują, że wielu spośród nich z nostalgią myśli o czasach, gdy literatura zajmowała w szkole niekwestionowaną, uprzywilejowaną pozycję, o tradycyjnych programach i technikach pracy, które — jak twierdzą z kolei inni — zostały zweryfikowane przez realia współczesne, zmuszając naukowców i praktyków do szukania nowych rozwiązań, właśnie po to, aby literatura pojmowana szerzej, nie straciła swej dominującej roli w kształtowaniu osobowości młodego człowieka.

Podsumowując warto wspomnieć, że rozwój różnych form kształcenia dorosłych i widoczne braki w edukacji literackiej społeczeństwa skłoniły naukowców i praktyków do określenia miejsca literatury w kształceniu permanentnym. Tej problematyce poświęcone było kolokwium na temat „*Littérature i kształcenie dorosłych*” zorganizowane przez Międzynarodowy Ośrodek Badań Pedagogicznych w Sèvres w r. 1983<sup>24</sup>.

<sup>22</sup> Por. Les sujets du baccalauréat 1984, „Le Monde de l'Education”, 1984, nr 108, s. 29.

<sup>23</sup> Les sujets..., s. 50.

<sup>24</sup> La littérature en formation d'adultes: Luxe ou nécessité?, „Les Amis de Sèvres”, 1984, nr 3/115.

### Summary

The model of a modern school nowadays, its function in society and also the development of civilization exert an influence on the aims and the selection of the content and methods of teaching literature at school. France, a country with a particularly high standard of literary education, was the place where the changes introduced in the 60's and connected with the reorganization of the educational system on any level, stimulated a very animated discussion among scholars as well as teachers.

The author of this article presents the position and meaning of literature in the educational system, analysing the textbooks, the syllabuses on teaching literature in secondary schools and colleges as they were introduced in 1970, and referring to the research work findings and results of the questionnaire shared among pupils and students of French studies. Integrative understanding of literary output as well as other forms of artistic creativity such as art, music, films, television and radio programmes; the consideration of diachronic and synchronic aspects in the selection of a work of art helps in accomplishing the aims particularized in a syllabus as meant to develop personality of a modern man, to improve his taste and sensibility and to teach him how to participate actively in the interhuman communication. To achieve this goal new methods and techniques of work have been introduced. Presenting these, the author refers to syllabuses, manuals, papers and material from congresses which have been devoted to this subject.

The above article confirm us in our belief that the problem of literary education in France which is still being discussed is of great importance for the schooling and the whole society.