

# Czytanie powieści przez uczniów szkół średnich

**Data dodania:** 2009-05-23 18:34:08

**Autor:** Klaudia Sołoduch

Napisana przeze mnie rozprawa doktorska nosi tytuł «Badania sprawności odbioru utworów literackich przez uczniów szkół średnich».

Przeprowadzone przeze mnie badanie miało na celu określenie poziomu sprawności językowej uczniów w roli nadawców i odbiorców tekstów (zwłaszcza umiejętności skutecznego czytania powieści), a także zdiagnozowanie ich sprawności i dyscypliny myślenia. Pisząc pracę, posługiwałam się metodami badań i opisu językoznawstwa stosowanego. Badania empiryczne polegały na zorganizowaniu prac klasowych, podczas których uczniowie pisali wypracowania sprawdzające znajomość i zrozumienie powieści omówionych wcześniej na lekcjach. Uczniowie mieli do wyboru kilka tematów dotyczących jednej z trzech następujących powieści: «Dżumy» A. Camusa, «Przedwiośnia» S. Żeromskiego i «Granicy» Z. Nałkowskiej. Przy doborze powieści kierowałam się ich walorami artystycznymi, ale przede wszystkim walorami poznawczymi i wychowawczymi. Zawarta w nich wiedza pozwala uczniom lepiej zrozumieć innych ludzi i siebie, a także poznać wartości decydującym o godnym życiu. Podstawą badania odbioru tych powieści przez uczniów jest lingwistyczna teoria nauki czytania stworzona przez prof. R. Pawłowską. Zgodnie z tą koncepcją czytanie jest operacją składową aktu mowy. Na czynności odbiorcze składają się następujące operacje: recepcja wzrokowa, rozpoznawanie znaków językowych w ich materialnej postaci przez porównywanie z wzorcami zapamiętanymi w ośrodkach mowy; identyfikacja znaczeń, czyli odniesienie znaków językowych do oznaczonych przez nie rzeczywistości też poprzez pamięć skojarzeń, znaków ze znaczeniem; uświadomienie funkcji tekstu i intencji nadawcy zakodowanych w tekście; weryfikacja znaczeń w kontekście.

Czytanie zatem to proces, wielopiętrowa struktura neurofizjologiczna i lingwistyczna. Rozumienie w ujęciu lingwistycznej teorii nauki czytania również uznawane jest za złożony proces, który polega na nieustannym wnioskowaniu o znaczeniu struktur z bardzo wielu przesłanek, jest więc czynnością wielorakiego przekształcenia zdań, pobierania i tworzenia informacji, odnoszenia znaków do odwzorowywanych przez nie rzeczywistości, do intencji nadawcy. Jest to także wyobrażanie sobie świata przedstawionego w utworze literackim. Konkretyzacja tego świata wymaga uzupełniania miejsc niedookreślonych w utworze poprzez wykorzystanie własnych doświadczeń. Do rozumienia dochodzi się poprzez różnorodne działania poprzez wielokrotne i rozmaite przetwarzanie tekstu z zachowaniem synonimiczności. To przetwarzanie powinno być strukturalne i funkcjonalne. Powinno dotyczyć wszystkich poziomów danego tekstu. Najbardziej charakterystyczne dla rozumienia tekstu jest zjawisko równoważności semantycznej. Umiejętność wyrażenia tego samego znaczenia różnymi strukturami językowymi jest dowodem ich rozumienia, odniesienia do tej samej rzeczywistości. Dlatego w celu ustalenia poziomu sprawności rozumienia i odbioru utworów literackich

przez uczniów wykorzystałam metodę przetwarzania jednego tekstu przez drugi z dążeniem do zachowania ich równoważności semantycznej. Mowa tu o trzech równoważnych tekstach: utworze literackim i dwóch jego przetworzeniach. Pierwszego przetworzenia dokonałam ja sama, tworząc modele wypracowań dotyczących jednej z trzech powieści: „Dżumy» A. Camusa, „Przedwiośnia“ S. Żeromskiego i „Granicy“ Z. Nałkowskiej. Modele prac zawierają analizę utworów literackich na różnych poziomach ich organizacji oraz wynikającą z tej analizy interpretacji. Te wzorcowe wypracowania mają charakter normatywny, zawierają kryteria służące do sprawdzenia tekstów uczniowskich. Są tam wymagane od uczniów informacje o przeczytanej powieści oraz wnioski, które powinien sformułować, by odczytać jej przesłanie. Tworząc modele wypracowań postawiłam się w sytuacji uczniów, wykonałam krok po kroku zadanie z którym potem oni musieli się zmierzyć. Ponadto analizy i interpretacje utworów zawarte w modelach opatrzone są komentarzami dydaktycznymi, ukazującymi, jak należy pracować z uczniami, by nauczyć ich samodzielnego dochodzenia do rozumienia utworu literackiego. Przygotowanie znormalizowanych wzorców wypracowań wymagało ode mnie dokonania wnikliwej analizy i interpretacji wymienionych wcześniej utworów literackich. Drugiego przetworzenia opracowanej wcześniej powieści dokonali uczniowie, pisząc wypracowanie na jeden z wybranych tematów.

Zestawienie i sprawdzenie równoważności obu przetworzeń utworów literackich, dokonanych przeze mnie i przez licealistę, pozwalało określić kompetencje językowe ucznia w roli nadawcy i odbiorcy tekstu. Pamiętałam przy tym, że dzieło sztuki dopuszcza różne estetyczne konkretyzacje „zgodne“ z jego uposażeniem, ale jak pisze Ingarden „Jeśli identyczność dzieła ma zostać zachowana, nie wolno przekroczyć granicy dopuszczalnej zmienności poszczególnych wypełnień, wyznaczonych przez ukonkretyzowane momenty“. Wypracowanie jako świadectwo uczniowskiej konkretyzacji wybranej powieści, dokument jej recepcji uznałam za najlepsze narzędzie badania sprawności czytelniczej. Analiza wypracowań dokonywana była we wszystkich ich warstwach: koncepcyjnej, semantycznej, kompozycyjnej i redakcyjnej. Pozwalało to ocenić sprawność myślenia i języka uczniów oraz zasób i jakość przyswajanej przez nich wiedzy. Najważniejszymi warstwami tekstu dla kontroli analitycznej były warstwa semantyczna i składnia. Składnia wypracowania ukazuje wyraźnie sposób myślenia piszącego, precyzję języka w nazywaniu i opisywaniu rzeczywistości, poprawność oraz uczciwość we wnioskowaniu i uogólnianiu.

Badanie składni rozprawki pozwala „ocenić, jak uczeń rozumie pojęcia, jak się nimi posługuje, jak tworzy własne zdania, czy rozumiało dla czytającego, czy odwzorowujące dokładnie rzeczywistość, czy używa stereotypów, gotowych schematów, zdań pustych informacyjnie. Analiza może pokazać, jak piszący postrzega i jak precyzyjnie wyraża zdaniem relacje między elementami rzeczywistości, a w zdaniach złożonych- zależności przyczynowo-skutkowe między zdarzeniami, czy odróżnia znaki językowe od rzeczywistości, czy odróżnia fakty od opinii o nich, czy umie posługiwać się modalnością zdania. Warstwa semantyczna odzwierciedla wiedzę piszącego. Kompozycja zaś wypracowania, jego spójność znaczeniowa pozwala wnioskować o uporządkowaniu wiedzy, o jej osobistym przyswojeniu i przetworzeniu na własny język. O znajomości utworów literackich świadczy konkretyzacja świata przedstawionego i możliwość jego odtworzenia, świadomość językowej organizacji tekstu na wszystkich poziomach, rozumienie idei czy problematyki utworu. Wszystkie te 3 elementy zostały uwzględnione w modelach wypracowań stanowiących stały punkt odniesienia przy sprawdzaniu prac uczniowskich. Analizując warstwę znaczeniową rozprawek, badałam, czy piszący potrafią

wyodrębnić i zidentyfikować elementy świata przedstawionego, czy znają bohaterów powieściowych, ich postępowanie, decyzje, wybory, poglądy, system wartości. Sprawdzałam też znajomość zdarzeń przedstawionych w utworze, ich przebiegu i zależności przyczynowo-skutkowych, świadomość czasu i miejsca ich występowania. Ustalałam również, czy uczniowie rozumieją zdarzenia powieściowe, zachowania postaci literackich, motywujące ich postępowanie, uwarunkowanie sytuacyjne, zdarzeniowe (zarówno te zewnętrzne, jak i psychiczne), ich decyzji i wyborów. W odbiorze utworu literackiego równie ważna jak konkretyzacja świata przedstawionego jest świadomość językowej organizacji tekstu na wszystkich jego poziomach. Dlatego analiza warstwy semantycznej miała również ujawnić wiedzę piszących na temat sposobu prowadzenia narracji, postawy narratora wobec bohaterów i zdarzeń, form wypowiedzi, stylu oraz wiedze o kompozycji utworu. Należy przy tym pamiętać, że analiza organizacji językowej musi mieć za główny cel semantykę tekstu. Należało zatem sprawdzić, czy uczniowie mają świadomość funkcji użytych przez pisarza środków językowych i znaczeń wpisanych w sposób przedstawiania za ich pomocą rzeczywistości powieściowej.

Analiza formułowanych przez uczniów wniosków, uogólnień i opinii służyła badaniu umiejętności interpretacji znaczeń i sensów różnych figur semantycznych, a także sprawdzeniu rozumienia idei czy problematyki utworu. Prezentowane przez uczniów sądy pozwalały także ustalić ich poglądy, postawy, przyjęty system wartości, niezależność myślenia i ocen oraz rozwój uczuć wyższych. Analiza wypracowań ujawniła, że badani uczniowie słabo znają omawianą przez siebie powieść oraz że osiągnęli niski poziom sprawności językowej i umysłowej. Piszący nie wykazali się umiejętnością analizy i interpretacji dzieła literackiego. Znaczna część uczniów zatrzymała się na poziomie znaczeń dosłownych tekstu. Nie odczytała zatem (lub zrobiła to nieudolnie) znaczeń domyślnych, nie uwzględniła podtekstów, przenośni, relacji semantycznych, nie odkryła idei, problematyki utworu. W wielu pracach razi schematyzm sądów, powtarzanie stereotypowych opinii o powieści, co może świadczyć o tym, że uczniowie jej nie przeczytali i prezentują w swoich wypowiedziach wiedzę przyswojoną z bryków. Analiza wypracowań pokazała także, że ich autorzy mają trudności z wyrażaniem myśli. Niepoprawna składnia wypowiedzi dowodzi, że uczniowie nie potrafią precyzyjnie nazywać i opisywać rzeczywistości. W pracach występują błędy świadczące o nieznanym słownictwie abstrakcyjnego, dotyczącego świata psychicznego, co jest cechą kodu ograniczonego. Uczniowie naruszają gramatyczną i semantyczną łączliwość wyrazów, nie uzupełniają wystarczająco schematów składniowych czasowników, dokonują skrótów myślowych, nie odróżniają faktów i opinii, znaków językowych od rzeczywistości pozajęzykowej. Oto kilka przykładów zdań błędnie skonstruowanych z prac o „Dżumie”: Nie wierzy w Boga, skoro on pozwala na takie cierpienia. Chęć bycia człowiekiem sprawiła, że umarł.(mowa o Tarrou) Nie każdy potrafi bezinteresownie poświęcić swoje życie, często płacąc za to słońną cenę. Doktor Rieux walczy ze wszystkimi znaczeniami słowa dżuma. Pamiętając o tym, że role nadawcy i odbiorcy tekstu są zamienne i współzależne, można wnioskować na podstawie błędów językowych popełnianych przez uczniów, że nie rozumieją oni słów, związków składniowych i zdań w opracowywanym tekście, bez czego nie można skutecznie czytać ze zrozumieniem. Analizowane prace świadczą również o tym, że ich autorzy nie umieją tworzyć zintegrowanych strukturalnie i spójnych semantycznie tekstów, co pozwala wnioskować o niepełnym rozumieniu prezentowanej w nich wiedzy. Ponieważ decydującą rolę w osiągnięciu sprawności językowej uczniów, zarówno w roli nadawców, jak i odbiorców tekstów odgrywa sposób nauczania, uważam, że jedną z głównych przyczyn niepowodzeń uczniowskich w tworzeniu i odbiorze tekstów jest niepoprawnie

zaplanowany i organizowany proces nauki czytania i pisania w szkole.

Przeprowadzone przeze mnie badania pozwoliły określić poziom sprawności językowej uczniów w roli nadawców i odbiorców tekstu (zwłaszcza umiejętności skutecznego czytania powieści), co było głównym celem rozprawy. Na koniec chciałabym podkreślić pragmatyczny wymiar moich badań. Ich wyniki mogą być wykorzystane w dydaktyce. Rozpoznanie kompetencji językowych i komunikacyjnych uczniów ma służyć refleksji nad sposobem nauczania, budowania prognozy dydaktycznej. Rozeznanie trudności uczniów w tworzeniu własnych tekstów oraz ustalenie obszarów niezrozumienia tekstów czytanych powinno stać się podstawą skutecznych działań nauczycieli: konstruowania ćwiczeń usprawniających poszczególne operacje nadawcze i odbiorcze w czytaniu, budowanie lekcyjnych systemów tych ćwiczeń, planowania i organizowania procesu dydaktycznego nauki czytania i pisania jako umiejętności ściśle ze sobą sprzężonych.

**Opracowała: Klaudia Sołoduch**

Literka.pl Literka.pl