

Monika Atraszkiewicz

ODBIÓR SŁOWACKIEGO NA TLE OGÓLNYCH PREFERENCJI CZYTELNICZYCH OD POCZĄTKU WIEKU XX PO PRZEŁOM TYSIĄCLECI

Punktem wyjścia dla niniejszych rozważań jest poszukiwanie odpowiedzi na kwestię dotyczącą miejsca Juliusza Słowackiego w szkole średniej początku trzeciego tysiąclecia. Aby można było mówić o próbie rozstrzygnięcia postawionego zagadnienia, należy przeprowadzić analizę popularności Słowackiego na tle czytelnictwa ostatnich stu lat, zbadać przyczyny sięgania po utwory autora oraz zidentyfikować elementy procesu odbioru, w tym wrażenia z lektury jego dzieł. Dane te pozwolą określić stosunek kolejnych pokoleń respondentów wobec omawianego twórcy, a także przychyłność i sympatię dla poety wśród młodzieży szkół ponadgimnazjalnych, studentów oraz odbiorców w różnym wieku. Do analizy posłużą zestawienia Głównego Urzędu Statystycznego, wnioski szerokiej rzeszy badaczy, a także, przeprowadzone specjalnie na potrzeby tej pracy, dwie ankiety szkolne.

* * *

Pierwsze dziesięciolecie XX w. to dla dziejów naszego narodu czas szczególny. W roku 1918, po 123 latach niewoli, Polska pojawiła się znów na mapach Europy. Oznaczało to początek lepszego okresu dla rodzimej kultury, literatury, sztuki. I tak, lata 1918–1949, jak podaje Stanisław Siekierski, charakteryzowały się „poszukiwaniem bardziej trwałych systemów wartości. Były to poszukiwania sensu ciągłości historycznej narodu, ładu nadrzędnego w skomplikowanych procesach społecznych”¹.

¹ S. Siekierski, *Książka literacka. Potrzeby społeczne i ich realizacja w latach 1944–1986*, Warszawa 1992, s. 95.

Nie potrzeba wnikliwych badań, by stwierdzić, że każdy naród, z chwilą odzyskania niepodległości, sięga najpierw do swego dziedzictwa, symboli. Dla Polaków najbardziej reprezentatywnymi twórcami narodowymi wydają się romantycy. Nie można się nie zgodzić z Marią Janion, że lata zaborów, wojen i zależności politycznej ostatnich dwu stuleci sprzyjały hołdowaniu mitom narodowym, stworzonym w romantyzmie właśnie. Niepośledni wkład w budowanie idei romantycznych miał również Juliusz Słowacki.

Jak wykazał Siekierski, przed II wojną światową sięgano po dzieła uznawane za wzór, po utwory wyznaczające polskie normy literackie, po klasykę jednym słowem. W kręgu tym znalazł się i Słowacki. Przeprowadzone zaraz po wojnie przez Anielę Mikucką badania młodzieży krakowskich szkół średnich² dowodzą znacznej popularności tego poety, lokowanego na szóstej pozycji (po H. Sienkiewiczu, B. Prusie, A. Mickiewiczu, M. Rodziewiczównie i S. I. Kraszewskim, a przed m. in. S. Żeromskim, E. Orzeszkową czy J. Londonem). Uczniowie łódzcy – według analiz Instytutu Kulturalno-Oświatowego „Czytelnik” z roku 1945³ – umieścili to nazwisko na dwunastym miejscu (poza wszystkimi wymienionymi przez Mikucką autorami, poetę wyprzedzili również: K. Makuszyński, W. S. Reymont, M. Czarska).

W 1947 r. odbiorcy wyrazili zapotrzebowanie na nowe wydania utworów Słowackiego. Wówczas to pismo „Kuźnica” ogłosiło konkurs pt. „Jakich dziesięć książek z zakresu literatury polskiej i obcej należy w Polsce wydać najszybciej?”. *Dzieła wszystkie* Juliusza Słowackiego znalazły się na czwartej pozycji, ustępując jedynie *Dziłom wszystkim* A. Mickiewicza, *Ludziom bezdomnym* S. Żeromskiego oraz *Wojnie i pokojowi* L. Tołstoja⁴.

Dużo gorzej przedstawiała się sytuacja w kolejnej ankiecie Instytutu Kulturalno-Oświatowego „Czytelnik” z roku 1947. Słowacki uplasował się tu dopiero na 39 pozycji z 494 głosami (na 49 360 możliwych), a więc niewiele ponad 1% respondentów wyraziło swoją sympatię dla tego autora. Znacznie lepiej zaś rysowała się sytuacja wieszczą od schyłku lat pięćdziesiątych. W sondażu Instytutu z roku 1959⁵ Słowacki zajął dziesiątą lokatę (10,4% respondentów wyraziło się przychylnie o tym twórcy), a w analizach GUS z 1972 r.⁶ znalazł się poza pierwszą dziesiątką – z 212 głosami uzyskał 13 miejsce.

² A. Mikucka, *Czytelnictwo młodzieży krakowskiej*, „Twórczość” 1946, nr 7–8, s. 14.

³ I. Lepalczyk, *Problemy czytelnicze uczniów szkół średnich*, Warszawa 1965, s. 103.

⁴ Na dalszych pozycjach znalazły się: *Nad Niemnem* E. Orzeszkowej, *Trylogia* H. Sienkiewicza, *Noce i dnie* M. Dąbrowskiej, *Rodzina Tibault* R. M. du Gard, *Czerwone i czarne* Stendhala oraz *Lalka* B. Prusa.

⁵ I. Lepalczyk, *op. cit.*, s. 103.

⁶ E. i E. Wnuk-Lipińscy, *Problematyka kształtowania się potrzeb czytelniczych*, Warszawa 1975, s. 74.

Jak można zauważyć, potrzeby wydawnicze nie pokrywały się z preferencjami czytelniczymi dawniej i nadal się z nimi rozmiągają (co zostanie ukazane w dalszej części artykułu). Popularność danej pozycji zależy od wielu czynników, m. in. takich, jak obecność w lekturach szkolnych czy jubileusze, np. rocznica urodzin bądź śmierci.

Przeprowadzone w lutym 2001 oraz kwietniu 2003 r. ankiety szkolne potwierdzają opublikowane w XX w. rezultaty analiz czytelniczych. O wypełnienie pierwszej ankiety poproszono 55 osób w wieku 17–26 lat, drugiej 47 osób w wieku 17–24 lata. W obu grupach badanych znaleźli się studenci Uniwersytetu Łódzkiego, Uniwersytetu Warszawskiego, Politechniki Łódzkiej, Wyższej Salezjańskiej Szkoły Ekonomii i Zarządzania w Łodzi, a także uczniowie klas o profilu humanistycznym i sportowym⁷ XXXII Liceum Ogólnokształcącego w Łodzi.

Ankiety miały dokładnie taką samą formę. Zawartość podzielona została na dwie jednostki. Początkowe pytania miały zbadać ogólne zainteresowania i preferencje czytelnicze, pytania szczegółowe odnosiły się tylko do Juliusza Słowackiego.

Wyniki pierwszej części pokrywają się z zaprezentowanymi wcześniej wnioskami badaczy (m. in. S. Siekierskiego, A. Mikuckiej) oraz ze statystykami GUS. Za najbardziej reprezentatywną książkę dla literatury polskiej respondenci uznali *Pana Tadeusza* Adama Mickiewicza – 50 głosów (49%). Dalsze miejsca przypadły powieściom H. Sienkiewicza: *Trylogii*, *Quo vadis*, *Krzyżakom* i *Rodzinie Połanieckich* oraz *Dziadom* A. Mickiewicza, *Ferdynurce* W. Gombrowicza, *Ludziom bezdomnym* S. Żeromskiego i *Lalce* B. Prusa.

Przy wyborze ulubionej pozycji z kanonu lektur szkolnych, ankietowani byli niemal jednomyślni. *Potop* Henryka Sienkiewicza (lub też cała *Trylogia*) z 71 głosami (69%) zdeklasował inne propozycje literackie. Na podobne zjawisko zwrócił uwagę Stanisław Bortnowski, cytując wypowiedź jednej ze swoich uczennic, reprezentatywną dla odczuć większości wychowanków:

Na pewno nie przeczytałabym *Giaura*, gdyby nie był lekturą. Do czytania tego utworu zmuszałam się. Ale *Potop*, *Pana Wołodyjowskiego* i *Lalkę* przeczytałam, mimo że są lekturami. Nie przerabialiśmy ich jeszcze, a ja już przeczytałam nie ze względu na to, że są lekturami. To mnie interesowało. [...] I teraz nie mogę zabrać się do *Konrada Wallenroda*, ale trzeba będzie się znowu zmuszać⁸.

⁷ Wybór podanych profili nauczania w liceum miał na celu skonfrontowanie poglądów uczniów obu – można by powiedzieć skrajnych dla toku nauczania języka polskiego – klas.

⁸ Cyt. za: S. Bortnowski, *Młodość a lektury szkolne*, Warszawa 1974, s. 44.

Słowacki, jak widać w zestawieniu Anny Przeclawskiej (1966)⁹, Romany Muszałowskiej (1970)¹⁰ czy sondaży Instytutu Badań nad Młodzieżą¹¹ (1978), nie znalazł się w grupie ulubionych twórców, podobnie jak zabrakło go wśród preferowanych autorów z rankingu obu ankiet szkolnych. Z polskich klasyków literatury największą popularnością cieszą się: H. Sienkiewicz, B. Prus, S. Żeromski i A. Mickiewicz. Słowacki plasuje się przeważnie w okolicach dziesiątej pozycji, jeśli nie dalej.

Przyczyny takiego stanu rzeczy próbuje ustalić m. in. Stanisław Bortnowski. Po szeregu własnych analiz konstatuje:

Gusta czytelnicze młodych dadzą się zamknąć w trzech formułach:

1) życzliwość wobec wzorców klasycznych połączona z obojętnością lub niechęcią do literatury współczesnej, szczególnie spod znaku eksperymentu;

2) pełna identyfikacja z literaturą młodzieżową, rozrywkową, przygodową, romansową dawną i współczesną, nie zawsze najwyższego lotu, bardzo często bliską tego, co określa się mianem kiczu;

3) preferencje dla powieści historycznych, które mieszczą się zarówno w schemacie tekstów klasycznych, jak również w wariacie literatury przygodowo-romansowej.

Wszystko to świadczy o tym, że czytelnictwo młodzieży najbliższe jest temu modelowi, który badacze określają jako popularny [...] model odbioru literatury. Wyznacznikami cenionej twórczości stają się prosta fabuła, wyraźnie zarysowana postać głównego bohatera, wątek miłosny potraktowany sentymentalnie, niespodzianka, dreszczyk niepokoju, na ogół szczęśliwe zakończenie, mało opisów – dużo dialogów, ale także prawdopodobieństwo, zgodność przeżyć bohaterów z potocznymi odczuciami, bogactwo spostrzeżeń i obserwacji obyczajowych, szacunek dla norm moralnych, przezroczystość stylu i języka lub jego afektywny charakter¹².

Z wypowiedzi tej wynika, że literatura klasyczna była, jest i będzie zanedbywana przez młodzież szkolną. Uczniowie z własnej woli pozostają raczej w otoczeniu kiczu. Barierą nie do przejścia może być język klasyków, inna niż epicka forma dzieła, nagromadzenie motywów, rozbudowane środki poetyckie (niejasne metafory i symbole). W takim świetle wydaje się, iż problem jest trudny do rozwiązania.

Zastanović się zatem należy, gdzie leżą przyczyny coraz rzadszego sięgania po literaturę – nie mówiąc już o klasykach, wśród których znajduje się i Słowacki – oraz jakie jest podłoże takiego stanu rzeczy. Ważne jest to tym bardziej, że obraz czytelnictwa nie pokrywa się z rzeczywistymi

⁹ A. Przeclawska, *Młody czytelnik i współczesność*, Warszawa 1966, s. 60 i nast.

¹⁰ R. Muszałowska, *Uwagi o potrzebie konfrontacji czytelnictwa uczniów i nauczycieli jako problem badań*, [w:] *Z badań nad czytelnictwem i literaturą dla młodzieży*, red. A. Przeclawska, Warszawa 1970, tab. 5, s. 221.

¹¹ Cyt. za: W. Pielasińska, *Młodzież szkolna wobec problemów kultury*, Warszawa 1978, s. 157.

¹² S. Bortnowski, „Potop” w szkole. Odbiór powieści Henryka Sienkiewicza. Wnioski dydaktyczne, Warszawa 1988, s. 11–13.

preferencjami odbiorców literatury, co można wywnioskować z przytoczonych wcześniej zestawień.

Na początek warto zacytować wnioski Elżbiety i Edmunda Wnuk-Lipińskich, którzy zamiłowanie ludzi do książek ujmują w trzech zasadniczych aspektach.

Po pierwsze, można przyjąć – piszą – iż czytelnictwo jest jedną z form spędzania wolnego czasu, wykorzystywaną zamiennie z innymi formami – w tym typie analizy wybór określonego zajęcia w czasie wolnym jest swoistą grą przypadku, w której wszystkie czynności wchodzące w zakres realizowanego przez jednostkę wzoru czasu wolnego mają w zasadzie jednakowe szanse wyboru.

Po drugie, za znaną formułą laswellową¹³, można poszukiwać wzajemnego wypierania się, konkurencyjności różnych form wykorzystywania czasu wolnego, zwłaszcza jeśli chodzi o zajęcia zaliczane do tzw. aktywności kulturalnej. Zgodnie z tym podejściem przeprowadzono wiele badań za granicą, jak i w naszym kraju. Podsumowującą konkluzję wyciąga z badań zagranicznych J. Kubin¹⁴: „Badania zależności pomiędzy technikami informacji a różnymi kategoriami odbiorców nie potwierdziły generalnej tezy o wypieraniu jakiegoś środka przez inny w obrębie danego okręgu odbiorców. Teza ta sprawdza się częściowo w przypadku telewizji, która zmniejszyła frekwencję w kinach i ograniczyła słuchanie radia”.

Notabene także komputera oraz Internetu – trzeba dodać, zgodnie z obserwacjami życia na początku kolejnego tysiąclecia. A dalej:

Po trzecie, można analizować współwystępowanie określonych aktywności kulturalnych. Podejście to obecnie wydaje się nam najbardziej płodne poznawczo [...]. A. Pawełczyńska¹⁵ [...] pisze: „Obserwujemy silne zależności między aktywnością czytelniczą i poziomem kultury czytelniczej a zainteresowaniem teatrem, muzyką i plastyką. Czytelnictwo prasy i czasopism również należy do tego syndromu (wyłącza się z niego natomiast systematyczny odbiór przekazów radia i telewizji)”¹⁶.

Zaprezentowane wnioski dają obraz czytelnictwa końca lat siedemdziesiątych. Także Romana Muszałowska potwierdza, iż „wśród wielu zajęć czasu wolnego czytanie książek jest zajęciem najpopularniejszym”¹⁷. Dla poparcia swych obserwacji autorka zestawia sposoby spędzania wolnego czasu, wyniki uzależniając od środowiska życia. Czytanie książek znalazło się w sondażu na drugiej pozycji, uzyskując odpowiednio: 88,9% na wsi oraz 80,3% w mieście. Tak zestawione i opublikowane wyniki wydają się

¹³ H. D. Laswell traktuje proces komunikowania się jako akt perswazji, który może być rozłożony na 5 składników, zawartych w formule: „Kto mówi, co, przy zastosowaniu jakich środków, do kogo, z jakim skutkiem”. Cyt. za: J. Polakowski, Z. Uryga, *Problemy metodologiczne dydaktycznych badań nad komunikacją literacką*, Olsztyn 1977, przyp. 7, s. 33.

¹⁴ J. Kubin, *Rola prasy, radia i telewizji*, Kraków 1963, s. 103.

¹⁵ A. Pawełczyńska, *Studia nad czytelnictwem*, Warszawa 1969, s. 134.

¹⁶ E. i E. Wnuk-Lipińscy, *op. cit.*, s. 74.

¹⁷ R. Muszałowska, *op. cit.*, tab. 9, s. 223.

być dzisiaj przestarzałe i nie przystające do współczesnego obrazu społeczeństwa – żyjącego szybko, zdominowanego przez elektronikę i szeroko rozumiany postęp techniczny. Na początku trzeciego tysiąclecia ludzie, jeśli w ogóle dysponują czasem wolnym, przeznaczają go na oglądanie telewizji, komputer – Internet, czasem sport, spotkania z przyjaciółmi. Tak wynika ze statystyk i badań.

To nie jedyny aspekt tej sprawy. Nie byłoby tak wielkiego powodu do niepokoju, gdyby problem istniał wyłącznie w zestawieniach. Złe objawy zauważają już nie tylko wydawcy i badacze, ale sami zainteresowani – twórcy szeroko rozumianej kultury literackiej. Troskę o los książki sygnalizują pisarze. To ich właśnie najbardziej dotyka rzeczywistość czytelnicza społeczeństwa polskiego. Problem tkwi nie tyle w finansach, co w sensowności własnej pracy.

Już w połowie minionego stulecia pisarz Kazimierz Brandys zwierzał się:

Myśl, że miałbym coś pisać dla siebie, napełnia mnie obrzydzeniem. Niech mi pani wierzy: nikt nie pisze dla siebie, potomność to pojęcie stworzone przez grafomanów. Między prasą a literaturą istnieje wiele różnic, ale jedno jest pewne: obydwie muszą być czytane. Gdybym się dowiedział, że mnie pochowają z nie wydanym arcydziełem pod głową, wziąłbym to za głupi żart. Cóż za hańba nie ściągnąć na siebie uwagi współczesnych. Proszę mi nie pisać o przyszłych pokoleniach, spodziewam się, że nasze sprawy będą im obojętne¹⁸.

Badacze i pisarze niepokoją statystyki, ale problem zauważają również osoby stojące najbliżej młodzieży. Coraz trudniej nakłonić uczniów do sięgnięcia po dzieło literackie – twierdzą zarówno nauczyciele, jak i rodzice, winą obarczając po części ekranizacje lektur, zwiększony nakład bryków oraz streszczenia lektur szkolnych zamieszczane na stronach internetowych.

Według ustaleń księgarń, domów kultury i bibliotekarzy, po książki sięga się rzadko i najchętniej, jeśli jest to literatura młodzieżowa, brukowa bądź sensacyjno-kryminalna¹⁹. Poziom czytelnictwa uczniów wymaga głębszej analizy. Mając na uwadze wypowiedzi badaczy, pisarzy, wydawców, nauczycieli i rodziców, warto pokusić się o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania: Co skłania młodzież do czytania w ogóle? Dlaczego – zgodnie ze statystykami – nie lubiana klasyka, w tym Słowacki, nadal jest wypożyczana, a uczniowie czytają zaledwie kilka książek rocznie „dla siebie”? Od czego zależy poziom czytelnictwa młodzieży i, później, osób dorosłych?

Proces kształtowania się potrzeb czytelniczych zachodzi przede wszystkim w czasie nauki w szkole. Zakończenie nauki w szkole jest przyczyną wyraźnej redukcji ekstrawer-

¹⁸ K. Brandys, *Listy do pani Z.* Warszawa 1958, s. 5.

¹⁹ S. Siekierski, *op. cit.*, s. 96–97.

tywnych²⁰ motywacji czytelniczych i ustabilizowania się potrzeb czytelniczych na poziomie zbliżonym do motywacji introwertywnych²¹.

Szkoła zatem wywiera zdecydowanie pozytywny wpływ na wzbudzanie potrzeb czytelniczych. Można przypuszczać, iż w populacji osób uczących się przewaga motywacji ekstrawertywnych nad introwertywnymi jest tym wyższa, im niższy jest poziom aktualnie pobieranego wykształcenia. Jeśli więc nauka zostanie przerwana w momencie zdecydowanej dominacji potrzeb uznawanych nad odczuwanymi²² potrzebami czytelniczymi, zaś otoczenie pozaszkolne (grupa odniesienia) nie działa w kierunku utrzymywania lub wzmacniania motywacji, to pojawiają się symptomy stopniowego zaniku uznawanych potrzeb czytelniczych. Jeżeli potrzeby uznawane nie przekształciły się w żadnym stopniu w potrzeby odczuwane, następuje całkowity zanik potrzeb czytelniczych. Należy więc stwierdzić, że moment przerwania nauki w szkole jest jednym z czynników decydujących o społecznym zasięgu czytelnictwa. Świadczą o tym m.in. wyniki badań, informujące, że w miarę wzrostu poziomu wykształcenia zanikają różnice w natężeniu motywacji czytelniczych pomiędzy osobami uczącymi się i nie uczącymi się²³.

Bezsprzecznie trzeba przyjąć, iż to szkoła, bardziej niż autorytet rodziców czy rówieśników, wpływa na czytelnictwo młodych ludzi. Najpierw uczeń zdaje się niemal wyłącznie na wymagania nauczyciela. W klasach starszych lekturę może poszerzyć o tytuły sugerowane przez pedagogów bądź spis dzieł fakultatywnych, dopóki nie dojrzeje do własnych wyborów. Większość polonistów i placówek dydaktycznych nadal zaleca jednak poznanie dzieł z kanonu klasyki, co nie trafia w gust większości młodych ludzi.

Do zbliżonych konstatacji doszła także Izabela Nagórska, która po zbadaniu czytelnictwa w łódzkich bibliotekach stwierdziła, iż „czytelnictwo ma niezwykle konserwatywny charakter”, a przyczynami takiego stanu rzeczy są „złe wpływy szkoły (klasyka) oraz presja norm drobnomieszczańskich (książki sensacyjno-kryminalne)”²⁴. Także Stanisław Siekierski, snując rozważania nad literaturą polską zauważa, że w historii czytelnictwa „potrzeby edukacyjne i społeczne koncentrowały się na polskiej klasycie. Traktowano ją przede wszystkim jako podstawowy materiał dydaktyczny dla całej uczącej się młodzieży polskiej. Klasyka ponadto uznana była za główne źródło poznania tradycji kultury narodowej”²⁵.

I wreszcie stwierdzenie tego samego autora w innym miejscu:

Rodowód dominacji polskiej literatury dawnej w preferencjach czytelniczych sięga zapewne okresu szkolnego lub – szerzej – okresu wczesnej fazy kształtowania się potrzeb czytelniczych. Jak łatwo zauważyć, czołówkę stanowią autorzy włączeni do programów

²⁰ Uznawane, zewnętrzne wobec człowieka.

²¹ Odczuwane, wewnętrzne, wynikające z własnych potrzeb.

²² Szerzej: E. i E. Wnuk-Lipińscy, *op. cit.*, s. 19–21.

²³ *Ibidem*, s. 70.

²⁴ Cyt. za: S. Siekierski, *op. cit.*, s. 98.

²⁵ *Ibidem*, s. 177.

szkolnych. Niewykluczone zatem, iż szkoła nie tylko determinuje natężenie motywacji czytelniczych, lecz także w decydującym stopniu wyznacza ich kierunek²⁶.

Wyniki ankiet szkolnych potwierdzają zaobserwowaną prawidłowość. Na czytanych średnio w roku 10–15 książek, tylko po 2–3 uczniowie sięgają z własnej woli; reszta to lektury.

Pozycje ze szkolnych kanonów stoją również najczęściej w domowych bibliotekach. Na liście Ireny Lepalczyk²⁷ Słowacki uplasował się w tym rankingu na siódmej pozycji – po H. Sienkiewiczu, B. Prusie, A. Mickiewiczu, S. Żeromskim, J. I. Kraszewskim oraz E. Orzeszkowej. Na 888 pytanym uczniów 11,4% posiadało dzieła tego autora (2,8% *Kordiana* – 29 pozycja na liście 82 tytułów; 2,7% *Balladyne* – 34 miejsce; 1,7% *Beniowskiego* – 49 lokata)²⁸.

32,3% rodziców kupuje głównie te pozycje, które szkoła, w oparciu o wytyczne władz oświatowych, uznaje jako lektury obowiązujące lub zalecane [...].

Oto wymieniani przez rodziców pisarze, których książki najczęściej kupują: Sienkiewicz, Słowacki [podkr. – M. A.], Mickiewicz, Żeromski, Konopnicka, Prus...²⁹ i in.

Także rynek wydawniczy opanowany jest w znacznej mierze przez klasyków ze szkolnych spisów. Wśród dziesięciu twórców o najliczniejszych nakładach w latach 1948–1986 w kolejności wymienieni zostali: H. Sienkiewicz, M. Konopnicka, B. Prus, J. I. Kraszewski, A. Mickiewicz, S. Żeromski, E. Orzeszkowa, J. Słowacki (ósmie miejsce z 257 tytułami dzieł wydanych w łącznym nakładzie 7 950 tys. egzemplarzy), dalej A. Fredro oraz C. K. Norwid³⁰.

Stanisław Siekierski tak komentuje to zestawienie:

Lista odzwierciedla trzy główne typy zapotrzebowania – autorów lektur szkolnych: Juliana Ursyna Niemcewicza, Ignacego Krasickiego, Stanisława Wyspiańskiego; autorów lektur szkolnych i dzieł pozostających w intensywnym obiegu czytelniczym poza szkołą, np.: Henryka Sienkiewicza, Bolesława Prusa, Stefana Żeromskiego, Elżbę Orzeszkową. Za reprezentantów prozy popularnej uznać należy: Józefa I. Kraszewskiego, Marię Rodziewiczównę [...]. Na zdecydowanie najwyższe wskaźniki pierwszych wydań (według kolejności pisarzy – poza Kraszewskim) wpływa fakt, że ich utwory wchodziły w skład lektur uczniów szkół podstawowych [i średnich – przyp. M. A.]. Wskaźniki wydań autorów współczesnych nie osiągały tej skali, co najbardziej znani klasycy, zbliżone są jednak do pisarzy czytanych ze względu na lekturę lub prozę popularną³¹.

²⁶ *Ibidem*, s. 75.

²⁷ I. Lepalczyk, *op. cit.*, s. 95.

²⁸ *Ibidem*, s. 166–167.

²⁹ W. Goriszowski, *Czytelnictwo i jego wpływ na wyniki nauczania*, Katowice 1968, s. 118.

³⁰ S. Siekierski, *op. cit.*, s. 457.

³¹ *Ibidem*, s. 457.

Jednym słowem, młodzi ludzie sięgają po literaturę popularną ze względów estetycznych – dla własnej przyjemności, a do klasyki – również Słowackiego – z obowiązku szkolnego. Także wśród wymienionych przez Irenę Lepalczyk³² powodów zaglądania do książek priorytet przyznaje się motywom rozrywkowym. Wskazówki, jak postępować w życiu (motywy normatywne) oraz szukanie odpowiedzi na pytanie o cel ludzkiego bytu (motywy poznawcze), zajmują dalsze miejsca, według wymienionej kolejności.

Złoty środek osiągnąć można jedynie wówczas, kiedy łączy się oba względy, bowiem

książka ma dwa cele:

- 1) zaspokajać żądzę wiedzy,
- 2) zadowalać wytworny smak estetyczny.

Ażeby zaś książka mogła spełnić to wielkie zadanie, muszą być dane dwa warunki:

- 1) musi być obudzona żądza wiedzy
- 2) muszą być położone podwaliny pod wyrobienie poczucia piękna.

Bez tych warunków książka spada do rzędu bardzo prozaicznego narzędzia wiedzy, względnie środka emocji³³.

Niestety, cele te – w odniesieniu do większości uczniów – nie trafiają na dogodny grunt. Konieczność zaangażowania intelektualnego, perspektywa analizy języka artysty, zwykle nieodzowne umieszczenie danego utworu w kontekście filozoficznym – z reguły zniechęcają. Wynika to również stąd, iż czytelnicy w ogóle najchętniej sięgają po epikę, a wyjątkowo po dramat i poezję, których twórcą był również Słowacki. Stan taki związany jest z koniecznością większego zaangażowania umysłowego, głębszego wycucia estetycznego, lepszej znajomości problemu oraz posiadania rzeczywistej pasji literackiej. To lektura trudniejsza i nie przeznaczona dla wszystkich, co dobrze o niej świadczy, lecz powoduje jednocześnie zawężenie kręgów odbiorców nie przygotowanych do jej przyjęcia.

Tezę taką wysuwa również Ewa Likowska na łamach „Wiadomości Kulturalnych”.

Kryterium podobania się czy [...] nudności nie może być miernikiem wartości dzieła. Gdyby w kanonie lektur szkolnych pozostawić pozycje odczuwane przez czytelników jako interesujące, możliwe do skonfrontowania z życiem, musielibyśmy usunąć niemal wszystkie nudne dzieła napisane przed II wojną światową (choć dla dzisiejszych nastolatków wojna też jest anachronizmem, który trzeba wkuwać na lekcji historii). Pozostalibyśmy na poziomie literatury popularnej, przygodowej; każde trudniejsze dzieło zostałoby odrzucone. Zresztą często dzieło trudne uważane jest za nudne, ponieważ czytającemu brak świadomości literackiej, aparatu krytycznego. W rezultacie lektura ciekawa, lecz trudna, wymagająca wysiłku intelektualnego, odbierana bywa jako nieciekawa, co powoduje porzucenie czytania

³² I. Lepalczyk, *op. cit.*, s. 24–27.

³³ J. Ippoldt, *Jak młodzież naszą zachęcić do czytania?*, Warszawa 1932, s. 11–12.

[...]. Ignorancja ucznia często powoduje złość na belfra, który każe czytać głupoty i nudziarstwa; uczeń niechętnie oskarża siebie o brak wrażliwości estetycznej, wyobraźni czy nawet cierpliwości³⁴.

A uczniowie rzeczywiście bronią się przed zbyt trudnymi dla nich pozycjami, ale czynią to ze szkodą dla siebie. Uciekają bowiem, jak zostało zaznaczone na początku artykułu, w bryki, streszczenia, ściągę czy opracowania internetowe. Strach czują przede wszystkim przed złą oceną, koniecznością „poprawiania się” z języka polskiego czy nawet brakiem promocji do następnej klasy. Przestaje być ważne, czy zrozumieją omawianą i kolejne lektury.

Wydaje się, iż w dużej mierze od polonisty zależy, czy uczniowie nauczą się obcować z klasyką, czy docenią jej wartość. Jeśli nauczyciel zainteresuje młodzież, podsunie jej klucz interpretacyjny i odsłoni możliwe drogi badawcze, to można mieć nadzieję, że podobne zabiegi uczniowie zastosują przy indywidualnym czytaniu klasyków. Zadowolenie z samodzielnego osiągnięcia celu badawczego powinno zaowocować także w dorosłym życiu.

Uczniowie należy zaznaczyć, iż klasyka albo zaintryguje, zaciekawia młodzież, albo spowoduje, iż uczniowie pozostaną poza kręgiem sympatyków takiej twórczości. Te dwie tendencje pojawiają się często w przypadku całego romantyzmu, także Słowackiego. Jednych romantyzm zachwyca, inni ostro krytykują tę epokę i jej przesłanki. Rozpięcie recepcji między dwoma biegunami nie powinno jednak martwić, gdyż zbliżona sytuacja miała miejsce już w samym romantyzmie. Na przeciwne obozy podzielili się odbiorcy utworów Słowackiego, począwszy od wydania dwu pierwszych tomów *Poezji* w roku 1832³⁵. Odbiorcy każdej epoki starają się ustosunkować zarówno do zjawisk przeszłości, jak i współczesnych im wydarzeń literackich. Polemiki, krytyka i zachwyt zawsze towarzyszą takim momentom. Szuka się usterek w omawianych przedmiotach, ale też daje propozycje nowych, rewolucyjnych rozwiązań. Niepodobna, by jakiś twórca zyskał sobie jedynie grono wielbicieli bądź tylko przeciwników.

Słowackiego podziwia się i gani jednocześnie, ale z obu obozów dają się słyszeć zarzuty niejasności. Język? Tematyka? Wersyfikacja? Światopogląd? Ani pedagodzy, ani wychowankowie nie potrafią sprecyzować, w czym leży trudność percepcji dzieł Juliusza Słowackiego, choć wszyscy do dziś zauważają problem. Kłopot to tym większy, że odbiera twórcy pokaźne grono czytelników.

³⁴ E. Likowska, *Wokół lektur szkolnych*, „Wiadomości Kulturalne” 1997, nr 5, s. 5. Zob. także: S. Bortnowski, *Nudne, bo... trudne*, [w:] idem, *Młodzież a lektury szkolne*, Warszawa 1974, s. 73–78.

³⁵ Szerzej patrz: *Sądy współczesnych o twórczości Słowackiego (1826–1862)*, oprac. B. Zakrzewski, K. Pecold, A. Ciemnoczowski, Wrocław 1963.

W roku 1959 Jarosław Iwaszkiewicz próbował rozwikłać *Zagadkę Słowackiego* na łamach 760 numeru „Przekroju”. Pisarz, co prawda, nie przedstawił nawet w zarysie możliwych dróg naprawy sytuacji, podsumował natomiast kwestię aktualności wieszczą w każdej epoce oraz żywotności jego dzieł w umysłach odbiorców:

Juliusz Słowacki jakoś nie w porę przychodzi. Rytm naszych czasów na razie nie współdziała z rytmem jego wierszy. Nie pojmujemy go lub pojmujemy źle. Ale zdaje mi się, że poezja ta i żywot zbyt dużo stawiają przed nami zagadek, zbyt są intrygujące, abyśmy nie mieli powracać do nich, nie mając żadnej gwarancji rozwiązania nasuwających się tu pytań.

Iwaszkiewicz poruszył tą wypowiedzią problem przystawalności artysty do swojej epoki oraz jego identyfikacji ze współczesnymi sobie. Podobne kwestie roztrząsa się bardzo często odnośnie do Norwida, Witkacego czy Schulza, a więc wielkich indywidualności. Zagadnienia te nie są zasadniczym przedmiotem niniejszego artykułu, toteż zostaną jedynie zasygnalizowane, podobnie jak problem aktualności Słowackiego w szkole wieku XX i na listach lektur. Warto by się zająć tym właśnie zagadnieniem, by odnaleźć sposób nakłonienia uczniów do świadomej lektury wszystkich klasyków.

A więc poznawać Słowackiego czy nie? Warto się zagłębiać w tę twórczość, czy może lepiej zastąpić utwory wieszczą tytułami innych autorów? Czy dzieła wielkiego romantyka dziś mogą być czytane z korzyścią dla odbiorców? Wnoszą coś pożytecznego?

Słowacki budził kontrowersje wśród czytelników XIX oraz XX w. Podobne tendencje można zauważyć u odbiorców początku trzeciego tysiąclecia. O romantykach – nie tylko Słowackim – mówi się, z romantyków się naśmiewa, ale nie pozostawia się ich bez komentarza. W szkole młodzież zastanawia się nad wartościami tej literatury, jej przystawalnością do czasów obecnych, aktualnością. Wzmożony wysiłek intelektualny nie jest obcy licealistom. Zdarza się, że klasyka pobudzi kogoś do myślenia, zaintryguje. Potwierdzają to wypowiedzi ankietowanych licealistów i studentów:

Dzieła jego wymagają głębokiego zastanowienia i przemyślenia. Chciałbym zaznaczyć, że to dobrze, bo wpływa pozytywnie na kształtowanie myślenia młodzieży (uczeń III klasy).

Żeby zrozumieć Słowackiego trzeba się nieźle nagłówkować, ale to chyba dla nas dobrze (uczeń III klasy).

Lektura jego utworów zmusza do refleksji (student Politechniki Łódzkiej).

Trudne (52 głosy), ale nie przestarzałe (53 głosy) – tak można podsumować klasyfikację dzieł w odpowiedziach osób ankietowanych na temat obecności Słowackiego u progu XXI w. Większość respondentów sądzi, że nie można mówić o dezaktualizacji wieszczą.

Niektóre zachowania Polaków ukazane w jego twórczości są po dziś dzień aktualne (uczeń III klasy liceum).

Ukazał słabość człowieka – to przecież nigdy nie zginie (uczeń IV klasy liceum).

Ukazuje postawy miłości ojczyzny, które powinny być wzorem dla przyszłych pokoleń (uczeń III klasy liceum).

Pomaga zrozumieć przeszłość (uczeń IV klasy liceum).

Jego twórczość pomaga nam bliżej zrozumieć kwestię samotności, oddalenia od ojczyzny, patriotyzmu, który dzisiaj zanika (uczennica III klasy liceum).

Opinii odmawiających dziełom Słowackiego żywotności we współczesnym świecie jest nieporównywalnie mniej (33 głosy). „Niektóre utwory nie są już aktualne, bo poruszają tematykę narodowowyzwoleńczą” – pisze uczennica III klasy liceum. „Uważam, że [...] nikt już nie wierzy w winklerizm [sic! – M. A.] i inne romantyczne poglądy” – wtóruje jej maturzysta, a inny uczeń III klasy liceum zauważa, iż „Słowacki nie jest aktualny w dzisiejszych czasach, gdyż był romantykiem i zupełnie inaczej postrzegał świat i miłość do kobiet. Myślę, że gdyby Słowacki żył i tworzył w naszych czasach, zostałby wdeptany w ziemię i poniżany przez gnuśne charaktery współczesnych ludzi”.

Wszystkie poglądy oponentów podsumowują ostatecznie: uczennica IV klasy – „XXI wiek to świat, gdzie królują idee pozytywistyczne”, uczennica III klasy – „XXI wiek to zupełnie inna rzeczywistość” oraz studentka Uniwersytetu Warszawskiego – „Inna epoka, inne problemy i wartości”.

Badania na szerszą skalę – dotyczące wartości i aktualności tendencji romantycznych we współczesnym świecie – prowadził Jerzy Szmagański. Omawiając wyniki własnych obserwacji, zauważał:

Znamienne jest, że przeważająca większość ankietowanych uważa postawy romantyczne za niekorzystne dla społeczeństwa. Niektórzy nawet upatrują w nich zgubę społeczną. Respondenci piszą np.:

„...Praca, a nie marzycielstwo daje osiągnięcia naukowe, zwiększenie dobrobytu, poprawę losów ludzkich” (chł., kl. X³⁶, środ. małym.).

„...Członek społeczeństwa powinien opierać swą pracę na świadomości, nie na uczuciu, prywatnie każdy może być romantykiem” (dz., kl. XI, środ. wielkom.).

„...Gdyby wszyscy zaczęli bujać w obłokach, społeczeństwo upadłoby” (dz., kl. X, środ. wielkom.).

Kilka osób ujmując romantyzm historycznie, jako postawę wojennego ryzykanctwa, uważa, że jest to wada narodowa, która nieraz już sprowadziła na Polskę klęski.

³⁶ Szkoła o strukturze jedenastoklasowej: szkoła podstawowa kl. I–VII, liceum ogólnokształcące kl. VIII–XI.

Okolo 25 % młodzieży [...] uważa postawy romantyczne za korzystne społecznie. Są tu tacy, którzy w romantycznej uczuciowości widzą jakiś humanistyczny czynnik zmiękczający twardą rzeczywistość. Ich wypowiedzi brzmią:

„...Cóż warte byłoby życie bez nutki sentymentalizmu” (dz., kl. XI, środ. wielkom.). [...]

„Wszyscy nie mogą takiej postawy przyjmować i muszą być też ludzie sprytni i cwaniacy [...]. Inaczej społeczeństwo zginie, ich podejście do świata mogłoby zaszkodzić krajowi, ale trochę romantyków może być, aby uchronić społeczeństwo przed zezwierzęceniem, zdegradowaniem, aby społeczeństwo nie ugrzęzło w dzisiejszej technice” (chl., kl. XI, środ. wielkom.).

Inni z tej nielicznej części młodzieży uważają romantyzm za korzystny społecznie ze względu na to, że jest on formą uczuciowego zaangażowania w sprawy społeczne. [...]

Niektórzy formułują zastrzeżenia, że postawy romantyczne są pożądane, jeśli towarzyszy im rozsądek. Przykładem jest wypowiedź:

„...Może więcej działać, ale od czasu do czasu potrzeba prawdziwego, trzeźwego spojrzenia na te sprawy” (dz., kl. XI, środ. wielkom.). [...]

Wypowiedzi respondentów świadczą też o tym, że młodzież prawidłowo rozumie powody niepowodzenia takich zrywów. To niewątpliwie wynik nauczania. Jednak szkoła, jak się zdaje, przedstawia młodzieży romantyzm jedynie jako zjawisko literackie i historyczne, nie wiążąc postaw romantycznych ze współczesnością. Nie widać zaktualizowanego, przekształconego romantyzmu w oddziaływaniach wychowawczych. Pojmowanie romantyzmu przez młodzież wykazuje, że jest to dla niej często „bujanie w obłokach”, „mazgajstwo”, a nie szczytna zaleta charakteru człowieka pożytecznego dla społeczeństwa. [podkr. – M. A.].

Niewiele jest w badanych grupach osób, które pojmują romantyzm jako postawę aktywnego, uczuciowego zaangażowania się w sprawy społeczne, jako postawę działania jednocześnie emocjonalnego i refleksyjnego. Ich istnienie świadczy jednak o tym, że takie pojmowanie romantyzmu jest możliwe³⁷.

Głos Szmagalskiego jest reprezentatywny dla „badaczy-aktualizatorów”, do których grona należy również Alina Kowalczykowa. Bez względu na to, jaką epokę poddają analizie, zawsze punktem dojścia są rozważania na temat żywotności pierwiastków danego prądu w naszej rzeczywistości oraz przydatności jego elementów dla ludzi trwającego stulecia.

Konstatacje badacza można więc odnieść do wypowiedzi respondentów ankiet szkolnych. Młodzi ludzie, jeśli przeczą aktualności utworów Słowackiego na początku XXI w., odnoszą swą wypowiedź głównie do idei narodowowyzwoleńczych. Za bliskie własnym poglądom uznają natomiast przesłania moralne, filozoficzne i zagadnienia kondycji człowieka w społeczeństwie, świecie (choć piszą o odmiennym – ze względu na epokę – podejściu do wartości takich, jak np. miłość).

³⁷ J. Szmagalski, *Tradycje romantyczne w Polsce a poglądy współczesnej młodzieży licealnej*, [w:] *Z badań nad czytelnictwem...*, s. 191–193.

Doświadczenia zdobywane przez nasze społeczeństwo wskazują, że na świadomość społeczną mają wpływ postępowe tradycje wykształcone w trakcie rozwoju historycznego. Tradycje zapoczątkowane przez romantyzm jako prąd literacki, kontynuowane przez romantyzm jako określona postawa wobec spraw politycznych i społecznych narodu do dziś nie tracą na aktualności i stanowią czynnik mogący kształtować świadomość społeczną narodu³⁸.

Konfrontacja podejścia człowieka pierwszej połowy XIX w. oraz młodzieży początku trzeciego tysiąclecia może przynieść ciekawe efekty, ale – i to przede wszystkim – ma ułatwić uczniom, później także dorosłym ludziom, samodzielny kontakt z lekturą. Tę drogę przyswajania młodzieży dzieł Słowackiego uznaje się za jeden ze sposobów zachęcania do analizy utworów wieszczą.

Może warto odwołać się w konkluzjach do uniwersalnych, choć odległych w czasie diagnoz Juliusza Ippoldta. Według obserwacji tego dydaktyka indywidualne próby poszukiwań wartości czy opinii bliskich światopoglądowi ucznia nie powinny martwić. „Tej obojętności względem wartości dawnych i szukania nowych nie uważałbym bynajmniej za nieszczęście, gdyż jest to proces naturalny”³⁹. Polacy od najmłodszych lat wychowywani są w kulcie tradycji, wzrastają na mitach narodowych, „szacunku wobec generalistów społecznych i historycznych. Warto zwrócić uwagę, że w wypowiedziach badanej młodzieży nie ma śladu kpiny z «bohaterszczyzny». Widać tu efekty przewartościowania stosunku do tradycji historycznych, które w znacznej mierze dokonuje się na oczach wchodzącego teraz w życie pokolenia”⁴⁰.

Z chwilą uświadomienia sobie konieczności nowego spojrzenia na dziewiętnastowieczne dzieła, wskazuje się nowe możliwości działania dla nauczycieli języka polskiego. Jeszcze raz warto powtórzyć: celem ma być w tym przypadku nie tylko zainteresowanie omawianym na lekcjach materiałem, lecz również zachęcenie do dalszego – samodzielnego studiowania literatury.

Najniewdzięczniejsze zadanie i najobszerniejsze pole ma przed sobą polonista. Nie ma może tematu, poruszanego w nauce języka polskiego, którego by nie można rozszerzyć dalszą lekturą. Nauczyciel może obrać wiele dróg, tak że trudno je wyszczególnić. Jeżeli polonista nie udało się wzbudzić ochoty do czytania u swych wychowanków, to nie spełnił swego zadania⁴¹.

Warto przypomnieć, że rok 1999⁴² był ogłoszony rokiem Słowackiego, upamiętniającym 190. rocznicę jego urodzin oraz 150. śmierci. Liczne imprezy kulturalne, przybliżanie spuścizny wieszczą oraz popularyzacja jego

³⁸ *Ibidem*, s. 194.

³⁹ J. Ippoldt, *op. cit.*, s. 10.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 194.

⁴¹ *Ibidem*, s. 18.

⁴² Wcześniej m. in. rok 1909 i 1959.

dzieł zakrojone były na szeroką skalę. Mimo zwiększonych wysiłków popularyzatorskich tej twórczości, nie zaobserwowano znaczących zmian w recepcji spuścizny poety.

Czegóż więcej, oprócz omówionego zaintrygowania i szeroko pojętego uaktualnienia problematyki utworów, można dokonać dla zwiększenia poczytności Słowackiego? Idąc za wskazówkami Juliana Ippoldta, odnoszącymi się do podniesienia czytelnictwa w ogóle, nasuwa się kilka ważnych wyznaczników.

Aby zachęcić ucznia do sięgania po utwory Słowackiego należy przede wszystkim określić specyfikę literatury przeznaczonej dla wychowanków szkół średnich. Powinny to być książki odpowiadające umysłowości młodzieży, czyli dostosowane do wieku ucznia. Poproszenie gimnazjalisty o dokonanie analizy *Beniowskiego*, *Kordiana* czy *Grobu Agamemnona* mijaloby się z celem. Przeszkodę stanowi niedostateczna znajomość realiów historycznych ukazanych w przykładowych utworach, trudność w odbiorze języka i brak potrzebnej wiedzy ucznia na temat danych gatunków. Uczeń szkoły średniej posiada większą znajomość historii, w sferę innowacji językowych wprowadzają go utwory literatury staropolskiej, oświecenia oraz pisarstwo Adama Mickiewicza. Znacznie szersze umiejętności myślenia abstrakcyjnego, łączenia faktów z zakresu historii, filozofii, poetyki i teorii literatury, umiejętność samodzielnego wyciągania wniosków oraz stawiania pytań wynikających z indywidualnych poglądów ucznia – dają większe możliwości polonistom w liceach i technikach. Słowacki jest „trudny w odbiorze, ale dzięki temu chyba intrygujący, bardziej interesujący. Poza tym nieco mistycyzmu: taki specyficzny, tajemniczy...” – tak twierdzi uczennica IV klasy liceum ogólnokształcącego w Łodzi.

Nie można powiedzieć, że młodzież nie poradzi sobie ze Słowackim, skoro zwycięsko wyjść może z konfrontacji na przykład z *Dziadami* Mickiewicza czy wierszami Norwida.

Według Juliusza Ippoldta, niezbędne jest stworzenie w szkole atmosfery przepojonej pięknem sztuki, otoczenia oddziałującego na zmysł estetyczny. Proponuje on umieszczenie w pracowniach oraz na korytarzach reprodukcji dzieł, fotografii rękopisów, dalej zwiedzanie muzeów (wszelkich ekspozycji, nie tylko związanych z aktualnie omawianym materiałem), wykłady z historii sztuki, recytację poezji itd. – jednym słowem zmierza do budzenia w uczniach potrzeby zrozumienia piękna. Ta sfera wpływów jest niebywale ważna dla zaszczepienia w młodzieży chęci obcowania z wytworami sztuki i kultury.

Warto zastanowić się nad przyozdobieniem ponurych korytarzy szkolnych szkicami samego Słowackiego czy zdjęciami jego rękopisów – z odpowiednimi fragmentami, np. z listów wieszczą do rodziny i znajomych. Można pokusić się o trójwymiarowe „pamiątki po Słowackim”, czyli zebranie przedmiotów

kojarzących się z tą postacią bądź impresje plastyczne – wykonane na lekcjach plastyki, oprawę graficzną twórczości własnej uczniów inspirowanych utworami Słowackiego na zajęciach z informatyki (w ramach nauczania blokowego). Efekty pracy chętnie zobaczą rodzice i inni nauczyciele.

Z zaprezentowanymi propozycjami można się nie zgadzać, trzeba polemizować dla wynalezienia kolejnych, lepszych rozwiązań, ale nie należy ich ignorować.

Przedstawione statystyki czytelnictwa w wieku XX nie rokują dobrze na przyszłość. Obserwuje się postępujące (już od czasów powojennych) wypieranie lektury klasycznej na rzecz beletrystyki, a nawet kiczu, gdy są to pozycje czytane indywidualnie, z wyboru. Dodatkowo niepokoi przegrywanie książki jako takiej z najnowszymi osiągnięciami techniki. Dzieła Słowackiego znajdują się właśnie w takiej sytuacji. Opisany stan wymaga od władz, instytucji kulturalnych i oświatowych, rodziców, polonistów (tych przede wszystkim), bibliotekarzy, nauczycieli wszelkich przedmiotów podjęcia zdecydowanych działań ku zmianie obserwowanych tendencji i zapobieżeniu całkowitemu zanikowi czytelnictwa tak wśród młodzieży, jak i dorosłych.

Monika Atraszkiewicz

THE RECEPTION OF SŁOWACKI IN COMPARISON OF THE GENERAL READING PREFERENCES

(Summary)

The following article is concerned with the presence of Juliusz Słowacki's literature in High School at the threshold of the third millennium. The analysis of the problem is based on the XIX century literature readers views, on the statistical analysis of the XX century reading, which were published, surveys conveyed among high school learners and students as well as own observations.

The most important points were presenting factors contributing to the poets popularity among students in comparison to the general reading situation in Poland, and also establishing the Polish teachers' role in the process of written word popularity increase.

The article ends up with a number of proposals concerning the ways and solutions to the problems of general reading in our country, making Słowacki works more popular and making the students familiar with the poet's heritage as well as updating the creations of the artist.