



Lektura z opracowaniem jako nowa forma książki.

Zarys problemu

Przedmiot artykułu stanowią coraz bardziej powszechne na rynku księgarskim wydania lektur szkolnych z załączonymi opracowaniami, głównie w postaci bryków. Forma książki „lektura z opracowaniem” jest zjawiskiem względnie nowym (kilkunastoletnim), a zarazem dynamicznym. Dziś edycja ta przybrała charakter masowy i stała się najpopularniejszym wydaniem lektur szkolnych. Zasadne więc będzie podjęcie refleksji nad tego typu wydaniem, przede wszystkim w kontekście edytorskim.

Geneza lektur z opracowaniem jest złożona, można bowiem wyróżnić trzy podstawowe źródła ich powstania. Pierwsze nazwałbym historycznym, gdyż taka edycja stanowi połączenie tekstów utworów z istniejącymi od dawna komentarzami, opracowaniami czy po prostu brykami¹. Należy w tym miejscu przypomnieć, że komentarze naukowe umieszczane razem z tekstami utworów literackich zapoczątkowano w latach 20. XIX wieku, a około 40 lat później publikowano już przypisy opracowane z myślą o potrzebach młodzieży szkolnej². W latach 80. XIX wieku pojawiły się pierwsze dyskusje na temat kształtu i zawartości komentarza literackiego (będzie jeszcze o nim mowa nieco dalej). Warto podkreślić,

Geneza lektur z opracowaniem jest złożona, można bowiem wyróżnić trzy podstawowe źródła ich powstania.

1 Bryk rozumiem tu jako książeczkę lub broszurę zawierającą opracowanie (streszczenie, plan wydarzeń, charakterystykę bohaterów, omówienie problematyki itp.) lektury szkolnej.

2 Zob. H. Markiewicz, *Drogi i manowce komentarza literackiego*, „Pamiętnik Literacki” 2000, z. 4, s. 15 i n.

że już od połowy XIX stulecia drukowano z przyczyn dydaktycznych fragmenty większych tekstów epickich i dramatycznych – łączonych z krótkim streszczeniem³.

Tendencja do podawania w komentarzu szczegółowych objaśnień (bliskich opracowaniom) znana była niemal od początku jego istnienia w książkach literackich i co pewien czas wywoływała żywe dyskusje. Przykładowo, w 1920 roku Waław Borowy postulował:

Ze stanowiska pedagogicznego należy się też od komentatorów domagać [...]: niech nie „robią roboty za uczniów”, niech nie podają szczegółowych streszczeń, charakterystyk postaci, wyczerpujących rozbiórów, bo tem właśnie uczniowie mają się zajmować. Wydania z komentarzem wszystko to omawiającym nie pozostawiają po prostu samodzielności umysłowej ucznia⁴.

Z kolei Władysław Dynak już w latach 70. ubiegłego wieku zwracał uwagę na dwie niebezpieczne tendencje, które – dodajmy – rozwijały się przez lata, a dziś znajdują realizację m.in. w lekturach z opracowaniem. Badacz mówił wówczas o:

- zastępowaniu informacji literackiej informacją metaliteracką (np. opracowaniem historycznoliterackim),
- zastępowaniu bezpośredniego kontaktu z dziełem literackim różnego rodzaju surogatami literatury: streszczeniem, komentarzem, preparacją, wypisami⁵.

Do źródła historycznego powstania lektur z opracowaniem zaliczyłbym wreszcie rewolucję technologiczną, której jesteśmy świadkami. Powoduje ona łatwość i szybkość wykonania tego typu wydań. Dzisiejsze możliwości

3 Zob. I. Sikora, *O recepcji literatury Młodej Polski w szkolnej edukacji polonistycznej w Galicji do 1918 roku*, w: *Studia z dziejów edukacji literackiej w Polsce XIX i XX wieku*, red. M. Inglot, Wrocław 1992, s. 48.

4 W. Borowy, *O wydaniach i komentarzach tekstów polskich dla szkół*, „Przegląd Pedagogiczny” 1920, z. 2, s. 71–72.

5 Zob. W. Dynak, *Sytuacja lektury w szkolnym procesie komunikacji literackiej*, w: *Problemy odbioru i odbiorcy*, red. T. Bujnicki, J. Sławiński, Wrocław 1977, s. 223.

edytorskie, zastosowanie nowoczesnych technik druku, skład komputerowy sprzyjają odchodzeniu od tradycyjnej formy lektury⁶.

Drugie źródło powstania omawianych tu książek ma charakter dydaktyczno-pragmatyczny. Potwierdzają to m.in. przeprowadzone przeze mnie badania (ankieta wśród licealistów⁷, obserwacje podczas hospitacji lekcji w toruńskich szkołach, rozmowy z uczniami i nauczycielami⁸), z których wynika, że obecnie wszyscy uczniowie – choć w różnym stopniu – korzystają z lektur z opracowaniem: 98% ankietowanych twierdzi, że robi to zawsze, często lub od czasu do czasu, a jedynie 2% sięga po tę formę publikacji sporadycznie. Przetoczmy teraz kilka najbardziej reprezentatywnych odpowiedzi respondentów na pytanie: „Czy korzystasz z wydań typu »lektura z opracowaniem«? Odpowiedź uzasadnij”⁹.

Uczeń klasy maturalnej:

Tak, ponieważ tego typu książki znacznie ułatwiają czytanie i zrozumienie czytanej lektury. Dzięki wskazówkom zawartym na marginesach zwracam uwagę na istotne rzeczy, które mogą przydać się na lekcji. Nawet gdy nie uda mi się doczytać lektury, to w każdej chwili mogę skorzystać z opracowania. Mając tego typu książkę, nie muszę korzystać z innych „pomocy naukowych”.

Uczeń klasy II:

Tak, zawsze, nawet gdy przeczytam lekturę, żeby utrwalić sobie to, co przeczytałam.

6 Por. B. Zeler, *Szkolna lektura arcydzieł literackich*, w: *Książka dla dziecka wczoraj – dziś – jutro*, red. K. Heska-Kwaśniewicz, I. Socha, Katowice 1998, s. 178.

7 Ankieta była rozdawana i miała charakter anonimowy. Została przeprowadzona we wrześniu 2008 r. wśród 100 losowo wybranych uczniów (bez odróżniania płci respondentów) liceów ogólnokształcących (z klas I–III) w Płocku i Elblągu. Zawierała pięć pytań dotyczących wydań lektur szkolnych, zwłaszcza lektur z opracowaniem. Dokumentacja w posiadaniu autora artykułu.

8 Z województw kujawsko-pomorskiego, mazowieckiego i warmińsko-mazurskiego.

9 W wypowiedziach zachowałem oryginalną składnię, poprawiłem tylko drobne błędy interpunkcyjne.

Uczeń klasy maturalnej:

Tak, korzystam. Opracowania lektur są bardzo przydatne. Często zdarza się, że lektury pisane są ciężko zrozumiałym językiem, a opracowania pomagają go dobrze zinterpretować.

Uczeń klasy I:

Korzystam z tego typu lektur. Uważam to za bardzo przydatne, ponieważ kiedy przy omawianiu jakiegoś skomplikowanego tekstu mogę sięgnąć do genezy utworu bądź cytatów, moja praca staje się szybsza i łatwiejsza. Warto zauważyć, że opracowanie nie przekreśla przeczytania lektury.

Uczeń klasy maturalnej:

Korzystam z wydań lektur z opracowaniem, ponieważ łatwiej jest pracować nad książką, w której zaznaczone są już fragmenty.

Uczeń klasy II:

Tak, opracowanie bywa przydatne, gdyż jest w nim wyszczególnione, na co trzeba zwracać uwagę, czytając książkę.

Dla większości respondentów wydanie lektury z opracowaniem jest nader pomocne w zrozumieniu sensu utworu, zwłaszcza dawnego (pisanego językiem odmiennym od współczesnego) i obszernego w treści, ułatwiając tym samym analizę i interpretację tekstu podczas lekcji. Uczniowie chwalą też możliwości, jakie daje im wydanie z opracowaniem, które pozwala szybko dotrzeć do wskazanych przez nauczyciela fragmentów. Szczególną rolę odgrywają przejrzyste spisy treści, jak również notatki oraz ikonki na marginesach książki (będzie o nich mowa w dalszej części artykułu). Według ankietowanych, lektury z opracowaniem znacznie ułatwiają powtórzenie i zapamiętanie treści utworu, a także pomagają dostrzec istotne szczegóły. Niemal wszyscy uczniowie podkreślają walor tego typu edycji, jakim są przedstawione w przystępny sposób najistotniejsze informacje – ujęte w formę biografii autora, objaśnienia genezy

dzieła, streszczenia utworu, charakterystyk bohaterów itp. Wszystkie te informacje wraz z wprowadzonymi kontekstami stanowią dla przeważającej części respondentów cenne uzupełnienie lektury, a czasem (dla 12% odpowiadających) nawet ją zastępują, o czym jednak uczniowie wzmiankują niechętnie. Rzecz oczywista, iż prowadzone badania nie miały na celu sprawdzenia, ile osób czyta teksty z obowiązującego kanonu w całości, ile we fragmentach, ile natomiast tylko ich opracowania. Jest to kwestia trudna do zweryfikowania za pomocą ankiety i mało istotna dla naszych rozważań. Ważny w tym momencie jest za to sam fakt pojawienia się możliwości pełnienia przez opracowanie roli substytutu dzieła literackiego¹⁰, do którego opracowanie jest załączone. Trzeba jednak zauważyć, że w wypowiedziach blisko połowy uczniów pojawiają się uwagi świadczące jedynie o częściowej przydatności opracowań, które mimo że pozwalają zaoszczędzić czas (np. na poszukiwaniu fragmentów utworów), to jednak nie dają wyczerpujących odpowiedzi na pytania stawiane przez nauczyciela. Brakuje tu opisów niektórych istotnych wydarzeń (w streszczeniach i charakterystykach), jak również zaznaczenia na marginesie ważnych dialogów. Poza tym – według uczniów – opracowania są bardzo pomocne przy pisaniu wypracowań domowych, takich jak rozprawka czy charakterystyka.

Odpowiedzi licealistów wskazują na motywy sięgania po lektury z opracowaniem i stanowią asumpt do kolejnych refleksji, a raczej otwierania nowych problemów. Nasuwa się bowiem pytanie o to, jak duża jest bariera językowa i historyczno-obyczajowa pomiędzy młodym czytelnikiem a tekstem lektury, oraz co należałoby zrobić, by ją pokonać. O potrzebie wydawania dzieł literackich z komentarzem mówiono niejednokrotnie¹¹,

Ważny jest fakt pojawienia się możliwości pełnienia przez opracowanie roli substytutu dzieła literackiego.

10 Por. uwagi Stanisława Bortnowskiego o „brykowatości” jako fenomenie socjologii szkolnego czytelnictwa literatury. Zob. S. Bortnowski, *Sytuacja lektury w dobie mass mediów. (Rekonesans)*, w: *Wiedza o literaturze i edukacja. Księga referatów Zjazdu Polonistów. Warszawa 1995*, red. T. Michałowska [i in.], Warszawa 1996, s. 931.

11 Jerzy Starnawski podaje przykłady fragmentów tzw. klasyki polskiej, które bez komentarza nie będą dziś zrozumiałe. Zob. J. Starnawski, *Wstęp interpretacyjny. Komentarz. Dodatki*, w: idem, *Praca wydawcy naukowego*, Wrocław 1992, s. 98–121.

dziś jednak postulat ten pełni rolę szczególną nie tylko ze względu na raczej niską świadomość historyczną szkolnego odbiorcy, lecz także, a może przede wszystkim, zmienność znaczeń niektórych wyrazów (nie mówiąc już o archaizmach). Proces ów bardzo trafnie ilustruje Katarzyna Stütz, opierając się na przykładzie słownictwa *Pana Tadeusza*. W swoim artykule badaczka omawia „wyrazy, których znaczenia, stanowiące jeszcze dziedzictwo epok wcześniejszych, w wyniku przeobrażeń leksykalno-semantycznych, charakterystycznych dla 2. połowy XX wieku, utraciły swoją aktualność i w związku z tym wyszły z użycia, ulegając zapomnieniu”¹². Oto kilka wymownych przykładów: jarzyna – zboże jare, mistrz – kat, tęsknić – przeżywać uczucie nudy i wstrętu do sytuacji, w jakiej człowiek się znajduje, zastanowić się – zatrzymać się w określonym miejscu.

Dydaktyczno-pragmatyczne źródło nowej formy książki otwiera także inny, wymagający osobnego przemyślenia problem, a mianowicie: możliwość realizacji obszernego programu nauczania w relatywnie krótkim czasie. Być może to pewien nadmiar materiału do omówienia wywołuje niekiedy atmosferę pośpiechu, która wprost zachęca do sięgnięcia po wydanie z opracowaniem. Ściśle wiąże się z tym kwestia zakresu kanonu literatury pięknej w szkole. Oto bowiem, jak dowodzą badania przeprowadzone kilka lat temu przez Jerzego Kaniewskiego, dla ponad połowy nauczycieli lista lektur obowiązkowych jest zbyt obszerna¹³. Możliwe więc, że również sam sposób omawiania literatury na zajęciach – z konieczności nastawiony często na fragmentaryczny i pobieżny odbiór – w jakimś stopniu przyczynia się do rozwoju rzeczzonej formy książki. Jest wielce prawdopodobne, że reforma systemu edukacji z 1999 roku, wprowa-

12 K. Stütz, *Zmienność znaczeń wyrazów na przykładzie słownictwa „Pana Tadeusza”*, w: *Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego*, t. XV, red. E. Polański, Z. Uryga, Katowice 1999, s. 65. Autorka korzysta przede wszystkim z: *Słownik języka Adama Mickiewicza*, t. I–XI, red. K. Górski, S. Hrabiec, Wrocław 1962–1974.

13 J. Kaniewski, *Problem kanonu lektur w edukacji – od podstaw do matury*, w: *Polonistyka w przebudowie. Literaturoznawstwo – wiedza o języku – wiedza o kulturze – edukacja. Zjazd Polonistów. Kraków 22–25 września 2004*, t. II, red. M. Czermińska [i in.], Kraków 2005, s. 126.

dzająca m.in. nowe zasady egzaminu maturalnego z języka polskiego¹⁴, spowodowała jeśli nie pojawienie się, to na pewno popularność lektur z opracowaniem. Właśnie tego typu wydania zdają się reakcją na chociażby skrócenie okresu edukacji licealnej (stąd bierze się dość częsty pośpiech w realizacji materiału) czy też nadmierne – jak sądzę – akcentowanie w szkole roli czytania ze zrozumieniem. Nie jest też przypadkowy fakt, że ostateczne wykształcenie się formy „lektura z opracowaniem” nastąpiło pod koniec lat 90. XX wieku, choć – jak już mówiłem – jej korzenie tkwią w dalekiej przeszłości.

Istnieje jeszcze trzecie, ekonomiczne, źródło powstania i rozwoju omawianych wydań lektur szkolnych. Sprzyjały im przemiany polityczne, gospodarcze i ekonomiczne – wywołane upadkiem PRL-u – które w kontekście wydawniczym trafnie ujął kiedyś Władysław Dynak na łamach „Polonistyki”:

rozpad centralistyczno-biurokratycznego modelu sterowania ruchem wydawniczym oraz odrodzenie mechanizmów gospodarki rynkowej sprawiły, iż po dziesięcioleciach nieobecności „pomocy szkolnej” pojawiły się ponownie na naszym rynku wydawniczo-księgarskim. Pojawiły się masowo i w wysokich nakładach – ku wielkiej uciesze uczniów i niemałym utrapieniu nauczycieli, w tym także – a może przede wszystkim – nauczycieli-polonistów¹⁵.

Z ekonomicznego punktu widzenia dwie zasadnicze cechy lektur z opracowaniem wydają się przesądzać o ich coraz większej popularności i, praktycznie rzecz biorąc, bezkonkurencyjności na rynku: niezwykle atrakcyjna cena (już od 3–4 zł za egzemplarz), a przy tym podwójna

14 O nowej tendencji oświatowej i skutkach reformy zob. L. Jazownik, *Polonistyka szkolna w procesie przygotowania młodzieży do życia... „na przemian”* (Z. Bauman), w: *Polonistyczne drogi. Księga jubileuszowa w 70. rocznicę urodzin, poświęcona profesorowi Władysławowi Sawryckiemu*, red. M. Wróblewski, Toruń 2008, s. 189–199.

15 Idem, *Bryk wzbudzony, czyli o współczesnych pomocach literackich dla uczniów i nie tylko*, „Polonistyka” 1993, nr 2, s. 67.

zawartość, tzn. i tekst lektury, i jej opracowanie (które niejako zwalnia z potencjalnego zakupu dodatkowych „bryków”)¹⁶.

Po przybliżeniu genezy nowej formy książki można zająć się prezentacją wybranego materiału egzemplifikacyjnego¹⁷ z przełomu XX i XXI wieku. Zaczniemy od lektury z opracowaniem *sensu largo*.

Wydanie Mickiewiczowskiego *Konrada Wallenroda* z 1999 roku zawiera dodatek nazwany *Przewodnikiem po lekturze*, składający się z sześciu części czy też podrozdziałów. Kolejno przedstawia się tu okoliczności powstania utworu, przywołuje pierwsze odczytania i interpretacje, ukazuje *Konrada Wallenroda* jako powieść poetycką, obszernie wyjaśnia, na czym polega tragizm bohatera tytułowego, co to jest wallenrodyzm, a wreszcie – omawia się artyzm i nowatorstwo dzieła. Całość została napisana przystępnie, a zarazem fachowo (z odwołaniami do tekstów naukowych i źródłowych), przez co umiejętnie popularyzuje wiedzę o dziele. Przewodnik ten jest opracowaniem historycznoliterackim, którego w żadnym wypadku nie można nazwać brykiem. Trzeba jednak przyznać, że pewne rozwiązania edytorskie w nim (a nie w tekście głównym) zawarte, m.in. ułatwiające orientację śródtytuły, pogrubienia, wypunktowania, ramki, wykresy, znaki zapytania i wykrzykniki, przypominają nieco szatę graficzną typowej lektury z opracowaniem. Dodatkowo zaś w tekst opracowania wplecione są (i wyróżnione graficznie) pytania oraz polecenia, m.in. „Na przykładzie pieśni IV (*Uczta*) określ, jaką rolę w utworze odgrywa »ballada Alpuhara«? Kto, kiedy i dlaczego ją śpiewa? Wykorzystaj swoje spostrzeżenia do analizy psychiki bohatera Mickiewiczowskiej powieści poetyckiej”. Omawiana książka zaopatrzona jest w przypisy (niekiedy

16 Potwierdzają to uczniowie – zarówno w ankietach, jak i bezpośrednich rozmowach.

17 Nie będę jednak podawał pełnych adresów bibliograficznych, ograniczę się jedynie do autora, tytułu i roku wydania. Miejsce wydania, autora opracowania (o ile taki się ujawnia) i tym bardziej nazwę wydawnictwa pomijam, gdyż mój artykuł ma być analizą naukową, która z marketingiem nie ma nic wspólnego. Interesuje mnie lektura z opracowaniem jako nowa forma książki, nie zaś jako wytwór konkretnego wydawnictwa.

obszerne) objaśniające, wykaz 15 ważniejszych opracowań, a także informację o podstawie edytorskiej wydania.

Popularnonaukowy charakter ma również edycja: Adam Mickiewicz, „Pan Tadeusz” we fragmentach z komentarzem (1997), zawierająca – o czym dowiadujemy się już z okładki – „obszerne fragmenty dzieła, wyczerpujące komentarze teoretyczno- i historycznoliterackie w formie gawędy filologicznej, objaśnienia, które ułatwiają zrozumienie lektury, osadzają »historię szlachecką« w kontekstach, przybliżają poemat”. Wydanie to nie zawiera przypisów, ma za to wstęp omawiający genezę poematu (i zamierzenia redaktora tomu) oraz bardzo rozbudowany erudycyjny komentarz, który wprowadza konteksty i wyjaśnia znaczenie trudniejszych wyrazów, zwrotów, a także scen. Edycja zaopatrzona jest ponadto w bibliografię ważniejszych wydań i opracowań, informację o podstawie przedruku oraz fotokopię karty tytułowej *Pana Tadeusza* z 1834 roku. Jednak najbardziej charakterystyczny dla tego wydania jest wspomniany – wpleciony między tekst epopei – komentarz, będący rodzajem dokładnego przewodnika po lekturze, bądź też rzetelną opowieścią o niej. Mimo że w pewnym sensie stanowi on rodzaj opracowania, to nie nosi żadnych znamion „brykowania” (ani w języku, ani w szacie graficznej).

Inną odmianę lektury z opracowaniem *sensu largo* reprezentuje wydanie *Króla Edypa* Sofoklesa (2002), zaopatrzone w przypisy objaśniające oraz posłowie mające być „wyczerpującym komentarzem” – o czym informuje okładka, która zawiera także notatkę o autorze i problematyce utworu. Komentarz ten wprowadza kontekst mitów tebańskich, prezentuje krótkie streszczenie tragedii, przybliży biografię Sofoklesa (na okładce znajduje się jedynie skrót), szerzej omawia najważniejsze zagadnienia utworu, charakteryzuje tytułowego bohatera, a na końcu wspomina o polskich tłumaczeniach tego dzieła. Stąd też dowiadujemy się, że wydanie korzysta z przekładu Kazimierza Morawskiego (jego nazwisko pojawia się również na stronie tytułowej) z 1916 roku, brakuje jednak dokładnego adresu bibliograficznego, informującego o podstawie edytorskiej. Nie ma ponadto wykazu literatury przedmiotowej, która była wykorzystana przy

pisaniu posłowania. Podkreślmy jednak, że to posłowie nie ma formy bryka, lecz jest czymś pośrednim między komentarzem historycznoliterackim a opracowaniem, nazwijmy je, szkolnym.

Trzeba wyraźnie zaznaczyć, że przywołane edycje lektur z szeroko rozumianym opracowaniem należą dziś do rzadkości. Zdecydowanie częściej występują wydania z opracowaniem *sensu stricto*, przy czym – co wydaje się dość istotne – realizują praktycznie tylko dwie (podobne do siebie) odmiany.

Przykładem pierwszej z nich jest edycja *Wyboru nowel* Bolesława Prusa (bez roku wydania, według moich ustaleń rzecz ukazała się około roku 2000). Już okładka książki zapowiada, iż mamy do czynienia z „wydaniem z opracowaniem”, na stronie tytułowej zaś czytamy, że znajdziemy tu notatki na marginesie, cytaty, które warto znać, oraz streszczenie. Wstęp od wydawcy zapewnia o dokładnym i wyczerpującym charakterze opracowania, a także intencjach autora opracowania, który uwzględnił potrzeby ucznia i omówił zagadnienia związane z lekturą, biorąc pod uwagę tematy lekcji, tematy wypracowań, pytania zadawane przez nauczyciela. Elementy opracowania pojawiają się już na stronie tytułowej, która występuje tu dwukrotnie – raz jako strona tytułowa książki, a nieco dalej jako strona tytułowa samej lektury. Tu zaś obecne są następujące informacje: imię i nazwisko pisarza, wykaz wyboru nowel, z kolei dolną część strony zajmuje wydrukowana małą czcionką „ściągą” określająca ponownie: imię i nazwisko autora, tytuły nowel, dodatkowo: rodzaj i gatunek literacki, typy bohaterów oraz najważniejsze problemy utworów. Kolejnym elementem opracowania są notatki wplecione w tekst utworu i znajdujące się na obrzeżach stron. Swoim wyglądem i rozmieszczeniem przypominają wyróżnienia graficzne stosowane dziś w prasie, zwłaszcza codziennej (gdzie ważna myśl, zdanie, cytat zostają wyodrębnione z tekstu głównego i powtórzone). Jeśli idzie zaś o formę tych uwag, które możemy nazwać etykietami metatekstowymi, to zwykle są one mało wyszukаныmi zdaniami eliptycznymi lub zawiadomieniami, np.: „Wypadek z Rozalką – zabobon, ciemnota wśród chłopów”, „Nauczyciel w oczach chłopów”,

Już okładka
Wyboru nowel
Bolesława Prusa
zapowiada,
iż mamy do
czynienia
z tzw. brykiem.

„Michałko – wyjazd do miasta: opis przeżyć”, „Adler – przeszłość”. Na końcu książki zamieszczono opracowanie, poruszające takie zagadnienia, jak biografia Bolesława Prusa, kalendarium życia i twórczości, jest także krótki opis rozwoju gatunku oraz wykaz cech noweli. Jednak zasadniczą i najdłuższą część opracowania tworzą osobne omówienia każdej z lektur, choć przygotowane według podobnego schematu. Najpierw pojawia się wyjaśnienie tytułu, czasem również tematu albo głównego problemu poruszanego w utworze, potem – gatunku, czasu i miejsca akcji. Kolejnym punktem opracowania jest plan wydarzeń, po nim następuje streszczenie i charakterystyka głównego bohatera lub bohaterów noweli, później omawia się kwestię narratora i narracji, a na końcu (o ile nie zajmowano się tym wcześniej) znajduje się opracowanie problematyki utworu. Całość zamyka indeks komentarzy do tekstów, czyli występujących przy tekście każdej noweli wspomnianych już etykiet metatekstowych.

Jako przykład ilustrujący drugą odmianę lektury z opracowaniem posłuży nam wydanie *Nie-Boskiej komedii* Zygmunta Krasińskiego (2006). Już okładka i strona tytułowa zapowiadają, z jaką edycją mamy do czynienia. Zamiast słowa wstępnego książka ta posiada wypunktowane w ramce *Wstępne wiadomości o lekturze*, zawierające imię i nazwisko autora, tytuł dzieła, nazwę epoki literackiej, rodzaju i gatunku literackiego, określające datę pierwszego wydania, czas i miejsce akcji, najważniejszych bohaterów, a także wątek główny i wątki poboczne. Kolejna strona prezentuje objaśnienia symboli (przypominających ikonki na stronach internetowych), które pojawiają się na marginesie tekstu *Nie-Boskiej komedii*. W obecnym wydaniu jest ich aż siedem i oznaczają, co następuje:

- zwielokrotniony profil ludzkiej twarzy – opis i charakterystyka postaci,
- dom z prowadzącą do niego drogą – miejsce akcji,
- filmowy klaps – najważniejsze momenty akcji,
- usytuowana na wzgórzu lub kopcu flaga – wyznaczniki epoki literackiej (postawa, światopogląd, cechy gatunków literackich itp.),
- rozwinięty wachlarz – społeczność, obyczajowość,

- figura człowieka z chmurką nad głową – filozofię,
- wykrzyknik – szczególnie ważne fragmenty.

Wymienione tu ikonki pojawiają się w różnych miejscach, czasem nawet dwa razy przy jednym fragmencie, a dodatkowo zawierają metatekstowe uwagi, mające postać zdań lub zawiadomień, np.: „POETA: pokazanie, uznanej za przeklętą, postaci poety romantycznego”, „Anioł ratuje MĘŻA przed zgubą i nakazuje mu wrócić do domu, by naprawił wyrządzone zło”, „ORCIO: ma 14 lat”, „PANKRACY: śmierć”. Oprócz tego wyróżniono w tekście za pomocą pogrubienia czcionki niektóre (określone jako znane) cytaty. Z punktu widzenia edytorskiego ważne jest również zamieszczenie w tym wydaniu wcześniejszych prób rozwiązania sceny kończącej utwór. Warianty te zostały przedrukowane z edycji przygotowanej przez Stefana Treugutta (1977), o czym informuje błędnie sporządzony przypis (błąd w nazwisku edytora i niewłaściwy zapis adresu bibliograficznego). Poza tym, w książce brakuje jakiegokolwiek wzmianki na temat podstawy edytorskiej. Zasadniczą część opracowania stanowi 33-stronicowy dodatek, na który składają się: sporządzony w formie kalendarium życiorys Krasińskiego, charakterystyka jego twórczości, obszernie streszczenie dramatu, wyjaśnienie genezy, tytułu oraz motta, a także osobny dział dotyczący najważniejszych problemów utworu (m.in. cechy gatunkowe, tragizm, charakterystyka bohaterów). Jest wreszcie miejsce na bryk, który podaje „najważniejsze i najczęściej pojawiające się tematy wypracowań” wraz z przykładowymi planami połowy (5) z nich, np. *Obraz rewolucjonistów i arystokratów w „Nie-Boskiej komedii” Zygmunta Krasińskiego czy Na przykładzie utworu Zygmunta Krasińskiego „Nie-Boska komedia” objaśnij założenia dramatu romantycznego*. Plan takiego wypracowania składa się z trzech punktów: wstępu, rozwinięcia, zakończenia, zmierzających do uporządkowania zagadnień danego problemu i ułatwienia pisania wypracowania (gotowe sformułowania, argumenty, przykłady, cechy gatunku itp.). Na końcu zaś znajduje się „wykaz komentarzy”, czyli indeks notatek na marginesie (etykiet metatekstowych) ujętych według grup tematycznych, np. bohaterowie, akcja, epoka literacka itd.

Powyższy przegląd materiału egzemplifikacyjnego nieodzownie łączy się z sugerowanym już pytaniem, czy występujące w formie dodatków do lektur różnego typu opracowania można nazwać komentarzem (naukowym, literackim). Trzeba jednak najpierw przypomnieć, powołując się na wypowiedzi badaczy, czym w istocie ów komentarz jest. Konrad Górski mówi, że „celem wszelkiego komentarza jest udostępnienie czytelnikowi zawartego w tekście sensu. [...] Z tego wynika naprzód, że nie jest sprawą komentatora ani wyjaśnianie genezy czy to całego dzieła, czy jego szczegółów, ani analiza estetyczna utworu”¹⁸. Natomiast według Wacława Borowego komentarzem są objaśnienia realne, językowe i historyczno-literackie¹⁹. Henryk Markiewicz zaś podaje dwa znaczenia tego terminu:

- w znaczeniu szerokim komentarz obejmuje całą edytorską obudowę właściwego tekstu utworu, a więc wstęp lub posłowie, informacje i uzasadnienia tekstologiczne oraz przypisy lub inaczej objaśnienia,
- w znaczeniu wąskim – tylko przypisy (objaśnienia)²⁰.

Tymczasem omówione przez nas przykłady ilustrują charakterystyczne dla tego typu wydań zjawisko, jakim jest zastępowanie komentarza „kompleksowym opracowaniem”. W edycjach zaliczanych do lektur z opracowaniem *sensu largo* obserwujemy wyraźną przewagę komentarza nad elementami tzw. opracowania, które pojawia się mniej lub bardziej sporadycznie. Odwrotną tendencję widać w drugiej grupie przykładów, gdzie komentarz zostaje zastąpiony kalendarium życia lub biografią autora, streszczeniem utworu, charakterystyką bohaterów, planami potencjalnych wypracowań itd. Przejawami komentarza są tu jedynie przypisy objaśniające – prawie wyłącznie językowe.

Inne pytanie, które należałoby w tym miejscu postawić, jest następujące: do którego spośród znanych w tradycji edytorskiej typów wydań można zaliczyć lekturę z opracowaniem w ścisłym tego słowa znaczeniu?

Komentarz zostaje zastąpiony kalendarium życia lub biografią autora, streszczeniem utworu, charakterystyką bohaterów, planami potencjalnych wypracowań.

18 K. Górski, *Tekstologia i edytorstwo dzieł literackich*, Warszawa 1975, s. 273, 277.

19 Zob. W. Borowy, op. cit., s. 64 i n.

20 Zob. H. Markiewicz, op. cit., s. 15.

Przypomnijmy, że w klasycznym już podręczniku Konrad Górski wyróżnił trzy typy edycji pojedynczego utworu literackiego.

1. Typ A – jest wydaniem przystosowanym do badań naukowych (historycznoliterackich i językoznawczych). Nie zawiera ono żadnej próby interpretacji utworu, ogranicza się jedynie do wstępu filologicznego. Podaje tekst w edycji krytycznej z rozbudowanym aparatem krytycznym. Zawarty w wydaniu typu A komentarz filologiczny umożliwi zrozumienie językowej warstwy utworu, indeks zaś pozwala na pełną lokalizację użytych w tekście wyrazów.

2. Typ B – to wydanie naukowo-dydaktyczne posiadające kilka odmian. Wstęp do takiego wydania oprócz informacji filologicznych zawiera informacje historycznoliterackie. Komentarz również dotyczy szerszego kręgu zagadnień niż w edycji typu A. Aparat krytyczny może się pojawić, choć nie jest tu obligatoryjny, indeksu (wyrazów wraz z ich lokalizacją) wydanie to nie zawiera.

3. Typ C – określa wydanie szkolne i popularne, czyli przeznaczone do nauczania szkolnego lub dla szerokiej publiczności. Poza podaniem poprawnego tekstu edycja ta może zawierać wstęp i komentarz²¹.

Rozpatrując problem lektur z opracowaniem *sensu stricto* (a więc rozumianym przede wszystkim jako bryk) w kontekście rozróżnienia Górskiego, można dojść do zaskakującej konstatacji, że wydania te nie mieszczą się w żadnym z wymienionych typów. Charakterystyczny dodatek przesądza bowiem o niejasnym statusie edytorskim książki nazywanej lekturą/wydaniem z opracowaniem, dla określenia której trzeba by chyba stworzyć osobny typ: a więc kolejno – typ D.

Dotychczasowe rozważania nieuchronnie prowadzą nas w kierunku refleksji o zagrożeniach (i szansach?), jakie mogą nieść ze sobą omawiane wydania. Znaczący jest dla nas fakt, że aż 86% ankietowanych uczniów przyznaje, iż zazwyczaj zgadza się z treścią dołączonego do lektury opracowania, które uważa za poprawne pod względem merytorycznym i uprawnione, jeśli idzie o interpretację. Natomiast zaledwie 11% respondentów

21 Zob. K. Górski, op. cit., s. 211–271.

Dodatek do utworu przesądza o niejasnym statusie edytorskim książki nazywanej lekturą z opracowaniem.

ma do treści opracowania mniej lub bardziej poważne zastrzeżenia (takie jak np. mała liczba podawanych szczegółów, narzucony sposób odczytywania tekstu, błędy rzeczowe), pozostali zaś (3%) nie wypowiadają się na ten temat. A zarazem blisko połowa (48%) ankietowanych wymienia przykłady szkodliwego dla czytelnika działania lektury z opracowaniem, która może m.in.:

- zastępować czytanie tekstu samego dzieła,
- pozbawiać czytelnika samodzielności w interpretowaniu utworu,
- pozbawiać odbiorcę samodzielnego myślenia,
- dawać złudzenie, że opracowanie stanowi kompendium wiedzy o danym utworze,
- rozpraszać uwagę podczas czytania,
- skutkować brakiem umiejętności pisania wypracowań,
- zawierać błędy językowe i merytoryczne²².

Jednak wskazane odpowiedzi uczniów nie wyczerpują listy zagrożeń płynących z posługiwania się tego typu wydaniem. Dodajmy jeszcze, że jest wielce prawdopodobne, iż lektury z opracowaniem hamują rozwój wyobraźni młodego odbiorcy i utrudniają rozbudzanie wrażliwości estetycznej. Ze swej natury są więc antyhumanistyczne, ponieważ narzucają określony (zwykle uproszczony) sposób myślenia o literaturze, człowieku i jego problemach, zamykając tym samym drogę do otwartości i własnych spostrzeżeń. Oczywiście, tylko w sytuacji, kiedy uczeń czyta lub zamierza czytać dany utwór. Jeśli natomiast opracowanie nie zawiera elementów „brykowych” (m.in. streszczenia, charakterystyki, planu wypracowania), a dokładnie objaśnia realia utworu i wprowadza niezbędne dla jego zrozumienia konteksty – wówczas może pełnić rolę ze wszech miar pożyteczną: przede wszystkim zachęcać do czytania, do samodzielnej interpretacji utworu i poszerzać wiedzę na jego temat. Tylko czy wtedy zasadne jest

22 Nie będę uzupełniał tego wątku własnymi spostrzeżeniami, ponieważ sądzę, że z ewentualnych błędów (różnego typu) należałoby „rozliczać” każdego autora osobno. Warto pamiętać, że w rzeczonych wydaniach autorzy opracowań ujawniają się (w przeciwieństwie do niektórych „bryków”) z imienia i nazwiska.

jeszcze mówienie o opracowaniu czy już – komentarzu? Wyróżnione nieco wcześniej lektury z opracowaniem *sensu largo* można by więc uznać za byt pośredni – pomiędzy lekturą z opracowaniem w ścisłym tego słowa znaczeniu a tradycyjnym wydaniem popularnym i szkolnym typu C (według terminologii Górskiego). Wracając zaś do lektur z opracowaniem *sensu stricto* i niebezpieczeństw przez nie wywoływanych, warto zwrócić uwagę na jeden – z pozoru oczywisty – pozytywny aspekt tego typu edycji. Przejawia on się w hybrydycznej budowie wydania, zawierającego przecież poza klasycznym brykiem również tekst utworu literackiego, który – przynajmniej potencjalnie – w każdej chwili można skonfrontować z treścią np. dołączonej charakterystyki bohatera. Innymi słowy, książka „lektura z opracowaniem” nie pozbawia czytelnika możliwości obcowania z tekstem dzieła literackiego, co jednak wcale nie znaczy, że nie naraża go na ewentualne manipulacje.

Problem lektur z opracowaniem ma charakter wieloaspektowy, stąd też powinien być rozpatrywany na szerszym, cywilizacyjnym tle.

Niewątpliwie, problem lektur z opracowaniem ma charakter wieloaspektowy (edytorski, historycznoliteracki, dydaktyczny, wychowawczy i inne), tak jak i złożone są jego przyczyny (historyczna, dydaktyczno-pragmatyczna, ekonomiczna), stąd też powinien być rozpatrywany na szerszym, cywilizacyjnym tle. Rozwojowi wydań z „kompleksowym opracowaniem” sprzyjają bowiem ujawniające się nie tylko wśród uczniów, ale również w życiu społecznym atmosfera pośpiechu, pragnienie jak najszybszego zdobycia informacji, niechęć do intelektualnego wysiłku czy nadmierne korzystanie z różnego typu substytutów (w tym m.in. substytutów literatury pięknej). Trzeba więc mówić o lekturze z opracowaniem nie tylko jak o nowej formie książki, lecz także – pewnym zjawisku. Z punktu widzenia edytorskiego problem omawianych tu wydań nasuwa istotne, choć przecież nienowe, pytanie: jak z pożytkiem dydaktycznym i intelektualnym wydawać lektury szkolne w XXI wieku?



Marcin Kutoniewski

dr, pracuje w Wydawnictwie Naukowym Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, współpracuje z Zakładem Tekstologii i Edytorstwa Dzieł Literackich Instytutu Literatury Polskiej UMK. Pod opieką prof. Mirosława Strzyżewskiego napisał rozprawę doktorską *Tematy romantyczne na łamach londyńskich „Wiadomości” z lat 40. i 50. XX wieku*. Prowadzi badania dotyczące piśmiennictwa emigracji polskiej po 1945 roku oraz historii edytorstwa dzieł literackich.



Rozmaitości

Warsztatowe

redakcja naukowa

Mirosław Strzyżewski

redakcja tomu

Marcin Lutomierski

Justyna Zyśk



Wydawnictwo Naukowe
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika

Toruń 2010

Redaktor naczelny serii
Mirosław Strzyżewski

Rada naukowa serii
Jacek Brzozowski (UŁ)
Grażyna Halkiewicz-Sojak (UMK)
Maria Kalinowska (UMK)
Wacław Lewandowski (UMK)
Zbigniew Przychodniak (UAM)
Teresa Winek (IBL PAN)

Projekt okładki i opracowanie graficzne
Monika Pest

Na okładce wykorzystano fragment rękopisu
Pamiętnika podróżnego Cypriana Norwida

Opracowanie redakcyjne i korekta
Agnieszka Markuszewska

ISBN 978-83-231-2554-9

Printed in Poland

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe
Uniwersytetu Mikołaja Kopernika

Toruń 2010

**WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIwersytetu MIKOŁAJA KOPERNIKA**

Redakcja: ul. Gagarina 5, 87-100 Toruń
tel. (56) 611 42 95, fax (56) 611 47 05
e-mail: wydawnictwo@umk.pl

Dystrybucja: ul. Reja 25, 87-100 Toruń
tel./ fax (56) 611 42 38
e-mail: books@umk.pl

www.wydawnictwoumk.pl

Wydanie I

Druk i oprawa: Drukarnia Cyfrowa UMK
ul. Gagarina 5, 87-100 Toruń



Spis treści

Słowo wstępne	9
<i>Teresa Winek</i>	
„Dzieła zebrane” Ignacego Krasickiego – edytorski testament Zbigniewa Golińskiego	17
<i>Elżbieta Z. Wichrowska</i>	
Czym grożą historykowi literatury kwerendy archiwalne... ..	31
<i>Mirosław Strzyżewski</i>	
Nieznane artykuły krytycznoliterackie Michała Grabowskiego	47
<i>Justyna Zyśk</i>	
Miejsce komentarza w wydaniu krytycznym publicystyki romantycznej	63
<i>Agnieszka Markuszewska</i>	
Czym nie jest, a czym być powinna edycja korespondencji Elizy z Branickich Krasieńskiej	85

<i>Monika Łukaszewska</i>	
„Wspomnienia” Juliana Titiusa. Wybrane problemy edytorskie	101
<i>Elżbieta Dąbrowicz, Danuta Zawadzka</i>	
„Herkulanum. Literatura i Historia” (projekt nowej serii wydawniczej)	115
<i>Magdalena Bizior-Dombrowska</i>	
Spór o literaturę: wokół listów Wacława Borowego i Stefana Kołaczkowskiego do Romana Ingardena	135
<i>Aleksandra Wójtowicz</i>	
O zagadnieniach związanych z edycją dzieł Wacława Berenta	155
<i>Alicja Kłoska</i>	
Uwagi o wybranych edycjach dzieł Gałczyńskiego	175
<i>Dorota Niedziałkowska</i>	
„Arw” Stanisława Czycza. Uwagi na marginesie edycji dzieła literackiego	189
<i>Wacław Lewandowski</i>	
Warianty tekstu „Obozu Wszystkich Świętych” Tadeusza Nowakowskiego	217
<i>Marcin Lutomiński</i>	
Lektura z opracowaniem jako nowa forma książki. Zarys problemu	237
<i>Bogdan Hojdis</i>	
Zmiany w pracach redakcyjnych i poligraficznych w Polsce w latach 1990–2008	255

Mateusz Poradecki

Nowoczesny cykl wydawniczy. Założenia modelowe 267

Workshop Miscellanies (Editorial and Historic-literary)

(Summary) 289

Indeks osobowy 295