

FORMY GATUNKOWE
SZKOLNEGO KSZTAŁCENIA LITERACKIEGO
(Zbiór szkolnych tekstów literackich)

Program nauczania literatury (koncepcja nauczania literatury zmaterializowana w planach i programach) oraz metody analizy dzieła (metody interpretacyjne) są z punktu widzenia komunikacji literackiej podstawowymi kategoriami szkolnego kształcenia literackiego jako procesu pośrednictwa w przyjmowaniu i przyswajaniu literatury. Stymulują one proces interakcji i komunikacji między odbiorcą — nauczycielem (program nauczania literatury jako optymalizacja — reprezentatywny wybór literatury w szkole) a odbiorcą — uczniem (metody analizy optymalizujące odbiór literatury w szkole). Z pozycji odbiorcy — nauczyciela, realizacja programu nauczania literatury jest w większym lub mniejszym stopniu uzależniona od bodźców i procesów społecznych, kulturalnych, literackich, dydaktycznych i metodycznych, tj. z jednej strony od kontekstu wiedzy o kulturze, od kontekstu nauki o literaturze, kontekstu wiedzy pedagogicznej i od dydaktyki literatury (w sensie bodźców — instrukcji), a z drugiej strony od procesów interpretacyjnych: interpretacji literaturoznawczej, interpretacji literacko-kształcącej (omawiającej kwestie wyboru dzieł, wychowawczej, dydaktyczno-metodycznej). Z pozycji odbiorcy — ucznia, aktywizację i efektywność metod analizy dzieła podnoszą: program lektur podstawowych (obowiązkowych) i do wyboru (zalecanych, indywidualnych) oraz jego interpretacja, której celem jest poszukiwanie wzorów kierowania lekturą w duchu społecznego odbioru literatury i rzeczywistości życia społecznego.

Dydaktyczna komunikacja odzwierciedla się w zestawie szkolnych tekstów literackich (metatekstów), w gatunkach wypowiedzi służących kształceniu literackiemu.

Ich funkcję stanowi pośrednicząca, ale przede wszystkim recepcyjna forma oddziaływania na odbiorcę, opierająca się tyleż na instrukcji, co i na przekonywaniu¹. Tworzą ją zakresy funkcyjne i formy rodzajowe

¹ Problematykę funkcji kształcenia literackiego analizuje A. Popovič w utworze: F. Miko, A. Popovič, *Tvorba a recepcia (twórczość i recepcja)*. *Estetická komunikácia a metakomunikácia*. Bratislava, Tatran 1978, s. 303—315.

II
Szkolne metateksty literackie (wtórne)

I	Szkolne metateksty literackie (wtórne)							
Szkolny metatekst literacki (pierwotny)	Komplementarne teksty informacyjne	Komplementarne teksty parafrazujące	Dydaktyczne teksty instrukcyjne	Dydaktyczne teksty recepcyjne	Dydaktyczne teksty sytuacyjne	Programowe teksty instytucjonalne	Pragmatyczne teksty komprimowane (zagęszczone)	Dygresyjne teksty
Tytuł metatekstu	Tekst spajający	Adaptacja artystyczna	Instrukcje dydaktyczne (zadania i problemny)	Reprodukcja	Motywacja	Plany nauczania, programy	Podpowiadanie	Zróżnicowane na prowadzenia
Szkolna adaptacja (transkrypcja) tendencyjna	Tekst uzupełniający	Adaptacja muzyczna	Wskazówki z teorii, historii literatury i krytyki	Osnowa	Aktualizacja	Opracowania i artykuły metodyczne	Odpisywanie	Parodia
Notka bibliograficzna prototekstu	Tekst tabelaryczny	Adaptacja teatralna (radiowa)	Zebrane uwagi o literaturze	Eksplikacja	Spontaniczna reakcja ucznia	Podręcznik, notatki ucznia	Ściagi	Teksty szermowe (komentarze)
	Biografia	Adaptacja filmowa (telewizyjna)	Dane biograficzne bibliograficzne	Dyskusja (debata)		Przygotowanie nauczyciela do nauczania (partytura)		

tekstów, uporządkowane w następującym przeglądzie: (*Teksty do nauczania literatury w szkole* — na s. 92).

Pierwotny szkolny metatekst (resp. tekst) literacki jest modelowany zgodnie z wymaganiami kształcenia literackiego w szkole na podstawie zmienności wiekowej odbiorców i efektywności czytelniczej. Jest on optymalnie ukierunkowany na sferę ideowo-estetycznych przeżyć w czytelniczym odbiorze.

Elementem szkolnego tekstu literackiego (fragmentu utworu, wyboru ze zbioru) jest tytuł dzieła (urywka), stanowiący miniaturowy model tekstu. Kształtowanie poczucia kontynuacji dzieła w jego modelu oznacza, że percepcja uczniów zostaje zwrócona na pierwotny tytuł dzieła, a nie na tematyczne nazwanie urywka, ponieważ tytuł dzieła wchodzi we wzajemne kontakty bibliograficzne, tworzące podstawową orientację literacką.

Tendencyjna transkrypcja szkolna tekstu literackiego (adaptacje prototekstu) polega na opracowaniu owego tekstu połączonym z jego redukcją w celu udostępnienia oryginału dziedzinie szkolnego kształcenia literackiego — komunikacji dydaktycznej. Tendencyjna transkrypcja wyznacza charakter konkretnego kontaktu z dziełem, sytuację wyjściową w nauczaniu, przeto jest narzędziem poznania. Pełni ona formalnie rolę kształcącą, stanowiąc podnetę do czytania. Idea utworu funkcjonuje w niej w postaci eksplicytnej (np. mowa niezależna) lub implicytnej (podtekst).

Bibliograficzna adnotacja prototekstu stanowi podstawową wskazówkę orientacyjną o autorze i dziele, z którego pochodzi dany fragment. W jej minimalnej objętości mieści się nazwisko autora i tytuł dzieła. Notki szersze zawierają dodatkowe wzmianki o treści oryginału i niezbędne o nim informacje.

Bliski szkolnemu tekstowi literackiemu (metatekstowi) jest tzw. tekst spajający, który stanowi luźną i zwięzłą reprodukcję określonego opuszczonego odcinka przed urywkiem albo po nim, ewentualnie wewnątrz właściwego tekstu szkolnego. Chodzi tu o manipulację metatekstową, i to w odniesieniu do tych miejsc oryginału, które z różnych powodów zostały wyłączone ze szkolnego tekstu literackiego. W celu zrozumienia tekstu znajdującego się w zasięgu interpretacji szkolnej teksty spajające dostarczają niezbędnych informacji ideowo-estetycznych służących recepcji fragmentu w powiązaniu z kontekstem całego dzieła.

Semiotyczną funkcję modelującą pełnią teksty dodatkowe. Teksty te podają wprost lub pośrednio paralele znaczeniowe tzw. wyrazów nieznanymi, np. gwarowych lub przestarzałych, terminów fachowych, wyrazów obcych, a dalej tłumaczenia z języka na inny język, objaśnienia realiów historycznych czy geograficznych itp.

Pod pojęciem tekstu tabelarycznego rozumiemy prezentację w po-

glądowej lub symbolicznej formie określonego segmentu szkolnego tekstu literackiego, obrazującą zjawiska literackie lub realne i powiązania pomiędzy nimi (szkice i rysunki schematyczne, grafy, diagramy, krzywe czasowe, mapy, kartogramy itd.). Znaczenie dydaktyczne tego typu tekstu mieści się w tym, że stwarza on możliwość szybkiego przeglądu, ujmuje dialektyczne zależności, stanowi źródło informacji logicznych (lub statystycznych) i podłoże dla samodzielnych prac o różnym charakterze. Istotnym pierwiastkiem tekstu tabelarycznego jest legenda.

Biografia jako element dydaktycznej komunikacji cechuje się tendencją do ujmowania faktów życiowych w powiązaniu z momentami powstawania dzieł danego autora. W relacjach tych (autor — dzieło) funkcjonuje ona w pięciu płaszczyznach: biografia autora, biografia dzieła, biografia w dziele, autobiografia autora, autobiografia w dziele.

Wszystkie te formalnie dopełniające gatunki metatekstów, znajdujące zastosowanie w realizacji ustnej w procesie dydaktycznym lub w postaci utrwalonej na piśmie, np. w podręczniku literatury, należą do metatekstowego wyposażenia fragmentu utworu i tworzą części elementarne szkolnego tekstu literackiego. Oznaczamy je ogólnym terminem: **komplementarne teksty informatywne.**

Drugi typ tekstów komplementarnych tworzą teksty parafrazujące, które dostarczają informacji wtórnej o tekście oryginału poprzez jego adaptację plastyczną, muzyczną, teatralną (radiową) i filmową (telewizyjną).

Adaptacja plastyczna ukazuje pewien kluczowy motyw fabuły w tekście literackim, ewentualnie zwraca uwagę na pewne jego aktualne miejsca w kontekście stosunków wewnątrztekstowych lub pozatekstowych (ogólnokulturalnych) w obrębie kształcenia literackiego. W kontekście powiązań wewnątrztekstowych znajduje swoje uzasadnienie ilustracja, rysunek, fotografia (np. z inscenizacji utworu) itd., w ramach popularyzacji czynników pozatekstowych (społeczno-kulturalnych) należy wyróżnić fotografię, portret, obraz, rzeźbę, pomnik itp.

Adaptacja muzyczna, podobnie jak i plastyczna, stanowi przekład z jednego systemu znaków na drugi. W zasadzie chodzi tu o adaptację całego utworu. Z form najczęściej stosowanych można wymienić tu operę, melodramat, kantatę, pieśń.

Adaptacje teatralna (radiowa) i filmowa (telewizyjna) stanowią wynik funkcjonalnego opracowania tekstu, reprodukcji — dramatyzacji (przy opracowaniu radiowym także dialogizacji). Zadaniem ich jest nie zastępować czytanie, ale wręcz przeciwnie, zachęcać do czytania, a jednocześnie swą indywidualną formą pośredniczyć w impulsie komunikacyjnym pomiędzy autorem, jego dziełem i odbiorcą.

Następną warstwę w dziedzinie szkolnych tekstów literackich stanowią teksty dydaktyczne, które w zależności od ich funkcji dzielimy

na trzy grupy: teksty instrukcyjne, teksty recepcyjne i teksty sytuacyjne.

Dydaktyczne teksty instrukcyjne ukierunkowane są na pogłębianie percepcji utworu literackiego. Tworzą je problemy i zadania (dydaktyczne wskazówki), pouczenia z teorii literatury, historii i krytyki, zebrane wiadomości o literaturze i dane biograficzno-bibliograficzne.

Dydaktyczne teksty recepcyjne pogłębiają z kolei percepcję dzieła literackiego na podstawie procesu reprodukcji, tworzenia osnów (planów tekstu), eksplikacji i dyskusji.

Dydaktyczne teksty sytuacyjne mają na celu pobudzający, głównie ideowo-wychowawczy wpływ na kulturowy, społeczny i ideowy rozwój osobowości. Tworzą je szkolne teksty literackie o ukierunkowaniu motywacyjnym, aktualizacyjnym i improwizacyjnym.

Do grupy dydaktycznych tekstów instrukcyjnych, tworzących płynne przejście między pierwszym czytaniem a ukierunkowanym odbiorem tekstu literackiego, należą instrukcje dydaktyczne oraz sformułowane problemy i zadania dla uczniów. Instrukcje te nawiązują do tekstu literackiego i z niego wychodzą. Ich zadaniem jest ukierunkowanie odbioru, eliminowanie wpływu marginalnych zjawisk tematycznych i stylistycznych, a odwrotnie, skupianie uwagi odbiorcy na podstawowych rysach ideowych i artystycznych interpretowanego urywka (wzoru).

Jakościowo wyższym dydaktycznym tekstem instrukcyjnym jest taki zapis, który stawia sobie za cel ukazanie teoretycznoliterackiego, historycznoliterackiego czy krytycznoliterackiego stanowiska wobec specyficznych problemów szkolnego utworu literackiego. Z punktu widzenia logiki wyrażania, znaczeniowy punkt ciężkości spoczywa tu na definicji analitycznej, która eksponuje już pojęcie definiowane, objaśnia jego treść lub poszerza wiedzę o jego zawartości. Synteza wiedzy z teorii literatury opiera się na „ściągnięciu”, tj. dokonaniu wyboru spośród cząstkowych pouczeń-instrukcji w jeden zbiór wiadomości wyznaczających poziom wiedzy literaturoznawczej wymagany w kształceniu szkolnym.

Czwartym spośród instrukcyjnych tekstów dydaktycznych są dane biograficzno-bibliograficzne zawierające wiadomości o życiu i twórczości pisarzy. Przynoszą one z reguły informacje trojaki: osobowe (nazwisko, rok urodzenia), socjalne (typologia osobowości i twórczości) i dotyczące pracy. Niekiedy owe mikroteksty zawierają również dane wartościujące, związane z interpretacją określonego urywka tekstu.

Wśród recepcyjnych tekstów dydaktycznych szczególne miejsce zajmują reprodukcja i osnowa (plan, dyspozycja odtwórcza). Różnica między nimi bierze się z ich funkcji: reprodukcja w przeważnej mierze ma charakter kontrolny, a osnowa ówczesniowy, reprodukcja podaje gotową informację w całości, osnowa tylko na nią wskazuje. Reprodukcja (rozprawka) ciąży w szkole w większym stopniu do prymarnych komunika-

tów estetycznych (teksty komplementarne, tekst spajający), osnowa ku komunikatom dydaktycznym (system ćwiczeń z planem, plan jako wzór dla reprodukcji itp.). Reprodukacja ma więc mniej więcej ramy konwersacyjne, osnowa zaś także wartościujące. W obu formach gatunkowych recepcyjnych tekstów dydaktycznych chodzi o skondensowanie utworu do formy tez, przybliżenie go, mimo jednoczesnego zubożenia, do oryginału, o maksymalny model pierwowzoru.

Eksplikacja tworzy zbiór wyższych syntetycznych informacji, wykorzystany w interesie estetycznej optymalizacji tekstu. Wykład, objaśnianie pierwiastków tekstu zmierza przy tym do odsłonięcia struktury głębokiej owego tekstu literackiego, tj. do uchwycenia dialektycznej równowagi i przeciwieństw we wzajemnych stosunkach wewnętrznej i zewnętrznej egzystencji postaci, wydarzeń itd. Dzięki eksplikacji tekst otwiera się na nowy odbiór i oddziaływanie.

Dyskusja wśród dydaktycznych tekstów recepcyjnych stanowi element pasożytniczy. Jest w pierwszym rzędzie reakcją i nawiązaniem do znanej wypowiedzi, mającym parametry zgodne z reprodukcją, osnową lub eksplikacją, w drugim — wykładem przedstawiającym osobisty pogląd na problematykę. Realizacja i przebieg dyskusji wywierają znaczny wpływ na specyfikę, wybiórczość i niepowtarzalność interpretacji tekstu literackiego.

Dydaktyczne teksty sytuacyjne reprezentują: motywacja, aktualizacja i spontaniczna wypowiedź ucznia.

Motywować tekst literacki, to znaczy wykorzystywać pewne typowe motywy życiowe jako wstęp i aktywizujący impuls dla wywołania zainteresowania motywami literackimi. W procesie aktualizacji chodzi o odnowienie i przystosowanie motywów literackich do życiowych lub odwrotnie. Z tekstotwórczego punktu widzenia motywacja stanowi ruch w kierunku tekstu, ruch ku tekstowi w jego złożoności, aktualizacja zaś jest odchyleniem od tekstu, ale odchyleniem stymulowanym przez określone jego pierwiastki, a nie przez tekst kompleksowy. Spontaniczna wypowiedź ucznia przedstawia się jako ruch poza tekstem, w znacznej mierze jednak ciągnący ku niemu.

Na koniec bardzo zwięźle nakreśliły sprawę planowania dydaktycznego i wewnętrznego podziału trzech kręgów szkolnych tekstów literackich, takich jak: instytucjonalne teksty kierujące, pragmatyczne teksty komprimowane i dygresywne teksty retardacyjne. Teksty te łączy w jedną całość to, że pojawiają się lub mogą pojawiać przy nauczaniu każdego przedmiotu, w strukturze każdej jednostki lekcyjnej.

W ramach wymienionej trójki wyróżniają się instytucjonalne teksty kierujące, które zajmują się dydaktyczną i organizacyjną stroną procesu wychowawczo-kształcącego, uzależnioną od określonych celów, zadań i treści konkretnego przedmiotu. Są to zwykle dokumenty szkolne o cha-

rakterze organizacyjnym i dydaktyczno-metodycznym (kierującym): plany i programy nauczania, artykuły i opracowania metodyczne, podręczniki i notatki ucznia, przygotowanie nauczyciela do lekcji (partytura, konspekt).

Do pragmatycznych tekstów komprimowanych (zgęszczonych) można zaliczyć podpowiadanie, odpisywanie z twórczymi nierzadko przeróbkami zadań (np. reprodukcji, planów) i ściągki uczniów. Wszystkie owe gatunki metatekstów oceniamy jako nielegalne formy pracy szkolnej z tekstem literackim, zajmujące miejsce marginalne.

Cechą charakterystyczną dygresywnych tekstów retardacyjnych jest ich redundantność, nieplanowane i nieprzewidywane włączanie się w strukturę godziny lekcyjnej, oddziaływanie zakłócające. Chodzi tu głównie o trzy rodzaje tekstów: zróżnicowane naprowadzenia (indywidualne wyjaśnienia dodatkowe), parodie (postaci, motywu) i mieszaninę tzw. tekstów szumowych (komentarzy), których pochodzenie jest bardzo różne. Praktyczna realizacja wspomnianych tekstów może przybierać formę monologową, dialogową lub wielogłosową.

Mechanizm gatunków szkolnego kształcenia literackiego (zestawu szkolnych tekstów literackich) wraz ze zwięzłym określeniem wskaźników komunikacji dydaktycznej i powiązań międzytekstowych zarysowujemy w przeglądzie zamieszczonym na końcu artykułu.

Dydaktyczna komunikacja dokonywa się przy aktywnym udziale nauczyciela, którego komunikat uczeń odbiera łącznie z komunikatem autora. Względ na skuteczność estetyczną i ideową dydaktycznych metatekstów literackich stawia nauczyciela wobec następujących powinności:

1. wykryć funkcje w prototeście (oryginale dzieła) i na ich podstawie podawać instrukcje do dydaktycznego odbioru szkolnego tekstu literackiego;
2. wykryć związki między elementami tekstu, odsłonić sygnały zróżnicowania;
3. zachować strukturę oryginalnego tekstu;
4. otworzyć tekst na odbiór, tj. zbudować wskazówki recepcyjne, oparte jednakże na samym szkolnym tekście literackim i na odpowiadającym mu przewodnim aparacie tekstowym².

Profilowanie zbioru szkolnych metatekstów literackich stanowi stosunkowo złożoną operację tekstotwórczą, której wewnętrzna spójność (struktura) i zewnętrzna łączność (system) stwarza przesłanki dla należytego poziomu realizacji dydaktycznej komunikacji na polu kształcenia literackiego w szkole.

Tłum. *Halina Mieczkowska*

² P. Liba, *Tendenčný prepis v systéme literárneho vzdelania*. (adaptacja tendencyjna w systemie kształcenia literackiego). Nitra, Kabinet literárnej komunikácie a experimentálnej metodiky Pedagogickej fakulty 1978, s. 22.

Elementy projektu		Komunikacja dydaktyczna	Nawiązywanie międzytekstowe
1	Szkolne teksty literackie	Tytuł (dane bibliograficzne)	Metaznak
2		Tekst literacki (fragment, wzór)	Podjęcie zastępcze do utworu (znakowe przesunięcie tekstu)
3		Tekst spacyjny	Afirmacyjny sposób nawiązywania — opis w oparciu o mowę zależną
4	Komplementarne teksty informacyjne	Tekst uzupełniający	Zasada operacji metatekstowych — metatekst pomocniczy
5		Tekst tabelaryczny	Sekundarne źródło informacji redundantnych — tekst podsumowujący
6		Biografia	Autoeksplicacja tekstu; afirmacyjny punkt widzenia przy opisie powiązań tekstowych
7		Adaptacja plastyczna	Wtórna informacja o tekście, przykład intersemiotyczny z jednego systemu na drugi
8	Komplementarne teksty paratazujące	Adaptacja muzyczna	Przekład a informacja wtórna — przesunięcie znakowe pomiędzy dwoma systemami

9	Komplementarne teksty paratrazujące	Adaptacja teatralna (radiowa)	Adaptacja tekstu dla potrzeb Innej instytucji kulturalnej, ewentualnie instytucji środków masowego przekazu	Reprodukcja tekstu, dramatyzacja i dialogizacja jako kulkowanie oryginału
10		Adaptacja filmowa (telewizyjna)	Sztuka syntetyczna, włączenie kompleksu odbiorów: dydaktyczna popularyzacja tekstu	Dramatyzacja w oparciu o mowę niezależną; przygotowanie tekstu dla filmu i telewizji jako adaptacja twórcza (metatekst)
11	Dydaktyczne teksty instrukcyjne	Instrukcje dydaktyczne (problemy i zadania)	Funkcje dydaktyczne aktywizujące metodykę i realizację interpretacji szkolnej	Nawiązywanie widoczne (wykorzystanie cytatów i powizań wyrazowych, reprodukcja bezpośrednia itd.)
12		Wskazówki z historii literatury, teorii i krytyki	Minimum teoretycznoliterackie, historycznoliterackie i krytycznoliterackie — redukcja znaków wybiórczej całości	Tekst o teście: artykuł — instrukcja o małej objętości (rodzaj recenzji pochwalnej)
13		Wiadomości o literaturze	Definicja analityczna jako wynik interpretacji wybiórczej tekstu literackiego	Nawiązywanie metatekstowe — „ściągnięcie” wskazówek w zblonek uwag o literaturze
14	Dydaktyczne teksty bibliograficzne	Dane biograficzno-bibliograficzne	Funkcje objaśniające związane z interpretowanym tekstem i z kształceniem w zakresie literatury	Zagęszczenie pragmatyczne tekstu, dane osobowe, społeczne i dot. pracy — zestawy pisemne
15		Reprodukcja	Kontrolny charakter opisu, ramy konwencyjne, powierchniowa struktura fabularna	Zmiana pozycji tekstu pierwotnego, obraz tekstu, maksymalnie podobny model oryginału

Elementy projektu		Komunikacja dydaktyczna	Nawiązywanie międzytekstowe
16	Osnowa	Charakter ćwiczeniowy, ramy war- tościujące, zagęszczanie utworu w formę tez	Zmiana kontekstu okoliczności semantycznych, transformacja tek- stu, przybliżanie się do oryginału
17	Eksplicacja (objaśnianie)	Optymalizacja semantyczna i standa- ryzacja tekstu, „dialekt” literacki grupy społecznej	Zbiór wyższych informacji syn- tetycznych, możliwości dalszej realizacji tekstu
18	Dyskusja	Reakcja i nawiązanie do znanej wy- powiedzi oraz przejście do wykładu	Element pasywnictwa — zbiór elementów metatekstowych, ewen- tualnie metatekstów wtórnych
19	Motywacja	Typowe, wzięte z życia, motywy ja- ko przyczynek do wywołania zainte- resowania motywami literackimi	Podjęcie do tekstu jako do cało- ści; montaż informacji o tek- ście — metatekst „psychologicz- no-rzeczowy”
20	Aktualizacja	Innowacja, przystosowanie motywów literackich do motywów życiowych	Odchylenie od tekstu stymulowa- ne określonym elementem struk- tury tekstu; „aktualny” metatekst czasowy
21	Spontaniczna wypowiedź ucznia	Reakcja odbiorcy wywołana star- ciem się motywów literackich z mo- tywami życiowymi i odwrotnie	Przesunięcie poza tekst, ale w za- siegu jego przyciągania, pręsu- nięcie w nawiązywaniu, meta- tekst „subiektywizowany”

Summary

Genres of school literary education are represented by an intentional configuration of secondary literary texts which specify and regulate the teacher's and the pupils' work with the literary text in the process of school literary education. This configuration consists of two variants of metatexts: primary literary school metatexts and secondary literary school metatexts.

The primary literary school metatext is the model of an original literary work presented in the form of a passage or a choice of poems. It is an invariant background for the functioning of secondary literary school metatexts.

Secondary literary school metatexts form the literary educational model of school literary educational genres. The complexity and selectivity of different procedures result from the specificity and the character of school literary metatexts as models of original literary works. From a point of view of the program of the teaching literature there are several different types of secondary literary school metatexts (written or oral,) as e.g. complementary informative texts — formal, complementary kinds of metatexts, metatextual comments of passages, then linking text, supplementary text, table, biography as components of school interpretation; complementary paraphrastic texts — a type of complementary school texts which give secondary information about the prototext in the form of a rendering (music, dramatic, graphic, etc.); didactic instructive texts — the sum of texts aimed at an instructive deepening of the perception of literary texts by a child reader, e.g. didactic questions and exercises, literary theoretical definitions, literary historical surveys, summarizing information about literature, biographic — bibliographic information, etc.; didactic-receptive texts — metatexts deepening the perception of literary texts on the basis of reproductive, explicative and discursive methods; didactic situational texts — texts having a motivational, actualisational and improvisational character. Finally, there are institutional texts (teaching program, curriculum, methodic instruction, textbook, the pupils notes, the teacher's preparation for lessons), pragmatic texts (class whisper, copying, a draw) and digressive retardational texts (differential instruction, parody, comments).

ЖАНРЫ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Резюме

Жанры школьного литературного образования представляют собой сборник учебных литературных вторичных текстов, которые через призму дидактического и ученического субъектов, в рамках учебно-воспитательного процесса, поддерживают, классифицируют и направляют работы с литературным текстом в школе. Учебные литературные метатексты расширяют опосредствованный, рекламный и особенно рецепторский круг воздействия литературного произведения. Система школьных литературных жанров располагает двумя вариантами метатекстов: учебным литературным текстом, первичным и вторичным учеб-

ных литературным метатекстом. Первичный учебный литературный метатекст является моделью литературного произведения-оригинала, в виде отрывка из произведения, ряда избранных произведений и т.п., а также инвариантным образцом, служащим для приведения в действие собрания вторичных литературных метатекстов (текстов), содержательное ядро которых проецируется на круг литературно-образовательных процессов. Составной частью этого метатекста является заглавие, тенденциозная транслитерация и библиографическая аннотация.

Вторичные литературные метатексты демонстрируют литературно-образовательную и литературно-воспитательную модель жанров школьного литературного образования. Комплексность и избранность отдельных приемов и методов вытекает из специфичности и характера учебного литературного текста (метатекста), как отражения литературного произведения — оригинала. С точки зрения учебной программы по литературе различают несколько типов авторичных учебных метатекстов, реализуемых в письменной или устной форме. К ним относятся: комплементарные информативные тексты — формальные дополнительные виды метатекстов, метатекстовое оформление фрагментов, отрывки и составная часть процесса интерпретации первичного учебного литературного текста: соединяющий текст, добавочный текст, биография: комплементарные тексты — тип комплементарных школьных текстов, дающих вторичную информацию о прототексте в форме музыкальной, театральной (радио), художественной или в форме экранизации; дидактические инструктивные тексты — собрание текстов, направленное на инструктивное углубление восприятия литературного произведения детским читателем: дидактические вопросы и задания, знания из области теории литературы, истории и критики, общие сведения с литературе, биографические и библиографические данные; дидактические рецептивные тексты — метатексты, углубляющие восприятие литературного произведения на основе репродукционного, основного, объяснительного и дискуссионного процесса; дидактические ситуационные тексты — тексты с мотивационным, актуализирующим и импровизационным уклоном. Наконец, жанры школьного литературного образования завершаются постановочными текстами (учебные планы и программы, методические статьи, учебник, заметки ученика, подготовка учителя к уроку, то есть конспект урока), прагматическими компримированными текстами (подсказывание, списывание, шпаргалки) и дигрессивными ретардационными текстами (дифференцированное руководство, пародия, тексты с шумами — помехами, комментарии).