

## ZADANIA ĆWICZEŃ HISTORYCZNOLITERACKICH NA STUDIUM POLONISTYCZNYM ORAZ METODY ICH REALIZACJI

Zacząć powinnam od przeproszenia szanownego audytorium, że w ogóle głos zabieram — mam bowiem pełne poczucie zupełnego braku kompetencji merytorycznych do przemawiania w gronie metodyków. Zawsze pasjonowała mnie czynność nauczania, proces kształtowania młodych umysłów, prawie nigdy zaś nie interesowała teoretyczna nad nią refleksja. I naturalnie w konsekwencji niewiele czasu poświęciłam lekturom z tego zakresu. O ile jednak w miarę upływu czasu i w wyniku ustawicznych zmian programów nauczania na studium uniwersyteckim doświadczenia moje gromadziły się i wnioski z nich płynące nasuwały się prawie samorzutnie, o tyle nie miałam nigdy ani sposobności ani silnej woli, by uzupełnić braki erudycyjne.

I dlatego nie wiem na przykład, co bezwzględnie wiedzieć powinnam, od jak dawna datuje się jeden z najtrwalszych związków małżeńskich, nierozzerwalna para: wykład i ćwiczenia z przedmiotów objętych nauczaniem w szkole wyższej. Nie jest to bowiem zagadnienie czysto akademickie, jedno z tych, które tak bardzo lubimy rozstrzygać w epoce eksplozji nauki, lecz ważne ze względu na zadania metodyczne tych zajęć. Jeżeli bowiem para ta jest transpozycją na teren nauk humanistycznych analogicznej pary z zakresu nauk doświadczalnych, inne ma zadania niż wtedy, gdyby patronowało jej przekonanie o autonomicznych potrzebach nauk humanistycznych.

W pierwszym bowiem przypadku ćwiczenia historycznoliterackie są obarczone zadaniami wyraźnie służebnymi w stosunku do wykładu, powinny być jego ilustracją, uzupełnieniem czy wreszcie wskazaniem możliwości i sposobów praktycznego zastosowania teoretycznych wiadomości. Inaczej natomiast, gdyby ich humanistyczna proveniencja narzucała im jakieś własne specyficzne zadania.

To historyczne zagadnienie pozostawiam jednak specjalistom, zajmującym się dziejami szkolnictwa wyższego, i po dyletancku wypowiadając

się za koncepcją drugą, spróbuję zanalizować sytuację ćwiczeń z historii literatury na tle ogólnej sytuacji naszej dyscypliny i na tle zadań polonistyki w uniwersytetach i innych szkołach wyższych.

Zacząć chyba wypadnie od pesymistycznego stwierdzenia, że dyscyplina nasza nie przeżywa obecnie epoki świetności — wyraźnym znakiem tego jest brak podręcznika historii literatury polskiej mimo zapotrzebowania, a dość powszechna niechęć polonistów uniwersyteckich przeciwko opracowaniu programu świadczy także o zachwianiu świadomości metodologicznej historyków literatury.

Źródła tego zachwiania widzę dwa. Pierwsze to pewne społeczne słuszności tej dyscypliny, która — pomijając już jej funkcje w zakresie kształtowania postaw patriotycznych i społecznych — ma obowiązek dostarczenia swemu adeptowi ogółu wiadomości o kulturze polskiej. Ten ciężar włożyła na polonistę, jak to stwierdził K. Wyka, szkoła średnia, w której jest jedynym budowniczym kultury humanistycznej wychowanka. Historia literatury na studium uniwersyteckim dźwiga go nadal i skutkiem tego coraz bardziej rozbudowuje swoje „marginesy”, dostarczając wychowankom wiadomości o dziedzinach, o których kulturalny człowiek coś wiedzieć musi. Stąd też z punktu widzenia metodologicznego, podobnie jak np. geografia, historia literatury staje się niezorganizowanym zbiorem, a czasem nawet śmietnikiem wiadomości, których walorów kształcących i wychowujących nie zamierzam bynajmniej kwestionować. Kwestionuję natomiast ich walor wychowawczy w jednym zakresie — wyrabiania w naszych wychowankach dyscypliny i precyzji myśli.

Dla większej jasności wywodu przejdźmy po kolei te dziedziny pokrewne, z których powinien czerpać historyk literatury, by skonstruować swój tradycyjnie pojęty wykład. Mój hipotetyczny wywód opieram na istniejących podręcznikach szkolnych, programach szkół średnich (sprawą powszechnie wiadomą jest, jak koncepcja „naukowości” uniwersyteckiej ciąży na programach, podręcznikach, a nawet praktyce dydaktycznej szkół średnich) i próbach zarysowania programu uniwersyteckiego. Wykład ten powinien zawierać: 1) informację o sytuacji politycznej ze szczególnym uwzględnieniem tych wydarzeń, które wpłynęły na kształtowanie się literatury, 2) informację o sytuacji społecznej i gospodarczej, 3) informację o kontekście europejskim literatury polskiej, 4) informację o instytucjach życia intelektualnego, ogólnokulturalnego i literackiego, 5) informację o życiu i twórczości wybitniejszych pisarzy, przykładowe analizy dzieł literackich, wreszcie 6) próbę zarysowania procesu historyczno-literackiego.

Rozmaitość problematyki jest tak ogromna, że historyk literatury ma za swoje jedyne zadanie zsyntetyzowanie wyników badań z dziedzin pokrewnych i podanie ich słuchaczom w formie możliwie strawnej. Mówię

naturalnie tylko jako wykładowca tego przedmiotu, który zawsze był posłuszny nakazom praktyki uczelni wyższej kształcącej nauczycieli.

Ale owo merytoryczne „wzbogacanie się” historii literatury nie jest bynajmniej jedynym źródłem tego zachwiania się, o którym mówiłam wyżej: z tradycyjnej bowiem historii literatury wyodrębiać się zaczynają nowe dyscypliny. Narodzone jako nauki pomocnicze historii literatury, zyskały obecnie pełną autonomię jako jej równorzędny, a niejednokrotnie nawet silniejszy partner. Siła tego partnera tkwi przede wszystkim w tym, że przedmiot jego zainteresowania pozwala mu na stosowanie rozmaitych sposobów unaukowania języka, którym dość trudno poddaje się historia literatury, przynajmniej ta pojmowana tradycyjnie, która musi być wykładana w szkołach wyższych. Zajmuje się ona zjawiskami i postaciami najwybitniejszymi, trudno poddającymi się zabiegom generalizującym, pozostaje nadal zbiorem wiadomości o życiu i dziełach najwybitniejszych pisarzy.

Stwierdzając więc, że ze względu na społeczne zadania szkół wyższych kształcących nauczycieli wykład z zakresu historii literatury polskiej musi mieć charakter metodologicznie eklektyczny, musi być *sui generis* encyklopedią wiedzy o Polsce i kulturze polskiej, wróć do punktu wyjścia moich rozważań — do pytania: czy ćwiczenia z tej dyscypliny mają być zajęciami służebnymi w stosunku do tego wykładu, czy też mają być w stosunku do niego autonomiczne i starać się realizować swe własne cele. Jako poważne niebezpieczeństwo grożące dydaktyce tego decydującego o kształceniu polonisty przedmiotu traktowałabym koncepcję ćwiczeń, stanowiących egzemplifikację czy uszczegółowienie wiadomości podanych podczas wykładu. Ćwiczenia tak pojęte powtarzałyby raz jeszcze generalne cechy przedmiotu z jego eklektyzmem metodologicznym na czele. I dlatego uważam za wskazany pewnego rodzaju „podział kompetencji”. Wykład z historii literatury miałby przede wszystkim cele, które nazwałabym naukowymi, dla ćwiczeń zaś upomniałabym się o pewne cele „pozanaukowe”, mniej może wzniosłe niż poprzednie, jednak nie mniej pożyteczne społecznie, ponieważ, jak wiadomo, nauka nie wypełnia życia normalnego człowieka.

Jeżeli przypominam tutaj tego normalnego człowieka, to dlatego, by uprzytomnić, że nasi wychowankowie, aczkolwiek będą profesjonalnymi znawcami literatury, to jednak działać będą w środowisku nieprofesjonalnym. Muszą więc łączyć wiedzę profesjonalisty ze zdolnością zajmowania wobec dzieła literackiego postawy nieprofesjonalnej, a przynajmniej umieć taką postawę rozumieć i szanować. Muszą być przygotowani do tego, że nauczanie języka polskiego w szkole podstawowej i średniej (mam na myśli część literacką programu) nie ma na celu przekazania uczniowi określonego pensum wiadomości o pisarzach i ich utworach, bo te zawsze

można zaczerpnąć z książek przy minimalnym z nimi obyciu i odrobinie zainteresowania, lecz wychowanie czytelników, którzy zechcą sięgnąć po książkę w ogóle, a beletrystyczną w szczególności także wtedy, gdy nie będzie ich przymuszał do tego program szkolny i realizujący ten program nauczyciel. A wychowanek może zrobić to wtedy, gdy utwór literacki nie będzie dla niego tylko zbiorem elementów formalnych, jak rymy czy średniówki, czy też pretekstem do nabywania a potem wygłaszania wiadomości luźno tylko z utworem związanych, lecz autonomiczną całością zawierającą to, czego człowiek najzarliwiej poszukuje, czyli wiedzę o nim samym.

Jeżeli praktyka szkoły średniej dość skutecznie te naturalne skłonności duszy ludzkiej mordowała, to jako naczelne zadanie ćwiczeń z historii literatury polskiej, na niższych latach przynajmniej, wysunęłabym reanimację tej naturalnej zdolności człowieka, uświadomienie naszym wychowankom, że o utworze literackim można nie tylko czegoś się dowiedzieć z takiego czy innego artykułu czy recenzji, ale można samemu coś pomyśleć, samemu coś przeżyć.

Moje doświadczenia pod tym względem potwierdzają to nasze zadanie — studenci, którzy byli zdolni wypowiadać się sensownie na temat takiego utworu, który „obrócił” już pewną literaturą krytyczną, stawali bezradni, a byli to bardzo inteligentni młodzi ludzie, wobec utworu świeżo ogłoszonego, na temat którego nie było jeszcze żadnych krytycznych wypowiedzi. Na podstawie mojego doświadczenia stwierdzić mogę, że niektórzy nasi studenci czytają dużo i zachłannie, ale mało samodzielnie. Wypowiadając o czytanych utworach sądy nieraz najzupełniej oczywiste, uważają za stosowne powołać się na autorytet, nieraz bardzo wątpliwy, cytując z pełnym przekonaniem recenzje swoich nieco starszych kolegów jako twierdzenia nie podlegające krytyce.

„Uruchomienie” tej czytelnicznej aktywności, zachęcenie do samodzielnej analizy i oceny czytanych utworów zbliży naszych spofesjonalizowanych wychowanków do normalnych czytelników literatury pięknej, którzy czytają dla przyjemności estetycznej, dla zaspokojenia ciekawości intelektualnej w różnych dziedzinach wiedzy o świecie i człowieku i którym musimy przyznać jednak prawo do gustowania w utworach miernej wartości estetycznej i nudzenia się nad arcydziełami. Słowem reaktywowanie czytelnicznej wrażliwości, spontanicznej postawy czytelnika, którego od arcydzieła literatury nie dzieli jeszcze parawan wiadomości historycznoliterackich, uważałabym za jedno z pierwszych zadań ćwiczeń historycznoliterackich, szczególnie na pierwszych latach studiów.

Proponuję zatem coś w rodzaju zabiegów immunizacyjnych przeciwko działaniu trucizny, którą przynosi nasza dyscyplina. Jeżeli uda się nam wyrobić w naszych wychowankach taką postawę czytelniczną, osiągniemy,

moim zdaniem, następujące korzyści wychowawcze — przede wszystkim poszerzymy ich własne doznania i własne doświadczenia o doznania i doświadczenia cudze. Pamiętajmy, że nasi wychowankowie, jako ludzie jeszcze bardzo młodzi, staną przed trudnym zadaniem wychowywania innych, niewiele młodszych od nich. Przygotujmy ich do tego w stopniu możliwie najwyższym. Dla jaśniejszego sformułowania swojej myśli posłużę się słowami Bolesława Prusa:

Można powiedzieć, że każdy z nas o tyle żyje, o ile doznał czegoś niezwykłego, o ile cieszy się lub smuci, miewa przygody, widuje niepospolitych ludzi i wypadki. Otóż dramat, poezja i powieść ukazuje nam idealny świat charakterów, radości, cierpień, doświadczeń, których sami nigdy nie potrafilibyśmy zebrać. Dzięki tym czarodziejstwom stajemy się współwłaścicielami myśli, uczuć i pragnień najznakomitszych ludzi, którzy mieszkali w miejscach i żyli w czasach bardzo od nas oddległych<sup>1</sup>.

Niech nasi wychowankowie żyją tym bogatym życiem, które jest udziałem wszystkich miłośników literatury.

Zajmując wobec utworu literackiego tę normalną czytelniczą postawę, studenci nasi będą musieli zdobyć się na wysiłek wypracowania form ekspresji językowej dla jej wyrażenia. Będą postawieni w sytuacji, kiedy nie będą mogli powtarzać cudzych myśli posługując się cudzymi słowami, lecz formułować własne, kiedy zamiast pracy pamięci polegającej na zapamiętywaniu sądów gotowych, a następnie na ich reprodukowaniu, będą wykonywali bardziej skomplikowane operacje myślowe.

Przewiduję zarzut, że proponuję wypełnianie obowiązków szkoły średniej, a właściwie odrabianie jej zaniedbań. Zgodzę się z tym nie tyle zarzutem, co stwierdzeniem: nauczanie w szkole wyższej musi być oparte na świadomym stosunku do swej podbudowy i nauczający muszą wybrać: albo będą po prostu eliminować ze swych zajęć tych słuchaczy, którzy nie mają opanowanych sprawności przewidzianych w programie szkoły średniej, albo będą uzupełniać te braki. W przypadku języka polskiego, moim zdaniem, powinni wybrać tę drugą ewentualność — wymagane sprawności są przy obecnym stanie dydaktyki naszego przedmiotu tak trudne do określenia, że łatwo popełnić poważny błąd w ocenie początkującego polonisty. Ale stopniem praktycznego opanowania polszczyzny, który ich wychowankowie wynieśli ze szkoły średniej, powinni zainteresować się szczególnie, ponieważ wychowują inteligenta, który nie tylko powinien władać poprawnie współczesnym językiem polskim, ale także być przygotowany do uczenia innych, jak nim władać należy. Tu prowadzący zajęcia z historii literatury zbliża się do tematu prowadzącego zajęcia z kultury języka. Rzeczywiście zbliża się do tematu, ale realizuje go w zupełnie inny spo-

<sup>1</sup> B. Prus: *Kronika tygodniowa „Kurier Codzienny”* 1898, nr 342. *Kroniki*, t. X, s. 455.

sób — uczy praktycznego zastosowania teoretycznych wiadomości z nauki o języku polskim i obowiązujących w nim reguł poprawnościowych. Ta troska o językowe przygotowanie młodzieży polonistycznej powinna także objąć dziedzinę pisania, umiejętność skomponowania rozprawki naukowej opartej na cudzych badaniach, ewentualnie na samodzielnie zebranych materiale.

Powszechna praktyka wyższych uczelni wypracowała metody dydaktyki prac rocznych i prac dyplomowych, dlatego też nie zatrzymam się dłużej na tym zagadnieniu. Chciałabym jedynie postawić pytanie, czy zasługuje na dalsze kontynuowanie mająca sankcję tradycji metoda referatów i koreferatów, której znaczenie dla wyrobienia umiejętności pisania rozprawek naukowych jest niewątpliwa, ale która stosowana zbyt konsekwentnie zabija w uczestnikach ćwiczeń historycznoliterackich zdolność szybkiego komponowania ustnej wypowiedzi w dyskusji literackiej, do czego nasz wychowanek powinien być przygotowany bez względu na to, czy zostanie nauczycielem języka polskiego, czy też znajdzie pracę w innych zawodach wymagających profesjonalnej znajomości literatury.

W dotychczasowych rozważaniach wysunęłam jedynie problemy, które na pewno nie zasługują na czcigodną nazwę naukowych, a może mogłyby być nawet nazwane belferskimi. Ale moja troska o te belferskie problemy jest najzupełniej świadoma — ich rozwiązanie bowiem dopiero daje podstawę do wychowania polonisty aktywnego naukowo, który na pewno marzy się nam jako produkt docelowy naszych dydaktycznych poczynań. Dopiero wtedy bowiem, gdy nasz wychowanek będzie zdolny do samodzielnej i aktywnej postawy czytelniczej, gdy na temat swych lektur będzie umiał mówić, gdy potrafi znaleźć wyraz słowny adekwatny dla przeżyć i emocji, które zawdzięcza lekturze, dopiero wtedy można będzie pomyśleć o tym, by zacząć wdrażać go w te elementy warsztatu historyka literatury, które są jego rzemiosłem. Ale do realizacji tego zadania można zabrać się dopiero na latach wyższych. Realizując je zaś pamiętać należy, ilu potrzeba nam polonistów umiejących opracowywać kompilacyjne rozprawki zwane naukowymi, a ilu pomysłowych, aktywnych, twórczych propagatorów wartości kulturalnych, ludzi kochających literaturę i umiejących zarazić innych swą miłością do niej.

Rozprawki naukowe, uprawiane obecnie tak powszechnie w dydaktycznej praktyce szkoły wyższej, zrodziły się z godnej szacunku troski o podniesienie merytorycznych kwalifikacji nauczyciela-polonisty. I na pewno taką rolę spełniają, zaczynają jednak budzić niepokój, kiedy stają się jedynym miernikiem kwalifikacji intelektualnych i przydatności zawodowej studenta-polonisty.

W zakresie przygotowania naukowego, które student-polonista powinien wynieść z ćwiczeń historycznoliterackich, mówiłam z pełną świadomością

mością tylko o tej dziedzinie pracy naukowej, którą można określić jako jej technikę. Jestem bowiem przekonana, że na obecnym, masowym studium polonistycznym nie jest możliwe przejście do innych, wyższych jej dziedzin. Formowanie humanisty-naukowca musi się odbywać na wyselekcjonowanym materiale ludzkim, innymi metodami dydaktycznymi niż te, które muszą być stosowane na masowych studiach magisterskich o niewyklarowanym dostatecznie profilu absolwenta. Różne formy studiów podyplomowych są dostatecznym dowodem tego stanu rzeczy.

Słowem, prowadzący zajęcia z historii literatury polskiej powinien, moim zdaniem, postawić sobie cel następujący: musi nauczyć swych wychowanków czytać i rozumieć wszechstronnie utwór literacki, a o tym, co z utworu wyczytał, musi umieć opowiedzieć językiem poprawnym w mowie i piśmie. Nie będzie to zadanie łatwe i niełatwo będzie wypracować metody jego realizowania.

Powracając zaś do pytania, które stanowiło punkt wyjścia niniejszych rozważań: proponuję dokonanie między wykładem z historii literatury i ćwiczeniami z tego przedmiotu nie tylko podziału zadań dydaktycznych, ale także „przydziału” stanowisk metodologicznych. Moja propozycja jest następująca — prowadzący wykład z historii literatury polskiej powinien troszczyć się o tę dziedzinę naszej dyscypliny, która jest wiedzą o literaturze, prowadzący ćwiczenia — o to, co jest kulturą literacką studenta.