

## HISTORIA LITERATURY W SZKOLE

## 1

Jednym z dyskutowanych problemów teorii nauczania literatury w szkole są dzieje literatury. Diachronia literatury stanowi stosunkowo największą część przerabianego materiału szkolnego, wypełnia prawie całkowicie przestrzeń kontaktów nauczyciela i ucznia z literaturą. Problem dotyczy jakości, tzn. kwestii, w jaki sposób uczyć historii literatury, aby nie wytworzyło się u uczniów odczucie, że jest to rzecz niepotrzebna i niekomunikatywna.

Szkolne kształcenie historycznoliterackie uczniów — odbiorców historii literatury — narasta stopniowo *pars pro toto*, tzn. że za pośrednictwem prezentacji urywków powstaje obraz o historycznoliterackich syntezach, kierunkach, prądach, okresach, lub *totum pro parte* — tj. że poznanie ogólnych syntez literackich staje się ogólną orientacyjną wskazówką przy zetknięciu się z konkretnym tekstem (w praktyce interpretacyjnej). Dla współczesnej praktyki szkolnej charakterystyczne są z reguły następujące sposoby nauczania historii literatury:

Szkolne kształcenie literackie jest ściśle powiązane z konkretnym obrazem historii literatury. Funkcje ideologiczne historii literatury realizują się najbardziej efektywnie za pośrednictwem forsowanej klasyki. W nauczaniu historii literatury przeważa z reguły aspekt historyczny, ograniczony do aprobująco-zgodnej postawy wobec przeszłości, postawy korespondującej ze współczesną klasowo-polityczną orientacją społeczeństwa. Często w ten sposób jest rozwiązywany w szkole aspekt ideologiczny historii literatury. O tekstach literackich mówi się zwykle tylko w związku z socjalno-klasową charakterystyką literatury. Spośród trzech czasów komunikacyjnych literatury przeszłość literacka dominuje nad współczesnością. Współczesność i przyszłość literacka egzystują w szkolnym nauczaniu literackim z reguły tylko jako ramy historii literatury. Szkolne kształcenie literackie w swojej stałej, mechanicznie powtarzanej wersji nie dąży do zmiany i problematyzowania tej historii. Jeżeli ją

w pewien sposób rozwija, robi to za pośrednictwem orientacji na literacką regionalistykę, lokalny historycznoliteracki kontekst ucznia i na regionalną biografię pisarzy.

Przedstawiony sposób pojmowania historii literatury pozostaje w ostrej opozycji z życiem literackim i literacką komunikacją. Spróbujmy nakreślić możliwości i perspektywy zastosowania aspektu komunikacyjnego w nauczaniu historii literatury i w wykorzystaniu innych subsystemów kształcenia literackiego.

Komunikacyjna koncepcja nauczania historii literatury w szkole zakłada, że dziejów literatury nie można przedstawiać wyłącznie jako kulturalno-politycznej syntezy, powinna ona obejmować dialektykę procesu literackiego, jego historycznoliteracką interpretację i aspekt recepcyjny. Wynika z tego, że historia literatury nie może być tylko obrazem klasyki, tzn. że nie stanowi bezproblemowego, ustalonego zbioru wartości należących do przeszłości literackiej. Przy recepcji utworów literatury minionej opieramy się na ideologicznych i kulturalno-politycznych aspektach wartościowania dzieł oraz na komunikacyjnym punkcie widzenia (kompleksie doświadczeń odbiorcy, jego wykształceniu literackim, smaku oraz indywidualnym i zbiorowym, właściwym jego epoce sposobie widzenia świata). Historyk literatury musi brać pod uwagę komunikacyjną chwiejność tekstów: 1) przesunięcia tekstów z płaszczyzny sztuki na płaszczyznę bardziej popularną w wyniku akceleracji zdolności recepcji, 2) oddalanie się i zbliżanie aspektu dziecięcego i aspektu dorosłych. Historia literatury jest częścią świadomości literackiej i życia literackiego; określając stosunek do przeszłości, staje się jednocześnie podstawą w recepcji dzieł współczesnych.

Wartość literatury dawnej można z punktu widzenia współczesnych potrzeb komunikacji aktualizować tylko drogą problematyzacji. Recepcja literatury w szkole ma dyskursywny, a nie afirmacyjny charakter. Historycznoliterackie dyspozycje recepcyjne nie powstają w izolacji od recepcji innych systemów znakowych sztuki.

Dzieje literatury są syntezą określonego generacyjnie poziomu kształcenia literackiego. Wiąże się z tym ich historycznie zmienny charakter. Przewycięzenie pokoleniowego punktu widzenia w historii literatury uzyskuje się przez obiektywizowanie procesów literacko-komunikacyjnych, funkcjonujących na zasadzie przewycięzania i usuwania procesów poprzednich przez procesy nadchodzące.

Historia literatury w szkolnym kształceniu literackim (w nauczaniu literatury na zasadach komunikacji) powinna dostarczyć optymalnej liczby informacji mających służyć jako interpretacyjne oparcie dla lektury. Wbrew żądaniom historycznoliterackiego maksymalizmu powinna być wiedzą interpretacyjną, znaczy to, że musi być włączona bezpośrednio w metodę podejścia do tekstu, nie powinna być „celem”, lecz środkiem



interpretacji. Ma być „wstępem”, wprowadzeniem w tradycję, tj. w świadome i zamierzone podejście czytelnika do przeszłości literackiej (Z. Uryga<sup>1</sup>). Dlatego przygotowanie historycznoliterackie powinno by uczenia prowadzić do historycznoliterackiego myślenia, do przyswajania sobie umiejętności identyfikowania poglądów pokoleniowych i przynależności autora, do zdolności rekonstruowania „historyczności” dzieła, do oceny wartościowego utworu z punktu widzenia jego aktualnego znaczenia historycznego.

Aspektowi komunikacyjnemu powinno by się podporządkować tradycyjne fenomeny historii literatury, takie jak: geneza dzieła, kontekst biograficzny, historyczna i społeczno-kulturalna przestrzeń czasowa powstania utworu, związki międzytekstowe, wartościowanie utworu na tle norm kreacyjnych i recepcyjnych oraz inwariantu kierunku literackiego.

## 2

Szkolna historia literatury jako system kształcenia literackiego wykorzystuje w tworzeniu i recepcji historycznoliterackich informacji także inne subsystemy kształcenia literackiego. Są to: muzeum literackie, archiwum, edytorstwo. Jaki jest ich status (komunikacyjny)?

Muzeum literackie wykorzystuje w większym stopniu gotowe historycznoliterackie wiadomości, niż wytwarza nowe. W stosunku do prezentowanego autora wytwarza bezproblemowy, reklamowy obraz jego wartości, kontekstu literackiego itp. Muzeum literackie jako instytucja kształcenia literackiego w stosunku do trzech czasów literatury stosuje dynamiczne podejście. Udostępnia autora teraźniejszości, stara się go „podtrzymać” w obiegu komunikacyjnym i zapewnić mu recepcyjną „przyszłość”. W tym kierunku może w swej heurystycznej działalności literacko-muzealnej sprawdzać recepcję prezentowanego autora, przez obserwację krzywej zainteresowania jego osobą i twórczością przyczyniać się do odkrywania nowych aspektów biograficznych, kontrolować przekazywane wiadomości historycznoliterackie za pomocą własnych specyficznych procesów i środków. Prezentacja zbiorów wzmacnia recepcję momentami przeżycia, głównie dzięki wykorzystaniu zasady pogładowości.

Do subsystemów kształcenia literackiego i historii literatury należy także zaliczyć archiwum literackie (samodzielne lub stanowiące część muzeum literackiego), z którym, jako instytucją kształcenia literackiego, możemy się zetknąć np. podczas wycieczki literackiej. Nawet jeżeli nie zakładamy bezpośredniej aktywności ucznia w archiwum literackim, trzeba w toku kształcenia literackiego zwrócić jego uwagę na komunikacyjny i dynamiczny moment w archiwalnej heurystyce, który zmienia archi-

---

<sup>1</sup> Nie publikowany referat na konferencji naukowej w Nitrze w 1981 r. pt. *Historycznoliteracki wymiar interpretacji dzieła literackiego w szkole.*

wum ze zbioru rękopisów w otwarty system. Jak stwierdza J. Mourkova, „poznanie historycznoliterackie nie zatrzymuje się tylko na swojej faktograficznej bazie, ale ma charakter otwartego systemu”<sup>2</sup>. Znaczy to, że w archiwum literackim zmieniają się ciągle wartości materiałów źródłowych i że różne informacje mogą potencjalnie stawać się podstawowymi, metainformacje zaś protoinformacjami.

Do funkcjonujących pośrednio instytucji historii literatury można zaliczyć edytorstwo, program wydawniczy beletrystyki, przez który wydawnictwo literackie oddziaływa na zainteresowania czytelników przeszłością literacką. Programowaniem edycji dla szkół usiłuje się owo zainteresowanie ukierunkować. Do sfery oddziaływania na czytelnika włączają się również inne instytucje historycznoliterackie, jak na przykład biblioteka, które biorą udział w rozszerzaniu i różnicowaniu obrazu dziejów literatury przez publikowanie wyników badań heurystycznych, faktografii biograficznoliterackiej i bibliografii zalecającej.

Uczeń jako czytelnik-amator jest uzależniony od instytucji historycznoliterackich i z reguły jest pasywnym odbiorcą historycznoliterackich informacji. Czytelnik podporządkowuje się instytucjonalnie normie recepcyjnej, tj. zbiorowi ustalonych, instytucjonalnie forsowanych wiadomości z historii literatury, składających się na obraz klasyki. Z drugiej strony może on ową normę naruszyć dzięki indywidualnie ukształtowanemu gustowi literackiemu, osobistym zainteresowaniom pewnymi wartościami z dziejów literatury, odkrywaniu „marginesowych” lub recepcyjnie zapomnianych zjawisk itp. Jako aktywny współtwórca (współuczestnik) kształcenia literackiego może brać udział w działalności historycznoliterackich instytucji z amatorstwa (na przykład w ramach różnych form pracy muzeum literackiego).

Z tezą, że nauczanie historii literatury powinno wychodzić z teraźniejszego czasu komunikacyjnego literatury, łączy się również popularyzacja historii literatury w radiu, telewizji i teatrze. Uczeń spotyka się tutaj z interpretacyjnym stosunkiem do dzieł literatury minionej i przekształca ten stosunek w poznanie racjonalne.

### 3

Interpretacja historycznoliteracka realizuje podstawowe funkcje kształcenia literackiego. Dostarcza informacji o interpretowanych utworach. Może ona (szczególnie w podręcznikach literatury) dostarczać podstawowych informacji o utworze czytelnikowi, który nie zna interpretowanego tekstu. Z reguły spotykamy się z tym zjawiskiem przy czytelnicznym odbiorze tekstów ze starszych okresów historycznych, np. wydań unikalnych, szczególnie trudnych językowo tekstów starszej litera-

---

<sup>2</sup> J. Mourkova, „Česka literatura” R. 29: 1981, nr 1, s. 75.



tury, tekstów składanych nie używanym współcześnie krojem pisma (uprzedzanie odbioru literatury). Interpretacja historycznoliteracka jest również wskazówką recepcyjną, tj. instrukcją, jak należy czytać teksty literackiej przeszłości. Historia literatury w instytucjonalnym trybie kształcenia literackiego tworzy tło wartościowania, opierające się na współczesnej koncepcji literatury (koncepcja współczesności literackiej rzutuje na przeszłość), na potrzebach i celach komunikacyjnych oraz na recepcyjnych normach. Tzw. obiektywność naukowa historii literatury jest uwarunkowana sytuacją komunikacyjno-literacką swojej epoki, sytuacją społeczną, ideologią, świadomością społeczną i stopniem rozwoju kształcenia literackiego, czy też jego zróżnicowaniem. Naukowa obiektywność historii literatury nie może się formować poza społecznymi i komunikacyjnymi procesami. Jej dokładność nie polega na izolacji od tych procesów, lecz na świadomym posługiwaniu się narzędziami poznawania procesu literackiego i tekstu.

W kształceniu literackim występuje też, na koniec, funkcja reklamowa, która jest projekcją ideologicznych składników historii literatury. Przejawia się ona w „rekomendującej” roli historii literatury — w preferowaniu oceny wartości dzieł literackich według klucza ideologicznego i społecznego zaangażowania pisarzy, a także w roli selekcyjnej — w wyborze dzieł i autorów, którymi ma się zajmować historia literatury, i w ideologicznym zalecaniu lub odrzucaniu obszarów twórczości, które nie korespondują ze współczesnym życiem społecznym.

Funkcje kształcące historii literatury modyfikują się w subsystemie szkolnego kształcenia literackiego i muzeum literackiego. Nauczanie literatury w szkole realizuje przede wszystkim funkcję informacyjno-instrukcyjną. Funkcja reklamowa, tj. ideologiczno-wychowawcze oddziaływanie literatury na ucznia, jest jednym z najważniejszych składników szkolnej historii literatury. W praktyce przecenia się tę funkcję historii literatury z niekorzyścią dla pozostałych elementów kształcenia literackiego. Rezultat jednostronnego preferowania funkcji ideologicznej (kosztem estetyczno-ideowej) przejawia się w uproszczonym, niedialektycznym obrazie historii literatury w podręcznikach szkolnych, czytankach, chrestomatiach itp. Podobnie funkcje kształcenia literackiego realizują się również w literackim muzeum, gdzie wysiłek interpretacyjny (w przeważnej mierze) nastawiony jest na podniesienie społecznego i literackiego znaczenia prezentowanego autora.

Odkrywanie prawidłowości procesu historycznoliterackiego dokonuje się za pośrednictwem metody interpretacji. Specyfika interpretacji historycznoliterackiej ujawnia się w zestawieniu z teoretycznoliteracką i krytycznoliteracką interpretacją.

Jakież są dominanty owych czynności w kształceniu literackim? Gdy

porównamy teoretycznoliteracką interpretację z historycznoliteracką, ujawnią się właściwości, które można uporządkować następująco:

<i>Interpretacja teoretycznoliteracka</i>	<i>Interpretacja historycznoliteracka</i>
modelowanie tekstu	modelowanie procesu historycznoliterackiego
rekonstrukcja całokształtu dzieła	rekonstrukcja historycznoliterackiej syntezy
wykrywanie właściwości fenotekstu	odkrywanie genotekstu
stylistyczno-typologiczny opis właściwości tekstu	opis kontekstowych związków dzieła (oryginalność na tle innych dzieł)
biografia w ramach tekstu	tekst w biograficznych uwarunkowaniach autora
ukierunkowanie na kod autora	ukierunkowanie na kod czytelnika
hipoteza konstrukcyjnej zasady tekstu	hipoteza historycznoliterackiej odmiany stylu (gatunku) tekstu
odkrywanie realizacji prototypów gatunkowych w tekście	tekst jako wynik zmiennych procesów gatunkowych
charakterystyka strukturalno-typologiczna	charakterystyka komparatywna

W praktyce interpretacyjnej dochodzi do nakładania się przedstawionych dominant w poszczególnych przypadkach interpretacji. Za pośrednictwem aspektu teoretycznoliterackiego możemy rozwinąć metodę historycznoliteracką, a przy teoretycznoliterackiej interpretacji nie obejdziemy się bez dokonań interpretacyjnych historii literatury. Historycznoliteracka metoda interpretacji występuje również w interpretacji krytycznoliterackiej przy realizacji analitycznej funkcji krytyki. W przedstawionym kontekście historycznoliterackie procesy interpretacyjne pomagają w odkrywaniu aktualnej wartości utworu na tle rozwojowym literatury.

*Thum. Ewa Piróg*

## LITERARY HISTORY IN SCHOOLS

### Summary

The author investigates the character of the teaching literary history in schools. He states that the affirmative-non-polemic attitude towards the past dominates in school literary education. Considering the communicational tenses of literature the past is preferred to the present. This approach to literary history does not stimulate receptional activity of pupils.

The author shows some possibilities and perspectives of application of the communicational aspect in the teaching literary history and other subsystems of

literary education which consists in respecting 1. the shift of the text from the level of artisticality to the level of popularity as a consequence of acceleration of receptional capacity; 2. modifications in the relation of the child aspect and the adults' aspect.

The communicational approach in teaching makes an image of literary history more dynamic and the reception gets a discursive character.

In the following part of the paper the author points at a connection of school literary history with other subsystems of literary education (museum, archives, editorship, library) in the process of the teaching literary history and at an influence of radio, television and theatre on the pupils' reception of literary history. The author also investigates functions of literary education in literary history and their modifications in school literary education (informative, receptional and advertising functions). He refuses literary historical maximalism and emphasizes necessity of an interpretational character of literary history.

In conclusion the author shows the specificity of literary historical interpretation of the text in its relation to literary-theoretical and literary-critical interpretations and proves the necessity of dialectical unity of both of them in the process of teaching.