

Mirosław Skrzypczyk
Zespół Szkół w Szczekocinach

„Wolałbym nie” – szkolne życie poetyki

Rozpoznanie

W dyskusji nad stanem poetyki, jej obecnością dzisiaj i w przyszłości, zabieram głos jako nauczyciel języka polskiego w szkole ponadgimnazjalnej i z tej perspektywy będę się wypowiadał. Do udziału w rozmowie ośmieliła mnie zarówno Dorota Korwin-Piotrowska swoim znakomitym artykułem *Życie pośmiertne poetyki*, jak i redakcja „Tematów i Kontekstów”, która w tekście przewodnim do niniejszego numeru pisma zaprosiła do dyskusji nauczycieli i zadała kilka ważnych pytań dotyczących roli poetyki w szkolnym nauczaniu. Wśród zaproponowanych przez redakcję kwestii do przemyślenia znalazły się m.in. następujące: po pierwsze, czy na podstawowym poziomie edukacji można uprawiać literaturoznawstwo bez poetyki; po drugie, czy nadal jest ona właściwym i jedynym sposobem, prowadzącym do zrozumienia istoty i funkcji literatury oraz w ogóle „tekstów kultury”; po trzecie, czy szkolna poetyka potrafi komunikować się ze współczesnością.

Punkt widzenia licealnego nauczyciela pracującego w małej miejscowości, z jednej strony, ogranicza pole obserwacji, z drugiej – pozwala na opowiedzenie o codziennych doświadczeniach, związanych ze szkolną praktyką i przygotowaniem młodzieży do egzaminu maturalnego z języka polskiego, który – jak napisała Ewa Jaskółowa – „jest zwieńczeniem dwunastoletniego procesu nauczania, a nie tylko ostatnich trzech lub czterech lat szkoły ponadgimnazjalnej”¹. Dla wielu młodych Polaków jest też ostatnim spotkaniem z przedmiotem o nazwie „język polski”, poetyką i, niestety, często też literaturą. Warto pamiętać więc, że poetyka w szkole jest dla wszystkich, poetyka na uniwersyteckich studiach polonistycznych – dla nielicznych.

Pobieżne spojrzenie na sytuację poetyki w szkole może satysfakcjonować. Podstawowe dokumenty organizujące nauczanie języka polskiego w szkole ponadgimnazjalnej, podstawa programowa, a także standardy

¹ E. Jaskółowa, *Język polski w liceum – wskazówki metodyczne* [w:] *Podstawa programowa z komentarzami*, t. 2: *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, s. 83.

wymagań, będące podstawą do przeprowadzenia egzaminu maturalnego, są skonstruowane ze świadomością znaczenia poetyki dla obcowania czytelnika z tekstem literackim czy też, szerzej, tekstem kultury.

W nowej podstawie programowej dla czwartego etapu edukacji, funkcjonującej od września 2012 roku równoległe ze starą, część druga dokumentu poświęcona jest analizie i interpretacji tekstu kultury; ważnym elementem tego działu jest poetyka. W *Celach kształcenia – wymaganiach ogólnych* można odnaleźć zapis: „Uczeń stosuje w analizie podstawowe pojęcia z zakresu poetyki; w interpretacji tekstu wykorzystuje wiedzę o kontekstach, w jakich może być on odczytywany; poznaje niezbędne dla lektury fakty z historii literatury i innych dziedzin humanistyki; odczytuje rozmaite sensory dzieł; dokonuje interpretacji porównawczej”². Z kolei w *Treściach nauczania – wymaganiach szczegółowych* znajdują się m.in. następujące zapisy: „Uczeń wskazuje zastosowane w utworze środki wyrazu artystycznego i ich funkcje (poznane wcześniej, a ponadto: oksymorony, synekdochy, hiperbole, elipsy, paralelizmy) oraz inne wyznaczniki poetyki danego utworu (z zakresu podstaw wersyfikacji, kompozycji, genologii) i określa ich funkcje”³.

Również w dotychczasowych standardach maturalnych, zawartych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 10 kwietnia 2003 r., znajdujemy informację o tym, co zdający powinien wiedzieć, znać i rozumieć w zakresie poetyki. Pośród wymienionych tam wymagań, które uczeń powinien „znać i rozumieć”, znalazły się m.in. następujące: „podstawowe wyróżniki utworu literackiego oraz właściwości różnych rodzajów i gatunków literackich, konwencji stylistycznych i tradycji literackich”; „podstawowe pojęcia z zakresu poetyki (wersyfikacja, kompozycja, stylistyka, genologia), teorii literatury i historii literatury, np. konwencja literacka, prąd artystyczny, rodzaj i gatunek literacki; temat, wątek, motyw, styl”; „podstawowe procedury analizy utworu literackiego, np. odnalezienie dominanty kompozycyjnej; rozpoznanie konwencji, rodzaju i gatunku literackiego, określenie nadawcy i odbiorcy, konwencji estetycznej i stylistycznej, rozpoznanie przesłania ideowego dzieła”⁴.

Obowiązująca jeszcze do 2014 r. w liceum i 2015 r. technikum formuła egzaminu maturalnego z języka polskiego, powszechnie krytykowana przez środowiska nauczycielskie i uniwersyteckie, paradoksalnie, przybliżyła uczniów i nauczycieli do tekstu i zobowiązała do zwrócenia uwagi na analizę i interpretację utworu literackiego. Szczególnie jest to widoczne na poziomie rozszerzonym, gdzie konieczne jest dokonanie analizy tekstów czy to poprzez pokazanie ukształtowania wypowiedzi poetyckiej, czy też przez przedstawienie sposobów kreacji rzeczywistości w utworze.

² Tamże, s. 43.

³ Tamże.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 10 kwietnia 2003 r., zmieniające rozporządzenie w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów, Dziennik Ustaw nr 90, poz. 846.

Jednakże formalne wzmocnienie znaczenia poetyki w nauczaniu szkolnym okazało się jednocześnie przyczyną jej słabości. Egzamin maturalny z języka polskiego stał się, niestety, jedynym wyznacznikiem pracy nauczyciela i ucznia, zniewolił myślenie o kulturze i literaturze, zajął miejsce poszukiwań, egzystencjalnych doświadczeń lekturowych, poszerzania horyzontów myślowych i uwrażliwiania człowieka na świat i innych. Wina tylko częściowo spada na egzamin, o wiele mocniej obciąża nauczycieli i uczniów, którzy zbyt łatwo poddają się temu systemowi. Matura jest przecież tylko próbą zweryfikowania wiedzy i umiejętności uczniów. Jak każdy egzamin – jest sformalizowana, ogranicza, próbuje być obiektywna, konkretna i wymierna.

Nauczanie języka polskiego w liceum znalazło się w niezwykle trudnym momencie (podobnie zresztą jak cała humanistyka). Oskarżane o niekonkretność, niewymierność, nienaukowość i brak pragmatyzmu – pragnie być obiektywne, naukowe i jednoznaczne. Język polski nie chce być inny wśród nauczanych przedmiotów. Jego formalna pozycja jest bardzo mocna – kilka godzin zajęć w tygodniu, egzamin maturalny, podnoszący jego znaczenie – a jednocześnie nie ma on już, niestety, rangi przedmiotu, który jest ważny dla życia. Staje się w ten sposób swoistą pomnikową „wydmuszką” – szacowną, ale nieistotną. Potrzebny do zdania egzaminu, ale niepotrzebny w codziennym, ludzkim doświadczeniu. Poloniści szkolni, mający świadomość tej sytuacji, usytuowali się w Okopach Świętej Trójcy, śnią sny o potędze, dawnej świetności i znaczeniu, skazani na przegraną, bo sami nie wierzą w zwycięstwo; czekają na barbarzyńców.

Poetyka skupia jak w soczewce wszystkie niebezpieczeństwa związane z obecnym nauczaniem literatury. Widać je tutaj może nawet jeszcze wyraźniej ze względu na jednoznaczność i radykalizm szkolnej poetyki, a co za tym idzie, ze względu na jej nieprzystawalność do współczesnego doświadczenia. Podczas ponad dwudziestu lat mojej pracy w szkole nauka literatury ulegała wielu ważnym przekształceniom, a sposób nauczania poetyki pozostał niezmienny. Zmieniły się programy, podręczniki i metody nauczania, a szkolna poetyka pozostała ostoją strukturalizmu. Oczywiście, strukturalizm ma swoje zalety, ponieważ uczy ścisłego i precyzyjnego myślenia, pozwala zobaczyć struktury i złożoność tekstu, pokazuje, jak literatura jest zrobiona, próbuje porządkować i uzbraja czytelnika-ucznia w przydatne narzędzia do analizy i interpretacji tekstu. Niestety, poetyka strukturalna w wydaniu szkolnym przybiera formy najprymitywniejsze i zwulgaryzowane. Dyktat egzaminu i jego forma powodują, że dominuje w nauczaniu poetyki kolekcjonowanie pojęć przydatnych potem przy „trafianiu” w klucz egzaminacyjny. Uczniowie w najprostszym sposobie korzystają z metody strukturalnej, opierając się w swoich analizach na schematach, a literaturę postrzegają jako obiekt przeznaczony wyłącznie do analitycznego oglądu. Ten schematyzm widoczny jest zarówno w pracach maturalnych, jak i – niestety – w kryteriach oceniania odpowiedzi. W szkole nie odróżnia

się poetyki od strukturalizmu, zupełnie zapominając o tym, że to przecież tylko jedno z jej wielu wcieleń. Dorota Korwin-Piotrowska słusznie zauważa: „Poetyka jest dziedziną dynamiczną, historycznie zmienną i reagującą na trendy swojego czasu”⁵. Szkolna poetyka natomiast jakby o tym zupełnie zapomniała. Więcej jest tresury, o wiele mniej badań, poszukiwań, wrażliwości i uważności. Wydaje się też zupełnie zamknięta na nowe drogi i poszukiwania w humanistyce.

Wolałbym nie

Nauczanie poetyki w szkole w sposób bardzo wyraźny, a nawet wyolbrzymiony, pokazuje, jak można stanąć przed murem nie do przebycia, znaleźć się w sytuacji bez wyjścia. Z jednej strony mamy świadomość, że nauka literatury powinna opierać się na otwartości, poszukiwaniach, niepewności, różnorodności, odkrywaniu tego, co nowe i spotkaniach z innością, z drugiej – egzamin, który wymaga naukowości, konkretności, wymiarności, poprawnej terminologii. Sytuacja ta prowadzi nauczyciela do swoistej schizofrenii i poczucia bezsensu, ucznia – do przekonania, że oprócz przygotowania do egzaminu zajęcia z języka polskiego właściwie nic mu nie dają, a na pewno nie pomagają lepiej i pełniej rozumieć świat i siebie samego. Jakie jest więc wyjście? Gdzie szukać nadziei? Jak zawsze i znowu, wszystko jest w rękach i głowach nauczycieli. Systemowi powinno się powiedzieć – „Wolałbym nie”.

Warto, by nauczyciel polonista powtórzył słynną i tajemniczą formułę kopisty Bartleby’ego, który odmawia udziału w systemie, neguje przyjęte zasady, buntuje się przeciw schematom i konieczności. Wokół opowiadania Hermana Melville’a toczy się obecnie niezwykle ciekawa dyskusja filozoficzna. Nie wnikając szczegółowo w jej zawartość, warto zauważyć, że powiedzenie „Wolałbym nie”, które jest swoistym zawieszeniem między akceptacją a negacją, stało się ważnym głosem w refleksji o człowieku i jego wyborach. „Na przekór dewizie Księcia Danii, sprowadzającego każdy problem do alternatywy «być albo nie być», formuła skryby przeciwstawia trzecią, wykraczającą poza oba człony tej alternatywy możliwość – raczej / bardziej (lub nie więcej / nie bardziej). Oto jedyna prawda, jakiej trzyma się Bartleby”⁶. Jak pisze Agamben, dzięki odmowie Bartleby’ego pojawia się szansa na powtórne stworzenie, na nowe pismo, które nie będzie kopiowaniem: „Nowego sensu nabiera w tym świetle nie tylko stosunek Bartleby’ego do prawnika, lecz również do samego pisma. Bartleby okazuje się *law-copy-ist*, kopistą w ewangelicznym sensie, zaprzestanie przezeń przepisywania

⁵ D. Korwin-Piotrowska, *Życie pośmiertne poetyki*, w niniejszym tomie.

⁶ G. Agamben, *Bartleby, czyli o przypadkowości*, przeł. S. Królak [w:] H. Melville, *Kopista Bartleby. Historia z Wall Street*, przeł. A. Szostkiewicz, Warszawa 2009, s. 134.

jest równoznaczne z wyrzeczeniem się Prawa, uwolnieniem się od jego «przestarzałej litery»⁷.

Gest licealnego polonisty, wiernego formule „Wolałbym nie”, nie byłby więc buntem przeciwko istniejącemu systemowi ani też jego pochwałą. Byłby raczej świadomą sprzecznością, niezgodnością w zgodności. Trudno jest zanegować potrzebę egzaminu maturalnego z języka polskiego; wspólnego dla wszystkich, opartego na jasnych, jednoznacznych zasadach. Taki egzamin wywołuje jednak zawsze pokusę biurokracji, owocuje schematyzmem, rodzi uproszczenia. Niestety, nie wierzę w to, że skądinąd potrzebne zmiany w jego formule zmienią aż tak wiele. Szkoła potrzebuje naukowości; oparcie się na rozsądku i jakichś stabilnych punktach odniesienia jest koniecznością. Trudno zajmować się literaturą, nie mając do tego choćby elementarnego przygotowania, swoistej propedeutyki, jaką na pewno jest poetyka. To wszystko prawda, a jakże jest to odległe od rzeczywistego świata, problemów ludzi i nowoczesnej humanistyki, która próbuje łączyć teorię, literaturę i życie⁸.

Pamiętając o tym wszystkim, warto robić swoje. Oznacza to, że przygotowanie do egzaminu nigdy nie może stać się sensem lekcji języka polskiego. Czytanie literatury, jej interpretacja i analiza nie powinny sprowadzać się do lektury schematycznej, uproszczonej i trywialnie pragmatycznej. Rozczytany w literaturze młody człowiek, mający pasję, wrażliwość i wiedzę, a także odpowiednie doświadczenie, poradzi sobie z każdym egzaminem, kluczem i schematem. Jego przygotowanie do spotkania z literaturą w zupełności wystarczy do rozwiązania wszystkich zadań maturalnych. Nauczyciel powinien korzystać ze zdobyczy współczesnej humanistyki, przełamywać strukturalizm, otwierać się na różne metodyki i poetyki, być eklektycznym, bo humanista ma być otwarty i ciekawy nowych doświadczeń. Poetyka może być bardzo przydatna w szkolnej przygodzie z tekstem kultury i literatury, ale należy zrezygnować ze schematyzmu i przekonania o uniwersalizmie jednej metody. Dorota Korwin-Piotrowska tak pisze o jej nowych wyzwaniach: „Poetyka już istnieje w szerszym, a zarazem bardziej metaforycznym sensie, jako obszar badań związanych z ekspresją ludzkiego doświadczenia i umiejętności poznawczych, oraz w węższym i bardziej związanym z tekstem znaczeniu, jako dziedzina zajmująca się badaniem właściwości utworów”⁹.

Bardzo dobrym i nowoczesnym podręcznikiem, pozwalającym zbliżyć się do poetyki, jest książka autorki powyższego cytatu *Poetyka – przewodnik po świecie tekstów*. Z książki tej, w sposób satysfakcjonujący, korzystają moi uczniowie przygotowujący się do egzaminu maturalnego z języka polskiego na poziomie rozszerzonym oraz do Olimpiady Literatury i Języka Polskiego. Autorka pomaga zorientować się w konwencjach literatury, ale jak

⁷ Tamże, s. 152.

⁸ Zob. *Teoria, literatura, życie. Praktykowanie teorii w humanistyce współczesnej*, red. A. Legeżyńska i R. Nycz, t. I, Warszawa 2012.

⁹ D. Korwin-Piotrowska, *Życie pośmiertne poetyki...*

sama mówi, nic nie zastąpi doświadczenia. Podręcznik ten wiele wyjaśnia i odkrywa, ale też zadaje pytania natury egzystencjalnej; podobnie powinno być także z poetyką w szkole. Warto wierzyć, że również ona może odegrać ważną rolę w edukacji polonistycznej, przyczyniać się do odkrywania założeń światopoglądowych, politycznych, estetycznych i antropologicznych literatury. Może pokazywać nie tylko to, jak zbudowany jest utwór literacki, ale także to, co tekst z nami robi, w jaki sposób nas przekonuje, jak nami manipuluje, dlaczego nam się podoba.

Warto też pamiętać, że obecnie poetyka obejmuje nowe obszary i coraz częściej odchodzi się od jej tradycyjnego rozumienia.

Współcześnie przyjęto szerokie rozumienie poetyki w humanistyce. [...] Przede wszystkim wykracza poza opis i systematyzację reguł dyskursywno-semantycznej organizacji literackiego dzieła sztuki, rozciągając zakres swej stosowalności nie tylko na wszelkie zorganizowane wytwory dyskursywnej praktyki, lecz nawet szerzej jeszcze: na wszelkie semiotycznie zorganizowane artykulacje ludzkiego doświadczenia siebie i świata – o ile poddają się one opisowi i analizie w kategoriach poetologicznych (znaczącej formy, reguł i prawidłowości sensotwórczych struktur)¹⁰.

Przykładami takiego nowego spojrzenia są np.: poetyka kulturowa, geopoetyka, poetyka doświadczenia, etnopoetyka, somatopoetyka itd. Z tej wielości i różnorodności można znakomicie skorzystać, zapraszając uczniów do intelektualnej i egzystencjalnej przygody. Bardzo ciekawą propozycję dotyczącą czytania, rozumienia i interpretacji tekstów można znaleźć w najnowszych badaniach Ryszarda Nycza. Teoria, którą Nycz łączy z praktyką lekturową, proponuje zbliżenie życia i tekstu. Zdaniem autora *Poetyki doświadczenia...* literaturę możemy postrzegać jako „wzorcowy przypadek procesu doświadczenia świata poprzez szukanie i znajdowanie brakującego słowa, wynajdowanie jego formy”¹¹. Poznawanie obejmuje zdaniem tego badacza trzy fazy: doświadczenie „bezwiedne”, interpretację oraz doświadczenie czytania. Nycz pisze o tym następująco:

Jeśli zatem w doświadczeniu rozumienia sprowadzamy obce do swojskiego, w interpretacji negocjujemy nową podzielną przestrzeń rozumienia, to w doświadczeniu czytania spoglądamy na świat i siebie niejako okiem innego; okiem, które literacka inwencja wynajduje nam i w nas równocześnie¹².

W dalszej części znajdziemy także odpowiedź na pytania o sens takiego czytania:

Dopiero lektura sprawia, że tekst – niczym weneckie zwierciadło – okazuje się lustrem, w którym odnajduje swe odbicie ludzkie doświadczenie, i zarazem oknem, poprzez które możemy je pojąć (to znaczy: dostrzec, rozpoznać i uchwycić)¹³.

¹⁰ R. Nycz, *KTL – wyjaśnienia i propozycje* [w:] *Kulturowa teoria literatury 2. Poetyki, problematyki, interpretacje*, red. T. Walas, R. Nycz, Kraków 2012, s. 21.

¹¹ R. Nycz, *Literatura: litery lektura. O tekście, interpretacji, doświadczeniu rozumienia i doświadczeniu czytania. Z dodaniem studium przypadku „Wagonu” Adama Ważyka* [w:] *Teoria, literatura, życie...*, s. 111.

¹² Tamże, s. 110.

¹³ Tamże, s. 111.

Dość obszernie przytaczam tę nową koncepcję badawczą, aby pokazać, że może być ona inspiracją do rozmów z uczniami o znaczeniu literatury, jej czytaniu, przeżywaniu i rozumieniu, a także zaproszeniem do doświadczenia czytania.

Nauczyciel polonista ma obowiązek szukania, zadawania pytań, wątplenia, zachwycania się i przekazywania tego swoim uczniom. Nie może dać się zamknąć w gotowych formułach i przyjętych konwencjach. Wspólne poszukiwania uczniów i nauczycieli, pochylenie się nad tekstami, uważność przynoszą najpiękniejsze owoce w postaci wykształcenia i wychowania ludzi wolnych, wrażliwych, nieustannie pragnących poznawać, niepoddających się łatwo schematom. Jest wtedy olbrzymia szansa i dla nauczycieli, i dla uczniów na spotkanie literatury, teorii i życia.

“I’d Rather Not” – the School Life of Poetics

Summary

The article deals with the subject of the application of poetics in everyday school life and it essentially focuses on its presence in upper secondary schools. On the basis of his experience, the author makes a general observation that poetics is only apparently in a good condition at school, whereas it is actually subject to the schematic structural method, which constrains, rather than facilitates, an in-depth reading of a text. In consequence, the author suggests that a Polish teacher should constantly make an effort to correct the present system, not yielding to the overimposed patterns of thinking or examinations standards.