

W odpowiedzi na uwagi krytyczne Pana Profesora Mieczysława Inglota

LESZEK JAZOWNIK

W trzecim numerze „Pamiętnika Literackiego” z 1985 r. Pan Profesor M. Inglot zamieścił recenzję książki W. Pasterniaka zatytułowanej *Metodologia dydaktyki literatury. Wprowadzenie*. Recenzent zrezygnował z pobieżnego choćby omówienia zawartości poszczególnych rozdziałów rozpatrywanej przez siebie pracy. W zamian za to zaserwował Czytelnikom szereg uwag krytycznych odnoszących się zaledwie do wybranych (a niekiedy wręcz tendencyjnie zestawionych i przeinaczających poglądy Pasterniaka) fragmentów wzmiankowanej publikacji.

Nie twierdzę, by „*Metodologia dydaktyki literatury...*” wolna była od pewnych ujęć dyskusyjnych. Przeciwnie, uważam, iż niektóre podejmowane w niej kwestie szczegółowe wymagałyby ponownego rozpatrzenia. Tym niemniej sądzę, iż skierowane przeciwko tezom zawartym we wskazanej książce argumenty krytyczne Pana Inglota częstokroć chybiają celu, zaś końcowa ocena książki jest mocno dla niej krzywdząca. Spróbuję przeto ustosunkować się do wspomnianych argumentów krytycznych i wykazać, że nie zawsze są one tak zasadne, jak mogłoby się to na pierwszy rzut oka wydawać.



Pan Profesor Inglot otwiera swą recenzję następującym sformułowaniem:

„Książka Wojciecha Pasterniaka poświęcona jest statusowi dydaktyki literatury. W perspektywie biografii naukowej autora rzecz ujmując, można tę pracę określić jako rodzaj podsumowania jego wieloletnich prób zmierzających do wyodrębnienia tej dyscypliny naukowej. Stąd też nie wnosi wiele nowego do znanych już z innych publikacji twierdzeń Pasterniaka” (R. s. 369—370).

Wstępna uwaga Pana Inglota jest — jak się wydaje — tylko częściowo słuszna. Otóż rzeczywiście W. Pasterniak nie zmienia swych poglądów z godziny na godzinę (czy — jeśli można użyć tego określenia — z publikacji na publikację). W swej nowej książce nie dokonuje on grun-

townej rewizji swych dawniejszych zapatrywań. Przeciwnie, stara się je dodatkowo uzasadnić. Mało tego, rozważane przez siebie problemy próbuje — najogólniej rzecz ujmując — wszechstronnie niż dotychczas „oświetlić”. Nie potrafiłbym zatem z całą pewnością orzec, iż omawiana książka „nie wnosi wiele nowego”. To po pierwsze. Po drugie, miarą nowatorstwa rozważanej pracy skłonny byłbym raczej uczynić nie rangę owej pracy w dorobku Pasterniaka, lecz jej miejsce w całościowo pojmanym dorobku dydaktyki literatury. A miejsce to — dodam — jest bez wątplenia niepoślednie.

Pierwszy akapit recenzji sugeruje, iż Pan Profesor Ingłot niezbyt przychylnie odnosi się do rozważanej książki. Akapity następne rozwiewają w tej mierze najmniejsze choćby wątpliwości. Przyjrzyjmy się zatem, jak wrocławski badacz przeprowadza szturm na „*Metodologię...*”

„Zabieg wyodrębniania dydaktyki literatury — konstatuje Recenzent — przeprowadzony jest w omawianej pracy w kontekście ogólnej teorii nauki, przy prawie zupełnym pomijaniu refleksji nad społeczno-edukacyjną funkcją, jaką dydaktycy literatury pełnili u nas, począwszy od drugiej połowy XVIII w. aż po ostatnie lata sporów o model szkoły i kształt programu nauczania języka i literatury ojczystej.

Wybór orientacji naukowawczej zdeterminowany został, jak sędzę, przez ciągle jeszcze powszechne niedocenywanie dydaktyki literatury w programach szkół wyższych, a także ze strony gremiów oceniających rangę i efekty osiągnięć naukowych. Błąka się tu i ówdzie anachronicznie brzmiąca teza, że o poziomie warsztatu nauczycielskiego decydują tylko talent i wiedza z zakresu dyscyplin kierunkowych. Problem adaptacji procesów czytelniczych i interpretacyjnych do warunków edukacji szkolnej winien być, w świetle powyższej tezy, rozwiązywany wyłącznie w oparciu o intencję twórczą i intuicję nauczyciela” (R, s. 370).

Gogolowski Pietrek czytał beletrystykę i za najbardziej intrygujące w poznawanych książkach uznawał to, że z wyrazów zawsze powstają zdania. Pan Ingłot czytał „*Metodologię...*” i najbardziej zaintrygował go fakt, iż W. Pasterniak rozważa pewne kwestie metateoretyczne z punktu widzenia naukowawstwa. Różne rzeczy różnych ludzi dziwić więc potrafią i nic się na to nie poradzi. W powyższej sytuacji można co najwyżej zwrócić uwagę na kilka kwestii. Oto, po pierwsze, Pan Ingłot słusznie zauważył, że W. Pasterniak przeprowadza zabieg wyodrębniania przedmiotu badań dydaktyki literatury „przy prawie zupełnym pomijaniu refleksji nad społeczno-edukacyjną funkcją, jaką dydaktycy literatury pełnili u nas począwszy od drugiej połowy XVIII w.” Recenzent nie dostrzega jednak tego, iż określenie wzmiankowanej funkcji wcale nie jest niezbędne dla wytyczenia pola penetracji badawczych nauki o kształceniu literackim. Po wtóre, Pan Ingłot niepotrzebnie usiłuje kpić z Czy-

telników, wmawiając im, iż W. Pasterniak podejmuje próby (czemu Recenzent nie przeczy) wyodrębnienia dydaktyki literatury spośród innych nauk, dąży do jej „uteoretycznienia”, rozpatruje charakter i sposoby konstruowania twierdzeń dydaktycznych, nawołuje do formułowania praw naukowych (co — jak później zobaczymy — Recenzentowi zbytnio nie odpowiada), perswaduje konieczność wzrostu metodologicznej samoświadomości dydaktyków literatury — wszystko to łącznie czyni z tego powodu, że... nie docenia rangi dydaktyki literatury. Po trzecie wreszcie, Pan Profesor Ingłot niepotrzebnie stara się imputować autorowi „Metodologii...” pewne zapatrywania. Każdy bowiem, kto ma choćby najmniejszą orientację w powojennej historii dydaktyki literatury, jest w stanie skonstatować, iż nie ma w owej historii badacza, który z samozaparciem równym determinacji W. Pasterniaka, rugowałby z umysłów nauczycieli i naukowców ową — wymienioną w cytowanym fragmencie recenzji — „błąkającą się tu i ówdzie anachronicznie brzmiącą tezę”.

Pozostawiając powyższe spostrzeżenie niejako na marginesie rozważań, spróbuję pójść dalej śladem wywodów Recenzenta.

„Należałoby (...) wnosić — stwierdza Pan Profesor Ingłot — że omawiana tu praca, o tak ambitnym tytule, wyjdzie od praktyki badawczej, dawniejszej i dzisiejszej, w kraju i za granicą. Że będzie próbą krytycznej refleksji nad dotychczasową praktyką. Że zostanie w niej zakreślony obszar badawczych penetracji, poszerzający i weryfikujący propozycje publikowane przez mnie w rozprawie pt. «Szkola w kulturze literackiej XIX i XX wieku».

Tymczasem Pasterniak poświęcił swą uwagę niemal wyłącznie opisowi sytuacji i statusu dydaktyki literatury wobec innych dyscyplin badawczych. Uznając słusznie tę sytuację za niejasną i nieokreśloną, podjął się roli bojownika o nowy kształt omawianej dyscypliny oraz wszczął polemikę z dotychczasowym rozumieniem jej metod, zakresu i celów. Refleksja nad jej dorobkiem naukowym usunięta została wyraźnie na plan dalszy” (R, s. 371).

W tym momencie warto poczynić pewne uzupełnienia i sprostowania. Otóż W. Pasterniak rzeczywiście nie dokonał w swej pracy analizy poszczególnych — dawniejszych i współczesnych — koncepcji nauczania i uczenia się literatury. Wychwycił on natomiast wspólny rys większości tych koncepcji. Zwrócił mianowicie uwagę na to, iż wspomniane koncepcje (przynajmniej ich większość):

- a) metodologicznie podporządkowane są literaturoznawstwu,
- b) reprezentują przedteoretyczne stadium rozwoju dydaktyki literatury, albowiem nie wykraczają one poza horyzont potocznego doświadczenia dyrektywalnego.

Krytycznej refleksji nad dydaktyką literatury stadium przedteoretycznego (dydaktyką uproszczonego literaturoznawstwa — w terminologii W. Pasterniaka) — a więc temu, czego domaga się Pan Inglot — autor „Przygotowania do odbioru dzieła literackiego” poświęcił znaczną część swej nowej książki. W pozostałych partiach owej książki W. Pasterniak „podjął się — jak czytamy w recenzji — roli bojownika o nowy kształt omawianej dyscypliny” i spróbował przedstawić alternatywną wizję uprawniania badań dydaktycznych, gdyż to właśnie było głównym jego celem.

Profesor Pasterniak w swej niespełna dwustostronicowej pracy starał się nakreślić w możliwie syntetyczny sposób całościowy obraz stanu dawniejszej i współczesnej dydaktyki literatury. Realizację swego zamiaru opłacił tym między innymi, że nie ustosunkował się ani do artykułu Pana Profesora Inglota pt. „Szkoła w kulturze literackiej XIX i XX wieku”, ani też do kilku tysięcy innych tego typu artykułów. Jest jednak rzeczą dyskusyjną, czy zrezygnowanie przez Autora z drobiazgowych polemik, w jakie niewątpliwie musiałby się uwikłać, odciska się nazbyt negatywnym piętnem na całości jego publikacji.

Przy okazji warto odnotować, że W. Pasterniak konstatuje w swej pracy, iż działalność dydaktyków literatury, których koncepcje reprezentują przeteoretyczne stadium rozwoju rozpatrywanej dziedziny wiedzy, polega głównie na swoistym „uprzystępnianiu” wiedzy historyczno- i teoretycznoliterackiej. Zdaniem autora „Metodologii...” jest to działalność pseudobadawcza, która nie może współcześnie zyskać aprobaty ani literaturoznawców, ani też dydaktyków literatury nowocześnie pojmujących swą dyscyplinę poznawczą. Twórca „Przygotowania do odbioru dzieła literackiego” podkreśla, iż badacze, którzy zajmują się upraszczaniem dorobku nauki o literaturze, przestają być zarówno dydaktykami, jak też literaturoznawcami, a stają się czymś w rodzaju popularyzatorów wiedzy. Nawołuje on tedy do zarzucenia tego, co — dla wyostrenia swego stanowiska — opatruje mianem „dydaktyki uproszczonego literaturoznawstwa”.

Za swe poglądy, a zwłaszcza za stosowaną przez siebie terminologię („upraszczanie wiedzy literaturoznawczej”) autor „Metodologii...” wielokrotnie był już strofowany. Do chóru krytyków przyłączył się (ze względów, które są tajemnicą poliszynela) również i Pan Profesor Inglot. Uczynił to rzesztą nie po raz pierwszy. Wypadnie zatem zastanowić się, czy W. Pasterniak ma prawo mówić o „upraszczaniu wiedzy literaturoznawczej” i „dydaktyce uproszczonego literaturoznawstwa”. Zdecydowanie negatywnej odpowiedzi na powyższe pytanie udzieli niewątpliwie dydaktyk literatury, który pragnie być wierny pozytywistycznym zakazom i stara się rugować z nauki wszelkiego typu wartościowania. Znacz-

nie ostrożniejszy w tej mierze będzie badacz, który skłonny jest normy pozytywistycznego deskrytywizmu zastąpić normami Marksowskiego neutralizmu aksjologicznego. Przyjmie on mianowicie, że:

- a) wydawanie ocen w naukach humanistycznych nie jest wprawdzie niezbędne, lecz nie jest również niedopuszczalne,
- b) oceny należy poddawać kontroli wyłącznie ze względu na to, co komunikują one w trybie opisowym,
- c) aksjologiczna trafność oceny — ze względu na jakikolwiek wartościujący porządek — nie powinna mieć żadnego wpływu na jej naukową akceptację lub odrzucenie.¹

Zwolennik koncepcji neutralizmu aksjologicznego przyjmie więc, że zdanie typu: „Dydaktyka literatury zajmowała się głównie upraszczaniem wiedzy literaturoznawczej, była więc faktycznie dydaktyką uproszczonego literaturoznawstwa” — może zostać przyjęte do nauki pod warunkiem, iż to, co komunikuje ono w trybie opisowym, jest słuszne. Uwzględnwszy zatem, że adwersarze W. Pasterniaka negują aksjologiczną trafność jego ocen (w szczególności nie zgadzają się z tezą autora „Metodologii...” głoszącą, iż nie jest celem dydaktyki literatury „uprzystępnianie” wiedzy literaturoznawczej), nie podważają zaś tego, co wzmiankowane oceny komunikują w trybie opisowym, rzecznik neutralizmu aksjologicznego będzie mógł uznać, że rozpatrywane oceny W. Pasterniaka są słuszne (albowiem wspierają się na adekwatnych sądach opisowych) i — jako takie — mogą być włączone do nauki.²

Abstrahując od poczynionych przed chwilą konstatacji, powrócę myślą do tekstu recenzji, by ustosunkować się do dalszych argumentów wyśnuwanych przez Pana Profesora Inglota. Oto wrocławski badacz w kolejnym fragmencie swej recenzji napiętnował następujący fragment wypowiedzi autora „Metodologii...”: „W stadium przedteoretycznym dydaktyka literatury była podporządkowana literaturoznawstwu. Fakt ten jest historyczną prawidłowością. Wraz z procesami specjalizacji i integracji nauk, nasilającymi się w XX w., dydaktyka literatury zaczęła odrywać się od literaturoznawstwa, zachowując z nim konieczny związek, gdy idzie o rozwiązywanie takich problemów, jak: czego uczyć? jak uczyć? w jakim celu uczyć? (...)” (M, s. 23).

„Jak widać — pisze Pan Profesor Inglot — zarysowuje się tutaj bezkrytycznie przejęta heglowska wizja jednokierunkowego, „wstępującego” charakteru rozwojowych tendencji dyscyplin naukowych” (R, s. 371).

Nieprawda. Na razie widać tylko to, że Pan Inglot nie przebiera w

¹ Normy Marksowskiego neutralizmu aksjologicznego rekonstruowane są w pracach J. K m i t y i L. N o w a k a.

² Przy okazji odnotuję, iż Pan Inglot słusznie zauważył, że w pracy W. Pasterniaka mylnie został podany tytuł książki B. C h r z ą s t o w s k i e j. Sądzę, iż przy ewentualnych wznowieniach *Metodologii...* błąd ten zostanie niewątpliwie skorygowany.

środkach. Wydaje się, że można by posądzać W. Pasterniaka o bezkrytyczne przejmowanie heglowskiej wizji rozwoju nauki, gdyby twierdził on, iż wyodrębnienie się dydaktyki literatury dokonywało się pod wpływem jakiegoś — powiedzmy — „samoruchu idei”. Tymczasem autor „Metodologii...” ustawicznie odwołuje się do koncepcji stadialnego rozwoju nauki, która zakłada, iż każda dyscyplina poznawcza rozwija się pod wpływem zapotrzebowań określonej dziedziny praktyki (tej dziedziny, której dyscyplina owa dostarcza przesłanek dyrektywalnych określających praktycznie uchwytne sposoby realizowania wartości praktycznie uchwytne). Gdzież więc tu heglizm? Oczywiście, przytoczony przez Recenzenta fragment tekstu nie ukazuje w całości sposobu ujmowania przez W. Pasterniaka procesu wyodrębniania się dydaktyki literatury. Uważam jednak, że skoro Pan Ingłot chciał cokolwiek powiedzieć o przyjmowanej przez autora „Metodologii...” wizji rozwoju nauki, powinien zadbać przede wszystkim o to, by możliwie wiernie wizję tę zrekonstruować.

Pan Profesor Ingłot nie jest zbyt sumiennym polemistą. Można się o tym przekonać szczególnie dobrze, przeglądając dwie dalsze stronicie jego recenzji, na których stara się przedstawić niektóre poglądy autora „Metodologii...”. Recenzent odnotowuje między innymi, że według W. Pasterniaka: „Dydaktyka literatury bada i wykrywa prawidłowości oraz zaczyna pełnić funkcje projektujące (s. 135). Jest to bowiem dyscyplina zdolna do przewidywania wyników projektowanych przez siebie badań, gdyż patronuje jej myślenie pragmatyczne” (R, s. 372).

Pierwsze zdanie rzeczywiście zaczerpnięte jest z książki W. Pasterniaka. Zdanie drugie — to już tylko wymysł Recenzenta. Niedorzeczność, której autor „Metodologii...” nigdy nigdzie nie głosił. Gdyby dydaktyka literatury była bowiem w stanie przewidywać wyniki swych badań (np. empirycznych) nie musiałaby ich prowadzić. Dydaktyka literatury jest w stanie projektować jedynie — tu przywołuję rzeczywiste sądy Autora — czynności dydaktyczne oraz przewidywać (na podstawie rozpoznanych prawidłowości nauczania i uczenia się literatury) efekty owych czynności.

Z przykrością muszę stwierdzić, iż następne akapity recenzji przynoszą podobnego rodzaju „nieściskości”. Oto na przykład Pan Profesor Ingłot przytacza dyrektywy dydaktyczne formułowane w obrębie tzw. teorii systemowego nauczania i uczenia się literatury (której twórcą jest W. Pasterniak) i przypisuje autorowi „Metodologii...” pogląd, iż dyrektywy te wynikają „zarówno z ogólnych teorii nauk, jak też z obserwacji nauczania i uczenia się literatury” (R s. 372). Otóż z całą pewnością mogę powiedzieć, iż nigdzie W. Pasterniak nie twierdził, iżby ogólna teoria nauk była dostarczycielką dyrektyw dydaktycznych.

Z pewnością również mogę powiedzieć, iż nie jest prawdą, jakoby W. Pasterniak przywoływał na początku swych rozważań teorię systemowego nauczania i uczenia się literatury po to, aby — jak sugeruje Pan Inglot (R, s. 373) — przy końcu książki teorię tę istotnie skorygować.

Pan Profesor Inglot ima się różnych sposobów, by podważyć ustalenia W. Pasterniaka. Niektóre z owych sposobów rzeczywiście są wręcz zaskakujące. Przykładowo, na s. 372 Recenzent przytoczył fragment „Metodologii...”, w którym jej autor snuje rozważania nad twierdzeniami idealizacyjnymi w dydaktyce literatury i konstruuje przykład twierdzenia projektującego o najwyższym stopniu idealizacji (które powinno być w dalszych etapach badań dydaktycznych konkretyzowane). Przedsięwzięcie W. Pasterniaka skomentowane zostało w sposób następujący:

„Naczelne zadania dydaktyki literatury sprowadzają się zatem przede wszystkim do projektowania najbardziej skutecznych czynności dydaktycznych w różnych — zewnętrznie i wewnętrznie — warunkach. Są to projekty konkretyzujące się w postaci pewnych dyrektyw o wysokim stopniu ogólności (w założeniu autora) i równie wysokim stopniu ogólnikowości (w odbiorze czytelnicznym)” (R, s. 372).

Doprawdy trudno w tym momencie polemizować z Recenzentem. Wypadnie jedynie prosić o to, aby Szanowny Krytyk sam spróbował skonstruować twierdzenie, które cechowałoby się jednocześnie wysokim stopniem idealizacji i niskim „stopniem ogólnikowości w odbiorze czytelnicznym”.

Warto przy okazji odnotować, iż do dziś pokutują w umysłach wielu humanistów pozytywistyczne przekonania o bezwartościowości twierdzeń idealizacyjnych w nauce. Sądzić należy, że Pan Inglot przekonania tych nie podziela. W przeciwnym bowiem wypadku napisałby o tym wprost (miast „jedynie” natrzęsać się z ogólnikowości wzmiankowanych powyżej twierdzeń).



Pierwsza część recenzji (do której dotychczas próbowałem się ustosunkować) daje zaledwie lichego przedsmak tego, co wyczytać można w jej części drugiej. Oto bowiem Pan Inglot przystąpił do generalnej ofensywy. Najpierw zaatakował tytuł omawianej przez siebie publikacji. Skrytykował Autora za to mianowicie, że ów apriorycznie w swej „Metodologii...” stosuje termin „dydaktyka literatury”.

„Intencją pracy Pasterniaka jest refleksja nad metodą, zakresem i celem dziedziny badań określonej w praktyce dwiema nazwami: jako dydaktyka literatury lub jako metodyka nauczania literatury (nb. obie naz-

wy funkcjonują w rzeczywistości badawczej i dydaktycznej, ale próżno szukać w recenzowanej książce jakiejś na ten temat refleksji” (R, s. 374).

Tym razem atak się powiódł. Nie ulega bowiem wątpliwości, że oburzenie Krytyka jest słuszne. Wprawdzie autor „Metodologii...” (a) w kilku miejscach swej pracy posłużył się — jak zwyczaj każe — obiema nazwami (apriorycznie — co prawda — zakładając, że nazwy te stosować można wymiennie), (b) zaznaczył, że zakłady dydaktyki literatury bywają niekiedy nazywane zakładami metodyki nauczania literatury (s. 13), (c) stwierdził, że „(...) procesy rozwoju dydaktyki literatury hamuje stereotyp związany z nazwą »metodyka«, przyznający tej dziedzinie rolę niezbyt naukową” (s. 128) — lecz gruntownej refleksji nad wzmiankowanymi powyżej nazwami rzeczywiście nie przeprowadził. Zrezygnował z rozpatrywania tego niezmiernie doniosłego zagadnienia i skupił się jedynie na dokonywaniu szeregu — jakże błahych w tym kontekście — „encyklopedyczno-słownikowych rozważań o statusie twierdzeń naukowych oraz różnych stopniach ich wiarygodności i prawdziwości” (sformułowanie Recenzenta, s. 373).³

Krytyk zachęcony sukcesami naparł z kolei na podtytuł recenzowanej pracy:

„(...) O aprioryczności określenia „dydaktyka literatury” już wspomniano. Przejdźmy do podtytułu, który brzmi: Wprowadzenie. Ta kategoria, występująca m. in. już u Kanta (...), miała pierwotnie znaczenie symboliczne i dokumentowała pogląd autora o niemożliwości systemowego ujęcia metafizyki. W pracach polskich heglistów (...) sygnalizowała intencję budowy jakiejś całości o ambicjach systemowych. Prakseologiczna orientacja i heglowska wiara w możliwość systemowego ujęcia oraz unaukowania dydaktyki literatury zdaje się sugerować, iż Pasterniak opowiada się za tym drugim znaczeniem terminu „wprowadzenie”. Ale czytelnik nie zostaje poinformowany na początku o „drzewie celów” ewentualnej przyszłej całości. Mamy wstęp, ale nie wiemy, do czego. (R, s. 374).

Pragnę wyjaśnić, iż autor „Metodologii...” użył słowa „wprowadzenie” nie w znaczeniu, w jakim stosował je Kant czy polscy hegliści, lecz w znaczeniu — cóż za brak subtelności! — potocznojęzykowym. W. Pasterniak uznał — nie bez racji zresztą — że dydaktyka literatury nie dorobiła się do tej pory ani zbytnej autonomii, ani też jakichś szerszych

³ Nie mam żadnego upoważnienia do tego, aby zabierać głos w imieniu Profesora J. Topolskiego. Stąd też jedynie w tym miejscu pragnę zwrócić uwagę Recenzentowi na to, iż wspomniany metodolog używa w Przedmowie do „Metodologii...” nazwy „dydaktyka nauk o literaturze” wymiennie z nazwą „dydaktyka literatury”. Nie istnieją więc powody do tego, by mniemać (jak sugeruje to Krytyk), iż twórca *Teorii wiedzy historycznej* stosowaniem pierwszej z owych nazw rozstrzygał cokolwiek na niekorzyść przyjmowanej przez W. Pasterniaka koncepcji uprawiania badań naukowych.

podstaw metodologicznych. Rozważana książka jest więc — w zamierzeniu jej autora — wstępem do metodologii dydaktyki literatury; dydaktyki — podkreślam — uznawanej za naukę autonomiczną, nie zaś (jak dotychczas) za dyscyplinę metodologicznie podporządkowaną literaturoznawstwu. Książka ta, co więcej, jest wstępem do metodologii inspirowanej przez marksizm, nie zaś — jak to (z uporem godnym naprawdę lepszej sprawy) usiłuje wmawiać Pan Ingot — przez kantyzm lub heglizm.

Pan Profesor Ingot — uznawszy, że uporał się już z tytułem recenzowanej książki — przystąpił z kolei do krytyki przyjętego przez autora „Metodologii...” sposobu prowadzenia rozważań.

„Zdaniem Pasterniaka — konstatuje Recenzent — teoretyczna dydaktyka literatury podejmuje badania empiryczne, ale „zmierza głównie do konstrukcji twierdzeń, praw i teorii naukowych oraz ich weryfikacji i falsyfikacji w szerokim kontekście interdyscyplinarnym” (s. 80—81). Tymczasem w jego wywodach mamy do czynienia niemal wyłącznie z odwoływaniem się do innych dyscyplin teoretycznych. Zarysowuje się zatem swoisty paradoks: tezę o przynależności dydaktyki literatury do nauk praktycznych dokumentuje autor w ogromnej części wywodami o charakterze spekulacyjno-teoretycznym!!! Cała praca to jedna wielka ucieczka od konkretów i przykładów” (R, s. 374).

Pan Ingot wyszedł z założenia, że liczba wykrzykników kończących określone zdanie podnosi rangę argumentów, które są w owym zdaniu artykułowane. Sądzę więc, że ilość wzmiankowanych znaków przestankowych powinna być w cytowanym powyżej akapicie recenzji poważnie zwielokrotniona. Argumenty bowiem w nim wypowiedziane są — najdelikatniej mówiąc — zastanawiające.

Doprawdy nie rozumiem, o co w tym momencie Recenzentowi chodzi. Jak W. Pasterniak miał udowodnić tezę o przynależności dydaktyki literatury do nauk praktycznych? Od jakich przykładów i konkretów ucieka?

Uznając, iż powyższe pytania są kwestiami otwartymi, przejdę do rozpatrzenia dalszych uwag krytycznych:

„Spory dorobek naszej dydaktyki literatury jest, jak już na początku wspomniano⁴, programowo pomijany. Razi szczególnie pominięcie empirycznie ukierunkowanych publikacji grupy uczonych krakowskich (...). Nie ma nawet „słówka” o »Metodyce testu polonistycznego« Tadeusza Patrzała (Warszawa 1977), jednej z głównych prac o pomiarze dydaktycznym w naszej dziedzinie. A przecież teoria pytań w ogóle i narzędzia pomiaru wyników nauczania w szczególności to p o d s t a w o w y

⁴ Recenzent wspomniał o pomijaniu przez W. Pasterniaka dorobku B. Chrzastowskiej i niektórych badaczy krakowskich.

problem metodologiczny dydaktyki literatury jako nauki praktycznej” (R, s. 374).

Odnoszę wrażenie, że Pan Ingłot zakłada (śladem pozytywistów), iż nauka rozwija się wyłącznie w sposób kumulatywny. Jedynie bowiem przy przyjęciu powyższego założenia można głosić, iż błędem W. Pasterniaka jest to, iż nie uwzględnia on dotychczasowego dorobku dydaktyki literatury. Pragnę podkreślić, iż z punktu widzenia epistemologii historycznej — ujmuję rzecz w najzupełniejszym już uproszczeniu — nauka w pewnych okresach rozwija się kumulatywnie, w innych zaś — „skokowo” („po spirali” — jak powiedziała by Lenin). W tej drugiej sytuacji (z nią właśnie mamy tu do czynienia), a więc gdy następuje to, co T. Kuhn nazywa — w sposób intuicyjny i wysoce nieprecyzyjny — „zmianą paradygmatu”, nauka nie jest w stanie przejmować dotychczasowego swego dorobku z całym dobrodziejstwem inwentarza. W. Pasterniak byłby więc zwyczajnym elektykiem, gdyby chciał włączać do swych konstatacji ustalenia B. Chrzastowskiej czy też wyniki dociekań grupy uczonych krakowskich lub wrocławskich. Autor „Metodologii...” wyniki te uwzględnia, ale w trybie korespondencji istotnie korygującej.

Chybia celu pierwszy zarzut Recenzenta, podobnie rzecz ma się i z drugim. W. Pasterniak docenia rangę teorii pytań i narzędzi pomiaru wyników nauczania. Zakłada jednak — jak czynią to zresztą wszyscy metodolodzy — że konstrukcja narzędzi badawczych jest zawsze kwestią wtórną wobec pewnych ogólniejszych zagadnień metodologicznych. Tych zagadnień między innymi, które podejmuje on w swej nowej książce.

Niezbyt celny jest również zarzut, który Pan Ingłot sformułował w sposób następujący:

„Obecny kształt tego przedmiotu stanowi relikw XIX-wiecznego stanu dyscyplin filologicznych. Jest po prostu odpowiednikiem ówczesnej autonomicznej dyscypliny uniwersyteckiej, nazwanej wtedy filologią polską, a składającej się z dzisiejszej nauki o literaturze oraz nauki o języku. Taki status przedmiotu jest kwestionowany, a jego reformatorzy zmierzają do „unowocześnienia”, czyli oddzielenia nauczania literatury (wychowania literackiego) od nauczania języka. Z drugiej jednak strony zarysowuje się tendencja takiego przeformułowania procesu nauczania, aby wzmocnić tendencje integracyjne. Pasterniak tego dylematu po prostu nie dostrzega i beztrąsko posługuje się pojęciem „dydaktyka literatury”, nie zastanawiając się nad relacją tak wyglądającej dyscypliny nie tylko do statusu przedmiotu szkolnego, lecz także do dydaktyki języka” (R, s. 375).

W. Pasterniak nie miał zamiaru rozpatrywać w swej nowej pracy wszystkich problemów, jakie wiążą się z uprawianiem badań z zakresu

dydaktyki literatury. Nie jest więc powodem do ubolewań to, że nie rozstrzygnął on kwestii słuszności oddzielania nauczania literatury od nauczania języka. Zagadnienie powyższe rozważał bowiem w innych pracach. To po pierwsze. Po drugie autor „Metodologii...” nie miał zamiaru wywierać w swej książce — przysłowiowych — „otwartych drzwi”. Otóż problem zasadności oddzielania dydaktyki literatury od dydaktyki języka szeroko omawiał Prof. J. Kmita w swym referacie przedstawionym na II Międzynarodowym Sympozjum Dydaktyków Literatury w Zielonej Górze.

Poprzestając na powyższych — z konieczności — skrótowych wyjaśnieniach, spróbuję ustosunkować się do dalszych argumentów krytycznych, wysuniętych przez Recenzenta:

„Tradycja — konstataje Krytyk — jako przedmiot badań (zarówno na obszarze szkolnych tekstów kultury, jak i ich ówczesnej interpretacji metodycznej) nie pojawia się w polu widzenia autora. Być może dla Pasterniaka jest to domena historii oświaty” (R, s. 375).

Pan Inglot ma rację. Rzeczywiście bowiem W. Pasterniak tradycji nie traktuje jako odrębnego przedmiotu badań dydaktyki literatury. Uznaje, że poznanie naukowe zawsze powinno być poznaniem historycznym (powinno ujmować badane obiekty w ich rozwoju). Jedynie nauka znajdująca się w stadium przedteoretycznym osobno traktuje badania „historyczne” i „teoretyczne”. Nauka w stadium teoretycznym podziałów takich nie przeprowadza. W. Pasterniak wyjaśniał to na 108 stronie swej książki. Szkoda więc, że argumenty autora „Metodologii...” nie trafiły Recenzentowi do przekonania.

Idźmy jednak dalej śladem wywodów Pana Profesora Inglota:

„Z pracy Pasterniaka wyłania się konsekwentnie ekolocentryczny obraz społecznego zakresu zainteresowań badawczych dydaktyki literatury. Jest tam bowiem wyłącznie mowa o uczniach, nauczycielach i szkole” (R, s. 375).

Nieprawda. Profesor Pasterniak we wszystkich dotychczasowych swych pracach tworzył inny, aniżeli — posłużę się sformułowaniem Krytyka — „ekolocentryczny obraz społecznych zainteresowań dydaktyka literatury”. Podobnie zresztą uczynił w najnowszej swej książce. Na przykład na stronie 17 i 18 stwierdził co następuje:

„Dydaktyka literatury, czyniąc przedmiotem badań literackie kształcenie i samokształcenie człowieka, szuka odpowiedzi na następujące pytania: Jakie są cele tych procesów, ich społeczny i kulturowy sens? Jaki jest ich zakres, struktura i uwarunkowania? Jakie są metody i ich efektywność? (...) By wypełnić te zadania, metodyka musi preferować racjonalną, wspartą na podstawach naukowych (teorii) praktykę kształcenia literackiego człowieka w szkole i poza szkołą. Nie może więc mieć

wąskiego, instrumentalnego charakteru, musi wyjść z opłotków wąskiego praktycyzmu, tradycyjnej „technologii kształcenia”.

Znów więc Pan Inglot przeinaczył poglądy W. Pasterniaka, by ułatwić sobie polemikę. Do podobnego „zabiegu” odwołał się zresztą również w chwilę później. Sklecił różne fragmenty wypowiedzi W. Pasterniaka, by wykazać, że autor „Metodologii...” jest niekonsekwentny:

„Wywody, w których autor przedstawia relację między literaturoznawstwem a dydaktyką literatury, cechuje wewnętrzna sprzeczność. Z jednej strony Pasterniak zwraca uwagę, iż dydaktyka literatury korzysta z osiągnięć dyscyplin literackich, zarówno w zakresie metod, jak i treści nauczania, „biorąc pod uwagę potrzebę ich dostosowania do struktury materiału nauczania” (s. 35). Bo — jak podkreśla w innym miejscu — tylko niektórzy nauczyciele mogą zdanie takie wykonać bezpośrednio, a „dla wielu (...) jest ono niewykonalne” (s. 73). Nieco dalej stwierdza: „W teorię dydaktyczną wpisana jest tylko ta wiedza literaturoznawcza, która stanowi teoretyczną podstawę konstrukcji twierdzeń i praw. Teoria ta nie może i nie musi zintegrować całej wiedzy o literaturze. Lepiej przeto będzie dla nauczyciela i uczniów oraz dla efektów ich pracy, gdy nauczyciel sięgnie bezpośrednio do wybitnych dzieł literaturoznawczych (...). Nauczyciel powinien bezpośrednio poznawać dzieło literackie i również bezpośrednio sięgać do najwybitniejszych opracowań naukowych z zakresu literaturoznawstwa” (s. 82—83) (R, s. 376).

Tak naprawdę to sprzeczność istnieje tylko między postępowaniem Recenzenta a powszechnie respektowanym w środowiskach naukowych zwyczajem prowadzenia polemik. Otóż — wyjaśniam — W. Pasterniak nigdy nie twierdził, by:

a) dydaktyka literatury korzystała z dorobku jakichkolwiek „dyscyplin literackich” (nie ma bowiem w „słowniku” autora „Metodologii...” takiego pojęcia);

b) tylko niektórzy nauczyciele-poloniści mogli korzystać z dorobku nauk o literaturze.

W. Pasterniak wypowiadał natomiast w swojej książce następujące poglądy:

a) dydaktyka literatury korzysta z dorobku literaturoznawstwa „opracowując (samodzielnie — dop. mój; L. J.) treści nauczania, a także metody, biorąc pod uwagę potrzebę ich dostosowania do struktury materiału nauczania” (M, s. 35);

b) nie każdy nauczyciel może samodzielnie zdobyć, zintegrować i zastosować w praktyce szkolnej szeroką interdyscyplinarną wiedzę, jaką jest niezbędna dla właściwego kierowania procesami poznawczymi ucznia („Można przyjąć, że niektórzy nauczyciele zadanie to mogą wykonać

bezpośrednio, dla wielu jednak jest ono niewykonalne. Nie każdy bowiem nauczyciel jest i może być twórcą teorii dydaktycznej” (M, s. 73).

Zestawienie wskazanych powyżej poglądów (i to w formie przeinaczonej) posłużyło Recenzentowi do sugerowania, iż W. Pasterniak jedynie na skutek mętniactwa i niekonsekwencji formułuje sąd, iż: „Nauczyciel powinien bezpośrednio poznawać dzieła literackie i również bezpośrednio sięgać do najwybitniejszych opracowań z zakresu literaturoznawstwa”. Stąd, który — pragnę to szczególnie mocno podkreślić — godzi w sens uprawiania dydaktyki uproszczonego literaturoznawstwa. Krytyk — nie mogąc pogodzić się z tym, co wzmiankowany sąd orzeka — dodatkowo zaoponował:

„Ewentualna realizacja tak wyglądającego postulatu doprowadziłaby do likwidacji całej otoczki poradników i podręczników dla nauczycieli, łącznie z czasopismem „Polonistyka”. I to w chwili, gdy katastrofalny spadek liczby doświadczonych pedagogów w szkołach powoduje gwałtowny przyływ fali nie wykwalifikowanej kadry” (R, s. 376).

Ani „Polonistyki”, ani podręczników dla nauczycieli likwidować by nie trzeba. Z poradników jednak (owych prac „o skutecznym rad sposobie”) należałoby — wiem, że moje słowa mogą okazać się bolesne — rzeczywiście zrezygnować.

Swoją drogą, nie zawsze mogę zrozumieć postępowanie Pana Ingłota. Oto na początku recenzji raczył on sformułować następującą uwagę:

„W grudniu 1979, w czasie zorganizowanej przez redakcję „Polonistyki” dyskusji o edukacji polonistycznej w szkole, podejmując problem niskiego statusu dydaktyki literatury jako dyscypliny naukowej i przedmiotu uniwersyteckiego przypomniałem, że dla wielu naszych kolegów jest ona „pseudonauką w stylu kursów przysposobienia technicznego. Od nas, metodyków, od poziomu naszych publikacji naukowych zależy, aby tę krzywdzącą opinię przełamać” (R, s. 370).

Czyżby więc czas, jaki upłynął od grudnia 1979 do grudnia 1985 (data ukazania się recenzji), był okresem wystarczającym do tego, aby Pan Ingłot diametralnie zmienił swe poglądy? A może w grudniu 1979 r. Recenzent wypowiadał swe sądy bez przekonania?

Największe oburzenie Krytyka wywołał pogląd W. Pasterniaka (podzielany zresztą przez wielu naukowców), iż humanistyka (a w tym: literaturoznawstwo) cechuje się słabym zaawansowaniem metodologicznym. Zbulwersowało Recenzenta to w szczególności, że „(...) zarzut o niedostatku metodologicznej refleksji formułuje Pasterniak w chwili, gdy literaturoznawcy, przygnieceni inflacją koncepcji w tej mierze, wzdychają za „romantyczną” formułą swobodniej, eseistycznej wypowiedzi” (R, s. 376).

„Scjentyistycznym” zapatrywaniem Pasterniaka przeciwstawił więc Pan Inglot wypowiedź R. Przybylskiego:

„(...) Nie interesuje mnie prawda naukowa o tekście. Interesuje mnie to, co Stary Testament nazywa mądrością. Tego szukam w literaturze, *albowiem oni nie pisali dla uczonych, którzy podpisują się sprawnością jakiejś wypichconej przez siebie naukowej metody badań*. Literatura to przesłanie do najzwyklejszych ludzi i trzeba ją tak czytać, jak czytają ją najzwyklejsi ludzie” (R, s. 376).

Nie mam nich przeciwko eseistyce. Niech więc Pan Inglot (wraz z innymi eseistami) uwalnia się od metodologii i szuka w literaturze tego, co Stary Testament nazywa mądrością. Prosiłbym jednak Recenzenta, by pozwolił innym badaczom traktować dzieło literackie jako obiekt kulturowy, który może i powinien być poddawany badaniu naukowemu.

W umysłach wielu humanistów egzystuje myśl, iż słowo „badanie” zestawione ze słowem „literatura” tworzy jedynie swoisty oksymoron. Wyjaśnienie zjawisk artystycznych (w tym dzieł literackich) wydaje się owym humanistom — posłużę się sformułowaniem T. Kostyrko — „(...) czynnością paradoksalną, a co najmniej zbędną. Paradoksalną zdaje się tym wszystkim, którzy mniemają, iż sztuka stanowi obszar zjawisk, które z natury nie dają się wyjaśnić, którzy sądzą, że dążność do wyjaśnienia dzieł sztuki prowadzi nie tylko do wyników poznawczo wątpliwych, ale nawet do nieporządkanych konsekwencji: nie odsłaniając bowiem tego, co jest istotą sztuki, osłabia zarazem jej dyspozycje ekspresyjne. Jako zaś czynność zbędna jawi się tym, dla których najważniejszą jej funkcją jest oddziaływanie na nasze emocje, a całą jej wartość znajdują w przeżyciach wywołanych przez kontakt z dziełem”.⁵

Odnotowane powyżej zapatrywania „wloką” się za humanistyką od wieków. Prosiłbym więc Recenzenta również o to, by nie sugerował, iż zapatrywania te są „dorobkiem” współczesnych literaturoznawców przyniesionych inflacją koncepcji metodologicznych.

Sądząc, iż prośby me zostaną przez Krytyka uwzględnione, pójdę dalej śladem jego konstatacji. Oto zirytował Pana Inglota pogląd W. Pasterniaka, iż niedostatek refleksji metodologicznej w literaturoznawstwie i dydaktyce literatury „jest w ogóle następstwem słabego metodologicznego zaawansowania nauk humanistycznych, które niekiedy zamiast poszukiwać własnych metod badań naukowych, dostosowanych do złożoności zjawisk literackich i kulturowych, nieudolnie adaptowały lub wprost przenosiły na swój teren metody badań przyrodniczych (M, s. 43)”.

„Ten ostatni zarzut — oburza się Recenzent — czyta się wręcz z niedowierzaniem. Brzmi on bowiem jak sąd sprzed wieku, wyjęty z licznych

⁵ T. Kostyrko, *Sztuka — przedmiot i źródło poznania*, Warszawa 1977, s. 5.

wypowiedzi formułowanych w okresie antypozytywistycznego przełomu!" (R, s. 376).

Dlaczego czyta się z niedowierzaniem? Przecież to prawda. Niektórzy humaniści do dziś widzą możliwość badania naukowego literatury jedynie metodami właściwymi przyrodoznawstwu. Znam wielu takich humanistów. Jeden z nich na przykład nazywa się Mieczysław Ingłot. To właśnie Pan Ingłot między innymi stara się zredukować wyjaśnienia humanistyczne do wyjaśnień typu przyrodniczego. Gdyby nie usiłował uważać się od metodologii, to sam by o tym wiedział. Otóż ustawicznie czynione przez Recenzenta nawoływania do tego, aby literaturoznawstwo i dydaktykę literatury uznawać za nauki idiograficzne, są w gruncie rzeczy nawoływaniem o sprowadzenie wyjaśnień humanistycznych do wyjaśnień typu przyrodniczego. Trafnie ten moment uchwyciła na przykład — cytowana powyżej — T. Kostyrko:

„Można by wyróżnić wiele (...) stanowisk opozycyjnych wobec samego zabiegu wyjaśniania zjawisk artystycznych, wśród których godne miejsce zajmują zwolennicy rezerwowania tego terminu wyłącznie dla czynności eksplanacyjnych mających miejsce w „prawdziwych naukach”, takich jak fizyka, chemia, biologia itp. Ci ostatni reprezentują niekiedy pogląd, że wszelkie postępowanie wyjaśniające w odniesieniu do zjawisk sztuki może mieć sens poznawczy tylko wtedy, gdy zostanie zredukowane do wyjaśnień typu przyrodniczego. Nie negują przy tym potrzeby historycznych badań nad sztuką — wyznaczają im jednak zadania poznawcze typu idiograficznego, których wyniki winny sprowadzać się do swoistej inwentaryzacji właściwości dzieł sztuki, do chronologicznego opisu ważniejszych wydarzeń artystycznych oraz, ewentualnie, do pewnych uogólnień nie mających jednak charakteru praw naukowych, a jedynie charakter generalizacji historycznej”⁶.

Skoro już mowa o idiografizmie, przytoczę kolejne fragmenty wypowiedzi Recenzenta:

„Sumując: o dydaktyce literatury jako o nauce praktycznej możemy mówić wtedy, gdy będzie ona inspirowana przez estetykę recepcji. Jako dziedzina zajmująca się również estetyką oddziaływania, inspirowana przez niepowtarzalny kształt poszczególnych arcydzieł i inspirująca jakże liczne „momenty sztuki” w procesie nauczania (oraz uczenia się) literatury, staje się dydaktyka literatury nauką idiograficzną. I nabiera znamion charakterystycznych dla nauk symbolicznych” (R, s. 378).

„(W. Pasterniak) zdając sobie intuicyjnie sprawę z istnienia niepowtarzalnych elementów zarówno w strukturze dzieła literackiego, jak i w procesie jego nauczycielskiej i uczniowskiej konkretyzacji, nie postawił

⁶ Tamże, s. 5.

centralnego metodologicznie problemu relacji między idiografizmem a nomotetyzmem w dydaktyce literatury — w klasycznej dyscyplinie pogranicza między naukami symbolicznymi a praktycznymi” (R, s. 378).

Otóż, po pierwsze, W. Pasterniak nie pisał wprost o „relacji między idiografizmem a nomotetyzmem”, lecz jego — posłużę się słusznym sformułowaniem Pana Inglota (R, s. 377) — „nieustanne mówienie o prawach i ich weryfikacji świadczy o nomotetycznej wizji dydaktyki literatury (...)”. Po wtóre (i na to chciałbym zwrócić szczególną uwagę) implicite zawarty w wypowiedziach Krytyka pogląd, że humanistyka preferująca nomotetyzm zatracą możliwość poznawczego ujmowania zjawisk niepowtarzalnych, poważnie dziś już trąci myszką. Po trzecie wreszcie, pragnę zauważyć, że Pan Inglot znów wszystko pomieszał. Otóż J. Kmita (na którego Recenzent usiłował się powołać) nigdy nie przeciwstawiał jakichś „nauk symbolicznych” — naukom praktycznym.

