

Barbara Bogołębska

## EDUKACJA STYLISTYCZNA A STAN WSPÓŁCZESNEJ METODOLOGII

Obserwowany obecnie postęp badawczy w dydaktyce stylistyki, wynikający z rozwoju wiedzy o stylu, przejawia się - jak wolno sądzić - nie tyle w przyroście, co w uporządkowaniu wiedzy, jej jakości i spójności, a także w ukonkretnieniu haseł programowych<sup>1</sup>. Ten stan rzeczy wyklucza przygodne i okazjonalne jej nauczanie na rzecz celowych i systemowych działań.

Artykuł podejmuje diagnostyczną próbę określenia celu, miejsca, zakresu i znaczenia zagadnień stylistycznych we współczesnej dydaktyce polonistycznej i wskazuje inspiracje oraz relacje merytoryczno-metodologiczne zachodzące między teorią dydaktyczną a doktrynami językoznawczymi i teoretycznoliterackimi. Nadal brak w polskim piśmiennictwie naukowym obszerniejszego studium teoretycznego z tego zakresu, praca ta także podejmie jedynie kilka kwestii szczegółowych<sup>2</sup>.

Należy podkreślić, iż dawno już zmieniła się sytuacja, o której w 1938 roku S. Skwarczyńska pisała, iż szkoła uprawia „nieprzerwanie nauczanie »poetyki« i »stylistyki« w dziwnej dysharmonii z brakiem zainteresowania się nią w wymiarach naukowych”<sup>3</sup>. Stracił również na aktualności sąd E. Sawrymowicza z 1947 roku, iż stylistyka „w praktyce szkolnej rzadko kiedy wychodzi poza

---

<sup>1</sup> Jeszcze w programach licealnych z lat 1966 i 1971 dominowały hasła typu: „utrwalanie i rozszerzanie (pogłębianie) wiadomości o środkach stylistycznych”, „nowatorstwo i mistrzostwo formy”, „artyzm utworu”, „język i styl utworu” (Program nauczania liceum ogólnokształcącego. Kl. I-IV. Tymczasowy. Warszawa 1966; Program nauczania liceum ogólnokształcącego. Język polski. Kl. I-IV. Warszawa 1971).

<sup>2</sup> Z ostatnio wydanych prac na ten temat na uwagę zasługują: W. G u s t, O stylistyce i kulturze słowa na lekcjach języka polskiego w szkole średniej, Poznań 1985; R. P i ę t k o w a, B. W i t o s z, Z problemów nauczania stylistyki w szkole średniej, „Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego” 1986, t. 6, s. 135-143.

<sup>3</sup> S. S k w a r c z y ń s k a, Przedmiot, metoda i zadania teorii literatury, „Pamiętnik Literacki” 1938, s. 7.



schematyczne wiadomości o zwrotach stylistycznych lub figurach i tropach poetyckich"<sup>4</sup>.

Czy wobec tego w odniesieniu do stylistyki słuszna jest teza, iż szkoła z nieufnością odnosi się do „nowinek” i „mód” i w jakiej mierze nowe programy są odzwierciedleniem obecnego stadium rozwoju dyscypliny?<sup>5</sup>

Podstawę teoretyczną w dydaktyce stylistyki stanowią twierdzenia z teorii literatury i językoznawstwa, stylistyka bowiem integruje niejako osiągnięcia obu tych dyscyplin. Za nadrzędne założenie metodologiczne pracy przyjęto sąd następujący: „Wiedza naukowa nie jest nigdy tożsama z wiedzą dydaktyczną, jest tylko źródłem tej ostatniej. Im wyższy szczebel nauczania, tym bardziej wiedza dydaktyczna zbliża się do wiedzy naukowej, a procesy jej selekcji i adaptacji odgrywają mniejszą rolę”<sup>6</sup>. Szkic ten koncentruje się głównie na celach, sposobach i treściach nauczania, w mniejszym zaś stopniu na sytuacjach i czynnościach dydaktycznych.

Wielką szansą dla nowocześnie pojętej stylistyki stało się odejście w metodologii badań literackich i polonistyce szkolnej od metod genetyczno-socjologicznych do strukturalizmu i semiotyki. Sprzyja także stylistyce preferowany ostatnio estetyzujący styl odbioru - czytania dzieła, w którym tekst literacki stanowi samoistną wartość, a także eksponowana dziś funkcja estetyczna literatury. Styl przestał funkcjonować jako formalny zbytek, li tylko ozdobienie utworu literackiego, jest zaś dominantą formy artystycznej i jej siłą organizującą.

Określenie charakteru szkolnej stylistyki poprzedzić winna odpowiedź na pytanie: czy ma ona przekazywać wiedzę, czy kształcić sprawności? Występująca w dziejach stylistyki szkolnej refleksja nad zasadnością nauczania stylu wiązała się ponadto z takimi problemami, jak: czy styl to sztuka talentu i natchnienia, czy też umiejętność techniczna; jaki jest udział reguł w procesie

<sup>4</sup> Rec.: Stylistyka teoretyczna w Polsce, red. K. Budzyk, „Polonista” 1947, z. 3, s. 91.

<sup>5</sup> Piszą o tym S. Burkot, B. Faron, i Z. Uryga, (Wiedza o literaturze na użytek szkoły, „Pamiętnik Literacki” 1975, z. 2, s. 79-97). Wydaje się również istotny związek postulatów naukowości kształcenia z zasadą przystępności, ograniczającej w pewnym sensie wprowadzanie „nowinek”.

<sup>6</sup> W. Pasterniak, Metodologia dydaktyki literatury, Warszawa-Poznań 1984, s.110. Przywołajmy tu także uwagę, iż: „jest warsztat szkoły szczególnie podatny na wszelkie uproszczenia, usztywnienia mód i aktualnych tendencji w badaniach literackich, które wykoślawione, skarykatyzowane, kosztują natychmiast w praktyce na tym poziomie nauczania, wciągnięte w tryb ułatwienia i powielania” (B. Kryda, O dialektyczności procesu nauczania na przykładzie stosunku (stereotypu) na lekcjach języka polskiego [w:] Schemat w kształceniu literatury i języka, red. H. Wiśniewska, Lublin 1986, s. 67.



twórczym; na czym polega specyfika dyscypliny i wreszcie z tradycyjnym dylematem: teoria czy empiria. Przekazywaniu wiedzy odpowiadały wydane dawniej oddzielne kompendia teoretyczne, kształceniu sprawności - ukazujące się i dziś stylistyki stosowane, zawierające materiał do ćwiczeń stylistycznych dotyczących konstrukcji wypowiedzi, analizy uchybień stylistycznych i użycia słów w różnych stylach funkcjonalnych. Wśród współczesnych tego typu wydawnictw wydano jak dotąd poradniki będące pomocą w opanowaniu dobrego stylu przez uczniów szkół podstawowych: P. Wierzbickiego i M. Nagajowej<sup>7</sup>.

Stylistyka teoretyczna wiąże się z tekstami o charakterze informacyjno-przedstawiającym, praktyczna zaś - z tekstami o orientacji normatywnej. Nie ma wyraźnej linii granicznej między tymi dwoma aspektami, podobnie jak między treścią i formą albo naukami teoretycznymi i praktycznymi. Zmienił się stosunek do normatywizmu w stylistyce, uznaje się dziś bowiem fakultatywność prawideł stylistycznych w odniesieniu do poprawności, błędu językowego oraz wartości stylistycznej wypowiedzi.

Do niedawna w kształceniu stylistycznym znamienne było trwające od dwudziestolecia międzywojennego współwystępowanie funkcji poznawczej i pragmatycznej, swoisty kompromis stylistyki teoretycznej i praktycznej; zaznaczające się dziś przesunięcie zagadnień stylistycznych z celów poznawczych do kształcących oznacza w odniesieniu do stylistyki docenienie jej instrumentalnego znaczenia, a także preferowanie kształcenia indywidualnego stylu ucznia, stylu wypowiedzi.

Szczególną rolę w stosowaniu wiedzy teoretycznej w praktyce pełnią ćwiczenia stylistyczne, od prostych - analitycznych po syntetyczne - twórcze. Przykładem stylistyki praktycznej jest wyodrębnienie w klasach licealnych, począwszy od programu z 1983 roku, tzn. stylistyki tekstu i stylizacji tekstu<sup>8</sup>. Celem tych elementów programowych jest zapoznanie uczniów z zasobem środków językowo-stylistycznych wybranych form wypowiedzi w myśl założenia, iż wszelki styl łączy się nierozzerwalnie z wypowiedzią i gatunkami mowy. Podręcznik licealny w następujący sposób wyjaśnia różnicę między środkami językowymi a stylistycznymi: „Nie wszystkie jednak środki językowe składające się na tekst

<sup>7</sup> P. W i e r z b i c k i, Ćwiczenia stylistyczne, Warszawa 1977; M. N a g a j o w a, Słowo do słowa, Warszawa 1982.

<sup>8</sup> Program nauczania liceum ogólnokształcącego, technikum i liceum zawodowego. Język polski (projekt), Warszawa 1983; Program liceum ogólnokształcącego oraz liceum zawodowego i technikum. Język polski, Warszawa 1985.



są w tym samym stopniu związane z funkcją wypowiedzi, z celem, który mówiący czy piszący chce przez nią osiągnąć./.../ Do środków stylistycznych zaliczamy przede wszystkim te środki językowe, które są przydatne do osiągnięcia celu wypowiedzi, nadają jej określony styl. Oczywiście w różnych rodzajach wypowiedzi nosicielami stylu mogą być różne środki językowe, ich wartość stylistyczna nie jest bowiem wartością stałą, zmienia się zależnie od kontekstu"<sup>9</sup>.

Obecnie uważa się nawet, iż wiedza pragmatyczna z zakresu stylistyki ma być podstawą do rozważań teoretycznych, nie zaś odwrotnie<sup>10</sup>. Należy jednak pamiętać o tym, że „nie da się utrzymać ani punkt widzenia czysto teoretyczny, zamykający zagadnienia stylu w ramy samych tekstów, odseperowanych od kontaktu z życiem, ani czysto utylitarystyczny punkt widzenia, automatycznie dyskwalifikujący stylistykę jako naukę. Właściwe pod tym względem oblicze stylistyki zarysuje naturalny związek teorii z praktyką"<sup>11</sup>.

Jest rzeczą aż nadto oczywistą, że do przeszłości należy już etap antyfunkcjonalnego i werbalnego traktowania stylistyki szkolnej, teoria stylu ukierunkowana praktycznie rzutuje na funkcjonalne jej pojmowanie, zwłaszcza w szkole podstawowej<sup>12</sup>. Przykładem owej funkcjonalności w stylistyce może być popularna dziś teza, iż figur nie należy katalogować i uczyć się ich użycia, lecz rozpoznawać je w tekście oraz umieć oceniać ich znaczenie i przydatność, a także postulat wykorzystywania terminologii literackiej i językoznawczej w badaniu dzieła literackiego. Model funkcjonalnego nauczania stylistyki, który zastąpił ujęcia teoretyczno-opisowe, to zdobycz polonistyki szkolnej dwudziestolecia międzywojennego.

Z orientacją praktyczną wiąże się także kwestia następną - teleologiczny aspekt stylistyki, styl pojmuje się bowiem jako rezultat świadomego i celowościowego użycia języka. Tak też definiuje styl R. Handke - autor przeznaczony dla uczniów szkół średnich zarysu wiedzy o dziele literackim: „Styl - w utworze literackim sposób ukształtowania wypowiedzi wynikający z wyboru środ-

<sup>9</sup> S. Skorpka, Język polski. Podręcznik do nauki o języku dla kl. III liceów ogólnokształcących, techników i liceów zawodowych, Warszawa 1983, s. 6.

<sup>10</sup> Por. Program dziesięcioletniej szkoły średniej. Język polski, Warszawa 1977.

<sup>11</sup> S. Skwarczyńska, Wstęp do nauki o literaturze, Warszawa 1954, t. 2. s. 102.

<sup>12</sup> Fakt ten zaakceptował projekt programu z 1975 roku, wyodrębniając wśród umiejętności - funkcje wybranych środków artystycznego wyrazu (Język polski. kl. IV-X, Warszawa 1975).



ków i metod uznanych za najważniejsze z punktu widzenia celu, któremu wypowiedź ma służyć"<sup>13</sup>.

Stylistyka nie tworzy od dawna odrębnego działu programowego<sup>14</sup>. Nauka o stylu jest - począwszy od wstępnej wersji programu dziesięcioletniej szkoły średniej - częścią tematyczną kształcenia językowego oraz literackiego i kulturalnego. Program z 1985 roku podkreśla: „Swoistość przedmiotu sprawia, że kształcenie sprawności językowej odbywa się zarówno w obrębie nauki o języku, jak i w pracy z utworem literackim oraz w kontakcie z innymi zjawiskami kultury. Wnikliwe zrozumienie utworu literackiego uwarunkowane jest znajomością języka<sup>15</sup>. Znamiennym przykładem takiego usytuowania nauki o stylu w nowym programie licealnym jest hasło „Charakterystyka językowa i stylistyczna tekstów literackich okresu wojennego i powojennego w powiązaniu z tendencjami rozwojowymi języka polskiego oraz historii kultury tych okresów”. Podobnie jak teoria literatury - stylistyka pełni funkcję łącznika - pośrednika między językoznawstwem a literaturoznawstwem, dyscypliny te bowiem stanowią podstawę teoretyczną twierdzeń w teorii kształcenia stylistycznego<sup>16</sup>.

Stylistykę zawsze uważano za dyscyplinę komplementarną w stosunku do gramatyki, jej rozwój szedł w parze z postępem metod badawczych w zakresie wiedzy o budowie języka. Szczególnie fakt ten wyeksponował jej nurt zorientowany lingwistycznie. Określa się nawet teorię stylu jako „lingwistyczną poetykę” lub „lingwistykę literacką”, z kolei gramatykę jako dyscyplinę o charakterze funkcjonalno-stylistycznym. „Pragmatyka i lingwistyka tekstu” to pojęcie, które wprowadza nowy program w klasie IV liceum. Współcześnie ugruntowuje się przekonanie, iż stylistyce szkolnej spośród wielu funkcjonujących koncepcji stylu najbliższa jest definicja struktury tekstowej, zjawiska systemowego. Wynika stąd potrzeba korelacji stylistyki z lingwistyką, korelacji rozumianej jako podkreślanie przydatności stylistycznej form gramatycznych.

<sup>13</sup> R. Handke, O czytaniu, Warszawa 1984, s. 185.

<sup>14</sup> Dydaktycy w ZSRR postulują samodzielne miejsce stylistyki w obrębie przedmiotu.

<sup>15</sup> Program szkoły podstawowej. Język polski, kl. IV-VIII, Warszawa 1985, s. 56.

<sup>16</sup> Bliższe rozważania na ten temat zob.: A. Okopień-Sławińska, Teoria literatury w kształceniu polonistów, „Teksty” 1980, nr 2, s. 115-135; B. Chrzastowska, S. Wysłouch, Wiadomości z teorii literatury w analizie literackiej, Warszawa 1974. Świadczą o tym także typy modeli lekcji integrujących w artykule H. Kurcaba, Nauczanie integrujące jako przykład modelowania dydaktycznego [w:] Schemat w kształceniu..., s. 37-54.



Wyrabianie umiejętności analizy stylistycznej wiąże się ściśle z tzw. stylistyką literacką, ta bowiem - jak pisze S. Gajda - „stara się przez pryzmat tekstu pokazać współdziałanie i współistnienie zjawisk językowych i pozajęzykowych”<sup>17</sup>. Stylistyka literacka jako składowa część poetyki historycznej jest bardzo istotnym ogniwem edukacji licealnej uczniów, uczy bowiem dostrzegania związków między środkami stylistycznymi a epoką historycznoliteracką i indywidualnością twórcy, zapoznaje także z pojęciem tzw. wielkich stylów w kulturze, będących domeną stylistyki „kulturowej”. Wśród przykładów stylistyki literackiej aktualnego programu licealnego znajdujemy m.in.: styl biblijny, klasycystyczna hierarchizacja stylów literackich, rozpoznawanie i analiza charakterystycznych językowo i stylistycznie tekstów określonej epoki.

W tym stanie rzeczy ujmowanie stylistyki li tylko jako działu nauki o języku stanowi jednocześnie jej zubożenie. W jednym z podręczników czytamy: „Nie tylko za wyodrębnieniem stylistyki literackiej, ale nawet za jej włączeniem do nauki o literaturze opowiada się większość teoretyków literatury. Z językoznawczego punktu widzenia badanie stylu artystycznego - jako odmiany języka ogólnego ukształtowanej w określonej dziedzinie ludzkiej działalności, w twórczości literackiej - mimo całej swej odrębności i niewątpliwych, ścisłych związków z nauką o literaturze należy jednak do nauki o języku”<sup>18</sup>.

Stosownie do programowego usytuowania stylistyki zagadnienia z tej dziedziny pojawiały się i pojawiają nadal w językoznawczych publikacjach metodycznych oraz w podręcznikach gramatyki. Nasilenie informacji ze stylistyki teoretycznej znajdujemy od wielu już lat w klasie III liceum w ramach nauki o języku. Specyfika dyscypliny rodzi (w przypadku ćwiczeń stylistycznych) potrzebę odwoływania się do tekstów literackich oraz podręczników historii literatury, w których pojawiają się także rozdziały poświęcone językowi i stylowi twórców.

Stylistyka jest dziedziną międzydyscyplinarną, a nawet - jak się określa - multidyscyplinarną, łączą ją bowiem szczególne więzy m.in. z retoryką, semiotyką, psychologią, estetyką, teorią kultury i teorią informacji<sup>19</sup>. Tak

<sup>17</sup> S. G a j d a, Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym, Warszawa, Kraków 1982, s. 77. Pojawiło się na gruncie badań radzieckich ujęcie stylu nie tyle literaturoznawcze czy językoznawcze, co ogólnofilologiczne (M. D. F e l l e r, Stil i znak, Lwów 1984).

<sup>18</sup> S. S k o r u p k a, Język polski, Warszawa 1975, s. 58, 59.

<sup>19</sup> Szersze uwagi na ten temat zob. S. G a j d a, op. cit.



rozumianą stylistykę widzieć należy w kontekście silnie się dziś zaznaczających tendencji interdyscyplinarnych w procesie kształcenia.

W nowszych programach coraz bardziej pojęcia stylistyczne tworzą strukturę merytorycznie i logicznie spójną, a także występują w jedynie słusznym w tym przypadku i zgodnym z wymaganiami psychologicznymi i dydaktyczno-pedagogicznymi układzie koncentryczno-spiralnym. Ważna wydaje się kwestia doboru tekstów na zasadzie reprezentatywności funkcjonalnej zjawisk stylistycznych oraz adekwatności haseł programowych do kanonu lektur. Od tego bowiem zależy w dużej mierze prawidłowy tok kształtowania pojęć stylistycznych oraz ich systematyzacja. Ostatnio twórcy programów nauczania języka polskiego odstąpili od zwyczaju sygnalizowania, przy jakich tekstach i autorach należy wprowadzać określone pojęcia teoretycznoliterackie. Sugestie takie zawierały programy z 1976 i 1983 roku oraz podręczniki szkolne<sup>20</sup>. Literatura metodyczna nadal nie docenia stylu jako jednego z wyróżników rodzajowych dramatu. Przyczyn tego zjawiska należy zapewne doszukiwać się w tym, iż w dalszym ciągu mało znana jest historia stylu polskiej twórczości dramatycznej. Program nauczania z 1985 roku docenił - w związku z rozwojem stosownych badań - dotąd zaniedbaną w dydaktyce polonistycznej sferę brzmień i składni.

Aksjologiczno-estetycznemu aspektowi w teorii stylu towarzyszy obecnie przekonanie o komunikatywnych możliwościach stylistyki<sup>21</sup>. Koncepcja traktująca utwór jako sytuację komunikacyjną znajduje aktualnie - obok strukturalnej teorii działa - żywy oddźwięk w teorii dydaktycznej. Stylistycy stawiają nawet znak równości między teorią stylu a teorią komunikacji i wskazują, iż struktura stylu składa się z funkcji nosiciela znaczenia, wyraziciela ekspresji i środka komunikacji<sup>22</sup>. Już tradycyjne podręcznikowe definicje stylu

<sup>20</sup> Przykłady takie zawierają również prace: L. S y n o w i e c k a, Elementy teorii literatury w procesie realizacji programu kl. I, „Język Polski. Biuletyn dla szkół średnich” 1967, z. 2, s. 40-47; I. W o r o b i e c, Kształtowanie pojęć literackich na lekcjach języka polskiego w kl. V-VIII [w:] t a ż, Z moich doświadczeń na lekcjach języka polskiego w kl. V-VIII, Warszawa 1964, s. 114-169; H. K u r c z a b, Integracja nauki o języku z innymi działami nauczania języka polskiego [w:] Nowoczesne tendencje w dydaktyce literatury i języka polskiego, red. W. Pasterniak, Rzeszów 1974, s. 330-348.

<sup>21</sup> Aksjologiczny punkt widzenia ujmuje wszelki styl jako przekaznik postawy wartościującej (por. O wartościowaniu w badaniach literackich, red. S. Sawicki i W. Panas, Lublin 1986). Na aspekt komunikatywny stylu zwracają uwagę m.in. J. C o f a l i k, i I. T a b a k o w s k a, (Kształtowanie języka ucznia w procesie nauczania języka polskiego, Warszawa 1969).

<sup>22</sup> Zob.: Semiotika. Kommunikacija, Stil, Moskwa 1983; M. P o l a k o v, Voprosy poetiki i chudożestvennoj semantiki, Moskva 1978.



określały go jako sposób wyrażania myśli za pomocą mowy w zależności od tego, kto, do kogo, o czym i w jakim celu mówi lub pisze oraz od okoliczności i gatunku wypowiedzi. Są to jednocześnie tzw. czynniki determinujące wybór elementów językowo-stylistycznych. Wprowadza je - jako warianty sytuacyjne języka - program liceum z 1985 roku (styl podniosły, familiarny, rubaszny, formuły konwersacyjne i grzecznościowe). W rozliczne przykłady „gatunków” stylu obfitowały dawne stylistyki szkolne. Współczesne kształcenie świadomości nadawczo-odbiorczych uczniów oraz tzw. kompetencji literackiej, w której skład także wchodzi wiedza o stylu, daje możliwość aktywnego odczytania „komunikatu literackiego”. Według niektórych badaczy stylistyka bada jednostki językowe jako środek oddziaływania na odbiorcę. Trzeba jednak pamiętać, że tzw. stylistyka odbiorcy mowy i stylistyka nadawcy znajdują się w początkach swego rozwoju. Z punktu widzenia stylistyki interesujący jest zarówno akt pisania, jak i akt lektury - jako składniki procesu komunikacji. Stylistyka szkolna ma, jak wiadomo, nie tylko doprowadzić do świadomego władania różnorodnymi środkami stylistycznymi polszczyzny mówionej i pisanej (posługiwanie się „gotowymi” środkami i tworzenie własnych), ale winna być również dobrym ćwiczeniem uważnego czytania, pomagającym w percepcji artystycznej.

Z teorią komunikacji społecznej pozostają w związku style funkcjonalne, będące domeną lingwostylistyki. Wyróżniamy je w zależności od dominacji określonego składnika sytuacji komunikacyjnej. Style te poznawać należy w ich wzajemnych powiązaniach i współdziałaniu. Podręczniki szkolne słusznie sugerują: „Granice między nimi są płynne i niekiedy sprawą dyskusyjną jest nie tylko przynależność jakiejś konkretnej wypowiedzi do określonego stylu, ale nawet liczba wyróżnianych stylów funkcjonalnych”<sup>23</sup>. Stylu artystycznego nie zalicza się już do stylów funkcjonalnych, podkreśla się jego specyfikę wynikającą z przynależności do stylistyki literackiej i potrzebę stosowania innych metod badania.

Na gruncie szkolnym stylistyka pojmowana jest głównie jako badanie jednego języka, nie zaś jako dyscyplina porównawcza. Uwzględnianie w dydaktyce elementów stylistyki porównawczej uniemożliwia słaba znajomość języków i literatur obcych. Co najwyżej można elementy komparatystyki odnosić do charakterystycznego dla syntez zestawiania różnych stylów w obrębie jednego języka (wykazywania stylistycznego podobieństwa dzieł lub porównywanie języka dwóch autorów ze względu na tę samą właściwość stylistyczną).

---

<sup>23</sup> S. Skorpka, Język polski..., 1983, s. 49.



Stylistyka szkolna dotyczy zarówno procesu, jak i wytworu językowego działania człowieka, jest to więc i tzw. stylistyka dzieł gotowych i teksty w chwili powstawania (analiza prac uczniowskich)<sup>24</sup>. Uwzględnia się w dydaktyce polonistycznej różne sposoby traktowania tworzywa językowego w stylu: selekcję, interpretację, transformację, kombinację i konstrukcję.

Na gruncie szkolnym żywy oddźwięk znajduje tzw. koncepcja stylu jako sygnatury artysty<sup>25</sup>. Nowy program licealny zaleca, by uczeń dostrzegał związki środków stylistycznych z indywidualnością twórcy i umiał określić przemiany stylu w twórczości pisarza. Jak się współcześnie uważa - styl artystyczny pisarza zawsze zawiera elementy ogólnego i indywidualnego, obiektywnego i subiektywnego. Nie uwzględnia się w dydaktyce stylistyki rozpowszechnionych w praktyce badawczej metod ilościowych.

Publikacje z dziedziny stylistyki coraz częściej ujmują styl jako zjawisko semiotyczne. Zdaniem T. Skubalanki styl można nazwać jedną z semantyk języka - jest to semantyka pragmatyczna, odnosząc się zwłaszcza do sfery „parole”. Aspekt semantyczny stylu odnosi się do badania zarówno tzw. sensu podstawowego, jak i kontekstowego<sup>26</sup>. Programy nauczania uwzględniają przykładowo takie zagadnienia z kręgu semantyki, jak przekształcenia semantyczne, wieloznaczność wyrazów w tekstach artystycznych, funkcje językowe - szczególnie zaś interesującą z punktu widzenia stylistyki funkcję ekspresywno-impresywną.

Od kilkunastu już lat programy nauczania akcentują wyrabianie sprawności analitycznych uczniów. Ranga stylistyki w szkolnym badaniu dzieła literackiego wzrosła znacznie wraz z prymatem immanentnej i idiograficznej analizy, postulatami całościowego i funkcjonalnego poznawania utworu i określania tzw. literackości tekstu<sup>27</sup>. Jednocześnie preferuje się kształtowanie postaw twórczych w nauczaniu literatury i języka polskiego. W ergocentrycznym modelu nauczania literatury, zorientowanym na badanie wewnętrznych struktur dzieła literackiego, rozpoczyna się analizę od spraw języka artystycznego, tzn. albo przechodzi się od cechy dominującej do mniej istotnych elementów, albo

<sup>24</sup> Zagadnienie to szerzej zbadała T. Skubalanek, (Historyczna stylistyka języka polskiego, Wrocław-Warszawa 1984).

<sup>25</sup> Por. T. Pawłowski, O pojęciu stylu, „Studia Filozoficzne” 1987, nr 1, s. 111-119.

<sup>26</sup> Pojęcia za: P. Guiraud, Semantyka, tłum. S. Cichowicz, Warszawa 1976.

<sup>27</sup> Termin „badanie” (M. Kridl, R. Ingarden i inni) określa tu całokształt zabiegów dokonywanych na utworze i zmierzających do jego poznania.



też analizuje się kolejne elementy według poziomów organizacji tekstu<sup>28</sup>. Jak wiadomo, styl jednoczy poziom językowy i tematyczny tekstu, może więc być pomocą w uchwyceniu jedności treści i formy, ich wzajemnego przenikania się. Przywołajmy tu znamienne słowa R. Welleka i A. Warrena: „Dziś wydaje się jasne, że proces twórczy i dzieło, forma i treść, ekspresja i styl muszą być traktowane osobno w chwilowym oderwaniu, póki nie osiągnie się końcowej syntety. Tylko w ten sposób można interpretować i stosować kategorie pojęciowe, co stanowi istotę postępowania krytycznego”<sup>29</sup>. Mimo iż nie określa się już dziś stylu mianem „artystycznego kostiumu dzieła” i już dawno odrzucono dualizm treści i formy, praktyka szkolna notuje przypadki odstępstw od idei integralności dzieła literackiego, a w jej konsekwencji - „inventaryzację” środków artystycznych<sup>30</sup>.

Dydaktycy radzieccy specyfikę analizy stylistycznej określają zarówno jako rozpoznawanie zjawisk stylistycznych, określania stosowności użytego w tekście środka językowego, jak i rozpatrywanie całego kompleksu różnorodnych środków językowych<sup>31</sup>. Spośród wymienionych przez K. Hausenblasa warunków dobrej analizy i interpretacji stylu, takich jak: 1) wszechstronność - przejście przez możliwie wszystkie warstwy tekstu; 2) pełnia - badanie z uwzględnieniem wszystkich szczegółów; 3) powiązanie elementów z odniesieniem ich do całości tekstu; 4) powiązanie analizy stylu z interpretacją sensu tekstu - w szkole możliwe i wskazane są zwłaszcza dwa ostatnie warunki<sup>32</sup>. Szkolne badanie stylu

<sup>28</sup> Zob. na ten temat prace B. Chrzęstowskiej, oraz artykuł H. Wiśniewskiej, (Język jako jeden z czynników interpretacji utworu literackiego, „Polonistyka” 1982, nr. 4, s.280-284.

<sup>29</sup> R. Wellek, A. Warren, Teoria literatury, tłum. M. Żurowski, Warszawa 1976, s. 242.

<sup>30</sup> Określenie „artystyczny kostium dzieła” pochodzi z pracy: W. Słodkowski, Dzieło literackie w szkole, Wrocław-Warszawa 1972. Por. również modele nauczania literatury wyodrębnione przez B. Chrzęstowską, (Teoria literatury w szkole, Wrocław 1979) oraz A. Marzec, Świadomość teoretyczno-literacka nauczycieli a efekty kierowania odbiorem dzieła literackiego, „Dydaktyka Literatury” 1981, t. 4, s. 129-146) Inny błąd to tzw. merytoryzm, czyli badanie głównie zawartości utworu i jego związku ze światem idei. Według F. Miko styl jest formą, w której treść tekstu obiektywnie istnieje.

<sup>31</sup> S. N. Ikonnikow, Stilističeskaja rabota v processe izučenija russko-gojazyka, Moskva 1977.

<sup>32</sup> VIII konferencja naukowa UW i Uniwersytetu Karola w Pradze, opr. J. Magnuszewski, A. Chojnacki, A. Markowski, „Przegląd Humanistyczny” 1977, nr 11, s. 223-227. Por. także poziomy analizy językowo-stylistycznej wyróżnione przez R. Arasimowiczową, M. Dudzik, i S. Grzędę, (Metodyka nauczania literatury i języka polskiego), Wrocław 1976.



bowiem to nie tyle totalny opis tworzywa językowego, ile poszukiwanie specyfiki wybranych właściwości stylowych utworu. Zdaniem dydaktyków oznacza to wydobywanie z tekstu metodą bezpośredniej obserwacji i opisu naczelnej zasady organizacji stylowej utworu i wskazywanie na stylistyczną dominantę, zapewniającą dziełu jego językową niepowtarzalność (mogą ją stanowić np. tropy). Zwracać uwagę winno tu zarówno szczególne nasycenie utworu środkami stylistycznymi, jak i pozorna przezroczystość utworu. Pozorna, ponieważ nie ma tekstów (wypowiedzi) bezstylowych.

Spośród ostatnich propozycji sytuujących ucznia w roli badacza tekstu i dających szansę wydobywania funkcji instrumentalnej stylistyki, zaleca się stosowanie analizy z punktu widzenia spójności tekstu<sup>33</sup>. Uprawiane w szkole średniej wyjaśnianie cech stylistycznych utworu w zestawieniu z kontekstem historycznym i kulturalnym zbliża te działania do technik *explication de texte*.

Stylistyka odgrywa ważną rolę we wszystkich stadiach badawczego obcowania z dziełem, np. na etapie wartościowania utworu pomaga określić stopień oryginalności i niepowtarzalności tekstu, ogólną koncepcję stylu. We wskazanych przez W. Kaysera sposobach wartościowania stylistyka mieści się w ocenie zarówno artystycznej, jak i historycznej<sup>34</sup>.

Od dawna znawcy przedmiotu postulowali uwzględnianie zagadnień stylistycznych w syntezach twórczości pisarzy, epok i historycznoliterackich, nie ukrywając, iż sądy syntetyzujące z zakresu wartości artystycznych są trudną kwestią. Syntezy te pozwalają uczniom orientować się w kierunkach rozwojowych stylu pisarzy i epok, stylowych dominantach okresów literackich - tzw. stylemach (np. tradycyjne i nowe środki stylistyczne, reprezentatywność tropów). Obecnie akcentuje się rozumienie procesu historycznoliterackiego także jako procesu przemian stylu. Można rozpatrywać epoki jako zamknięty system stylów, jako teren mieszania się stylu nadrzędnego z podrzędnymi. Można też uwzględnić tezę W. Szklowskiego, że zmiany stylów literackich polegają na odwracaniu ważności elementów. Szkolnej rzeczywistości odpowiada najbardziej tzw. taksonomiczna koncepcja stylu, pozwalająca tworzyć ciągi ewolucyjne stylów historycznych i osadzać je na tle kultury i sztuki, m.in. przez nazywanie

<sup>33</sup> Zagadnienie spójności tekstu interesująco ujmuje nowy podręcznik gramatyki dla klas I szkół średnich: S. D u b i s z, M. N a g a j o w a, J. P u z y n i n a, Język i my, Warszawa 1986.

<sup>34</sup> W. K a y s e r, O wartościowaniu poezji (na przykładzie „Lenory” Bürgera), tłum. J. Trzynadłowski [w:] Sztuka interpretacji, opr. H. Markiewicz, Wrocław-Warszawa 1971, t. 1, s. 322-332.



podobieństw i tożsamości, wskazywanie paralel między różnymi dziedzinami sztuki<sup>35</sup>.

Współcześnie w kształceniu stylistycznym preferuje się metody poszukujące i operacyjne oraz indukcyjną drogę rozumowania<sup>36</sup>. Indukcję rozumiemy tu zarówno jako przechodzenie od obserwacji do uogólnień, jak i sprawdzanie uogólnień. Indukcja - szczególnie istotna w procesie kształtowania pojęć - nie może jednak przekształcić się w tzw. transdukcję<sup>37</sup>. Spośród ogólnodydaktycznych zasad nauczania w odniesieniu do stylistyki, co poruszaliśmy w dotychczasowych rozważaniach, szczególnie istotna jest potrzeba systematycznego realizowania materiału, zasada systemowego nauczania, operatywności wiedzy, integracji dydaktycznej oraz wiązania teorii z praktyką.

W pracy nie byliśmy w stanie wskazać wszystkich problemów związanych z edukacją stylistyczną. W podsumowaniu rozważań tu przedstawionych można sformułować kilka ustaleń - swoistych zasad autonomicznych nauczania stylistyki<sup>38</sup>. Są to: 1) zasada funkcjonalnego jej nauczania, pojmowana jako wiedza o sposobach i możliwościach konstruowania wypowiedzi; 2) zasada łącznego uwzględniania różnych rodzajów stylistyk - teoretycznej i praktycznej, językowej i literackiej, synchronicznej i diachronicznej oraz ogólnej i szczegółowej (funkcjonalnej); 3) zasada motywacji kontekstualnej form językowo-stylistycznych; 4) zasada systemowości badania stylistycznego utworu i związku elementów stylistyki utworu z aspektem kompozycyjnym, wersyfikacyjnym i genealogicznym utworu; 5) zasada zgodności stylu (stosowności) z celem, adresatem i tematem wypowiedzi, mająca swą genealogię w tzw. teorii trzech stylów; 6) zasada jedności i jednolitości stylu<sup>39</sup>.

---

<sup>35</sup> Zob.: T. P a w ł o w s k i, op. cit.

<sup>36</sup> Są to metody przez odkrywanie i działanie, częściowo także przez przeżywanie (np. obrazowość stylu). Dedukcyjne uczenie stylistyki - poza licznymi przykładami praktyki szkolnej - proponuje H. D u d a, (Poezja w szkole, „Kwartalnik Nauczyciela Opolskiego” 1973, nr. 4, s. 52-60).

<sup>37</sup> Por.: W. K r a j e w s k i, Prawa nauki, Warszawa 1982.

<sup>38</sup> Dydaktycy radzieccy jako swoistą zasadę w pracy nad pojęciami teoretycznoliterackimi określają jedność czytania, analizy i uogólnień teoretycznych. Por. także zasadę związku aktów poznawczych i operatywnych z aktami emocjonalnymi (K. L a u s z, Podstawy kształcenia literackiego w kl. IV szkoły podstawowej Warszawa 1983).

<sup>39</sup> Kontekst w przypadku analizy stylistycznej utworu literackiego to także inny utwór tego samego twórcy.



Barbara Bogołębska

STYLISTIC EDUCATION VERSUS THE STATE OF CONTEMPORARY METHODOLOGY

Summary

The article is an attempt of defining the aim, the place, the scope and the meaning of stylistic problems in contemporary didactic and indicates the substantial and methodological relations between didactic theory and the doctrines of linguistic and literary theories. Nowadays the instrumental and functional models of teaching stylistic are preferred and practical stylistic gains in meaning. Stylistic is the thematic part of linguistic, literary and cultural education. Different kinds of stylistic are considered in school: theoretical and practical, linguistic and literary, synchronical and diachronical as well as general and particular (functional). Stylistic plays a great role in exploration of literary work in school. The article ends with pointing the six of peculiar autonomous rules of teaching stylistic.