

# Aleksandra Okopień-Sławińska

---

## Teoria literatury w kształceniu polonistów

---

Teksty : teoria literatury, krytyka, interpretacja nr 2 (50), 115-135

---

1980

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

*Aleksandra Okopień-  
-Sławińska*

## **Teoria literatury w kształce- niu polonistów \***

*Marii Renacie Mayenowej  
w dwudziestą piątą rocznicę po-  
wstania Katedry Teorii Literatury  
w Uniwersytecie Warszawskim.*

1.1. Wiosną 1980 roku mija 25 lat od założenia przez profesora Kazimierza Budzyka w Uniwersytecie Warszawskim — pierwszej oficjalnie zatwierdzonej przez władze oświatowe — Katedry Teorii Literatury. Data ta wyznacza — również ze względów osobistych — rozległość i kąt widzenia panoramy, jaką ogarniam w swoich rozważaniach nad dzisiejszym miejscem teorii literatury wśród innych przedmiotów polonistycznych. Najważniejszym i obliczonym na długą metę zadaniem, jakie Budzyk natychmiast postawił przed swoją placówką, było przygotowanie i wprowadze-

Sposobność  
rocznicowa

---

\* Jest to referat wygłoszony 22 listopada 1979 r. w Krakowie na zorganizowanej przez KNoLP i krakowską WSP konferencji poświęconej wyższym studiom polonistycznym. Zarys tego tekstu przedstawiłam 2 listopada 1979 r. w Pracowni Poetyki Historycznej IBL-u; przygotowując jego pełną wersję miałam w pamięci uwagi i opinie kolegów wypowiedziane wówczas w dyskusji.

Mierz siły  
na zamiary

nie radykalnej — w stosunku do ówczesnego stanu rzeczy — przebudowy programu studiów, w którym zupełnie nowa rola przypaść miała treściom teoretycznoliterackim. Stąd też podjęte od razu — bez względu na warunki materialno-organizacyjne oraz stopień intelektualnej gotowości autorów — prace nad podręcznikiem teorii literatury, stąd pomysły książek pomocniczych dla dydaktyki, zwłaszcza przedstawiających pewne wzory analiz i interpretacji, stąd nawet, zrealizowany dużo później, projekt słownika terminów literackich, stąd ciągle zatrudnienia przy obmyślanu i współredagowaniu kolejnych wersji nowego programu, stąd naukowa seria wydawnicza, stąd wreszcie coroczne do dzisiaj konferencje teoretycznoliterackie, pomyślane jako szkoła młodej kadry badaczy i dydaktyków uniwersyteckich.

Tak było

Sprawa kadr — i dzisiaj aktualna — miała wówczas charakter rozstrzygający i dramatyczny. Profesor Budzyk jako animator teoretycznoliterackiej dydaktyki miał do współpracy tylko jednego przygotowanego pracownika w osobie profesor Marii Renaty Mayenowej, reszta — byli to świeżo upieczeni absolwenci polonistyki, kształceni wedle modelu studiów, na II roku których znajdowały się 2 godziny poetyki, a potem na roku IV pojawiał okazjonalny i nieobowiązkowy wykład monograficzny z teorii literatury. Zawartość owych ćwiczeń z poetyki zależała przede wszystkim od indywidualności wykładowcy, ale generalnie mieściły się one między dwiema skrajnościami, będąc albo reliktem odwiecznej szkolno-normatywnej retoryki i poetyki, albo „kuźnią” nowych idei literaturoznawczych, co na przykład w moim studenckim doświadczeniu przybrało postać całorocznej egzegezy dwóch rozdziałów z podręcznika Timofiejewa.

**1.2.** Gruntowna reforma programu polonistycznego, postulowana i przygotowana przecież nie tylko przez zespół Budzykowski, chociaż przeze mnie

z tej perspektywy przeżywana, nastąpiła w roku akad. 1966/1967. Niestety, tylko jednemu rocznikowi studentów, tych właśnie, którzy przyszli na Uniwersytet w 1966 r., udało się — i to nie bez wstrząsów — zakończyć według tego programu swoją edukację. Ich o rok młodszych kolegów już zaczęły dotyczyć korektury w układzie przedmiotów, a potem skrócenie studiów do lat czterech, co w rezultacie pokieroszowało obmyślany dość starannie jako całość — tok kształcenia. Zmienione zostały również sformułowania programu przedmiotów teoretycznoliterackich.

Naszym ówczesnym przekonaniom na temat miejsca i roli wątków teoretycznoliterackich w kształceniu polonistów, jakie powzięliśmy pracując nad nowym modelem studiów, daliśmy wyraz w napisanym piętnaście lat temu programowym referacie<sup>1</sup>. Było to na dwa lata przed reformą. Od tego czasu sytuacja teorii literatury w Polsce — zarówno jako dyscypliny dydaktycznej, jak i badawczej — uległa ogromnym zmianom, a mimo to rozmaitych myśli z tamtego czasu nie chciałabym się i dzisiaj wyrzec. A więc: że teoria literatury powinna w dydaktyce uniwersyteckiej pełnić rolę łącznika-pośrednika między innymi przedmiotami, a zwłaszcza między językoznawstwem a historią literatury, przeciwdziałając intelektualnej dezintegracji wiedzy zdobywanej przez polonistę; że ciąg teoretycznoliteracki powinien tworzyć konsekwentnie skomponowane pasmo zajęć rozwijających się przez całe studia oraz że powinny być to zajęcia kształcące przede wszystkim pewne dyspozycje i sprawności intelektualne.

Dalej  
aktualne

<sup>1</sup> T. Kostkiewicz, A. Okopień-Słowińska, J. Sławiński: *Teoria literatury w polonistycznym nauczaniu uniwersyteckim*. Referat wygłoszony na III Konferencji Teoretycznoliterackiej Pomocniczych Pracowników Naukowych Polonistyki, Ustronie, luty 1964 r. Druk. w „Ruch Literacki” 1964 z. 3, s. 109—116.

\* \* \*

Moda modą...

a o poziom  
dbać trzeba

**2.1.** Zwracając się ku sytuacji dzisiejszej myślę, że inaczej niż kilkanaście lat temu nie ma palącej potrzeby uprzytamniania rangi teorii literatury. Nie jest to specjalność nie doceniana czy przeoczana. Nawet przeciwnie, zauważyć można nie zawsze wartościowe efekty niewątpliwej mody na uporczywe teoretyzowanie nie tylko w rozprawach naukowych, ale i w praktyce dydaktycznej, a — co ciekawe — szerzące się epidemicznie w krainie zwanej metodyką nauczania.

Z pewnego prestiżu, jaki zdobyła teoria literatury, nie wynika wcale, aby nie należało starać się o podniesienie poziomu nauczania tego przedmiotu i na studiach, i w szkole. Zwłaszcza w programie szkolnym treści teoretycznoliterackie pojmowane są nader opacznie, rozproszone, nie poddane żadnemu uporządkowanemu układowi pojęć oraz pozbawione właściwych im walorów służenia sztuce lektury i umiejętnościom zdawania z niej sprawy.

Dydaktyczna samoświadomość uniwersyteckiej teorii literatury — mówię tu łącznie o wszystkich zajęciach z tego cyklu — nie jest chyba również zbyt wygórowana. Pewne świadectwo temu daje sam program przedmiotów teoretycznoliterackich, obowiązujący na wyższych studiach polonistycznych wszystkich typów. Jakość zajęć zależy więc nadal od osobistych, naukowych i nauczycielskich dyspozycji prowadzącego zajęcia. Wciąż jeszcze brak lub po prostu nie można dostać takich pomocy naukowych, które zapewniałyby powszechnie godziwy poziom zajęć nawet w wypadkach, gdy nie prowadzą ich ludzie twórczo zainteresowani wykładanym przedmiotem, a choćby do niego odpowiednio przygotowani. Czy jest ich wielu? Jaki jest zatem ogólny poziom bardzo licznej przecież kadry prowadzących zajęcia teoretycznoliterackie na wszystkich polskich wyższych uczelniach — na to pytanie nie

podejmują się odpowiedzi. Mimo wszystko trzeba jednak zauważyć, że przy porównywaniu ilości, jakości i zróżnicowania prac teoretycznoliterackich — zarówno badawczych, jak i sprawozdawczo-podręcznikowych, istniejących w języku polskim dzisiaj i przed kilkunastu laty — postęp wydaje się wręcz oszałamiający. Tyle że płynące zeń korzyści trudno traktować jako proste ułatwienia w nauczaniu.

**3.1.** Tempo, w jakim współczesna teoria literatury obrasta nowymi problemami i dziełami, przekracza znacznie możliwości swobodnego opanowania ich myślowego bogactwa, a zatem rozszerzając horyzonty utrudnia — paradoksalnie — sam proces dydaktyczny. Tym potrzebniejsze wydaje się uprzytomnienie roli zajęć teoretycznoliterackich tak, aby zadania tych zajęć spełniane być mogły niezależnie od nieuchronnych i nieustannych wyborów i selekcji, których trzeba dokonywać w ich tematycznym wypełnieniu.

Pomijając zatem kwestię zawartości i rozplanowania przedmiotów teoretycznoliterackich, wskazać chciałabym na stojące przed nimi zadania.

**3.2.** Pierwszym z nich, najogólniej wytyczającym zakres nauczania, zwłaszcza w stadium początkowym, jest wprowadzenie w świadomość słuchaczy takiego uporządkowanego a wielowymiarowego układu pojęć i ogólnych wiadomości dotyczących budowy dzieła literackiego oraz procesu historycznoliterackiego, który to układ stanowiłby ramy dla zrozumienia jednostkowych zjawisk literackich zarówno dawnych, jak i współczesnych, zarówno znanych, jak też dostrzeżonych po raz pierwszy.

Na późniejszym, trzecieorocznym etapie zajęć z teorii literatury zakres zainteresowań powinien ulec rozszerzeniu — z samej literatury na charakter poczynań teoretyzujących, którym literatura podlega. Wydaje mi się, że dokonać tego należy nie poprzez ogólne encyklopedyczne prezentacje poszczególnych

Rozwój to  
także  
utrudnienia

Układ pojęć

Kwestie  
teoretyczno-  
literackie

szkół i kierunków badawczych, ale raczej poprzez wnikliwsze analizy charakterystycznych dla różnych orientacji — sposobów ujawniania, problematyzowania i rozwiązywania określonych kwestii teoretycznoliterackich. Wybór tych kwestii uzależniałabym od zainteresowań i przygotowania prowadzącego. O ile na zajęciach z poetyki lektury prac naukowych służą przede wszystkim oświetlaniu głównego obiektu dociekań, jakim jest tekst literacki, pojedynczy lub ujęty jako uczestnik większego zbioru, o tyle na zajęciach z teorii literatury obiektem praktyk analityczno-interpretacyjnych stawać się powinien również sam tekst rozprawy naukowej.

Rola  
narzędzio-  
twórcza

**3.3.** Niezależnie od zróżnicowania typu zajęć na kolejnych szczeblach teoretycznoliterackiej edukacji przypada jej przede wszystkim rola narzędziotwórcza: powinna nauczyć literaturoznawczego języka i badawczych zachowań. Mówiąc o tych ostatnich, nie myślę wcale o wyspecjalizowanych gestach naukowca, ale o składnikach postawy każdego przygotowanego zawodowo polonisty. A więc o umiejętności problematyzacji, odkrywania i rozumienia natury związków i zależności między obserwowanymi zjawiskami, o sztuce generalizowania sprawdzalnego na literackim konkretnie, a więc stanowiącego przeciwwagę zarówno dla nie uznającego ograniczeń piękno duchostwa, jak i dla nieprzykładalnego do literackich praktyk abstrakcyjnego scjentyzmu. Myślę też o umiejętności motywowania sądów i znajdowania uzasadnień dla wrażeń towarzyszących lekturze, a więc o racjonalizacji doznań estetycznych, emocjonalnych, zmysłowych itp., wreszcie — o interpretacyjnej zdolności do jednoczenia w większe funkcjonalne układy wyodrębnionych w toku analizy elementów różnego rzędu i rodzaju: od najprostszyc znaków językowych aż do maksymalnie złożonych kompleksów tekstowych.

**3.4.** Uniwersytecką teorię literatury pojmuję jako

przedmiot w swej istocie nie erudycyjny i pamięciowy, ale rozwijający przede wszystkim horyzonty myślowe, zdolności analityczno-kombinacyjne, narzucający znaczną dyscyplinę intelektualną, wymagający konsekwencji w rozumowaniach, a więc np. utrzymywania stałej skali zależności motywacyjnych między doświadczeniami lektury a wprowadzanymi zeń wnioskami.

Nawet opanowanie podstawowego zasobu terminów, które ma być jednym z efektów tych zajęć, nie powinno naruszać ich analityczno-refleksyjnego charakteru. Oparcie toku zajęć na przechodzeniu od zaczerpniętych z podręczników i opracowań definicji terminów do nauczania studentów „praktycznego posługiwania się (tą wiedzą) przy analizie konkretnych utworów” — jak to postuluje (dwukrotnie powtarzając) program nauczania — wydaje się objawem dydaktycznego prymitywizmu i bezradności. Nie należy uczyć terminów, ale rozpoznawania pewnych zjawisk literackich i zgodnego z tradycją nazywania ich po to, aby uczestniczyć we wspólnocie mówiących o literaturze. Specjalistyczna terminologia literacka — dość bogata, wyszukana i dziwacznie brzmiąca dla nie znających greki i łaciny dzisiejszych studentów — przestaje być dla nich obciążającą pamięć abrakadabrą wówczas, gdy swoją intelektualną wyobraźnią obejmują oni przede wszystkim porządek literackiego mechanizmu, którego składniki jakoś — tak właśnie — zostały ponazywane. Znajomość nazwy i zapamiętanie definicji nigdy nie zastąpi rozumienia. Rozumienie natomiast likwiduje większą część trudności w przyswojeniu definicji, a ich resztę powinien usunąć znajdujący się pod ręką *Słownik terminów literackich*.

Inna nieco sprawa jest z terminologią poszczególnych szkół badawczych: wszakże i tutaj definicje terminów nie powinny wyprzedzać znajomości rzeczy ani „chodzić luzem”, natomiast stanowić hasła

Jaki to przedmiot?

Nie fetyszyzować terminologii

Ale się nie znajduje...



wywoławcze, ułatwiające identyfikację rozmaitych orientacji naukowych.

4.1. Zadania teorii literatury wynikają nie tylko z jej wewnętrznej architektoniki jako odrębnej dyscypliny badawczej, ale w dużej mierze również z jej położenia wśród innych przedmiotów polonistycznych, a przede wszystkim z miejsca, jakie zajmuje między historią literatury a lingwistyką. Otóż jest ona przedmiotem, z punktu widzenia którego granice między literaturo- a językoznawstwem ulegają w różnych miejscach zatarciu w konsekwencji generalnego przeświadczenia o językowym charakterze tworzywa literackiego, a więc o tym, że dzieło jest szczególną wprawdzie, ale zawsze wypowiedzią językową. System pojęć, jakim operuje teoria literatury, tworzy w rezultacie coś w rodzaju „języka pośrednika” między mową badaczy literatury i badaczy języka.

Język —  
pośrednik

W okolicznościach zupełnej separacji, jaka ma miejsce w toku studiów między kształceniem historycznoliterackim a językoznawczym, separacji niewzruszonej wobec wszelkich prób, choćby nawet porządkowych uzgodnień co do chronologicznej współbieżności materiału, w tych okolicznościach tylko zajęcia teoretycznoliterackie mogą i powinny brać na siebie trud wyposażenia absolwenta polonistyki we względnie uporządkowany — jeśli nie jednolity, to chociaż schizofrenicznie nie rozdwojony — układ wyobrażeń o tym, co jest dziedziną jego jako polonisty działalności i zainteresowania.

W jakim stopniu i w jaki sposób teoria literatury spełnia tę rolę integrującą światopogląd polonisty, zależy to od relacji, w jakich sama pozostaje wobec obu wymienionych dyscyplin. Oto jak rysują się oba układy:

4.2. Teoria literatury a historia literatury. Dopóki teoria literatury była kontynuacją normatywno-klasyfikującej poetyki a historia literatury idiograficznym opisem poszczególnych fenomenów sze-

regowanych w porządku chronologii, dopóty bezcelowe byłoby dopatrywanie się między nimi jakichś zobowiązujących więzi. Dzisiejsza sytuacja w polskiej nauce o literaturze nie przypomina tego przerysowanego, a jednak wcale nie tak zamierzonego, żeby „najstarsi ludzie nie pamiętali” — obrazu. Jak mi się — może zbyt osobiście — wydaje, podział na historyków i teoretyków literatury staje się wobec pewnych zadań badawczych mało istotny. Standardy opisu jakichkolwiek kompleksów literackich wymagają dziś znacznej inwencji generalizacyjnej, zwróconych ku dziełu umiejętności analitycznych oraz umiejętności osadzenia go w literackiej tradycji, pojętej w całej wielorakości jej przejawów. Z kolei niezbyt wielkie zainteresowanie i słaby odźwięk budzą prace teoretyczne, źle kontaktujące z interpretacjami historycznoliterackimi, preferujące aprioryczne klasyfikacje i tabelaryczne opisy możliwości.

Świadectwem tych trendów intelektualnych jest nie tylko charakter 53 tomów wydanych dotąd w serii zamierzonej od początku jako przedsięwzięcie integracyjne, a z szacunku dla przeszłości wciąż noszącej pierwotną nazwę *Z Dziejów Form Artystycznych w Literaturze Polskiej*. Argumentem mogą być również koronne opracowania historycznoliterackie, a więc ostatnie syntezы podręcznikowe: *Renesans* Ziomka, *Barok* Hernasa, *Oświecenie* Klimowicza i *Pozytywizm* Markiewicza, w których teoretyczna samowiedza autorów w mniejszym lub większym stopniu, ale niezmiennie determinowała zarówno dobór, jak układ i interpretację materiału. Nie zmierzam bynajmniej do twierdzenia, jakoby obie dyscypliny traciły swą odrębność, nie miały własnych celów i metod badawczych, ani też do nich tylko należących enklaw zainteresowań, tym bardziej nie usiłuję zasugerować stanu idyllicznego współżycia między ich reprezentantami. Sądzę jednak, że ich naukowe współdziałanie, charakteryzu-

Wobec historii literatury

Jest dobrze, ale nie idyllicznie

Poetyka  
historyczna

jące postawę wielu, zwłaszcza młodszych, badaczy, powinno znaleźć wyraz w programie studiów polonistycznych, mianowicie poprzez wyodrębnienie w nim dziedziny takiej jak poetyka historyczna, zsynchronizowana z historycznoliterackim tokiem nauczania. Byłyby to zajęcia, na których teoretyczna wiedza o budowie utworu i procesach rozwoju literatury sprawdzała się i konkretyzowała w postaci uhistorycznionej, wiedza historyczna zaś stawała się ściślej, w sposób bardziej ciągły i literacko nieprzypadkowy sprobematyzowana, zwłaszcza przy opisie uczestnictwa poszczególnych utworów w literackiej tradycji. Jak dotąd próby takich ujęć pojawiają się w obu tokach przedmiotowych, ale ponieważ czynione są jakby na marginesie układów programowych i jedynie w sposób dorywczy, przykładowy, a nieraz zapewne i amatorski — warto byłoby pomyśleć o celowym doborze kadry prowadzących takie zajęcia i świadomym ich przygotowaniu do tych zadań.

Wobec  
lingwistyki

**4.3.** Teoria literatury a językoznawstwo. Tutaj relacje układają się inaczej. Powiedzieć można, że językoznawcy nie mają (poza nimi samymi) pilniejszych i bardziej zainteresowanych czytelników niż teoretycy literatury. I to takich czytelników, którzy z problematyki lingwistycznej i jej rozwiązań wyciągają nauki, rozwijają je, wprowadzają w nowe sfery i dostrzegają dalsze konsekwencje interpretacyjne.

W ostatnich latach nastąpił w obrębie teorii literatury ogromny wzrost zainteresowania przedmiotem, o którym trudno bezapelacyjnie wyrokować, w granicach jakiej dyscypliny się zawiera. Tym przedmiotem jest tekst językowy, a więc także tekst literacki, rozumiany jako złożona struktura semantyczna. Oto jakie kwestie stały się tematami badań:

a. Linearne narastanie tekstu a przyrost informacji semantycznej, warunki spójności tekstu, zagadnienie presupozycji.

- b.** Hierarchiczna struktura tekstu, organizacja poszczególnych poziomów znakowych oraz zależności między tymi poziomami, związki między niższymi — bez wątpienia językowymi — układami znaczeniowymi a figurami semantycznymi wyższego rzędu.
- c.** Komunikacyjna struktura tekstu, tekst literacki jako zestrój wielu wypowiedzi i różnych poziomów komunikacyjnych, semantyka relacji osobowych, nowe rozumienie dialogowości i monologowości, komunikacyjne konsekwencje teorii aktów mowy.
- d.** Wielość znaczeniowych aspektów tekstu — strukturalnych, referencjalnych, pragmatycznych, meta-językowych.
- e.** Tekst jako układ integrujący rozmaite rodzaje znaków, znaki językowe wobec znaków innego rodzaju i rzędu, problematyka wtórnych systemów modelujących.

Wydaje się, że językoznawczy program nauczania polonistów pozostaje niemal niewzruszenie obojętny wobec prawie wszystkich wymienionych tu przykładowo zagadnień i nie próbuje się wobec nich określić. Świadczą one jednak dowodnie o tym, jak silna zależność istnieje między teorią literatury a lingwistyką. Trzeba tylko powiedzieć, że jest to więź jednostronna — tylko teoretycy literatury uczą się od językoznawców. Ci zaś w dydaktycznej realizacji swojego przedmiotu stronią od wszelkiego porozumienia z badaczami literatury, badaczami kultury, badaczami komunikacji. Bronią się przed lingwistyką wypowiedzi, tekstów, większych układów znaczeniowych. Spychają w praktyce na plan dalszy teorię zjawisk językowych. Cenią bardziej wiedzę o genezie niż rozumieniu funkcji. Obstają przy erudycyjno-historycznych lub opisowych szczegółach funkcjonowania systemu językowego. Umiejętność wyliczenia deklinacyjnych i koniugacyjnych komplikacji polszczyzny stawiają przed refleksją nad ogólnymi mechanizmami językowego porozumiewania się.

Co wypada wiedzieć o tekście?

Miłość nieodwajemiona

Mówię nie o poszczególnych uczonych, ale o nauczaniu polonistów i chciałabym się mylić. Wiem jednak, jak wiele nad językoznawczymi przedmiotami pracują studenci i jak mało gromadzą przy tym generalizacyjnej energii myślowej, którą potrafiliby potem spożytkować przy interpretacji złożonych zjawisk wypowiedzi.

Tłumaczenia  
jako  
wskaźnik

Pośrednim wskaźnikiem zarysowanego tu stanu jest sprawa tłumaczeń. To teoretycy literatury i kultury, to logicy-semantycy są głównymi promotorami większości niezwykle ważnych przekładów obcych prac językoznawczych o charakterze teoretycznym i ogólnym, nie mówiąc już o pracach z semantyki, stylistyki, leksykologii itd. Wystarczy wspomnieć dział tłumaczeń w „Pamiętniku Literackim” czy książki przygotowywane pod patronatem M. R. Mayenowej, S. Skwarczyńskiej, S. Żółkiewskiego, H. Markiewicza, M. Głowińskiego, J. Pelca, B. Stanosz i innych. Czyżby językoznawcy jakoś pogodzili się z brakiem w polszczyźnie podstawowych prac Benveniste’a, Karcevsky’ego, Hjelmsleva, Coseriu, Chomsky’ego i innych wielkich językoznawców współczesnych<sup>2</sup>?

Obowiązek  
nowatorstwa

4.4. Zastanawiając się nad miejscem teorii literatury w kształceniu polonistów, chciałabym napomknąć o jeszcze jednej roli, inaczej niż poprzednie nie wynikającej w sposób konieczny z natury tego przedmiotu, ale na mocy utrzymujących się przeświadczeń zazwyczaj mu przypisywanej. Nazwałabym ją „obowiązkiem nowatorstwa”, które przez studentów oczekiwane jest od tych zajęć w stopniu większym niż od innych. Niegdysiejsza poetyka była reliktem tradycjonalizmu, dzisiejsza teoria literatury traktowana z kolei bywa wręcz jak ośrodek nowinkarstwa wywołującego zaciekawienie (no i dobrze), sensację

<sup>2</sup> Z przyjemnością odnotowuję ukazanie się, wkrótce po ogłoszeniu tego tekstu, ważnego zbioru tłumaczeń *Językoznawstwo strukturalne* pod red. H. Kurkowskiej i A. Weinsberga, Warszawa 1979, nieco zmniejszającego te braki.

(oby!), a nawet szyderstwo i zgrozę (też miło...). Prowadzący zajęcia, chcąc nie zawieść tych nadziei, powinien być obeznany z najrozmaitszymi nowościami, nie tylko w nauce o literaturze, ale i w samej literaturze. To charakterystyczne, że jako przedmiot analiz teoretycznoliterackich wybierane bywają z upodobaniem utwory współczesne, nie osłuchane, nieraz bardzo jaskrawo naruszające uznane przez tradycję kryteria i nawyki; albo — na opak — utwory tak klasyczne, że zmumifikowane i dopiero nieoczekiwanie ożywające w blasku nowej interpretacji.

Poza tym zajęcia teoretyczne stosunkowo najłatwiej przekraczają granice własnego przedmiotu i specjalizacji, rzucając pomosty ku innym, pociągającym swoją nowoczesnością, atrakcyjnością, a nawet hermetyzmem, pokrewnym dziedzinom myśli humanistycznej, a więc ku teorii kultury, antropologii strukturalnej, teorii informacji, semantyce logicznej, nowszym kierunkom językoznawstwa i filozofii czy psychologii, socjologii, semiotyce, cybernetyce, teorii gier, topologii itd. itd. — niemal bez końca.

Trudno jednak trochę nie zachmurzyć tych jasnych i rozległych horyzontów teoretycznoliterackiego integracjonizmu i nowatorstwa. Ów obowiązek — pokazowego niemal — nowatorstwa jest nie tylko wyjątkowym przywilejem tej dyscypliny, ale też niezwykłym jej obciążeniem, z którego najprostszym wyjściem bywa ucieczka w sferę nie opanowanego werbalizmu: efektownej i bezbrzeżnej erudycyjności, modnej frazeologii, niefunkcjonalnych formalizacji, nieweryfikowalnych uogólnień. Powszednie słabości badaczy stają się przy tym śmiertelnymi grzechami dydaktyków.

Są i cienie

\* \* \*

**5.1.** Aby sprostać zadaniom, jakie się wobec niej wysuwa, i oczekiwaniom, które budzi, teoria literatury jako przedmiot naucza-

Konsekwentny  
ciąg zajęć

nia musi sama zatroszczyć się o zasadę własnej wewnętrznej integracji, tworząc konsekwentnie sproblematyzowany i rozwijający się wedle jasnego planu wieloletni ciąg zajęć, dla studentów szczególnie zainteresowanych i przygotowanych — uwieńczony pracą magisterską.

Teoria znaku  
użytego

Można wysnuwać rozmaite koncepcje co do integracyjnej formuły zajęć teoretycznoliterackich. Wszakże z perspektywy moich doświadczeń i przygotowania najdogodniejszą ogólną podstawę tych zajęć, i to zarówno ze względu na ich wewnętrzną spójność myślową, jak też na szanse koordynacji z zainteresowaniami innych przedmiotów, upatruję — nie jak się to początkowo wydawało — w ogólnej teorii znaku, ale w semantycznej teorii komunikacji, a więc teorii znaku użytego, wprowadzonego w społeczną sytuację porozumiewania się, funkcjonującego jako semantyczny przekaz w przestrzeni nadawczo-odbiorczej.

Ujęcie takie pozwala ogarnąć i wedle stałej zasady — o wielkiej mocy generalizującej — zinterpretować całe uniwersum wypowiedzi, począwszy od pojedynczych i najprostszych, poprzez tak złożone jak utwory literackie, aż do wielkich kompleksów tekstowych. Dla każdego bowiem typu wypowiedzi — niezależnie od jej budowy, funkcji i złożoności — teoria komunikacyjna ustanawia pewne wspólne, rozmaicie tylko wypełniane, parametry. Umożliwia ona osadzenie literatury pośród wielości zjawisk kultury, a poza tym pozwala w jednolity sposób sproblematyzować różnorodność funkcjonalnych aspektów samego dzieła.

**5.2.** Z komunikacyjno-semantycznego punktu widzenia dzieło jawi się w trzech wymiarach:

- 1)** jako uczestnik (przedmiot) rzeczywistego układu komunikacyjnego,
- 2)** jako przedstawiony układ (obraz) komunikacyjny,
- 3)** jako dokument (świadectwo) rzeczywistego układu komunikacyjnego.

**Ad 1.** Jako uczestnik komunikacji dzieło wymaga opisu w kategoriach socjologicznych i historycznych, ujmujących zewnętrzne okoliczności jego żywota; w grę wchodzi tu przykładowo: procesy i instytucje życia literackiego, formy kultury literackiej, sposoby kontaktu autora z odbiorcami oraz użytkownia tradycji literackiej przez różne grupy uczestników komunikacji (pisarzy, publiczność, krytyków, cenzorów, mecenasów itp.). Nie sposób tu zresztą wymienić tych wszystkich kontekstów interpretacyjnych, społecznych, ideowych, politycznych, biograficznych i innych, jakie mogą zajmować badającą pod tym kątem dzieło — socjologię literatury oraz w pewnej mierze również nimi zainteresowaną — historię literatury.

Dzieło  
uczestniczy w  
komunikacji

**Ad 2.** Dzieło jako przedstawiony układ komunikacyjny stoi w centrum uwagi teorii literatury, która w ten sposób uzyskuje wgląd w funkcjonalne motywacje i komplikacje jego struktury. Jako układ komunikacyjny dzieło okazuje się zestojem wielu wypowiedzi, a zatem wielu podukładów nadawczo-odbiorczych hierarchicznie lub współrzędnie zespolonych. Są one bądź ukazane wprost poprzez prezentację ich uczestników, bądź też implikowane przez sam sposób wypowiedzi. Na charakterystykę tych układów składają się przykładowo: rodzaj relacji między partnerami (możliwość dialogowej wymiany ról, niższość — wyższość), pragmatyczne motywacje i efekty mówienia, stopień porozumienia i wspólnoty kodowej, zobowiązania wobec odbiorcy na różnych szczeblach komunikacji, formy zależności przedstawionego świata od działań osoby mówiącej itd. Dokładniej sprawy te przedstawię w ostatniej części tego tekstu.

Dzieło  
przedstawia  
komunikację

**Ad 3.** Opisanie dzieła jako dokumentu komunikacji — mimo intuicyjnego i od dawna żywnego przekonania, że dzieło jest takim dokumentem — nastęrcza najwięcej trudności. Jest bowiem przykładem kwestii, której nie są w stanie samodzielnie

Dzieło  
dokumentuje  
komunikację



rozwiązać, a nawet prawidłowo sformułować, ani badania zwrócone ku zewnętrznym kontekstom dzieła (właściwe socjologii czy historii literatury), ani też skupione na jego wewnętrznej organizacji (właściwe poetyce). Tylko przewyciężenie partykularyzmu obu tych podejść może otworzyć tu nowe horyzonty. Wiadomo — choćby z empirycznych obserwacji — że nacisk okoliczności zewnętrznych wpływa na istniejące konwencje komunikacyjne i prowadzi do powstania nowych układów literackich. Ale dopiero wiedza o komunikacyjnej złożoności i wieloznaczności dzieła uprzytamnia, w jaki skomplikowany układ ograniczeń, upośrednień i związków, niezależnie od woli i intencji autora, wchodzi każdy komunikat przybierając postać utworu, a więc realizując się, czyli objawiając światu, poprzez zawsze obecne i nigdy semantycznie nie neutralne — literackie konwencje komunikacyjne.

Konwencje komunikacyjne

„Wyznanie wiary”, „skarga miłosna”, „gniew ludu”, „ból istnienia”, „krzyk duszy” — jako treści, które autor ma do zakomunikowania, wystąpią za każdym razem w innej postaci, zależnie od tego, czy znajdują się w dramacie, powieści, hymnie lub satyrze, wypowiedziane w dialogu, narracji, monologu wewnętrznym, retorycznej tyradzie, refrenicznej śpiewce itd.

Morsztyn był najwyższy?...

Jeśli na ćwiczeniach z poetyki przeciwstawić można erotyk Morsztyna erotykowi Mickiewicza, ten zaś Leśmiana, a onże — Przybosia, to nie dlatego, że psychofizyczny ustrój tych autorów był aż tak odmienny, ani też nie dlatego, że w ciągu wieków i lat zmieniały się erotyczne doznania, ale dlatego przede wszystkim, że literackie konwencje komunikacyjne umożliwiające wyraz tych doznań — przeobraziły się w sposób najoczywistszy.

**6.1.** Przyjąwszy komunikacyjno-znakowy punkt widzenia teoretyk literatury może równocześnie otwierać przed słuchaczami wielorakie prześwity ku innym dyscyplinom humanistycznym, jak też objąć

systematyzacyjną myślą ogromne połączenie rozproszonej, bo z różnych źródeł i źródeł pochodzącej i wedle rozmaitych zasad częściowo porządkowanej, wiedzy na temat budowy dzieła i teorii procesu historycznoliterackiego.

**6.2.** Komunikacyjnej problematyce poddają się już najprostsze układy znakowe, użyte w funkcji wypowiedzi, tj. wprowadzone w sytuację nadawczo-odbiorczą. W pole uwagi wchodzi natychmiast językowe mechanizmy wypowiedziotwórcze, zapewniające mówiącemu dysponowanie nieograniczonym potencjałem semantycznym i tworzenie nieskończonej liczby różnych wypowiedzi; oświetleniu poddaje się więc dwoista budowa znaku językowego oraz gwarancje jego funkcjonalnej i pragmatycznej sprawności w porównaniu ze znakami innych rodzajów; następnie zaś — integratywne zdolności znaków do tworzenia układów coraz wyżej zorganizowanych w drodze syntagmatycznego zespalandia składników, wybranych z paradygmatu możliwości, innego dla składników każdego poziomu.

Mechanizmy  
wypowiedziotwórcze

**6.3.** Proces wypowiedziotwórczy, potraktowany jako problem badawczy a zarazem kierunkowskaz dla porządku dydaktycznego, pozwala zatem objąć wszystkie szczeble organizacji mowy aż po dzieło literackie. Poprzez te kolejne stopnie pozwala on też prześledzić układ komunikacyjnych relacji osobowych. Nacechowanie podmiotowo-odbiorcze pojawia się bowiem wraz z najprostszym aktem illokucyjnym odcisniętym w pragmatycznym znaczeniu zdania i w zmieniających się postaciach towarzyszy nie tylko wszelkim — obojętnie jak skomplikowanym — wypowiedziom, ale również pozwala scharakteryzować i wyróżnić ich gatunkowe, rodzajowe, stylowe, historyczne czy osobowościowe — kompleksy.

Relacje  
osobowe

W ten sposób problematyka podmiotowości, a wraz z nią ogólnie relacji osobowych, umożliwia jednolitą interpretację zjawisk literackich rozmaitego rzędu, do tej pory całkowicie niemal rozproszonych i izo-

To jest  
podstawa

lowanych, bo przypisanych odrębnym sferom zainteresowań: bądź to narratorem i jego czynnościami, bądź to charakterystyką świata postaci, bądź to biograficznym, psychologicznym, ideowym i jakimkolwiek portretem autora — zawsze bez żadnych prawie widoków na przejście od spraw tego rzędu do językowej budowy utworu. Natomiast z proponowanego tu punktu widzenia określenie perspektywy podmiotowo-odbiorczej stanowi nie tylko podwaliny rozumienia i wyjaśnienia każdego zdania tekstu, ale również charakterystyki struktur wypowiedziowych wszelkiej rangi.

**6.4.** Niuanse gramatyczno-składniowe, słownikowe, frazeologiczne, formy modalne, sygnały intonacyjne — wszystkie one są poszlakami dla określenia postawy mówiącego wobec adresata oraz wobec własnej wypowiedzi i jej przedmiotowego kontekstu, a także jej usytuowania w języku, w tym również w języku literackiej tradycji.

Wizja  
komunikacyjna i  
dyrektywy  
czytania

Ironia, żart, stylizacja, aluzja, parafraza, parodia, a także np. przemilczenie, elipsa, język ezopowy, alegoryczność, symbolika i metaforyzacja — są świadectwami pewnej wizji komunikacyjnej i dyrektywami czytania. Tym bardziej zwroty zbudowane jako bezpośrednie skierowania mowy, choć mylące często ową bezpośredniością, bo faktycznie rozgrywane na innej płaszczyźnie niż autor — czytelnik. W sztuce igrania nimi celowała zwłaszcza poezja retoryczna poprzez apostrofy, inwokacje, eksklamacje i pytania retoryczne pozornie najbardziej odwołująca się do odbiorczego współudziału. Wymienić tu można również nieskończenie wiele stylistycznych sposobów urabiania ocen i opinii — hiperbola, litota, peryfraza, gradacja, amplifikacja, nagromadzenie, sztuka epitetu itp. A jak wiele o autorskim wyobrażeniu czytelniczych kompetencji mówi sam dobór słownictwa, a zwłaszcza gry z frazeologią?

W tej perspektywie daje się funkcjonalizować również składnia. Mam na przykład na myśli łańcuchy zależności zdaniowych jako znamię logicznego wywodu i środek intelektualnej perswazji w porównaniu ze sposobami budowy i wiązania zdań zmierzającymi ku emocjonalnemu terrorowi, mającymi pogrążyć odbiorcę w topieli uczuć i nastrojów, jak chciała to uczynić modernistyczna proza przez jej myślники, wykrzykniki, pytania, urwania, wielokropki, niedomknięcia z perspektywą na nieskończoność, serie synonimiczne i powtórzeniowe; z kolei zdania-frazy ubezwłasnowolniające swoją konstrukcją, wyważone w liczbie i proporcjach członów wiązanych przez podobieństwa i kontrasty, wsparte na efektownych antytezach, antycypacyjnie zawieszane i przeciągane, a w końcu bezapelacyjnie rozstrzygnięte, zatrzaśnięte wraz z ostatnim wyrazem — pointą, tak aby czytelnik nie miał już nic z nimi do zrobienia, jak tylko pojąć je w ich doskonałej postaci; wreszcie poddane rytmowi falujących nawrotów — zdania-kołysanki i stojące na przeciwnym biegunie — zdania-pobudki.

6.5. Ten pospieszny i wyłącznie w roli przykładowej przeprowadzony przegląd uprzytomnić miał zaś się i skalę problematyzacyjnych potencji, jakimi dysponują osobowe relacje komunikacyjne. Przez odwołanie do nich daje się również przeprowadzić typologia podstawowych form wypowiedzi literackich jako form rozmaitego kontaktu nadawczo-odbiorczego. W sposób oczywisty ujawnia się przy tym np. ustosunkowanie dialogu i monologu, objawia prymarność i nadrzędność relacji dialogowych jako siły wypowiedziotwórczej, choć tradycyjna poetyka i tradycyjne językoznawstwo wyraźnie uprzywilejowało monolog i z jego statycznej perspektywy wyciągało szereg konsekwencji.

Komunikacyjna wielopłaszczyznowość i zhierarchizowanie utworu nie tylko tłumaczą skomplikowanie jego osobowej struktury — odrębności i odpo-

O składni  
można  
nieskończenie

Dialog górą

wiedniości między różnymi instancjami nadawczymi (autorem, podmiotem utworu, narratorem i mówiącym bohaterem) oraz paralelnymi wobec nich instancjami odbiorczymi. Rzucają też nowe światło na czasoprzestrzenne układy w obrębie utworu oraz pozwalają ujednoczyć sposoby charakterystyki różnych odmian wypowiedzi, takich jak monolog liryczny, narracja, dialog, monolog wewnętrzny, monolog wypowiedziany, didaskalia, wprowadzenia cudzej mowy itp.; wyjaśniają też różnicowanie postaci i funkcji tych samych odmian wypowiedzi w obrębie różnych gatunków literackich, np. dialogu w dramacie i w powieści, opowiadania w epice i liryce.

**6.6.** Wypada wreszcie choćby napomknąć, że relacje komunikacyjne mają również wpływ na budowę świata przedstawionego, która dokumentować może postawę liczenia się z wiedzą i percepcyjnymi zdolnościami odbiorcy lub świadczyć o ich lekceważeniu, demonstrować brak wszelkich zobowiązań wyjaśniających i porządkujących wobec tego, do kogo mówiący się zwraca, albo też wobec tego, czyjej obecności nie ujawnia, a czyj odbiór ostentacyjnie, choć może pozornie — ignoruje. W płaszczyźnie odbioru rzeczywistego nazywa się czasem konsekwencje takiej postawy — liczeniem na inwencję i twórczą współpracę czytelnika.

**6.7.** W ten sposób, pozostając w obrębie jednolitego układu odniesień, przebiegłam od granicy (a może i rdzennych terytoriów) językoznawstwa do granicy poetyki historycznej, którą przekraczam w chwili, kiedy składniki sytuacji komunikacyjnej zaczynam rozpatrywać w ich dokonanej literacko postaci i kiedy w rezultacie uzyskuję wiedzę nie o abstrakcyjnych mechanizmach literackich, ale o ich historycznych realizacjach. Tą drogą wchodzę na teren historii literatury.

W jaki sposób komunikacyjno-znakowa koncepcja dzieła włącza je w proces historyczny oraz w ukła-

Świat  
przedstawiony  
to też  
komunikacja

Od języko-  
znawstwa do  
historii  
literatury

dy będące przedmiotem badań socjologii literatury i teorii kultury, o tym wspominałam poprzednio, mówiąc o dziele jako o uczestniku i świadectwie społecznych procesów komunikacyjnych.

7.1. Jak się już zastrzegałam, zarysowanej tu koncepcji jednolitego sproblematyzowania zajęć teoretycznoliterackich i powiązania ich z innymi przedmiotami polonistycznymi nie traktuję jako wytycznej programowej, a więc powszechnie narzuconej i obowiązującej, uważam ją natomiast za przykład jednego z możliwych sposobów postępowania dydaktycznego, o które powinien troszczyć się prowadzący zajęcia. Sądzę bowiem, że spoczywa na nim obowiązek utrzymywania wyraźnie skomponowanego toku myślowego, konsekwentnej postawy interpretacyjnej, nieustannego wysiłku wyjaśniającego, porządkującego i scalającego. Tego wysiłku, którego zbyt nikłe ślady widać w sformułowaniach aktualnego programu przedmiotów teoretycznoliterackich i który to wysiłek został tym samym przerzucony na barki prowadzących zajęcia. Jemu to właśnie starałam się wyjść naprzeciw.

To tylko  
przykład