

prof. dr hab. Jolanta Nocoń  
Instytut Językoznawstwa  
Uniwersytet Opolski

**Recenzja pracy doktorskiej mgra Mirosława Grzegórzki**  
**nt. *Charakterystyka postaci w szkolnej edukacji polonistycznej***

Mgr Mirosław Grzegórzek w dysertacji doktorskiej na temat *Charakterystyka postaci w szkolnej edukacji polonistycznej* podjął się trudu zbadania z perspektywy genologicznej i dydaktycznej jednej z kanonicznych szkolnych form wypowiedzi. Autor centralną kategorią swoich rozważań uczynił proces charakteryzowania, którego końcowym efektem ma być tekst w określonym gatunku, nie ograniczył się jednak do szkolnej charakterystyki – kontekst komunikacyjny objął całe spektrum gatunków z różnych dyskursów, które w myśl koncepcji Wittgensteina łączy pokrewieństwo rodzinne.

Nie jest to opracowanie wyłącznie o tym, czym jest charakterystyka jako tekst (aspekt tekstologiczny), jak jej należy uczyć (aspekt dydaktyczny), czego od ucznia wymagać (aspekt diagnostyczny), choć tym zagadnieniom z oczywistych względów poświęcono w dysertacji wiele uwagi. Za główny cel prowadzonych badań Doktorant przyjął „interdyscyplinarne omówienie miejsca i roli charakterystyki postaci jako szkolnego gatunku wypowiedzi w kontekście wyzwań stawianych przed dydaktyką polonistyczną przez ponowoczesność” (s. 305) i konsekwentnie w swojej pracy ten cel realizował. Wykorzystał wyjątkowo obszerną literaturę przedmiotu, której nie powstydziałaby się monografia habilitacyjna, obejmującą prace naukowe filozoficzne, pedagogiczne, psychologiczne, socjologiczne, medioznawcze, antropologiczne, a przede wszystkim literaturoznawcze i językoznawcze oraz dydaktyczne. W efekcie powstała pogłębiona interdyscyplinarna monografia gatunku, dynamiczna, skupiona na ewolucji wzorca gatunkowego, poczynając od końca XIX wieku po współczesność, i pokazująca zdaniem autora konieczne w nim przeobrażenia w dydaktyce przyszłości, a w rzeczywistości w teraźniejszości ze względu na rosnącą wagę umiejętności auto/prezentacji we współczesnej kulturze. Tak wyczerpującego i wieloaspektowego opracowania charakterystyki postaci w dydaktyce języka polskiego jeszcze nie było, choć ten gatunek szkolny, jak dowodzi Doktorant w części pierwszej dysertacji, zadomowił się niemal od samego początku refleksji metodycznej w polonistycznych programach nauczania i koncepcjach metodycznych.

\*\*\*

Część pierwsza dysertacji ma charakter diachroniczny – przybliżyła sposób postrzegania charakterystyki w dyskursie dydaktycznym, poczynając od przełomu XIX i XX wieku, poprzez okres Międzywojnia, Polski Ludowej, przełomu XX/XXI wiek po 2017 rok, w którym opublikowana została aktualnie obowiązująca podstawa programowa języka polskiego dla szkoły podstawowej. Doktorant analizuje dokumenty oświatowe, programy i podstawy programowe, omawia także publikacje metodyczne poświęcone charakterystyce i charakteryzowaniu. Pokazuje losy charakterystyki na przestrzeni lat na tle zmieniających się koncepcji szkolnej edukacji, zmian politycznych, kulturowych, cywilizacyjnych, społecznych; odtwarza ewolucję gatunku: od ćwiczenia stylowego po samodzielną formę gatunkową,

której przypisywano różne cele w kolejnych programach w zależności od obowiązującego paradygmatu dydaktycznego: od narzędzia stylistyki praktycznej, poprzez środek służący indoktrynacji, po zorientowanie na potencjał antropopoznawczy i tożsamościowotwórczy.

Przedstawiona w części pierwszej analiza dokumentacji jest wyczerpująca, autor dysertacji był bardzo skrupulatny, nie pominął żadnego ważnego nazwiska i żadnego ważnego opracowania poświęconego charakterystyce i charakteryzowaniu. Przywołał tradycje dydaktyczne, jednocześnie uświadamiając, że współczesna dydaktyka nie funkcjonuje w próżni, a wyrasta na dorobku poprzedników, kumuluje doświadczenia, dokonuje ich krytycznego oglądu, weryfikuje, by na tych fundamentach budować nowe paradygmaty.

Część druga poświęcona jest współczesności. Mgr Grzegórzek wyklada w niej autorską koncepcję dydaktyczną charakterystyki w edukacji polonistycznej, opracowaną na bazie doświadczeń lekturowych i badań empirycznych. Rozważania prowadzone są w trzech kierunkach: genologicznym, antropologicznym i dydaktycznym, całość wpisuje się w paradygmaty podmiotowy i integracyjny dydaktyki.

W tej części opracowania przeplatają się ze sobą dwa, ściśle powiązane wątki: charakterystyka bohatera w tekście literackim i charakterystyka jako forma wypowiedzi pisemnej ucznia, co uzmysławia wieloznaczność ontologiczną pojęcia charakterystyka – z jednej strony to formacja pozagatunkowa, z drugiej struktura tekstowa, którą wyróżnia względnie stały zbiór cech kognitywnych, pragmatycznych, kompozycyjnych i stylistycznych (jeśli odwołać się do koncepcji Marii Wojtak, na którą powołuje się Doktorant w swojej dysertacji). Tylko w tym drugim przypadku można mówić o charakterystyce jako kategorii genologicznej.

Bardzo interesująca jest próba (udana) wpisania charakterystyki w kategorię nadrzędną, wspólną dla całej grupy gatunków. Mgr Grzegórzek wprowadza pojęcie rodziny gatunków prezentacyjnych, w których kreowany jest obraz człowieka, ujmuje ją w modelu sieciowym, z centralną pozycją autocharakterystyki jako gatunku prototypowego. Autoprezentacja uznana zostaje za kategorię ponadgatunkową, realizowaną w wielu gatunkach na różne sposoby i pełniącą w nich albo funkcję dominującą, albo dopełniającą. Bardzo dobrze tę ideę oddaje tabela 14. (s. 195), zestawiająca gatunki autoprezentacyjne w sposób porównawczy.

Mgr Grzegórzek opisując rodzinę gatunków prezentacyjnych, posługuje się metaforami genu prezentacji i genotypu prezentacyjnego: gen definiowany jest jako element w strukturze wypowiedzi, najmniejsza „cecha dziedziczności gatunkowej” (s. 198), a genotyp jako zespół cech (genów) składających się na dany gatunek lub szerzej jako zespół cech warunkujących istnienie korpusu gatunków autoprezentacyjnych (s. 198). Semantyka obu terminów pokrywa się z kanonicznymi pojęciami genologii lingwistycznej: genotyp w węższym znaczeniu z wzorcem gatunkowym, a gen z cechą gatunkową. W powyższym kontekście oba terminy wydają się zbędne i oddają typową dla humanistyki tendencję do wprowadzania dubletów terminologicznych.

Oprócz genu prezentacji mowa jest także o genie autoprezentacji: „to najmniejszy element struktury tekstu, w którym przejawia się świadoma intencja kreowania własnego, pożądanego obrazu własnej osoby przez nadawcę” (s. 198). W odniesieniu do całego wywodu nie do końca jasne jest, czy rodzinę łączy gen prezentacji czy autoprezentacji, jeśli prototypowym gatunkiem ma być autocharakterystyka. Jeśli gen autoprezentacji, to należałoby zapytać, w jaki sposób uobecnia się ten

gen w mowie pogrzebowej? Zastanawia też dosyć chaotyczny sposób użycia terminów różniących się zapisem: (auto)prezentacja i autoprezentacja oraz (auto)charakterystyka i autocharakterystyka, także w relacji do charakterystyka. Wnikliwy czytelnik może próbować konceptualizować te pojęcia w kontekście tekstu, ale czasami trudno dopatrzeć się konsekwencji w ich stosowaniu (np. na s. 263 autor stwierdza, że to charakterystyka jest szkolnym prototypem gatunku (auto)prezentacyjnego).

Również status genologiczny tytułowego pojęcia charakterystyka jest dwuznaczny: z jednej strony to szkolny gatunek tekstu, z drugiej, jak pisze autor dysertacji na s. 185, struktura ponadgatunkowa (a może pozagatunkowa?), która w konkretyzacjach tekstowych może być „czymś w rodzaju formy nadrzędnej lub podrzędnej dla innych gatunków, takich jak opowiadanie, opis we wszelkich odmianach, wypowiedź argumentacyjna, rozprawka, [...] kierunek transformacji łatwo można odwrócić, zmieniając relacje nadrzędności i podrzędności względem innych form wypowiedzi w szkole” (s. 187); dalej czytamy, że charakterystyka to w praktyce szkolnej kategoria pomniejsza niż gatunek. Dochodzi w tym przypadku do pomieszania różnych perspektyw i poziomów opisu struktur tekstowych w genologii lingwistycznej: wzorca gatunkowego i globalnych schematów organizacji tekstu, zw. dawnej formami podawczymi, a w nowszych teoriach superstrukturami, schematami kompozycyjnymi, typami rozwinięć tematycznych. W tekstologii wyróżnia się kilka ich podstawowych typów, o których pisze m.in. przywoływana w dysertacji Anna Duszak, wykazują one silny związek z gatunkami tekstu, przy czym wzorce gatunkowe mogą być oparte nie tylko na jednej tego typu strukturze. Dla spójności i przejrzystości wyводу należałoby wyraźnie oddzielić charakterystykę jako odmianą deskrypcji (szeroko rozumiany opis człowieka) od charakterystyki jako gatunku tekstu, w którego wzorec mogą być potencjalnie wpisane różne struktury globalne (deskryptywne, narracyjne, argumentacyjne), uaktywniające się w konkretyzacjach tekstowych.

W kolejne rozdziałach części drugiej mgr Grzegórzek projektuje własną wizję charakteryzowania i charakterystyki w dydaktyce czasów ponowoczesnych. Dowodzi, że umiejętność prezentowania człowieka (a przede wszystkim siebie samego) zyskała na randze w przeobrażonej przez nowe media współczesnej rzeczywistości kulturowej oraz że w procesie edukacyjnym można jej przypisać wiele funkcji nieograniczających się wyłącznie do rozwijania kompetencji tekstotwórczej, sprowadzonej do pamięciowego przyswojenia wzorca gatunkowego i pisania tekstów zgodnie z tym wzorcem. Z perspektywy antropologicznej „charakterystyka postaci rozumiana jako synteza antropologicznego spojrzenia na człowieka w szkole” (s. 225) powinna być przede wszystkim źródłem wiedzy o człowieku, także o samym sobie, sposobem na poznanie Innego i siebie jako Innego, służyć budowaniu tożsamości podmiotowej i wspólnotowej (społecznej, narodowej itp.), być narzędziem doświadczeń egzystencjalnych, aksjologicznych i etycznych, rozwijać język wartości.

W rozważaniach w tym fragmencie dysertacji interesujący jest wątek „literacki”. Charakteryzowanie, zdaniem Doktoranta, należy uznać za elementarny sposobem mówienia o postaci literackiej jako reprezentacji człowieka i o człowieku w ogóle, stąd też lekturę należałoby czytać antropocentryczne, przełamując odczytania kanoniczne. Z tak określonej perspektywy istotny staje się wybór lektury ze względu na formacyjną nośność bohatera literackiego, tak by możliwe było autentyczne doświadczanie człowieka i siebie samego. W przekonaniu autora dysertacji do charakterystyki powinny ucznia prowadzić czynności analityczno-interpretacyjne wokół postaci fikcyjnych.

Równie interesujące i inspirujące jest spojrzenie na (auto)charakterystykę poprzez teorię narracji. Mgr Grzegórzek uznaje charakteryzowanie za opowieść interpretującą siebie i świat, akt autokreacji

własnej tożsamości. Opowiadając o sobie, uczeń odkrywa wewnętrzny obraz siebie i tworzy zewnętrzny wizerunek siebie, co w czasach ponowoczesnych należy, zdaniem Doktoranta, z którym należy się bezwarunkowo zgodzić, do kompetencji tzw. miękkich. Z tej perspektywy umiejętność charakteryzowania nabiera szczególnego społecznego i personalnego znaczenia.

Ostatni fragment części drugiej ma charakter empiryczno-aplikacyjny. Doktorant relacjonuje wyniki przeprowadzonych przez siebie badań nad szkolną charakterystyką i nad procesem dydaktycznym: analizuje teksty uczniów i raporty poegzaminacyjne, tematy wypracowań wymagających zredagowania charakterystyki nauczycielskiej i z arkuszy egzaminacyjnych, przygląda się krytycznie sposobom oceny charakterystyki w kolejnych sesjach egzaminacyjnych, przeprowadza ankiety wśród uczniów i nauczycieli, by odkryć ich stosunek do tej formy gatunkowej. Zebrany materiał empiryczny poddawany jest analizie ilościowej oraz jakościowej.

Ten fragment dysertacji przynosi wiele interesujących wniosków, wskazujących w sumie na ciągle aktualne stereotypowe i schematyczne podejście do szkolnej (auto)charakterystyki, edukacyjną rutynę, oderwanie od życia, mimo że zarówno uczniowie, jak i nauczyciele są przekonani o przydatności tego gatunku nie tylko w sytuacjach szkolnych. Badania ujawniły dominację tematów bazujących na lekturze, stereotypowo sformułowanych, tym samym narzucających bezpieczny schemat kompozycyjny i blokujących postawę twórczą, nic więc dziwnego, że analizowane charakterystyki uczniowskie okazały się być pozbawione jakichkolwiek przejawów kreatywności.

Mgr Grzegórzek stara się rozpoznać przyczyny odstawiania praktyki edukacyjnej od możliwości, jakie tkwią w charakterystyce i charakteryzowaniu, które w tak przekonujący sposób wyłożył we wcześniejszych rozdziałach. Dochodzi do wniosku, że to lektura i egzamin wyznaczają miejsce charakterystyki w myśleniu nauczycieli. Zwraca uwagę także na niezadowalającą świadomość metodyczną szkolnych polonistów (niewielu z wypowiedzających się w ankietach wykazało się znajomością metod Anny Dyduchowej) oraz skupianie się przez nich na funkcjach instrumentalnych charakterystyki, głównie w związku z pracą z tekstem lektury, rozwijaniem kompetencji językowej i tekstotwórczej. Z kolei jeśli chodzi o egzamin po szkole podstawowej, to zdaniem Doktoranta „nowa formuła egzaminu sprowadza skomplikowaną i kluczową w edukacji humanistycznej umiejętność charakteryzowania – zdobywania wiedzy o człowieku, do kilku prostych czynności, pomijając niemal całkowicie wpisany od zawsze w tę formę potencjał formacyjny” (s. 291). W powyższym kontekście dosyć pesymistycznie brzmi wniosek, iż nauczyciele nie widzą potrzeby zmian w podejściu do charakterystyki.

Jeśli chodzi o część empiryczną, to zakres przeprowadzonych analiz ilościowych i wykorzystanych narzędzi statystycznych budzi trochę niedosytu. Niektórym ze swoich badań mgr Grzegórzek poświęcił stosunkowo niewiele uwagi, co widać po objętości tekstu. Koncentrował się np. na przedstawieniu samych wniosków, m.in. z ankiet wynikało, że tylko jakiś niewielki procent uczniów potrafił wymienić wszystkie elementy strukturalne charakterystyki, nie ma natomiast niezwykle istotnej z punktu widzenia procesu dydaktycznego informacji, które były pomijane i w jakim stopniu można te pominięcia uznać za edukacyjny problem. Ma się czasami wrażenie, że autor dysertacji uznał za zbędne prezentowanie szczegółowych analiz, które w rzeczywistości przeprowadził.

Z kolei w analizach bardziej szczegółowych posłużono się wielkościami statystycznymi (przede wszystkim średnią arytmetyczną), na podstawie których przy małej liczbie respondentów, a taka sytuacja ma miejsce w tym przypadku, nie można wyciągać uogólnionych wniosków. Widać to bardzo

wyraźnie w badaniu poziomu szczerości w autocharakterystykach dziewcząt (22 osoby) i chłopców (17 osób) – na podstawie średniej można by doszukiwać się różnic, ale bardziej miarodajny wskaźnik, tzw. zbieżność średniego wyniku szczerości, który okazał się prawie identyczny, jednoznacznie wskazał na brak związku między płcią a stopniem autentyczności tekstu. Było to bardzo interesujące badanie, szczególnie jeśli chodzi o rozpoznanie czynników ułatwiających szczerłość (uczniowie niezależnie od płci wskazali na ciekawy temat i zaufanie do nauczyciela) oraz utrudniających (lęk przed reakcją rówieśników oraz braki w kompetencji językowej, głównie zbyt ubogi słownik).

Dysertację zamyka rozdział, do którego mgr Grzegórzek konsekwentnie prowadził czytelnika przez wszystkie części opracowania. Doktorant przedstawił w nim własną propozycję organizacji procesu dydaktycznego, którą po części wyłożył już we wcześniejszych fragmentach dysertacji, adekwatną do teoretycznej koncepcji charakterystyki i charakteryzowania jako zadania nie tylko tekstotwórczego, ale antropologicznego i tożsamościotwórczego oraz przystającą do potrzeb człowieka funkcjonującego w rzeczywistości zanurzonej w multimediami. Remedium na odejście od schematu ograniczającego edukacyjną funkcjonalność charakteryzowania dopatruje się w odejściu od schematu na rzecz adaptacji gatunkowych, a także sięganie po inne gatunki żywe i funkcjonujące w czasach współczesnych, w tym w Internecie, będącym dla młodych ludzi bardziej funkcjonalną przestrzenią życiową niż realny świat. Projektując proces dydaktyczny służący zdobywaniu wiedzy o człowieku poprzez (auto)charakterystykę, wykorzystuje ludyczną koncepcję gry. Przedstawia cztery modelowe, jak je nazywa, figury pracy z charakterystyką na lekcjach języka polskiego: zanurzenie w postaci, przymierzanie kostiumu postaci, szczególnie związku z bohaterem oraz lustra samego siebie jako innego. Koncepcje tę jednoznacznie należy uznać za najważniejszy rezultat dociekań badawczych zaprezentowanych w dysertacji. Jest inspirująca, przemyślana, warta rozpowszechnienia wśród nauczycieli polonistów. Jedyną uwagę można mieć do terminologicznego zamieszania w postaci reduplikacji terminologicznych: modele dydaktyczne nazywane są figurami pracy (s. 299), figurami czytania postaci w szkole (s. 302), figurami gry z postacią (s. 302). Ponadto w teorii dydaktycznej nie stosuje się terminu figura (jest on rodem z retoryki), choć jest pojęcie gry dydaktycznej. Dla jasności przekazu lepiej byłoby wykorzystać ustaloną, jasną i przyjętą terminologię zamiast wprowadzać nowe nazwy, które nie tworzą nowych bytów. Jeśli chodzi o sposób organizacji procesu poznawczego, stosuje się do niego terminy: metoda, technika, strategia.

\*\*\*

Niezależnie od wyrażonych uwag krytycznych, które mają status naukowej dyskusji nad kwestiami budzącymi wątpliwość, a nie krytyki deprecjonującej dokonanie Doktoranta, recenzowaną dysertację oceniam jednoznacznie pozytywnie pod względem metodologicznym i merytorycznym. Uznaję, że wnosi ona istotny wkład w rozwój nauki, a przed wszystkim dydaktyki języka polskiego.

Rysujący się z opracowania materiału badawczego obraz charakterystyki nie zaskakuje, jest stereotypowy. To gatunek, który w edukacji polonistycznej uległ nadmiernej konwencjonalizacji, jeśli chodzi o wzorzec gatunkowy, co przełożyło się zarówno na schematyzm tekstów uczniowskich, będących jego konkretyzacją, jak i negatywne postrzeganie komunikacyjnej przydatności umiejętności charakteryzowania. Mgr Grzegórzek w swojej dysertacji zmienia perspektywę widzenia skostniałej formy, w pewnym sensie przywraca ją na nowo dydaktyce polonistycznej, nadaje sens wykraczający poza odtwarzanie wzorca, pokazuje konteksty edukacyjne, w jakich ta forma powinna zaistnieć na lekcjach polskiego. Uświadamia, na czym może polegać zdolność ćwiczeń w pisaniu do

integrowania kształcenia literackiego z językowym, łączy cele kształceniowe z celami formacyjnymi (wychowaniem). Stereotypowo postrzegana forma jako niewiele wnosząca praktycznego w przyszłe życie, nagle okazuje się z całkiem innej perspektywy niezwykle nośna poznawczo i wychowawczo, co stwarza szansę, o ile znajdzie przełożenie na programy i podręczniki, „ożywienia skostniałej formy w [...] perspektywach ponowoczesności” (s. 5).

Biorąc powyższe pod uwagę, stwierdzam, że rozprawa doktorska mgra Mirosława Grzegórzki na temat *Charakterystyka postaci w szkolnej edukacji polonistycznej* spełnia warunki określone w art. 13.1. ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki. Rozprawa stanowi oryginalne rozwiązanie problemu naukowego, a Doktorant wykazał się zarówno wiedzą teoretyczną, jak i umiejętnością samodzielnego prowadzenia pracy naukowej. Tym samym przedkładam wniosek o dopuszczenie mgra Mirosława Grzegórzki do dalszych etapów przewodu doktorskiego.



Opole, 12 lipca 2020 r.