

## ***Po-etyka stosowana? Novum aksjologiczne w ostatnim wydaniu podręcznika B. Chrzęstowskiej i S. Wysłouch***

**Applied Po-ethics? An axiological novelty in  
the last edition of the textbook by B. Chrzęstowska  
and S. Wysłouch**

**Mirosław Grzegórzek**

Zespół Szkół Licealnych i Technicznych im. JP II

w Wojniczu/Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

ORCID: 0000-0002-4857-2548

**Abstract:** The subject of the text is an attempt to show professor B. Chrzęstowska's many years of active participation in the discussion on the language of school humanities and thus the role of the Mistress from Poznań in creating the humanistic reality of Polish hours. It is achieved by showing the evolution of the shape of Applied Poetics by S. Wysłouch and B. Chrzęstowska in the context of the literary text - poetics - ethics - world of values - student relationship. A chronological perspective was adopted in the review of subsequent versions of the textbook. Based on the preface and analyzing the author's corrections declared there, which are reflected in the substantive content and composition, expressed in the table of contents, thought-composition dominants were distinguished, organizing the content of individual versions of the book, which to this day is a fundamental position in the libraries of Polish language teachers, being at the same time a trace of changes taking place in thinking about the ways of reading literature in school and their strict dependence on the dominant literary methodologies.

**Key words:** poetics, ethics, axiology, textbook, reading

**Streszczenie:** Przedmiotem tekstu jest próba pokazania wieloletniego, żywego udziału profesor B. Chrzęstowskiej w dyskusji na temat języka humanistyki szkolnej, a tym samym roli poznańskiej Mistrzyni w kreowaniu rzeczywistości humanistycznej godzin polskiego. Służy temu pokazanie ewolucji kształtu *Poetyki stosowanej* autorstwa S. Wysłouch i B. Chrzęstowskiej w kontekście relacji tekst literacki - poetyka - etyka - świat wartości - uczeń. Przyjęto perspektywę chronologiczną w oglądzie kolejnych wersji podręcznika. W oparciu o przedmowy i analizując deklarowane tam autorskie korekty, znajdujące odzwierciedlenie w zawartości merytorycznej i układzie kompozycyjnym, wyrażonym spisem treści, wyróżniono dominanty myślowo-kompozycyjne, organizujące zawartość poszczególnych wersji książki, która po dziś dzień stanowi podstawową pozycję w bibliotekach nauczycieli języka polskiego, będąc zarazem śladem przemian zachodzących w myśleniu o sposobach czytania literatury w szkole i ich ścisłej zależności od dominujących metodologii literaturoznawczych.

**Słowa kluczowe:** poetyka, etyka, aksjologia, podręcznik, lektura

Etyka jest w poetyce, ona ją warunkuje, stanowi dla niej początek. Poetyka, a może nawet po-etyka, wyrasta z etyki, jest jej ciągiem dalszym (Biedrzycki 2009, 15).

### **Przemiany *Poetyki stosowanej* jako symptom przemian w humanistyce XX i XXI w.**

Zestawienie kolejnych wersji-wydań podręcznika Bożeny Chrząstowskiej i Seweryny Wysłouch (Chrząstowska, Wysłouch 1974, 1978, 1987(I), 2000), którego powstaniu przyświecała początkowo „potrzeba zademonstrowania >>stosowanej teorii literatury<<” (Chrząstowska, Wysłouch 1974, 3) czy później - „instrumentalnej roli poetyki i jej funkcji w procesie interpretacji dzieła literackiego” (Chrząstowska, Wysłouch 1987(I), 7), dowodzi nie tylko tego, że „o szkolnej komunikacji literackiej nie można (...) myśleć w oderwaniu od konkretnego czasu” (Chrząstowska, Wysłouch 1987(I), 8).

Wszystkie edycje książki potwierdzają również mocne, ale i zarazem elastyczne zakorzenienie obu autorek w „tu i teraz” (Chrząstowska, Wysłouch 1987(I), 8), stanowiącym kontekst dla kolejnych wydań-postaci podręcznika. Mowa tu o kontekście literackim, społecznym, narodowym, kulturowym, instytucjonalnym (Chrząstowska, Wysłouch 1987(I), 29 i n.) czy wreszcie, co szczególnie istotne z punktu widzenia problemu stanowiącego przedmiot refleksji niniejszego tekstu - metodologicznym.

Wszystkie bowiem wersje podręcznika, który po dziś dzień stanowi podstawową pozycję w bibliotekach nauczycieli języka polskiego, wraz z innymi nie mniej ważnymi dla dydaktyki polonistycznej pozycjami autorstwa Chrząstowskiej (Chrząstowska 1979, 1987(II)), dowodzą wieloletniego, żywego udziału badaczki w sporze o język współczesnej humanistyki i kluczowej roli poznańskiej Mistrzyni w kreowaniu najszerzej pojętej rzeczywistości humanistycznej w przestrzeni edukacyjnej szkoły (Chrząstowska 1979, 9). Omawiane książki są zarazem swoistym zapisem jej wręcz „sejsmograficznej intuicji”, rejestrującej wszelkie „przełomy” czy też, jak powiedzielibyśmy współcześnie - „zwroty” w humanistyce na styku XX i XXI wieku (Markowski, Nycz (red.) 2010, Walas, Nycz (red.) 2012). Jednym z nich jest tzw. „zwrot etyczny” wraz ze wszystkimi konsekwencjami opisanymi w literaturze, które zeń wynikają w odniesieniu do uczniowskiej podmiotowości w triadzie autor - dzieło - czytelnik (Adamiak 2007).

Śladem szczególnym przemian, zachodzących w naukach humanistycznych około powstania ostatniej wersji *Poetyki...*, a co za tym idzie - świadectwem wrażliwej na zmiany świadomości teoretycznej autorek podręcznika, a zarazem zapisem procesu poszerzania przestrzeni „tekstowego świata” o nowe wówczas metodologie, były w ostatnim wydaniu z przełomu wieków nowe rozdziały Seweryny Wysłouch oraz dwa Bożeny Chrząstowskiej dotyczące związków literatury i świata wartości.

Biorąc pod uwagę sytuację w zachodnim literaturoznawstwie w latach 90., której przegląd daje dokładnie w tym samym czasie M.P. Markowski (Markowski 2000, por. Burzyńska 2002, 70-71, Janus-Sitarz 2009, 140-205)<sup>1</sup> oraz monograficzny tom „Tekstów Drugich” z roku 2002 zatytułowany *Po-etyka*, który poświęcony został tylko tej metodzie lektury (*Po-etyka* 2002), stwierdzić można, iż Bożena Chrzastowska, pytając o poetykę w służbie etyki w ostatnim wydaniu podręcznika, wraz z „nurtem aksjologicznym” polskiej filologii lat 90. (Sawicki, Tyszczyk (red.) 1992, Handke 1992, Puzynina 1992; 1996, Patrzalek 1996; 1998), była bez wątpienia jedną z pionerek i prekursorów lektury etycznej<sup>2</sup>, nim jeszcze to podejście w dydaktyce literatury rozpropagowały znakomite monografie Krystyny Koziółek, Anny Janus-Sitarz czy Anny Włodarczyk poświęcone zagadnieniu odpowiedzialności w lekturze (Koziółek 2006, Janus-Sitarz 2009, Włodarczyk 2014).

### **Od modelu strukturalno-semiotycznego do myślenia o tekście „według wartości”**

W zarysowanym kontekście ciekawym zagadnieniem wydaje się obserwacja ewolucji koncepcji i związanego z nią kształtu omawianej książki. Przyjmując zatem perspektywę chronologiczną w oglądzie kolejnych wersji podręcznika, w oparciu o przedmowy i analizując deklarowane tam autorskie korekty, znajdujące odzwierciedlenie w zawartości merytorycznej i układzie kompozycyjnym, wyrażonym spisem treści, wyróżnić można pewne „myślowo-kompozycyjne” dominanty (równe często kluczowym zmianom sygnalizowanym przez autorki w przedmowach), organizujące zawartość poszczególnych wersji książki. I tak w kolejnych wydaniach autorskie akcenty rozkładałyby się w sposób następujący:

- 1974 (WZTLWAL) – Realizacja pionierskiej idei dla szkoły: pokazania „stosowanej teorii literatury” (Rozdział I *Teoria literatury w centrum zainteresowań*), funkcji teorii literatury – fundamentu badania tekstu i narzędzia interpretacji na tle literatury współczesnej – adresat poloniści<sup>3</sup>;

<sup>1</sup> Bez wątplenia z wydanym w roku 2000 podręcznikiem poznańskich badaczek da się połączyć dominację języka etyki w anglosaskim *literary criticism* w latach 90. oraz fakt, iż w pierwszym numerze „Pamiętnika Literackiego” z roku 2000 ukazuje się sprawozdanie dotyczące tej metodologii autorstwa M.P. Markowskiego. Przegląd ten w kontekście dydaktycznym poszerzyła Anna Janus-Sitarz (2009).

<sup>2</sup> Wnikliwszy ogląd analizowanych fragmentów *Poetyki stosowanej* pokazuje, iż są one zmodyfikowaną wersją fragmentów zatytułowanych *Literatura wobec świata wartości* z książki współautorskiej (Chrzastowska, Wiegandtowa, Wystouch 1999), której fragmenty znalazły się również w monograficznym numerze „Polonistyki” (*Czytanie a wartości*, 1999) w całości poświęconym relacji między czytaniem i wartościami. W zawartym we wspomnianym zeszycie artykule *Konteksty aksjologiczne* (Chrzastowska 1999) podkreśla, że „wszystko, co czynimy w tej mierze jest próbą, pierwszym doświadczeniem”, przywołując ważne w kontekście wartości prekursorskie rozprawy (Myrdzik 1992, Kwiatkowska-Ratajczak 1994, Jędrzychowska 1996).

<sup>3</sup> W kolejnych przypisach zebrano fragmenty z kolejnych wydań *Poetyki stosowanej*, które z jednej strony pokazują ciągłą obecność „świata wartości” w podręczniku, z drugiej – są ilustracją zmieniającego się podejścia autorek do zagadnienia. Ważny cytat z podrozdziału *Konsekwencje metodologiczne* w kontekście wartości i wartościowania: „Klucze do analizy wyznacza sam utwór. (...) Odsłonięcie koncepcji artystycznej dzieła lub, jak chce Sławiński, hipoteza ukrytej całości – nie wyczerpuje problematyki interpretacji. Obejmuje ona, poza określeniem idei, która tkwi właśnie

- 1978 (PS wyd. I) – Zmiana tytułu, akcentująca instrumentalną przydatność poetyki, zawsze jednak wtórnej wobec wyeksponowanego procesu interpretacji, według założeń strukturalnych poszerzonych wyraźniej o semiotykę i socjologię form literackich. Modyfikacja rozdziałów: I teoretyczno-metodologicznego (*Teoria literatury dzisiaj*) oraz VIII metodycznego (*Propozycje metodyczne*), otwierającego i zamykającego książkę – metodyka jako funkcja aktualnej teorii i wynikającej z niej metodologii (próba uściślenia pojęć oraz zasygnalizowanie otwartych problemów metodycznych autorstwa B. Chrzastowskiej) – adresat: wszyscy, którzy nie chcą poprzestać na intuicyjnym odbiorze dzieła (szczególnie poloniści)<sup>4</sup>;
- 1987 (PS wyd. II) – Poszerzenie refleksji na temat roli teorii literatury w aspekcie dydaktyki – przerecikowanie rozdziału VIII (*W perspektywie kształcenia literackiego* – autor B. Chrzastowska)<sup>5</sup>;
- 2000 (PS wyd. III) – Dostrzeżenie przez autorki zasadniczej transformacji szkoły. Rezygnacja z modułu poświęconego metodyce nauczania, a więc uwzględnienie wolności i możliwości etycznej decyzji podmiotów procesu dydaktycznego wraz z wejściem w życie pierwszej podstawy programowej. Zaakcentowanie pluralizmu metodologicznego w kontekście interpretacji (rozdział S. Wysłouch – *O sytuacji w metodologii*) i istotności świata wartości w czytaniu literatury (etyka, aksjologia, pejzaż aksjologiczny<sup>6</sup>) – rozdziały B. Chrzastowskiej *Literatura a świat wartości* oraz *Literatura wobec sacrum*. Poszerzenie „granic literackości” w podręczniku również poprzez gatunki pogranicza i sztuki audiowizualne zaakcentowane w tytule rozdziału-pytaniu: *Literackość zagrożona?*<sup>7</sup>

Zaznaczyć oczywiście należy, że intencją dominującą we wszystkich wydaniach *Poetyki*... była ekspozycja pragmatycznej wartości wiedzy o dziele literackim, niestroniąca jednak od ujęć teoretycznych, dowodzących, iż w owej ukrytej całości, również ocenę. Należy pamiętać, że każde dzieło literackie to twór wielowartościowy” (Chrzastowska, Wysłouch 1974, 22-23).

<sup>4</sup> Ważny cytat z podrozdziału *Konsekwencje metodologiczne* w kontekście wartości i wartościowania: „Dowolność interpretacji jest najczęściej rezultatem >>fałszywej świadomości<<, podczas gdy poprawna hipoteza interpretacyjna powstaje w efekcie procesu rekonstrukcji struktury utworu, na podstawie ścisłej, weryfikowalnej analizy. (...) Budowanie daleko idących hipotez interpretacyjnych opartych na intuicyjnych odczuciach jest konsekwencją wykrzywionej idei >>własnego zdania<<” (Chrzastowska, Wysłouch 1978, 40-41).

<sup>5</sup> Ważny cytat z podrozdziału *O ćwiczeniach analitycznych* w kontekście wartości i wartościowania: „Sytuacja problemowa to właściwie zorganizowana sytuacja dydaktyczna, która wywołuje dysonans poznawczy – niepokój, poczucie trudności praktycznych i teoretycznych; z niej wynika problem, którego rozwiązanie zawdzięcza uczeń własnej aktywności. (...) Sytuacja problemowa nie rodzi się sama – trzeba ją stworzyć, wprowadzając różne dodatkowe elementy” (Chrzastowska, Wysłouch 1987(I), 525-526).

<sup>6</sup> Czyżby i tu profesor Chrzastowska była pionierką? O genezie terminu „pejzaż aksjologiczny” w kontekście chronologii użycia go w dyskursie dydaktycznym zob. Jędrzychowska 2010, 9-10.

<sup>7</sup> Ważny cytat z podrozdziału *Poetyka w służbie etyki?* w kontekście wartości i wartościowania: „>>Myślenie według wartości<< – by posłużyć się formułą ks. Józefa Tischnera – jest bardzo młode i nie zakorzeniło się dobrze ani w teorii, ani w praktyce polonistycznej. (...) Nie ma i nie może być sprzeczności między wywoływaniem koniecznych emocji i motywacji służących >>myśleniu według wartości<< a rozwijaniem sprawności odbioru, kształtowaniem postawy intelektualnego dystansu wobec poznawanej rzeczywistości. Powtórzmy z naciskiem: poetyka służy etyce (pod warunkiem, że jest rozumnie stosowana) i na odwrót: etyka nie podbudowana wiedzą o swoistości literatury prze-

wiedza z poetyki jest nie tylko użyteczna, ale wręcz niezbędna w codziennej praktyce polonisty. Nie da się bowiem, jak podkreślają autorki we wstępie ostatniego wydania, dekonstruować bez poznania zasad konstrukcji, co nie oznacza jednak wcale lekceważenia dla innych metodologii czy sposobów czytania niż strukturalizm (Chrzęstowska, Wysłouch 1987(I), 7; 2000, 9). Tym samym pojawienie się problematyki etycznej w ostatnim wydaniu podręcznika było, jak pisał w swym sprawozdaniu dotyczącym krytyki etycznej M.P. Markowski, „mocnym sygnałem odchodzenia od sterylnej analizowania samego tekstu ku zobowiązaniom etycznym wynikającym z kontekstowego usytuowania nie tylko przedmiotu badania, ale też i badacza” (Markowski 2000, 242).

Zbieżne ze słowami autora *Efektu inskrypcji* są konstatacje Chrzęstowskiej, która przytaczając ustalenia Markiewicza, Sławińskiego, Głowińskiego oraz Sawickiego i Ziomka dowodzi, iż „wartościowanie w badaniach literackich jest (...) zrelatywizowane do literatury, czyli do oceny dzieła ujmowanego w kontekstach swoistych” (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 57-58), a teoria wartości jest wielce pomocna w czytelniczym odbiorze „według wartości” – doświadczeniu czytelniczym, aktualizującym kategorie etyczne i wymagającym etycznej odpowiedzialności wobec tekstu (Włodarczyk 2014, 37, Burzyńska 2010, 86). Czytając fragmenty ostatniego wydania *Poetyki* poświęcone związkowi literatury i świata wartości, ma się nieodparte przekonanie o wydatnym udziale poznańskiej badaczki w „renesansie porządku wartości” (Burzyńska 2002, 66) w szkole w odniesieniu do lektury.

### ***Novum aksjologiczne w Poetyce a „paradygmaty” etyczne***

Uznanie perspektywy etycznej za nadrzędną w kulturze i w procesach wartościowania ma w dobie postmodernizmu – wobec chaosu i kryzysu kultury – szczególne przesłanki i motywacje. (...) Uwzględniając antropologiczny punkt widzenia, nie można pominąć w rozważaniach o kulturze i sztuce aspektu etycznego, który zresztą musi być łączony z estetycznym, skoro obcujemy ze sztuką (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 59)

– konstatowała, rozważając w ostatnim wydaniu etyczne powinności poetyki współpropagatorka metody strukturalno-semiotycznej w szkole, która jednak jako badaczka zawsze, co należy podkreślić, poszukiwała w dorobku literaturoznawstwa tego, co było w szkole najbardziej przydatne, co stwarzało korzystne sytuacje dydaktyczne (Chrzęstowska 2002, 116).

Motywy nieprzewidywalnych, wyjątkowych, spontanicznych „sytuacji dydaktycznych” zakotwiczonych w odpowiedzialności, która nigdy nie daje się z góry zaprogramować, nie zostaje nakazana, lecz pojawia się w formie etycznego doświadczenia tekstu (Burzyńska 2002, 79), powraca we wszystkich przytaczanych publikacjach z dziedziny dydaktyki lektury

---

rodzić się może w natrętne moralizowanie. (...) Wiedza literaturoznawcza musi zostać powiązana z filozoficzną teorią wartości” (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 59-60).

w „paradygmacie” etycznym. Nie jest to jedyny aspekt łączący spojrzenie na rolę wartości w czytaniu literatury Mentorki Poznańskiej Szkoły Dydaktyki z późniejszymi koncepcjami lekcyjnej lektury etycznej. Miejsca wspólnych można się doszukać znacznie więcej, a pozwala na to niejednorodność dyskursu etycznego, łączącego w sobie wiele różnych sposobów myślenia w wielu dziedzinach humanistyki<sup>8</sup>.

Kolejnym jest bez wątpienia krytyczny stosunek wobec zdefunkcjonalizowanego formalizmu, który z jednej strony był „rozbiorem” dzieła na poszczególne elementy bez określania ich zależności względem siebie, a tym samym i roli w strukturze tekstu, z drugiej – swoistym w czasach „gorsetu ideologii” (Sienko 2002) wentylem bezpieczeństwa wyłączającym sferę etyczną oglądu tekstu – unikiem względem programowej indoktrynacji i dydaktyzmu władz Polski Ludowej (Chrzastowska, Wysłouch 1974, 8; Janus-Sitarz 2009, 140-141). W tym kontekście pojawienie się idei „poetyki stosowanej”, a następnie *novum* etycznego w *Poetyce...* – a więc refleksje nad istnieniem wartości w dziele literackim, ich relacjami i hierarchiami oraz kwestie interioryzacji wartości w świadomość aksjologiczną (Chrzastowska, Wysłouch 2000, 59-70) – potraktować można, mimo niewątpliwych różnic<sup>9</sup>, jako załączek myślenia spod znaku Levinasowskiego „praktykowania wartości” w klasie (Janus-Sitarz 2009, 152) – Inności, która przekształca nas samych w zdarzeniu lektury. Lektury „według wartości”, dla której fundamentem są przede wszystkim kategorie teoretycznoliterackie.

Tym bardziej że Chrzastowska pisze: „Uświadomienie podstawowych pojęć etycznych – wartości istniejących obiektywnie jako >>zadanie<< dla człowieka i roli drugiego człowieka w naszym >>stawaniu się<<, dorastaniu do człowieczeństwa to – pierwszy krok w kształtowaniu świadomości aksjologicznej” (Chrzastowska, Wysłouch 2000, 61)<sup>10</sup>, która według niej uwarunkowana jest własną, odrębną skalą wartości młodych ludzi, zdeterminowaną popkulturą oraz wyrazistą i niepodległą podkulturą. Przyniesione obserwacje Chrzastowskiej wywołują nieodparte skojarzenie z Attridge’owską „idiokulturą” (Attridge 2007, 39-40). W „pojedynczości” uczniów ucieleśniają się rozpowszechnione normy kulturowe i sposoby zachowania, reakcji, doświadczania, które jednocześnie zawsze i paradoksalnie są jednostkową i niepowtarzalną reprezentacją idiokultury – „całością kodów kultury tworzących w danym czasie podmiot jako nadmiernie determinowany, wewnętrznie sprzeczny system, który manifestuje się

<sup>8</sup> Stąd cudzysłów okalający słowo „paradygmat” w odniesieniu do lektury etycznej (Markowski 2000, 240; Adamiak 2007, 235).

<sup>9</sup> Chodzi zarówno o relacje między lekturą jako aktem, rekonstrukcją i zdarzeniem oraz stosunek do metafizyki i *sacrum* (Markowski 2000, 243; Burzyńska 2002).

<sup>10</sup> Fragment ten we wcześniejszej wersji z książki (Chrzastowska, Wiegandtowa, Wysłouch 1999, 89) brzmi nieco tylko inaczej, ale przez to wyraźniej nawiązuje do ściśle związanej z wartościami filozofii człowieka ks. J. Tischnera: „>>zadanie<< dla człowieka i szczególnej jego roli – istnienia *per se* – przez siebie oraz roli drugiego człowieka”. Ta pierwotna wersja tekstu koresponduje wyraźniej z fragmentem ostatniego wydania *Poetyki...*, w którym czytamy: „Najwięcej mówi o człowieku – istocie zdolnej do etyki – łacińskie słowo *persona* (po polsku – osoba), które zawiera rdzeń *per se* – człowiek staje się więc osobą przez siebie [samego i przez innych – M.G.] (Chrzastowska, Wysłouch 2000, 60).

materialnie na mnóstwo różnych sposobów” (Attridge 2007, 40). Jakkolwiek jednak rozpatrywana i manifestowana „kultura” nie istnieje bez wartości.

Tym samym podjęcie wysiłku rozpoznania wartości i ich obiektywnej egzystencji poprzez lekturę (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 61) odnieść można bez wątplenia do „wysiłku” lekturowego aktywizmu interpretacyjnego – etycznej „odpowiedzi” w zdarzeniu lektury (Włodarczyk 2014, 29-30). Każde tego typu zdarzenie jest sprzężone z wartościowaniem, poczynając od wyboru tego a nie innego dzieła czy jego fragmentu, poprzez spotkanie z Innym (autorem, bohaterem, innym czytelnikiem), a tym samym z innymi hierarchiami wartości Innych (antywartościami, konfliktami wartości, wartościami zapomnianymi) – aż po własną świadomość aksjologiczną, opartą na nieustannych wyborach w bogactwie pejzażu aksjologicznego, a tym samym kształtowanie jego własnej wersji przez uczniów (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 67 i n.; Chrzęstowska, Wiegandtowa, Wysłouch 1999, 88 i n.).

Jednocześnie, co niezmiernie ważne, Chrzęstowska za Tischnerem widzi wyraźnie paradoks wpisany w obecność *novum* aksjologicznego w tradycyjnej filologii, swoistą „tajemniczą naturę” (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 60) wartości. Mimo że są obiektywne, przypominają bardziej „partyturę” dopełnianą przez indywidualne doświadczenie i twórcze działanie, ale zawsze „w tle obecności drugiego człowieka” (Tischner 2001, 20). Obiektywizm istnienia wartości nie stoi bowiem w konflikcie z ich ukontekstowaniem: „reakcje na nie są wielorako uwarunkowane, więc zróżnicowane i relatywne” (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 69), co wymusza postawy etyczne wobec lektury i konieczność poszerzenia granic „literackości” o filozofię, nauki społeczne czy psychologię oraz inne dyscypliny szeroko pojętej humanistyki. Wszystko w celu „zagospodarowania tej mało znanej przestrzeni, która niewątpliwie zaowocuje pełniejszą interpretacją dzieła i pomoże rozpoznać rzeczywisty pejzaż aksjologiczny współczesnej kultury, ocalić wartości zapomniane bądź odrzucone” (Chrzęstowska, Wysłouch 2000, 69), a przede wszystkim uświadomić sobie wartości własne w spotkaniu z Innym.

Spotkanie z kolejnymi wersjami podręcznika do „poetyki praktycznej” dla nauczycieli owocuje wciąż dzisiaj nie tylko pełniejszą interpretacją tekstów. Zestawienie omawianych książek pokazuje również ewolucję myślenia autorek *Poetyki stosowanej* o czytaniu literatury w szkole i ważną rolę profesor Bożeny Chrzęstowskiej w integracji dyskursów teoretycznoliterackiego i filozoficznego oraz ich adaptacji dla potrzeb godzin polskiego. Wszystko to na tle stopniowego poszerzania granic i kontekstów szeroko pojętej refleksji humanistycznej w literaturoznawstwie u progu XXI wieku i toczących się w tym czasie dyskusji o roli i miejscu wartości w środowisku dydaktycznym (Uryga (red.) 1998; Patrzalek (red.) 1998). Dyskusji, które są aktualne, żywe i owocne po dziś dzień (Marzec-Józwicka i in. (red.) 2019).

## **Bibliografia:**

- Adamiak Marcin, 2007, *Autor – dzieło – czytelnik: trzy wymiary zwrotu etycznego w literaturoznawstwie ponowoczesnym*, w: Kola A.F., Szahaj A. (red.), *Filozofia i etyka interpretacji*, Kraków, s. 235-246.
- Attridge Derek, 2007, *Jednostkowość literatury*, Mościcki P. (przeł.), Kraków.
- Biedrzycki Krzysztof, 2009, *Przedmowa*, w: Barańczak S., *Poetyka i etyka*, Kraków, s. 9-24.
- Burzyńska Anna, 2002, *Od metafizyki do etyki*, „Teksty Drugie”, nr 1-2, s. 64-80.
- Burzyńska Anna, 2010, *Kulturowy zwrot teorii*, w: Markowski M.P., Nycz R. (red.), *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, Kraków, s. 41-91.
- Chrzastowska Bożena, Wysłouch Seweryna, 1974, *Wiadomości z teorii literatury w analizie literackiej*, Warszawa (WZTLWAL).
- Chrzastowska Bożena, Wysłouch Seweryna, 1978, *Poetyka stosowana*, Warszawa (PS wyd. I).
- Chrzastowska Bożena, Wysłouch Seweryna, 1987(I), *Poetyka stosowana*, wyd. II zm., Warszawa (PS wyd. II).
- Chrzastowska Bożena, Wysłouch Seweryna, 2000, *Poetyka stosowana*, wyd. III zm., Warszawa (PS wyd. III).
- Chrzastowska Bożena, 1979, *Teoria literatury w szkole. Z badań nad recepcją liryki*, Wrocław.
- Chrzastowska Bożena, 1987(II), *Lektura i poetyka. Zarys problematyki kształtowania pojęć literackich w szkole podstawowej*, Warszawa.
- Chrzastowska Bożena, Wiegandtowa Ewa, Wysłouch Seweryna, 1999, *W klasie maturalnej. Książka nauczyciela – polonisty*, Poznań.
- Chrzastowska Bożena, 1999, *Konteksty aksjologiczne*, „Polonistyka”, nr 5, s. 272-279.
- Chrzastowska Bożena, 2002, *Autor – dzieło – poetyka. Problemy interpretacji w szkole*, w: *Metodyka literatury*, Pachecka J., Piątkowska A., Sałkiewicz K. (wybór i wstęp), T.2, Warszawa, s. 85-116.
- Czytanie a wartości*, „Polonistyka” 1999, nr 5.
- Handke Ryszard, 1992, *Komunikacja aksjologiczna – nośniki wartości w dziele literackim*, w: *Problematyka aksjologiczna w nauce o literaturze*, Sawicki S., Tyszczyk A. (red.), Lublin, s. 199-222.
- Janus-Sitarz Anna, 2009, *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole. Konstatacje. Oceny. Propozycje*, Kraków.
- Jędrzychowska Maria, 1996, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków.
- Jędrzychowska Maria, 2010, *Szkic do pejzażu aksjologicznego. Z problemów dydaktyki literatury*, Kraków.
- Koziołek Krystyna, 2006, *Czytanie z innym. Etyka. Lektura. Dydaktyka*, Katowice.



- Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, 2010, Markowski M.P., Nycz R. (red.), Kraków.
- Kulturowa teoria literatury 2. Poetyki, problematyki, problematyki, interpretacje*, 2012, Walas T., Nycz R. (red.), Kraków.
- Kwiatkowska-Ratajczak Maria, 1994, *Z perspektywy wartości. O prozie dla dzieci i młodzieży*, Poznań.
- Markowski Michał Paweł, 2000, *Zwrot etyczny w badaniach literackich*, „Pamiętnik Literacki”, nr 1, s. 239-244.
- Myrdzik Barbara, 1992, *Recepcja poezji Zbigniewa Herberta*, Lublin.
- Patrzalek Tadeusz, 1996, *Dydaktyka mówienia o wartościach i ocenach*, „Polonistyka”, nr 4, s. 219-225.
- Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki*, 1998, Uryga Z. (red.), Kraków.
- Po-etyka*, „Teksty Drugie”, 2002, nr 1-2 (73-74).
- Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość*, 2019, Marzec-Jóźwicka M., Karczewska A., Żurek S.J. (red.) współpraca, Nowak M., Lublin.
- Problematyka aksjologiczna w nauce o literaturze*, 1992, Sawicki S., Tyszczyk A. (red.), Lublin.
- Puzynina Jadwiga, 1992, *Język wartości*, Warszawa.
- Puzynina Jadwiga, 1996, *O języku wartości w szkole*, „Polonistyka”, nr 4, s. 196-201.
- Sienko Maria, 2002, *Polonistyka szkolna w gorsecie ideologii. Dyskusje wokół wychowania literackiego w latach 1944-1989*, Kraków.
- Tischner Józef, 2001, *Etyka wartości i nadziei*, w: Kłoczkowski J.A., *Wobec wartości*, Kraków, s. 9-132.
- W kręgu etyki, poetyki i dydaktyki słowa*, 1998, Patrzalek T. (red.), Wrocław.
- Włodarczyk Anna, 2014, *Etyka interpretacji tekstu literackiego. Postmodernizm. Humanizm. Dydaktyka*, Kraków.

## **O Autorze:**

**Mirosław Grzegórzek** – doktor nauk humanistycznych w zakresie literaturoznawstwa (specjalność dydaktyka polonistyczna). Nauczyciel dyplomowany języka polskiego oraz historii i wiedzy o społeczeństwie w szkole średniej, autor kilkudziesięciu artykułów z dydaktyki i metodyki nauczania literatury i języka polskiego. Zainteresowania badawcze: genologia szkolnych gatunków wypowiedzi, stylistyka praktyczna, metodyka ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, narracyjne i antropologiczne konteksty odbioru literatury w szkole, historia i tradycja dydaktyki polonistycznej, film jako element kształcenia polonistycznego.

