

Warszawa, 19 września 2019 r.

prof. dr hab. Grzegorz Leszczyński

Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego

Recenzja rozprawy doktorskiej p. mgr Anny Warzochy

Sposoby czytania lektury przez młodsze dzieci. *Wychowanie do lektury*

Dwuczłonowy tytuł rozprawy doktorskiej p. mgr Anny Warzochy dobrze oddaje zawartość treściową pracy, choć nie tytuł, lecz podtytuł *Wychowanie do lektury* wyznacza zasadniczy krąg rozpoznań Autorki. Rozprawa skoncentrowana jest na analizie literatury zorientowanej na dziecięcego odbiorcę (w młodszym wieku szkolnym), określanej jako transmedialna, nowomediałna lub intermedialna. Zagadnieniu trans- i intermedialności poświęcono wiele studiów (m.in. prace Ewy Szczęsnej, Maryli Hopfinger) jednak pomijano w nich ten obszar, na którym skoncentrowała swoją uwagę Doktorantka, obszar szczególnie znaczący, bo przyszłość książki zależy od rodzaju i intensywności dziecięcych spotkań z lekturą jako obiektem kultury i katalizatorem ludzkiej duchowości. Autorka ma świadomość roli książki w procesie kształtowania człowieka, wielokrotnie formułuje poświęcone temu problemowi starannie przemyślane, niekiedy nowatorskie tezy, poparte rzetelną wiedzą i znakomitym rozpoznaniem literatury przedmiotu.

Zasadniczym celem badań, których efekty przynosi recenzowana dysertacja, było rozpoznanie kierunków rozwojowych współczesnej literatury dla dzieci z perspektywy audiowizualności oraz analiza możliwości uwzględnienia literatury audiowizualnej w pracy szkolnej na poziomie nauczania początkowego. Jak czytamy we wstępie, rozprawa koncentruje się „wokół tematyki prowadzącej do rozpoznania tendencji w najnowszej literaturze pisanej z myślą o dzieciach i umożliwieniu wypracowania nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej organizacji procesu lektury zwracającego uwagę na aktualny audiowizualny kontekst cywilizacyjno-kulturowy i personalistyczną filozofię człowieka” (str. 10). Tak określone założenia dowodzą, że Doktorantka reprezentuje postawę dojrzałego humanisty: prowadząc analizę precyzyjnie określonego obszaru badawczego ma na uwadze społeczne pożytki, które wynikają z wniosków płynących z pracy naukowej. W przypadku omawianej rozprawy są to pożytki wykraczające poza przestrzeń edukacyjną, obejmują bowiem zarówno sposoby takiego kształtowania utworów literackich, by wiązały różne formy kultury współczesnej i skłaniały odbiorców do stałego obcowania z książką, jak i typ wrażliwości i otwartości intelektualnej, który zdaniem Doktorantki powinien charakteryzować nauczyciela jako inicjalnego i zarazem pierwszoplanowego pośrednika między

WYDZIAŁ HUMANISTYCZNY
WPŁYNĘŁO

dnia 8.10.2019 r. *[signature]*

dzieckiem i książką, współdecydującego o intelektualnej, moralnej i estetycznej wrażliwości młodego człowieka.

Przyjęcie tej właśnie postawy, dalekiej zarówno od instrumentalnego traktowania badań, jak i od ich hermetyzacji, zasługuje na najwyższe uznanie. Uznanie dla pracy potwierdzają: rzetelność prowadzonego procesu analitycznego, znakomity dobór bibliografii przedmiotowej, wykorzystanej wszechstronnie, z namysłem i krytycyzmem, autorska sprawność we wwiązaniu w spójną całość różnorodnych refleksji formułowanych z wzajemnie dopełniających się perspektyw - filozoficznej, estetycznej, literaturoznawczej i pedagogicznej. Autorka świetnie porusza się w gąszczu współczesnych koncepcji metodologicznych, orientuje się w zagadnieniach genologicznych i narratologicznych, w kierunkach rozwoju sztuki audiowizualnej, dostrzega wieloaspektowość sztuki popularnej, stanowiącej najbliższy kontekst literatury dziecięcej, dysponuje narzędziami pozwalającymi na interpretację ikonotekstów. Otrzymaliśmy pracę rzeczową, refleksyjną, inspirującą do prowadzenia dalszych badań, przekraczających horyzont rozpoznań poczynionych przez p. mgr Annę Warzochę. Jednym z takich zagadnień jest analiza z tej samej perspektywy metodologicznej procesu wtajemniczenia młodego pokolenia w lekturę na kolejnych poziomach edukacyjnych.

Praca składa się ze wstępu, czterech rozdziałów i zbierającego wnioski zakończenia. Część wstępna daleko wykracza poza tradycyjnie rozumiane wprowadzenie. Jest to napisany z werwą i nieskrywanym osobistym zaangażowaniem esej naukowy, w którym Autorka wyklada swoje credo badawcze, formułuje cele i supozycje badawcze, a następnie omawia przekształcenia rzeczywistości kulturowej, która stanowi naturalny kontekst odbioru literatury przez dziecko. Dowodzi, że konieczności powiązania formułowanego do dziecka przekazu dydaktycznego i literackiego z potrzebami wieku hipotetycznego odbiorcy dowodzili już starożytni (Plutarch). W dalszych częściach wprowadzenia rozwija myśli wielkich humanistów XX w., m.in. Alberta Camus, i nawiązuje do niesłusznie zapomnianych klasyków tego nurtu pedagogiki, który określany był mianem wychowania estetycznego lub wychowania przez sztukę (Wojnarowa, niewymieniony w pracy Wroczyński, współcześnie Bortnowski i Kłakówna); dowodzi, że właśnie ten nurt nie izolował literatury ani też nie traktował jej w sposób instrumentalny, przeciwnie: literaturę traktował jako ogniwo kontekstu kulturowego, w którym wzrasta dziecko, a lekturę uznawał za źródło przeżyć estetycznych. Jako kluczowy dla pracy termin Doktorantka przyjmuje pojęcie *literatury audiowizualnej*, które precyzyjnie definiuje, odwołując się zarówno we *Wprowadzeniu*, jak i w rozdziale I, do poświęconych zagadnieniom intermedialności prac Andrzeja Hejmeja, Ewy Szcześnej, Maryli Hopfinger i Adama Regiewiczza. Sięga do prac antropologów (Burszta, Llosa, Delsol, Ingarden, Kołakowski), w kontekście inicjacji literackiej wskazuje na problem teatralizacji życia codziennego – wszystko to buduje w pracy kontekst interpretacji ikonotekstu rozumianego

jako przekaz bardzo współczesny adresowany do bardzo współczesnego dziecięcego odbiorcy, przedstawiciela – jak pisze Doktorantka – generacji *iGen*, oczekującego od lektury silnych emocji, a tych niepodobna wywołać samym tylko słowem, odizolowanym od żywiołu kultury wizualnej. Płynnym uzupełnieniem *Wprowadzenia* jest rozdział pierwszy poświęcony wyzwaniom, jakie stwarza edukacji szkolnej kultura audiowizualna, w której wzrastają dzieci. Autorka omawia nowe potrzeby lekturowe dziecięcej publiczności czytającej i możliwości percepcyjne dziecka ukształtowane przez – jak pisze – „kulturę skrótu myślowego” oraz „praktyki uczestnictwa” w kulturze. Rozdział ten to rodzaj zorientowanej teleologicznie antropologicznej charakterystyki dziecka „urobionego” przez cywilizację obrazu.

Tak ujęte wprowadzenie do dalszych części dysertacji znakomicie charakteryzuje warsztat naukowy Doktorantki, jej swobodę w poruszaniu się po różnych, nie tylko literaturoznawczych obszarach badań, co jest pożądane w humanistyce. Trzeba do tego dodać obfitość odwołań bibliograficznych, perfekcyjną biegłość w zestawianiu wniosków i rozpatrywaniu supozycji badawczych, umiejętność prowadzenia analizy ikonotekstów książkowych równoległe z różnorodnymi przekazami kultury wizualnej. Wszystko to budzi wysokie uznanie i świadczy o naukowej dojrzałości Doktorantki.

Drugi rozdział pracy przynosi analizę – jak pisze Autorka – „obecnych praktyk literatury na pierwszym etapie programowego czytania” (s. 10). Doktorantka dowodzi, że przyspieszenie technologiczne i rewolucja cyfrowa nie doprowadziły do istotnych zmian ani w świadomości nauczycieli, ani w podstawach programowych, charakterystycznych dla „pruskiego modelu edukacji” (s. 63). Sprzeczność między postawami nauczycieli i podstawą programową z jednej oraz kontekstem kulturowym (zwłaszcza z kulturą popularną, której dzieci są naturalnymi uczestnikami) z drugiej strony wywołuje dysonans poznawczy i – jak słusznie dowodzi p. mgr Warzocha – w dużej mierze przesądza o niepowodzeniu procesu inicjacji literackiej dziecka w okresie wczesnoszkolnym. Autorka przeprowadziła badania sondażowe, na podstawie których sformułowała minorowe wnioski dotyczące rozumienia sensu czytania utworów literackich przez nauczyciela wspólnie z dziećmi oraz celów, którym służy obcowanie z lekturą w procesie edukacji. Wyniki badań, szczegółowo przez Doktorantkę omówione, mają charakter minorowy. Doktorantka wskazuje na przedmiotowy sposób wykorzystywania lektury, na przywiązywanie przez nauczycieli wagi do celów edukacyjnych z pominięciem rozwijania wrażliwości moralnej i empatii, na nieledwie całkowite pomijanie roli przeżyć estetycznych w procesie lektury. Autorka, piętnuje hołdowaniu wymogom formułowanym w pismach urzędowych, instrumentalizację procesu lekturowego, negatywnie ocenia świadomość lekturową większości ankietowanych. Wydaje mi się, że zbyt małą wagę przywiązuje do braku elementarnej wiedzy nauczycieli dotyczącej współczesnej literatury i książki dziecięcej. Wynikiem tej niewiedzy jest rozmijanie się zarówno świadomości

lekturowej, jak i horyzontu oczekiwań czytelniczych ucznia i nauczyciela, a w konsekwencji całkowita nieporadność nauczyciela w doborze lektur, które są wykorzystywane w procesie edukacji czytelniczej. Elementarna niewiedza nauczycieli, ich brak zainteresowania współczesną ofertą lekturową adresowaną do młodszych dzieci – to sprawy, która powinny zostać poddane weryfikacji w prowadzonych badaniach ankietowych lub w formie obserwacji uczestniczącej.

W części poświęconej literaturze audiowizualnej, po wstępnym doprecyzowaniu pojęć i terminów, Doktorantka prowadzi analizę i interpretację wybranych utworów tłumaczonych na język polski, m.in. opowieści Martina Widmarka, Johna Boyne'a, Davida Walliamsa i Astrid Lindgren. Dobór utworów należy uznać za trafny i chybiony jednocześnie. Trafny, bo przykłady zostały wyselekcjonowane z namysłem i znakomicie ilustrują formułowane tezy. Nietrafny, bo nie ma uzasadnienia pomijanie polskich egzemplifikacji i koncentracja uwagi na tłumaczonych utworach pisarzy obcych. Na przykład utworami paralelnymi względem opowieści Widmarka są pod względem gatunkowym teksty Dariusza Rekosza, a pod względem zbliżenia formy narracji literackiej do narracji filmowej - utwory Andrzeja Maleszki tworzące cykl *Magiczne drzewo* (m.in. *Tomy Czerwone krzesło*, *Tajemnica mostu*, *Olbrzym*, *Pojedynek*, *Gra*, *Cień smoka*, *Inwazja*, *Berło*, *Czas robotów*). Wybór cyklu Andrzeja Maleszki byłby tym bardziej uzasadniony, że autor jest reżyserem filmowym i scenarzystą, twórcą, który we wspomnianym cyklu w łączy właściwości scenariuszy filmowych z narracją literacką, a właśnie tych paranteli między literaturą i scenariuszami filmowymi doszukuje się Autorka w twórczości Widmarka. Doktorantka pisze m.in.: "...drugą [obok właściwej prozie detektywistycznej – GL] płaszczyzną narracyjną są odniesienia filmowe. Autor/autorzy wbudowali w tekst właściwe temu zjawisku mechanizmy: serialowość, częstotliwość przedstawienia miejsca akcji i zdarzeń, dialogów, nagromadzenie elementów powtórzeniowych" (s. 121). Wszystkie te właściwości reprezentuje cykl Maleszki; dodajmy pospiesznie: cykl zekranizowany przez samego autora.

Oczywiście, nie jest to zarzut, raczej uwaga sformułowana jako refleksja czy propozycja do przemyślenia, gdyby p. mgr Warzocha zdecydowała się opublikować doktorat w formie książkowej, do czego gorąco zachęcam. Zarzut merytoryczny wiąże się z wykorzystaniem utworów obcych pisarzy w wersjach polskojęzycznych w taki sposób, jakby utwory te powstały w języku polskim – a to jest błędem w sztuce interpretacji. Doktoranta charakteryzuje język przekładu tak, jakby był to język oryginału. Tymczasem, jak powszechnie wiadomo, tekst napisany w języku pierwszym i tekst tłumaczony mogą różnić się od siebie w sposób znaczący. Dotyczy to zwłaszcza języka narracji i dialogów, który Doktorantka analizuje. Przykład: „Opisy [u Widmarka – GL] są redagowane *fotograficznymi* zdaniem pojedynczymi, pisanymi w czasie teraźniejszym, który zawsze towarzyszy pracy kamery” (s. 121). Do tego mamy w formie ilustracji cytaty z opowieści Widmarka w tłumaczeniu Barbary Gawryluk, przy czym nazwisko autora pojawia się w tekście głównym, a

nazwisko tłumaczki pada jedynie w opisie bibliograficznym cytatu, podczas gdy to właśnie tłumaczka stosuje w cytowanym fragmencie „zdania pojedyncze pisane w czasie teraźniejszym”. O typie zdań w tekście oryginalnym nie ma ani słowa. Doktorantka nie pokusiła się o oczywiste w takiej analizie porównanie przekładu polskiego ze szwedzkim oryginałem. O różnicach między językiem przekładu i językiem oryginału w literaturze dziecięcej pisały w ostatnich latach m.in. Hanna Dymel-Trzebiatowska i Eliza Pieciul-Karmińska. Monika Adamczyk-Grabowska w wydanej w 1988 roku pracy *Polskie tłumaczenia angielskiej literatury dziecięcej. Problemy krytyki przekładu* dowodziła, że tytułowy bohater opowieści Milne'a *Winnie the Pooh* powinien nazywać się w polskim przekładzie nie Kubusiem Puchatkiem, lecz Fredzią Phi-Phi, sama też opublikowała własne tłumaczenie utworu Milne'a, diametralnie różniące się od kanonicznej wersji Ireny Tuwim. Translatoryka literatury dziecięcej jest dziś rozwiniętą dyscypliną badawczą i w pracy doktorskiej nie powinno dochodzić do uchybień polegających na traktowaniu utworu tłumaczonego jako utworu oryginalnego. Oczywiście, polskie dzieci mają do czynienia z polskimi przekładami i przekłady te tworzą rzeczywistość literacką, w którą następuje inicjacja. Nie zwalnia to jednak badacza tej literatury z obowiązku precyzyjnego rozróżniania tekstów. To tak, jakby badacze francuscy pisali o języku Mickiewiczowskiego *Pana Tadeusza* na podstawie przekładu Paula Cazina, uznanego za wzorcowy, ale dokonany prozą. Język przekładu jest językiem przekładu, język oryginału – językiem oryginału i nie wolno o tym zapominać nawet na poziomie magisterium. Tymczasem Autorka zapomina o tym wielokrotnie. Na str. 122 czytamy: „Próżno szukać u szwedzkiego pisarza poetyckiego, finezyjnego języka...”. Na str. 130, w komentarzu do cytatu z wersji polskojęzycznej, czytamy: „Przywołany fragment wywołuje skojarzenia sceny filmowej tak sugestywnie, że [...] odbiorca może nawet usłyszeć towarzyszącą w takich sytuacjach filmową muzykę lub wymowną ciszę, przerywaną odgłosami majowej łąki, o której mowa”. I znowu: brak jakichkolwiek sygnałów sugerujących, iż analizuje się przekład, nie oryginał. Szkoda, że Doktorantka choćby w przypisie nie odwołała się do rozprawy Hanny Dymel-Trzebiatowskiej *Translatoryka literatury dziecięcej. Analiza przekładu utworów Astrid Lindgren na język polski* (2013), w której badaczka porównuje język przekładu z językiem oryginału. Pani mgr Warzocha dowodzi, że w języku Astrid Lindgren (a nie w języku przekładu!) mamy do czynienia ze stylizacją języka dialogów na język potoczny (s. 131), z „zabawnym językiem” (s. 136). W części omawiającej specyfikę języka powieści Davida Walliamsa Doktorantka dowodzi, że dynamizm akcji tworzony jest dzięki „odpowiednim uwarunkowaniom językowo-stylistycznym” (s. 145), i znowu bez odniesień do języka oryginału. Analizując opowieść Gianniego Rodariego *Interesy Pana Kota* stwierdza: „Język reklamy, najczęściej znany z parafrazowania znanych wypowiedzi czy cytatów, sloganów i frazeologizmów, nie jest pozbawiony liryczności” (s. 157). Do tego, oczywiście, przykłady z polskiego tłumaczenia. Tak wielkie nagromadzenie tego samego typu

błędów nie może być dziełem przypadku: ujawnia istotny mankament warsztatu naukowego Doktorantki.

Z recenzenckiego obowiązku pozwalam sobie odnotować sporadyczną obecność błędów merytorycznych. Na str. 120 czytamy: „Korzystając z typologii zaproponowanej przez Otto Penzlera można zakwalifikować ten rodzaj literatury do gatunku *detective story*”. Nie można rodzaju zakwalifikować do gatunku – to po pierwsze. Po drugie, gatunkami literackimi są powieść, opowiadanie, nowela; *detective story* można uznać za odmianę gatunkową, ale nie za gatunek literacki. Z podobnym błędem merytorycznym mamy do czynienia na str. 184, gdzie Autorka formułuje następujący sąd: „Może zatem zreferowane dzieło przywodzić na myśl taki rodzaj literacki, w którym *tekst i materialna forma książki tworzą organiczną całość, a wszelkie elementy, w tym również niewerbalne, mogą być nośnikami znaczenia...*”. Nawet uczeń kończący drugi etap edukacji powinien wiedzieć doskonale, że są trzy rodzaje literackie: liryka, epika i dramat, i że żaden z nich nie wiąże „tekstu i materialnej formy książki”. Tego typu błąd nie powinien pojawić się na poziomie doktoratu, szczególnie literaturoznawczego.

Za uchybienie mniejszej wagi należy uznać sporadyczne formułowanie sądów niepopartych ani badaniami, ani odwołaniami do literatury przedmiotu. Np. na str. 150 czytamy: „Taki wielopostaciowy charakter tekstu jest intrygujący dla dziecka”. Pomijając oczywisty błąd logiczny (wielopostaciowy charakter nie może być intrygujący, intrygujący może być tekst o charakterze wielopostaciowym) trzeba zwrócić uwagę, że zdanie to oparte jest albo na domniemaniu, albo na wrażeniu, które Doktorantka odniosła w czasie lektury omawianego utworu. Dziwi to tym bardziej, że praca w dużej mierze oparta jest na empirycznych badaniach postaw nauczycieli, a nie na domniemaniach o tych postawach. Podobne uproszczenie pojawia się na str. 233: „Zaproponowana przez A[dama] Regiewicza metodologia badań nad audiowizualnością [...] pozwoliła ustalić, że takie zjawiska odnaleźć można w dobrej literaturze określanej jako czwarta, pisanej przez wyjątkowych twórców...”. Kto to jest „wyjątkowy twórca”? Jakie są kryteria owej „wyjątkowości”? I który z twórców nie jest „wyjątkowy”? „Wyjątkowe” były i Halina Rudnicka, w adresowanym do młodzieży *Płomieniu gorejącym* wysławiająca Feliksa Dzierżyńskiego, i Helena Bobińska, twórczyni wychwalanego wówczas „dzieła” *Soso. Dziecięce i szkolne lata Stalina*, i Marta Michalska, autorka powieści *Hela będzie traktorzystką*, i Joanna Papuzińska, odkrywająca w *Darowanych kreskach* mroki dzieciństwa spędzanego w socrealistycznej rzeczywistości. I co to jest „dobra literatura określanej jako czwarta”? Kryteria ocen utworów literackich zmieniają się na przestrzeni czasu diametralnie. Opublikowanie w XIX w. *Koszmarnego Karolka* Franceski Simon czy książki Wernera Holzwartha z ilustracjami Wolfa Erlbrucha *O małym krecie, który chciał się dowiedzieć, kto mu narobił na głowę* skończyłoby się sprawami sądowymi o demoralizację dzieci, podobnie zresztą jak ogłoszenie drukiem analizowanej przez p. mgr Warzochę powieści Dawida

Walliamsa *Babcia rabuś*, której tytułowa bohaterka wywołuje we wnuku skrajną niechęć i obrzydzenie, bo ma owłosiony podbródek, stale puszcza wiatry i śmierdzi kapustą. Powieść, ogłoszona w polskim przekładzie przez wydawnictwo Mała Kurka, spotkała się z kontrowersyjnym przyjęciem. Sama Doktorantka o tym kontrowersyjnym przyjęciu powieści Walliamsa pisze: "Niewykluczone, że [powieści Walliamsa] mogą dla niektórych wydawać się moralnie dwuznaczne" (s. 152). I jak tu pogodzić sąd o "moralnej dwuznaczności" z jednoznaczną kwalifikacją tego typu powieści jako „dobrej literatury”? Podzielam wysoką ocenę sformułowaną przez Autorkę, zgadzam się z jej konstatacjami, trudno mi jednak zaakceptować ogólnikowe sformułowania, które mogą pojawiać się w dyskursie publicystycznym, ale nie w pracy naukowej.

Na marginesie refleksji o powieściach Walliamsa warto zwrócić uwagę, że skoro Doktorantka wskazywała na związki narracji literackiej z narracją filmową, należało może odnieść się do stosowanego przez autora *Babci rabuś* ruchomego punktu widzenia narratora. Narrator snuje swą opowieść korzystając z doświadczeń, jakie w ukazywaniu rzeczywistości z perspektywy bohatera prowadzącego niesie praca współczesnej kamery filmowej, zwłaszcza gdy weźmie się pod uwagę nowoczesne kino aktorskie zorientowane na dziecięcą publiczność. Nie ma ono nic wspólnego z dokumentalistycznymi konceptami Dzigi Wiertowa, określanymi mianem *Kino Oko* i rozwijanymi przez francuskich twórców kierunku *Cinéma-vérité*, przeciwnie: kamera eksponuje subiektywizm, ogranicza horyzont rozpoznania, wyolbrzymia efekty podmiotowej obserwacji postaci, otoczenia i rekwizytów przez bohaterów, bardzo często wywołując efekt zaskoczenia lub rozbawienia hipotetycznego widza.

Zgłoszone z recenzenckiego obowiązku wątpliwości nie umniejszają wagi rozprawy doktorskiej p. mgr Anny Warzochoy. Jest to praca wybitna i nietuzinkowa, oparta na czterech filarach:

- trafnym doborze metody badań, wynikającym z rozpoznania kontekstu kulturowego, w ramach którego następuje inicjacja literacka dzieci na poziomie nauczania początkowego, w znacznej mierze przesądzająca o obecności lub nieobecności książki w życiu młodego pokolenia;
- znakomitym rozpoznaniu literatury przedmiotowej, obejmującej zarówno kwestie metodologiczne, jak i publikacje z zakresu współczesnej refleksji humanistycznej, zwłaszcza antropologicznej i kulturoznawczej;
- badaniach empirycznych dotyczących świadomości literackiej i postaw nauczycieli nauczania początkowego;
- pogłębionej, wnikliwej analizie wybranych utworów literackich.

Dysertacja p. mgr Anny Warzochoy jest rozprawą dojrzałą, samodzielnią i skłaniającą do

refleksji, napisaną z osobistym zaangażowaniem i nieskrywaną pasją, co ważne – językiem swobodnym, piękną polszczyzną. Z naddatkiem spełnia wymogi stawiane pracom doktorskim.

Proszę więc o dopuszczenie p. mgr Anny Warzochoy do dalszych etapów przewodu doktorskiego.

Anna Warzocha