

Dr hab. Paweł Sporek, prof. UP

Katedra Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego

Uniwersytet Pedagogiczny imienia Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

**Recenzja rozprawy doktorskiej mgr Anny Domagały – Trzebuchowskiej zatytułowanej**  
***Umiejętności retoryczne uczniów szkoły podstawowej – perspektywa dydaktyczna –***  
**napisanej pod kierunkiem dr hab. Beaty Udzik, prof. UAM**

Rozprawa pani mgr Anny Domagały – Trzebuchowskiej przygotowana pod kierunkiem dr hab. Beaty Udzik, prof. Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu to bardzo solidnie opracowana i wartościowa próba zbadania obecności szeroko rozumianej retoryki w dyskursie edukacyjnym oraz kompetencji retorycznych uczniów szkoły podstawowej. Fundamentem dla prowadzonych rozważań jest bogata literatura przedmiotu, która pozwala Autorce m.in. odsłonić złożoność i niejednoznaczność retoryki jako takiej, przedstawić toczące się wokół jej rozumienia i funkcji polemiki naukowej, wyznaczyć przestrzeń semantyczną dla analizy *Podstawy programowej*, programów nauczania oraz podręczników szkolnych. To ostatnie wskazanie jest o tyle istotne, gdyż dokumentuje fakt, iż doktorantka oprócz zgrabnego poruszania się w obrębie teoretycznych opracowań naukowych, osadza swe rozważania w przestrzeni zagadnień edukacyjnych – na gruncie dydaktyki literatury i języka polskiego, zaś badawcze wnioski wyprowadza zarówno z wnikliwej eksploracji rozmaitych ujęć naukowych, jak i rzetelnej i fachowej analizy obszernego materiału zgromadzonego w trakcie badań, które przez kilka lat były prowadzone przez nią w szkole podstawowej. Co ważne, w swych rozważaniach na temat retoryki i retoryczności Autorka myśli z perspektywy praktycznej, ukierunkowanej edukacyjnie. Dlatego zagadnienia wyznaczone tematem łączy nie tylko z aspektem monologicznym, ale widzi je w kontekście dialogu, co rzutuje na widzenie retoryki jako takiej w odniesieniu szkoły oraz formuje kształt refleksji dydaktycznej.

Rozległe opracowanie Anny Domagały-Trzebuchowskiej jest pracą potrzebną i – z racji osadzenia na materiale zebranym w szkole – oryginalnie zapełnia lukę w badaniach nad retoryką w kontekście dydaktycznym. Jej przemyślana konstrukcja – znajdująca odbicie w tytularze i zawartości poszczególnych rozdziałów domkniętych rozbudowanym aneksem

– została w sposób wyrazisty podporządkowana realizacji szczegółowych celów badawczych, które wyznaczyła sobie Autorka pracy (s. 12-17). Głównym zadaniem Anny Domagały-Trzebuchowskiej było jednak – jak zaznacza sama doktorantka - „zaprezentowanie uwarunkowań procesu dydaktyki retorycznej oraz próba opisanie wybranych umiejętności retorycznych uczniów szkoły podstawowej” (s. 12). Pozostałe kwestie, które interesowały doktorantkę, usytuować można w obrębie tak sformułowanego celu ogólnego. Poniższe wywody będą próbą odpowiedzi na pytanie o to, czy i w jaki sposób mgr Domagała-Trzebuchowska poradziła sobie z wskazanym zamierzeniem badawczym.

Autorka dysertacji bardzo wnikliwie przygląda się kluczowemu dla niej pojęciu retoryki. Imponuje przy tym rozległością lektury i sposobem czytania opracowań naukowych. Wczytując się w kolejne ujęcia badawcze – sytuujące się przede wszystkim w pierwszych trzech rozdziałach pracy, można odnieść wrażenie, że Anna Domagała-Trzebuchowska nie tylko należycie zgłębiła temat, ale sama dołączyła do grona znaczących specjalistek od retoryki, którą postrzega jako istotny element praktyki komunikacyjnej i ważne ogniwo w procesie kształcenia kiedyś i dziś. Wysoko oceniając te rozważania Autorki zaznaczyć jednak trzeba, że na tym tle razi nieco dosyć pobieżne potraktowanie pojęcia retoryczności. Co prawda Domagała-Trzebuchowska odróżnia go od retoryki, ale dosyć lapidarne objaśnienia stoją w niej jakimś kontraście do rozbudowanych partii rozważań nad samą retoryką. I choć trudno tu domagać się jakiegokolwiek proporcjonalności, to jednak poczucie niedosytu nie pojawiłoby się, gdyby ową kwestię Autorka zechciała w swej pracy nieco rozwinąć na etapie prezentacji rozważań teoretycznych. Czytelnik może mieć również wrażenie, że terminologicznie należałoby uściślić pojęcie dydaktyki retorycznej (np. wtedy, gdy mowa jest w pracy o celach badania). Konieczne wydaje się również doprecyzowanie innych pojęć, którymi posługuje się Autorka pracy. Idzie przede wszystkim o kanon i edukację polonistyczną. Jeżeli chodzi o to pierwsze, to – w kontekście prowadzonych rozważań – wymaga uściślenia. Nakładanie się na siebie dyskursu naukowego i potocznego prowadzi bowiem do wieloznaczności. Raz o kanonie myśli się jako dziełach o szczególnych wartościach artystycznych i historycznych, wartych przekazywania kolejnym pokoleniom, raz rozumie się go jako zestaw pozycji obowiązkowych do lektury szkolnej, jeszcze innym razem widzi się w nim zbiór tekstów, które obecne były w szkole „od zawsze”. Dochodzi jeszcze kwestia jego znaczenia w podstawach programowych, w których mieszają się różne sposoby „bez-myślenia” o tym, co powinni czytać uczniowie na różnych poziomach kształcenia. Takie uporządkowanie jest pożądane ze względu na precyzję i jednoznaczność wypowiedzi naukowej, obliuguje do tego także bogata literatura pozycji uznanych dydaktyków

(pisali o kanonie m.in. Bożena Chrzastowska, Agnieszka Kłakówna, Zenon Uryga, Stanisław Bortnowski, Barbara Kryda i wielu innych badaczy), a także liczne współczesne opracowania (temat ten pojawia się w refleksji np. Iwony Morawskiej, odnaleźć go można również w rozlicznych artykułach publikowanych na łamach czasopism metodycznych). Również użycie sformułowania „edukacja polonistyczna” wiąże się w pewnymi nieścisłościami. Czy o pracy na języku polskim można mówić, że oto mamy do czynienia z edukacją polonistyczną? Co w takim razie dzieje się w instytutach filologii polskiej rozmaitych uniwersytetów? Czy wskazana tu nazwa opisuje oba te typy działalności? Tym bardziej, że sama raczej odsyła do kształcenia wyższego, nie zaś do szkolnych „godzin polskiego”. Niezależnie od sposobu rozumienia edukacji polonistycznej, warto byłoby w pracy dokonać zastrzeżeń w związku z jej zakresem pojęciowym, zwrócić uwagę na obowiązującą umowność, ewentualnie, mając świadomość istniejących wątpliwości, przyjąć jej określone rozumienie na użytek pracy.

Znaczącą część dysertacji stanowi rozdział zatytułowany *Idea edukacji retorycznej*, który odnosi się do historii. Domagała – Trzebuchowska pokazuje w nim obraz retoryki wyłaniający się z zamierzchłej przeszłości, co z jednej strony jest prezentacją interesującą poznawczo, z drugiej zaś stanowi logiczny element w całości rozważań. Istotną kwestią dociekań staje się m.in. pokazanie powiązania retoryki z etycznymi zobowiązaniami mówcy, podkreślenie wychowawczej roli osób sposobujących innych do wystąpień retorycznych. Ta ciekawa prezentacja nie jest wolna od rozmaitych niedociągnięć. Wątpliwości budzi sposób przedstawienia dydaktyki w okresie hellenistycznym, zwłaszcza opis kształcenia retorycznego, który nie do końca pozwala uchwycić kolejne etapy edukacji. Być może takie wrażenie wynika z pewnych niedociągnięć językowo – stylistycznych w obrębie tej części pracy. Wydaje się również, że z myślą o publikacji warto przemyśleć zwięźlejsze ujęcie zawartości niniejszego rozdziału.

Udaną częścią pracy Autorki jest rozdział poświęcony analizie *Podstawy programowej* dla szkoły podstawowej, w której Domagała-Trzebuchowska przygląda się z równą wnikliwością zagadnieniom językowym, jak i literackim, podporządkowując przyjętą przez siebie perspektywę wyznaczonym celom badawczym. Równocześnie ta partia rozważań odsłania elementy polityki oświatowej, których egzemplifikacje stanowią rozmaite zapisy w dokumentach ministerialnych czy materiałach przygotowanych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną. Doktorantka trafnie wskazuje na fakt, że ułomności zadań zaprojektowanych przez CKE skutecznie wpływają na obniżenie jakości kształcenia retorycznego zarówno w szkole podstawowej, jak i ponadpodstawowej. Prowadzone w obrębie rozdziału analizy i dociekania są wartościowe, stanowią rzeczowe wprowadzenie do kolejnej partii rozważań

(dla uczciwości trzeba w tym miejscu zaznaczyć, że Autorka mylnie wskazuje *Stowarzyszenie Umarłych Poetów* jako lekturę uzupełniającą – faktycznie była ona na niniejszej liście wraz z publikacją *Podstawy programowej*, ale podczas jej korekty wskazany tekst Nancy Kleinbaum został usunięty; notabene w doktoracie Autorka zanotowała tytuł utworu/nazwę stowarzyszenia z błędem ortograficznym, zapisując drugi i trzeci człon małymi literami). Rozwinięcie tego ujęcia badawczego przynosi ukierunkowana analiza programów i podręczników szkolnych dla szkoły podstawowej. Jest ona poprowadzona rzeczowo, z wyraźnym znawstwem. Zaznaczyć tu trzeba, że choć Anna Domagała-Trzebuchowska analizie programów poświęca sporo miejsca, to jednak tego typu dokumenty oświatowe w ostatnich latach wyraźnie straciły na znaczeniu, które zostało zmarginalizowane przez dyktat i swoisty fetysz podstawy programowej. Być może zatem nie ma potrzeby tak dowartościowywać właśnie programów nauczania, niemniej słusznie Autorka widzi w nich drogę do rekonstrukcji badanej przez siebie materii, do odczytań intencji i zamierzeń dydaktycznych. O wiele bardziej znaczące dla projektowania kształcenia są książki szkolne. Prowadzona przez doktorantkę analiza podręczników zasługuje na uwagę i docenienie. Co prawda zdarzają się jej rozmaite potknięcia (np. na s. 86 Autorka pokazuje układ tematyczny, ale nazywa go problemowym, na s. 91 oddziela tekst literacki od tekstu kultury bez żadnych zastrzeżeń, choćby w przypisie), brakuje komentarza wartościującego do przywołanych z podręczników wypowiedzi modelowych (można byłoby tu zastosować kryteria tekstu-wzoru, które wprowadziła w swej kluczowej dla metodyki publikacji na temat metod kształcenia sprawności językowej Anna Dyduchowa – Autorka do jej pracy się nie odwołuje), to jednak całościowa ocena tej partii rozważań musi być wysoka. Doktorantka prezentuje bogaty materiał podręcznikowy, poddaje go oglądowi, posługując się narzędziami wyprowadzonymi z teorii retoryki, opatrując komentarzem dydaktycznym. Wnioski z przeprowadzonego badania są logiczne i przekonujące, pojawiają się sukcesywnie, po omówionej partii materiałów – taka strategia kompozycyjna sprzyja przejrzystości wywodu.

Wielką wartością dysertacji mgr Anny Domagały-Trzebuchowskiej jest szósty rozdział oparty na analizie materiału zebranego w szkole, którego niezbędnym dopełnieniem jest rozbudowany aneks (uwiarygodnia on prowadzone badania, niemniej z myślą o wydaniu doktoratu należy przemyśleć, czy nie warto go jakoś do publikacji skrócić). Autorka znakomicie prowadzi analizę pozyskanych materiałów, porządkuje go i systematyzuje. Z jednej strony pozwala jej to sformułować wnioski, z drugiej dostarcza czytelnikowi wglądu w sam sposób postępowania badawczego, odsłania „kuchnię” analizy retorycznej tekstu. Niewątpliwie pokazana w dysertacji procedura pracy polonisty z tekstem wypracowania

uczniowskiego godna jest upowszechnienia z pożytkiem dla nauczycieli języka polskiego chociażby w formie praktycznych warsztatów. Dokumentuje nie tylko umiejętność przekładania teorii na praktykę, ale dojrzałość metodyczną doktorantki. To nie jedyne kompetencje praktyczne, które można wyczytać z rozprawy Anny Domagały-Trzebuchowskiej. Nauczycielka pokazuje, jakie są etapy kształtowania umiejętności retorycznych w szkole, jakie ćwiczenia sprzyjają doskonaleniu tych kompetencji, prezentuje zadania wspierające ten aspekt kształcenia w ramach godzin polskiego. Co godne odnotowania, sporo z tych działań można realizować zarówno w formie stacjonarnej, jak i zdalnej. Świadczą one dodatkowo o tym, że fachowy i kompetentny polonista, potrafiący zbudować właściwe relacje ze swoimi podopiecznymi, może skutecznie uczyć w rozmaitych uwarunkowaniach społeczno-kulturowych. Taki wizerunek Autorki pracy daje się dodatkowo wyczytać z relacjonowanych przez nią badań, co nadaje szczególnej wartości rozprawie przygotowanej przez Annę Domagałę-Trzebuchowską. Wartością niniejszej dysertacji jest również niezwykle naturalne łączenie perspektywy językoznawczej i literaturoznawczej. Łatwość, z którą przychodzi to Autorce pozwala jej integrować te dwie przestrzenie nie tylko na swoich lekcjach, ale również w ujęciu naukowym, pozwala na pokazanie korelacji między retoryką a materiałem literackim w edukacji szkolnej. Doktorantka ukazuje wpływ lektury obowiązkowej na kształt uczniowskich testów retorycznych – dowodzi wynikających z tego ograniczeń, na przykładach pokazuje, jak wielkie znaczenie dla rozwoju uczniowskich umiejętności miałyby swoiste „uwolnienie lektury” – otworzenie wypracowań egzaminacyjnych na teksty nieobowiązkowe, konteksty filmowe, również te, które wyrastają z doświadczeń życiowych i obserwacji społecznych. Przywołane przez Autorkę przykłady dowodzą, że taki kierunek nie tylko jest możliwy, ale i pożądanym, może wpływać na podnoszenie jakości kształcenia, wyzwalać kreatywność uczniów, owocować powstawaniem lepszych wypracowań – wspartych na tym, co dla uczniów jest bliskie, ciekawe, wartościowe.

Całość rozprawy Anny Domagały-Trzebuchowskiej spina trafne podsumowanie, na które składają się przede wszystkim wnioski i postulaty badawcze. Autorka słusznie zwraca uwagę na fakt, że kształcenie umiejętności retorycznych ma charakter procesualny, odbywać się powinno etapami, uwzględniając rozwój poznawczy uczniów. Doktorantka zauważa, że sprawności istotne dla tworzenia wypowiedzi retorycznych kształtują się równolegle, niemniej ich rozwój warunkowany jest oddziaływaniem dydaktycznym, a wpływ na jego mają także uwarunkowania psychologii rozwojowej. Akcentuje także złożoność pracy dydaktycznej nad kształceniem wskazanych wyżej umiejętności retorycznych – co umyka

często autorom czy to podstaw programowych, czy to podręczników szkolnych. Domagała-Trzebuchowska podkreśla również, że materiałem do wystąpień retorycznych (także ćwiczeń) powinien być materiał lekturowy, ale zaznacza potrzebę jego rozszerzenia. Akcentuje istnienie i rolę rozmaitych, znanych w dydaktyce ćwiczeń, które mogą być pomocne w realizacji celów długoterminowych związanych z edukacją retoryczną. Równocześnie protestuje przeciwko schematyzmowi wypowiedzi, akcentując, że w założeniu wpływ na powstanie tego typu formy powinno mieć audytorium, co z kolei powinno warunkować kształt i charakter danego gatunku mowy. Postuluje także wartość wystąpień ustnych, które stanowią istotny element retoryki, a nie mieszczą się w obszarze ewaluacji wyznaczonej przez wymagania egzaminacyjne. To tylko niektóre z wniosków i postulatów Autorki, zreferowane tu jako egzemplifikacja znawstwa i bogactwa refleksji magister Domagały-Trzebuchowskiej.

Powyższy obraz rozprawy doktorantki nie byłby pełny, gdyby zatrzymać się jedynie na jej ewidentnych walorach, pomijając inne – poza wskazanymi wyżej - kwestie wątpliwe, dyskusyjne, przemilczeć dostrzegalne braki czy nieścisłości. Poniżej kilka takich kwestii, ujętych na tle szerszych rozważań.

Jak zostało to już wskazane wyżej, dysertacja doktorantki odznacza się bardzo solidnym umocowaniem na gruncie bogatej literatury przedmiotu, niemniej jednak, czytelnik poznając pracę Anny Domagały-Trzebuchowskiej może w tym względzie odczuwać pewien niedosyt. I chociaż w dzisiejszych czasach, gdy kompletność jest kompletnie niemożliwa, wątpliwości budzić może wytykanie badaczowi brakujących opracowań, to jednak czasem nieobecność istotnych odniesień ma wpływ na sposób ujęcia tematu, czasem również zawężenie perspektywy oglądu analizowanej kwestii. Tak dzieje się również w przypadku niniejszej rozprawy. Zaznaczyć trzeba przede wszystkim nieobecność zagadnienia wychowania językowego, które umocowane w opracowaniach językoznawczych zostało ambitnie transponowane na grunt edukacyjnych w pracach krakowskich dydaktyków takich jak na przykład Halina Mrazek, Marta Szymańska czy Iwona Steczko, ale także reprezentującej ośrodek opolski Jolanty Nocoń. Brak ten dziwi szczególnie, gdy weźmie się pod uwagę fakt, że doktorantka widzi znaczenie języka dla procesu wychowania jako takiego, uwzględnia kwestie aksjologiczne w obrębie prowadzonych przez siebie rozważań (na stronie 14 pracy aż prosiło się o takie odniesienie). Poczucie niedosytu może wywoływać również brak odwołań do performatywności, która wydaje się istotnym kontekstem dla rozważań nad formą przemówienia i jej realizacją w przestrzeni szkolnej. Uwzględnienie prac Marvinina Carlsona, Richarda Schechnera, Eriki Fischer-Lichte, czy polskich – Anny Burzyńskiej i odnoszących performatykę do procesu kształcenia Marka Pieniążka pozwoliłoby spojrzeć na

badane kwestie z jeszcze innej perspektywy i uczyniłoby proponowane ujęcie pełniejszym. Być może pozwoliłoby także zwrócić uwagę Autorce na możliwość postrzegania wystąpień i tekstów retorycznych w kategoriach aktów mowy (tu prace J. L. Austina i J. Searle'a) – tradycja takiego spojrzenia w dydaktyce jest obecna dzięki koncepcji autorów podręczników *To lubię!*, która wyznaczyła na lata obecność zagadnień kształcenia komunikacyjnego w podstawach programowych i samych programach kształcenia, rzutując także na kształt podręczników szkolnych. W rozważaniach nad przywołanym w rozprawie tekstem uczniowskim (kategoria ta powinna być szerzej objaśniona, w odniesieniu do literatury przedmiotu) Domagała-Trzebuchowska słusznie powołuje się na opracowanie Ewy Nowak (Kraków, 2014), szkoda jednak, że nie sięga do pozycji znacznie wcześniejszej autorstwa Agnieszki Rypel zatytułowanej *Nauczanie komunikacyjne w kształceniu uczniowskich wypowiedzi pisemnych* (Bydgoszcz, 2007). Dziwi to tym bardziej, że Autorka rozprawy korzysta z innej pracy bydgoskiej badaczki i wykorzystuje ją w swoich rozważaniach. Gdyby Autorka dysertacji doktorskiej planowała swój tekst opublikować, warto byłoby poszerzyć przyjętą perspektywę badawczą o wskazane wyżej ujęcia. Nie wpłynęłoby to negatywnie na przyjętą w rozprawie metodologię, wręcz przeciwnie, dałoby możliwość naświetlenia analizowanych zagadnień w szerszym kontekście, wyraziście powiązaniem ze szkołą i organizacją procesu kształcenia. Wskazane wyżej opracowania naukowe wpisują się nie tylko w obszar rozważań teoretycznych, ale zostały wdrożone w praktykę edukacyjną, a zatem ich uwzględnienie w toku rozważań prowadzonych przez Autorkę pracy mogłoby otworzyć przed nią nowe kierunki refleksji naukowej, pozwolić spojrzeć na zgromadzony materiał badawczy pod innym kątem.

Praca, choć zredagowana w widoczną starannością, zdradza rozmaite niedostatki edytorskie. Widać je zwłaszcza na poziomie przypisów (co warte podkreślenia, istotnych dla rozumienia zarówno niuansów metodologicznych, jak i ciekawie dopowiadających kontekst do rozważań prowadzonych w korpusie dysertacji), których zapis jest niekonsekwentny (rzecz idzie o kolejność zapisów, stosowane skróty bądź ich brak, także o wpływającą na ich przejrzystość justację), czasem wadliwy w zakresie stosowanej interpunkcji. Błędy w zakresie tej ostatniej uwidaczniają się od czasu do czasu w tekście głównym, zwłaszcza przy wprowadzaniu zdań wtrąconych czy użyciu konstrukcji imiesłowowych. Zważywszy jednak na objętość rozprawy, ich ilość nie razi, niemniej muszą zostać poprawione, jeżeli Autorka podejmie decyzję o publikacji swojej pracy. Podobnie rzecz ma się z kształtem językowo-stylistycznym całości. Domagała-Trzebuchowska pisze wyraziście, precyzyjnie, w sposób uporządkowany, ale specyfika materii powoduje, że czasami trudno Autorce zapanować nad

powtórzeniami, skomplikowanymi konstrukcjami składniowymi (np. s. 15, 17, 24, 25, itd.). Zaznaczyć jednak trzeba, że kaliber i liczba tych błędów również nie rzutuje na odbiór całości. Uchybienia te jednak należy wyeliminować w toku starannej pracy redaktorskiej.

Podsumowując powyższe rozważania należy jednak jednoznacznie stwierdzić, że opisywana rozprawa – niezależnie od wykazanych wyżej usterek, wątpliwości i braków - to wartościowe, oryginalne i potrzebne opracowanie. Stanowi udaną i wiarygodną próbę rozważania zagadnień związanych z retoryką w kontekście edukacji w zreformowanej szkole podstawowej – konsekwentną metodologicznie, dobrze umocowaną w teorii, osadzoną na obszernym materiale badawczym, istotną poznawczo, otwierającą perspektywę dla dalszych dociekań naukowych. Co warte podkreślenia, niniejsza rozprawa, choć czerpie z tradycji i historii, przedmiotem badań czyni przede wszystkim edukacyjną współczesność, śmiało wychodzi naprzeciw problemom i uwarunkowaniom, w obrębie których funkcjonuje polska szkoła. Z tych właśnie powodów ważnym byłoby, aby mogła ona trafić do szerszego grona czytelników w formie publikacji książkowej, czemu służyć mają także wskazane wyżej uwagi i zastrzeżenia, które – wypada mieć nadzieję – pomogą Autorce w ostatecznym przygotowaniu monografii do druku. Badacze zainteresowani dydaktyką literatury i języka polskiego znajdą w niej inspirujące studium, otwierające nowe horyzonty dociekań naukowych, zaś nauczyciele języka polskiego wzorcowe sposoby pracy nad retoryką i retorycznością w praktyce lekcyjnej, a także wartościowe wskazówki metodologiczne do „czytania” dokumentów oświatowych i podręczników szkolnych.

Biorąc pod uwagę powyższe, stwierdzam, że dysertacja mgr Anny Domagały-Trzebuchowskiej spełnia wymogi, które stawia się rozprawom doktorskim. W związku z tym wnoszę o dopuszczenie Autorki do kolejnych etapów przewodu doktorskiego.

*Paweł Sporek*