

**Zwykłość trzeba przeplatać niezwykłością**

Lekcje zwykle to lekcje bez nadzwyczajnego pomysłu, pospolite, codzienne, co nie znaczy, że wyrobnicze. Nie unikniemy ich, bo **poeta-nauczycielem** tylko się bywa. Musimy jednak pokonywać przeciętność i dążyć do odkryć. Przeciwnikami naszej inwencji będą: lenistwo, przyzwyczajenie, bezpieczna powtarzalność, lęk przed ośmieszeniem się, obawa, że się nie uda.

Te stany ducha nie są mi obce. Pokonuję je czerpiąc satysfakcję z zaskoczenia uczniów, studentów, nauczycieli, z faktu, że wiedę ich w nieznanę, że gram z nimi, że skupiam ich uwagę, że skutecznie lub półskutecznie potrafię pokazać im siebie właśnie jako poetę lekcji. Może to próżność, ale u podstaw moich scenariuszy leży samozadanie, do czego się szczerze przyznaję. Władać innymi skutecznie – oto założenie gry. Po każdym niedanym występie przeżywan frustrację: wykonalem marne to, co mogłem wykonać lepiej. Jakaś ukryta siła pcha mnie do wymyślenia wciąż nowych scenariuszy lekcji, aczkolwiek zdaję sobie sprawę z powtórek i własnej ograniczonosci. Nie zazdroszczę innym, gdy potrafią lepiej.

**Najważniejszy jest pomysł (chwyt, punkt wyjścia)**

W *Jak uczyć poezji* napisałem, parafrazując słowa Anny Świrszczyńskiej:

Praca z poezją powinna się także, jak praca nad wierszem, rodzic z natchnienia, z jakiegoś arcydziwnego, arcyzależnego, arcygadnego pomysłu. Lekcja z poezji to jakby tworzenie sytuacji lirycznej, ucieczka z normalnego świata ku innej wyobraźni. Albo scenariusz teatralny. Albo pomysł happeningu. Albo równanie matematyczne. Trochę logiki, dużo wariactwa, najwięcej improwizacji. Lub odwrotnie: dużo rozsądnego myślenia, mało spontaniczności i jeszcze mniej improwizacji. Od chwytów ku racjonalności. Od nastroju do wiedzy. Od swobody do precyzji.

Prowadząc zajęcia, trzeba siebie wyobrazić w rolach scenarzysty i reżysera. Mann za zadanie przenieść na scenę cudzy utwór. Wszystko jest gotowe w sensie merytorycznym (znam wykładnię tekstu) i zarazem nie ma gotowego: trzeba szukać ciekawych i funkcjonalnych rozwiązań metodycznych. W prezentowanych szkicach odpowiadam na pytanie JAK, stąd czytelnik może mieć wrażenie niedosytu, czasami nawet ubóstwa interpretacyjnego.

Ale ja nie jestem krytykiem literackim, nie jestem historykiem literatury, chcę literaturę POPULARYZOWAĆ, chcę przybliżyć uczniom tekst w taki

sposób, aby go zrozumieć i sami dokonali jakiegoś odkrycia. Mój punkt wyjścia wiąże się z TECHNIKĄ UCZENIA, nie zaś z sumą znaczeń wiersza. Gra dydaktyczna w krajobrazie społecznym jest równie ważna jak eseistyka, jak tworzenie teorii *stricte* naukowych, jak wreszcie pisanie wierszy i powieści. Dlatego sto trzydziesty siódmy krytyk w Polsce i dwięście pięćdziesiąty czwarty poeta (gdyby ułożyć listę rankingową) ma być centony wyżej od nauczyciela?

Pomysły lubią się mnożyć i rozrastać, jednak żadnego ze scenariuszy nie wymyśliłem od razu: wszystkie pączkowały podczas spacerów, w pociągach i w autobusach, nagle przy biurku, nagle podczas prowadzenia ćwiczeń. Nieodrodną lekcja lubi się bowiem doskonalić, trzeba tylko tego bardzo a bardzo chcieć.

**Pomysł (metodę) trzeba uszczegółowić**

Uszczegółowić, czyli zobaczyć temat lekcji, zaprojektować działania uczniowskie, zredagować formuły ćwiczeń, poleceń i dłuższych prac pisemnych, ułożyć (dla siebie) notatkę. Bez tych elementów nie ma lekcji, bo nie można się uchylić od odpowiedzi dla praktyka najważniejszych.

Zatrzymam się nad tematem lekcji (szerzej – patrz: *Spór z polonistyką szkolną*). Temat lekcji nie może być banalny, nijaki, zużyty. Temat musi się czymś wyróżniać, musi aktywizować wyobraźnię uczniów. Można go porządkowo wyrazić chwytami metodycznymi, można interpretacji. Temat może być skrótem, tytułem, skojarzeniem poetyckim, metaforą, omówieniem, w tym względzie nie ma reguł.

Zaglądam na półkę i przepisuję takie tematy-tytuły, które chętnie zoba-czyłbym na lekcji (z ewentualną nawiasową informacją):

- Kto jest ten dziwny nieznamy [Tadeusz Różewicz taki nadal tytuł swemu wyborowi poezji Staffa];
- Podróżny świata [Rozmowy z Czesławem Miłoszem przeprowadzone przez Renatę Gorczyńską];
- Poezja w czasie marnym [esej Stanisława Balbusa o Tadeuszu Nowaku];
- Pisanie Białoszewskiego [szkice zbiorowe];
- W Polsce, czyli wszędzie [szkice Jerzego Jarzębskiego];
- Chwile pewności [szkice Mariana Stali];
- Rytm, czyli powinność [szkice Jacka Lukaszewicza];
- Chwile bez imienia [monografia Stanisława Staby o poezji Krzysztofa Kamila Baczyńskiego].

Stąd wniosek, że co wolno tużom polonistyki, wolno nam <sup>do</sup> maluczkim.

S. Bothnowski, *Scenariusze potwaractwa, czyli poezja wycieczna u potwora*, Studia, Warszawa 1997.

## Uczniowie na lekcji muszą pracować!

To jest żelazna zasada, której konsekwentnie trzymam się w liceum w Kwidzynie i którą przeniosłem – także konsekwentnie – na zajęcia ze studentami. W zeszytach lub na kartkach moi słuchacze wypełniali i wypełniają ankiety, głosują, czy dany utwór jest fascynujący, dobry, taki sobie, nudny, beznadziejny, wyrażają opinię o wierszu, określają jego nastrój, wypisują wyrazy nacechowane emocjonalnie, sporządzają notatkę z lekcji, redagują w dziesięciu słowach hipotezę interpretacyjną, proponują schemat graficzny jako sposób na odczytanie wiersza, parafrazują czyjeś słowa itp., itd.

Ćwiczenia mogą być dłuższe i bardzo krótkie, minutowe. Ćwiczenia to podporządkowanie zajęć nauczaniu przez działanie, to sprzeciw wobec pogadanki heurystycznej, przeciw bierności, to referendum obywatelskie. Ćwiczenia pozwalają na kilkakrotne ważne czytanie tekstu, są stałym elementem rozmowy wstępnej i działań twórczych. Uczeń na lekcji winien być zawodnikiem, który się męczy. Obserwowanie lekcji to tylko wariant.

Zaciekły wróg dyktowania, jestem za dyktowaniem poleceń, ślad szczególnej troski o ich redakcję. Instrukcja winna być ścisła, niezmienna, dokładna (dlatego właśnie dyktowanie lub wręczanie poleceń na kartce), ale zarazem interesująca i adresowana do odbiorcy, którego trzeba pozyskać. Nie ma rady: wymyślając tekst ćwiczeń bądź temat pracy domowej, wypada się namęczyć. Wymyślanie lekcji to trochę jak pisanie artykułu: brudnopis bardzo się przyda, chyba że ktoś ma tak lotną wyobraźnię, iż sprostą ona każdemu zaskoczeniu.

## Praca z wierszem to współtworzenie

Trzeba pokory na lekcjach i na zajęciach ze studentami. Po magisterium pokory mi brakowało, byłem zbyt dufny w siebie, nie znałem swoich niedoświadczeń, mojej miennej, czyli prawie niedostatecznej pamięci. Po kilku latach uczenia zrozumiałem, że nawet gdybym był olśniewający i najładniejszy, młodzi ludzie sami mogą odkryć to, do czego ja doszedłem lub doszli interpretatorzy wiersza. Co więcej, są w stanie pójść dalej, zaskoczyć mnie.

Już w pierwszej książeczce *Na tropach szkolnej polonistyki* (miała mieć tytuł: *Nie bądź nudny, polonisto!*) cytowałem prace uczniowskie. To tłumaczy, dlaczego w *Scenariuszach półwariackich* badam opinie uczniów na temat wiersza, sprawdzam granice interpretacji uczniowskiej, podsumowuję wyniki ankiet, cytuję prace pisemne i wreszcie w ostatnim rozdziale oddaję głos studentom.

Nauczanie to nie monolog, to dialog, to wymiana myśli, próba zaufania do partnera, wczucia się w jego punkt widzenia. **Nawet najstarszym mówić trzeba, że potrafią.** Ośmieszanie ich jest po prostu głupotą!

Dzieci, młodzi, studenci praktykanci wiedzą po prostu inaczej, wykazują zadziwiającą intuicję twórczą. Kto nie korzysta z ich pomocy, pozostaje na lekcji samotny. Samotność polonistyki lub polonisty, mur między stronami to klęska nauczania, co się każdemu zdarza, ale do czego nie powinniśmy dopuszczać.

Recepcja tekstu to jedna z możliwych dróg dochodzenia do interpretacji najbardziej prawdopodobnej i najgłębszej. Usłyszałem od nauczycieli francuskich sądy następujące:

„Należy się dziwić, że badanie recepcji tekstu nie było dotychczas pierwszą troską pedagogów. Pytanie, jak teksty zostały odebrane i przekształcone przez czytelników, to pytanie najważniejsze. Zadanie główne nauczania literatury nie polega na przekazywaniu wiedzy o tekstach, ale na badaniu, jak rodzi się sens tekstu. Dlaczego mój sąsiad czyta tekst inaczej niż ja. O gustach, tak jak o kolorach, trzeba dyskutować”.

Szkoła ucieka od aktywnej lektury, boi się zderzenia z prawdą, bo ta często bieczone i uśmierca wiersz. Nauczanie to pojedynk na gustu, ale jak się pojedynkować, nie znając poglądów młodych. W tej książce staram się wyjść naprzeciw czytelnikom i z ich „błędów intuicji” (Bruner) skorzystać.

## O wierszach nie powinno się rozmawiać wyłącznie językiem nauki

Zacznę od dygresji: studenci polonistyki kończą studia, nie spotkawszy się ani razu z poetą czy pisarzem. Wyjanki zdarzają się, ale najczęściej nie z inicjatywą uczelni. Filologowie pozostają niemi na żywe głosy samych twórców, liczy się bowiem rekonstrukcja konstatacji historyków literatury. Ci często przesłaniają tekst samym sobą. Mówienie o poetach językiem poetów (nieprecyzyjnym, przeciecz nie podporządkowanym metodologii) jest złe widziane.

Studiami polonistycznymi zawładnął zatem język fachowców. Kiedyś ten język był może nie tyle zawsze piękny, ile zawsze zrozumiały dla każdego maturzysty. Dziś mamy mniej emfazy (słusznie), mniej naiwności, mniej patosu i retoryki, więcej maestrii.

Niestety, doskonałość interpretacyjna zbyt często wyrażana bywa za pomocą żargonu naukowego. Jego wyróżniki – nachalność i bezosobowość, kult terminologii, zawilgości składni, ogólna sztuczność – powodują, że humanistyka jest coraz bardziej skażona i nieczytelna.

Inną cechą polonistyki uczonej jest dążenie do opisanania wszystkiego, czyli paniczny *horror vacui* (lęk przed pustką), wyciskanie, wyduszanie, wymuszanie każdego znaczenia, dopatrywanie się nadmiaru sensu w miarkości estetycznej lub w przypadkowych zestawieniach słownych.

Nadszczegółowość przeraża w popularyzacji. Niestety, w publikacjach przeznaczonych dla szkoły analizy wierszy monstrualnie puchną, co wyklucza porozumienie się z uczniem.

Jakie stąd wnioski? **Celem lekcji poświęconych poezji nie może być mówienie o wierszu językiem wyspecjalizowanym.** Nie jestem tak naiwny, aby negować terminologię dla potrzeb szkoły (jej zakres rozsądnie i z wielkim umiarem określa Bożena Chrzastowska w *Podstawie programowej*), wole jednak prowadzić dialog z uczniami w taki sposób, by przypominał on rozmowę zrozumiałą dla wszystkich. Zarówno tzw. treść, jak i tzw. formę da się opisać za pomocą pojęć ogólnodostępnych.

### Poezja chce swobody metodologicznej

Przez wieki nie znano pojęcia podmiotu lirycznego, ale kochano i rozumiano poezję. Przez wieki nie było socjologii literatury, teorii komunikacji, strukturalizmu, krytyki tematycznej, postmodernistycznej destrukcji, semiotyki, ale wyjaśniano poezję, gdyż hermeneutyka, egzegeza tekstu, estetyka istniały zawsze. Przekonanie o naszej wyższości humanistycznej nad minionymi pokoleniami jest złudne. Badacz lat dziewięćdziesiątych XX wieku nie jest wcale mądrzejszy od tego sprzed stułeci ani tego sprzed trzydziestu lat. Ważna jest klasa badacza, oryginalność jego wniosków. Oczywiście, trzeba wchłaniać nowe techniki i nowe szkoły analityczne, każda coś niesie, ale nie wolno im ulegać holdowniczo. W szkole zdrowy rozsądek niechaj wyznacza granice wierności i niewierności metodologicznej. **ORTODOKSJA POLONISTYKĘ SZKOLNĄ MOŻE TYLKO ZNISZCZYĆ.**

### Po co czytamy w szkole wiersze?

Cele historyczno- i teoretycznoliterackie, także pragmatyzm maturalny nie sprzyjają kontaktom z poezją. Pozostaniemy zawsze w konflikcie z nauczaniem, które musimy respektować. Dlatego moje scenariusze są mało przydatne dla testów badających wyniki nauczania, dla matury pomysłanej w dotychczasowej formie, a także dla egzaminów wstępnych na polonistykę. **Widzę cztery aspekty czytania poezji na lekcji języka polskiego.**

Po pierwsze: czytamy, by zastanowić się nad światem, nad przyrodą, nad człowiekiem, by skupić się wewnętrznym, przekroczyć banalność, odkryć komplikację znaczeń. To byłaby SFERA INTELEKTU.

Po drugie: czytamy, by przeżyć coś, poddać się nastrojowi, egzaltacji, tęsknocie, miłości, nienawiści, patosowi, humorowi, czułości, podziwowi. To byłaby SFERA UCZUĆ.

Po trzecie: by rozwinąć wyobraźnię, wyrwać ją z rutynowych skojarzeń, przekroczyć granice nieprzekraczalne w opisie rzeczy i ludzi. To byłaby SFERA IMAGINACJI.

Po czwarte: by zobaczyć, jak funkcjonuje w poezji słowo, jak się przeistacza, przebarwia, różnicuje, pęka, nakłada na siebie, podporządkowuje rytmowi lub rytm gubi, jak tworzy figury, jak tańczy lub rusza się niemrawo i jak te wszystkie zabiegi wpływają na rozumienie i przeżywanie tekstu. To byłaby SFERA TWORZYWA.

Moje zabiegi zmirzają ku tym czterem sferom. Patrząc na wiersz jak laik, douczam się trochę, cytuję innych, wnikiwyszch ode mnie, polemizuję rzadko, naukę zostawiam jakby w tyle: przecież są podręczniki szkolne i sentencje bardzo dobrych interpretacji. Czy postępuję słusznie? Są zwolennicy i przeciwnicy Bortnowskiego, wyrok więc zostawiam im, podsuwając koronny zarzut: niedosyt uczoneści, infantylizm, nadmierne uproszczenia, brak terminologii, nieczułość na wykładnię fachowców, traktowanych tak samo jak uczniowie, niechęć do ścisłości i jednomyślności.

### Zalety i wady „działań wstępnych” (rozmowy wstępnej)

Zajmują one pierwszą część lekcji, czasami całą lekcję. Są zabawą lub pracą. Chodziłoby o to, aby w ciekawy sposób zachęcić, a nawet zmusić uczniów do wysiłku intelektualnego, aby wyrwać ich z monotoni metod i obojętności na literaturę, aby uskrzydlić ich wyobraźnię, aby poprzez ówczesnia wyczulić ich na sens słów, na gry językowe, na wieloznaczność zwrotów i obrazów. Uczniowie – czy chcą tego, czy nie chcą – winni stanąć przed podobnym problemem, który został rozwiązany w wierszu. Innymi słowy, w komentarzu lekcyjnym winna się znaleźć ukryta hipoteza interpretacyjna utworu.

Działania wstępne to jakby drożdże, które dodajemy do ciasta przed jego wypiekiem, to zaczyn sukcesu dydaktycznego, ale jeszcze nie sukces. W książeczce swojej pisałem: „W praktyce szkolnej moment przygotowania merytorycznego do odbioru liryki (szerzej: każdego dzieła sztuki) bywa bagatelizowany, tymczasem powinniśmy WYPRZEDZAĆ część pytań ucznia, czytanie z tego, co zazwyczaj jest przypisem lub wyjaśnieniem zanotowanym na marginesie, początkową fazę lekcji”.

Zanim powstał wiersz, poeta (nie podmiot liryczny, lecz człówek z krwi, kości i pióra) coś ważnego zobaczył, coś istotnego przeżywał, coś w jakichś okolicznościach przeżył. I nie tyle tu chodzi o odtworzenie Kleinerowskiej „fikcji genezy”, ile o postawienie jakiegoś zadania myślowego bądź językowego.

