

Roman Mazurkiewicz

Stara pieśń na Sinną Binarową



Roman Mazurkiewicz

dr hab., historyk literatury, mediewista, pracuje w Instytucie Filologii Polskiej Akademii Pedagogicznej w Krakowie; jest autorem kilkudziesięciu prac naukowych i edytorskich, a także twórcą internetowych serwisów edukacyjnych „Staropolska Online” oraz „Meliton. Mediewistyka Literacka Online”. Opublikował m.in.: *Tradycja świętojańska w literaturze staropolskiej* (1993), *Deesis. Idea wstawienia Bogarodzicy i św. Jana Chrzyciciela w kulturze średniowiecznej* (1994, 2002), *Zrozumieć średniowiecze. Wypisy, konteksty i materiały literackie* (1994, 1997), *Kultura średniowiecza i renesansu. Materiały z dziejów sztuki – dla liceów* (1998), *Polskie średniowieczne pieśni maryjne. Studia filologiczne* (2002)

Miron Białoszewski
Stara pieśń na Binnarową

*Prowadź nas, pszenico,
złota błyskawico,
przez fiolety owych wzgórz
między blaski kukuruz
z żółcielami pospołu,
słonecznikiem upału,
miodem rozlanym powietrza –
dywanami spod Biecza.*

*Wyjdźcie, stłoczone w kapliczce
świętki z dziwacznym licem,
pokażcie najbliższą drogę
fiołkowym i żółtym rękawem.*

*Już woda z rowem zakręca.
Kończy się droga gorąca.
Wierzyby zgromadzone
dmuchają w pnie spękane.
Widać czarne prawie
bożych ścian modrzewie.*

*A szparami zapachy się leją
od pajęczyn, kwiatów i drewnien.*

*O Anioły-Stróże,
o deski w różnym kolorze –
od kaplicy swojej wyjdźcie,
tęczę z drewna nam pokażcie,
w skrzyp cichuśki i lekkuśki
odemknijcie drzwi kościoła.*

Otworzyły!

O pajęczyno kolorów!

*Bogarodzica Dziewica,
złotem gotycka Maryja
nad ołtarzem płonąca
koralami u szyi,
u twego syna Gospodzina
cała Jeruzolima:
na ścianie
po prawej stronie
w żółtościach,
w kłocach zieleni
skręcone – głowa przy głowie
orszaki wielkopiątkowe
farbami i kurzem się trzęsą
na kusych nogach.
Kyrie elejson!*

*Adamie – ty boży kmieciu,
Ewo – z tej samej kłody,
we dwoje ołtarz dźwigacie,
aż pogrubiła wam łokcie.
Kyrie elejson!*

*A po prawej stronie
białe, zapyłone
„trzy Maryje poszły,
drogie maści niosły...
Gdy na drodze były
tak sobie mówiły:
Jest tam kamień niemący,
a któż go nam odwali?”*

*– – – Grób święty
zarósł pajęczynami – –
– – – anioły siedzą
zakurzone, białe –
śpiewają:
„...Nie trwóście się, Dziewice,
ujrzycie Boga lice...
Wstał z martwych, tu go
nie,
tylko jego odzienie...
Alleluja!”*

*Gdy prowadzili ołtarz,
święty Michał stał na szczycie,*

*trzymał miecz zapyłony
i wagę z przydrożnym kurzem.
Ale pułap kwiecisty
kościola
był za niski
dla archaniola,
więc przefrunął ponad chór,
wziął miecz, wagę,
na niej – kurz
i tak czuwa.*

*Drewniany Michale archaniele,
ty na drewnianym aniołków czele.
Stróżu Stróżów malowanych
i
posiwiących od śniegu
niecałych po zacieku...*

*Oto pomniejsze Stróże
o tęczowym kolorze
wśród kaplicy swojej
trzeszczą w cytry i wiole
rano, wieczór, we dnie, w nocy
ludzkim śpiewom do pomocy.*

*Śpiewy zostały
w kalinie, w jęczmieniu,
w makówkach –
pod ołtarzami...
Gdy potrącił je,
roznosi się pył po sumie:
„...Ty przez aniołów...
...ty przez aniołów...
...ty przez aniołów...”
Cisza.*

*W nawie
na cieniach zastrzałów
ostatnia tajemnica:
po lewej ręce
zbawieni,
po prawej
potępieni,
a wszyscy
przyprószeni...
Amen.*

Objaśnienia do tekstu

kukuruza – kukurydza; Białoszewski parafrazuje tutaj jeden z wersów II księgi *Pana Tadeusza* Mickiewicza („Pomiędzy kukuruzy złocistymi laski...”)

żółciele – neologizm utworzony od nazwy *żółcień* (roślina z rodziny imbirowatych o dużych, żółtych kwiatach; także pigment malarski lub nazwa koloru); tutaj zapewne rośliny „zażółcające” krajobraz (np. żółta dziewanna, jak w *Panu Tadeuszu*)

tęcza – element architektoniczny w kształcie łuku (tzw. arkada, od łac. *arcus* ‘łuk’), oddzielający prezbiterium (część kościoła, w której znajduje się ołtarz główny) od nawy (część świątyni pomiędzy prezbiterium a przedsionkiem); w dawnych kościołach łuk arkady (łuk tęczowy) spięty jest zwykle poprzeczną belką (belka tęczowa) z umieszczonym na niej krucyfiksem oraz figurami Matki Boskiej Bolesnej i św. Jana Ewangelisty

na kusych nogach – na zbyt krótkich, przykrótkich nogach

prowadzili ołtarz – przenośnie: wznosili, budowali ołtarz

cytry i wiole – cytra to instrument strunowy szarpany, zwykle z kilkudziesięcioma strunami; wiola (*viola*) – altówka, dawny włoski instrument smyczkowy

zastrzały – ukośne wsporniki łączące słup z leżącą na nim belką

Jeden z najpiękniejszych wierszy minionego stulecia polskiej poezji, *Stara pieśń na Binnarową* Mirona Białoszewskiego (1922–1983), ukazał się w wydany w roku 1956 tomiku *Obroty rzeczy*. Był to książkowy debiut trzydziestoczteroletniego wówczas pisarza. Wcześniej Białoszewski publikował w prasie pojedyncze utwory, pisał też wierszyki i piosenki dla dzieci. *Obroty rzeczy* były więc rzeczywistym jego debiutem na scenie powojennej literatury polskiej – debiutem od razu dojrzałym i wybitnym, ale i debiutem spóźnionym. Spóźnionym nie tylko z przyczyn natury osobistej – Białoszewski, jak przypomina Janusz Sławiński, „wybrał i zaakceptował egzystencję człowieka marginesu, który nie zabiegając o pozycję materialną czy społeczny prestiż, usuwał się jakby z pola zainteresowania nadzorców zinstytucjonalizowanego życia publicznego”¹. Także z powodów ideologicznych – wydanie zbioru wierszy tak odległych od obowiązującej w pierwszej połowie lat pięćdziesiątych poetyki realizmu socjalistycznego byłoby wcześniej po prostu niemożliwe. Była to bowiem poetyka, by posłużyć się celnymi sformułowaniami Anny Kamieńskiej, „ubogiego, zawężonego realizmu, powierzchownego optymizmu, frazeologicznego patosu, nieautentyczności przeżyć, uniformizacji wiersza”. Jeśli zaś już postulowała sięganie do tradycji, to chodziło „ogólnie i mgliście o romantyzm, o pomnikowy romantyzm, skamieniały i przez opinię społeczną zaaprobowany jako poezja w ogóle”². Tymczasem *Obroty rzeczy* były manifestem wrażliwości z gruntu odmiennej, triumfem autentycznej wyobraźni, w żaden sposób nieskrępowanej oficjalnie obowiązującymi konwencjami.

¹ J. S. [J. Sławiński], *Białoszewski Miron*, [w:] *Literatura polska po 1939 roku. Przewodnik encyklopedyczny*, red. M. Witkowiec [M. Drabikowski], t. 1, Warszawa 1989, s. 6.

² A. Kamieńska, *Misterium powszedniości*, [w:] *Od Leśmiana. Najpiękniejsze wiersze polskie*, Warszawa 1974, s. 242.

Wyobraźnia poety żywiła się przede wszystkim przedmiotami, miejscami i sytuacjami z nizin i peryferii kultury i cywilizacji. Rzeczy najbardziej powszednie i biedne, graciarnia sprzętów zużytych i zniszczonych, pokryte kurzem rupiecie, tandetne pamiętki odpustowe, podmiejskie i małomiasteczkowe krajobrazy, przydrożne świątki i kapliczki, jarmarczny kicz, realia obyczajowe rodem z ballad dziadowskich i podwórzowych – wszystko to stawało się tworzywem obrazów poetyckich Białoszewskiego i zarazem przedmiotem lirycznej refleksji czy nawet metafizycznych dociekań³.

Wiersze składające się na tomik *Obroty rzeczy* należą dzisiaj do ścisłego kanonu polskiej poezji współczesnej; wystarczy wymienić takie tytuły, jak *Podłogo błogostaw*, *Szare eminencje zachwyty* czy *Karuzela z madonnami*. Ich artystyczna dojrzałość i oryginalność nie wzięła się jednak wyłącznie z samorodnego talentu. W czasie wojny Białoszewski studiował przez rok polonistykę na tajnym Uniwersytecie Warszawskim, później zamierzał studia te kontynuować – bez powodzenia jednak. Pociągała go szczególnie lingwistyka, toteż nie może dziwić fakt, że jedną z najbardziej charakterystycznych cech jego wierszy jest ich niepowtarzalny język.

Język Białoszewskiego, na pozór nieporadny i prozaicznie chropawy, energię czerpał z żywiołów potoczności i kolokwialności. Nie miało to jednak nic wspólnego z naturalistyczną reprodukcją mowy potocznej; poeta stworzył własny równoważnik takiego języka: swego rodzaju poetycki koncept mowy „peryferyjnej”, dopracowany w najdrobniejszych efektach znaczeniowych i brzmieniowych⁴.

Próbował też Białoszewski studiować historię sztuki w Krakowie, żywo interesował się architekturą, malarstwem, teatrem, muzyką, sztuką ludową i jarmarcznią. W roku 1950 poznał Leszka Solińskiego, wówczas studenta Uniwersytetu Jagiellońskiego, a potem wieloletniego towarzysza życiowego; on to wprowadził poetę „w wielobarwny i egzotyczny dla człowieka «miastowego» świat Rzeszowszczyzny, w którym ten prawdziwie się zakochał; podkarpackie krajobrazy, wsie i miasteczka, tamtejsi ludzie, ich język, obyczaje i folklor – wszystko to złożyło się na ważne doświadczenie duchowe Białoszewskiego, które wprowadziło do jego wyobraźni poetyckiej nowy wymiar”⁵. Poetyckim wyrazem owych „podkarpackich fascynacji” jest wchodzący w skład *Obrotów rzeczy* cykl *Ballady rzeszowskie*, do którego przynależy również *Stara pieśń na Binnarową*.

Odczytywano ten utwór – podobnie zresztą jak pozostałe „ballady” z cyklu rzeszowskiego – rozmaicie: jako próbę ucieczki od współczesnej cywilizacji miejskiej w urzekający naiwnością i prostotą świat prowincji, świat rzeczy zastygłych już i „wycofanych z obiegu”, jako świadome sięgnięcie do pierworodności prymitywu – w poetyce do pozornie martwej już tradycji średniowiecznej, w realiach do szorstkiej, ułomnej i dewocyjnej ludowości, wreszcie jako poetyckie świadec-

³ J. Sławiński, dz. cyt., s. 199.

⁴ Tamże, s. 200.

⁵ Tamże, s. 7.



Kościół w Binarowej, fot. Krzysztof Kołodziej

łożona przez Kazimierza Wielkiego w roku 1348. Nazwa pochodzi zapewne od niemieckiego nazwiska Binar (Bitnar) i pierwotnie musiała brzmieć „Binarowa Wola”. Wiadomo w każdym razie, że w roku 1381 sołtysem wsi był Niczko Bitnar (lub Bytnar)⁷. Około 1400 r. wzniesiono tu pierwszy kościół parafialny, który jednak spłonął w końcu XV w. Dzisiejsza, późnogotycka świątynia pod wezwaniem św. Michała Archanioła powstała około roku 1500. Ma konstrukcję zrębową, a do jej budowy użyto połówek bali modrzewiowych. Na początku XVII w. kościółek otoczono podcieniami (sobotami), a na dachu wzniesiono wieżyczkę na sygnaturkę. W latach 1641–1650 przeprowadzono gruntowny remont świątyni: powstała wówczas kaplica pod wezwaniem Aniołów Stróżów (z lewej strony nawy), dobudowano chór, powiększono otwory okienne, a ściany i sufit pokryte zostały barokową polichromią.

Najstarszymi i najcenniejszymi elementami wyposażenia kościoła są gotyckie rzeźby z pierwszej połowy XV w.: figura Matki Boskiej z Dzieciątkiem oraz płaskorzeźby świętych: Małgorzaty, Doroty, Katarzyny i Barbary. Z początku XVI stu-

two fascynacji ukrytym pięknem zabytkowej sztuki religijnej Podkarpacia⁶. Korzystając z wcześniejszych, niejednokrotnie wielce inspirujących propozycji lekturowych, spróbujmy raz jeszcze przeczytać *Starą pieśń na Binarową* – przede wszystkim w kontekście wielorakich i wielopoziomowych nawiązań utworu do kultury średniowiecza.

Najpierw jednak wyruszmy śladem podkarpackich wędrówek Białoszewskiego sprzed półwiecza – do Binarowej. Dzisiaj prowadzi tam jedna z tras turystycznego Szlaku Architektury Drewnianej w Małopolsce. Jej pierwszym etapem jest właśnie Binarowa, miejscowość położona nieopodal Biecza. Jest to wieś królewska, założona

⁶ Zob. S. Burkot, *Spotkania z poezją współczesną*, Warszawa 1977, s. 64; A. Kamińska, dz. cyt., s. 242–243; W. Dynak, *Stara pieśń na Binarową*, [w:] *Lekcje czytania. Eksplicacje literackie*, cz. I, red. W. Dynak i A. W. Labuda, Warszawa 1991, s. 198.

⁷ J. Wszolek, *Binarowa – wieś królewska (1348–1948)*, Kraków 1998, s. 11–12.

lecia pochodzi ornamentalna dekoracja stropu prezbiterium i nawy. W połowie XVII w. nieznanemu artyście (pozostawił jedynie inicjały M.K.B.), zapewne rzemieślnik cechowy z pobliskiego Biecza, pokrył ściany kościoła polichromią o tematyce biblijnej i religijno-allegorycznej. Zarówno pod względem treściowym, jak warsztatowym nawiązują one jeszcze do tradycji późnośredniowiecznej⁸. W nawie zachowało się m.in. przedstawienie *Sztuki dobrego umierania*, wykład modlitwy *Ojciec nasz* oraz alegoryczna wizja *Kościół triumfującego*. Unikatową wartość mają utrwalone w malowidłach widoki XVII-wiecznego Biecza. Są tu również detale świadczące o indywidualnej inwencji ludowego artysty, jak np. wyobrażenie anioła... z wąsami. Ściany prezbiterium pokrywa rozbudowany cykl malowideł przedstawiających historię Męki Pańskiej. Poszczególne jego sceny opatrzone zostały obszernymi komentarzami w języku łacińskim⁹. Również ściany kaplicy Aniołów Stróżów zdobią bogate malowidła figuralne i ornamentalne. Prawdopodobnie z XVII w. pochodzą rzeźby Chrystusa Ukrzyżowanego, Matki Boskiej i św. Jana Apostoła umieszczone na belce tęczowej. Obecnie w bogato złożonym ołtarzu głównym znajduje się otoczony kultem obraz Matki Boskiej Piaskowej z Dzieciątkiem, zaś szczyt ołtarza wieńczy wspomniana w wierszu drewniana figura Michała Archaniola. Dodajmy, że kościół w Binarowej, jeden z najstarszych i najcenniejszych zabytków drewnianego budownictwa sakralnego w Polsce, został niedawno wytypowany do wpisania na Listę Światowego Dziedzictwa Kulturowego i Naturalnego UNESCO.

Spotkanie Białoszewskiego z kościołkiem w Binarowej musiało być zatem nie tylko spotkaniem z podkarpacką prowincją, ale nade wszystko spotkaniem z nawiązaną tu przez kilka stuleci materialno-symboliczną tradycją architektury, rzeźby, malarstwa, religii, kultu i obrzędowości, spotkaniem z ożywioną w wyobraźni „akcją liturgiczną” – przestrzenią, ruchem, śpiewem, muzyką, modlitwą, światłem, kolorem, zapachem... A wszystko to, całe skondensowane w jednym miejscu i czasie wielowiekowe dziedzictwo odbite w oczach człowieka połowy XX w., wakacyjnego turysty, ale zarazem wrażliwego na dawne piękno i kompetentnego obserwatora¹⁰.

Takie właśnie spotkanie utrwalone zostało w *Starej pieśni na Binnarową*. „Starej”, bo sięgającej do najstarszych, średniowiecznych jeszcze pokładów rodzimej kultury. „Starej”, bo czerpiącej z archaicznych zasobów pieśni religijnej, z jej słowa, frazy i rytmu. „Starej”, bo opiewającej to, co dawne i niezmiennie – wiarę, wyobrażenia religijne, ludową pobożność. Ale przecież także określenie utworu jako „pieśń” nawiązuje do najdawniejszej formy gatunkowej naszej poezji, zaś nazwanie go „starą pieśnią” nasuwa nieodparte skojarzenie z funkcjonującym już w XVI stuleciu rozróżnieniem pieśni religijnych na „stare” – o rodowodzie średniowiecznym, oraz „nowe” – tworzone „współcześnie” (przypomnijmy choćby

⁸ T. Szydłowski, *O polichromii kościołów drewnianych w Binarowej i Dąbrówce Polskiej*, „Prace Komisji Historii Sztuki PAU” 2 (1922).

⁹ S. Szymański, *Wystroje kościołów drewnianych*, Warszawa 1970, s. 72.

¹⁰ Dodajmy, że już w XIX w. do binarowskiego kościółka przyjeżdżali zafascynowani jego pięknem miłośnicy sztuki, artyści i pisarze. Byli tu m.in.: Jan Matejko, Józef Mehoffer oraz Stanisław Wyspiański, który sporządził nawet serię szkiców świątyni i jej wyposażenia. Zob. J. Wszolek, dz. cyt., s. 93–94.



Prezbiterium. Widoczna belka tęczowa z figurą Chrystusa i dekoracja stropu, fot. Robert Huk

tytuł zbiorku pieśni religijnych z początku XVII wieku: *Pieśni postne starożytne...*).

Stara pieśń na Binnarową... Dwa jeszcze szczegóły językowe tytułu wymagają namysłu. Zauważmy najpierw, iż nie jest to „pieśń o Binnarowej”, lecz „pieśń **na** Binnarową”. Anna Kamińska sądziła, że mamy tu do czynienia z elipsą (opuszczeniem), a domyślny, „pełny” tytuł wiersza mógłby brzmieć: „Stara pieśń na Binnarową nutę”. To chyba jednak mylny trop. Białoszewski sięgnął tu raczej do popularnej w literaturze staropolskiej kategorii utworów pisanych właśnie „na”: osoby, rzeczy, herby, obrazy, figury, wydarzenia, budowle czy miasta. Wystarczy przypomnieć fraszki Kochanowskiego *Na lipę* czy *Na most warszewski*. Ale w sposób szczególny narzuca się w tym miejscu twórczość Wacława Potockiego, który

taką właśnie konwencją posługiwał się nagminnie. Z dziesiątków możliwych przykładów wymieńmy tylko dwa: *Na obraz Chrystusa Pana z krzyżem* oraz *Na Lwów*. A przecież Potocki to poeta tej właśnie, podkarpackiej ziemi, do której przynależą również Binarowa. W Bieczu zresztą, kilka kilometrów od Binarowej, został pochowany.

Właśnie – Binarowej, a nie „Binnarowej”, jak u Białoszewskiego. Binnarowej nie znajdziemy na żadnej, nawet najbardziej szczegółowej mapie. Jak zatem wytłumaczyć to fonetyczne „odrealnienie” nazwy całkiem realnej miejscowości? Czy poeta mógł wiedzieć, że w dokumentach z XV–XVI w. dwukrotnie wystąpiła forma „Biennarowa”? Mało prawdopodobne... Może chodziło o subtelną archaizację nazwy wsi o średniowiecznym jeszcze rodowodzie?¹¹ A może w nazwie Binnarowa kryje się nie tylko Binarowa rzeczyszta, ale również **inna Binnarowa**?

¹¹ W kilku wierszach poeta posłużył się np. dawną formą słowa szklany – „szklanny słój”, „szklanny portret”.

Jakkolwiek by było, poeta, a wraz z nim czytelnik wiersza wyrusza do Binarowej-Binnarowej z okolic całkiem realnego Biecza. Jak słusznie zauważył Władysław Dynak, cały utwór dzieli się wyraźnie na dwie części, różniące się usytuowaniem narratora: na zewnątrz i wewnątrz kościoła¹². Plan zewnętrzny, obejmujący pięć pierwszych zwrotek, to niemal filmowa sekwencja obrazów z drogi wiodącej spod Biecza do binarowskiego kościółka. Obrazów dynamicznych, żywych i rozedrganych w blasku letniego słońca, rejestrowanych okiem wędrowca zbliżającego się szybko do celu. Obrazów o wyraźnie zawężającej się perspektywie: od rozległej panoramy podkarpackiego krajobrazu (wzgórza na horyzoncie, złote pola pszenicy, łąki ubarwione ziołami i kwiatami), poprzez wiejskie trakty z kapliczkami na rozstajach, aż po ujrzenie z bliska modrzewiowe ściany świątyni i jej zamknięte jeszcze drzwi. Dynamikę owej drogi potęgują jeszcze zabarwione stylem modlitewno-błagalnym apostrofy: do złotych pól pszenicznych („prowadź nas pszenico”), do świątków stłoczonych w przydrożnej kapliczce („pokażcie najbliższą drogę”), do Aniołów Stróżów z przykościelnej kaplicy („wyjdźcie”, „odemknijcie drzwi kościoła”). I tak się właśnie dzieje: pszenica prowadzi, świątki wskazują drogę, aniołowie otwierają drzwi... Wszystkie drogi prowadzą do Binarowej...

„Otworzyły!”. Poprzez rozwarte drzwi pierwsze spojrzenie: „O pajęczyno kolorów!”.

Kurz. Pył. Pajęczyna. Drewno. To najczęstsze słowa, słowa-klucze wiersza Białoszewskiego. Tak jakby ktoś otworzył drzwi do zabitej deskami kapliczki – i nagle snop światła ożywił wnętrze, zagrały barwy, ocknęły się postacie świątków i aniołów, odmiłkły wtopione w modrzewiowe ściany słowa pradawnych pieśni i westchnienia żarliwej wiary¹³.

Spojrzenie drugie przedziera się przez „pajęczynę kolorów” i – bardziej już wyostrzone – wylawia w górnej części ołtarza głównego rozjarzoną złotem gotycką rzeźbę Matki Boskiej z Dzieciątkiem. Powstała około roku 1440, kiedy w pamięci świadków początku tego stulecia nie przebrzmiał jeszcze śpiew *Bogurodzicy* na grunwaldzkich polach... Nawet dla niedoszedłego polonisty skojarzenie niemal automatyczne...

*Bogurodzica Dziewica,
złotem gotycka Maryja
nad ołtarzem płonąca
koralami u szyi...*

Ale przecież to nie dosłowny cytat z *Bogurodzicy*, lecz głęboka parafraza pierwszego jej wersu: „Bogurodzica Dziewica, Bogiem sławiena Maryja...”. Parafraza mistrzowska – spletająca w jedno słowo i obraz – słowa pieśni oblekająca w barwy, obrazowi nadająca rytm pieśni. Zachowująca archaiczną składnię: „Bogiem sławiena Maryja” – „złotem gotycka Maryja”. A przy tym zdolna ocalić oryginal-

¹² W. Dynak, dz. cyt., s. 200.

¹³ A. Kamińska, dz. cyt., s. 243.

ne współbrzmienia słów! Średniowieczna pieśń, gotycka rzeźba i... płonące u szyi Najświętszej Panny korale – znak nieprzerwanego od wieków jej uwielbienia przez pobożny lud:

*u twego syna Gospodzina
cała Jerozolima...*

Parafraza drugiego wersu *Bogurodzicy* („U twego syna Gospodzina matko zwolena, Maryja”) wprowadza temat nowy, zaskakujący w kontekście oryginału, bo mowa już nie o wyborze Maryi na matkę („matko zwolena”), ale o wielkopiątkowej męce Chrystusa, w której uczestniczy „cała Jerozolima”. Jak już wspomnieliśmy, ściany prezbiterium pokrywają rozmieszczone w dwóch rzędach (górnym i dolnym) sceny ukazujące kolejne etapy męki Chrystusa: od Ostatniej Wieczerzy po Złożenie do grobu. Ołtarz główny rozdziela cały cykl na stronę „lewą” i „prawą”:

*na ścianie
po prawej stronie
w żółtościach,
w klocach zieleni
skręcone – głowa przy głowie
orszaki wielkopiątkowe
farbami i kurzem się trzęsą
na kusych nogach.
Kyrie elejson!*

Spojrzenie przenosi się z gotyckiej rzeźby Madonny umieszczonej w centrum ołtarza na malowidła pokrywające ścianę prezbiterium. Ten całkiem naturalny ruch oka (z lewej ku prawej) dokonuje się nie tylko w przestrzeni rzeczywistej, ale również w przestrzeni symbolicznej: od sakralnego centrum ku peryferiom, od hipostazy świętości (figurka Matki Boskiej z Dzieciątkiem) ku narracji o wydarzeniach Wielkiego Tygodnia, od złota symbolizującego niebiańską (królewską) chwałę Maryi ku barwom „ziemskim” – żółtości i zieleni.

Bacniejszą uwagę warto też zwrócić na sformułowanie „orszaki wielkopiątkowe”. Coś w tym zestawieniu niepokoi, drażni, prowokuje... Orszak przecież to w potocznym rozumieniu grono ludzi towarzyszących królowi, księciu, biskupowi lub choćby nowożeńcom – podczas uroczystości państwowych, kościelnych czy rodzinnych; ludzi bliskich danej osobie (np. orszak weselny) lub choćby oficjalnie reprezentujących jej godność i dostojeństwo (np. orszak królewski). Określenie to mogłoby więc znaleźć zastosowanie np. w opisie triumfalnego wjazdu Chrystusa do Jerozolimy, kiedy to tłumy witały go owacyjnie, wymachując palmowymi gałązkami (J 12,12–13). Tutaj jednak ponad głowami jerozolimskich „orszaków” wznoszą się nie zielone gałązki palm, ale ostre groty włóczy. Zwrot „orszaki wielkopiątkowe” jest więc w istocie oksymoronem, gorzkim paradoksem, podobnie jak określenie „krwawe gody” w słynnym *Lamencie świętokrzyskim*. To przecież „orszaki” oprawców włóczące Jezusa „od Annasza do Kajfasza”, „orszaki” drogi krzyżowej, „orszaki” pogrzebowe...

Mistrzostwo Białoszewskiego ujawnia się tutaj nie tylko w skrótowym i zarysem syntetyzującym, niemalże „kubistycznym” przedstawieniu treści malowideł,



Polichromia na chórze, fot. Robert Huk

ale także w oddaniu za pomocą środków językowych ich specyficznej stylistyki, nawiązującej do konwencji malarstwa średniowiecznego.

„Cykl obfituje w sceny zbiorowe o charakterystycznych znamionach warsztatowej nieudolności. Widać nieumiejętność ukazania ciał ludzkich w ruchu (*skręcone, trzęsą się*), stosowania perspektywy oraz proporcji budowy ciała (*na kusych nogach*). W efekcie sceny te robią wrażenie spłaszczonych i stłoczonych (*głowa przy głowie*) i są w dużym stopniu umowne (np. trzy postacie wyobrażają tłum)”¹⁴.

Ale to tylko jedna warstwa poetyckiego oglądu. Nakłada się na nią druga, całkiem współczesna i realistyczna:

*farbami i kurzem się trzęsą
na kusych nogach.*

Podobny mechanizm występuje niemal we wszystkich „poetyckich kadrach” *Starej pieśni na Binnarową*, w których, jak zauważył Stanisław Burkot, „na prawach filmowej czy surrealistycznej przebitki nakładają się na siebie znaczenia dawne, związane z kultem i obrzędem, i współczesne – zrodzone z oglądu oczyma turysty, przybysza z miasta”¹⁵. Przejęty z *Bogurodzicy* refren *Kyrie elejson!* (Panie, zmiłuj się!) zyskuje w tym kontekście dodatkowy, bardzo „przyjemny” wydźwięk: Panie, zmiłuj się – nie tylko nad nami, nad wielkopiątkowymi oprawcami, nad Matką i zapłakanymi niewiastami, nad „całą Jerozolimą”, ale także nad stanem binarowskich malowideł, nad stanem naszej pamięci o dziedzictwie przeszłości¹⁶.

¹⁴ W. Dynak, dz. cyt., s. 206.

¹⁵ S. Burkot, dz. cyt., s. 64–65.

¹⁶ Białoszewski musiał nawiedzić kościół w Binarowej jeszcze w początkowej fazie gruntownego jego renowacji, którą przeprowadzono w latach 1952–1959; oczyszczono wówczas i odnowiono polichromię oraz przeprowadzono konserwację ołtarza głównego. Zob. J. Wszolek, dz. cyt., s. 92.

I kolejny cytat – inspiracja z *Bogurodzicy*, tym razem z jej późniejszej części – tzw. pieśni wielkanocnej, którą już na początku XV w. połączono z pierwotną, dwuzwrotkową *Bogurodzicą*. W jednym z najstarszych zapisów pieśni strofa ta brzmi następująco:

*Adamie, ty boży kmieciu,
Ty siedzisz u Boga w wiecu.
Domieścisz twe dzieci,
Gdzież krolują anjeli.*

Poeta przejmując jednak tylko pierwszy wers oryginału. Kolejne nawiązują już do figur Adama i Ewy umieszczonych po bokach głównego ołtarza binarowskiego kościółka, w jego najniższej strefie:

*Adamie – ty boży kmieciu,
Ewo – z tej samej kłody,
we dwoje ołtarz dźwigacie,
aż pogrubiały wam łokcie.
Kyrie elejson!*

Praojciec Adam, którego Chrystus zaraz po swej śmierci wyprowadził z piekielnej otchłani i przyjął na powrót do raju, w wierszu Białoszewskiego bynajmniej nie zasiada „u Boga w wiecu”, czyli w niebiańskiej radzie, ale wraz z Ewą, „kością z jego kości” (Rdz 2, 23), dźwiga ciężki, bogato złożony ołtarz. Tu znowu mistrzowska dwuznaczność: „aż pogrubiały wam łokcie” – oczywiście od metaforycznego „dźwigania ołtarza”, ale zarazem od niewprawnego dłuta ludowego snycerza. Zamykające strofę błagalne *Kyrie elejson* (w wielkanocnych strofach *Bogurodzicy* tego refrenu już nie ma) znowu można skonkretyzować: „Panie, zmiłuj się” – nad utrudzonymi Adamem i Ewą, ale i nad nami, ich dziećmi, dźwigającymi rozliczne ciężary...

Od skrzydeł ołtarza spojrzenie biegnie na powrót ku malowidłom po jego prawej stronie: „A po prawej stronie...”. Zastanawia to mocne, inicjalne „A”, bo przecież już tutaj byliśmy! Co innego, gdyby wcześniej była mowa o stronie lewej, przeciwstawnej... Może zatem to jeszcze jeden, ledwie słyszalny pogłos rozpoczętego tak samo charakterystycznie wersu *Bogurodzicy*: „A na świecie zbożny pobyt...”?

Kwaterny zamykające cykl malowideł w binarowskim prezbiterium – właśnie po prawej stronie ołtarza – ukazują m.in. sceny Złożenia Chrystusa do grobu oraz Zmartwychwstania Pańskiego.

*A po prawej stronie
białe, zapyłone
„trzy Maryje poszły,
drogie maści niosły...
Gdy na drodze były
tak sobie mówiły:
Jest tam kamień niemały,
a któż go nam odwali?”*

Tym razem poeta postępuje całkiem inaczej aniżeli w dwóch poprzednich strofach, w których rolę wprowadzenia do autorskiego opisu malowideł spełniały cytaty z *Bogurodzicy*. Tutaj analogiczną funkcję spełnia komentarz odautorski („A po prawej stronie / białe, zapyłone...”), natomiast scena Zmartwychwstania z przedostatniej kwatery cyklu przedstawiona została jakby „okrężnie” – przez przytoczenie obszernych fragmentów jednej z najstarszych polskich pieśni wielkanocnych, *Chrystus zmartwychwstał jest* (*Krystus zmartwychwstał je*). Białoszewski posłużył się późniejszą wersją tekstu, językowo nieco już uwspółcześioną, zaczerpniętą przypuszczalnie z popularnego *Śpiewnika kościelnego* księdza Jana Siedleckiego. W jubileuszowej edycji tego śpiewnika z roku 1928 trzecia i czwarta zwrotka pieśni brzmi następująco: (3.) „Trzy Maryje poszły, / Drogie maści niosły, / Chciały Chrysta pomazać, / Jemu cześć i chwałę dać. Alleluja! (4.) Gdy na drodze były / Tak sobie mówiły: / Jest tam kamień niemaly, / A któż nam go odwali? Alleluja!”.

Cytat zatem dosłowny, z pominięciem dwóch wersów tekstu źródłowego. Początek kolejnej zwrotki wiersza Białoszewskiego nawiązuje treściowo do pierwszych wersów szóstej strofy pieśni *Chrystus zmartwychwstał jest*: „Gdy nad grobem stały, / Rzekł im anioł biały...”:

— — — Grób święty
zarósł pajęczynami — —
— — — anioły siedzą
zakurzone, białe —
śpiewają:

Jest to, jak zauważa Dynak, „komentarz narratorski, kolejny już raz wprowadzający do relacji perspektywę terażniejszości, podkreślający dystans spostrzegawczego obserwatora. Chodzi oczywiście o pajęczyny zasnuwające malowidło przedstawiające grób Chrystusa”¹⁷. Przypomnijmy, że o dwóch aniołach siedzących przy pustym grobie wspomina Ewangelia św. Jana: „[Maria Magdalena] ujrzała dwóch aniołów w bieli, siedzących tam, gdzie leżało ciało Jezusa” (20,12; por. Łk 24,4). Ważne jest również i to, że inaczej niż w opisach ewangelicznych i w średnio-wiecznej pieśni wielkanocnej aniołowie tutaj nie mówią, lecz „śpiewają”. Trudno, by było inaczej, skoro następujące potem słowa są znowu cytatem przejętym z pieśni *Chrystus zmartwychwstał jest*:

„...Nie trwóźcie się, Dziewice,
ujrzycie Boga lice...
Wstał z martwych, tu go
nie,
tylko jego odzienie...
Alleluja!”

W śpiewniku Siedleckiego fragment ów brzmi: „Nie bójcie się, dziewice, / Ujrzycie Boże lice. Alleluja! // Jezusa szukacie? / Tu go nie znajdziecie; / Wstał z martwych, tu go nie, / Tylko jego odzienie. Alleluja!” (strofy 6–7).

¹⁷ W. Dynak, dz. cyt., s. 203.



Polichromie w prezbiterium, fot. Maria Aleksandrow

Obraz przedstawiający Zmartwychwstanie w binarowskim kościele, średnio-wieczna pieśń wielkanocna, opowieści ewangelistów o pustym grobie – to dopiero surowe tworzywo, z którego poeta komponuje wizję własną i niepowtarzalną. Zarazem jednak ta jedyna i niepowtarzalna wizja poetycka wchłania i aktualizuje wszystkie najdrobniejsze części tradycji, którymi sama się żywi: obraz, pieśń, przekaz biblijny. Cały ów fragment o trzech niewiastach przy pustym grobie Jezusa przywołuje na myśl jeszcze jeden obszar średniowiecznej tradycji. Ten właśnie wątek ewangeliczny stał się bowiem tematem najstarszych – również na ziemiach polskich – inscenizacji dramatycznych. *Nawiedzenie Grobu (Visitatio sepulchri)* odgrywano prawdopodobnie już w połowie XIII w. w katedrze wawelskiej, nieco później również w diecezjach płockiej i wrocławskiej. Warto więc zauważyć, że i w wierszu Białoszewskiego kompozycja tej pięknej, rezurekcyjnej historii wykazuje pewne cechy dramatyczne: mamy tu zarówno swego rodzaju „wskazówki reżyserskie”, jak również zawiązujące się w dialog wypowiedzi postaci: strapionych niewiast i pokrzepiających je aniołów.

Od połowy XVII w., a więc od czasu przebudowy kościoła, ozdobienia go polichromią, ustawienia nowego ołtarza, wzniesienia kaplicy Aniołów Stróżów – upłynęło kilkaset lat: teraz Michał Archanioł waży już tylko przydrożny kurz, anioły posiwały od śniegu i ucierpiały od zacieków. Kurz, śnieg i deszcz... A mimo to „pomniejsze Stróże” w kaplicy aniołów wciąż jeszcze

*trzeszczą w cytry i wiole
rano, wieczór, we dnie, w nocy
ludzkim śpiewom do pomocy.*

Jak echo dziecięcego pacierza dźwięczy ta fraza: „rano, wieczór, we dnie, w nocy, bądź mi zawsze ku pomocy”. To oczywiście popularna modlitwa do Anio-

ła Stróża. Ale mało kto wie, że jej korzenie sięgają stulecia, w którym w Binarowej wznoszono kaplicę Aniołów Stróżów. Jest to bowiem wierszowana przeróbka łacińskiej modlitwy *Angele Dei* z XVII w., wzorowanej zresztą na modlitwach o wiele starszych, jeszcze średniowiecznych.

Anielska muzyka, ludzki śpiew – niebo na ziemi, bo przecież obrazem nieba na ziemi jest świątynia. Ale czy jest nim jeszcze stary kościółek w Binarowej?

*Śpiewy zostały
w kalinie, w jęczmieniu,
w makówkach –
pod ołtarzami...*

Uschły już kwiaty, zioła i kłosa zbóż przyniesione przez wiernych na Matkę Boską Zielną, na sierpniowe święto Wniebowzięcia. A więc już wrzesień? A może stoją tu od zeszłego roku?

*Gdy potrącić je,
roznosi się pył po sumie:
„...Ty przez aniołów...
...ty przez aniołów...
...ty przez aniołów...”
Cisza.*

Pył po sumie? Obrócone już w pył dźwięki pieśni śpiewanej tu w święto Wniebowzięcia Najświętszej Maryi Panny? Jak dawno? Pieśń w każdym razie jest stara, stara jak sama świątynia – to pieśń maryjna z XVII w. rozpoczynająca się słowami „Ciebie na wieki wychwalać będziemy...”, z refrenem po pierwszej zwrotce:

*Wdzięczna Estero, o Panienko święta,
Tyś przez aniołów jest do nieba wzięta,
Niepokalanie poczęta!*

Czy można się dziwić, że w kościele pod patronatem Michała Archanioła i z kaplicą Aniołów Stróżów przetrwało echo tych właśnie paru słów: „...Ty przez aniołów...”. I cisza. To już koniec pieśni. Ale jest jeszcze zamknięcie obrazu. Zamknijcie „ostateczne”.

*W nawie
na cieniach zastrzałów
ostatnia tajemnica:
po lewej ręce
zbawieni,
po prawej
potępieni,
a wszyscy
przyprószeni...
Amen.*

Na północnej ścianie nawy, ponad wejściem do kaplicy Aniołów Stróżów, miejscowy artysta utrwalił wizję „ostatniej tajemnicy” – scenę Sądu Ostatecznego. To temat niemal obowiązkowy w tradycyjnej ikonografii kościelnej, popularny już w sztuce romańskiej, rozpowszechniony w epoce gotyku (zwłaszcza w rzeźbie katedralnej i w malarstwie ściennym) i przeżywający ponowny renesans w czasach baroku. Jego centralnym przedstawieniem jest postać Chrystusa-Sędziego, który ogłasza ostateczny wyrok bożej sprawiedliwości. Zbawieni umieszczani są zawsze po prawicy Sędziego, potępieni po jego lewicy. W wierszu Białoszewskiego opis tej sceny skonstruowany został z punktu widzenia obserwatora: „po lewej ręce zbawieni, po prawej potępieni”. Ale w binarowskim kościółku to radykalne i definitywne zróżnicowanie na stronę dobra i zła zostało stonowane przez inny rodzaj sprawiedliwości – sprawiedliwość czasu, który tak samo „przyprószył” wszechobecnym tu kurzem zarówno zbawionych, jak i potępionych...

Starą pieśń na Binnarową zamyka – jak na starą pieśń przystało – modlitewne *Amen*. To trzecia obok *Kyrie eleison* i *Alleluja* formuła modlitewno-liturgiczna, wprowadzona do piśmiennictwa polskiego już w okresie jego narodzin, w czasach chrystianizacji. Hebrajskie *Amen* i *Alleluja*, greckie *Kyrie eleison* – wszczępione w kulturę średniowiecznej Polski za pośrednictwem łacińskiej liturgii i hymnografii – to najstarsza warstwa językowego *sacrum* w analizowanym wierszu. Ale Białoszewski (przypomnijmy: niedoszły filolog polonista) wprowadza te szacowne formuły modlitewne poprzez pośrednictwo najdawniejszych pieśni polskich: *Bogurodnicę* oraz *Krystus zmartwychwstał je*. Przejęte z nich cytaty oraz ich parafrazy sięgają do najstarszych pokładów artystycznej polszczyzny. „Cytat w poezji Białoszewskiego jest sprawą ważną. W tym wierszu dotyczy on kruszcu średniowiecznej pieśni” – pisała Anna Kamieńska¹⁸.

Kolejną, późniejszą chronologicznie warstwą tradycji, do której sięga poeta, jest kultura polskiego baroku. Z epoki tej pochodzą przecież nie tylko binarowskie malowidła, ale także parafraza modlitwy do Anioła Stróża oraz cytaty z pieśni „Ciebie na wieki wychwalać będziemy...”. Ale tradycja, szczególnie tradycja średniowieczna, uobecnia się w *Starej pieśni na Binnarową* nie tylko poprzez cytaty, kryptocytaty i parafrazy dawnych zabytków literackich.

Utwór Białoszewskiego już redakcją tytułu zapowiada pojawienie się różnorodnych zabiegów stylizacyjnych. Przedmiot poetyckiego przeżycia – sakralna sztuka dekoracyjna o wyrazistych znamionach prymitywizmu – w sposób niejako naturalny dyktował wybór archaizacji z elementami stylizacji ludowej. Ale archaizacja może mieć różny zakres i obejmować różne poziomy struktury wiersza. Białoszewski zastosował archaizację głęboką, bo sięgającą języka średniowiecza, i totalną, bo ogarniającą wszystkie poziomy tekstu: prozodyjny, wersyfikacyjny, leksykalny, składniowy – z wyraźnym wszakże uprzywilejowaniem dwu pierwszych¹⁹.

Autor powyższych uwag, Władysław Dynak, zwraca uwagę przede wszystkim na stylizację utworu w zakresie wersyfikacji, na znakomite wykorzystanie przez

¹⁸ A. Kamieńska, dz. cyt., s. 244.

¹⁹ W. Dynak, dz. cyt., s. 202.

Białoszewskiego „wspólnej dla średniowiecznego wiersza składniowo-intonacyjnego i współczesnej odmiany wiersza wolnego konstrukcyjną zasadę modelowania frazy wierszowej wyznacznikami intonacyjnymi”²⁰.

Najbardziej jednak uchwytym dla czytelnika przejawem archaizującej stylizacji wiersza są charakterystyczne dla poezji średniowiecznej rodzaje rymów: asonanse – rymy oparte na współbrzmieniach samogłoskowych (*Gospodzina – Jerozolima, stronie – zapyłone, chór – kurz, śniegu – zacieku, swojej – wiole*), rymy gramatyczne (*wyjście – pokażcie, były – mówiły*), rymy niedokładne (*trzęsą – elejson, dźwigacie – łokcie, nie mały – odwali*), wreszcie tak znamienne dla poezji XV w. łączenie w pary rymowe wyrazów odmiennie akcentowanych (*wzgórz – kukuruz, nie – odzienie, je – sumie*).

Na koniec raz jeszcze oddajmy głos znakomitej poetce i eseistce, Annie Kamińskiej, która *Starą pieśń na Binnarową* zaliczyła do „najpiękniejszych wierszy polskich”, zamieszczając jej tekst i swój do niego komentarz w skomponowanej przez siebie antologii polskiej poezji XX w.:

Białoszewski pochylił się do dna polszczyzny i ludowości. Tradycja poetycka średniowiecza była może najmniej w naszej historii literatury „używana”. Uznana za martwą. Ułamkowe przeważnie teksty poezji średniowiecznej, które doszły do nas w kronikach lub w pieśniach kościelnych, uważane były za szacowne może, lecz trochę żenujące zabytki. Oprócz potężnego patosu *Bogurodzicy* jest w nich też językowa wulgarność i naiwność ludowej pobożności. [...] Potępiony, pospolity, grafomański „wiersz często chowski” nagle zostaje w poezji Białoszewskiego nobilitowany. A wraz z tym wierszem cała warstwa rzeczywistości spychanej przez poezję artystowską do lamusa, do kruchty, do parafiańskich opłotków²¹.

²⁰ Tamże, s. 203.

²¹ A. Kamińska, dz. cyt., s. 243.

Klemens Stróżyński

Zadania szkolne a rozwój ucznia

**Klemens Stróżyński**

polonista, pedagog, dziennikarz i publicysta, redaktor Wydawnictwa Szkolnego PWN w Poznaniu; wykładowca w Pierwszym Podyplomowym Studium Ewaluacji i Egzaminowania Uniwersytetu Gdańskiego; moderator witryny internetowej „Ocenianie” (www.klub-nauczyciela.pl). Jego główne kierunki zainteresowań to dydaktyka, ewaluacja, zarządzanie oświatą, technologie informacyjne. Autor wielu publikacji, m.in.: *Zasady oceniania wewnątrzszkolnego* (2000), *Jak ocenić i uczyć samooceny* (2000), *Jakość szkoły, jej planowanie i diagnoza* (2000), *Ocenianie. Poradnik dla polonistów w gimnazjach* (2001), *Technologia informacyjna w nowoczesnej szkole. Poradnik dla humanistów i innych nauczycieli* (2001), *Szansa na sukces egzaminacyjny. Ocenianie wewnątrzszkolne i zewnętrzne z przedmiotów humanistycznych w gimnazjum* (2001, współaut. Z. Lisiecka)

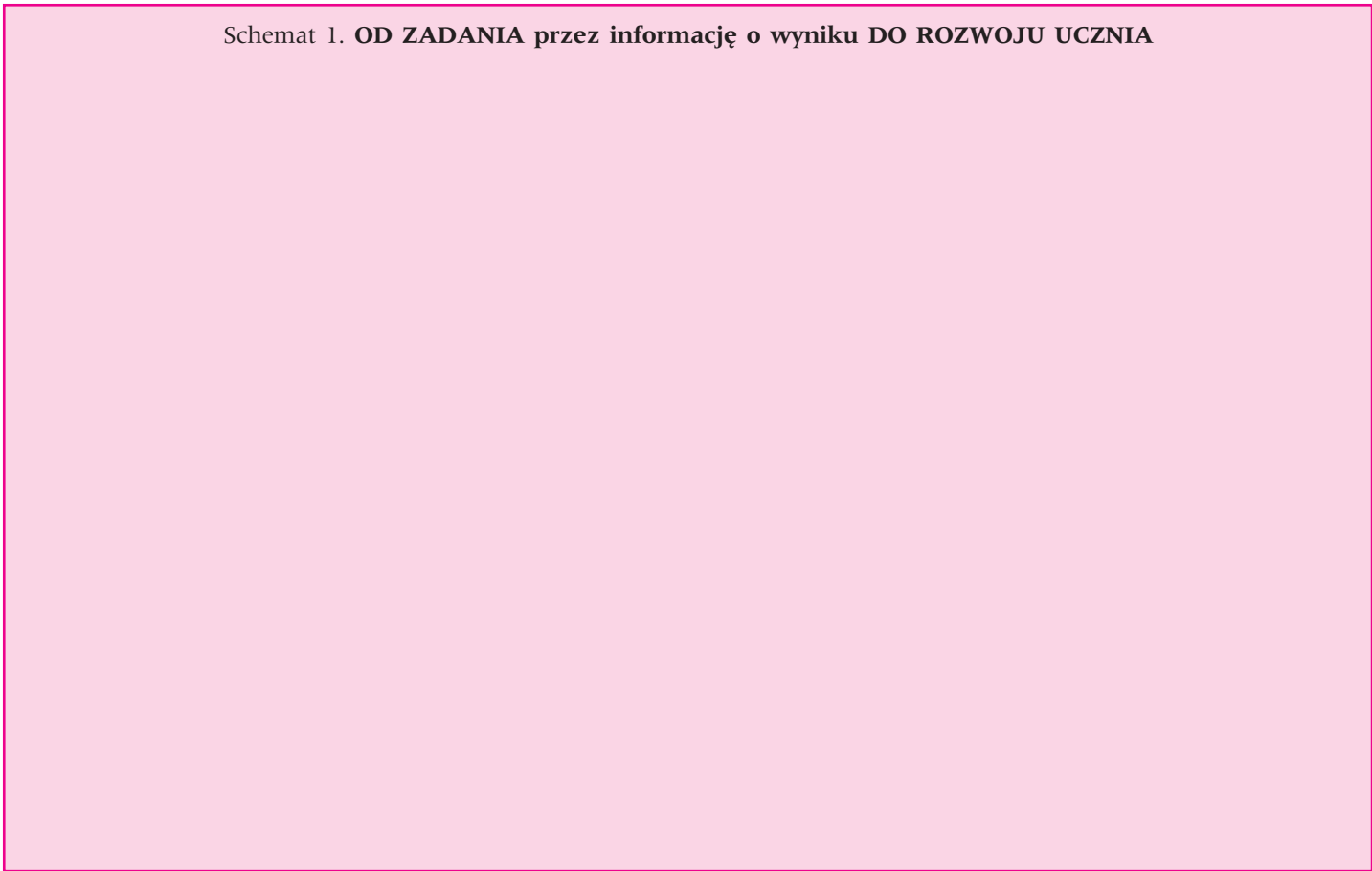
Jedność dydaktyki i oceniania

Każdy, kto poważnie interesuje się kształceniem (a zwłaszcza jeśli zna książkę Bolesława Niemierki *Między oceną szkolną a dydaktyką*), nie ma wątpliwości, że istnieje ścisłe powiązanie między nauczaniem a ocenianiem uczniów. Piszę: powiązanie – bo jednak występuje zjawisko specjalizacji w dziedzinie dydaktyki i w dziedzinie oceniania, czyli obie te czynności postrzegane są zasadniczo jako odrębne, chociaż związane ze sobą. W tym tekście chcę pójść znacznie dalej niż mój Mistrz i osobisty autorytet (ale też piszę ten artykuł ładnych parę lat po książce Bolesława Niemierki¹). Chcę postawić tezę, że nie tyle należy szukać związków między ocenianiem a dydaktyką, ile nie należy po prostu tych czynności rozdzielać.

Dydaktyka w moim rozumieniu jest sztuką stawiania zadań. Uczenie się następuje poprzez rozwiązywanie zadań. Wszystkie inne czynności ucznia, takie jak pozyskiwanie informacji i ich zapamiętywanie oraz przetwarzanie, poszukiwanie drogi rozwiązania zadania, upewnianie się o sukcesie (samoocena lub, jeżeli z pomocą nauczyciela – ocena) – są służebne względem czynności rozwiązywania zadań.

¹ *Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Warszawa 1997 (wyd. drugie zmienione).

Schemat 1. **OD ZADANIA** przez informację o wyniku **DO ROZWOJU UCZNI**A



Oto przykład – matematyczny, ponieważ lepiej podkreśla życiową użyteczność zadania. Trzeba kupić farbę do pomalowania pokoju. Zadaniem jest ustalenie, ile farby nabyć, żeby oszczędnie, ale skutecznie wykonać tę pracę. Budujemy model rozwiązania – obliczenie powierzchni pokoju oraz powierzchni okien i drzwi do odliczenia od tej pierwszej. Ustalamy, które informacje pozyskać (wymiar, odnalezienie lub przypomnienie wzorów na obliczenie powierzchni). Obliczamy, przetwarzając uzyskane informacje i ustalamy ilość farby oraz cenę, którą przyjdzie zapłacić. Wszystkie wymienione wyżej czynności służą rozwiązaniu zadania, a to służy uczeniu się. Świadomość, iż uzyskane w ten sposób umiejętności mogą w życiu skutkować racjonalnym gospodarowaniem pieniędzmi, jest bardzo motywująca dla ucznia.

Oczywiście, samo pozyskiwanie informacji, bez świadomości ich użyteczności, też może być traktowane jako zadanie, zwłaszcza w warunkach szkolnych. Poznawanie, na przykład, cech klimatu na Saharze nie ma waloru użyteczności, może być motywowane albo ciekawością świata, albo zewnętrznym przymusem (polecenie nauczyciela). Jednak takie zadanie z dydaktycznego punktu widzenia jest mniej wartościowe.

Ocenianie jest pozyskiwaniem informacji zwrotnej dotyczącej poprawności rozwiązania zadań. Ta informacja tylko wtedy ma sens, kiedy służy lepszemu rozwiązywaniu kolejnych zadań. Jest więc ocenianie jednym z aspektów dydaktyki. Natomiast w rzeczywistości szkolnej przez ocenianie uważa się (dziś można już stwierdzić, że

mylnie) przede wszystkim ustalenie stopnia szkolnego, czyli poziomu spełnienia wymagań, miary sukcesu w rozwiązywaniu zadań. Niniejszy tekst poświęcony jest wyjaśnieniu, jak należy stawiać zadania, aby skutkowały rozwojem ucznia, i jak należy je oceniać, tzn. informować o wyniku, aby owa informacja rozwój ten wspierała.

Zadania

Zadania można podzielić na **własne** i **obce** (narzucone). Te drugie zdecydowanie dominują w rzeczywistości szkolnej. Według Wiesława Łukaszewskiego, „[...] zadania własne w porównaniu z narzucenymi lepiej ukierunkowują, lepiej strukturalizują, stanowią lepszą przesłankę korekty i silniej (zapewne także trwalej) motywują”².

Według innego kryterium, są zadania **z pełną informacją** o cechach wyniku i zadania **z niepełną informacją** o cechach wyniku. Przykładem tych pierwszych może być temat: „Udowodnij na przykładzie losów Jacka Soplicy, że nieszczęście osobiste może spowodować pozytywne zmiany w charakterze człowieka. Posłuż się cytatami z *Pana Tadeusza* (rozprawka)”. Przykładem tych drugich – „Nieszczęście osobiste jako punkt zwrotny w życiu bohatera romantycznego”. W pierwszym przypadku określono tezę, materiał literacki, sposób dokumentacji własnego zdania, a także formę wypracowania. W drugim pozostawiono uczniowi wybór koncepcji i sposobu realizacji zadania. Psychologowie zakładają, że zadania z pełną informacją o cechach wyniku lepiej ukierunkowują, strukturalizują działanie oraz motywują. Uważam jednak, że

² Tegoż, *Zwrotne informacje o wyniku czynności*, [w:] *Psychologia czynności. Nowe perspektywy*, red. I. Kurcz, D. Kądziaława, Warszawa 2002, s. 86.

w warunkach szkolnych nie są one wartościowe, ponieważ pozostawiają uczniowi niewiele samodzielności i swobody.

Wróćmy do pierwszego kryterium podziału zadań. Zadania własne są znacznie wartościowsze w procesie kształcenia niż zadania obce, jednak w szkole nie można wymagać, aby uczniowie sami stawiali sobie wartościowe pod względem pedagogicznym zadania. (Robią to czasem uczniowie najzdolniejsi i o wysokich aspiracjach). Co w takim razie da się zrobić?

W szkole możemy, co więcej, powinniśmy tak stawiać zadania, żeby uczeń dokonywał **przekwalifikowania** zadania obcego na własne. Oczywiście, uczniowie bardziej samodzielni myślowo zrobią to chętniej, często spontanicznie, innym trzeba w tym pomóc. Ważne jest przy tym, żeby sformułowanie zadania pozostawiało uczniom pole do indywidualnej decyzji, jak zadanie można zmodyfikować. Bo tylko zadanie zmodyfikowane zostaje uznane za własne. Zatem – informacja o wyniku powinna być niepełna, ale owa luka musi być starannie przemyślana.

Okazją do przekształcania zadań obcych, nauczycielskich, na zadania własne uczniów jest odwołanie się do mechanizmów rywalizacji. Jeżeli dwie klasy rywalizują ze sobą, która np. lepiej zna mitologię albo zrobi lepszą gazetkę, to oczywiście dla uczniów staje się, że nie jest to zadanie nauczycielskie, tylko własne. To oni będą zwycięzcami, nie nauczyciel (choć to właśnie on odnosi wtedy sukces pedagogiczny). To oni obmyślają sposób skutecznego wykonania zadania (niepełna informacja o cechach wyniku) i ta samodzielność jest szczególną wartością. Mechanizmy ry-

walizacji mogą zostać pożytecznie użyte w edukacji, pod warunkiem jednak że sukces jednych nie będzie równoznaczny z klęską innych. Tak trzeba zaplanować sytuację, żeby przeciwnikiem nie byli inni uczniowie, lecz ich zadanie.

Trzeba mieć jednak świadomość, że jeżeli nauczyciel nie wykorzysta odpowiednio swojej wiedzy, umiejętności, a przynajmniej intuicji pedagogicznej, zamiana zadań obcych na własne może być dla ucznia ryzykowna. Przykład taki podałem i szczegółowo przeanalizowałem we wcześniejszej publikacji³, teraz go tylko streszczę.

Polonistka w renomowanym liceum podała następujący temat pracy domowej: „*I nie miłować ciężko i miłować nędzną pociecha* – Sęp-Szarzyński. Dylematy moralne kochanków wybranej epoki literackiej”. Jedna z uczennic (otrzymująca wysokie oceny z języka polskiego) napisała bardzo ciekawą pracę w formie opowiadania, którego akcja dzieje się w 1820 roku w Mediolanie. Po spektaklu *Don Giovanni* w La Scali spotykają się i rozmawiają, na temat moralnych dylematów kochanków, trzej panowie: Goethe, Byron i Mickiewicz. Zacytuję recenzję, którą polonistka napisała pod pracą: „Wprowadzenie postaci zajmuje prawie 40 procent pracy; można uznać to za błąd kompozycyjny. Sedno rozważań (dylematy...) jest spłycone, bez odwołań do tekstów literackich. [Ocena:] dobry”. Nie trzeba znać tej pracy, żeby się zorientować, iż coś jest nie w porządku. Po takiej recenzji powinna nastąpić ocena *dopuszczający*, co najwyżej *dostateczny*. Widać, że praca wyraźnie nie spełniła oczekiwań polonistki, z drugiej strony – miała ona świadomość, że wypracowanie jest tak dobre, iż najniższym

³ K. Stróżyński, *Ocenianie. Poradnik dla polonistów w gimnazjach*, Kielce 2000.

stopniem wyrażającym dezaprobatę jest ocena *dobry*.

Czytałem tę pracę – była celująca. Polonistka najprawdopodobniej oczekiwała tradycyjnej rozprawki, przyjęta forma pracy ją zbulwersowała. Brakowało spodziewanej przez nauczycielkę analizy tekstów literackich (przy użyciu formy opowiadania taka analiza byłaby, oczywiście, niestosowna). Opinie wyrażane podczas rozmowy bohaterów opowiadania uznała za spłycone – i takie były, gdyby przyjęć kryteria rozprawki i oczekiwać argumentacji. Przy zaakceptowaniu konwencji opowiadania, zarzut spłyconia jest nietrafny.

Polonistka zadała pracę – zadanie o niepełnej informacji co do wyniku: nie określiła formy wypracowania. To obce zadanie (licealistka zapewne nie przepadała za pisaniem rozprawek) zostało zamienione na zadanie własne, z pogranicza twórczości literackiej, i jako takie wykonane z ogromnym zaangażowaniem i pomysłowością. Gdyby nauczycielka postąpiła inteligentniej, mogłaby się przyczynić do rozwoju uczennicy.

Oczywiście, powyższe uwagi dotyczą budowania zadań **oferowanych** uczniom. Strategia oferty (czyli że nie nakazujemy, ale **proponujemy** wykonanie zadania) jest bardzo ważna, jako że warunkuje możliwość zamiany zadań obcych na własne. Uczniowie mają bowiem prawo wybrać takie zadanie, które im odpowiada – i które będzie wspomagało ich rozwój. Na temat psychologicznych uwarunkowań wyboru zadań jest obszerna literatura, tutaj, tytułem przykładu, tylko dwa cytaty mające zachęcić do samodzielnych poszukiwań:

Ludzie z silną potrzebą osiągnięć są skoncentrowani na swoich zadaniach i dążą do najlepszego wykonania tych zadań. Odnaczają się też realizmem w wyznaczaniu celów, przejawiającym się w preferowaniu zadań trudnych, ale nie przesadnie trudnych (preferowany jest przez nich średni poziom trudności zadania). Są też skłonni do kierowania się odległymi celami, tj. do myślenia perspektywicznego⁴.

[...] osoba, u której silniejszy jest **motyw unikania porażki** niż motyw osiągnięcia sukcesu, będzie wybierała zadania o skrajnych poziomach trudności: albo bardzo łatwe, albo **bardzo trudne**⁵.

Jest tak, ponieważ wybór zadań bardzo łatwych **gwarantuje** sukces, natomiast wybór najtrudniejszych **usprawiedliwia** spodziewaną porażkę. To ważna informacja dla nauczyciela obserwującego wybieranie zadań przez uczniów.

Cel czy dyspozycja

Dla psychologów badających funkcjonowanie zadań zgodność wyniku działania z oczekiwaniami tego, który stawia zadanie – tu: albo ucznia, albo nauczyciela, rozumiana jest jako osiągnięcie celu. Zakłada się, że sama czynność jest opanowana, a wynik działania nie ma znaczenia dla **rozwoju** wykonującego zadanie. W szkole, w sytuacji uczenia się, ta zgodność wyniku działania z oczekiwaniami powinna być rozumiana, zarówno przez nauczyciela, jak i przez ucznia, jako **osiągnięcie dyspozycji** do wykonywania zadań trudniejszych, bardziej skomplikowa-

⁴ T. Tyszka, *Psychologia zachowań ekonomicznych*, Warszawa 1997, s. 162.

⁵ Tamże, s. 166

nych, a więc jako przyczynek do rozwoju ucznia. Przy takim założeniu inaczej będzie działać mechanizm wpływania informacji o wyniku na korekcję czynności. Powyższe stwierdzenia mają fundamentalne znaczenie dla formułowania przez nauczyciela zadań dla uczniów, a także informacji zwrotnej o wyniku zadania w postaci komentarza wchodzącego w skład oceny szkolnej.

Stawianie zadań oraz ich sprawdzanie w rzeczywistości szkolnej może skutecznie prowadzić do rozwoju ucznia, ale pod pewnymi warunkami. Przede wszystkim zadania muszą być tak sformułowane i tak skomentowane, aby ich wynik uczeń postrzegał nie jako **osiągnięcie celu**, ale jako **osiągnięcie dyspozycji** do wykonywania trudniejszych czynności. Zadania, których wynik postrzegany jest jako osiągnięcie celu, nazwijmy zadaniami NA DOJŚCIE (nie da się ich całkowicie uniknąć w szkole), te, których wynik jest uważany za osiągnięcie dyspozycji – zadaniami NA PRZEPLYW.

Stawiamy zadania – etap pierwszy

Prezentowany na schemacie (s. 81) proces rozwijania ucznia poprzez stawianie zadań i informowanie o ich wynikach podzieliłem na dwa etapy. Etap pierwszy (A) wymaga takiego stawiania zadań, aby były one postrzegane jako zadania NA PRZEPLYW. Komentarz nauczyciela powinien być tak sformułowany, aby uczeń przyjął, że oczekiwany wynik sam w sobie nie jest celem, tylko dowodzi dyspozycji do rozwiązywania kolejnych, trudniejszych zadań. Ten komentarz jest bardzo istotny, ponieważ nie tylko ukierunkowuje działania ucznia, prowadzące do rozwiązania zadania, ale przede wszystkim pozwala osiągnąć potrzebną motywację.

Przykładowo: jeżeli polecamy uczniom nauczyć się na pamięć fragmentu *Grobu Agamemnona* Juliusza Słowackiego, możemy wyposażyć zadanie w następujący komentarz, dotyczący jego celu: „Należy znać na pamięć pewną liczbę wybitnych tekstów literackich”. Taki komentarz powoduje, że zadanie to staje się zadaniem NA DOJŚCIE, mającym niewielką wartość pedagogiczną, ponieważ celem staje się pamięciowe opanowanie pewnej liczby tekstów (informacji). Nauczyciel, uczeń uznaje, że osiągnął cel w zadanej części. Wynik zadania nie określa ani **nie wyznacza dalszych działań** (najwyżej uczeń może oczekiwać, że nauczyciel zada kolejny tekst do pamięciowego opanowania). Tak zdobyta wiedza nie jest funkcjonalna.

Powyższe zadanie należałoby wyposażyć w komentarz uzmysławiający uczniowi przydatność pamięciowej znajomości tekstu Słowackiego do dalszego uczenia się lub praktycznego działania. Można powiedzieć np. tak: „Pamięciowa znajomość tego tekstu przyda się nie tylko wtedy, kiedy będziesz chciał w pracy klasowej zacytować jakąś myśl poety, ale także pozwoli ci zabłysnąć erudycją w towarzystwie. Poza tym pamięciowa znajomość utworów poetyckich pozwala uchwycić melodię wiersza. Ci, którzy w przyszłości sami spróbują układać wiersze, docenią to. Będą już znali melodię i rytm sekstyny. Może to pomóc w pisaniu tekstów piosenek. Ci, którzy aż tak wysokich ambicji nie mają, lepiej opanują sztukę prezentacji tekstu, intonacji, przestankowania czy choćby dykcji. To w życiu przyda się każdemu”.

Dzięki takiemu komentarzowi uczeń koncentruje się na osiągnięciu pewnej dyspozycji, a nie tylko na nauczaniu się i ładnym wyrecytowaniu wiersza. Nauczyciel te dyspozycje okre-

ślił na kilku poziomach, wedle potrzeb uczniów o wyższych i o niższych aspiracjach. Wskazał także na różne kategorie użyteczności: dla sukcesu szkolnego (klasówka), społecznego (życie towarzyskie, wystąpienia publiczne) i osobistego (aspiracje twórcze, literackie). Przedstawił użyteczność doraźną i odroczoną. W ten sposób polecenie staje się zadaniem NA PRZEPŁYW. Ambitniejsi uczniowie mogą sami spróbować pisać sekstyną (choć nauczyciel im tego nie polecił, a tylko zasugerował), czyli mogą postawić sobie **zadania własne**. Słabsi będą mieli świadomość, że jednak wykazali się pewnymi umiejętnościami, np. zapamiętali pewne fragmenty tekstu lub rozpoznają rytm sekstyny.

W komentarzu towarzyszącym stawianiu zadania chodzi o to, aby uzmysłowić uczniom, jakie korzyści (w sensie osiągnięcia pełnych lub częściowych dyspozycji intelektualnych) uzyskają zarówno przy całkowitym, jak i połowicznym wywiązaniu się z zadania lub nawet w przypadku porażki.

Oceniamy zadania – etap drugi

Sukces w wykonywaniu zadania sprzyja uruchomieniu **transgresji**. Definiując to pojęcie, najlepiej oddać głos Józefowi Kozielskiemu, twórcy psychotransgresjonizmu:

Działania takie [transgresje – K.S.] – na ogół świadome i celowe – polegają

na przekraczaniu granic dotychczasowych osiągnięć i doświadczeń człowieka, na pełniejszym wykorzystywaniu przez niego biologicznych i społecznych możliwości. [...] Transgresja jest esencją człowieczeństwa. [...] O ile transgresje są ukierunkowane na rozwój, o tyle zachowania ochronne mają kluczowe znaczenie dla zachowania życia i przetrwania⁶.

Na schemacie pokazano, że postawa transgresyjna skutkuje stawianiem sobie przez najambitniejszych uczniów zadań własnych, a w przypadku uczniów nieco mniej ambitnych czy mniej samodzielnych – oczekiwaniem od nauczyciela przydzielenia zadań dodatkowych (kontynuacyjnych) i często traktowaniem ich jak zadania własne. Nie da się przecenić pedagogicznego pożytku takiej postawy.

Etap drugi (**B**) procesu dydaktycznego to udzielanie uczniowi informacji zwrotnej o wyniku działania, czyli najtrudniejszy i, jak się dzisiaj zaczyna uważać, najważniejszy z pedagogicznego punktu widzenia składnik oceniania szkolnego. Bolesław Niemierko pisze: „Nauczyciele wiedzą, że komunikowanie ocen uczniom bywa trudniejsze od ich ustalania. [...] Wzajemna otwartość nauczyciela i uczniów jest niezastąpionym środkiem podnoszenia jakości uczenia się”⁷.

W przypadku wysokich wyników⁸, sama informacja o wyniku już działa motywująco, skłaniając do transgresji. Warto jednak uzmysłowić uczniowi

⁶ J. Kozielski, *Teoria czynności a psychotransgresjonizm*, [w:] *Psychologia czynności. Nowe perspektywy*, s. 21–22.

⁷ B. Niemierko, *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002, s. 241, 242.

⁸ Wyżej używałem określeń: wysoki, słaby (niski) wynik działania. Dla psychologa są one zapewne w pełni zrozumiałe, ponieważ jednak tutaj odnosimy je do rzeczywistości szkolnej, w której działa wiele nieuświadomionych założeń nauczycielskich, potrzeba paru słów wyjaśnienia. Otóż nauczyciel za wysoki wynik działania najczęściej uznaje ocenę *bardzo dobry* i *celujący*, za

lub pomóc mu samemu określić, jakie sprawności opanował. Potwierdzenie przez nauczyciela, co uczeń już potrafi, i wskazanie, jakie **nowe umiejętności** na tym fundamencie może budować, jest potrzebne, aby nie doszło do konstatacji, że cel został osiągnięty (jak w przypadku zadań NA DOJŚCIE).

Szczególnie ważne na tym etapie jest udzielenie informacji o słabym wyniku działania. O ile wynik trochę poniżej oczekiwań ucznia sam uruchamia działania korekcyjne (co nie znaczy, że nie należy uczniowi tłumaczyć przyczyn słabego wyniku i wskazywać sposobów poprawy), o tyle wynik skrajnie zły może skłonić do zarzucenia działań, co byłoby pedagogiczną klęską.

Wspólna z uczniem nauczycielska analiza przyczyn porażki, przeprowa-

dzona taktownie i z demonstracją wiary w możliwości ucznia, połączona ze wskazaniem **akceptowanego przez ucznia** sposobu korekcji działania, najczęściej prowadzi do rozwoju. Strategia i technika udzielania takich komentarzy to odrębne i obszerne zagadnienie⁹, wymagające nie tylko wiedzy pedagogicznej, ale także umiejętności komunikacji interpersonalnej.

Grzech zaniechania komentarza do informacji o wyniku zadania, podobnie jak zaniechanie samego poinformowania, prowadzi do obniżenia zarówno motywacji ucznia, jak i samej jakości działań. Skutkuje brakiem rozwoju. Zaniechania takie stawiają pod znakiem zapytania samą pedagogiczną sensowność sprawdzania i oceniania. I całą dydaktykę.

wynik słaby – ocenę *dopuszczający* czy *dostateczny*, za skrajnie zły – ocenę *niedostateczny*. Nie jest to, ze względów psychologicznych, trafne. Wynik działania zawsze należy odnieść do aspiracji, oczekiwań, przewidywań ucznia. Dla jednego ucznia stopień *dobry* będzie wynikiem powyżej oczekiwań, dla innego – poniżej. Nawet dla tego samego ucznia, zależnie od rodzaju zadania, *dostateczny*, na przykład, będzie wynikiem wysokim w przypadku jednego rodzaju zadań, w przypadku innego – niskim. Bardzo ważną rzeczą dla komunikowania wyniku działania jest więc poznanie oczekiwań ucznia i uwzględnienie ich przy formułowaniu informacji o wyniku.

⁹ Zob. np. K. Stróżyński, *Skuteczne komunikowanie ocen*, „Polonistyka” 2000, nr 9; tegoż, *Wartość błędzenia*, „Wychowawca” 2000, nr 2; tegoż, *Ocenianie wspierające*, [w:] tegoż, *Ocenianie. Poradnik dla polonistów w gimnazjach*, Kielce 2000.

Grażyna Tomaszewska

Przymus „turystyki zbiorowej” a potrzeba „pielgrzymowania”

W praktyce szkolnej często jesteśmy zmuszeni do uprawiania swoistej „turystyki zbiorowej”. Krótki czas i napięty program rodzą pośpiech, znużenie i powierzchowność. One z kolei przekształcają „obiekty”, które z założenia winniśmy podziwiać, w zbiór reklamowych pocztówek, na których tle ustawiamy się do szybko robionych zdjęć. Zresztą „zdjęcia” często stają się ważniejsze od samych „obiektów”, „dzieł”, „miejsc”, bo jak bez tych dowodów naszej obecności uwierzyć, że byliśmy tam, gdzie rzeczywiście – choć ulotnie i migawkowo – byliśmy. Tymczasem prawdziwe dzieła sztuki, z natury rzeczy, kłócą się z ideą jakiegokolwiek masowości. Pojedynczość to ich znak szczególny.

Reforma oświaty, przynosząc erupcję pomysłów i koncepcji lekcyjnych, chwytów i zabiegów metodycznych, tym wyraźniej ujawniła przynależną i szkole przypadłość: szybko i jak najwięcej. Słuszna idea korespondencji literatury z różnymi formami artystycznej działalności przekształca się często, wbrew woli jej twórców i realizatorów,

w żarłoczną ideę wzajemnego unicestwiania. Ograniczenia lekturowe nie są w nowym systemie nauczania na tyle znaczne, by polonista rzeczywiście zyskiwał dodatkowy czas na omawianie dzieł sztuki filmowej, teatralnej, muzycznej, plastycznej, architektonicznej. Tymczasem nowe propozycje programowe obfitują w tak ciekawe i fascynujące całościowe koncepcje wpisanych w literaturę ścieżek kulturowych, że trudno im się oprzeć. Poza tym oprzeć się nie zawsze można, skoro taki, a nie inny program realizujemy, skoro w końcu w każdy został wpisany obowiązek orientacji w jak najszerzej rozumianej całości kultury. W efekcie zdarza się, że konteksty, ścieżki pochłaniają tekst centralny. Dochodzi do tego, że „rozmywa” się on w szybkiej i pobieżnej lekturze, przeistacza w jeszcze jeden kontekst o takiej samej wartości jak pozostałe.

W rezultacie powstaje zbiór kontekstów do centrum, którego już nie ma. Centrum pustego, bo żadne dzieło nie pełni funkcji głównej, bo żadnemu nie poświęca się więcej wnikliwej uwagi i czasu. Tworzona w ten sposób koncep-

cja literatury (kultury) przypomina kolaż. Problem tkwi w tym, czy uczeń jest w stanie stworzyć z tych „kawałków” różnych materii jakąkolwiek sensowną całość, a jeśli tak, to w jakim stopniu.

W związku z tym istnieje jeszcze inne niebezpieczeństwo, zasadniczo sprzeczne z wszelką nauczycielską intencją. Łączy się z kwestią wszechobecności kiczu, o której pisze chociażby Tomasz Burek w artykule *Chwytnie kiczu za rogi*¹. Burek zwraca m.in. uwagę na „ducha” współczesnej kultury, ducha „beztroskiego eklektyzmu”, który:

[...] żeni wszystko ze wszystkim: trywialne z wyszukaniem, profanację z dewocją, melancholię z karnawalem. [...] Stąd kolażowy – w sztuce, literaturze i humanistyce – sposób budowania ponowoczesnych obrazów i tekstów, rozpraszająca heterogeniczność ich tworzywa, mozaikowość językowych użyć, niespójność, nielogiczność i (do)wolność formy. Z całą premedytacją zakłócona tożsamość dzieła, które dziełem, w dotychczasowym rozumieniu, być przestało.

Tę sztukę „pokrętnych mezaliansów i literaturę centonów (tj. zlepków cytatów)” nazwano nie bez powodu – jak pisze Burek – postmodernizmem. Słowo „post” dołączone do słowa „modernizm” oznacza dla Burka, że kultura podporządkowana temu terminowi miała (pełną lub częściową) świadomość własnego końca; świadomość, że oto następuje:

[...] końcowy moment w trwającym kilka stuleci procesie dekonstruowania, przystosowywania i upodobniania systemu wartości sztuki do systemu anty-

wartości, samych pustych opakowań, czyli kiczu właśnie².

Z jednoznaczną konkluzją Burka niekoniecznie musimy się zgodzić, ale trudno pozostać wobec niej obojętnym. Wzbudza niepokój. Wprawdzie w szkole obcujemy najczęściej z bezspornymi dziełami sztuki, ale maksymalistyczne pragnienia (jak najwięcej w jak najkrótszym czasie) mogą nas zaprowadzić na manowce takich uproszczeń, w których dzieła sztuki przekształcamy w zbiór „pustych opakowań”. Bo „opakowania” są mobilniejsze, lżejsze, łatwiejsze do „przestawiania” i więcej ich od razu można „udźwignąć”. Tylko że lekcje języka polskiego prowadzimy ze względu na system **wartości** sztuki właśnie. Jeśli ten system wartości przekształcimy w kicz, to po co nam lekcje polskiego?

Zdaję sobie sprawę, że te problemy tkwią organicznie w samej naturze szkoły. Podobnie jak tkwią w idei muzeum. Nawet w tym (czy szczególnie w tym), w którym zgromadzono razem najwspanialsze dzieła, by odbiorca mógł od razu wszystko zobaczyć i wszystko przeżyć. Sądzę jednak, że dysponujemy skuteczną bronią, która może być przeciwwagą dla masowości, pośpiechu i powierzchowności. Nie likwiduje przypisanych szkole ograniczeń, ale ograniczy ich prawo do władzy absolutnej. Idei „turystyki zbiorowej”, idei kolażu muszą towarzyszyć stare idee **pielgrzymowania** i związana z nimi „pojedynczość” (indywidualne intencje, trud, zmagania).

Są kosztowniejsze i na pozór mniej efektywne (mniej obiektów się zobaczy). Ale tylko one pozwalają **wkraczać**

¹ T. Burek, *Chwytnie kiczu za rogi*, „Plus Minus”, dodatek do „Rzeczpospolitej”, 14–15.12. 2002, s. 10–11.

² Tamże, s. 11.

do światów stwarzanych przez twórców. Tylko one powołują je do bytu i bronią przed przemianą w powszechny banał, przed zamianą w dobrze znany, humanistyczny slogan z reklamy kultury.

Nie jest prawdą, że wnikliwe przylądanie się utworowi jest domeną wyłącznie specjalistów, filologów, wąskiego grona znawców. Nie jest prawdą, że uczniowie takiego trudu nie potrzebują, bo dla nich za wysoki, bo im zbędny. Przeczą też temu założenia nowej matury, w której wymaga się od ucznia, by posiadał umiejętności wnikliwego czytania tekstu. Jak ma je zdobyć bez **zatrzymania się**? Bez skupionej uwagi na tym, co pojedyncze, co przeciwstawia się powszechnej regule szybkiego czytania i szybkiego oglądania?

Wielobarwnej, **lekkiej**, naskórkowej współczesnej uniwersalizacji trzeba przeciwstawić **ciężar rzeczy** (tj. ciężar dzieła sztuki), która podlega prawu grawitacji. Nie zjawia się tylko na moment, nie ulatuje donikąd, zanim zdążymy dostrzec coś więcej niż ogólny zarys. Przeciwnie. Domaga się większej uwagi, większego skupienia, bo w niej i nam, ludziom, poświęca się uwagę i skupienie. Bo w tej dziwnej **rzeczy** i o nas, ludzi, ktoś się „potknął” i zatrzymał, lekce sobie ważąc powszechną pogoń za mnogością wrażeń. Tym bar-

dziej że staroświeckie pielgrzymowanie nie znikło ze współczesności. Do wybranych osób, miejsc, światów, dzieł nadal się pielgrzymuje, nie zważając na kosztowny zbytek czasu i energii.

Masowość, pośpiech, przymus maksymalnej efektywności są wpisane na stałe w cywilizacyjną cenę. Marzenia, by ją znieść, to utopia i więcej mogą przynieść szkody niż pożytku. Nic jednak nie zabrania – zarówno w szkole, jak i w życiu – odbywać niekiedy wędrówek ku światom **pojedynczym**. To one wyzwalają z niewolniczej podległości wobec współczesnych prymatów. Nie pozwalają na utratę związku z wielowiekową tradycją kultury europejskiej, w której właśnie **pojedynczość** wyznaczała sens ludzkiej egzystencji.

By zostać dobrze zrozumianą: nie głoszę apologii wyłączności. Zabiegam tylko o równowagę. Nie jesteśmy tak bogaci, by zrezygnować w szkole ze współczesnych prymatów, które godzą lepiej lub gorzej nadmiar i różnorodność materiału z niedoborem czasu i uwagi. Jesteśmy skazani na uprawianie „turystyki zbiorowej”, na kolażową mozaikę i na dźwiganie odpowiedzialności za cały bagaż skutków ubocznych, z łatwą zgodą na kicz włącznie. Nie jesteśmy zarazem – i nigdy nie będziemy – aż tak biedni, by wyrzec się prawa do spowolnionego oglądu.

Grażyna Tomaszewska

adiunkt w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Gdańskiego, przez 20 lat pracowała jako nauczycielka języka polskiego w szkole średniej