

Anna Janus-Sitarz

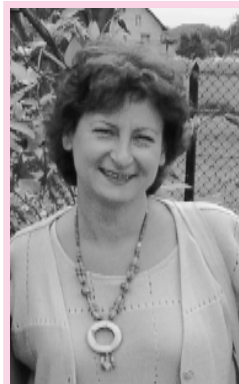
Sodoma, Gomora i Bortnowski, czyli kontrowersje wokół odbioru sztuki w szkole

Arcydzieło czy skandal artystyczny?

Jak uczyć odbioru sztuki? O jakiej sztuce rozmawiać w szkole? Czy o tej uznanej, opatrzonej od dawna metką „arcydzieło”, zinterpretowanej do głębi przez ekspertów, czy także o tej współczesnej, nie do końca sklasyfikowanej i odczytanej, prowokującej, balansującej na granicy kiczu i skandalu artystycznego, wywołującej niejednokrotnie zgorzienie i poczucie obrazy smaku estetycznego?

Pierwszy argument za wprowadzeniem do edukacji polonistycznej nowoczesnej sztuki, budzącej kontrowersje jest następujący: mamy wiele przykładów dzieł z dawnych epok, odrzucanych przez ówczesnych odbiorców, a zdobywających rangę wybitności u kolejnych pokoleń. Taka sytuacja miała miejsce wielokrotnie w dziejach kultury, na przykład w okresie Młodej Polski, gdy jej dorobek określano następująco:

Literatura nagiej duszy ma charakter aktywnie antyspołeczny i destruktywny i jest najbardziej buntowniczym wyrazem negacji wartości społecznych, przeciwstawia się bowiem nie danej rzeczywistości społecznej, ale każdej w ogóle. Lekceważy człowieka mimo pozorów wywyższenia go w sobie. Prowadzi u artysty do zakochania się w sobie (narcyzm), do niezdolnego wynętrzniania się (ekshibicjonizm) i do ustawicznego dogadzania sobie (dekadentyzm). Ciągłe mączenie dna duszy wypłasza stamtąd najgorsze upiory¹.



Anna Janus-Sitarz

adiunkt w Katedrze Polonistycznej Edukacji Nauczycielskiej w Instytucie Polonistyki UJ; autorka książek: *Groteska literacka. Od diabła w Damaszku po Becketta i Mrożka* (1997), *Lekcje teatru. Książka dla nauczyciela i ucznia* (1999); współautorka podręczników dla klas I-III liceum *Barwy epok* (2002–2004); redaktorka prac metodycznych z serii „Polonistyczna edukacja nauczycielska”

¹ I. Fik, *Rodowód społeczny literatury polskiej*, Kraków 1938, cyt. za: A. Z. Makowiecki *Młoda Polska*, Warszawa, 1987, s. 280.

Z podobnym niezrozumieniem spotykały się obrazy impresjonistyczne:

Dla ludzi przyzwyczajonych do sztuki romantyzmu i neoklasycyzmu dzieła impresjonistyczne były obrazą smaku stokroć większą niż obrazy realistów. [...] U impresjonistów sposób malowania wydawał się czystą kpiną. Sądono, że malarze ci drwili sobie z publiczności, pokrywając powierzchnie swych płócien chaotycznie rozdrobnionymi plamami farby. W recenzji z drugiej wystawy impresjonistów w 1876 nazwano ich zwyczajnie chorymi umysłowo².

Jakże podobnie brzmią i dziś słowa zbulwersowanych czytelników czy zwiedzających wystawy nowoczesnego malarstwa. Tymczasem wiele spośród budzących dawniej powszechne oburzenie dzieł zajmuje obecnie godne miejsce w bibliotekach, muzeach i galeriach. To samo może zatem spotkać dziś odrzucane wiersze, rzeźby czy obrazy.

W książkach i artykułach Stanisława Bortnowskiego wyczytamy, że trzeba przybliżyć sztukę współczesną, sztukę trudną i niezrozumiałą, by na jej przykładzie uczyć otwartości wobec nieznanego, gotowości do podjęcia trudu poznania i zrozumienia, by młodych ludzi wychować na krytycznych, twórczych oraz aktywnych odbiorców kultury.

Jeden ze swych najnowszych tekstów Bortnowski rozpoczyna nawiązaniem do dyskusji toczącej się wokół postawionej kilka lat temu na warszawskim rondzie de Gaulle'a sztucznej palmy Joanny Rajkowskiej. Przytacza argumenty jej zaciekłych przeciwników („Symbol głupoty. Ściąć ją! Po trzykroć ściąć!!!”, „Kicz”, „Wiecheć”) i obrońców („Jest zachwycająca, absurdalna i śliczna”). Sam komentuje tę sytuację następująco:

Według mnie za mało tych palm na ulicach Warszawy. Jestem za ożywianiem przestrzeni miejskiej, za niespodziankami architektonicznymi i urbanistycznymi. Ale o palmie pomyślałem dlatego, że podział głosów w jej akceptacji i odrzuceniu dotyczy każdej zmiany konwencji w historii sztuki czy literatury. Sztukę inną od przyjętych wzorów, nie mówiąc już o awangardowej, zawsze część publiczności odrzuci. Palma dla mnie dziełem sztuki nie jest, jeśli już ją zaliczyć do jakiegoś nurtu, to do konceptualnego, niemniej palma może być sprawdzianem wyobraźni: zawężonej, broniącej widzenia tradycyjnego i wyobraźni wyzwolonej, trochę dzikiej, nie dla każdego. Broniąc palmy przed oszczędnymi urzędnikami, nie ośmieszałbym tych, którzy palmy nie mogą zaakceptować, tak jak nie są powszechnie akceptowani Gombrowicz czy Białoszewski. Dlaczego jednak od razu nienawiść i agresja zamiast próby zrozumienia intencji?³

Współczesna sztuka – ta nieopisana w podręcznikach podsuwających bezpieczne cenzurki – winna gościć na lekcjach i być poddana osądowi tych, dla których powstała. Z ich prawem do radykalnych i egzaltowanych opinii pod

² J. Białostocki, *Sztuka cenniejsza niż złoto*, t. II, Warszawa 1969, s. 292–294.

³ S. Bortnowski, *Wyobraźnia wyzwolona, czyli uczeń wobec poezji*, [w:] *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2004, s. 56.

wplywem pierwszego wrażenia, błędnych początkowych odczytań, niesprawiedliwych wyroków, powolnego zamieniania emocji na rozumienie.

Komu potrzebna jest sztuka?

Maria Poprzęcka tak pisała o palmie Rajkowskiej:

Ja ją cenię nie tylko jako pomysł szalony, ale i za pierwotny zamysł przypomnienia sensu nazwy „Aleje Jerozolimskie”. Gdy palmie groziła likwidacja, zawiązał się spontaniczny ruch jej obrony. To pokazuje, że ludziom w mieście potrzebne są miejsca lub obiekty, które **wytrącałyby z codzienności**. [podkreślenie – A.J.-S.]

W takim działaniu publicznym widzę dla sztuki szansę wyjścia z izolacji. Też szanse szukają też inne sztuki, przede wszystkim teatr. Ostatnio mieliśmy dwa spektakle na warszawskim Dworcu Centralnym, w tym pastorałkę graną w obskurnej dworcowej hali, wśród ruchu i zgiełku, wobec podróżnych i bezdomnych, zagłuszaną kolejowymi komunikatami. Była głęboko przejmująca⁴.

Ten sposób myślenia wydaje się bardzo bliski opinii Stanisława Bortnowskiego, dotyczącej szans dotarcia z kulturą wysoką do szkolnego odbiorcy. Już blisko trzydzieści lat temu rzucił on hasło, że najważniejsze zadanie polonisty to „atakować stany obojętności”. Może nie przewidywał, że ten mur obojętności będzie kiedyś tak gruby, ale już wówczas przekonywał, że do zburzenia go potrzeba nauczycielowi masy pomysłów i cierpliwości. Niektórych drażniło, że zamiast mówić o „pełnym odczytaniu” dzieła, pozwala uczniowi na barbarzyńskie praktyki: zabawę z tekstem, przekształcanie wiersza, polemiki z autorem.

Dziś jeszcze bardziej niż dawniej trzeba wielu metod, chwytów, konceptów, by ucznia przy dziele **zatrzymać**. Aby w szalonej podróży wśród krzyczących reklam, szokujących „niusów”, migających ekranów telewizora, komputera i wyświetlacza telefonu komórkowego, chciał się zatrzymać przy wierszu, przy rzeźbie, polichromii. Aby chciał przystanąć, przyrzeć się dziełu, po swoim **spróbować odczytać** wpisane w niego wydarzenie, historię, myśl, przesłanie. Czymże są narzekania na zubożenie interpretacji, powierzchowność odczytań, błędne wnioskowanie przy fakcie, że uczeń w ogóle nie chce się nad utworem pochylić? Dopiero gdy uda się nam przyciągnąć jego uwagę, możemy liczyć na kolejne kroki: **próby zrozumienia**, własne, choćby nieporadne, hipotezy interpretacyjne. Odbiorca, który miał swoją wizję odczytań dzieła (mając do niej prawo i na nią czas), jest bardziej skory do szukania potwierdzenia własnych przemyśleń, weryfikowania sądów. Może więc sięgnie po podsunięte mu informacje, konteksty, które z kolei pozwolą na głębsze zrozumienie, a dzięki temu pełniejsze **przeżycie** w kontakcie ze sztuką.

Bortnowski, jak nikt inny, doskonale rozumie, że nie można tych etapów powolnego dochodzenia do zaciekawienia, zrozumienia i przeżycia „przeskoczyć”,

⁴ *A jeśli nie zachwyca? Z prof. Marią Poprzęcką rozmawia Weronika Kostyrko*, „Wysokie Obcasy” (dodatek do „Gazety Wyborczej”) 2004, nr 11 (259), s. 30.

zlekceważyć. Nie można udawać, że mamy w szkole samych przyszłych kandydatów na filologię polską, którzy przychodzą na nasze lekcje pełni gotowości do podejmowania interpretacyjnego trudu. Większość to tacy, których bierność trzeba różnymi sposobami pokonać. Dlatego też w polonistycznej edukacji musi znaleźć się nie tylko uznane arcydzieło, ale i przedmiot kulturowego skandalu, malarski, literacki bądź teatralny eksperyment, burzący tradycyjne pojęcia o odbiorze.

Sztuka kontrowersyjna, to sztuka, która wytrąca z codzienności, nie pozwala na sztampowe myślenie, na zadomowiony stereotyp, ale zmusza do refleksji, do popatrzenia na jakieś zjawisko z odmiennej perspektywy, czyni zatem z widza, czytelnika bądź słuchacza osobę aktywną, bardziej twórczą.

Bortnowski przekonuje, że wyzwalając emocje w młodym odbiorcy, pozwalając mu na odczucie przyjemności w wyrażaniu własnego buntu, sprzeciwu lub zachwyty wobec sztuki, kształci się jego zapotrzebowanie na przeżycia estetyczne, wychowuje świadomego uczestnika kultury. To najlepszy program wychowawczy wpisany w kształcenie polonistyczne: **wychowywać przez tę** kontrowersyjną, wywołującą awantury **sztukę, wychowywać dla sztuki** – „wysokiej”, trudnej, niezrozumiałej, nieodrzucaanej jednak przez sam fakt, iż się jej od razu nie zrozumiało, wychowywać w poczuciu, że dzieło nie musi się podobać, ale może warto je zrozumieć.

Bortnowski – gorszyiciel dydaktycznych konserwatystów

Nowoczesność Bortnowskiego (nowoczesny w tym, co odważnie głosił w swoich pierwszych publicystycznych wystąpieniach, i nowoczesny w tym, co wciąż na przekór trendom, modom i koniunkturze występuje na klawiaturze komputera) ma swe źródło w doskonałej znajomości dzisiejszego ucznia. Nie tego idealnego, wpisanego w programy, od którego „oczekuje się”, który „powinien” itd., ale tego, którego wciąż trzeba prowokować, którego obojętność musi być przelamywana, który potrzebuje, by grać mu na emocjach, budząc jego wrażliwość.

Nowoczesność ta polega także na głębokim zrozumieniu nauczyciela, wspieraniu go w dydaktycznych eksperymentach i aktualnych bojach z bezmyślną biurokracją, pocieszaniu w pedagogicznych klęskach, ale i nieustannym inspirowaniu do twórczości. „Niech na środku klasy wyrośnie palma, a ptaki w dzień powszedni latają inaczej”⁵ apeluje, nie ustając w walce ze szkolną nudą, Pimką, obezwładniającym rozum i wyobraźnię stereotypem.

O tym, że nauczyciel to zawód twórczy, przekonał mnie (tak jak i tysiące swoich studentów) już na pierwszych zajęciach z metodyki na Uniwersytecie Jagiellońskim. I wierzę w to od dwudziestu lat.

Bortnowski – gorszyiciel dydaktycznych konserwatystów, burzyiciel spokoju stacjonarnych belfrów, bezlitosny zabójca szkolnych schematów, nieustanny podżegacz do metodycznych rewolucji. Prowokuje, szokuje, dręczy, a wszystko po to, by nadażyć za współczesnością, z prawem do krytyki i dystansu wobec jej dzieł, ale przede wszystkim, by uczyć otwartości, ciekawości świata, gotowości do ciągłego

⁵ S. Bortnowski, art. cyt., s. 76.

uczenia się od innych, nawet tych, z którymi się nie zgadzamy. Bortnowski, jak nikt inny, potrafi docenić swoich adwersarzy i chwalić krytyków swych prac. Jego książki i projekty uczą nas otwartości wobec sztuki, jego postawa – otwartości wobec ludzi.

Sodoma i Gomora, czyli kontrowersje wokół dawnej i współczesnej sztuki

Jako wierna uczennica Bortnowskiego zawsze na lekcje wybierałam się jak do boju. Czy to byli moi pierwsi (nieznośni acz ukochani) wychowankowie ze szkoły podstawowej w Nowej Hucie, czy inteligentni, lecz mocno znudzeni życiem licealiści, z którymi rozstałam się nie tak dawno, zawsze wiedziałam, że muszę do nich przyjść z pomysłem, który ich zaintryguje, sprowokuje, zmusi do aktywności. Swoje udane (mniej czy bardziej szalone) doświadczenia opisywałam już wielokrotnie w książkach bądź artykułach (do których pisania niezmiennie nas dopinguje Bortnowski swoją młodzieńczą energią, nieprawdopodobną pracowitością i kreatywnością). Na koniec tych rozważań chcę się podzielić pomysłem na ćwiczenia, które w pewien sposób porządkują kwestie odbioru sztuki budzącej kontrowersje.

- 1. Przyjrzyj się reprodukcji płótna Władysława Podkowińskiego *Szał uniesień*.
- Opisz obraz i wyjaśnij, jak rozumiesz symboliczne znaczenie przedstawionej sceny, np.:

■ Czy ten obraz budzi w tobie emocje? Jeśli tak, to – jakie? Jeśli nie – spróbuj uzasadnić, dlaczego pozostawia cię obojętnym.

■ 2. Porównaj swój odbiór obrazu z reakcją młodej malarki Julii, bohaterki młodopolskiego dramatu *W sieci* Jana Augusta Kisielewskiego. Sztuka powstała wkrótce po pierwszej ekspozycji głośnego malowidła w Krakowie.

JULIA

Jak to wygląda. Wcale nie wygląda! To leci, spada, krzyczy! Opowiadać, co tu opowiadać – to trzeba widzieć!

Jest skała, pochylona, stroma, nad przepaścią bez granic; bez dna. Ze skały czarnej, nagiej z rykiem potwornym ześliznął się rozszalały koń kary – zjeżdża na zadzie; przednie nogi zgięte, rzucone w przód, tym piekielnym skokiem na zatracenie. Grzywa rozwiana burzą – z wyrazem takiego dzikiego zaślepienia, zapamiętania się wichrowego – łeb skręcony w bok – a z pyska tego potwora, z tej rozszalałej bestii apokaliptycznej idzie piana szaleństwa – obłędu, orgia życia i śmierci.

Potem – ja – nie! Ona – kobieta – nie – kobiecość!

Do potężnej szyi, do tego karku cudownego rumaka przylgnęła miłośnicie kobieta – o, tak

Gest

objęła go za kark – przylgnęła do jego tułowia – błada – oczy zamknęła – i z tym przedziwnym uśmiechem oddania – ekstazy miłosnej – rozkoszy i bólu – z włosami złotymi zaplątanymi w krucze kiście grzywy konia – leci, leci z nim, ze sobą – ze swoim wszystkim, cała idzie w przepaść, na zatracenie – w uniesienie, miłość, ból!

Och – Szał – Szał – Szał!! [...]

Teraz jeszcze wisi przede mną ten obraz!

Przymyka oczy

Mam go ze sobą... lecę razem z tą kobietą...⁶

■ Spróbuj scharakteryzować styl wypowiedzi Julii. Jak go odbierasz (wzrusza cię, powoduje, że podzielasz emocje bohaterki, a może śmiesz, irytuje)?

■ 3. Przeczytaj, co o odbiorze obrazu Podkowińskiego przez pierwszych zwiedzających salon wystawy pisze Krystyna Jabłońska:

Z Krakowa umyślnie zjechał do Warszawy także Kazimierz Ehrenberg, współredaktor „Czasu”. Uczestniczył w oficjalnym otwarciu wystawy „oraz seansach następnym”. Co wieczór – a delectował się *Szalem uniesień* niemal tydzień – w listach długich jak memoriały, przekazywał swoje wrażenia krakowskim przyjaciółom. [...]

„Mimo typowo marcowej pogody gmach Towarzystwa Zachęty oblegają tłumy. Kilka-set osób pierwszego dnia, kilkaset drugiego, trzeciego, no i dziś tłumy wałę – wprost przed *Szał*. Człowiek nawet spokojnie nie może kontemplanować dzieła sztuki. [...]

Czołowi krytycy *urbi et orbi* obwieszczaają: ogromny talent! *Szał* obrazem piękności niepospolitej!

Kołtuneria nie neguje talentu Podkowińskiego, pod wrażeniem *Szału* bije przecież na alarm: **Jawne bezczeszczenie moralności! Siedem grzechów głównych! Sodoma i Gomora!**

Dewotki kler poruszyły. **Ktoś grozi piekłem** oglądającym *Szał*, a są już ponoć i tacy, którzy szykują jakiś najazd na Salon i unicestwienie obrazu. Wczoraj podobno ledwie w porę powstrzymano jakąś paniusę, która godziła parasolką w udeczko golizny, bo konia zostawiają w spokoju.

Szczęśliwy twórca, którego dzieło nie doznało obojętności!” [...]⁷.

⁶ A. Kisielewski, *W sieci*, Wrocław 1996, s. 92–94.

⁷ K. Jabłońska, *Ostygłe emocje*, Kraków 1987, s. 127–130. [Podkreślenia – A.J.-S.]

■ Wypełnij tabelkę, określając, jak wymienione w niej postacie odbierały obraz Podkowińskiego oraz jaki jest twój odbiór.

Julia – bohaterka W sieci J. A. Kisielewskiego	Ludzie zwiedzający wystawę w 1894 r.	Pierwsi krytycy	Twój odbiór
wielkie emocje, egzaltacja, utożsamienie się z postacią z obrazu	oburzenie kołtunerii (obraza moralności), skandal, groźby wobec artysty i oglądających obraz	zachwyt, podziw	np. zaciekawienie, refleksja, zgorśzenie, rozbawienie, obojętność

■ Rozwiń myśl Kazimierza Ehrenberga: „Szczęśliwy twórca, którego dzieło nie doznało obojętności!”.

■ 5. Czy znasz współczesne dzieła malarskie, książki, przedstawienia, filmy lub reklamy, którym towarzyszą podobne emocje jak obrazowi Podkowińskiego? Przypomnij sobie, które jeszcze dzieła z poprzednich epok spotykały się z taką reakcją odbiorców.

Np.:

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ poezja F. Villona ■ eposy F. Rabelais’go <i>Gargantua i Pantagruel</i> ■ komedia Moliera <i>Świętoszek</i> ■ poezja Ch. Baudelaire’a i innych symbolistów ■ tragifarsa G. Zapolskiej <i>Moralność pani Dulskiej</i> | <ul style="list-style-type: none"> ■ ekspozycje K. Kozyry (np. <i>Łaźnia męska</i>) ■ film M. Formana <i>Skandalista Larry Flint</i> ■ książka J. T. Grossa <i>Sąsiedzi</i> ■ film M. Gibsona <i>Pasja</i> ■ wystawy Z. Libery (np. obóz koncentracyjny z klocków lego) ■ rzeźby D. Nieznańskiej (np. <i>Pasja</i>) |
|---|---|

■ Określ reakcję odbiorców oraz co wzbudzało lub wzbudza kontrowersje.

■ 6. Wybierz jedno z dzieł współczesnych, które wydaje ci się najbardziej odległe od miana sztuki. Zapisz na gorąco, co w nim budzi twój sprzeciw. A teraz wyobraź sobie, że jesteś komisarzem wystawy lub rzecznikiem prasowym festiwalu filmowego bądź wydawcą. Spróbuj przybliżyć odbiorcy możliwości odczytania tego dzieła. Pamiętaj: nie musisz się zachwycać, ale postaraj się zrozumieć.



Romuald Marek Jabłoński

O nietypowym zastosowaniu metody przekładu intersemiotycznego

■ 1

Metoda przekładu intersemiotycznego¹ występuje w dwóch zasadniczych postaciach. Pierwszy typ przekładu polega na zestawieniu utworu literackiego z gotowym dziełem, które operuje innym systemem znaków. Drugi – to transformacja utworu literackiego na znaki innego systemu. Najbardziej rozpowszechnione warianty przekładu drugiego typu opierają się na „rysowaniu i malowaniu obrazków pod wpływem lektury utworu, a także na wywołanych przeżyciem formach ekspresji mimicznej i gestycznej, przybierających kształt gry dramatycznej”². Coraz częściej pojawiają się też w literaturze metodycznej próby tworzenia na podstawie utworu literackiego scenopisów filmowych.

¹ O metodzie tej piszą np.: Z. Uryga, *Godziny polskiego*, Warszawa–Kraków 1996; tenże, *Odbiór liryki w klasach maturalnych*, Warszawa 1984; A. Baluch, *Poezja współczesna w szkole podstawowej*, Warszawa 1984; A. Dyduchowa, *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów. Projekt systemu, model podręcznika*, Kraków 1988; E. Polański, K. Orłowa, *Kształcenie językowe w klasach 4–8*, Warszawa 1995. Zastosowanie metody przedstawiają np.: E. Gałczyńska, R. Jabłoński, E. Szczepańska, *Wyrzucić i nauczyć słowem. Wybór konspektów lekcji literackich w kl. IV–VIII*, Płock 1998; R. Jabłoński, *Liryka XX wieku w szkole podstawowej*, Warszawa 1998; tenże, *W słowach jest Pan. Inspiracje religijne w edukacji polonistycznej*, Zielona Góra 2000; tenże, *W poszukiwaniu sensu słowa. Wybór konspektów lekcji literackich w klasach IV–VIII*, Płock 2002; tenże, *Słowa, myśli i obrazy... Lekcje z zakresu kształcenia literackiego i kulturowego w gimnazjum*, Płock 2003; *Literatura i jej okolice w dydaktyce języka polskiego*, red. G. Wichary, Wrocław 2002; F. Tomaszewski, *Magia lektury*, Warszawa 1990.

² Z. Uryga, *Godziny polskiego*, s. 160.



W swym artykule chciałbym zaprezentować przykłady nietypowego zastosowania metody przekładu intersemiotycznego, wykraczające poza zarysowany powyżej zestaw technik.

■ 2

Pierwszy przykład dotyczy wiersza Wit Stwosza: *Uśnięcie NMP* (z tomu *Elegia na odejście*, 1992) Zbigniewa Herberta.

Jak namioty przed burzą marszczą się złote opończe
przybór gorącej purpury odsłania piersi i stopy
cedrowi apostołowie unoszą ogromne głowy
nad wysokością zawisa broda ciemna jak topór

Kwitną snycerskie palce. Cud się dłoniom wymyka
więc kładą je na powietrzu – powietrze się burzy jak struny
Gwiazdy się mącą na niebie z gwiazd jest także muzyka
lecz nie dosięga ziemi i trwa wysoko jak luna.

A Panna Maria usypia. Idzie na dno zdziwienia
trzymają ją w wątłej siatce umiłowane oczy
upada coraz wyżej jak strumień przez palce przenika
a oni schylają się z trudem nad wstępującym obłokiem

Zacznijmy od elementów analizy: wyodrębnienia i nazwania środków stylistycznych. Równocześnie będziemy komponować dzieło plastyczne złożone z fragmentów wiersza. Konieczna będzie refleksja nad tymi środkami. W analizie chodzi bowiem o „wykrycie funkcji tych elementów, ich wzajemnego związku”³. Zarys dzieła wykonany na kartce z bloku rysunkowego, ponieważ potrzebna jest duża płaszczyzna.

Co przemawia za takim właśnie rozmieszczeniem elementów kompozycji? Za motyw centralny uznaliśmy zdanie: „A Panna Maria usypia”. Jest to jedyne wypowiedzenie pozbawione środków stylistycznych (choć nazywanie „umierania” słowem „zasypianie” jest rodzajem metafory, lecz niemal całkowicie już skonwencjonalizowanej⁴). Przy wymienianiu środków stylistycznych i umieszczaniu ich na płaszczyźnie kartki uczniowie posługiwali się wyrazami „wyżej”, „niżej”. Spróbujmy zatem określić wertykalny rozkład motywów. Z pewnością blisko górnej

³ S. Sawicki, *Uwagi o analizie i interpretacji utworu literackiego*, [w:] tegoż, *Poetyka, interpretacja, sacrum*, Warszawa 1981, s. 216.

⁴ „O śmierci lub zakończeniu ziemskiego życia Maryi mówi się: *zaśnięcie*, aby podkreślić, że ten moment u Maryi pozbawiony był tak często doznawanych przez ludzi przeżyć tragicznych i bolesnych”. Ks. M. Maciołka, *Maryja*, [w:] *Katolicyzm a-z*, red. ks. Z. Pawlak, Poznań 1999, s. 262. Zob. też.: *Wniebowzięcie*, [w:] *Encyklopedia chrześcijaństwa. Historia i współczesność. 2000 lat nadziei*, red. G. Ambrosio, Kielce 2002, s. 770; W. Kopaliński, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1987, s. 1298.

krawędzi płaszczyzny znajdują się „gwiazdy” i „muzyka”, która „nie dosięga ziemi trwa wysoko jak luna”. Dyskusyjne będzie usytuowanie oksymoronu „upada coraz wyżej”, zawiera on bowiem odcień paradoksu – łączenia sprzeczności: ruch w dół („upada”) i ruch w górę („coraz wyżej”), umieściliśmy go zarówno na dole, jak i na górze kartki. Metafora „idzie na dno zdziwienia”, ze względu na słowo „dno” umieszczona jest blisko dolnej granicy. Wyrazy „przybór” oraz „piersi” i „stopy” każe wyrażenie metaforyczne „przybór gorącej purpury odsłania piersi i stopy” usytuować na dolnej krawędzi rysunku, ale chyba wyżej niż „idzie na dno zdziwienia” oraz „upada coraz wyżej”. Trudno uzasadnić, gdzie powinien znaleźć się motyw „wątłej siatki umiłowanych oczu”; może to być – jak w przedstawionej propozycji – na samym dole albo np. tuż pod zdaniem „A Panna Maria usypia” czy w jeszcze innym miejscu.

Omówmy niektóre zasady horyzontalnej organizacji projektowanego obrazu. Dwukrotnie pojawia się sformułowanie „cedrowi apostołowie unoszą ogromne głowy” – oznacza to, że postacie Dwunastu otaczają Marię z dwóch stron. Trudno ustalić miejsce motywu „jak namioty przed burzą marszczą się złote opończe”, wydaje się, że umieszczenie go po lewej albo po prawej stronie motywu centralnego jest równie trafne.

Niewątpliwie ważną rolę odgrywają słowa „cud się dłoniom wymyka”. Umieściliśmy je nieco wyżej niż zdanie „A Panna Maria usypia”. Ale może się ono znaleźć w każdej innej części kompozycji, bo „cud” dotyczy całości: odnosi się i do „wstępującego obłoku”, i do „dna zdziwienia”, i do „wątłej siatki umiłowanych oczu”. Ważność motywu da się też podkreślić za pomocą jego wielokrotnego wykorzystania (umieszczenia w różnych miejscach kartki – projektu). Ze względu na związek semantyczny w pobliżu zdania „cud się dłoniom wymyka” powinna się znaleźć metafora „kwitną snyderskie palce”. Przenośnia „więc kładą je na powietrzu” może wystąpić obok wypowiedzenia „cud się dłoniom wymyka” albo obok porównania „powietrze się burzy jak struny”.

Na podstawie przygotowanego na lekcji projektu uczniowie pracowali w domu nad dziełem plastycznym, samodzielnie interpretując projekt z lekcji. Jeden z uczniów wybrał technikę mozaiki ułożonej z kawałeczków kolorowego papieru. Ośrodkiem kompozycji jest czerwono-granatowa postać Najświętszej Marii Panny. Jej głowę otacza aureola, a ręce promieniają złotymi paskami. Matka Boska stoi jakby na błękitnym obłoku. Niebieskie niebo podzielono na dwie strefy: niższa odznacza się mniejszą gęstością, kawałeczki papieru naklejono tak, że wyraźnie widać biel tła; wyższa jest gęsta, nie widać już bieli, pojawiają się natomiast żółte plamy gwiazd. Na obrzeżach dolnej granicy obrazu widnieją dwie duże głowy apostołów. Ich oczy skupiają się na postaci Marii.

Pojawił się też kolaż. Niepokalana wtapia się w łuk z kawałka firanki, której końce trzymają umieszczeni z lewej i prawej strony apostołowie. Postacie są wycięte z papieru – tylko jeden z nich został narysowany. Z rąk Matki Boskiej spływają do narysowanego strumienia krople wody. Na górze widać błękitno-żółte gwiazdy pomieszane z motywami muzycznymi: nutami i pięciolinia.



Zarówno projekt sporządzony na lekcji, jak i dzieła uczniowskie oraz wiersz Herberta można porównać z wyobrażeniem wniebowzięcia umieszczonym w ołtarzu Wita Stwosza z kościoła Mariackiego w Krakowie. Warto też wprowadzić jako kontekst interpretacyjny fragment poematu *Wit Stwosz* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego.

■ 3

Drugi przykład dotyczy wiersza Jana Twardowskiego *W kropki zielone*:

Nie malujcie Matki Bożej w stajence betlejemskiej
stałe tylko na niebiesko i różowo
z niebieskimi oczami
ni to ni owo

Tyle było wtedy w Betlejem złotego nieba
aniołów białych w oknie
pstrokatych pastuszków za progiem

Założę się, że ktoś świece zapalił
przed brązowym żłóbkiem
jak czerwoną lampkę przed Bogiem

Osiółek podskakiwał na czarnych kopytkach
wół seplenił w fioletowym cieniu
święty Józef rudych proroków kąpał
w srebrnym strumieniu

Nim Ci Mamusiu – myślał Jezus –
kupię koronę
lepiej Ci w zwykłej szarej bluzce
w kropki zielone

(1965)

Analiza polegała na wyodrębnieniu motywów bożonarodzeniowych występujących w wierszu i określeniu ich kolorystyki. Otrzymaliśmy zatem wykaz: niebo – złote, aniołowie – biali, pastuszkowie – pstrokaci, żłóbek – brązowy, świece – czerwone, kopytka osiołka – czarne, wół i jego cień – fioletowe, prorocy – rudzi, strumień – srebrny, Matka Boska – w szarej bluzce w zielone kropki. (Tylko Jezus i św. Józef nie są przyporządkowani żadnym kolorom).

⁵ Kolor niebieski jest kolorem Matki Bożej i oznacza nieskazitelność, niezawisłość, czystość. Z kolei kolor czerwony (i różowy) wskazuje na macierzyństwo. Niebieski i czerwony to także kolory nieba i jutrzeńki. Por. M. Lurker, *Słownik obrazów i symboli biblijnych*, przeł. bp K. Romaniuk, Poznań 1989, s. 88; D. Forstner, *Świat symboliki chrześcijańskiej*, przeł. i oprac. W. Zakrzewska, P. Pachciarek, R. Turzyński, Warszawa 2001, s. 116 i 120.

Później dokonaliśmy swego przekładu intersemiotycznego: zaprojektowaliśmy obraz za pomocą umownego systemu znaków (załącznik nr 2).

W pracy nad wierszem Twardowskiego warto też zastosować pierwszy typ przekładu (polegający na zestawieniu utworu literackiego z gotowymi dziełami innego typu). Można na przykład przed przeczytaniem liryku pokazać uczniom reprodukcje obrazów, na których w przedstawieniu Matki Boskiej dominują kolory niebieski i różowy⁵: *Madonnę wśród aniołów* Cimabuego, *Madonnę Wszystkich Świętych* Giotta, *Madonnę z Dzieciątkiem* Duccia, *Madonnę z Dzieciątkiem* Masaccia, *Madonnę na łące* Belliniego, *Madonnę w ogrodzie różanym* Lochnera, *Madonnę wśród skał* Leonarda da Vinci, *Madonnę Sykstyńską* Rafaela czy *Madonnę Schongauera*. Tę samą funkcję spełnią kartki bożonarodzeniowe, które przyniosą na lekcję uczniowie (najczęściej Maryja przedstawiona jest na nich właśnie w niebiesko-różowych szatach). Po odczytaniu wiersza, a przed wyodrębnianiem motywów bożonarodzeniowych pożądane będzie wykorzystanie innych kontekstów ikonicznych: *Bożego Narodzenia* Wita Stwosza i *Narodzin Chrystusa* Tintoretta⁶.

*

Proponowane rozwiązania dydaktyczne zrodziły się dzięki postawie nauczyciela, którą Stanisław Bortnowski określa słowami „Proszę wymyślać dalej”⁷. Można je potraktować jako punkt wyjścia do wypracowania swego algorytmu, uniwersalnego wzoru, który wzbogaci warsztat pracy nauczyciela, umożliwiając „zadomowienie się w dziele i jego rozpoznawanie, [...] głębsze wnikanie w tworzywo artystyczne”⁸.

⁶ Reprodukcje te można znaleźć w: M. Levey, *Od Giotta do Cézanne’a. Zarys historii malarstwa zachodnioeuropejskiego*, przeł. M. S. Bańkowscy, Warszawa 1988; P. Skubiszewski, *Wit Stwosz*, Warszawa 1985; K. Secomska, *Tintoretto*, Warszawa 1984.

⁷ S. Bortnowski, *Jak uczyć poezji?*, Warszawa 1992, s. 174.

⁸ Z. Uryga, dz. cyt., s. 160.



Załącznik nr 1

gwiazdy się mącą na niebie
(metafora)

z gwiazd jest także muzyka
(metafora)

nie dosięga ziemi
i trwa wysoko jak luna
(porównanie)

upada coraz wyżej
(oksymoron)

schylają się z trudem nad
wstępującym obłokiem
(metafora)

więc kładą je na powietrzu
(metafora)

powietrze się burzy
jak struny
(porównanie)

cud się dłoniom wymyka
(metafora)

kwitną snycerskie palce
(metafora)

A PANNA MARIA
USYPIA
(zdanie bez środków
stylistycznych)

cedrowi apostołowie unoszą
ogromne głowy
(epitety)

cedrowi apostołowie
unoszą ogromne głowy
(epitety)

jak namioty przed burzą
marszczą się złote opończe
(porównanie)

przybór gorącej purpury odsłania piersi i stopy
(wyrażenie metaforyczne)

idzie na dno zdziwienia
(metafora)

upada coraz wyżej
(oksymoron)

trzymają ją w wątlej siatce umiłowane
oczy
(metafora)

jak strumień przez palce
przenika
(porównanie)



Załącznik nr 2

Romuald Marek Jabłoński

nauczyciel języka polskiego w szkole podstawowej w Torzymiu (woj. lubuskie); adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego Uniwersytetu Zielonogórskiego; autor wielu artykułów naukowych oraz książek, m.in.: *Liryka XX w. w szkole podstawowej* (1998), *W słowach jest Pan. Inspiracje religijne w edukacji polonistycznej* (2000), *Słowa, myśli i obrazy... Lekcje z zakresu kształcenia literackiego i kulturalnego w gimnazjum* (2003), *W poszukiwaniu sensu słowa. Wybór konspektów lekcji literackich w klasach IV–VI* (2002)

Zrobić kawał jeździe

Tymoteusz Karpowicz¹
Rozkład jazdy²

*rozłożono jazdę na konie i ludzi
potem na konie i siodła
potem na ludzi i hełmy
potem na pęciny chrapy i piszczele
rozłożono wszystko bardzo szczegółowo
to był dobrze pomyślany rozkład
bardzo długo rozkładano ręce*

*teraz jazda taka stąd zabiera
spory kawał czasu i łąki
wszystko od tej jazdy się zabrało
rozłożystą nieruchomością*

■ 1

Andrzej Więckowski – przekonany, że tom *Odwrócone światło* Karpowicza jest przełomowym tomem w jego pisarstwie – konstatuje:

¹ Tymoteusz Karpowicz – ur. 15 grudnia 1921 r. w Zielonej niedaleko Wilna – poeta, prozaik i dramatopisarz; teoretyk poezji i wykładowca uniwersytecki (Wrocław, Chicago, Monachium, Ratyżbona); tłumacz; autor tomów poetyckich: *Żywe wymiary* (1948), *Kamienna muzyka* (1958), *Znaki równania* (1960), *W imię znaczenia* (1962), *Trudny las* (1964), *Odwrócone światło* (1972), *Poemat polifoniczny* (1989), *Słoje zadrzewne* (1999); na prozatorski dorobek Karpowicza składają się opowieści zawarte w tomie *Legendy pomorskie* (1948), a jego twórczość dramatyczną gromadzi tom *Dramaty zebrane* (1975).

² T. Karpowicz, *Rozkład jazdy*, [w:] tegoż, *Słoje zadrzewne. Teksty wybrane*, Wrocław 1999, s. 200.

Karpowicz zajmował się w swej pierwszej fazie twórczości wręcz formalnym, poetycko-językoznawczym badaniem archeologii języka [...], a później [...] język ukonkretiony [...], język odsłonięty, bezwstydnie nagi, „obłożony”, ten dół wykopaliskowy i ofiarny zarazem, w którym popiskuje potoczne znaczenie – jest u Karpowicza jednym z głównych sposobów „obciążania” wypowiedzi nadmiarem znaczeń, zawijania jej przezroczystej w języku potocznym powierzchni w rzecz, w rzecz poetycką wypełnioną materią metafory³.

Rozkład jazdy – wiersz po raz pierwszy umieszczony w tomie zatytułowanym *W imię znaczenia* (1962) – wypada zaliczyć do pierwszej fazy twórczości.

Janusz Sławiński przekonywał, iż tom ten „to śledztwa wytaczane słowom i ich frazeologicznym ugrupowaniom”⁴. Edward Balcerzan w lingwizmie Karpowicza dopatrywał się (w 1988 r.) gry na konstrukcjach frazeologicznych i dowodził, że Karpowicz:

[...] stawia znak równości między „językiem” a „językiem potocznym”. Słowo potoczne z reguły interesuje go jako znak niesamodzielny, uwikłany w stałe związki z innymi słowami, zdeterminowany i zniewolony wciąż tym samym sąsiedztwem, tymi samymi asocjacjami, a w rezultacie – stereotypowymi ocenami ludzi i zdarzeń⁵.

Piotr Kuncewicz – podkreślając hermetyzm poetyckiego przesłania Karpowicza – pisał w 1993 r.:

[...] nie wszyscy są pewni, czy nie została tutaj przekroczona granica, dzieląca poezję od igraszki, gry czysto intelektualnej, czy rzeczywiście autor ma prawo przemawiać „w imię znaczenia”, czy raczej „w imię rozpadu znaczenia”⁶.

Rozkład jazdy jest dlań słynnym i efektownym poetyckim konstruktem (manifestem niemalże) prezentującym „rozpad znaczenia”.

■ 2

Nasylenie tekstu Karpowicza elementami „potoczności” jest bardzo wyraźne. Codzienna, potoczna rozmowa, „[...] w której rozmówcy komunikują sobie wzajemnie swe myśli, życzenia, uczucia bez specjalnej dbałości o ścisłość sformułowań, z dużą swobodą w operowaniu wyrazami zdradzającymi ich emocje [...]”⁷, jest zawsze pełna niespodzianek, tylko – a szkoda! – na co dzień tego nie zauważamy. Jeżeli ten – „charakterystyczny dla ogółu, powszechnie używany, stoso-

³ A. Więckowski, *Wstęp wolny (Do czytania Karpowicza)*, „Odra” 2000, nr 5, s. 4–5.

⁴ J. Sławiński, *Próba porządkowania doświadczeń*, „Odra” 1964, nr 10, s. 37.

⁵ E. Balcerzan, *Poezja polska w latach 1939–1965. Część II: ideologie artystyczne*, Warszawa 1988, s. 89.

⁶ P. Kuncewicz, *Agonia i nadzieja*, t. III: *Poezja polska od 1956 roku*, Warszawa 1993, s. 232.

⁷ H. Kurkowska, S. Skorupka, *Stylistyka polska. Zarys*, Warszawa 1959, s. 234.

wany, spotykany na co dzień; codzienny, pospolity, powszechny, zwyczajny”⁸ – sposób mówienia staje się elementem mowy poetyckiej, tym bardziej wart jest uwagi. Aleksandra Okopień-Sławińska zauważa, iż u poety następuje przesunięcie zainteresowań:

[...] z tego wszystkiego, co nazywa się światem, na elementarny środek jego poznania i opisu: na język. Pozostając narzędziem, staje się on przedmiotem poetyckiej dociekliwości. [...] Tekst ma mówić sam o sobie i sam na sobie ma sprawdzać własne możliwości i granice. Powstaje w ten sposób niezwykła poezja obrazów językowych będąca czymś zupełnie odmiennym od refleksji nad zjawiskami językowymi⁹.

Stanisław Burkot – przywołując tom *W imię znaczenia* – pisał:

Tymoteusz Karpowicz [...] swój teren eksploracji widzi [...] w stałym sprawdzaniu nośności i możliwości znaków językowych. [...] badanie i sprawdzanie relacji między „słowem” i „znaczeniem” jest nadrzędną, jednoznaczną formułą w całej jego twórczości¹⁰.

■ 3

Jeżeli zamierzamy wspólnie z uczniami wypróbować możliwości „zwykłej gadaniny”, wydaje się, że warto sięgnąć do słownika (np. języka polskiego).

Kawał (element pierwszy)

KAWAŁ

„«znaczną część jakiejś masy, całości; duży wycinek, urywek, fragment czegoś»: Kawał chleba, mięsa”. [...]”¹¹

„*pot.* «dowcipna, często dwuznaczna anegdotka; dowcip»: Opowiadać kawały
[...] *fraz.* Gruby, pieprzny, słony, tłusty kawał
«nieprzyzwoity dowcip»”¹²

⁸ *Uniwersalny słownik języka polskiego*, red. S. Dubisz, t. III, Warszawa 2003, s. 443 (artykuł hasłowy: „potoczny”)

⁹ A. Okopień-Sławińska, *Tymoteusz Karpowicz, Poradnik fotografa*, [w:] *Liryka polska. Interpretacje*, red. J. Prokop i J. Sławiński, Gdańsk 2001, s. 474.

¹⁰ S. Burkot, *Spotkania z poezją współczesną*, Warszawa 1977, s. 86.

¹¹ *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, Warszawa 1978, t. I, s. 904.

¹² Tamże.

Wyraz „kawał” ma więc różne znaczenia, jest polisemantyczny¹³. Poeksperymentujmy:

kawał chłopca : kawał np. chłopu (zrobić)
kawał drania
kawał życia
kawał drogi
kawał świata

Musi być z niego **kawał drania**, skoro poświęcił **kawał życia** i przebył **kawał drogi**, aby takiemu człowiekowi – a **kawał chłopca** z niego – zrobić **taki kawał**. Zresztą, stracił na to **kawał czasu**. Ale my niczego tu nie będziemy robili **dla kawału**, ani opowiadali **dowcipów**. A już o **grubych**, czy – nie daj Boże! – **slonych kawałach**, mowy być nie może. Wiadomo, że:

- **kawały robi kawał drania** (choć na przykład odrabujący kawały mięsa rzeźnik, nie musi być dowcipniem, a tym bardziej draniem);
- **slony kawał mięsa** nie jest tym samym, co **pieprzny kawał** (mięso wrzucone do solanki mało ma wspólnego z nieprzyzwoitością, której z kolei obcy jest pieprz np. ziołowy);
- jeżeli spotka się **kawał chłopca** lepiej nie robić mu **kawałów**.

Wypada zapytać:

- co ma wspólnego „kawał” z „rozkładem jazdy”?,
- kto jest zdolny do takiego „kawału”?,
- jak „spory kawał” to być musi, aby „rozłożyć jazdę”? itd.

Cieężko jest – mówiąc potocznie i zarazem nieustannie – „wyciąć numer” tramwajowi czy rozkładowi jazdy. Jednakże to właśnie rzeczy nieustannie niszczącą w ogniu tzw. dowcipów. Powywracane wiaty autobusowe, postrzępione rozkłady jazdy z „poprawionymi” porami odjazdów i przyjazdów (np. z dopisanymi – nieistniejącymi – połączeniami), upstrzone kolorowymi napisami i rysunkami ściany przejść podziemnych i okolicznych domów, graffiti pokrywające wagony kolejowe – milcząco świadczą o istnieniu nocnych „kawalarzy”. Jeszcze trudniej powiązać kawał z rzeczownikiem czasownikowym. A jednak! Karpowicz pokazuje, że **kawał** można zrobić jeździe¹⁴.

¹³ Karpowicz – zauważa Sławiński – wątpi „w szczerść słów udających nazwy. Zmusza je, by mówiły o sobie całą prawdę. Odkrywa ich wieloznacność narosłą w zastosowaniach potocznych, literackich czy przysłowiowych, wyzyskuje poszlaki pokrewieństw brzmieniowych między słowami, odsłania nieprzewidziane możliwości kalamburu tkwiące w najbardziej – zdawałoby się – niewinnych zestawieniach wyrazów, demaskuje polisemię ukrytą pod pozorami definicyjno-podręcznikowej jednoznaczności”. J. Sławiński, art. cyt., s. 37.

¹⁴ Zob. pojęcie „obraz frazeologiczny”, [w:] H. Pustkowski, *Gramatyka poezji (?)*, Warszawa 1974, s. 48 i nast.

Jazda (element drugi)

JAZDA

„«przenoszenie się z miejsca na miejsce, przebywanie drogi za pomocą różnych środków lokomocji (albo na grzbiecie zwierząt); poruszanie się, posuwanie się środków lokomocji; jechanie, podróż» [...]”¹⁵

„*hist.* «wojsko walczące konno, jeden z podstawowych rodzajów broni od czasów najdawniejszych do XX w.; kawaleria, konnica» [...]”¹⁶

„Jazda” to ruch, ale „jazda” to także formacja wojskowa. I to nie byle jaka. Zygmunt Głogier pisał:

Jazda polska [...] była główną i zasadniczą bronią w wojsku polskim. Jej krwią i męstwem zdobyte są wszystkie zwycięstwa Polaków w dawnych wiekach. Jazda polska nie tylko że wypełniała z odznaczeniem zwykłe zadanie swej broni, ale oblegała twierdze, jak Psków w r. 1581, broniła ich od oblężenia, jak pod Chodkiewiczem w Inflantach, brała udział w szturmach do obozów ufortyfikowanych, jak w r. 1673 pod Chocimiem. Ona za wojen szwedzkich i kozackich uratowała w potopie krwi i łez tonącą Polskę. Ona – jak to nawet przyznał sławny Moltke, gdy spoglądał na Wiedeń z wieży św. Szczepana – ocaliła pod wodzą Sobieskiego całe chrześcijaństwo od przewagi muzułmańskiej¹⁷.

Siłę uderzenia jazdy husarskiej dobrze ilustruje fragment *Potopu* Henryka Sienkiewicza:

Widziałem ich, gdy szli, jako ciebie widzę, bo stałem z laudańskimi na wyżynie pod szańcami. Było ich tysiąc dwieście **ludzi i koni** [podkr. F.T.], jakich świat nie widział. Szli na pół stają wedle nas i mówię ci, ziemia drżała pod nimi. Widzieliśmy pieczętę brandenburską, na gwałt zatykającą piki w ziemię, aby pierwszemu impetowi się oprzeć. Inni walili z muszkietów, aż dymy zasłoniły ich zupełnie. Spójrzmy:

¹⁵ *Słownik języka polskiego*, t. I, s. 828.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ Z. Głogier, *Encyklopedia staropolska*, t. II, Warszawa 1985, s. 286 (artykuł hasłowy: „Jazda polska”).

husaria już rozpuściła konie. Boże, co za impet! Wpadli w dym... znikli! U mnie żołnierze poczną krzyżeć: „Złamię! Złamię!” Przez chwilę nie widać nic. Aż zagrzmiało coś i dźwięk się uczynił jakby w tysiącu kuźni kowale młotami bili. Spojrzymy: Jezus Maria! Elektorscy mostem już leżą jako żyto, przez które burza przejdzie, a oni już hen za nimi! jeno proporce migocą! Idą na Szwedów! Uderzyli na rajtarię – rajtaria mostem! uderzyli na drugi regiment – mostem! Tu huk, armaty grzmia... widzimy ich, gdy wiatr dym zwieje. Łamię piechotę szwedzką... Wszystko pierzcha, wszystko się wali, rozstępuje, idą jak gdyby ulicą.. bez mała przez całą armię już przeszli!... Zderzą się z pułkiem konnej gwardii, wśród którego Carolus stoi... i gwardię jakoby wichur rozegnał!¹⁸

Czy takiej **jeździe** można zrobić kawał? Gloger jest bezlitosny:

Król francuski Ludwik XIV – pisze – wróg kopii, chciał na własne oczy obaczyć husarza polskiego, aby się przekonać, czy to w rzeczy tak straszny żołnierz. Lubo więc August II [...] umyślił mu w tem dogodzić i wysłał pana podkomorzego parnawskiego z całym pocztem husarskim na dwór francuski. [...] król francuski kazał podkomorzemu i jego husarzom na dziedzińcu w Saint-Germain, przed wypudrowanymi markizami tańczyć kadryla na koniu, jakby husarz i koń husarski byli na to stworzeni, aby nosić kapy i kurbety wycinać!¹⁹

Ale nie o takim „dowcipie” myśli chyba Karpowicz, chociaż tytuł wiersza jest dość przewrotny...

Rozkład (element trzeci)

ROZKŁAD

„[...] 1. «porządek, według którego coś się dzieje; plan»: Rozkład dnia. Rozkład lekcji, zajęć. [...] Rozkład jazdy [...] 2. «sposób ułożenia, rozmieszczenie, rozplanowanie czegoś»: Rozkład miasta. Rozkład domu, mieszkania”²⁰

„3. *biol.* «proces rozpadania się substancji organicznych, zwykle na skutek działania bakterii»: Rozkład szczątków roślinnych. Coś jest w rozkładzie a. w stanie rozkładu. *przen.* «upadek, rozprzężenie, rozłam»: Rozkład małżeństwa, rodziny. [...]”²¹

¹⁸ H. Sienkiewicz, *Potop*, t. III, Warszawa 1970, s. 292–293.

¹⁹ Z. Gloger, dz. cyt., t. II, s. 293.

²⁰ *Słownik języka polskiego*, t. III, s. 93.

²¹ Tamże.

Stanowiące znaczeniowo jedną całość zestawienie nierównorzędnych znaczeniowo członów („rozkład jazdy”) spowszechniało, stało się elementem języka potocznego. Przywołanie przez Karpowicza innych sensów obu tych słów tworzących to zestawienie, jest pełną napięć konfrontacją znaczeń, mającą poezjo-twórczą moc. Zobaczmy, jak wygląda Karpowiczowski „rozkład jazdy”:

rozłożono jazdę na konie i ludzi
potem na konie i siodła
potem na ludzi i hełmy
potem na pęciny chrapy i piszczele
rozłożono wszystko bardzo szczegółowo
to był dobrze pomyślany rozkład

Ten **rozkład** mało ma wspólnego z przemyślaną **dyslokacją** wojsk. Bardziej mamy tu do czynienia z „historią” jazdy, która zaczęła się od swobodnej przejażdżki na oklep, następnie przekształciła się w przejażdżkę wierzchem (w siodle), a zakończyła zbrojną wyprawą (hełmy). Ten **rozkład** – biorąc pod uwagę znak czasowości (trzykrotne powtórzenie słowa „potem”) i wpisany w ten fragment mechanizm „kawałkowania” całości (jazda: konie – ludzie, konie – siodła, ludzie – hełmy, pęciny – chrapy – piszczele) – **jest znakiem śmierci** rozpisanej w czasie. Siła poetyckiego widzenia sprawia, że możemy sobie wyobrazić następującą, sekwencję filmową: oglądamy jazdę z daleka (wers pierwszy), jeźdźcy przybliżają się (wersy drugi i trzeci), są bardzo blisko (wers czwarty). Pęd trwa („pęciny”, „chrapy”)! Pęd skończył się – odpoczynek po tym zrywie wpisany jest w słowo „piszczele”. Tak odpoczywają umarli. Ta jazda przegrała bitwę. Strategia wydawała się dobra („dobrze pomyślany **rozkład**” – bitwy), szyk był dobry („dobrze pomyślany **rozkład**” – wojsk), ale coś poszło nie tak, nie powiodło się („bardzo długo **rozkładano** ręce”). Nie wyszło! Nie udało się! Ale numer! – powiedzmy potocznie.

Tak jak Sienkiewicz pokazał siłę jazdy polskiej, tak zaszępiony Żeromski ziłustrował w *Wiernej rzece* to, co z pewnej jazdy zostało, jej upadek:

Leżeli w kilkuset, tworząc w zmierzchu rannym białą górę – podobijani, gdy padli z ran, [...] – obdarci przez wojsko ze szmat do ostatniego gałgana – roztrzęsieni na bagnietach – po dziesięć razy do ziemi przybici sztychem oficerskiej szpady pchniętej na wskroś – z głowami rozwalonymi kulą z lufy przystawionej do czoła... [...]. Zdało mu się – dopiero co stały w tym miejscu konie... Jeszcze dudni ziemia, gdy ze śmiertelnym krzykiem pędzą we trzystu towarzysza na zdrającę! Gdzież źrebiec? Gdzie pałasz? Gdzie pod stopą żelazne strzemię, ostatni towarzysz?²²

Przerazająca jest ta cisza po bitewnym ferworze, ten bezruch po dynamicznej **jeździe**. Ale koło historii kręci się nadal. Kolejni ułani – także ci, którzy należą do elitarniej **kawalerii powietrznej** – czekają na swoje szarże.

²² S. Żeromski, *Wierna rzeka*, [w:] tegoż, *Utworthy wybrane*, t. IV, Warszawa 1973, s. 9–10. Por. także: F. Tomaszewski, *Skrzydła (nie) połamane*, Kielce 1998, s. 54–63, 130–140.

■ 4

W wierszu bardzo wyraźnie ujawnia się opozycja: **kiedyś – teraz**. Niegdyśsza **jazda** odeszła w przeszłość, chociaż nie odeszła od nas ułańska fantazja. A poza tym jazda konna (choć przyjemna) w obecnej epoce – w czasach pędzących samochodów i prujących przestworza samolotów – wydaje się dość wolna:

teraz jazda taka stąd zabiera
spory kawał czasu...

Teraz podróżujemy szybciej, służą nam mechaniczne konie. Tak jak niegdyś jazda tratowała **kawał** łąki lub pola, tak teraz potrzeba szybkiej jazdy sprawia, że całe połacie pól i łąk przecinają asfaltowe lub betonowe drogi. Zastęp ekologów podejmuje swoją walkę, ale słabe są ich lance i wolne ich konie. „Jazda stąd” – mówią do zbrojnych w auta. „Jazda stąd” – odpowiadają tym samym zmotoryzowani.

Wydaje się, że następną opozycją w wierszu jest: **ruch – (z)nieruchomienie**. Taka jest natura każdej jazdy. Zawsze poprzedza ją oczekiwanie (kiedyś czekano na bitwę, teraz czeka się np. na autobus lub pociąg), zawsze po niej następuje postój (odpoczynek po bitwie, przystanek docelowy). Każda jazda ma swój początek i swój koniec, żadna nie trwa wiecznie.

Feliks Tomaszewski

adiunkt w Zakładzie Teorii Literatury Uniwersytetu Gdańskiego;
autor wielu artykułów naukowych i książek, m.in.: *Magia lektury* (1990),
„Światy” Herlinga-Grudzińskiego (1994), *Skrzydła (nie) połamane* (1998)