

# S Stała obecność przy komputerze, czyli jak zostać redaktorem

– rozmowa **Sławomira Jacka Żurka**  
z **Teresą Marciszk**, redaktorem naczelnym  
Wydawnictwa **STENTORA**



**Teresa Marciszk**  
polonistka; uczyła w szkole  
podstawowej, liceum  
ogólnokształcącym  
i na Wydziale Polonistyki UW.  
Współautorka programów  
nauczania, redaktorka wielu  
publikacji STENTORA

■ **Sławomir Jacek Żurek:** Skąd wzięła się nazwa i pomysł na prowadzenie Wydawnictwa STENTOR?

■ **Teresa Marciszk:** Zrządzenie losu. Nie będę się rozwodzić na ten temat, choć doprowadził do tego ciąg dość ważnych dla nas – myślę o mnie i o moim mężu (Piotrze Marciszku), a właściwie o naszej rodzinie – zdarzeń. Dla Czytelników na pewno ważniejsze jest to, co się rozegrało w planie pozaprywatnym. Otóż oboje z mężem jesteśmy z wykształcenia polonistami (mąż także filozofem), przez jakiś czas pracowaliśmy naukowo. Ja w swoim życiu miałam też kilkuletni epizod szkolny. Rozpoczął się on w 1989 roku. Jak wiadomo, otworzyło się wówczas wielkie pole do działania dla aktywnych osób z naszego pokolenia. Gdy zobaczyłam, ile jest do zrobienia w zakresie popularyzacji wiedzy, w metodyce szkolnej, w dziedzinie podręczników i wszelkich książek pomocniczych – było jasne, że musimy założyć wydawnictwo!

Z powstaniem nazwy nie wiąże się żadna ciekawa anegdota (poza tą antyczną; jak wiado-

mo, homerycki Stentor odznaczał się nadnaturalnie donośnym głosem). Pomysł nie jest też specjalnie interesujący, miałam chyba kilka lepszych, ale przyszły do głowy za późno, gdy STENTOR już stał się głośny (*nomen omen*) i nic nie można było zmienić.

■ **Wydawnictwo STENTOR funkcjonuje już ponad dziesięć lat, co uważasz za jego największą porażkę i sukces?**

■ W czasie, gdy my wydawaliśmy podręczniki dla liceum, rynek zalewała fala bryków. Nigdy sobie nie daruję tego, że oddaliśmy rząd dusz nieodpowiedzialnym autorom i wydawcom tych publikacji. A mieliśmy ogromną szansę, by zatrzymać przy sobie przynajmniej część ich klienteli. Należy bowiem przyjąć, że bryki wypełniają lukę pozostawioną przez przyzwoite publikacje. Oczywiście jest to ocena z perspektywy wydawcy; nie chcę bić się w cudze piersi, dlatego nie wskazuję innych przyczyn zjawiska. Wkrótce inicjujemy dwie serie książek, za pomocą których spróbujemy wydać wojnę brykom. Będą to publikacje przeznaczone specjalnie dla uczniów, do ich samodzielnej lektury. Adresatami są ci, którzy potrzebują dodatkowej pomocy, a znajdowali ją dotąd w ściągach, gotowcach itp.

Największy sukces? Nie chcę mówić o tytułach. Nigdy bowiem, jeśli chce się iść do przodu, nie można być całkiem zadowolonym z efektów swej pracy. Za sukces uważam to, że spotykamy się z uznaniem ze strony naszych odbiorców: nauczycieli i uczniów. A potwierzeń tego uznania jest w codziennej poczcie niemało. Stąd wielkie poczucie satysfakcji, ale i odpowiedzialności za każdą publikację, która ukaże się z logo STENTORA.

■ **Oficina stała się znana dzięki autorskiej koncepcji nauczania języka polskiego w liceum i serii podręczników pod Twoją redakcją. Jak udało Ci się znaleźć aż tylu świetnych autorów?**

■ W początkach istnienia Wydawnictwa jednym z jego filarów była profesor Alina Kowalcykowska. Dzięki jej naukowym kontaktom pozyskaliśmy autorów serii podręczników licealnych. Ona też osobiście doglądała wszystkich książek, które się u nas ukazywały. Wielkiego kredytu zaufania już na początku udzielił nam też Stanisław Bortnowski, który jako autor pozostał nam wierny do dziś (na moim biurku leży jego czternasta, a w naszym wydawnictwie szósta książka). Z czasem pozycja, której się dopracowaliśmy, pozwoliła samodzielnie poszukiwać i zapraszać do współpracy nowych, znakomitych autorów.

■ **Czy trudno było przełamać monopol WSiP-u?**

■ Wówczas, w początkach lat dziewięćdziesiątych, wydawało się nam to bardzo trudne. Nie dziwię się wprawdzie nieufności, z jaką nauczyciele podchodzili do książek całkiem nieznanego wydawnictwa, ale z drugiej strony nie rozumiem, dlaczego tej nieufności nie towarzyszył u wielu odruch ciekawości: a co też nowego pojawiło się w dziedzinie, którą się zajmuję, i ile to jest warte?

Początkowo sądziłam, że znając szkołę od kuchni, łatwo zdołam nawiązać kontakt z polonistami. Kiedyś wybrałam się więc do jednego z warszawskich liceów, chcąc pokazać nasz podręcznik i zainteresować nim nauczycieli. Szybko się jednak przekonałam, jak silny jest opór przed zmianami, i – przyznam Ci się – nie było to miłe doświadczenie. Trzeba było wykazać sporo samozaparca, żeby się nie

zniechęć. Na szczęście sprawy promocji i sprzedaży nigdy nie należały do moich obowiązków w firmie...

Z drugiej jednak strony już w tamtych latach czuło się w powietrzu oczekiwanie zmian. Wyobraź sobie, że nasz pierwszy podręcznik, ostrożnie przez nas dodrukowywany, aby nie ponosić zbyt dużego ryzyka finansowego (co dla naszej firmy oznaczałoby wówczas klęskę), przez parę tygodni był sprzedawany przez koników po prawdziwie czarnorynkowych cenach!

■ **Czy dużo pracy wymaga od redaktora przygotowanie podręcznika do druku? Jak pracuje się z autorami?**

■ Podręcznik, w którym tak ważna jest korelacja wszystkich jego elementów: zarówno merytorycznych, jak i kompozycyjnych oraz graficznych, wymaga rzeczywiście ogromnego nakładu pracy, a co się z tym wiąże – znacznie więcej czasu, niż go mają wydawcy działający w warunkach reformy. Zmuszeni zostaliśmy – mam na myśli autorów i redaktorów – do pracy wręcz heroicznej.

Praca nad podręcznikiem polega w większym stopniu na wysiłku zespołu, do którego obok autora należy redaktor, a także grafik, niż jest to w przypadku wielu innych książek. Rola wydawcy podręcznika jest bowiem szczególna: bierze on odpowiedzialność za koncepcję i zawartość książki. Zwróć uwagę np. na to, że odpowiedzialność za treść książki naukowej w zasadzie spada całkowicie na autora. Nasi autorzy, którzy z reguły pochodzą ze środowisk naukowych, muszą się przestawić na inny tryb współpracy z wydawcą i redaktorem, pogodzić z ingerencjami i ciągłym weryfikowaniem tego, co napisali.

■ **Ile pracy kosztowało Cię przygotowanie do druku książki**

**autorstwa Krzysztofa Mrowcewicza? Czy czujesz się współautorem tego sukcesu?**

■ Rzeczywiście, w jakiejś mierze mam poczucie, że i ja zapracowałam na ten sukces. Nie odbieram tu niczego prawdziwym autorom książki: przede wszystkim Krzysztofowi Mrowcewiczowi, autorowi koncepcji serii i twórcy wzorcowej realizacji tej koncepcji, a także Agacie Pieńkowskiej, która ubrała podręcznik w niezwykłej urody szatę plastyczną. Mój wkład – poza redakcją w takim sensie, w jakim o niej mówiłam, odpowiadając na poprzednie pytanie – polegał na stałej obecności przy komputerze przez te wszystkie miesiące, gdy książka powstawała, by zatwierdzać łamanie poszczególnych jej partii i w razie czego reagować na każdą potrzebę zmian (niekiedy wymuszała je kompozycja strony). Jest to związane ze specyfiką tzw. layoutu (czyli schematu typograficznego), który w tej książce stanowił jedynie zarys, a to, co się dzieje na poszczególnych stronach – było za każdym razem rozstrzygane od nowa.

■ **Dlaczego STENTOR wydaje nie tylko podręczniki, ale także książki metodyczne, teksty literackie oraz czasopismo „Zeszyty Szkolne”?**

■ Nie można już dzisiaj (jak to było jeszcze przed paru laty) wydać podręcznika bez towarzyszących mu książek metodycznych. Różnie tę sytuację można oceniać. Sama niekiedy doświadczam mieszanki sprzecznych uczuć w związku z tą sprawą. Staramy się jednak, żeby i w dziedzinie książek metodycznych dawać czytelnikom towar wysokiej próby. Wydajemy takie poradniki metodyczne, które nie ograniczają, lecz inspirują do własnych poszukiwań. Pozostaje mi mieć

nadzieję, że nasze tomy scenariuszy lekcyjnych tak właśnie są wykorzystywane.

„Zeszyty Szkolne” to tak naprawdę Twoje dzieło i nie ja powinnam o nich opowiadać. Zaakceptowaliśmy formułę pisma metodycznego otwartego dla wszystkich polonistów, niezależnie od tego, z którego podręcznika korzystają. Ta formuła okazała się deficytowa, chociaż prenumerata wzrasta z każdym miesiącem. Począwszy od numeru 1. w roku 2003 wprowadzimy do pisma więcej materiałów pomocniczych dla nauczycieli pracujących ze STENTOREM (w końcu jest ich wiele tysięcy), nie rezygnując jednakże z formuły otwarcia i tematów ogólnych, po prostu humanistycznych. Cały czas z pokorą uznajemy, że to rynek weryfikuje nasze mniemania i zamierzenia. My musimy się do niego dostosować. Z dużą dozą ciekawości obserwujemy rozwój „Zeszytów Szkolnych”, licząc w skrytości na coraz większe nimi zainteresowanie.

#### ■ Jakie są najbliższe plany wydawnicze oficyny STENTOR?

■ Kontynuujemy serię podręczników *Przeszłość to dziś*. Na najbliższy rok szkolny szykujemy książki dla klasy II; autorami części I są Dorota Siwicka i Aleksander Nawarecki, część II pisze Ewa Paczoska. Myślę, że te nazwiska gwarantują zarówno najwyższy poziom merytoryczny, jak i to, na czym nam zawsze szczególnie zależało: doskonale pióro i świetny kontakt z czytelnikiem.

Wkrótce ukaże się książka pomocnicza do humanistycznych ścieżek międzyprzedmiotowych w gimnazjum, *Ścieżki Europy* (z jego pomysłodawcą i jednym z autorów właśnie mam przyjemność rozmawiać). Myślę, że udało się w nim połączyć oryginal-

ność koncepcji z wycuciem potrzeb i możliwości szkoły. Dobrze napisany, pięknie opracowany graficznie – powinien się spodobać. Towarzyszy mu niezwykle instruktywny przewodnik metodyczny.

Polonistów uczących w liceum z pewnością zainteresuje wiadomość, że na najbliższy rok szkolny przygotowujemy podręcznik do filozofii dla I klasy liceum i technikum autorstwa profesor Barbary Markiewicz. Mówię o polonistach, ponieważ to oni zazwyczaj odwołują się do filozofii jako kontekstu omawianych utworów literackich, a książka została tak pomyślana, aby właśnie w tym im pomóc, jednocześnie dając rzetelne podstawy wiedzy filozoficznej.

I nasze najmłodsze „dzieci”, w których pokładamy wielkie nadzieje. Myślę o książkach dla uczniów wspomnianych już na początku naszej rozmowy. „Dzieci” jest dwójka. Pierwsze to cykl *Most*. Każdy tom jest zbiorem tekstów różnych autorów i o różnym charakterze: wszystkie jednak są pisane specjalnie dla uczniów, pod kątem ich bieżących potrzeb lekcyjnych, a także pod kątem przygotowań do matury. Nauczycieli także gorąco zachęcam, by tam zajrzeli, żeby następnie polecić *Most* swoim uczniom. Wprost i bez zażenowania, bo to nie są bryki! Artykuły pisali specjaliści, co jest gwarancją, że uczeń nie znajdzie tam błędów merytorycznych. Zapewniam też, że książki z cyklu *Most* uczą myślenia i ćwiczą sprawności, a nie służą do mechanicznego wkuwania – choć nie uciekają od zwięzłe i dobrze podanej informacji.

Drugie dziecko to książka pań Gawlikowskich (obydwie Joanny): *Po prostu literatura*. To prawdziwy ewenement na naszym rynku – książka, która posługuje się językiem specjal-

nie wymyślonym dla ucznia, który **nie umie** (tak, tak, na nic się zda zwalanie winy na lenistwo!) czytać. Nie chodzi tu, rzecz jasna, o analfabetów, to osobny problem. Myślę o uczniach, którzy mają kłopoty z przyswajaniem dłuższego komunikatu językowego w formie pisanej. Autorki wyszły z założenia, że istnieje spora grupa młodzieży cierpiącej na tę organiczną przypadłość. Dla polonisty uczeń nieczytający to problem szczególnie dotkliwy, a niestety do tej pory wstydliwie przemilczany. Nauczyciel był zmuszony do hipokryzji: z jednej strony ganił bryki, z drugiej musiał przed samym sobą przyznać, że gdyby nie gotowiec, Kowalski z IV c znowu przyszedłby do szkoły bez wypracowania. Panie Gawlikowskie piszą dla tego Kowalskiego o sprawach i ważnych, i trudnych – tak, by zrozumiał i był w stanie wykorzystać tę wiedzę. Nie możliwe? Ależ możliwe, twierdzą Autorki, które sprawdziły tę metodę w pracy z uczniem słabym. Myślę zresztą, że nie tylko słaby uczeń może sięgnąć po książkę Joann (!) Gawlikowskich. Książka jest napisana ze swadą i poczuciem humoru, a dowcipne rysunki te walory podkreślają. Zamierzam dać ją w prezencie mojej córce Zosi, zdolnej i dużo czytającej licealistce, i jestem pewna, że wyciągnie z tej lektury korzyść, porządkując swoją wiedzę w sposób nie tylko bezbolesny, ale wręcz przyjemny. W dalszych planach kolejne tomy *Po prostu literatury*.

Jednocześnie panie Gawlikowskie pracują obecnie nad książką *Pisanie po prostu*. Jak się łatwo domyślić, będzie

przyjazny poradnik, jak pisać, posługując się różnymi formami wypowiedzi. Jestem pewna, że szykuje się hit wydawniczy.

#### ■ Jak zostać tak dobrym redaktorem, jak Teresa Marciszuk?

■ Pozwól, że zmienię to pytanie (chyba nie przez fałszywą skromność) na: Jak zostać dobrym redaktorem? Najważniejsza, według mnie, zasada, która powinna przyświecać redaktorowi, to **krytycyzm**, ciągła nieufność, sprawdzanie dosłownie wszystkiego. Oczywiście chodzi o mądre sprawdzanie, selektywne: pewne rzeczy trzeba po prostu wiedzieć albo mieć orientację, czy można polegać na autorytecie autora, czy też nie. Cechą dobrego redaktora jest też **życzliwość** dla autora. Niekiedy trudno ją pogodzić z postawą krytycyzmu, na tym polega kłopot, ale właśnie umiejętność godzenia tych sprzeczności wydaje mi się w tej pracy ogromnie ważna. Nie rokuje dobrze ktoś, nawet najsprawniejszy warsztatowo, jeśli z faktu, że wytropił u autora jakieś potknięcie merytoryczne, będzie wyciągać wniosek, że jest od niego lepszy. Nawet wówczas, gdy u autora występują ciągoty do rywalizacji, redaktor musi być ponad to.

Warto także współpracować z różnymi dobrymi redaktorami, ażeby się przekonać, że nie ma dwóch identycznych redakcji tekstu. Oczywiście błędy powinien wyłapać każdy redaktor, ale poza tym różnimy się bardzo. Jaki z tego wniosek? Trzeba stale nad sobą pracować, choć wiadomo, że nie osiągnie się ideału, bo to jest po prostu niemożliwe.

Rozmowę przygotowała do druku  
Elżbieta Żurek

Jacek Brzozowski

# **B**allada **o zejściu do sklepu** Mirona Białoszewskiego

*Najpierw zeszedłem na ulicę  
schodami  
ach, wyobraźcie sobie,  
schodami.*

*Potem znajomi nieznajomych  
mnie mijali, a ja ich.  
Żałujcie,  
żeście nie widzieli,  
jak ludzie chodzą,  
żałujcie!*

*Wstąpiłem do zupełnego sklepu;  
paliły się lampy ze szkła,  
widziałem kogoś – kto usiadł,  
i co słyszałem?... co słyszałem?  
szum toreb i ludzkie mówienie.*

*No naprawdę  
naprawdę  
wróciłem.*

*Ballada o zejściu do sklepu* jest przedostatnim wierszem w *Obrotach rzeczy*. Poeta umieścił ją w cyklu *Grotesek*. Niewątpliwie jest groteskową i żartobliwą parafrazą balladowej poetyki, przede wszystkim romantycznej. Można



**Jacek Brzozowski**  
wykładowca w Katedrze  
Literatury Romantyzmu  
i Literatury Współczesnej  
Uniwersytetu Łódzkiego;  
autor licznych publikacji,  
m.in.: *Topos muz* (1986),  
*Odczytywanie znaczeń.*  
*Studia o poezji Mickiewicza*  
(1997)

w niej również zobaczyć osobliwe uniezwyklenie codzienności<sup>1</sup>. Wydaje się jednak, że również cokolwiek więcej.

### Miejsce wiersza w *Obrotach rzeczy*

Tom został skomponowany bardzo starannie<sup>2</sup>. Pierwszy cykl wierszy, *Ballady rzeszowskie*, kreśli obraz świata odległego w przestrzeni i w czasie: prowincja, gotyk, średniowiecze... Drugi cykl, *Ballady peryferyjne*, przynosi obraz świata bliższego centrum i bliższego współczesności: obrzeża stolicy, uśpione w secesji bądź zatrzymane w kadrze jarmarcznego, beztroskiego czasu sprzed wojennej zagłady. Obydwa cykle nadają temu, co nieoficjalne, peryferyjne i prowincjonalne, walor sensowności i sakralności. Ale też jednocześnie – są tylko idealizacją. Bodaj najistotniejszą jej cechą jest bezludność opisywanych przez Białoszewskiego miejsc. Dotyczy to również – nie widzę racji, żeby nazwać podmiot wierszy autora *Oho* inaczej – poety. Pojawia się on – bezpośrednio pojawia – dopiero w ostatnim wierszu drugiego cyklu, w *Tryptyku pionowym*. Odbył podróż po wyspach szczęśliwych. Wyśnił odwieczny sen poetów. Sen ten nauczył go, że sens i harmonia istnieją z dala od tego, co oficjalne, uznane, wysokie... Nauczył go również, że najprędzej można je znaleźć w... maglu, pralni i na strychu. Mówi o tym kluczowy obraz *Tryptyku...*, budowany w myśl symboliki c e n t r u m: kamienica, dom, jeszcze anonimowy, ale już pojedynczy. W tym momencie sen, wyczerpawszy swoje nauki, może się skończyć. Tak właśnie się dzieje w zamykającej *Tryptyk...* frazie, w lirycznym wyznaniu o spełnionym śnie (spełnionej idealizacji):

... Taki śnie mój! stary sprzęcie,  
na koronce korzeni masz i czub.  
Na zawiasach dzwon się kręci  
na zamknięcie  
snu.

Zamknięcie snu jest tutaj równoznaczne z otwarciem na jawę. Po idealizującej podróży i jej finale z kamienicą na pierwszym planie, jest ono otwarciem na codzienność miejsca w tej kamienicy już nieanonimowego: kolejny cykl wierszy, *Szare eminencje zachwytu*, układa się w opowieść o przestrzeni prywatnej, własnej, intymnej – opowieść o poecie i jego mieszkaniu.

<sup>1</sup> S. Dan-Brzuda, *O „Obrotach rzeczy” Mirona Białoszewskiego*, „Pamiętnik Literacki” 1961, z. 4, s. 438–439.

<sup>2</sup> Tytuł wymyślił Ludwik Hering. Wybór wierszy jest dziełem Artura Sandauera. Mogłoby się więc rodzić pytanie, na ile zasadne jest przyznanie samemu poecie zamysłu kompozycyjnego tomu. Myślę, że wątpliwości daje się rozwiązać w miarę prosto. Niemożliwe bowiem, żeby płynące z różnych stron sugestie nie miały całkowitej akceptacji autora, zwłaszcza że ta zbiorowa praca nad ostatecznym kształtem tomu stanowiła doświadczenie zasadnicze przede wszystkim dla samego Białoszewskiego. A zatem, gdyby nawet założyć, że wcześniej był on poetą mniej samoświadomym, to wspólne dyskusje i praca nad *Obrotami rzeczy* pozwoliły mu wyższą samoświadomość osiągnąć.

Jest to opowieść o Białoszewskim i jego kosmosie, o Białoszewskim w jego kosmosie (*O obrotach rzeczy*)<sup>3</sup>:

*A one krążą*

*I krążą.*

*Przebijają nas mgławicami.*

*Spróbuj schwycić  
ciało niebieskie  
któś z tych  
zwanych „pod ręką”...*

*A czyj język  
najadł się całym smakiem  
Mlecznej Kropli przedmiotu?*

*A kto wymyślił,  
że gwiazdy głupsze  
krążą dokoła mądrzejszych?*

*A kto wymyślił  
gwiazdy głupsze?*

Kosmos wypełniony przedmiotami, zwykłymi i jednocześnie niezwykłymi, codziennymi i fascynująco niecodziennymi, powszednimi i niepowszedniejącymi... Tylko tu, tylko w tej i tylko w takiej przestrzeni istnieje perspektywa na to, żeby być u siebie, sobą, wolnym, bezpiecznym, samoswoim...<sup>4</sup>. I jest szansa dla być (dla *esse*) najpełniejszego z możliwych: dla samoświadomego, dla świadomego siebie bycia.

Cykl czwarty, *Pokrewieństwa*, przynosi „rozważania” na temat relacji między słowem, rzeczą, istotą rzeczy... Białoszewski poddaje sprawdzeniu materię wiersza: mowę, język, gramatykę, próbuje określić ich możliwości i granice, a tym samym możliwości, granice oraz procedury i kompetencje swojej poezji. Cykl piąty, *Liryka sprzed zaśnięcia*, układa się w miniaturową opowieść o zagadkowości i niepochwytności istoty „ja” tudzież wzajemnej nieprzenikalności podmiotu i świata. Cykl następny, *Autoportrety*, dotyka problemów losu i sensu życia, granic osobowości i integralności „ja”, pytań o cel bycia i o rzeczy ostateczne.

Białoszewski konsekwentnie unika poetyzowania. Dominuje – tendencja do mówienia „wprost”. Nie jest więc rzeczą przypadku, że na koniec, w ostatnim wierszu z *Autoportretów*, w *Nie umiem pisać*, stawia pytanie zasadnicze: „którędy wyjść ze słowa?”. Pytanie to zadaje poeta. Ale jednocześnie jest w tym pytaniu niepokój c z ł o w i e k a, który jako poeta przekonał się o niepewności dochodze-

<sup>3</sup> Na „kopernikański” wymiar prywatnego kosmosu Białoszewskiego (*Obroty rzeczy, O obrotach rzeczy a De revolutionibus orbium coelestium*) zwracali uwagę: Artur Sandauer (*Poezja rupieci*, „Kultura” 1966, nr 29–30; liczne przedruki) i Jacek Trznadel (*O Białoszewskim*, w: *Różne trzecie. Szkice o poezji współczesnej*, Warszawa 1966).

<sup>4</sup> Pisał o tym Janusz Sławiński w szkicu *Białoszewski: sukces wycofania się*, [w:] M. Białoszewski, *Wiersze*, wyboru dokonał autor, przedmowa J. Sławiński, Warszawa 1976.

nia do wiedzy o świecie i sobie samym „wprost”. Jest także, z drugiej strony, zaniepokojenie możliwością uwikłania w (czy: przez) słowo, zaniepokojenie możliwością d o s ł o w n o ś c i. W tym momencie – zapala się światło dla groteski. Jej „cechą strukturalną – według klasycznej koncepcji Kaysera – jest ujawnienie zawodności naszej orientacji w świecie”<sup>5</sup>. Wyrastająca z dystansu i głębszego zrozumienia – jest groteska, jest już samo stworzenie czegoś groteskowego, próbą przewyciężenia owej zawodności i niepewności, niepokoju i lęku, jednocześnie (i tym samym) otwierając perspektywę na pełne, samoświadome bycie<sup>6</sup>. Sądzę, iż właśnie to zadecydowało, że po pytaniu „którędy wyjść ze słowa?” – pojawił się w *Obrotach rzeczy* cykl *Grotesek*. W umieszczonej zaś wpośród nich *Balladzie o zejściu do sklepu* skupiły się, przetworzone w myśl tytułowej kategorii cyklu, zasadnicze składniki całego tomu: balladowość jego początku, kompetencje poety w materii języka, fascynująca zagadkowość codzienności, egzystencjalne niepokoje.

### Współczesna katabaza

Wiersz jest opowiadaniem, zwięzłą i pełną emocji opowieścią o wydarzeniu, które należy do czasu minionego, ale którego frapujące doświadczenie nie utraciło nic z intensywności i świeżości. Niezwykłość doświadczenia, które wciąż trwa, znakomicie pasuje do poetyki ballady. Jednak chyba nie tylko emocjonalne poruszenie i anegdotyczność zadecydowały o wyborze konwencji. Ballada bowiem w swojej najbardziej typowej formule – romantycznej – to przede wszystkim tajemniczość, nieprzewidywalność, groza. To wszystko jest w wierszu, jest już w samym tytule.

*Ballada o zejściu do sklepu*. Zejść do sklepu z mieszkania, które jest całym światem, oznacza zejść do podziemia (Hadesu, piekła). Owszem, cel tego „zejścia do” (znamienne: nie ‘pójścia do’) – ‘sklep’, realne, dzisiejsze znaczenie słowa sytuuje rzecz w wymiarze żartobliwej parafrazy. Kiedy jednak pamiętać o dawnym znaczeniu ‘sklepu’: ‘grób sklepiony’, ‘krypta’, ‘podziemie’<sup>7</sup> – pojawia się cień niepokoju. Białoszewski świetnie wykorzystuje tę właśnie wieloznaczność słowa ‘sklep’. Pisze balladę o „zejściu do sklepu”, uniezwyklając – po trosze w duchu „szarych eminencji zachwyty” – wydarzenie najbardziej prozaiczne z prozaicznych. Ale równocześnie pisze nową, własną wersję *nékjji*, katabazy, zejścia do krainy umarłych. W poematach Homera i Wergiliusza katabaza była w życiu bohaterów momentem niebezpiecznym, przełomowym i – równocześnie

<sup>5</sup> W. Kayser, *Próba określenia istoty groteskowości*, przeł. R. Handke, „Pamiętnik Literacki” 1979, z. 4, s. 277. W kilku następnych zdaniach o grotesce nawiązują również do rozważań Kaysera.

<sup>6</sup> Na marginesie warto zauważyć, że zarówno operująca groteską i paradoksem poetyka Białoszewskiego, jak i zasadnicza w *Balladzie o zejściu do sklepu* problematyka (samotność i obcość bohatera w codziennej rzeczywistości, poczucie zagrożenia *etc.*) współbrzmia z analogicznymi tendencjami w literaturze powojennej, szczególnie silnymi w latach pięćdziesiątych (egzystencjalizm Sartre’a i Camusa, Beckett, u nas Kazimierz Brandys, Gombrowicz, Mroźek, Różewicz).

<sup>7</sup> Jeszcze w *Słowniku języka polskiego* J. Karłowicza, A. Kryńskiego i W. Niedźwiedzkiego (tzw. warszawskim) ‘sklep’ jako ‘izba do sprzedaży, magazyn’ *etc.* pojawia się jako czwarte, ostatnie znaczenie słowa.

– pouczającym. Podobnie – oczywista z zachowaniem wszelkich proporcji – ma się rzecz ze współczesnym anachoretą<sup>8</sup> zamieszkującym kosmos własnego pokoju.

Pierwsza strofa potwierdza sugerowany przez tytuł domysł, że słuchamy opowieści o katabazie. Opowieści w jej realiach groteskowej żartobliwie, w głębi jednak groteskowej dość poważnie i niepokojąco. Rzecz znowu w słowach: w dosłownym (etymologicznym) znaczeniu słowa „schody”. Wyodrębnia je i podkreśla jego wagę przerzutnia oraz odwołanie się do wyobraźni czytelników<sup>9</sup>. Powtórzone dwukrotnie, jakby refrenowo – chwyt nieobcy balladzie – są te „schody” jednocześnie wyizolowane, samotne, pozbawione kontekstu, który mógłby przesłaniać ten sens, jaki słowo zawiera samo w sobie i o jaki tutaj idzie. A idzie (najprawdopodobniej) o to – w myśl jak najrzetelniejszej, a jednocześnie po trosze romantycznej etymologii (romantycy kochali etymologie!) – że ‘schody’ służą tylko do ‘schodzenia’ (do wchodzenia służyły ‘wschody’). Zejście po nich jest więc zejściem ostatecznym, bez perspektywy na powrót. Ten, który zeszedł do sklepu po schodach, miał tego jasną świadomość. Stąd – kiedy opowiada o tym – przerzutnia, znak emocji i semantycznego odkrycia (czy: przypomnienia). Stąd również dostojne, a zarazem jakby ostrożne i dalekie od kategoriowości „zeszedłem” zamiast zwyczajnego i bardziej prozaicznego „zszedłem”. Atmosfera katabazy zarysowana jest w pierwszej strofie wyraziście.

Strofa druga przerywa ją i równocześnie wskazuje przyczynę, która zrodziła całą tę katabazowość opowieści: „Potem znajomi nieznajomych / mnie mijali, a ja ich”. Z jednej strony wspólnota – znajomi [mnie] nieznajomych; z drugiej ja – samotny, obcy wśród nich. Znakomicie – dobitnie streszczając istotę swojego kompleksu, a zarazem z należytą drażliwością i subtelnością – oznaczył Białoszewski swoją samotność i obcość, swoje mijanie się z tym, co najcodzienniejsze i ludzkie. To właśnie ten kompleks kazał zobaczyć zejście po schodach jako katabazę. Jednocześnie zaś, pełen – jak zazwyczaj bywa – nadziei, sprawił, że dwa wersy tego znakomitego zdania próbują uzgodnić się poprzez rym: „nieznajomych” – „a ja ich”. Zapowiada ten rym – zapowiada swoją u Białoszewskiego nieoczywistością tudzież (z niej wynikającą) niepełnością i fragmentarycznością (znak intuicyjnego przeczucia?) – coś naprawdę ważnego. I rzeczywiście, następane zdanie, opatrzone wykrzyknikiem, mówi o rewelacji: „Żałujcie, / żeście nie widzieli, / jak ludzie chodzą, / żałujcie!”.

Wydarzenie rysujące się początkowo jako katabaza okazało się w drugiej swojej fazie, jeszcze przed dotarciem do celu, pełną zadziwienia i fascynacji wyprawą w sam środek życia. Jego istota jest prosta i daje się zamknąć w równie prostej formule: są ludzie, ludzie chodzą. Zaświat Białoszewskiego jest zaświatem bez reszty antropocentrycznym. A jeżeli rewelacją jednej z ballad romantycznych było przypomnienie, że człowiek ma serce, a wobec tego czuje i cierpi, i że niepodobna być na to obojętnym, to współczesna wersja tamtej, jakże boleśnie (i zarazem groteskowo) po stuletnich szaleństwach historii archaicznej ballady przypomina prawdę równie elementarną i prostą.

<sup>8</sup> Zob. np. wiersz *O mojej pustelni z nawoływaniem* z cyklu *Szare eminencje zachwyty*.

<sup>9</sup> Dodać można: do ich wyobraźni językowej czy też językowej pamięci i kompetencji.

Dopowiedzmy, że między innymi właśnie szaleństwa historii kazały autorowi *Obrotów rzeczy* wycofać się do przestrzeni najmniejszej, domowej, i ją podnieść do wymiarów kosmosu<sup>10</sup>. Kiedy zatem przyszło mu wyjść z tego kosmosu i zejść na dół, pojawiła się myśl, że nie może to nie być zejście i groźne, i bez nadziei na powrót. Rzec by można, że narrator *Ballady o zejściu do sklepu* jest szczególnie wychulony na kierunek ruchu czy w ogóle na sam ruch<sup>11</sup>. Kiedy więc znalazł się na dole, pierwszą rzeczą, jaką zauważył, był właśnie ruch. Bez reszty zajął on uwagę schodzącego do sklepu. I w tym też momencie przyszła rewelacja: ci, których w pierwszej chwili nazwał nieśmiało, z wnętrza swojej osobności i samotności „znajomymi nieznanymi”, teraz otrzymują właściwe imię: „ludzie”.

Trzecia strofa opowiada o dotarciu do celu: „Wstąpiłem do zupełnego sklepu”. Zupełny sklep? Prawdopodobnie jest to sklep będący sklepem w najwyższym stopniu, pełny, całkowity, kompletny. Nadal więc nie wiadomo: słowo ma znaczenie dawne czy realne, dzisiejsze? Powrót to do katabazy, czy pójście po sprawunki? Zdanie jest groteskowym nawiązaniem do parodystycznego ‘wstąpił do piekiel, po drodze mu było’ czy potocznym ‘wstąpiłem do sklepu’? Palące się „lampy ze szkła” także niewiele wyjaśniają. Owszem, „szum toreb” w zakończeniu strofy rozwiewa wątpliwości. Ale dzieje się tak dopiero w zakończeniu, i w momencie, kiedy jest to właściwie bez znaczenia. O co tu chodzi?

Otóż niezależnie od tego, czym bądź jaki jest sklep, jako „zupełny” winien bez reszty absorbować uwagę tego, kto do niego wstąpił. Zapewne taki jest sens dziwacznego i niecodziennego tutaj epitetu. Sklep jednak – i już w tym momencie nieważne: magazyn czy Hades – tylko przez chwilę przyciąga uwagę bohatera; i to tym, co w sklepie nie najważniejsze: „palily się lampy ze szkła”. Nie interesuje go zresztą w istocie, gdzie jest i po co tu przyszedł. Absorbuje go jedno: ludzie. Dostrzega niewielką wpośród nich inność, mało znaczący (właśnie) ruch: „widziałem kogoś – kto usiadł”. Objawieniem, kolejną rewelacją jest mowa ludzi, „ludzkie mówienie”<sup>12</sup>; mówienie nieprzytłumione przez „szum toreb” i wyraźnie od niego odrębne. Antropocentryczna, wychwytyująca zasadnicze atrybuty ludzkiego zachowania optyka narratora jest absolutna. Bardzo to wiele w obcym świecie: zadziwienie i fascynacja istnieniem ludzi, codziennym, najzwyczajszym.

W tym momencie powiedziane zostało właściwie wszystko. Wiersz ma jednak również epilog. Jego sens znajduje swoje uzasadnienie w poetyce romantycznej ballady grozy: narrator wie, że do końca należy utrzymać napięcie, w przeciw-

<sup>10</sup> Takie wycofywanie się w czasach totalnego kryzysu światopoglądowego w stronę tego, co nieoficjalne, peryferyjne, prowincjonalne, obce czy „niskie”, zna zarówno romantyzm (głównie w swojej początkowej fazie), jak i egzystencjalistyczna literatura powojenna (zob. przyp. 6). Zwracam na to uwagę, ponieważ policzona do grotesek ballada Białoszewskiego wpisuje się szczególnie mocno właśnie w te dwa konteksty: balladowość pozwala myśleć o tradycji romantycznej, groteskowość – o powinowactwie z dominującymi tendencjami współczesności.

<sup>11</sup> Co można by również – idąc tropem Jerzego Kwiatkowskiego (*Abulia i liturgia*, w: *Klucze do wyobraźni*, Kraków 1964; wyd. drugie: Kraków 1973) – widzieć w związku z abulią Białoszewskiego. Sam poeta mówił o „leżeniach”, o okresie „leżeń”: składają się nań *Obroty rzeczy*, *Rachunek zachciankowy* (1959) oraz pierwszy cykl (*Leżenia*) z *Młynych wzruszeń* (1961).

<sup>12</sup> Co jednocześnie można czytać: mówienie po ludzku, życzliwe mówienie.

nym razie efekt opowieści będzie chybiony. Epilog opowiada więc, z dużą emfazą, o niepewnym od początku powrocie. Czy jednak tylko?

„No naprawdę / naprawdę / wróciłem”. Owszem, poeta mówi, że wrócił ze sklepu. Równocześnie jednak mówi, metaforycznie, nie wprost, jak na balladową groteskę przystało – o swoim powrocie na dół, do życia, do ludzi. Mówi o swoim powrocie – by raz jeszcze przypomnieć Mickiewicza – do p r a w d y żywej, do najpierwszej z prawd: zadziwienia istnieniem ludzi. Bez tego zadziwienia nie ma szans na podmiotowość, na pełne i osobne „ja”. Ono też, owo zadziwienie<sup>13</sup>, w ostatecznym rachunku stanowi fundament dojrzałego, samoświadomego bycia.

Białoszewski określił ten fundament w balladzie bodaj dlatego, że właśnie ona niegdyś, u progu współczesności, budowała go po raz pierwszy tak wyraźnie w tym kierunku. Teraz jednak ta ballada, w samym centrum owej współczesności, znalazła się pośród grotesek, ponieważ w świecie, w którym niepodobna żywić romantycznych złudzeń, ten fundament wydaje się nie tylko kruchy i nazbyt idealny, ale także nader staroświecki, fantastyczny, zupełnie jak nie z tego świata, balladowy...

### Postscriptum

Świat *Obrotów rzeczy* był przez pewien czas bezludny. W *Szarych eminencjach zachwyty* ustanowiona została kosmogonia i w centrum, w kosmosie mieszkania, postawiony jej twórca: osobny poeta i samotny człowiek. Świat jednak dalej pozostawał bezludny, więc n i e z u p e ł n y. Ludzie byli obecni właściwie tylko w pytaniu: „Który to dzień stworzenia świata i jakich ludzi?” (*Szare pytanie* w cyklu *Autoportrety*).

Odpowiedź na to pytanie pojawiła się na jednej z ostatnich stron tomu: świat wypełniony jest istnieniem ludzi, którzy chodzą, siadają, mówią... Po kosmogonii oraz rozważaniach jej twórcy o sobie samym – przyszedł czas antropogonii: pełne zadziwienia dostrzeżenie ludzi, w istocie – od nowa ich stworzenie. W tym momencie świat osiągnął pełnię.

Wydaje się, że w poetyckiej logice *Obrotów rzeczy* takie jest myślowe miejsce *Ballady o zejściu do sklepu*.

Wierszem następnym po *Balladzie...*, i zarazem ostatnim w tomie, jest *Garwolin – miastko wieczne*. Na początku, przed ustanowieniem zupełnego świata, to, co peryferyjne i prowincjonalne, było przedmiotem balladowej idealizacji. Teraz, kiedy zupełny świat został ustanowiony (sc. też: określone zostały wartości fundamentalne), poeta powraca do tego, co peryferyjne. Idealizacja jednak znika. Jej miejsce zajmuje groteska. Zupełny świat i samoświadome bycie nie potrzebują idealizacji. Wymagają natomiast percepcji zorientowanej na złożoność, wieloznaczność

<sup>13</sup> Zauważyć trzeba, że w wierszu *O mojej pustelni z nawoływaniem z Szarych eminencji zachwyty* przedmiotem zdziwienia było tylko „ja” i świat rzeczy: „Dziwię się / i dziwię siebie, / i komentuję wciąż żywoty otoczenia. [...] Włóżcie, włóżcie papierowe kwiaty do czajników, / pociągajcie za sznury od bielizny / i za dzwony butów / na odpust poezji / na nieustanne uroczyste zdziwienie”.

i niepochwytność rzeczywistości, losu, podmiotu. Groteska zakłada taką percepcję, taką optykę. W myśl tej optyki – w różnorodnych kształtach stale odtąd obecnej u Białoszewskiego – prowincja, prowincjonalne miasteczko okazało się na koniec miejscem centralnym, „środkiem”. Zdecydowały o tym jednak nie tyle (czy: nie tylko) same realia, ile (czy: przede wszystkim) na wskroś antropocentryczna wizja świata i koncepcja ludzkiej osoby. Wizja i koncepcja w obliczu okrucieństwa świata prawie nierealne, prawie niemożliwe, balladowe...

Stanisław Bortnowski

# Dziesięć przykazań polonisty

M  
e  
t  
o  
d  
y  
c  
y  
r  
a  
d  
z  
q

Gdy zbliżałem się do trzydziestki, a uczyłem wówczas w liceum w Kwidzynie, napisałem na podstawie własnych doświadczeń pierwszą książkę, która miała mieć tytuł: *Polonisto, nie bądź nudny!* Redakcja Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych uznała, iż taki młody nie może pouczać doświadczonych polonistek i polonistów i dlatego rzecz w druku ukazała się pod nijakim znakiem: *Na tropach szkolnej polonistyki*. Dziś, po czterdziestu siedmiu latach pracy w szkole, w katedrze metodyki oraz w redakcjach tygodników i miesięczników uznałem, iż jako aktywny emeryt mogę już bez obiekcji zaadresować kilka wskazówek do koleżanek i kolegów pracujących w zreformowanym liceum. Początkowo chciałem odrzucić tryb rozkazujący, owe „ty” charakterystyczne dla reklam, ostatecznie jednak pozostałem przy formie znamiennej przecież także dla Dekalogu. Stąd dziesięć przykazań dla polonisty.

## **Przykazanie pierwsze:**

**„Nie bądź niewolnikiem ani programu, ani podręcznika!”**

Kilkanaście książek do klasy pierwszej liceum, liceum zawodowego i technikum świadczy o tym, iż polonistyka w szkole średniej przestała być jednorodna. Piętno autorskie jest tak mocne, iż mimo zwycięstwa (ale niecałkowitego) formuły chronologicznej przybiera ona zaskakująco odmienne kształty. W tej sytuacji każda osoba ucząca w liceum ma moralne prawo do programu autorskiego. Trzeba było wpisać się w jakiś dokument, opowiedzieć z wahaniem lub bez za tą lub inną książką, co wcale nie oznacza uległości wobec cudzych myśli od „a” do „z”. Wybór tak tekstów krótszych, jak przede wszystkim lektur czytanych w całości, kolejność podejmowanej problematyki, rozłożenie akcentów, liczba godzin przeznaczonych na dane hasło, tempo pracy niechaj odbiegają od wzorca zgodnie z naszym widzeniem spraw. Programu można nie wyczerpywać! Program jest tylko czymś służebnym wobec nadrzędnej idei naszych działań!

**Przykazanie drugie: „Stwórz własny rozkład materiału!”**

Ten postulat dla mnie, który co roku modyfikuję tematykę wykładów z metodyki, jest oczywisty. Ucząc w szkole, zhańbiłbym się, przepisując z roku na rok gotowy rozkład działań sporządzony z arcydokładnością godną biurokracji. Moim zdaniem rozkłady materiału powinny być jak najkrótsze. Jeśli przybierają rozmiary minipowieści lub scenopisu filmowego, świadczą o formalizmie. Rozkład, zgodnie z postulatami Tadeusza Kotarbińskiego, jak dobry plan niechaj respektuje takie cechy, jak oszczędność, przydatność i funkcjonalność, celowość, operatywność, giętkość. Czyż nie jest absurdem wynotowywanie wszystkich haseł z programu, wszystkich zamierzonych osiągnięć uczniów, wszystkich form ćwiczeń z pracami domowymi włącznie, wszystkich pomocy naukowych itd.? Rozkład to nie konspekt lekcji, a konspekt także powinien zmierzać do zwięzłości. Jeśli wedle Słowackiego strofa winna być „taktem nie wędziłem”, to tym bardziej nie może naszej pomysłowości niszczyć nikomu niepotrzebne nadplanowanie. Rozkład trzeba dostosować do poziomu klasy i do swoich, polonistycznych ambicji. Niechaj kalkuje ze wstydem cudzą inwencję ten, kto ich nie ma! I tak wpadnie w pułapki czasu i niewykonalności. Gdybym miał coś konkretnego doradzić, to podział lekcji na cykle. Taka strukturalizacja materiału bardzo pomaga w myśleniu problemowym.

**Przykazanie trzecie:  
„Nie uchylaj się od kształcenia językowego!”**

Oczywiście, masz rację – język ucznia rozwijamy podczas każdej lekcji, literackiej przede wszystkim. Literatura podsuwa także problemy językowe, chociażby przemiany historyczne języka i stylu, status ortografii, archaizmy, neologizmy, wyróżniki gwarowe, cały pakiet zwany stylistyką itd. Niemniej tak teoria języka, jak i ćwiczenie sprawności językowej wymagają osobnych lekcji, i z tym faktem miłośnicy nauczania tylko literatury muszą się pogodzić. Nie będzie herezją ani prowokacją, jeśli napiszę, że dobrze by było, gdyby jedna piąta (czwarta?) lekcji w każdej klasie liceum służyła tak zwanym ongiś ćwiczeniom w mówieniu i pisaniu z kształceniem form wypowiedzi i z korektą prac pisemnych włącznie. Mniej tekstów literackich, więcej tekstów (i działań) językowych aniżeli dotychczas z miniteorią języka włącznie – oto wymóg współczesności.

**Przykazanie czwarte:  
„Odpowiedz sobie na pytanie – po co uczysz?!”**

Czy chcesz przygotować klasę do studiów polonistycznych, wykształcić historyków literatury i językoznawców? Czy myślisz przede wszystkim o odbiorcach literatury i sztuki, którzy orientują się w konwencjach i podporządkowują się myśleniu historycznemu? Czy chcesz zachęcić do czytania literatury i eseistyki oraz bezinteresownego poznawania dzieł sztuki? A może bliższy jest ci wychowanek, który dzięki literaturze i dzięki Twoim zabiegom językowym umie mówić i pisać po polsku, ceni wartości, patrzy na świat w sposób pogłębiony

i cudze doświadczenia odnosi do własnych, literatura jest więc dlań przede wszystkim lustrem? Czy też głównym celem prowadzonej przez Ciebie edukacji polonistycznej staje się przygotowanie klasy do matury i nic więcej Cię nie obchodzi? Zanim sporządzisz rozkład materiału, pomyśl o wyznaczeniu celów dla Ciebie priorytetowych, a także zadań drugorzędnych, nie można bowiem upchać wszystkiego do jednego worka. Bolesna zasada selekcji tak dążeń ogólnych, jak konkretnych szczegółów upomni się wobec szczupłości czasu w sposób dla Twoich planów okrutny. Równowaga między maksymalizacją pewnych posunięć a minimalizacją innych – to Twój program nauczania...

**Przykazanie piąte:**

**„Ustal reguły postępowania w pracy nad dłuższą lekturą!”**

Wiem, że są bryki i kasety wideo, wiem, że uczniowie (szczególnie chłopcy) nie chcą czytać w ogóle i bojkotują wszystko, co nie jest obrazem lub sygnałem internetowym. Takich nieczytających i nawet nieoglądających niczego, co łączy się z kanonem literackim, jest – według moich badań – prawie 10%, a do czytania lektur dłuższych w całości przyznaje się tylko jedna trzecia młodzieży. Prawdopodobnie nie uda się zmienić rzeczywistości (bycie Syzyfem boli!), ale czy to oznacza, iż mamy jako poloniści skapitulować przed tryumfem czytelniczego prymitywizmu? Proponuję *consensus* między postawą idealisty i moralisty a stanowiskiem pragmatyka i realisty. Trzeba pójść na kompromis z młodymi ludźmi, ale kompromis oparty na regułach gry ustalonych wspólnie i respektowanych przez obie strony. Innymi słowy, trzeba na początku roku szkolnego ustalić z klasą, jak będzie wyglądać praca nad dłuższą lekturą, które tytuły i na jakich zasadach wpiszemy do naszego wspólnego planu pracy, czy bryki zostaną całkowicie wyeliminowane czy też posłużą jako punkt wyjścia do różnych ćwiczeń (jako że bryki brykom nierówne). Trzeba też wymyślić sposoby na pracę z podręcznikiem (często przypominającym bryk, tyle że spod znaku Biblioteki Narodowej), tym bardziej że model wykładu przestał w większości tytułów obowiązywać.

**Przykazanie szóste:**

**„Podaj uczniom kryteria ocen i stosuj je w praktyce!”**

Nie jest to ukłon ani wobec administracji szkolnej, ani tym bardziej wobec profesora Bolesława Niemierki (którego cenię i z którym polemizuję), lecz jest to moje wewnętrzne przekonanie polonisty, który zawsze przed wywiadówką łamał tajemnice klasyfikacji ongiś obowiązujące i zawsze starał się uzasadnić, dlaczego daną notę uczeń otrzymuje. Bez względu na to, czy szkoła wypracowała własny system klasyfikowania czy też od tego zadania się uchyliła, Ty, dla poczucia sprawiedliwości i dla czystości kontaktów z uczniami, informuj ich o normach i zasadach oceniania ogólnego oraz o szczegółowych kryteriach oceny prac pisemnych, testów, dyktand i krótkich sprawdzianów. Zgłaszaj też swoje wątpliwości wobec odgórnych kryteriów oceny prac maturalnych i egzaminacyjnych, gdyż nadal jest to sprawa otwarta i kontrowersyjna. Jeśli miałbym coś doradzać, to eksperymentowanie ze sposobem pytania, szczególnie w klasie maturalnej. O tym,

że można odpytywać licealistów inaczej, wiedziałem już jako autor książki *Na tropach szkolnej polonistyki*. Tam jest opis mego eksperymentu, być może do powtórzenia w nowych warunkach.

### **Przykazanie siódme: „Stosuj różne metody nauczania!”**

Z moich badań i obserwacji wielokrotnie powtarzanych wynika, iż w szkole średniej polonistyki i poloniści najczęściej uczą, stawiając pytania i słuchając odpowiedzi uczniów (pogadanka heurystyczna) lub prowadząc wykład (często połączony z dyktowaniem). Nie jestem wrogiem ani jednej, ani drugiej metody (poza dyktowaniem). Dyskurs erotematyczny (stara nazwa z dwudziestolecia, kiedy heurzeżę promowano) ma wiele zalet, aktywizuje uczniów, kierunkuje zajęcia, sprzyja naturalnej, więc najcenniejszej dyskusji, ale nie zapominajmy, iż ta metoda oznacza tylko szkolarską aktywność młodych, nie nadaje się do samodzielnego oglądu tekstu (tak wiersza, jak dramatu i powieści), sprzyja monologowi polonisty i zabija pytania poznawcze wobec lektury. W Kwidzynie łączyłem ją zawsze z ćwiczeniami lekcyjnymi, które zmieniały się często w pracę w grupach, ale i ta do doskonałych metod nie należy. Trzeba pamiętać, że każdy ze sposobów organizowania zajęć (tradycyjny lub nowoczesny) sprzyja tylko pewnym elementom procesu nauczania, zawsze jest bowiem coś za coś. Nie fascynując się ani technikami Freineta (choć są mi bliskie), ani pomysłowością i dogmatyzmem programu Kreator, ani nie wielbiąc drzewek decyzyjnych, sześciu kapeluszy myślowych de Bono, metaplanu, mapy mentalnej układanki, dyskusji punktowanej, dramy, inscenizacji, kuli śniegowej itp., itd., każdą z tych metod wypróbowałem w zreformowanej szkole średniej. Jak pracować z poezją, ale i z prozą (*Potop*, *Ferdynand*) – o tym wiele napisałem, więc jako poszukiwacz działań najbardziej skutecznych i zarazem rozbijających monotonię szkolną zachęcam wszystkich do eksperymentowania w tej materii. Zachęta nie oznacza jednak przymusu. Opór psychiczny wobec jakiejś metody (po jej wypróbowaniu) niechaj będzie czynnikiem decydującym o tym, że nie pojawi się ona więcej na moich lekcjach, bez względu na to, jakie oficjalne opinie o niej krążą.

### **Przykazanie ósme: „Nie dyktuj!”**

Wymieniam je z zażenowaniem. Jak wytłumaczyć opornym (jest ich w szkole średniej więcej, niż można by było przypuszczać), iż umiejętność samodzielnego notowania to jedna z najważniejszych umiejętności praktycznych w nowoczesnym społeczeństwie? Jak zaapelować do tych, którzy infantylizują siedemnastoczy dziewiętnastolatków, wmawiając im, iż nie są zdolni do sporządzenia notatki i że to, co ja – niemyślny – podyktuję, jest najlepsze? Czy wymóg ciszy na lekcji usprawiedliwia zabiegi wobec uczniów – niewolnicze, sprzyjające karygodnemu lenistwu i bierności? Powtórzę raz jeszcze: dyktowanie (poza sporadycznymi formułami) to hańba polonistycznej edukacji, to także niemoc w budowaniu lekcji, gdyż kształt notatki powinien wynikać z przyjętej metody pracy. Narazając się polonistycznym konserwatystom, zachęcam tych, którzy szukają nowszych rozwiązań, do różnorodnych prób (na seminarium doszliśmy do trzydziestu form no-

tatek na różnych szczeblach nauczania z akcentem na pomysły graficzne włącz-  
nie). W dobie komputerów nie lekceważmy na lekcji kredy i tablicy! Przydałyby  
się także próby wyjścia poza zeszyt szkolny, szczególnie w klasie maturalnej, co  
już w Kwidzynie w latach sześćdziesiątych czynilem.

***Przykazanie dziewiąte: „Stanowczo zapisuj (lub dyktuj)  
formułę pracy domowej lub ćwiczeń lekcyjnych!”***

Dlaczego? Uczeń musi bardzo dokładnie wiedzieć, co winien przeczytać i na  
kiedy, w jaki sposób ma wykonać pracę, na co zwrócić uwagę np. w notatce  
z podręcznika, jakich zasad przestrzegać itp. Pisanie nie na temat, plaga nie tylko  
szkolna (także konferencji naukowych, niestety) wynika z niedookreśloności  
założeń wstępnych, z przekazywania ich ustnie, z nietłumaczenia, a potem nie-  
egzekwowania według przyjętych wcześniej postanowień. Niepowodzenia w tak  
zwanym czytaniu tekstu ze zrozumieniem wynikają m.in. z faktu, iż uczniowie  
nauczyli się przystępowania do pracy na podstawie niedookreślonej przez nauczy-  
ciela instrukcji, a tym samym ich ukrytym programem (wniesionym przez szko-  
łę) staje się intuicyjne wykonywanie zadań.

***Przykazanie dziesiąte:  
„Nie bądź profesorem Pimką lub profesorem Bładaczką!”***

W to przykazanie na zasadzie kompozycji szkatułkowej wpisuję dwa dekalogi  
ułożone przez studentki mego seminarium na studiach zaocznych.  
Zatem, pierwszy:

- 1. Nie będę upupiać uczniów, sprawiając, by czuli się niedojrzali i niedoceniani.
- 2. Słowacki „nie zachwyca”, więc trudno. Uszanuję prawo do odmiennych poglądów uczniów na literaturę i życie.
- 3. Będę pamiętać o tym, że uczniowie mają różne zdolności i możliwości przyswajania wiedzy.
- 4. Uczczę ich niekonwencjonalne podejście do lektury i literatury w ogóle.
- 5. Nie zabiję w nich chęci do pracy, z której może wynikać coś interesującego.
- 6. Nie będę powierzchownie traktować przerabianych lektur, tłumacząc się brakiem czasu.
- 7. Lektury nielubiane, nieakceptowane przedstawione zostaną na lekcji w sposób ciekawy i niestandardowy.
- 8. Nie pozwolę sięgnąć po pomoc spływającą wartości zamieszczone w lekturze.
- 9. Postaram się odnosić każdy utwór do sytuacji życiowych bliskich uczniom.
- 10. Będę zawsze sprawiedliwa, aby nigdy nie krzywdzić uczniów.

*Barbara Morcinek*

I jeszcze drugi:

#### DEKALOG NAUCZYCIELKI NIE SPOD ZNAKU PIMKI

*Jam jest Pani nauczycielka, która Cię wywiodła spod znaku Pimki, z klasy niewoli.*

- 1. Nie będziesz miał Słowackiego za Boga jedyne.
- 2. Nie będziesz brał imienia Juliusza do określenia „wielkim poetą był”.
- 3. Pamiętaj, abyś swoje zdanie nie tylko w święty dzień wypowiadał.
- 4. Czcij zdanie swoje i myśli własne.
- 5. Nie zabijaj indywidualności twórczej młodych ludzi.
- 6. Cudzołóż, ale nie tylko ze Słowackim.
- 7. Nie bierz formy, którą Ci dają.
- 8. Nie mów fałszywego świadectwa, tylko myśli swoje wyrażaj.
- 9. Nie pożądam gęby i pupy bliźniego swego.
- 10. Ani żadnej formy, która jego jest.

*Tak mi dopomóż Mickiewicz, Norwidzie i... Amen.*

*Ewelina Nowak*

POLONISTKO I POLONISTO, a oto miejsce na Twój dekalog:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_