

Jolanta Rzegocka*

O LEKTURZE UNIWERSYTECKIEJ

Streszczenie

Artykuł omawia problem lektury uniwersyteckiej oraz pracy z tekstem, które mają podstawowe znaczenie w kształceniu uniwersyteckim. Chodzi bowiem nie tylko o rozumienie i znajomość tekstów kluczowych dla naszej cywilizacji, lecz także o zdolność uczestniczenia w kulturze i tradycji poprzez tekst, o większe zaangażowanie w sprawy społeczne i kształtowanie postaw obywatelskich, które rozwija mądra lektura. Wychodząc z założenia, że literatura jest ważnym elementem kultury oraz wpływa na tworzące się w naszym kręgu cywilizacyjnym kody kulturowe, Autorka formułuje zalecenia do pracy z tekstem literackim na poziomie uniwersyteckim oraz postuluje wprowadzenie ogólnych kursów literackich na wszystkich szczeblach i kierunkach kształcenia uniwersyteckiego.

Słowa kluczowe

110

Lektura, nauczanie uniwersyteckie, kanon literacki, kody kulturowe, ogólnouniwersytecki kurs literacki, postawy obywatelskie.

+

Wstępując na ścieżkę nauczania uniwersyteckiego, nieuchronnie dochodzimy do momentu pracy z tekstem. Z biegiem lat zmieniają się nasi studenci, ich oczekiwania, ambicje i plany. Regularnie, trzymając rękę na pulsie, dobieramy nowe teksty i autorów na kolejnych prowadzonych przez siebie kursach. Niezmienne jednak pozostają pewne pytania i wątpliwości, które towarzyszą temu wysiłkowi. Czym jest lektura? Jak czytać i czemu ma służyć ten wysiłek oswojenia tekstu? Co czytać ze studentami? A nade wszystko, jak nauczać mądrej lektury, rozumienia i interpretacji tekstu?

* dr Jolanta Rzegocka – mediewistka, anglistka. Wykłada literaturę środkowoeuropejską oraz anglo-amerykańską w Wyższej Szkole Europejskiej im. ks. Józefa Tischnera w Krakowie. Jej zainteresowania naukowe obejmują teatr i dramat dawny, pogranicza teatralności, dramat liturgiczny i misteryjny, zagadnienia współistnienia różnych kultur literackich, problemy literatury środkowoeuropejskiej.

Lektura

Nie jest to bynajmniej tylko problem filologów czy literaturoznawców, albowiem, wedle słów prof. Tadeusza Sławka, „lektura jest sercem uniwersytetu” (2003: 121). Lektura stanowi jądro uniwersyteckiego nauczania i z niej wypływają wszelkie dobra duchowe i intelektualne, które przyswaja student bez względu na obrany kierunek studiów czy specyfikę programu nauczania.

Pytanie o sztukę nauczania lektury dotyczy wszystkich wykładowców uniwersyteckich, albowiem nas wszystkich, bez względu na dyscyplinę naukową, łączy idea humanizmu, która jest młodszą siostrą idei uniwersytetu. Humanizm, czyli wedle ironicznych słów emigracyjnego pisarza Wojciecha Wasiutyńskiego „nauka o człowieku, jakim powinien być, gdyby był inny” (za Matyja 2008), to również sztuka słuchania się nawzajem, to gotowość do dalszego nieustannego kształcenia się i odwaga, by nie zamykać się w bezpiecznym, lecz wąskim polu swojej specjalizacji, które narzuca nam współczesny podział nauk. Wręcz odwrotnie, to ciągle przekraczanie owego, jakże pozornego podziału, sięganie po teksty i dzieła, które pomogą rozpoznać świat i człowieka w nim. Humanizm rozumiem tu znacznie szerzej niż zrodzony w XVI-wiecznych Włoszech prąd umysłowy. Łączę go bowiem także ze sferą duchową i religijną. Humanizm rozwija się w przestrzeni uniwersytetu, który obok misji kształcenia i przekazywania wiedzy eksperckiej, powinien również kształtować osobowość i postawy obywatelskie. Tak więc lektura jako narzędzie również powinna być podporządkowana funkcji dydaktycznej i formacyjnej.

Kształcenie

Waga lektury uniwersyteckiej jest ogromna, gdyż lektura jest miejscem spotkania, tworzy ona przestrzeń porozumienia i pozwala opanować narzędzia, które umożliwiają później rozumienie symboli. Lektura wreszcie jest „ruchem myśli”, która oświeca wszelkie nasze kroki i decyzje. Ucząc lektury, uczymy też studentów samodzielności i mamy nadzieję, że dzięki większej samodzielności myśl odzyska część utraconego w naszej kulturze znaczenia (Stempowski 1974: 55). Skoro tak wielką wagę przypisujemy lekturze, to naturalne wydaje się pytanie: Jak uczyć mądrej lektury? A więc rozważania o naturze lektury i tekstu należy odnieść do dydaktyki i rozpatrywać koniecznie w perspektywie nauczania uniwersyteckiego.

Postulując przekraczanie granic specjalizacji, podkreślam wagę lektury jako takiej, ale również wartość pracy z tekstem literackim bez względu na program studiów. Za Allanem Bloomem (1995) warto powtórzyć tezę o niesłusznym „przywłaszczeniu” Szekspira przez wydziały filologiczne, które sprawia, że absolwent nauk politycznych może ukończyć edukację bez dogłębnej znajomości *Burzy* czy *Ryszarda II*, sztuk traktujących o mechanizmach władzy, państwie idealnym czy prerogatywach suwerena. Argument można by odwrócić i zaproponować, by filolog anglista przyswoił dzieło Tukidydesa, który w *Wojnie peloponeskiej* daje przejmujący opis plagi, która nawiedziła Ateny.

Zawężenie lektury dzieł literackich do jednej dyscypliny pozbawia studentów radości obcowania z tekstem inspirującym, mówiącym nie wprost o rzeczach kluczowych i wbrew pozorom praktycznych i użytecznych, jeśli mamy się odnieść do dominujących obecnie tendencji w filozofii nauczania uniwersyteckiego. Pewne jest, że kursy literackie powinny się pojawiać w *curriculum* na wszystkich szczeblach edukacji uniwersyteckiej, a szczególnie w naukach społecznych. Warto więc pokusić się o stworzenie szeroko zakrojonego kanonu dzieł literackich dla humanistów *in spe* i stworzyć na uniwersytecie przestrzeń, w której teksty te zaistnieją, zostaną poddane namysłowi i dyskusji. Nie chodzi tutaj też wyłącznie o wyrównywanie różnic czy uzupełnianie luk w wiedzy ogólnej studentów, z czym coraz częściej musimy się zmagać na uczelniach wyższych. Literatura jest ważnym elementem kultury, wpływa na tworzące się w naszym kręgu cywilizacyjnym kody kulturowe, tak więc znajomość tekstów literackich wzbogaca warsztat językowy i stylistyczny, który powinien wyróżniać absolwentów kierunków humanistycznych. Praca z tekstem literackim wzbogaca wiedzę ogólną studentów, ale również umożliwia komunikację w kontekście lokalnym i światowym, wpływa na większe zaangażowanie w sprawy społeczne i kształtuje postawy obywatelskie. Odkryli to średniowieczni magistry, konstruując program sztuk wyzwolonych, niestety idea szerokiej i wielostronnej edukacji, również literackiej, dotrwała do naszych czasów w dziwnie okrojonej i przeobrażonej formie.

Podczas pracy z tekstem przekazujemy umiejętności praktyczne, takie jak umiejętność rozumienia trudnych tekstów, „umiejętność rozpoznawania aluzji, napomknięć cytatów, które funkcjonują w społecznej komunikacji” (Głowiński 2008: 14). Pracując z tekstem, uczymy odróżniać fakty od sądów i opinii, rzecz dowiedzioną uczymy odróżniać od prawdopodobieństwa (Sayers 1947). Na większą zaś skalę przekazujemy studentom zdolność do zanurzenia się i uczestniczenia nie tylko w danej dyscyplinie, ale przede wszystkim w kulturze i tradycji.

Znamy wagę tych umiejętności, śmiem przypuszczać, że sami również staramy się pielęgnować w sobie tę zdolność rozszyfrowywania znaków. Wydaje mi się też, że nigdy dość przypominania, jak ważna i podstawowa jest to umiejętność.

Uświadomiła mi to ostatnio lektura książki litewskiego poety i historyka literatury Mindaugasa Kvietkauskasa, poświęcona wileńskiemu modernizmowi (2007). Autor, rocznik 1976, rozpoczyna swoje studium na temat bogatej i wyjątkowej w skali europejskiej wielojęzycznej kultury literackiej Wilna sprzed pierwszej wojny światowej taką refleksją: „Dzisiejsze Wilno wciąż zdaje się wysyłać do świadomości swoich mieszkańców nieczytelne i nierozpoznawalne słowa i znaki dotyczące wielokulturowej przeszłości miasta. Współczesny wilanin (najczęściej Litwin w pierwszym lub drugim pokoleniu) wciąż otrzymuje nie w jego języku i nie do niego skierowane listy, choć koperta zaadresowana jest prawidłowo...” (2007: 13-14, przeł. J. Rz.). A więc mamy tu metaforyczny obraz tych, którzy są głusi na znaki rozproszone wokół; głusi – a więc przez to ubożsi. Autor kontynuuje rozważania, pieczołowicie odnotowując najmniejszy choćby fragment tego złożonego wszechświata, na który składał się dorobek kultury polskiej, białoruskiej, litewskiej, rosyjskiej, żydowskiej. To przecież z Wilnem początku wieku byli związani Michaił Bachtin, Józef Mackiewicz, Osip Mandelsztam, Czesław Miłosz, Anna Achmatowa i tylu innych twórców kultury.

Przytoczyłam fragment wypowiedzi litewskiego literaturoznawcy młodego pokolenia (choć Czesław Miłosz oraz Tomasz Venclova pisali o tym równie często i dobitnie), aby zaznaczyć tę ważną, moim zdaniem, zmianę w myśleniu przedstawicieli środowiska młodej inteligencji litewskiej, ale – co jest szczególnie ważne w niniejszych rozważaniach – aby podkreślić, co tracimy, gdy zanika umiejętność mądrej lektury. Stajemy się głusi na znaki przeszłości, a tym samym nie jesteśmy w stanie nadać znaczenia teraźniejszości nie tylko w skali globalnej, ale przede wszystkim we własnym życiu, we własnej społeczności. Jako nauczyciele akademicy powinniśmy zatem pielęgnować w sobie i swoich studentach to przywiązanie do znaków kultury, do jej wielowątkowości i wielowymiarowości, by myśl zaistniała w miejsce bezmyślności, by szacunek dla innego oraz dbałość o to, co wspólne, zastąpiły uporczywe działanie na własną korzyść, wreszcie, by szczerłość pokonała grę.

To szczególne przywiązanie do znaków i kodów kulturowych powinno wyróżniać naszych studentów. Pozostając na podwórku wileńskim, zilustruję to przywiązanie wierszem Miłosza (2003):

„Nigdy od ciebie, miasto, nie mogłem odjechać,
 Długa była mila, ale cofało mnie jak figurę w szachach.
 Uciekałem po ziemi obracającej się coraz prędzej
 A zawsze byłem tam: z książkami w płócienniej torbie,
 Gapiący się na brązowe pagórki za wieżami Świętego Jakuba [...]”.

(Nigdy od ciebie, miasto)

A więc zakorzeniecie w kulturze i jej przejawach tak silne, że niemożliwe do zerwania. Magiczne związanie z książką, z lekturą, ze słowem, ale również z przeszłością i pamięcią. Porównanie z ruchem figur szachowych na długo zapada w pamięć, a przecież można by odczytać te słowa poety jako opis przyjęcia i zmagania się zarazem z bogactwem znaczeniowym świata, z jego semantycznym zagęszczeniem. Dodajmy za profesorem Tadeuszem Sławkiem, że nie wystarczy „rozpoznać świat”, ale należy go również „widzieć” (2003: 137), czyli nieustannie go oceniać, objaśniać, opisywać, tłumaczyć. A temu właśnie mają służyć studia uniwersyteckie i tego ma uczyć lektura.

Przewodnictwo

114

Przywiązanie i ciągle powracanie do znaków i kodów kultury, owo miłoszowskie cofanie jak figury w szachach, zadomowienie w kulturze, niestety nie zawsze jest udziałem naszych studentów. Często są po prostu u początku tej drogi i oczekują przewodnictwa. Stąd już tylko o krok od pytania o obecność mistrza i przewodnika uniwersyteckiego.

Jak słusznie zauważył Jerzy Pilch (2008: 1): „Kanon nie czyta się sam. Kanonu nikt nie czyta sam”. I nie chodzi tutaj wyłącznie o kanon czy listę lektur z literatury pięknej – tę uwagę można by rozciągnąć na zbiór lektur podstawowych dowolnego kursu uniwersyteckiego. Wszystkie teksty, które czytamy na zajęciach, wymagają przewodnictwa, a więc, z jednej strony, wyjścia do studentów, a z drugiej – wydobywania ich ze stanu bezpiecznego milczenia – tego sławetnego milczenia naszych studentów, które czasem pokrywa bezradność wobec tekstu i języka, a czasem jest oznaką prawdziwej, lub wyrachowanej, ignorancji.

Jeśli więc uniwersytet ma być „miejscem, w którym doskonalili się sztuka lektury” (Sławek 2003: 122), jak uczyć pracy z tekstem? Wydaje mi się słuszne przygotowywanie studentów do lektury samodzielnej, dojrzałej poprzez wspólną próbę analizy tekstu na zajęciach. Ważne, byśmy zaznajamiali studentów ze strategiami czytania oraz starannie dobierali narzędzia pomocnicze, stawiając na oryginał raczej niż tłumaczenia czy opracowania. Warto też pokazywać, jak dany tekst od-

nosi się do konkretnej sytuacji oraz życia studenta, do jego „systemu znaczeń, ambicji” i zamierzeń (Sławek 2003: 78). Zagłębiając się we wspólną lekturę, pamiętajmy także, by szkolić się i rozwijać techniki interpretacji tekstu, bowiem sztuka interpretacji, czyli sztuka pośrednictwa, jest odpowiedzią na potrzebę rozumienia rzeczywistości i jest narzędziem, które daje świadectwo wielogłosowości naszej kultury. Nie ograniczajmy wyboru tekstów do jednego języka, lecz mając na uwadze umiejętności językowe studentów, wprowadzajmy do dyskusji teksty spoza obrębu danej dyscypliny, kultury czy języka. Wielojęzyczność oznacza w wielu wypadkach wielowątkowość i może wzbogacić dyskusję.

Biorąc pod uwagę nastawienie wielu studentów, praca nad lekturą może zostać wzbogacona o prezentację praktycznych konsekwencji wynikających z lektury danej książki, zapoznania się z nurtem artystycznym czy ideą, na przykład wskazanie na język reklamy opierający się na kodach kulturowych. Innym przykładem może być zwrócenie uwagi studentów na liczbę literackich kodów kulturowych, które nieświadomie pomijamy podczas naszych podróży, a więc ich odkrywanie powinno pogłębić przyjemność i intensywność przeżyć. Przede wszystkim zaś należy mówić o własnych ukochanych lekturach i doświadczeniach czytelnicznych, czasem trudnych, ale jakże wzbogacających. Pasja, zaangażowanie i własny przykład poparte wiedzą najlepiej przemówią do studentów, którzy nie chcą lub nie potrafią czytać.

Praca z tekstem jest zawsze wyzwaniem, gdyż nie jesteśmy w stanie określić stopnia wiedzy ogólnej kolejnej grupy słuchaczy, musimy poczynić pewne założenia, a i tak je stale modyfikujemy w trakcie kursu. Jednocześnie pomni jesteśmy tego, że spotkanie przy lekturze powinno porządkować myśl, powinno być zarówno formacyjne, jak i służyć wzrostowi wiedzy i pogłębieniu umiejętności. Studia uniwersyteckie bowiem są nie tylko szkołą zdobywania nowych umiejętności (szkoła zawodowa), ale powinny też być szkołą charakteru i mieć wpływ na rozwój ducha.

Bibliografia

- Bloom, Allan (1987), *Closing of the American Mind*, New York: Simon & Schuster.
 Bloom, Allan (1995), *Szekspir i polityka*, przeł. Zbigniew Janowski, Kraków: Arcana.
 Głowiński, Michał (2008), *Kładę nacisk na poezję, mocną część literatury*, „Dziennik” 29.12.2008, s. 14.
 Kvietkauskas, Mindaugas (2007), *Vilniaus literatūrą kontrapunktami. Ankstyvasis modernizmas, 1904-1915*, Wilno: Lietuvos rašytojų sąjungos leidykla.

- Matyja, Rafał (2008), *Awantura słabego premiera ze słabym prezydentem* [online], „Dziennik” 16.10.2009, http://www.dziennik.pl/opinie/article252287/Awantura_slabego_premiera_ze_slabym_prezydentem.html?service=print [6 lipca 2009].
- Miłosz, Czesław (2003), *Nigdy od ciebie, miasto*, [w:] Czesław Miłosz, *Wiersze*, t. III, Kraków: Znak.
- Pilch, Jerzy (2008), *Cała masa wierszy*, „Kultura” 19-26.12.2008, s. 1.
- Sayers, Dorothy (1947), *The Lost Tools of Learning* [online], <http://www.gbt.org/text/sayers.html> [6 lipca 2009].
- Sławek, Tadeusz (2003), *Antyгона w świecie korporacji*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Stempowski, Jerzy (1974), *Listy z ziemi berneńskiej*, Londyn: Oficyna Poetów i Malarzy.



Jolanta Rzegocka – graduated in English and Medieval Studies. She currently lectures Anglo-American and Central-European literature at Tischner European University in Krakow. Her academic interests include early modern drama and theatre, performance, Biblical plays, co-existence of literary cultures, modern Central-European literature.

Abstract

116

On Reading at the University

This paper addresses the issue of teaching literature and reading comprehension at a university level. The underlying assumption is that the knowledge of certain literary works is crucial in modern higher education since it translates into larger civic engagement. Furthermore, a thorough knowledge of texts of enduring significance has far-fetched implications for those who want to participate in modern culture. The paper examines the importance of reading and puts forward some suggestions and ideas for teaching a non-specialist university literary course.

Keywords

Reading, higher education, literary canon, culture codes, non-specialist literary course, civic engagement.