

Zabytek literacki czy „dzieło w ruchu”? *Wesele* Stanisława Wyspiańskiego jako lektura szkolna

A literary monument or a „work in motion”? *Wesele*
by Stanislaw Wyspianski as a school reading

Iwona Morawska

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

Abstract: The article describes problems related to the functioning of texts recognized as masterpieces of culture in the school circles. One of them is *Wesele* by Stanislaw Wyspianski. The article describes exemplary strategies for the design of lessons devoted to the discussion of this work in relation to concepts and cultural, literary, media and educational phenomena which are in line with current trends in culture development. The proposed concept of multidimensional reading of texts of particular cultural-creative significance is a proposal to answer questions about the meaning, goals and methods of teaching the reading experiences of the young generation in the age of the Internet.

Key words: reading, masterpiece, school, tradition, education, modernity, new media.

Streszczenie: Artykuł dotyczy problemów związanych z funkcjonowaniem w obiegu szkolnym tekstów uznanych za arcydzieła kultury. Jednym z nich jest dramat Stanisława Wyspiańskiego *Wesele*. W artykule opisane zostały przykładowe strategie projektowania lekcji poświęconych omawianiu tego utworu w nawiązaniu do koncepcji i zjawisk kulturowo-literackich, medialnych i edukacyjnych, które wpisują się w aktualne trendy rozwoju kultury. Zaproponowana koncepcja wielowymiarowego czytania tekstów o szczególnym znaczeniu kulturotwórczym stanowi propozycję odpowiedzi na pytania o sens, cele i sposoby kształcenia doświadczeń lekturowych młodego pokolenia w epoce Internetu.

Słowa kluczowe: lektura, arcydzieło, szkoła, tradycja, edukacja, współczesność, nowe media.

Rola klasyków w formowaniu współczesnej kultury jest tak fundamentalna, że dosłownie znamy klasyków zanim ich przeczytamy. Ich wartości, wizje, opowiadania i metafory ukształtowały naszą kulturę i nasze rozumienie samych siebie na nieprzeliczone sposoby, które są niezaprzeczone, ale też niepoliczalne. Podobnie jak Biblia, klasyk stawia nam pytania, na które musimy odpowiedzieć. Rzuca wyzwanie naszemu rozumieniu Boga, naszym wartościom i naszemu rozumieniu samych siebie (Roger Lundin, za: Wilczek 2014).

Tekst *Wesela* należy przecież do „świętych” tekstów naszej kultury (...) niewiele dzieł uznaje się za godne takiego miana. Dekonstrukcjonizm zwraca jednak naszą uwagę na jednotonowość odczytań tego dramatu, każe się zastanowić nad

przyczynami tej (niemal) powszechnej zgodności interpretacji i ocen, nad pytaniem, czy przypadkiem proces martwienia tego tekstu nie wiąże się ze zbiorem nazbyt oczywistych eksplikacji, które mamy już prawie zakodowane w nas samych (Ratajczakowa 2003, 33).

Pisanie o lekturach szkolnych nie jest proste, zwłaszcza jeśli sięga się po teksty, uznane niemal od początku – jak *Wesele* Stanisława Wyspiańskiego – za arcydzieła narodowej (i nie tylko narodowej) literatury. Stała obecność tego utworu w obiegu szkolnym – mimo niekwestionowanych wartości historycznoliterackich, kulturowych, przełomowego znaczenia – nie musi oznaczać i zwykle nie oznacza uznania wśród młodych-nowych czytelników, reprezentujących tzw. pokolenie sieci. Bywa, że nawet największe „szlagiery” kultury, sztuki, literatury” (Falkowski 1991) są oni gotowi (powodowani prawem młodości i wpływem współczesnej popkultury) odrzucić, wykpić, „zesłać na banicję”, czy potraktować wyłącznie jako przykry obowiązek wypełniany z lęku przed egzaminem (Kryda 1992). Dzieje się tak zwłaszcza wtedy, gdy czytanie i omawianie lektury odbywa się w pośpiechu, według dobrze znanych, narzucanych i powtarzanych sposobów interpretacji, bez motywacji i zaangażowania, z pomijaniem aktualnych kontekstów kulturowych, językowych, komunikacyjnych, aksjologicznych itd. Dobrze znany problem „nieczytania” czy też opornego czytania lektur wpisał się w tradycje polonistyki szkolnej, można powiedzieć, że funkcjonuje w niej na prawach stereotypu, który mimo to wcale nie wyklucza, a wręcz projektuje potrzebę tworzenia sytuacji edukacyjnych zakładających wypracowywanie z młodzieżą strategii fascynującego „zmagania się” z utworem stale aktualnym, w którym – jak to ujął Franciszek Ziejka:

„grają” różne żywioły: żywioł poezji i żywioł muzyki, żywioł tańca i żywioł polityki, żywioł historii i żywioł teatru. Wszystkie współtworzą przecież jedno dzieło, spójne wewnętrznie, pełne urody, zniewalające tajemnicą swej struktury. Wyspiański podjął w nim próbę osądu otaczającego świata. Nie przeprowadził jednak głośnej spowiedzi powszechnej z polskich grzechów. Intuicja artystyczna podsunęła mu inne rozwiązanie. Uznał, że sama materia ukazanych w dramacie spraw stanie się dobrą okazją do indywidualnej spowiedzi każdego z czytelników czy widzów, że pokaże im ona umowność sądów i ocen tak często traktowanych przez nas za prawdy niepodważalne, że odsłoni sposób naszego myślenia, w którym nadrzędną rolę pełnią stereotypowe obrazy, fobie, mity (Ziejka 2003, 9).

Mając taką rekomendację wybitnego znawcy wesela w „Weselu”, warto postawić pytanie o to, czy i jak można osiągnąć w praktyce edukacyjnej zbliżony do przytoczonego sposób zaistnienia i oddziaływania dramatu Wyspiańskiego? Jak „na godzinach polskiego”, w których uczestniczy młode pokolenie czytelników – „nowi goście na tym weselu” – odkrywać jego znaczenia historyczno-symboliczne, aksjologiczne, uniwersalne? Co zrobić, by dla młodych ludzi oswojonych z nowoczesną technologią, chętnie korzystających z Internetu, portali społecznościowych, bryków, ściąg, innych form umożliwiających – jakby mogło się z pozoru wydawać – szybką „konsumpcję

dział różnych i innych treści”, było ono mimo tych „ułatwień” (a może utrudnień) ważnym doświadczeniem lekturowym o długofalowym działaniu, a nie ulotnym, odtwórczym „czytaniem obowiązkowej lektury”? To pytania ważne, motywowane przekonaniem o roli „dobrej”, nie mówiąc arcydzielnej literatury w edukacji humanistycznej. W dobie e-booków, cyfryzacji oraz innych trendów spod znaku nowych mediów i technologii jej rangę, niezbędność i niezastępowalność podkreśla wielu współczesnych intelektualistów:

W każdej kulturze występuje centralny strumień czy tradycja dzieł, które nie tylko „wytrzymały próbę czasu”, ale również służą za wzorzec i inspirację. Kultura jest produktem oceny. Swoje zabytki i trwałe style kultura zawdzięcza nieustannym porównaniom i wyborom, z których wyłania się kanon arcydzieł – nie jako efekt jednej kolektywnej decyzji podejmowanej od nowa przez każde pokolenie, lecz jako skutek uboczny niezliczonych wyborów dokonywanych w ciągu stuleci. (...) Kultura ma to do siebie, że kształtuje się wokół jakiegoś kanonu. Czytelnicy literatury nie są we wszystkim zgodni, ale zgadzają się co do tego, które dzieła są niezwykle ważne. Każdy, kto wchodzi w świat, poszukuje wskazówek, ale wskazówki te zawarte są w samej kulturze. Początkujący bardzo szybko się przekonuje, że terytorium jest już kartograficznie opracowane: że od dawna działa tam „wspólne dążenie do prawdziwego osądu”, budując drogi i zaznaczając charakterystyczne punkty. Zaczynając od tego, co jest poruszające i zapadające w pamięć, uczniowie odkrywają powiązania, które łączą to z innymi kanonicznymi dziełami, co kiedyś umożliwi im sporządzenie własnej mapy mentalnej kanonu. Muszą jedynie zrozumieć, że powiązania są dziełem sądu estetycznego. Ta sama władza rozumowa, która ocenia dzieło literackie, tworzy również porównania umieszczające to dzieło w kanonie (Scruton 2010, 18-19 i 77).

Przywołana myśl wykazuje wiele wspólnego z koncepcją dzieła literackiego „jako siły i energii” (tzw. „energetyczne ujęcie dzieła”) wypracowaną przez Zygmunta Łempickiego. Jej założenia – mające wiele wspólnego z rozwijaną od lat 60. XX wieku teorią recepcji (Czermińska 2002) – mimo upływu czasu zachowują aktualność, zwłaszcza w obszarze postrzegania literatury i jej „działania” w ścisłej zależności od znaczącej w tym procesie roli czytelnika, tradycji i historycznych uwarunkowań (dawnych i współczesnych). Dynamiczny układ sił i wzajemnych powiązań między nimi połączony ze zmysłowością odbioru i jego duchowo-witalnym charakterem opisują stosowane przez Łempickiego określenia. Mówi na przykład o energii, która „wydostaje się z dzieł”, „promieniuje”, „wyrzuca problemy”, której „doznajemy”, dzieła literatury „odczuwa się”, a nie tylko „ogląda”. Ich zmysłowy odbiór wynika ze sposobu rozumienia tego, czym są – wyrazem energii, niebędącej duchowością, ale odznaczającej się również charakterem zmysłowym, zawierającej „pierwiastki irracjonalne” (Szyrocka 2006, 59). W tak projektowanej perspektywie czytania literatura jest

jedną z form ekspresji natury ludzkiej, która nie jest trwałą substancją, lecz układem dynamicznym, mającym wewnętrzną zdolność do przeobrażenia się pod wpływem otaczających go okoliczności historycznych. Wyraża się w niej dążenie człowieka (...) do zrozumienia otaczającej rzeczywistości i siebie samego (Szyrocka 2006, 99).

Przytaczane tu założenia „energetycznej koncepcji literatury” (z początku XX wieku) trzeba dziś rozszerzyć o najnowsze uwarunkowania związane z oddziaływaniem elektronicznych mediów na „życie literatury i jej czytelników”. O tym, jak bardzo jest to istotne i uzasadnione, przekonuje wielu badaczy zajmujących się tą problematyką:

Widzimy obecnie, jak utwór literacki, nawet ten historyczny, wprowadzany w świat elektroniki i zapisany w pliku tekstowym zyskuje inne wymiary znaczeń. Czytelnik może bowiem posłużyć się wyszukiwarką wyrazów czy fraz, znajdując wyłącznie interesujące go fragmenty, może użyć wpisanych hiperłączy, kierujących go do komentarzy dotyczących wydarzeń, opracowań naukowych lub dzieł, które przywołuje autor, czy zdjęć okolic, które opisuje, oraz innych odniesień, które wykraczają poza konwencje publikacji tradycyjnych (np. wideo przedstawiające adaptację filmową lub teatralną tekstu, inne utwory intertekstualnie przezeń zainspirowane czy debaty krytyczne nad dziełem. Tym samym zmiana ulega kształt dzieła, sposób odbioru, funkcja autora, miejsce i rola czytelnika (Janusiewicz 2013, 7-8).

Sygnalizowany w tytule artykułu problem prowokuje do refleksji nad pozornie wykluczającymi się sposobami funkcjonowania *Wesela* Stanisława Wyspiańskiego w obiegu szkolnym (i poza nim). Rozstrzygnięcie między jedną a drugą opcją – z których pierwsza wydaje się mniej korzystna edukacyjnie ze względu na sugerowany model „lektury historycznoliterackiej/archiwistycznej” w odróżnieniu od drugiej zakładającej „dynamikę, przewartościowania, kreatywność” – wcale nie musi zakładać jednoznacznego wyboru postępowania interpretacyjnego i dydaktycznego. Lepiej będzie – do czego zamierzam przekonać – jeśli czytanie (oglądanie, słuchanie, wykonywanie) *Wesela* w szkole (podobnie jak innych tekstów z kręgu narodowej klasyki) uwzględniać będzie łączenie różnych perspektyw, celów, potrzeb, oczekiwań, doświadczeń, możliwości lekturowych aktualnych czytelników oraz związanych z tym kontekstów i metod interpretacji.

Przyjęte założenie nie zwalnia od przywołania kilku ogólnych wyznaczników charakteryzujących szkolną lekturę identyfikowaną tu zarazem jako „zabytek literacki” i „dzieło w ruchu”. Wydaje się to konieczne zwłaszcza w przypadku takich utworów jak *Wesele*, którego nie sposób pozbawić kontekstów macierzystych i ograniczyć tylko do współczesnych odczytań, gdyż – jak słusznie podkreśla wielu badaczy – jest to dzieło

zbyt silnie w swój czas uwikłane, (...) słabość (a może i moc) *Wesela* w tym właśnie się kryje: w wielopoziomowym zamknięciu dramatu, w jego uwięzieniu nie tylko w konkretnym zdarzeniu, choć pozostaje ono (wraz ze zdarzeniem drugim, prapremierą) sygnałem takiego zatrzaśnięcia. Czytelnik nie potrafi wyzwolić się z „towarzyskości”, ze specjalnej aury krakowskiej, która złączona została z tym dramatem na (jego) dobre i złe (Janusiewicz 2013, 34-35; zob. też Książek-Szczepanikowa 2007).

Taka konceptualizacja wcale nie musi eliminować zaistnienia „twórczej zdrady”, na którą otwierają się czy też „są gotowe” przede wszystkim dzieła wyjątkowe, uznane za arcydzieła kultury – w tym *Wesele* – które młode pokolenie ma prawo poznać, omówić, przedyskutować, odkryć „dla siebie”

w procesie budowania tożsamości kulturowej i przyswajania związanych z tym kompetencji interpretacyjnych, komunikacyjnych, interakcyjnych itd.

W tym miejscu nie można przemilczeć dobrze znanego problemu „zmagania się z arcydziełami”, którego doświadcza każdy, kto sięga po nie – czy to jako czytelnik, czy jako reżyser (filmowy, teatralny), albo polonista w szkole – chcąc odkrywać je z udziałem innych czytelników/widzów/uczniów jako utwory najwyższej próby, „ciągle żywe”, aktualne, zakorzenione głęboko w ideach, formach dawnej kultury, a jednocześnie antycypujące przyszłość, „przewidujące duchowy pejzaż i dramat życia” kolejnych pokoleń (Walaszek 2003, 61-74).

Obecność w kulturze i edukacji dzieł wybitnych trudno zakwestionować, nawet jeśli realia współczesności dostarczają wielu przykładów niechęci wobec wszelkich form opresji (za jakie często bywa dziś uznawana tradycja czy tzw. figury „długiego trwania”), a czemu wtórują modne trendy „naszych czasów” spod znaku relatywizmu, ambiwalencji czy pluralizmu¹. Sygnalizowanym tendencjom przeciwstawiane są zjawiska, które świadczą o wyraźnej reaktywacji potrzeb związanych z odczuwaną coraz bardziej we współczesnym świecie potrzebą zakorzenienia, życia we wspólnocie, odzyskania zagubionych wartości warunkujących „ludzkie bycie w świecie”. Znaczącą rolę może w tym odegrać lektura arcydzieł, przy czym – jak słusznie przekonuje Andrzej Nowicki – wymaga to zajmowania wobec nich, podobnie jak wobec całej tradycji, postawy krytycznej, twórczej, dialogowej:

Każde dzieło ludzkie powinno być ujmowane w aspekcie możliwych przekształceń, ulepszeń, rozwinieć, pogłębień. Nie chodzi o to, żeby „czcić” świat arcydzieł, ale o to, żeby czerpać z nich bodźce do własnej twórczości (Basara-Lipiec 1997, 95).

W świetle teoretycznych założeń arcydzieła opisywane są między innymi jako:

- utwory/dzieła sztuki (głównie z kręgu literatury pięknej, sztuk plastycznych, muzyki i innych dziedzin kultury) uznawane przez dłuższy czas i różne pokoleniowo i geograficznie publiczności za dokonania wyjątkowo doskonałe, wybitne w danej kategorii, na przykład w ramach gatunku literackiego, stylu, epoki, prądu, literatury/sztuki danego kręgu kulturowego²;
- ważne punkty orientacyjne w przestrzeni tradycji, konstytutywne składniki każdej kultury narodowej, europejskiej, światowej;
- „utwory spełniające najwyższe (zbliżone do ideału oraz wyższe i inne) wymagania artystyczne, estetyczne, moralne i ideowe, (...) które realizują swe wartości w obrębie kultury uznającej ich wyjątkową rangę jako arcydzieł kultury, zarówno jeśli idzie o zasięg przestrzenny i czasowy, jak i głębokość utrwalania w przeżyciach indywidualnych i zbiorowych, postawach, motywacjach i wzorach zachowania” (Basara-Lipiec 1997, 17).

¹ Zob. Golka Marian, 2012, *Cywilizacja współczesna i globalne problemy*, Warszawa.

² *Słownik terminów literackich*, 1988, Sławiński J. (red.), Wrocław, s. 41.

Za wyznaczniki arcydzielności uznaje się między innymi zdolność wywoływania przez dany wytwór kultury powszechnego uznania, podziwu, a nawet zachwytu dla jego doskonałości, niezwykłości czy też kontrowersyjności, oryginalności, niepowtarzalności, artyzmu. Oprócz tego to głównie arcydziełom przynależą: duża pojemność znaczeniowa, podatność na nowe odczytania, uniwersalność, ponadczasowość, reprezentatywność (gatunkowa, tematyczno-problemowa, symboliczna) itd. Wśród licznych funkcji przypisywanych tekstom uznanym (czy uznawanym) za arcydzieła są między innymi: funkcja integracyjna polegająca na łączeniu epok i stylów w całość kulturową od czasów najdawniejszych po współczesność; funkcja formacyjna związana z przypisywaną arcydziełom predyspozycją kształtowania świadomości i wrażliwości aksjologicznej (w tym etycznej i estetycznej); funkcja komunikacyjna wpisująca się w koncepcję kultury jako komunikacji (Hall 1987, 2001); funkcja kulturotwórcza, sensotwórcza itd. Ważnym aspektem studiów nad miejscem i rolą arcydzieł w kulturze i edukacji jest łączona z nimi relacja/zależność podmiotowo-przedmiotowa, warunkująca „życie arcydzieł”:

Arcydzieła stają się „sobą” dopiero w aktach odkrycia ich arcydzielności, więź między nimi a człowiekiem stanowi zaś ich podstawę bytową, równie istotną egzystencjalnie, co i fundament danego zmysłowo-fizycznego nośnika. (...) choć arcydzielność jako wartość swoista wspiera się na własnościach samego przedmiotu (arcydzieła w sensie podstawowym), to przywilej dotarcia do niej przysługuje podmiotom, wyposażonym w bogate doświadczenie i wiedzę porównawczą, odpowiednio wyrobiony smak i taki rodzaj wrażliwości aksjologicznej, który często utożsamia się z intuicyjną jasnością osądu (Basara-Lipiec 1992, 188).

Przywołana myśl uświadamia, jak ważne jest aranżowanie sytuacji edukacyjnych, które pozwalałyby nowym pokoleniom czytelników nie pozostawać obojętnym, bezradnym i milczącym wobec arcydzieł. Sprzyjać temu będą rozwiązania metodyczne respektujące przede wszystkim podmiotowość ucznia, jego potrzeby rozwojowe, tożsamościowe, edukacyjne, doświadczenia społeczno-kulturowe i komunikacyjne oraz związane z nimi idee kształcenia poszukującego i dyskursywnego. Zakładają one, między innymi, „wnikanie w dramatyczność ludzkiej egzystencji poprzez pogłębione, motywowane czytanie w perspektywie współczesnej i historyczno-literackiej, z uwzględnieniem kontekstów aksjologicznych, filozoficznych, egzystencjalnych (Chrzastowska 2004, 49-54). Ten wielowymiarowy model lektury, z silnie eksponowaną rolą aktualnego czytelnika (jego zaangażowania, wiedzy kulturowej, motywacji, zdolności wchodzenia w interakcje z dziełami kultury) współgra z koncepcją jednostki jako „nowego centrum” – które w epoce współczesnego kryzysu wartości, „zanikania śladów”, zapominania archetypów, znaków, symboli, inflacji znaczeń itd. – może „ponownie zaczarować świat” przez odkrywanie na nowo znaków i języków kultury, wsłuchiwanie się w nie, czerpanie inspiracji do działania, odkrywania i tworzenia. Interesująco pisze na ten temat Małgorzata Muszyńska (2005)

w nawiązaniu do koncepcji „romantycznego dopełnienia” (Bielik-Robson 2001) oraz innych teorii motywowanych troską o wzmacnianie ludzkiej kondycji w „zagubionym świecie”:

Pytanie, jak wykrzesać iskrę nadziei z drugiego pokładu nowego centrum, jaką jest jednostka próbująca zaczarować świat, jest w istocie poważnym pytaniem o nienawodne miejsce sztuki w życiu człowieka; pytaniem o język, który wyrazi nieproste, bo uwikłane w ambiwalencje problemy, coraz częściej w sztuce objawiane, komunikowane (...) taki język, jak sugeruje Habermas, może wyłonić się tylko z tła kultury, z którego jednostka będzie czerpała więzy, a z nich budowała własne kompetencje, bowiem wielodyskursywna kultura i bogactwo teorii naukowych, taką szansę jej daje, choć „mówi się”, że jest nieprzejrzysta i powoduje zagubienie. Rozwijane kompetencje, na których obraz składają się potrzeby sycone wartościami kulturowymi, konstytuują kondycję ludzką, a sztuka wobec myśli nowoczesnej staje się nad wyraz racjonalna. Habermas znajduje dla niej miejsce w teorii działania komunikacyjnego (Muszyńska 2005, 220).

Idąc tropem przytoczonej myśli i nawiązując do zamieszczonych wcześniej treści, pora przejść do omówienia – na przykładzie *Wesela* Stanisława Wyspiańskiego – koncepcji lektury wielowymiarowej, zakładającej łącznie współczesnej i historycznej (w tym biograficznej, intermedialnej, intersemiotycznej i wielozmysłowej) perspektywy czytania oraz innych wyznaczników i zabiegów sprzyjających interakcjom lekturowym, zwłaszcza tych, które pozwalają łączyć realne czytanie tekstu ze światem nowych mediów i technologii, kulturą uczestnictwa, „surfowaniem w sieci” (Kowalska 2014; Ślósarz 2017). Rekomenduję takie postępowanie wobec lektury nie tylko ze względu na przytoczone wyżej teorie, założenia i komentarze, ale też mając na uwadze własne doświadczenia związane z obserwacją wielu lekcji poświęconych omawianiu tego utworu oraz związane z nim projekty metodyczne studentów (przyszłych nauczycieli), którzy w ramach zajęć z metodyki poszukiwali pomysłów na *Wesele*, starając się, by pozwoliły one uczniom odnaleźć w lekturze młodopolskiego dramatu (i dzięki niej) tematy zawsze aktualne, by uświadomiły bogactwo i uniwersalność znaczeń, by stały się wyzwaniem do dyskusji, pozwoliły odkryć, że *Wesele* „jest zawsze i wszędzie” tam, gdzie jest człowiek, gdzie są ludzie, ich mocne i słabe strony, marzenia, niepokoje, złe i dobre emocje, przeżycia, wartości, nadzieje, rozterki...

Zanim przedstawionych zostanie kilka wartych popularyzowania w praktyce edukacyjnej metod omawiania *Wesela*, warto zwrócić uwagę na – niestety ciągle obecne w szkole – przykłady osłabiania kulturowego potencjału tej niezwyklej lektury i jej formacyjnego oddziaływania na współczesnych czytelników (zob. przywołaną na początku myśl Dobrochny Ratajczakowej). Zdarza się, że *Wesele* bywa przez nich już w pierwszym odbiorze (i takim pozostaje) odkrywane jako „martwe, niedzisiejsze, niezrozumiałe, dziwne, zagadkowe, odległe, obce..., egzotyczne, nieciekawe, bzdurne, obojętne...”. Przyczyn negatywnego wartościowania przez uczniów tej lektury (i innych)

może być co najmniej kilka. Biorąc pod uwagę perspektywę nauczyciela jako organizatora procesu kształcenia kulturowo-lekturowego, są to następujące uchybienia:

- niedocenienie roli motywacji i ukierunkowania „czytania domowego”;
- pomijanie możliwości włączania w proces lektury nowoczesnych mediów (w tym zasobów sieci), które zastosowane w ramach tzw. „edukacji wyprzedzającej” pozwoliłyby uczniom wykazać się umiejętnością docierania do informacji o lekturze i jej kontekstach, a potem dzielenia się nimi i funkcjonalnego wykorzystywania w różnego typu działaniach;

- ograniczanie się do historycznoliterackich, rekonstrukcyjnych odczytań, poprzestawanie na znanych schematach interpretacji, ich rutynowe utrwalanie przez przykładowo formułowane tematy lekcji:

Geneza *Wesela* Stanisława Wyspiańskiego; Inteligenci i chłopci w *Weselu* Stanisława Wyspiańskiego; *Wesele* jako dramat symboliczny; Nowatorstwo *Wesela* Stanisława Wyspiańskiego; Funkcja różnych elementów struktury dramatu *Wesele* Stanisława Wyspiańskiego; Anegdota w *Weselu* Stanisława Wyspiańskiego - *Plotka o „Weselu”* Tadeusza Boya-Żeleńskiego; Akt I *Wesela* - pamflet na stosunki inteligencko-chłopskie; Akt II *Wesela* Stanisława Wyspiańskiego - konstrukcja i prezentacja zjawisk³.

- przemilczanie intersemiotycznych, dyskursywnych, intertekstualnych, intermedialnych i innych walorów, jakie kryje *Wesele*,

- pomijanie otwartości utworu na różne odczytania, przewartościowania, formy realizacji, wchodzenie w związki z innymi tekstami i kontekstami itd.

Nie negując potrzeby odkrywania z uczniami sytuacji „wesela w *Weselu*” przez przywoływanie macierzystych kontekstów utworu niezbędnych do odtworzenia „prototypowej rzeczywistości” wobec fikcyjnego świata utworu i odczytywania jego przesłania ideowego, warto zadbać, by odbywało się to w sposób niebanalny, intrygujący, wzbudzający w uczniach zaciekawienie i autentyczną chęć wejścia w przestrzeń niezwyklej lektury. Studenci (uczestniczący w zajęciach z metodyki kształcenia polonistycznego), z którymi uzgodnione zostało to założenie w ramach dyskusji nad przyczynami niepopularności dramatu Wyspiańskiego wśród nastolatków, podjęli próbę opracowania zadań lekturowych oraz innych rozwiązań, które sprzyjałyby odkrywaniu *Wesela* jako „dzieła w ruchu”, otwartego na różne interpretacje, będącego źródłem inspiracji do stawiania ważkich pytań nie tylko o narodową wspólnotę, ale o też o każdą inną społeczność, relacje międzyludzkie, indywidualną odpowiedzialność, wpływ historii na współczesność, sposoby, cele i konsekwencje nawiązywania do tradycji itd. Podczas ćwiczeń w projektowaniu lekcji o *Weselu* doceniono badania, w świetle których twórczość Wyspiańskiego kryje w sobie nie tylko „temat Polski i polskość”, ale też uniwersalne problemy etyczne, egzystencjalne, ogólnoludzkie i osobiste niepokoje, marzenia, troski itd.

³ Przykłady wynotowane z zeszytów języka polskiego, które studenci filologii polskiej przynieśli na zajęcia z metodyki poświęcone projektowaniu lekcji poświęconych omawianiu *Wesela* w liceum.

Wyspiański nie był wyznawcą historycznego idealizmu. (...) Poeta wierzył w to, że o kształcie życia decyduje nie społeczna makrostruktura, ale to, co osobiste i głęboko ukryte w człowieku (tj. liczy się „co kto komu w duszy gra...”, przyp. I.M.): wartości, wiedza, cele. Wyobrażenia o przeszłości i sposób korzystania z jej doświadczeń – to w świecie Wyspiańskiego jeden z najważniejszych czynników napędowych rzeczywistości. Omawiana konwergencja zachodzi więc (...) na poziomie najbardziej ogólnym – ontologicznego wymiaru świata (Wrzosek 1999, 73).

Przejdźmy teraz do opisanego kilku przykładowych rozwiązań, w których można dostrzec wpływ opisanych wyżej założeń dotyczących *Wesela* jako „arcydzieła w ruchu”, utworu o nieprzemijających wartościach poznawczych i historycznych, ciągle prowokującego do dyskusji, pytań, refleksji oraz innych aktywności lekturowych związanych z odkrywaniem w jego przestrzeni znakami, symbolami, mitami, postawami, problemami, dylematami, rozwiązaniami estetycznymi. Warto podkreślić, że każdy z prezentowanych pomysłów stawia przede wszystkim na aktywizację i samodzielność młodego czytelnika. To on, mając nieograniczony dostęp do nowoczesnych i tradycyjnych (np. podręcznik szkolny, zasoby biblioteki domowej, szkolnej) źródeł wiedzy, może indywidualnie bądź zespołowo (np. w ramach projektu) realizować zadania lekturowe, poszukiwać odpowiedzi, odnajdować ciekawostki o utworze, autorze, filmowych czy teatralnych adaptacjach *Wesela*, odkrywać to dzieło jako źródło inspiracji dla innych poetów, artystów, tekściarzy (liczne plakaty teatralne, filmowe, poezja inspirowana bronowicką chatą itd.). Dodam, że poszukiwanie i tworzenie „nowych pomysłów na znane (i mniej znane lektury) trzeba dzisiaj realizować, mając na uwadze nowy paradygmat kultury, jakim jest kultura uczestnictwa, z nią związana koncepcja edukacji medialnej 2.0, teksty, formy aktywności, „życie literackie w sieci” (Maryl 2015; Maryl, Dąbrówka, Wójtowicz 2016; Kowalska 2014). Obecnie – w dobie szybkich zmian technologicznych i dynamicznej rekonfiguracji sceny komunikacyjnej – nieodzowne jest w projektowaniu metodycznym lekcji poświęconych omawianiu szkolnych lektur (w tym lektury *Wesela*) łączenie tradycyjnych, ale sprawdzonych i skutecznych metod „wychowania dla lektury i przez lekturę”, z nowymi technologiami, które wpływają na kulturę literacką (w tym czytelnictwo) współczesnych nastolatków. Nie rozwijając tego wątku, przejdę teraz do opisu kilku przykładowych rozwiązań, które wydają się temu sprzyjać.

Po pierwsze zachęcenie uczniów do czytania i promocja lektury. Możliwa strategia postępowania może zakładać sytuację zaproszenia uczniów na wesele przedstawione w *Weselu* Wyspiańskiego. Powinni się do tego przygotować, nie tylko przeczytać lekturę, ale też zapoznać się z innymi tekstami na jej temat, co w sposób intrygujący ukierunkuje pytanie problemowe: Co słyhać o *Weselu* w Internecie, w podręczniku szkolnym, innych dostępnych źródłach informacji (Kto z kim się żeni? Kiedy (data)? Gdzie (miejsce/miejsca)? Kto przybędzie? Co się wydarzy? Kto kogo obrazi, uwiedzie, zaskoczy, rozczaruje, oszuka, zawstydy, przestraszy itd.?). Tak

zaaranżowana aktywność uczniów nakłoni ich do poszukiwania, ustalania, zbierania informacji... - i o to chodzi, by przede wszystkim oni przyswoili sobie niezbędną dla zrozumienia *Wesela* treść dramatu oraz wiedzę o tym utworze (kulturowo-literacką, ale też popularną, dostępną w sieci, a potem podzielili się nią na lekcji). By potem spróbowali wyobrazić sobie siebie jako gości na bronowickim weselu, by o tym opowiedzieli z perspektywy świadków wydarzeń (czy też w innej formie potwierdzili znajomość treści, kontekstów lekturowych, np. tworząc listy najważniejszych, najdziwniejszych scen/sytuacji, rozmów, zachowań; pisząc streszczenie czy krótką notkę prasową na ten temat), by odpowiednio ukierunkowani i zmotywowani mówili o bronowickim weselu jako utrwalonym osobliwie w kulturze polskiej rytuale, obyczaju, tradycji, motywie, pełnym symbolicznych znaczeń, ukrytych sensów.

Warto w cykl lekcji poświęconych lekturze włączyć lekcję biograficzną, która przybliży współczesnym nastolatkom niezwykłą postać autora *Wesela*, artystę-człowieka obwołanego czwartym polskim wieszczem narodowym (niech uczniowie ustalą dlaczego). Podobnie jak wyżej opisane strategie postępowania, również ta sytuacja edukacyjna powinna zakładać wielowymiarową aktywizację uczniów w celu przygotowania ciekawych prezentacji na temat życia i twórczości autora *Nocy listopadowej*. Może też temu towarzyszyć zaplanowanie (przez chętnych uczniów) programu klasowej wycieczki śladami Wyspiańskiego (Bień, Spanialska-Dziuba, Szczygieł 2004, 13-17), co sprzyjać będzie funkcjonalnemu przyswojeniu wiedzy historyczno-kulturowej, pozwoli lepiej zrozumieć myśl twórczą artysty, poznać miejsca, z którymi był związany, a które przywoływał w swoich dziełach, nadając im symboliczne znaczenia. Równie ciekawą sytuację stworzy zadanie opracowania psychologicznego portretu wybitnego dramaturga - jako człowieka - o którym można wiele powiedzieć, odwołując się do kilku krótkich fragmentów jego utworów, by odkryć w nim kogoś, kto zarażał innych potrzebą nieustannej aktywności, konstruktywnego myślenia, nieustawiania w dążeniach niepodległościowych, kierowania się przy tym sercem i rozumem, niezależnością myśli, poczuciem etycznego obowiązku, troską o zbiorowy los itd. Trudno zaprzeczyć, że właśnie w tę stronę rozwijać się będą refleksje wywołane lekturą na przykład takich fragmentów:

Są hen w głębiach drzemiące siły w tym narodzie.
Jeno by wejść tam, trzeba kochać, kochać, kochać!!! (*Lelewel*, akt I)

Ty jesteś z tych, którzy wszędzie, wszędzie szukają
Polski, w każdym dziele sztuki, w każdym zdaniu,
Gdzie jest zawarta piękność i myśl głęboka a niepokojąca. (...)
A nikt nie szuka jak tego, co jest jego duszy własnością
i tęsknotą. (...)
każdy naród co innego niż państwo.
Naród ma jedynie prawo być jak PAŃSTWO. (*Wyzwolenie*)

Trzeba umieć żądać
i wiedzieć, czego żądać. (...)
trzeba wiedzieć, że jeśli są rzeczy, które ode mnie
zależać powinny, to grzechem jest pytać się o nie
innych i żądać ich od innych. (*Wyzwolenie*)

Im częściej na mnie kamieniem rzucicie,
sami złożycie stos – stanę na szczycie. (*O kocham Kraków*)

Pozytywnemu motywowaniu uczniów do wejścia w dialog z młodopolskim arcydziełem sprzyjać też będą mapy myśli, skojarzeń, emocji, pojęć związanych z treścią utworu. Prezentacja efektów realizacji tego zadania pozwoli rozwijać swobodne mówienie o lekturze, jej kontekstach, będzie poza tym diagnozować obszary, problemy, wartości, intuicje, przypuszczenia oraz inne zjawiska, które uczniowie przywołają, dzieląc się z innymi własnymi doświadczeniami związanymi z lekturą. Pomocna okaże się w tym technika wypowiedzi niedokończonych, która na jednej z obserwowanych lekcji pozwoliła odkryć *Wesele* jako utwór:

- o ludziach, którzy nie mogą się porozumieć, o przyczynach i konsekwencjach braku porozumienia;
- o podzielonych społecznościach, jednostkowych dramatach, „starym” i „młodym” pokoleniu;
- o przenikaniu się świata realnego z fantastycznym, o snach, marzeniach, wewnętrznych niepokojach;
- o wyrzutach sumienia, rozterkach, zwątpieniu i... nadziei;
- o integracji, wzajemnym oświeclaniu się sztuk, związkach łączących słowa, obrazy, muzykę, kolory, światło i ruch, pozy i gesty;
- o ludziach, którzy zaprzepaścili życiową szansę i muszą trwać w oczekiwaniu na kolejną;
- o muzyce, tańcu, sercu, zmysłach, poezji, wpływającym czasie;
- o ludzkich przywarach, słabościach, braku wyobraźni, nieodpowiedzialności;
- o tym, jak historia i pamięć wpływają na teraźniejszość, projektują przyszłość;
- o namiętnościach, miłosnych uczuciach, grach, relacjach, pragnieniach;
- o gestach, przedmiotach, postawach, miejscach nacechowanych symbolicznie;
- o języku i rozmowach, które nie pozwalają się porozumieć, mimo starań o porozumienie;
- o związkach rodzinnych, relacjach międzyludzkich itd.

Jest oczywiste, że każde z takich wstępnych, ogólnych ustaleń wymagać będzie na lekcji szerszego omówienia, połączonego z cytowaniem odpowiednich fragmentów utworu, co w konsekwencji pozwoli uczniom odkrywać *Wesele* zarówno jako dramat symboliczny, narodowy, społeczny i polityczny, historyczny, „rodzinny”, „malarski”, wizyjny, ale przede wszystkim

jako tekst ciągle aktualny, prowokujący do pytań, wyciągania wniosków na tematy w nim poruszone, które w obecnych realiach – jak to już było wielokrotnie podkreślane – okazują się ciągle ważne, niewyczerpane, dyskusyjne, otwarte. Uczniowie utwierdzą się w tym też jeszcze bardziej, gdy zostaną zmotywowani do obejrzenia wybranych adaptacji *Wesela* (filmowych, teatralnych, kabaretowych) czy też zdobędą na ten temat informacje (w ramach pracy własnej, która może też uwzględnić przygotowanie recenzji bądź odniesienie się do cudzych opinii powstałych na kanwie inspirowanych *Weselem* produkcji audiowizualnych). Interesujących doświadczeń lekturowych dostarczą też lekcje, na których rozważany będzie fenomen popularności pewnych powiedzonek w języku współczesnym (wśród których są między innymi kwestie wywodzące się z bronowickiego wesela). Zakłada to jeden z publikowanych projektów na temat: „Od *Wesela* do *Shreka* – co decyduje o popularności pewnych powiedzonek?” (Chętkowski 2005, 302-305). *Wesele* jako „dzieło w ruchu” da się też odkryć przez wzbudzenie zainteresowania uczniów inspirowaną nim poezją (i innymi tekstami kultury, w tym tworzonymi w sieci parafrazami *Wesela*, memami itd.). Zamieszczony niżej zestaw mógłby stać się przedmiotem interpretacji porównawczej, a zarazem pozwolić odkryć mechanizm kulturotwórczego oddziaływania arcydzieł:

<p>Andrzej Bursa <i>Wernyhora</i> Czekałem kilka lat aż wreszcie przyszedł Wernyhora zanudzał mnie przez całą noc wypalił mi wszystkie papierosy nic nie rozumiałem unieruchomiony na krześle bolała mnie prawa noga krzesła nie czułem swojej ręki ścierpła mi lewa noga krzesła policzyłem wszystkie jego guziki i wszystkie paski jego swetra nad ranem poszedł teraz znów czekam</p>	<p>Stanisław Baliński <i>Afisz „Wesela” z roku 1990 (fragment)</i> Widzę chatę weselną, groźną, roztańczoną, Rozpolitycznioną i niedopełnioną. Widzę stół porzucony w żałobnej świec bieli i czarne oko sadu, co wgląda do chaty. I widzę, jak nadciąga długi szal Racheli, Zaplątany w jabłonie, słomę, mrok i kwiaty. I to wszystko wytwarza taki dreszcz wśród gości, Że dają się omotać godziną wielkości I przechodzą, jak widma, w roztańczonym szumie Z czarnej kulisy marzeń na estradę sumień.</p>
--	--

Konkludując, stosowane w praktyce edukacyjnej rozwiązania metodyczne na lekcjach poświęconych omawianiu *Wesela* Stanisława Wyspiańskiego powinny sprzyjać odkrywaniu jego walorów mieszczących się w formule „dzieła w ruchu”, tzn. ciągle mającego wiele do powiedzenia, a przez to oczekującego na nowych czytelników (Błoński 2007). Ważne jest, by młode pokolenie, zmierzając ku dorosłości, miało swój udział w dziejach jego recepcji, by odnajdowało w nim niewyczerpane źródło pytań i odpowiedzi związanych z tym, co człowieka dotyczy zawsze i wszędzie, a ma związek z kulturą, życiem wewnętrznym, budowaniem relacji

z innymi, pamięcią historyczną i wieloma innymi uwarunkowaniami, jakie mieszczą się w antropologicznie zorientowanej lekturze (Kossowska 2003; Lubaszewska 2009). Przyjęcie takiej perspektywy czytania może okazać się skutecznym antidotum na nie-bezpodstawnie stwierdzane i odczuwane „martwienie”, wyczerpanie, a nawet widmo końca *Wesela*, co – oby nigdy nie nastąpiło, bo oznaczałoby rozmycie/zanikanie przestrzeni sporu o wartości, tradycje, kształt przyszłości itd. Dlatego tak ważne są:

Powroty do tekstu *Wesela*, odkopywanie dramatu spod bogactwa ponad stuletniej tradycji badawczej, aktualizacja lektury z nadzieją na świeżość jej przeżycia podsuwa myśl, że żadne wyroki chwili nie rozstrzygają definitywnie o „życiu lub śmierci” dzieła. To prawda banalna i dość oczywista, żywi się nią od zawsze refleksja humanistyczna; warto jednak dodać, że w szczególnie intensywnym wariacie występuje ona w postawie samego Wyspiańskiego jako imperatyw rządzący ciągłością i żywotnością kultury, a prowadzący często do uchwycenia niedostrzeżonych czy nie dość rozumianych związków w strumieniu czasu i doświadczenia (Miodońska-Brookes 2003, s. 22).

Bibliografia

- Basara-Lipiec Eugenia, 1992, *Arcydzieło jako wartość i miara wartości*, w: *Rozdroża wartości. Prace z ontologii i epistemologii wartości*, Lipiec J. (red.), Kraków.
- Bielik-Robson Agata, 2001, *Inna nowoczesność. Pytania o współczesną formułę duchowości*, Kraków.
- Bień D, Spanialska-Dziuba A., Szczygieł W., 2004, *Ze Świątńnik na Wawel*, „Nowa Poliszczynna”, nr 3-4, s. 13-17.
- Błoński Jan, 2007, *Wyspiański wielokrotnie*. Wykłady z języka francuskiego przeł. Jan i Krzysztof Błońscy, Borowski M., Sugiera M. (oprac. i red.), Kraków.
- Chętkowski Dariusz, 2005, „*Pamiętajcie o ogrodach...*”. *Kultura - Literatura - Język*. cz. 2, Warszawa, s. 302-305.
- Chrzastowska Bożena, 1997, *Uczestnictwo w kulturze – twórcy i konsumenci*, w: *O ludzi na jutro*, Ziemkowski A. (red.), Poznań, s.395-415.
- Czerwińska Małgorzata, 2002, *Estetyka recepcji – literaturoznawstwo wobec awangard w sztuce XX wieku (glosa do problemu)*, w: *Sporne i bezsporne problemy współczesnej wiedzy o literaturze*, Bolecki W., Nycz R. (red.), Warszawa, s. 63-75.
- Falkowski Stanisław, 1991, „*Szlagiery*” – *INACZEJ*, Warszawa.
- Grochulska Anna, 2009, *Przestrzeń sceniczna w „Weselu” Stanisława Wyspiańskiego*, w: *Stanisław Wyspiański – człowiek wszechstronny. Rozprawy z kultury i literaturoznawstwa*, Piotrowski W. (red.), Piotrków Trybunalski.
- Hall Edward, 1987, *Bezgłośny język*, Skarbińska-Zielińska A., Zimand R. (przeł.), Warszawa.
- Hall Edward, 2001, *Poza kulturą*, Goździak E. (przeł.), Warszawa.
- Janusiewicz Małgorzata, 2013, *Literatura doby internetu. Interaktywność i multimedialność tekstu*, Kraków.

- Januszewicz Maria, 1994, *Malowany dramat. O związkach literatury z malarstwem w „Weselu” Stanisława Wyspiańskiego*, Zielona Góra.
- Kosowska Ewa, 2003, *Antropologia literatury*, Katowice.
- Kryda Barbara, 1992, *Dziedzictwo do przyjęcia czy do odrzucenia? O uwarunkowaniach przejmowania wartości w szkolnej lekturze tekstów literackich*, w: *Problematyka aksjologiczna w nauce o literaturze*, Sawicki S., Łyszczczyk A. (red.), Lublin.
- Książek-Szczepanikowa Aniela, 2007, *Chata w Bronowicach – ontologiczne spojrzenie z pozycji edukacji*, w: *Problemy wartości i wartościowania dzieła literackiego w szkole*, pod Świętosławska T. (red.), Łódź, s.150-166.
- Lubaszewska Antonina, 2009, *Poetyka doświadczenia duchowego. W stronę antropologii form literackich*, Kraków.
- Magia „Wesela”*, 2003, Michalik J., Stafiej A. (red.), Kraków.
- Maryl Maciej, 2015, *Życie literackie w sieci*, Warszawa.
- Miodońska-Brookes Ewa, 2003, *„Dobrze zrobiona” sztuka złego pisarza*, w: *Magia „Wesela”*, Michalik J., Stafiej A. (red.), Kraków.
- Muszyńska Małgorzata, 2005, *Wizualne analogie w edukacji. U podstaw antropologicznej koncepcji kształcenia studentów*, Toruń.
- Piotrowski Wojciech (red.), 2009, *Stanisław Wyspiański – człowiek wszechstronny. Rozprawy z kultury i literaturoznawstwa*, Piotrków Trybunalski.
- Popiel Magdalena, 2017, *Stanisław Wyspiański. Artysta jako budowniczy świata*, http://macedonia.kroraina.com/rs/rs43_14.pdf, [dostęp 15.09.2017].
- Prussak Maria, [recenzja], <http://bazhum> „Pamiętnik_Literacki” [dostęp 15.09.2017].
- Ratajczakowa Dobrochna, 2003, *Jeszcze trzy grosze o Weselu*, w: *Magia „Wesela”*, Michalik J., Stafiej A. (red.), Kraków.
- Scruton Roger, 2010, *Kultura jest ważna. Wiara i uczucie w osaczonym świecie*, Bieroń T. (przeł.), Poznań.
- Szyroka Izabela, 2006, *Filozofia kultury Zygmunta Łempickiego*, Kraków.
- Śliwińska Monika, 2017, *Wyspiański: dopóki starczy życia*, Warszawa.
- Ślósarz Anna, 2017, *Lektury szkolne po remediacji druku*, w: *Edukacja polonistyczna wobec przemian kulturowych*, Morawska I., Latoch-Zielińska M. (red.), Lublin.
- Teksty kultury uczestnictwa*, 2016, Maryl M. i in. (red.), Warszawa.
- Walaszek Joanna, 2003, *Teatr Wajdy. W kręgu arcydzieł: Dostojewski, Hamlet, Wesele*, Kraków.
- Walaszek Joanna, 2003, *Zmagania z arcydziełami*, w: *Teatr Wajdy. W kręgu arcydzieł: Dostojewski, Hamlet, Wesele*, Kraków, s. 61-74.
- Węgrzyniak Rafał, 1991, *Wokół „Wesela” Stanisława Wyspiańskiego*, Warszawa-Kraków.
- Wilczek Piotr, 2014, *Kanon jako problem kultury współczesnej*. Wykład inauguracyjny wygłoszony na uroczystości otwarcia roku akademickiego w Zespole Szkół Wyższych w Rybniku, <http://gu.us.edu.pl/node/223361> (dostęp 15.06.2014).

Wrzosek Stefan, 1999, *Wesele – desakralizacja powstańczego mitu. Nowe spojrzenie na twórczość Wyspiańskiego*, „Warsztaty Polonistyczne”.

Ziejka Franciszek, 2003, *Magia „Wesela”*, Michalik J., Stafiej A. (red.), Kraków.

O Autorce:

Iwona Morawska – dr hab. prof. UMCS w Zakładzie Edukacji Polonistycznej i Innowacji Dydaktycznych w Instytucie Filologii Polskiej; autorka i recenzentka licznych publikacji z zakresu polonistyki szkolnej i kształcenia nauczycieli; współorganizatorka i uczestniczka wielu konferencji naukowych; członek Komisji Edukacji przy Komitecie Nauk o Literaturze PAN; odznaczona Medalem Komisji Edukacji Narodowej; zainteresowania naukowe i problematyka badań skoncentrowane wokół aksjologicznych wymiarów edukacji kulturowo-literackiej, w tym problemów związanych z projektowaniem i realizacją procesu kształcenia umiejętności lekturowych młodego pokolenia w perspektywie łączenia nowoczesności z tradycją.

