

CZESŁAWA MIŁOSZA SPOTKANIA ZE SZTUKĄ

SCENARIUSZE LEKCJI DLA SZKOŁY PONADGIMNMAZJALNEJ¹

Prezentowane niżej scenariusze zostały pomyślane jako cykl lekcji, ale każdy z nich może być także realizowane oddzielnie. Cykl dotyczy motywu sztuki w twórczości Czesława Miłosza i stanowi jeden z wielu wariantów dydaktycznej realizacji tego zagadnienia. Sformułowane niżej cele dydaktyczne odnoszą się do całego cyklu, ale większość z nich jest realizowana w trakcie każdej z proponowanych lekcji.

Cele dydaktyczne cyklu lekcji

uczeń:

- zna wiersze Cz. Miłosza wykorzystywane podczas lekcji;
- zna obrazy omawiane w trakcie zajęć;
- prezentuje własne przeżycia wynikające z kontaktu z dziełem sztuki;
- określa problematykę utworu;
- zna pojęcie ekfrazy (fakultatywne);
- wskazuje zastosowane w utworze środki wyrazu artystycznego i ich funkcje
- rozpoznaje w utworze sposoby kreowania świata przedstawionego i bohatera (sytuacja liryczna, postać mówiąca);
- twórczo wykorzystuje wypowiedzi krytycznoliterackie;
- porównuje utwory literackie lub ich fragmenty (dostrzega cechy wspólne i różne);
- wykorzystuje w interpretacji elementy znaczące dla odczytania sensu utworu (np. słowa-klucze, wyznaczniki kompozycji);
- wykorzystuje w interpretacji utworu konteksty kulturowe;
- konfrontuje tekst literacki z innymi tekstami kultury (plastycznymi);

LEKCJA 1.

Temat: Nad talerzykiem, przed obrazem – Miłoszowy bohater w kontakcie z tworamami sztuki.

(Temat nie powinien być podany/zapisany na początku lekcji)

Metody: metoda eksponująca, rozmowa, praca problemowa (indywidualna, grupowa), burza mózgów;

Środki dydaktyczne: wiersze Czesława Miłosza: *Piosenka o porcelanie*, *Portret z kotem*; fotografie porcelanowych naczyń;

Przebieg lekcji

I Etap zaangażowania.

a) Swobodna rozmowa na temat skojarzeń z pojęciami: porcelana, porcelanowy. Uczniowie – np. oglądając pokaz slajdów pokazujących wyroby z porcelany – mogą podawać wszelkie skojarzenia z wymienionymi słowami: związki frazeologiczne (np. *stoń w składzie porcelany*), połączenia wyrazowe (np. porcelanowa filiżanka, porcelanowy serwis,

¹ Można sobie wyobrazić lekcje inspirowane zamieszczonymi tu scenariuszami również w gimnazjum, pod warunkiem, iż polonista dostatecznie wysoko ocenia zaawansowanie kulturowe, doświadczenie i umiejętności czytelnice młodzieży.

porcelanowa figurka), wyrazy nazywające cechy (np. krucha, barwna, malowana, zdobiona, błyszcząca, dawna, chińska, miśnieńska, piękno, połysk, sztuka, rzemiosło, itp.).

b) Próba sformułowania wstępnej konkluzji: konfrontacja omawianego zjawiska z pojęciem sztuki – czy można tym mianem określać wyroby z porcelany, dlaczego tak, dlaczego nie (które – tak, a które – nie)? Co zatem stanowi istotę sztuki: sprawność, biegłość wytwórcza, umiejętność tworzenia wizualnego piękna? A może sztuka ma inne atrybuty – jakie?

Zapisanie wstępnych konkluzji, także tych, należących do „protokołu rozbieżności” w sprawie poglądów na sztukę.

II Część zasadnicza lekcji

c) Lektura wiersza *Piosenka o porcelanie* (głośna, dwukrotna, także cicha).

Piosenka o porcelanie

Czesław Miłosz

Różowe moje spodeczki,
Kwieciste filiżanki,
Leżące na brzegu rzeczki
Tam, kędy przeszły tanki².
Wietrzyk nad wami polata,
Puchy z pierzyny roni,
Na czarny ślad opada
Złamanej cień jabłoni.
Ziemia, gdzie spojrzysz, zasłana
Bryzgami kruchej piany.
Niczego mi proszę pana
Tak nie żał jak porcelany.

Zaledwie wstanie jutrzeńka
Ponad widnokrąg płaski
Słysząc, gdzie ziemia stęka
Maleńkich spodeczków trzaski.
Sny majstrów drogocenne,
Pióra zamarzłych łabędzi
Idą w ruczaje podziemne
I żadnej o nich pamięci.
Więc ledwo zerwę się z rana
Mijam to zadumany.
Niczego mi proszę pana
Tak nie żał jak porcelany.

² tanki – czołgi

Równina do brzegu słońca
Miazgą skorupki pokryta.
Ich warstwa rześko chrupiąca
Pod moimi butami zgrzyta.
O świecidełka wy płone
Co radowałyście barwą
Teraz ach zaplamione
Brzydką zakrzepłą farbą.
Leżą na świeżych kurchanach³
Uszka i denka i dzbany.
Niczego mi proszę pana
Tak nie żal jak porcelany.

Prośba o odszukanie w wierszu fragmentów ujawniających znaczenia współbrzmiające ze wstępnymi skojarzeniami dotyczącymi pojęć: porcelana, porcelanowy, a także te odmienne, wykraczające poza odruchowo przywoływane asocjacje. Uczniowie mogą dostrzec przejawiające się w tekście sugestie dotyczące kruchości, nietrwałości, barwy, wizualnej atrakcyjności, wytwórczości manualnej (przynależności do sfery rzemiosła), itd.

d) Praca problemowa skoncentrowana wokół interpretacji wiersza. Zagadnienia kluczowe:

- Jak można rozumieć tytułową porcelanę – dosłownie, metaforycznie? Jakie znaczenia i sensory ujawnia ten motyw wiersza Miłosza?
 - Kto wypowiada się w utworze: mężczyzna, kobieta, jedna postać, więcej postaci? Czy cechą, którą przypisałibyście osobie mówiącej jest naiwność, czy mądrość? A może to jeszcze inna cecha?
- Rozpatrując oba zagadnienia, spróbujcie zrekonstruować okoliczności, w jakich wypowiada się postać mówiąca.

Uczniowie mogą pracować w kilkuosobowych zespołach. W zależności od poziomu klasy, zakładanej przez nauczyciela rozległości refleksji interpretacyjnej – można ukierunkować pracę intelektualną uczniów cytatami z tekstów krytycznych, np.

Tam, gdzie przestano myśleć o Obietnicy, o Królestwie... sztuka nabrała rozsądku i ograniczyła do wyrobu różowych spodeczków i kwiecistych filiżanek, słowem, do czysto estetycznych przyjemności. Spodeczki i filiżanki miażdży historia, jak w *Piosence o porcelanie*. Ale smutniejsze może, że nie mają one przywileju obecności właściwego przedmiotom wielkiej sztuki [...]

Jan Błoński, *Epifanie Miłosza*, [w:] *Poznawanie Miłosza*, red. J. Kwiatkowski, Kraków 1985.

³ Tu w znaczeniu: mogiłach.

Głos mówiący w wierszu żegna to, co mu drogie, nie bez żalu, ale jednocześnie zdaje się mówić: lament nad światem, który wpadł w historyczny niebyt, jest gestem nazbyt literackim i skażonym teatralnością – jeżeli ten świat zginął, widocznie nie był do życia....

Marek Zaleski, *Piosenki niewinności i doświadczenia*, [w:] *Poznawanie Miłosza II*, red. A. Fiut, Kraków 2000.

d) Konfrontacja wyników pracy z tekstem. Refleksje uczniów mogą iść w różnych kierunkach, np.:

- Tytułowa porcelana to synonim wszelkiej sztuki, która w konfrontacji z dziejową katastrofą ujawnia swoją kruchość, nietrwałość, nieprzydatność, przemijalność.

- Porcelana symbolizuje jedynie sztukę użytkową, rzemiosło – któremu nie patronują wielkie idee i głębsze wartości duchowe (np. sakralne).

- Obecne w wierszu zdrobnienia mogą ujawniać nastawienie do świata kojarzące się ze – stereotypowo pojętym – kobiecym punktem widzenia.

- Postać mówiąca zdradza pewną naiwność (jeśli w jej wypowiedzi nie doszukiwać się ironii), traktując „zagładę” porcelany jako niemal wyłączną przyczynę swego żalu, w sytuacji historycznej katastrofy niosącej śmierć i zniszczenie.

- Jeśli w wypowiedzi postaci mówiącej doszukać się ironii, to głos ten staje się głosem mądrości skrytej za zasłoną pozorów – w rzeczywistości barwnej, błyszczącej porcelany żal najmniej, najbardziej zaś – złamanej jabłoni, która może oznaczać zagładę wszelkiego istnienia (sceneria wiersza jest pozbawiona drzew, budynków, ludzi równina).

- Można przypisać mądrość wypowiedzi osoby mówiącej także bez doszukiwania się ironii: w kawałkach porcelany można bowiem dostrzec przedmioty nasycone obecnością ludzi, którzy kiedyś je trzymali w rękach, ogrzewali swym ciepłem, dotykali ustami, powoływali do życia – łącząc z własnym życiem. Może więc sztuka ma sens o tyle, o ile łączy się z ludzkim życiem, nadaje mu barwę? W tej interpretacji szczątki porcelany symbolizowałyby sztukę najgłębiej ludzką – w istocie: życie samo.

Konkluzją rozmowy na temat wiersza (już na forum całej klasy) może być stwierdzenie na temat niejednoznacznej wymowy wiersza, który ze scenerii wojennej zagłady wyodrębnia szczegół, zdawałoby się, mało istotny (szczątki porcelanowych naczyń). Na dodatek utwór ma lekką, „piosenkową” formę. Pytanie: Którą z wersji interpretacji zdaje się umacniać ten wymiar wiersza? – może pozostać zagadnieniem do późniejszego namysłu lub powrócić po spotkaniu z kolejnym wierszem.

e) Sugerowany moment podania tematu lekcji.

f) lektura wiersza *Portret z kotem* (głośna i cicha)

Portret z kotem

Czesław Miłosz

Mała dziewczynka ogląda książkę z wizerunkiem kota,
Który nosi kryzę puchatą i ma zielone ubranko.
Jej usta, bardzo czerwone, są półotwarte w miłym zapatrzeniu.

Dzieje się to w 1919 albo 1912, obraz nie ma daty.
Namalowała go Marjorie C. Murphy, Amerykanka,
Urodzona w 1888, tak jak moja matka, mniej więcej.
Patrzę na obraz w miasteczku Grinnell, w stanie Iowa,
Pod koniec stulecia. Ten kot ze swoją kryzą
Gdzie jest? A dziewczynka? Czy spotkałem ją kiedyś,
Jedną z uróżwionych mumii stukających łaską?
Ale twarz: perkatość noska, okrągłość policzka,
Tak, wzrusza mnie, zupełnie jak twarz, którą w środku nocy
Budząc się, widziałem na poduszce obok.
Kota nie ma, jest w książce, książka na obrazie.
Dziewczynki nie ma, choć jest tutaj, przede mną,
Nie utracona nigdy. Prawdziwe nasze spotkanie
W strefach dzieciństwa: podziw zwany miłość,
Myślenie o dotknięciu, kot w aksamicie.

g) Rozpoznanie wstępne – rozmowa lub burza mózgów inicjowana i podtrzymywana pytaniami:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Które elementy <i>Portretu z kotem</i> kojarzą Wam się z pojęciem sztuki? Dlaczego?- Jak określilibyście odmianę wiersza, którą reprezentuje <i>Portret z kotem</i>? Możecie formułować własne określenia, ale każde postarajcie się uzasadnić. |
|--|

W swobodnej rozmowie wstępnej powinny się ujawnić spostrzeżenia i pomysły w rodzaju:

- ze sztuką kojarzy się opisany w wierszu obraz (sztuka malarska, sztuka pędzla);
- odmianę sztuki reprezentuje wspomniana w tekście książka (sztuka drukarska, edytorska, także literatura);
- sam wiersz Miłosza jest dziełem sztuki słowa;
- wiersz można określić jako opis obrazu, zapis wrażeń, odczuć, refleksji wywołanych spotkaniem z obrazem, wiersz jest inspirowany obrazem, jest próbą zapisu wrażeń wizualnych w języku poezji

(Obraz Majorie C. Murphy jest niedostępny w Internecie)

h) Fakultatywnie można wprowadzić w tym miejscu rozważań pojęcie **ekfrazy** (utwór poetycki będący opisem dzieła malarskiego, rzeźby lub budowli⁴).

i) Praca problemowa. Uczniowie w zespołach pracują nad zagadnieniem:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Dlaczego obraz mało znanej malarki skupia uwagę poety (z jakich przyczyn możemy tak nazwać postać mówiącą)? Odszukajcie w tekście możliwie wiele sformułowań, które mogą sugerować odpowiedzi. |
|--|

Rozpoznania uczniów mogą, na przykład, iść w następujących kierunkach:

- Obraz jest interesujący ze względów plastycznych (kolorystycznych, kompozycyjnych);
- Uwagę Miłosza zwraca rok urodzenia malarki, tożsamy z rokiem urodzenia matki poety;

⁴*Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź 1986, s. 113.

- Uwagę przyciąga ciekawe ujęcie sytuacji: namalowana dziewczynka patrzy na namalowanego kota w namalowanej książce – różne stopnie „namalowania”;
- Poetę wzrusza twarz namalowanej postaci;
- Sytuacja na obrazie i postać dziewczynki wywołują strumień refleksji, wspomnień, uczuć;
- Obraz Marjorie C. Murphy ujawnia się patrzącemu w postaci chwili zgodności z portretowaną postacią, „prawdziwego spotkania” z nią, momentu przywołania odczucia własnego dzieciństwa, itp.;

j) Praca twórcza w formie indywidualnego lub grupowego formułowania krótkiej wypowiedzi.

Polecenie:

- Jeśli wiersz *Portret z kotem* potraktować jako przejaw nastawienia Miłosza wobec sztuki, to jak poeta rozwinąłby stwierdzenie: „Rola sztuki jest dla mnie...”?

Przykładowe odpowiedzi: ...uobecniać minione chwile (minione życie), prawdę przeżycia (odczucia, wrażenia);

- odnajdywać mnie samego w innych;
- wzruszać, wytrącać z obojętności;
- ocalać przed utratą wrażenia, odczucia, zdarzenia, myśli;
- prowadzić na spotkanie z innymi;
- nazywać istotę egzystencji, odczucia świata;

Propozycje uczniów powinny być opatrzone choćby śladowym, migawkowym uzasadnieniem, także tym, które nasuwa się w postaci przeczucia, wrażenia. Dbając o łączność rozważań interpretacyjnych z tekstem, trzeba w sytuacjach dydaktycznych unikać „aptekarskiego” rozkładania wiersza na elementy i postępowania wieńczzonego znanym z matematyki cbdu (co było do udowodnienia).

I Faza końcowa: zestawienia, formułowanie konkluzji.

k) Ostatnia część lekcji jest próbą odczytania wymowy *Piosenki o porcelanie w świetle* rozważań dotyczących *Portretu z kotem*.

Pytanie:

W naszych rozważaniach nad wierszem *Portret z kotem* próbowaliśmy poznać – choćby częściowo – przyczyny Miłoszowego zainteresowania sztuką. W jaki sposób to nasze doświadczenie wpływa na odbiór *Piosenki o porcelanie*? Czy i jak może doprecyzować nasze rozumienie tytułowego motywu porcelany?

Praca może przyjąć formę luźnej rozmowy poprzedzonej dwu-trzyminutowym namysłem. Można przewidywać (choć to nigdy nie jest pewne), że intuicje młodzież będą podążać w kierunku

- nadania wypowiedzi postaci *Piosenki...* waloru mądrości;
- postrzegania w okrucinach porcelany znamion życia, przejawów niegdysiejszego ciepła;
- poszukiwania w dziełach sztuki i rzemiosła śladów tego, co najzwyczajniej ludzkie: odczuć, przeżyć, doświadczeń, pragnień, marzeń itp. – i w tym sensie – poszukiwania w tych artefaktach samego siebie.

Finałem lekcji nie powinny być „twarde”, nazywające rzecz po imieniu konkluzje – lecz raczej stwierdzenia o charakterze domniemań, przypuszczeń, sądów prawdopodobnych. Będą one – w trakcie kolejnych lekcji – nabierać ostrzejszych konturów, lecz nie zyskają waloru prawdy niepodważalnej i całkowitej.

LEKCJA 2.

Temat: „O!” Życie w obrazach według Czesława Miłosza

(Temat nie powinien być podany/zapisany na początku lekcji)

Metody: metoda eksponująca, rozmowa, praca problemowa (indywidualna, grupowa), burza mózgów;

Środki dydaktyczne: wiersze Czesława Miłosza: *Turner, Constable, O! Edward Hopper (1882-1967)*, „*Pokój hotelowy*” *Thyssen Collection, Lugano*;

obrazy: J. W. Turner, *Zamki ST. Michael. Bonneville, Savoy* (1803)

J. Constable, *Młodzi z Walton – młyn Stratfordu* (ok. 1820)

E. Hopper, *Pokój hotelowy (Pokój w hotelu)*, 1931)

Przebieg lekcji

I Etap zaangażowania.

a) Nauczyciel prezentuje całej klasie reprodukcję sugestywnego dzieła malarskiego (bez podawania tytułu), wymagającego od odbiorcy uważnego, wnikliwego patrzenia (może to być, na przykład, jeden z mniej znanych obrazów Bruegela, malowidło Turnera, Rembrandta). W trakcie rozmowy z całą klasą nauczyciel prosi o propozycje tytułu – dobrze, aby było ich możliwie dużo. Najciekawsze (najbardziej intrygujące, osobliwe, nieoczekiwane czy ujawniające kompetencję w dziedzinie historii sztuki lub po prostu wybrane przez nauczyciela) powinny doczekać się uzasadnień odwołujących się do treści obrazu, jego kompozycji, kolorystyki.

b) Uczniowie – podzieleni na niewielkie grupy – otrzymują po jednej reprodukcji spośród trzech wymienionych wyżej obrazów. Najlepiej, aby powstało 6 grup, wówczas każdy obraz trafi do dwóch różnych grup. Zadanie polega na nadaniu tytułu otrzymanemu obrazowi wraz z wyjaśnieniem motywów decyzji – podobnie jak w przypadku pierwszego prezentowanego obrazu.

c) Prezentacja wyników pracy, zapisanie najciekawszych propozycji (wyboru może dokonać trzyosobowe jury). Oglądając kolejno reprodukcje wszystkich trzech dzieł (np. w postaci slajdów prezentowanych z wykorzystaniem rzutnika multimedialnego) uczniowie – na forum całej klasy – argumentują swoje decyzje, powołując się na elementy obrazów.

II Część zasadnicza lekcji

d) Powrót do poprzedniego podziału na grupy, które teraz otrzymują po jednym wierszu Cz. Miłosza (dotyczącym analizowanego uprzednio obrazu). Uczniowie pracują nad zagadnieniami wyrażanymi poprzez pytania i polecenia:

- Porównajcie Wasz ogląd obrazu ze spojrzeniem Miłosza. Jakie podobieństwa i jakie różnice dostrzegacie w odbiorze dzieła – na co zwróciliście uwagę Wy, co zaś przykuwa wzrok poety?
- Czy wiersz Miłosza jest po prostu ekfrazą (poetyckim opisem), czy zawiera również elementy, które wykraczają poza opis? Uzasadnijcie swoje zdanie.

e) Prezentacja wyników pracy powinna się dokonywać na forum klasy. Do rozmowy mogą się włączać również uczniowie spoza grup „przypisanych” do konkretnych dzieł. Uwagi klasy mogą – na przykład – dotyczyć następujących kwestii:

- spostrzegawczość poety, wnikliwość jego patrzenia przewyższa spostrzegawczość „zwykłego” odbiorcy;
- poeta dynamizuje statyczny obraz, wprawia w ruch elementy kompozycji;
- Miłosz wskazuje najważniejsze dla niego punkty obrazu, wymiary dzieła (podobnie jak każdy, kto ogląda malowidło);
- poeta wpisuje pewne zjawiska i prawa w świat przedstawiony na obrazach (w zawiniątku wieśniaczki dopatruje się prania, tama na rzeczce zwabia chłopców z wędkami);
- elementy pejzażu stają się inspiracją do rozważań o wyglądzie i prawach natury;
- postać mówiąca domyśla się pewnych faktów (malarz widział wieśniaczkę na drodze, którą uwiecznił), przypisuje intencje postaciom (chłopcy marzą o ucieczce z wioski), malarzowi zaś intencje twórcze;
- poeta dostrzega elementy, których istnienia można się jedynie domyślać, lub które trzeba po prostu „wpisać” w obraz, dodać do niego (*wędrujący promień*);
- Miłosz wprost formułuje prawa odbiorcy sztuki (*Nam wolno odgadnąć*) i realizuje je w wierszach;
- w jednym przypadku poeta decyduje się na całkowicie niemal emocjonalne rozpoznanie obrazu, wkracza w duchowość postaci, jej myśli, w klimat miejsca ukazanego na obrazie (wiersz *O! Edward Hopper...*)

f) Sugerowany moment zapisania tematu

g) Próba pogłębienia refleksji techniką konfrontacji z opinią.

W rozmowie wywołanej prezentacją wyników prac grup mogą pojawić się również inne spostrzeżenia, wśród których warto podkreślać te akcentujące odczuwalną w wierszach Miłosza bliskość odczuwania sztuki i życia. Aby wydobyć ów rys Miłoszowych zapisków poetyckich ze spotkań z dziełami sztuki, warto zestawzić zamieszczone wiersze z fragmentami specjalistycznych komentarzy, np.

Constable studiował sztukę mistrzów, lecz pragnął zobaczyć i przedstawić naturę świeżym, niewinnym okiem, nieobciążonym żadną konwencją. Malował proste motywy krajobrazu równinnej wschodniej Anglii [...]. Jak człowiek żyjący w stałym kontakcie z przyrodą, Constable dostrzega wszystkie wahania atmosfery, poznaje kierunek wiatru, wyczuwa ruchy mas powietrza, zna charakter chmur niosących deszcz lub pogodę. [...] obrazy Constable’a nie mają w sobie nic z pedanterii i beznamietności badacza zjawisk atmosferycznych. Obraz to naukowy eksperyment, ale malowanie to przecież odczuwanie. Constable patrzy więc na naturę jak filozof przyrody, zarazem jak urzeczony jej urodą miłośnik wsi. Połączenie wnikliwej obserwacji i uczucia, zespolenie wyobraźni z naturą, obrazu świata zewnętrznego z osobistym jego przeżyciem przesądzają o wyjątkowym charakterze tych krajobrazów.

M. Poprzęcka, *Malarstwo angielskie od Gainsborough do Turnera*, [w:] *Sztuka świata*, tom 8, Warszawa 1994, s. 82.

Oszczędne, niemalże surowe w formie, niewielkich formatów obrazy Hoppera poświęcone były wyobcowanym mieszkańcom współczesnej metropolii. Ukazani w ostrym, chłodnym świetle poranka lub zmroku, otoczeni nieprzyjazną przyrodą, sparaliżowani nienaturalnym światłem neonów bohaterowie jego płócien biorą udział w odwiecznej tragedii ludzkiej samotności. Oszczędna kolorystyka, doskonałe wyczuwanie światła, matowa powierzchnia nadają tym z pozoru nieefektywnym i na pozór dokumentalnym obrazom wymiar uniwersalny.

w. Włodarczyk, *Postmodernistyczna przemiana. Obrazy i instalacje*, [w:] *Sztuka świata*, tom 10, Warszawa 2001, s. 176.

Pytanie o współbrzmienie lub odmienność komentarzy znawców malarstwa i poetyckich refleksji Miłosza przynieść może zaskakujące rezultaty (Miłosz fabularyzuje i dramatyzuje

obrazy, ożywia je, nadaje im wyraźne piętno odbiorcy, jak gdyby rozpoczyna swoją przygodę z obrazami od miejsca, w którym kończą ja znawcy, historycy sztuki, krytycy malarstwa).

I Faza końcowa: zebranie obserwacji, formułowanie konkluzji.

h) Na koniec zajęć warto zadać pytanie sumujące analityczne i interpretacyjne wysiłki

- Jak określicie rodzaj relacji z dziełami sztuki, jaki ujawnia się w poznanych wierszach Miłosza? Wybierzcie trafne – wg was – określenia z ramki, dodajcie swoje, możecie tworzyć określenia, wykorzystywać sformułowania z wierszy i komentarzy historyków sztuki.

uczniów:

analiza, opis, opis specjalistyczny, interpretacja, „ożywienie”, kontakt emocjonalny, ocena, przypisanie do określonego stylu,

i) Zadanie twórcze (jako praca domowa lub działanie w trakcie kolejnej lekcji).

Nauczyciel prezentuje klasie wybrany obraz jednego z omawianych podczas lekcji malarzy (Turner, Constable, Hopper) i formułuje polecenie:

Napiszcie krótki tekst inspirowany obrazem i Miłoszowym sposobem kontaktu ze sztuką. Nie stosujcie formy poetyckiej, ale zadbajcie o szczerość Waszych wypowiedzi.

Prace mogą być podpisane lub anonimowe. Warto je odczytać w klasie – mogą to czynić autorzy lub nauczyciel (wybrany uczeń). Prezentacji powinny towarzyszyć swobodne wypowiedzi, komentarze.

LEKCJA 3.

Temat: (zostanie zaproponowany przez młodzież)

Metody: metoda eksponująca, praca twórcza, rozmowa, praca problemowa (indywidualna, grupowa), burza mózgów;

Środki dydaktyczne: wiersze Czesława Miłosza: *Szczęście*, *W muzyce*, fragment utworu muzycznego (np. barokowego, klasycystycznego)

I Etap zaangażowania

a) Ćwiczenie twórcze. Nauczyciel odtwarza klasie kilkuminutowy fragment utworu muzycznego z okresu baroku lub klasycyzmu (warto wybrać utwór z udziałem fletu, np. kompozycje Vivaldiego czy Carla P. Emanuela Bacha). Uczniowie są proszeni o zapisanie swoich skojarzeń z wysłuchanym fragmentem muzycznym (mogą to być obrazy, nazwy uczuć, stanów emocjonalnych, opisy wrażeń, refleksje, określenia nastroju itp.)

Wybrani (chętni) uczniowie mogą odczytać swoje zapiski, może to też uczynić nauczyciel, chroniąc w ten sposób anonimowość i prywatność wypowiedzi. Zadanie służy ukazaniu rozległości, różnorodności i siły inspiracji muzycznych. Konkluzją ćwiczenia powinna być krótka rozmowa na ten temat. (O przeprowadzeniu ćwiczenia powinien zdecydować polonista, kierując się znajomością klasy – jej upodobań i sposobów reagowania na zajęcia prowadzone metoda demonstracji).

b) [Element fakultatywny] W zależności od stopnia zainteresowania klasy można poszerzyć tę część lekcji o refleksję na temat roli muzyki w życiu młodych ludzi. Ciekawe rezultaty może przynieść wykorzystanie techniki uzupełniania wypowiedzi niedokończonych, np.

W muzyce odnajduję...

Najciekawsze realizacje powinny doczekać się komentarza i zapisu na tablicy.

II Część zasadnicza lekcji

b) Lektura wiersza **W muzyce** (głośna i cicha)

W muzyce

Czesław Miłosz

Pojękiwanie fletu, bębenek,
Mały orszak weselny odprowadza dwoje
Ulicą wioski, obok domów z gliny.
W sukni panny młodej dużo białego atlasu.
Ile wyrzeczeń, żeby ją uszyć, raz w życiu.
Strój pana młodego czarny, sztywny odświętnie.
Flet opowiada coś pagórkom sprażonym na kolor jelenia.
Kury grzebią w suchych kopcach nawozu.

Nie widziałem tego, wywiodłem słuchając muzyki.
Instrumenty grają dla siebie, w swojej własnej wieczności.
Usta dmuchają. Zręczne palce pracują, jakże krótko.
Zaraz potem widowisko zapada się w ziemię,
Ale dźwięk trwa, samoistny, triumfalny,
Na zawsze nawiedzony: z nim razem powraca
Ciepły dotyk policzków, wnętrza domów
I pojedyncze ludzkie żywoty,
O których kroniki nie opowiadają.

c) Rozmowa inspirowana pytaniem:

- Porównajcie własne reakcje emocjonalne inspirowane muzyką z pracą wyobraźni Miłosza – czy charakter tych wizji jest podobny, odmienny, całkowicie różny?

Nie wiemy, jaka muzyka inspirowała Miłosza piszącego zamieszczony wiersz, sens więc nie w tym, by szczegółowo porównywać wizje poety i uczniów. Chodzi raczej o uchwycenie sposobu oddziaływania muzyki na duchowość odbiorcy i jej znaczenie, wagę dla tego, kto słucha.

d) Praca problemowa wzbogacona o element twórczy. Uczniowie otrzymują polecenie:

- Jak poeta mówiący w wierszu **W muzyce** uzupełniłby wypowiedź zaczynającą się od słów: „W muzyce odnajduję...? Nie cytujcie sformułowań z utworu, przywołajcie je jako uzasadnienie Waszych sugestii.

W notatce – na przykład w formie mapy mentalnej – znalazłyby się takie choćby propozycje:

...obrazy świata: zdarzeń, ludzi, miejsc;

...barwy, zapachy;

...doznania zmysłowe;

...emocje i przeżycia;

...nieustanne trwanie, istnienie;

...życie w całej jego pełni, różnorodności;

e) Konkluzją tej fazy zajęć może stać się poszukiwanie (praca indywidualna) kluczowego fragmentu lub sformułowania wiersza. Polonista powinien być otwarty na propozycje uczniów i oczekiwać od nich choćby skrótowego uzasadnienia. Należy jednak pamiętać, iż z rozmów o poezji nie można wyeliminować reakcji, stwierdzeń typu: „nie wiem”, „tak czuję”, „tak mi się wydaje”.

Warto w rozmowie podkreślić (może to uczynić sam polonista na prawach uczestnika wymiany zdań) wagę stwierdzenia: *Ale dźwięk trwa, samoistny, triumfalny, / Na zawsze nawiedzony,* które zdaje się wyrażać walor muzyki jako absolutu, platońskiej idei, nieskończoności, boskości nawet – jako bytu, który ma moc wywoływania, przywracania życia. W takim spojrzeniu sztuka (tu: muzyka) jest czymś, co przekracza granice „tu i teraz”, granice doczesności, fizykalnego świata itp. By uniknąć zbędnych, zniechęcających monologów nauczyciela, można po prostu poprosić o indywidualne interpretacje wspomnianego fragmentu.

f) Tematycznym nawiązaniem do sugerowanego przez wiersz **W muzyce** motywu szczęścia będzie lektura kolejnego utworu Cz. Miłosza.

Szczęście

Cz. Miłosz

Jak ciepłe światło! Z różowej zatoki

Choiny masztów, odpoczynek lin

We mgłach poranka. Tam, gdzie w wody morza

Sący się strumień, przy mostku, dźwięk fletu.

Dalej, pod łukiem starożytnych ruin
 Widać idące maleńkie postacie,
 Jedna ma chustkę czerwoną. Są drzewa,
 Baszty i góry o wczesnej dolinie.

Praca problemowa. Po głośnej lekturze wiersza uczniowie dostają tekst pozbawiony tytułu. Indywidualnie lub w zespołach dwuosobowych pracują nad zagadnieniem wyrażonym w poleceniu:

- Przeczytajcie tekst kilkakrotnie, zastanówcie się nad jego zawartością. Zaproponujcie tytuł wiersza i przygotujcie uzasadnienie waszej decyzji, przywołując fragmenty utworu.

Zadanie ma wymiar interpretacji – nadanie tytułu wymaga wpisania sensów w tekst wiersza, wybrania punktów ciężkości, przyjęcia perspektywy rozumienia tekstu. Celem zadania jest ujawnienie wieloznaczności wiersza – jego „zawieszenia” pomiędzy opisem krajobrazu i dzieła malarskiego. Warto wydobyć z wiersza sugestie zarówno jednego, jak i drugiego wariantu znaczenia, np.

Opis krajobrazu	Opis pejzażu malarskiego
<ul style="list-style-type: none"> - brak wzmianki o tytule i autorze obrazu; - określenie „ciepłe światło” może nawiązywać także do ciepła porannego powietrza; - postać mówiąca wspomina o dźwięku fletu, który nie może dochodzić z obrazu; 	<ul style="list-style-type: none"> - opis ma charakter statyczny; - relacja wydaje się zbyt dokładna jak na opis rzeczywistego krajobrazu, postać mówiąca dostrzega dużą liczbę szczegółów, które w trakcie oglądania rzeczywistego krajobrazu często umykają wzrokowi; - duża liczba szczegółów może świadczyć o długotrwałej kontemplacji, która jest formą kontaktu z dziełem malarskim; - o dłuższej kontemplacji świadczy też użycie metafory „odpoczynek lin” (metaforę łatwiej dostrzega się w dziele sztuki niż w postrzeganej rzeczywistości); - określenie „ciepłe światło” przywodzi na myśl wypowiedzi o malarstwie;

Prezentacja wyników pracy nie musi (nawet nie powinna) zakończyć się ujednoznaczeniem wymowy tekstu. Jego istotą jest bowiem celowe, wpisane weń niedookreślenie, jak gdyby zmieszanie życia i sztuki, świata i jego artystycznego obrazu.

g) Naturalną konsekwencją poprzedniego zadania wydaje się interpretacja wiersza w kontekście tytułu. Ta część lekcji może przyjąć formę swobodnej rozmowy lub wymiany zdań poprzedzonej krótką pracą indywidualną. Finałowy problem ujmuje pytanie:

Czym jest więc tytułowe „szczęście”, co to za stan i co go wywołuje?

Wnikliwa rozmowa (możliwa też burza mózgów) powinna ujawnić kilka wariantów interpretacji całości wiersza, np.

- szczęściem jest, po prostu, obcowanie z pięknem świata, bycie w nim i wraz z nim;
- szczęście przychodzi w chwili kontemplacji rzeczywistości, jej piękna;
- szczęście daje nam coś, co nas na chwilę zatrzymuje, wytrąca z rutyny życia;
- szczęście to odnalezienie, odczucie siebie w krajobrazie, pejzażu malarskim;
- szczęście to prostota, zwyczajność, normalność;
- sztuka uświadamia nam, czym jest szczęście, zatrzymuje nas, by nam je ujawniać;
- szczęście bierze się zarówno z obcowania ze sztuką, jak i z pięknem świata;
- zachwyt nad pięknem świata jest źródłem sztuki;

Konkluzją lekcji będzie zapisanie zaproponowanego przez uczniów (giełda pomysłów) tematu lekcji.

h) Jeśli polonista uzna, że może poświęcić tematowi kolejną lekcję (lub jej część), można zaproponować klasie refleksję nad krótkim fragmentem prozy Miłosza, niejako podsumowującym rozważania o spotkaniach ze sztuką w twórczości noblisty. Może on także stanowić podstawę pracy domowej.

Polecenie:

- Przed Tobą fragment prozy Cz. Miłosza pt. *Niewyrażone*. Jak rozumiesz ten tekst? W swojej interpretacji wykorzystaj doświadczenia z lektury innych wierszy autora i ich fragmenty.

Niewyrażone
(fragment)

Labirynt. Budowany co dzień słowami, dźwiękami muzyki, liniami i barwami malarstwa, bryłami rzeźby i architektury. Trwający wieki, tak ciekawy do zwiedzenia, że kto się w nim zanurzy, nie potrzebuje już świata, warowny, bo założony przeciwko światu. I największy chyba dziw: że kiedy nim się delectować samym w sobie, rozchwieja się niczym pałace utkane z mgły. Gdyż podtrzymuje go tylko dążenie do wyjścia poza, dokądś, na drugą stronę.

Witold Bobiński