

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum
et Linguae Polonae Pertinentia I (2010)

Agata Wójtowicz-Stefańska

Licealne (pre)boje z ironią, czyli skąd się biorą trudności w interpretacji tekstów ironicznych

Nie ma rozpusty gorszej niż myślenie

Wisława Szymborska, *Głos w sprawie pornografii*

Na początek przyjrzyjmy się dwóm różnym wypowiedziom dotyczącym poezji Szymborskiej. Pierwsza pochodzi z artykułu Magdy Heydel, druga to fragment uczniowskiej interpretacji wiersza poetki *Głos w sprawie pornografii*.

Ironia Szymborskiej dotyczy jednej jeszcze i zasadniczej sfery, a mianowicie języka. [...] Język – już nie tylko ozdobny język przeszłej poezji, ale język w ogóle – jest podejrzany, nie można mu ufać, trzeba pisać przeciwko niemu, a więc także przeciwko sobie samej¹.

I wypowiedź ucznia:

W utworze poruszany jest problem pornografii, erotycznych schadzek oraz braku umiaru, wyczucia, smaku wiążącego się z seksem. [...] Nieokrzesani ludzie związani z przemysłem pornograficznym są najbardziej rozpustni. Niektórzy lubują się w dewiacjach seksualnych, angażując w nie całe rodziny, wymyślają różnorodne pozycje, aby zaspokoić swoje chore potrzeby.

Łatwo zauważalna różnica w poziomie dyskursu nie tylko pokazuje, jaki dystans dzieli wypowiedzi uczniów na temat poezji od odczytań literaturoznawców, ale także wskazuje na ironię jako na ten element języka, który w szczególny sposób utrudnia młodym ludziom odbiór poezji. Bardzo dosłowne odczytanie wiersza, bez dostrzeżenia gier językowych, którymi posługuje się poetka, jest mimo wszystko (na szczęście) raczej odosobnione, odzwierciedla jednak mechanizmy czytania (a raczej nie-czytania) przez uczniów ironii w poezji.

W *Teorii literatury* Welleka i Warrena czytamy:

Język literatury powinien więc być odróżniony od rozmaitych funkcji, jakie spełnia język potoczny, głównie z punktu widzenia ilościowego. [...] Język poetycki organizuje i kondensuje zasoby języka potocznego [...], aby zaostrzyć naszą świadomość i zmobilizować uwagę².

¹ M. Heydel, *Każdy wiersz to cała kosmologia*, „Kontrapunkt” – Magazyn Kulturalny „Tygodnika Powszechnego” 2002, nr 1 (62).

² R. Wellek, A. Warren, *Teoria literatury*, tłum. J. Krycki, I. Sieradzki, M. Żurowski, Warszawa 1970, s. 24.

Cytat ten opisuje metodę twórczą Szymborskiej. Wykorzystuje ona zasoby języka potocznego. Zwraca uwagę na to, co w otaczającym nas świecie jest ważne, ale też śmieszne i irracjonalne. Szuka nowych znaczeń słów, zestawiając je w zaskakujące związki frazeologiczne. Posługuje się przywołaniem, powtórzeniem, rozbija składnię języka potocznego. Wszystko to wzmacnia ironiczną wymowę jej poezji. Jak najbardziej słuszne są w przypadku twórczości Szymborskiej słowa de Mana:

Ironia pojawia się wtedy, kiedy język zaczyna mówić rzeczy, o których mówienie go nie podejrzewałeś, kiedy słowa nabierają znaczeń daleko wybiegających poza znaczenie, które w swoim mniemaniu miałeś pod kontrolą, kiedy zaczynają one mówić rzeczy idące pod prąd twego poszukiwanego znaczenia i przyjętej przez ciebie intencji³.

Ironia **nie jest pojęciem przyswojonym**⁴. Należy do najśląbiej identyfikowalnych i rozumianych pojęć teoretycznoliterackich w szkolnej edukacji polonistycznej; jednocześnie rozumienie ironii ma ogromne znaczenie nie tylko w kształceniu literackim, ale także w językowym, ponieważ jest ona przede wszystkim zjawiskiem komunikacyjnym. Występuje w codziennej praktyce językowej i być może dlatego wydaje się być oczywista (choć wcale taka nie jest), a co za tym idzie – omawianie mechanizmów jej działania uznaje się w szkole za zbędne. Rozumienie kategorii ironii w literaturze jest funkcją rozumienia ironii w życiu codziennym, ale wyczuwanie sarkazmu w mowie potocznej nie wystarczy, by prawidłowo zrozumieć z założenia wielopłaszczyznowy utwór literacki, w którym dodatkowo występuje głos ironizującego podmiotu. Ironia jest zjawiskiem komunikacyjnym, musi zatem zostać przez odbiorcę wypowiedzi ironicznej zidentyfikowana. Wypowiedź ironiczna odczytana dosłownie traci swój sens, siłę oddziaływania, może być nawet nieco śmieszna. Jak pisze Głowiński: „Pojmowanie dosłowne wypowiedzi o wyraźnych intencjach ironicznych [...] prowadzi na manowce, staje się przyczyną nieporozumień. Niekiedy wynikają one z nieznamości kodu lub braku obycia z danym stylem, czasem są następstwem nieznamości kontekstu”⁵.

By zatem uniknąć nieporozumień w interpretowaniu ironii, należy przede wszystkim przywołać kontekst, który jej towarzyszy. Piotr Łąguna nazywa kontekst „kluczem do ironii”⁶. Trzeba jednak uświadomić sobie, że sygnały ironii w literaturze są zazwyczaj dobrze ukryte – gdyby było inaczej, nie zaistniałby efekt ironiczny⁷. Można też wyróżnić swoiste „etapy rozumienia” ironii, takie jak:

- 1) rozpoznanie wieloznaczności wypowiedzi;
- 2) odebranie sygnałów ironiczności i odrzucenie dosłownego znaczenia wypowiedzi;

³ „...dla mnie tak, skoro nazywam się de Man...”, *Rozmowa Roberta Moynihana z Paulem de Manem*, tłum. A. Przybyśławski, „Literatura na Świecie” 1999, nr 10–11, s. 248.

⁴ „Za pojęcia przyswojone – pisze Bożena Chrzęstowska – uznać należy te, którymi uczeń umiejętnie operuje w toku analizy [...]. Sprawność w operowaniu terminem polega na umiejętności wyinterpretowania konkretnych sensów ze zjawisk nazywanych tymi terminami”, B. Chrzęstowska, *Teoria literatury w szkole. Z badań nad recepcją liryki*, Wrocław 1997, s. 152–153.

⁵ M. Głowiński, *Ironia jako akt komunikacyjny*, [w:] *Ironia*, red. M. Głowiński, Gdańsk 2002, s. 8–9.

⁶ P. Łąguna, *Ironia jako postawa i jako wyraz*, Kraków 1984, s. 70.

⁷ B. Alleman, *O ironii jako o kategorii literackiej*, [w:] *Ironia*, s. 26, 27.

- 3) umieszczenie wypowiedzi we właściwym kontekście;
- 4) rozpoznanie ukrytego/właściwego/zamierzonego znaczenia wypowiedzi.

W rozumieniu ironii może pomóc uświadomienie sobie jej funkcji. Najczęściej wskazuje się w tym miejscu szyderstwo, sarkazm czy kpinę. Tymczasem: „sarkazm to pewien ogólny ton wypowiedzi, ironia natomiast to przeciwieństwo znaczeń. [...] Ironia wzmacnia efekt sarkastyczny, dodając mu kąśliwości, lecz sarkazm jest równie niezależny od ironii jak ironia od sarkazmu”⁸.

Muecke pisze, że wypowiedź sarkastyczna wcale nie musi być ironiczna, ponieważ znaczenie komunikowane ostentacyjnie jest zgodne z intencją mówiącego⁹. Natomiast Kaufer wśród funkcji ironii wyróżnia: podkreślenie czegoś przez zaprzeczenie, zacieśnianie więzi grupowych (przez czynienie ofiarą ironii innych grup), wytwarzanie więzi z odbiorcą, którego chce się pozyskać przez wskazanie wspólnej ofiary, ochrona nadawcy przed jego bezpośrednimi odbiorcami¹⁰.

Rozumienie ironii w literaturze jest trudniejsze niż rozumienie ironicznej (czy może sarkastycznej) wypowiedzi w języku potocznym. Interpretator dzieła literackiego nie dysponuje znajomością intonacji czy gestykulacji ironisty¹¹. Niemożliwe jest także wyliczenie tych własności tekstu literackiego, które dowodziłyby istnienia w nim ironii. Intonacja, gest należą do szeroko rozumianego kontekstu wypowiedzi. Rozumienie ironii w literaturze domaga się natomiast znajomości kontekstu macierzystego dzieła, odniesienia utworu do zjawisk mu współczesnych. Sławiński pisze: „poszukiwany przez interpretatora sens jest tożsamy z miejscem utworu w kontekście. Dotrzeć do sensu to tyle, co odnaleźć owo miejsce”¹². Poszukiwanie sensu utworu ironicznego jest więc związane z odczytaniem szeroko rozumianego kontekstu.

Jakie są przyczyny słabego odczytywania przez uczniów ironii w literaturze, skoro ironia w języku potocznym jest najczęściej identyfikowana bez żadnych kłopotów? Czy wynika to, jak chce Bożena Chrzęstowska, z metod kształtowania pojęcia w toku analizy i stopnia trudności pojęcia ironii?¹³

Odpowiedzi (częściowej) na te pytania udzieliły przeprowadzone przeze mnie badania rozumienia kategorii ironii wśród uczniów liceum z maturą międzynarodową i wśród uczniów przygotowujących do zdawania polskiej matury. Mechanizmy rozumienia ironii wśród uczniów szkoły średniej zbadałam na przykładzie wierszy Szyborskiej: *Głos w sprawie pornografii* oraz *Miłość szczęśliwa*. Badania miały charakter jakościowy. Prace podzieliłam na trzy kategorie: I – odczytanie na poziomie dosłownym, II – odczytanie podwójnego znaczenia wiersza, próba odnalezienia

⁸ D.S. Kaufer, *Ironia, forma interpretacyjna i teoria znaczenia*, [w:] *Ironia*, s. 148.

⁹ D.S. Muecke, *Ironia: podstawowe klasyfikacje*, [w:] *Ironia*, s. 63.

¹⁰ D.S. Kaufer, *Ironia, forma...*, s. 148–149.

¹¹ Por. hasło „Ironia”, [w:] J. Ziomek, *Retoryka opisowa*, Wrocław 2000, s. 241–244.

¹² J. Sławiński, *Analiza – interpretacja – wartościowanie*, [w:] *Problemy metodologiczne współczesnego literaturoznawstwa*, red. H. Markiewicz, J. Sławiński, Kraków 1976, s. 117. Na temat roli kontekstu w interpretowaniu literatury zob. także J. Sławiński, *O problemach sztuki interpretacji*, [w:] *Dzieło – język – tradycja*, Warszawa 1974.

¹³ B. Chrzęstowska, *Teoria literatury w szkole...*, s. 153.

w nim ironii, odwołanie się do kontekstu, III – pełne zrozumienie sensu wiersza, przywołanie kontekstu oraz kategorii ironii.

Oto fragment odczytania na poziomie dosłownym:

Celem wiersza jest pokazanie prostoty, obrzydliwości i niemoralności pornografii [...]. Wiersz jest ironią na temat pornografii. Podmiot liryczny chce obrzydzić czytelnikowi wiersz, a tym samym zjawisko pornografii. Opisane w wierszu sceny są, delikatnie mówiąc, bardzo niesmaczne i przedstawiają bohaterów wiersza jako bezmyślne, wyuzdane zwierzęta. [...] Ludzie, którzy uważają się za wykształconą elitę, czytającą książki, „myślącą”, i żyjącą na pełnym luzie, są w rzeczywistości odizolowani i puści. [...] autor posługuje się ironią, aby ośmieszyć pornografię. Ta kategoria estetyczna sprawia, że odbiorca czuje niesmak do opisywanego tematu, ale również ubolewa nad postępowaniem ludzi, którzy nie są nawet świadomi swej „wyuzdanej prostoty” (Piotr).

W pracach z poziomu I uczniowie piszą, że wiersz jest potępieniem pornografii lub że Szymborska potępiła myślenie. Takie rozumienie tekstu nie pozwala na zrekonstruowanie znaczenia utworu. Uczniom brakuje języka opisu odpowiedniego do zinterpretowania utworu ironicznego (*wiersz jest ironią na temat pornografii*). Jedną z przyczyn błędnego odczytania wiersza jest także zupełna **nieznajomość kontekstu** (lub jego ignorowanie podczas pisania interpretacji). Przywołanie odpowiedniego kontekstu nie wiąże się jednak automatycznie z prawidłowym odczytaniem ironii zawartej w tekście. **Znajomość kontekstu jest więc warunkiem koniecznym, ale nie wystarczającym, by rozumieć ironię w dziele literackim.** Uczniowie odczytują dzieło przez pryzmat własnego światopoglądu, emocji, odczuć, co łączy się z **brakiem narzędzi interpretacyjnych służących do analizy dzieła.** Uczniowie **nie analizują szczegółowo języka wiersza**, nie rozpoznają pól semantycznych i ich wzajemnych relacji. Można powiedzieć, że ironiczny ton jest raczej „wyczuwany” niż rozumiany przez uczniów. Przywołanie ironii jako dominującej kategorii estetycznej nie niesie ze sobą żadnych konsekwencji dla rozumienia tekstu; uczniowie nie zauważają celu mówienia ironicznego. Istotną przeszkodą w rozumieniu ironii jest **nieznajomość lub błędne rozumienie instancji nadawczo-odbiorczych w tekście, w tym częste utożsamianie autora z podmiotem lirycznym.**

Na poziomie II (odczytanie podwójnego znaczenia wiersza, próba odczytania w nim ironii, przywołanie kontekstu) interpretacje uczniów są już bardziej zróżnicowane. Poniższa jest jedną z bardziej typowych.

Wiersz przedstawia ludzi, którzy poprzez myślenie zaczęli działać na przekór komunistycznej idei. [...] Poprzez ironię autor opisał zjawisko cenzury w czasach komunizmu. Gdyby w pierwszym członie tytułu zastąpić słowo „pornografia” np. słowem „komunizm”, „zniewolenie” lub „cenzura” podejrzewam, że treść wiersza byłaby bardziej zrozumiała. Jednak uważam, że taki tytuł był celowy, gdyż przedstawia zjawisko wymuszonego milczenia w równie złych i niesmacznych barwach jak przedstawia się pornografię (Iza).

Na poziomie II pojawiają się interpretacje poprawne, choć niepełne, co może wynikać z błędnego hierarchizowania znaków poetyckich, **interpretowania pojedynczych metafor** z pominięciem całości wiersza. Uczniowie mają także trudności w sformułowaniu argumentów na poparcie hipotezy interpretacyjnej. Nieumiejętne przywołanie kontekstu może być natomiast przyczyną nadinterpretacji lub odejścia

od materii wiersza na rzecz obszernego opisywania sytuacji w Polsce lat 80. Wiersz Szymborskiej jest otwarty także na odczytania pozbawione kontekstu; wtedy interpretacja ma wymiar raczej egzystencjalny niż polityczny. Co więcej, w świadomości ucznia wszelkie **tropy poetyckie** oraz **kategorie estetyczne zakładające pewną podwójność nakładają się na siebie, przez co brakuje precyzji w nazywaniu zjawisk występujących w poezji**. Uczniowie nie popierają swych pomysłów interpretacyjnych cytatami z wiersza.

Zupełnie inaczej wyglądają prace, których autorzy w pełni zrozumieli wiersz (III poziom):

Wiersz mówi o ludzkiej skłonności do poznawania świata przez zdobywanie wiedzy. [...] Przez czytanie książek, które nie mają obrazków, mądre, naukowe rozmowy, zdobywa się wiedzę. Jeden człowiek „zapładnia umysł” drugiego przekazując mu pasję poznawania świata. [...] wiedza jest zakazanym owocem, dlatego też Szymborska posługuje się językiem pornografii. W czasach komunizmu dostęp do wiedzy był ograniczony. [...] partia nie życzyła sobie poruszania „drażliwych tematów”. Autorka posługuje się językiem pornografii również dlatego, aby ukazać, jak bardzo „lubieżne” i niewygodne było dla systemu komunistycznego zdobywanie wiedzy, a co za tym idzie, większej świadomości społecznej. (Monika)

Jak widać, interpretacja tekstu ironicznego, która jest dobrze osadzona w materii językowej wiersza, przynosi lepsze efekty niż interpretacja osadzona w samym kontekście. Podobnie jak w poprzedniej grupie, metafora i ironia są tu często utożsamiane, a pojęcia używane niemal wymiennie. Odczytania na poziomie III są spójne, choć uczniowie nadal nie zawsze przywołują kontekst. Utwór można jednak poprawnie zinterpretować, nie odwołując się bezpośrednio do kontekstu (uczniowie nie powołują się na ustrój komunistyczny, panujący w Polsce w latach 80., ale na totalitaryzm jako taki, zniewolenie czy cenzurę). Ironiczność jest postrzegana jako szyderstwo, kpina, uszczypliwość. Tylko jeden uczeń w badanej grupie dostrzega w mówieniu ironicznym pewien pozór, kamuflaż, który bierze się z niecodziennego zestawienia pól semantycznych.

Interpretacje zakończone zgodnymi z intencją tekstu wnioskami przeważają wśród uczniów przygotowujących się do matury międzynarodowej (*International Baccalaureate*, IB). Zgodnie z obowiązującym w tym programie sylabusem, przeszli oni intensywny kurs analizy poezji współczesnej. Nauczyciel zwracał szczególną uwagę, by na lekcjach pojawiały się pojęcia teoretycznoliterackie. Uczniowie w ramach kursu literatury powszechnej omawiali w szkole *Mistrza i Małgorzatę* Bułhakowa, *Rok 1984* Orwella i *Jeden dzień Iwana Denisowicza* Sołżenicyna. Na lekcjach polskiego pojawił się więc kontekst historyczny. Wydaje się także, że ci sami uczniowie, zapewne korzystając z doświadczeń zdobytych podczas interpretowania na lekcjach języka polskiego poezji współczesnej, próbowali wyjść od analizy języka poetyckiego i na jej podstawie odczytać sens utworu. Widać u nich również zdolność do sądów niezależnych i kontrowersyjnych. Jednocześnie w wielu pracach uczniów realizujących program polskiej matury, w których interpretacja nie wykracza poza dosłowną warstwę utworu, pojawia się pojęcie ironii, ale nie jest ono funkcjonalne. W części prac grupy IB pominięto termin „ironia”, co nie przeszkodziło w prawidłowym odczytaniu sensu wiersza, choć, jak przypomina Chrzastowska, nieznajomość

terminu wyraźnie przeszkadza w poprawnej interpretacji¹⁴. Program polskiego liceum nie sprzyja dokładnemu analizowaniu języka literatury, jego mechanizmów i funkcji. Konieczność omówienia kilkudziesięciu „dużych” lektur przez dwa i pół roku, realizacja kursu historii literatury, który najczęściej sprowadza się do reprodukcji gotowej wiedzy, przeszkadzają samodzielnemu interpretowaniu literatury. Jednocześnie literaturoznawczy kurs IB oferuje tylko piętnaście lektur na poziomie wyższym i jedenaście na podstawowym (kurs jest realizowany przez dwa lata), co pozwala na dokładne omówienie utworu oraz na kształtowanie badawczego podejścia do literatury. Rozumienie ironii (i innych kategorii teoretycznoliterackich) jest zatem w dużej mierze uzależnione od **rodzaju kursu, który oferujemy uczniowi, od sposobu jego realizacji oraz od nastawienia uczniów do literatury jako takiej.**

Tezę tę potwierdzają badania rozumienia innego tekstu Szyborskiej *Miłość szczęśliwa*, przeprowadzone w jednym z poznańskich liceów, w klasach humanistycznej i o profilu ogólnym. W obu klasach lekcje prowadzi ten sam nauczyciel. Pracuje on ze *Skarbem* pod redakcją Bożeny Chrzastowskiej¹⁵. Podręcznik ten zrywa z chronologią; materiał ułożony jest według zagadnień, motywów lub pojęć. Autorzy koncentrują się na ćwiczeniach analityczno-interpretacyjnych, które mają na celu kształtowanie pojęć teoretycznoliterackich. Z badań wynika, że wiersz zdecydowanie lepiej zrozumieli uczniowie klasy humanistycznej. Należy zauważyć, że klasa humanistyczna dysponuje większą ilością godzin polskiego, poza tym uczęszczają do niej osoby zainteresowane literaturą i czytaniem, co przekłada się na rozumienie mechanizmów literatury, w tym ironii. Wszelkie nieporozumienia dotyczące *Miłości szczęśliwej* Szyborskiej biorą się, jak można przypuszczać, z błędnego określenia instancji nadawczej w tekście i z nierozpoznanie liryki roli. W klasie humanistycznej wypowiedzi są bardziej dojrzałe, napisane precyzyjnym językiem, uczniowie umiejętnie posługują się terminologią z zakresu poetyki, interpretację łączą z analizą języka wiersza, co istotnie wpływa na poziom ich odczytań.

Zenon Uryga wskazuje na trzy bariery w szkolnym odbiorze liryki: kulturową, językową oraz barierę postaw i sprawności recepcyjnej¹⁶. W przypadku wierszy Szyborskiej szczególnie pierwsze dwie bariery okazały się istotne: kulturowa – z której wynika m.in. nieznanie kontekstu (*Głos w sprawie pornografii*) oraz bariera językowa. „Mówiąc o barierze języka poetyckiego – pisze Uryga – mamy na myśli system bodźców, których rola polega na kierowaniu uwagi odbiorcy na różnorodne aspekty wypowiedzi przez naruszanie utrwalonych w jego świadomości i nawykach stereotypów językowo-percepcyjnych”¹⁷.

Należy dodać, że język jest dla uczniów podwójną przeszkodą. Po pierwsze **wieloaspektowość języka wypowiedzi poetyckiej może sprawiać trudności w rozumieniu utworu. Dodatkowo uczeń operuje słabo wykształconym metajęzykiem służącym do opisu poezji.** Używa sformułowań nieprecyzyjnych, jest bezradny wobec wyjaśniania znaczeń metafor, najgorzej zaś radzi sobie z określaniem celu tekstu i funkcji poszczególnych elementów dzieła. Powyższa diagnoza,

¹⁴ B. Chrzastowska, *Teoria literatury...*, s. 153 i nast.

¹⁵ *Skarbiec języka, literatury, sztuki. Klasy I–III liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego, technikum*, red. B. Chrzastowska, Poznań 2002.

¹⁶ Z. Uryga, *Odbiór liryki w klasach maturalnych*, Warszawa–Kraków 1982, rozdz. III, IV, V.

¹⁷ Tamże, s. 112–113.

która dość szczegółowo opisuje istniejący stan rzeczy, każe zadać pytanie o przyczyny uczniowskiej bezradności w interpretowaniu tekstów ironicznych.

Wnioski

Wydaje się, że o ile bardzo istotny jest rodzaj programu realizowanego w liceum („międzynarodowy” i „polski”), o tyle najważniejsze są **działania dydaktyczne**, które sprzyjają wprowadzaniu pojęcia ironii i innych kategorii teoretycznoliterackich. W niemal każdym zestawie lektur, dobranych według różnych kryteriów, zawsze znajdują się teksty ironiczne lub takie, które do odbioru tej ironii przygotowują. Problemem jest więc nie tylko materiał, służący kształtowaniu tego pojęcia, ale także to, **jak** się wprowadza daną kategorię, jakie lektury poprzedzają lekcje ironii. Ważnym jest również to, jak połączyć niezłe przecież rozumienie ironii werbalnej, często obecnej w codziennym doświadczeniu ucznia, z rozumieniem ironii obecnej we współczesnej poezji, ale także – w dzisiejszej rzeczywistości kulturowej. Kształtowanie rozumienia pojęcia ironii należy rozpocząć od dociekań analitycznych, od oswojenia się z mechanizmami języka potocznego i języka literatury. Bożena Chrząstowska pisze:

Proces dociekań analitycznych jest w nauczaniu niezbędny [...]. Interpretacja tekstu oparta na ścisłym myśleniu analitycznym może dostarczyć wyłącznie satysfakcji intelektualnej. [...] Uczniowie, którzy opanowali zasady postępowania analitycznego (badawczego) wykazywali sprawność w operowaniu pojęciami teoretycznoliterackimi, uzyskiwali dobre wyniki w samodzielnym odbiorze utworu lirycznego. Młodzież przygotowana do rozumienia ogólnych praw systemu literatury, radzi sobie samodzielnie z każdym szczegółowym problemem¹⁸.

Nie sposób nie zgodzić się z tym stwierdzeniem. Warto dodać, że częścią egzaminu maturalnego w klasach z maturą międzynarodową jest interpretacja nieznanego wcześniej tekstu – fragmentu prozy lub wiersza. Uczeń musi rozumieć „ogólne prawa systemu”, by zinterpretować wiersz nieznanego sobie wcześniej autora, nie mając żadnych kontekstów z wyjątkiem kontekstu samego utworu i daty jego powstania. Nauczyciel w takiej klasie tym bardziej musi uczyć reguł obowiązujących w literaturze w ogóle, a nie interpretacji konkretnego utworu. Działania dydaktyczne, wdrożone przed rozpoczęciem badań i polegające na interpretacji poezji współczesnej oraz interpretacji wielkich utworów prozatorskich XX wieku uwrażliwiły uczniów na zasady literackiego przekazu. Lekcje interpretacji w szkołach z tradycyjnym programem nauczania należą natomiast do rzadkości, bo zwyczajnie nie starcza na nie czasu. W klasie humanistycznej, w której jest więcej godzin polskiego, nauczyciel mógł pozwolić sobie na kształtowanie umiejętności interpretacyjnych, stąd też lepsze wyniki niż w klasie o profilu ogólnym.

Wprowadzanie pojęcia ironii (jak każdej innej kategorii teoretycznej), winno odbywać się na drodze indukcji (od przykładów, przez ich wyjaśnienie, do ewentualnej definicji). Indukcja jest czasochłonna, trudna, ale daje sporo satysfakcji zarówno uczniom, jak i nauczycielowi. Poniższa **proponycja metodyczna 90-minutowych zajęć „z ironii” dla klasy II liceum** niech będzie tego dowodem.

¹⁸ B. Chrząstowska, *Teoria literatury w szkole*, s. 198–199.

Przygotowałam dwa różne przekłady na język angielski wiersza *Miłość szczęśliwa* Szymborskiej. Zaopatrzyłam się na wszelki wypadek w słowniki angielsko-polskie (choć uczniowie w klasie z maturą międzynarodową powinni bardzo dobrze znać angielski). Uczniowie zostali podzieleni na grupy, z których każda pracowała nad innym przekładem, przy czym przekłady w grupach (pięć grup czteroosobowych) oczywiście się powtarzały.

Polecenie brzmiało: *Dokonaj możliwe najlepszego przekładu wiersza na język polski*. Uczniowie otrzymali dwa tłumaczenia: Stanisława Barańczaka oraz Magnusa Krynskiego. Mimo dobrej znajomości języka, sprawiły im one nieco trudności. Następnie porównaliśmy tłumaczenia (odczytane głośno). Szczególnie ciekawe były różne tłumaczenia z tego samego angielskiego „oryginału”. Zapytałam, o czym jest wiersz (na podstawie wersji angielskiej i tłumaczenia). Uczniowie jako temat wskazywali „prawdziwą miłość” lub „szczęśliwą miłość”, w zależności od tego, jaką wersję tytułu wybrał tłumacz¹⁹. Wszystkie „tłumaczenia” różniły się znacznie i przeinaczały sens wiersza, co mogło częściowo wynikać także z tego, że uczniom, mimo zrozumienia sensu jakiejś angielskiej frazy, brakowało znajomości odpowiedników w języku polskim. Wiersz został odczytany serio, w „przekładzie przekładu” umknęły wszystkie językowe gry Szymborskiej.

Po otrzymaniu polskiego oryginału uczniowie najpierw skonfrontowali go ze swoimi wersjami wiersza. Nie trzeba dodawać, że w przekładzie z angielskiego na polski zachowała się zaledwie niewielka część finezji poetki. Ironiczność w angielskiej wersji dostrzegło kilku uczniów znających język naprawdę dobrze (mieszkających wcześniej za granicą), ale nie bardzo umieli powiedzieć, jaki sens niesie ze sobą wiersz, gdy odczytać go ironicznie.

Dopiero analiza (poprzedzona głośnym odczytaniem) „rzeczywistego” oryginału naprowadziła uczniów na trop ironii. Po początkowym zaskoczeniu sposobem potraktowania szczęśliwie zakochanych uczniowie zauważyli, że prawdziwa intencja poetki jest inna, że poetka kpi z tych, którzy sztydzą z miłości. Gdy pojawił się termin „ironia” – wypowiedziany przez któregoś z uczniów – spróbowaliśmy wspólnie przyporządkować jej wynikające z analizy tekstu cechy: kontrast między tym, co wypowiedziane i tym, co „pomyślane”, pozorność, manipulowanie frazeologizmami, zmiana perspektywy mówienia podmiotu. Następnie wypisaliśmy na tablicy możliwe zwroty związane z ironią: „mówić ironicznie”, „ironizować”, „ironiczny”, „autoironia”, „ironia skierowana przeciwko” itp. Zadanie domowe brzmiało: *Zwracając szczególną uwagę na warstwę językową utworu, napisz komentarz do wiersza, posługując się wynotowanymi na lekcji zwrotami*.

Powyzszych rozważań nie można zamknąć jakimś jednoznacznym wnioskiem czy wyraźnym postulatem poza tym wyrażonym przez Chrzastowską – należy ćwiczyć nie tylko „odczuwanie” literatury, ale przede wszystkim pokazywać zasady, które w niej panują. Należy także zwrócić większą uwagę (szczególnie w liceum) na kształcenie językowe, rozumiane jako wrażliwość na różne style mówienia i umiejętne posługiwanie się językiem w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Takie działania na pewno przełożą się na sukces w rozumieniu i interpretowaniu nie tylko literatury, ale także szeroko rozumianej sztuki.

¹⁹ Np. *A happy love* – Krynski i *True love* – Barańczak.

Fighting irony in the secondary school: the source of difficulties in interpreting ironic texts

Abstract

The author of the article concentrates on identifying the causes of incorrect reading of ironic texts by secondary school pupils. She points to the main features of ironic speech in literature, and identifies the stages of recognizing irony in a literary work. Irony is placed in the cultural context, as without understanding irony it is impossible to understand the contemporary world. The analysis of the results of the research, conducted among pupils preparing to take the Polish *Matura* examination and the international graduation exam, enables identification of the main reasons of incorrect reading of ironic texts. These reasons are: lack of the knowledge of the context; lack of interpretive tools to analyse the text, including clumsiness of the language used to describe literature; lack of the knowledge of, or misunderstanding the sender-addressee relations in the text; interpreting individual metaphors regardless of the whole text; and lack of precision in naming the phenomena present in poetry, especially those presuming ambiguity.

An essential conclusion is that the quality of reading ironic texts is not influenced by the curriculum itself (either Polish or international), but by the didactic activities preceding the work on the ironic text. Acquiring the notions of the literary theory is a process that should occur inductively, not deductively.

The final methodological proposal shows how translating a poetic text into a foreign language may serve the inductive shaping of the notion of irony.