

Marta RUSEK

Hipertekst i praktyka nauczania

Twierdzenie, że multimedia zmieniają okoliczności kształcenia, jest powszechnie podnoszone. Bibliografia publikacji poświęconych mediom, w tym zwłaszcza Internetowi i edukacji, narasta w lawinowym tempie¹. Mimo to zarówno prace medioznawców, antropologów i kulturoznawców, a także badaczy języka i literatury, jaki i — a może nawet przede wszystkim — obserwacja kulturowego oraz językowego doświadczenia uczniów skłaniają do podejmowania wciąż nowych rozważań dotyczących wpływu wirtualnego środowiska na polonistyczną edukację. Dzieje się tak, ponieważ wirtualna rzeczywistość niemal z dnia na dzień obejmuje coraz szersze kręgi codziennego doświadczenia, przyczyniając się do powstania społeczeństwa sieciowego². Siły i dynamiki oddziaływania Internetu dowodzi fakt, że jego początki sięgają zaledwie 1969 roku, kiedy to na uniwersytecie w Los Angeles powstała pierwsza sieć bez centralnego komputera, a dziś trudno sobie wyobrazić świat bez tego medium. Co więcej, istotny dla oblicza współczesności etap rozwoju zaczął się nieco ponad 20 lat temu — w grudniu 1990 roku, gdy stworzono pierwszą stronę internetową. Zainicjowany został wówczas system stron WWW (World Wide Web) — najbardziej znany hipertekst. Obecnie Sieć stała się niemal niezbywalnym komponentem życia codziennego, co przyczynia się do zmieniania przyzwyczajęń odbiorczych, rozwoju nowych percepcyjnych nawyków³.

¹ Istnieją także osobne portale poświęcone tym zagadnieniom, np. EID Edukacja, Internet, Dialog, <http://www.eid.edu.pl/index>.

² Por. E. Bendyk: *Dylematy społeczeństwa sieciowego*. W: *Szkoła w dobie Internetu*. Red. A. Nowak, K. Winkowska-Nowak, L. Rycielska. Kraków 2009.

³ Por. m.in. M. Hopfinger: *Między reprodukcją a symulacją rzeczywistości. Problemy audiowizualności i percepcji*. W: *Od fotografii do rzeczywistości wirtualnej*. Red. M. Hopfinger. Warszawa 1997, s. 7—24; *Widzieć, myśleć, być. Technologie mediów*. Red. A. Gwóźdź. Kraków 2001.

Zjawisk związanych z rozpowszechnianiem Internetu, które powinni brać pod uwagę poloniści, jest wiele. Nie mogą oni wszak nie dostrzegać, że pod wpływem multimediów zmienia się język (by wspomnieć chociażby o oralizacji pisma, upiśmiennieniu mowy czy ikonizacji pisma); rozwija się nowy typ tekstu — tj. hipertekst (a wraz z nim następuje przejście od „lekturowego” oswajania świata do prowadzenia w nim „nawigacji”⁴); powstają też nowe gatunki wypowiedzi (np. e-maile, blogi). Poza tym na niespotykaną dotychczas skalę umożliwiony jest dostęp do informacji i różnych tekstów kultury. To wszystko skłania do postawienia, wydaje się może radykalnej, jednak uprawomocnionej tezy, że żaden przedmiot szkolny nie podlega tak silnym wpływom wirtualnego środowiska jak język polski. Zmiany związane z nowymi mediami dotyczą wszak zagadnień istniejących w samym centrum polonistycznej refleksji: języka, tekstu, sposobu zdobywania i organizacji informacji.

Rozpoznanie powyższe znajduje także potwierdzenie w podstawie programowej z 2009 roku. Czytamy w niej, że uczeń liceum powinien umieć korzystać z zasobów multimedialnych i internetowych przy opracowywaniu różnorodnych tematów, a także dostrzegać i omawiać współczesne zmiany modelu komunikacji językowej, w tym różnice między tradycyjną komunikacją ustną lub pisaną a komunikacją przez Internet. Te umiejętności powinni osiąść uczniowie w ramach podstawowego zakresu nauczania, natomiast uczniowie realizujący rozszerzony zakres programu mają ponadto porównywać tekst linearny i hipertekst⁵.

Hipertekstowi warto poświęcić nieco więcej uwagi, bo konsekwencje jego upowszechniania są ważne dla nauczania języka polskiego. Przemyślenie hipertekstu, sposobu jego funkcjonowania, właściwości, a także literackich realizacji tekstu sieci może w praktyce szkolnej okazać się pomocne w kształtowaniu kompetencji odbiorczych różnego typu tekstów, w tym także tych o linearnej, sekwencyjnej budowie. Jeszcze kilkanaście lat temu uczniowie przyzwyczajeni byli przede wszystkim do linearnego i symultanicznego odbioru tekstów kultury. Pierwszy z nich dotyczy recepcji utworów literackich, muzycznych i filmowych, drugi właściwy jest dla odbioru obrazów. Dzisiaj równie ważny okazuje się asocjacyjny (linkowy) sposób lektury, związany głównie z poznawaniem hipertekstu⁶. I chociaż hipertekst jako zjawisko jest starszy od Internetu, to strony WWW stanowią jego najbardziej spektakularną realizację.

⁴ T. Miczka: *Tożsamość człowieka w rzeczywistości wirtualnej*. „Anthropos?” 2007, nr 8—9; <http://www.anthropos.us.edu.pl/anthropos5/texty/miczka.htm> [data dostępu: 13 IV 2012].

⁵ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. Dz.U. z 15 stycznia 2009 r., Nr 4, poz. 17. Zob. <http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/kształcenie-ogolne/podstawa-programowa/jezyk-polski> [data dostępu: 13 IV 2012].

⁶ Por. E. Szczęśna: *Wprowadzenie do poetyki tekstu sieciowego*. W: *Tekst (w) sieci*. T. 1: *Tekst, język, gatunki*. Red. D. Ulicka. Warszawa 2009, s. 67—75.

Definicje — klasyczna (sformułowana jeszcze przez Teodora Nelsona w 1965 roku) i popularna (zamieszczona w Wikipedii)⁷ ujmują *hipertekst* jako nieciągłą, niesekwencyjną formę pisma. W podstawie programowej czytamy, że jest to „wypowiedź nieciągła, nieliniarna, stanowiąca system powiązanych segmentów tekstowych łączonych dowolnie przez użytkownika języka w każdorazowym akcie odbioru”⁸. Różnice między nim a tekstem linearnym można ująć następująco:

TEKST LINEARNY	HIPERTEKST
LEKTURA CIĄGŁA	NAWIGACJA (rola leksji i hiperłączy)
CZYTELNIK/ODBIORCA	UŻYTKOWNIK/WSPÓLAUTOR
RAMA DELIMITACYJNA	WEJŚCIE, WYJŚCIE
(SYGNAŁ POCZĄTKU I KOŃCA)	(ZACIERANIE GRANICY MIĘDZY TEKSTAMI) WSPÓŁOBECNOŚĆ KONTESTU ⁹

Podstawową cechą hipertekstu jest multilinearność, wynikająca z faktu, że zamiast jednej ścieżki czytania pojawia się ich wiele i wiodą one w różnych kierunkach. Ta wielowariantowość prowadzi do rozproszenia znaczeń, odejścia od rozumianej po Arystotelesowsku całości. Odbiór hipertekstu najczęściej określa się jako nawigowanie czy podróż w głąb. Możliwe są one dzięki systemowi hiperłączy (linków), które spinają ze sobą rozmaite leksje. To właśnie linki odróżniają hipertekst od innych form tekstualności, choć przypomnieć trzeba, że na przykład hipertekstową strukturę oddają teksty zawierające przypisy i odsyłacze. Możliwość łączenia się za pomocą linków z innym tekstami czy ich częściami sprawia, że hipertekst zyskuje sprawność heurystyczną, a jednocześnie przekształca się w palimpsest. To skutkuje w odbiorze poczuciem względności granic między poszczególnymi wypowiedziami, a wówczas pojawia się pytanie, czy mamy do czynienia z jednym, polimorficznym, wielogłosowym tekstem czy z wieloma tekstami powiązanymi ze sobą. Powstająca w ten sposób struktura nie ma określonego początku ani końca, początkiem staje się moment rozpoczęcia nawigacji, końcem — wyjście z Internetu. Wędrując od leksji do leksji, odbiorca występuje w roli decydenta, ponieważ odpowiada za końcowy kształt przekazu, który poznawał, a tym samym staje się jego współtwórcą, bo tekst nie jest dany raz na zawsze, ale wciąż się staje, uobecnia. W związku z tymi cechami budowy i odbioru hipertekstu dochodzi — o czym pisał Tadeusz

⁷ P. Celiński: *Wyzwania hipertekstu — granice nieograniczonego*. W: *Estetyka wirtualności*. Red. M. Ostrowicki. Kraków 2005, s. 386; zob. <http://pl.wikipedia.org/wiki/Hipertekst> [data dostępu: 2 IV 2012].

⁸ Zob. <http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/ksztalcenie-ogolne/podstawa-programowa/jezyk-polski> [data dostępu: 14 IV 2012].

⁹ Por. E. Szcześnie: *Wprowadzenie do poetyki tekstu sieciowego*. W: *Tekst (w) sieci*. T. 1..., s. 67—75.

Miczka — do zasadniczych przesunięć komunikacyjnych, następuje przejście od lektury do nawigacji, od prostej transmisji danych do interakcji¹⁰.

Nawigacją po hipertekście może kierować logika przekazu, ale także — a może nawet przede wszystkim — ciekawość odbiorcy, rytm jego skojarzeń. Trzeba zatem popatrzeć na linki jako na wyraz eksterioryzowania procesów myślowych. System linków oddaje więc sposoby poszukiwania i porządkowania wiedzy — zasady kojarzenia, przypominania sobie i hierarchizowania wiadomości¹¹. Tę konstatację chciałam podkreślić, jest ona bowiem szczególnie istotna z punktu widzenia nauczania i tworzenia sytuacji edukacyjnych.

Autonomiczną, podstawową jednostką hipertekstu — leksję¹² może tworzyć tekst pisany, ale także grafika czy film lub ich połączenie; jej wielkość jest różnorodna (bywa, że stanowi ją tylko jedno słowo). Co istotne, w leksji współistnieją różne systemy semiotyczne, w przekazie często następuje zatem odejście od prymatu mowy, czyli od werbocentryzmu, a język staje się jednym z równorzędnych systemów znaków danych do odczytania¹³. Dobrze jest to widoczne w eksperymentalnej powieści hipertekstowej Radosława Nowakowskiego *Koniec świata według Emeryka*¹⁴. Stanowi ona przykład szczególnie, bo uznawana jest za pierwszy hipertekst literacki w Polsce. Co więcej, jej autor to twórca dzieł liberackich, czyli „dzieł totalnych”, których znaczenie wynika z zespolenia tekstu z elementami graficznymi, fizycznym kształtem, przestrzenną książką¹⁵.

Zatrzymajmy się nad tym przykładem. *W końcu świata według Emeryka* znaczenie kolejnych leksji kształtują pismo, grafia, animacja, obraz, eksperymenty typograficzne, ważny jest np. układ czcionek, ich krój i kolor, barwa strony. W tym polisemicznym przekazie nośnikami znaczeń są także symbole klawiatury czy komunikaty systemowe. Do jednych z licznych, a najprostszych rozwiązań należy strona WINOROŚL, na której rozmieszczenie wersów, krój i rozmiar czcionek, różne odcienie zieleni imitują pnące winnej latorośli, strony RZEKA, CYTRYNA, ULICA, MUCHA i wiele innych przypominają ekspery-

¹⁰ T. Miczka: *Tożsamość człowieka...*,

¹¹ K. Bartol: *Transmisja wiedzy jako przeszukiwanie pamięci. Kilka antycznych anteceden-
cji*. W: *Tekst (w) sieci*. T. 1..., s. 27—35.

¹² Por. <http://www.techsty.art.pl/warsztaty/lexia.htm> [data dostępu: 13 IV 2012].

¹³ E. Szczęsna: *Poetyka w świecie domen cyfrowych*. „Teksty Drugie” 2006, nr 4, s. 219—238.

¹⁴ R. Nowakowski: *Koniec świata według Emeryka*. Dostępne w Internecie: <http://www.emeryk.wici.info/> [data dostępu: 14 IV 2012] oraz R. Nowakowski: *Koniec świata według Emeryka*. [CD-ROM]. Kraków 2005.

¹⁵ M. Pisarski: *O hipertekstowej powieści Radosława Nowakowskiego „Koniec Świata” według druku*. Dostępne w Internecie: <http://media.wp.pl/kat,43554,wid,8104746,wiadomosc.html?P%5Bpage%5D=1&ticaid> [data dostępu: 14 IV 2012]. O liberaturze por. Z. Fajfer: *Liberatura, czyli literatura totalna. Teksty zebrane z lat 1999—2009*. Red. K. Bazarnik. Wstęp W. Kalaga. Kraków 2010.

menty z poezją konkretną. Kliknięcie w link wprowadza na ekran nowy obraz. Podkreślam słowo „obraz”, bo możliwy — zwłaszcza w przypadku hipertekstu Nowakowskiego — jest taki odbiór, który polega nie na czytaniu (wbrew zachętom autora), ale na oglądaniu zawartości ekranu, szybkim skanowaniu strony wzrokiem¹⁶.

Podobnie można poznawać także hipertekst poetycki Anety Kamińskiej *Czary i mary. Hiertekest*¹⁷. Uwagę przyciągają tutaj rodzaj czcionki, rozwiązania typograficzne, ale przede wszystkim elementy animacji. Tekst jest bowiem dynamiczny, efekt jego „dziania się” uzyskany został dzięki poruszającym się słowom czy wersom, znikającym i pojawiającym się fragmentom tekstu, ujawnianiu się ukrytych linków itd. Jednym z ciekawszych rozwiązań jest przekształcanie się pod wpływem kliknięcia fragmentu, rozpoczynającego się od słów „wygaszacz słońca”, w kształt słonecznej gwiazdy, której promienie tworzy wielokrotny zapis wyrazu słońce¹⁸. Ten zabieg powoduje nałożenie na siebie znaczenia słowa oraz obrazu danej rzeczy. Korzeni tego typu graficzno-semantycznych gier należy szukać w XX-wiecznych awangardowych eksperymentach, stanowią one także źródło liberackich utworów, w których sens utworu jest właśnie wypadkową semantyki tekstu i jego zapisu (układu typograficznego, kształtu pisma itd.)¹⁹. Piotr Bogalecki zauważa, że animacje, z którymi mamy do czynienia w hipertekście Kamińskiej, zwiększają szybkość oglądu zawartości ekranu. Kierowany ciekawością odbiorca, poszukując kolejnego łącza, przegląda stronę, a nie czyta jej. A przecież wprowadzane do poezji awangardowej chwytły, które miały na celu zwrócić uwagę na słowo, jego znaczenie, wytrącić z automatyzmu percepcji, obecnie wykorzystywane są szeroko w strategiach marketingowych. Dlatego Bogalecki pyta: „Czy w sytuacji, w której komplikowanie linearnego toku »lektury« stało się powszechną modalnością prezentacji danych na stronach WWW, hipertekstowa literatura nadal powinna koncentrować się na obalaniu »dyktatu linii«?”²⁰. Pytanie to jest tym bardziej ważne, że hipertekst wyrasta z poszukiwań literackich takich twórców, jak: L. Sterne, J. Joyce, R. Queneau, J. Cortázar, J.L. Borges, I. Calvino, M. Pavić, a *Gra w kasy* Cortázara, *Blady ogień* Nabokova, *Jeśli zimową nocą podróżny* Calvino czy *Słownik chazarski*

¹⁶ Por. M. Rusek: *Polonista wobec hipertekstów literackich*. W: *Szkolne spotkania z literaturą*. Red. A. Janus-Sitarz. Kraków 2007, s. 216—231; X. Borowiak: *Interpretacja bez granic? W hipertekstowym labiryncie „końca świata według Emeryka” Radosława Nowakowskiego*. W: *Tekst (w) sieci*. T. 2: *Literatura, społeczeństwo, komunikacja*. Red. A. Gumkowska. Warszawa 2009, s. 187—196.

¹⁷ A. Kamińska: *Czary i mary*. Uwirtulizowanie D. Sypniewski. Dostępne w Internecie: <http://www.czary-i-mary.pl/> [data dostępu: 2 IV 2012].

¹⁸ http://www.czary-i-mary.pl/hipertext_net.swf [data dostępu: 2 IV 2012].

¹⁹ Z. Fajfer: *Liberatura...*, s. 29—41.

²⁰ P. Bogalecki: *Obrazy, które mówią. O możliwościach ikonologicznej analizy literatury hipertekstowej*. W: *Tekst (w) sieci*. T. 2..., s. 128.

M. Pavia nazywane są protohipertekstami²¹, bo wpisana w nie jest gra z linearnością odbioru.

Nawigowaniu po hipertekście towarzyszą często: niecierpliwe „skanowanie obrazu”, nastawienie na polisemiczny przekaz, podleganie dyktatowi linku, często także określa je napięcie między dążeniem do uchwycenia jakiejś całości a (stojącą z nim w sprzeczności) koniecznością nieustannego wyboru toru wędrówki. W *Hegiroskopie*, hiperfikcji Stuarta Moulthropo, zamieszczonej na portalu Techsty i przetłumaczonej przez Mariusza Pisarskiego²², oczekiwanie całości jest wielokrotnie rozbijane, na przykład w następujący sposób:

Struktura bez porządku

<u>Linie</u> <u>światła</u>	Miejsc, dokąd zmierzamy nie ma na żadnej z map	<u>I bądź</u> <u>tu mądry</u>
<u>Witamy</u> <u>w chaosie</u>		<u>Życie</u> <u>w locie</u>

Życie poza linią²³

Z kolei w przywoływanym już *Końcu świata Emeryka* zerknięcie na stronę KONIEC (do której wejście znajduje się na głównej stronie) owocuje odczytaniem słów:

Zaglądnąłeś tu, bo
chciałeś dowiedzieć się,
jak się to skończy,
a te tajemnicze litery
mogłyby wskazywać na to,
że tu właśnie znajduje się
ów upragniony koniec.
Otóż nie. Tu go nie ma.
Może jest TAM?

Łączę w słowie „tam” prowadzi do początku i kolejny raz otwiera przygodę wędrówki po hipertekście spiętym sześciuset linkami. Oba przykłady pokazują, że w odbiorze hipertekstów literackich istotne jest doświadczanie błądzenia po jego labiryntach. Toteż mimo że w trakcie nawigacji tworzy się mentalna mapa

²¹ M. Filiciak: *Druk kontra piksele. Hipertekst w literaturze*. W: *Liternet. Literatura i Internet*. Red. P. Marecki. Kraków 2002, s. 119—126; <http://techsty.ehost.pl/techsty/hipertekst/prototeksty.htm> [data dostępu: 14 IV 2012].

²² <http://www.techsty.art.pl/HGS/> [data dostępu: 14 IV 2012].

²³ <http://techsty.art.pl/HGS/HGS0B2.html> [data dostępu: 13 IV 2012].

tekstu, wyznaczanie są jego kluczowe miejsca, węzły²⁴, to samo poruszanie się pomiędzy ciągle innymi leksjami może zastąpić proces ich poznawania i rozumienia. Nadmiar możliwości wzmaga poczucie, że niemożliwe jest scalenie doświadczenia lektury i sprzyja pozostawieniu jej bez interpretacji.

Literackie hiperteksty wytrącają z czytelnich przyzwyczajęń i wyraźniej niż inne tego typu przekazy uwidaczniają specyfikę hipertekstowej struktury. Poetykę hipertekstu Mariusz Pisarski nazwał poetyką „ruchomej kry”, leksja musi być autonomiczna, czyli logicznie zwarta i samowystarczalna, ale winna być jednocześnie otwarta na współzależność i móc łączyć się z innymi leksjami²⁵. Odbiorca musi szukać odpowiedzi na pytania o to, jak budować spójność fabularną, gdzie szukać jej sygnałów; a także — jak opowiadać e-fikcję. Odkrywa wówczas, że czytelnicy powieści hipertekstowej wspólnie ustalić mogą tylko pole zdarzeń, bo jej fabuła będzie zawsze indywidualnie zróżnicowana. Interpretację hipertekstów literackich będzie zatem kształtowało napięcie między możliwością wieloznaczej wykładni a opowieścią odbiorcy, która stanowi odtworzenie jego wędrówki po hipertekście i próbę stematyzowania utworu.

Przedstawione rozpoznania dotyczą nie tylko e-fikcji, ale hipertekstu w ogóle, pozwalają także sformułować kilka praktycznych wskazówek dla nauczania języka polskiego. O ile bowiem odbiór tradycyjnych tekstów zazwyczaj zakłada odtwarzanie, rekonstruowanie logiki ich wywodu, sekwencyjne narastanie znaczeń, a tekst uznany jest za stabilny, statyczny, o tyle nawigowanie po hipertekście stwarza poczucie obcowania z dziełem w ruchu, doświadczenia fragmentu, niestabilności przekazu, w końcu symultaniczności zjawisk i nakładania się sensów. Warto uświadamiać uczniom specyfikę odbioru różnych rodzajów tekstów, by czynić ich odbiór świadomym. Z jednej bowiem strony wypada wskazać, że przy czytaniu tekstów linearnych — a zwłaszcza poezji — sztuka uważnej lektury polega na uruchomieniu wiedzy, wyobraźni, niejako rozsadzaniu spetryfikowanego kształtu utworu poprzez aktywność odbiorcy i jego zaangażowanie. Z drugiej — doświadczenie odbioru hipertekstów pokazuje, że na lekcjach polskiego trzeba podjąć kształcenie umiejętności opisu zawartości leksji, przedstawiania podstaw jej autonomii i zasad łączliwości z innymi częstkami czy też wskazywania roli linków. Przede wszystkim jednak należy rozwijać umiejętność układania własnej, logicznej i spójnej wypowiedzi o treściach poznanych w trakcie nawigacji po hipertekście. Temu celowi służyć mogą ćwiczenia obliczone na zainteresowanie ucznia sposobem organizowania informacji na stronach internetowych, a także na kształcenie umiejętności selekcji danych, ich krytycznej oceny oraz odróżniania wiadomości niesionych przez różne systemy

²⁴ Zwraca uwagę na te zjawiska M. Pisarski: *O hipertekstowej powieści*; M. Bernstein: *Wzory hipertekstów*. Tłum. D. Sikora, M. Pisarski. Dostępne w Internecie: <http://www.techsty.art.pl/magazyn/bernstein/bernstein.htm> [data dostępu: 13 IV 2012].

²⁵ M. Pisarski: *Poetyka ruchomej kry. Wprowadzenie do kinetyki tekstu sieciowego*. W: *Tekst (w) sieci*. T. 1..., s. 96—97.

znaków. Działania owe można nazwać tworzeniem mapy wędrówki po hipertekście. Mogą dotyczyć na przykład nawigacji po stronie internetowej Czesława Miłosza i omówienia uzyskanych w jej trakcie wiadomości. Polecenia do tego typu zadań mogą brzmieć następująco: Odtwórz swoją wędrówkę — jakie informacje zapamiętała(a)ś, co ułatwiało, a co utrudniało ich zapamiętywanie? Które informacje i na jakiej podstawie uważasz za najważniejsze, a które za drugorzędne? Jakże dał(a)byś wskazówki twórcom portalu (co można poprawić, czego brakuje)? Jakże informacje zdobyłeś/aś o polskim nobliście? Które z nich cię zaskoczyły? Stwórz notatkę.

Przechodzenie od hipertekstu do tekstu to jeden typ zadań, które można wprowadzać na lekcjach języka polskiego. Zakładają one takie organizowanie sytuacji dydaktycznych, aby uczniowie po odbiorze tekstów niesekwencyjnych tworzyli wypowiedzi ciągle, poddane rygorowi spójności semantycznej i logicznej. To umiejętność dzisiaj szczególnie istotna. Cyfrowe technologie, umożliwiające łatwe zawłaszczenie cudzego tekstu, dzięki komendom; „kopiuj” i „wklej”, wzmacniają tendencję do budowania wypowiedzi na zasadzie zestawiania fragmentów bez problematyzowania i zaznaczania logicznego związku. Sprzyja to tworzeniu przez uczniów kolażu będącego składanką fragmentów różnych tekstów. Rozpowszechnienie tego typu praktyk wiąże się nie tylko z problemem nagminnego plagiatowania, ale powoduje także odzwyczajenie uczniów od tworzenia własnego tekstu i ponoszenia za niego odpowiedzialności.

W drugim typie zadań, które proponuję, kierunek działań jest odwrotny, prowadzi od tekstu do hipertekstu. Popatrzenie na hipertekst — o czym była już mowa — jako na zinterioryzowaną strukturę rozumienia otwiera różne metodyczne rozwiązania. Jednym z nich są ćwiczenia polegające na przekształcaniu tekstu ciągłego w strukturę hipertekstową. Punktem wyjścia takich działań mogą być np. definicje pojęć, krótkie streszczenia utworów literackich czy filmowych. Wpierw zaznaczone zostają w nich słowa czy zwroty kluczowe, stanowiące miejsca przejścia do kolejnych tekstów, np. w podanej niżej definicji powieści można podkreślić następujące wyrazy:

Powieść — podstawowy gatunek epicki czasów nowożytnych, od opowiadań różni się rozmiarem, obszerniejszym układem wątków i postaci. Głównymi jego elementami strukturalnymi są narracja oraz świat przedstawiony, na który składają się bohaterowie oraz wydarzenia, w jakich uczestniczą, przebiegające w określonym czasie oraz przestrzeni i tworzące fabulę.

Po ustaleniu reguł dotyczących linków do kolejnych stron uczniowie, podzieleni na grupy (każda grupa opracowuje jeden link), tworzą zapis wyjaśniający wskazane słowo, nazwę czy termin — i w stworzonym przez siebie tekście zaznaczają wyrazy węzłowe, które mogą uruchamiać linki do kolejnych leksji.

Zadanie ma na celu kształcenie myślenia analitycznego, a także uświadomienie uczniom, że przekaz ma strukturę hierarchiczną — informacje szczegółowe budują informację ogólną. Uczy porządkowania wypowiedzi, wyjaśniania treści nieznanych czy niezrozumiałych.

Inny przykład metodycznych działań, który chciałam szerzej omówić, gdyż może pomóc w prowadzeniu zajęć z zakresu poezji, stanowią ćwiczenia, nazywane przeze mnie „linkami do wiersza”. Twory współczesnych poetów często wymykają się uczniowskiej refleksji i interpretacji, ponieważ stawiają przed odbiorcami wysokie wymagania. Uczniowie niejednokrotnie nie potrafią im sprostać, bo ich uwadze umyka sieć intertekstualnych²⁶ powiązań konstytuujących znaczenia. Wiersze wielu klasyków współczesnej polskiej poezji, wśród nich Grochowiaka, Herberta, Miłosza, Szymborskiej, Różewicza oraz Barańczaka i Zagajewskiego czy — z młodszych poetów — Tomasza Różyckiego²⁷ to nierzadko swoiste palimpsesty. Zbliżanie się do ich interpretacji wiedzie od rozpoznania aluzji, wzmianki, cytatów zamieszczonych w wierszu ku innym utworom literackim, dziełom sztuki itd. Owo przeszukiwanie pamięci, by odebrać sygnały wkodowane w tekst, można nazwać podróżą w głąb kultury, uruchamianą przez „linki” asocjacji i logicznych powiązań.

Dołączanie linków do wiersza ma za zadanie przygotować uczniów do jego interpretacji poprzez uważne czytanie oraz analizę tekstu. Uczniowskie działania polegają na tworzeniu leksji, w których wyjaśnione zostaną nawiązania, aluzje literackie, kulturowe pojawiające się w utworze. Linki mogą prowadzić np. do fragmentów innych utworów, obrazów, zdjęć miejsc, odsłaniając i uwidaczniając tym samym intertekstualne odniesienia wiersza. Zapis hipertekstowy może także służyć wskazaniu, opisaniu i wyjaśnieniu roli środków poetyckich budujących znaczenie utworu, ponadto umożliwia tworzenie leksji poświęconych polom semantycznych kluczowych słów czy fraz. Dodawanie hiperłączy to pierwszy etap namysłu nad wierszem, ma pomóc w interpretacji i w stworzeniu własnej wypowiedzi o utworze.

Do zilustrowania tych działań może posłużyć znany i często wprowadzany na lekcje polskiego wiersz Zbigniewa Herberta *Modlitwa Pana Cogito*

Modlitwa Pana Cogito-podróżnika

Panie

dziękuję Ci że stworzyłeś świat piękny i bardzo różny

a także za to że pozwoliłeś mi w niewyczerpanej dobroci

Twojej być w miejscach które nie były miejscami mojej
codziennej udreki

²⁶ O wykorzystaniu inspiracji intertekstualnością w czytaniu poezji w szkole, por. A. Pilch: *Kierunki interpretacji tekstu poetyckiego. Literaturoznawstwo i dydaktyka*. Kraków 2003.

²⁷ Mam tutaj na myśli zwłaszcza tomik *Kolonie* (2006).

— że nocą w Tarquini leżałem na placu przy studni i spiż rozkołysany obwieszcział z wieży Twój gniew lub wybaczenie

a mały osioł na wyspie Korkyra śpiewał mi ze swoich niepojętych miechów płuc melancholię krajobrazu

i w brzydkim mieście Manchester odkryłem ludzi dobrych i rozumnych

natura powtarzała swoje mądre tautologie: las był lasem morze morzem skała skałą

gwiazdy krążyły i było jak być powinno — *Iovis omnia plena*

— wybacz — że myślałem tylko o sobie gdy życie innych okrutnie nieodwracalne krążyło wokół mnie jak wielki astrologiczny zegar u świętego Piotra w Beauvais

że byłem leniwy roztargniony zbyt ostrożny w labiryntach i grotach

a także wybacz że nie walczyłem jak lord Byron o szczęście ludów podbitych i oglądałem tylko wschody księżycy i muzea

— dziękuję Ci że dzieła stworzone ku chwale Twojej udzieliły mi cząstki swojej tajemnicy i w wielkiej zarozumiałości pomyślałem że Duccio van Eyck Bellini malowali także dla mnie

a także Akropol którego nigdy nie zrozumiałem do końca cierpliwie odrywał przede mną okaleczone ciało

— proszę Cię żebyś wynagrodził siwego staruszka który nieproszony przyniósł mi owoce ze swego ogrodu na spalonej słońcem ojczystej wyspie syna Laertesa

a także Miss Helen z mglistej wysepki Mull na Hebrydach za to że przyjęła mnie po grecku i prosiła żeby w nocy zostawić w oknie wychodzącym na Holy Iona zapaloną lampę aby światła ziemi pozdrowiały się

a także tych wszystkich którzy wskazywali mi drogę i mówili *kato kyrie kato*

i żebyś miał w swej opiece Mamę ze Spoletu Spiridiona
z Paxos dobrego studenta z Berlina który wybawił mnie
z opresji a potem nieoczekiwanie spotkany w Arizonie wiozł
mnie do Wielkiego Kanionu który jest jak sto tysięcy katedr
zwróconych głową w dół

— pozwól o Panie abym nie myślał o moich wodnistookich
szarych niemądrych prześladowcach kiedy słońce schodzi
w Morze Jońskie prawdziwie nieopisane

żebym rozumiał innych ludzi inne języki inne cierpienia

a nade wszystko żebym był pokorny to znaczy ten który
pragnie źródła

dziękuję Ci Panie że stworzyłeś świat piękny i różny

a jeśli jest to Twoje uwodzenie jestem uwiedziony na zawsze i bez
wybaczenia

(z tomu *Raport z oblężonego Miasta i inne wiersze*, 1983)²⁸

W utworze tym jak w kłęczu splata się wiele ścieżek wiodących ku różnym tekstom kultury, erudycyjnym informacjom, pejzażom. Ich rozpoznanie, a co za tym idzie, np. przypisanie obrazów do nazwisk malarzy, widoków do nazw geograficznych, komentarzy do aluzji, cytatów czy terminów nie tylko pomoże w odтворzeniu wędrówki Pana Cogito podróżnika, ale ułatwi zrozumienie doświadczeń go kształtujących. Zadaniem uczniów będzie w pierw wskazanie wszystkich miejsc węzłowych wiersza, które domagają się komentarza, wyjaśnienia, opatrzenia zdjęciem. Mogą to robić w grupach — jedni przygotowują odniesienia geograficzne, inni kulturowe, jeszcze inni leksje objaśniające rolę i znaczenie tych środków poetyckich. Czyniona dzięki linkom i przygotowanym leksjom wędrówka w głąb świata poetyckiego tego wiersza odkrywać będzie różne wymiary podróży Pana Cogito: geograficzny, historyczny, kulturowy, humanistyczny. Dopiero po jej odbyciu nadchodzi czas na scalanie rozproszonych znaczeń i pierwszych rozpoznań oraz podjęcie interpretacyjnego wysiłku, czyli namysłu nad sensem wiersza, czemu mogą służyć pytania o bohatera lirycznego utworu oraz jego modelność. Wówczas także otwiera się możliwość do interpretacji porównawczej, np. w zestawieniu z hymnami Jana Kochanowskiego czy Juliusza Słowackiego.

Na lekcjach języka polskiego tworzenie hipertekstowego zapisu może okazać się pomocne w procesie analizy utworu literackiego, uświadamianiu jego

²⁸ Z. Herbert: *Wiersze zebrane*. Oprac. edytorskie R. Krynicki. Kraków 2008, s. 454—456; podkr. — M.R.

bliskich i dalekich kontekstów, co prowadzi do pokazania tekstu jako zjawiska kultury. Z kolei przyzwyczajenia odbiorcze związane z nawigowaniem po hipertekście skłaniają do pogłębienia refleksji nad kształtowaniem umiejętności tworzenia spójnych wypowiedzi, a w szerszym, humanistycznym wymiarze nad oswojeniem chaosu współczesności poprzez indywidualną narrację.

Марта Русек

ГИПЕРТЕКСТ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

Резюме

В статье рассматриваются изменения, происходящие под влиянием массмедиа в содержании и способах обучения в области польского языка и литературы. Предметом особого интереса стали гипертекст и вытекающие из него коммуникативные сдвиги. Во внимание также было принято их влияние на формирование воспринимающей компетенции учеников, особенно по отношению к линейным текстам. Особенности гипертекста и способ его перцепции описываются на примере электронного вымысла: *Конец света согласно Эмерику* Радослава Новаковского, *Хегироскопа* Стюарта Моултропа, а также гипертекстуальной поэзии Анеты Каминской под заглавием *Чары и мары*. Анализ принципов создания и функционирования гипертекста дал возможность представить разнообразные новые способы работы с текстами на уроках польского языка и литературы, особенно с художественными произведениями.

Marta Rusek

HYPERTEXT AND TEACHING PRACTICE

Summary

The article deals with changes in the content and methods of teaching Polish, which appear as a result of media influence. The main area of interest is hypertext and its impact on shifts in communication. The hypertext's influence on forming the students' reception competence is also taken into consideration, especially in connection with linear texts. The hypertexts' properties are presented with the use of e-fiction: *Koniec świata według Emeryka* by Radosław Nowakowski; *Hegirascope 2* by Stuart Moulthrop and hypertext poetry by Aneta Kamińska *Czary i mary*. The analysis of how hypertext is created and how it functions served to indicate new forms of work during Polish lessons, especially with literary texts.