



You have downloaded a document from  
**RE-BUŚ**  
repository of the University of Silesia in Katowice

**Title:** Tekst poetycki jako źródło wiedzy o kulturze, Cyprian Kamil Norwid : reaktywacja

**Author:** Małgorzata Rygielska

**Citation style:** Rygielska Małgorzata. (2013). Tekst poetycki jako źródło wiedzy o kulturze, Cyprian Kamil Norwid : reaktywacja W: E. Jaskóła, K. Jędrzych (red.), "Nowe odsłony klasyki w szkole : literatura XIX wieku" (s. 163-176). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

MAŁGORZATA RYGIELSKA

Uniwersytet Śląski

## Tekst poetycki jako źródło wiedzy o kulturze Cyprian Kamil Norwid: reaktywacja

Spostrzeżenia Józefa Ferta, który niemal piętnaście lat temu postawił pytanie o miejsce i rolę Norwida w programach szkolnych, nie napawały optymizmem. Badacz, zastanawiając się, „Jak Norwid się mieści (źle, a może wcale) w programach i podręcznikach szkolnych?”<sup>1</sup>, nie tylko wywołał żywe reakcje słuchaczy, którzy licznie przybyli na zorganizowane w Halinie nad Liwcem Spotkanie Norwidowskie, lecz także skłonił do namysłu nad tym problemem:

Czy coś się zmieniło w tej materii od czasów Wielmożnego Władysława Nehrunga, który w *Kursie literatury polskiej dla użytku szkół* (Poznań 1866, s. 208) nader zwięźle i zupełnie bez wahań ocenił poetę: „Do szeregu nowych poetów lirycznych i epicznych, którzy większym lub mniejszym talentem się odznaczyli, wymienić należy jeszcze Cypriana Kamila Norwida, którego poezje zanadto są pełne zagadkowych i ciemnych myśli i niezrozumiałych uniesień”<sup>2</sup>.

Określenie „Wielmożny Nehring” padło ponad wiek wcześniej w liście Norwida do Mariana Sokołowskiego:

[...] w książce podręcznej dla młodzieży uczącej się literatury zaleca przyszłym pokoleniom profesor poznański Wielmożny Nehring te słowa: „do tych, co z mniejszym lub większym talentem drukują poezje, należy policzyć Cypriana Norwida, którego utwory pełne są myśli zagadkowych i uniesień niezrozumiałych”.

<sup>1</sup> J. FERT: *Norwid w programach szkolnych*. W: *Spotkania Norwidowskie. Halin nad Liwcem*. 8–9 VI 1996. Warszawa 1997, s. 33; W. NEHRING: *Kurs literatury polskiej dla użytku szkół*. Poznań 1866, s. 208. W: *Norwid. Z dziejów recepcji twórczości*. Wybór tekstów. Oprac. i wstęp M. INGLÓT. Warszawa 1983, s. 116.

<sup>2</sup> J. FERT: *Norwid w programach szkolnych...*, s. 33.

Dalej:

„Teofil Lenartowicz równy jest Chopinowi, ale mniej monotony”.  
Jak żyję, w całej ojczyściej krytyce nigdy a nigdy pocziwego o so-  
bie słowa nie spotkałem.

PWsz, T. 9, s. 263–264<sup>3</sup>

Trudno dziwić się rozgoryczeniu poety, którego twórczość bywa uważana za niezrozumiałą po dziś dzień. Współcześnie jednak Norwid zajmuje lubo pocześniejsze miejsce w szkolnej edukacji niż Teofil Lenartowicz<sup>4</sup>. Nie zawsze jednak tak było: czasem autorzy podręczników i książek przeznaczonych dla młodzieży szkolnej nie uwzględniali twórczości Norwida w ogóle, czasem ograniczali się do krótkiej o nim wzmianki.

Taka sytuacja stopniowo ulegała zmianie. Nie bez znaczenia był tutaj fakt przemian zachodzących „w naukowej recepcji zjawiska »Norwid«”<sup>5</sup>, a także, jak zauważa Krzysztof Trybuś,

Odejście od metod genetycznych, pozytywistycznej wpływologii i wzorców kompozycji zamkniętej w interpretacji utworu literackiego – wszystko to razem przyczyniło się nie tylko do pogłębionej analizy twórczości Norwida, lecz także umożliwiło weryfikację wielu wcześniejszych opinii i sądów<sup>6</sup>.

Pytanie: „Jaki Norwid?”, nieustannie ponawiane przez norwidologów, znalazło swoje odbicie również w diagnozach dotyczących szkolnego nauczania. Wedle autora pracy o epopei w pisarstwie Cypriana Kamila, w badaniach nad twórczością poety

<sup>3</sup> O tym liście wspomina, podając również jego lokalizację, J. Fert. *Ibidem*, s. 33. Zob. C.K. NORWID: *Pisma wszystkie*. Zebrał, tekst ustalił, wstępem i uwagami krytycznymi opatrzył J.W. GOMULICKI. T. 1–11. Warszawa 1971–1976. W tekście głównym edycję oznaczam skrótem PWsz, po nim podaję numer tomu oraz strony.

<sup>4</sup> To kolejna kwestia, o którą należałoby się upomnieć: poeci przywoływani marginalnie, zdawkowo, również poeci zupełnie w edukacji szkolnej zapomniani. Oczywiście różne są przyczyny takiego stanu rzeczy: od wymogów zawartych w podstawie programowej, poprzez wybór podręcznika i skorelowanego z nim programu nauczania, a także czasu, jaki można poświęcić na realizację założeń. Badanie stopnia popularności dzieł różnych poetów (ich samych oraz towarzyszących im za życia i po śmierci biograficznych legend), jak i obiegów literatury w XIX i XX wieku mogłoby stanowić przedmiot zainteresowania między innymi socjologii literatury oraz krytyki literackiej, włączając w to historię krytyki literackiej. W sukurs przychodzą tu również analizy kultury literackiej danego czasu. Część tego typu ustaleń dokonywana jest jednak z perspektywy wąskiej definicji kultury, która przyjmowana bywa jako obowiązująca w wielu dyscyplinach szczegółowych.

<sup>5</sup> K. TRYBUŚ: *Jaki Norwid?*. W: IDEM: *Stary poeta. Studia o Norwidzie*. Poznań 2000, s. 17.

<sup>6</sup> *Ibidem*.

zwyciężyła interpretacja jako metoda zapewniająca najlepsze poznanie Norwida – nie tylko myśliciela, lecz przede wszystkim autora tekstów poetyckich, odkrywających czytelnikowi swą literacką swoistość. Mówiąc, że zwyciężyła interpretacja – podkreśla Trybuś – mam na uwadze obecność tej metody w pracach genologicznych czy tematologicznych. „Czytanie Norwida” – by przypomnieć znany tytuł książki Jacka Trznadla – zmierzające do zgłębienia tajemnic tekstu, stało się najważniejszą czynnością pośród wszystkich naszych spotkań z tym poetą<sup>7</sup>.

Wydaje mi się, że o analogicznym podejściu można mówić również w odniesieniu do praktyki szkolnej. Wnikliwa interpretacja tekstu postulowana jest tutaj zarówno przez wytrawnych norwidologów – teoretyków, jak i tych, którzy badając twórczość poety, mogą na co dzień, a przynajmniej przez kilka dni w roku, przewidziane w programie, czytać utwory Norwida z dorastającą młodzieżą. I próbować przy tym przyjrzeć się etykietkom, jakie przydawano zarówno autorowi, jak i jego twórczości<sup>8</sup>. „Zagadnienie »Norwida w szkole«, podobnie jak i »Kraśińskiego w szkole«<sup>9</sup> ma już swoją historię, kilkakrotnie zresztą opisywaną. Przede wszystkim warto zauważyć, iż od dawna

Pokutowało niezupełnie słuszne przekonanie, że są to poeci myśli, że twórczość ich to *docta poesis*, która dopiero w najwyższej maturalnej klasie mogła być zrozumiała. W klasach poprzedzających systematyczny kurs historii literatury, opierającej naukę na wypisach złożonych z czytanek i na lekturze wybranych utworów większych, zapoznawano młodzież w jakiejś mierze z Mickiewiczem i ze Słowackim, ale nie wyluskiwano odpowiednich dla młodego wieku wierszy drobnych Kraśińskiego i Norwida, nie wprowadzano do lektury fragmentów ich prozy lub wspomnień o poetach, przybliżających jedną i drugą postać<sup>10</sup>.

<sup>7</sup> Ibidem.

<sup>8</sup> Taką propozycję odnajdziemy między innymi w jednej lekcji z cyklu zaproponowanego przez Iwonę MORAWSKĄ: *O człowieku – dla człowieka – człowiek w poezji Cypriana Norwida. Propozycja cyklu lekcji dla klas gimnazjalnych*. W: *Cyprian Norwid w nowej szkole*. Red. R. DOKTÓR. Lublin 2004, s. 19.

<sup>9</sup> J. STARNAWSKI: *Jak teksty Norwida trafiły do szkoły*. W: IDEM: *W świecie olbrzymów. Studia o twórczości i recepcji czterech wielkich romantyków*. Przemysł 1998, s. 204.

<sup>10</sup> Ibidem. Co ciekawe, „Fragment Kraśińskiego wystąpił w kursie II klasy czteroletniego gimnazjum »jędrzejewiczowskiego«, ale w podręczniku... geografii, w książce Anieli Chałubińskiej i Michała Janiszewskiego *Geografia Europy. Podręcznik do nauki geografii dla klasy II gimnazjalnej*. Lwów 1934. Tam paragraf poświęcony Włochom »okraszony« został cytatem początku *Przedświtu* »Czy pamiętasz nad Alp śniegiem...«. Zob. też: J. STARNAWSKI: *Kiedy teksty Norwida po raz pierwszy trafiły do szkoły?* „Studia Norwidiana” 1989, nr 7, s. 127–

Bożena Chrząstowska wspomniała jednak i o drugiej stronie tego zjawiska, które można by określić mianem „ciemności i niezrozumiałości poezji Norwida”. Przy okazji analizy wyników badań nad kształceniem młodzieży, które miały odpowiedzieć na pytania: „jak usytuowane jest dzieło literackie w nauczaniu? jakimi metodami kształci się umiejętność jego odbioru?”<sup>11</sup>, badaczka zwróciła uwagę, iż wszelkie modele o charakterze redukcjonistycznym, z silnie pozaliteracką dominantą, okazały się nie dość skuteczne (jeśli nie zawodne) przy próbach uczenia właśnie interpretacji utworów, zwłaszcza poetyckich. Mają miejsce nawet sytuacje, w których uczniowie dają wyraz „zupełnej niemożności samodzielnego rozumienia literatury, którą mogą odbierać tylko szczególnie uzdolnieni (to [...] na marginesie interpretacji wiersza Norwida *W Weronie*)”<sup>12</sup>. Jak uniknąć wzbudzania w młodych ludziach takich wrażeń lub – co gorsza – przekonań, które owocować mogą uprzedzeniem do lektury poezji w ogóle? Przede wszystkim – jak po wielokroć przekonuje autorka – nieustannie ćwicząc interpretowanie utworów, świadomie i oszczędnie dozując przy tym formy podawcze oraz dystansując się od propozycji jawnie ideologizujących odczytanie tekstu<sup>13</sup>.

Józef Fert, dokonując przeglądu podręczników do języka polskiego (w czasach, kiedy obowiązywał jeszcze program sprzed reformy), zauważył, iż w prezentowaniu twórczości Norwida brakowało odniesień do nawiązań do jego dzieł i różnych form kontynuacji, a także refleksji na temat rozumienia sztuki przez Norwida<sup>14</sup>. Przypomniał również tematy pisemnych prac maturalnych poświęconych Norwidowi (w roku 1995 w liceach i technikach „na 432 tematy – 5 poświęcono Norwidowi”) oraz treść przekrojowych zagadnień z matury ustnej (8 „norwidowych” tematów na 738 ogółem)<sup>15</sup>. Pokusił się ponadto o porównanie propozycji utworów w podręcznikach z *Przewodnikiem po tematach* dla uczniów przygotowujących się do olimpiady przedmiotowej. I wtedy nasunęły mu się

melancholijne wnioski: Norwid szkolny jest wyłącznie dla „wtajemniczonych”! Oczywiście, polonista może – a chyba nawet powinien, skorzystać z sugestii olimpiadowego *Przewodnika* [...], bo tak

131, oraz J. STARNAWSKI: *Glosy do „Norwida w szkole”*. „Studia Norwidiana” 1996, nr 14, s. 117–120.

<sup>11</sup> B. CHRZĄSTOWSKA: *Autor – dzieło – poetyka. Problemy interpretacji w szkole*. W: *Zagadnienia literaturoznawczej interpretacji*. Red. J. SŁAWIŃSKI, J. ŚWIĘCH. Wrocław 1979, s. 210.

<sup>12</sup> Ibidem, s. 211.

<sup>13</sup> Ibidem, s. 211 i nast. O tego typu odczytaniach szerzej pisze Maria SIENKO: *Polonistyka szkolna w gorszej ideologii. Dyskusje wokół wychowania literackiego w latach 1944–1989*. Kraków 2002.

<sup>14</sup> J. FERT: *Norwid w programach szkolnych...*, s. 34.

<sup>15</sup> Ibidem, s. 36–37.

naprawdę tylko wymiar olimpiadowy stara się potraktować tego pisarza serio! Problemem zasadniczym – i niestety, przerażająco banalnym – jest tu jednak bariera czasu lekcyjnego. Sugestie programowe podają wymiar 4–5 godzin<sup>16</sup>.

Badacz stara się jednak poszukać rozwiązania, które w takiej sytuacji wcale łatwe nie jest. I zastanawia się:

A może w aktualnym stanie rzeczy doradzać by nauczycielom po prostu „branie na szkolny warsztat” tylko jednego z arcydzieł Norwidowskich, które najzwyczajniej pod słońcem należałoby porządnie z uczniami przeczytać, czyli zinterpretować. Proponuję lekturę *Fortepianu Szopena*<sup>17</sup>.

Czy dzisiaj sprawdziłoby się takie postępowanie w praktyce szkolnej? W podręcznikach odnajdziemy zazwyczaj tylko fragmenty tego utworu, obok innych wierszy Norwida, a wiele programów pozwala na częściową przynajmniej dowolność w ich wyborze. Pozostaje ograniczenie czasowe i zmierzenie się z niezwykle silnie utrwalonym przekonaniem, iż wiersze Norwida pozostają trudne w odbiorze, również z pytaniem, jak przewidziany do zrealizowania materiał opracować metodycznie, aby nie tylko stał się atrakcyjny dla uczniów, lecz także służył wypracowaniu konkretnych umiejętności.

Warto więc, w kilkanaście lat od dyskusji, które toczyły się w konferencyjnych kularach po wystąpieniu Józefa Ferta<sup>18</sup>, podjąć kwestię sposobu obecności Norwida w szkole na nowo<sup>19</sup>, zwłaszcza jeśli dyskusja ta ma być połą-

<sup>16</sup> Ibidem, s. 40.

<sup>17</sup> Ibidem, s. 41. I dalej na tej samej stronie dodaje: „Tym, którzy boją się nadmiaru czasu na ślęczenie nad jednym tylko tekstem, poleciłbym lekturę niedawno ogłoszonego studium tego arcydzieła pióra Zdzisława Łapińskiego *Pieśń zwycięska* («Studia Norwidiana» nr 12–13)».

<sup>18</sup> Ich omówienie możemy znaleźć w: I. SŁAWIŃSKA: *Dyskusja po referacie dra Józefa Ferta*. W: *Spotkania Norwidowskie...*, s. 43–44.

<sup>19</sup> Norwidowi i jego twórczości poświęcony został również osobny numer czasopisma „Scriptores Scholarum”, szkolnego kwartalnika popularnonaukowego uczniów i nauczycieli Społecznego Liceum Ogólnokształcącego, Stowarzyszenia Harcerstwa Katolickiego „Zawisza” oraz ich przyjaciół. Znajdziemy w nim materiały z Międzyszkolnej Sesji Naukowej „Czytanie Norwida”, która odbyła się w Zaklikowie w dniach 22–23 października 1993 roku. Oprócz wystąpień naukowców i nauczycieli jednym z ważnych wydarzeń towarzyszących konferencyjnym obradom były wtedy również „Próby sceniczne utworów C.K. Norwida” w wykonaniu uczniów Społecznego Liceum Ogólnokształcącego „Zawisza” oraz Społecznego Liceum Ogólnokształcącego „Puławy”. Zob. „Scriptores Scholarum” 1994, nr 2. W rozmowie z Józefem Fertem, którą także możemy przeczytać w „Scriptores Scholarum”, Sławomir Żurek zadał bardzo ważne pytanie: „Sławomir Żurek: Chciałbym [...] zapytać Pana o miejsce poezji Norwida w szkole średniej. Te teksty, które są w programie nauczania, pokazują go w kluczu in-



czona z refleksją nad tym, jak można reaktywować w szkole klasykę, utwory znane i uznane, zajmujące poczesne miejsce w kanonie literatury polskiej<sup>20</sup> i od lat umieszczane w programach nauczania.

Oprócz próby udzielenia odpowiedzi na pytania, czemu i jak czytamy Norwida<sup>21</sup>, warto też zastanowić się, które z jego tekstów wybieramy do wspólnej lektury. Równie ważne będą więc kwestie: co i dlaczego czytamy?

Znane frazy z wierszy Norwida, które przybrały już formę „skrzydlatych słów”, znajdziemy nie tylko w tytułach podręczników (*Przeszłość to dziś*<sup>22</sup>), lecz także w programach nauczania<sup>23</sup>, sama *Przeszłość*, jako tekst sugerowany do bezpośredniego wykorzystania na lekcji wraz ze wskazówkami do analizy, bywa jednak przywoływana stosunkowo rzadko. W szkole średniej w kształceniu o profilu podstawowym powtarzają się najczęściej następujące utwo-

doktrynującym ucznia. Jestem ciekaw Pana zdania na ten temat. Jakie utwory Pana zdaniem uczeń klasy II powinien poznać, omawiając Norwida? [Józef Fert: – M.R.] – Najgorzej będzie mi odpowiedzieć na to ostatnie pytanie, bo wymaga ono dłuższej refleksji. Moja refleksja trwa już od lat i do tej pory nie mam dobrej odpowiedzi. Dobór tekstów w podręczniku rzeczywiście nie jest dobry. Teksty podane są z poważnymi nieraz błędami, cytowane są z Gomułkiewicza w sposób niechlujny. Jest wiele błędów w biografii Norwida. [...] Obawiam się, że takiego dobrego sposobu prezentacji tego poety nie ma. Norwid jest poetą straszliwie wymagającym i nie da się go czytać »na luzie«; on mobilizuje jednocześnie intelektualnie, emocjonalnie i moralnie. Wymaga pewnej, wcale niemałej, dojrzałości czytelniczej. Co zrobić z Norwidem? Tak całkiem ominąć go nie można. Ja myślę, że do tych tekstów, które łatwo wchodzi w ucho, można napisać muzykę. Młódzież jest muzykalna. Może najlepiej byłoby zacząć od tych Norwidowskich piosenek, które śpiewają nastrój jego duszy. Potem czytać trudniejsze wiersze, ale arcydzieła, a nie drugorzędne teksty; mam na myśli takie wiersze, jak *Fatum*, *Pielgrzym*, *Krzyż i dziecko* czy *W Weronie*. Nie oszczędzać młodym tych arcydzieł, bo być może nie będą już mieli czasu dla nich, w większym stopniu wprowadzić do podręczników korespondencję Norwida – jest on znakomitym komentatorem własnych tekstów”; „*To niezwykle, przegrywać przez całe życie i się nie poddać!*”. Rozmowa z dr. hab. Józefem Fertem z Zakładu Badań nad Twórczością Cypriana Norwida KUL. „*Scriptores Scholarum*” 1994, nr 2, s. 15–16. W jednym z kolejnych numerów czasopisma („*Scriptores Scholarum*” 1994, nr 5/6) pomieszczone są natomiast uczniowskie tłumaczenia wierszy Norwida, powstałe w ramach warsztatów komparatystyczno-translatologicznych. Za wspomnienie o tym „norwidowym” numerze czasopisma serdecznie dziękuję Panu Profesorowi Sławomirowi Żurkowi.

<sup>20</sup> A nawet w kanonie literatury światowej, by przywołać chociażby prace Arenta van Nieukerkena upominającego się o wykazanie związków poezji Norwida z dziełami wybitnych twórców europejskiego modernizmu. Zob. m.in.: A. VAN NIEUKERKEN: *Ironiczny konceptyzm. Nowoczesna polska poezja metafizyczna w kontekście anglosaskiego modernizmu*. Kraków 1998; A. VAN NIEUKERKEN: *Norwid europejski*. „*Studia Norwidiana*” 1993, nr 11. Wielu innych badaczy również upomina się o tę „europejskość” poezji Norwida.

<sup>21</sup> *Czemu i jak czytamy Norwida?* Red. J. CHOJAK, E. TELEŻYŃSKA. Warszawa 1991.

<sup>22</sup> *Przeszłość to dziś* zostało przyjęte jako tytuł serii podręczników do „kształcenia językowego łącznie z kulturowym”, które ukazują się w Wydawnictwie Stentor.

<sup>23</sup> B. KOŁCZ, J. KOWALIKOWA, U. ŻYDEK-BEDNARCZUK: *Barwy epok. Program nauczania języka polskiego w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum. Kształcenie w zakresach podstawowym i rozszerzonym*. Warszawa 2002, s. 6.

ry Norwida: *Pielgrzym, Bema pamięci żałobny rapsod, W Weronie*. Czasami przywoływana jest również *Moja piosnka* oraz *Marionetki*. Dostępne są także scenariusze lekcji poświęcone tym utworom oraz interpretacje w tomach o znaczącym tytule *Lekcje czytania*<sup>24</sup>.

Od niedawna mamy do dyspozycji zbiór szkiców połączonych z propozycjami metodycznymi, pomieszczony w tomie *Cyprian Norwid w nowej szkole*. Jest to efekt przedsięwzięcia, którego zarzewiem stał się pomysł wybitnego norwidologa – profesora Stefana Sawickiego, by ogłosić konkurs dla nauczycieli związany z uczeniem Norwida i uczeniem o Norwidzie. Informacje na ten temat znalazły się w miesięczniku „Polonistyka”, w „Tygodniku Powszechnym” oraz w dziennikach: „Rzeczpospolitej” i „Gazecie Wyborczej”. Oczekiwano na

prace metodyczne przeznaczone do wykorzystania przez nauczycieli szkół gimnazjalnych i licealnych na lekcjach poświęconych życiu i twórczości Cypriana Norwida (zgodnie z nową podstawą programową). [...] najważniejszy ma być aspekt metodyczny i dydaktyczny<sup>25</sup>.

Opublikowano pięć prac: cykli lekcji dla klas szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, z których jeden związany był z obchodami Roku Norwidowskiego<sup>26</sup>. Autorka jednej z nich – Anita Jarzyna – zwróciła uwagę na fakt, iż

„Nowa szkoła” to także nowe formy sprawdzania wiedzy – test po gimnazjum, nowa matura; prezentowane konspekty [...] uwzględniają konieczność systematycznego przygotowania uczniów do tych sprawdzianów, ćwiczenia samodzielnej pracy z tekstem, czytania ze zrozumieniem<sup>27</sup>.

Zrodził się też pomysł zainicjowania poświęconych Norwidowi lekcji:

Zanim rozpoczął się cykl lekcji, [...] zaproponowałam uczniom, by każdy z nich napisał na swojej wizytówce (karteczki samoprzylep-

<sup>24</sup> Zob. m.in. *Lekcje czytania. Eksplikacje literackie*. Cz. 2. Wrocław 1999, s. 285–320 (U. WERAŁKA: „Bema pamięci żałobny – rapsod” Cypriana Norwida, s. 285–298; K. WALC: „Larwa” Cypriana Kamila Norwida, s. 299–310; K. KASZTENNA: „Przeszłość” Cypriana Kamila Norwida, s. 311–320).

<sup>25</sup> Cyprian Norwid w nowej szkole..., s. 5.

<sup>26</sup> I. MORAWSKA: *O człowieku – dla człowieka...*, s. 11–55.

<sup>27</sup> A. JARZYNA: *Taki to Mistrz... O Norwidzie – głosy zebrane*. „Polonistyka” 2007, nr 2, s. 63.



ne) co najmniej trzy mocne strony swego charakteru. Zależało mi na tym – przyznaje Iwona Morawska – by uczniowie wykazali się cechami bardzo ważnymi w procesie obcowania z trudnym słowem, ukrytym znaczeniem, wieloznacznością treści. Gdy okazało się, że wśród zgromadzonych w klasie jest tak wielu np. pracowitych, odważnych, szczerych, koleżeńskich, wyrozumiałych, pomocnych, dokładnych, utalentowanych, wrażliwych, przebojowych, operatywnych, czytanych, itp., stwierdziłam z uznaniem, że takie osoby są szczególnie predysponowane do lektury tekstów wymagających skupienia, refleksji, zadumy, zdolności stawiania pytań i odnajdowania na nie odpowiedzi; pytań o to, czym się w życiu kierować, co jest ważne, o czym warto pamiętać, czego się trzymać, jak sobie radzić z przeciwnościami losu, itd.<sup>28</sup>

Poszukiwanie w uczniach dobrych cech i skłanianie ich do tego, by sami je dostrzegli, a także umieli wykorzystać – i w życiu, i podczas lektury tekstów literackich – zapowiada przyjętą przez Iwonę Morawską aksjologiczną perspektywę „odbioru wierszy Norwida”<sup>29</sup>, silnie widoczną w całym cyklu lekcji.

Podjęmowana przez Anitę Jarzynę i Iwonę Morawską tematyka powtarza się, jednak czytelnik, poszukujący (nie tylko) metodycznych inspiracji nie nudzi się ani przez chwilę, ponieważ zarówno podejścia do tekstu, sposoby pracy z uczniami, jak i prezentacje przebiegu lekcji są tutaj niezwykle różnorodne i nad wyraz inspirujące. Każda z autorek dała też wyraz osobistej fascynacji Norwidem i zaangażowania w proces dydaktyczny. Szczególnie interesujący jest tutaj dwugłos Katarzyny Kuczyńskiej-Koschany i Joanny Roszak, które opowiadają o tym, w jaki sposób narodziło się ich trwające po dzień dzisiejszy oczarowanie poezją Norwida. Do wszystkich tekstów chętnie wracam, zastanawiając się nad przyjętą linią interpretacji poszczególnych utworów, ale i sposobem realizacji tych propozycji na lekcjach lub w czasie zajęć pozalekcyjnych.

Oprócz rozmaitych konceptów, jak ciekawie przeprowadzić lekcję biograficzną o Norwidzie (m.in. „Wielka Gra”, „Zapiski kronikarza”, „Czego nie ma w encyklopedii”), pojawił się między innymi pomysł przygotowania przechadzki po Muzeum Sztuki Cypriana Norwida, które tworzyli sami uczniowie.

Jednym z kolejnych pomysłów może być przeprowadzenie lekcji – warsztatów (w wymiarze jednej lub dwóch jednostek lekcyjnych w zależności od

<sup>28</sup> I. MORAWSKA: *O człowieku – dla człowieka...*, s. 11–12. Ten fragment przytacza również częściowo Anita JARZYNA: *Taki to Mistrz...*, s. 63.

<sup>29</sup> I. MORAWSKA: *O człowieku – dla człowieka...*, s. 12.

czasu, który nam pozostaje, i przyjętego sposobu pracy z klasą; przy ograniczeniu czasowym wprowadzić można podział na grupy) z krytyki artystycznej, w czasie których uczniowie poznają opinie „prawników” o utworach Norwida (najlepiej tych, które zostały wspólnie zinterpretowane już wcześniej), a następnie formułują własne sądy krytyczne na ich temat. Szczególnie istotny okazuje się tutaj dobór tekstów obrazujących dzieje recepcji twórczości Norwida. Jeszcze inną propozycją może być wariant poprzedniego pomysłu, a mianowicie skupienie się na tych utworach Norwida, które zyskały szczególne uznanie innych poetów, zwłaszcza współczesnych, otwarcie przyznających: tak, to mój ulubiony wiersz (na przykład o *Czułości* Norwida wypowiedzieli się tak Ryszard Krynicki i Tadeusz Różewicz)<sup>30</sup>.

A zatem... „Jaki Norwid?”:

Przede wszystkim – nie nudny. Czytający wiersze Norwida wybaczą mu być może ciemność stylu i zawilość myśli. Nudy nie wybaczą. A przecież Norwid czytany w szkole bywał śmiertelnie nudny. Któż z nas nie pamięta fragmentów *Promethidiona*, które miały zachęcać do pracy. Fragmenty te, niejednokrotnie pozbawiane na lekcjach biblijnych odniesień, brzmiały często jak gazetowy slogan<sup>31</sup>.

Przebieg takiej lektury może być, by użyć modnego dziś słowa, „modernizowany” przez nauczyciela w taki sposób, by pozwolić młodym ludziom odkryć Norwida dla siebie samych bez blokujących obaw o ciemność tej poezji. Badacze wspominają więc o „konieczności uwzględniania zmian, zachodzących w kulturze i percepcji literatury wśród młodzieży”<sup>32</sup> oraz o zaletach sięgania na lekcjach po utwory krótkie, a zwłaszcza „ironiczne epigramaty”<sup>33</sup>:

---

<sup>30</sup> Takiej propozycji w rozlicznych scenariuszach lekcji i cyklach lekcyjnych dotąd nie uważałam. Propozycja ta może być traktowana jako propozycja samodzielna albo rozwinięcie i uzupełnienie lekcji o „prawników”, a także znaleźć miejsce jako część cyklu poświęconego kontynuacjom i nawiązaniom do twórczości Norwida w XX i XXI wieku. Ciekawą interpretację wiersza Tadeusza Różewicza *Cyprian K. Norwid* (T. RÓŻEWICZ: *Poezja*. T. 1. Kraków 1988, s. 162–163) proponuje Barbara SZARGOT: *Poeta komicznie pomniejszony. O wierszu Tadeusza Różewicza „Cyprian K. Norwid” z cyklu „Portrety z zeszytów szkolnych”*. W: *Skala mikro w badaniach literackich*. Red. A. NAWARECKI, M. BOGDANOWSKA. Katowice 2005, s. 114–127. „Portrety są równocześnie zapisem przebiegu lekcji. Punktem wyjścia jest prezentacja konterfektu autora. Potem następuje lektura (czy raczej refleksja biograficzna z ilustracją lekturową. Na końcu (zgodnie z metodycznymi wskazówkami) nadchodzi czas na podsumowanie – zapis osiągnięć twórcy, ocena, wyrażenie kultu” (s. 121).

<sup>31</sup> K. TRYBUŚ: *Jaki Norwid?...*, s. 17.

<sup>32</sup> I. SŁAWIŃSKA: *Dyskusja po referacie dra Józefa Ferta...*, s. 44.

<sup>33</sup> To propozycja prof. Ireny Sławińskiej. Ibidem.

Ten typ twórczości Norwida współgra z tendencjami współczesnej kultury. Młodzież nie lubi tekstów przegadanych. Naszym zadaniem jest więc przekazanie Norwida na tyle ciekawie, aby młodzież sama sięgała po teksty poety<sup>34</sup>.

Uczynić można to nie tylko na lekcjach języka polskiego, lecz także na zajęciach z wiedzy o kulturze, wprowadzając teksty Norwida tak, by pozostawały w ścisłej korelacji z treściami przewidzianymi przez program nauczania<sup>35</sup>. Niektórzy z autorów podręczników proponują nawet... interpretacje pojedynczych wierszy poety<sup>36</sup>! Wątpliwości, jakie mogą się tutaj pojawić, dotyczyć będą zapewne sposobu podejścia do utworu literackiego. Bożena Chrząstowska przestrzega przed innymi niż ergocentryczny model edukacji, w którym najważniejsze są „pojmwowanie nauczania jako świadomej lektury dzieł literackich, rozpatrywanie swoistości literatury i troska o rozwój umiejętności interpretacyjnych uczniów”<sup>37</sup>. Myślę, że przy omawianiu tekstu literackiego na lekcji z wiedzy o kulturze można pogodzić z sobą całościową analizę utworu, jak i dyskusję na temat kwestii, których on dotyczy. Szczególnie interesującym przykładem wydaje mi się interpretacja wiersza Norwida *Idącej kupić talerz pani M.*, zwłaszcza że wiersz ten nie znalazł się w żadnym z podręczników, w żadnej antologii ani wśród tekstów pomocniczych dla nauczycieli języka polskiego. Odczytanie tego utworu stanowić może zarówno podpowiedź dla uczących wiedzy o kulturze, jak i inspirację dla polonistów (szczególnie dlatego, że w szkole obu przedmiotów uczy często ta sama osoba).

*Idącej kupić talerz pani M.*

Są pokolenia, i miasta, i ludy,  
Smętne i stare –  
Które podały nam nie żadne cudy,  
Lecz – garnków parę!

W Muzeum Dama stawia z parasolką  
Przed garnkiem takim;  
W Sycylii stąpa (choćby była Polką!...),  
Nie wiedząc, na kim!...

<sup>34</sup> Ibidem.

<sup>35</sup> O dyskusjach na temat podstawy programowej z nauczania wiedzy o kulturze można przeczytać m.in. w tomie *Wiedza o kulturze w szkole*. Red. A. GOMÓŁA, E. DUTKA. Katowice 2007.

<sup>36</sup> Taką propozycję odnajdziemy w: R. CHYMKOWSKI, M. WÓJTOWSKI: *Wiedza o kulturze. Poradnik*. Warszawa 2003, s. 71–73.

<sup>37</sup> B. CHRZĄSTOWSKA: *Autor – dzieło – poetyka...*, s. 211.

Gdy Ludy – których się ani użalisz  
W Epok otchłani –  
Nikną – jak sługa, co podawa talerz  
Wielmożnej Pani.

Dnia 3, 1869 roku (z talerzem)

PWsz, T. 2, s. 192

Na lekcjach języka polskiego można by przytoczyć ten utwór przy okazji omawiania *Marionetek* Norwida albo podczas lektury romantycznych wierszy sztambuchowych czy liryków z dedykacją. W pierwszym przypadku można odwołać się do stylu salonowego życia oraz konieczności bywania „u osób”, na organizowanych właśnie wystawach, w muzeach...

Nie wiemy, czy Pani M., której Cyprian Norwid zadedykował wiersz, istniała w rzeczywistości. Nie znajdziemy, co prawda, w tekście żadnych wskazówek bezpośrednich, ale przejrzyste aluzje [...] podsuwają wyobraźni czytelnika obraz wyraźny. Mamy do czynienia z kobietą dystygowaną – określenia „Dama”, „Wielmożna Pani” mówią tutaj wiele – pewną swojej pozycji społecznej i towarzyskiej. [...] Nietrudno wyobrazić sobie wysublimowane rozmowy, w których wymienia się z przyjaciółmi wrażeniami z lektury wybitnych powieści, dzieli przemyśleniami ze studiów nad pismami wybitnych filozofów<sup>38</sup>.

Można również zwrócić uwagę na fakt, iż wiersze, które – wedle romantyków – przybierały postać szczególnego typu pamiątki, pamiątki ocalającej<sup>39</sup>, nawet jeśli zachowywały formę okolicznościowego wpisu albo były na taką stylizowane, mogły poruszać ważką tematykę, wpisującą się w klimat toczonych w XIX wieku dyskusji – tym razem dyskusji na temat dawnych i nieznanym ludów.

Interesujący jest tutaj także dopisek pod wierszem: „Dnia 3, 1869 roku (z talerzem)”. Można zapytać: kim jest autor wiersza? A kim ten, kto „podawa” talerz? Czy może to być ta sama osoba? A może, jak przypuszcza Anna Kamińska, Norwid pani M. po prostu „pomagał nieść cenny sprawunek”<sup>40</sup>, czyli dopiero co kupiony talerz?

<sup>38</sup> R. CHYMKOWSKI, M. WÓJTOWSKI: *Wiedza o kulturze. Poradnik...*, s. 72.

<sup>39</sup> Zob. I. OPACKI: „W środku niebokręga”. *Poezja romantycznych przelotów*. Katowice 1995, s. 126–172.

<sup>40</sup> A. KAMIŃSKA: *Poezja wieku archeologii*. W: EADEM: *Od Czarnolasu. Najpiękniejsze wiersze polskie*. Warszawa 1971, s. 196.

Ale czy nasza dama, tak ekskluzywnie postrzegając kulturę, nie naraża się na niebezpieczeństwo przeoczenia czegoś niezwykle istotnego? Czy nie warto byłoby jej uświadomić, że

Są pokolenia, i miasta, i ludy,  
Smętne i stare –  
Które podały nam nie żadne cudy,  
Lecz – garnków parę!

PWsz, T. 2, s. 192<sup>41</sup>

Bo przecież rzeczywiście: tak wiele formacji kulturowych przeminęło, pozostawiając po sobie tylko trochę skorup, z których archeolodzy skrzętnie starają się domyślić kształtu dawnych naczyń. Tak wiele „cudów” – dokonań wspaniałych, potężnych nieraz społeczności – przepadło w „epok otchłani”. Nie możemy dzisiaj posłuchać muzyki Scytów, która przecież mogła być naprawdę piękna. Nie wysłuchamy baśni opowiadanych przez ludzi tworzących Kulturę Łużycką, które przecież mogłyby i nas poruszyć. Nie obejrzymy przedstawień, jakie zapewne odbywały się na placach starożytnego Jerycha, które przecież mogłyby na nas zrobić ogromne wrażenie. Ale to nie oznacza bynajmniej, że wszystko, co w tych kulturach wartościowe, przeminęło, a przetrwało tylko to, co nieistotne<sup>42</sup>.

Pani M. nie zastanawia się jednak nad tym. Przechadzając się z parasolką, w drodze po talerz, wstępuje do muzeum i przez chwilę oddaje się milczącej kontemplacji garnka, który powstał w zupełnie innej epoce, czy – jak powiedzieliby ewolucjoniści – pochodzi z wcześniejszego stadium rozwoju kultury. Kiedy spaceruje po Sycylii, nie zaprzatają jej jednak myśli ani o przeszłości, ani o dawnych cywilizacjach. Co zatem możemy zrobić? Wspólnie z uczniami

Zaproponujmy [...] naszej damie inne spojrzenie na przedmiot, który wydaje jej się tak powszedni i niewart uwagi. Spróbujmy razem zauważyć, że przedmiot ten zrodził się z podobnych potrzeb, co literatura, teatr, malarstwo. Z potrzeby nadania otaczającemu nas światu wartości. Z potrzeby dostrzeżenia porządku w chaosie

<sup>41</sup> Roman Chymkowski i Michał Wójtowski jako pierwsi zaproponowali wykorzystanie tego utworu na lekcjach wiedzy o kulturze. I to im należy się uznanie za ten pomysł. R. CHYMKOWSKI, R. WÓJTOWSKI: *Wiedza o kulturze. Poradnik...*, s. 71–73.

<sup>42</sup> Ibidem, s. 72.

dnia codziennego. W końcu z potrzeby obcowania z pięknem, co nasza dama z pewnością zrozumie, bo przecież ta potrzeba jest jej szczególnie bliska<sup>43</sup>.

To oczywiście tylko jeden z zarysów propozycji odczytań tego wiersza, która, co niezwykle istotne, opiera się na szerokiej definicji kultury, jednocześnie nie odżegnując się od analiz poetyki utworu czy rozpoznawania literackich konwencji.

Z pewnością nie istnieje jeden Norwid – poeta jednej epoki, jednego stylu lektury. Fenomen tego pisarza polega na tym, że w naszych lekturach nieustannie powraca jako ktoś inny<sup>44</sup>.

Sposoby i miejsca reaktywacji zjawiska „Norwid” i ożywiania twórczości Cypriana Norwida zależą od nas samych.

---

<sup>43</sup> Ibidem.

<sup>44</sup> K. TRYBUŚ: *Jaki Norwid?...*, s. 17.

Małgorzata Rygielska

## A poetical text as the source of the knowledge about culture Cyprian Kamil Norwid – reactivation

### Summary

The author refers to the ways Norwid's works are present, as well as means of recalling and exploiting information on poet's life at various stages of education, that were previously described by the researchers of Norwid's works and life. What is essential is also the reasons of the non-existence or marginalization of the person and output of Norwid in teaching. However, the most important seem the possibilities of reading Norwid's texts: his notes, prose, letters, but also poems, taking into account the postulates of the anthropology of literature based on the achievements of the anthropology of culture, hence, the perception of a literary work as a supportive source in gaining and reconstructing the knowledge about culture, having previously recognized its artistic merits.



Małgorzata Rygielska

Le texte poétique comme source de savoir sur la culture  
Cyprian Kamil Norwid – réactivation

Résumé

L'auteur cite des aspects de présence des oeuvres de Norwid, décrits par les chercheurs de la vie et de la production littéraire du poète, ainsi que des moyens de convocation et utilisation des informations sur sa vie au différents niveaux d'éducation. Il est aussi important de définir les causes d'absence ou de marginalisation du poète et de son oeuvre dans l'enseignement. La possibilité de lire les textes de Norwid : ses notes, prose, lettres, mais aussi poèmes, avec l'observation des principes de l'anthropologie de littérature, soutenus par les acquis de l'anthropologie de culture, c'est-à-dire la lecture d'une oeuvre littéraire comme source auxiliaire dans l'acquisition et la reconstruction du savoir sur la culture, après avoir déterminé ses valeurs artistiques, semble être la plus importante.