

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

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

Paweł Sporek

Lektura Norwida we współczesnych podręcznikach gimnazjalnych do literatury i kultury

Prawda się razem dochodzi i czeka

C.K. Norwid, Idee i prawda

Mówienie o lekturze Norwida w szkole jest zadaniem wielce kłopotliwym, tak samo jak kłopotliwy dla szkoły jest ów romantyczny poeta i jego twórczość¹. Jak bowiem ustosunkować się do twórczości poety, którego do dzisiaj określa się mianem „ciemnego”, „niejasnego”, zwracając uwagę na rozliczne trudności interpretacyjne, z jakimi muszą borykać się badacze literatury? Jak mówić w szkole o tekstach, które dla wielu nauczycieli stanowią niewyjaśnioną zagadkę, zaś jedyny klucz do jej rozwiązania mieści się w utrwalonych w tradycji interpretacjach, obejmujących jedynie określony wycinek twórczości poety? Wreszcie jak zderzać ucznia z arcytrudną poetyką utworów Norwida, która łamie schematy, przesycona jest wszechobecnymi wieloznacznościami, niedomówieniami i przemilczeniami?²

Na poziomie liceum te dylematy **pozornie** rozwiązują się same. Chronologia w prezentacji materiału historycznoliterackiego bezdusznie sytuuje poetę w omawianym w drugiej klasie nurcie romantycznym, zaś podręcznikowe opracowania chętnie zestawiają na zasadzie kontrastu twórczość Norwida z dziełami trzech wieszczów. To uspokaja sumienia tych, którzy upominają się o możliwie szerokie ujęcie dorobku literatury polskiej w liceum oraz tych, którzy w przekonaniu, że Norwid „wielkim poetą był”, dopominają się o jego obecność, choćby śladową, w kształceniu na tym poziomie edukacji. Naturalnie takie usytuowanie dzieł autora *Czarnych kwiatów* nijak się ma do rzeczywistej wagi jego twórczości i jej miejsca w kanonie dzieł literatury polskiej. Dążenie do prawdy o świecie, człowieku i Polaku, kontemplacja nad wartością słowa, poszukiwanie piękna i pytania zadawane ludzkiej egzystencji w takim potraktowaniu jego twórczości docierają do uczniów najczęściej za pośrednictwem opracowań podręcznikowych i podawanych „na wiarę”

¹ Zob. K. Sadecka, *Norwid w szkole 1949–1999. Praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr hab. H. Bursztyńskiej*, Kraków 2007 (wydruk pracy w zbiorach Biblioteki Głównej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie).

² M. Grzędzińska zwraca uwagę na historyczne determinanty niepowodzenia Norwida w czasach mu współczesnych. Zob. M. Grzędzińska, *Nie nawiązane ogniwo rozwojowe poezji polskiej*, [w:] *Cyprian Norwid. W 150-lecie urodzin. Materiały konferencji z 23–25 września*, red. M. Żmigrodzka, Warszawa 1973. Por. J. Fert, *Wstęp*, [w:] C.K. Norwid, *Vade-mecum*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1990, s. XXIV–XXVII.

słów nauczyciela. Lektura „hurtowa” kilku zamieszczonych w wypisach tekstów poety (utrwalonych w tradycji szkoły), oderwana od bogactwa kulturowych odniesień, kształtowana czytaniem jego dzieł na tle epoki nie może zadowalać nikogo, kto zdaje sobie sprawę, że Norwid swą twórczością podejmował dramatyczny dialog ze światem filozofii i kultury w poszukiwaniu prawdy o egzystencji człowieka. Taki sposób myślenia w dużej mierze ciąży jednak także na większości podręczników licealnych.

Utworky Norwida można odnaleźć w podręcznikach przeznaczonych dla klasy drugiej, takich jak *Pamiętajcie o ogrodach* czy *Przeszłość to dziś*, omawiających i prezentujących najważniejsze zjawiska kulturowo-literackie romantyzmu. Ujęte są tam one w perspektywie historycznej i tematycznej, rozdysponowane w rozmaitych rozdziałach dokumentujących wielorakość i złożoność problemów epoki³.

Poza taki sposób widzenia twórczości literackiej Norwida próbuje się wychodzić w książkach *Między tekstami* dla klasy pierwszej i drugiej. Interesująca wydaje się zwłaszcza propozycja włączenia fragmentów *Rzeczy o wolności słowa* w rozważania nad językiem w klasie pierwszej oraz włączenie refleksji Norwida nad *Bogurodzicą* w krąg tekstów poświęconych temu arcydziełu średniowiecznej poezji polskiej.

Wyjście poza perspektywę historyczną w czytaniu Norwida można także dostrzec w *To lubię!* Wiersz *Czułość* usytuowany został w obrębie części *Na drodze do samopoznania* (klasa I), w rozdziale *Kultura chce powrotu do natury*, w towarzystwie m.in. *Laury i Filona* F. Karpińskiego czy utworu M. Pawlikowskiej-Jasnorzewskiej o takim samym tytule. Z kolei *Nerwy* autorzy zaproponowali do lektury w rozdziale *Na samym dnie*, m.in. obok *Miłosierdzia gminy* M. Konopnickiej czy wiersza Z. Herberta *Pan Cogito rozmyśla o cierpieniu*. Takie zestawienia umożliwiają włączanie poezji Norwida w refleksję nad różnymi problemami, które wpisują się w panoramę współczesności.

Inaczej wygląda sprawa obecności Norwida w gimnazjum. Zważywszy na zarysowane wyżej problemy z odbiorem jego dzieł, zasadnym wydaje się pytanie o sens lektury jego tekstów na tym poziomie kształcenia. Czytać, czy nie czytać – zapyta refleksyjny polonista, świadomy artystycznej i myślowej wagi utworów poety, ale jednocześnie zdający sobie sprawę z ograniczonych możliwości recepcyjnych uczniów w konfrontacji z dziełami tego twórcy oraz rozmaitych barier w odbiorze twórczości autora *Promethidiona*⁴. Odpowiedzi na to pytanie dostarczają pośrednio podręczniki gimnazjalne, choć nie są to odpowiedzi jednoznaczne. Analiza ich zawartości przekonuje, że obecność w nich dzieł Norwida jest raczej śladowa i ogranicza się do bardzo skromnego wyboru tekstów. Przedmiotem niniejszego rozpoznania było dziesięć wybranych kompletów podręczników gimnazjalnych: *Czytam świat*, *Do Itaki*, *Kto czyta, nie błądzi*, *Między nami*, *Naucz się dziwić*, *Przygoda z czytaniem*, *Rozwinąć skrzydła*, *Świat w słowach i obrazach*, *To lubię!* i *Zrozumieć słowo*.

W zestawieniach frekwencyjnych tekstów Norwida uprzywilejowaną pozycję mają wiersze *Moja piosnka (II)* oraz *W Weronie*. Oba z wymienionych tekstów można odnaleźć aż w ośmiu z dziesięciu badanych kompletów podręczników. Trzykrotnie można odnaleźć także w tym materiale liryk *Pielgrzym*. Pozostałe teksty tylko raz

³ Z podobnym ujęciem można się spotkać w książkach *Barwy epok*.

⁴ Z. Uryga, *Odbiór liryki w klasach maturalnych*, Warszawa 1982.

występują w badanych książkach⁵. Jeżeli chodzi o czołówkę tego zestawienia, to można stwierdzić, iż nie zaskakuje. *Moją piosnkę (II)* autorzy podręcznika łączą zwyczajowo z prezentowaną wizją domu – ojczyzny, miejsca – w którym hołduje się tradycji i fundamentalnym wartościom. To wizja wyśniona, idealna, rodząca się we wspomnieniu i wyobraźni poety, jednocześnie kontrastująca z ostrością sądów poety o Polsce i Polakach⁶, postaciująca w sobie mit rodzimego kraju jako ostoi tradycyjnych wartości. W *Weronie* w ujęciach podręcznikowych wpisuje się w rozważania nad zagadnieniem miłości w ogóle, stanowi poetyckie dopowiedzenie do prezentowanych w podręcznikach fragmentów *Romea i Julii* bądź otwiera czytelników na możliwości zreinterpretowania miłosnej historii kochanków z *Weronie* w kontekście rozważań nad problemem przemijania i względności historii⁷. Z kolei trzykrotnie odnaleziony w podręcznikach wiersz *Pielgrzym* przywołuje topos wędrowca – emigranta, tułacza bez domu i ziemi, jednocześnie pełnego dumy, wybranego z wielu, którego przeżywanie samotności wpisuje się w kreowany wizerunek indywidualisty, wyobcowanego, ale przekonanego o własnej wartości. Wydaje się jednak, że potencjał semantyczny tego tekstu oraz bogactwo kulturowych odwołań nie są do końca wykorzystane w podręcznikach. Rozważania o egzystencji ludzkiej w niezwykle plastycznej przestrzeni, wyznaczanej w paralelnych strofach ujmujących los ziemskiego wędrowca unoszonego w górę porywami duszy, etyczny program życia kreślony przez poetę⁸ – treści te w podręcznikowych pytaniach i poleceniach ujmowane są raczej powierzchownie, bez należytego pogłębienia, bez owego dochodzenia do nich przez wnikliwą analizę oryginalnej poetyki Norwida. A przecież to właśnie u Norwida kształt poetycki stanowi swego rodzaju szyfr, którego odgadnięcie ma prowadzić czytelnika ku prawdzie. Tym samym więc środki poetyckie stają się formą dochodzenia do prawdy, która w twórczości Norwida jest zagadnieniem najistotniejszym⁹. W *Do Itaki* i *W świat w słowach i obrazach* utwór ten wpisuje się prezentację twórczości Norwida, występuje w otoczeniu innych liryków tego poety. Tym samym jego lektura zostaje ujęta w porządek historycznoliteracki (*Do Itaki*) i teoretycznoliteracki (*Świat w słowach i obrazach*), choć w obu tych podręcznikach, w warstwie obudowy dydaktycznej, kieruje się uczniów w stronę możliwie wnikliwej i szerokiej interpretacji utworu. Inną nieco koncepcję odbioru *Pielgrzyma* proponuje się z kolei w gdańskim *Między nami* dla klasy II. Usytuowany jest on w obrębie dużej części *Śladami cywilizacji*, w rozdziale *Dom i jego przestrzeń*. Poprzedzony fragmentem z *Martwej natury* Zbigniewa Herberta,

⁵ Wykaz tych tekstów został ujęty w *Aneksie*.

⁶ Por. C.K. Norwid, [*List do Michaliny z Dziekońskich Zaleskiej*], [w:] tegoż, *Pisma wszystkie*, Listy, t. X, Warszawa 1971.

⁷ Por. T. Kostkiewiczowa, „*W Weronie*”, [w:] *Cypriana Norwida kształt prawdy i miłości*, red. S. Makowski, Warszawa 1986.

⁸ B. Stelmaszczyk-Świątek, *Norwid. O powołaniu artysty i człowieka*, [w:] C.K. Norwid, *Norwid. Wiersze polskie*, red. K. Poklewska, Łódź 1988, s. 13–14. Por. także W. Stróżowski, *Filozofia człowieka w „Vade – mecum” Cypriana Norwida*, [w:] *Norwid a chrześcijaństwo*, red. J. Fert, P. Chlebowski, Lublin 2002, s. 11–12.

⁹ Por. m.in. B. Subko, *O znaczeniu prawdy w Vade-mecum*, [w:] „Prace Filologiczne”, t. XXXI, Warszawa 1988; J. Puzynina, *Prawda w poematach Norwida*, [w:] „Studia Norwidiana” 1991–92, nr 9–10.

w otoczeniu tekstów, które traktują o powrocie do domu (m.in. *W rodzinnej Itace* Homera, biblijnej przypowieści o synu marnotrawnym, fragmencie z *Pana Tadeusza* pt. *Powrót Tadeusza*), utwór Norwida wpisuje się w szerszy ciąg myślowy, który proponują do rozważenia uczniom autorki *Między nami*. Refleksja Norwida ukryta w metaforycznym obrazie domu ruchomego z wielbłądziej skóry to część rozważań nad przestrzeniami domu, zagadnieniem odejścia i powrotu, ważny głos w możliwych, uczniowskich konkretyzacjach, jakie mogą pojawić się w toku rozważania metaforycznej figury znaczeniowej domu.

Najwięcej tekstów Norwida można odnaleźć w podręcznikach *Świat w słowach i obrazach* (7 utworów), *Rozwinąć skrzydła* (6), *Do Itaki* oraz *Naucz się dziwić* (po 5). Na przeciwnym biegunie zaś sytuuje się cykl *Przygoda z czytaniem*, w którym nie ma żadnego tekstu tego autora.

W książkach *Świat w słowach i obrazach* teksty Norwida są proponowane w toku prezentacji literatury według wybranych zagadnień z zakresu teorii literatury. Odnaleźć je można w następujących rozdziałach: *W głębi myśli i uczuć* (klasa I) oraz *Świat między wersami* (klasy II i III), których celem jest konfrontowanie ucznia z różnymi przykładami liryki. Wiersze Norwida w tych podręcznikach są dobrane w sposób ciekawy. Z jednej strony są to teksty bardzo znane [*W Weronie, Moja piosnka (II) czy Pielgrzym*], z drugiej, w książce dla klasy trzeciej można odnaleźć utwory, których obecność pozytywnie zaskakuje. Gimnazjalista, pracując z tą książką, ma bowiem okazję czytać *Trzy strofki, Daj mi wstążkę błękitną* oraz *Pomiędzy świtem a nocy zamknięciem*.

Autorzy *Do Itaki* prezentują twórczość Norwida w porządku problemowym w klasie I i II (wiersz *W Weronie* w kontekście zagadnienia miłości oraz fragment z *Promethidiona* przy rozważaniach na pracę twórczą), zaś w klasie III w porządku historycznoliterackim (wiersze poety w cyklu *Czas tytanów*).

Jeszcze inaczej ma się rzecz w *Naucz się dziwić* i *Rozwinąć skrzydła*. W książce Barbary Kasprzakowej dla klasy I proponuje się lekturę *W Weronie*, a zarazem zamieszcza się w tym podręczniku interpretację tego tekstu pióra Teresy Kostkiewiczowej. Zamieszczone pod tekstem pytania i polecenia raczej prześlizgują się po problemie analizy i interpretacji, ograniczają się do poszukiwania miejsc „nieodpowiedzianych” i wskazywania odmienności w „sądzie cyprysów” i słowach ludzi uczonych. Podobny sposób na „otwieranie” tekstu Norwida proponuje się w klasie drugiej, przy lekturze bardzo trudnego w odbiorze na poziomie gimnazjalnym wiersza *Bema pamięci żałobny – rapsod*. Teksty *Moja piosnka (II)* oraz *Do Nikodema Biernackiego* sugeruje się rozpatrywać w kontekście innych tekstów literatury i kultury. Szczególnie interesująca wydaje się tu propozycja czytania tego drugiego utworu za pomocą słów-kluczy przy jednoczesnej wnikliwej analizie stosunków i zależności na linii nadawca–odbiorca, odkrywaniu arcyzmu obrazowania lirycznego. Inaczej ma się rzecz już z propozycją analizy tekstu *Posiedzenie*. Obudowa metodyczna do tego wiersza ogranicza się do jednego polecenia, które ma charakter bardzo ogólny i nie uwzględnia specyfiki tekstu Norwida.

Rozwinąć skrzydła przynosi z kolei bardzo interesujący wybór tekstów poety i równie interesujące sposoby ich opracowania w ramach działań lekcyjnych. Szczególnie widać to w podręczniku do klasy II, w którym proponuje się czytanie poezji Norwida w kontekście aksjologicznym. Wiersze *Fatum* i *Sfinks* zostały usytuowane w podręczniku w obrębie części *Nieograniczona ludzka potęga* w rozdziale

Uczę się ciebie, człowieku. Z kolei tekst *Kółko* znalazł swe miejsce w części *Pytania o wartości*. Dwóm pierwszym wierszom towarzyszą fragment *Antygony* Sofoklesa i *Rekonstrukcja chóru Soklesowego* Ernesta Brylla – teksty traktujące o potęgę i słabości człowieka oraz dobrze znany i popularny w podręcznikach wiersz Jerzego Liberta *Uczę się ciebie, człowieku*. Lirykom Norwida towarzyszy także rozbudowana warstwa pytań i poleceń. Autorzy podręcznika wskazują również antyczne konteksty, niezbędne dla rozważań nad tekstami, kierują uwagę uczniów na najistotniejsze myśli Norwida, umożliwiając im jednocześnie samodzielne interpretowanie utworów. Starają się akcentować wagę formy poetyckiej w obu wierszach, i choć nie zawsze w sposób całkowicie respektujący niezależność myślową uczniów, podkreślają znaczenie rozwiązań formalnych w docieraniu do ukrytej semantyki obu wierszy Norwida. Godny odnotowania jest także fakt, że uczniom proponuje się tu lekturę poezji autora *Promethidiona* nie tyle ze względu na niezaprzeczalną wielkość jego twórczości, ale na wagę zagadnień egzystencjalnych, na których temat, w misternej formie, zabiera głos poeta.

Kółko również wpisuje się w podręcznikowe rozważania nad człowiekiem. Pojawia się w otoczeniu utworów, które mówią o wartości, jaką stanowi bliźni, potrzebie wrażliwości na krzywdę innych, antywartościach, jakie ujawniają się w stosunkach międzyludzkich, wreszcie o stereotypach i uprzedzeniach, które wpływają na sposób widzenia świata, samego siebie i drugiego człowieka. Obudowa dydaktyczna do *Kółka* zachęca do wnikliwej analizy tekstu – autorzy podręcznika sprawnie prowadzą ucznia do refleksji nad człowiekiem, stosunkami międzyludzkimi i pojęciem człowieczeństwa, choć, być może, czasami nazbyt sterują procesem interpretacji.

Jak wynika z powyższych analiz, twórczość Norwida nie jest zbyt popularna we współczesnych książkach gimnazjalnych. Jeżeli już sięga się do jego dzieł, to przywołuje się raczej teksty dobrze znane, bogato opracowane, a więc będące do pewnego stopnia gwarantem bezpieczeństwa zarówno dla autorytetu twórców podręcznika, jak i korzystających z niego nauczycieli¹⁰. Oryginalnych wyborów tekstów tu niewiele, dominuje raczej ostrożność i przywiązanie do tego, co dobrze znane i utrwalone w tradycji dydaktycznej. W większości przypadków brak jest także oryginalnych dyrektyw metodycznych, które ułatwiałyby dochodzenie do głęboko ukrytych sensów i znaczeń.

Propozycja lektury Norwida w gimnazjum

Moja propozycja czytania Norwida na poziomie szkoły gimnazjalnej opiera się na przekonaniu, że twórczość tego poety osadzona jest bardzo głęboko w bogatych zasobach kultury – wiedzy filozoficznej, społeczno-historycznej – oraz że za pomocą rozmaitych figur symbolicznych i metaforycznych daje ona możliwość podejmowania odwiecznej dyskusji nad fundamentalnymi zagadnieniami egzystencji człowieka¹¹.

¹⁰ Notabene opracowane także we wszelkiego rodzaju brykach i innych tego typu „pomocach” przeznaczonych dla uczniów.

¹¹ O aktualności Norwida piszą w zasadzie wszyscy badacze jego twórczości, choć, jak zaznacza Z. Mitosek, każdy z nich inaczej ową aktualność motywuje. Por. Z. Mitosek, *Jak interpretować?*, [w:] *Cyprian Norwid. Interpretacje*, red. S. Makowski, Warszawa 1986, s. 312.

Wynika stąd potrzeba odbioru jego twórczości w powiązaniu z koniecznością docierania do znaczeń ukrytych w rozmaitych figurach kulturowych, które poeta często wykorzystuje, aby za ich pomocą szukać odpowiedzi na pytania o wartości uniwersalne. Stąd także potrzeba odbioru jego dzieł w kontekście osobistego i indywidualnego doświadczenia ucznia, który dążąc do zrozumienia poezji Norwida, jednocześnie podejmuje się próby poznania i zrozumienia siebie oraz otaczającego go świata.

Doskonałym przykładem tekstu, który pozwala zaprosić gimnazjalistów do poszukiwania prawdy o człowieku, jest pochodzący z tomiku *Vade-mecum* wiersz *Sfinks [III]* (zamieszczony także w podręczniku *Rozwinąć skrzydła*), w którym poeta dokonuje reinterpretacji mitu o spotkaniu Edypa ze sfinksem, aby tym sposobem odsłonić kondycję egzystencjalną człowieka we współczesnym dla poety świecie oraz wypowiedzieć niezwykle ważne słowa o powołaniu człowieka w dochodzeniu do prawdy, co warunkuje jednocześnie godność życia moralnego jednostki¹².

Pytanie o człowieka, które zadaje poeta, odsyła do mitycznej opowieści o skrzydlatym i tajemniczym potworze – sfinksie, który budził przerażenie w mieszkańcach Teb, burząc spokój i ład w królewskim mieście Kreona. Intelktualny charakter działań potwora uniemożliwia skuteczny opór mieszkańcom Teb, którzy debatując nad zagadką sfinksa, okazują się bezradni. Aby odpowiedzieć bowiem na pytanie potwora, które jest przeciwieństwem pytaniem o człowieka, notabene więc pytaniem o samego siebie, trzeba czegoś innego niż wspólne zgromadzenie i kolegialna narada. Rozumie to Edyp, który zawierza swój los bogom i odpowiedzi szuka w samym sobie. Za trud dążenia do samopoznania jest nagroda. Bohater podczas snu poznaje odpowiedź na pytanie sfinksa i wychodzi zwycięsko z tej konfrontacji na śmierć i życie. To przywołanie mitu połączone z jego starannym objaśnieniem otwiera drogę do Norwidowskiego sposobu widzenia mitu. Tyle jeżeli chodzi o przekaz pierwotny.

Bohater wiersza, Norwidowski Edyp, ale zarazem *everyman*, staje wobec konieczności, którą wyznacza sfinks. Gra idzie o życie, ale także o godność tego życia. Sfinks – u Norwida prawie filozof i poszukiwacz prawdy – pyta wędrowca o duchowy wymiar bycia człowiekiem, istotę jego egzystencji. Pyta już nie o fizyczność i przemijanie, jak to było w przypadku pierwotnej wersji mitu, ale o nieodłączne komponenty składające się na sens bycia człowiekiem. Odkrycie wędrowca, iż człowiek „jest to kapłan bezwiedny i niedojrzały”, ratuje mu życie i umożliwia godną egzystencję. Powołanie do *sacrum* i aspekt bycia wybranym łączy się z poczuciem własnej słabości, z bezwiednością i niedojrzałością. Jednocześnie owo kapłańskie powołanie do realizacji wartości umożliwia przełamanie tych ograniczeń. Nawet bezwiednie można osiągnąć cel, a receptą na niedojrzałość jest osiągnięcie dojrzałości.

Powyższe konstatacje dotyczące człowieka mogą okazać się dla uczniów ważne, ponieważ dotyczą ich „tu i teraz”, wpisują się w naturalną potrzebę poszukiwania odpowiedzi na pytanie „kim jestem?”, na pytanie o istotę bycia człowiekiem stawiają zatem w centrum ich zainteresowania pojęcie prawdy. Jak pisał J. Tischner, relacjonując poglądy M. Heideggera, nie jest możliwe odkrycie prawdy, gdyż nie jest ona jakimś stanem rzeczy, który można uchwycić w tezach¹³. Norwid jednak rozwiązuje ten dylemat sięgając do słów Chrystusa: „Ja jestem drogą, prawdą, życiem”.

¹² J. Błoński, *Norwid wśród prawników*, „*Twórczość*” 1967, nr 5, s. 77–85.

¹³ J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 2000, s. 149.

Prawda jest zatem życiem, określoną postawą. Okazuje się, że człowiek istnieje w prawdzie, gdy jej poszukiwanie staje się dla niego drogą życia. Uświadomienie sobie przez uczniów tego faktu otwiera ich na wartość owego dochodzenia do prawdy.

Oczywiście pracę nad wspomnianym tekstem poetyckim Norwida należałoby obudować innymi tekstami, które wchodzą ze sobą w dialog, stanowią samoistną wartość artystyczną, a jednocześnie otwierają możliwości dyskusowania innych aspektów problematyki wyznaczanej przez wiersz autora *Vade-mecum*. W tym kontekście może to być chociażby artykuł prasowy poety – *Sfinks*¹⁴ czy fragmenty *Rzeczy o wolności słowa*¹⁵ tegoż autora. Celowe może być również przywołanie ikonografii związanej z postacią sfinksa w rozmaitych kulturach: egipskiej, babilońskiej czy greckiej¹⁶.

Wnioski

Naturalnie nie ma gwarancji, że uda się w klasie gimnazjalnej (najlepiej drugiej lub trzeciej) uzyskać pożądaną odbiór poezji Norwida. Niniejsza propozycja lekturowa, mimo iż wielokrotnie sprawdzona i zweryfikowana pozytywnie, nie zawsze może znaleźć sprzyjające warunki do jej realizacji.

Ujmowanie twórczości Norwida tylko w porządku historycznoliterackim wydaje się niewskazane, zwłaszcza na poziomie gimnazjalnym. Ogranicza to możliwości podejmowania za pośrednictwem jego poezji dialogu z całym bogactwem kulturowym, do którego autor *Promethidiona* tak często się odwoływał. Rozpatrywanie jego dzieł w kontekście epoki, wobec której poeta się dystansował i od której odbiegał zarówno umysłowością, jak i indywidualną poetyką, również ogranicza możliwości interpretowania jego poezji. Błędem wydaje się również marginalizowanie twórczości poety w wielu podręcznikach gimnazjalnych. Norwid to autor trudny, ale bogactwo jego twórczości pozwala na wybór takich jego tekstów do szkolnych antologii, które będą osiągalne dla gimnazjalistów, a jednocześnie za ich pośrednictwem będzie możliwe podjęcie kulturowego dialogu z tradycją i rozmowa o wartościach fundamentalnych. Naturalnie wymaga to odpowiedniej organizacji procesu dydaktycznego, zarówno na etapie projektów podręcznikowych, jak i lekcyjnych realizacji, a zatem przede wszystkim właściwego doboru tekstów ujętych w określone bloki skoncentrowane wokół zagadnień i problemów, w obrębie których byłoby miejsce na poezję Norwida. Należy również dokonać wyboru odpowiednich, nieszablonowych rozwiązań metodycznych, które ułatwiałyby młodzieży dochodzenie do znaczeń ukrytych, czyli w przypadku Norwida, rozważań nad triadą wartości i egzystencją człowieka. Wydaje się także, że warto byłoby w większym stopniu niż dzieje się to do tej pory wykorzystać w szkole, zwłaszcza w gimnazjum, misterne wiersze – przypowieści Norwida, którym jeden ze swoich tekstów poświęca Michał

¹⁴ C.K. Norwid, *Sfinks*, [w:] tegoż, *Pisma wszystkie*, t. 6, Warszawa 1971, s. 529–532.

¹⁵ C.K. Norwid, *Rzecz o wolności słowa*, [w:] tegoż, *Pisma wszystkie*, t. 3, Warszawa 1971, s. 557–623.

¹⁶ Projekt pracy w III klasie gimnazjalnej nad *Sfinksem* Norwida w obudowie innych tekstów opisałem na łamach „Nowej Polszczyzny”. Por. P. Sporek, *Norwid i sprawa Sfinksa w III gimnazjalnej*, „Nowa Polszczyzna” 2005, nr 2 (42).

Głowiński¹⁷ (zalicza do nich m.in. przywołanego *Sfinksa*). Odsyłają one najczęściej do mitologicznych opowieści, które, jak pisze Głowiński, w ujęciu Norwida przekształcają się w dyskusję moralną, której sensów czytelnik musi poszukiwać nie tylko w tym, co wyrażone *expressis verbis*, ale w całej narracji i sytuacji moralnej¹⁸. Za pośrednictwem takich tekstów istnieje możliwość konfrontowania ucznia z misterną formą stosowaną przez poetę, a także docierania, przez rozwiązania formalne, do treści uniwersalnych, mieszczących się w kanonie najistotniejszych zagadnień egzystencji. Wypada zauważyć obecność tego typu tekstów przede wszystkim w podręcznikach *Rozwinąć skrzydła* czy książkach *Świat w słowach i obrazach*. Należałoby jednak postulować częstsze sięganie do takich utworów na poziomie gimnazjalnym oraz ich lekturę w kontekście doświadczeń aksjologicznych dorastającego, młodego człowieka. Wydaje się także pożądane włączenie w obręb podręczników gimnazjalnych polemicznych wierszy Norwida wobec paradygmatu patriotyzmu romantycznego, umożliwiających dyskusję nad patriotyzmem, który pod płaszczykiem barw narodowych i wielkich słów skrywa w sobie jedynie pustkę i egoistyczny interes jednostek. Może to być tym bardziej cenne, że Norwid, wypowiadając swe sądy o Polsce i Polakach, przywołuje rozmaite symbole kulturowe, zakorzenione zarówno w Biblii, jak i w mitach greckich (np. wiersze *Ruszaj z Bogiem*, *Narcyz*, *Co robić?*).

Każdy człowiek, jeżeli jego życie ma być godziwe i prawdziwie wartościowe, musi podejmować się prób pytania o sprawy najważniejsze. Za pośrednictwem poezji Norwida jest to możliwe, także dla młodzieży w wieku gimnazjalnym. A jeżeli okaże się to zadaniem ponad siły uczniów, a nawet samego nauczyciela? Jeżeli poszukiwanie zakończy się fiaskiem? Z odpowiedzią spieszy sam Norwid. „Prawda się razem dochodzi i czeka” pisze w utworze *Idee i prawda*¹⁹, a książkę Tischner, znakomity komentator myśli Norwida, dopowiada, że: „Człowiek jest wtedy w prawdzie, gdy prawda staje się jego drogą”²⁰.

Wydaje się także, że propozycja takiego czytania poezji Norwida może być również wykorzystana w lekturze licealnej. Moje dotychczasowe doświadczenia potwierdzają, że taki sposób czytania dzieł Norwida z młodzieżą licealną jest głęboko uzasadniony i broni jego twórczość przed nadmiernymi uproszczeniami oraz różnymi ograniczeniami, o których była mowa wcześniej. Naturalnie, pracując z młodzieżą starszą, stosownym wydaje się poszerzenie refleksji o rozmaite ujęcia kontekstualne, które ze zrozumiałych względów są niedostępne uczniom na poziomie szkoły gimnazjalnej. Nie wyklucza to także ujmowania jego twórczości w porządku historycznym. Warto jednak pamiętać o tym, by takie rozumienie lektury nie stało się celem samym w sobie, ale stanowiło cenne dopowiedzenie do osobistych, uczniowskich kontaktów z twórczością autora *Sfinksa*.

¹⁷ M. Głowiński, *Norwida wiersze – przypowieści*, [w:] Cyprian Norwid. W 150-lecie urodzin. *Materiały konferencji z 23–25 września*, red. M. Żmigrodzka, Warszawa 1973. Por. także: M. Głowiński, *Norwida wiersze – przypowieści*, [w:] tegoż, *Intertekstualność, groteska, parabola*, Kraków 2000.

¹⁸ M. Głowiński, *Norwida wiersze – przypowieści*, [w:] Cyprian Norwid. W 150-lecie urodzin..., s. 103.

¹⁹ C.K. Norwid. *Idee i prawda*, [w:] tegoż, *Pisma wszystkie*, Warszawa 1971, s. 266.

²⁰ J. Tischner, *Myślenie...*, s. 149.

Aneks

Spis badanych podręczników gimnazjalnych

- Antosik C., Biała A., Krawczyk A., Ożarowska K., Staszewska K., *Czytam świat. Wypisy z wielkiej księgi kultury. Podręcznik do kształcenia literacko-kulturowego dla klasy I gimnazjum*, Kielce 1999
- Antosik C., Biała A., Krawczyk A., Ożarowska K., Staszewska K., *Czytam świat. Wypisy z wielkiej księgi kultury. Podręcznik do kształcenia literacko-kulturowego dla klasy II gimnazjum*, Kielce 2000
- Antosik C., Biała A., Krawczyk A., Ożarowska K., Staszewska K., *Czytam świat. Wypisy z wielkiej księgi kultury. Podręcznik do kształcenia literacko-kulturowego dla klasy II gimnazjum*, Kielce 2001
- Detka J., Jas M., *Przygoda z czytaniem. Podręcznik do kształcenia literacko-kulturowego dla klasy 1 gimnazjum*, Kielce 2001
- Detka J., Jas M., *Przygoda z czytaniem. Podręcznik do kształcenia literacko-kulturowego dla klasy 2 gimnazjum*, Kielce 2002
- Detka J., Jas M., *Przygoda z czytaniem. Podręcznik do kształcenia literacko-kulturowego dla klasy 3 gimnazjum*, Kielce 2003
- Garsztko T., Grabowska Z., Olszowska G., *Do Itaki. Z XX i XXI wieku, kształcenie kulturowo-literackie, podręcznik dla ucznia, 1 klasa gimnazjum*, Kraków 2000, 2001.
- Garsztko T., Grabowska Z., Olszowska G., *Do Itaki. Z Panem Cogito, kształcenie literacko-kulturowe, podręcznik dla ucznia, 2 klasa gimnazjum*, Kraków 2000, 2001
- Garsztko T., Grabowska Z., Olszowska G., *Do Itaki. W rodzinnej Europie, kształcenie literacko-kulturowe, podręcznik dla ucznia, 3 klasa gimnazjum*, Kraków 2000, 2001
- Gis A., *Zrozumieć słowo. Język polski 1. Podręcznik do kształcenia literackiego*, Poznań 2000
- Gis A., *Zrozumieć słowo. Język polski 2. Podręcznik do kształcenia literackiego*, Poznań 2000
- Gis A., *Zrozumieć słowo. Język polski 3. Podręcznik do kształcenia literackiego i kulturowego*, Poznań 2001
- Jędrzychowska M., Kłakówna Z.A., *To lubię! Podręcznik do języka polskiego. Teksty i zadania. Książka ucznia. Klasa 1*, Kraków 2000
- Jędrzychowska M., Kłakówna Z.A., *To lubię! Podręcznik do języka polskiego. Teksty i zadania. Książka ucznia. Klasa 2*, Kraków 2000
- Jędrzychowska M., Kłakówna Z.A., *To lubię! Podręcznik do języka polskiego. Teksty i zadania. Książka ucznia. Klasa 3*, Kraków 2001
- Kasprzakowa B., *Naucz się dziwić, literatura i sztuka, podręcznik dla klasy pierwszej gimnazjum*, Poznań 2001
- Kasprzakowa B., *Naucz się dziwić, literatura i sztuka, podręcznik dla klasy drugiej gimnazjum*, Poznań 2002
- Kasprzakowa B., *Naucz się dziwić, literatura i sztuka, podręcznik dla klasy trzeciej gimnazjum*, Poznań 2003
- Kowalczykowska A., Mrowcewicz K., *Kto czyta, nie błądzi. Literatura i kultura, gimnazjum 1, język polski*, Warszawa 2000
- Kowalczykowska A., Mrowcewicz K., *Kto czyta, nie błądzi. Literatura i kultura, gimnazjum 2, język polski*, Warszawa 2000
- Kowalczykowska A., Mrowcewicz K., *Kto czyta, nie błądzi. Literatura i kultura, gimnazjum 3, język polski*, Warszawa 2000

- Łuczak A., Brylińska E., *Między nami. Język polski. Podręcznik dla klasy pierwszej gimnazjum*, Gdańsk 2002, 2003
- Łuczak A., Brylińska E., *Między nami. Język polski. Podręcznik dla klasy drugiej gimnazjum*, Gdańsk 2003
- Łuczak A., Brylińska E., *Między nami. Język polski. Podręcznik dla klasy trzeciej gimnazjum*, Gdańsk 2004
- Michałkiewicz T., *Rozwinąć skrzydła. Język polski, kształcenie kulturowe, podręcznik dla gimnazjum, klasa 1 cz. I*, Warszawa 2000
- Michałkiewicz T., *Rozwinąć skrzydła. Język polski, kształcenie kulturowe, podręcznik dla gimnazjum, klasa 1, cz. II*, Warszawa 2000
- Michałkiewicz T., *Rozwinąć skrzydła. Język polski, kształcenie kulturowe, gimnazjum klasa 2, cz. I*, Warszawa 2003
- Michałkiewicz T., *Rozwinąć skrzydła. Język polski, kształcenie kulturowe, gimnazjum klasa 2, cz. II*, Warszawa 2001
- Michałkiewicz T., *Rozwinąć skrzydła. Język polski, kształcenie kulturowe, gimnazjum klasa 3, cz. I*, Warszawa 2002
- Michałkiewicz T., *Rozwinąć skrzydła. Język polski, kształcenie kulturowe, gimnazjum klasa 3, cz. II*, Warszawa 2005

Tab. 1. Frekwencja tekstów Norwida w badanych kompletach podręczników gimnazjalnych

Tytuł tekstu	Frekwencja	Lokalizacja*
<i>Moja piosnka (II)</i>	8	MN 1, s. 252; ZS II, s. 26; RS II, cz. 1, s. 33; DI III, s. 150; NsD II, s. 266; ŚwSiO II, s. 176–177; TL II, s. 139; CŚ II, s. 266
<i>W Weronie</i>	8	TL I, s. 254; CŚ II, s. 184; KCZNB II, s. 143; RS I, cz. 2, s. 138; ZS II, s. 70; DI I, s. 203; NsD I, s. 194; ŚwSiO I, s. 178
<i>Pielgrzym</i>	3	MN II, s. 101; DI III, s. 152; ŚwSiO II, s. 178
<i>Bema pamięci żałobny...</i>	1	NsD II, s. 128
<i>Burza</i>	1	ŚwSiO I, s. 179–180
<i>Czarne kwiaty – frag.</i>	1	DI III, s. 152–153
<i>Daj mi wstążkę błękitną</i>	1	ŚwSiO III, s. 209
<i>Do Nikodema Biernackiego</i>	1	NsD III, s. 224
<i>Dobra-wola</i>	1	CŚ III, s. 114
<i>Fatum</i>	1	RS II, cz. 2, s. 10
<i>Kółko</i>	1	RS II, cz. 2, s. 78
<i>Krzyż i dziecko</i>	1	RS III, cz. 2, s. 137
<i>Omyłka</i>	1	KCZNB I, s. 73
<i>Pomiędzy światem nocy...</i>	1	ŚwSiO III, s. 212
<i>Posiedzenie</i>	1	NsD II, s. 267
<i>Sfinks</i>	1	RS II, cz. 2, s. 11
<i>Trzy strofki</i>	1	ŚwSiO III, s. 211
<i>Że piękno to jest...</i>	1	DI II, s. 231

*Oznaczenie podręczników w tabelach: TL – To lubię!; CŚ – Czytam świat; RS – Rozwinąć skrzydła; NsD – Naucz się dziwić; MN – Między nami; KCZNB – Kto czyta, nie błądzi; ŚwSiO – Świat w słowach i obrazach; DI – Do Itaki; ZS – Zrozumieć słowo. Cyfra rzymska towarzysząca symbolowi podręcznika oznacza klasę.

Reading Norwid in the contemporary literature and culture textbooks for the lower-secondary school

Abstract

The article presents the results of the research on the presence of Norwid's works in school textbooks, especially those used in the lower-secondary school. It also presents the methods of didactic elaboration of Norwid's works in selected textbooks. On this background, the author reflects on the possibilities of confronting pupils with Norwid's difficult poems, and suggests a reading of his works set in the existential context, which simultaneously actualizes pupils' personal experience. Further, the author presents a course of didactic activities in reading the poetic parable "Sphinx" [II], which is a practically verified example of valuable reading of Norwid's poetry in the lower-secondary school.

In the conclusion of the article, the author presents the limitations that result from reading Norwid in the historical-literary context. An alternative solution, suggested in the article, is reading selected poems in the axiological context, indicating the richness of cultural references and drawing pupils' attention to the issues connected with human existence in the modern world.

The text of the article is supplemented with an Appendix, which presents the frequency of texts occurring in the textbooks that form the bases for the methodological reflection presented in the article.