

Joanna Hobot-Marcinek ■  
Uniwersytet Jagielloński ■

## „STARCEM W KOLEBCE, KTO ŁEB URWAŁ HYDRZE MŁODOŚCI”<sup>1</sup>. KRÓLESTWO MŁODOŚCI – POMIĘDZY KONSTRUKCJĄ A DEKONSTRUKCJĄ STEREOTYPU W LITERATURZE I TEKSTACH IKONICZNYCH

„Gdyby świat był bardziej wyzwolony od tych mężów i starców [...], wówczas przyszyłoby królestwo młodości”<sup>2</sup> – postulowany przez Nietzschego idealny stan rzeczy znajduje częściową przynajmniej realizację w polonistycznej edukacji licealnej.

Owo królestwo młodości na łamach podręczników do języka polskiego budowane jest za pomocą rozmaitych klisz i stereotypów, mających swoje źródło w romantycznym przekonaniu o szczególnej kulturowej roli adolescencji. Po pierwsze, młodość ukazywana jest w opozycji do starości, po drugie, jej cechami dystynktywnymi stają się przede wszystkim krytyczna postawa wobec świata oraz zdolność do poświęcenia życia za ojczyznę.

Romantyczni buntownicy są, jak pisze Marta Piwińska, wzorem i mitem dla następców, którzy dziedziczą po nich obowiązek sprzeciwu i kontestacji<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Bunt starców przeciw totalitaryzmowi młodości i gettyzacji starości jest tematem powieści M. Sieniewicza, *Rebelia*, Warszawa 2007.

<sup>2</sup> F. Nietzsche, *Niewczesne rozważania*, przeł. L. Staff, Kraków 2000, s. 115.

<sup>3</sup> M. Piwińska, *Młodość*, [w:] *Słownik literatury polskiej XIX wieku*, red. J. Bachórz, A. Kowalczykowa, Wrocław 2002, s. 566–567. Por. A. Witkowska, *Rzeczpospolita Filomacka*, [w:] *Wybór*

W podręcznikach szkolnych romantyczni „spółuczniowie, spółwięźniowie, spółwygnańcy”<sup>4</sup> ukazywani są jako bezpośredni protoplaści zarówno Pokolenia Kolumbów, jak i Pokolenia '68, które właśnie z romantycznej idei buntu uczyniło swą deklarację programową.

Romantyczna, zdolna do ofiarności młodość zostaje w edukacyjnych wywodach skontrastowana ze starością, której przypisuje się bierność, oportunizm, konserwatyzm i płynące z niechęci do zmian umiarkowanie.

Ten stereotyp konstruuje i utrwalają w umysłach uczniów szkolne sposoby lektury dzieł takich jak *Oda do młodości* czy *Romantyczność*, a więc utworów będących źródłem klisz językowych, w których utrwalony został obraz młodego wieku jako wartości bezwzględnej.

„Czucie i wiara” młodych przeciwstawione zostają „szkiełku i oku” starca-mędrca, który w takim ujęciu nie może być wszak postrzegany jako ktoś, kogo wiedza płynie z pamięci przeszłości; wiodącej do *anagnorisis*, a więc do rozpoznania sytuacji terażniejszej; rozpoznania równie przenikliwego jak to, które miewa miejsce w tragedii greckiej.

Szansy na dekonstrukcję stereotypu młodości, rodzącego się na skutek instrumentalnego traktowania utworów literackich przez szkołę, upatrują autorzy podręczników w towarzyszących dziełom epok dawnych tak zwanych „nawiązaniach i kontynuacjach”.

W serii podręcznikowej *Przeszłość to dziś* w następującym po Mickiewiczowskich manifestach rozdziale *Dialogi z tradycją* pojawiają się wiersze: *Bunt* Anny Świrszczyńskiej oraz *Życiorys* Rafała Wojaczka<sup>5</sup>. Bohaterka pierwszego z tych utworów, klnąca plugawo uciekinierka z domu starców, stara rebeliantka nosząca bunt w kościanym relikwiarzu czaszki, zestawiona zostaje z Mickiewiczowską Karusią. W poleceniach i pytaniach skierowanych do uczniów autorzy wyraźnie sugerują paralelność tych dwóch liminalnych, choć różniących się wiekiem, postaci kobiecych tricksterów, posiadających tę samą zdolność wejrzenia w zaświaty.

Pointę wspomnianego podręcznika stanowi jednak rozdział zatytułowany *Dziś – wieczna młodość*, w którym uznaje się jednoznacznie romantyczny rodowód ruchów kontrkulturowych lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku oraz samej nowoczesności, utożsamiającej właśnie z młodością swe podstawowe wartości, takie jak: zmiana, postęp, energia, pomysłowość.

Wiodącymi tekstami tego podrozdziału są: wywiad z Jerzym Jarockim zatytułowany *O młodości* oraz fragment rozmowy Witolda Gombrowicza z Dominikiem de Roux. W przytoczonym wywiadzie Katarzyny Janowskiej i Piotra Mucharskiego na plan pierwszy wybija się przekonanie reżysera, iż młodość

*pism filomatów. Konspiracje studenckie w Wilnie 1817–1823*, red. A. Witkowska, Wrocław 1959, s. XIV–XV.

<sup>4</sup> Właśnie pełnym poświęcenia młodym „spółuczniom, spółwięźniom i spółwygnańcom” Adam Mickiewicz dedykował III część *Dziadów*.

<sup>5</sup> A. Nawarecki, D. Siwicka, *Przeszłość to dziś*, II klasa liceum i technikum, cz. 1, Warszawa 2003, s. 212–219.

to dynamizm i apogeum sił twórczych, a starość, zwłaszcza ta wyznaczana przez biologię, jest równoznaczna z utratą złudzeń, rozczarowaniem do świata, niemożnością wychylenia się ku przyszłości oraz ograniczeniem gorszym od samej śmierci.

Wymowa wypowiedzi Jarockiego zostaje wzmocniona przez przywołanie słów Witolda Gombrowicza, który formułując tezę o niższości młodości, równocześnie łączy tę niższość z pięknnością, stanowiącą dla dorosłości nieustanną pokusę i działającą weń utajoną siłę<sup>6</sup>.

Wyrwana z kontekstu wypowiedź Gombrowicza, zestawiona z refleksją autorów podręcznika na temat genezy rewolty studenckiej, może uczynić z autora *Ferdydurke* swoistego patrona buntu młodzieżowego 1968 roku. Nauczyciel takiej groźbie uproszczenia i stereotypizacji Gombrowiczowskiej myśli winien przeciwdziałać, podkreślając, że pisarz ten sytuował problem młodych na terenie prywatności, piękna i formy, a wystąpienia kontrkulturowe 1968 roku uznawał bardziej za dzieło dorosłych niż młodzieży.

Uproszczonemu i redukującemu obrazowi czytelniczemu dzieł Gombrowicza sprzyja w tym wypadku sam model współczesnej licealnej edukacji polonistycznej opartej na interpretacji fragmentów, prowadzonej pod presją konieczności wpisania się w ewentualny klucz maturalnych odpowiedzi.

Dlatego też Gombrowicz szkolny to przede wszystkim twórca idei „synczynny”, przeciwstawiającej się wizji starości „podtrzymującej pamięć”<sup>7</sup> i dokonującej kulturowej transmisji. *Ferdydurke* czy *Trans-Atlantyk* czytane w realiach lekcyjnych stają się dyżurnym polemicznym kontekstem *Pana Tadeusza*, dzieła które – jak pisze Krzysztof Trybuś – „unifikuje młodą i starą pamięć, projektując wspólną pamięć kulturową”<sup>8</sup> różnych pokoleń.

Alternatywnym bądź komplementarnym wobec *Trans-Atlantyku* intertekstem *Pana Tadeusza* mogą stać się w szkole fragmenty przesyconego heroikomicznym patosem poematu Tomasza Różyckiego *Dwanaście stacji*.

Ten tyle polemiczny, co wierny wobec Mickiewiczowskiej epopei poemat opowiada o przygotowywanej przez mieszkańców na Śląsku Opolskim starców repatriantów wyprawie mającej na celu odzyskanie Lwowa. Uczestniczący w piątkach seniorów i przypominających polskie sejmiki międzypokoleniowych naradach „niepijący Wnuk”, główny bohater poematu, staje się organizatorem wspomnianego „zajazdu”, który zmienia się w podróż w czasie, pojmowanym jako mityczna pozczasowość, czas święty ciąglego powtarzania, „periodyczna regeneracja czasu minionego”<sup>9</sup>.

<sup>6</sup> K. Janowska, P. Mucharski, *O młodości*, [w:] A. Nawarecki, D. Siwicka, *Przeszłość to dziś*, s. 216.

<sup>7</sup> K. Trybuś, *Pamięć Romantyzmu. Studia nie tylko z przeszłości*, Poznań 2011.

<sup>8</sup> *Ibidem*.

<sup>9</sup> E. Łoch, *Pierwiastki mityczne w opowiadaniach Jarosława Iwaszkiewicza*, Rzeszów 1978, s. 29. Por. M. Eliade, *Le Mythe de l'éternel retour: archétypes et répétitions*, Paris 1949.

Narrator poematu ostrze ironii kieruje tyleż przeciwko weredycznym starcom, ile młodym członkom rodziny proponującym wyprawę na Zachód, a nie w błoto, smród i ubóstwo, gdzie nie ma zasięgu komórek. Śmieszność dotyka wszystkich: Starych przygotowujących zajazd i krzyczących: „Jechać całą kupą! Lwów odbić!”; młodych wołających: zaliczyć Kanary, Amsterdam, zobaczyć słonia, nosorożca, „unia z nosorożcem!”<sup>10</sup> oraz tych najmłodszych, nierozumiejących istoty sporu, zajętych słaniem esemesów i stukaniem w klawisze komórek.

W poemacie Różyckiego opozycja młodzi–starzy oraz ironia skierowana przeciw antenatom nie mogą zmienić faktu, że jedną z najjaśniejszych postaci tego utworu jest Babcia, „której pozostało na osłodę już tylko Radio Maryja, głoszone z Torunia”<sup>11</sup>. Właśnie stara kobieta nosząca wiązaną pod brodą chustkę, będącą emblematem biedy oraz zacofania, staje się gwarantem niezbędnego ładu dla Wnuka spragnionego – jak pisze Agnieszka Czyżak – „przywoitej staroświeckości”, wierzącej w dobro niejako wbrew telewizji, w której pokazują „straszne filmy” i „różnych szaleńców”<sup>12</sup>.

Zestawienie dialogujących z sobą tekstów: Mickiewiczowskiego eposu i poematu Różyckiego w szkolnych realiach może przeciwdziałać ujmowaniu relacji młodzi–starzy jedynie w kontekście walki pokoleń, lokującej po stronie młodości piękno, siłę, przyszłość, zdolność do buntu, a po stronie starości brzydotę, słabość, smutek, brak perspektyw, zacofanie oraz niezrozumienie świata.

## 1. Primo voto zgorzel – stabilizacja i dekonstrukcja stereotypu

Dołem przemyka staruszka. Hajże, to „przemyka”  
Ma w sobie tyle prawdy, ile śnieg w kostnicy.  
[...]

Więc na co ten pośpiech? Na co to drapieżne  
Rozgarnianie laską staromiejskich cebul?  
A jest w tym zarówno upór nosorożca  
I młdość skazańca wiedzionego na szafot...<sup>13</sup>

Przywołany fragment poematu Stanisława Grochowiaka *Brama na Starym Mieście* (Kopia obrazu Aleksandra Gierymskiego) stanowi ekfrazę dzieła

<sup>10</sup> T. Różycki, *Dwanaście stacji*, Kraków 2005, s. 35.

<sup>11</sup> *Ibidem*.

<sup>12</sup> A. Czyżak, *O zamieraniu*. „Dwanaście stacji” Tomasza Różyckiego, [w:] *Na starość. Szkice o literaturze przełomu tysiącleci*, Poznań 2011, s. 206.

<sup>13</sup> S. Grochowiak, *Brama na Starym Mieście*, [w:] *idem, Wybór poezji*, oprac. J. Łukasiewicz, Wrocław 2000, s. 192.



Aleksander Gieryski, *Brama na Starym Mieście* (1883), olej na płótnie, 64 × 48 cm  
Źródło: Muzeum Sztuki w Łodzi.



malarskiego, które w szkole bywa wykorzystywane jako plastyczny kontekst *Lalki* Bolesława Prusa.

Zestawienie ekfrazy z dziełem Gierymskiego może pozwolić nauczycielowi na coś więcej niż tylko (sprowokowane podtytułem poematu – *Kopia obrazu*) poszukiwanie odpowiedzi na pytania o to, w jaki sposób poeta „czyta obraz”, a raczej w jaki sposób z nim polemizuje. Aby jednak wyjść poza przydatne z punktu widzenia formuły egzaminu maturalnego katalogowanie podobieństw i różnic, należy zmienionym w klisze, wykorzystywanym tak na obrazie, jak i w poemacie figurom przywrócić ich pierwotne metafizyczne znaczenie, które transmutowało i powszedniało w toku kulturowych dziejów.

Utwór Grochowiaka ostentacyjnie przywołuje kulturowe modele związane z postrzeganiem różnych faz życia ludzkiego, a podkreślana w cytowanym fragmencie niecierpliwość gestu starej kobiety uruchamia cały zwyczajowo przypisywany starości kompleks znaczeniowy. Zastosowanie ironii „hajże, przemyka”, nadanie bohaterce znaczącego nazwiska Zgorzel, przywołanie topiki senilnej (zima, śnieg w kostnicy), porównanie starki do wiedzionego na szafot omdlewającego ze strachu skazańca, który z uporem nosorożca wierzy, że to jeszcze nie koniec, sytuuje tę postać w całym szeregu stereotypowo ukazywanych starców, którzy kochają życie ostatnią dramatyczną miłością i drżą, by go nie stracić.

Dopiero wskazanie i nazwanie poznawczych schematów występujących w dziele Grochowiaka pozwala uświadomić uczniowi, iż poemat *Brama na Starym Mieście* (*Kopia obrazu...*) nie tyle umacnia stereotypy, ile oscyluje pomiędzy ich stabilizacją a dekonstrukcją.

Na obrazie Gierymskiego antytezą staruszki jest stojąca naprzeciw niej dziewczynka, w utworze Grochowiaka jest nią dziecko z VI części poematu. Ukazanie staruszki i dziecka jako opozycyjnych stanów istnienia w finale prowadzi ku postrzeganiu ich jako wzajemnego lustrzanego odbicia, dzięki któremu każda z tych postaci może dostrzec w sobie „ciche, lecz nieustępliwe działanie swojego adwersarza”<sup>14</sup>.

Przywoływanie kulturowych klisz jest dla Grochowiaka nie tyle czynnikiem *consensusu*, co punktem wyjścia regeneracji znaczeń, ułatwiającym poecie przejście od realizmu ku metafizyce. Tę ostatnią symbolizuje tytułowa brama – czarna czeluść, otwierające się na powrót łono matki ziemi, w którą prowadzą odbiorcę tekstu Grochowiaka stare kobiety – umierająca na jej progu Taszyńska oraz ujęta w jej ramy, zatrzymana w ruchu, zanurzona w codziennej krzątaninie stara Zgorzel.

W ten sposób figura starej kobiety-skazańca ulega dekonstrukcji, a jej postać odzyskuje eschatologiczny wymiar. Stara kobieta jest przewodniczką artysty, który wie, że starzy mężczyźni umierają zawsze z pretensją do świata, podczas gdy stare kobiety potrafią wybaczać, a wszelkie „wybuchy ich skrzętelnej energii są niustannym aktem afirmacji”<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> J. Derrida, *Różnica*, [w:] *Drogi współczesnej filozofii*, przeł. J. Skoczylas, Warszawa 1978, s. 396.

<sup>15</sup> S. Grochowiak, *Sekundy* (*Pamiętnik*), „Współczesność” 1964, nr 19, s. 1.

To ona przez swą bliskość naturze pomaga artyście – jak pisze Grochowiak – uchylić pluszową zasłonę śmierci; śmierci alegoryzowanej w tekście także przez bramę zwieńczoną portykiem:

Jak głowa kobiety w strzałach papilotów,  
Która wzgardliwym objawia śmierć  
Mężnym zaś tarczę – z koroną Gorgony<sup>16</sup>.

Dla Jacka Łukasiewicza czytającego Grochowiaka portyk z koroną Gorgony jest znakiem mocy sztuki, która niczym tarcza Perseusza pozwala obezwładnić przerażającego potwora śmierci<sup>17</sup>. Warto jednak zauważyć, że Meduza ma zarówno w mitologii, jak i w poemacie podwójną naturę: tym, którzy kierują się *arete*, a więc są mężni i szlachetni, służy za tarczę i obronę, innych – określanych mianem wzgardliwych – przemienia w kamień, objawiając im śmierć.

Pochwycenie w zwierciadle sztuki, a następnie rozbitcie na kawałki monstrualnego obrazu Gorgony – złowrogiej kobiecej starości – jest z kolei tematem *Cudzoziemki* Marii Kuncewiczowej, utworu, którego interpretację podręcznik *Między tekstami* osadza w kontekście fragmentów eseju Brunona Schulza *Aneksja podświadomości (Uwagi o „Cudzoziemce” Kuncewiczowej)*<sup>18</sup>.

Proponowana przez autorów podręcznika interpretacja utworu koncentruje się wokół zagadnień takich jak narracja, pamięć i tożsamość, pojmowana jako rozdarcie pomiędzy uwewnętrznionym poczuciem własnego „ja” a jego publicznym wizerunkiem.

Już jednak sama skierowana do nauczyciela sugestia wykorzystania na lekcji eseju Schulza zachęcić może do tego, aby studium przypadku Róży potraktować jako udramatyzowaną analizę pozwalającą na stopniowe dekonstruowanie gotowego już na wstępie utworu spetryfikowanego stereotypu kobiecej starości. Położenie nacisku na zjawisko samodekonstrukcji stereotypu pozwoli uczniowi w toku szkolnej interpretacji zaobserwować, jak na skutek spowiedzi bohaterki „skamielina, martwy kontur fizjonomii ożywa, pęcznieje życiem, eksplikuje swą całą zawartość”<sup>19</sup>. Tym samym analiza portretu starej megiery stanie się – jak chce tego Bruno Schulz – „po prostu sprawą człowieka, procesem, toczącym się od wieków przed jakimś najwyższym trybunałem”<sup>20</sup>; procesem, dzięki któremu antypatyczna, śmieszna i żałosna postać zyskuje jednostkowy i tragiczny wymiar, odnajdując u kresu życiowej drogi uspokojenie i prawdę o sobie samej.

<sup>16</sup> S. Grochowiak, *Brama na Starym Mieście*, s. 194–195.

<sup>17</sup> J. Łukasiewicz, *Grochowiak i obrazy*, Wrocław 2000, s. 123.

<sup>18</sup> S. Rosiek, Z. Majchrowski, *Między tekstami. Język polski*, cz. 5, Gdańsk 2006, s. 89–90.

<sup>19</sup> B. Schulz, *Aneksja podświadomości*, [w:] *idem, Opowiadania. Wybór esejów i listów*, Wrocław 1989, s. 369.

<sup>20</sup> *Ibidem*, s. 378.

## 2. Młodość w zwierciadle starości

Wyrosłe z tradycji retorycznej antyetyczne zestawienie młodość–starość traci na swej jednoznaczności także w seniliach Starych Mistrzów, których obecność na lekcjach języka polskiego mogłaby uderzyć nie tylko we wspomnianą opozycję, ale i w szkolne stereotypy twórczości Czesława Miłosza czy Tadeusza Różewicza.

W przypadku pierwszego z wymienionych twórców warto sięgnąć po proponowany przez wspomniany już wielokrotnie podręcznik *Przeszłość to dziś* wiersz *Młodość*, kwestionujący kulturowy mit tej fazy życia ludzkiego. W wierszu tym, kontrastowo zestawionym w podręczniku z utworami i wypowiedziami głoszącymi apologię młodości, sama młodość zostaje określona mianem nieszczęśliwej, głupiej, nieobytej oraz niezgrabnej i jest oglądana z podwójnej perspektywy: doświadczającego jej młodzieńca i patrzącego na nią dziesiątki lat później starca.

Jak zauważa Aleksander Fiut, w wierszu tym, podobnie jak w innych utworach tomu *Dalsze okolice*, zachodzi „ściśła zależność zasięgu widzenia od możliwości patrzącego, jego doświadczeń i wrażliwości”<sup>21</sup>. Stąd też rodzi się konflikt zachodzący pomiędzy „ty” lirycznym, czyli wspomnianym młodym bohaterem wiersza, a podmiotem mówiącym spoglądającym z perspektywy starca na swe młodzieńcze *alter ego*, którego troski i marzenia unieważni czas. Zaawansowany wiek podmiotu mówiącego pozwala na przewartościowanie uznanych społecznie wartości, takich jak: pozycja, pochodzenie, piękno czy bogactwo. Stary człowiek już wie, że to wszystko, co kiedyś onieśmielało młodzieńca, było źródłem jego frustracji i kompleksów, a także budziło jego pożądanie, zamieniło się w gruz i nicość. Dlatego niejako ponad czasem owemu „ty” lirycznemu, a w zasadzie swemu młodemu „ja” chciałby dobrotliwie powiedzieć:

Jesteś ładnym chłopcem,  
Jesteś silny i zdrow,  
Twoje nieszczęścia są urojone<sup>22</sup>.

Starzec, który w innych wierszach Miłosza może i zazdrości młodości, ale wracać do niej ani nie pragnie, ani nie zamierza, tutaj ze współczuciem spogląda na młodego człowieka, któremu „przedziwne kochające siebie, Ja”<sup>23</sup> przysparza tyłu – w rzeczywistości złudnych – trosk i kłopotów.

Dekonstrukcji stereotypowego wymiaru nie tyle samej młodości, ile jej kultu podejmuje się z kolei Tadeusz Różewicz w niezwykle żywo odbieranym przez młodzież licealną poemacie *Walentyńki*. Stary Poeta występuje w nim przeciw

<sup>21</sup> A. Fiut, *Moment wieczny. O poezji Czesława Miłosza*, Warszawa 1993, s. 262.

<sup>22</sup> C. Miłosz, *Młodość*, [w:] *idem, Wiersze*, t. 4, Kraków 2005, s. 249.

<sup>23</sup> C. Miłosz, „Ja”, [w:] *idem, Wiersze*, t. 5, Kraków 2009, s. 197.



kulturze, która tylko na pokaz mówi o miłości i młodości, a w rzeczywistości dokonuje ich infantylizacji i makdonaldyzacji.

Toteż w dniu świętego Walentego z czarnej skrzynki promieniuje głos pani redaktorki radia bzdet. „Cip, cip cip cipki” – przedrzeźnia go Różewicz, podkreślając, iż w dawnych czasach tak właśnie gospodynie wabiły kurki i koguciki. Kikiriki/ cip cipcip dziewczynki/ życzymy wszystkiego najnaj/ wszystkim zakochanym/ bo to dzisiaj ich święto/ cip cipcip” – parodiuje poeta przesłodzony głos, propagujący to święto zmieniające miłość w komercję, czyniące z niej przedmiot popytu i podaży, skoro z okazji Walentynek:

szaleństwo w wielkich domach  
towarowych  
Amerykanie kupują Amerykankom  
biżuterię bieliznę słodczyce  
wszystko w kształcie  
czerwonego serduszka<sup>24</sup>.

W tym ukazanym przez poetę groteskowym świecie dwudziestojednoletni ojciec morduje zbyt głośno płaczącego czteroletniego synka, a jego próba wytłumaczenia swego czynu poraża swoją banalnością („tak długo i głośno płakał / aż mnie zdenerwował”). Przeciwno temu zbanalizowaniu śmierci występuje stary Różewicz, upominający się – jak piszą Piotr Śliwiński i Przemysław Czapliński – „o doniosłość, o horror śmierci, gdyż tylko z niej, z gruntu jej powagi, wyrosnąć może kultura kładąca tamę szaleństwu, nazywanemu spontanicznością albo prawem nieskrępowanej ekspresji”<sup>25</sup>, które w wierszu prowadzi do trywialnego zła i śmierci dziecka.

Warto w tym miejscu zapytać uczniów o to, czy Stary Poeta jawi im się tutaj jako ktoś nierozumiejący już świata, obcy epoce, w której przyszło mu się zestarzeć, reagujący na tę obcość niepewnością obiektywizującą się jako bezsilne odrzucenie. W szkolnej interpretacji warto podkreślić, że ten stereotyp starca zostaje w utworze zdekonstruowany, a Różewiczowski *poeta emeritus*, przyjmując za punkt odniesienia czas swej młodości, a więc totalitaryzmu oraz okupacji, zyskuje prawo oceny aberracji ponowoczesnego świata, zrodzonego z faustycznej idei pełni życia.

Podkreśleniu dystansu starego Różewicza do współczesnej kultury, związanej z mitologizacją młodości, głoszącej pochwałę wiecznego „teraz” oraz prometejskiej emancypacji człowieka, towarzyszyć winno na lekcji języka polskiego przywołanie *Fausta* jako kontekstu. Pozwoli to nauczycielowi nie tylko pogłębić lekturę Różewiczowskiego tekstu, ale i wykroczyć poza szkolny stereotyp dzieła Goethego.

<sup>24</sup> T. Różewicz, *Walentyńki (poemat z końca XX wieku)*, [w:] *idem, Poezja*, t. 3, s. 365–366.

<sup>25</sup> P. Czapliński, P. Śliwiński, *Lekcja Starych Mistrzów*, [w:] *Literatura polska 1976–1998*, Kraków 2000, s. 335.

Stereotyp ten zasadza się na znajomości streszczenia utworu oraz na lekturze fragmentu, którym jest z reguły scena zakładu Mefistofelesa z bohaterem. W takim schematycznym ujęciu celem operacyjnym lekcji staje się zwykle przyswojenie przez uczniów epitetu „faustyczny”. Powrót do wątków faustycznych na lekcjach poświęconych Różewiczowskiemu *Walentynkom* pozwala przywołać nieobecnego z reguły w szkolnej praktyce interpretacyjnej Fausta, wyrzekającego się młodości w imię wartości wyższych.

Jest to zatem Faust, do którego można się zwrócić następującymi słowami samego Goethego:

Zaspokoivszy dzikość  
 Demoniczno-genialnego kultu burzliwej młodości  
 Szukasz z czasem niespiesznie prawdy wyższej  
 Zwracając się ku mądrej, cudownie łagodnej<sup>26</sup>.

### 3. „Obrazy w naszych głowach”

„Człowieka przerażają nie same rzeczy, ale jego przekonania i wyobrażenia o rzeczach”<sup>27</sup> – twierdził Epiktet w dziele *Enchiridion*, używając na określenie owych wyobrażeń słowa *dogma*, czyli opinia, i te jego słowa uznać można za swoistą definicję stereotypu – pojęcia powołanego do życia przez Waltera Lippmanna.

Skoro człowieka przerażają nie same rzeczy, ludzie czy zjawiska, lecz jego fałszywe o nich mniemania, szkolne wychowanie kulturowo-literackie skupić się winno na weryfikowaniu tych wartościujących i upraszczających osądów, cechujących się dużą dozą inercji.

Realizacji tego zadania na lekcjach języka polskiego powinien sprzyjać dialog, jaki uczniowie nawiązują z tekstami kultury wysokiej, którą zwykło się wiązać z ideą oryginalności i postrzegać jako obszar walki z ustabilizowanymi wyobrażeniami społecznymi.

Nauczyciel polonista, pełniący rolę przewodnika młodego człowieka w świecie kultury, nie może jednak poprzestać na jedynie wąskim pojmowaniu

<sup>26</sup> Cytowany powyżej fragment, pochodzący z należącego do późnych dzieł poety, inspirowane go twórczością perskiego poety Hafeza zbioru liryków *Dywan Zachodu i Wschodu*, stanowi swoistą autocharakterystykę samego Goethego, podsumowującą zarówno ewolucję jego artystycznych wyborów, jak i przemiany jego systemu normatywnego. Słowa te trafnie ujmują także przemiany wewnętrzne głównego bohatera Goethowskiego *opus magnum*. Tekst Goethego cyt. za: E.H. Gombrich, *Goethe: promotor wartości klasycznych*, tłum. M. Wrześniak i K. Csernak, w: *idem, Pisma o sztuce i kulturze*, Kraków 2011, s. 588.

<sup>27</sup> Słowa Epikteta, cyt. za: E. Cassirer, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, przeł. A. Staniewska, Warszawa 1977.

i negatywnym wartościowaniu stereotypów. Bliskie powinno mu być także współczesne pragmatyczno-kognitywistyczne ujęcie stereotypów jako niezbędnych poznawczych schematów, mechanizmów mentalnych, pozwalających dokonać konceptualizacji i kategoryzacji świata.

Z jednej strony nauczyciel stoi więc przed koniecznością uwrażliwiania uczniów na negatywne aspekty wąsko pojmowanych stereotypów, z drugiej natomiast jego zadaniem jest ukazanie wychowankom konstruowanych, stabilizowanych i dekonstruowanych przez twórców lektur kanonicznych schematów poznawczych.

Co więcej, sam polonista powinien być wyczulony na schematy myślowe upowszechniane przez narracje edukacyjne wpisane w podręczniki do języka polskiego. Wpisane w nie *implicite* poprzez dobór fragmentów utworów i ich kontekstów oraz *explicite* w postaci odautorskich komentarzy, przywoływanych wypowiedzi znawców, krytyków i historyków literatury.

Większość metodycznych refleksji na temat funkcji stereotypu w szkolnym wychowaniu literackim koncentruje się wokół negatywnych aspektów stereotypu w kontekście obrazu „Innego” i potrzeby dialogu kultur.

Dlatego też pragnęłam w niniejszych rozważaniach podkreślić ambiwalentną rolę stereotypów w edukacji oraz przyjrzeć się znacznie rzadziej opisywanym w metodycznych publikacjach kształtowanym, stabilizowanym i dekonstruowanym przez teksty kultury oraz przez proces socjalizacyjny schematom poznawczym związanym z wiekiem, kategoryzacjami młodości i starości oraz ich opozycyjnym utartym widzeniem.