

# Dariusz Szczukowski

---

## Jak mówić o sacrum na lekcjach języka polskiego?

---

Język - Szkoła - Religia 3, 323-332

---

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Dariusz Szczukowski  
Uniwersytet Gdański

## JAK MÓWIĆ O *SACRUM* NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO?

1.

Jednym z najbardziej zapoznanych elementów metodyki nauczania języka polskiego jest problem kształcenia wrażliwości religijnej. I nie chodzi tu bynajmniej o ideologizację nauczania, wpisanie w jego ramy określonej doktryny czy konfesji, lecz o refleksję nad doświadczeniem religijnym konstytuującym doświadczenie człowieka nowoczesności. To rozbudzanie wrażliwości czy refleksji religijnej przy wielokrotnie diagnozowanej płytcznie intelektualnej polskiego katolicyzmu staje się nieodzownym elementem budowania tożsamości młodego człowieka, która powinna zostać pogłębiona o wymiar refleksji nad (nie)oczywistością doświadczenia religijnego. Namysł nad przeżyciem religijnym jest jednocześnie refleksją nad sposobami jego wyrażania. Powinien stać się próbą zbudowania wspólnoty językowej, bez której to jakiegokolwiek uczestnictwo w kulturze jest niemożliwe.

Praca w szkole nad literaturą religijną czy taką, która podejmuje tematy i motywy związane z porządkiem *sacrum*, nie należy do łatwych zadań. Trudności wynikają między innymi z powszechnej ignorancji religijnej nie tylko uczniów (tej sytuacji nie zmieniła katecheza wprowadzona do szkół), ale i nauczycieli. Niechęć uczniów, szczególnie tych młodszych, do „religii na języku polskim”, dyktatura kultury popularnej zagarniająca także świat wiary i coraz częstsza indyferencja religijna stawiają nauczycieli przed nowymi wyzwaniem, także metodologicznymi. Coraz wyraźniej zarysowuje się także przepaść między ustalonym językiem religijnym a doświadczeniem potocznym czy współczesną myślą humanistyczną, w tym pedagogiczną, czerpiącą inspirację chociażby z pragmatyzmu amerykańskiego Richarda Rorty’ego.

Nie można myśleć o religii poza sferą kulturowej mediacji i tradycji. Dlatego też mówiąc o języku religijnym, musimy pamiętać, że wytworzone w nim obrazy i symbole w ruchu interpretacji mają pozwolić odczytywać sensy prawd religijnych. Zanik doświadczenia religijnego, postępujący ateizm oraz hermeneutyka podejrzeń spod znaku Marksa, Nietzschego, Freuda, sprowadzająca odczucia religijne do sfery resentymentu, gry popędów, paradoksalnie wzmacniają refleksję nad symboliką i jej sakralnym znaczeniem. Paul Ricœur, jeden z najważniejszych filozofów XX wieku, analizując symbol Boga Ojca, pisał: „Wiara biblijna przedstawia Boga, Boga proroków i Boga Trójcy chrześcijańskiej jako ojca, ateizm uczy nas rezygnacji z obrazu ojca. Przewyciężony jako idol, obraz ojca może zostać odzyskany jako symbol (...) Trzeba, by umarł idol, po to by przemówił symbol bytu”<sup>1</sup>. Tak więc ogłoszona przez Nietzschego i jego kontynuatorów śmierć Boga to śmierć idola, pewnego wyobrażenia wypracowanego przez metafizyczny dyskurs. Podobnie ma się rzecz z innymi wielkimi figurami chrześcijańskiego dyskursu, jak dusza czy niebo, które stają się pustymi znakami, nie dają do myślenia, gdyż tak się skonwencjonalizowały w języku, chociażby za sprawą kazań.

Niewątpliwie wśród bogatego wachlarza różnorodnych konceptów filozoficznych to dwudziestowieczna hermeneutyka, zainicjowana przez Heideggera, a rozwijana przez Gadamera i Ricœura, wychodzi naprzeciw temu problemowi. Myśl Gadamera i Ricœura, wchodząca w dialog albo w spór z innymi dyskursami, takimi jak psychoanaliza, strukturalizm, poststrukturalizm, staje się pomocna do wypracowania metodyki nauczania języka polskiego, co przekonująco i rzetelnie przedstawiła Barbara Myrdzik<sup>2</sup>.

Wykorzystanie założeń hermeneutyki w praktyce szkolnej mogłoby posłużyć samozbudowaniu ucznia poprzez aktywne uczestnictwo w świecie kultury, nieustającą rozmowę z innymi: nauczycielem, uczniem, a także z dziełem literackim, muzycznym czy malarskim. Dialogiczny wymiar hermeneutyki wiąże się z rolą pytania, które według Gadamera jest podstawową drogą do otwarcia nowych ścieżek prowadzących

<sup>1</sup> P. Ricœur, *Religia, ateizm, wiara*, w: *Egzystencja i hermeneutyka*, Rozprawy o metodzie, przeł. H. Bortnowska, s. 61.

<sup>2</sup> B. Myrdzik, *Rola hermeneutyki w nauczaniu w edukacji polonistycznej*, Lublin 1999.

do sensu dzieła literackiego<sup>3</sup>. To pytanie dla autora *Prawdy i metody* wyznacza ścieżkę poszukiwań i uwolnione od dogmatyzmu prowadzi do samozrozumienia. W tym wypadku celem nauczania byłoby utworzenie wspólnotowej komunikacji, dążącej do wzajemnego porozumienia i otwartości.

W hermeneutycznym ujęciu interpretacja tekstów nie ogranicza się do penetracji wzajemnych powiązań zamkniętych tekstowych światów, lecz jest przede wszystkim próbą rozpoznania i dookreślenia własnej sytuacji egzystencjalnej, właśnie dzięki interpretacji tekstów. Tekst literacki nie jest wytworem przeznaczonym tylko dla wyspecjalizowanej armii polonistów, wykwalifikowanych do udzielania informacji na temat wiersza, jego struktury i figur retorycznych. Chcąc przybliżyć prawdę utworu literackiego, hermeneutyka eksponuje ruch od ja do ty tekstowego i od ty tekstowego do ja czytelniczego. W ten sposób tworzy się koło, po którym porusza się hermeneutyczna strategia rozumienia wiersza i siebie. W tym wypadku stawką literatury jest więc nasza tożsamość, jej odzyskanie bądź skonstruowanie jakiegoś nowego wzoru egzystencji.

W perspektywie hermeneutycznej sens religijny pozostaje żywy, jeśli jest wciąż odczytywany, odzyskiwany w żywiole interpretacji. W takim ujęciu chrześcijaństwo jawi się jako przestrzeń obcowania z określonym kręgiem tekstów, w którym to czytelnik odnajduje język dla wyrażenia własnego doświadczenia. Symbol daje do myślenia, by użyć sformułowania ze znanego tekstu Ricœura, podobnie jak do myślenia powinien dawać wiersz odsyłający często do całego sztafażu znaczeń wypracowanych przez chrześcijaństwo. Obcowanie z wierszem przybliży pierwotne, zapomniane przez kulturę symbole. Dlatego też niezwykle istotna staje się interpretacja literatury dotyczącej problematyki religijnej, w której to tradycyjny język religii zostaje na nowo przetworzony, właśnie ożywiony dzięki poetyckiej inkarnacji.

Namysł nad literaturą powinien z jednej strony uruchomić żywioł interpretacji, a z drugiej podjąć próbę ożywienia wrażliwości religijnej, o którą apelował niegdyś Józef Tischner, wskazując, że w pracy nauczyciela-wychowawcy następuje bardzo często redukcja religii do kwestii

---

<sup>3</sup> H.G. Gadamer, *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*, przeł. B. Baran, Kraków 1993.

obyczajowej bądź etyki<sup>4</sup>. To w praktyce szkolnej wiąże się zazwyczaj z wpisaniem do statutu szkoły informacji o wychowaniu opartym na wartościach chrześcijańskich i zawieszeniem krzyży na korytarzach bądź w salach lekcyjnych. Hermeneutyczna strategia czytania tekstów daje szansę na pogłębienie refleksji nad religią.

## 2.

Pierwszym etapem pracy polonisty z uczniami nad tekstem powinna być możliwość rozpoznania doświadczenia religijnego oglądanego z różnych perspektyw, czy to człowieka religijnego, agnostyka czy ateisty – oczywiście te rozróżnienia traktuję roboczo, bo łatwo zakwestionować taki podział. Wsłuchiwanie się w ten wielogłos uczy autentycznego dialogu z różnymi perspektywami mówienia o Bogu, a także dystansu wobec siebie, nie absolutyzuje własnego doświadczenia. Obcowanie z wielością różnych dzieł kulturowych, kształcenie świadomego odbioru tekstów kultury inicjuje myślenie o wartości religii. Tym samym budzi się chęć zrozumienia różnych postaw, zapytywanie o swoją sytuację egzystencjalną przez dialog z tekstami kultury, a także próba interpretacji wątków religijnych przez literaturę czy sztukę nowoczesną, bez pozbawionych racji ideologicznych zacierzewień, szukających wszędzie naruszenia uczuć religijnych.

W tym kontekście warto przyjrzeć się ponownie doborowi tekstów proponowanych przez autorów podręczników szkolnych. Niezrozumiałe jest dla mnie chociażby pominięcie w podręczniku Jacka Kopcińskiego „Przeszłość to dziś”, przeznaczonym dla klasy III liceum, wiersza Różewicza *bez*. Biorąc pod uwagę podział tematyczny podręcznika i fakt, że cały rozdział został poświęcony „poezji wiary”, trudno się zgodzić z decyzją wyeliminowania Różewiczowskiego utworu, który doskonale oddaje współczesny stan świadomości duchowej. Pochodząca z wiersza *bez* znana fraza „życie bez boga jest możliwe/ życie bez boga jest niemożliwe”, mogłaby otwierać cały ciąg zajęć poświęconych problemowi doświadczenia religijnego, możliwości artykulacji wiary bądź niewiary, granic języka religijnego czy dramatu utraty wiary i męstwa życia bez produkowania wszelkich idoli. Wiersz *bez* mówi także o kształtowaniu

---

<sup>4</sup> J. Tischner, *Z problematyki wychowania chrześcijańskiego*, w: tegoż, *Świat ludzkiej nadziei, wybór szkiców filozoficznych, 1966-1975*, Kraków 1994.

dojrzałego życia, o wyjściu ze świata dzieciństwa, niewystarczającym obrazie Ojca, pozwala więc na refleksję nad określoną symboliką religijną, otwiera przestrzeń różnorodnych dróg interpretacyjnych, których zwieńczeniem mogłaby być uczniowska próba udzielenia pisemnej odpowiedzi na cytowanie powyżej ni to pytanie, ni to stwierdzenie Różewicza, która wcale – miejmy nadzieję – nie musi być jednoznaczna.

Podobne zastrzeżenia budzi często praktykowana szkolna prezentacja problematyki inicjowanej przez *Zbrodnię i karę* Dostojewskiego. Ograniczenie się do egzemplifikacji portretu psychologicznego zbrodniarza jest niczym nieuzasadnioną redukcją w stosunku do tego bogatego w symbolikę religijną tekstu. W powieści Dostojewskiego mamy przecież do czynienia z głębokimi inspiracjami myślą prawosławną, tradycją tertuliańską *credo quia absurdum* i zderzeniem z racjonalistyczną kulturą Zachodu (Sonia a Raskolnikow). Kontekstem wzmacniającym analizę utworu i służącym do zrozumienia postawy Dostojewskiego może być fragment z *Idioty*, w którym to autor opisuje głęboko poruszający obraz Holbeina *Martwy Chrystus*. Ekfrazę Dostojewskiego warto zderzyć z samym obrazem, co pozwoliłoby na podjęcie namysłu nad religijnymi produkcjami kultury popularnej (przykładem może być tutaj „Pasja” M. Gibsona) oraz nad teologicznym znaczeniem śmierci Chrystusa.

Zgodnie z hermeneutycznym prymatem pytania nad odpowiedzią praca nad tekstem powinna krążyć wokół zapytywań, jakie otwiera przed czytelnikiem sam tekst. Taka strategia buduje perspektywę dialogu między tekstem a czytelnikiem, który negocjuje sens tekstu z własnym sposobem interpretowania świata. Gdy tekst ujawnia całkowicie inny horyzont doświadczenia religijnego, wymusza taką refleksję nad własną sytuacją egzystencjalną, która wytrąca z kolein oczywistości i prowadzi do namysłu nad własnymi próbami poszukiwania lub odrzucania *sacrum*. Jest to jednocześnie analiza sposobów artykulacji tych poszukiwań, próba odnalezienia języka do wyrażenia własnego doświadczenia, by nie popaść w sentymentalizm lub banalizację religii.

Nie ulega wątpliwości, iż na największą banalizację narażone są obrazy narodzenia pańskiego i zmartwychwstania. Przyczyny takiego stanu rzeczy można doszukiwać się w niebezpiecznym dla wiary podporządkowaniu tajemnicy wyobraźni. Dlatego warto w szkole mówić przede wszystkim o tych utworach, które próbują przekroczyć konwencję obrazowania czy pewien stereotyp postrzegania danego doświad-

czenia, po to, by odkryć sens religijny. Niewątpliwie interesującym wierszem jest zamieszczany w podręcznikach szkolnych *Jeździec* Jerzego Lieberta.

Analizując, pamiętajmy o zasadzie hermeneutycznej, wedle której interpretować tekst to nie tylko go zrozumieć, ale zrozumieć siebie w tekście. To oznacza, że w wierszu Lieberta będziemy odkrywać te struktury sensu, które mogą okazać się także sensem dla mnie-czytelnika.

Poszukiwania sensu religijnego w wierszu Lieberta można by rozpocząć od krótkiej refleksji na temat form ukazywania Boga w kulturze europejskiej. Ta kontekstualna wycieczka (bez której wszak nie ma rozumienia) pozwoli przede wszystkim na uświadomienie konwencji, w której przedstawia się Boga. Dlaczego Liebert sięgnął po obraz *Jeźdźca*? To pierwsze pytanie, jakie nasuwa nam wiersz, pozwoli zarysować wstępne rozumienie tekstu.

Tytuł wiersza odsyła do obrazów Boga taranującego człowieka i występuje w różnych konstelacjach w Biblii, chociażby w księdze Hioba (H 16, 13–16), mowa jest o nim w księdze Zachariasza (6,5), w Lamentacjach Ezechiela, a także w Apokalipsie (motyw jeźdźca na białym koniu symbolizujący Chrystusa). Wśród tych poszukiwań warto też sięgnąć do *Tako rzecze Zaratustra* Nietzschego, jednej z podstawowych lektur młodego Lieberta: „Łowco zza chmur/ Gromem twym powalony,/ Przed Tobą, oko szydercze, co z ciemni ku mnie wyzierasz – leżę oto,/ Wyginaj, wij mną, udręczony/ Wszystkimi męki wiecznymi,/ Rażony/ przez Ciebie, przeokrutny łowco/ O Ty, nieznaný – Boże!”<sup>5</sup>. Symbol Łowcy powróci także w późniejszym wierszu Lieberta *Dawne słowa* i zafunkcjonuje na zasadzie autocytatu: „Próżno pod włókna twardo splecione/ Poddaję siebie, Łowcy nie bluźnię” (I, 158)<sup>6</sup>. Obraz jeźdźca podkreśla dramatyczność spotkania z Bogiem, jest to bolesne wtargnięcie Boga w życie człowieka. Doświadczenie łaski nie niesie zatem pocieszenia, nie znosi bólu i cierpienia, przeciwnie – jeszcze je potęguje. Człowiek staje bezradny wobec tak przerażającej siły, którą posiada Bóg.

<sup>5</sup> F. Nietzsche, *Tako rzecze Zaratustra*, przeł. W. Berent, 1995, s. 228

<sup>6</sup> Wszystkie teksty Lieberta pochodzą z J. Liebert, *Pisma zebrane*, Warszawa 1976, zebrał, oprac. i wstępem opatrzył Stefan Frankiewicz, s. 71. Skrótów oznaczają I - tom 1, II - tom 2

Przeczytajmy dwie pierwsze strofy z wiersza Lieberta:

Uciekałem przed Tobą w popłochu,  
Chciałem zmylić, oszukać Ciebie –  
Lecz co dnia kolana uparte  
Zostawiały ślady na niebie.

Dogoniłeś mnie Jeździec niebieski,  
Stratowałeś, stanąłeś na mnie  
Ległem zbity łaską podcięty,  
Jak dym, gdy wichur go nagnie  
(I, 157)

Relacja między Bogiem a człowiekiem zostaje ukazana jako swoiste tropienie i polowanie. To Bóg wybiera człowieka, jednak zwróćmy również uwagę, jak interesującą figurą jest tutaj ślad na niebie. Można tu mówić o przyzwoleniu człowieka na działanie łaski. Liebert uruchamia, „ożywia” całą symbolikę religijną, która dla niego zaczyna znaczyć, gdyż w niej szuka możliwości wyrażenia swojego doświadczenia. Paradoksalnie przedstawia się tutaj sytuacja człowieka. Może on stać się podmiotem własnych wyborów tylko wtedy, gdy najpierw podda się przemocy ze strony Boga, rozumianej jako wkroczenie w świat przyzwyczajęń – jesteśmy więc w samym symbolicznym uniwersum misterium życia i śmierci, przemiany, która jest śmiercią starego porządku i zapowiada nowy porządek egzystencji, co w kategoriach teologicznych opisuje opozycja natura (grzech) – łaska:

Czyli trzeba aż przejść przez siebie,  
Twoim słowom siebie zawierzyć –  
Jeśli trzeba, to tratuj do dna,  
Jestem tylko Twoim żołnierzem.  
(I, 157)

W zacytowanym fragmencie ujawnia się cały wymiar chrześcijańskiej Paschy, przejścia, огоłocenia, które zostanie podkreślone przez retykę militarną, odsyłającą do toposu rycerza Chrystusowego (choć-  
aż-



by Ef, 6, 10–20) czy w *Rozmyślaniach o Dwóch sztandarach* św. Ignacego Loyoli<sup>7</sup>.

Warto zapytać, czy utwór poetycki może być modlitwą i co na ten temat mówi sam wiersz Lieberta. Utwór wyłania się z określonej sytuacji życiowej autora, nie można sprowadzić jego interpretacji do poszczególnych struktur czy intertekstualnych zabiegów. Ten tekst ma niewątpliwie coś wspólnego ze skupieniem modlitewnym. Zaświadczają o tym bezpośrednie zwroty do Ty-boskiego. Ale poeta wskazuje jeszcze na coś innego. Wiersz, w którym występuje zwrot do Boga, nie musi być modlitwą, lecz tylko egotycznym zamknięciem przed doznaniem łaski. Dla Lieberta bowiem doświadczenie religijne problematyzuje sens uprawiania poezji. Odwołajmy się do listowego zapisu, skierowanego do Agnieszki (z dnia 24.IX 1925):

Chwilami doświadczam wielkiej trwogi, że bawię się rzeczami świętymi, że w religii, w wierze szukam tematu. (...) Używam teraz Jego imienia, wzywam Go, modłę w wierszach, ale wierzę, że przyjdzie chwila, wierzę w to silnie, że kiedyś, o czymkolwiek bym nie pisał, czego bym nie poruszał, wszystko będzie pełne Jego, tak jak my nie tylko przy pacierzu idziemy za nim

(II, 71)

Świadomość kruchości mowy niesie w sobie podstawowe pragnienie, pragnienie wcielenia, które można odczytać jako doskonałą przyległość słowa i bytu. Liebert dostrzega niebezpieczeństwo uprawiania poezji. Świadomość tego, iż twórczość poetycka wobec przeżycia religijnego może być aktem niewierności, wyzwala w poecie lęk o autentyczność słowa poetyckiego. Przywołany fragment listu niewątpliwie ułatwia zrozumienie następnej całości analizowanego wiersza:

Nie mam słów, by spod Ciebie się podnieść,  
Coraz cięższa staje się mowa.

<sup>7</sup> Zob. I. Loyola, *Ćwiczenia duchowne*, Kraków 1995, wyd. III, tłum. M. Bednarz, *Rozmyślanie o Dwóch sztandarach*, s. 66-67.

Czyżby słowa utracić trzeba  
by jak duszę odzyskać słowa?

(I, 157)

Próba poszukiwania słowa absolutnego, słowa objawionego, prowadzi do niemoty, swoistej afazji, będącej podstawowym elementem doświadczenia numinosum, zamilknięcia w obliczu *sacrum*. Sformułowania Lieberta pokazują to, co można nazwać doświadczeniem apofatycznym, które charakteryzuje wszelkie doświadczenie religijne. Dyskurs negatywny, przeżyta negatywność zaciera czy wręcz zawiesza formułowanie jakichkolwiek pojęć. Jednak to doświadczenie, by nie pozostać niemy, wymusza poetycką odpowiedź. Wiersz staje się więc odpowiedzią na doświadczenie łaski, które przekracza wiedzę. Stąd bierze się pytanie, kwestionujące pewność poety: „Czyżby słowa utracić trzeba/ by jak duszę odzyskać słowa?”

Figurą, która rządzi Liebertowskim wierszem, jest paradoks. Nie świadczy on o błyskotliwości poetyckiego warsztatu, lecz wskazuje na coś więcej – łaska przerasta władzę rozumu. Nie można tej figury retorycznej rozpatrywać tylko jako zestawienia znoszących się wzajemnie znaczeń, rozbijających logikę języka, chcących w ten sposób odzwierciedlić „logikę” rzeczywistości. Paradoks wskazuje, że o przeżyciu religijnym nie można mówić wprost, gdyż wszystkie konstatacje rozbijają się o tajemnicę.

Ten nowy porządek egzystencjalny, o którym pisze Liebert, a który teolodzy życia duchowego nazywają metanoją, staje się przestrzenią odpowiedzialności.

Odpowiedzialność pojawia się wtedy, gdy wszelkie reguły zawodzą, gdy wkracza w życie to, co nieprzewidywalne, niszczące gmach codziennych przyzwyczajzeń, a tym jest w wierszu wiara, która nie staje się pancerzem ochronnym, lecz więcej – wydaje na niebezpieczeństwo, konieczność dokonywania ciągłego wyboru:

Jedno wiem, i innych objawień  
Nie potrzeba oczu i uszom –  
Uczyniwszy na wieki wybór,  
W każdej chwili wybierać muszę

(I, 157)

To ostatecznie sformułowanie puentujące wiersz wymaga od czytelnika rozpoznania własnej sytuacji egzystencjalnej i skonfrontowania jej z utworem. Sens dzieła eksponuje odpowiedzialność za dokonywane wybory, ale i za język, który powinien wyrastać z milczenia, by przekroczyć świat kliszy i banału. W perspektywie hermeneutycznej wiersz byłby zatem wezwaniem do odpowiedzialności, które oczekuje odpowiedzi od czytelnika.