

Katarzyna Sybilska

"Oda do młodości"—miejsca wspólne

Rocznik Towarzystwa Literackiego imienia Adama Mickiewicza 35, 153-161

2000

Artykuł został zdigitalizowany i 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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Katarzyna Sybilska

ODA DO MŁODOŚCI – MIEJSCA WSPÓLNE

Leży przede mną licealny podręcznik do Romantyzmu (Alina Kowalczykowa, *Romantyzm*, Warszawa 1994), w którym szukam *Ody do młodości*. W antologii tekstów: nie ma. W pierwszym rozdziale *Początek romantyzmu* (podrozdział: *Bunt młodych*): nie ma. Szukam w *Krótkiej kronice wydarzeń*, zawierającej również daty pierwszych wydań ważniejszych utworów: nie ma. Szukam w indeksie. Nie ma indeksu.

W pierwszym wydaniu tego lubianego przez uczniów podręcznika *Oda do młodości* nie została uwzględniona¹. W sposób dyskretny, na miarę Hitchcocka (jak w jego znakomitym filmie *Zniknięcie starszej pani*) autorka, wybitny znawca przedmiotu, podjęła ważną decyzję, której nie można po prostu nie zauważyć. Po pierwsze, dlatego że mamy do czynienia z utworem o wysokiej randze artystycznej (przez co rozumiem również całokształt tradycji związanej z tym wierszem), po drugie – podręczniki i programy szkolne są najczulszym barometrem zmian, dokonujących się w uniwersyteckich metodologiach. Bywa też, że od nich się te zmiany zaczynają; przygotowują grunt pod znaczącą reorientację świadomości badaczy. W każdym razie fakt ten powinien zwrócić uwagę zarówno nauczycieli, jak i historyków literatury.

Najprawdopodobniej jest to efekt uznania, że *Oda do młodości* jako lektura szkolna umarła śmiercią naturalną. Interpretacja tego utworu sprawiała szkolnej dydaktyce coraz więcej trudności, paradoksalnie dlatego, że była „za łatwa”. Od lat już była ona – podobnie zresztą jak *Romantyczność* – traktowana jako historyczny dokument buntu młodych romantyków wiodących spór ze swoimi wrogami „klasykami-starcami”, a nie jako dzieło literackie, co z kolei niemal uchylało potrzebę analizy i interpretacji. Stało się tak zapewne za sprawą wcześniejszego celebrowania *Ody*², najczęściej w trudny do zniesienia dla młodzieży sposób. Z jednej strony, zdręczano uczniów starannym opisem świata młodości i starości, poniekąd tautologicznie – każąc im własne zdroworozsądkowe charakterystyki ze-

stawiać z poetycką wizją wieszczą. Ponadto próbowano demonstrować, jak romantyczny rewolucyjny manifest – niczym wilk w owczej skórze – skrył się w klasycznej formule gatunkowej. Potem zadawano arcydzieło „na pamięć” do domu, czasem pozwalając je wygłosić prymusom na szkolnej akademii³.

Tymczasem dla polonistów stanowiła *Oda* niemały kłopot. Uczniom, którzy niewiele mieli pojęcia o klasycyzmie (szkoła nie może przecież realizować uniwersyteckiej historii literatury), a poetyki romantyzmu mieli się dopiero uczyć, trzeba było tłumaczyć subtelności różnic programowych między adwersarzami. Sytuacja, w której jeden z największych polskich poetów, tworząc nową jakość ideową w sporze ze swoimi oponentami stosuje ich konwencje (uderza ich własną bronią), to na pewno już dla studenta polonistyki fakt arcyciekawy, ale dla szkoły – dydaktyczna „rafa”. Omijanie jej prowadziło do uproszczeń i spłyceń. Tekst, opisywany ogólnikami, stopniowo zastygał w pomnikowej postaci, poprzez tradycję uczenia się go na pamięć (co jest samo w sobie, zwłaszcza przy mądrej zachęcie nauczyciela, w dzisiejszych czasach cenną umiejętnością), dodatkowo stawał się zbiorem często zleksykalizowanych haseł-sloganów.

W tej sytuacji Kowalczykowa demonstruje nauczycielski realizm⁴, postawę, której w dydaktyce nie sposób przecenić. Odkurzanie przez młodych ludzi muzealnych eksponatów, nic dla nich nie znaczących, dla których nie mają odrobiny sentymentu – mija się z celem.

Taką smutną konstatacją można by właściwie sprawę „tajemniczego zniknięcia” *Ody* zakończyć. Cóż, kiedy autor innego podręcznika do Romantyzmu⁵, istniejącego niejako równoległe – Stanisław Makowski, umieszczając w nim *Odę* również mógłby się powołać na pragmatyczny realizm, widząc, jak dla wykształconego Polaka „funkcjonalna” będzie znajomość tego utworu. Makowski akcentuje przede wszystkim trwałą obecność tego dzieła w naszej kulturze, a przedstawiona w podręczniku różnorodność kontekstów – cytaty, aluzje, pastisze – jest dowodem na to, że bez znajomości *Ody* kompetencje czytelnika są ograniczone, co w niektórych sytuacjach może nawet prowadzić do całkowitej bezradności. Dobrym przykładem byłaby tu, wymieniona w podręczniku wśród utworów nawiązujących do wiersza Mickiewicza, *Kartoteka* Tadeusza Różewicza, w której – jak wiadomo – popisowa kwestia Chóru Starców inkrustowana jest znaczącym „intertekstem” z *Ody do młodości*. Dlatego należy chyba wybaczyć autorowi widoczną przesadę w twierdzeniu, kończącym omówienie wiersza: „Do *Ody* nawiązywali prawie wszyscy twórcy naszej literatury”.

Podobną postawę wobec *Ody* zajęła, jak się zdaje, Dorota Siwicka w swoim podręczniku wydanym w serii Mała Historia Literatury. W jej *Romantyzmie* wiersz ten pojawia się „tradycyjnie” na swoim miejscu⁶ (chronologicznie oraz ze względu na wartość, jaką mu przyznano). Ponieważ seria stawia przed autorami

specjalne zadania, zwłaszcza dotyczące selekcji materiału, wydaje się, że obecność *Ody* nie wynika z rutyny – zwłaszcza, że autorka reprezentuje młodsze pokolenie specjalistów i właśnie raczej im powinno by przypaść w udziale kontestowanie martwych arcydzieł⁷.

Argumenty za pozostawieniem *Ody do młodości* w szkole wydają mi się bardziej przekonujące niż jej skreślanie z listy lektur, z jednym wszakże zastrzeżeniem: szkolna polonistyka powinna szukać „chwytu”, który uczyniłby *Ode* atrakcyjniejszą. Szczególnie jedna koncepcja, którą najprawdopodobniej częściowo przynajmniej realizuje się na lekcjach polskiego w niejednej szkole średniej, zasługuje na uwagę: mam tu na myśli topos „młodości i starości”. W związku z karierą, jaką pojęcie toposu zrobiło w nauce o literaturze – jak można się było spodziewać – z jego popularności skorzystała również dydaktyka. Nic w tym dziwnego – okazało się bowiem, że pojęcie to jest wyjątkowo przydatnym narzędziem dla polonisty, niektórzy twierdzą, że wręcz nie do zastąpienia. Jednak mimo takiego stanu rzeczy termin ten stosuje się jakby pół-oficjalnie, ponieważ jest on co najmniej w takim samym stopniu praktyczny, jak kłopotliwy. Dlatego właśnie trzeba wykorzystać szansę, która pozwoliłaby zakończyć tę – żartobliwie mówiąc – hipokryzję.

* * *

W 1988 roku ukazał się całościowy przekład *Retoryki* Arystotelesa, dokonany przez Henryka Podbielskiego. Pierwsze polskie tłumaczenie całości tego dzieła to fakt nie do przecenienia, zwłaszcza dla ogółu przedmiotów humanistycznych w szkołach średnich. Daje on liczne możliwości kontaktu ucznia nie znającego greki i łaciny z bardziej przystępnymi, dzięki tłumaczeniu świetnie brzmiącemu po polsku (trzeba to podkreślić), fragmentami *Retoryki*.

I oto możemy odkrywać antyczną topikę za pośrednictwem Arystotelesa – na przykład na lekcjach poświęconych *Odzie do młodości*. Chodzi tu rzecz jasna o księgę drugą *Retoryki* poświęconą charakterom, w naszym wypadku o § 12 i 13 pt. *młodość i starość*⁸.

W ten sposób zbliżymy się, jak można mieć nadzieję, do inspirującego dla nauczycieli literatury postulatu Ernsta Roberta Curtiusa, który w często przytaczanych słowach wyrażał żal, że retoryka działa „na nowoczesnego człowieka jak groteskowy upiór”, i pragnął w swojej pracy przedstawiać topikę „jeśli nie pogodnie, to przynajmniej przystępnie”⁹.

Jako przykład wybrałam opinię afirmującą młodość – celowo „ilustrując” nią *Ode*:

Młodzi wolą czynić to, co piękne, niż to, co pożyteczne. Kierują się bowiem w swym życiu raczej odczuciem moralnym niż wyrachowaniem. Wyrachowanie ma przecież na uwadze pożytek, cnota natomiast – moralne piękno. W młodości w większym stopniu niż w innych okresach życia ceni się posiadanie wielu przyjaciół i towarzystwo. Młodym sprawia bowiem przyjemność wspólne spędzanie czasu, nie oceniają przy tym niczego według własnej korzyści, tak samo więc i swoich przyjaciół¹⁰.

Muszę podkreślić, że argumentacja jest u Arystotelesa starannie wyważona: nieomalże tyle samo zdań ocenia młodość pozytywnie, ile negatywnie. Następne zdanie po moim przytoczeniu rozpoczyna się tak: „Grzeszą natomiast zawsze przesadą i zbytnim pośpiechem...” etc. Ilustrując *Ode* w dalszym ciągu słowami filozofa, zacytuję fragment o „złej” starości:

Są niezyczliwi, zła wola przejawia się bowiem w dostrzeganiu we wszystkich gorszych stron. Ponadto ze względu na swą nieufność są podejrzliwi. [...] Są małoduszni, bo upokorzyło ich życie. Są poza tym skąpi, bo pieniądze są jedną z rzeczy koniecznych do życia, a poza tym z własnego doświadczenia wiedzą, jak ciężko je zdobyć i jak łatwo stracić. [...] Są też nadmiernie samolubni, bo i ta cecha jest rodzajem małoduszności. Ze względu na swój egoizm kierują się w swym życiu nadmiernym nastawieniem na korzyść, a nie pięknem moralnym. Korzyść jest bowiem dobrem jednostkowym, piękno moralne – dobrem absolutnym¹¹.

W przeciwieństwie do tego, co Arystoteles pisze o młodych, jego charakterystyka starości składa się prawie wyłącznie z ocen negatywnych. W ten sposób obraz starca u autora *Retoryki* okazuje się zaskakująco zbieżny z tym, który znamy z *Ody do młodości*. Są to bez wątpienia „starcy-wrogowie”, a więc (posługuję się tu ustaleniami Marty Piwińskiej¹²) gatunek stosunkowo rzadko spotykany nawet w romantyzmie – dominuje wówczas „starzec-przewodnik”.

Czy można jednak tak dobrze z *Odą* współbrzmiające fragmenty *Retoryki* bezpiecznie z nią zestawiać? Które z elementów *Ody* wskazać jako toposy? Jak właściwie topos zdefiniować?¹³ Takie i podobne pytania będą sobie stawiać odpowiedzialni dydaktycy, zdając sobie sprawę z zawilości teoretycznych, narosłych wokół tego problemu¹⁴.

Niepokój nauczyciela może również wzbudzić kwestia natury historyczno-literackiej: czy Mickiewicz znał *Retorykę* Arystotelesa? Czy zatem mógł się nią posłużyć?

Szczęśliwie (oprócz przypuszczenia, że w związku z ówczesnym modelem kształcenia jest to prawie pewne) – mamy dowody. W liście do Jeżowskiego (z 1819 – rok przed napisaniem *Ody*) Mickiewicz, już jako nauczyciel w Kowniu, wśród tekstów, które omawia z uczniami, wymienia między innymi *Retorykę* Arystotelesa. Poza tym, co ciekawe, żżyma się na brak „systematycznej retoryki” i sygnalizuje nawet, jakoby miał w planach coś w tym zakresie zdziałać, ponieważ ówczesne podręczniki wiele w tym względzie pozostawiały do życzenia¹⁵. Jest to

niewątpliwie problem znacznie szerszej perspektywy badawczej i zawierającego się w niej pytania o stosunek do antyku poety bojkotującego przecież jawnie klasyków. Wydaje się, że sytuacja ta została przez badaczy już dawno rozpoznana. Alina Kowalczykowa, w książce *Idee programowe romantyków polskich*, pisze: „Tak zdecydowanej pochwały greckiego antyku, jak u Mickiewicza, nie znajdzie się u naszych klasyków”¹⁶. Z kolei Maria Żmigrodzka w *Problemach romantycznego przelomu* twierdzi, że:

W literackiej samowiedzy romantyków odnaleźć można zarówno elementy charakterystyczne dla świadomości nowoczesnych grup awangardowych, zbuntowanych przeciw ciężeniu przeszłości, głoszących konieczność artystycznego nowatorstwa, jak żywo odczuwaną potrzebę zakorzenienia w tradycji. [...] nawiązywanie do zapoznanych, zatraconych czy zdeformowanych przez klasycyzm wartości kultury rodzimej czy nawet do antyku helleńskiego stanowiło fundamentalny składnik literackiej odnowy. Była to jednak tradycja inaczej pojmowana od tej, którą narzucała klasycystyczna wizja rozwoju literatury¹⁷.

Żmigrodzka podkreśla przede wszystkim aktywny stosunek romantyków do dziedzictwa, zakładający swobodę wyboru wartości. Niewykluczone, że w zamiarze Mickiewicza skomponowania nowego podręcznika do retoryki kryje się podobna postawa.

* * *

Charakter ludzi młodych określają namiętności. [...] Są pobudliwi, porywcy i skorzy do gniewu. Ulegają zarowi namiętności. Ambicja nie pozwala im znieść poniżenia; oburzają się więc, kiedy wydaje się im, że doznają krzywdy. Lubią zaszczyty, lecz jeszcze bardziej zwycięstwa. Młodzi pragną bowiem przewyższać innych, a zwycięstwo jest jedną z form okazania wyższości. Zwycięstwo i sławę młodzi bardziej cenią niż pieniądze. Nie przywiązują żadnej wagi do pieniędzy, ponieważ jeszcze nie doświadczyli ich braku¹⁸.

Wyobraźmy sobie, że te słowa rozpoczynają lekcję polskiego w jednej z klas licealnych. Towarzyszy im polecenie wykonania bardzo krótkiej pracy pisemnej, w której uczniowie będą mieli za zadanie rozwinąć i uzasadnić na przykład ostatnie zdanie tego fragmentu, wykorzystując własne doświadczenia. Następnie, po przedyskutowaniu jak największej liczby prac i wyeksponowaniu pojawiającej się powszechnie opozycji „młodość kontra starość” odczytujemy fragment, który pozwala zaprezentować Arystotelesowską technikę konstruowania mowy wiarygodnej:

Takie są zatem cechy charakteru młodych i starych. Skoro więc wszyscy lubią mowy, które odpowiadają ich własnemu usposobieniu oraz ludzi do siebie podobnych, nietrudno już dostrzec, w jaki sposób mamy układać mowy, aby sprawiały takie właśnie wrażenie i w takim świetle ukazywały nas samych¹⁹.

Myślę, że zapoznanie się przez uczniów z *Charakterami z Retoryki* Arystotelesa, potraktowanie owych wzorów jako „prefabrykatów”²⁰ do wykorzystania we własnej pracy może być dla licealistów źródłem przyjemności, związanym ze „zmniejszeniem dystansu” wobec antycznego dzieła wielkiego filozofa, z którym byli przez chwilę „za pan brat”. Oprócz arystotelesowskiej i mickiewiczowskiej realizacji topicznych wzorów mamy obecnie doskonały – współczesny przykład ich zastosowania. Oto Leszek Kołakowski, sławny polski filozof, autor *Mini wykładów o maxi sprawach*²¹, posłużył się charakteryzowanym przez nas toposem w eseju *O młodości*. Wybierzmy z niego trzy fragmenty²²:

Ludzie młodzi są dlatego wiedzeni przez jakby instynktowną, jakby bezwiedną zdolność do zanurzenia się bez namysłu w różne przedsięwzięcia ryzykowne, wchodzą w koleiny nie wypróbowane albo bez widocznych ujść, nie przejmują się niejasnościami swoich zaangażowań. Jakoż są główną siłą przewrotów, wybuchów społecznych, rewolucji, przy czym w sprawach zarówno dobrych, jak złych, bo chociaż często szlachetne porywy nimi kierują, to z drugiej strony – bywają ofiarami niedorzecznych i niebezpiecznych ideologii, iluzji i ruchów. Rewolucje są na ogół dziełem młodych, a rewolucje bywają rozmaite.

Młodzi ludzie są źródłem energii w różnych procesach społecznych, zazwyczaj jednak ulegają ideom opracowanym przez starsze generacje i właśnie te starsze są odpowiedzialne za dobre albo złe wyniki przedsięwzięć, którym patronują, a którym młodzi ludzie nadają dynamizm (wyniki jednakowoż często są nieprzewidywalne).

Z drugiej strony, nie byłoby dobrze, gdyby świat składał się z ludzi powyżej 30, a tym bardziej 40 lat, wtedy bowiem groziłaby nam stagnacja, niezdolność do ryzyka, brak ochoty do poświęcania się w imię niepewnych zamiarów. Głupota młodzieży bywa zaczynem przemian.

Trzeba przyznać, że mimo trudności, jakie sprawia teoria toposu, akurat ten, o którym mówimy („młodość-starość”) daje się w szkole świetnie zaprezentować (podaje się go nawet jako przykład w wielu słownikach), ponieważ można go tłumaczyć – jak to trafnie formułuje Podbielski – jako należący do

punktów odniesienia, które musi znać mówca, jeśli chce wzbudzić odpowiednie uczucia u swych słuchaczy lub zyskać z ich strony wiarygodność dla swej osoby. [...] pozwalają one mówcy bez większych trudności w każdym konkretnym przypadku przemawiać w sposób wiarygodny. Wiarygodność ta polega na odwołaniu się do wspólnego dla ogółu ludzi doświadczenia wiedzy psychologicznej, która znajduje odbicie w tych właśnie toposach²³.

Możemy chyba mieć nadzieję, że licealiści posiadają z własnego doświadczenia pewną wiedzę dotyczącą psychologii młodości. W każdym razie pierwsza lektura *Ody* powinna być związana z rozpoznaniem w niej czegoś już znanego. Po pierwsze z *Retoryki* cytowanej na lekcji, po drugie z „użycia” we własnym tekście. Wtedy dopiero spodziewać się można dobrego przygotowania do uchwycenia

istoty toposu i uniknąć wielce prawdopodobnego w tym wypadku błędu: tego mianowicie, że topos – ze względu na swoją „zdroworozsądkową” oczywistość – nie zostanie w ogóle dostrzeżony, wyodrębniony: aby konstruować wypowiedzi dotyczące młodości i starości nie trzeba przecież znać Arystotelesa – mogliby pomyśleć uczniowie. A właśnie takiego „przeoczenia” chcielibyśmy uniknąć, ponieważ nasze działania dydaktyczne skupiają się na wspólnym „tropieniu” toposów, gdyż jak słusznie twierdzi Jerzy Ziomek:

Może się [...] zdarzyć, że tekst lub odcinek tekstu jest sam przez się zrozumiały, choć czytelnik nie domyśla się obecności toposu. Błąd nietrafnej lektury nie będzie wówczas szczególnie groźny, ale sens będzie jednak niepełny, gdy będzie pozbawiony świadomości więzi z tradycją²⁴.

Po wyodrębnieniu rozpoznanego wcześniej toposu i „wypróbowaniu” go w wyżej opisanym ćwiczeniu, stosunkowo łatwo docenić sugestywność zabiegów retorycznych zastosowanych w *Odzie* i czyniących z niej rodzaj „entuzjastycznego przemówienia” (termin Czesława Zgorzelskiego). Także kontrastowe „obrazy” młodości i starości przestaną być nudną zabiegów sztampą, staną się raczej dla uczniów jednym z możliwych wariantów, wybranym przez poetę dla celnego „manipulowania” czytelnikiem; czy trafnie – mogą to ocenić już sami uczniowie.

Pozostała jeszcze kwestia misji patriotycznej, jaką wypełnił ten niezwykle wiersz; sądzę, że jego legenda i historia recepcji (od filomackich początków poprzez kolejne powstańcze czyny zbrojne, związki z symboliką wolnomularską) należą do najciekawszych w szkolnej polonistyce, o ile będziemy o nich mówić bez popadania w nazbyt podniosły ton, gdyż patos dodany do patosu jest dla młodzieży nie do wytrzymania i łatwo się wtedy przekonać, jak „kierując się namiętnościami młodzi skłonni są do szybkich zmian swego stanowiska i do zniechęcenia”²⁵.

* * *

Mimo różnych przemijających mód literaturoznawczych, nie udało się zrezygnować z retoryki; wyrzucana drzwiami, uparcie wracała inną drogą. Kiedy mechaniczne wbijanie uczniom do głowy chwytów retorycznych stawało się nieefektywne – bo nie rozwijało inwencji twórczej a raczej ją hamowało – wraz z eliminacją tej dyscypliny ze szkoły musiała pojawiać się refleksja naukowa nad sensem i istotą retoryki. Z dzisiejszej perspektywy wygląda na to, że znaczenie tej dziedziny, usytuowanej niejako ponad literaturoznawstwem, miało również charakter kulturotwórczy. „Zapomnienie” retoryki groziłoby kulturze śródziemno-

morskiej odcięciem od korzeni, a więc zatraceniem organizujących tę kulturę standardów (motywów, toposów itp.). „Czymkolwiek jest topos, jakkolwiek będziemy go opisywać, jedno jest pewne: topos jest składnikiem tradycji dziedzicznym kulturowo” pisze Jerzy Ziomek²⁶. Możemy zatem uczyć albo retoryki albo – o retoryce, za każdym razem dbając o to, aby tradycja pozostawała czytelna; wskazując i rozpoznając „miejsca wspólne” w *Odzie do młodości* nie tylko odbudowujemy kontakt ze światem antycznym, ale przywracamy szkole jeden z najbardziej witalnych, dynamicznych i optymistycznych tekstów, który w tej mierze na pewno jest arcydziełem.

Przypisy

¹ Co prawda w następnych wydaniach podręcznika Kowalczykowej *Oda do młodości* powraca, nie zmienia to jednak faktu, że autorka podjęła istotną i wartą przemyślenia z punktu widzenia dydaktyki decyzję, nawet jeśli później się z niej wycofała. Podstawa programowa, jedyny obowiązujący nauczyciela dokument, „Dziennik Ustaw RP” nr 14 z 23 lutego 1999, uwzględnia tylko utwory obszerniejsze (*Pan Tadeusz*, *Dziady*, itp.), tekstów mniejszych nie uwzględnia (w tym wypadku: 1. dla gimnazjum – „wybór liryki romantycznej”, 2. dla szkoły ponadpodstawowej kończącej się maturą – „wybór poezji romantycznej”), pozostawiając tym samym nauczycielowi swobodny wybór. W rzeczy samej większość autorskich programów oraz podręczników *Odę do młodości* zawiera, jednak pominięcie jej jest tylko i wyłącznie suwerenną decyzją nauczyciela. W związku ze zmianą struktur oświatowych polonista może omawiać lirykę romantyczną zarówno w gimnazjum, jak i w liceum. Jednak wydaje mi się, że zaproponowana przeze mnie tematyka eksponująca przede wszystkim problematykę retorycznego aspektu toposu może bardziej zainteresować licealistów. Tym samym właśnie oni stali się bohaterami mojej propozycji metodycznej. Psychologiczny aspekt tej tematyki z kolei nie wyklucza zainteresowań gimnazjalistów.

² Polegało to między innymi na traktowaniu jej jako patriotycznego, obowiązującego „do dziś”, w swej nauce etycznej, utworu dla młodzieży, biorącego w nawias aktualne, interesujące uczniów problemy i typowe dla ich wieku, ich „kultowe” teksty.

³ Warto tu dodać jeszcze jeden aspekt wykorzystywania tego utworu; myślę o kontekście politycznym. Na przykład Edward Gierek chętnie szermował mniej lub bardziej dokładnie cytatami z wiersza Mickiewicza w przemówieniach do młodzieży (zob. E. Gierek, *Jesteście wielką szansą*, Warszawa 1978).

⁴ Autorka zdaje się zakładać, że zapomnienie na pewien czas o arcydziele może być lepsze niż jego zapoznanie poprzez „wmuśnięcie” go uczniom.

⁵ S. Makowski, *Romantyzm*, Warszawa 1990.

⁶ Zob. D. Siwicka, *Romantyzm 1822-1863*, Warszawa 1995, s. 11.

⁷ Siwicka tymczasem przeciwnie – widzi w *Odzie* „wyrazisty dokument Mickiewiczowskiego zmagania się z zastanymi konwencjami pisania” oraz „odnajdywania nowych możliwości tkwiących w dawnych formach, a więc takiego postępowania literackiego, które (...) Maria Janion nazywa o d n a w i a n i e m z n a c z e ń ” (tamże).

⁸ Arystoteles, *Poetyka. Retoryka*, przeł. H. Podbielski, Warszawa 1988, s. 184-189. Dobrze byłoby – ze względu na ich zwięzłość i spójność kompozycyjną – odczytać z uczniami obie charakterystyki w całości, najlepiej łącznie z § 14 (*wiek dojrzały*).

⁹ E. Curtius, *Topika*, przeł. T. Krzemieniowa w: *Studia z teorii literatury I*, Wrocław 1977, s. 123

¹⁰ Tamże, s. 186

¹¹ Tamże, s. 187

¹² M. Piwińska, *Rozpaczający starzec i historia*, „Teksty” 1979 nr 1, s. 71.

¹³ Godna polecenia jest na pewno kompetentna definicja z podręcznika do pierwszej klasy licealnej (M. Adamczyk, B. Chrzastowska, J. T. Pokrzywniak, *Starożytność-Oświecenie*, Warszawa 1988). Inną propozycję definicji toposu, której cnotą – na tle innych – jest prostota, podają za *Małym słownikiem terminów i pojęć filozoficznych* (Warszawa 1983): „Topika [...] w starożytnej i średnio-wiecznej retoryce i logice: nauka o ‘wspólnych miejscach’ (*loci communes*), tj. mających powszechne zastosowanie sposobach dowodzenia, ujmowania zagadnień itp. Takich ogólnie przyjętych zwrotów czy sformułowań u c z o n o s i ę n a p a m i ę ć (podkr. K.S.), by w odpowiednim miejscu wywodu posłużyć się którymś z nich jako argumentem. *Topika* to również tytuł jednego z pism wchodzących w skład *Organonu* Arystotelesa, które traktuje o dowodzeniu prawdopodobnym i o sztuce prowadzenia sporu” (podkr. moje – K.S.).

¹⁴ Zawilości te wyczerpująco przedstawiają Janina Abramowska (*Topos i niektóre miejsca wspólne badań literackich*, „Pamiętnik Literacki” 1982 z. 1/2) i Jerzy Ziomek (*Retoryka opisowa*, Wrocław 1990).

¹⁵ List do Józefa Jeżowskiego (Kowno 19 listopada/1 grudnia 1819), A. Mickiewicz, *Dzieła*, t. XIV (*Listy*, cz. I), Warszawa 1955, s. 60

¹⁶ A. Kowalczykowa, Wstęp, [w:] *Idee programowe romantyków polskich*, Wrocław 1991, s. XVI.

¹⁷ M. Żmigrodzka, *Problemy romantycznego przełomu*, [w:] *Studia romantyczne*, pod red. M. Żmigrodzkiej, Wrocław 1973, s. 53 (podkr. moje – K.S.).

¹⁸ Arystoteles, *op. cit.*, s. 185.

¹⁹ Tamże, s. 188.

²⁰ Nawiązuję tu do artykułu Abramowskiej, która nazywa topos „konstrukcją półgotową” (Abramowska, *op. cit.*, s. 17).

²¹ Leszek Kołakowski, Seria druga: *O młodości*, [w:] *Mini wykłady o maxi sprawach*, Kraków 1999, s. 61. Uczony, jako to się dziś mówi „postać medialna”, wygłasza swoje mini wykłady 15 minutowe najpierw w telewizji, następnego dnia odnajdujemy je w „Gazecie Wyborczej”, a ostatecznie wydawane są w serii książeczek. Taka sytuacja ma w dydaktyce wartość nie do przecenienia, ze względu na walor aktualności i propagowanie dobrego snobizmu: modnych myślicieli „nobiletowanych” przez najważniejsze media, a jednocześnie będących w „zasięgu ręki”.

²² *ibid.* s. 61-62

²³ H. Podbielski, *Wstęp tłumacza*, [w:] Arystoteles, *op. cit.*, s. 50.

²⁴ J. Ziomek, *op. cit.*, s. 300

²⁵ Arystoteles, *op. cit.*, s. 185

²⁶ J. Ziomek, *op. cit.*, s. 295