

Mgr Paulina Słoma

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

e-mail: spaulina02@gmail.com

Krasicki w szkole a Krasicki szkolny – o (nie) omawianiu sylwetek twórców w liceum

Rozdźwięk pomiędzy edukacją ukierunkowaną na ucznia a obowiązkiem realizacji materiału niekiedy skutecznie utrudnia konstruowanie lekcji mających ułatwić młodzieży wchodzenie w rolę świadomych odbiorców kultury – zarówno podczas zajęć, jak i poza murami szkoły. W refleksji dydaktycznej warto więc zająć się nie tylko wypracowywaniem nowych metod pracy na lekcjach, lecz także zwrócić uwagę na te elementy materiału, które nie zmieniają swojej formy.

Mowa tu o szkolnym postrzeganiu twórców, których obecność w programach jest oczywista. Na potrzeby tego artykułu omówiona zostanie postać Ignacego Krasickiego i kwestie prezentowania sylwetki tego autora na lekcjach języka polskiego. Podstawowy repertuar twórczości Krasickiego (bajki, satyry, *Monachomachia*¹) zajmuje stałe miejsce w dokumentach oświatowych. Jego dzieła mają służyć jako przykład dydaktycznej i satyrycznej funkcji literatury w epoce oświecenia.

Aktualność problematyki potwierdzają diagnozy Bożeny Chrząstowskiej, obecne w pracy *Lektura i poetyka* (1987). Rozdział *Lektura w szkole* zawiera spostrzeżenia, które można odnieść również do realiów współczesnych lekcji języka polskiego:

Kursowe i przedmiotowe rozumienie historii literatury w szkole powoduje, że wiedza historycznoliteracka nie przekształca się w kontekst interpretacyjny, lecz nawarstwia się w świadomości ucznia w formie utartych formułek, etykietek przyklejanych utworom, zamkniętych

¹ *Monachomachia* (fragmenty) była obecna w *Programie liceum ogólnokształcącego, liceum zawodowego i technikum. Język polski (dwie wersje)*, 1990. Jako lektura uzupełniająca pojawia się w *Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego*, 2009 oraz *Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum*, 2018. We wszystkich miejscach stałe zajmują wybrane bajki i satyry.

interpretacji, w które obrosły arcydzieła na różnych piętrach szkolnej komunikacji: od hasła programowego do wypracowania ucznia (Chrzastowska 1987, 74).

Dostosowywanie przekazywanej treści do konkretnej grupy odbiorców – w tym przypadku klasy szkolnej – wymaga ujęcia przewidzianego materiału adekwatnie do możliwości odbioru uczniowskiego. Nie chodzi tu jedynie o unikanie wykładowej formy prowadzenia zajęć, ale przede wszystkim o pokazanie intencji, która kryje się za omawianiem konkretnej treści podczas lekcji.

Rozpoznania czynione przez osoby zajmujące się badaniem mediów, reklam i internetu zawierają wiele wskazówek ważnych z dydaktycznego punktu widzenia. Dominik Batorski na łamach „Studiów Medioznawczych” zbiera dane dotyczące funkcjonowania informacji w świecie współczesnym. W perspektywie polonistycznej najcenniejsze zdaje się być jego stwierdzenie, że „część mediów, zamiast serwować informacje, w coraz większym stopniu zmierza w stronę interpretacji. Dzięki temu mogą one konkurować ze sobą także na płaszczyźnie światopoglądowej” (Batorski 2015, 44). Współcześni uczniowie są przyzwyczajeni do podobnych form przekazywania informacji – wynika to głównie z ich doświadczenia. Wychowani w świecie nieprzerwanego przepływu danych i opinii mogą z niechęcią podejmować analizę osoby, która przez szkołę ujęta jest jednowymiarowo. Zenon Uryga, proponując sposoby omawiania satyr w liceum, zwraca przede wszystkim uwagę, iż odpowiednie wprowadzanie uczniów w ten obszar materiału wymagałoby „sięgnięcia po motywacje właściwe postawom czytelniczym młodzieży funkcjonującym poza kręgiem instytucjonalnym szkoły, a także umiejętnej koncentracji ważnych z dydaktycznego punktu widzenia celów analizy utworów Krasickiego wokół tych motywacji” (Uryga 1992, 105). W przypadku autorów wiodących należy zatem po raz kolejny zastanowić się, jakie elementy ich twórczości mogą skłonić licealistów do zadawania pytań – a więc zainteresowania się nimi.

Józef Tomasz Pokrzywniak, który przez wiele lat badał twórczość najpopularniejszego polskiego poety oświecenia, posłużył się słowami Konstantego Wojciechowskiego głosząc, iż pisarza tego „łatwiej ocenić jako artystę, trudniej jako człowieka” (Pokrzywniak 2015, 128). Przywołany cytat inspirować może do opracowania lekcji na temat sylwetki Krasickiego w sposób, który nie stanie się tylko odnotowywaniem jego dorobku pisarskiego w kontekście cech charakterystycznych epoki (Parkitny 2018, 175–176). Maciej Parkitny zauważa trafnie, że

Jednostronna, lekceważąca szerszy kontekst pisarstwa Krasickiego lektura takich utworów jak *Monachomachia* czy *Antymonachomachia*, będąca przez długi czas praktyką szkolnej dydaktyki, w połączeniu z silnie zakorzenionym stereotypem biskupa-sybaryty [...] także i dziś rzuca cień na jego sylwetkę. Co więcej, echa takiej lektury wybrzmiewają niekiedy nadal w wypowiedziach badaczy [...] (Parkitny 2018, 175–176).

Opinia ta, w „szkolnych przypadkach” poety, potwierdza się, gdy spojrzysz na niektóre opracowania. By odnieść ją bezpośrednio do przestrzeni dydaktyki, poniżej wykorzystano fragmenty planów wynikowych dla klas pierwszych, opracowanych na podstawie podręczników dwóch wydawnictw: Nowa Era i Stentor (Chmiel, Równy 2014; Biedrzycki, Jaskółowa, Nowak 2015). W przypadku wspomnianej przez Parkitnego *Monachomachii* na poziomie podstawowym do zadań ucznia należy:

1. Nowa Era: wskazanie cech poematu heroikomicznego, analiza sposobu przedstawienia mnichów oraz zabiegi językowe mające wywołać efekt komizmu, podjęcie dyskusji na temat społecznej funkcji śmiechu.

2. Stentor: charakteryzowanie postaw mnichów i wyłonienie zabiegów językowych mających kształtować komizm, ironię, etc, dostrzeżenie sentencjonalności wypowiedzi autora, wskazanie środków językowych służących prezentowaniu postaci.

Propozycje wskazania cech utworu realizujących schemat gatunkowy eposu homeryckiego są jak najbardziej wartościowe. Umożliwiają powtórzenie wiadomości oraz zwracają uwagę na specyfikę nawrotów i przekształceń w literaturze. Natomiast ogólne wytyczne sugerują raczej ujęcie stereotypowe, podsumowane już przez Parkitnego.

Co więcej, podręcznik Nowej Ery w bloku gromadzącym wiadomości na temat Krasickiego sugeruje termin „religijność filozoficzna”. Nie wybrzmiewa on jednak wcześniej ani w propozycjach tekstów (wspomnianych fragmentów *Monachomachii*, passusu *Żony modnej* i dwóch bajek), ani w zagadnieniach związanych ze wstępem do epoki. W jaki sposób nauczyciel, który pracuje wyłącznie z podręcznikiem, odniesie się – o ile to uczyni – do tego terminu? W przypadku tego obszaru treści warto sięgnąć po rozpoznania badaczy oświecenia.

Marcin Cieński – zarówno w artykule poświęconym dydaktyce polonistycznej (2013b), jak i w studium na temat polskiej oraz europejskiej tradycji oświeceniowej (2013a) silnie podkreśla kwestię głównych tendencji światopoglądowych. To one, wypracowane najczęściej za sprawą polemik oświeceniowych, cementują postrzeganie typowego reprezentanta oświecenia: „Często łączeni są z niechęcią do religijności, z libertynizmem, deizmem, ateizmem [...] definiowano ich właśnie zasadniczo w oparciu o stosunek do religii, a nie o zainteresowania humanistyczne, jak często wynikałoby z pełnionych ról, z ich zainteresowań, praktyk” (Cieński 2013b, 28).

„Bezproblemowy” – jak mogłoby się wydawać – Krasicki szkolny, jako baczny obserwator przywar społeczeństwa, typowy obywatel oświeceniowego świata, najczęściej włączany jest do kompendium wiedzy na temat epoki. Twórca przedstawiany bywa uczniom – by użyć określenia René Welleka – „pomniejszony” (Wellek 1988, 211), przystający w stopniu kompletnym do epoki, której jest reprezentantem. Mając na uwadze fakt, iż dla młodzieży szkolnej spojrzenie na sylwetki autorów jest pierwszym (i niekiedy ostatnim) zetknięciem się z nimi,

warto zastanowić się nad biograficznym wymiarem obecności najpopularniejszych pisarzy w szkole. Nie tylko ze względu na atrakcyjność lekcji, lecz także mając na uwadze dydaktyczne walory tego typu zajęć².

Można by w tym miejscu przypomnieć tezę odnoszącą się do zabiegu miniaturyzacji programów akademickich na rzecz szkoły lub nieprzystawiania prezentowanych zagadnień do okresu rozwojowego uczniów. Tymczasem, co potwierdzają rozpoznania badaczy zagłębiających się w biografię Krasickiego, jest on twórcą ściśle współczesnym – i to w rozumieniu, które mogłoby być przyjęte przez uczniów. Mowa tutaj o nieczęsto akcentowanych refleksjach metafizycznych w życiu poety, postrzeganego nie tylko w kategorii sprawowanego urzędu.

Kwestia tej niejednoznaczności umożliwia włączenie w cykl lekcji poświęconych Krasickiemu dodatkowych kontekstów, odnoszących się do kreacji i odbioru specyficznych cech twórcy. Tomasz Olchanowski w artykule *Świadomość ponowoczesna a archetyp zmiennokształtnego* pisze, iż „zmiennokształtny zdaje się być patronem ponowoczesności” (Olchanowski 2017, 202)³. Podpierając swoje rozważania postaciami zaczerpniętymi z mitologii, folkloru, wyobraźni reżyserskiej czy pisarskiej, autor zwraca uwagę na zagadnienie „nieustannej transformacji” tak angażującej wyobraźnię – zarówno współczesnych, jak i renesansowych odbiorców (tam: Proteusz). Niejednoznaczność bohatera, przemiany i dwojaki spojrzenie na postać stanowią obszar tych refleksji, które są przez uczniów rozpoznawalne również w przypadku osobistych kontaktów z kulturą.

Odnosząc się do analizy specyfiki twórczości Krasickiego z perspektywy dydaktycznej, warto sięgnąć ponownie do rozpoznań Parkitnego, przede wszystkim z uwagi na przywołany przez badacza utwór, który – wprowadzony jako uzupełnienie – może rozbudować sylwetkę poety w oczach uczniów i w pewien sposób ją uwiarygodnić.

Utwór *Noc*, bo o nim mowa, swoim stylem nie powinien sprawić odbiorcom dużego problemu – mógłby natomiast po pierwsze pozwolić na umieszczenie zajęć o Krasickim w ramach rozważań bardziej uniwersalnych, a po drugie skłaniałby do porównań w perspektywie dzieł już poznanych. Przytoczony poniżej fragment:

Jam wszedł, darń kazał legnąć, a duch kazał myśleć
Ogromność wspaniała, któż cię może kreślić!

² Na te walory dydaktyczne zwracał uwagę Zenon Uryga w artykule *Biografia czy biografistyka? „Z punktu widzenia ucznia jako podmiotu edukacyjnego nie tyle ważne wydaje się poznanie takich czy innych konkretnych postaci [...] ile zdobycie umiejętności poszukiwania informacji biograficznych, oceny ich wiarygodności oraz nawiązywania kontaktu z różnymi formami biografistyki”* (Uryga 1996, 199–200).

³ Niektóre elementy biografii Krasickiego – jako osoby niejednoznacznej – mogłyby wzmacniać zainteresowanie współczesnych uczniów.

Mocy, co wszystko wzruszasz, rozrządzasz i żywisz,
Zaniemiałeś rzeczy porządkiem ty dziwisz (Parkitny 2018, 184).

zaprezentowany uczniom może (w zależności od zrealizowanego materiału) przywołać skojarzenia z innym, wcześniej poznanym utworem⁴, ale powinien przede wszystkim wyraźnie zaznaczyć pewną nieprzystawalność treści do etykiety, jaką oznaczony został Krasicki w toku poświęconych mu zajęć, m.in. w kwestii religii.

Po szkolnym kursie dotyczącym poety zaproponowanie uczniom *Nocy* mogłoby ubarwić jego postać, na chwilę zerwać ze skrótowną biografią-wizytówką epoki. Taki „zmiennokształtny” Krasicki stałby się po prostu człowiekiem, który – mimo oświeceniowej racjonalizacji i traktowania jako przedstawiciela „wieku światła i rozumu” – formułuje niekiedy uduchowione refleksje mogące odnosić się również do współczesności.

Z kolei „któż” z przytoczonego wyżej fragmentu utworu Krasickiego nie musi prowadzić bezpośrednio na grunt religii katolickiej. Poeta kieruje swoje rozważania w przestrzeń duchową, ponieważ nie wymazuje całości doświadczenia kulturowego tylko ze względu na postulaty czasów, w których przyszło mu żyć.

Piotr Kołodziej w artykule *Liceum, muzeum, mauzoleum... O wskrzeszaniu arcydzieł na lekcjach polskiego* w bezpośredni sposób zwraca uwagę na jedną niezmienną funkcję literatury:

próbuję [ona – P.S.] od zawsze i nieustannie odpowiadać na te kilka naiwnych pytań, które stanowią wspólny egzystencjalny mianownik dla twórców i odbiorców dzieł, uczniów i nauczycieli, Polaków i nie-Polaków, mieszkańców jaskini w Indonezji 40 tysięcy lat temu i obywateli współczesnej zjednoczonej Europy. Dla ludzi po prostu (Kołodziej 2018, 114).

Skojarzenie ze znanym już uczniom utworem Kochanowskiego może, choć nie musi, uzupełniać prezentację tego „drugiego oblicza” poety. W *Nocy* nie pada bezpośrednie odniesienie do Boga czy „Pana” (jak w przypadku *Pieśni XXV*). Pojawia się za to wspomnienie o „Mocy” oraz – w wersach późniejszych – „Sprawcy”. W przypadku drugiego określenia warto przywołać rozpoznanie Teresy Kostkiewiczowej. Badaczka, prezentując materiał rozprawy *Polski wiek światła. Obszary swoistości*, akcentuje interesujące powtórzenie określenia „Sprawczyni” w twórczości Adama Naruszewicza. Przytacza początkową strofę *Hymnu do Boga*:

Sprawczyni wieczna, o której człek umie,

⁴ Analizując poszczególne wersy *Nocy*, Tomasz Chachulski zwraca uwagę, iż „jest pewna fundamentalna prawidłowość w sugerowanej już przez wielu badaczy analogii *Nocy* do *Pieśni* Kochanowskiego o incipicie »Czego chcesz od nas Panie, za Twe hojne dary«”. Badacz zwraca przy tym uwagę na mnogość tradycji, do których odsyła pierwsza strofa (Chachulski 2014, 135).

To tylko mówić, żeć nigdy nie zgadnie (Kostkiewiczowa 2002, 359).

Założeniem autorki jest podkreślenie obecności rozważań na temat aktu kreacji w poezji oświeceniowej. Choć nie dokonuje ona rozbudowanej analizy prezentowanych przez siebie utworów, to zaznacza w nich obecność żeńskiej formy, co pozwala na ich umieszczenie w szerszym kontekście. Pewien ciąg tego rodzaju rozmyślań kreśli też Marek Zaleski: „Matka Ziemia, Władza uosabiająca ojca-Prawo, czy – jak później – Wiara, Sława, Sprawiedliwość bądź ład społeczny [...] mechanizm, za którego sprawą owa *matrix* może zostać ponownie użyźniona, zapłodniona, reanimowana” (Zalewski 2010, 35).

Niemniej, całość, zawarta w części rozprawy Kostkiewiczowej, odnoszącej się do wiary, zostaje uchwycona w tezie: „inspiracje myśli naukowej, odkrywającej ład, prawa budowy i funkcjonowania wszechświata, mogły prowadzić do przekonań o pustym niebie, ale też kierować myśl ku Twórcy” (Kostkiewiczowa 2002, 358).

„Zegarmistrz” (Kostkiewiczowa 2002, 359) stanowiący – oczywiście nie w sensie ścisłym – odpowiednik Boga-architekta, znanego już uczniom z wcześniej omawianych w klasie pierwszej tekstów, ujmowany przez oświeceniowców w nieoczywiste (zależne od stopnia refleksji indywidualnej) nazwy, podkreśla jednocześnie ludzki, uniwersalny wymiar refleksji dotyczących obszarów wykraczających poza szkolne-encyklopedyczne ujęcie epoki.

Kontekst współczesności mógłby uczynić Krasickiego bardziej ludzkim, a przez to „nienuдным”. Stąd pojawiające się sugestie związane z popkulturowym „zmiennokształtnym” czy zagadnieniami bezpośrednio odnoszącymi się do rynku mediów. Rzecz dotyczy również samego aktu czytania w przestrzeni szkolnej, zachęcenia nauczycieli do ponownego i indywidualnego spojrzenia na materiał przekazywany uczniom i świadomego wprowadzania w tematykę epok.

Piotr Śliwiński, omawiając kwestię „pierwszorzędności” twórców oraz związanych z nią obowiązków i rozterek, ukazuje wagę potrzeby ponownego spojrzenia na omawiane treści: „Rewizja jest więc, co niezaskakujące, tym sposobem ujęcia, takim pojęciem literatury, które choćby częściowo oczyszcza ją z przynależności do funkcjonalnej, a zatem zrutynizowanej w swoich poczynaniach grupy interesu i daje szansę nasycenia indywidualnym sensem” (Śliwiński 2012).

Ten indywidualny czy – jak w przypadku proponowanych tu fragmentów utworów Krasickiego – uniwersalny sens (jak pisze Kołodziej: uniwersalne, „naiwne pytania” (Kołodziej 2018, 114)), poszukiwany podczas omawiania sylwetek twórców, nie miałby na celu podważania oficjalnego materiału szkolnego. Chwilowe zatrzymanie się nad życiorysami (nie tylko Krasickiego, ale też np. Sępa-Szarzyńskiego, Kochanowskiego czy Horacego) nie byłoby równoznaczne z wertowaniem obszernych biografii i szczegółowym sprawdzaniem uzyskanych

przez uczniów informacji. Świat, w którym żyją uczniowie, nastawiony jest na eksponowanie indywidualności. Wspólne przyglądanie się sylwetkom pisarzy stanowić może kontekst niezwykle potrzebny w toku edukacji polonistycznej na poziomie licealnym.

Bibliografia

- Batorski Dominik (2015), *Filtrowanie społecznościowe w internecie – nowy sposób docierania do treści i jego konsekwencje*, „Studia Medioznawcze”, nr 3, s. 43–56.
- Biedrzycki Krzysztof, Jaskółowa Ewa, Nowak Ewa (2015), *Świat do przeczytania. Kultura, język, dialogi. Język Polski. Liceum i technikum. Klasa 1*, cz. II, Warszawa.
- Chachulski Tomasz (2014), *Tradycje biblijne, tradycje staropolskie: „Noc”*, [w:] *Czytanie Krasickiego*, t. 2, red. T. Kostkiewiczowa, R. Doktor, B. Mazurkowska, Warszawa, s. 129–140.
- Chmiel Małgorzata, Równy Anna (2014), *Ponad słowami. Podręcznik do języka polskiego dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy i rozszerzony. Klasa 1*, cz. II, Warszawa.
- Chrzastowska Bożena (1987), *Lektura i poetyka. Zarys problematyki kształtowania pojęć literackich w szkole podstawowej*, Warszawa.
- Chrzastowska Bożena (red.) (1995), *Program liceum ogólnokształcącego, liceum zawodowego i technikum. Język Polski (dwie wersje)*, Warszawa.
- Cieński Marcin (2013a), *Humanizm i oświecenie. Próba rozpoznania i uporządkowania*, [w:] Tenże, *Literatura polskiego oświecenia wobec tradycji i Europy. Studia*, Kraków, s. 23–34.
- Cieński Marcin (2013b), *Nowoczesne (szkolne) ujęcie literatury oświecenia. Między perspektywą europejską a polską. O konsekwencjach wyboru dominanty*, [w:] *Nowoczesność w polonistycznej edukacji. Pytania, problemy, perspektywy*, red. A. Pilch, M. Trysińska, Kraków, s. 119–126.
- Kołodziej Piotr (2018), *Liceum, muzeum, mauzoleum... O wskrzeszaniu arcydzieł na lekcjach polskiego*, „Polonistyka. Innowacje”, nr 7, s. 105–118, [online:] <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/pi/article/view/12843> [dostęp: 5.10.2018], DOI: <https://doi.org/10.14746/pi.2018.7.9>.
- Kostkiewiczowa Teresa (2002), *Polski wiek światel. Obszary swoistości*, Wrocław.
- Łojek Mieczysław (1985), *Biografie pisarzy w nauczaniu literatury*, Warszawa.
- Olchanowski Tomasz (2017), *Świadomość ponowoczesna a archetyp zmiennokształtnego*, „Idea. Studia nad Strukturą i Rozwojem Pojęć Filozoficznych”, vol. 29/2, s. 187–211, [online:] https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/6897/1/Idea_29_2_2017_T_Olchanowski_Swiadomosc_ponowoczesna_i_archetyp_zmiennokszaltnego.pdf [dostęp: 5.10.2018].

- Parkitny Maciej (2018), *Nowoczesność oświecenia. Studia o literaturze i kulturze polskiej drugiej połowy XVIII wieku*, Poznań.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum 2018 (Dz. U. 2018 r., poz. 467), [online:] www.dzennikustaw.gov.pl/DU/2018/467 [dostęp: 1.04.2019].
- Pokrzywniak Józef Tomasz (2015), *Ignacy Krasicki*, Poznań.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. 2009 r., nr 4, poz. 17), [online:] <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20090040017> [dostęp: 1.04.2019].
- Śliwiński Piotr (2012), *Afirmacja czy rewizja. O stosunku do poetów pierwszorzędnych*, [w:] *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*, red. K. Biedrzycki, A. Janus-Sitarz, Kraków, s. 33–42.
- Uryga Zenon (1992), *Satyra prawdę powie*, [w:] *Glosariusz od starożytności do pozytywizmu. Materiały do kształcenia literackiego w szkole średniej*, red. T. Patrzalek, Wrocław, s. 105–110.
- Uryga Zenon (1996), *Biografia czy biografistyka?*, [w:] Tenże, *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa, s. 194–202.
- Wellek René (1988), *Upadek historii literatury*, „Pamiętnik Literacki”, z. 79/3, s. 207–221.
- Zaleski Marek (2010), „Kondycja dyskursywna”, czyli *literatura jako matrix natury ludzkiej*, [w:] *Jaka antropologia literatury jest dzisiaj możliwa?*, red. P. Czaplinski, A. Legeżyńska, M. Telicki, Poznań, s. 31–36.

Summary

How Krasicki is in School and How Can Krasicki Be in School – On How the Authors are (Not) Talked About in High School

The article aims to discuss the ways of introducing students to the subject matter related to the profiles of the most outstanding Polish writers functioning in the school space. The article embraces some elements of Ignacy Krasicki's work. On the basis of the literary scholar's diagnoses, the issue of school readings and school humanistic reflections was distinguished. The whole is an attempt to answer the question – how to reconcile the contemporary experience of students with the material in force at school?

Issues oscillating around of anthropology of literature, philosophy and media studies – included in the didactic perspective – bring closer to the visualization of universal issues that constitute a useful context in education. A wide range of considerations – concerning both metaphysical reflection and the flow of information in the media – is intended to underline the important function of contemporary dialogue with tradition in Polish language classes.

Keywords: Krasicki; history of literature; didactics of literature; high school; tradition

Streszczenie

Artykuł ma na celu omówienie funkcjonujących w przestrzeni szkolnej sposobów wprowadzania uczniów w tematykę związaną z sylwetkami najwybitniejszych pisarzy polskich. Osią tekstu stały się elementy twórczości Ignacego Krasickiego. Na podstawie rozpoznań literaturoznawców wyodrębniona została problematyka szkolnych odczytań i szkolnych refleksji humanistycznych. Całość stanowi próbę odpowiedzi na pytanie – w jaki sposób pogodzić współczesne doświadczenia uczniów z materiałem obowiązującym w szkole? Wiedza z pogranicza antropologii literatury, filozofii i medioznawstwa – ujęta w perspektywie dydaktycznej – przybliży do uniwersalnych zagadnień, stanowiących przydatny kontekst w edukacji. Szeroki zakres rozważań, dotyczących zarówno refleksji metafizycznej, jak i obiegu informacji w mediach, ma za zadanie podkreślić ważną funkcję dialogu współczesności z tradycją na lekcjach języka polskiego.

Słowa kluczowe: Krasicki; historia literatury; dydaktyka literatury; liceum; tradycja