

Iwona Morawska

Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie
iwona.morawska@mail.umcs.pl
ORCID: 0000-0001-9905-1243

Autorytet tradycji w szkolnym kształceniu literackim

Problem edukacji w świecie współczesnym polega na tym, że z samej swojej natury nie może ona wyrzec się ani autorytetu, ani tradycji, ale musi przebiegać w świecie, którego struktury nie wyznacza już autorytet i nie spaja tradycja.
Hannah Arendt¹

Korzystając z autorytetu tradycji, człowiek nie musi każdorazowo zaczynać wszystkiego od nowa, ale im więcej ma pytań i wątpliwości, tym więcej szans, by mogła spełnić w jego życiu rolę kreatywną.
Barbara Myrdzik²

Autorytet tradycji jako wyzwanie edukacyjne

W badaniach nad współczesną młodzieżą, kulturą i edukacją – w tym edukacją literacką³ – wiele miejsca poświęca się problemom, które dotyczą

¹ H. Arendt, *Kryzys edukacji*, [w:] eadem, *Między czasem minionym a przyszłym: osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, przeł. M. Godyś i W. Madej, Warszawa 1994, s. 231.

² B. Myrdzik, *Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej*, Lublin 1999, s. 29.

³ Kształcenie literackie określane też jako edukacja literacka i kulturowa stanowi – obok kształcenia językowego – integralną część języka polskiego jako przedmiotu szkolnego nauczania. Treści tego kształcenia (w tym cele, wymagania, materiał przedmiotowy) ogniskują się wokół celów i zadań związanych z kształceniem kompetencji kulturowych, językowych, „wychowaniem do lektury”, wprowadzaniem w tradycję itd. Zob. P. Andrusiewicz, *Cele kształcenia literackiego w warunkach kultury współczesnej*, „Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego”, t. 14,

miejsca i roli tradycji w kształceniu młodego pokolenia. Przedmiotem ożywionych dyskusji i sporów pozostaje dylemat, czy, jak i w jakim zakresie wprowadzać uczniów w tradycję, aby proces ten pozwalał młodym ludziom odnajdować w niej autorytet, sens, wartość, „źródło mądrości”, „żywy komponent współczesności”⁴, który decyduje o jakości indywidualnego i społecznego życia, o stanie kultury, jej ciągłości i przyszłości. Już na wstępie warto zaznaczyć, że takie ujmowanie i rozumienie tradycji – jako autorytetu – wymaga odpowiednio zorganizowanych sytuacji edukacyjnych, w których istotną rolę odgrywałaby relacja szacunku i zaufania połączona z poszanowaniem wolności podmiotów motywowanych do odkrywania i partycypowania w dziedzictwie przeszłości. Ciągłe aktualna pozostaje myśl Henryka Rowida, iż

rzeczywisty autorytet polega na dobrowolnym uznaniu wartości danej osoby czy znaczenia danej instytucji. Autorytet oparty wyłącznie na przymusie fizycznym czy moralnym ma charakter problematyczny i przemijający, uznawany jest tylko pozornie. Z chwilą załamania się czynników autorytarnych i ustania przymusu autorytet rozpada się i zanika⁵.

Zdaniem wielu znawców omawianej problematyki „życie tradycji” możliwe jest przede wszystkim dzięki jej obecności w szkolnej edukacji⁶. To słuszne założenie wiąże się w praktyce z organizacją procesu wprowadzania uczniów w krąg znaczących dla kultury i pamięci historycznej znaków, symboli, tradycji, wartości uobecnionych między innymi w świecie literatury pięknej dawnej i współczesnej. Realizacja tego zadania, które – dodajmy – jest niezmiennie jednym z kluczowych celów języka polskiego jako przedmiotu nauczania na każdym etapie kształcenia (co potwierdzają

Katowice-Kraków 1995, s. 7–26; I. Morawska, „Pomyśl: tylko człowiek umie czytać...”. *Refleksje metodyczne wokół wychowania do lektury*, [w:] *Lektura wobec wyzwań współczesności*, pod red. D. Karkut, A. Kucharskiej-Babuli, Rzeszów 2020, s. 11–25.

⁴ Zob. H. G. Gadamer, *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*, tłum. B. Baran, Kraków 1993; Ks. M. Sołtysiak, *Rozumienie i tradycja w hermeneutyce filozoficznej H.G. Gadamera*, Kraków 2004.

⁵ H. Rowid, *Podstawy i zasady wychowania*, Warszawa 1957, s. 225. Zob. też: M. Karwatowska, L. Tymiak, *Powoływanie się na autorytet jako sposób wzmacniania oceny (na przykładzie wypowiedzi uczniowskich)*, [w:] *Ocenianie w szkole na cenzurowanym. Badania – dylematy – inspiracje*, red. I. Morawska, M. Karwatowska, M. Latoch-Zielińska, Lublin 2020, s. 101–116.

⁶ M. Głowiński, *Szkolna historia literatury: wprowadzanie w tradycję*, [w:] *Olimpiada Literatury i Języka polskiego*, pod red. B. Chrzastowskiej, Warszawa 1980; B. Kryda, *Dziedzictwo – do przyjęcia czy do odrzucenia? O uwarunkowaniach przejmowania wartości w szkolnej lekturze tekstów literackich*, [w:] *Problematyka aksjologiczna w nauce i literaturze*. Studia pod red. S. Sawickiego, A. Tyszczyka, Lublin 1992.

m.in. zapisy w aktualnych dokumentach oświatowych⁷) – w obecnych realiach kulturowych okazuje się niezwykle trudna, o czym przekonuje wielu piszących na ten temat autorów⁸. Niektórzy z nich zwracają uwagę, że współczesne przeobrażenia cywilizacyjno-kulturowe spod znaku „płynnej nowoczesności”⁹ i coraz bardziej inwazyjnej cyberkultury¹⁰, technicyzacji i wirtualizacji zdają się narzucać trendy i style zachowań ograniczających się tylko do tego, co „tu i teraz”, bez konieczności włączania w ten proces „minionych dziejów”. Patronują temu lansowane zwłaszcza w mediach wzorce promujące ideologię konsumpcji, liberalizmu i pluralizmu, ośmielające do relatywizowania, lekceważenia zapisanych w tradycji i nią autoryzowanych norm, wartości, reguł postępowania itd. Tego rodzaju tendencje coraz bardziej komplikują „bycie człowieka w świecie”, pogłębiają stan jego zagubienia, niepewności, bezradności, poczucie wyobcowania itd. Dotyka to zwłaszcza młodych ludzi, dla których liczą się przede wszystkim teraźniejszość i przyszłość, brak odczuwania więzi z własną historią, czy też ambiwalentny do niej stosunek¹¹. Zdaniem niektórych badaczy „pokolenie to sądzi, że ideologia i widma przeszłości są przeszkodą w osiągnięciu własnych celów. (...) Nie rozumieją tradycji, obojętnie traktują dziedzictwo (...). Ich poglądy i postawy odczytywane są jako świadectwo przerywania ciągłości historycznej i kulturowej”¹². Nie rozwijając tego wątku warto podkreślić, że sygnalizowane wyżej znaki czasu wcale nie muszą oznaczać zupełnego zrywania z przeszłością, a nawet paradoksalnie coraz bardziej prowokują – zdaniem niektórych badaczy – „wołę dziedziczenia”, motywują do szukania w przestrzeni społeczno-kulturowej inspiracji, treści, przykładów, „miejsz znaczących”, które mogłyby stać się skutecznym antidotum na powszechnie odczuwany dziś kryzys wartości, autorytetów, inflację znaczeń, anomie społeczną, brak poczucia „bezpieczeństwa ontologicznego”, zanik ducho-

⁷ <https://podstawaprogramowa.pl/Liceum-technikum/Język-polski> [dostęp 22.06.2022].

⁸ Zob. R. Koziół, *Czytać, dużo czytać*, Wołowiec 2023; B. Kryda, *O czytaniu. Uczyć polskiego w nietrywialnych czasach*, Kraków-Legionowo 2020; K. Maliszewski, *Bez-silna edukacja. O kształceniu kruchej*, Katowice 2021.

⁹ Zob. Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży: w niewoli władzy i wolności*, Kraków 2013.

¹⁰ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość: jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, przeł. P. Cypryński, Warszawa 2010; M. Spitzer, *Cyfrowa demencja: w jaki sposób pozbawiamy rozum siebie i nasze dzieci*, przeł. A. Lipiński, Słupsk 2013.

¹¹ M. Mazaś, *Przebudzowani*, „Polityka” 2023, nr 25, s.18–20.

¹² A. Kaczor, *Współczesne zagrożenia i szanse wychowania estetycznego*, „Studia Etyczne i Estetyczne” 1996, z. 4, s. 259–260. Zob. też: *Młodzież wobec (nie)gościnniej przyszłości*, pod red. R. Lepperta, Z. Melosika, B. Wojtasik, Wrocław 2005.

wości¹³ itd. Sygnalizowane tu tylko wyznaczniki czasów współczesnych odczytywać warto jako wezwanie do „refleksyjnej modernizacji” świata i efekt oddziaływania „innej nowoczesności”, która próbuje wydobywać na jaw to, co z pozoru zapomniane, wyparte ze słownika nauk humanistycznych, co pomija całą gamę ludzkich problemów, na których opierała się dawniejsza tradycja mądrościowa¹⁴. Chodzi zwłaszcza o historyczną przeszłość i pamięć, dziedzictwo, ludzką dziejowość, które w realiach „epoki cyfrowej” bywają często postrzegane jako sprzeczne z ideaми postępu, autonomii i samodzielności, barierą dla wdrażania innowacyjnych rozwiązań itd. Zgodnie z tymi nurtami myślenia o kulturze (w tym również o edukacji) i jej rozwoju – refleksyjny, krytyczny „powrót” do „zagubionych w odmętach płynnej nowoczesności” idei, wierzeń, zachowań, tradycji staje się coraz bardziej odczuwaną potrzebą, której formy urzeczywistniania potwierdzają trwałość, żywotność, powtarzalność zjawisk wpisanych w ludzką egzystencję, bieg historii, życie zbiorowości itd. Jak zauważa jeden z autorów

Byłby ów powrót rezultatem „odmrożenia” gleby kulturowej, spowodowanego przez narastające antagonizmy, kryzysy, zwątpienia, przez coraz powszechniejsze doświadczenie ambiwalencji różnych zdobyczy nowoczesności, przez utratę naiwnej – jak się okazało – wiary w to, że wszystkie dzisiejsze kulturalne, społeczne i polityczne sprzeczności naszego świata da się harmonijnie ze sobą pogodzić¹⁵.

Przywołana wypowiedź koresponduje z innymi, w świetle których tradycja i jej autorytet – ich niezbywalna potrzeba – postrzegane są jako istotny wymiar współczesnej „*conditio humana*”

W edukacji – w wariantach wykorzenionych z tradycji, bez dostarczania szerokiego pedagogicznego horyzontu samorozumienia – trudno uniknąć wpisywania się w oczekiwania społeczne i dominujące ideologiczne tendencje. Tym samym jednak łatwo jest sprzeniewierzyć się najwartościowszym

¹³ K. Malicki, *Pamięć przeszłości pokolenia transformacji*, Warszawa 2012; A. Fic, J. Wojdon, *Obraz historii Polski w narracjach dolnośląskich maturzystów*, „Klio” 2017, t. 41 (2), s. 13-29; *Raport „Edukacja dla pamięci”. Prezentacja wyników badania świadomości historycznej Polaków* – Kongres Pamięci Narodowej – Instytut Pamięci Narodowej (ipn.gov.pl), [dostęp: 10.07.2023].

¹⁴ Zob.: A. Bielik-Robson, *Inna nowoczesność. Pytania o współczesną formułę duchowości*, Kraków 2000; A. Sohrab, *Niezwierwana nić. Odkrywanie mądrości tradycji w czasach chaosu*, przeł. M. Samborska, Kraków 2022.

¹⁵ T. Szkołut, *Wymazywanie: opowiedzieć na nowo tożsamość narodową*, [w:] *(Od)nowa – znowu – na nowo*, red. J. Wach, Ł. Janicki, Lublin 2012, s. 31.

nurtom własnej spuścizny i stać się mimowolnym narzędziem społecznych iluzji oraz dehumanizacji¹⁶.

Współczesny świat sprawia wrażenie tak okropnie pewnego siebie. Współcześni ludzie toczą swoje życie według przewidywalnej rutyny, chociaż, co istotne, jej część stanowią nieustanna zmiana i nieciągłość. Mody przychodzą i odchodzą. Idee nagle opanowują społeczeństwo, są zapominane, wskrzeszane i znów zapominane. [...] W sferze tradycji prawda jest czymś, co poprzedza pojedynczego człowieka, czymś, co dziedziczymy i musimy przekazać dalej¹⁷.

Tak i podobnie formułowane przekonania o kulturotwórczej i edukacyjnej roli tradycji oraz jej niezbędności w procesie kształcenia – w tym kształcenia literackiego – motywują do przemyślenia odpowiedzi na kluczowe pytania: Czym jest tradycja? Co decyduje o tym, że może i powinna być odkrywana w procesie kształcenia jako autorytet? Jakie rozwiązania edukacyjne mogą temu sprzyjać, a jakie osłabiają, dyskredytują autorytet tradycji, wypaczają jego sens, istotę itd.? itd.

Autorytet i tradycja – zależność i rozumienie pojęć

Próbie odpowiedzi na postawione wyżej pytania warto poprzedzić przywołaniem sposobów rozumienia tradycji w nawiązaniu do zachodzących obecnie w kulturze przeobrażeń, które sprzyjają rewidowaniu, dekonstruowaniu, odnawianiu zastanych w jej przestrzeni znaczeń, symboli, form uczestnictwa kulturowego itd. Nie wystarczy oprzeć się tu na obiegowych, uproszczonych definicjach, które opisują tradycję jako zjawisko hermetyczne, zastane, kojarzone i kojarzące się z odległą przeszłością, nienaruszalnymi kanonami (filozoficznymi, etycznymi, ideologicznymi, aksjologicznymi), normami, konwencjami, zastygłymi znaczeniami:

Tradycja – obyczaje, poglądy, normy postępowania przyjmowane przez jedno pokolenie od pokoleń poprzednich i przekazywane następnym¹⁸; tradycja (łac. *traditio* ‘wręczenie’, ‘oddanie’], przekazywane z pokolenia na pokolenie treści kulturowe (obyczaje, poglądy, wierzenia, sposoby myślenia

¹⁶ K. Maliszewski, *Bez-silna edukacja...*, op. cit., s.19.

¹⁷ A. Sohrab, *Niezzerwana nić. Odkrywanie mądrości tradycji w czasach chaosu*, op. cit., s. 31–32.

¹⁸ W. Doroszewski (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 9, Warszawa 1967, s. 210.

i zachowania, normy postępowania itp.) wyróżnione przez daną zbiorowość, na podstawie określonej hierarchii wartości, z całokształtu dziedzictwa kulturowego jako społecznie doniosłe dla teraźniejszości i przyszłości; także proces przekazywania tych treści kulturowych, dokonujący się w danej zbiorowości¹⁹.

Przytoczone konceptualizacje tradycji warto dziś rozszerzać o inne znaczenia i sensy, które mogłyby wnieść w przestrzeń edukacyjną nowe jakości i perspektywy itd. Przykładem takiej inspiracji może być dialogowa koncepcja tradycji wpisana w ramy hermeneutyki Hansa-Georga Gadamera. Zgodnie z założeniami tej koncepcji tradycja nie jest zwykłą przeszłością, ale przeszłością interpretowaną przez współczesnego człowieka i uznaną przez niego za ważny komponent współczesnej kultury, za wartość. Ma przede wszystkim charakter mentalny, jest czymś więcej niż ogół dzieł mówionych i pisanych, zespół norm, zwyczajów, obyczajów itd. Stanowi to, co człowiek przyswaja sobie razem z uczeniem się języka, świata, ludzi, kultury, jest integralną i niezbywalną częścią „naszych” życiowych doświadczeń. Tak pojmowana tradycja jest jedną z postaci autorytetu, który powinien podlegać ciągłej weryfikacji i jako taki oddziaływać, zobowiązywać, znaczyć itd.

Korzystając z autorytetu tradycji, człowiek nie musi każdorazowo zaczynać wszystkiego od nowa, ale im więcej ma pytań i wątpliwości, tym więcej szans, by mogła spełnić w jego życiu rolę kreatywną. Tradycja wymaga jednak pielęgnacji i afirmacji, a „życie tradycji” domaga się dialogu, gdyż istnieje ono w sposób naturalny, tylko dzięki sile tego, co już zaistniało w świadomości ludzkiej. Konserwacja tradycji jest w równym stopniu, jak jej rewolucyjne burzenie zachowaniem wynikającym z wolnego wyboru [s. 25]. Tradycja będąc całokształtem doświadczeń literackich przeszłości sumuje, porządkuje i hierarchizuje owe doświadczenia, czyniąc z nich składnik określonej współczesności literatury: okresu i prądu literackiego, twórczości szkoły, grupy literackiej, a także indywidualnych dokonań pisarskich²⁰.

W wielu publikacjach poświęconych miejscu i roli tradycji w kulturze współczesnej wyrażane jest przekonanie, że tradycja w szerokim rozumieniu, nawet zakwestionowana

¹⁹ <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/tradycja> [dostęp 15.03.2023].

²⁰ B. Myrdzik, *Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej*, op. cit., s. 29.

trwa nadal jako wartość co najmniej tak, by można było uzgodnić punkty wyjściowe argumentacji. [...] będąc polem możliwych wyborów i argumentów, jest obszarem wolności, którego warto bronić jako formalnego horyzontu przemian. Osoba ludzka, ograniczona determinizmem świata, w tradycji dostrzega szansę swojej tożsamości – poprzez świadomość oddziaływania dziejów długiego trwania sporu o wartości, które zachowują ciągłość dzięki świadectwu podmiotów²¹.

Znaczącym wyznacznikiem hermeneutycznej koncepcji tradycji jest aspekt jej rozumienia pojmowanego jako wejście w proces przekazu, w którym przeszłość i teraźniejszość są stale zapośredniczane. Za istotną cechę tak pojmowanej tradycji uznaje się fakt, że istnieje ona w medium języka, dlatego wśród różnych tradycji szczególne miejsce przypada tradycji językowej i literackiej:

Językowy charakter wszelkiej tradycji przejawia się najwyraźniej w tradycji pisanej. W postaci pisma to, co przekazane z przeszłości, istnieje równocześnie dla każdej teraźniejszości, gdyż każdy człowiek ma dostęp do tego, co jest przekazane językowo. [...] Czytelnik, który zagłębia się w obcy język i literaturę, może być równocześnie tam i tu, przesuwając i wzbogacając swój własny horyzont rozumienia o zupełnie nowe wymiary. Tradycja pisana nie jest tylko fragmentem minionego świata, lecz wznosi się ponad nim w sferę wypowiedzianego przez siebie sensu. Idealny charakter słowa sprawia, że język znajduje się ponad tym, co skończone i przeszłe. Nośnikiem tradycji nie jest tu pewien tekst, jako fragment przeszłości, lecz ciągłość pamięci. [...] obok rozumu tradycja jest uprawomocnionym źródłem poznania. Sięganie do tradycji prowadzi do skostnienia tylko wówczas, jeżeli nie zapewni się poznaniu dostatecznej otwartości na horyzonty utworzone w przeszłości²².

Przytoczona konstatacja koresponduje z założeniami innej koncepcji, która może stanowić wartościowe źródło inspiracji dla programowania edukacji literacko-kulturowej współczesnych nastolatków. Chodzi o dynamicznie rozwijające się studia nad pamięcią kulturową, w ramach których dochodzi do interesującego łączenia i krzyżowania dyskursów: literaturoznawczego, pamięciologicznego, etycznego, estetycznego, historycznego wokół tych samych czy zbliżonych przedmiotów poznania. Efektem trans-

²¹ E. Feliksiak, *Antropologia literatury. Interpretacje i studia*, Kraków 2014, s. 29.

²² A. Bronk, *Rozumienie. Dzieje. Język. Filozoficzna hermeneutyka H.-G. Gadamera*, Lublin 1988, s. 240–242.

dyscyplinarnych poszukiwań są interesująco opisywane relacje między literaturą a pamięcią kulturową itd. Niezwykle inspirujące dla edukacji odwołującej się do tradycji mogą być formułowane w ramach tych studiów przekonania dotyczące wzajemnych zależności literatury i pamięci:

Literatura jest pamięcią kultury nie jako proste narzędzie gromadzenia pamięci, lecz jako rdzeń służący upamiętnianiu, zawierający wiedzę przechowywaną przez kulturę wirtualnie przez wszystkie teksty wytworzone przez kulturę i te przez które kultura jest konstruowana. Pisanie to równocześnie akt pamięci i interpretacji, dzięki której każdy nowy tekst zostaje włączony w przestrzeń pamięci²³.

Przytoczona koncepcja literatury jako medium pamięci doskonale wpisuje się w edukacyjne projekty spod znaku „negocjowania z młodzieżą kształtu rzeczywistości, w której wspólnie żyjemy i kształtowania w młodych ludziach nawyku świadomego podejmowania wyborów odnośnie kształtu własnego „ja”. Ważne jest jednak – zdaniem wielu badaczy, by odbywało się to w ramach *post-tradycyjnego ładu społecznego*, „czyli ładu, w którym tradycja przestaje być dla żyjących w jego obrębie jednostek i grup czymś nieproblematycznym, osadem z przeszłości, przeźroczystym medium pamięci zbiorowej, staje się zaś przedmiotem sporów, czymś co trzeba objaśnić i co kształtuje się w ścieraniu się z innymi tradycjami”²⁴. By to było możliwe, młode pokolenie powinno mieć zapewniony dostęp do „przestrzeni dzieł wiecznych”, by je kontekstowo, wielowymiarowo „poznawać” (z perspektywy osobistych i pokoleniowych doświadczeń, potrzeb kulturowych), mieć znajomość i „wycucie” mitów, historii, bajek, tradycyjnych opowieści własnej kultury (lub kultur), które ujmują w ramy i zasilają jego tożsamość”²⁵. W tym miejscu warto podkreślić wagę problematyki performatywności we współczesnej humanistyce i edukacji oraz wpisany w ich ramy performatywny model literackości²⁶, który w połączeniu z przywoływaną wyżej koncepcją literatury jako medium „żywej” pamięci i tradycji, jako komunikacji,

²³ R. Lachmann, cyt. za J. Tabaszewską, *Od literatury jako medium pamięci do poetyki pamięci*, „Pamiętnik Literacki”, z. 4, s. 60 [53–72].

²⁴ Z. Melosik, *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, w: *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, red. Z. Melosik, R. Leppert, B. Wojtasik, Wrocław 2005, s. 27.

²⁵ J. Bruner, *Kultura edukacji*, t. T. Brzostowska-Tereszkiewicz, Kraków 2010, s. 67.

²⁶ A. Kalin, *Literatura jako działanie. Performatywny model literackości – na przykładzie „zwrotu politycznego” w polskiej literaturze najnowszej*, w: *Literatura w mediach. Media w literaturze. Od dzieła do przestrzeni zjawisk*, red. K. Taborska, W. Kuska, Gorzów Wielkopolski 2012.

stanowi interesującą perspektywę dla podejmowanych w szkole działań na rzecz wspierania współczesnych nastolatków w trudzie poszukiwania, tworzenia/modelowania własnej tożsamości. Decyduje o tym to, że literatura i sztuka w świetle tego nurtu rozpatrywane są jako pewne projekty otwarte, scenariusze do zrealizowania i odegrania. Tego rodzaju doświadczeniom przypisuje się między innymi w edukacji polonistycznej niezwykle ważne znaczenie osobotwórcze:

Lekcje polskiego projektowane w paradygmacie performatywnym mogą codziennie uaktywniać postawy twórcze, uczyć dbać o jednostkową tożsamość, odżywiać ją i zmieniać, także za pomocą języka i poznawanych modeli konstruowania biografii. Literatura piękna okaże się wówczas wielce przydatnym zbiorem spersonalizowanych „scenariuszy” do wypróbowania, natomiast literatura naukowa, psychologiczna, socjologiczna – zbiorem rozległych didaskaliów do wybieranych ról. (...) Jak się wydaje, to jedna z dróg do dydaktycznego przekraczania obaw przed komentowaniem estetycznej i moralnej płynności naszych czasów. To także próba otwarcia szkoły na współistnienie z kulturą, która nakazuje każdemu na indywidualną skalę stawać się sobą i odnajdować siebie w wielu społecznych i kulturowych rolach jednocześnie²⁷.

Proces wprowadzania młodego pokolenia w tradycję przez wielu znawców współczesnej edukacji kulturowej i literackiej rozumiany jest jako odnajdowanie w przestrzeni tradycji miejsc, utworów, znaczeń, które najgłębiej, w sposób najbardziej poruszający docierają do podstawowych problemów ludzkiej egzystencji, losu społeczności. Podkreśla się przy tym, że jeśli uczeń nauczy się właśnie tak czytać i rozumieć proponowane mu jako szkolne lektury teksty literackie (czy inne teksty kultury z kręgu sztuki, mediów, internetu itd.), jeśli będzie odnajdował w nich siebie, bliskie mu tematy, ważne problemy i przeżycia, wówczas literatura „zadziała” nie tylko jako „depozytariusz żywej tradycji”, ale przede wszystkim jako źródło samopoznania, „klucz do rozumienia świata, ludzi, kultury”, wyzwanie do aktywności:

Refleksja nad światem dzisiejszym, nad terażniejszością, powinna przyświecać myśleniu o przeszłości. Tradycją żywą pozostać może to tylko, co

²⁷ M. Pieniążek, *Uczeń jako aktor kulturowy. Polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*, Kraków 2013, s. 361.

przemawia do człowieka, co współgra z jego postawą wobec świata, z indywidualnymi pragnieniami. Jeśli tej współzależności zabraknie, wówczas emocjonalna więź z przeszłością zostanie zerwana, a to, co nazywamy „tradycją”, przeksztalci się w nudnawy kanon wiedzy do wyczerzenia²⁸.

Tradycja przemawiać może do człowieka w różny sposób, nabiera jednak życia dopiero dzięki aspektowi, w którym zostaje ujęta. Stanowi zawsze rezultat wyboru. Na przykład, jeśli człowiek jest czytelnikiem dzieła z przeszłości, wówczas tradycja nabiera życia dzięki rozpoznaniu i uznaniu jej obecności w czytany tekście. Jej nośnikiem jest ciągłość pamięci, zarówno tej zbiorowej, jak i indywidualnej. To dzięki pamięci następuje uobecnianie się tradycji. Ewa Bieńkowska w eseju *Mała historia pamięci* przekonuje, że:

Każdy ubytek, dziura w tkance pamięci są przeżywane jako zubożenie [...]. Obumieranie pamięci jest może najmocniej dotykającym zwiastunem wycofywania się z życia. Pamięć pilnuje dziedzictwa i komponuje je zarazem [...] dzięki wysiłkowi pamięci i adopcji przez pamięć wchodzimy do królestwa kultury, które obiecuje nam życie zwielokrotnione, pozwalające na uczestnictwo w różnych ludzkich sposobach doświadczania świata²⁹.

Odkrywanie autorytetu tradycji w praktyce edukacyjnej

Wśród przekazów będących nośnikami tradycji edukacja polonistyczna szczególną rolę w kształtowaniu świadomości kulturowej uczniów przypisuje literaturze pięknej, nie pomijając znaczenia innych dzieł kultury wysokiej, głównie malarstwa, rzeźby, rysunku, fotografii itp. Coraz bardziej doceniane są też walory kształtujące tekstów z kręgu kultury popularnej. Zastosowanie w edukacji znajdują m.in.: plakaty, piosenki, reklamy, teksty prasowe, użytkowe, multimedialne, internetowe, które wymagają podejmowania podobnych działań analityczno-interpretacyjnych jak utwory literackie. Lektura zdecydowanej większości tych tekstów stawia przed czytelnikiem zadanie odwoływania się do tradycji jako autorytetu prowokującego do myślenia, dyskusji, wartościowania, kreatywności itd. Niezbędna jest w tym znajomość reguł poruszania się w symboliczno-aksjologicznym wymiarze tradycji połączona z rozpoznawaniem jej znaków, zdolnością ich rozumienia i aktualizowania, kontekstową interpretacją, czy innymi for-

²⁸ A. Kowalczykowa, *Myśli różne o tradycji*, „Język Polski w Szkole Średniej” 1994/1995, nr 3, s. 8.

²⁹ E. Bieńkowska, *Mała historia pamięci*, „Znak” 1995, nr 5, s. 20-27.

mami wchodzenia w przestrzeń interakcji, łącznie z kontestacją, odkrywaniem nowych możliwości interpretacyjnych itd. Interesującym przykładem organizowania tak rozumianego dialogu ucznia z tradycją kulturową w ramach kształcenia literackiego mogą być zadania lekturowe zamieszczone w niektórych podręcznikach szkolnych³⁰ oraz w innych publikacjach ilustrujących „życie tradycji” w przestrzeni edukacyjnej i kulturze³¹. Są wśród nich między innymi:

- zadania motywujące uczniów do refleksji historiozoficznych podejmowanych z perspektywy współczesności w celu odkrywania stałości i zmienności zjawisk, ale też dostrzegania w tej przestrzeni ogólnych prawidłowości rządzących światem, ludzkim życiem, wartościami itd.: „W wybranych mitach greckich wskaż sensy egzystencjalne – prawdy o ludzkim losie (s. 66). Przedstaw koncepcję ludzkiego losu zawartą w cytowanej pieśni chóru (w tragedii „Król Edyp”) i porównaj ją ze znanymi ci refleksjami w Księdze Koheleta”³²;
- zadania projektujące intertekstowe czytanie kultury i jej tekstów poprzez lekturę utworów (literackich, ikonicznych, muzycznych itd.) nawiązujących w różny sposób (np. jako reinterpretacje, transfiguracje, zróżnicowane stylizacje) do tych samych toposów, motywów, symboli, konwencji kulturowych, co sprzyja nie tylko poznawaniu ich zróżnicowania i oryginalności, ale też uświadamia rangę kompetencji kulturowych w procesie budowania tożsamości poprzez odkrywanie różnych obrazów tradycji, np.: „Na czym polega reinterpretacja tradycji biblijnej w analizowanych na lekcjach utworach W. Szymborskiej („Żona Lota”) i K. Zawistowskiej („Herodiada”)”³³;
- zadania prowokujące do wypowiedzi/dyskusji na tematy/problemy o znaczeniu uniwersalnym, cechujące się niejednoznacznością roz-

³⁰ Zob. np. seria podręczników do języka polskiego dla szkół ponadpodstawowych Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych: D. Chemperek, A. Kalbarczyk, D. Trzeźniowski, *Nowe Zrozumieć tekst zrozumieć człowieka. Język polski. Podręcznik. Liceum i technikum*, Warszawa 2013 [klasa 1 i 2; Warszawa 2014 klasa 3].

³¹ Zob. np.: E. Paczkowska, *Literatura współczesna a tendencje aktualizacyjne w polonistyce szkolnej dwudziestolecia międzywojennego*, [w:] *Edukacja polonistyczna i literatura*, red. W. Sawrycki, M. Wróblewski, Toruń 2000, s. 163–174; A. Bałajewski, *O tradycji romantycznej, czyli Mickiewicz dzisiaj (uwag kilka)*, „Zeszyty Szkolne” 2005, nr 3, s. 24–35; I. Morawska, *Zabytek literacki czy „dzieło w ruchu”*. „Wesele” Stanisława Wyspiańskiego jako lektura szkolna, „Polonistyka. Innowacje” 2017, nr 6, s. 177–192.

³² D. Chemperek, A. Kalbarczyk, *Zrozumieć tekst – zrozumieć człowieka. Starożytność – średniowiecze*. Klasa 1, cz. 1, Warszawa 2012, 186.

³³ Tamże, s. 96.

strzygnięć, złożonością, dotykaniem realnych, właściwych człowiekowi dylematów, pytań, oczekiwań, dążeń, systemów wartości itd.:

„Przedyskutujcie w klasie, w jakim stopniu „Treny” Kochanowskiego opisują doświadczenie straty po śmierci bliskiej osoby w sposób uniwersalny, a w jakim – są tylko świadectwem minionej epoki”³⁴;

- zadania silnie akcentujące podmiotowość ucznia poprzez zastosowaną w nich retorykę zwiększania perswazyjności wypowiedzi w celu podkreślenia znaczenia indywidualnego zaangażowania ucznia w realizację zadania, np. „Oceń zachowanie żony Lota. Co – twoim zdaniem – może ją usprawiedliwić? Sformułuj własny komentarz na temat kary, która dotknęła bohaterkę”³⁵;
- zadania problemowe wymagające zajęcia krytycznej postawy wobec odnajdowanych w przestrzeni kulturowej (w tym literackiej) znaków, symboli, przykładowych relacji międzyludzkich, modeli życia itd.: „Która z analizowanych interpretacji mitu o Narcyzie wydaje ci się wartościowsza? Uwzględnij racje estetyczne, psychologiczne, społeczne? (s. 170). Który model patriotyzmu (Horacego, Brodskiego, Norwida) wydaje ci się najbardziej współczesny? Uzasadnij swoje zdanie”³⁶;
- stosowanie zabiegów aktualizacyjnych w projektowaniu dialogu ucznia z kulturą (dawną i współczesną) i jej tekstami w celu „odnawiania”, rewidowania, rozszerzania znaczeń utrwalonych w tradycji motywów, obrazów, symboli, egzemplifikowania ich współczesnych realizacji. Tego typu zabiegi w perspektywie edukacyjnej opisywane są m. in. jako: „aktualizacja historyczna” związana z przywoływaniem przykładów literackich (lub innych) obrazujących stałą obecność przeszłości w teraźniejszości; „aktualizacja problemowo-syntetyczna” polegająca na zestawianiu współczesnych tekstów z dawnymi w celu odkrywania żywotności i uniwersalności niektórych problemów dotyczących ludzkiej egzystencji; „aktualizacja współczesna” zakładająca zestawianie treści współczesnej literatury z aktualną rzeczywistością itd.³⁷.

³⁴ Tamże, s. 168.

³⁵ D. Chemperek, A. Kalbarczyk, op. cit., s. 94.

³⁶ Ibidem, s. 222.

³⁷ E. Paczkowska, *Literatura współczesna a tendencje aktualizacyjne w polonistyce szkolnej dwudziestolecia międzywojennego*, [w:] *Edukacja polonistyczna i literatura*, red. W. Sawrycki, M. Wróblewski, Toruń 2000, s. 163–174.

Podsumowanie

Odkrywanie autorytetu tradycji w przestrzeni edukacyjnej powinno być dla uczniów wielowymiarowym doświadczeniem i niezbywalną częścią ich osobistego i społecznego rozwoju. Ważne jest, by młodzi ludzie mogli poznawać różne oblicza tradycji, by wchodzili z nią w odważny i odpowiedzialny dialog, interakcję, by doceniali jej znaczenie, wartość, stałą obecność i funkcjonalność w różnych sferach życia, w języku, mediach, komunikacji. Sprzyjać temu powinien dobrze przemyślany i zorganizowany proces kształcenia literacko-kulturowego i lekturowego, wolny od tradycjonalizmu, schematycznych ujęć, rutyny, stereotypowych rozwiązań, materializmu dydaktycznego, ideologizacji, manipulacji oraz innych zjawisk wypaczających sens edukacji³⁸. Chodzi o to, by młodzi ludzie pod wpływem doświadczeń związanych z realizowanym w szkole procesem kształcenia literackiego odkrywali, że

Dziedzictwo przeszłości nie jest czymś danym raz na zawsze. Wymaga nowych odczytań, ponowień interpretacji, odwagi zapytywania o to, o co nasi poprzednicy nie mogli bądź nie mieli śmiałości pytać. Odnawianie znaczeń, przekraczanie utrwalonych stereotypów analitycznych, akty zerwania z kanonem interpretacyjnym stanowią część tego samego, żywego procesu tworzenia kultury, którego równie fundamentalną częścią są nieustanne powroty do tradycji i szacunek żywiony dla autorytetów przeszłości³⁹.

Ważne jest, by wprowadzanie współczesnego ucznia w tradycję łączyło się z rozwijaniem krytycznego myślenia i kreatywności, motywowaniem do dyskusji, by respektowana była podmiotowość ucznia, jego potrzeby rozwojowe, aktualne doświadczenia socjokulturowe i pokoleniowe, z jakimi staje wobec kulturowego dziedzictwa. Autorytet tradycji budowany na omówionych wyżej założeniach daje się odczytywać jako „źródło mądrości”, klucz

Zob. też: A. Baglajewski, *O tradycji romantycznej, czyli Mickiewicz dzisiaj (uwag kilka)*, „Zeszyty Szkolne” 2005, nr 3, s. 24–35; M. Latoch-Zielińska, *Konwencjonalne i niekonwencjonalne metody organizowania dialogu ucznia z tekstami kultury*, [w:] *Konwencja i kreacja w tekstach kultury*, red. M. Karwatowska, R. Litwiński, A. Siwiec, Lublin 2016, s. 273–292.

³⁸ Zob. L. Witkowski, *Humanistyka stosowana. Wirtuozerie, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*, Kraków 2018.

³⁹ *Żeromski. Tradycja i eksperyment*, red. A. Janicka, A. Kowalczykova, G. Kowalski, Białystok–Rapperswil 2013, s. 6. https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/8572/1/Zeromski_Tradycja_i_eksperyment.pdf [dostęp 15.02.2020].

do rozumienia przeszłości i terażniejszości, szansa zachowania ciągłości kulturowej, forma „spełniania się wolności”, recepta na podmiotowe i wspólnotowe „bycie” w „świecie nieokielznanej zmiany”, w którym żyjemy.

Iwona Morawska

The Authority of Tradition in School Literary Education

The subject of the article concerns one of the key goals and tasks of literary education at school, which is to introduce the young generation to cultural tradition. The set research perspective and the studied literature of the subject prompted questions about the ways of understanding tradition and strategies of including it in the educational space so that, contrary to the contemporary trends of “liquid modernity”, progressing digitization, technicalization and relativism, it would constitute a living and inalienable part of culture. According to the adopted thesis, the process of introducing adolescent students to tradition should be organized with reference to the concepts in which it appears as an inalienable value and one of the forms of authority subject to constant verification, open to dialogue and provoking other forms of subjective activity, including critical thinking, imagination, evaluation etc. Tradition understood in this way and current cultural realities justify the need to re-evaluate the place and role of the heritage of the past in culture and education, so that the young generation could have a creative part in it. This may be facilitated by the examples of reading tasks cited in the text, which highlight the importance of literary works in developing the competences necessary for the multidimensional and creative experience of tradition as an authority.

Keywords: tradition, authority, literature, memory, school, education, modernity, youth

Słowa kluczowe: tradycja, autorytet, literatura, pamięć, szkoła, kształcenie, współczesność, młodzież