

Anna Włodarczyk ■
Uniwersytet Jagielloński ■

IKONICZNOŚĆ TEKSTÓW KULTURY – SPOSOBY KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI INTERPRETACYJNYCH W DYDAKTYCE POLONISTYCZNEJ

Słowem obraz najpierw myśli się o zobrazowaniu czegoś [...]. Obraz nie oznacza tutaj odbitki, lecz to, co pobrzmiewa w zwrocie: mamy obraz czegoś. Chcemy przez to powiedzieć: sprawy tak właśnie stoją, jak stoją dla nas, przed nami. [...] „Mieć obraz” – w tym dźwięczy też: rozeznanie, gotowość i odpowiednie nastawienie. [...] Światoobraz w rozumieniu istotnym nie oznacza więc obrazu świata, lecz świat pojmowany jako obraz.

M. Heidegger, *Czas światoobrazu*¹.

Zagadnienie wzajemnego oświeclania się literatury i sztuki, a także wszelkie zjawiska ujmujące problemy interferencji międzytekstowych stają się od dłuższego czasu elementem nie tylko dyskusji akademickiej, ale i nieodłączną częścią kształcenia polonistycznego, zwłaszcza na poziomie ponadgimnazjalnym. W kontekście nowej formuły matury 2015 otwierają one konieczność wyposażenia ucznia w niezbędne narzędzia, sposoby i taktyki pomocne w interpretowaniu rozmaitych tekstów kultury. Funkcjonowanie młodego odbiorcy sprowadza się przecież w istocie do istnienia w świecie tekstów, które są wszechobecnym

¹ M. Heidegger, *Czas światoobrazu*, przeł. K. Wolicki, [w:] *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*, oprac. K. Michalski, Warszawa 1977, s. 142.

składnikiem współczesnej kultury. Sytuacja ta wymaga więc ciągłego podnoszenia kompetencji interpretacyjnych i ćwiczenia wrażliwości estetycznej. W takim ujęciu zasadnicze znaczenie mają zwłaszcza wszelkie praktyki służące do pogłębionego odczytywania tekstów kultury, to znaczy tekstów w sensie językowym, literackim i ikonycznym. W takim rozumieniu tekstem jest nie tylko literatura, ale także malarstwo, architektura, fotografia, inne dziedziny sztuk plastycznych, między innymi plakat czy rzeźba oraz reklama. Tekst staje się zatem centralnym punktem wszelkich działań polonistycznych, w którym tekstocentryczna tendencja powinna się przekładać nie tylko na strategie słuchania i czytania, a więc na przykład wrażliwość na dzieło sztuki, wsłuchanie się w jego metaforykę, rozczytanie jego symboliki i znaczeń, ale przede wszystkim rozumienie wymowy tekstu kultury. Tekstotwórcze nastawienie powinno także obejmować umiejętność pisania i mówienia, ale nade wszystko kwestię, która spaja je wszystkie, a więc świadomość językową *sensu stricto* i świadomość w sensie różnorodności środków przedstawienia, to znaczy języka literackości i wizualnych sposobów obrazowania. Wiedzie ona w końcu do umiejętności dekodowania znaczeń na różnych poziomach. Wszystkie te zabiegi pozwalają na pogłębioną lekturę i odbiór dzieł, wymagając od młodego odbiorcy erudycji i umiejętności szerokokątnego patrzenia, to znaczy poszerzonego oglądu i zajęcia krytycznego stanowiska.

Zasadniczą, bo semiotycznie pojętą kategorią jest zatem zarówno tekst literacki, sceniczny (np. spektakl teatralny), ikoniczny (np. dzieło plastyczne), jak i tekst audiowizualny (np. film, program telewizyjny). Stąd także w obszarze kształcenia polonistycznego wynika obecnie silny nacisk na oświetlanie literatury sztuką, biegłość uruchamiania kontekstów filozoficznych, artystycznych form obrazowania, analizowania czynników kulturowych oraz zakładania sytuacji odwrotnej, mianowicie oświetlania sztuki literaturą. Takie zabiegi pozwalają wydobywać i rozważać zjawiska uniwersalne, egzystencjalne, kulturowe i artystyczne, a także filozoficzne i te, które związane są z wartościowaniem, na płaszczyźnie aksjologicznej, etycznej i estetycznej. Nadrzędną zasadą staje się umiejętność przetwarzania rozmaitych informacji, co z kolei ściśle wiąże się ze zdolnością krytycznego analizowania i porównywania treści z różnych źródeł. W tym kontekście szczególnie ważna jest umiejętność biegłego wnioskowania i rzutkiego stawiania hipotez, a także ich weryfikowania oraz identyfikacji, w końcu zaś wyjaśniania łączących je związków i zależności bądź też istotnych rozbieżności między nimi. Język staje się takim samym sposobem obrazowania jak przywoływane teksty kultury, decyduje bowiem o uruchamianiu, doborze i poszerzaniu kontekstów, szukaniu podobieństw i różnic pomiędzy nimi. Jest równocześnie sposobem wyrażania krytycznego oglądu oraz narzędziem oceniającym i weryfikującym wszelkie twierdzenia i sądy.

Elżbieta Tabakowska słusznie zauważa, że „Ikoniczność stanowi zatem kategorię tak pojemną i wieloaspektową, że może służyć jako instrument analityczny i interpretacyjny osobom o niezwykle szerokim spektrum naukowych

zainteresowań², w tym może z powodzeniem wspomagać działania o charakterze badawczym i interpretacyjnym oraz ściśle dydaktycznym. Przy jednym założeniu. Trzeba zważyć na podstawową kwestię wznoszącą się nad odbiorem rozmaitych tekstów kultury, a mianowicie na istotę ikoniczności. Mając na uwadze, że – jak zauważa Anna Pilch – „Obraz – czy to poetycki (literacki), czy malarski – jest osadzony w myśli (domena filozofii), w systemie (domena estetyki), w języku, w którym się realizuje (domena retoryki, rozumianej tutaj jako wyrażanie)³, należy podkreślić, że ikoniczność stanowi w tym kontekście nadrzędny mechanizm wszelkich działań zarówno językowo-komunikacyjnych, a także związanych z twórczością pisarską, jak i wizualną. Nie ma zatem rozbieżności między ikonicznością widzianą jako pole badań językoznawczych i badań w sferze literaturoznawczej, a także artystycznej. Mowa przecież o zasadzie podobieństwa, a więc swoistej przyległości formy i treści. Istotne jest jednak to, jak wiele mają one sobie do powiedzenia, a zatem w jaki sposób dopełniają i konkretyzują obrazowaną materię. Należy przez to rozumieć między innymi to, co, jak i po co coś zostało pokazane tak, a nie inaczej. Wnioski, jakie z tych analiz, poszukiwań i odczytań istotnie wynikają, musi natomiast wydobyć już sam czytający lub oglądający, a ściślej – przeżywający i doświadczający, następnie zaś wysłowić to, **jaki mamy obraz czegoś lub jak przed nim stoi dany obraz**, używając sformułowań Martina Heideggera przywołanych w motcie do artykułu. Co więcej, jak podkreśla Olga Fischer,

literatura czyni nas bardziej świadomymi, abyśmy postrzegali znajome rzeczy w nowym świetle, ale czy to pociąga za sobą stwierdzenie, że ikoniczność w literaturze ma **odmienny charakter**? Jest całkiem oczywiste, że pierwszy plan w literaturze, który ma bardzo często naturę ikoniczną, wiąże się z pewną grą czy odwróceniem skonwencjonalizowanych wzorców – tak, aby zbliżyć je do **naturalnych** wzorców. Potrzebna nam jest zatem znajomość tych skonwencjonalizowanych wzorców, aby umiejscowić je na pierwszym planie⁴.

Tekst wizualny może natomiast rozszerzać czy dopełniać kontekst poznawczy, sprawiać, że coś dostrzegalne jest inaczej niż dotąd, oświetlać lub stanowić prymarny sposób obrazowania, przez co kontekstem stanie się dla niego inny tekst, w tym obraz literacki. Istotą jest zatem nie tylko zrozumienie sposobu istnienia obrazu, ale także specyfiki tekstu, jego szczególnej, bo literackiej formy ikoniczności, by – jak pisał Horacy – poemat mógł być postrzegany jako obraz (*ut pictura poesis*), który jednego odbiorcę ujmuje bardziej, innego zaś nie przekonuje. Pierwszy dostrzega w nim głębię, koloryt i sens, do drugiego natomiast nie przemawia taka forma obrazowania, dlatego obraz musi poddać kolejnemu

² *Ikoniczność w języku, literaturze i przekładzie*, red. E. Tabakowska, N. Palich, A. Nowakowski, Kraków 2013, s. 7.

³ A. Pilch, *Poeci współcześni przed obrazami wielkich mistrzów*, Kraków 2010, s. 164.

⁴ O. Fischer, *Dowody na ikoniczność w języku*, [w:] *Ikoniczność znaku. Słowo – przedmiot – obraz – gest*, red. E. Tabakowska, Kraków 2006, s. 37.

oglądowi, aby przemierzyć jego wymiary i odnaleźć pierwotny jej wymiar. Doświadczenie dzieła sztuki musi więc mieć charakter polisensoryczny, przez co będzie wklęać odbiorcę w grę odkrywania sprzeczności i przyległości, odślaniania przed nim, że rozmaite formy obrazowania są w istocie interpretacjami, nie zaś odwzorowaniem rzeczywistości jako takiej. Odnalezienie i wskazanie pierwszeństwa tekstu nad innymi kontekstami wcale nie gwarantuje bowiem rozczytania następnych. Będzie on stanowił jedynie ważny punkt odniesienia, dzięki czemu ułatwi identyfikację konkretnego miejsca i czasu, w jakim utwór powstał i jaki obrazuje, szczególnie pod względem zmieniających się przez wieki idei oraz światopoglądów.

Wobec powyższych przemyśleń istotne staje się uwrażliwienie młodego człowieka na kulturę rozmowy, co równocześnie wzmaga konieczność inicjowania podczas lekcji języka polskiego sytuacji sprzyjających budowaniu rozmaitych form wypowiedzi, zarówno krótkich, jak i rozbudowanych, zachęcających go do dogłębnego spojrzenia na interpretowany tekst i postawienia się w roli krytyka. Wobec tego obowiązki polonisty powinny się koncentrować na sposobach kształcenia kompetencji nie tylko interpretacyjnych, ale także argumentacyjnych, komunikacyjnych, a w końcu tekstotwórczych. Wszystkie one stanowią o językowej świadomości, to znaczy krytycznym odbiorze rozmaitych przekazów, jak i sposobności do tworzenia w pełni dojrzałych form wypowiedzi. Kwestia ta jest szczególnie istotna, zważywszy na siłę oddziaływania mediów. Dlatego ważne staje się umiejętne odczytywanie między innymi tekstów medialnych i badanie relacji między rzeczywistością a obrazem medialnym. Wymaga to jednak narzędzi poznawczych pomocnych w rozszyfrowywaniu podtekstów i rozbieżności wynikających na przykład z różnic kulturowych. Równie istotne jest przy tym pełne rozpoznanie intencji, jak i wskazanie adresata wypowiedzi lub przekazu, sposobu obrazowania. Dzięki temu wzmaga się bowiem świadomość ich rozczytywania, a także odkrywania mechanizmów wpływających na odbiór lub wywołujących czy potęgujących określone reakcje. Jak podkreśla Agnieszka Ogonowska, w tej mierze „potrzebna jest znajomość użytych kodów (np. językowych, ikonicznych, kulturowych, werbalnych i niewerbalnych, estetycznych) oraz konwencji obrazowania właściwych dla poszczególnych gatunków (np. filmowych czy telewizyjnych)”⁵.

Artykuł ten nie jest teoretyczną analizą zmierzającą do całościowego opisu problemu, w tym zarysowania odmiennych stanowisk badawczych, ale stanowi przede wszystkim próbę funkcjonalnego spojrzenia na kwestię ikoniczności jako domeny różnorodnych tekstów kultury. Jego istota tkwi w ujęciu zagadnienia, przed którym stoi współczesny polonista przygotowujący swoich uczniów do świadomego uczestnictwa w kulturze i tradycji literackiej oraz artystycznej.

⁵ A. Ogonowska, *Kształcenie kompetencji audiowizualnej. Teoria i praktyka w świetle wybranych zagadnień edukacji medialnej*, [w:] *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej. Obraz badań i działań dydaktycznych*, red. Z. Uryga i M. Sienko, Kraków 2005, s. 182.

W obliczu intensywnych przemian i reformy oświaty, a także przeobrażeń w wymiarze egzaminu dojrzałości sytuacja nie jest komfortowa. Potęguje ją bowiem presja czasu i oczekiwań społecznych. Z jednej strony daje ogromne możliwości rozwoju ucznia, z drugiej jednak budzi uzasadniony strach w środowisku nauczycieli. Polonista nie może w niej bowiem pozostać jedynie znawcą literatury i języka. Jego kompetencje muszą objąć szeroki, bo interdyscyplinarny zakres wiedzy i działań praktycznych. Przedstawiony poniżej materiał jest⁶ więc swoistym tropem dla dalszych poszukiwań, sposobem ukierunkowania działań polonisty, projektem podlegającym konieczności dalszego uszczegółowienia, nie zaś gotową i scaloną propozycją. W kontekście nowej matury 2015 artykuł odsłania sposoby wdrażania praktycznych umiejętności i narzędzi interpretacyjnych na poziomie ponadgimnazjalnym, niezbędnych do odczytania testów kultury. Mogą one dzięki temu stanowić pomocne źródło i inspirację przy łączeniu rozmaitych tekstów ikonicznych, będących formą obrazowania wobec innych tekstów, albo takich, które stały się inspiracją dla pisarzy i artystów różnych epok. Kilkanaście lekcji dyplomowych słuchaczy studiów drugiego stopnia, mających za sobą trzy poziomy praktyki pedagogicznej i mocne zaplecze metodyczne, stanowi próbę zmierzenia się z nowymi wymogami kształcenia umiejętności zarówno interpretacyjnych, argumentacyjnych, komunikacyjnych, jak i tekstotwórczych. Każdy z projektów, opatrzony stosownym wstępem i komentarzem, jest równocześnie kwintesencją eksperymentu, który ma na celu wdrożenie studentów polonistyki specjalności nauczycielskiej do nowej formy egzaminu zawodowego. Studenci podjęli tym samym twórczą próbę opracowania tematów, posiłkując się nabytym doświadczeniem, wiedzą akademicką i świadomością własnego stylu nauczania. Studenckie koncepcje lekcji zostały przedstawione w kilku obszarach tematycznych, w których analizowany problem ikoniczności tekstów kultury w istocie się przenika i nieustannie łączy w obrębie analiz i interpretacji tekstów wizualnych, literackich i językowych, opisanych poniżej.

W pierwszym obszarze zostały omówione projekty podejmujące zagadnienie ikoniczności w sztuce, a więc rozmaite przedstawienia ikonograficzne, w których

⁶ Składam serdeczne podziękowania pani mgr Annie Balon, polonistce VIII LO im. Stanisława Wyspiańskiego w Krakowie, za inspirację i wspólny projekt zajęć. Dziękuję moim studentom, którzy w roku akademickim 2013/2014 uczestniczyli w ćwiczeniach z *Dydaktyki języka i literatury w szkole ponadgimnazjalnej*, a następnie z *Pragmatyki zawodu nauczyciela*. Podjęli oni bowiem wysiłek uczestniczenia w eksperymencie nowej formuły egzaminu zawodowego na studiach II stopnia Wydziału Polonistyki UJ (spec. nauczycielska). Nade wszystko jednak dziękuję im za twórcze i ambitne podejście do wdrażania wymogów nowej matury 2015 w obręb własnych lekcji dyplomowych z języka polskiego, a także za – pogłębioną refleksję oraz dojrzałość. Autorskie projekty lekcji, wysoko ocenione przez adresatów (uczniów klas pierwszych) i obserwatorów (studentów, polonistkę i metodyka), stanowią ważną praktyczną wykładnię, czyniąc ich współautorami tego artykułu. Dostosowane do wymogów publikacji, zostały opatrzone komentarzem. Na opisywany efekt składa się więc kilka miesięcy wyętej pracy, jeśli nie liczyć wspólnych zajęć w roku akademickim 2012/2013, a także tych, które stały się bazą podczas studiów I stopnia (m.in. ćwiczenia na II roku z *Metodyki nauczania literatury i języka polskiego* oraz na III roku z *Technologii informacyjnej w pracy polonisty*).

obraz traktowany jest jako tekst. Zostały poddane rozważaniu problem arcydzieła, kwestia kanoniczności piękna, a także integracyjny charakter obrazowania, na przykład przestrzeń w kulturze jako obszar znaczący oraz język filmu zestawiony z językiem literatury. Z kolei ikoniczność literatury i innych tekstów nieliterackich stała się zagadnieniem badanym w drugim obszarze, w którym tekst literacki zestawiono z tekstami publicystycznymi oraz filozoficznymi i stał się przestrzenią literackiego i ikonograficznego przetwarzania historii, a także sposobem obrazowania na przestrzeni epok, rewidującym rozmaite zjawiska literackie i artystyczne. Istotną cechą ikoniczności w tej części jest nade wszystko szeroki kontekst jako sposób wzajemnego oświetlania się tekstów kultury. Ostatni obszar uszczegóławiają propozycje podejmujące problem ikoniczności języka, w której jest on widziany jako forma obrazowania ujawniająca problem przekazu medialnego, zagadnienie komunikacji interpersonalnej, znaczenia i funkcji stylizacji językowych, a także pochodzenia i roli zapożyczeń językowych będących cechą transgresji kulturowej⁷.

⁷ Warto nadmienić, że w zestawie tematów, które poszerzają obszar badanej ikoniczności w sztuce, literaturze i języku, wpisują się także inne propozycje, realizujące formułę i zagadnienia nowej matury 2015. Należą do nich następujące problemy, które zostały dodatkowo zasygnalizowane w ramach propozycji lekcji dyplomowych w klasie I i II:

Tematy dotyczące różnych tekstów kultury oraz ich kontekstów:

- *Heroizm romantyczny i jego konteksty*;
- *Poezja jest życiem czy trucizną? Echa romantyzmu w kulturze polskiej i europejskiej*. Temat ewokuje np. kwestię wzniosłości i siły narodowej tradycji wobec dramatu jednostki;
- *Literatura, malarstwo, film, teatr wobec ważnych wydarzeń historycznych*. Istotą zagadnienia jest sposób, w jaki teksty kultury ujmują temat, to znaczy jak języki różnych dziedzin sztuki stają się specyficznymi środkami wyrazu oraz jaka jest ich funkcja. Temat do zrealizowania np. na podstawie *Kordiana* J. Słowackiego, *Kamieni na szaniec* A. Kamińskiego, *Potopu* H. Sienkiewicza;
- *„Makbet” W. Szekspira w filmie, teatrze i sztukach plastycznych* (np. plakat);
- *Różne sposoby mówienia o miłości w literaturze* (np. renesansowej – J. Kochanowski i F. Petrarca; barokowej – J.A. Morsztyn, D. Naborowski, J. Donne, itp.) ;
- *Europejskość polskiego renesansu* (m.in. *Kraków jako ośrodek kultury*);
- *Katedra w literaturze i sztuce* (m.in. ikoniczne odczytanie tekstu literackiego J. Przybosa);
- *Ruiny i groby w literaturze* (np. z odwołaniem do poezji C.K. Norwida);
- *Fantastyka i symbol jako poetyckie metody świadczenia o duchowej naturze świata*;
- *Maska historyczna i jej rola*;
- *E. Delacroix „Wolność wiodąca na barykady” jako tekst kultury wyrażający najistotniejsze idee romantyzmu europejskiego*;
- *Rycerze niezłomni – daleko nam do nich czy blisko?* Temat wymagający ustosunkowania się do problemu wobec uruchomionych odwołań do wybranych bohaterów, tekstów kultury z różnych epok.
- *Rola ironii w romantyzmie – jej rodzaje i funkcje* (w tym na przestrzeni epok).

Tematy językoznawcze:

- *Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny, frazeologia w reklamie i reklama we frazeologii*;
- *Norma a błąd – o poprawności językowej* (rodzaje komunikacji i ich normy);
- *Rola stylizacji biblijnej z punktu widzenia skuteczności głoszonych idei*. Temat do zrealizowania na podstawie *Kazań sejmowych* P. Skargi i *Ksiąg narodu i pielgrzymstwa polskiego* A. Mickiewicza;

1. Ikoniczność sztuki i innych tekstów kultury

Wobec niezbywalnej właściwości sztuki, jaką jest obrazowość, idea matury 2015 wyrasta na przeświadczeniu, iż teksty kultury mają dawać możliwość zestawiania ich przede wszystkim z tekstami znanymi uczniowi, a więc należącymi do kanonu omówionego w toku kilkuletniej edukacji. Według wyznaczników ustnej części egzaminu maturalnego tekst kultury powinien stać się inspiracją do zbudowania monologicznej wypowiedzi, która stanowiłaby analizę określonego problemu, zasygnalizowanego w poleceniu. Ikoniczny charakter dzieł ma więc dawać podstawę argumentacyjnego wystąpienia ucznia, w którym nie tylko dokona on interpretacji danego tekstu kultury, lecz także zestawia go z innym tekstem literackim. Na podstawie analizy i interpretacji podanego tekstu kultury, a także przesłania płynącego z odczytania tekstu i jego symboliki będzie oceniana jego gotowość do przeprowadzenia swobodnej rozmowy o charakterze filozoficznym, społecznym, omówienie kwestii moralnych czy ujęcie problemu w kontekście kulturowym lub cywilizacyjnym. Wypowiedź ucznia jest zatem sprawdzana nie tylko pod kątem praktyki interpretacyjnej, lecz także dojrzałości rozumienia świata jako tekstu ikonicznego. Sposobność wzbogacenia wypowiedzi dodatkowymi tekstami pozwala natomiast na zbudowanie swoistego obrazu własnego odbioru zjawiska, będąc dowodem dojrzałego istnienia w kulturze, a zarazem próbą zwerbalizowania własnej świadomości odbiorczej. Istotą interpretacji ikoniczności sztuki, a w szczególności obrazów malarskich, powinny się stać nade wszystko trzy płaszczyzny, a więc studia techniczne, studiowanie faktów i znaków wpisanych w epokę, a także semantyka znaków, symboli i metafor. W istocie interpretacja powinna zmierzać ku wykazaniu, jak coś zostało ukazane, w jaki sposób wypowiedziane, dlaczego właśnie w takiej formie i co analizowane elementy znaczą jako ikoniczna całość. Zestawienie obrazu i dodatkowych tekstów powinno natomiast uwidocznić, w jaki sposób omawiane teksty kultury realizują omawiany problem⁸. Istotnym zadaniem jest więc wykazanie podobieństw i zasadniczych różnic w obrazowaniu, a zatem nazwanie, jakimi środkami osiąga

-
- *Analiza tekstów mówionych i pisanych, w których różne błędy spowodowały, że wypowiedzi są nieudane.* Do rozważenia są tu następujące kwestie: norma językowa, błąd językowy, w tym typy błędów i mechanizmy ich powstawania;
 - *Etykieta języka i gramatyka grzeczności* (tendencje dawne i współczesne);
 - *Tendencje we współczesnym nazewnictwie* (sklepy, kawiarnie, instytucje). Istotna byłaby tu analiza nazw, ich pochodzenie, budowa słowotwórcza, rozróżnienie nazw własnych i nazw pospolitych, a także ich pisowni.

⁸ Szerzej niniejsze zagadnienie omawia Anna Pilch w *Książeczce o zadaniach ikonicznych*, s. 9 i n., dostępnej w Internecie: http://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Materialy/Pilch_Zadania_ikoniczne.pdf, a także w tekście *Problemy integracji literatury i malarstwa w szkole. Nauka czytania obrazu*, [w:] *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2005 oraz w książce *Formy wyobraźni. Poeci współcześni przed obrazami wielkich mistrzów*, Kraków 2010.

to malarstwo, a jak przedstawia je literatura. Dzięki tym zabiegom możliwa staje się pogłębiona interpretacja tekstu i zagadnienia.

Uczenie czytania ikonicznych tekstów kultury, a więc obrazów, fotografii, plakatów, filmu czy reklamy, powinno się zasadzać na trójetapowej analizie tekstu, czyli denotacji (odczytaniu znaku), konotacji (uruchomieniu skojarzeń) i wnioskowaniu interpretacyjnym. Pomocna będzie tu zatem umiejętna analiza kształtu i formy, linii, światła, organizacji przestrzennej, kompozycji dzieła, ruchu, a także dźwięku. Zdaniem Anny Ślósarz,

Wszelkie systemy znaków – od kodu językowego, gestów, mitów, obrazów, architektury, teatru, filmu, mody; poprzez insygnia, notacje, gry, sygnały; po kod ubioru, tańca, sztuki kulinarnej – nabierają znaczeń na mocy kulturowych konwencji. Uwarunkowane kontekstem historyczno-kulturowym są zatem również znaki niewerbalne i ikoniczne. Nadają one znaczenia na mocy konwencji – tworzą kody. Pozorna oczywistość ich znaczeń jest więc efektem społecznego nawyku⁹.

Poniższe omówienia projektów lekcji tworzą przestrzeń dla pogłębionej refleksji wokół interpretacji rozmaitych tekstów kultury, oświetlanych tekstami literackimi, innymi kontekstami lub same w sobie będące kontekstem do określonych dzieł literackich:

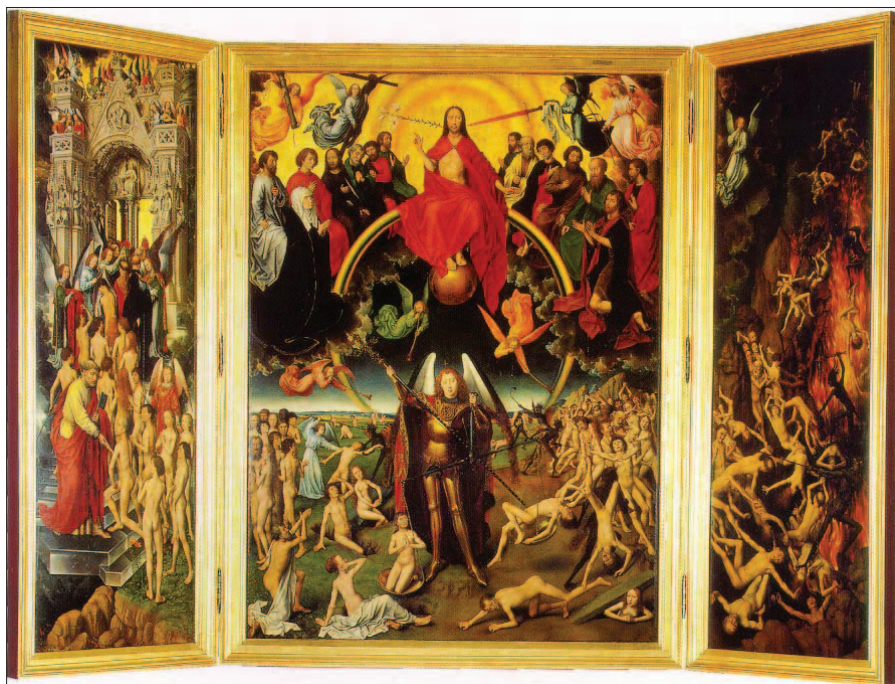
Projekt 1. Dualizm wyobrażeń. Przestrzeń znacząca i symbole wieków średnich¹⁰ stanowił niezwykle inspirującą i – różnorodną propozycję, zbierającą kwestię cech stylu gotyckiego i romańskiego w sztuce. Zasadzał się na przybliżeniu klasycznej teorii znaku (terminy: indeks, ikona, symbol) oraz najważniejszych symboli, alegorii i motywów średniowiecznych. Autorka projektu wykorzystowała właściwości architektoniczne filmowej *Katedry* Tomasza Bagińskiego, nakładając je na odpowiednie elementy architektury gotyckiej i zestawiając je z obrazami Zdzisława Beksińskiego. Dzięki temu w poszukiwaniach zależności obrazowania w różnych tekstach kultury zarysowała rozległą przestrzeń ikoniczną. Dzięki wykorzystaniu popularnonaukowego tekstu¹¹ autorka uszczegółowiła omawiane zagadnienia, podając definicję przestrzeni znaczącej i wykazując jej obecność w języku (np. w związkach frazeologicznych). Posłużyło to do omówienia symboliki przestrzeni w kulturze średniowiecza (dualizm)¹². Z kolei wprowadzenie do klasycznej

⁹ A. Ślósarz, *Plakat i reklama na lekcjach języka polskiego w liceum i technikum – poradnik z ćwiczeniami dla nauczyciela (materiał przygotowany przez ORE)*, s. 6 i n., dostępny w Internecie: <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-maturalny-left/dla-lo-od-2015-roku/23-egzamin-maturalny/347-materialy> (28.10.2014).

¹⁰ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Magdalena Godyń.

¹¹ Mowa tu o tekście Arona Guriewicza *Kategorie kultury średniowiecznej*, przeł. J. Dancygier, Warszawa 1976, fragment dostępny w Internecie: http://staropolska.pl/tradycja/sredniowiecze/Aron_Guriewicz.html (24.07.2014).

¹² Posłużyły do tego następujące pytania: Dlaczego katedra była dla ludzi średniowiecza symbolem wszechświata? Cemu służył symbolizm elementów architektonicznych? Na czym polegała dwoistość średniowiecznych wyobrażeń? Jakie były najważniejsze pojęcia przestrzenne dla ludzi średniowiecza?



Hans Memling, *Sąd Ostateczny*, 1464–1671, Muzeum Narodowe w Gdańsku

Źródło: <http://sunsite.icm.edu.pl/cjackson/memling/p-memling16.htm>

teorii znaku (Charles Peirce) oscylowało wokół rozróżnienia pojęć indeksu, ikony i symbolu, zmierzającego do wykazania różnicy między symbolem a alegorią. Ikoniczną egzemplifikacją symbolu stały się labirynt w katedrze w Chartres, a także najważniejsze symbole średniowieczne, w tym sposoby obrazowania śmierci. Analiza dzieła Hansa Memlinga *Sąd Ostateczny* (powyżej) stała się swoistym laboratorium poznawczym dla odkrywania zawartych w nim symboli i motywów, takich jak: cieriń, czaszka, miecz, kościotrup, brama, ogień, tęcza, koń, korona, labirynt, wąż, gołąb i broń. Fragmenty współczesnych powieści Terry'ego Pratchetta stanowiły natomiast literacką ilustrację przetworzenia średniowiecznych symboli.

Projekt 2. *Hot or not? – Arcydzieło? Kicz?*¹³ stanowił bardzo przemyślaną taktykę, dzięki której uczniowie stopniowo uszczegóławiali definicję tego, czym jest arcydzieło, na podstawie różnych tekstów kultury. Analizie podlegały elementy, dzięki którym można było owe teksty nazwać zarówno arcydziełami, jak i kiczem. Istotę lekcji stanowiły jednak budowanie wypowiedzi krytycznej i dobór logicznych argumentów, według których dokonywana była ocena

¹³ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Anna Pitula.



Od lewej: Michał Anioł, *Stworzenie Adama* (1511, Muzeum Kaplica Sykstyńska), <http://sunsite.icm.edu.pl/cjackson/michelan/p-michela7.htm>; tort weselny; Alfons Mucha, cykl *Kamienie szlachetne* (1900, Muzeum Narodowe w Warszawie, <http://www.museumsyndicate.com/artist.php?artist=192>); Leonardo da Vinci, *Człowiek witruwiański* (1490), <http://www.bbc.co.uk/science/leonardo/gallery/vitruvian.shtml>; portret kobiety – rysunek autorski; Peter Bruegel, *Pejzaż z upadkiem Ikara* (ok. 1557, Królewskie Muzea Sztuk Pięknych, <http://sunsite.icm.edu.pl/cjackson/bruegel1/p-brue1-10.htm>); Stanisław Ignacy Witkiewicz (Witkacy), *Nova Aurigae*, 1918, Muzeum Literatury w Warszawie, http://www.pinakoteka.zascianek.pl/Witkacy/Images/Nova_Aurigae.jpg

artefaktów. Pomysł nosił znamiona prowokacji, uczniowie stanęli bowiem, bez przygotowania, wobec konieczności określenia konkretnego obrazu w tytułowej kategorii *hot* – dobrze, *not* – źle. Nie wiedzieli, które z nich są arcydziełami sztuki, a które produktami popkultury lub szkicami innych uczniów (przykłady znajdują się powyżej). Pracując w grupach, młodzież miała przedstawić klasie konkretne dzieło, opisując jego tworzywo, wyraz artystyczny i tematykę. Na różnych etapach pracy, podczas uszczegóławiania definicji arcydzieła i jego wyznaczników, uczniowie weryfikowali swoje pierwotne zdanie na temat omawianych obrazów, próbując dostrzec w obrazach cechy arcydzieła lub znamiona kiczu. Miała im w tym pomóc wypowiedź Jerzego Pilcha *Łatwość kiczu*,

O *tandecie w sztuce, polityce i obyczajach*¹⁴, stwarzając pole do dyskusji i możliwości zajęcia krytycznego stanowiska.

Projekt 3. Renesansowy ideał piękna... czyli co było „trendy” w XV/XVI wieku¹⁵ zasadzał się na rozwijaniu umiejętności analizy i interpretacji różnych tekstów kultury (tekstu literackiego, obrazu, filmu, plakatu filmowego) oraz kształtowaniu wrażliwości estetycznej przez przybliżenie kategorii piękna na przestrzeni epok. Ideą, która przyświecała pomysłowi, było wprowadzenie pojęć piękna, ideału i proporcji oraz wykorzystanie wiedzy teoretycznej do omawiania i interpretowania dzieł sztuki epoki renesansu (architektury, malarstwa i rzeźby). Zagadnienie zostało poszerzone poprzez uruchomienie rozmaitych kontekstów, zarówno tekstowych, jak i ikonicznych. Wśród tekstów znalazły się między innymi *Historia piękna* Umberta Eco (fragment), który pozwolił odpowiedzieć na pytania: jakimi dwoma wymaganiami musiał się kierować antyczny artysta, aby stworzyć prawidłowe i piękne dzieło, oraz na czym te zasady dokładnie polegały, a także skąd wzięło się słowo „kanon” i w jakim znaczeniu teraz go używamy. *Kod Leonarda da Vinci* Dana Browna (fragment) uściślił to, w jaki sposób we współczesnej powieści tego autora wprowadzone zostało nawiązanie do rysunku Leonarda da Vinci, i wyjaśnił, skąd wzięła się niesłabnąca popularność *Człowieka witrawiańskiego. Pieśń świętojańska o Sobótce* (pieśń Panny XI) Jana Kochanowskiego, zestawiona z obrazami *Dama z łasiczką* i *Mona Lisa*, posłużyła natomiast do omówienia renesansowego ideału kobiecego piękna. Oceniono, dlaczego sądzi się, że *Człowiek witrawiański*¹⁶ jest idealnym wizerunkiem człowieka, oraz objaśniono zasadę proporcji w sztuce i architekturze. Rysunek Leonarda da Vinci porównano z oryginalną propozycją Witruwiusza i jego zamysłem. Te, i inne konteksty ikoniczne pozwoliły na uznanie nieprzemijalności renesansowego ideału piękna ujawniającego się we współczesnej kulturze (filmy, seriale, obrazy i inne dzieła sztuki).

Projekt 4. Język filmu a język literatury – problem adaptacji filmowej¹⁷ oscylował wokół problemu korespondencji filmu z innymi dziedzinami sztuki, na podstawie dramatu Williama Szekspira *Romeo i Julia* oraz filmu o tym samym tytule

¹⁴ Patrz: J. Pilch, *Łatwość kiczu*, „Tygodnik Powszechny” 2003, nr 5, dostępny w Internecie: <http://www.tygodnik.com.pl/numer/279505/pilch.html> (17.08.2014). Studentka postawiła następujące problemy do rozważania: Stwórz definicję kiczu na podstawie wypowiedzi Jerzego Pilcha. Wymień trzy cechy i trzy funkcje kiczu. Scharakteryzuj różnicę między kiczem a dziełem słabym. Wymień choć jeden powód, dla którego dzieło może zostać uznane za słabe. „Kicz natomiast z natury nie chce być dobrą sztuką. I o tym nie wie” – jaki zabieg artystyczny został użyty w tych zdaniach? Uzasadnij odpowiedź. Jaki jest stosunek respondentów do odbiorców kiczu? Czy zgadzasz się z twierdzeniem, że kicz jest zawsze zjawiskiem masowym? Wymień kilka tekstów kultury, które uważasz za kiczowate, uzasadnij swój wybór.

¹⁵ Projekt lekcji dyplomowej opracował Paweł Sobol.

¹⁶ <http://leonardodavinci.stanford.edu/submissions/clabaugh/history/leonardo.html> (16.07.2014).

¹⁷ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Anna Jureczko.

w reżyserii Baza Luhrmanna. Mocnym akcentem omawianej propozycji było zapoznanie się ucznia z podstawową terminologią filmową (m.in. dotyczącą planów filmowych, perspektyw filmowych, podstawowych jednostek budowy dzieła filmowego) oraz definicją pojęcia adaptacji filmowej. Porównanie pierwowzoru literackiego z jego filmową adaptacją skłaniało w ten sposób do spojrzenia na tekst w perspektywie filmu. Posłużyły do tego między innymi początkowy i ostatni kadr filmu, które ujmują literacki obraz z innej perspektywy, pokazując nowe, naddane znaczenia i skłaniając ucznia do ponownego sięgnięcia do tekstu¹⁸. Autorka zaproponowała także analizę aspektów technicznych zakończenia filmu (perspektywy, planów filmowych, kolorystyki, muzyki), wykazując odmienność obrazowania literackiego i filmowego. Kontekstem dopełniającym stał się tekst Ingmara Bergmana *Każdy mój film jest moim ostatnim filmem*¹⁹, pozwalający odpowiedzieć, na czym polega różnica między odbiorem dzieła filmowego a literackiego właśnie. Uczniowie mieli wyrazić swoją opinię na temat wypowiedzi szwedzkiego reżysera, to znaczy określić, czy zgadzają się z jego poglądem dotyczącym ekspresji filmowej i literackiej. Z kolei fragment z książki *Język filmu* Jerzego Płazewskiego²⁰ posłużył do poszerzenia kwestii społecznej, a mianowicie skomentowania pobieżnego dziś nieco zamiłowania widzów do sztuki filmowej, i wyjaśnienia, czym jest w istocie analfabetyzm filmowy. Wszystkie te zabiegi pozwoliły na dyskusję dotyczącą siły oddziaływania adaptacji filmowej jako czynnika niszczącego i wzbogacającego dzieło literackie.

2. Ikoniczność tekstów literackich, filozoficznych i publicystycznych

Pozbawiona klucza oceniania własna analiza tekstu literackiego, systematycznie inicjowana przez polonistę i dokonywana przez ucznia w trakcie trzyletniego procesu kształcenia, powinna stanowić mocną podstawę do budowania zarówno pisemnej, jak i ustnej wypowiedzi, które podlegają ocenie na egzaminie dojrzałości. Istotnym zadaniem staje się więc nie tylko odbiór tekstów kultury i rozmaitych form wypowiedzi oraz wykorzystanie zawartych w nich informacji, ale nade wszystko spójnie przeprowadzona interpretacja. Powinna się ona składać ze wstępnego rozpoznania wymowy tekstu i określenia jego problemu. Analiza tekstu literackiego (epickiego, poetyckiego i dramatycznego) powinna zmierzać

¹⁸ Z przypisu studentki: Pomysł został zaczerpnięty z tekstu Witolda Bobińskiego, *Film jako interpretant w szkolnym czytaniu literatury*, [w:] *Szkolne spotkania z literaturą*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2007, s. 110–112.

¹⁹ I. Bergman, *Każdy mój film jest moim ostatnim filmem*, przeł. T. Szczepański, [w:] *Europejskie manifesty kina. Antologia*, oprac. A. Gwóźdź, Warszawa 2002.

²⁰ J. Płazewski, *Język filmu*, Warszawa 2008.

ku zbudowaniu wypowiedzi interpretacyjnej, w której zostaną wzięte pod uwagę takie elementy, jak jego forma i treść²¹, ich poszczególne komponenty²², które wpływają na siebie wzajemnie, kreśląc swoisty obraz problemu. Należy się więc zastanowić, jakie znaczenie ma to, co, jak i po co jest takie, a nie inne. Teksty nieliterackie, a więc publicystyczne, filozoficzne czy popularnonaukowe, analizowane podczas lekcji języka polskiego, mogą natomiast uruchamiać dodatkowy kontekst oświetlający zagadnienie, a także możliwość pogłębionego odczytania kwestii poznawczych oraz społecznych i etycznych. Wszystkie te zabiegi powinny prowadzić do werbalizowania rozmaitych wartości i wpływać na umiejętność tworzenia wartościującej wypowiedzi, to znaczy krytycznego spojrzenia na badany problem i skonstruowania indywidualnego sposobu jego omawiania, będącego jednocześnie odbiciem tego, co uczeń widzi, rozumie i czyta. Na egzaminie ustnym tekst literacki, ikoniczny lub popularnonaukowy, opracowany według polecenia, ma bowiem stanowić silną inspirację do poszukania i zestawiania go z innymi tekstami kultury, związanymi z omawianym zagadnieniem.

Według twórców nowej matury istotne staje się ponadto wykorzystanie współczesnej metodologii literaturoznawczej w zakresie sztuki interpretacji na lekcjach języka polskiego. Wprawdzie nie wymagają one zaznajamiania ucznia z nazewnictwem i specjalistyczną terminologią, a wykorzystania rozmaitych koncepcji odczytywania tekstów literackich, między innymi z zakresu formalizmu, psychoanalizy, fenomenologii czy hermeneutyki, a także Bachtinowskiej teorii sensu, strukturalizmu, semiotyki, poststrukturalizmu, historyzmu, dekonstrukcji, komparatystyki, a w końcu feminizmu, badań *gender* i *queer* oraz kulturowej teorii literatury, które znacząco mogą wspomóc i wzbogacić strategie interpretacyjne oraz sposoby komunikacji.

Wszelkie działania polonisty powinny być skierowane w stronę budowania rozmaitych form wypowiedzi ucznia, przygotowując go tym samym do napisania maturalnej rozprawki problemowej²³ lub interpretacji tekstu

²¹ Szczegóły dotyczące sposobów pisania rozprawki maturalnej, przygotowywania do tworzenia własnej interpretacji oraz formułowania streszczenia znajdują się w materiałach przygotowanych przez Instytut Badań Edukacyjnych, udostępnionych na stronie CKE: <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-maturalny-left/dla-lo-od-2015-roku/23-egzamin-maturalny/347-materialy> (28.10.2014).

²² Na stronie CKE znajdują się poradniki (adres strony WWW – j.w.), które skierowano do nauczycieli polonistów i egzaminatorów, pomocne w zakresie przygotowania uczniów do sporządzania, a więc pisania interpretacji analizy utworów literackich. W zakresie tekstów poetyckich sugerowana jest m.in. analiza takich zagadnień, jak podmiot liryczny, a w tym sposoby jego ujawniania się, określenie sytuacji lirycznej, tematu, kompozycji i języka, a także gatunku czy środków stylistycznych.

²³ Poradniki dla nauczycieli i egzaminatorów (adres strony WWW j.w.) wskazują tutaj m.in. na uważną analizę tematu, pod względem zastosowanych w poleceniu czasowników operacyjnych, a tym samym problemu do rozważania. Istotne jest sformułowanie tezy lub hipotezy ze świadomością wprowadzenia do wypowiedzi, a więc zarysowania wstępu. Zebranie argumentów udowadniających postawioną tezę lub hipotezę stanowi kolejny krok budowania rozprawki. Korelacja z innymi utworami o podobnej tematyce daje natomiast gruntowną podstawę do rozbudowania argumentów. Wnioski z toku wypowiedzi powinny kończyć i podsumowywać przeprowadzony wywód.

poetyckiego²⁴, a także analizy tekstu nieliterackiego, to znaczy tekstu popularnonaukowego, publicystycznego lub politycznego. Na poziomie rozszerzonym będzie sprawdzana nie tylko sprawna analiza, świadomość językowa maturzysty, ale także umiejętność budowania wypowiedzi argumentacyjnej na podstawie tekstu teoretycznego lub interpretacji porównawczej tekstu literackiego w formie szkicu lub eseju, w której zostaną stosownie dobrane konteksty ikoniczne. Dobór rozmaitych tekstów kultury musi być jednak podyktowany świadomością tego, „że sztuka jest budowaniem iluzji w danym systemie znaków, [o czym] wiadomo nie od dzisiaj. O oświeclaniu się wzajemnym sztuk: literackiej i malarskiej [...] możemy mówić wtedy, gdy odbiorca otrzymuje i wyzyskuje **dotatkowe** informacje o czytanim, czyli interpretowanym dziele, informacje płynące z **innego dzieła**”²⁵.

Poniższe projekty stanowią realizację tematów dotyczących zagadnienia pracy z tekstami literackimi i nieliterackimi, zestawione z kontekstami poszerzającymi badane spektrum:

Projekt 1. O wolność i godność człowieka w filozofii i innych tekstach kultury²⁶ stanowił wnikliwą próbę znalezienia odpowiedzi na pytanie, czy wolność jest w istocie stanem umysłu, badając rozmaite aspekty ludzkiej wolności i godności. Autorka przedstawiła motywy wolności w szerokim kontekście tekstów kultury: filmów (*Braveheart* Mela Gibsona, *Zniewolony* Steve’a McQueena), liryki (Krzysztof Kamil Baczyński, *Wolność*), piosenki (*Kocham wolność* zespołu Chłopcy z Placu Broni), malarstwa (Eugène Delacroix *Wolność wiodąca lud na barykady*), rzeźby (Statua Wolności) i tekstów filozoficznych (Johna Stuarta Milla *O Wolności myśli i słowa*). Nadrzędnym celem, który przyświecał lekcji, było uświadomienie uczniom znaczenia wolności osobistej w życiu każdego człowieka oraz jej granic. Analiza teledysku do piosenki badała znaczenie kolorów, sposób dopasowania obrazu do tekstu piosenki, jej przesłanie i realizację muzyczną. Teledysk powstał w ramach kampanii społeczno-edukacyjnej, poświęconej 150. rocznicy powstania styczniowego w 2013 roku²⁷. Z kolei kadry z filmu *Braveheart. Waleczne serce* pozwoliły zmierzyć się z problemem tego, czy możliwa jest wolność w niewoli. Zestawienie go z wymową wiersza Baczyńskiego

²⁴ W kontekście analizy i interpretacji poezji istotna staje się taktyka podchodzenia do tekstu. Wskazuje się tutaj (adres strony WWW j.w.) m.in. kilkukrotne przeczytanie polecenia, identyfikację danego autora w kontekście jego twórczości (tj. znajomości innych tekstów), odnalezienie znaczenia tytułu, tematyki wiersza i jego kompozycji, a także wskazanie podmiotu i adresata, określenie sytuacji lirycznej oraz analizę symboli, motywów i słów kluczowych. Obok tego wymagana jest wiedza w zakresie typologii wiersza, wskazania gatunku poetyckiego i rodzaju liryki. Wszystkie te elementy będą bowiem pomocne podczas budowania i komunikowania własnego sposobu wnioskowania.

²⁵ A. Pilch, *Formy wyobraźni...*, s. 180.

²⁶ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Estera Leśniak.

²⁷ Teledysk do piosenki zespołu Chłopcy z Placu Broni *Kocham wolność*. Autor: Łukasz „Rusek” Rusinek. Realizacja: Narodowe Centrum Kultury, dostępne w Interencje: <http://powstaniestyczniowe.nck.pl/?p=177> (19.07.2014).

go posłużyło natomiast do pogłębionej refleksji dotyczącej doświadczenia wolności w sytuacji „skucia”. Problem zachowania wolności i godności osobistej został zilustrowany także dzięki filmowi *Zniewolony*. Alegoryczne przedstawienie wolności w kontekście rewolucji francuskiej ukazało dzieło Delacroix *Wolność wiodąca lud na barykady*, a zestawione ze Statuą Wolności, pozwoliło na wydobycie symboliki tekstów kultury. Deklaracja praw człowieka i obywatela oraz *O wolności myśli i słowa* Milla uszczegółowiły i domknęły rozważania na temat niezbywalnego prawa jednostki do szczęścia i wolności wypowiedzi.

Projekt 2. Literackie i ikonograficzne przetwarzanie historii²⁸ wiązał się ściśle z pogłębioną analizą i interpretacją *Pieśni V* Jana Kochanowskiego. Jego celem było ustalenie, po co poeta tak silnie nawiązywał do faktów historycznych. Tekst stanowił równocześnie pretekst do rozważań nad różnorodnymi formami przetwarzania historii. Zostało to zobrazowane w kontekście bitwy pod Grunwaldem. Następujące teksty kultury stały się formą obrazowania problemu: *Roczniki, czyli kroniki sławnego Królestwa Polskiego* Jana Długosza, *Krzyżacy* Henryka Sienkiewicza, film Aleksandra Forda o tym samym tytule oraz obrazu *Bitwa pod Grunwaldem* Jana Matejki. Autorka zestawiała cechy literackich i ikonograficznych przetworzeń historii, drobiazgowo badając sposoby i cele przedstawienia faktów historycznych. Dzięki temu wyraźnie zaznaczyła, iż historia jest tworzywem dla wielu dziedzin sztuki, które sięgając po wątki historyczne, przetwarzają je z użyciem charakterystycznego dla siebie języka. Literatura wykorzystuje więc figury retoryczne i tropy, a także językowe środki perswazji oraz samą kompozycję tekstu. Malarstwo używa natomiast kolorystyki, perspektywy, światłocienia, detali i podziałów wewnętrznych. Z kolei film dokonuje przetworzeń ikonograficznych za pomocą obrazu, światła, dźwięku oraz rozmaitych planów, a także doboru aktorów, efektów specjalnych i scenografii. Swoistym urozmaiczeniem i sposobem na domknięcie lekcji było odniesienie do współczesnych hollywoodzkich ekranizacji, a tym samym odwołanie się do doświadczeń bliskich uczniom, między innymi filmów *300* (reż. Zack Snyder) i *Troja* (reż. Wolfgang Petersen).

Projekt 3. Ikoniczne realizacje motywu maryjnego w literaturze i sztuce²⁹ stanowił propozycję kształcenia umiejętności pracy z różnymi tekstami kultury (tekst literacki, obraz, rzeźba, ikona) oraz analizy porównawczej pod kątem realizowanego w nich motywu. Istotą projektu lekcji stanowiła stopniowa i dogłębna interpretacja tekstów kultury, zmierzająca do wykazania podobieństw i różnic w obrazowaniu między dziełem malarskim a dziełem literackim. Autor zaproponował zainicjowanie dyskusji za pomocą kolażu składającego się z różnych

²⁸ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Jolanta Jaskuła.

²⁹ Projekt lekcji dyplomowej opracował Łukasz Szeliga.

tekstów kultury, które stanowiły formy obrazowania motywu katedry³⁰. Następnie wiersz Juliana Przybosa *Widzenie Katedry w Chartres* pozwolił na porównanie cech wspólnych ikonografii. Istotą kolejnych działań było wypracowanie strategii przewidywania na podstawie cytatu z *Lamentu świętokrzyskiego, Bogurodzicy, Rozmowy Mistrza Polikarpa ze Śmiercią i Legendy o Świętym Aleksym*, z jakiej epoki czy kręgu kulturowego pochodzi zaprezentowany tekst, a także zwrócenie uwagi na język i środki artystycznego wyrazu. Teksty zostały ponadto zestawione z ikonografią, objaśniono także funkcjonowanie motywu *Deesis*³¹ oraz motywu maryjnego na podstawie toposu *Mater Dolorosa*³², *Pietę*³³ i *Stabat Mater*³⁴. Analizie została poddana technika, jaką został namalowany dany obraz, tak jak wcześniej cechy charakterystyczne budowli architektonicznych. Wszystkie konteksty przedstawiono poniżej według kolejności wskazanej w przypisach:

³⁰ Posłużyły do tego zadania ilustracje następujących miejsc: Królewskiej Katedry na Wawelu pw. św. Stanisława BM i św. Wacława; Claude Monet, *La cathédrale de Rouen. Le portail vu de face, Harmonie brune*; Katedra Notre-Dame w Paryżu; Temple Expiatori de la Sagrada Família (Świątyni Pokutnej Świętej Rodziny), a także kadr z filmu *Katedra* Tomasza Bagińskiego. Uczniowie mieli w dalszej kolejności spróbować odgadnąć, co przedstawia fotografia, podać autora, tytuł lub nazwę oraz dziedzinę sztuki danego tekstu kultury, a także epokę, w której on powstał.

³¹ Funkcjonowanie motywu *Deesis* skomentowano na podstawie odwołania do tekstu *Bogurodzicy* – zwrócenie uwagi na osobę Chrystusa, Maryję oraz Jana Chrzciciela. Wykorzystano ponadto następujące teksty kultury: *Deesis*, ikonostas w cerkwi św. Proroka Eliasza w Jarosławiu, początek XVIII wieku (http://pl.wikipedia.org/wiki/Deesis#mediaviewer/File:Deisus_Yaroslavl.jpg); *Deesis*, Hagia Sofia, mozaika z XIII wieku (http://pl.wikipedia.org/wiki/Deesis#mediaviewer/File:Deesis_mosaic_Hagia_Sophia.jpg); katedra w Burgos (http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Burgos_Catedral._Puerta_de_la_Coroner%C3%ADa._D%C3%A9sis.JPG); Dwunastowieczne polichromie Archikolegiaty NMP i św. Aleksego w Tumie (<http://kolegiatum.pl/kolegiatum.pl/GALERIA.html#8>); *Deesis*, płaskorzeźba z kości słoniowej, XII wiek, Katalonia (http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Deesis_Vich_Louvre_OA11332.jpg).

³² Motyw *Mater Dolorosa* uszczegółowił gotycki wizerunek Matki Boskiej z tryptyku autorstwa anonimowego Mistrza Ołtarza ze Stauffenbergu, Alzacja 1455 (http://pl.wikipedia.org/wiki/Matka_Boska_Bolesna#mediaviewer/File:Descente_de_croix_du_retable_Stauffenberg_%28_d%C3%A9tail_%29,_oeuvre_du_Ma%C3%A9tre_du_retable_de_Stauffenberg,_actif_au_15%C3%A8me_si%C3%A8cle_%28Mus%C3%A9_d%27Unterlinden,_Colmar%29.jpg), *Mater Dolorosa* (Sorrowing Virgin), olej na desce, z 1480–1500 roku (<http://www.nationalgallery.org.uk/paintings/workshop-of-dirk-bouts-mater-dolorosa>).

³³ Motyw *Stabat Mater* omówiono na podstawie: *Stabat Mater*, Anonim, Porto Allegro, Brazylia (http://en.wikipedia.org/wiki/Stabat_Mater_%28art%29#mediaviewer/File:N-s-dos-passos-19.jpg); *Pieta*, Giovanni Bellini, 1460/1468–1470 (http://it.wikipedia.org/wiki/Piet%C3%A0_%28Giovanni_Bellini_Brera%29#mediaviewer/File:Giovanni-Bellini-Piet%C3%A1_%281465%29.jpg). Wykorzystano także obraz *Stabat Mater* Stanisława Rodzińskiego pochodzący z 1990/1991 roku.

³⁴ Motyw *Pieta* obrazowały następujące dzieła: *Pieta watykańska* Michała Anioła, 1498–1500 (http://pl.wikipedia.org/wiki/Piet%C3%A0_watyka%C5%84ska#mediaviewer/File:Michelangelo%27s_Pieta_5450_cropncleaned.jpg); *Pieta* El Greco, olej na desce, 1580–1582 (http://pl.wikipedia.org/wiki/Pieta%28obraz_El_Greca_z_1585%29#mediaviewer/File:Pieta_el_greco.jpg). Wykorzystano także obraz *Pieta* Pauli Rego z 2002 roku.

Projekt 4. Publicystyka – wczoraj i dziś³⁵ stanowił propozycję rozwijania sprawności czytania ze zrozumieniem, konfrontującej tekst renesansowy z publicystyką współczesną. Pomysł opierał się na próbie zdefiniowania terminu „publicystyka” przez uwrażliwienie uczniów na funkcje tekstu publicystycznego. Posłużyły do tego tekst Piotra Sztompki³⁶, słownikowa definicja pojęcia publicystyki oraz fragment *Księgi V. O szkole* z rozprawy Andrzeja Frycza Modrzewskiego *O prawie Rzeczypospolitej*. Praca uczniów miała charakter analityczny, skupiała się bowiem na rodzaju analizowanego tekstu, cechach wyróżniających go na tle innych tekstów oraz na tym, co jest typowe dla publicystyki. Nacisk został położony na charakterystyczny układ tekstu oraz dyskusję, o tym gdzie najczęściej spotykamy się z takimi formami. Praca uczniów została oparta na karcie pracy, w której autorka ściśle zorganizowała kierunek analizy. Zaproponowała pytanie wielokrotnego wyboru dotyczące stylu tekstu (rozumienie globalne), pytanie otwarte, które miało zwrócić uwagę uczniów na cel publicystyki staropolskiej (rozumienie globalne), pytanie typu prawda/fałsz, które weryfikowało rozumienie poszczególnych fragmentów tekstu (rozumienie szczegółowe) i pytania otwarte, zwracające uwagę na retorykę i dobór słownictwa ówczesnych publicystów (rozumienie selektywne). Zwieńczeniem lekcji była krótka refleksja nad funkcją manipulacyjną publicystyki i mediów, a także zaprezentowanie kontekstu historycznego wydań poszczególnych rozpraw Frycza Modrzewskiego.

3. Ikoniczność języka

Badania w zakresie ikoniczności języka mogą obejmować na przykład ćwiczenia redakcyjne, które będą miały na celu odkrywanie niepoprawności lub naruszeń norm gramatycznych, a także wskazanie rozmaitych zaburzeń semantycznych. Można także poddać analizie zagadnienia z zakresu retoryki wypowiedzi, na podstawie rozmaitych tekstów literackich. Już sama współczesna komunikacja stanowi jednak bogate źródło do badania języka młodego pokolenia, dostarczając materiału w zakresie form leksykalnych i semantycznych oraz rozmaitych form porozumiewania się przez internet (m.in. e-maile, emotikony, pismo pokemonowe, fora, blogi, czaty). Język dzięki temu jest swoistym świadectwem głębokich przemian kulturowych i przeobrażeń na gruncie aksjologicznym, a także werbalizacją i obrazem tych przemian. Bogusław Skowronek zwraca uwagę na to, iż

³⁵ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Monika Siembida.

³⁶ P. Sztompka, *Uniwersytet nie może być przedsiębiorstwem*, <http://www.naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news,399666,prof-sztompka-uniwersytet-nie-moze-byc-przedsiębiorstwem.html> (dostęp: 20.03.2014).



MOTYW DEESIS



MOTYW MATER DOLOROSA



MOTYW STABAT MATER



MOTYW PIETA



W obecnej sytuacji kultury zachowania językowe młodego Polaka przypominają po części sytuację błądzącego w labiryncie i gwałtownie poszukującego drogi. Bogactwo przejawów rzeczywistości często przekracza możliwości poznawcze (a tym samym werbalne) młodego użytkownika języka. Otacza go świat różnorodnych przekazów³⁷.

Dlatego nieustająco wzrasta potrzeba wyposażania uczniów w narzędzia analizy językowej i ikonicznej, poszerzające świadomość językową zarówno nadawczą, jak i odbiorczą, a także wskazujące na indywidualny sposób wypowiedzi, będąc jednocześnie przetworzeniem tego, co się widzi, rozumie i czyta. W gruncie rzeczy mowa tu przecież o *metaświadomości*, tak jak opisywał język Ludwig Wittgenstein, w sensie świadomości jego istnienia jako kodu, który posiada pewne reguły i normy, zarówno na poziomie odbioru informacji i ich przetwarzania oraz budowania wypowiedzi³⁸. Powinna ona zatem wieść ku rozpoznawaniu znaków językowych, jak i celowemu (funkcjonalnemu) operowaniu nimi oraz dostrzeganiu funkcjonalnych różnic między nimi. Co więcej, przez świadomość językową należy rozumieć umiejętność oceniania własnej i cudzej praktyki językowej z punktu widzenia norm poprawnościowych i etyki mowy, rozumienia jawnych i ukrytych znaczeń słów i całych tekstów, a także mówienia o języku z wykorzystaniem podstawowych pojęć i terminów lingwistycznych. W sposób funkcjonalny świadomość językowa będzie się przejawiała w zdolności ucznia do rozpoznawania w tekście kategorii językowych (np. części mowy, typów zdań, neologizmów czy frazeologii), określania ich funkcji w tekście i zastosowania w danej funkcji oraz przekształcania. Język, dzięki użyciu i autorefleksji, jest sam w sobie obrazem świadomości komunikacyjnej. Według Jerzego Bartmińskiego³⁹ mowa przecież o dynamicznym zjawisku, w miarę rozwijania umiejętności komunikowania się mamy bowiem do czynienia z ciągłym jej pogłębianiem, to jest poszerzaniem autorefleksji na drodze użytkowania zasobów języka i rozrastania się przestrzeni poznawczej. Co za tym idzie, „obejmuje ona też przewidywanie skutków użycia (w mowie, w piśmie, w przestrzeni medialnej) określonych form i słów oraz zdolność adekwatnego reagowania na jakość cudzej mowy”⁴⁰.

Wobec powyższego kluczowym zagadnieniem w zakresie ikoniczności języka, obejmującym zarówno ustną, jak i pisemną część egzaminu dojrzałości, jest badanie świadomości kodów, poprawnego użycia i umiejętności ich

³⁷ B. Skowronek, *Kształcenie sprawności komunikacyjnej młodzieży na tle przemian współczesnej kultury i języka*, [w:] *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej. Obraz badań i działań dydaktycznych*, red. Z. Uryga, M. Sienko, Kraków 2005, s. 66.

³⁸ Materiały i stosowne wykazy dla nauczycieli, zamieszczone na stronie CKE, zwracają uwagę na wskazywanie i rewidowanie rażących błędów językowych, tj. błędów leksykalnych, frazeologicznych i słowotwórczych, a także składniowych, fleksyjnych i stylistycznych: <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-maturalny-left/dla-lo-od-2015-roku/23-egzamin-maturalny/347-materiały> (dostęp: 28.10.2014).

³⁹ Patrz: J. Bartmiński, *Językowe podstawy obrazu świata*, Lublin 2012 oraz J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, *Tekstologia*, Warszawa 2009.

⁴⁰ http://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Materiały/20140613_Matura_z_jezyka_polskiego_od_2015.pdf, s. 25 (dostęp: 28.10.2014).

dekodowania w tekstach. W opisywany obszar wpisywać się więc będą następujące propozycje lekcji:

Projekt 1. Jak się współcześnie komunikujemy?⁴¹ stanowił pogłębiony obszar prezentacji różnych sposobów komunikacji międzyludzkiej, w wymiarze teoretycznym i praktycznym. Autorka projektu skupiła się między innymi na przybliżeniu modelu komunikacji Romana Jakobsona, wskazując jego części składowe (nadawca, odbiorca, kod, komunikat, kontekst, kontakt). Uczniowie zostali ponadto zapoznani z teorią języka jako systemu znaków konwencjonalnych, zaproponowaną przez Ferdinanda de Saussure'a, co skłaniało do omówienia funkcji językowych i ćwiczeń w ich rozpoznawaniu. Istotą lekcji było dostarczenie uczniom wiedzy na temat współczesnych zmian w modelu komunikacji językowej na podstawie różnic między tradycyjną komunikacją ustną lub pisemną a komunikacją przez internet. Wszystko to skłaniało do omówienia nowego zjawiska językowego, jakim jest slang internetowy. Zmiany w języku stanowiły w tym wypadku obraz zmian społecznych i cywilizacyjnych.

Projekt 2. W internetowej dżungli – o języku w internecie⁴², kontynuując zagadnienie z poprzedniej lekcji, szczegółowo omawiał gatunki występujące w internecie, a także w praktyczny sposób zaznajamiał uczniów z błędami najczęściej popełnianymi przez użytkowników sieci. Dominantą lekcji była próba scharakteryzowania języka internetu przez ćwiczenia praktyczne, ale także obudzenie świadomości językowej, polegające między innymi na poprawie błędów językowych czy translacji między tekstami. Uczniowie otrzymali wypowiedź pochodzącą z forum internetowego, a ich zadaniem była zmiana jej charakteru ze stylu nieoficjalnego na oficjalny. Obserwacji została poddana nie tylko strona poprawnościowa języka, ale także graficzne zmiany jako rodzaj ilustracji stanów emocjonalnych współrozmówców.

Projekt 3. Jeden język, różne oblicza... O stylach językowych i stylizacjach literackich⁴³ w pierwszej kolejności zapoznał uczniów z różnymi nagraniami, dzięki którym wykazano zróżnicowanie językowe Polaków, a także zasygnalizowano kwestię stylizacji językowych. Lekcja zaznajamiała uczniów z następującymi pojęciami: język ogólny (ogólnonarodowy), dialekt, gwara, socjolekt, slang, żargon, język specjalny, gwara środowiskowa, idiolekt, styl, stylizacja, pastisz, parodia, dialektyzacja, kolokwializacja, archaizacja. Ponadto uczniowie zapoznali się z fragmentami tekstów pisanych o charakterze naukowym, publicystycznym i literackim. Wśród tych ostatnich pojawiły się przykłady różnych rodzajów stylizacji językowej. Zasadniczym celem lekcji było uwrażliwienie uczniów na różno-

⁴¹ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Angelika Adamczyk.

⁴² Projekt lekcji dyplomowej opracowała Joanna Barnat.

⁴³ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Patrycja Badysiak.

rodność odmian języka, i zwrócenie ich uwagi na język codziennej komunikacji (język potoczny), którym sami się oni posługują, i ten, który słyszą w przekazach medialnych i spotykają w rozmaitych tekstach (m.in. styl naukowy, artystyczny, publicystyczny, style funkcjonalne, styl retoryczny, urzędowy). Projekt ukazywał, że język ogólnonarodowy nie jest jednorodny, a stylizacja językowa może być także zabawą⁴⁴.

Projekt 4. Kontakty języka polskiego z innymi językami i ich ślady w literaturze⁴⁵ stanowił dogłębną próbę definicji zapożyczeń językowych oraz ich podziałów. Studentka skupiła się na omówieniu przebiegu procesu zapożyczania, jego powodów, a także dróg. Projekt stanowił dzięki temu element poznawczy dotyczący historii języka polskiego i jego kontaktów z innymi językami. Wskazywał on między innymi z perspektywy językoznawstwa najważniejsze wydarzenia polityczne oraz znaczące postaci. Istotą lekcji było budowanie umiejętności formułowania argumentów i wnioskowania oraz myślenia kontekstowego (np. łączenia zjawisk językowych ze zjawiskami pozajęzykowymi). Materiały lekcyjne opierały się między innymi na prezentacji zdań opisujących bieżące wydarzenia i zawierających modne zapożyczenia językowe, co stanowiło punkt do dyskusji nad ich wspólną cechą. Autorka stopniowo uszczegóławiała definicję zapożyczania językowego, przedstawiając pełną jej klasyfikację (anglicyzmy, latynizmy, galicyzmy, czechizmy/bochemizmy, germanizmy, rusycyzmy, italianizmy). Wprowadziła także podział zapożyczeń ze względu na ich przedmiot zapożyczenia (właściwe, semantyczne, kalki, sztuczne, hybrydy) oraz stopień przyswojenia (cytaty, częściowo i całkowicie przyswojone), opatrując je bogatą egzemplifikacją i ćwiczeniami ze *Słownikiem wyrazów obcych* oraz *Słownikiem języka polskiego*. Zostały ponadto omówione kierunki zapożyczania (np. moda, nowe słownictwo techniczne, kontakty z językami sąsiadującymi, uwarunkowania polityczne), a także pozytywne i negatywne strony tego zjawiska (np. wzbogacenie języka

⁴⁴ Studentka zgromadziła imponująco obszerny materiał, na który złożyły się fragmenty seriali (fragment odcinka 80. serialu *Ranczo*, <https://www.youtube.com/watch?v=XUr5aHH7JgM>), nagrań Teatru Telewizji (fragment Teatru Telewizji *Pamiętnik z powstania warszawskiego*), wykładu naukowego (fragment wykładu *O co kaman* prof. Jana Miodka, <https://www.youtube.com/watch?v=nh7P5cBAz2Q>) czy kabaretu (fragment skeczu *Mariolka* kabaretu Paraniennormalni, https://www.youtube.com/watch?v=DTf4H_eg-ee) oraz programu telewizyjnego *Polimaty* (odcinek 30, *Najwięższe blendy w języku polskim*, <https://www.youtube.com/watch?v=KN57zJ4Z0CA>). Do zilustrowania stylów funkcjonalnych zostały dopasowane fragmenty z następujących tekstów: Ryszard Nycz, *Intertekstualność i jej zakresy: teksty, gatunki, światy*; Julian Przyboś, *Styl „mówiony”*, [w:] *Linia i gwar. Szkice*; Julian Tuwim, *Zieleń*; Henryk Sienkiewicz, *Latarnik*; Igor Janke, *Nieznośna szybkość bloga*, „Rzeczpospolita” 2006, s. i Zofia Król, *Wariacje nieczytania*, „Dwutygodnik” 2014, nr 3. Obrazem stylizacji językowych stały się natomiast fragmenty następujących tekstów: hasło „język potoczny” z *Nonsensopedii*; Henryk Sienkiewicz, *Krzyżacy*; Miron Białoszewski, *Donosy rzeczywistości*; Edward Redliński, *Konopielka*; Andrzej Sapkowski, *Czas pogardy* (z sagi o Wiedźminie); Dorota Masłowska, *Paw królowej*; Maria Konopnicka, *Mendel Gdański*; Julian Tuwim, *Jak Bolesław Leśmian napisałby wierszyk „Wlazł kotek na płatek”*.

⁴⁵ Projekt lekcji dyplomowej opracowała Sylwia Placek.

o nowe słowa czy zahamowanie rodzimych procesów słowotwórczych). Ważnym elementem stała się ponadto analiza koniecznych, bo praktycznych zapożyczeń (np. słów *menu* oraz *facebook*), a także wniosek płynący z artykułu *Najki z Samotraki* Jana Miodka, że w istocie zapożyczenia nie zagrażają językowi, bo ten od zawsze sobie z nimi radził. Swoistym zwieńczeniem omawianego zagadnienia stało się prześledzenie historii kontaktów języka polskiego z innymi językami na przykładzie fragmentów tekstów literackich z różnych epok, to znaczy odnalezienie słów zapożyczonych, umiejscowienie tekstów w danych epokach oraz przytoczenie powodów takich kontaktów językowych.

Wobec powyższych rozważań i propozycji wyraźnie artykułuje się potrzeba, aby wszystkie starania polonisty zmierzały ku wyzwoleniu w młodym odbiorcy naturalnej potrzeby świadomego i aktywnego dekodowania przekazów językowych, medialnych, a w końcu ikonicznych. Dzięki temu zagrożenia związane na przykład z zawołaną formą przemocy symbolicznej, tak zwanej przemocy miękkiej, w nowych mediach silnie ujawniają się poprzez manipulowanie treściami i informacjami. Przekazują w ten sposób nie wprost nowe normy zachowań i wartości wraz z narzuconą ich interpretacją, co wiedzie ku zacieraniu się znaczenia symboliki uwarunkowanej kulturowo i deprecjonowaniu tradycji. Świadomość ikoniczna nie pozwala zatem żyć w świecie stereotypu i być biernym, bo bezrefleksyjnym, odbiorcą, pogłębiona interpretacja rzeczywistości każe bowiem widzieć w rozmaitych formach obrazowania (film, fotografia, reklama) cudzy punkt widzenia, nie zaś obiektywną prawdę o otaczającym nas świecie. Dzięki tej świadomości młody odbiorca w mniejszym stopniu narażony jest na nomadyczne błądzenie po zglobalizowanej przestrzeni znaków i obrazów.

Według Barbary Dyduch w zaistniałej sytuacji

nauczyciel i uczeń znajdują się pośrodku transpozycji, przekraczania granic kultur, języka i stylów, konwencji literackich i pozaliterackich, transformacji jednego rodzaju sztuki w drugi, zmiany form. [...] Wkraczanie w inną dziedzinę jest stąpaniem po grząskim gruncie niepewności, toteż lepiej się mają niezbędne pewniki niż rozległe pola profesjonalnych interpretacji. Tymczasem odnalezienie i inwentaryzacja znaków, atrybutów i symboli nie są jednoznaczne z odczytaniem przesłania obrazu⁴⁶,

⁴⁶ B. Dyduch, *Obraz jako narzędzie w polonistycznej edukacji – transformacje i transgresje*, [w:] *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej. Obraz badań i działań dydaktycznych*, red. Z. Uryga, M. Sienko, Kraków 2005, s. 151 i 153–154.

przez co wszelkie teksty kultury realizują wymiar ikonicznej komunikacji. Wypływa także z tego ważna myśl, wyartykułowana przez Waltera Benjamina⁴⁷, że czytanie tekstów kultury w izolacji, a także wyznaczanie granicy pomiędzy zjawiskami werbalnymi a niewerbalnymi, pozbawione są jakiegokolwiek sensu. Nie odsłaniają bowiem istotnych uwarunkowań kulturowych, rozlewających się zarówno na język i obraz, które współcześnie istnieją tylko w żywo ewoluującym kontekście społecznym. Ikoniczność tekstów kultury nie mieści się już w samym pojęciu i historii obrazu. Mamy do czynienia z efektem daleko wykraczającym poza ramy tradycyjnej sztuki, dlatego odpowiedź na pytanie o to, jak wykorzystać kategorie ikoniczności, pozostaje otwarte w przestrzeni edukacji. Jedno w tym względzie nie ulega wątpliwości, jak podkreśla Bożena Olszewska, że „z pola widzenia nauczyciela nie może zginąć uczeń, który w toku lekcji musi niejako «wejść» w tekst/y. Mając świadomość «językowej», znakowej odrębności, ale także samowystarczalności każdej z dziedzin sztuki, powinien zrozumieć zakres powiązań, by dostrzec nową jakość: estetyczną, intelektualną, poznawczą, co staje się możliwe dzięki czynnościom (zabiegom) interpretacyjnym”⁴⁸.

W opinii KRASP⁴⁹ (Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Wyższych) dotyczącej nowej formuły matury z języka polskiego istotne staje się położenie szczególnego nacisku na wzmocnienie roli umiejętności komunikacyjnych, w tym potrzebę doraźnego budowania samodzielnej wypowiedzi argumentacyjnej w czasie egzaminu ustnego z języka polskiego, rezygnacji z klucza oceniania wypowiedzi pisemnych, a także zwiększenie roli tekstów publicystycznych i popularnonaukowych oraz naukowych, w tym tekstów krytycznoliterackich i historycznoliterackich. Wymienione czynniki pozwalają bowiem nie tylko na kształtowanie dojrzałej postawy młodego człowieka, przygotowując go do wyższego szczebla edukacji, ale także dają nauczycielowi duże możliwości tworzenia autorskich projektów nauczania. Nie wszystko zależy jednak od wiedzy i przygotowania polonisty, ale od jego oryginalności w zakresie komponowania wieloetapowego procesu rozumienia i percepcji tekstów kultury, a także od doboru materiału, które kształtują ich postrzeganie. Z powyższych względów szczególnie dzisiaj rola polonisty jawi się jako niezwykle odpowiedzialne przemierzanie kruchej sfery epistemologii, estetyki i etyki oraz dokonywanie wyborów i dryfowania, jak sugeruje Anna Pilch,

między tradycyjną polonistyką a wypierającą ją coraz bardziej agresywną cyberkulturą. Dlatego w rozważania i debaty o polonistycznej nowoczesności należy włączyć projekt

⁴⁷ Patrz: W. Benjamin, *Twórca jako wytwórca*, przeł. H. Orłowski, J. Sikorski, Poznań 1975, s. 48.

⁴⁸ B. Olszewska, *Słowo a obraz. O literackich ekfrazach w edukacji polonistycznej na wybranych przykładach*, [w:] *Uczeń w świecie języka i tekstów*, Opole 2010, s. 251.

⁴⁹ Patrz: *Opinia Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich o informatorach maturalnych od 2015 roku*, http://www.cke.edu.pl/images/_EGZAMIN_MATURALNY_OD_2015/Opinie/KRASP.pdf.

przywrócenia fundamentalnych elementów edukacyjnej tradycji i umocnić jej pozycję. Co przez to rozumiem? Przede wszystkim konstruktywną, twórczą, kreatywną rolę nauczyciela jako przewodnika po przestrzeniach literatury, sztuki, kultury; rolę kogoś, kto ogarnia całość, składa ją z fragmentów – z fragmentów nowoczesnych i tradycyjnych. [...] Istota sztuki, poezji, literatury jest bowiem interpretacją rzeczywistości, transpozycją tej rzeczywistości poprzez linie, formy, barwy, frazy i metafory po to, by wyrazić i wypowiedzieć o nich swój sąd⁵⁰.

⁵⁰ A. Pilch, *Formy wyobraźni...*, s. 263–265.