



**You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Społeczna odpowiedzialność edukacji polonistycznej

Author: Magdalena Ochwat

Citation style: Ochwat Magdalena. (2018). Społeczna odpowiedzialność edukacji polonistycznej. W: E. Jaskóła, M. Wójcik-Dudek (red.), "Język - lektura - interpretacja w dydaktyce szkolnej" (S. 43-56). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Magdalena Ochwat

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Spółeczna odpowiedzialność edukacji polonistycznej

(Nowa) społeczna odpowiedzialność

Czytać teksty – to czytać świat¹.

Tytuł mojego artykułu nawiązuje do dwóch koncepcji z dość odległych sobie obszarów, które jednak opierają się na wspólnym fundamencie – społecznej odpowiedzialności. Mam na myśli z jednej strony popularną w ostatnim czasie ideę CSR (z ang. *Corporate Social Responsibility*) – społeczną odpowiedzialność biznesu², z drugiej zaś strony odnoszę się do nowej społecznej odpowiedzialności uniwersytetów³. Solidarne myślenie, opierające się na trosce o innych i na

¹ T. SŁAWEK: *Antygonia w świecie korporacji. Rozważania o uniwersytecie i czasach obecnych*. Katowice 2002, s. 117.

² Termin ten ma swoje różne odslony – w literaturze przedmiotu mówi się o „odpowiedzialnym biznesie”, „przedsiębiorstwie obywatelskim” czy „firmach zrównoważonego rozwoju”. Kluczowym zagadnieniem w tej koncepcji jest w pełni świadoma odpowiedzialność za własnych pracowników, ale też pozostałych interesariuszy oraz za środowisko naturalne. Innymi słowy: dbałość organizacji o wpływ jej decyzji i działań na społeczeństwo. Takie działania przyczyniają się do rozwoju cywilizacyjnego, do lepszego zdrowia oraz podniesienia poziomu życia. I. ŚLĘZAK-GŁADZIK: *Corporate Social Responsibility (CSR) jako koncepcja porządkująca relacje między biznesem a społeczeństwem*. „Modern Management Review” 2013, no. 2, s. 115; J. WOŁOŚZYN, M. RATAJCZAK: *Spółeczna odpowiedzialność przedsiębiorstw (CSR) w sferze agrobiznesu*. „Zeszyty Naukowe Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie. Problemy Rolnictwa Światowego” 2011, nr 11(26)/2, s. 146–155.

³ Od kilku lat rektorzy zrzeszeni w Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP) oraz Europejska Konferencja Rektorów (EUA – European University Association) zaczęli podkreślać społeczną rolę uniwersytetów. Również w tzw. Konstytucji dla Nauki Mi-

życzliwym zainteresowaniu ich losami, na wskroś humanistyczne zresztą, zaczyna przyswieceć biznesowi. Ów zwrot ku zainteresowaniom społecznym staje się jednak coraz istotniejszy nie tylko w gospodarce, ale także w instytucjach edukacyjnych oraz naukowych. Zaczęto na przykład coraz częściej podkreślać nową społeczną odpowiedzialność uniwersytetów, chociaż przez długi czas instytucje szkolnictwa wyższego nie integrowały się ze społeczeństwem; mówiono: „uczeni do pióra, studenci do nauki, a obywatele do domu”. Jeszcze do lat osiemnastych ubiegłego stulecia w refleksji nad uczelniami dominowało dziedzictwo „wieży z kości słoniowej” Wilhelma von Humboldta – założyciela Uniwersytetu Berlińskiego. Dopiero w 1988 roku Wielka Karta Uniwersytetów (Magna Charta Universitatum), podpisana przez Rektorów Europejskich Uniwersytetów w Bolonii, wskazała *expressis verbis* konieczność zmiany roli uniwersytetów. W *Preamble* Karty bowiem znalazł się punkt mówiący o nowych zadaniach uczelni:

Zadanie uniwersytetów polegające na przekazywaniu wiedzy młodym pokoleniom oznacza dziś także służbę na rzecz całego społeczeństwa, zaś rozwój kulturalny, społeczny i gospodarczy społeczeństwa wymaga, w szczególności, znaczących inwestycji w dziedzinie kształcenia ustawicznego⁴.

Uniwersytet odpowiedzialny, realizujący nową służebność społeczną, dąży już na etapie szkolnej edukacji do wyławiania talentów, dawania szansy jak najpełniejszego rozwoju innym, pogłębiania ich pasji oraz ciekawości świata. Uniwersytet społecznie odpowiedzialny wychodzi więc poza swoje mury, buduje wielorakie i zróżnicowane powiązania z instytucjami czy organizacjami pozarządowymi, patronuje projektom kulturalnym, inicjuje oraz angażuje się w istotne dla świata debaty, znajduje nowe drogi działania. Staje się środowiskiem krytycznym i wątplącym, należącym do elit intelektualnych, które ma obowiązek zabierania głosu w sprawach publicznych. A ponieważ edukacja jest jedna, tyle że rozłożona na różne etapy kształcenia, uniwersytety dzielą tę odpowiedzialność ze szkołami, ściśle z nimi współpracując. Na szkołach spoczywa najwcześniejszy i chyba największy obowiązek podejmowania tematów społecznie odpowiedzialnych, tematów obywatelskich, kształtujących postawę i troskę – nie tylko o siebie, ale także o innych, szczególnie teraz, kiedy przyszło nam żyć w burzliwych i pełnych sprzeczności czasach. To właśnie szkoła powinna

nistra Nauki i Szkolnictwa Wyższego dra Jarosława Gowina pojawia się społeczna rola uniwersytetów. Por. *Společna odpowiedzialność uczelni*. Red. K. LEJA. Gdańsk 2008; M. GERYK: *Společna odpowiedzialność uczelni*. Warszawa 2012. <http://naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news,390155,wieslaw-banys-szefem-konferencji-rektorow-akademickich-szkol-polskich.html> [data dostępu: 29.05.2017].

⁴ <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/polish> [data dostępu: 29.05.2017].

wyznaczać generalne ramy permanentnej debaty na temat zagadnień społecznych, w których obrębie poszczególne przedmioty: humanistyczne, społeczne, przyrodnicze, czy nawet ścisłe⁵, wypełniają się obywatelskimi treściami, a także solidarnością i empatią.

Repozytorium ważnych, zorientowanych prospołecznie tematów, na których można budować zachowania obywatelskie uczniów, jest bardzo bogate. Wśród wielu ważnych treści są też te szczególnie doniosłe, autentyczne *big challenges* XXI wieku, związane z rozwojem cywilizacji (wielokulturowość *versus* zderzenie cywilizacyjne⁶, uchodźstwo, migracje, międzynarodowy terrorizm, problemy tożsamościowe, ksenofobia, nacjonalizm, fanatyzm, ale również poszerzanie się skali nierówności społecznej – rozmiary ubóstwa i głodu, susze, kataklizmy naturalne, smog, nielegalne wycinki lasów, globalne ocieplenie, konsekwencje użycia energii jądrowej, postęp naukowo-techniczny i jego skutki, cyfryzacja czy kryzys zaufania społecznego *etc.*). Listę tych problemów można wydłużać niemal bez końca, najistotniejsze jednak jest uświadomienie społeczeństwu, że wymienione „punkty zapalne” mają swe źródło w braku zrozumienia sytuacji innego człowieka.

Refleksja ta koresponduje z poglądami Marthy C. Nussbaum, jednej z najbardziej wpływowych filozofek naszych czasów⁷. W swojej głośnej książce z 2010 roku, czy jak sama mówi – manifeście, a w Polsce przetłumaczonej dopiero w roku 2016, *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, autorka zwraca uwagę na najważniejsze kompetencje i umiejętności społeczne, za których wykształcenie, oprócz rodziców, odpowiedzialność ponosi również szkoła. To między innymi: zdolność krytycznego myślenia, wykroczenie poza więzy lokalne i spojrzenie na globalne problemy z perspektywy „obywatela świata”⁸,

⁵ Coraz częściej dyskutuje się o połączeniu nauk ścisłych i technicznych z humanistycznymi, społecznymi, akcentując konieczność wspólnego rozwiązywania najważniejszych problemów. Por. cykliczne spotkania w Kioto (<https://www.sanpatrignano.com/san-patrignano-science-and-technology-society-forum-kyoto/>), a także formy studiów typu Indywidualne Studia Międzyobszarowe, w ramach których można studiować równocześnie kierunki humanistyczne, artystyczne, społeczne, ścisłe, techniczne czy przyrodnicze.

⁶ Korzystam z kategorii „zderzenie cywilizacji” (*the clash of the civilisations*), powstałej na początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku, zastosowanej przez politologa Samuela Huntingtona.

⁷ „New Statesman” umieścił ją na liście dwunastu myślicieli i myślicielek współczesnych, którzy wywierają największy wpływ na świat ideowy. Zob. A GŁĄB: *Rozum w świecie praktyki. Poglądy filozoficzne Marthy C. Nussbaum*. Warszawa 2010, s. 7.

⁸ Owocem nowoczesnej edukacji powinien być – według Nussbaum – tak zwany obywatel świata (*World citizen*). Projekt edukacji „obywatel świata” ma – w odczuciu M.C. Nussbaum – nie tylko upowszechnić samą edukację, ale też nadać jej cechy uniwersalnego humanizmu (edukacja bez uprzedzeń, bez granic). Rozwinięcie to zaczerpnęłam z recenzji Beaty Pituły. Zob. B. PITUŁA [rec.]: „W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego”, *Martha C. Nussbaum*. Wrocław 2008. „Chowanna” 2009, nr 2, s. 280. Więcej: M.C. NUSSBAUM: *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*. Przeł. A. MĘCZKOWSKA. Wrocław 2008, s. 82–89.

wreszcie zdolność do współczucia i zrozumienia⁹. Nussbaum uważa, że edukację opartą na idei globalnego obywatelstwa powinno się wynieść ze szkoły. Nazywa ją „wyobraźnią narracyjną”¹⁰ (*narrative imagination*). Tłumaczy, że jest to zdolność myślenia o tym, jakby to było znaleźć się na miejscu innej niż ja osoby, zdolność inteligentnego odczytywania historii innych osób, rozumienia ich emocji oraz pragnień¹¹. Rzecz w tym, że w szkole i na uniwersytecie za mało kształcimy umiejętności spoglądania na siebie i swój świat oczami innych, którzy postrzegają, myślą i odczuwają inaczej¹². A przecież tak rozumiana edukacja jawi się nam jako szansa uprawiania krytycznego myślenia i krytycznego czytania lektur, nabiera też szczególnego znaczenia w życiu w społeczeństwie ponowoczesnym, z jego charakterystyczną cechą, jaką jest wielokulturowość.

Edukacja polonistyczna

Ową „współczującą wyobraźnię” i „trening spoglądania na świat oczyma innych ludzi”, o których mówi amerykańska filozof, znakomicie kształtować można na lekcjach języka polskiego, rozwijać w procesie analizy i interpretacji tekstów literackich oraz innych tekstów kultury z pogranicza filozofii, teologii, historii, sztuk plastycznych czy nauk społecznych¹³. Doskonale służy temu obszar związany ze zderzeniem cywilizacyjnym, który sprowadza się do antynomii: „ja” – „on”, „my” – „oni”. Zakres „sporów” kulturowych, owa przestrzeń pomiędzy „my” i „oni” jest rozległa i dotyczy zarówno: demaskowania stereotypów, dekonstrukcji narracji resentymentalnych oraz fałszywych, obnażania populizmów, jak i przybliżania Innego, uczenia szacunku wobec jego inności, wzmacniania poczucia godności ludzi należących do odmiennego kręgu kultury, budowania obiektywnej wiedzy o świecie czy włączanie dyskursów różnorodnościowych i krytycznych.

⁹ Zob. M.C. NUSSBAUM: *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*. Przeł. Ł. PAWŁOWSKI. Warszawa 2016, s. 23.

¹⁰ A. GŁĄB: *Rozum w świecie praktyki...*, s. 57. Por. M.C. NUSSBAUM: *Nie dla zysku...*, s. 114.

¹¹ Zob. A. GŁĄB: *Rozum w świecie praktyki...*, s. 27.

¹² W psychologii do tego typu myślenia nawiązuje teoria inteligencji emocjonalnej, a w naukach politycznych – myślenie o nowej demokracji społecznej zapobiegającej powstawaniu różnic i kontrastów społecznych.

¹³ Polonistyka – wskazywał Tadeusz Sławek w czasie Zjazdu Polonistów w Katowicach – powinna się odnaleźć w szerokim kręgu nauk społecznych. M. PIENIĄŻEK: *Uczeń jako aktor kulturowy. Polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*. Kraków 2013, s. 24.

Analizując rzeczywistość, trudno oprzeć się wrażeniu, że dziś najbardziej polaryzuje świat i społeczeństwa pluralizm kulturowy. Widać to dobrze na przykładzie Stanów Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii czy debat w czasie ostatnich wyborów prezydenckich we Francji. To spór o najwyższej temperaturze, którego antynomie mają zarówno swoich gorliwych zwolenników, jak i żarliwych przeciwników – również wśród uczniów. Wokół owych antynomii narosło także wiele mitów, a w dyskursie medialnym, coraz częściej pozbawionym misji społecznej, mnożą się manipulacje, popularne ostatnio zjawiska – postprawdy¹⁴, *fake newsy* czy „alternatywne fakty”. Edukacja polonistyczna, fundament kształcenia humanistycznego, nie może lekceważyć tych zjawisk i zdecydowanie powinno się o nich dyskutować na zajęciach poświęconych literaturze, kulturze oraz językowi.

Lektury skonsolidowane wokół współczesnych zjawisk społecznych, lektury społecznie odpowiedzialne, mogą motywować uczniów do czytania, a także inspirować do rozmów, polemik, wymiany myśli. Dotykają bowiem aktualnością poruszanych problemów. Akcentuję tę motywację, mając w świadomości ostatnią książkę Krystyny Koziółek *Czas lektury*¹⁵. Autorka konsekwentnie przypomina w niej o kryzysie czytelnictwa – w 2015 roku aż 63% Polaków nie przeczytało ani jednej książki. Doświadczamy zarówno w szkołach, jak i na uniwersytetach niepokojącego zjawiska – humanistyki bez lektury. Wyrabianie w dzieciach i młodzieży nawyku czytania to dziś priorytet dydaktyki literatury – postuluje Krystyna Koziółek. Jak zatem próbować zapobiegać stagnacji lekturowej, a tym samym wychować pełnowartościowego czytającego obywatela przydatnego społeczeństwu, pamiętając, że „nieczytający obywatel to obywatel społecznie martwy”¹⁶?

Częściową odpowiedź na te pytania daje nam Martha C. Nussbaum w tekście *Czytać, aby żyć*. Pisze ona o książkach, które „obchodzą ludzi” i wtedy dopiero dokonują „przemiany”. Refleksję tę uzupełnia Ryszard Koziółek, odpowiadając na fundamentalne pytanie: z jakich powodów książki powinna czytać młodzież? Ważnym kryterium wyboru literatury – zauważa – jest jej kulturowa sprawczość, czyli zdolność do wywoływania zdarzeń społecznych, politycznych,

¹⁴ Kolegium redakcyjne słownika oksfordzkiego wybiera co dwanaście miesięcy słowo roku. W 2016 roku wybór padł na słowo „postprawda”. Termin „odnoszący się do lub opisujący sytuację, w której obiektywne fakty mają mniejsze znaczenie w kształtowaniu opinii publicznej niż odwołania do emocji i osobistych przekonań”. Określenie to wchodzi do języka już na początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku. Karierę robi dopiero w XXI wieku, pojawiając się w esejach publikowanych na łamach niszowych pism literackich, przenosząc się do głównego nurtu piśmiennictwa społecznego. Zob. <http://www.newsweek.pl/polska/spoleczenstwo/post-prawda-slowem-roku-2016-czym-jest-post-prawda-i-jak-wplywa-na-polityke-,artykuly,401583,1.html> [data dostępu: 04.05.2017].

¹⁵ K. KOZIOŁEK: *Czas lektury*. Katowice 2017.

¹⁶ G. JANKOWICZ: *Martwe dusze*. „Tygodnik Powszechny” 2010, nr 31. <https://www.tygodnikpowszechny.pl/martwe-dusze-143065?language=pl> [data dostępu: 20.07.2017].

ekonomicznych, kulturowych wreszcie¹⁷, jako że „literaturą myśli się i mówi lepiej niż innymi dyskursami” oraz „jest ona niezbędna do myślenia”¹⁸ – jak pisze Ryszard Koziółek. Na podstawie literatury możemy inscenizować treści, dyskutować, dawać do myślenia, skupiać uwagę na sytuacji literackiej, a nie na naszych poglądach, kiedy stosujemy niebezpieczne argumenty *ad personam*. Ryszard Koziółek twierdzi, że literatura daje kapitalną szansę na uczenie, jak przekształcać konflikty osobiste, społeczne, narodowe czy światowe w dialog – za pomocą modelu problemowego. Siła argumentacji nie biegnie wówczas bezpośrednio do oponenta, ale skupia się na postaci lub sytuacji literackiej, wytracając częściowo swój impet wskutek konfliktu z tekstem, a nie z człowiekiem.

Wobec tak doskonałego laboratorium inscenizacji trudnych treści, społecznych problemów trzeba zapytać: czy aktualne kwestie związane z migracją zarobkową, ze strachem przed uchodźcami, z opisem czystek etnicznych w Afryce i międzynarodowym terroryzmem komentowane są w lekturze szkolnej? Czy piętnowana jest ideologia rasizmu w polskim wydaniu? Czy stadionowy antysemityzm poruszany jest w tekstach dla młodzieży? Czy możemy podpatrzeć bohaterów borykających się z solidarnym zobowiązaniem wobec Innego, wzmagających nasz czytelniczy szacunek dla różnic kulturowych?

Propozycja obowiązkujących lektur jest bardziej „narodowa” niż „kosmopolityczna” czy „obywatelska”. Wątpię również, podobnie jak Marek Pieniążek, studiując najważniejsze regulacje szkolne, to znaczy podstawę programową i podręczniki, aby dostarczały one uczniowi wiedzy „o otaczającym go wielokulturowym, zmiennym świecie” oraz mówiły z troską o „sprawnym i odpowiedzialnym funkcjonowaniu wśród mechanizmów współczesnego społeczeństwa i kultury”¹⁹. Brak znaczących tematów wielokulturowych jest jednym z powodów tego, że kanon lektur w liceum oceniam jako niedoskonały. Niepokoi, iż kreowana przestrzeń szkolna jest ciasna i wąska, a przecież – parafrazując Zygmunta Baumana – „świat jest pełen” i „minęły czasy pustelni oraz fortec”. Należałoby utrzymać balans światopoglądów, kultur i religii, będący obszarem otwartego dialogu. Celem nowoczesnej polonistyki jest przecież wychowanie w dialogu i do dialogu. Nie chodzi oczywiście o usuwanie tego, co narodowe, dawne i klasyczne, ale raczej o dodanie tego, co wielonarodowe – miejsca starczy dla obu wartości. A w szkole właściwie jedyny krąg takich tematów to narracja o Żydach dotycząca Holocaustu²⁰.

¹⁷ Zob. R. KOZIOŁEK, M. RACHID CHEHAB: *Do czego służy kanon lektur szkolnych?*. http://wyborcza.pl/piatekextra/1,129155,16145447,Do_czego_sluzyl_kanon_lektur_szkolnych.html [data dostępu: 13. 02. 2017].

¹⁸ R. KOZIOŁEK: *Dobrze się myśli literaturą*. Wołowiec 2015, s. 20

¹⁹ M. PIENIĄŻEK: *Uczeń jako aktor kulturowy...*, s. 38, 45.

²⁰ Jest on wydzielony z już i tak słabo reprezentowanej literatury w szkole na temat tradycji judaistycznej, o czym pisała Małgorzata WÓJCIK-DUDEK w książce *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży*. Katowice 2016, s. 24.

Co prawda bohaterami naszych lektur bywali Litwin, Żmudzin, Galicjanin, Tatar, Niemiec czy Rom, niemniej jednak narodowości te wydają się zbyt archaiczne wobec współczesnego Innego i warto je wzmocnić teraźniejszymi kontekstami wynikającymi choćby z konfliktu cywilizacji. Jednocześnie nacje te są już dość dobrze rozpoznane w literaturze przedmiotu – pisali o nich badacze w wielu ośrodkach uniwersyteckich. Warto wspomnieć, że opracowań doczekały się również „arcydzieła niepoprawne” z aktualnego szkolnego kanonu²¹. Aby więc nie referować tego, co już inni napisali przede mną, postanowiłam poddać refleksji serię wydawniczą, która mogłaby doskonale wypełnić szkolną lukę tekstami poruszającymi społecznie ważne i aktualne zjawiska wielonarodowe, stawiające jednak pytania w perspektywie lokalnej, w trybie – używając trafnej kategorii Krzysztofa Maliszewskiego – „humanistyki szerokiego oddechu”²².

Dlaczego reportaż?

*Lektura jest ruchem myśli*²³.

Pomimo że Martha C. Nussbaum proponuje powieść²⁴ jako gatunek najodpowiedniejszy do analizy kwestii etycznych²⁵, ja do omawiania lektury społecznie odpowiedzialnej wybrałam reportaż, nie zaniedbując na lekcji innych gatunków, w tym powieści. Niemniej jednak kryzys wielkich narracji, a także niezwykła popularność studiów postkolonialnych, wszechobecna kategoria In-

²¹ Zob. *Wyczytać świat – międzykulturowość w literaturze dla dzieci i młodzieży*. Red. B. NIESPOREK-SZAMBURSKA, M. WÓJCIK-DUDEK. Katowice 2014; A. JANUS-SITARZ: *Arcydzieła niepoprawne, czyli o potrzebie krytycznego czytania*. W: *W trosce o dobrą edukację. Teksty dedykowane Profesor Jadwidze Kowalikowej*. Red. A. JANUS-SITARZ, M. MADEJOWA. Kraków 2009, s. 412–422; A. JANUS-SITARZ: *Edukacja literacka wobec dylematów wielokulturowości i inności*. W: *Edukacja polonistyczna wobec Innego*. Red. A. JANUS-SITARZ. Kraków 2014, s. 15–29.

²² K. MALISZEWSKI: *Pedagogika na pograniczu świata. Eseje z cyklu „Medium Mundi”*. Katowice 2015, s. 11.

²³ T. SŁAWEK: *Antygoną...*, s. 121.

²⁴ Nussbaum uważa iż, prawda o ludzkim życiu powinna być wyrażona w języku wrażliwym na zaskakującą różnorodność i bogactwo rzeczywistości, na szczegól, konkretnie, złożoność życia, czyli w języku powieści, ponieważ to powieść prezentuje różnorodność stanowisk, zjawisk, sposobów myślenia. Przykładem jest polifoniczny charakter powieści Dostojewskiego *Bracia Karamazow*. Powieść zyskuje dialektykę często przeciwnych teorii moralnych czy poglądów na temat dobra oraz potrafi oddać to, co jest doświadczeniem życia. Tymczasem abstrakcyjny język traktatów filozoficznych nie może temu sprostać. Zob. A. GŁĄB: *Rozum w świecie praktyki...*, s. 144.

²⁵ O krytyce etycznej w szkole pisały: Anna Janus-Sitarz, Anna Włodarczyk i Krystyna Koziołek.

nego²⁶ oraz pobudzanie refleksji nad problemami współczesnego świata spowodowały, iż reportaż stanowi, jak się wydaje najbardziej charakterystyczną formę wypowiedzi współczesnej generacji młodych²⁷. Dodatkową zachętą do czytania tego synkretycznego gatunku są także jego forma i cechy. Czerpie on z prozy realistycznej i z noweli, jest ostoją racjonalnej twórczości literackiej – a to niewątpliwy argument „za” czytaniem. Ponadto wydaje się, że literatura *non-fiction* pełniej zaspokaja potrzeby młodzieży – prezentuje aktualne przykłady i używa współczesnego, prostego języka, charakteryzuje się wartką akcją oraz plastycznym obrazowaniem, przedstawia również dramatyzm wydarzeń z życia innych ludzi, który angażuje czytelnika²⁸. Ponadto reportaż jest formą, w której autor nie wyraża subiektywnej oceny, a to może stymulować uczniów w kształtowaniu własnego zdania na dany temat i pozwolić rozwinąć tak ważne oraz podkreślane przez Nussbaum myślenie krytyczne, samodzielne wyciągnięcie wniosków z prezentowanych historii poparte lekturowymi argumentami. Jest to również gatunek modny, a jak dowodzi w cytowanej już pracy Krystyna Koziółek, przytaczając fragment z *Lalki*, kiedy Izabela studiuje książkę Emila Zoli, i to bywa dobrą motywacją do bycia z książką²⁹. Zdecydowanie warto więc, a może nawet trzeba powrócić do czytania w liceum literatury najnowszej, będącej medium naszych czasów, w tym – do reportażu. Niewątpliwym plusem tej propozycji lekturowej jest brak opracowań, które nazbyt ułatwiają uczniom obcowanie z książką.

Reportaże z wydawnictwa Czarne³⁰, bo takie proponuję jako lekturę w szkole, są rozpoznawalne na rynku wydawniczym i obejmują książki najwybitniejszych polskich oraz zagranicznych reportażyistów – między innymi noblistki Swietłany Aleksijewicz, Jacka Hugo-Badera, Filipa Springera czy Mariusza Szczygła. Chodzi o to, żeby była to lektura reportaży dobrych i uznanych, a publikacje z tej serii zdobywają najważniejsze nagrody literackie. Znajdujemy w tych książkach

²⁶ Zob. M. ZIMNOCH: *Reportaż w płynnej nowoczesności*. „Znak” 2012, nr 682, s. 117.

²⁷ Zob. E. CARLSON: *The Lucky Few: Between the Greatest Generation and the Baby Boom*. Florida 2008; *Millenialsi, generacja Z... Skąd wiadomo, do którego pokolenia się należy?*. „Polityka” z 19 marca 2016. <http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/ludzieistyle/1654918,1,millenia-lsi-generacja-z-skad-wiadomo-do-ktorego-pokolenia-sie-nalezy.read> [data dostępu: 30.03.2016]. Generacja Z, bo o niej mówię, coraz mocniej łączy swą przyszłość – zarówno studencką, jak i zawodową – ze środowiskami międzynarodowymi, studiami poza granicami kraju oraz z pracą w zagranicznych korporacjach. Mimo to młodzi ludzie rzadko dziś kończą edukację z wiedzą na temat świata innego niż ich własny, programy edukacyjne bowiem często układane są z myślą o kształtowaniu tylko wartości narodowych, ewentualnie europejskich, a nie formowaniu obywateli świata.

²⁸ Zob. K. WOLNY-ZMORZYŃSKI: *Reportaż, jak go napisać? Poradnik dla słuchaczy studiów dziennikarskich*. Warszawa 2004. Por. rozdziały: *Wyznaczniki reportażu* i *Systematyka reportażu*.

²⁹ Zob. K. KOZIÓŁEK: *Czas lektury...*, s. 173.

³⁰ Zob. <http://natemat.pl/53057,czarne-rzadzi-reportazem-wydalo-siedem-na-dziesiec-ksiazek-nominowanych-do-nagrody-im-kapuscinskiego> [data dostępu: 13.02.2017].

wiele ciekawie sproblematyzowanych obszarów życia, które doskonale spełniają funkcję laboratorium inscenizacji trudnych społecznie treści.

Z całego mnóstwa doskonałych reportaży ocenianych pod kątem ich społecznej odpowiedzialności wybrałam na potrzeby artykułu cztery tytuły możliwe do omówienia na lekcji polskiego w szkole ponadpodstawowej, dotyczące problemów zarówno globalnych, jak i naszych – narodowych. Mają one za zadanie nie tylko poszerzać wiedzę ucznia, ale przede wszystkim wpływać na jego wrażliwość i wyobraźnię³¹. Nie jest to jednak typ „lektury dobrej”, czyli takiej, jaką postuluje Krystyna Koziołek. Proponowane przeze mnie lektury to raczej teksty, które pozbawione są złudzeń co do kondycji człowieka XXI wieku, biegu historii, moralności władzy czy bezwzględności natury. Wojciech Tochman, opowiadając o kondycji polskiego reportażu, stwierdził dosadnie:

Tam, gdzie dzieje się coś ważnego, zwykle nie jest spokojnie, tam ludzie cierpią. Zło jest reporterską pożywką, nie dobro³².

Niemniej jednak obranie tropu Waynea Bootha z książki *The Company We Keep: An Ethics of Fiction*³³ pozwala stwierdzić, że reportaże te mimo wszystko coś „dobrego z nami robią” – pogłębiają bowiem nasze doświadczenie, wzmagają naszą wrażliwość, sprawiają, że sądy jakie formułujemy, są dojrzałe, wstrząsają nami...³⁴. Czytając dobrą literaturę *non-fiction*, zawsze zauważamy, że

ludzie, choć bardzo różni, są w swoim człowieczeństwie do siebie bardzo podobni. Wszędzie na świecie podobnie kochamy, cieszymy się i przeżywamy smutek. Reportaż zbliża ludzi, uczy dobrego sąsiedztwa³⁵.

Pierwszą z propozycji lekturowych jest *Bieżeństwo 1915 rok. Zapomniani uchodźcy* – Anety Prymaki-Oniszk. Książka przypomina o tym, że również Polacy w swojej historii byli uchodźcami (biał. *бежанства*, ros. *беженство* – „uchodźstwo”) – kilka milionów mieszkańców obecnej centralnej i wschodniej Polski uciekło na wschód przed wojskami niemieckimi. Lekturę tę postrzegam jako zachętę do rozmowy na lekcji, do dialogu, podczas którego poszukujemy odpowiedzi na pytanie: w jakim stopniu problem bieżącego jest nadal aktualny? Po realizacji zajęć opartych na proponowanym reportażu historycznym

³¹ Zob. M.P. MARKOWSKI: *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*. Kraków 2013, s. 28.

³² Wojciech Tochman o polskim reportażu. <http://culture.pl/pl/artykul/wojciech-tochman-o-polskim-reportazu-wywiad> [data dostępu: 11.08.2017].

³³ W. BOOTH: *The Company We Keep: An Ethics of Fiction*. California 1988.

³⁴ Inspirację „lekturą dobrą” zaczerpnęłam z książki K. KOZIOŁEK: *Czas lektury...*, s. 88–100.

³⁵ Wojciech Tochman o polskim reportażu – wywiad. <http://culture.pl/pl/artykul/wojciech-tochman-o-polskim-reportazu-wywiad> [data dostępu: 03.09.2017].

uczniowie dowiedzieliby się, kim byli bieżący i jak wyglądała ich walka o przeżycie. Dzięki temu potrafiliby też porównać sytuację bieżących z warunkami dzisiejszych uchodźców, połączyliby więc perspektywę lokalną z uniwersalnym doświadczeniem uchodźczym. Głównym celem wychowawczym zajęć byłaby próba wyzbycia się części uprzedzeń, a nawet odruchów ksenofobicznych wobec uchodźców, przy jednoczesnym skłonieniu uczniów do otwartości i empatii dla tego, co inne. Empatia nie zastąpi moralności, ale przecież może ją znacząco wzbogacić³⁶, skutecznie dowodzi Nussbaum.

Kolejną propozycją lekturową, dającą uczniom gruntowną podstawę do rozmów na temat uchodźców z Syrii (skąd przybywają?, jakie są przyczyny ich ucieczki?), jest reportaż wojenny z 2017 roku zatytułowany *Tamtego ranka, kiedy po nas przyszli. Depesze z Syrii*, autorstwa cenionej korespondentki wojennej Janine di Giovanni. Opisuje ona rozmowy z osobami popierającymi reżim Asada i z tymi, którzy się z nim nie zgadzają. Poznajemy Syryjczyków pozostających na uboczu wojny, a także tych rzuconych w sam jej środek – na przykład kobiety, które zgodnie ze strategią wojenną tak zwanego Państwa Islamskiego są ofiarami masowych i regularnych gwałtów. Spotkanie z lekturą mogłoby rozwijać zdolność uczniów do postrzegania świata oczami innych ludzi, szczególnie tych, których opinia społeczna i media przedstawiają jako gorszych. Taka lekcja miałaby również na celu uczenie troski o innych – zarówno o osoby nam bliskie, jak i o osoby, których nie znamy. W kontekście moralnej obojętności wobec tego, co pozornie odległe, Nussbaum napisała dwa lata po zamachach na WTC: coraz rzadziej nasze współczucie przekracza granice naszych państw³⁷. Często bowiem obserwuje się wśród młodych przejawy moralnej obojętności: co nas to obchodzi? po co nam to? to nas dotyczy? Zdolność wyobrażenia sobie doświadczeń innego człowieka powinna uczniów wzmacniać i udoskonalać.

Uchodźstwo nie dotyczy tylko i wyłącznie Bliskiego Wschodu – obserwujemy wszak masowe migracje z Afryki do Europy. O trudnej sytuacji kobiet i dziewcząt w Nigerii opowiada reportaż *Porwane. Boko Haram i terror w sercu Afryki* Wolfgana Bauera z 2017 roku. To historie porwanych dziewczynek i kobiet, traktowanych jako niewolnice seksualne, zmuszane do poślubienia fanatyków z sekty Boko Haram i rodzenia ich potomków, którzy w przyszłości jako spadkobiercy ideologii mają zasilić szeregi organizacji. Sama nazwa Boko Haram bywa interpretowana jako: „książki to grzech”, „zakazać zachodniej oświaty”, „nowoczesne wychowanie to grzech” albo „zwodzenie przez przytaczanie fałszywych faktów to grzech”. W istocie chodzi o to, żeby nie zezwalać na samodzielne myślenie, na intelektualną niezależność i wolność. W reportażu przyglądamy się historiom kobiet, z którymi rozmawia autor, tworząc ich miniportrety.

³⁶ Zob. M.C. NUSSBAUM: *Nie dla zysku...*, s. 55.

³⁷ Zob. A. GŁĄB: *Rozum w świecie praktyki...*, s. 51.

Są to opowieści dotyczące życia naszych bohaterek przed porwaniem – ich pasji, obowiązków, celów zawodowych, ale przede wszystkim tego, co działo się w ich życiu po porwaniu – przemocy fizycznej i seksualnej, mechanizmów wykluczenia z własnych wiosek oraz walki o podmiotowość. Tak prowadzona narracja wpisuje się w kategorię herstorii³⁸ (ang. *her story* to „jej historia” w przeciwieństwie do *his story*) – pisana jest bowiem z perspektywy relacji porwanych dziewczynek i ma charakter emancypacyjny. Opowieści kobiet to pochylenie się nad niesprawiedliwością płciową i dramatycznie trudną ich sytuacją w regionach Trzeciego Świata. Problemy kobiet w Ameryce czy w państwach europejskich – mówi Nussbaum – błędą, kiedy uświadomimy sobie, jakie są utrapienia kobiet na świecie³⁹. Filozofka zachęca do poszerzonej, kosmopolitycznej, refleksji nad tym zjawiskiem.

Ostatnią przedstawianą przeze mnie inspiracją lekturową jest reportaż Marcina Kąckiego *Białystok. Biała siła, czarna pamięć*, który ilustruje różnorakie przykłady aktów nienawiści oraz mowy nienawiści w naszym kraju, a zarazem uświadamia uczniom, że nie funkcjonuje ona jedynie wirtualnie, w przestrzeni internetowej, ale jest obecna w codziennym życiu. Język pogardy wobec Innego daje się słyszeć z w sklepie, na ulicach, w miejscach pamięci, i to z ust zarówno młodych i osób w średnim wieku, jak i ludzi starszych o różnym statusie społecznym. Są to przedstawiciele elity miasta, sędziowie, księża, politycy, naukowcy, profesorowie, regionaliści, mieszkańcy, ale też młodzież z neonazistowskich bojówek, kibole Jagiellonii. Lekcja oparta na tej pozycji książkowej miałaby na celu uświadomienie uczniom, że nie ma usprawiedliwienia dla tego typu zachowań, i pomóc uporać się z treściami pełnymi przemocy, hejtami, które narzucają negatywne wzorce. Kluczowe w zwalczaniu mowy nienawiści byłoby pokazanie, że trzeba reagować na każdy jej przejaw – to sprawa niezwykle istotna.

Reportaże nie wprowadzają opozycji, na którą często narzekają uczniowie: fikcja – rzeczywistość. Sztuka interpretacji proponowanych lektur bierze bowiem swój początek ze świata książki, by powrócić z niej do świata. Tadeusz Sławek powiedział: „[...] świat jest skomplikowanym tekstem do czytania”⁴⁰ – myśl ta mogłaby stanowić przesłanie edukacji polonistycznej znakomicie realizowanej na przykładzie reportażu.

³⁸ Zob. B. BOROWIAK, A. MILER: *Potencjał herstorii w przewyżnianiu stereotypów*. W: *Społgłądając na stereotyp*. Red. R. KUSEK, J. SANESTRA-SZELIGA. Kraków 2014, s. 100–117.

³⁹ A GŁĄB: *Rozum w świecie praktyki...*, s. 30.

⁴⁰ T. SŁÁWEK: *Antygonia...*, s. 124.

Jaka humanistyka?

Czytanie czyni mnie odporniejszym, ponieważ jeżeli istotnie posiadam tę sztukę, wiem, że potrafię wyjść poza sam tekst i odnieść i siebie jednocześnie do znaków czasu konstytuujących otaczającą mnie rzeczywistość⁴¹.

Dobra lekcja polskiego prócz wiedzy związanej z kształceniem literackim, krytyką i teorią literatury, z budową tekstu, analizą języka powinna pytać o to, co teksty „robią” z uczniem? Czy mają dziś jakiś społeczny cel do spełnienia, czy takiego celu nie mają? Jak lektura wpływa na to, że stajemy się lepszymi członkami wspólnoty, lepszymi obywatelami i lepszymi ludźmi? Literaturą zawsze dobrze się mówiło i myślało o świecie, ale rola takiego „literackiego myślenia” ostatnimi czasy zyskuje na znaczeniu w związku z niepokojącymi i niebezpiecznymi tendencjami rozwojowymi, które zaczynają naruszać dotychczasowy porządek świata. Dzięki niej możemy oglądać rzeczywistość z różnych perspektyw, poznawać cudze doświadczenia i transponować je na nasze. To ona wzmaga naszą ciekawość odmiennością, kształci empatię i współczucie, poczucie zobowiązania. Martha Nussbaum słusznie przypomina, że

za pomocą rozmaitych narracji musimy nauczyć się identyfikować z całym szeregiem innych ludzi, aby zobaczyć świat ich oczami i korzystając z wyobraźni, wyraźnie poczuć ich cierpienie. Tylko w ten sposób inni ludzie staną się w [naszych – M.O.] oczach prawdziwi i równi [nam samym – M.O.]⁴².

Narracja – wyobraźnia – współczucie: oto recepta Marty Nussbaum tworzenia najlepszych warunków dojrzewania osobowości uczniów. Dlatego trudno zgodzić się z kontrowersyjnym poglądem Stanleya Fisha, który na zadane pytanie: jaki jest pożytek z humanistyki? – odpowiedział: żaden. Czym się więc zajmują nauki humanistyczne? Fish twierdzi: nie robią niczego prócz umożliwienia chwil estetycznego zachwyty⁴³. A przecież od dawna wiadomo, że literatura pełni także funkcję poznawczą, a na przedmiotach humanistycznych spoczywa wielkie zadanie: wspieranie aktywnego i krytycznego myślenia, wyobraźni oraz empatii uczniów, zdolnych do wymiany poglądów na zasadach szacunku i zrozumienia. Wydaje się, że reportaż łączy te zadania najpełniej, naświetlając z kilku stron argumenty dotyczące opisywanych zdarzeń oraz wskazując istotne problemy społeczne.

⁴¹ Ibidem, s. 122.

⁴² M. NUSSBAUM: *Nie dla zysku...*, s. 58–59.

⁴³ Zob. M.P. MARKOWSKI: *Polityka wrażliwości...*, s. 28–31.

Anna Janus-Sitarz, stojąc po przeciwnej stronie niż Fish, broni misyjności kształcenia humanistycznego, nakładając na polonistów odpowiedzialność za wychowanie młodych ludzi. W tekście pt. *Zrobić innym trochę miejsca koło siebie. Wyzwania uniwersyteckiej dydaktyki polonistycznej: między presją a misją* pisze w taki sposób:

[...] szczególna misja, jaką ma do spełnienia edukacja humanistyczna, nakłada na szkolnych polonistów odpowiedzialność za wychowanie młodych ludzi wrażliwych na dobro innych, nieposługujących się językiem nienawiści, ale krytycznych wobec rzeczywistości; a od nauczycieli akademickich oczekuje odpowiedzialności za kształcenie nauczycieli otwartych na konieczne zmiany, ale odpornych na presję ze strony polityków, na próby manipulacji programami lub ich ideologizacją, na frustrację wynikającą z obciążeń biurokratycznych czy na próby ograniczania nauczycielskiej wolności. Polonista musi zmierzyć się z takimi dylematami, jak: formowanie tożsamości młodych ludzi a groźna stereotypizacja narodowościowa, wychowanie patriotyczne a ideologizacja edukacji, kanon narodowy a wolność wyboru lekturowego⁴⁴.

Tak rozumiana humanistyka powinna wpłynąć na przebudowanie kształcenia polonistycznego na uniwersytetach. Jest to bowiem również odpowiedzialność nauczycieli polonistów, jak pisze Janus-Sitarz, włączenia w szkolny proces uczenia interdyscyplinarnych studiów nad kulturą, religią, historią. Chodzi o wychowanie młodego pokolenia do współistnienia w świecie bez granic politycznych, bez uprzedzeń etnicznych i ksenofobii, natomiast w duchu tolerancji dla odmienności. Narracja, rozwijająca etos społecznej odpowiedzialności, to wyzwanie pedagogiczne, misja do wypełnienia, której stawką jest nasza przyszłość.

⁴⁴ A. JANUS-SITARZ: *Zrobić innym trochę miejsca koło siebie. Wyzwania uniwersyteckiej dydaktyki polonistycznej: między presją a misją*. „Postscriptum Polonistyczne” 2016, nr 2 (18), s. 113–114.

Magdalena Ochwat

Social responsibility of Polish philology

Summary

The title of my article refers to the concept of Social Responsibility of Universities. Solidarity in thinking, ultimately humanistic, based on caring for others and being interested in their lives, is becoming crucial in education. It is the school, and especially Polish language classes that should provide a general framework for permanent debate on social issues that are filled

with solidarity and empathy. That is why I decided to reflect on a series of publications that could perfectly fill the gap and provide relevant, up-to-date, multinational, civic-minded texts. Out of a myriad of excellent reporters rated for their social responsibility, I selected four titles that can be discussed in Polish secondary school with respect to both global and national problems.

Key words: social responsibility of Polish studies education, reportage, socially responsible reading, Martha C. Nussbaum, critical thinking, critical reading, civic education.

Магдалена Охват

Социальная ответственность обучения в области польского языка и литературы

Резюме

Заглавие статьи соотносится с концепцией социальной ответственности университета. Солидарное мышление, в основе которого лежит забота о других и доброжелательный интерес к их судьбам, что, кстати, совершенно гуманно, начинает быть заметно также в школах. Именно школа, а особенно уроки польского языка и литературы должны создавать общие рамки перманентных дебатов на тему социальных вопросов о солидарности и эмпатии. В связи с этим в статье рассматривается издательская серия, которая могла бы в значительной степени заполнить школьную нишу текстами об общественно важных и актуальных, многонациональных проблемах, представляемых в духе гражданской позиции. Из всего множества репортажей, оцениваемых с точки зрения их социальной ответственности, были выбраны четыре текста, которые можно обсудить на уроках польского языка и литературы на последнем этапе среднего образования в Польше. Все они поднимают как глобальные, так и национальные вопросы.

Ключевые слова: социальная ответственность обучения польскому языку и литературе, репортаж, социально ответственные тексты, Марта Нуссбаум, критическое мышление, критическое прочтение текстов для обязательного чтения в школе, формирование гражданской позиции.