

Sylwia Pikula

Na tropach Innego w kształceniu polonistycznym

Ars inter Culturas nr 2, 119-130

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Sylwia Pikula

Katolicki Uniwersytet Lubelski
Lublin

NA TROPACH INNEGO W KSZTAŁCENIU POLONISTYCZNYM

*[...] inność/obcość intryguje i uwodzi. Staje się wytrychem,
który otwiera zamknięte wrota percepcji¹*

Słowa kluczowe: *edukacja międzykulturowa, edukacja polonistyczna, kształcenie literackie, dialog międzykulturowy*

Podjęmowana w niniejszym artykule problematyka wchodzi w zakres dwóch dyscyplin – po pierwsze, dydaktyki literatury i języka polskiego, po drugie, edukacji międzykulturowej. Na zainteresowanie rozwijanym poniżej zagadnieniem wpłynęła lektura raportu z badań dotyczących antysemityzmu i dystansu młodzieży do Żydów². Szczególnie interesujące w tym raporcie były dane na temat źródeł wiedzy o różnych grupach etnicznych, zestawione z wynikami dystansu społecznego do tychże grup. Największy dystans młodzież okazywała wobec Cyganów, a następnie Żydów³. Kolejną informacją, na którą warto zwrócić uwagę, jest to, iż głównym kanałem zdobywania wiedzy okazała się telewizja (95% udzielonych odpowiedzi), a następnie szkoła (79%),

¹ M. Zaleski, *Słowo wstępne*, [w:] *Literackie portrety Innego. Inni i Obcy w kulturze*, t. 3, red. P. Cieliczko, P. Kuciński, Warszawa 2008, s. 6.

² Zob. M. Bilewicz, A. Tomaszewski, A. Wójcik, *Analiza dystansu do Żydów i przejawów antysemityzmu w 15 miejscowościach wschodniej Polski. Raport z badań przeprowadzonych w ramach projektu Badanie postaw wobec Żydów i stosunku do ich dziedzictwa, współpraca z lokalnymi partnerami w wybranych 15 miejscowościach, edukacja dla tolerancji*, Warszawa 2008. Badania zostały przeprowadzone metodą ankietową w październiku 2007 roku przez Fundację Ochrony Dziedzictwa Żydowskiego na terenie trzech województw – lubelskiego, podkarpackiego oraz podlaskiego. Objęto nimi zarówno osoby dorosłe, jak i młodzież (uczniowie i rodzice uczniów). W badaniach tych wzięło łącznie udział 687 uczniów, w większości byli to gimnazjaliści. Źródło: www.google.pl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCYQFjAB&url=http%3A%2F%2Ffodz.pl%2Fdownload%2FFODZ_RAPORT_Z_BADAN_OST_NA.POLIN_dg.pdf&ei=pMuiT8KILce2-wbmrNCQ&usq=AFQjCNEWTPIf0u2y6peHC9XT9DBwhSZsKA (01.05.2012).

³ Dodajmy, że miejscowości, w których przeprowadzono badania, dobrane zostały celowo – mianowicie w każdej z nich znajdowały się zabytki kultury żydowskiej.

przy czym jedynie 26% uczniów wskazało książkę⁴. Autorzy badań stwierdzili: „[...] analizując, w jaki sposób źródła wiedzy o Żydach wpływają na antysemityzm i dystans społeczny wobec nich, odkryliśmy z zaskoczeniem, że wiedza zdobywana w szkole w żadnym stopniu nie sprzyja poprawie stosunków do Żydów”⁵. Nie pokusili się oni niestety o sprecyzowanie, o jaką dokładnie wiedzę szkolną chodzi – czy tę zdobywaną na lekcjach historii, religii, czy może – co najbardziej istotne dla tych rozważań – języka polskiego. Wychodząc już poza zainteresowanie wyłącznie problematyką jednej kultury, zakładam, że lekcja języka polskiego jest naturalnym miejscem, gdzie zagadnienia z zakresu wielokulturowości powinny się uobecnić i gdzie ma szansę zaistnieć proces edukacji międzykulturowej. Jeżeli przez międzykulturowość w edukacji rozumieć będziemy dążenie do otwarcia na dialog z Innym, to lekcje języka polskiego wydają się idealne do zaistnienia tej problematyki. Nasuwa się w tym miejscu wiele pytań, m.in.: w jakim stopniu kontakt z tekstem kultury – zwłaszcza literaturą, może wpływać na dystans społeczny w stosunku do innych kultur? Jak pracować z tekstem literackim, aby efektem tego nie było jedynie powielanie i utrwalanie stereotypów na temat innej kultury? Jakie tematy warto brać pod uwagę? Czy literaturę można traktować instrumentalnie? Czy podejmowanie zagadnień związanych z przedstawieniami *inności* w literaturze jest sposobem na otwarcie uczniowskich wrót percepcji? O jakiej *inności* więc mówić?

Szkoła

Przywoływane na wstępie badania nie dotyczyły *stricto* roli szkoły, nie wypełniły więc luki, jaką zauważa się w Polsce i na jaką zwraca uwagę Czesław Lewicki, mówiąc:

Nic natomiast nie wiadomo o roli szkoły w przygotowaniu dzieci i młodzieży do funkcjonowania w społeczeństwie wielokulturowym. Najczęściej bada się stereotypy. Okazuje się, że łatwiej postawić pytanie: czy lubisz Żyda, Niemca, Ukraińca, Rosjanina itd.?, niż pytania o to: co o nim wiesz?, co chciałbyś o nim wiedzieć?, jakie są źródła twojej wiedzy o innych narodach i kulturach?⁶

Wiadomo natomiast, że – jak dowodzą zwolennicy teorii reprodukcji kulturowej (Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron⁷) – szkoła jako miejsce wywierania przemocy symbolicznej w sytuacji, kiedy edukacja jest monokulturowa (co w Polsce stanowi wciąż większość), przyczynia się do utrwalania stereotypów, uprzedzeń i stygmatyzacji in-

⁴ Pierwsza dziesiątka książek, które uczniowie wymieniali, wygląda następująco: *Mendel Gdański* Marii Konopnickiej, *Medaliony* Zofii Nałkowskiej, *Pianista* Władysława Szpilmana, *Niemcy* Leona Kruczkowskiego, *Dziecko Noego* Érica-Emmanuela Schmitta, *Biblia, Z mądrości Talmudu, Zdażyć przed Panem Bogiem* Hannya Krall, *Ludzie bezdomni* Stefana Żeromskiego, książki historyczne.

⁵ M. Bilewicz, A. Wójcik, *Antysemityzm na gruzach szteti. Stosunek polskiej młodzieży do Żydów w miastach i miasteczkach południowej i wschodniej Polski*, [w:] *Etniczność, pamięć, asymilacja*, red. L.M. Nijakowski, Warszawa 2009, s. 158.

⁶ C. Lewicki, *Edukacja wielokulturowa w okresie globalizacji – powinności szkoły a kształcenie nauczycieli*, „Kwartalnik Edukacyjny” 2005, nr 3, s. 41.

⁷ Por. P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 1990.

nych⁸. Warto więc zastanowić się nad tym, że nie tylko to, co się przekazuje uczniom wpływa na ich postawy, ale może nawet bardziej sposób, w jaki jest to przekazywane. Zaznaczając, że przedmiotem uwagi będzie tu „Inny”, można stwierdzić, że uwzględnienie kategorii „inności”, „Innego”, „Obcego” w szkolnym kształceniu polonistycznym prowokuje następujące pytania:

1. Jakie teksty kultury wybierać?
2. Jak je czytać? Jakiego odbioru uczyć? (co wydaje się bardziej istotne od punktu pierwszego)
3. I najważniejsze – jaki jest cel uwzględniania tych kategorii w odbiorze/lekturze tekstów kultury?

Inny w postrzeganiu młodzieży

Odnosząc się do punktu pierwszego, warto zaznaczyć, że współcześnie zmieniło się rozumienie *inności* i *Innego*. Sam motyw inności w kulturze nie jest wynalazkiem XXI wieku. Odkrył ją, jak zauważa Maria Janion, romantyzm. Jednak dopiero wiek XX przyniósł rozumienie *inności* nie jako wartości, a ujmowanej w kontekście wrogości⁹. *Inny* zaczął budzić strach. Dziś coraz częściej pod tym terminem rozumiemy nie – Inny-samotnik i odmieniec, ale po prostu inny. Nastąpiło przejście od schematu Inny-Obcy do Inny-Interesujący, otwarty na dialog, wartościowy i twórczy, co wedle założeń edukacji międzykulturowej daje szansę wzajemnego współdziałania, uznania i szacunku¹⁰. W tym kontekście zadałam sobie pytanie, co dla przeciętnego, polskiego ucznia znaczy dziś słowo „Inny” lub Obcy”? Przedmiotem mojego zainteresowania uczyniłam kilka stron internetowych, z których uczniowie korzystają, przygotowując się do lekcji lub odrabiając pracę domową, ewentualnie przygotowując prezentację maturalną¹¹. Na wszystkich znajdowały się specjalne wątki – pytania o problematykę inności i obcości w literaturze wraz z odpowiedziami młodzieży. Problematykę inności, obcości omawia się tam na przykładzie takich tekstów, jak:

– *Romantyczność* Adama Mickiewicza (trzy wskazania),

⁸ Por.: D. Hildebrandt, *Przegrani modernizacji – pluralizm kulturowy a równość szans edukacyjnych w Niemczech*, [w:] *Formy przemocy w kulturze współczesnej*, red. H. Mamzer, Poznań 2006, s. 196; a także I. Rostankowska, *Edukacja wobec wyzwań międzykulturowości*, http://cen.bydgoszcz.pl/miesiecznik/styczen_2011/Rostankowska.pdf (10.12.2011); B. Bolesta, *Edukacja wielokulturowa. Warszawskie szkoły mają uczyć wielokulturowości*, <http://www.salon24.pl/news/115814,warszawskie-szkoly-maja-uczyc-wielokulturowosci> (13.04.2011); U. Markowska-Manista, *Inny – Obcy – Swój. Wokół dylematów edukacyjnych w sytuacji zróżnicowania kulturowego na pograniczu polsko-białoruskim*, [w:] *Warto zapytać o kulturę. Obcy, Inny, Swój*, red. K. Czyżewski, Białystok-Sejny 2008, s. 173-187; I. Lenartowicz, *Jeżeli nie edukacja, to co? Pedagogika międzykulturowa jako odpowiedź na rzeczywistość społeczeństwa wielokulturowego*, „Homo communicativus” 2007, nr 1(2), s. 113-118.

⁹ J. Czechowska, *Dlaczego wędrowiec (podróżny) przestał być Obcym?*, [w:] *Literackie portrety Innego...*, s. 57.

¹⁰ Por. J. Nikitorowicz, *Próba określenia przedmiotu edukacji międzykulturowej*, [w:] *Region, tożsamość, edukacja*, red. J. Nikitorowicz, D. Misiejuk, Białystok 2005, s. 16-17.

¹¹ Były to strony: www.webook.pl, obliczakultury.pl, <http://forum.gazeta.pl>, forum liceum36.pl, www.naukowy.pl, forum.matura.pl/viewtopic.php?f=2&t=8571, www.polskina5.pl, www.forumksiazki.pl.

- *Ludzie bezdomni* Stefana Żeromskiego (trzy wskazania),
- *Chłopi* Władysława Stanisława Reymonta (dwa wskazania),
- *Zbrodnia i kara* Fiodora Dostojewskiego (dwa wskazania),
- oraz po jednym wskazaniu: *Przemysłny szlachcic Don Kichote z Manchy* Miguela de Cervantesa, *Dziady* cz. III, *Konrad Wallenrod* Mickiewicza, *Antek* Bolesława Prusa, *Mendel Gdański* Marii Konopnickiej, *Tango* Sławomira Mrożka, *Cudzoziemka* Marii Kuncewiczowej, *Mały Książę* Antoine’a de Saint-Exupéry’ego, *Ptasiek* Williama Whartona, *Malowany ptak* Jerzego Kosińskiego”, utwory Teodora Parnickiego, *Ten Obcy*, *Inna?* Ireny Jurgielewiczowej, *Jądro ciemności* Josepha Conrada, *Buszujący w zbożu* Jerome Davida Salingera, *Muchobójca* Jacka Dukaja, *Przepaska z liści* Patricika White’a oraz *Weiser Dawidek* Pawła Huelle¹².

Mimo że próba ta nie jest imponująca, widać w niej pewną tendencję. Zagadnienie inności dotyczy wielu zjawisk, jednak można wysnuć tezę, że inność rozumie się tu jako odmienność, odchylenie od normy, przyjęcie postawy buntu. W niewielkim stopniu dotyczy zaś odmienności kulturowej (jeśli już, to i tak w przeważającej mierze kultury żydowskiej, co, jak wcześniej powiedziano, nie przekłada się prawdopodobnie na zmniejszenie dystansu). Czy więc jest to obszar zaniedbywany w polskich szkołach? Z powyższego zestawienia nie wynika bowiem, iż, jak zauważa Anna Kramek-Klicka, „Problematyka Obcego – Innego wydaje się szczególnie widoczna w literaturze poświęconej problematyce innej kultury”¹³. Znajdują się w środowisku naukowym badacze stojący na stanowisku, że kanon lektur dostarcza stereotypowych obrazów przedstawicieli innych nacji¹⁴. Z dzisiejszej perspektywy sprawa nie jest jednak tak oczywista, gdyż nowa podstawa programowa do języka polskiego, jeśli chodzi o lektury, pominąwszy tzw. serce literatury, daje nauczycielowi dużą swobodę w wyborze tekstów kultury, który zresztą sugeruje się konsultować wespół z uczniami. Poza tym od stereotypów nie można uwolnić się poprzez niemówienie o nich, chodzi raczej o ustosunkowanie się do nich i zrozumienie ich roli w naszym postrzeganiu rzeczywistości. Duże znaczenie mają tu kompetencje nauczyciela i jego innowacyjność w doborze lub tworzeniu własnych programów nauczania, czy też jego rola w rozpoznawaniu funkcjonujących w klasie uprzedzeń. Za Elżbietą Chromiec można więc powiedzieć, że „istotne w procesie edukacji wydaje się konstruowanie swoistej dla konkretnej grupy odniesienia »mapy różnorodności postaw wobec obcości kulturowej« jako warunku wstępnego realizacji programów z zakresu wielokulturowości”¹⁵. W ten sposób potwierdza się ponowoczesna zmiana spojrzenia na rolę nauczyciela, który nie jest już stojącym na piedestale, niedostępnym dla ucznia autorytetem, nieomylnym mistrzem,

¹² Do utworów literackich dochodzą również filmy, jak: *Don Juan DeMarco* (reż. J. Leven), *Edward Nożycoręki* (reż. T. Burton.), *Pachnidło* (reż. T. Tykwer), *Piękny umysł* (reż. R. Howard), *Szósty zmysł* (reż. M. Night Shyamalan), *Stowarzyszenie Umarłych Poetów* (reż. P. Weir), *Weronika postanawia umrzeć* (reż. E. Young), *Obywatel Milk* (reż. G. Van Sant).

¹³ A. Kramek-Klicka, *Problematyka Obcego – Innego w twórczości Juliana Strykowskiego – w perspektywie filozofii dialogu Martina Bubera i Emmanuela Lévinasa*, [w:] *Literackie portrety Innego...*, s. 43.

¹⁴ Por. M. Karkowska, *Tożsamość kulturowa młodzieży polskiej u progu XXI wieku. Dylematy i wyzwania międzykulturowości*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2006, nr 1, s. 81 (chodzi jej zwłaszcza o wizerunki Niemców, Żydów i Rosjan).

¹⁵ E. Chromiec, *Edukacja w kontekście różnicy i różnorodności kulturowej*, Kraków 2006, s. 61.

ale cechują go wobec wychowanka relacje bardziej partnerskie. Jest on przewodnikiem w drodze do zdobywania wiedzy, jej selekcjonowania i wartościowania zjawisk kultury.

Inny i obcy w cieniu teorii

Szkoła nie nadąża za współczesnymi tendencjami i zainteresowaniami literaturoznawstwa, choć w środowisku akademickim słychać nieustannie nawoływanie, iż należy odejść od zachowawczości metodologicznej szkolnej polonistyki, gdyż współczesne ustalenia teorii literatury mogą wesprzeć metodykę szkolną polonisty¹⁶. Ten stan rzeczy utrzymuje się, mimo że, jak zauważa Marek Zaleski: „Obcość, inność to kategorie, które na rozmaite sposoby zrobiły zawrotną karierę w dwudziestowiecznej antropologii, filozofii, badaniach literackich, słowem, w dzisiejszej szeroko rozumianej humanistyce. Ba, stały się jej syrenim śpiewem”¹⁷.

Jak echo brzmią przy tym słowa Bartmińskiego, że wciąż kwestią do rozstrzygnięcia jest to, „jak przełożyć tę rysującą się wizję zintegrowanej polonistyki [w tym rozwijającej refleksję literaturoznawczą w perspektywie kulturowej teorii literatury i antropologii literatury – S.P.] na programy uniwersyteckie i szkolne”¹⁸. Współczesne badania literaturoznawcze wychodzą naprzeciw potrzebie uwzględnienia w edukacji problematyki wielokulturowości. Dzięki kulturowej teorii literatury, jak zauważa Ryszard Nycz, w zakres literaturoznawczego instrumentarium włączono różnorakie konteksty kulturowe¹⁹. Zwrot kulturowy, który, jak ocenia Burzyńska, sumuje najważniejsze po poststrukturalizmie tendencje w XX-wiecznej wiedzy o literaturze (od teorii nowoczesnej, przez ponowoczesną do kulturowej), a swoje inspiracje czerpie z m.in. refleksji filozoficznej, socjologicznej, historycznej i antropologicznej²⁰, rozszerzył repertuar języków interpretacji (o kategorie badań kulturowych: teorie antropologiczne, postkolonialne, etniczne czy rasowe²¹) i dał możliwości tworzenia wciąż nowych, różnorodnych, niewykluczających się interpretacji. Jak zauważa Burzyńska: „Kulturowy zwrot teorii oznacza [...] przede wszystkim postawę skoncentrowaną na uruchamianiu w praktykach interpretacji wszelkich możliwych kulturowych odniesień dzieła literackiego i współdziałanie ze sobą rozmaitych dyskursów kulturowych”²². Osobne miejsce analizie przejawów antropologicznych w literaturze poświęciła w swoich rozważaniach Anna Łebkowska. Według badaczki może ona obejmować: „literackie światy (powieści bądź dramatu) budowane na styku kultur, konstrukcje postaci i ich punkty widze-

¹⁶ Por. M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Dyskurs edukacyjny, czyli o „praktykowaniu” współczesnych teorii interpretacji*, „Przestrzenie Teorii” 2010, nr 13, s. 331-332.

¹⁷ M. Zaleski, *Słowo wstępne...*, s. 5.

¹⁸ *Polonistyka w przebudowie – polonistyka zdegradowana? (fragmenty panelu)*, do druku przygotowała Magdalena Bajan, „Zeszyty Szkolne” 2006, nr 2, s. 19.

¹⁹ R. Nycz, *Antropologia literatury – kulturowa teoria literatury – poetyka doświadczenia*, „Teksty Drugie” 2007, nr 6, s. 38.

²⁰ A. Burzyńska, *Kulturowy zwrot teorii*, [w:] *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, red. R. Nycz, M.P. Markowski, Kraków 2006, s. 79.

²¹ Tamże.

²² Tamże.

nia, od sfery werbalnej przechodzi się do tego, co niewerbalne²³. Łebkowska zwraca przy tym uwagę na to, iż ujmowanie antropologii literatury jako dyscypliny międzykulturowej prowokuje do zmiany samej koncepcji literatury – wiąże się z „rozszczelnieniem kanonu”²⁴. Przestrzega przed zapominaniem o wyjątkowości literatury i dokumentacyjnym czy referencyjnym jej traktowaniem. Literatura bowiem jest według niej kreacją i kreatorką kultury, a antropologia pozwala przyjąć wobec niej trojaką perspektywę – czytelnika, obserwatora i interpretującego²⁵.

Otwarcie się teorii literatury na Inność można uznać za jedno z ważniejszych osiągnięć najnowszych badań literaturoznawczych. Elżbieta Rybicka stawia tezę, że doświadczenie inności (rozumianej jako różnorodna odmienność, a nie zagadnienie z dziedziny filozofii, psychoanalizy i religii) jest doświadczeniem formacyjnym w odniesieniu do literatury ponowoczesnej – jest problemowym punktem łączącym prozę Stefana Chwina, Sławomira Shuty, Ryszarda Kapuścińskiego, Mariusza Sieniewicza, Marka Bieńczyka czy Michała Witkowskiego²⁶, wyzwaniem, które ma przełożenie nie tylko na tematykę współczesnych utworów literackich, ale – co ważniejsze – również na koncepcję literatury²⁷. Badaczka wyróżnia kilka etapów rozwoju rozumienia inności w literaturze polskiej od lat. 80. Pierwszy etap określa jako zainteresowanie (modę) na odmienność etniczną, narodową, co miało odzwierciedlenie w rozkwicie literatury korzennej, regionalnej, kresowej, zorganizowanej głównie wokół mitu wspólnoty i zgody narodów, oswojenia inności²⁸ aż po jej demitologizację i krytykę postkolonialną²⁹ z koncepcją tożsamości procesualnej, definiowanej w interakcji z Innym³⁰. Kolejnym etapem był zwrot ku inności społecznej oraz inności płciowej aż po tzw. posthumanizm – w stronę zainteresowania hybrydami, cyborgami czy androidami³¹ i modę na odmienność w popkulturze. Doświadczenie inności, jak wcześniej powiedziano, wpływa na rozumienie literatury i jej zadań i wiedzy, jak pisze Rybicka, w kierunku antropologii literatury³².

²³ A. Łebkowska, *Między antropologią literatury i antropologią literacką*, „Teksty Drugie” 2007, nr 6, s. 16.

²⁴ Tamże, s. 19-21.

²⁵ Tamże, s. 21-22.

²⁶ Por. E. Rybicka, *Od doświadczenia nowoczesności do doświadczenia inności (kilka pomysłów do możliwej antropologii literatury)*, [w:] *Nowoczesność jako doświadczenie. Analizy kulturowe*, red. A. Zeidler-Janiszewska, R. Nycz, B. Giza, Warszawa 2008, s. 49.

²⁷ Tamże, s. 49-51.

²⁸ Tamże, s. 54-55.

²⁹ Trzeba przy tym zaznaczyć, że – jak zauważa Krystyna Kardyni-Pelikanová – postkolonializm coraz częściej pojawia się w refleksji literaturoznawczej w odniesieniu do literatury polskiej, a za prekursora krytyki postkolonialnej można uznać już Mickiewicza. Por. także, *Na marginesie postkolonialnych odczytań w relacjach polskiej i czeskiej literatury*, „Porównania” 2006, nr 6, s. 108-109. O perspektywie postkolonialnej pisze też E. Thompson, *Sarmatyzm i postkolonializm. O naturze polskich resentymentów*, „Europa” 2006, nr 137, s. 11.

³⁰ D. Skórczewski, „Paliaki charoszyje chłopcy”, czyli postkolonialne spojrzenie na Rojstę Tadeusza Konwickiego, „Tygiel Kultury” 2006, nr 4-6, s. 127.

³¹ Rybicka za punkt zwrotny zainteresowania posthumanizmem uznaje książkę Bogusławy Badzioch-Bryły *Ku ciału post ludzkiemu... Poezja polska po 1989 roku wobec nowych mediów i nowej rzeczywistości*, Kraków 2006.

³² Antropologia literatury ujmuje człowieka przez pryzmat poetyki utworu, to dziedzina: „wyrastająca z badań w zakresie antropologii kultury, etnologii, teorii komunikacji i psychoanalizy – ujmuje dzieło literackie jako zapis doświadczeń człowieka zarówno na poziomie użytego języka, poetyki,

W ten sposób da się zaobserwować dwie tendencje: po pierwsze, za Wolfgangiem Ise-rem można powiedzieć, że literatura odsłania to, co dotychczas było zasłonięte, marginesowe. Demaskuje „władzę stereotypów, uprzedzeń, przesądów, do których odwołuje się komunikacja masowa”³³, po drugie, obserwuje się zbliżenie badań literackich i antropologicznych.

Inny w tekście

W literaturze przedmiotu zwraca się uwagę na zmianę rozumienia pojęcia bohatera – doświadczenie inności pozwoliło konstruować bohatera jako podmiot „ja” zaświadczone (w procesie poznawania innego), uobecniające się w pisarstwie dokumentalnym, autobiograficznym i podróżniczym. „Ja” zaświadczone daje czytelnikowi subiektywne świadectwo opisywanej rzeczywistości (jest nim najczęściej przybysz, uchodźca, turysta, emigrant lub obcy)³⁴. Kolejną kwestię stanowi to, że na swój sposób zaangażowaną literaturę – jak określa to Rybicka – o implikacjach etyczno-pragmatycznych, można traktować jako „sposób działania” o performatywnym i etycznym wymiarze w prezentowaniu innego³⁵. Upomina się przy tym o stałe odnoszenie się do „świadomości własnych ograniczeń językowych czy kulturowych”. Badaczka pisze, że „Słowa obcego są przecież zawsze – jak w powieściach Bronisława Świdorskiego o takim tytule – zapośredniczone”³⁶. Podobnie zauważa Dariusz Skórczewski: „obserwuje się Innego z perspektywy, która nie jest neutralna, lecz przesłonięta osobą obserwatora”³⁷. Perspektywa obserwatora wymusza niejako schemat poznawczy zasadzający się na stereotypach, jednocześnie XX wiek przyniósł nowe zjawisko w literaturze, dające możliwość wyjścia poza stereotyp, polegające na łączeniu odmiennych postaw poznawczych: współodczuwania (empatii) i stereotypizacji³⁸. Przyjmując perspektywę kulturową, możemy następująco zdefiniować inność:

cecha przysługująca temu, kto (co) wymyka się subiektywnej władzy przedstawienia. Analiza inności w perspektywie badań kulturowych umieszczona jest pomiędzy biegunem epistemologicznym (inność jest jedynie konstrukcją podmiotową) a biegunem metafizycznym (inność jest całkowicie niedostępna). Inność nie jest ani całkiem względna (Husserl), ani całkiem bezwzględna (Levinas, Derrida). Jest natomiast kulturowym konstruktem, który podlega obiektywizującemu rozumieniu³⁹.

jak i podjętego tematu. Przedmiotem jej refleksji jest utwór literacki, pojmowany jako tekstowa reprezentacja kultury, jako zespół zróżnicowanych, różnorodnych doświadczeń człowieka. Dzieło, w perspektywie antropologii literatury, reprezentuje odrębny, specyficzny typ poznania na tle dyskursów historycznego czy filozoficznego”. M. Wróblewski, *Antropologia literatury i edukacja polonistyczna*, „Polonistyka” 2011, nr 3, s. 6.

³³ P. Czaplinski za: E. Rybicka, *Od doświadczenia nowoczesności...*, s. 57.

³⁴ E. Rybicka, *Od doświadczenia nowoczesności...*, s. 57-60.

³⁵ Zob. tamże, s. 59-61.

³⁶ Tamże, s. 61.

³⁷ D. Skórczewski, „*Paliaki charoszyje chłopcy*”..., s. 125.

³⁸ A. Łebkowska, *Empatia i stereotyp w prozie współczesnej*, [w:] *Stereotypy w literaturze (i tuż obok)*, red. W. Bolecki, G. Gazda, Warszawa 2003, s. 83.

³⁹ A. Burzyńska, M.P. Markowski, *Teorie literatury XX wieku*, Kraków 2006, s. 523.

W tym kontekście pojawia się problem tzw. osvajania Innego/Obcego. Michał Paweł Markowski powiedział w jednym z wywiadów, że „[...] literatura nie oswaja. Naszym zamiarem nie jest oswojenie inności, tylko jej pokazywanie [...]”⁴⁰. Czy w takim razie tylko obcość należy oswajać? O ile inność nie implikuje dziś już tak wielu konotacji negatywnych, o tyle przez pole semantyczne, w jakim jest umieszczany, „inny” utożsamiany jest wciąż z „obcym”⁴¹. Jak zauważa Tatiana Czerna, autorzy stoją przed trudnym dylematem – pisanie lub nie o obcości/inności, dylematem, który do tej pory nie został rozstrzygnięty⁴². Oba wyjścia nie są bowiem wolne od wad: postawa pierwsza, którą Michał Paweł Markowski określa jako epistemologiczną, zakłada, że literatura jest w stanie przedstawić i wyrazić inność, postawa druga – sceptyczna – jest zaprzeczeniem pierwszej – „zakładając przedstawialność inności, tak naprawdę dążymy do jej zagarnięcia, oswojenia, zredukowania, nagięcia do naszych reguł”⁴³. Jako zagrożenie dla autonomii „drugiego” widzi ten proces również Łebkowska⁴⁴. Postawa druga wiąże się ze stereotypowym przedstawianiem innych kultur, tu jednak sprawa nie jest jednoznaczna, ponieważ za Gadamerem i hermeneutyką krytyczną mówimy dziś o tym, że stereotypy są nam potrzebne. O „zagarnianiu” obcości pisze również Iza Głowacka, proponując

pokazywanie optyki „innego” od środka, pomijanie centralizującej perspektywy imperium na rzecz historii poszczególnych, równouprawnienie dyskursów lokalnych i peryferyjnych – to bodaj najlepszy sposób na odczarowanie „obcego” – strategia, dzięki której stanie się on „naszym”⁴⁵.

Obcości i Inności nie możemy bowiem zagarnąć:

Obcość zatem nie może podlegać likwidacji, winna być ochraniana, stymulowana i rozwijana. Im więcej obcości, tym więcej swoj(sk)ości, tym lepsze, bardziej precyzyjne zrozumienie samego siebie. Dotyczy to zarówno jednostki, jak grup społecznych, jak całych społeczeństw i narodów wreszcie⁴⁶.

Z perspektywy nieliteraturoznawczej zagadnienie osvajania Innego/Obcego podejmuje Elżbieta Chromiec. Podkreśla ona, że wspieranie otwartej postawy wobec obcego, pobudzenie zainteresowania – poprzez procesy osvajania – może prowadzić do „zindywidualizowanych operacji postrzegania różnic kulturowych i pierwszych prób ich wykorzystania”⁴⁷. Oswajanie jest elementem procesu doświadczenia inności, elementem zaangażowania w jego świat.

⁴⁰ „Literatura nie oswaja”. Z profesorem Michałem Pawłem Markowskim, Dyrektorem Artystycznym Międzynarodowego Festiwalu Literatury im. Josepha Conrada, rozmawia Rozalia Wojkiewicz, *czaszkultura.pl/e/index.php?mod=txt&k=czytank&id=12* (01.05.2012).

⁴¹ J. Zięba, *Inny-Obcy. Spotkania z literaturą*, *kn.edu.pl/content/view/2045/1/* (01.05.2012).

⁴² T. Czerna, *Dyskurs internetowy w powieści „Eine, kleine” Artura Daniela Liskowackiego*, „Tydzień Kultury” 2006, nr 4-6.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ A. Łebkowska, *Między antropologią literatury...*, s. 85-86.

⁴⁵ I. Głowacka, *Degradacja, resentment, wina – relacja z „Innym” w perspektywie badań postkolonialnych*, [w:] *Literackie portrety Innego...*, s. 75-76.

⁴⁶ M. Dąbrowski, *Swój/obcy/ inny. Kontynuacja*, *www.anthropos.us.edu.pl/anthropos7/texty/dabrowski.htm* (01.05.2012).

⁴⁷ E. Chromiec, *Edukacja w kontekście różnicy i różnorodności kulturowej*, Kraków 2006, s. 61.

E. Chromiec wymienia następujące po sobie elementy procesu doświadczania obcości: postrzeganie różnicy (zasadzając się również na stereotypach), tworzenie dystansu, zaangażowanie się w spotkanie z obcością. Na podstawie przeprowadzonych badań wyróżnia też następujące postawy dzieci wobec obcego. Są to kolejno: fascynacja, solidarność, tolerancja, szowinizm, ksenofobia. W zależności od przyjętej postawy proces doświadczania ulega pewnym zakłóceniom⁴⁸ zobrazowanym w tabeli 1.

Tabela 1

Proces doświadczania inności wg E. Chromiec

	postrzeganie różnic	tworzenie dystansu	zaangażowanie w świat obcego
fascynacja	niewyraźne	minimalny	nie stwierdza się
solidarność	dostrzegają	zmienny dystans	stwarzają przestrzeń dla aktywności obcego – budują szybko uprzedzenia
szowinizm	dostrzegają	zmienny dystans	aktywni w przestrzeni obcego
tolerancja	sprawnie i racjonalnie reagują na różnicę	tworzą odpowiednie dystanse	wykazują zaangażowanie
ksenofobia	niewyraźne	maksymalny	nie stwierdza się

Źródło: Opracowanie własne na podstawie E. Chromiec, *Edukacja w kontekście różnicy...*, s. 58-61

Zagadnienia do lekcji

W perspektywie kulturowej teorii literatury i antropologii literatury niezwykle interesujące może okazać się podejmowanie różnorodnych wątków związanych z pisarzami łączącymi doświadczenie wyobcowania i przynależności (np. Marjane Satrapi, Rabih Alameddine, Jurij Andruchowycz, Aleš Debeljak)⁴⁹. Na uwagę zasługuje również istniejący w wielu powieściach współczesnych dyskurs interetniczny, którego jednym z wyznaczników jest to, że każdy z etnosów obecnych w powieści przegląda się w opiniach pozostałych⁵⁰. Łączy się z tym konstrukcja bohatera funkcjonującego w zróżnicowanej społeczności, podlegającego mechanizmom odrzucenia, lub problem relacji uzależnionych od symbolicznych kodów znaczeń⁵¹. Przykładem takich postaci są bohaterowie literatury obcej, z Salmanem Rushdie na czele – świat jego powieści to przestrzeń „[...] obywateli świata, [świata – S.P.] w którym nie da się już być kulturowo jednorodnym, w którym człowiek, nie ruszając się z miejsca, nasiąka niezliczonymi skrawkami kultur z drugiego końca globu”⁵².

⁴⁸ Por. tamże, s. 58-61.

⁴⁹ Por. „*Literatura nie oswaja*”...

⁵⁰ T. Czerska, *Dyskurs interetniczny...*

⁵¹ J. Furmaniak, *Infamis. Bohater prozy Ludwika Stanisława Licińskiego w kontekście problematyki Obcego/Innego*, [w:] *Literackie portrety Innego...*, s. 23.

⁵² M. Blum, *Salman Rushdie. Współczesny wędrowiec*, „Archipelag” 2011, nr 5, s. 6.

Kluczowe w analizie wielu utworów wydaje się rozstrzygnięcie, czy ich bohater nacechowany jest obcością czy innością. „Inność to stan napiętnowania, obcości permanentnej i niezbywalnej. Obcy to nie-swój, ktoś, kto wkracza w nasz świat i może się z nim zintegrować – a więc stać się swoim. Inny nie ma takiej możliwości, należy do obcego świata”⁵³.

Spotkanie z Innym umożliwiają książki Ryszarda Kapuścińskiego (ciekawe jest porównanie punktu widzenia u Kapuścińskiego i u Tischnera w jego *Filozofii dramatu*⁵⁴). Opozycję swój-obcy można omawiać za pomocą takich utworów, jak *Biały kruk* i *Jadąc do Babadag* Andrzeja Stasiuka⁵⁵, prozy Stefana Chwina (*Hanneman*), Güntera Grassa, Pawła Huelle (tu zwłaszcza jego *Weiser Dawidek*) oraz innych książek umożliwiających spojrzenie na własną kulturę oczami „Innego”. W kontekście postkolonializmu, chcąc ukazać tematyzację obcości/inności w literaturze, nauczyciel może poruszyć zagadnienie kolonialnego zawłaszczenia, podporządkowania⁵⁶, które jest pomocne przy takich lekturach, jak np. *Jądro ciemności* Conrada, *Rojsty* Konwickiego czy *Popiół i diament* Andrzejewskiego. Kolejną kwestią, na jaką zwracają uwagę badacze zajmujący się zagadnieniem wielokulturowości w literaturze, są strategie tożsamościowe, w których można wyróżnić polonocentryczną oraz konstruującą „polskość jako postawę członka »plemienia otwartego«, gotowego na spotkanie z Innym”⁵⁷. Odmienny biegun rozważań nad innością stanowi literatura fantastyczna, która, jak zwraca uwagę Paweł Cieliczko, jest niezwykle nośna, jeśli chodzi o uczenie tolerancji i otwartości wobec Inności. Badacz słusznie argumentuje:

Obcy służy jako figura pozwalająca na wykazanie ogólnych cech kondycji człowieka i sugeruje, że – wobec Obcego – podziały narodowościowe czy religijne są zupełnie nieistotne. Gdy po świecie hulają niziołki, wiedźmy, wilkołaki i pomurniki, to zwykły Niemiec, Czech czy Włoch nie może być dla nas obcy, gdyż jest jednym z nas, ludzi⁵⁸.

Literatura w edukacji międzykulturowej – podsumowanie

Jedną z najważniejszych korzyści, jakie niesie czytanie literatury w perspektywie wielo- i międzykulturowości, jest to, że odpowiednio dobrane teksty literackie dają uczniowi możliwość obserwacji rzeczywistości z różnych punktów widzenia. Staje się on stopniowo świadomy swoich (oraz innych) percepcyjnych ograniczeń i zdolny do wychodzenia poza postrzeganie świata wyłącznie z jednej perspektywy. Kulturowe czytanie rozbudza jego ciekawość, inspiruje do zadawania pytań i szukania na nie odpowiedzi poprzez zasto-

⁵³ I. Grad, *Obcy czy inny? Postać Shylocka w ekranizacji Kupca weneckiego Michaela Radforda wobec Shakespeare'owskiego pierwowzoru*, [w:] *Literackie portrety Innego...*, s. 117.

⁵⁴ Zob. K. Koc, *Filozofia spotkania z Innym w reportażach Ryszard Kapuścińskiego*, „Polonistyka” 2006, nr 6, s. 25-30.

⁵⁵ Zob. S. Niewczas, *Pielgrzymka do sanktuarium tożsamości. O dwóch powieściach Andrzeja Stasiuka*, „Polonistyka” 2006, nr 6, s. 46-49.

⁵⁶ M. Dąbrowski, *Swój/obcy/inny...*

⁵⁷ L. Szaruga, *Przełożyć słowa Obcego*, [w:] *W stronę nowej wielokulturowości*, red. J. Sanetra-Szeliga, R. Kusek, Kraków 2010, s. 199.

⁵⁸ P. Cieliczko, *Obcy i Inni Sapkowskiego jako humanizujący integratorzy ludzkości*, [w:] *Literackie portrety Innego...*, s. 172.

sowanie różnych metodologii badawczych. Dlatego też Maria Kwiatkowska-Ratajczak w jednej ze swoich publikacji stwierdza: „[...] walorem odmiennych »szkół czytania« jest to, iż pozwalają one dotrzeć do różnych uczniowskich potrzeb, ich z reguły rozmaitej wrażliwości i niejednorodnych zapatrywań”⁵⁹. Jednak, jak ostrzega Maciej Wróblewski:

Kulturowe „czytanie” literatury zachęca do tego, by próbować zmieniać również praktykę szkolną w zakresie organizowania lekcji polskiego, które [...] nie powinny stać się karykaturalną wersją studiów postkolonialnych czy genderowych. Rzecz w tym, by przybrały formę aktywnego poszukiwania idei, odkrywania postaw i wartości w utworach⁶⁰.

Założenie takie koresponduje z pytaniami kulturowymi Stephena Grenblatta. Według tego badacza czytelnik w analizie kulturowej musi odpowiedzieć sobie m.in. na następujące pytanie: „Czy są jakieś różnice między moimi wartościami i wartościami ukrytymi w dziele, które czytam”⁶¹. Jest ono tym bardziej istotne, jeśli przyjmiemy, że raczej ma Magdalena Karkowska, twierdząc, iż młodzież charakteryzuje duża ambiwalencja w postrzeganiu świata, który z rzadka przyjmuje u niej odcień szarości, za to zdecydowanie łatwiej przychodzi jej klasyfikowanie dychotomiczne – młodzież widzi świat albo jako czarny, albo jako biały⁶², to samo dotyczy postrzegania „Innego”. Literatura może w tym zmniejszać dystans społeczny do „Obcego”, „Innego”. Dystans ten zależy bowiem od dwóch głównych czynników. Są to: komponent poznawczy – wiedza i komponent emocjonalny⁶³. Oba wchodzi w skład wyróżnionych przez Ewę Bandurę komponentów kompetencji interkulturowej (wiedza o kulturze swojej i obcej, postawy, zdolność interpretacji przejawów innej kultury, umiejętność zdobywania wiedzy o innej kulturze oraz krytyczna świadomość kulturowa i obywatelska⁶⁴). Jak zauważa Emilia Wąsikiewicz-Firlej, ten ostatni element jest szczególnie istotny w kontekście rozwijania kompetencji interkulturowej poprzez czytanie⁶⁵. Ważny pozostaje w tym kontekście głos Bogdana Stankowskiego, który stawia nowe wymagania kształceniu polonistycznemu. Uważa on, że nauczyciele na lekcji języka polskiego powinni częściej korzystać z literatur zagranicznych, zwłaszcza współczesnej prozy, aby uczniowie mieli szansę uchwycić odmienne perspektywy w ujmowaniu takich problemów, jak tolerancja i emigracja, między polskimi a obcymi autorami. Podkreśla też wagę empatii, którą rozumie jako wejście w sposób postrzegania świata i problemów „Innego”⁶⁶:

⁵⁹ M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Dyskurs edukacyjny...*, s. 329.

⁶⁰ M. Wróblewski, *Antropologia literatury i edukacja polonistyczna*, „Polonistyka” 2011, nr 3, s. 10.

⁶¹ Za: A. Burzyńska, M.P. Markowski, *Teorie literatury...*, s. 522.

⁶² Por. M. Karkowska, *Tożsamość kulturowa młodzieży polskiej u progu XXI wieku. Dylematy i wyzwania międzykulturowości*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2006, nr 1, s. 76.

⁶³ M. Kosieradzki, *Swojskość-obcość – najważniejsze relacje i ich konsekwencje*, „Realia” 2012, nr 1, s. 193.

⁶⁴ Za: I. Nowakowska-Buryła, *Wybrane aspekty rozwijania kompetencji interkulturowej uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Edukacja nieustająca wyzwaniem społeczeństwa informacyjnego*, red. M. Gawrońska-Garstka, A. Zduniak, Poznań 2010, s. 160.

⁶⁵ E. Wąsikiewicz-Firlej, *Wykorzystanie literatury w rozwijaniu kompetencji międzykulturowej: analiza zderzenia kultur w miejscu pracy na przykładzie powieści Amelie Nothomb „Z pokorą i uniżeniem”*, [w:] *Edukacja nieustająca...*, s. 82.

⁶⁶ B. Stańkowski, *Rola przedmiotów szkolnych w wychowaniu młodzieży do życia w społeczeństwie wielokulturowym*, „Seminare” 2007, t. 24, s. 450.

Jednym ze sposobów, aby uczeń przeżył przygodę spotkania z inną kulturą jest właśnie metoda narracji często wykorzystywana w nauczaniu wielokulturowym w innych krajach. Poprzez historie, mity, legendy istniejące w każdym narodzie, wchodzi się w kontakt z rzeczywistością reprezentowaną, interpretowaną, z wyrażeniami, za pomocą których dany naród „przedstawia” samego siebie i swoją przeszłość historyczną. Za pomocą narracji, uczeń ma okazję, aby zmienić swój punkt widzenia, aby wejść w świat kolegi przybyłego „z daleka”. Doświadczenie potwierdza, że czytając, czy słuchając tekstów pochodzących z innych kultur, poszerza się horyzonty, wkracza się w świat bez granic politycznych⁶⁷.

Rzeczą więc niezwykle cenną wydaje się przeniesienie najnowszych zainteresowań literaturoznawstwa do szkolnej polonistyki. Oprócz odbioru tekstów kultury rozumianych bardzo szeroko zaprocentuje to korzyściami na innym poziomie – postaw i umiejętności potrzebnych do odnalezienia się w wielokulturowej, nierzadko pełnej konfliktów rzeczywistości.

Summary

ON THE TRAIL OF ‘THE OTHER’ IN POLISH LITERATURE EDUCATION

The article discusses the issue of *the other* that is widely manifested in literature and cultural studies, however has little presence in the school practice. The implementation of cultural studies to school curricula can bring numerous benefits to teaching Polish language and literature. A broadly conceived interest in *the otherness*, *the other* and *multiculturalism* as seen in the literature can be reflected in humanistic education. Cultural and ethnic *otherness* cannot be treated stereotypically or as *the great absent*. To successfully address the problem, however, the Polish school has yet to open up for the issue of *multi- and interculturalism*.

Key words: *intercultural education, learning of Polish literature, literary education, intercultural dialogue*

⁶⁷ Tamże, s. 449.