

# Jerzy Norbert Grzegorek

---

## Studenckie adaptacje sztuki, czyli aksjologiczne i emancypacyjne wymiary animacji kulturalnej w Akademickim Centrum Kultury Uniwersytetu Szczecińskiego

---

Pedagogika Szkoły Wyższej nr 2, 167-186

---

2014

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**Jerzy Norbert Grzegorek**

Uniwersytet Szczeciński

**Studenckie adaptacje sztuki,  
czyli aksjologiczne i emancypacyjne wymiary animacji kulturalnej  
w Akademickim Centrum Kultury Uniwersytetu Szczecińskiego**

Droga do kultury prowadzi przez pogłębienie intensywności osobowego życia – przesuwana się z kształcenia przez tradycję i wiedzę ku uczestnictwu przeżywania, obyczajom i sposobom życia<sup>1</sup>.

**Wprowadzenie**

Uniwersytet Szczeciński jest jedną z nielicznych szkół wyższych w Polsce, która posiada aktualnie w swoich strukturach prężnie funkcjonującą placówkę o charakterze kulturalno-edukacyjnym, z własną sceną teatralną oraz profesjonalnym zapleczem technicznym. Akademickie Centrum Kultury Uniwersytetu Szczecińskiego, o którym tu mowa, powstało w 2005 roku w wyniku pilnej potrzeby utworzenia jednostki funkcjonalnej, mogącej sprostać zarówno zadaniom i wymogom dydaktycznym, jak i potrzebom artystycznego spełniania się studentów i wykładowców Katedry Edukacji Artystycznej, funkcjonującej wówczas na Wydziale Humanistycznym.

Istotna dla utworzenia ACK była kreatywna postawa znacznej części środowiska akademickiego, a w nim: środowisk poszukujących doznań artystycznych, w tym: kadry dydaktycznej oraz studentów aktywnie wspieranych w ich inicjatywie przez samorząd studencki i tych wychowujących przez sztukę, czyli kadre dydaktyczną KEA<sup>2</sup> i jej wychowanków, czyli peł-

---

<sup>1</sup> B. Suchodolski, *Pedagogika kultury*, cyt. za: H. Depta, J. Połturzycki, H. Stolarczyk, *Wprowadzenie. Edukacja kulturalna dorosłych. Raport z badań międzykulturowych*, Wydawnictwo Instytutu Technologii i Eksploatacji Warszawa-Płock 2004, s. 8.

<sup>2</sup> Pozwalam sobie w dalszej części niniejszego tekstu na używanie skrótów: Akademickie Centrum Kultury Uniwersytetu Szczecińskiego ACK US oraz Katedra Edukacji Ar-

nego inwencji wzrastającego środowiska twórczego. Studenci poszukiwali egzystencjonalnego spełnienia się przez sztukę, chcąc zasmakować zarówno bycia twórcą jak i tworzywem, a zatem prezentowania własnych poczynań artystycznych, a także popełniania artystycznych błędów na własnych deskach teatralnych. ACK pełniło równocześnie funkcje zaplecza realizacyjnego inicjowanych przedsięwzięć artystycznych, stając się jednocześnie realnym bytem wpisującym się trwale, jak wówczas mogło się wydawać, w strukturę uczelni.

Długo wyczekiwane, zarówno przez studentów, kadre dydaktyczną, jak też mieszkańców miasta, otwarcie w 2010 roku Akademii Sztuki w Szczecinie skutkowało przejściem przez nią funkcji, zadań, jak i misji edukacyjnej Katedry Edukacji Artystycznej, powodując tym samym jej zamknięcie. Wydarzenie to zainicjowało – głównie w środowisku reprezentującym model kształtowania uczelni w oparciu o kryteria zysków i strat czysto ekonomicznych – poczucie, iż jest to równoznaczne z przeniesieniem – zrzeczeniem się wszystkich zadań kulturalnych i animacyjnych na nowo powstałą uczelnię. Innymi słowy, iż jest to tożsame ze zrzuceniem wszelkiej odpowiedzialności za pozostałe po zamknięciu KEA środowisko artystyczne złożone ze studentów Wydziału Humanistycznego, jak i innych wydziałów US.

Istnienie, jak i rola ACK w życiu akademickim Uniwersytetu Szczecińskiego z dnia na dzień zostały poddane pod dyskusję. Podkreślano przy tym, iż zarówno jego rola, jak i potencjał zadaniowy zostały wyczerpane. Trudna sytuacja materialna uczelni – jak wielu w Polsce – stanowiła potencjalnie poważny powód podjęcia realizacji tego zamierzenia. Potencjał tych argumentów, wspierany brakiem możliwości samofinansowania się placówki (przecież wiadomo, że kultura nigdy nie będzie przynosiła wymiernych korzyści finansowych, lecz zgoła inne, a mianowicie te, które rozumiane są w kontekście budowania wspólnoty i dialogu opartych na wymianie myśli i idei, „stawania się”, dając poczucie „bycia” osobą we wspólnocie dostrzegającej osobę), brakiem w strukturze uczelni katedry o profilu artystycznym, a zatem i studentów – tych potencjalnie zainte-

---

tystycznej – KEA. Skrótów te są „w stosowaniu” i są ogólnie rozpoznawane w środowisku akademickim, nie tylko Uniwersytetu Szczecińskiego.

resowanych, dla których, w rozumieniu argumentujących, ACK zostało utworzone – wydawał się niewzruszony.

Wszystkie podnoszone wówczas argumenty wydawały się wpisywać w słowa Anny Murawskiej, która podkreśla, iż z „instytucji kultury” uniwersytet przeradza się niejednokrotnie w „przedsiębiorstwo”, z miejsca „rozwijania kapitału kulturowego” w miejsce „nabywania kompetencji przydatnych na rynku pracy”, z miejsca „poszukiwania prawdy i zdobywania wiedzy” w miejsce „nabywania symboli prestiżu”, ze wspólnoty „realizowania pasji i misji” w „przestrzeń zdobywania środków do życia”<sup>3</sup>. Autorka w powyższych paradoksalnych ujęciach niekonsekwencji, przejawów braku stabilności utrzymania społecznej misji uniwersytetu, wydaje się podkreślać znamienność naszych czasów. Czasów, w których niejednokrotnie percepcja kultury, tworzącej wspólnotę akademicką, a jednocześnie będącej przez każdy z jej podmiotów współtworzoną, określana jest w wymiarze *stricte* ekonomicznych walorów warunkujących jej jakość.

Kulturę środowiska akademickiego, stanowiącą główny wątek, który podejmuję się w niniejszym tekście rozpatrywać, w perspektywie zarówno jej upowszechniania, jak i uprzystępniania poprzez animację kulturalną, osadzam na gruncie potencjału funkcji Akademickiego Centrum Kultury, a zatem tego, co przemawia za potrzebą jego istnienia jako miejsca zarówno emancypowania się przez sztukę jak i transcendencji „osoby-w-działaniu”, jej twórców, jak i odbiorców ich twórczych wytworów. Scena ACK rozumiana jest tu jednocześnie jako przestrzeń dialogu przez sztukę, gdzie:

[w] toku spotkania w akademickiej przestrzeni dialogu (...) może wydarzyć się coś wspaniałego, niepowtarzalnego, tajemniczego i wywołującego (...) nieodwracalne zmiany<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> A. Murawska, *Uniwersytet jako przestrzeń kultury – płonne nadzieje?, niespełnione obietnice?*, w: *Edukacja, moralność, sfera publiczna*, red. J. Rutkowiak, D. Kubinowski, M. Nowak, materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP, Lublin 2007, s. 325–326.

<sup>4</sup> J. Bukowski, *Zarys filozofii spotkania*, Znak, Kraków 1987, s. 21.

## O ACK US słów kilka jako przyczynek do dalszych rozważań

Akademickie Centrum Kultury Uniwersytetu Szczecińskiego umożliwia środowisku akademickiemu podejmowanie i realizację inicjatyw w dualnym wymiarze pełnionych przez nie funkcji.

Pierwszy z nich odnosi się do trzech obszarów zadaniowych:

1. Upowszechnienia kultury i sztuki poprzez jej uprzystępnianie całej wspólnocie akademickiej Uniwersytetu Szczecińskiego poprzez:
  - a) prezentacje spektakli teatralnych, koncertów, przeglądów piosenki, seansów filmowych, organizowanie wystaw i wielu innych;
  - b) organizowanie i realizację zajęć warsztatowych oraz paneli dyskusyjnych;
  - c) współorganizowanie przedsięwzięć o charakterze ogólnouczelnianym;
  - d) organizowanie i realizowanie praktyk dla studentów Uniwersytetu Szczecińskiego, w tym studentów niepełnosprawnych, we współpracy z Biurem do spraw Osób Niepełnosprawnych.
2. Współpracy z samorządem studenckim w ramach realizacji juwenaliów i innych świąt obchodzonych przez brać studencką, w tym Dni Kultury Akademickiej.
3. Realizowania działań edukacyjnych na rzecz środowiska lokalnego i pozalokalnego, w tym projektów kierowanych do instytucji pracujących z dziećmi i młodzieżą z rodzin dysfunkcyjnych i oferowania im szerokiego wachlarza zajęć twórczych i warsztatów profilaktycznych.
4. Organizowanie i współorganizowanie w ramach współpracy międzywydziałowej warsztatów, zajęć twórczych i paneli dyskusyjnych dla słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku.

Ten obszar pracy przede wszystkim skierowany jest do aktywnego odbiorcy kultury, którym jest, podkreślmy za Bogdanem Suchodolskim<sup>5</sup> i Antoniną Kłoskowską<sup>6</sup> – „twórczy uczestnik procesów kultury”. To człowiek, który przeżywa dzieła kultury, dla którego kontakt z jej wytworami staje się głębokim doświadczeniem. Niekiedy może być ono na tyle silne, że sam akt odbioru może być bardziej dogłębny niż proces wytwarzania.

---

<sup>5</sup> Zob. B. Suchodolski, *Kim jest człowiek?*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1975.

<sup>6</sup> Zob. A. Kłoskowska, *Spoleczne ramy kultury*, PWN, Warszawa 1972.

Drugi z omawianych wymiarów odnosi bezpośrednio do samego aktu twórczego i zachodzących w nim i wokół niego procesów. Tworzy go animacja kulturalna. Jest nią przede wszystkim codzienna praca ze studentami tworzącymi grupy artystyczne skupiające swoją aktywność w obszarze sztuki. Polega na przygotowywaniu spektakli teatralnych, choreografii, koncertów, animacji multimedialnych, paneli dyskusyjnych związanych z formułą kreowania świadomości krytycznego odbioru sztuki i zjawisk z nią związanych, w tym nurtu kina niezależnego i offowego.

ACK skupia w swojej strukturze: grupy naukowe i grupy artystyczne, a w nich: amatorskie teatry, kabarety, zespoły muzyczne, chóry, koła filmowe oraz grupy warsztatowe. Chodzi o to, jak można skonkludować za Grzegorzem Godlewskim, żeby w przestrzeni uczelni wyższej

dla modelu opartego na bierności/odtwórczości/receptywności/zmysłowości stworzyć przeciwwagę w postaci modelu opartego na aktywności-twórczości-samorealizacji-wrażliwości poznawczej, aksjologicznej i estetycznej<sup>7</sup>.

ACK realizuje wiele projektów skierowanych do dzieci ze szkół podstawowych i młodzieży szkół ponadgimnazjalnych. Pokazuje tym samym potencjał, jakim dysponuje US jako możliwe miejsce przyszłej ich nauki oraz rozwijania zainteresowań, zarówno w obszarze intelektualnym, jak i artystycznym. Jednym z głównych tego typu projektów jest „Scena Młodego Artysty” stanowiąca projekt autorski ACK, oparty na tworzeniu warunków rozwoju twórczego młodzieży oraz wsparcia jej nauczycieli w samodzielnej pracy z wychowankami. Projekt polega na szerokim uprzyśpieniu walorów Centrum i jego potencjału w wymiarze technicznym i dydaktycznym. Konwencja warsztatów oparta jest na idei „warsztatów mistrzowskich”, posiadających wymiar spotkania z drugim – w ujęciu fenomenologicznym – nie tyle w rozumieniu Ingardenowskiej relacji podmiot–przedmiot czy Schelerowskiej – podmiot–podmiot, lecz „spotkania-w-działaniu”, relacji, w której Karol Wojtyła podkreśla intencjonalność podmiotu wobec działania. Głównym założeniem stała się tu animacja uaktywniająca do działania, wspomagająca uzdolnienia młodych ludzi.

---

<sup>7</sup> G. Godlewski, *Animacja i antropologia: następna generacja*, w: *Lokalnie: animacja kultury*, red. I. Kurz, Instytut Kultury Polskiej UW, Warszawa 2008, s. 64.

Odpowiedzialni za to, a jednocześnie podejmujący się zadań związanych z realizacją projektu, są studenci US – artyści-twórcy, często już doświadczeni, będący świadomymi podmiotami aktywnie działającymi w grupach artystycznych wchodzących w strukturę ACK. Istotą projektu jest przede wszystkim wyzwolenie samodzielności i samoświadomości u młodych artystów, w tym zdolności świadomego dokonywania wyborów, podążania ku osiągnięciu celów, inicjowania samorealizacji poprzez wzbudzanie umiejętności pokonywania lęków i radzenia sobie z niepowodzeniami na gruncie własnych potknięć artystycznych, zarówno tych małych, jak i wielkich.

Na deskach scenicznych ACK US co roku odbywa się wiele istotnych z punktu widzenia tworzenia i współtworzenia kultury akademickiej wydarzeń artystycznych skupiających heterogeniczne grono widzów: studentów, kadre dydaktyczno-naukową i administracyjną uczelni, a także wielu studentów i pracowników innych lokalnych uczelni wyższych. Widzami stają się również rodzimi artyści, których zainteresowanie przeraża się niekiedy w nieocenioną, stanowiącą olbrzymie wsparcie współpracy i pomoc dydaktyczną, a także publiczność miasta oraz zaproszeni goście z kraju i zagranicy.

ACK organizuje wiele festiwali o charakterze lokalnym, jak Festiwal „Scena Młodej Awangardy”, będący rezultatem całorocznej pracy z młodzieżą szkół ponadgimnazjalnych w ramach wspomnianego powyżej projektu „Scena Młodego Artysty”, krajowym, jak Salezjański Ogólnopolski Festiwal Teatralny SOFFT, na którym niezależne teatry z całej Polski spotkają się i prezentują swój awangardowy dorobek twórczy, a także międzynarodowym, jak Festiwal Teatrów Niezależnych „Pro Contra”, na którym artyści z całej Europy prezentują wielokrotnie nagradzane premiery swoich spektakli. ACK współpracuje także z wieloma profesjonalnymi instytucjami kultury i sztuki na gruncie lokalnym, krajowym i międzynarodowym, tworząc pole wymiany artystycznej i intelektualnej, sieć trwałych i regularnych powiązań kulturalno-edukacyjnych.

Uczestnictwo w kulturze to kompleksowy „splot percepcji i ekspresji” pozwalający, zdaniem Andrzeja Tyszki, na „przyswajanie jej treści, używanie jej dóbr, podleganie obowiązującym w niej normom, ale także tworze-

nie nowych jej wartości oraz odtwarzanie i przetwarzanie istniejących”<sup>8</sup>. Stanowi to, jak mniemam, nad wyraz znaczący powód do podjęcia rozważań nad potrzebą nie tyle upowszechniania, co uprzystępniania kultury w wymiarze jej animacji w środowisku akademickim uczelni wyższej.

### Kultura czasu studiowania

Akademickie Centrum Kultury Uniwersytetu Szczecińskiego jako placówka kulturalno-edukacyjna stanowiąca integralną część uczelni wyższej stała się równocześnie miejscem studiowania, miejscem podmiotowego kształtowania postaw i stosunku do innych ludzi. Wpisuje się poprzez to równocześnie w czas studiowania, który zdaniem Jolanty Urbanek, precyzuje przecież „plany i aspiracje życiowe młodzieży”, który jest równocześnie czasem „przyjmowania tych wszystkich ról społecznych, zawodowych i rodzinnych, które charakteryzują człowieka dorosłego”<sup>9</sup>. Czasu studiowania nie należy odnosić wyłącznie do dziedzin intelektualnych i utożsamiać go wyłącznie ze zdobywaniem, przetwarzaniem i dystrybuowaniem pragmatycznej wiedzy, powiązanej *stricte* z osiąganiem dostępu do zawodu. Odzwierciedlenie tego stanowiska odnajdujemy w raporcie Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji napisanym pod kierunkiem Jacques’a Delorsa. Stwierdza się tam, iż poszerzone

pierwotnie pojęcia edukacji ustawicznej, wykraczające poza bieżące potrzeby doskonalenia zawodowego, odpowiada więc współcześnie nie tylko zwiększonym potrzebom kulturalnym, lecz także przede wszystkim nowym, zasadniczym wymaganiom dynamicznej autonomii jednostek żyjących w szybko przeobrażającym się społeczeństwie<sup>10</sup>.

Stanowi to wyzwanie zarówno dla samej roli uczelni wyższej, jak i istoty kształcenia, ale równocześnie wpisania uprzystępniania kultury jako podstawowego składnika misji uniwersytetu – zanurzonego prze-

<sup>8</sup> A. Tyszka, *Uczestnictwo w kulturze*, PWN, Warszawa 1971, s. 54.

<sup>9</sup> J. Urbanek, *Uczestnictwo młodzieży akademickiej w kulturze*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2002, s. 38.

<sup>10</sup> *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, red. J. Delors, UNESCO, Warszawa 1998, s. 112.



cież w pluralizmie kulturowym i aksjologicznym<sup>11</sup>, a zatem – „Universitas – Paideia”. Kryje się w tym starożytna idea Greków, która odgrywała nie-małą rolę w pedagogice europejskiej. Podkreśla ona potrzebę wychowania w harmonii ciała i ducha i wprowadzenia wychowanka w świat nauki i jednocześnie zanurzenia go w świecie kultury, sztuki oraz wartości<sup>12</sup>. Przestrzeń akademicka, będąca miejscem zarówno podmiotów, jak i całej wspólnoty, w obrębie wspólnie podzielanych wartości nadaje jej wymiar aksjologiczny. Uważam, iż czas studiowania należy odnosić zarówno do wymiaru aksjologicznego, jak i dziedzin estetycznych, w tym dziedzin artystycznych – uaktywnianych poprzez działanie zarówno podmiotów, jak i całej wspólnoty w animacji kulturowej. To właśnie w czasie studiowania następuje dojrzewanie do krytycznego odbioru świata, analizowania go i oceniania, kształtowania umiejętności korzystania z kultury i sztuki oraz wyzwalania w świadomości twórców znaczenia ich roli w kształtowaniu postaw innych. Stanowi to odniesienie do zaproponowanego przez Roberta Kwaśnicę hasła krytyki emancypacyjnej, odnoszącego się do wolności artysty – „kieruj się własnym rozumem i swoją wolą, myśl samodzielnie i mów od siebie”<sup>13</sup>.

Czas studiowania jest równocześnie tym etapem życia, w którym krystalizuje się wymiar aksjologiczny podmiotu, a jego odzwierciedleniem stają się formy i przejawy uczestnictwa w kulturze, które stanowią, jak pisze Tadeusz Aleksander, udział „w poszczególnych zajęciach kulturalno-oświatowych w ramach (...) układów kultury”<sup>14</sup>. ACK tworzy warunki sprzyjające wyzwaniu samodzielności podmiotów, umożliwiając im świadome uczestnictwo w kulturze, a jednocześnie realne wpływanie na jej tworzenie i współtworzenie, zarówno w przestrzeni uczelni, jak i poza nią. Wiąże się to także ze wzmocnieniem indywidualnego poczucia własnego jestestwa – „bycia” istotną częścią uczelni wyższej, podmiotem wspólno-

---

<sup>11</sup> Pojęcie pluralizmu aksjologicznego przywołuję tu w znaczeniu wyzwiania się nieustającego dialogu pokoleniowego, ujętego w kontekście wspólnoty akademickiej. Staje się to o tyle istotne, iż w ramach jednej wspólnoty współistnieją jednocześnie różne modele myślenia prezentowane przez przedstawicieli różnych pokoleń, a także różne poglądy ujawniające się w ramach jednej tradycji.

<sup>12</sup> *Pedagogika. Leksykon PWN*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 143.

<sup>13</sup> R. Kwaśnica, *Trzy wykładnie hasła „bądź krytyczny” – wprowadzenie do rozumienia krytyczności pedagogiki*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1989, nr 2.

<sup>14</sup> T. Aleksander, *Drogi aktywności kulturalnej ludzi pracy*, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1980, s. 911.

ty, a więc i tworzonej przez nią kultury. Stanowi to równocześnie wymiar transcendentny, powiązany z rozwojem intelektualnym, emocjonalnym, ale i aksjologicznym, kształtującym świadomość „ja” – osoby w działaniu przez sztukę, bezpośrednio będącej jej twórcą, jak i współtwórcą, a także bezpośrednio poprzez nią oddziałującej na drugiego-Ja – jako świadomy „przeżywający siebie podmiot”<sup>15</sup>. Dzieje się tak, ponieważ świadoma artystyczna aktywność człowieka wyraża się w trzech zasadniczych postaciach: „jako poznawanie tego, co prawdziwe, jako czynienie Dobra i kształtowanie Piękna”<sup>16</sup>. Wyrażana jest w ludzkiej twórczości, ponieważ człowiek pragnie wyjść poza stany swoich możliwości, sił, które posiada, ograniczeń narzucanych przez naturę nim rządzącą i jemu przyrodzoną, poczyną zatem – twierdzi Roman Ingarden – tworzyć swoisty „sobie nowy świat, nową rzeczywistość dookoła siebie i w sobie samym. Tworzy świat kultury i nadaje sobie aspekt człowieczeństwa”<sup>17</sup>. Praca twórcza, czyniona wspólnie z innymi, dla siebie i wobec innych nadaje aksjologiczny wymiar „bycia-w-dialogu” w kulturze artystycznej, a poprzez nią w kulturze akademickiej.

### Od animacji do transcendencji osoby w działaniu

Kultura stanowi tę dziedzinę naszego życia, która poprzez złożoność i wielobarwność zjawisk „może być wszędzie”, lecz – jak podkreślają Wojciech Józef Burszta i Michał Januszkiewicz może być również „wszystkim albo niczym”<sup>18</sup>. Wiąże się to z tym, że

we wszystkich tych zjawiskach kulturowych występuje człowiek jako ten, który reflektuje nad swoją myślą i wpływającym z niej działaniem, które najczęściej znajduje wyraz w jakimś wytworze, zwanym właśnie wytworem kulturowym<sup>19</sup>.

---

<sup>15</sup> K. Wojtyła, *Podmiotowość i „to, co nieredukowalne” w człowieku*, w: *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, red. T. Styczeń, W. Chudy, J.W. Gałkowski, A. Rodziński, A. Szostek, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2000, s. 440.

<sup>16</sup> R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1987, s. 13.

<sup>17</sup> Ibidem, s. 15.

<sup>18</sup> W.J. Burszta, M. Januszkiewicz, *Słowo wstępne: kłopot zwany kulturoznawstwem*, w: *Kulturo-znawstwo. Dyscyplina bez dyscypliny?*, red. idem, SWPS „Academica”, Warszawa 2010, s. 7.

<sup>19</sup> M.A. Krąpiec, *O filozofię kultury*, w: idem, *Odzyskać świat realny*, RW KUL, Lublin 1999, s. 380.

Istotne jest natomiast, by owe wytwory kultury były – jak podkreśla R. Ingarden – „wysokowartościowe, piękne, duchowo bogate, szlachetne i mądre”<sup>20</sup>.

Kultura kształtuje przede wszystkim ludzką świadomość, zarówno w wymiarze podmiotowym – osoby – jak i całej wspólnoty. Podstawową jej własnością jest ciągłość przekazu, który A. Kłoskowska określa jako wielość czynności z zakresu formułowania, odbierania oraz interpretowania przekazów symbolicznych<sup>21</sup> przy udziale wzajemnych interakcji, oddziaływań i wytwarzanych uogólnień. W strukturze kultury upatrujemy zwyczajowość sposobów działania, myślenia i odczuwania, czyli wszystkich tych aspektów, które odpowiadają i wpływają na „uszlachetnienie lub wysubtelnienie wszystkich duchowych i fizycznych sił człowieka albo całego ludu”<sup>22</sup>, ponieważ kultura oznacza „oświecenie i uszlachetnienie rozumu przez wyzwolenie z przesądów, jak też ogładę, uszlachetnienie i wysubtelnienie obyczajów”<sup>23</sup> za pośrednictwem wytworzonych i przyjętych przez ogół norm, wartości i wzorów. Są one nieodłączną częścią praktyk społecznych i wytwarzanego w ich ramach systemu aksjonormatywnego, a także jego podsystemów.

Kultura tym samym w znaczący sposób wpisuje się w obszar edukacji, realizując się w procesach kształcenia, wychowania oraz samokształcenia i samowychowania. Odgrywa istotną rolę w wymiarze kształtowania świadomości edukacyjnej<sup>24</sup>, wpływając na kulturę edukacyjną<sup>25</sup> i równocześnie przenikając w obszar praktyki edukacyjnej, w tym oddziałuje na interesy towarzyszące przedsięwzięciom edukacyjnym, którymi są rów-

---

<sup>20</sup> R. Ingarden, op.cit., s. 36.

<sup>21</sup> A. Kłoskowska, *Společne ramy kultury...*, s. 129.

<sup>22</sup> A. Kłoskowska, *Kultura masowa. Krytyka i obrona*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 14.

<sup>23</sup> Ibidem.

<sup>24</sup> Świadomość edukacyjną, jednocześnie przekładającą się na kulturę edukacyjną rozumiem jako wzajemny zespół czynników obejmujący zarówno podmiot wychowania i uczenia się, jak i podmiot realizujący proces uczenia i wychowania, wynikających z ich obojętnej świadomości podejmowanych działań, realizujących się w propozycji edukacyjnej oraz potrzebie jej podejmowania, opierający się na przeświadczeniu obu stron: po co edukować, czemu ma służyć inicjowany proces edukacyjny, jak edukować oraz dlaczego i jaki jest cel poddawania się temu procesowi.

<sup>25</sup> W. Gumuła, *Teoria osobliwości społecznych: zaskakująca transformacja w Polsce*, Scholar, Warszawa 2008.

nież projekty animacyjne. Kultura staje się zatem dla pedagogów – jak podkreśla Wojciech Sroczyński – „szeroko rozumianym instrumentem kształtowania osobowości człowieka – środkiem pedagogicznym umożliwiającym wprowadzanie młodzieży w świat wartości wyższych”<sup>26</sup>. Służą temu właśnie projekty animacyjne tworzone i współtworzone zarówno przez studentów, kadre dydaktyczną, administrację oraz uczestników biernych, jak i aktywnych – widzów.

Człowiek, będąc plenipotentem kultury, jest zarówno jej twórcą, a zarazem jest „przez nią kształtowany”<sup>27</sup>. Tworząc ją, równocześnie z niej korzysta, a zatem – jak podkreśla Leon Dyczewski – usprawnia „swoje uzdolnienia, kształtuje osobowość, rozwija się jako osoba, staje się bardziej człowiekiem, bardziej «jest», ma większy dostęp do «bycia»”<sup>28</sup>. W tym miejscu skłaniam się ku twierdzeniu, iż kultura posiada potencjał inicjowania podmiotowych motywacji i potrzeb poprzez – jak ujmuje to B. Suchodolski – „zespół wartości i norm dyscyplinujących i zobowiązujących człowieka do określonego stylu życia”<sup>29</sup>, eksponując je w autonomicznych sposobach wyrażania własnych sposobów myślenia, odczuwania i działania, przyjmując potencjalnie określone i możliwe „sposoby bycia”. Mogą one, przyjmując terminologię za Andrzejem Grzegorzczakiem – „uwyrażniać się” w postaci określania potrzeb, i sposobów ich zaspokajania. Jednym z nich może być odnoszenie się do potrzeb o charakterze biologiczno-popędowym, określanie i wyrażanie się w dążeniach konserwacyjnych, ekspansywnych i identyfikacyjnych. Drugim natomiast może być skupienie się na potrzebach duchowych, wyrażających się za pośrednictwem dążeń poznawczych, kontemplacyjno-estetycznych i etycznych<sup>30</sup>. W projektach animacyjnych chodzi właśnie o inicjowanie i wyzwalać potrzeb samorealizacyjnych – a zarazem poszukiwanie swojego jestestwa poprzez

---

<sup>26</sup> W. Sroczyński, *Implikacje badawcze pojęcia „aktywność kulturalna”*, w: *Problemy, zagadnienia i rozwijanie aktywności kulturalnej studentów*, red. E. Hajduk, W. Sroczyński, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Zielona Góra 1998, s. 52.

<sup>27</sup> B. Olszewska-Dyoniziak, *Człowiek, kultura, osobowość*, Alta 2, Wrocław 2001.

<sup>28</sup> L. Dyczewski, *Kultura polska w procesie przemian*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1993, s. 20–21.

<sup>29</sup> *Alternatywna pedagogika humanistyczna*, red. B. Suchodolski, Ossolineum, Wrocław 1990, s. 84.

<sup>30</sup> A. Grzegorzczak, *Filozofia czasu próby*, Editions Du Dialogue, Paryż 1979, s. 14–25.

wzbudzanie chęci działania przez sztukę – bycia z drugim, dla drugiego-Ja, dla siebie, dla świata, a zatem „uwyrażniania się” poprzez potrzeby duchowe.

Wyzwalanie tego „sposobu bycia” należy wspomagać poprzez wzbudzanie osoby. Chcąc tworzyć i współtworzyć kulturę z drugim-Ja, należy w pierw w nim „integralnie widzieć człowieka jako szczególną samoistną wartość, jako podmiot związany z osobową transcendencją. Trzeba tego człowieka afirmować”<sup>31</sup>, tak by kierował się swym działaniem i poprzez nie zawsze ku drugiemu człowiekowi.

Afirmację zatem utożsamiam tu bezpośrednio z animacją kulturową. Poprzez nią można inicjować i uaktywniać zarówno twórcze postawy osób, jak i ich bezpośrednie angażowanie się w pracę na rzecz drugiego-Ja, a zatem współtworzenie i tworzenie kultury wspólnoty, a jednocześnie w każdym widzieć odrębny podmiot. Poprzez działalność kulturalną na uczelni wyższej, ale przede wszystkim animując ją, stajemy się jej bezpośrednimi plenipotentami, a gdy poprzez to stajemy się twórcami – jak podkreśla R. Ingarden –

lub współtwórcami nowych dzieł sztuki, nowych praw, nowych ideałów społecznych czy moralnych, (...) wszystko to – jakby we fali wstecznej – na nas samych oddziaływa. (...) [Trzeba nieustannie uświadamiać i sobie i innym, że przecież to nie tylko – J.N.G] (...) dzieła nasze są naszymi potomkami, ale w pewnej mierze i my stajemy się jakby potomkami naszych dzieł i – raz je stworzywszy i obcując z nimi – już nie umiemy tak żyć i być takimi jakimi byliśmy, gdy ich jeszcze nie było. Bo zmieniamy się cieleśnie i duchowo pod wpływem wytworzonego przez nas świata naszych dzieł<sup>32</sup>.

### **Od adaptacji sztuki do emancypowania się**

Maria Czerepaniak-Walczak podkreśla, iż społeczność akademicka nie jest wyłącznie „zwykłym zbiorem ludzi połączonych ze względu na ich interesy, które mogą być realizowane w ramach uznanej i respektowanej

---

<sup>31</sup> Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury*, przemówienie w UNESCO, Paryż, 2 czerwca 1980 roku.

<sup>32</sup> R. Ingarden, op.cit., s. 35–36.

tradycji<sup>33</sup>. Należy uznawać ją za konfigurację wszystkich treści, w tym wzorów, symboli, idei i wartości, podlegających transmisji, które kształtują nasze zachowanie oraz – jak podkreśla A. Kłoskowska – „wytwory stanowiące produkty tych zachowań”<sup>34</sup>. Takimi produktami są również projekty animacyjne. Sprzyja to podejmowaniu przez studentów aktywności emancypacyjnej<sup>35</sup> poprzez uwalnianie się od form roszczeniowych, czyli: „należy mi się, bo jestem...”, i nabywanie świadomości aspiracyjnej: „chcę to osiągnąć, ponieważ...”, najbardziej pożądaney, zarówno dla samego podmiotu, jak i całej wspólnoty. Wiąże się ona z dążeniami podmiotu i wyrażaniem chęci osiągnięcia celu: „walczę, będąc na drodze do” poprzez uruchamianie wewnętrznego potencjału własnych możliwości. Nabieranie kompetencji emancypacyjnych wydaje się stanowić odzwierciedlenie chęci zostania i „bycia twórcą”, w tym „bycia” jej konstruktywnym krytykiem – wyzwolonym od nacisku osób, tradycji, nieodwracalności ról oraz jednostronnej relacji synchronicznej. Emancypację widzieć tu należy zarówno w wymiarze osobowym, jak i poprzez „zbiorową transgresję”<sup>36</sup> wszystkich uczestników wspólnoty – współtworzących i tworzących kulturę akademicką uczelni wyższej.

W swojej koncepcji rozwoju ustawicznego B. Suchodolski wskazuje, iż upowszechniając kulturę, należy ją jednocześnie uprzystępniać, nadając impuls do podejmowania aktywności poznawczej i twórczej zarazem. Autor tej tezy podkreśla jednak, iż nie należy utożsamiać upowszechniania kultury, a zatem jej wytworów, wartości trwałego dorobku tradycji przodków i narodów, z procesem uprzystępniania, bowiem uprzystępnianie wiąże się z indywidualnie podejmowanym procesem, którego celem

---

<sup>33</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Kultura akademicka w osobowych relacjach formalnych*, w: *Kultura akademicka w oglądzie pedagogicznym*, red. A.J. Sowiński, Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej, Ar Atelier, Szczecin 2009, s. 86.

<sup>34</sup> A. Kłoskowska, *Socjologia kultury*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 24.

<sup>35</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Między dostosowaniem się a zmianą. Elementy Emancypacyjnej teorii edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1995, s. 103.

<sup>36</sup> Zob. J. Koziński, *Transgresja i kultura*, PWN, Warszawa 1997.

staje się wzbogacanie relacji z innymi członkami wspólnoty, również na tle wymiany pokoleniowej<sup>37</sup>.

Adekwatne będzie tutaj odniesienie się do wyróżnionych przez Margaret Mead wzorców transmisji kulturowych. Wyraźnie odzwierciedlają one relacje, jakie zachodzą w strukturze pokoleniowej uczelni wyższej, wchodząc w skład osobowych relacji formalnych. Dotyczą zarówno pokolenia wchodzącego w skład kadry naukowo-dydaktycznej, pokolenia starszych studentów, w tym doktorantów, oraz pokolenia wkraczającego dopiero co w mury uczelni wyższej. Wzorce wynikające z kultury postfiguratywnej odnoszą się do młodszego pokolenia studentów. Wchodząc w strukturę uczelni, przejmują oni zastane wzory zachowań, symbole, wartości od starszego pokolenia, „pokolenia profesorów” nadających pewnego rodzaju styl i jednocześnie oceniających dostosowanie się do tych reguł. Brak jest tutaj poszukiwania własnej drogi spełniania siebie w przestrzeni własnej wolności. Kulturze kofiguratywnej odpowiadają wzorce transmisji kulturowej pokolenia rówieśniczego, wynikające z zaprzestania przejmowania wzorców kultury posfiguratywnej. Młodsze pokolenie zaczyna opierać się na doświadczeniach, których odpowiednika nie odnajduje w doświadczeniach starszego pokolenia. Tworzą się stratyfikacje we wspólnocie, w postaci „sposobów bycia”, charakteryzujących się wybiórczym traktowaniem elementów wspólnej kultury. Możemy wyróżnić je w potrzebie tworzenia kół naukowych, kół zainteresowań, a także grup artystycznych. Przy tych ostatnich należy uwypuklić inny rodzaj podejmowanej aktywności, a mianowicie grup z nimi sympatyzujących – fanów, będących równie aktywnymi uczestnikami tworzonych przez artystów wydarzeń.

W zhierarchizowanej społeczności uczelni każdy awans podwyższa poczucie wartości u członków pokolenia funkcjonującego w przestrzeni transmisji wzorców kultury kofiguratywnej. Skutkuje to adaptacją do norm i wartości grupy awansowej. Tworzą się modele oparte na aspiracjach, w tym emancypacyjnych. Z kolei kultura prefiguratywna odnosi się do pokolenia młodego, które widząc niedostatki, świadomie staje się źródłem transmisji wzorów, symboli i ich znaczeń, przekazując aktualną wiedzę pokoleniu zasiedzialemu, czasem zbyt skostniałemu, by odczuwać

---

<sup>37</sup> Zob. B. Suchodolski, *Edukacja permanentna – rozdroża i nadzieje*, Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej, Warszawa 2003.

i dostrzec zaistniałą potrzebę zmiany. M. Mead<sup>38</sup> ujmuje to w konwencji piagetowskiej „akomodacji”<sup>39</sup> – rozumianej przez mnie jako nieodparta potrzeba uaktualniania zasobów transmisji wzorców kulturowych za pośrednictwem potencjału aktywności poznawczej i twórczej nowego pokolenia. Autorka podkreśla to słowami, iż niekiedy „młodzi nie wiedzą, co trzeba zrobić, wyraźnie jednak czują, że musi istnieć lepszy sposób porażenia sobie z obecną sytuacją”. Odnoszę to do „innego – niejednorodnego” rozumienia sztuki zarówno przez pokolenie starszych, jak i przez młode pokolenie. Może zatem młode pokolenie dokonywać pewnych w niej przekształceń w rezultacie adaptacji treści sztuki na rzecz opisywania świata „tu i teraz” poprzez wyrażanie w nim siebie „dla świata”, będąc jednocześnie „w świecie” zanurzony ma zatem podejmując „z nim” dyskusję, nie zaś odtwarzając w konwencji adaptacji „tak było, tak jest i tak będzie”.

Istotnym aspektem wynikającym z projektów animacyjnych staje się moc wyrażania oceny i opinii, która stanowi równie ważny wymiar wolności, będący jednocześnie wyrazem zarówno podmiotowego, jak i wspólnotowego zaangażowania czynnego uczestniczenia w pracy twórców, bo – jak twierdzi Pierre Bourdieu – „niebezpieczeństwem jest tendencja do pozbawiania (...) prawa oceny samych siebie i własnej produkcji według stworzonych przez nich kryteriów”<sup>40</sup>. Niekiedy adaptacje stają się formą świadomego wyboru, wyrażania myśli i poglądów, są próbą emancypowania się przez sztukę. Uznałem, iż warto w tym miejscu posłużyć się realnym przykładem zaistniałego konfliktu pokoleń i postrzegania wartości, który przerodził się następnie w dialog międzypokoleniowy – tak istotny w przestrzeni wymiany poglądów, idei i odczuć uczelni wyższej.

Młodzi ludzie – studenci, twórcy jednego z teatrów ze środowiska artystycznego ACK, adaptując poemat *Pieśń nad pieśniami*, chcieli dokonać „własnego” uwspółcześnionego, w ich mniemaniu, ujęcia obrazu miłości, w „ich” rozumieniu i pojmowaniu dyskursu, jaki toczy się w przestrzeni publicznej, a odnoszącego się do relacji płci. Po premierze do biura ACK

---

<sup>38</sup> Zob. M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

<sup>39</sup> B.J. Wadsworth, *Teoria Piageta. Poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998, s. 28.

<sup>40</sup> F. Furedi, *Gdzie podzieli się wszyscy intelektualiści?*, PIW, Warszawa 2008, s. 110.



trafił list, który potraktowałem jako bardzo wartościową recenzję. Skontaktowałem się z jego autorem, jest nim profesor US, którego poprosiłem o wyrażenie zgody na umieszczenie tej „recenzji” w niniejszym artykule. Otrzymawszy zgodę, uznałem, iż podawanie danych personalnych autora nie ma dla tego tekstu znaczenia, więc list pozostaje anonimowy.

Szanowni Państwo,

z przykrością obejrzałem premierowy spektakl *Pieśni nad pieśniami* w Państwa wykonaniu. Szedłem na niego z wielką ciekawością, bo materiał, jaki wzięliście sobie za tworzywo, mimo że należy do arcydzieł literatury światowej, jest niezwykle trudny i rzadko zachwyca współczesnego odbiorcę, słabo znającego realia starożytnego Izraela i poetykę literatury semickiej. Początek był nader obiecujący. Z przyjemnością patrzyłem, jak radzicie sobie Państwo z interpretacją tekstu, co już samo w sobie było nie lada wyczynem, biorąc pod uwagę fakt, że korzystaliście z dość chropowatego tłumaczenia. Za zaangażowanie na scenie gratulacje dla całego Zespołu. Czar jednak prysnął, kiedy poemat o miłości kobiety i mężczyzny zaczął być absurdalnie interpretowany jako odnoszący się do miłości/fascynacji(?) erotycznej w jakiegokolwiek postaci. Na jakiej podstawie? Tekst sławiący bohaterskich żołnierzy broniących własnej ojczyzny nie może być interpretowany jako pochwała raz agresora, raz obrońcy – no bo przecież razem zabijają! Dzieła o wierności i zdradzie, bo w obu przypadkach ktoś komuś jest przecież wierny! Jeśli ktoś czuje potrzebę tego typu gimnastyki intelektualnej, to niech napisze własną sztukę, a nie jałowo czerpie z geniuszu i autorytetu innych. Szczególnie naganna wydaje się manipulacja tekstem z Biblii, która nie pozostawia wątpliwości co do własnej oceny homoseksualizmu. Jeśli bierze się do ręki tekst uświęcony tysiącami lat tradycji, o jednoznacznym przesłaniu, które to *notabene* zapewniło mu miejsce w kanonie Pisma Świętego, a na dodatek reklamuje się inscenizację jego własnym tytułem, tego typu zabiegi są zwykłym nadużyciem i w mojej ocenie, płytką prowokacją. Silenie się na oryginalność niczego nie usprawiedliwia, a narzędziowe traktowanie jakiegokolwiek arcydzieła, a w szczególności tekstu dla wielu osób świętego, zawsze ostatecznie oceniane jest jako niesmaczna manipulacja. Pozostaje jednak nadzieja, że nie takie były Państwa intencje.

Pozostawiam treść „recenzji” refleksji Czytelnika. Być może będzie przyczynkiem do dalszej dyskusji.

## B. Suchodolski zauważał, iż każdy z artystów:

chce być w swej twórczości wciąż tym samym, ale dobrze wie, iż nie wolno mu pozostawać w tej twórczości takim samym (...). W twórczości rozwiązuje się więc dylemat: być tym samym, ale nie takim samym<sup>41</sup>.

Przestrzeń dialogu, jaką wyzwała uniwersytet, wzmagając potrzebę odnajdywania się we własnej twórczości – wyrażania poprzez nią siebie, własnego jestestwa, dokonywania prób odniesienia „ja” do świata, a zatem dokonania próby oglądu rzeczywistości i krytycznego spojrzenia na otaczające nas zjawiska, czasem wyrażając niezgodę na nie

nawet, jeśli warunki jej nie sprzyjają. Ta potrzeba twórcza nie zawsze wyrażać się musi w tworzeniu obiektywnych dzieł oryginalnych. Może mieć charakter twórczego przeżywania dzieł cudzych<sup>42</sup>,

innymi słowy – tworzenia płaszczyzny dialogu pomiędzy tym, co tradycyjne, a tym, co nowoczesne. Przecież to właśnie animacja kultury staje się podbudową do inicjowania wzajemnych relacji, jak również – przyczynkiem do wzbudzania oceny wyniku tego działania niekiedy – jak się okazuje – bardzo krytycznej. Wzajemna relacja oparta na budowaniu dialogu, uwzględniająca zarówno potrzeby, jak i odczucia wobec świata, innych, a także i siebie wzniesła to, co na uczelni wyższej najcenniejsze – dyskusję. Staje się polem inwestowania w człowieka.

## Konkluzje, czyli przyczynek do dalszych rozważań

Kończąc swoją misję, KEA opuściła mury US, zabierając ze sobą zarówno studentów, sprzęt, jak i własną ideę utworzenia ACK – placówki *stricte* funkcjonalnej, powołanej wyłącznie dla realizacji jej potrzeb. Na pewien czas w budynku Dom Marynarza, po raz kolejny, pozostały wyłącznie puste pomieszczenia. Potrzebne było zainicjowanie nowego działania, wzniesienia nowej nadziei dla Akademickiego Centrum Kultury Uniwersy-

---

<sup>41</sup> B. Suchodolski, *Wychowanie mimo wszystko*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1990, s. 24.

<sup>42</sup> Ibidem, s. 24.

tetu Szczecińskiego. Należało stworzyć ideę ACK na nowo – w wymiarze upowszechniania, ale przede wszystkim uprzystępniania kultury poprzez jej animację, konsolidując wszystkie środowiska uczelni. Ideę, która nadawałaby sens podejmowaniu działań na rzecz funkcjonowania takiej placówki w przestrzeni US. Wymagało to nakreślenia nowej perspektywy jej rozwoju, a przede wszystkim nadania jej zupełnie nowej funkcji, która mogłaby wpisywać się w misję uniwersytetu, jak i wprowadzać ideę kultura – uniwersytet – paideia. Wymagało to przede wszystkim zmiany w myśleniu o ACK, nie poprzez pryzmat *stricte* finansowych skutków podejmowanych działań, ale z perspektywy stwarzania możliwości rozwoju zainteresowań, inicjowania i realizowania pasji, aktywowania do samorozwoju i przede wszystkim umożliwiania wzbudzania w drugim człowieku osoby dla jej samostawania. Stało się to możliwe na przekór zastanej rzeczywistości i braku wiary w możliwości twórcze studentów – mitowi „nieartystów”, amatorów, a zatem twórców sztuki niskiej (cokolwiek by to znaczyło), który należało obalać przez pierwsze lata, podkreślając na każdym kroku słowa B. Suchodolskiego, że „gdzie wiary tej zabraknie i gdzie istniejące formy uznane są za najdoskonalsze, tam usuwa się z międzyludzkich kontaktów to, co najcenniejsze, a mianowicie współdziałanie w dążeniu”<sup>43</sup>.

Powierzony mi kredyt zaufania, stając się inwestycją wiary zarówno w osobę, jak i niesioną przezeń ideę animacji, pozwolił na realizację działań zmierzających do kreowania warunków współtworzenia i tworzenia kultury wszystkim członkom społeczności akademickiej, w taki sposób by – jak podkreśla M. Czerepaniak-Walczak – „były one komplementarne, a nie konkurencyjne”<sup>44</sup>. Było to możliwe dzięki ustanowieniu zasad suwerenności ACK i nieczynieniu z niego jednostki przynależnej zależnej (na przykład finansowo) od konkretnego środowiska (na przykład wydziału). Szczególnie istotny wymiar suwerenności zaistniał w sferze form wyrazu artystycznego. Stało się to istotne, jak nie zasadnicze, ponieważ – jak podkreśla B. Suchodolski –

---

<sup>43</sup> B. Suchodolski, *Uspołecznienie kultury*, Trzaska, Evert, Michalski, Warszawa 1947, wyd. 2, s. 156–157.

<sup>44</sup> M. Czerepaniak-Walczak, *Kultura akademicka w osobowych relacjach...*, s. 93.

Niedopuszczalne jest wszelkie normowanie treści i formy dzieł, które uczony lub artysta podaje społeczeństwu. Nie wierzymy, by w ten sposób ciasny i szablonowy osiągnąć można zespolenie nauki i sztuki z życiem zbiorowym. Metodą tą osiąga się tylko nużąca jednostajność powierzchownej uległości wyrażającą się w nakazanym zachwycie, w rozpowszechnianiu urzędowego stylu, w posługiwaniu się oficjalną retoryką. Zabija to świeżość i szczerłość doznań. Nauka i sztuka przestają być drogą człowieka ku poznaniu i ukształtowaniu siebie samego; stają się narzędziem oghłupienia i ciasnoty. Wolą rządzących postawione normy tamują twórczość, której istotą jest to, co nieprzewidziane. Wprzęgnięci w rydwan oficjalny twórcy milkną lub łamią się moralnie, Jakże zaś powstawać i krzycić się może nauka i sztuka, gdy ulegnie zniszczeniu godność człowieka<sup>45</sup>.

Gwarantem tak rozumianej „suwerenności”, który równocześnie pełnił misję „strażnika wolności” twórców i tworzywa – treści i dzieła, stał się prorektor ds. studenckich, który nie obierając modelu nadzorującego, monitorującego czy ingerującego, ustanowił nad podejmowanymi działaniami swój mecenat. To stworzyło warunki służące rozwijaniu i kształtowaniu potrzeb zarówno poprzez zabawę i rekreację, jak i nade wszystko przez profesjonalną – choć amatorską z założenia – twórczą pracę studentów, ale i pozostałych członków społeczności akademickiej.

Wydawać się zatem może, a taki cel ma ten artykuł, iż zawarte tu rozważania nadają sens poszukiwaniu bogactwa i ucieleśnień uniwersytetu. Przynoszą nadzieję, która przyczynia się do wyłonienia tych wartości uczelni, które – jak podkreśla Anna Murawska – odznaczają się

jednością badań i nauczania; wielością reprezentowanych na niej nauk; dużym stopniem ogólności przekazywanej na niej wiedzy; autonomią, czyli wolnością badań i nauczania, pluralizmem myśli, samorządnością; prawdą i tolerancją<sup>46</sup>.

Sztuka i twórczość to odwieczne nośniki prawdy i tolerancji odnoszące się do wymiarów opisywanego przez nas świata, a zatem prawdy o nas samych. Należy przyjąć, iż dążenie do nich stanowi – jak powiedział Karol

---

<sup>45</sup> B. Suchodolski, *Uspołecznienie kultury...*, s. 161–162.

<sup>46</sup> A. Murawska, *op.cit.*, s. 319.

Wojtyła – „istotną rację bytu ludzkiego poznania, [która równocześnie jest – J.N.G.] podstawą transcendencji osoby w działaniu”<sup>47</sup>.

Konkludując, nie stawiam kropki nad „i”, lecz uznaję powyższą narrację za przyczynek do dalszych rozważań.

**Słowa kluczowe:** *kultura akademicka, animacja kultury, sztuka, emancypacja*

**STUDENTS' ART ADAPTATIONS, THAT IS AXIOLOGICAL  
AND EMACIPATING ASPECTS OF CULTURAL ANIMATION  
AT CULTURAL ACADEMIC CENTRE OF SZCZECIN UNIVERSITY**

**Summary**

While analysing cultural animation in categories of reflection and pedagogical practice, we discover the heterogeneity of its nature. It contains many interdisciplinary contexts of theoretical, objective-contextual, functional and subjective-social aspects. It allows to define it from different theoretical perspectives, placing it in many areas of knowledge and science including education, art and other scientific studies associated with them. This multiparadigm determines the timeliness and the meaning of cultural animation at the background of dynamically changing social reality including that of education and its crisis of culture and upbringing and at the same time the need of its overcoming. Cultural animation can become a kind of carrier of chances and possibilities, especially in the context of academic culture. The starting point for the considerations presented in this text is 3 criteria of examining culture which support its animation not only disseminating in an academic structure. The first criterion is based on the statement that culture determines the development of the societies, standard of living in the collective and subjective aspects. The second one is based on the assumption that education is the reflection of culture. The third criterion is based on the emancipating function of culture both in reference to subjective emancipating and to collective transgression.

**Keywords:** *academic culture, animation culture, art, emancipation*

*Translated by Jerzy N. Grzegorek*

---

<sup>47</sup> K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, KUL, Lublin 2000, s. 152–153.