

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia 15 (2024)

ISSN 2082-0909

DOI 10.24917/20820909.15.29

Magdalena Ochwat

ORCID: 0000-0002-0178-165X

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Piotr Skubała

ORCID: 0000-0002-9209-0167

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Małgorzata Wójcik-Dudek

ORCID: 0000-0001-9032-8875

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Sploty, więzi, doświadczenie konkretnego. Nowa podmiotowość nauczyciela polonisty

Podoba mi się przekraczanie granic.

Olga Tokarczuk, *Prowadź swój pług przez kości umarłych*

„Ludzkość jest w marszu, a Ziemia pozostawiona sama sobie”

David Ehrenfeld, amerykański profesor biologii na Uniwersytecie Rutgers, uważany za jednego z prekursorów XX-wiecznej biologii konserwatorskiej, w książce pt. *The Arrogance of Humanism* określił naszą sytuację słowami: „Ludzkość jest w marszu, a Ziemia pozostawiona sama sobie”¹. Od 1978 roku zmieniło się to, że ku zagładzie maszerujemy coraz szybciej, emitujemy coraz większe ilości gazów cieplarnianych, eksploatujemy coraz więcej zasobów planety i wytwarzamy coraz więcej odpadów.

Współcześnie nasz marsz ku zagładzie możemy dość precyzyjnie kwantyfikować. W 2009 roku grupa naukowców pod przewodnictwem Johana Rockströma ze Stockholm Resilience Centre i Willa Steffena z Australijskiego Uniwersytetu Narodowego przedstawiła koncepcję granic planetarnych. Pojęcie to dotyczy procesów systemu Ziemi (globalny ekosystem) i granic, których przekroczenie może wywołać nagłą,

¹ D. Ehrenfeld, *Arrogance of Humanism*, New York, 1978, s. 6. W oryginale: „Humanity is on the march, earth itself is left behind”.

nieliniową i nieodwracalną zmianę środowiska w skali kontynentalnej lub globalnej (np. punkty krytyczne w ziemskim systemie klimatycznym). Autorzy wskazali dzie więć takich „granic wytrzymałości Ziemi”, kluczowych dla trwania życia na planecie². Celem naukowców było zakreślenie ram, w których możemy bezpiecznie gospodarować zasobami Ziemi. Niestety ludzkość nie reaguje nie tylko na te ostrzeżenia, ale i na wiele innych, płynących również ze świata nauki. Gdy kilkanaście lat temu przedstawiono koncepcję granic planetarnych, przekroczone były trzy z dziewięciu (utrata bioróżnorodności, obieg azotu i fosforu oraz zmiana klimatu), dzisiaj już sześć (do wspomnianych trzech doszły kolejne: zasoby wody słodkiej, nowe substancje w środowisku, zmiana ekosystemów lądowych – deforestacja)³.

Dlaczego ta najważniejsza wiadomość w całej historii ludzkości, że życie na naszej planecie wymiera, funkcjonowanie ekosystemów ulega coraz większemu zaburzeniu, podobnie jak klimat, nie znajduje się na pierwszych stronach gazet, nie jest głównym punktem obrad Organizacji Narodów Zjednoczonych, Parlamentu Europejskiego, Sejmu RP i wszelkich innych organów decyzyjnych? Dlaczego wciąż robimy tak wiele, aby zniszczyć nasz jedyny świat? Jak będziemy myśleć w najbliższej przyszłości o pierwszych dekadach XXI wieku, gdy zmiana klimatu, niszczenie bioróżnorodności skutkowały wzrostem cen żywności, coraz wyższymi cenami energii, corocznymi suszami, nasilającymi się upałami, nawałnicami przetaczającymi się przez Polskę, Europę oraz inne części świata? Dlaczego nie reagujemy, gdy jest jeszcze na to czas? Dlaczego nie wpadamy w panikę, jak postulują Greta Thunberg i polski badacz atmosfery Szymon Malinowski, bohater dokumentalnego filmu *Można panikować*, skoro dowody są tak oczywiste, że nasz w miarę bezpieczny świat może się skończyć? Paul Gilding, pisarz i działacz ruchu na rzecz ochrony przyrody, uważa, że jedyną odpowiedzią na te pytania jest denializm. Kiedy wymaga się od nas zmiany wszystkiego w sposobie myślenia, funkcjonowania i postrzegania świata, wówczas naturalną reakcją jest zaprzeczenie⁴.

Pod koniec 2017 roku, gdy ukazał się apel ponad piętnastu tysięcy naukowców skierowany do ludzkości (*World Scientists' Warning to Humanity: A Second Notice*), jego sygnatariusze przestrzegali przed negatywnymi konsekwencjami braku działania. Przesłanie było mocne i wyraziste: nasz wpływ na biosferę jest destrukcyjny i zagraża przyrodzie oraz ludziom. Autorzy podkreślali, że zarówno środowisko naukowe, politycy, media, biznes, jak i wszyscy ludzie nie robią wystarczająco dużo, by walczyć o planetę. Tymczasem „wkrótce będzie za późno, aby zmienić obecny kurs, a czas ucieka”⁵.

² J. Rockström i in., *A Safe Operating Space for Humanity*, „Nature” 2009, no. 461, s. 472–475.

³ K. Richardson i in., *Earth Beyond Six of Nine Planetary Boundaries*, „Science Advances” 2023, vol. 9, no. 37.

⁴ T.L. Friedman, *The Earth Is Full*, „The New York Times” 2011, 7 VII, <https://www.nytimes.com/2011/06/08/opinion/08friedman.html> (dostęp: 26.02.2024).

⁵ W.J. Ripple i in., *World Scientists' Warning to Humanity: A Second Notice*, „Bioscience” 2017, vol. 67, no. 12, s. 1028.

Nauki przyrodnicze o konstrukcji świata żywego

Nauki przyrodnicze nie tylko ostrzegają przed katastrofalnymi konsekwencjami ludzkich działań, przemożnym dzisiaj ludzkim wpływem na klimat i biosferę, ale także dają wyraźne wskazówki, jak powinniśmy działać, aby zachować świat w stanie zapewniającym nam trwanie. Biosfera i klimat funkcjonują według określonych reguł – praw natury. Tylko dostosowanie się do tych reguł daje nam gwarancję bezpiecznego, zdrowego i szczęśliwego świata.

Starożytni Grecy, interpretując zjawiska przyrodnicze, uznawali istnienie harmonii w przyrodzie za podstawową zasadę jej funkcjonowania. Koncepcja „ekologii opatrnościowej”, według której przyroda jest skonstruowana tak, by każdy gatunek mógł żyć w harmonii z innymi, pojawia się już w dziełach Herodota i Platona. Przez wieki pojmowanie przyrody niewiele odbiegało od platońskiej „harmonii natury”. Jednak z końcem XVIII wieku „ekologia opatrnościowa” i „harmonia natury” zostały zastąpione przez takie pojęcia jak „dobór naturalny” i „walka o byt”. Lord Alfred Tennyson, XIX-wieczny poeta angielski, jest autorem słynnego powiedzenia, będącego metaforą ewolucji Darwinowskiej: „Natura jest czerwona od kłów i pazurów”⁶.

Do niedawna ignorowaliśmy rolę zależności symbiotycznych w ekosystemach, a jako ciekawostki traktowaliśmy np. porosty, mikoryzę czy bakterie brodawkowe. Współczesne badania ekosystemów dowodzą, że stosunki między organizmami żywymi są w większości oparte na współpracy, zasadzie współistnienia i wzajemnych zależnościach oraz że te ostatnie mają mniej lub bardziej symbiotyczny charakter. Innymi słowy, interakcje symbiotyczne są kluczowe we współczesnych ekosystemach⁷. Lynn Margulis, biolog amerykańska, w jednej ze swoich książek pisze: „Życie na ziemi rozwinęło się nie w wyniku walki, ale współpracy”⁸. Doczekaliśmy się dzisiaj alternatywnego opisu przyrody w stosunku do zaproponowanego przez Tennysona. Douglas Boucher postuluje, żeby postrzegać przyrodę jako wielką wspólnotę „zieloną od korzenia do kwiatu”⁹.

Barry Commoner, amerykański biolog, w książce *The Closing Circle* z 1971 roku tak formułuje I prawo natury: „Każda rzecz jest powiązana z wszystkimi innymi rzeczami”¹⁰. W myśl tego prawa każdy gatunek, niezależnie od szczebla rozwoju ewolucyjnego, jest potrzebny, ważny, ma do odegrania niezwykłą rolę. Każdy byt żyje tylko dzięki innym bytom. Istotą życia na Ziemi są zależności – to one w pewnym sensie tworzą i warunkują funkcjonowanie biosfery. Tylko zaakceptowanie tego podstawowego prawa ekologicznego oraz zgodne z nim planowanie wszelkich działań w przyrodzie pozwoli na rozwiązanie problemów ekologicznych na naszej planecie.

⁶ *In Memoriam (Tennyson)*, [w:] Wikisource, [https://en.wikisource.org/wiki/In_Memoriam_\(Tennyson\)](https://en.wikisource.org/wiki/In_Memoriam_(Tennyson)) (dostęp: 26.02.2024). W oryginale: „Nature, red in tooth and claw”.

⁷ J. Weiner, *Życie i ewolucja biosfery*, Warszawa 2020, s. 377.

⁸ L. Margulis, D. Sagan, *Microcosmos: Four Billion Years of Evolution from Our Microbial Ancestors*, New York 1986, s. 15.

⁹ A. Fausto-Sterling, *Is Nature Really Red in Tooth and Claw?*, „Discover” 1993, no. 14, s. 27. W oryginale: „[nature] green in root and flower”.

¹⁰ B. Commoner, *The Closing Circle: Nature, Man, and Technology*, New York 1970, s. 126.

Z kolei Paul Sears nazywa ekologię dziedziną wywrotową¹¹. Biolog Neil Everndon w eseju *Beyond Ecology* (1978) tak ujmuje ową ideę: „Prawdziwie wywrotowym elementem w ekologii nie jest żadna z jej wyrafinowanych koncepcji, lecz jej podstawowe założenie: wzajemne powiązanie wszystkiego”¹². Przyjęcie tego założenia oznacza całkowitą zmianę perspektywy dla badacza czy dla uczonych, ale też dla zwykłych zjadaczy chleba. Przyjęcie i pełne zrozumienie tego podstawowego założenia oznacza rewolucję: zupełną zmianę w podejściu do przyrody. Jest dokładnie tym, czego dzisiaj najbardziej potrzebujemy.

„Ekologiczna korekta nauk humanistycznych”

Wydaje się, że w korekcie naszego postrzegania świata ogromną rolę do odegrania mają nie tylko nauki biologiczne, ale przede wszystkim nauki humanistyczne. To, czego dzisiaj potrzebujemy, to niezbędna „ekologiczna korekta nauk humanistycznych”¹³, więcej: mariaż tych nauk z naukami przyrodniczymi i odwoływanie się do najnowszych wyników badań nad funkcjonowaniem przyrody. Potrzeba ta wyraźnie wybrzmiewa m.in. w tekstach Ewy Bińczyk i Ewy Domańskiej. Domańska podkreśla, że to, czego potrzebujemy w niepewnych czasach, to promowanie innego sposobu widzenia świata – opartego na myśleniu relacyjnym, które podkreśla wzajemne związki, współzależność, współbycie i współzycie natury-kultury, człowieka i środowiska, bytów i istot ludzkich i nie-ludzkich¹⁴. Badaczka postuluje rozwijanie humanistyki nastawionej krytycznie wobec tradycyjnego paradygmatu, budowanie świata widzianego w kategoriach organizmu¹⁵.

Nowa (?) podmiotowość nauczycieli

Kryzys klimatyczno-środowiskowy, z którym mierzy się ludzkość i wszystkie istoty zamieszkujące Ziemię, zmusza do podjęcia namysłu nad przebudową (a może tworzeniem od podstaw?) **podmiotowości nauczyciela** we współczesnym świecie. Kryzys już w jakiejś mierze wpłynął przeciwieście na pedagogiczne sposoby działania, myślenia i współpracy. Era antropocenu, w którą oficjalnie jeszcze nie wkroczyliśmy, powinna prowadzić do radykalnej transformacji szkoły. Do tego niezbędna jest przede wszystkim transformacja edukacji, rozumianej także jako kształcenie nauczycieli. Postulat ten staje się coraz bardziej naglący, tym bardziej że pojawia się także w apelu Młodzieżowego Strajku Klimatycznego¹⁶:

¹¹ B. Devall, G. Session, *Ekologia głęboka. Życie w przekonaniu, iż Natura coś znaczy*, Warszawa 1995, s. 117.

¹² Tamże, s. 76.

¹³ Zob. E. Bińczyk, *Epoka człowieka. Retoryka i marazm antropocenu*, Warszawa 2018, s. 185–189.

¹⁴ E. Domańska, *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1–2, s. 15.

¹⁵ Tamże, s. 19.

¹⁶ Por. *Postulaty*, Młodzieżowy Strajk Klimatyczny, <http://www.msk.earth/> (dostęp: 8.03.2024).

Domagamy się zawarcia kompleksowej i aktualnej wiedzy o mechanizmach kryzysu klimatycznego w podstawie programowej na wszystkich szczeblach edukacji, przy zapewnieniu kadry nauczycielskiej obowiązkowych szkoleń w tym zakresie. Jednocześnie edukację klimatyczną w pełnym zakresie swoich kompetencji powinny zapewniać samorządy lokalne¹⁷.

Nie da się już dłużej udawać, że nie żyjemy w cieniu kryzysu ekologicznego; „nie uciekniemy od tego problemu”¹⁸, jak mówi filozofka i biologka Donna Haraway. Za wyzwaniem ekologicznym nie nadąża edukacja, która wciąż utrzymywana jest w systemie rozłącznych dyscyplin i przedmiotów i nie reaguje na wyzwania współczesności.

Pisząc o nowej podmiotowości pedagogów, nie mamy na myśli tylko nauczycieli szkolnych, nauczycieli przedmiotów humanistycznych, polonistek i polonistów, ale wszystkich nauczycieli na każdym etapie kształcenia, w tym nauczycieli akademickich. Naszym zdaniem powinny nastąpić zmiany w systemach kształcenia uniwersyteckiego przyszłych pedagogów, które obejmą programy studiów oraz kompetencje zarówno twarde w obszarze tematu zmian środowiskowych, jak i miękkie, polegające na kształtowaniu wrażliwości środowiskowej (empatii, czułości, uważności wobec natury), większej interdyscyplinarności czy nowego warsztatu metodycznego (ograniczenie systemu ławkowego na rzecz edukacji terenowej, kształcenie umiejętności budowania postaw sprawczości, zaangażowania, odpowiedzialności, rezyliencji). Uczelnie mogłyby zainicjować taką zmianę – organizować biodróże¹⁹, spacerowanie i sensoryczne czy spotkania z osobami zajmującymi się zagadnieniami klimatycznymi. Efektem splotu wiedzy, doświadczeń, wrażliwości akademii i szkoły byłaby głęboka współpraca prowadząca do edukacyjnej fuzji na rzecz klimatu i środowiska, znakomicie wpisującej się w posthumanistyczną ideę relacyjności, której tak bardzo dziś potrzebujemy²⁰.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Por. D.J. Haraway, *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*, Durham 2016. W książce posthumanistki idea „pozostania z kłopotami” jest szczególnie ważna; odziedziczyliśmy ją po kolonializmie i imperializmie.

¹⁹ Korzystamy z koncepcji „biodróży” poety i pisarza Michała Książka. Jego biodróże łączą obserwację ptaków, owadów, przyglądanie się drzewom, ziołom czy grzybom, mchom, porostom, a forma spaceru pozwala na zdobywanie wiedzy poprzez doświadczenie. Biodróż to forma obserwacji przyrody i bycia w świecie w najbliższej okolicy. Rozgrywa się najczęściej w miejscu, które dobrze znamy, a czasem nawet uznajemy je za mało interesujące. Opiera się na przekonaniu, że nigdzie i nigdy nie jesteśmy sami, że pustka jest złudzeniem, a bezruch – tylko pozorem. Z greckiego „bios” to także sposób życia; biodróż jest zatem propozycją regularnej praktyki świadomego bycia. Nie tylko obserwacji, ale właśnie spotkania, bycia razem. Por. *Recepta na urbanocen? Biodróżowanie z pszczołami samotnicami*. Rozmawiał Daniel Petryczkiewicz, „Krytyka Polityczna” 2023, 24 VII, <https://krytykapolityczna.pl/kraj/recepta-na-urbanocen-biodrozowanie-z-pszczolami-samotnicami-rozmowa/> (dostęp: 21.01.2024).

²⁰ Przez trzy lata (2020–2023) Interdyscyplinarne Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, wspólnie z partnerami z krajów V4: z Uniwersytetem Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy, Uniwersytetem Komeńskiego w Bratysławie, Uniwersytetem Pałackiego w Ołomuńcu, a także z Ogólnokrajową Szkołą Polską w Budapeszcie,

Głównym obszarem zainteresowań niniejszego artykułu są przedmioty humanistyczne, ze szczególnym uwzględnieniem kształcenia językowego, literackiego i kulturowego. Wynika to z naszego przekonania, że edukacja humanistyczna, jak dotąd słabo reprezentowana w dyskursie klimatycznym, może zabierać głos w najważniejszych kwestiach dotyczących przyszłości naszej planety. Na kolejnych stronach tekstu spróbujemy najpierw teoretycznie ująć nowy model podmiotowości polonistów, by następnie opisać nowe praktyki edukacyjne, a przewodniczką po środowiskowych praktykach lekturowych²¹ stanie się powieść Stefana Żeromskiego *Ludzie bezdomni*. Jesteśmy przekonani, że teoria zmienia praktykę, a konkretne działania podejmowane w jej obrębie przekładają się na pozytywne skutki społeczne.

Niniejszy tekst wynika z naszej, kolektywnej (M.O., P.S., M.W.D.) sumy spotkań i wymiany wiedzy oraz doświadczeń między nauczycielami akademickimi i szkolnymi, między humanistami i przyrodznanawcami. Tego rodzaju usieciwienie pozwoliło na opracowanie podbudowy pod zwrot ekologiczny w polskiej szkole, głównie na przedmiotach humanistycznych. Prowadziliśmy zajęcia i seminaria, organizowaliśmy konferencje i laboratoria czytania lektur szkolnych, publikowaliśmy teksty naukowe i popularnonaukowe. Stworzyliśmy przestrzeń przyjazną dla spotkań i debat między pokoleniami oraz dialogu między dziedzinami naukowymi. Rozszerzyliśmy metodologię badań humanistycznych, wprowadzaliśmy nowohumanistyczne sposoby interpretacji kanonu lektur, a interdyscyplinarny charakter kwestii ekologicznych niejako zmusił nas do przemyślenia naszych własnych praktyk tworzenia wiedzy i edukacji oraz praktyk lekturowych²².

prowadziło badania w ramach międzynarodowego projektu pt. *Edukacja humanistyczna V4 dla klimatu. Rozpoznania – dobre praktyki – rekomendacje (The V4 Humanities Education for the Climate. Diagnoses – Best practices – Recommendations [HEC])*. Efekty działań, powodowanych troską o klimat i los Ziemi, a realizowanych dzięki grantowi Międzynarodowego Funduszu Wyszehradzkiego, pozwoliły na sformułowanie rekomendacji dotyczących humanistycznej edukacji klimatycznej na poziomie akademickim i szkolnym. Por. *Edukacja humanistyczna V4 dla klimatu – rekomendacje dla instytucji kształtujących edukację*, Visegrad Fund, https://www.hec.us.edu.pl/wp-content/uploads/2023/09/HEC_rekomendacje_PL-1.pdf (dostęp: 8.03.2024). Zob. *GEologos*, <https://geologos.us.edu.pl/> (dostęp: 8.03.2023).

²¹ Interesującym przykładem tego rodzaju lektury są interpretacje (szkolnych) tekstów zaproponowane przez Przemysława Czaplińskiego, Joannę Bednarek i Dawida Gostyńskiego – zob. ciż, *Literatura i jej natury. Przewodnik ekokrytyczny dla nauczycieli i uczniów szkół średnich*, Poznań 2017.

²² Ze względu na ograniczenia, jakie nakłada na nas artykuł, jedynie sygnalizujemy, że w ramach wspomnianych działań organizowaliśmy stanowisko edukacyjne w Przestrzeni węgla podczas Śląskiego Festiwalu Nauki w Katowicach w 2022 roku, pozwalające na haptyczny kontakt z węglem. W ramach wystawy *Podziemia. Terra incognita* w Galerii Sztuki Współczesnej BWA w Katowicach (zespół kuratorski: Marta Tomczok, Paweł Tomczok, Paweł Szeibel, Grzegorz Hańderek) prowadziliśmy Carbonarium Edukacyjne (warsztaty dla dzieci z przedszkoli, uczniów szkół średnich i studentów). Organizowaliśmy biodróże z Michałem Książkiem, specjalistą od humanistyki terenowej. Nasze doświadczenia pozwoliły na zaproponowanie we współpracy z naszą koleżanką dr Justyną Hanną Budzik nowego przedmiotu ogólnouczelnianego „Tak dla Klimatu”, a także modelu edukacji klimatycznej wdrażanej w szkołach podstawowych w Katowicach. Zorganizowaliśmy konferencje naukowe: międzynarodową „GEologos” oraz

Polonista interdyscyplinarny

Pierwszym postulatem dotyczącym zmiany podmiotowości nauczycieli języka polskiego jest zmiana modelu kształcenia, który aktualnie prowadzi do opanowania jednej dyscypliny i nie jest nastawiony na powiązania między dziedzinami. Zdajemy sobie sprawę z oczywistości prowadzenia pogłębionych badań naukowych w obrębie jednej dyscypliny, ale postulujemy również badania i edukację poprzeczną, umiejscowioną na przecięciu dyscyplin, tak istotną w dobie globalnego kryzysu środowiska i zaniku bioróżnorodności. Powtórzmy za Donna Haraway: „interdyscyplinarność jest ryzykowana, ale czym innym miałyby się żywić nowe rzeczy?”²³.

Postulat interdyscyplinarności nie jest niczym nowym w politykach światowej edukacji. Witold Bobiński w książce *Uczyć po ludzku. Literatura w świetle ekologii edukacji*²⁴ pokazuje, jak w innych krajach udaje się przekraczać granice, integrować treści dziedzinowe, utrzymywać się w logice – jak ją nazywa – eko, czyli ekologii edukacji, która działa z korzyścią dla wszystkich części systemu edukacji. Bobiński podaje przykłady takich podstaw programowych (curriculów), jak model fiński, który opiera się na kompetencjach poprzecznych, oraz irlandzki. Nie wchodząc głębiej w ich projektowanie, skupmy się na tym, jak rozumiemy interdyscyplinarność nauczyciela polonisty w kryzysie klimatyczno-środowiskowym.

Nauczyciel polonista poszerza pola naukowe o inne dyscypliny przyrodnicze, w tym bio- i geologiczne, a także wzbogaca zestaw narzędzi do rekonfiguracji możliwych światów. Czerpie z zasobów metodologii innych obszarów naukowych, tym samym tworzy nowe sojusze, kolaboracje, kombinacje, nie budując murów międzyprzedmiotowych. Do myślenia o takiej perspektywie jako realnej zachęciła nas post-humanistka i feministka Donna Haraway, która sama ukończyła trzy kierunki studiów: zoologię, filozofię oraz literaturę. Biologia stała się dla niej nie tylko praktyką laboratoryjną, ale też sposobem poznawania świata, systemem interpretacyjnym²⁵, humanistyką XXI wieku. W wywiadzie rzecze mówiła: „Lubię opowiadać historię, a biologię traktuję jako gałąź wiedzy o społeczeństwie”²⁶. Szczególnie pod koniec XX wieku teorie i technologie biologiczne wydają się istotne dla praktycznie każdego aspektu ludzkiego doświadczenia²⁷. Również nasze doświadczenia jako edukacyjnego kolektywu

krajową – „Mały antropocen. Rola literatury dla dzieci i młodzieży w zielonej edukacji humanistycznej”. W ramach badań prowadzonych przez dr Magdalenę Ochwat i dr Annę Guzy na temat postaw uczniów, studentów, nauczycieli polonistów i rodziców wobec zagadnień klimatycznych powstały cztery rozległe raporty, zob. www.icbeh.us.edu.pl (dostęp: 2.12.2023). Ponadto nasza wspólna praca przebiega według zasad, które proponujemy polonistom: uprawiamy interdyscyplinarność, relacyjność, pracujemy w terenie, angażując się w najpilniejsze problemy.

²³ *Jestem listotą*. Donna J. Haraway w rozmowie z Thyrzą Nichols Goodeve, przeł. A. Derra, Poznań 2023, s. 52.

²⁴ W. Bobiński, *Uczyć po ludzku. Literatura w świetle ekologii edukacji*, Kraków 2023, s. 83–84.

²⁵ *Jestem listotą*. Donna J. Haraway w rozmowie..., s. 35.

²⁶ Tamże, s. 64.

²⁷ Tamże, s. 37.

bio-hum są podobne – nasłuchujemy swoich głosów i oglądamy świat z różnych perspektyw, ale czerpiemy też od siebie inspiracje do nowych więcej-niż-tylko-ludzkich opowieści.

Polonista relacyjny

Drugim postulatem dotyczącym zmiany podmiotowości nauczycieli języka polskiego jest taki rodzaj myślenia, w którym następują implozje „natury” i „kultury”, stąd tak ważne jest posługiwanie się jednym słowem: „naurokultura”. Nie chodzi nam, rzecz jasna, tylko o zmianę słownika, wszak nowe pojęcia nie wystarczą przecież do zainicjowania transformacji eko-logicznej. Chodzi o coś więcej – o sposób myślenia.

Nauczyciel relacyjny porzuca binarny (oddzielony, np. kultura – natura) sposób widzenia świata na rzecz całości. Widzi sieć życia: sploty, wiązania, relacje, tworzące (bio)wspólnotę, ZOEpolis²⁸. Przyświeca mu myśl, że wszystko, co żyje, łączy głęboka współzależność i więzi poza systemem pokrewieństwa – „tworzenie więzi, nie dzieci”, głosi jedno z haseł posthumanizmu²⁹.

Jak można relacyjność odnieść do edukacji polonistycznej? Polonista myślący relacyjnie skupia się nie tylko na historiach ludzkich, antropocentrycznych, ale wręcz przeciwnie: wydobywa z cienia – odwołując się do koncepcji antropocienia³⁰ zaproponowanej przez Andrzeja Marca – wszystko to, co znajduje się zasłonięte wielkością człowieka. Ta wielogatunkowa współzależność jest dobrze widoczna w ludzkim organizmie, w którym osobność i pojedynczość nie są użytecznymi pojęciami: „Jesteśmy już nie tyle biontem, ile holobiontem, czyli zespołem różnych organizmów żyjących ze sobą w symbiozie. Złożenie, wielość, różnorodność, wzajemne oddziaływanie, metasymbioza – to nowe perspektywy, z których oglądamy świat”³¹. Ta nowa perspektywa, wskazana przez Olgę Tokarczuk, pozwala na widzenia wraz z innymi, odrzucające ludzką wyjątkowość także w praktykach pedagogicznych i interpretacji lektur. Zaprasza do pogłębienia wiedzy na temat tego, w jaki sposób relacje stanowią fundament świata.

Polonista zaangażowany

Kolejny ważny postulat zmiany podmiotowości nauczycieli wywodzimy z nowo-humanistycznych nurtów – jest nim „humanistyka zaangażowana” w sprawy społeczne, polityczne, środowiskowe czy kulturowe. Ma ona charakter krytyczno-emancypacyjny wobec archaicznych zastanych koncepcji. Ryszard Nycz w książce *Kultura jako*

²⁸ Por. M. Rogowska-Stangret, *Być ze świata. Cztery eseje o etyce posthumanistycznej*, wstęp M. Środa, ilustr. M. Skrzeczkowska, Gdańsk 2021; ZOEpolis. *Budując wspólnotę ludzko-nie-ludzką*, red. M. Gurowska, M. Rosińska, A. Szydłowska, Warszawa 2020.

²⁹ Por. D.J. Haraway, *Staying with the Trouble...*, s. 160: „Practices of making kin, not babies, had taken hold inside and outside the Communities of Compost”.

³⁰ Zob. więcej: A. Marzec, *Antropocień. Filozofia i estetyka po końcu świata*, Warszawa 2021.

³¹ O. Tokarczuk, *Czuły narrator*, Kraków, s. 15–17.

czasownik. *Sondowanie nowej humanistyki*³² upomina się o taką humanistykę, która ma charakter interwencyjny w obszarze społecznym i mentalnym, nastawiony na zmianę *status quo*, szczególnie w obszarze hierarchii płciowej i gatunkowej. Taki kierunek nie jest niczym nowym – kultura i szeroko pojmowana humanistyka od dawna jawią się w takim podejściu jako praktyki formacyjne.

Czym zatem charakteryzuje się polonista zaangażowany w sprawy świata? Po pierwsze uczy kreatywnej, wielopoziomowej lektury, angażując nie tylko wiedzę, ale także doświadczenie oraz wyobraźnię odbiorcy. Zachęca do sprawczej partycypacji w rzeczywistości politycznej, społecznej i środowiskowej, przyzwala na krytyczną refleksję nad dogmatami czy utartymi podziałami. Aplikatywność humanistyki zaangażowanej w szkole przejawia się przede wszystkim w zmianie postaw, zachowań, sprawczych działań uczniów w tym obszarze, w którym dominuje siła, zniewolenie słabszych czy niesprawiedliwość. Istotne jest również to, że koncepcja polonisty zaangażowanego nie stawia murów pomiędzy szkołą, edukacją humanistyczną a światem; wcześniej najważniejszy był tekst i praktyki tekstotwórcze, dziś wygląda to inaczej: „Humanistyka zaangażowana jest formą interwencji, niekiedy nawet dość inwazyjnego poruszania spetryfikowanych postaw, przesądów, zachowań danej wspólnoty czy zbiorowości”³³.

Nie bez przyczyny Justyna Tabaszewska pisze o nowej służebności nauk humanistycznych, która określa zwiększenie ich użyteczności. W metaforze służebności chodzi więc o konkretne obowiązki humanistyki, których niełatwo się pozbyć w tak niepewnym świecie³⁴. Również do tradycji zaangażowanej i społecznie użytecznej humanistyki nawiązuje Ewa Domańska wraz z Resilience Academic Team (RAT), który dzięki swoim działaniom rozwija prospołeczne cechy: empatię, solidarność czy wzajemność.

Polonista terenowy

Niewątpliwie dziedziny nauk humanistycznych poszukują nowych form wyrazu i perspektyw patrzenia na świat. Jednym z innowacyjnych podejść są praktyki badawcze realizowane w terenie. David Farrier, autor książki *Za milion lat od dzisiaj. O śladach, jakie zostawimy*, relacjonuje swoje doświadczenia związane z prowadzeniem kursu literatury angielskiej na Uniwersytecie w Edynburgu, poświęconego badaniom przyrody, krajobrazu i miejsc. Podczas ostatnich zajęć opuszcza razem ze studentami salę wykładową, aby osobiście doświadczyć przestrzeni i skupić się na śladach człowieka, zarówno tych historycznych, jak i współczesnych³⁵. Również Domańska wspólnie z grupą młodych badaczek i badaczy skutecznie wdraża nowatorskie metody

³² Por. R. Nycz, *Kultura jako czasownik. Sondowanie nowej humanistyki*, Warszawa 2017, s. 46–47.

³³ Tamże, s. 59.

³⁴ J. Tabaszewska, *Literaturoznawstwo służebne*, [w:] *Nowa humanistyka. Zajmowanie pozycji, negocjowanie autonomii*, red. P. Czapliński i in., Warszawa 2017, s. 151.

³⁵ Por. D. Farrier, *Za milion lat od dzisiaj. O śladach, jakie zostawimy*, przeł. A. Gomola, Kraków 2021.

w humanistyce, otwarcie określając je mianem humanistyki terenowej. We wstępie do książki *Humanistyka prewencyjna* zauważa, że humaniści i humanistki stają się *de facto* etnografami, prowadząc badania terenowe nieustannie i wszędzie w poszukiwaniu inspiracji oraz potencjalnych materiałów badawczych. Z perspektywy ich badań humanistykę można nazwać humanistyką terenową³⁶.

Co zatem cechuje polonistkę terenową, polonistę terenowego? Angażują się oni w praktyki badawcze na zewnątrz szkoły, poza systemem ławkowo-klasowym, koncentrując się na mapowaniu przestrzeni, uczestniczącej obserwacji, doświadczaniu miejsc, interakcjach międzygatunkowych oraz praktykach kolektywnych, łączących nauki przyrodnicze, humanistyczne i sztukę. Poprzez te działania wzmacnia się więź uczniów z danym miejscem, rozwija się emocjonalna bliskość z ziemią/Ziemią i wszystkimi jej mieszkańcami, a także promowana jest sztuka zauważania (*Arts of Noticing*, termin Anny Tsing). Polonista terenowy oprócz pracy nad tekstem może wykorzystywać takie metody, jak: spacer (w tym spacer dźwiękowy), badania partycypacyjne, wywiad etnograficzny, myślenie spekulatywne i asocjacyjne. Te nowe tendencje w humanistyce, jak pisze Domańska, pozwalają na krytyczną obserwację rzeczywistości i realnych problemów, a także na zaangażowanie w próby ich rozwiązania³⁷.

Eksplorowanie metod terenowych nie zadowoliło się jeszcze na dobre w polskiej szkole, jednakże wyznacza kierunek jej zainteresowań na nadchodzące lata. Tworzy wizję nauki naprawczej, która wzmacnia odporność przez bezpośredni kontakt z rzekami, lasami, glebą i wszystkimi istotami zamieszkującymi te obszary.

Jak czytać, aby być ze świata? O geologii i genealogii na lekcjach polskiego

Jak dotąd naturalnym habitatem nauczycielek i nauczycieli polonistów były, oczywiście w dużym uproszczeniu, teksty literackie oraz teksty kultury wpisane w zależności od idei podstaw programowych w procesy historycznoliterackie lub praktyki tekstocentrycznej lektury. Proponowane przez nas kształcenie polonistyczne przecinające inne dyscypliny, dziedziny wiedzy związane w system tzw. przedmiotów szkolnych wymaga naruszenia wypracowanych metod czytania oraz zgody na ich rozszerzenie. Wspomniany naturalny habitat polonistyczny musi więc ulec przekształceniu, co może z jednej strony budzić sprzeciw przeciążonych obowiązkami nauczycieli, z drugiej – być odpowiedzią na alarmistyczne raporty diagnozujące stan Ziemi albo przynajmniej dawać szansę na czytanie literatury w nieoczywistym kontekście kryzysu klimatyczno-środowiskowego.

Zdajemy sobie sprawę, że dociążenie nauczyciela polonisty kolejnymi epitetami („zaangażowany”, „relacyjny”, „interdyscyplinarny”, „terenowy”) może być kłopotliwe. Nie możemy jednak zapominać, że praca polonistek i polonistów, polegająca między innymi na kształceniu sprawności komunikacyjno-językowej, umożliwiającej

³⁶ E. Domańska, *Wprowadzenie. Humanistyka prewencyjna*, [w:] *Humanistyka prewencyjna / Resilience Academic Team (RAT)*, red. E. Domańska, P. Słodkowski, M. Stobiecka, Warszawa-Poznań 2022, s. 9.

³⁷ Tamże, s. 1–22.

uczestniczenie „w świecie”, a nie tylko w polonistycznej przestrzeni tekstów kultury, od zawsze była obciążona interdyscyplinarnością, relacyjnością i zaangażowaniem. Współcześnie zmienia się jedynie ich skala oraz doniosłość: „uczenie polskiego” daje możliwość tworzenia tak dziś potrzebnych nowych opowieści m.in. dlatego, że może je wywieść z tradycyjnych lektur, ale czytanych w nowej perspektywie.

Uważamy, że tą perspektywą jest nadzieja – przewyżniająca marazm antropocenu, umożliwiająca działanie i budowanie lepszego wspólnego świata. Pisze o niej nie wprost Ewa Bińczyk, która powołując się na niemieckiego dziennikarza Christiana Schwägerla, postuluje: „Powiedzmy «nie» apokalipsie i zacznijmy tworzyć lepszą przyszłość; tylko taki antropocen ma sens – budowanie zrównoważonej, sprawiedliwej przyszłości jako nadzieja na uniknięcie apokalipsy”³⁸.

Wydaje się, że z postulatami toruńskiej badaczki znakomicie rezonuje metafora „innych możliwości” zaproponowana przez Julię Fiedorczuk, tytułującą w ten sposób publikację zawierającą wywiady z amerykańskimi poetami. „Inne możliwości” to włączenie do dotychczasowych praktyk nowych sposobów oglądu świata, które dziś chyba nie są już konsekwencją wyboru, ale konieczności:

Napisanie wiersza o ładnym drzewie już nie wystarczy (jeśli kiedykolwiek wystarczyło). Trzeba postawić głębsze pytanie, trzeba być czujnym obserwatorem. Dziś stawka jest ogromna. Nie mogę patrzeć na drzewo, nie myśląc o zmianach klimatycznych, przeludnieniu, kornikach i inwazji szpakowatych [...], o historii linczów w moim kraju, o moich własnych szczęśliwych wspomnieniach z dzieciństwa związanych z kasztanowcem w ogrodzie moich dziadków, o powodach, dla których moi dziadkowie mieszkali w takim akurat domu i w takiej akurat części tego, a nie innego miasta, i o wielu jeszcze innych rzeczach³⁹.

Czasy wpływają na pisanie, ale i na czytanie. Włączenie w polonistyczny warsztat praktyk polegających na interdyscyplinarności, relacyjności, zaangażowaniu i pracy w terenie zmienia wiele i dowodzi, że polonista godzący się na rozszerzenie dotychczasowego metodycznego repertuaru nie tylko wychodzi z propozycją nowego odczytu tekstu, ale również podejmuje próbę jego usieciowienia poprzez wpisanie go w zależności nieco inne niż tradycyjne konteksty historyczne, historycznoliterackie, biograficzne, filozoficzne, z których przecież nie powinien i nie musi rezygnować. Przykład? *Frankenstein* Mary Shelley może pozostać pierwszą powieścią SF lub zapowiedzią tego rodzaju literatury, ale jednocześnie lekturę można obudować kontekstem geologicznym, skłaniającym do refleksji nad relacją literatury i historii Ziemi. Dla ucznia wiedza, że romantyczna powieść grozy została napisana pod wpływem erupcji wulkanu Tambora w Indonezji w 1816 roku, w wyniku której nad Europą przez jakiś czas utrzymywało się tak duże zapylenie, że skutecznie osłabiało intensywność promieni słonecznych docierających do powierzchni ziemi, a ciemność z kolei porusza

³⁸ E. Bińczyk, *Epoka człowieka. Retoryka i marazm antropocenu...*, s. 139.

³⁹ J. Fiedorczuk, *Camille Dungy. Poezja nie umarła*, [w:] tejże, *Inne możliwości. O poezji, ekologii i polityce. Rozmowy z amerykańskimi poetami*, Gdańsk 2019, s. 160–161.

wyobraźnię pisarzy, może okazać się nie tylko interesująca, ale również w pewnym stopniu pomocna w przeniesieniu literatury z poziomu abstrakcji do konkretnego, przekonując tym samym, że historia naszej planety może być kontekstem literackim na tych samych zasadach, na jakich funkcjonują inne, tradycyjne już konteksty.

Podkreślanie powiązań biografii Ziemi z literaturą – mariażu humanistyki z naukami o Ziemi – wcale nie musi oznaczać osłabienia typowych polonistycznych praktyk i nie musi sygnalizować rozbratu z tradycyjnymi metodologiami czytania tekstu literackiego. Przeciwnie, dzięki takim praktykom te ostatnie mogą zyskać na atrakcyjności i skłaniać uczniów/czytelników do coraz intensywniejszych poszukiwań w tekście i poza nim. Przykładem lektury tekstu literackiego w towarzystwie mapy jest książka Olgi Tokarczuk *Prowadź swój pług przez kości umarłych*.

W powieści Shelley pojawia się miejscowość Frankenstein, dzisiejsze Ząbkowice Śląskie; co ważne, jest to miejsce włączone przez Tokarczuk w pejzaż zbrodni „ekokryminału” *Prowadź swój pług przez kości umarłych*: „Przy dobrej pogodzie można z naszego Płaskowyżu zobaczyć i drogę, i nawleczone na nią Kudowę, Lewin, a nawet na północy, daleko, Nową Rudę, Kłodzko i Ząbkowice, które przed wojną nazywały się Frankenstein”⁴⁰. Wyliczenie nazw miejscowości w powieści kusi, aby zlokalizować je na mapie, nieoczywistej pomocy dydaktycznej na lekcjach polskiego, ale istotnej w interdyscyplinarnej, relacyjnej i terenowej refleksji nad edukacją humanistyczną. Za wodzeniem palcem po mapie na lekcjach polskiego kryje się coś więcej niż jedynie lokalizowanie miejsce czy tworzenie literackich kartografii. Wydaje się, że mapa jest pretekstem do przekraczania granic, do czego zresztą namawia Janina Duszejko, narratorka powieści Tokarczuk, z rozbijającą szczerością wyznając: „Podoba mi się przekraczanie granic”⁴¹. Doniosłość tego doświadczenia Duszejko odczuwa najlepiej, kiedy posługuje się inną skalą – rzut oka na mapę prezentującą efekt procesów geologicznych wpisanych w biografię naszej planety zmienia wszystko:

Nasza osada to kilka domów, które stoją na Płaskowyżu, z dala od reszty świata. Płaskowyż jest dalekim geologicznym krewnym Gór Stołowych, ich odległą zapowiedzią. Przed wojną nasza kolonia nazywała się Luftzug, czyli Przeciąg, dziś zostało z tego nieoficjalne Lufcug, bo oficjalnie nie mamy nazwy. Na mapie widać tylko drogę i kilka domów, żadnych liter⁴².

Góry oglądane z tej perspektywy to „dalecy krewni”. Duszejko włącza je do sieci czułych połączeń, i to nie tylko ludzkich (mapa), ale także geologicznych i genealogicznych, bo uzmysławiających pokrewieństwo oraz „mineralne” połączenie odległych od siebie i różnych krajobrazów.

⁴⁰ O. Tokarczuk, *Prowadź swój pług przez kości umarłych*, Kraków 2009, s. 64. Zbieżność nazw jest nieprzypadkowa: miejscowość została wątpliwie rozślawiona przez aferę profanujących zwłoki grabarzy datowaną na początek XVII wieku, która okazała się na tyle sugestywna, że zainspirowała Shelley. Pisarka zapożyczyła nazwę miejsca i uczyniła z niej nazwisko twórcy przerażającego potwora.

⁴¹ Tamże.

⁴² Tamże, s. 30.

Wydaje się, że dzięki takiemu sposobowi czytania możliwe jest doświadczenie jedności, polegające na tym, że wszyscy: ludzie, nie-ludzie, materia nieożywiona, i żywi, i martwi, jesteśmy (byliśmy) „z tego świata”⁴³.

Ludzie bezdomni – do szkół!

Uważamy, że nowohumanistyczne praktyki czytania dają szansę tekstom, które mają słabe notowania na lekturowych listach przebojów lub po prostu z nich wypadły, by zająć miejsce w poczekalni i cierpliwie oczekiwać na kolejne zmiany w podstawie programowej, przywracające je do łask czytelników. Myślimy o *Ludziach bezdomnych* Stefana Żeromskiego, powieści od dawna dość ironicznie traktowanej przez szkołę, a ostatecznie skreślonej z listy lektur. Być może hasła zaangażowania, aktywizmu, sprawczości, bycia w terenie, przeciwdziałania współczesnym kryzysom złagodziłyby raczej złe wrażenie, jakie na czytelniku wywierał Judym: bohater, jak zwykle się mówić, zmierzający od klęski do klęski. Choć taką kreację głównego bohatera prawdopodobnie utrwaliły szkolne bryki czy po prostu niedoczytanie, to wszystkie te interpretacyjne mielizny zwykle okazywały się dydaktycznie użyteczne – pozwalały na bezkolizyjne włączenie Judyma w proces historycznoliteracki (bohater o proveniencji pozytywistycznej) lub w dyskusję o życiowych wyborach, poświęceniu czy heroizmie moralnym. Tymczasem właśnie dziś Judym mógłby przecież inspirować podczas rozmowy o formach zaangażowania, ale też o jego granicach, odwadze formułowania nowych idei oraz sposobach ich realizacji, wszak to *Ludzie bezdomni* uchodzili niegdyś za książkę-czyn⁴⁴, za manifest pokolenia⁴⁵. Możliwości interpretacyjne tej powieści jednak na tym się nie wyczerpują.

Inne odczytania znakomicie zaprezentował w ekokrytycznej odsłonie Dariusz Piechota w artykule „*Ludzie bezdomni*” Stefana Żeromskiego jako prefiguracja współczesnej powieści ekologicznej⁴⁶. Powołał się on na ustalenia Jacka Kolbuszewskiego, który w pionierskiej publikacji *Ochrona przyrody a kultura*⁴⁷ zachęcił do ekologicznych odczytań Żeromskiego, uwypuklając podjętą przez pisarza problematykę „zależności i związków między oddziaływaniem człowieka na przyrodę i stanem owej przyrody oraz konsekwencjami tego faktu, zwracającymi się przeciwko człowiekowi i przyrodzie”⁴⁸. Według Piechoty Kolbuszewski, dzięki przyjętej optyce interpretacyjnej pozwalającej na twierdzenie, że autor *Ludzi bezdomnych* stworzył obraz zagłady świata, w którym „naruszanie praw przyrody i bezlitosne jej niszczenie przez chaotyczną ekspansję przemysłową niszczy ludzi, czyniąc ich dosłownie i symbolicznie,

⁴³ Zob. M. Rogowska-Stangret, *Być ze świata. Cztery eseje...*

⁴⁴ I. Maciejewska, *Wstęp*, [w:] S. Żeromski, *Ludzie bezdomni*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1987, s. XVIII–XXXI.

⁴⁵ Tamże, s. XIX.

⁴⁶ D. Piechota, „*Ludzie bezdomni*” Stefana Żeromskiego jako prefiguracja współczesnej powieści ekologicznej, „*Tematy i Konteksty*” 2021, nr 11, s. 417–431.

⁴⁷ J. Kolbuszewski, *Ochrona przyrody a kultura*, Wrocław 1992, s. 118–126.

⁴⁸ Tamże, s. 118.

fizycznie i psychicznie bezdomnymi”⁴⁹, może uchodzić nie tylko za prekursora myślenia ekokrytycznego w Polsce, ale również inicjatora badań poświęconych genologii powieści ekologicznej.

Piechota, inspirując się lekturą *Ludzi bezdomnych* zaproponowaną przez Kolbuszewskiego, w interesujący sposób rozbudowuje ekokrytyczną lekturę powieści i wzbogaca ją o daleko idące wnioski. Badacz chce widzieć w Judymie protagonistę „porzucającego perspektywę antropocentryczną na rzecz biocentrycznej, odrzucającą przekonanie o nadrzędnej roli człowieka wobec pozostałych członków zamieszkujących wspólny ekosystem”⁵⁰. Twierdzi, że „zielone odczytanie» (*green reading*) powieści Żeromskiego przekierowuje uwagę czytelników ku nie-ludzkim formom życia, wprowadzając alternatywną optykę opisu rzeczywistości. Historia protagonisty spleciona jest z historią świata natury”⁵¹.

Czy w świetle takich wniosków możliwe jest utrzymanie tradycyjnej interpretacji, przyzwyczajającej nas do myślenia o Judymie w kategoriach klęski i przegranej?

EkoJudym, czyli drugie życie przegrywa

Pragniemy zaproponować lekturę fragmentów *Ludzi bezdomnych* zainspirowaną nasłuchiwaniami innych, efektem niepolonistycznych propozycji odczytań tej powieści. Tego rodzaju odsłuchy mogłyby się stać szkolną praktyką obcowania z literaturą. Możemy wyobrazić sobie kolektywne czytanie wybranego tytułu przez zespół złożony z biologów, geografów, historyków, fizyków i polonistów, co nie jest niemożliwe, a wręcz powinno być naturalne w interdyscyplinarnym z założenia pokoju nauczycielskim czy w klasie, do której chodzą uczennice i uczniowie o różnych zainteresowaniach. „Lista” dyscyplin i dziedzin oświetlających lekturę nie jest oczywiście zamknięta, a jej tworzeniu powinna towarzyszyć troska o interdyscyplinarność odczytań, niewyczerpującą sensów, ale inspirującą, prowokującą do przyjmowania innych perspektyw i otwierania się na nowe opowieści generowane przez „tradycyjny” tekst.

My wsłuchaliśmy się w głos geologa Janusza Janeczka. Były rektor Uniwersytetu Śląskiego w przemówieniu zatytułowanym *Pukając do drzwi kamienia. Rozważania o czasie geologicznym*⁵² nawiązał do *Ludzi bezdomnych*, podkreślając, że Żeromski zaproponował najpiękniejszy opis lasu karbońskiego, jaki możemy znaleźć w literaturze, choć – jak przyznał – znaczna część ze stworzonych przez pisarza obrazów jest raczej efektem pracy wyobraźni podsycanej znaleziskami paleontologicznymi niż studiów naukowych nad nimi.

Predylekcja geologa do nie najatrakcyjniejszego tekstu, do niedawna jeszcze czytanego w szkole, zachęciła nas do przyjrzenia się tym jego fragmentom, które były skazane na niedoczytanie, bo nie mieściły się w paradygmacie lektury skłaniającej się

⁴⁹ Tamże, s. 122.

⁵⁰ D. Piechota, „*Ludzie bezdomni*” Stefana Żeromskiego..., s. 425.

⁵¹ Tamże, s. 429.

⁵² J. Janeczek, *Pukając do drzwi kamienia. Rozważania o czasie geologicznym*, <https://gazeta.us.edu.pl/node/210181> (dostęp: 20.09.2024).

ku zagadnieniom społecznym, a więc obrazom biedoty, niesprawiedliwości, nierówności, wywołującym etyczny sprzeciw Judyma.

Wskazana przez Janeczka scena eksploracji podziemi kopalni węgla kamiennego w Zagłębiu Dąbrowskim – fragment powieści szczególnie nam bliski choćby ze względu na to, że mieszkamy i pracujemy w tym rejonie lub jego bliskim sąsiedztwie – okazała się dla naszych rozważań kluczowa, a jej lektura – ożywcza:

Zdawało mu się, że stoi w cudownym lesie, w puszczy odwiecznej, nie sianej, przez którą nie szła jeszcze stopa człowieka. Rosły naokół olbrzymie paprocie z pniami, jakich nie obejmie trzech ludzi, skrzyppy w drzewa wybijały, straszne widłaki i inne, niewidzianych form, mistycznej piękności albo potwornej brzydoty, jakieś sigillaria, odontopterydy, lepidodendrony... Te wielkie potwory, splecione między sobą łańcuchami lian, krzewiły się na pulchnym trzęsawisku, gdzie mchy przepyszne i niewysłowione kwiaty pachniały w czarnym gorącu wieczystych cieniów⁵³.

Czytanie książki Ziemi przez „bezdomnego” idealistę można interpretować jako sprawdzian z wyobraźni głównego protagonisty: Judym, w półmroku niczym w industrialnej jaskini Lascaux, wspomagając się dotykiem, dopowiadając niedoczytany naskalny tekst, spotyka się z nie-ludzką narracją, której przypadkiem stał się tłumaczem. Przemawia do niego Ziemia, której język potrzebuje nie tylko translacji, ale też swoistego medium. W scenie w kopalni można więc widzieć nie tylko niemal intymny związek Judyma z lekturą Ziemi, ale również afirmację literatury. Na związki tej ostatniej z geologią wskazuje Tomasz Kaliściak w interesującym studium zatytułowanym *W poszukiwaniu kwiatu nietoty. „Literatura kopalna” a paleobotanika*. Katowicki badacz dowodzi, że to właśnie literatura, „a w ślad za nią sztuki plastyczne dostarczyły pierwszych wyobrażeń dotyczących pradawnego świata i życia na Ziemi”⁵⁴.

Literatura, przejmując ciężar produkowania obrazów prapoczątku i przeszłości Ziemi, wymykającej się ludzkiej skali, przyznaje sobie legitymację do tworzenia opowieści kluczowych, bo sytuujących człowieka w meganarracjach biograficznych naszej planety⁵⁵. Istotne jest to, że ludzkość zajmuje w nich pozycję nie centralną, ale marginalną. Tej prawdy dotyka (dosłownie) Judym, wodząc dłonią po ścianie węgla niczym po płaskorzeźbie lub stronie księgi i odczytując całym ciałem opowieść Ziemi, dzięki czemu staje się depozytariuszem międzygatunkowej pamięci, będącej świadectwem odwiecznego współistnienia tego, co organiczne, z tym, co nieorganiczne; ludzkiego z nie-ludzkim.

Co więcej, ściana węgla odsłonięta przed ludzkim okiem staje się wezwaniem do praktykowania innego życia, a przynajmniej do refleksji o innych jego możliwościach. Ralph Crane przypomina, że w języku angielskim idiom *at the coalface* („na przodku

⁵³ S. Żeromski, *Ludzie bezdomni...*, s. 353.

⁵⁴ T. Kaliściak, *W poszukiwaniu kwiatu nietoty. „Literatura kopalna” a paleobotanika*, „Wielogłos. Pismo Wydziału Polonistyki UJ” 2023, nr 1, s. 17.

⁵⁵ Warto wspomnieć o klasyce gatunku, np. *Podróży do wnętrza ziemi* (1864) i *Czarnych Indiach* (1877) Juliusza Verne’a czy *Profesorze Przedpotopowiczu* (1898) Erazma Majewskiego.

węglowym') oznacza „bycie bezpośrednio w coś zaangażowanym”⁵⁶. Pozycja zajmowana przez Judyma w scenie pod ziemią nie jest zatem przypadkowa, podkreśla bowiem fundamentalną jego cechę, niejednokrotnie przyczyniającą się do skonfliktowania bohatera z otoczeniem. Judymowi przecież na czymś zależy, dlatego za swój upór płaci wykluczeniem.

Nowe odczytanie powieści Żeromskiego polegałoby na postawieniu tezy, że aktywizm nie wystarczy, aby poradzić sobie z problemami (współczesnego) świata. Potrzebne są nowe opowieści. Judym jedną z nich odtwarza, będąc w kopalni. Spokój, poczucie harmonii i wspólnoty odnajduje nie w relacjach z ludźmi, ale paradoksalnie pod ziemią, badając „zimną skałę”, podejmując próbę przyjęcia skali innej niż ludzka – perspektywę czasu geologicznego, która, co zaskakujące, nie przeraża, ale przynosi ukojenie. Okazuje się bowiem, że protagonista czuje, że jest częścią większej całości – geologicznego fresku, który można dostrzec, jeśli nie tylko porzuci się swe dotychczasowe nawyki, ale także otworzy się na nowe: „symbiotyczność, współistnienie, swoistą solidarność z innymi istotami oraz wszelkie wynikające stąd konsekwencje”⁵⁷.

Po tym doświadczeniu Judym nie będzie taki sam. Jak twierdzi Haraway, podmiot reprezentujący wiedzę usytuowaną, niewolną od uwikłań cielesności, wieku, płci, ekonomii, technologii czy polityki (*casus* Judyma znakomicie nadaje się do takiej interpretacji na lekcji), jest zdolny do prowadzenia obserwacji jedynie z określonego punktu widzenia, korzystając z ograniczonego i przypisanego sobie instrumentarium badawczego⁵⁸. Skoro, jak twierdzi Haraway, nasza perspektywa nie jest totalna, a obiektywny ogląd jest niemożliwy, to pozostaje interakcja, w jaką podmiot wchodzi z badanym przedmiotem. W wyniku tego oddziaływania wytwarza się wiedza (usytuowana), co ważne, transformująca badacza, mimo że to, co przez niego badane, nigdy nie zostanie do końca zgłębione.

⁵⁶ R. Crane, *Węgiel. Natura i kultura*, przeł. M. Tomczok, P. Tomczok, Katowice 2023, s. 8.

⁵⁷ A. Derra, *Cyborg, OnkoMysz™, naczelne, geny, humus, symbionty i inne przechery. Krytyczno-teoretyczna menażeria Donny Haraway*, [w:] *Jestem listotą*. Donna J. Haraway w rozmowie..., s. 153. Ograniczenia związane z wymogami publikacji nie pozwalają nam na interpretację doświadczenia ziemi będącego udziałem Joasi. Nie wiąże się ono z eksploracją pokładów geologicznych jak w przypadku Judyma, ale z intymnym wspomnieniem rodzinnego domu i bliskich. We fragmencie dziennika bohaterka opisuje powrót w rodzinne strony. Jej uwagę zwraca bujny krzew rokitnika. Kobieta przypomina sobie, że został posadzony w miejscu pochówku ukochanego psa Joasi. Bohaterka z rozrzewnieniem przypomina też sobie Rozboja, a krzew rokitnika jest podkreśleniem naturalnego cyklu życia. Scena wydaje się interesująca również z innego powodu: Joasia traktowała psa jak członka rodziny, istotę niejako spokrewnioną, choć nie na zasadzie więzów krwi, ale wielkiej sieci życia oraz bliskich relacji z człowiekiem. Joasia praktykuje myślenie bliskie Haraway, postulującej powrót do refleksji, że „nasi bliscy to wszystkie ziemskie istoty, z którymi jesteśmy w danym miejscu i czasie powiązani, o które należy się zatroszczyć, również dla naszego dobra” – A. Derra, *Cyborg, OnkoMysz™, naczelne, geny, humus, symbionty i inne przechery...*, s. 153. Czy uczestniczyliśmy w lekcjach polskiego, podczas których zwracano uwagę na innym aspekt osierocenia Joasi – jej samotność spowodowaną nie tylko utratą rodziny, ale także psa – krewnego (za Haraway), innego-niż-ludzkiego?

⁵⁸ Zob. A. Derra, *Od skromnego świadka do wiedzy usytuowanej. O pożytkach z feministycznych badań nad nauką i technologią*, „Etyka” 2012, nr 45.

Może dlatego końcowa scena, która najczęściej bywa interpretowana jako ostateczne poddanie się bohatera, rezygnacja z dotychczasowej walki, wielka przegrana, może wybrzmieć zupełnie inaczej. Osunięcie się Judyma do dołu, a więc wybór oglądu świata z perspektywy „od ziemi”, zgoda na bliskość korzeni, włączenie, a może podłączenie swej egzystencji do ryzomorficznego systemu życia stanowiącego metawzorzec niehierarchicznego współbycia wyrażonego przez symbiozę drzew (a konkretnie przez zjawisko mikoryzy – połączenia drzew i grzybów)⁵⁹, można odczytać jako akces do wielkiego ekosystemu, dającego nadzieję na odnalezienie nie tylko swego miejsca, ale także życiodajnych powiązań, których bohater nieustannie poszukiwał.

Innymi słowy, dajmy sobie szansę, aby przeczytać *Ludzi bezdomnych* relacyjnie, w trybie nadziei.

Z Judymem w teren

Zachęcamy, aby choć częściowa reinterpretacja postaci Judyma stanowiła pretekst do interdyscyplinarnej i lokalnej lektury *Ludzi bezdomnych*. W tym celu proponujemy, aby pokrótce przyjrzeć się reprezentacjom żywiołów wody i powietrza obecnym w powieści.

Pierwszy z nich może być zilustrowany przez trzy wybrane fragmenty powieści opisujące kolejno Sekwanę, zaszlamioną rzekę w Cisach oraz zanieczyszczoną wodę w Zagłębiu: „Pędziła między granitowymi brzegi zdyszana, udręczona, jakby w ostatnim wysiłku robiła bokami. Nieczysta, zgęstniała, bura, prawie ciemna woda, [...] jak niewolnica [...]”⁶⁰; „[...] woda pędząca z wysoka porwała szlam i niosła go do w stronę Morza Bałtyckiego”⁶¹; „[...] jamy ogromne, głębokie, w których stała, nie mając gdzie odpłynąć brudna, splugawiona, żółtoryża woda; [...] na czarnym dnie zohydzona woda”⁶². Wskazane fragmenty mogą posłużyć do tradycyjnej ekokrytycznej interpretacji powieści, ale przede wszystkim stanowią pretekst do wyjścia poza tekst, w teren. Refleksja nad stanem wód w powieści Żeromskiego zachęca do przyjrzenia się wodom lokalnym, rzekom czy stawom, często niewidocznym i pomijanym, wręcz nieobecnym w edukacji humanistycznej, nie tylko polonistycznej.

Do tego rodzaju działań skłoniło nas bliskie sąsiedztwo rzeki płynącej wzdłuż kampusu Uniwersytetu Śląskiego. Od jakiegoś czasu Rawa poddawana jest procesowi renaturyzacji, mającej przywrócić rzekę do jej pierwotnego stanu. Działania wokół Rawy skupione na przynajmniej częściowym odbetonowaniu, oczyszczeniu oraz przywróceniu jej ekosystemowi utraconej bioróżnorodności mogą stać się inspiracją do rozmowy nie tylko o antropogenicznych skutkach zmian klimatyczno-środowiskowych,

⁵⁹ Zjawisko znakomicie opisała kanadyjska naukowiec Suzanne Simard, która w swej książce pisze: „Mikoryza. Muszę to zapamiętać. *Myco* od grzyba i *rhiza* od korzenia. [...]” (S. Simard, *W poszukiwaniu matki drzew. Dowody na inteligencję lasu*, przeł. M. Grabska-Ryńska, M. Grabski, Wrocław 2021, s. 86), budując analogię między ekosystemami a ludzkimi społecznościami. Według niej jedne i drugie zostały zbudowane na relacjach.

⁶⁰ S. Żeromski, *Ludzie bezdomni...*, s. 22.

⁶¹ Tamże, s. 309.

⁶² Tamże, s. 330.

ale również o badaniu przeszłości konkretnego miejsca. Szczególnie pomocne w tym względzie mogą się okazać fotografie sprzed lat prezentujące rzekę, w naszym przypadku – Rawę. Katowicka rzeka na starych zdjęciach nie przypomina dzisiejszego cieku, a jej szerokie koryto i wartki nurt pozwalają zrozumieć, dlaczego w herbie miasta widnieje woda, mimo że współcześnie jest ona niemal niewidoczna: dziś częściowo zabetonowana rzeka wstydliwie przepływa pod rynkiem stolicy Górnego Śląska.

Kontakt z rzeką może zostać wzmocniony praktykami terenowymi: wspomnianym wcześniej spacerem dźwiękowym, skupieniem na doznaniach somatycznych związanych choćby z temperaturą czy wilgocią, niespieszną obserwacją okolicy. Wszystko to pozwala na zdobywanie wiedzy usytuowanej, cielesnej, konkretnej, budującej więź z miejscem⁶³.

Tym samym lekcje w terenie „pod wpływem” powieści Żeromskiego udowadniają, że rzeka jest czymś więcej niż tylko wodą. Rawa zmusiła nas do namysłu nad realizacją zadań interpretacyjnych, które stawia przed nami błękitna humanistyka⁶⁴. Przede wszystkim jednak otworzyła nas na dyskusję o coraz śmielej dokonującej się zmianie społecznej, w której nowa wrażliwość i troska o rzekę każą nadawać im osobowość prawną. Lekcje polskiego mogą więc przyczynić się do „przemyslenia rzeki”, a w konsekwencji do wzmocnienia jej pozycji: z niezauważanej staje się „moją rzeką”, czego nie należy rozumieć jako jej zawłaszczanie, ale przejaw odpowiedzialności, będącej efektem głębszej relacji z przestrzenią, uzyskanej dzięki obecności „w miejscu” oraz przeżywaniu go jako istotnego wydarzenia.

Powietrze w *Ludziach bezdomnych* to kolejny po ziemi (wspomniana wcześniej kopalnia i węgiel) oraz wodzie żywioł domagający się nowego odczytania. Wydaje się, że duchota czy trudności z oddychaniem pełną piersią towarzyszą niemal wszystkim bohaterom powieści Żeromskiego. Metaforyczny brak (czystego) powietrza może oznaczać niegościnnność przestrzeni, w których poruszają się bohaterowie powieści, lub nieprzystosowanie bohaterów do świata, w którym przyszło im żyć. Ale przecież występujące w powieści rdzawe niebo czy zapyłone, duszne wnętrza można czytać dosłownie: jako smog, unoszący się pył, oblepiający wszystko kurz. Paryskie powietrze pulsuje od gorąca, nad ulicą Ciepłą unoszą się wyziewy i smród miasta, w ciasnych fabrykach nie ma czym oddychać, kominy cegielni podtruwają mieszkańców, podobnie zresztą jak wywołujące febrę opary z zanieczyszczonych stawów w Cisach czy cuchnące powietrze przemysłowego Zagłębia⁶⁵.

⁶³ W terenie przecież inaczej niż w klasie wybrzmiewają czytane „geologiczne” wiersze Urszuli Zajączkowskiej (tomik poetycki *Piach* czy eseje ze zbioru *Patyki, badyle*), Małgorzaty Lebdy (*Sprawy ziemi* czy *Mer de Glace*), Forresta Gandera (poety i – co ważne – geologa, *Bądź blisko*) czy Alice Oswald (*Monument. Wykopaliska z „Iliady”*), inaczej można zrozumieć fragmenty literatury *non fiction* – reportaże o wspomnianym już Zagłębiu Dąbrowskim czy Śląsku (np. *Kajś* Zbigniewa Rokity czy *Ołowiane dzieci. Zapomniana epidemia* Michała Jędryki). Lektura terenowa, nawet jeśli bezpośrednio nie dotyczy miejsca bliskiego uczniowi, to pokazuje inne sposoby porzeganie przestrzeni. Takie praktykowanie miejsca może skutkować jego przemysliwaniem.

⁶⁴ Zob. teksty poświęcone błękitnej humanistyce – „Przegląd Kulturoznawczy” 2021, nr 2.

⁶⁵ Obrazy z *Ludzi bezdomnych*, szczególnie te dotyczące zanieczyszczonego Zagłębia, mimo upływu czasu nie tracą na aktualności. Aby się o tym przekonać, warto na lekcji zestawić sceny

Fragmenty powieści opisujące powietrze, podobnie jak passusy dotyczące żywienia wody, możemy poddać ekokrytycznej lekturze, prowadzącej zapewne do konkluzji na temat dewastacji natury czy realnej i symbolicznej utraty miejsc „przyjaznych” życiu, co prowadzi do pogłębienia „efektu” bezdomności bohaterów Żeromskiego. Powieść możemy jednak przeczytać w kontekście innych tekstów, w naszym wypadku śląskich, a precyzyjniej – katowickich. Proponujemy więc lektury niejako towarzyszące *Ludziom bezdomnym*, wpisujące się w problematykę „powietrzną”. Jedną z nich jest wspomniany już reportaż Zbigniewa Rokity pt. *Kajś. Opowieść o Górnym Śląsku*, którego fragmenty mogą pomóc w zrozumieniu śląskiego pejzażu z obowiązkowymi jego toposami: piętrzącymi się hałdami czy smogiem. Uważna i, co istotne, krytyczna lektura fragmentów reportażu Rokity nie powinna jednak prowadzić do afirmacji tego rodzaju landszaftów, ale do sprawiedliwej oceny węglowej biografii Śląska, z poszanowaniem jej tradycji – przy równoczesnym wychyleniu ku przyszłości prowokującej do dyskusji nad perspektywą ograniczonego lub wyzerowanego wydobycia węgla kamiennego oraz innych paliw kopalnych.

Zestawienie *Ludzi bezdomnych* i *Kajś* pozwala również na refleksję nad kosztami środowiskowymi, jakie generowała industrializacja; na dyskusję nad ceną, jaką płacili za nią ludzie pracujący w kopalniach i fabrykach oraz mieszkający na silnie uprzemysłowionych terenach. O „ludzkich” kosztach uprzemysłowienia opowiada kolejny reportaż: *Ołowiane dzieci. Zapomniana epidemia* Michała Jędryki. Autor odpamiętuje niedawno zmarłą lekarkę Jolantę Wadowską-Król, która pracowała jako pediatra w poradni w Szopienicach, dzielnicy Katowic, i zdiagnozowała nową jednostkę chorobową wśród dzieci mieszkających w pobliżu Huty Metali Nieżelaznych Szopienice. Leczenie ołowicy – zatrucia ołowiem – można nazwać przeżyciem pokoleniowym dzieci dorastających w PRL-u, płacących najwyższą stawkę za industrializację kraju.

Jakiej edukacji potrzebujemy?

Kryzys klimatyczny motywuje do namysłu nad edukacją; nad tym, jak edukacja powinna wyglądać w czasach wymierania gatunków, wojen o zasoby naturalne czy nagłych katastrof klimatycznych. W obliczu groźby zagłady Ziemi uczniowie słyszą o biologicznej anihilacji, najwyższych temperaturach w ostatnich miesiącach i nieodwracalnych skutkach związanych z eksploatacją środowiska. Rację ma Olga Tokarczuk, gdy mówiła: „Świat umiera na naszych oczach, a my tego nie zauważamy”⁶⁶. Punktem wyjścia naszych rozważań jest przekonanie, że szkoła, także w zakresie edukacji polonistycznej, niebezpiecznie odrywa się od rzeczywistości i problemów współczesnego świata. Sytuację tę diagnozują również w najnowszych badaniach m.in. Maciej Michalski w książce *Polonistyka końca świata. Edukacja literacka wobec*

z powieści Żeromskiego z fragmentami książki Jakuba Chełmińskiego *Smog. Diesle, kopciuchy, kominy, czyli dlaczego w Polsce nie da się oddychać* (Poznań 2019).

⁶⁶ Przemowa noblowska Olgi Tokarczuk, laureatki literackiej Nagrody Nobla 2018, The Noble Prize, <https://www.nobelprize.org/uploads/2019/12/tokarczuk-lecture-polish.pdf> (dostęp: 17.02.2024).

wyzwań współczesności⁶⁷ czy Witold Bobiński w pracy *Uczyć po ludzku. Literatura w świetle ekologii edukacji*⁶⁸. Badacze zwracają uwagę na oderwanie szkoły od tego, co współczesne. To zaś przyczynia się nie tylko do konfliktów międzypokoleniowych, ale przede wszystkim do buntu wobec szkoły. Rację ma Peter Sloterdijk, niemiecki filozof, który w książce *Co się zdarzyło w XX wieku?* pisze, że ludzkości zagrażają spóźnienia, zwłaszcza jeśli chodzi o podejmowanie środków zaradczych w dziedzinie polityki ekologicznej, która wymaga ogólnego przyspieszenia procesu edukacji i pójścia naprzód⁶⁹.

Zaproponowaliśmy pewne postulaty dotyczące nowej podmiotowości polonistów, uwzględniając przede wszystkim kontekst środowiskowy oraz nowe sposoby uprawiania nauk humanistycznych, które literatura przedmiotu dość dobrze już uchwyciła i opisała. Celem takiej edukacji byłoby nowe obywatelstwo, kolektyw obywateli Ziemi, sprzyjający jednocześnie sprawiedliwsiemu podziałom, szansom na przetrwanie narodów i gatunków. Wzywa ona do współpracy, implikuje troskę o obywateli Ziemi w ludzkiej i nieludzkiej postaci.

Bibliografia

- Bińczyk E., *Epoka człowieka. Retoryka i marazm antropocenu*, Warszawa 2018.
- Bobiński W., *Uczyć po ludzku. Literatura w świetle ekologii edukacji*, Kraków 2023.
- Chełmiński J., *Smog. Diesle, kopciuchy, kominy, czyli dlaczego w Polsce nie da się oddychać*, Poznań 2019.
- Commoner B., *The Closing Circle: Nature, Man, and Technology*, New York 1970.
- Crane R., *Węgiel. Natura i kultura*, przeł. M. Tomczok, P. Tomczok, Katowice 2023.
- Czapliński P., Bednarek J., Gostyński D., *Literatura i jej natury. Przewodnik ekokrytyczny dla nauczycieli i uczniów szkół średnich*, Poznań 2017.
- Derra A., *Cyborg, OnkoMysz™, naczelne, geny, humus, symbionty i inne przechery. Krytyczno-teoretyczna menażeria Donny Haraway*, [w:] *Jestem listotą*. Donna J. Haraway w rozmowie z Thyrzą Nichols Goodeve, przeł. A. Derra, Poznań 2023.
- Derra A., *Od skromnego świadka do wiedzy usytuowanej. O pożytkach z feministycznych badań nad nauką i technologią*, „Etyka” 2012, nr 45, s. 119–132.
- Devall B., Session G., *Ekologia głęboka. Życ w przekonaniu, iż Natura coś znaczy*, Warszawa 1995.
- Domańska E., *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1–2, s. 13–32.
- Domańska E., *Wprowadzenie. Humanistyka przewencyjna*, [w:] *Humanistyka przewencyjna / Resilience Academic Team (RAT)*, red. E. Domańska, P. Słodkowski, M. Stobiecka, Warszawa–Poznań 2022, s. 7–23.
- Edukacja humanistyczna V4 dla klimatu – rekomendacje dla instytucji kształtujących edukację*, Visegrad Fund, https://www.hec.us.edu.pl/wp-content/uploads/2023/09/HEC_rekomendacje_PL-1.pdf (dostęp: 8.03.2024).

⁶⁷ Zob. M. Michalski, *Polonistyka końca świata. Edukacja literacka wobec wyzwań współczesności*, Gdańsk 2022.

⁶⁸ Zob. W. Bobiński, *Uczyć po ludzku...*

⁶⁹ P. Sloterdijk, *Co się zdarzyło w XX wieku?*, przeł. B. Baran, Warszawa 2021, s. 28.

- Ehrenfeld D., *Arrogance of Humanism*, New York 1978.
- Farrier D., *Za milion lat od dzisiaj. O śladach, jakie zostawimy*, przeł. A. Gomola, Kraków 2021.
- Fausto-Sterling A., *Is Nature Really Red in Tooth and Claw?*, „Discover” 1993, no. 14, s. 24–27.
- Fiedorczuk J., *Camille Dungy. Poezja nie umarła*, [w:] tejże, *Inne możliwości. O poezji, ekologii i polityce. Rozmowy z amerykańskimi poetami*, Gdańsk 2019, s. 151–173.
- Friedman T.L., *The Earth Is Full*, „The New York Times” 2011, 7 VII, <https://www.nytimes.com/2011/06/08/opinion/08friedman.html> (dostęp: 26.02.2024).
- GEOlogos, <https://geologos.us.edu.pl/> (dostęp: 8.03.2024).
- Haraway D.J., *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*, Durham 2016.
- In Memoriam (Tennyson)*, [w:] Wikisource, [https://en.wikisource.org/wiki/In_Memoriam_\(Tennyson\)](https://en.wikisource.org/wiki/In_Memoriam_(Tennyson)) (dostęp: 26.02.2024).
- Janecek J., *Pukając do drzwi kamienia. Rozważania o czasie geologicznym*, <https://gazeta.us.edu.pl/node/210181> (dostęp: 20.09.2024).
- Jestem listotą*. Donna J. Haraway w rozmowie z Thyrzą Nichols Goodeve, przeł. A. Derra, Poznań 2023.
- Kaliściak T., *W poszukiwaniu kwiatu nietoty. „Literatura kopalna” a paleobotanika*, „Wielogłos. Pismo Wydziału Polonistyki UJ” 2023, nr 1, s. 17–40.
- Kolbuszewski J., *Ochrona przyrody a kultura*, Wrocław 1992, s. 118–126.
- Maciejewska I., *Wstęp*, [w:] S. Żeromski, *Ludzie bezdomni*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1987, s. XVIII–XXXI.
- Margulis L., Sagan D., *Microcosmos: Four Billion Years of Evolution from Our Microbial Ancestors*, New York 1986.
- Marzec A., *Antropocień. Filozofia i estetyka po końcu świata*, Warszawa 2021.
- Michalski M., *Polonistyka końca świata. Edukacja literacka wobec wyzwań współczesności*, Gdańsk 2022.
- Nycz R., *Kultura jako czasownik. Sondowanie nowej humanistyki*, Warszawa 2017.
- Piechota D., „Ludzie bezdomni” Stefana Żeromskiego jako prefiguracja współczesnej powieści ekologicznej, „Tematy i Konteksty” 2021, nr 11, s. 417–431, doi: 10.15584/tik.2021.27.
- Postulaty*, Młodzieżowy Strajk Klimatyczny, <http://www.msk.earth/> (dostęp: 8.03.2024).
- „Przegląd Kulturoznawczy” 2021, nr 2, <https://ejournals.eu/czasopismo/przeglad-kulturoznawczy/numer/numer-2-48-blekitna-humanistyka> (dostęp: 8.03.2024).
- Przemowa noblowska Olgi Tokarczuk, laureatki literackiej Nagrody Nobla 2018*, The Noble Prize, <https://www.nobelprize.org/uploads/2019/12/tokarczuk-lecture-polish.pdf> (dostęp: 17.02.2024).
- Recepta na urbanocen? Biodróżowanie z pszczołami samotnicami*. Rozmawiał Daniel Pełtryczkiewicz, „Krytyka Polityczna” 2023, 24 VII, <https://krytykapolityczna.pl/kraj/recepta-na-urbanocen-biodrozowanie-z-pszczolami-samotnicami-rozmowa/> (dostęp: 8.03.2024).
- Richardson K. i in., *Earth Beyond Six of Nine Planetary Boundaries*, „Science Advances” 2023, vol. 9, no. 37, <https://doi.org/10.1126/sciadv.adh2458>.
- Ripple W.J. i in., *World Scientists’ Warning to Humanity: A Second Notice*, „Bioscience” 2017, vol. 67, no. 12, s. 1026–1028.
- Rockström J. i in., *A Safe Operating Space for Humanity*, „Nature” 2009, no. 461, s. 472–475, <https://doi.org/10.1038/461472a>.

- Rogowska-Stangret M., *Być ze świata. Cztery eseje o etyce posthumanistycznej*, wstęp M. Środa, ilustr. M. Skrzczyńska, Gdańsk 2021.
- Simard S., *W poszukiwaniu matki drzew. Dowody na inteligencję lasu*, przeł. M. Grabska-Ryńska, M. Grabski, Wrocław 2021.
- Sloterdijk P., *Co się zdarzyło w XX wieku?*, przeł. B. Baran, Warszawa 2021.
- Tabaszewska J., *Literaturoznawstwo służebne*, [w:] *Nowa humanistyka. Zajmowanie pozycji, negocjowanie autonomii*, red. P. Czaplinski i in., Warszawa 2017.
- Tokarczuk O., *Czuły narrator*, Kraków 2020.
- Tokarczuk O., *Prowadź swój pług przez kości umarłych*, Kraków 2009.
- Weiner J., *Życie i ewolucja biosfery. Podręcznik ekologii ogólnej*, Warszawa 2020.
- ZOEpolis. *Budując wspólnotę ludzko-nie-ludzką*, red. M. Gurowska, M. Rosińska, A. Szydłowska, Warszawa 2020.
- Żeromski S., *Ludzie bezdomni*, wstęp I. Maciejewska, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1987.

Weaves, Bonds, Concrete Experience. New Subjectivity of the Polish Teacher

Abstract

The results of ecological research are unequivocal. Our impact on the biosphere is destructive and poses a threat not only to nature but also to humans. Natural sciences also provide clear guidelines on how we should act to preserve the world in a state that ensures our survival. In this plan for world repair, the humanities have a significant role to play. As Ewa Bińczyk advocates, what we need today is an “ecological correction of the humanities” and a marriage of sciences. Therefore, the article is an attempt to describe innovative reading practices considering new competencies of a Polish language teacher, including interdisciplinarity, relationality, engagement, and fieldwork developed within the methodology of the new humanities. Then, new educational and reading practices will be presented using the interpretation of *Ludzie bezdomni* [*Homeless People*] by Stefan Żeromski as an example.

Keywords: climate and environmental crisis, new humanities, Polish language education at school, ecocriticism, *Ludzie bezdomni*

Magdalena Ochwat – doktor, adiunktka w Instytucie Polonistyki Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach; jest związana z Interdyscyplinarnym Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną UŚ. Interesuje się wyzwaniami XXI wieku: globalnymi kryzysami, migracjami, zmianą klimatyczną, edukacją środowiskową i wielokulturowością. Redaktorka naczelnia czasopisma „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”. Uczestniczka Szkoły Ekopoetyki przy Instytucie Reportażu. Współpracuje z Europe Direct Śląskie oraz z miastem Katowice przy wdrażaniu edukacji klimatyczno-środowiskowej.

Piotr Skubała – profesor doktor habilitowany; profesor nauk biologicznych, ekolog, akarolog, etyk środowiskowy, edukator ekologiczny, działacz na rzecz ochrony przyrody, aktywista klimatyczny. *Ethic expert* w Komisji Europejskiej w Brukseli, członek Zespołu Ekspertów ds. kwestii etycznych w Narodowym Centrum Nauki, członek sieci eksperckiej Team Europe Direct (Komisja Europejska), członek Rady Klimatycznej przy United Nations Global Compact Network Poland. Organizator i współprowadzący spotkania Klubu Myśli Ekologicznej (od 2012 roku).

Małgorzata Wójcik-Dudek – doktor habilitowana, profesor Uniwersytetu Śląskiego; polonistyka, literaturoznawczyni. Zainteresowania badawcze: literatura dla dzieci i młodzieży, ekokrytyka, dydaktyka literatury. Autorka książek: *(Prze)Trwać w okolicach mitu. Funkcje mityzacji w poezji Tadeusza Nowaka* (2007), *W(y)czytać Zagładę. Praktyki postpamięci w polskiej literaturze XXI wieku dla dzieci i młodzieży* (2016), *Po lekcjach* (2021) oraz wielu artykułów naukowych. Redaktor naczelna elektronicznego czasopisma „Paidia i Literatura”, poświęconego literaturze adresowanej do dzieci i młodzieży.

