

Małgorzata Gajak-Toczek

Rola małej ojczyzny w kształceniu polonistycznym na IV etapie edukacyjnym na przykładzie Łodzi. Rozważania aksjologiczne

„Miasta czasem bywają podobne do ludzi”¹

Kształceniu regionalnemu na przestrzeni lat przypisywano rozmaite funkcje. W drugiej połowie XIX wieku czyniono z niego ważne narzędzie edukacji patriotycznej. W wypisach, opracowanych m.in. przez Franciszka Próchnickiego, krajoznawcze lekcje miłości ojczyzny umacniały w młodych czytelnikach związek z tym wszystkim, co polskie². Podobnie jak inni, dydaktyk wprowadzał w nich liczne opowieści o ważnych dla Polaków miejscach, związanych z nimi historiami i pomnikami. Formacyjną rolę przypisywał prezentacji sylwetek królów, wodzów, twórców literatury. Przybliżanie ich dokonań służyło wyrabianiu przekonania młodych ludzi o niezłomności rodaków, którzy wielokrotnie na różnych polach i często w niesprzyjających warunkach potwierdzali swoje męstwo, odwagę i siłę ducha.

Defensywne oblicze regionalizmu uległo zmianie po odzyskaniu przez Polskę niepodległości. Współtworzony przez Antoniego Patkowskiego³, powstały w 1926 roku *Program regionalizmu polskiego* zakładał, że „pełna swoboda rozwoju materialnych i duchowych indywidualności terytorialnych ziem polskich (regionów),

¹ A. Piliszewska, [inc. to przez ciebie, *Joanno rdzewiał wtenczas*], [w:] *Kwiaty łódzkie. Poezja miasta. Wybór wierszy nadesłanych na Konkurs Literacki im. W. Reymonta zorganizowany przez redakcję miesięcznika „Piotrkowska 104”*, red. i oprac. A. Grzegorzczak, Łódź 2008, s. 7; dalej zastosowano skrót PM.

² Zob. na ten temat: M. Gajak-Toczek, *Franciszek Próchnicki, dydaktyk – edytor – badacz literatury*, Łódź 2010, s. 109–114, 124–125, 127, 134–136, 163.

³ [Rada Naukowa Sekcji Powszechnych Uniwersytetów Regionalnych Związku Polskich Nauczycieli Szkół Powszechnych], *Program regionalizmu polskiego*, „Ziemia” 1926, nr 13–14, s. 211–212; zob. również: *Ruch regionalistyczny w Europie*, red. A. Patkowski, t. 1–2, Warszawa 1934; A. Patkowski, *Literatura a regionalizm*, „Polonista” 1931, z. 5/6, s. 247–249. Konieczność zainteresowania „barwą miejscową” w badaniach literackich podkreślał wcześniej B. Chlebowski, *Zadanie historii literatury polskiej wobec warunków i czynników jej dziejowego rozwoju. Znaczenie różnic terytorialnych, etnograficznych i związanych z nimi odrębności ekonomiczno-społecznych, politycznych i umysłowych stosunków dla naukowego badania dziejów literatury polskiej*, „Ateneum” 1885, t. 1, z. 1, s. 88–111; t. 1, z. 2, s. 302–322; zob. także A. Glimas-Nadgórska, *Regionalizm w szkole średniej w okresie międzywojennym*, „Wiadomości Historyczne” 1991, nr 4, s. 208–215.

stwarza podstawę dla racjonalnego podziału pracy, rozwoju energii twórczej społeczeństwa i bogactw kultury”⁴. Do upowszechnienia idei regionalistycznej przyczynił się germanista, Zygmunt Łempicki⁵, który widział w niej istotne narzędzie, wspierające hasła wychowania narodowego, a później państwowego i państwowo-narodowego⁶. Kulturowanie małej ojczyzny służyło umacnianiu związku z najbliższą okolicą⁷ i krajem. Czesław Pilichowski pisał, że regionalizm jako prąd kulturowy, „nie ma na celu wyniesienie danego regionu ponad inne, lecz za pomocą umiejętnej, solidnej pracy [...] umiejscawia dany region [...] w kulturze narodowej”⁸. Niewątpliwie inspirującą poznawczo propozycję przedstawiła, uznana przez Elżbietę Rybicką za prekursorkę współczesnej geopoetyki, Stefania Skwarczyńska, która w pracy *Regionalizm a główne kierunki teorii literatury*⁹ zaproponowała model badania tekstów z uwzględnieniem ich lokalnego charakteru. Jej zdaniem, podejmowane działania miały zapewnić rozwój indywidualnych wartości społecznych, gospodarczych i kulturalnych „najbliższej okolicy”, animować życie umysłowe prowincji w nawiązaniu do regionalnego zasobu historii i kultury¹⁰.

Ciekawe rozwiązania dydaktyczne zaprezentowali także łódzcy nauczyciele. Tadeusz Czapczyński w publikacji *Łódź w świetle wybranych utworów literackich* sugerował zwrócenie w dialogu lekcyjnym uwagi na cztery utwory: *Ziemię obiecaną* Władysława Stanisława Reymonta, *Złe miasto* Zygmunta Bartkiewicza, *Dzieje jednego pocisku* Andrzeja Struga oraz fragmenty *Róży* Stefana Żeromskiego. Pierwsze dwa w całości odnosiły się do egzystencji ludzkiej w grodzie dymiących kominów. Interpretacja powieści noblisty pozwalała na poznanie codzienności życia rodzin

⁴ *Program regionalizmu polskiego*, dz. cyt., s. 211. W końcu lat dwudziestych XX w. nauczycielki łódzkich szkół średnich: J. Krasicka, G. Missalowa, C. Świderkówna opublikowały *Bibliografię historii ziem i miast województwa łódzkiego*, „Rocznik Oddziału Łódzkiego Polskiego Towarzystwa Historycznego”, 1928, t. I, s. 71–80, 1929–1930, t. II, s. 229–243; por. S. Sadłowski, *Tereny wycieczkowe w naszym województwie*, „Głos Nauczycielstwa Łódzkiego” 1936/1937, nr 4–5, s. 81–87.

⁵ Z. Łempicki, *Polska i polskość w nauczaniu polskiego*, Kraków 1930.

⁶ Por. F.W. Araszkiwicz, *Ideale wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978.

⁷ Zob. M. Klepacz, *Kierunki organizacyjne oraz ideały wychowawcze we współczesnym szkolnictwie polskim*, Katowice 1937; T. Wieroński wspominał nawet o narodzinach „nowego typu Polaka”; tenże, *O polski system ideowo-wychowawczy*, „Praca Szkolna” 1938–1939, nr 9–10, s. 249–255; por. B. Hadaczek, *Wychowanie przez literaturę w Polsce międzywojennej*, Poznań 1973, s. 36–38.

⁸ Cz. Pilichowski, *O regionalizmie*, „Kultura” 1938, nr 20 (108), s. 3.

⁹ S. Skwarczyńska, *Regionalizm a główne kierunki teorii literatury*, „Prace Polonistyczne” 1937, s. 7–52.

¹⁰ Do gromadzenia wiedzy o Łodzi w XX-leciu międzywojennym przystąpiły różne gremia badaczy, zob. np.: „Rocznik Oddziału Łódzkiego Polskiego Towarzystwa Historycznego”, dz. cyt.; „Rocznik Łódzki poświęcony historii Łodzi i okolicy”, red. J. Raciborski, t. 1 [1928]; ich kontynuację stanowiły powojenne publikacje „Prac Polonistycznych”; *Literatura i język Łodzi. Materiały z sesji naukowej w Muzeum Historii Miasta Łodzi zorganizowanej w dniach 18–20 kwietnia 1978*, red. A. Szram, J. Weinberg, M. Kucner, Łódź 1978; T. Błażejowski, *Łódzkie środowisko literackie*, Łódź 1982 oraz zapoczątkowana przez J. Poradeckiego seria *Zbiór Poetów Łodzi i Ziemi Łódzkiej*.

fabrykanckich i robotniczych, podporządkowanego wszechwładzy bezwzględne-
go pieniądza. Wyekszerpowany z niej obraz rodził przekonanie, że *polis* jest wroga
zwykłemu człowiekowi, gdyż wysysa z niego siły vitalne, a często pozbawia życia.
Ironyczną wizję Łodzi, wpisaną już w tytuł, nawiązujący do Starego Testamentu, po-
lonista sugerował zestawień z wydanymi nieco później reportażami Bartkiewicza.
Zabieg taki potęgował wymowę negatywnych ocen i opinii, bezlitośnie bowiem ob-
nażał dehumanizację interpersonalnych relacji kształtowanych w przestrzeni aglo-
meracji, podkreślał wyzysk, nieludzkie traktowanie robotników, którzy pracowali
ponad siły, doznawali głodu i codziennej nędzy. Pozostałe teksty Czapczyński wpi-
sywał w nurt literatury rewolucyjnego czynu. Pozwalały one na skupienie uwagi na
wydarzeniach 1905 roku, które po raz pierwszy od upadku powstania styczniowego
zaktywizowały Polaków do wspólnego działania. Śledzenie bratobójczych walk, lo-
sów uwikłanych w nie ludzi ułatwić miało ocenę niedawnych wydarzeń oraz pro-
wadzić do ujmowania losów człowieka w perspektywie wielkiej historii i jednost-
kowych doświadczeń.

Na lekcjach polskiego powinna również pojawić się – zdaniem doświadczonego
dydaktyka – twórczość Piechala¹¹, który ból miasta wpisał w antytetyczne metafory.
Polis z jednej strony była „moją matczyną”, „azylem”, „oazą”, miastem nadziei”, z dru-
giej zaś charakteryzowały ją określenia: „plomba niewoli na chorym zębie”, „bielmo
na oku niepodległości”, „złota proteza w bezzębnej gębie”, „wielki znak zapytania”.

Jan Zygmunt Jakubowski postulował, by poezję łódzką czytać z socjologicznego
punktu widzenia przez pryzmat aktualnie dostrzeganych problemów. W tym celu
zachęcał do tworzenia obrazów komparatystycznych: a) dialogiczna relacja *Pieśni
świętojańskiej o sobótce* Jana Kochanowskiego z poezją Kazimierza Sowińskiego
ukazywała znaczenie pracy w życiu zbiorowym i indywidualnym (kl. II); b) losy
miłośnika ksiązek, Andrzeja Załuskiego zespolone z opowieścią Mariana Piechala
o chłopskich obrońcach skarbów zamku dzikowskiego uczyły szacunku dla sztuki,
na który zdobyli się ludzie wykluczeni z możliwości korzystania z dóbr kultury
(kl. III), c) wprężenie w dyskurs lekcyjny prozy Elizy Orzeszkowej *Na przelomie*
i wiersza *O Łodzi fabrycznej* Mieczysława Brauna służyło namysłowi nad mecha-
nizmem dziejowych zmian. Skwarczyńska wnioskowała o przedstawienie hagio-
graficznych dziejów łodzian, którzy wstawili się zarówno wielką wiarą, jak i czy-
nami patriotycznymi. W tym celu zalecała prezentację biografii m.in. bł. Rafała
Chylińskiego czy Wandy Malczewskiej. Wilhelm Fallek zachęcał do scalenia wrażeń
z lektury z bezpośrednią obserwacją ucznia. Spacer po starówce ułatwić miał zrozu-
mienie wybranych fragmentów *Ziemi obiecanej*, a wizyta w Muzeum Historii i Sztuki
im. Juliana i Kazimierza Bartoszewiczów inspirowała do kontaktu z twórczością
współczesną¹².

¹¹ O związkach twórczości Piechala z Łodzią pisałam w artykule *Poezja w szarym mie-
ście – Łódź oczami Mariana Piechala*, [w:] *Mała ojczyzna wobec wielokulturowej Europy*, red.
G. Różańska, Pruszcz Gdański-Słupsk 2013, s. 45–65.

¹² J.Z. Jakubowski, *Dygresje o poetach łódzkich na lekcjach języka polskiego*, „Prace Polo-
nistyczne” 1937, s. 341–347; S. Skwarczyńska, *Momenty hagiograficzne związane z regionem
łódzkim na lekcjach języka polskiego*, tamże, s. 320–331, W. Fallek, *Lekcje regionalne*, tamże,
s. 380–383.

Wiele uwagi kwestiom regionalnym w międzywojniu poświęcono także w literaturze dla dzieci i młodzieży, co interesująco przedstawiła w swojej pracy *Lekcja polskiego krajobrazu* Zofia Budrewicz¹³.

Po wojnie regionalizm był pomijany lub pozorowany. W Polsce Ludowej propagowano centralistyczne rozwiązania monokulturowe, w których często odwoływano się do życzeniowych dziejów danego terenu oraz do ideologii komunistycznej. W przypadku Łodzi utrwalano stereotyp miasta rewolucyjnego czynu, podjętego przez klasę robotniczą jako wyraz buntu wobec niesprawiedliwych stosunków społecznych. Eksponowano jej robotniczy charakter, milczeniem natomiast pomijano dawną historię: osiągnięcia fabrykantów, wpływ Niemców i Żydów na jakość codziennej egzystencji. Polemikę z utrwalonymi w świadomości społecznej schematami myślowymi podjęła Jolanta Fiszbak w publikacji *Mity „ziemi obiecanej”...*¹⁴, w której dezawuuje stereotypowe ujęcia metropolii jako biblijnego Kanaan, złego miasta czy miasta rewolty 1905 roku.

Rewitalizacja tożsamości regionalnej nastąpiła po 1989 roku. Zjawiska globalizacji, migracji ludności, nomadyzmu, niemiejszc i transferów zaowocowały zwrotem ku lokalności. Pojawiały się wówczas projekty zmierzające do przeformułowania związków z centrum. Operowały one znaczeniami: od antycentralizmu, przez interakcyjne związki z centrum, aż do artykułowania regionu jako miejsca radykalnego otwarcia. Podjęto szereg przedsięwzięć ukierunkowanych na naukowy i artystyczny ogląd przestrzeni miejskiej.

Edukacja regionalna, zgodnie z wytycznymi podstawy programowej, ma za zadanie wprowadzać jednostki i małe grupy społeczne w tradycję i aktualne życie społeczno-kulturalne regionu i środowiska lokalnego¹⁵. Podkreśla się także konieczność rozwoju uczniów poprzez kształtowanie postawy obywatelskiej i poszanowania dla tradycji i kultury własnego narodu, a także innych kultur i tradycji. Słusznie zatem Piotr Petrykowski twierdzi, że zasadniczym jej zadaniem jest ukształtowanie

¹³ Z. Budrewicz, *Lekcje polskiego krajobrazu. Międzywojenna proza podróżnicza dla młodzieży*, Kraków 2013; też, *Tradycje i współczesność regionalizmu w edukacji polonistycznej*, [w:] *Region i edukacja. Literatura – kultura – społeczeństwo*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, wyd. 2 zm., Kraków 2010, s. 11–23. Zob. również: też, *Miejsce i pamięć w polonistycznej edukacji regionalnej*, [w:] *Krajobrazy pamięci – pamięć krajobrazu*, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2014, s. 233–248; też, *Metropolia i okolice – w poszukiwaniu tożsamości i zadomowienia. Spojrzenie dydaktyka*, [w:] *Okolice metropolii. Tożsamość – edukacja – kultura*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, Kraków 2012, s. 9–26; też, *Podróże i podróżopisarstwo w edukacji regionalnej. Zarys problemu*, [w:] *Podróże po Małopolsce. Literatura – kultura – edukacja*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, Kraków-Bukowno 2010, s. 7–21; też, *Wyjdźmy z muzeum na uliczkę. Zobowiązania kulturowe edukacji regionalnej*, [w:] *Różnorodne aspekty kształcenia kompetencji kulturowej w edukacji polonistycznej*; red. G. Różańska, Słupsk 2009, s. 285–301; 20; też, *Polskie krajobrazy w lekturach (1918–1939)*, [w:] *Zapisane w krajobrazie. Lekturowe obrazy regionów dawniej i dziś*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, Kraków-Bukowno 2008, s. 11–26.

¹⁴ Por. J. Fiszbak, *Mity „ziemi obiecanej” w regionalnej literaturze Łodzi. Między grą wyobraźni, fikcją literacką a wyobraźnią*, Łódź 2013, zob. również: *Łódź i okolice. Lekcje edukacji regionalnej – konspekty, scenariusze*, red. J. Fiszbak, Łódź 2002.

¹⁵ Por. *Edukacja regionalna dziedzictwo kulturowe w zreformowanej szkole*, red. S. Bednarek, Wrocław 1999.

w wychowankach poczucia tożsamości regionalnej jako postawy zaangażowania się w funkcjonowanie własnego środowiska oraz autentycznego otwarcia się na inne społeczności¹⁶. Kwestie te zostały także wyeksponowane w *Karcie regionalizmu polskiego*, uchwalonej 25 września 1994 roku na V Kongresie Regionalnych Towarzystw Kultury we Wrocławiu.

Łódź w oczach uczniów szkół średnich

Ustalenie sposobu konceptualizacji Łodzi w świadomości licealistów możliwe było dzięki badaniom ankietowym, którymi objęto 383 respondentów. Większość z nich podkreślała odczuwanie silnego związku z rodzinnym miastem. Młodzi ludzie pisali o jego szczególnej, niepowtarzalnej urodzie (97%). Widzieli w nim świadka swoich pierwszych inicjacji poznawczych, wiązali z kolejnymi etapami dojrzewania (94%). Ono również stało się miejscem młodzieńczych fascynacji i zauroczeń płcią przeciwną (80%). Jako okolica „dana” w codziennym doświadczeniu, towarzyszyła wrastaniu w przestrzeń zbiorowości i zachęcała do rozwoju indywidualnego (79%). Uwagę badawczą zwraca afirmatywny ton wypowiedzi: „Kocham Łódź. Jest niesamowita, jedyna w swoim rodzaju”, „Podziwiam kamienice secesyjne, lubię urok witraży”, „Łódź zawsze pozostanie najpierwsza i tajemnicza”, „Choć dużo podróżuję, mogę stwierdzić, że nie ma drugiego tak fascynującego miejsca”. Wyekscerpowane z ankiet poczucie dumy z miasta łączyło się z utylitarnym pragnieniem bycia użytecznym dla innych. Idea współodpowiedzialności za jej losy zyskała wielu zwolenników (87%). Za słuszny uznawano postulat promocji aglomeracji w Europie. Właściwie prowadzona akcja przyczynić się ma do jej stałej obecności w świadomości społecznej. Znakami rozpoznawczymi czyniono herb, ulicę Piotrkowską, Muzeum Sztuki Współczesnej oraz centra handlowe, wśród których szczególnie miejsce przypadło Manufakturze. Do ważnych (ponad)lokalnych wydarzeń-wizytówek ankietowani zaliczyli: Light Movie Festival (99%), Street Food Festival (89%) oraz Łódzkie Spotkania Baletowe (67%). Cieszyła ich także dokonywana przebudowa przestrzeni miejskiej, choć wielu narzekało na zbyt szeroki front robót drogowych. Respondenci nie potrafili natomiast przywołać literackich wizerunków grodu. W większości wypowiedzi wspominali, co prawda, *Ziemię obiecaną* Reymonta (82%) oraz poezję Juliana Tuwima (77%) Nie znali jednak twórczości współczesnych poetów i prozaików.

Zaakcentować należy także uwagi krytyczne sformułowane przez młodzież. Do złych stron „pierwszej okolicy” ankietowani zaliczyli: zaniedbane kamienice, wąskie ulice, korki. Martwiły ich problemy związane z demografią. Zaznaczali, że starsi często są izolowani, skazani na samotność, ból i cierpienie. Negatywnie ocenili rynek pracy i bliskie sąsiedztwo Warszawy. Brak możliwości zatrudnienia bądź jego niekorzystne warunki sprawiają, że młodzi migrują do stolicy bądź emigrują, najczęściej do Anglii i Irlandii. Celem egzemplifikacji warto przywołać kilka wypowiedzi. „Lubię swoje miasto, ale nie widzę w nim przyszłości dla siebie”, „Rok szukałam

¹⁶ Por. P. Petrykowski, *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Toruń 2003. Badacz interesująco omawia zagadnienie niejednoznaczności definicyjnej pojęcia tożsamości regionalnej w rozdziale *Tożsamość regionalna – przegląd stanowisk* (s. 180–209).

pracy. W Warszawie znalazłam bez trudu”. „Pensja, którą mi zaproponowali, nie dała szans na przeżycie”, „Dlaczego tak mało robi się dla zatrzymania ludzi w sile wieków w mieście?”

Do refleksji dydaktycznej skłaniać powinny także kontrastowe określenia miasta. Respondenci pisali o barwnym, pełnym ciepła wizerunku nocą. Magia światła sprawia – ich zdaniem – że metropolia fascynuje swą odmiennością, tajemniczością i europejskością. Jej dzienny wizerunek ujmowali w tonacjach szarych, choć i tutaj byli w stanie zauważyć zmianę obrazu. Pojawiały się choćby uwagi o kolorowych osiedlach i budynkach powstałych w ostatnim czasie.

Łódź w poezji na lekcjach języka polskiego

Literackie obrazy trzeciego co do wielkości miasta w Polsce ograniczyłam do wierszy¹⁷ zawartych w dwóch zbiorach: *Kwiaty łódzkie. Antologia poezji o Łodzi*¹⁸ oraz *Kwiaty łódzkie. Poezja miasta*¹⁹. Obrazu dopełniły *Limeryki i inne łódzkie wierszyki* Joanny Papuzińskiej²⁰. Dobór tekstów przesądziło dążenie do ukazania lirycznych wizji miasta uważanego za nieliryczne, jak też możliwość zilustrowania rozmaitych postaw i spostrzeżeń, które wywoływało w ludziach na przestrzeni około 150 lat. Decyzję taką popierali licealiści, argumentując swoją postawę m.in. możliwością przekrojowego, syntetycznego ujęcia zagadnienia dzięki prezentacji twórczości wielu poetów.

Refleksję skoncentrowałam na kilku płaszczyznach, dotyczących: a) historii powstania Łodzi, która niemal z dnia na dzień z osady przekształciła się w aglomerację, b) zbiorowej pamięci przeszłości; c) relacji człowiek-człowiek i człowiek-przestrzeń, zapisanych w wybranych wierszach; e) małej historii indywidualnej; f) dziedzictwa wielokulturowej społeczności. Ze względu na ramy artykułu egzemplifikację rozpoznań ograniczę do trzech pierwszych obszarów.

¹⁷ Dodać warto, że Łódź ma także ciekawe portrety w prozie; zob. m.in.: A. Bart, *Fabryka muchołapek*, Warszawa 2008; K. Beška, *Trzeci brzeg Styksu*, Poznań 2012; A. Brycht, *Opowieści z tranzytu*, Łódź 1986; P. Fuks, *Dziecko wojny*, Łódź 1994; A. Kwietniewski, *Blondynka z miasta Łodzi*, Łódź 2008; K.T. Lewandowski, *Perkalowy dybuk*, Wrocław 2009; M. Matys, *Łódzka fabryka marzeń. Od afery do sukcesu*, Warszawa 2011; T. Piątek, *Miasto Ł.*, Warszawa 2012; K. Sowiński, *Esplanada*, Łódź 2012; J. Waleńczyk, *Łódź się budzi*, Łódź 1991. O niektórych z nich interesująco pisze K. Badowska, *Mapowanie Łodzi*, strona internetowa: hal.archives-ouvertes.fr/hal-01192956/document [dostęp: 2.12.2016].

¹⁸ *Kwiaty łódzkie. Antologia poezji o Łodzi*, wybór utworów, oprac. i układ antologii Z. Skibiński, B. Stelmaszczyk-Świontek, Łódź 1982; dalej zastosowano skrót A.

¹⁹ *Kwiaty łódzkie. Poezja miasta*, dz. cyt.; Pamiętać warto, że początek antologiom wierszy o Łodzi dał L. Stolarzewicz, *Literatura Łodzi w ciągu jej istnienia (Szkic literacki i antologia)*, Łódź [1935]; później powstały: *Łódź w walce*, red. i oprac. T. Chróścielewski, G. Timofiejew, Łódź 1952; *Czerwona lutnia. Pieśni robotnicze*, red. E. Ajnenkiel, Łódź 1964, *W Bi-Ba-Bo i gdzie indziej. O humorze i satyrze z Miasta Łodzi. Od Rozbickiego do Tuwima*, red. J. Dunin, Łódź 1966; *Pejzaż łódzki*, red. A. Płauszewski, Łódź 1979; *Poezja bałuckich podwórek*, oprac. i posłowie Z. Dominiak, Łódź 1996 (plon konkursu poetyckiego dla amatorów, rozpisanego w 1995 roku).

²⁰ J. Papuzińska, *Limeryki i inne łódzkie wierszyki*, Łódź 2004.

Dialog lekcyjny jeszcze na etapie przygotowawczym warto skoncentrować nad istotą aglomeracji, która w świecie ponowoczesnym tworzy przestrzeń dynamiczną. Jest także miejscem zwrotu etycznego ja-ty. Cenne wskazówki do działań analitycznych zawierają uwagi Tadeusza Sławka, który trafnie ujmuje właściwy dla niej dualizm, pisząc: „W każdym mieście są dwa miasta: jedno, które odpowiada starannie wyrysowanym na planach przebiegom ulic, w którym życie jest ściśle regulowane administracyjno-komunikacyjnymi dyrektywami, i drugie – które odsłania się dopiero w uważnym spojrzeniu, w którym wspomniane relacje, ulegają znamienym przemianom”²¹. Miasto interpretować można zatem jako system przejść między pierwszym a drugim za pomocą pasaży i bram, rozpiętych między *archi*-tektoniką a *arche*-tektoniką. Przy czym *arche* nie oznacza osiągnięcia podstawy, źródła, znaczenia, lecz trud dociekania. Pamiętać należy, iż w tak zarysowanym doświadczeniu *polis* niczego nie burzymy, lecz dodajemy. Staje się ona rodzajem więzi, która łączy człowieka z tym, co niematerialne. Konstruowana w ruchu, tworzy wiązkę traktów komunikacyjnych, ujmowanych w kategoriach płynności. Od ruchu zewnętrznego ważniejszy jest jednak ruch, który dokonuje się w murach i ścianach budynków. Jako przestrzeń naznaczona semantycznie, z jednej strony umożliwia współdziałanie, z drugiej skazuje na samotność, której istotą jest samoodkrywanie. Rację trzeba przyznać śląskiemu badaczowi, gdy twierdzi, że: „[c]złowiek miasta jest człowiekiem bez swojego miejsca nie w sensie anonimowości życia miejskiego tłumu, lecz znacznie poważniej – bowiem tylko »odchodząc od siebie«, a zatem od »swojego miejsca«, może doświadczyć miejsca i pracować na jego rzecz”²². Tak zdefiniowana przestrzeń służyć ma kształtowaniu narracji tożsamościowej jednostki, gdyż – co słusznie eksponują redaktorki tomu *Kłopotliwe pamiątki* Zofia Budrewicz i Maria Sienko – pytanie: kim jestem? należy wyprowadzić z dwóch innych: skąd jestem i gdzie jestem?²³

„Tej Ziemi nikt nie obiecywał”²⁴

Ze względu na nietypowe powstanie grodu dymiących kominów przedmiotem działań analitycznych objęto próby mitologizowania jego dziejów. Śledzenie historii ułatwia wiersz Tadeusza Chróścielewskiego *Narodziny miasta*, w którym poeta odwołał się do aktu erekcyjnego nadanego przez Władysława Jagiełłę (A, s. 81–82). Uczniowie zwrócili także uwagę na poetycką legendę grodu fabrycznych kominów w poemacie *Paweł Łódzia Kubowicz*, stworzoną przez Wiktora Dłużniewskiego (A, s. 79–81). Twórca starał się w niej podkreślić jego długie trwanie porównaniem do Krakowa. Dzieje rozrostu „miasta-olbrzyma”, „miasta-potwora” ilustrowały w dyskursie lekcyjnym teksty m.in. twórców dawnych: Artura Gliszczyńskiego (*Przy pracy*, A, s. 93–97; *Majster*, A, s. 97–98; *Artysta*, A, s. 98–101), Juliana Tuwima (*Kwiaty*

²¹ T. Sławek, *Miasto. Próba zrozumienia*, [w:] *Miasto w sztuce – sztuka miasta*, red. E. Rewers, Kraków 2010, s. 23.

²² Tamże, s. 52.

²³ Por. Z. Budrewicz, *Pamięć i kultura w edukacji polonistycznej. Wczoraj i dziś*, [w:] *Kłopotliwe pamiątki. Trud dziedziczenia*, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2012, s. 25.

²⁴ T. Chróścielewski, *Wywód o ziemi obiecanej*, A, s. 86.

łódzkie, A, s. 63–74), Mariana Piechala (*Ogień i popiół*, A, s. 25–58) oraz współczesnych: Zdzisława Szczepaniaka (*Tryptyk łódzki*, PM, s. 27–30), Urszuli Kowalskiej (*Pamięć*, PM, s. 31), Witolda Kowalskiego (*Księżyc znad fabryki Rousseau*, PM, s. 32). Rekonstrukcja zawartych w nich obrazów pozwoliła na ukazanie realiów życia łódzian na początku XX wieku. Licealiści tworzyli w swoich wypowiedziach portrety ówczesnych ludzi: robotnika i majstra, łódzkiego dziecka i artysty, fabrykanta i bankiera, przedstawili cechy charakterystyczne aglomeracji i sposobu życia jej mieszkańców. Przewodni motyw poezji dostrzegali w pracy, przedstawianej z jednej strony jako siła niszcząca, niosąca śmierć, z drugiej zaś jako „rzecz święta”, nadająca sens i trwałość istnieniu człowieka. Zaproponowali również rozmowę na temat wizji rewolucyjnych wystąpień, do stałych akcentów omawianych tekstów zaliczyli bowiem motywy robotniczych strajków, demonstracji i pochodów. Czerwień sztandaru utożsamiali bądź z przelaną krwią wyzyskiwanych, bądź z kolorem cegły budynków fabrycznych. Summą poczynionych spostrzeżeń stała się dla nich *Opowieść o starym tkaczu* Romana Gorzelskiego. Artysta w metaforycznej narracji wyeksponował właściwą dla „trudnej urody” Łodzi ambiwalencję uczuć do niej skierowanych, rozpiętych między nienawiścią, przekleństwem, buntem a przywiązaniem, uwielbieniem i miłością. Wskazane doznania nie pozwalają na przecięcie zadziergniętych więzi. Eksponentem zaprezentowanej postawy uczynili słowa:

Linie twoich zmarszczek są złączone
 Z siecią łódzkich ulic,
 Nikt nie odetnie ich nożem
 I tylko zamknięcie oczu uwalnia ciebie,
 Kiedy na zawsze wracasz (PM, s. 37).

Komparatystyczne zestawienie antologii pozwoliło uczniom na sformułowanie kilku istotnych wniosków. Za wspólną płaszczyznę refleksji twórczej uznali kontrastowe prezentowanie nędzy i bogactwa oraz pełen fluktuacji i wahań stosunek biednych do metropolii. Różnice łączyli natomiast ze zmianą tonacji ekspresji: świat dawny w wierszach współczesnych ukazywany był – ich zdaniem – z mniejszym ładunkiem uczuć w porównaniu do tekstów wcześniej powstałych, w których obrazy wyzysku, codziennej, wycieńczającej pracy odwoływały się do emocji odbiorcy poprzez egzemplifikację losów konkretnych ludzi. Twórcy XXI wieku chętniej posługiwali się symboliką nazw, uogólnieniem myśli, perspektywą syntetyczną.

Miejsca Łodzi

Lektura przedstawionych do interpretacji wierszy pozwoliła młodym ludziom na uchwycenie linii rozwojowej *polis*. Aczkolwiek w obydwu antologiach pojawiają się te same dzielnice, to ich przywołania służyły odmiennym celom. Teksty zawarte w tomie zredagowanym przez Skibińskiego i Stelmaszczyk-Świontek, m.in. Jana Huszczy (*Łódź, wieczór na Karolewie*, A, s. 201–202), Tadeusza Gicgiera (*Nocny na Łódź Kaliską*, A, s. 203–204), Jerzego Waleńczyka (*Dzielnica młodości*, A, s. 204; *Przedmieście wieczorem*, A, s. 204–205; *Widzew*, A, s. 205–207) czy Igora Sikiryckiego (*Łódź Niciarniana*, A, s. 207) dzięki kreacji obrazów poszczególnych

części metropolii obrazują dynamikę jej rozwoju, eksponują rozrost, wchłanianie okolicznych wsi. Często ewokowanym przez poetów motywem jest wspomnienie widoku niedawno szumiącego lasu, zapachu trawy czy śpiewu ptaków, a więc zjawisk charakterystycznych dla terenów, na których powstały nowe osiedla. Uczestnicy aktu lektury konsekwentnie podkreślali subiektywizm poetyckiej wizualizacji, nieustannie akcentowanie bezpośredniego związku z najbliższą okolicą, zaznaczanego w narracji prowadzonej z punktu widzenia autochtona świetnie znającego prezentowane zakątki. Dowodzili, że prywatny charakter wypowiedzi służył w latach powojennych przezwyciężaniu negatywnych rysów „złego miasta” i kreowaniu przestrzeni zamieszkiwania, które – mówiąc językiem Martina Heideggera – polegało na „oswajaniu” miejsc dostępnego otoczenia²⁵.

Za cechę dystynktywną tomiku Porazińskiej uczestnicy zajęć uznali natomiast ogólnikowość odniesień topograficznych. Pojawiające się nazwy dzielnic: Górna, Widzew, Chojny, Bałuty, Stoki, Retkinia czy Zdrowie odczytali jako poetyckie rekwizitorium służące ukonkretnieniu relacji niejako „przezroczyste”, bo nieujawniającej stosunku poetki do przywoływanych fragmentów metropolii. W podobny sposób deszyfrowali wyliczanie nazw ulic: Piotrkowskiej, Struga, Wschodniej, Placu Wolności w wierszu Anny Piliszewskiej [inc.] *to przez ciebie Joanno rdzewiał czas* (PM, s. 7). Również – ich zdaniem – Anna Hertmanowska w *Scenariuszu deszczowej soboty pod parasolem w Łodzi*, pozbawiając cech dystynktywnych Pomnik Łódzian Tysiąclecia, Hortex, Pasaż Schillera, uznawanych za symbole reprezentacyjnej ulicy Łodzi, jej „tożsamość” tworzyła przy pomocy elementów właściwych dla wielu przestrzeni, czyli: stylizowanych na gotyk fabrycznych budynków, kamienic, kominów czy nieokreślonych tramwajów (PM, s. 16). Bedekerowy charakter, zgodnie z sugestiami Tomasza Cieślaka²⁶, dostrzegali także w strofach Urszuli Kowalskiej (*Pamięć*, PM, s. 31), Krzysztofa Kleszcza (*Moja Łódź*, PM, s. 53–54), Marii Karneckiej (*Skąd*, PM, s. 55–56) czy Eugeniusza Depty (*Z Łodzi*, PM, s. 61). Ważne dla pejzażu kulturalnego aglomeracji postaci: m.in. Juliana Tuwima, Artura Rubinsteina, Władysława Strzemińskiego również pojawiały się w atmosferze anonimowości. Uczniowie zauważali, że bohaterowie pozbawieni – podobnie jak przestrzeń – cech indywidualnych, funkcjonują raczej na zasadzie ikony kulturowej, hasła wywoławczego, symbolu Łodzi, którą stereotypowo utożsamia się z pustynią kulturową²⁷. W pełni uzasadniona jest zatem konkluzja licealistów, że pozbawione elementów wyróżniających miejsce można określić pojemnym, oznaczającym jedno z wielu, a więc każde i żadne, mianem „tutaj”. Swoista bezosobowość – co akcentowali – umożliwia przejście, ale nie tworzy atmosfery zadomowienia. Choć ożywa w interakcji z człowiekiem, nie nabiera cech „jedyności”. Przywołany opis odnosić można do wielu, a może nawet do większości innych miast.

²⁵ Por. M. Heidegger, *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*, wybrał, oprac. i wstępem opatrzył K. Michalski, przeł. K. Michalski i in., Warszawa 1977.

²⁶ Por. T. Cieślak, *Kilka uwag o przedstawieniach przestrzeni w łódzkiej liryce*, [w:] *Stolice i prowincje kultury. Księga jubileuszowa ofiarowana Profesor Alinie Kowalczykowej*, red. J. Brzozowski, M. Skrzypczak, M. Stanisławski, Warszawa 2012, s. 490–504.

²⁷ Por. m.in. P. Czapliński, *Powrót centrali. Literatura w nowej rzeczywistości*, Kraków 2007, s. 28–29.

„Každy z nas tym bogatszy,/ co tutaj się stało”²⁸

Szczególnie istotna dla kształtowania wizerunku Łodzi jest refleksja nad jej traumatyczną przeszłością wyznaczoną latami II wojny światowej. Teksty *Kwiatów łódzkich* z roku z 1982 pozwoliły uczestnikom projektu na memorację męki ofiar w hitlerowskim więzieniu na Radogoszczy, która miała miejsce w nocy z 17 na 18 stycznia 1945 roku, na dzień przed wyzwoleniem, gdy Niemcy podpalili wspomniany budynek. Podstawę klasowego dyskursu na ten temat stanowiły trzy teksty: Mieczysława Jastruna, Włodzimierza Słobodnika i Piechala o tym samym tytule *Radogoszcz*. Oceniając wysiłek twórczy poetów, czytelnicy wyeksponowali przede wszystkim przestrzeń wspólną ich myśli. Lokowali ją w symbolu budzącego się z zimowego letargu drzewa. Podobną moc przypisali śmierci niewinnych ofiar. Ich kaźń i „popioły po ziemią/ ległe u korzeni/ są przyczyną, że rośnie/ świat, że się zieleńi” (M. Piechal, *Radogoszcz*, A, s. 152). Młodych ludzi zainteresowały także wiersze *Mury Radogoszcza* Tadeusza Chróścielewskiego (A, s. 154–155) oraz *Wspomnienie dni dzieciństwa* Józefa Henryka Wiśniewskiego (A, s. 156), które stanowiły dopełnienie bolesnego *memento* tamtych dni.

Teksty drugiego zbiorku: min. *Płacz matki* Longina Żurka (PM, s. 47), *Macewa* Przemysława Owczarka (PM, s. 8) czy *Pamiętasz kocura* Krzysztofa Kocewy (PM, s. 78–79) umożliwiły przypomnienie tragedii dwustutysięcznej społeczności Żydów – mieszkańców łódzkiego getta. Wychowankowie eksponowali zawarty w pierwszym z wymienionych utworów apostroficzny zwrot do tytułowej postaci, by nie opłakiwała śmierci swojego dziecka. Ważna jest bowiem pamięć wspólnotowa, a nie tylko jednostkowa. Moc taką ma szeroko pojęta sztuka, a przede wszystkim liryka, która „Cierpienia ludzi/ Ghetta Litzmannstadt/ wyrazić może” (L. Żurek, *Płacz matki*, PM, s. 47), gdyż „Zbrodnia tego/ piekielnego stosu jest zubożeniem/ intelektualnym cywilizacji (PM, s. 47). Ewokowane w akcie memoracji wczoraj, choć milczy – przeraża swą potwornością. Dziwić nie może, że licealiści za ważne dla procesu odzyskiwania pamięci uznali migawkowe enumeracje zestawiające terażniejsze zwykłe czynności z groźną przeszłością. Podkreślali, że spacer dziewczyny i psa, odpoczynek przy budce z tostami „Yemy” niczym nie zapowiadają grozy minionego. Potwierdzeniem tezy uczynili słowa wiersza *Macewa*:

[...] stary bruk jest raną ulicy. tu był
grób. grób był przechodnia o twarzy kawki.
wyciągam palec i dżgam powietrze. *adonai, adonai*
rzeczywiście mnie nie ma! a duchy są na odległość (PM, s. 8).

Istniejący w horyzoncie Bałut palimpsestowy świat getta – zdaniem uczniów – stanowi trwały, choć spychany do sfer niepamięci, znak przestrogi. Dostępne „tu i teraz” musi nieustannie dopominać się o odkrywanie śladów przeszłości. W szkolnej refleksji trzeba się zastanowić nad znaczeniem faktu, że Zagłada dokonała się w Łodzi, a nie w jakimś innym miejscu, jest niejako obecna na tym obszarze, w którym spełnia się nasza codzienność. Nieustannie należy formować przekonanie, że najbliższa, domowa okolica kryje w sobie niewidoczne, jakby przesłonięte,

²⁸ M. Piechal, *Radogoszcz*, A, s. 152.

(po)widoki stamtąd i zastanawiać się nad literackimi formami procesu odzyskania pamięci współistnienia światów: polskiego i żydowskiego. Pytania o tworzenie płaszczyzny komunikacji, będącej próbą porozumienia, otwierania bram, przerzucania mostów pomiędzy współczesną rzeczywistością a epoką Zagłady, pozostają wciąż aktualne. Towarzyszyć im jednocześnie musi przekonanie, że nowe narracje o Holokauście nie są, nie chcą ani nie mogą stawać się prostu świadectwami. Dalekie od form referencjalnych, posługują się skrótem, symbolem, niedopowiedzeniem, by sugestią inspirować procesy pamięci jako moralnych powinności i zobowiązań wobec tragedii pomordowanych²⁹. „[C]zerń winy [...] /Osmala,/ Kontury kominów” (K. Kostrzewa, *Pamiętasz kocura*, PM, s. 78) i nie pozwala uciec przed niechcianą prawdą.

Proces przyśpieszonego przywracania do społecznej świadomości wypieranych faktów rozpoczął się w 2004 roku wraz z obchodami 60. rocznicy likwidacji getta³⁰. Wcześniej nikła była świadomość dotycząca żydowskiej przeszłości aglomeracji, mało kto spośród Łodzian wiedział o tym, gdzie w czasie wojny znajdowało się getto, w jaki sposób funkcjonowało i na czym polegała jego specyfika. Bałuty, choć często negatywnie postrzegane ze względu na duże zaniedbania, współczesnym wizerunkiem mimo wszystko nie odsyłają do tamtych wydarzeń. Pamiętać warto, że już w 2000 roku po raz pierwszy uczniowie łódzkich szkół wraz z młodzieżą z Izraela zaznaczali granice getta: na chodnikach bałuckich ulic pojawiły się napisy Litzmannstadt Ghetto 1940–1944. W kolejnych latach kontynuowano przedsięwzięcie: na ważnych w getcie budynkach umieszczono tablice informacyjne w czterech językach (polskim, hebrajskim, jidisz, angielskim), na stacji Radegast, z której odchodziły transporty Żydów do obozów Zagłady, stanął pomnik. Powstał także Park Ocalałych – czterysta drzewek posadzili w nim świadkowie tamtej tragedii.

Moje miasto liczy milion mieszkańców i – mnie³¹

Rozważania zakończono prezentacją poetyckich obrazów Łodzi po 1945 roku, gdy zmiany socjalne i przeobrażenia w poezji sprawiły, że ze „złego miasta” stała się „miastem nadziei”. Oglądowi badawczemu poddano utwory programująco-projektujące zawarte w antologii Skibińskiego i Stalmaszczykowej-Świontek: m.in. Jarosława Iwaszkiewicza (*Zamieć w Łodzi*, A, s. 163), Włodzimierza Słobodnika (*Pieśń o Łodzi dzisiejszej*, A, s. 163–164), Jana Sztaudyngera (*Do Łodzi*, A, s. 166), Mieczysława Kucnera (*Łódź*, A, s. 183; *Łódź – projekt miasta*, A, s. 183–184), Stefana Wolskiego (*Panorama Łodzi*, A, s. 187–189). Ich myślą przewodnią młodzi ludzie uczynili słowa wiersza Kucnera: „Łączy i dzieli nas Miasto/ podstawa i grunt, projekt i *praxis*” (M. Kucner, *Łódź – projekt miasta*, A, s. 183), które pojmowali jako odpowiedź na potrzeby rzeczywistości oraz zapowiedź realizacji zadań na miarę ludzkich pragnień w przyszłości. Przeciwwagę radosnych wizji widzieli natomiast w tekstach Jana Sztaudyngera (*O rachityczna Łodzi*, A, s. 168), Juliana Przybosia

²⁹ Zob. m.in. A. Bart, *Fabryka...*

³⁰ Zob. szerzej na ten temat: *Encyklopedia getta. Niedokończony projekt archiwistów z getta łódzkiego*, wyd.: M. Polit, K. Radziszewska, A. Sitarek, J. Walicki, E. Wiatr, Łódź 2014.

³¹ J. Koprowski, *Moje miasto*, A, s. 182.

(*Chleb i róże*, A, s. 170–173), Doroty Chróścielewskiej (*Łódź*, A, s. 187) oraz Jerzego Jarmołowskiego (*Blues*, A, s. 181), mówiących o wciąż istniejących kontrastach społecznych, barierach międzyludzkich, będących wyrazem niesprawiedliwości ekonomicznej. Uwagę skierowali na sugestywny obraz antropomorfizowanej „źle wyrośniętej”, „o wąskich biodrach”, zabiedzonej, niezdolnej do zapewnienia szans rozwojowych swoim mieszkańcom, Łodzi (J. Sztudynger, *O rachityczną Łodzi*, A, s. 168). Taka wizja uprawomocniła sformułowanie o aglomeracji jako „zgiełkowym”, „śmiesznym mieście”, w którym „konwersacji brak”, a szerzy się kłamstwo (D. Chróścielewska, *Łódź*, A, s. 187).

Poeci XXI wieku budują – zdaniem młodzieży – zupełnie inne relacje z okolicą najbliższą. Podkreślają, czego dowodem są utwory choćby Izabeli Kawczyńskiej (*Miastowo*, PM, s. 15), Krzysztofa Kleszcza (*Moja Łódź*, PM, s. 53–54), Marii Karneckiej (*Skąd*, PM, s. 55–56), Magdaleny Dąbrowicz (*Moja Łódź*, PM, s. 58–59), Barbary Belczyńskiej (*Dotyk czasu*, PM, s. 64), Teresy Winkowskiej (*Moja Łódź*, PM, s. 97–98) swój afirmatywny stosunek do niej. W pełni utożsamiają się z ostatnią strofą wiersza Marka Andrzeja Okońskiego *Miejski survival*: „Wszystko zaczyna się od znaku/ z napisem na zielonym tle/ Łódź powiedzmy/ a za znakiem jest survival/ taka miejska ścieżka zdrowia/ pięcioletnia w formie i treści/ i osobista aż do bólu z tyłu głowy” (PM, s. 14).

Pointą poetyckiego spotkania z Łodzią uczyniliśmy limeryki Papuzińskiej, które w sposób humorystyczny, a jednocześnie niezwykle trafny ukazują miasto w miniaturze³².

Wydaje się, że namysł nad sposobami poetyckiej reprezentacji Łodzi jest niezwykle istotny w XXI wieku, naznaczonym fragmentarycznością doznań człowieka, tym bardziej, że pojęcia przestrzeni i miejsca należą do najbardziej zaniedbanych we współczesnej edukacji polonistycznej. Związek z miejscem najpierwszym służy budowaniu spójnej narracji tożsamościowej, ważna jest zatem umiejętność dostrzegania odrębnych jego cech, co potwierdza konstatacja wspomnianej już Z. Budrewicz: „Bycie w miejscu – albo inaczej – zamieszkiwanie – jest relacją duchową, opartą na poczuciu bliskości i swojskości”³³.

Podsumowanie

Z rozważań może wynikać kilka praktycznych wniosków o roli edukacji regionalnej w przeciwdziałaniu kryzysowi kultury humanistycznej młodzieży.

1. Wyniki ankiety, lektura dokumentów programowych oraz przesłania płynące z tradycji stanowią ważny argument na rzecz edukacji regionalnej. W kształceniu polonistycznym dokonuje się ona w ogromnej mierze za pomocą kultury, a przede wszystkim literatury. Ze względu na jej wieloaspektowy i wielozadaniowy charakter wyodrębnić można płaszczyzny, które wiążą się z różnorodnie ujmowaną kategorią przestrzeni. Za ich cechą wspólną uznać należy próbę zespolenia czynników wewnętrznych (językowych i stylistycznych, ale pojmowanych

³² Tomik zawiera 42 teksty, z czego 34 wiąże się z Łodzią, 6 ze Zgierzem, a 2 zachęcają do pisania kolejnych utworów.

³³ Z. Budrewicz, *Pamięć i kultura...*, s. 28.

z punktu widzenia socjolingwistyki, a więc osadzonych terytorialnie) z powiązaniem zewnętrznymi: geograficznymi, historycznymi i socjologicznymi oraz otwartość w sposobie rozumienia dyscypliny.

2. Społeczne zobowiązania szkoły w świecie ponowoczesnym wymagają takiego ukształtowania zadań wychowawczych, by ich realizacja umożliwiała sytuowanie treści „bliżej ucznia” i ułatwiała tworzenie sytuacji stymulujących kształtowanie bezpośredniego, emocjonalnego stosunku do miejsca najbliższego. Ważne jest zespalanie dokonań przeszłości z teraźniejszymi obrazami kreowanymi w różnych tekstach kultury. Działania takie wskażą płaszczyzny przeszłości stale obecnej w przestrzeni miasta, zdefiniują zagadnienia, których nie można zapomnieć, ułatwią rozpoznawanie obszarów stanowiących zespół ponadindywidualnych symboli i norm wspólnotowych oraz zidentyfikują możliwości tworzenia świata własnych jednostkowych wartości.
3. Z powyższymi postulatami wiąże się potrzeba rozumiejącego zadomowienia w przestrzeni najbliższej okolicy, pozwalającego na czynienie własnymi, „oswojonymi” dostępne w codziennej empirii miejsca, które nie są dane, lecz stanowią cele do rozwiązywania (są zadane). Przyjąć należy sugestie Budrewicz, że w tak zaprojektowanym kształtowaniu kultury pamięci wychowanka „regionalna edukacja kulturowa musi się opierać na nauce hermeneutycznego czytania/interpretowania przestrzeni kulturowych jako miejsc pamięci. [...] To fundament, na którym można budować relacje z coraz dalszymi «obszarami» kultury pamięci”³⁴. Tak zaprojektowane działania edukacyjne pozwalają na zapobieganiu poczuciu fragmentaryczności świata i postrzeganiu dostępnej rzeczywistości jako całości otwartej na przyszłość, ale warunkowanej przeszłością. Odpowiednie przygotowanie pozwoli młodzieży zderzyć się w sposób zwycięski z ekspansywnymi konkretyzacjami kultury popularnej, często posługującej się kiczem i brzydotą.
4. Śledzenie różnych sposobów reprezentacji podstawowych zagadnień właściwych dla otoczenia dostępnego od najmłodszych lat buduje postawę dialogiczną wobec rozmaitych poglądów, sądów i spostrzeżeń. Ułatwia orientację w ich różnorodności i wielonurtowości, uczy krytycznego myślenia i zachęca do aktywnego uczestnictwa w dostępnej teraźniejszości. Umożliwia także połączenie tego, co lokalne, z tym, co narodowe, a w dalszej perspektywie ponadnarodowe. Zamieszkiwanie, o czym przekonuje Hanna Buczyńska-Garewicz, zachęca do wędrowki: „Istotą miejsca zamieszkanego przez człowieka jest jego inkluzyjność, a nie wyłączość. Przebywanie w wielu przestrzeniach naraz, czyli łączenie różnych treści i jakości duchowych przestrzeni w jedno, jest możliwe dzięki interioryzacji miejsca, dzięki jego duchowemu, a nie czysto fizycznemu sposobowi istnienia. [...] Mieszkanie nie przeczy wędrowce, lecz ją warunkuje, a wędrowka rozszerza zamieszkiwanie i jest jego pogłębieniem”³⁵.

³⁴ Tamże, s. 29.

³⁵ H. Buczyńska-Garewicz, *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Kraków 2006, s. 40–41.

Bibliografia

- Araszkiewicz F.W., *Idealy wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978.
- Badowska K., *Mapowanie Łodzi*, strona internetowa: hal.archives-ouvertes.fr/hal-01192956/document [dostęp: 2.12.2016].
- Bart A., *Fabryka muchołapek*, Warszawa 2008.
- Beśka K., *Trzeci brzeg Styksu*, Poznań 2012.
- Błażejowski T., *Łódzkie środowisko literackie*, Łódź 1982.
- Brycht A., *Opowieści z tranzytu*, Łódź 1986.
- Buczyńska-Garewicz H., *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Kraków 2006.
- Budrewicz Z., *Tradycje i współczesność regionalizmu w edukacji polonistycznej*, [w:] *Region i edukacja. Literatura – kultura – społeczeństwo*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, wyd. 2 zm., Kraków 2010, s. 11–23.
- Budrewicz Z., *Lekcje polskiego krajobrazu. Międzywojenna proza podróżnicza dla młodzieży*, Kraków 2013.
- Budrewicz Z., *Metropolia i okolice – w poszukiwaniu tożsamości i zadowolenia. Spojrzenie dydaktyka*, [w:] *Okolice metropolii. Tożsamość – edukacja – kultura*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, Kraków 2012, s. 9–26.
- Budrewicz Z., *Miejsce i pamięć w polonistycznej edukacji regionalnej*, [w:] *Krajobrazy pamięci – pamięć krajobrazu*, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2014, s. 233–248.
- Budrewicz Z., *Pamięć i kultura w edukacji polonistycznej. Wczoraj i dziś*, [w:] *Kłopotliwe pamiętki. Trud dziedziczenia*, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2012, s. 11–30.
- Budrewicz Z., *Podróże i podróżopisarstwo w edukacji regionalnej. Zarys problemu*, [w:] *Podróże po Małopolsce. Literatura – kultura – edukacja*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, Kraków–Bukowno 2010, s. 7–21.
- Budrewicz Z., *Polskie krajobrazy w lekturach (1918–1939)*, [w:] *Zapisane w krajobrazie. Lekturowe obrazy regionów dawniej i dziś*, red. Z. Budrewicz, M. Kania, Kraków–Bukowno 2008, s. 11–26.
- Budrewicz Z., *Wyjdźmy z muzeum na uliczkę. Zobowiązania kulturowe edukacji regionalnej*, [w:] *Różnorodne aspekty kształcenia kompetencji kulturowej w edukacji polonistycznej*, red. G. Różańska, Słupsk 2009, s. 285–301.
- Chlebowski B., *Zadanie historii literatury polskiej wobec warunków i czynników jej dziejowego rozwoju. Znaczenie różnic terytorialnych, etnograficznych i związanych z nimi odrębności ekonomiczno-społecznych, politycznych i umysłowych stosunków dla naukowego badania dziejów literatury polskiej*, „Ateneum” 1885, t. 1, z. 1, s. 88–111; t. 1, z. 2, s. 302–322.
- Cieślak T., *Kilka uwag o przedstawieniach przestrzeni w łódzkiej liryce*, [w:] *Stolice i prowincje kultury. Księga jubileuszowa ofiarowana Profesor Alinie Kowalczykowej*, red. J. Brzozowski, M. Skrzypczak, M. Stanisławski, Warszawa 2012, s. 490–504.
- Czapliński P., *Powrót centrali. Literatura w nowej rzeczywistości*, Kraków 2007.
- Czerwona lutnia, *Pieśni robotnicze*, red. E. Ajnenkiel, Łódź 1964.
- Edukacja regionalna dziedzictwo kulturowe w zreformowanej szkole*, red. S. Bednarek, Wrocław 1999.
- Encyklopedia getta. Niedokończony projekt archiwistów z getta łódzkiego*, wyd. K. Radzińska, E. Wiatr, A. Sitarek, J. Walicki, M. Polit, Łódź 2014.

- Fallek W., *Lekcje regionalne*, „Prace Polonistyczne” 1937, s. 380–383.
- Fiszbak J., *Mity „ziemi obiecanej” w regionalnej literaturze Łodzi. Między grą wyobraźni, fikcją literacką a wyobraźnią*, Łódź 2013.
- Fuks P., *Dziecko wojny*, Łódź 1994, 1996.
- Gajak-Toczek M., *Franciszek Próchnicki, dydaktyk – edytor – badacz literatury*, Łódź 2010.
- Gajak-Toczek M., *Poezja w szarym mieście – Łódź oczami Mariana Piechala*, [w:] *Mała ojczyzna wobec wielokulturowej Europy*, red. G. Różańska, Pruszcz Gdański–Słupsk 2013, s. 45–65.
- Glimas-Nadgórska A., *Regionalizm w szkole średniej w okresie międzywojennym*, „Wiadomości Historyczne” 1991, nr 4, s. 208–215.
- Hadaczek B., *Wychowanie przez literaturę w Polsce międzywojennej. Związki literatury dla dzieci i młodzieży z pedagogiką*, Poznań 1973.
- Heidegger M., *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*, wybrał, oprac. i wstępem opatrzył K. Michalski, przeł. K. Michalski i in., Warszawa 1977.
- Jakubowski J.Z., *Dygresje o poetach łódzkich na lekcjach języka polskiego*, „Prace Polonistyczne” 1937, s. 341–347.
- Klepacz M., *Kierunki organizacyjne oraz ideały wychowawcze we współczesnym szkolnictwie polskim*, Katowice 1937.
- Krasicka J., Missalowa G., Świderkówna C., *Bibliografia historii ziem i miast województwa łódzkiego*, „Rocznik Oddziału Łódzkiego Polskiego Towarzystwa Historycznego” 1928, t. I, s. 71–80; 1929–1930, t. II, s. 229–243.
- Kwiaty łódzkie. Antologia poezji o Łodzi*, wybór utworów, oprac. i układ antologii Z. Ski-biński, B. Stelmaszczyk-Świontek, Łódź 1982.
- Kwiaty łódzkie. Poezja miasta. Wybór wierszy nadesłanych na Konkurs Literacki im. W. Reymonta zorganizowany przez redakcję miesięcznika „Piotrkowska 104*, red. i oprac. A. Grzegorzczak, Łódź 2008.
- Kwietniewski A., *Blondynka z miasta Łodzi*, Łódź 2008.
- Lewandowski K.T., *Perkalowy dybuk*, Wrocław 2009.
- Literatura i język Łodzi. Materiały z sesji naukowej w Muzeum Historii Miasta Łodzi zorganizowanej w dniach 18–20 kwietnia 1978*, red. A. Szram, J. Weinberg, M. Kucner, Łódź 1978.
- Łempicki Z., *Polska i polskość w nauczaniu polskiego*, Kraków 1930.
- Łódź i okolice/ Lekcje edukacji regionalnej – konspekty, scenariusze*, red. J. Fiszbak, Łódź 2002.
- Łódź w walce*, red. i oprac. T. Chróscielewski, G. Timofiejew, Łódź 1952.
- Matys M., *Łódzka fabryka marzeń. Od afery do sukcesu*, Warszawa 2011.
- Papuzińska J., *Limeryki i inne łódzkie wierszyki*, Łódź 2004.
- Patkowski A., *Literatura a regionalizm*, „Polonista” 1931, z. 5/6, s. 247–249.
- Pejzaż łódzki*, red. A. Płauszewski, Łódź 1979.
- Petrykowski P., *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Toruń 2003.
- Piątek T., *Miasto Ł.*, Warszawa 2012.
- Pilichowski Cz., *O regionalizmie*, „Kultura” 1938, nr 20 (108), s. 3.
- Poezja bałuckich podwórek*, oprac. i posłowie Z. Dominiak, Łódź 1996.
- Program regionalizmu polskiego*, „Ziemia” 1926, nr 13–14, s. 211–212.

- Ruch regionalistyczny w Europie*, red. A. Patkowski, t. 1-2, Warszawa 1934.
- Sadłowski S., *Tereny wycieczkowe w naszym województwie*, „Głos Nauczycielstwa Łódzkiego” 1936/1937, nr 4-5, s. 81-87.
- Skwarczyńska S., *Momenty hagiograficzne na związane z regionem łódzkim na lekcjach języka polskiego*, „Prace Polonistyczne” 1937, s. 320-331.
- Skwarczyńska S., *Regionalizm a główne kierunki teorii literatury*, „Prace Polonistyczne” 1937, s. 7-52.
- Sławek T., *Miasto. Próba zrozumienia*, [w:] *Miasto w sztuce – sztuka miasta*, red. E. Revers, Kraków 2010, s. 17-69.
- Sowiński K., *Esplanada*, Łódź 2012.
- Stolarzewicz L., *Literatura Łodzi w ciągu jej istnienia (Szkic literacki i antologia)*, Łódź [1935].
- W Bi-Ba-Bo i gdzie indziej. O humorze i satyrze z Miasta Łodzi. Od Rozbickiego do Tuwima*, red. J. Dunin, Łódź 1966.
- Waleńczyk J., *Łódź się budzi*, Łódź 1991.
- Wieroński T., *O polski system ideowo-wychowawczy*, „Praca Szkolna” 1938-1939, nr 9-10, s. 249-255.

The role of a small homeland in Polish language studying on the fourth level of education on the example of Lodz. Axiological considerations

Abstract

The author in the article *The role of a small homeland in Polish language studying on the fourth level of education on the example of Lodz. Axiological considerations* analyzes the function of regional school education in the formation of the students identity and she sees that this function is an important tool in the fight against the modern tendencies of fragmentation of the world, she emphasizes the necessity of shaping the relationship between the individual, the local and national community. The question ‘who I am?’ is proposed to complete by additional two: ‘where am I from?’ and ‘where am I?’ It reveals interesting methodological solutions of the interwar period in the context of considerations to an outline of the history of the development of the idea of regionalism. The principal attention is focused on the poetic visions of the unlyrical city. It allows to show the variation in the method of imaging *polis* for over 100 years. It also presents the results of researches which show ways to conceptualize of Lodz in the minds of its young inhabitants.

Key words: literary studies, regionalism, poetry, regional school education, identity of students

Małgorzata Gajak-Toczek – doktor, adiunkt w Zakładzie Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej, jest zainteresowana literaturą współczesną, jej związkami z innymi sztukami oraz aplikacją różnorodnych założeń metodologicznych na grunt rzeczywistości szkolnej. Prowadzi badania nad szkolnymi formami i metodami kształceniem literacko-kulturowego w szkołach podstawowych i średnich. Własne zainteresowania naukowe koncentruje na tradycji dydaktyki polonistycznej w drugiej połowie XIX wieku oraz nad podręcznikiem jako narzędziem kształcenia (dobór lektur, sposoby ich strukturywania, mechanizmy tekstotwórcze lektur z antologii dla szkół powszechnych i gimnazjalnych). Nadto prowadzi badania nad kulturą współczesną w edukacji polonistycznej oraz obecnością pisarzy w dawnej i współczesnej edukacji humanistycznej.