

Maria Kwiatkowska-Ratajczak

ORCID 0000-0002-2840-4643

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

„Kulturowe DNA” – w czasach pandemii

Rok 2020 mocno wyeksponował obszary ludzkiej ułudy. Już w kwietniu zwracała na to uwagę Olga Tokarczuk:

[...] nie jesteśmy oddzieleni od świata swoim „człowieczeństwem” i wyjątkowością, ale świat jest – dowodziła noblistka – rodzajem wielkiej sieci, w której tkwimy, połączeni z innymi bytami niewidzialnymi nićmi zależności i wpływów. Że jesteśmy zależni od siebie i bez względu na to, z jak dalekich krajów pochodzimy, jakim językiem mówimy i jaki jest kolor naszej skóry, tak samo zapadamy na choroby, tak samo boimy się i tak samo umieramy¹.

Przymusowe odosobnienie i walka z epidemią zobrazowały różnorodne społeczne konsekwencje zarazy. Pojawiły się zarówno świadectwa bohaterstwa, altruizmu wielu ludzi, ich myślenia o słabszych, jak i zaznaczył powrót dawnych egoizmów czy podziałów na „swoje” i „obce”. Pandemia wyeksponowała też podstawowe pytania/uruchomiła refleksję o wadze/znaczeniu ludzkiego bytu. I o tym także pisała Tokarczuk, zastanawiając się nad czasem, który uświadomił, iż „nasza gorączkowa ruchliwość zagraża światu. I przywołał to samo pytanie, które rzadko mieliśmy odwagę sobie zadać: Czego właściwie szukamy?”².

Izolacja, zamknięcie często na niewielkiej przestrzeni rodzinnego domu, brak spotkań twarzą w twarz z rówieśnikami i nauczycielami, intensyfikacja kontaktów elektronicznych, brak dostępu do bibliotek, kin, teatrów, klubów, ale za to uaktywnienie relacji poprzez media społecznościowe – wszystko to określało też życie

¹ Tekst Olgi Tokarczuk, *Okno* ukazał się we „Frankfurter Allgemeine Zeitung” w kwietniu 2020 roku, potem został przez noblistkę zamieszczony na jej Facebooku, <https://www.facebook.com/OlgaTokarczukProfil/posts/2716151888513431> [dostęp: 11.09.2020].

² Tamże. W miarę upływu czasu zaczęły pojawiać się coraz to inne – niekiedy sprzeczne – diagnozy społecznej i kulturowej rzeczywistości w trakcie i po pandemii. Zob. np. S. Žižek, *Pandemia! Covid-19 trzęsie światem*, przeł. J. Maksymowicz-Hamann, Warszawa 2020; I. Krastev, *Nadeszło jutro. Jak pandemia zmienia Europę*, przeł. M. Sutkowski, Warszawa 2020. Por. też: M. Nowicka-Franczak, *Nowa normalność, stara wyobraźnia*, „Tygodnik Powszechny” 2020, nr 36, s. 78–81.

licealistek i licealistów. Warto było zatem zachęcić młodych ludzi do wypowiedzi na temat roli kultury w tej nadzwyczajnie skomplikowanej sytuacji. Zadanie miało nakłonić do namysłu, na ile trudne położenie, w którym się znaleźli, utrwaliło, a może zmodyfikowało ich własne postrzeganie nie tylko znaczenia sztuki i tego, co na nią się składa, ale i ich stosunku do bliższego i dalszego otoczenia. Takie działanie było dość naturalną i oczywistą czynnością metodyczną. Stałe ponawianie rozpoznawania uczniowskich postaw jest przecież jednym z prymarnych zadań dydaktycznych.

Wiosną 2020 roku – w porozumieniu z nauczycielem licealistek i licealistów – postanowiłam zatem powtórzyć moje wcześniejsze badania zaprezentowane na III Kongresie Dydaktyki Polonistycznej w listopadzie 2017 roku³. Punktem wyjścia do określenia kulturowej tożsamości młodzieży stała się wtedy refleksja zainspirowana pomysłem zawartym w książce *Edukacja w czasach cyfrowej zarazy* autorstwa Pawła Kasprzaka, Zofii Agnieszki Kłakówny, Piotra Kołodzieja, Adama Regiewicza, Janusza Waligóry⁴. Celem analiz przeprowadzonych w roku 2020 było sprawdzenie, co z ustaleń sprzed czterech lat – kiedy materiały badawcze były gromadzone – jest nadal aktualne, co zaś uległo zmianie pod wpływem innej sytuacji społecznej i edukacyjnej. Do takich obserwacji mobilizowali też autorzy przywołanej wyżej publikacji. Ich projekt zakładał uaktualnianie diagnoz i odkrywanie wciąż na nowo potrzeb konkretnych uczniów i konkretnych klas. Dla dydaktyków zawsze jasne było to, że nie tylko każdy młody człowiek, ale i każda klasa jest inna i ma swoją własną niepowtarzalną osobowość⁵. Rozpoznając te indywidualne i zbiorowe charaktery, można później rozpocząć proces swoistej negocjacji między oczekiwaniami uczennic i uczniów a wymaganiami nauczycielek i nauczycieli reprezentujących przede wszystkim siebie, ale przecież i instytucję szkoły. Jak pisali twórcy koncepcji kulturowego DNA, ich propozycja

nie koncentruje się na kompleksach lub wycinkach „wiedzy o...”, potwierdzonej naukowym wglądem i systematyzacją. Koncentruje się na samopoznaniu i kształtowaniu własnej tożsamości, dla której Inny jest punktem odniesienia, uczestnikiem wspólnego dramatu, adresatem zobowiązania, świat zaś sceną, na której dochodzi do spotkania. Jest więc (ów projekt) z założenia bardziej formacyjny niż reprodukcyjny, jakkolwiek procedury poznawcze obejmują tu bardzo wiele aspektów rzeczywistości. Jest projektem opartym na aktywnym, refleksyjnym współuczestnictwie – w działaniu i myśleniu – zwróconym na zewnątrz siebie i do wewnątrz⁶.

³ Zob. M. Kwiatkowska-Ratajczak, „Kulturowe DNA” – *permanentna zmiana i polonistyczne praktyki inicjacyjne* – tekst ukazał się w tomie *Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość*, red. M. Marzec-Jóźwicka, A. Karczewska, S.J. Żurek, przy współpracy M. Nowak, Lublin 2019. Zmodyfikowana forma tego szkicu, zapowiadająca powyższą monografię, zaprezentowana została również w „Polonistyce. Innowacje” 2018, nr 7 oraz włączona do autorskiej książki *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*, Poznań 2021.

⁴ P. Kasprzak, Z.A. Kłakówna, P. Kołodziej, A. Regiewicz, J. Waligóra, *Edukacja w czasach cyfrowej zarazy*, Toruń 2016.

⁵ Już przed laty pisał o tym m.in. Piotr Wierzbicki. Zob. tenże, *Entuzjasta w szkole*, Warszawa 1977.

⁶ P. Kasprzak, Z.A. Kłakówna, P. Kołodziej, A. Regiewicz, J. Waligóra, *Edukacja w czasach...*, s. 175. Ślady nawiązań do innych publikacji odnotowywali autorzy w przypisach.

Pytania edukacyjne i badawcze w roku 2020 były właściwie analogiczne jak poprzednio, ale nowe okoliczności sprawiły, że wyraźniej zarysowały się kwestie dotyczące relacji z otoczeniem. Jak młodzi ludzie rozumieją to, że będąc osobno, możemy okazywać dbałość o innych? Czy dostrzegają związki między tym, co publiczne, a tym, co prywatne? Czy i jak kultura pomaga im odnaleźć odpowiedź na pytania o potrzebę i sens zmiany naszych wcześniejszych nastawień? Czy – podobnie jak przywoływana na wstępie Olga Tokarczuk i wiele przecież innych osób⁷ – zauważają związek między kulturą a naturą? Kiedy komputer i inne cyfrowe nośniki pomagają w kontaktach społecznych, a kiedy sprawiają, że my nauczyciele i uczniowie możemy stać się wirtualnymi monadami?

A może młodzież wychowana w świecie cyfrowego boomu zareaguje tak, jak w prywatnej rozmowie stwierdził jeden z nastolatków: „Siedzę codziennie 8 godzin przed ekranem komputera, potrzebuję też czegoś innego...”. Warto przypomnieć, że to „coś innego”, ukierunkowując współpracę uczniów i nauczycieli oraz łącząc technologię, literaturę, sztukę, świat fizyczny i nie-fizyczny, również proponował m.in. edukacyjny zamysł dotyczący kulturowego DNA. Jak przekonywali już w 2016 roku jego projektodawcy: „Przewidywane działania integrują środowisko cyfrowe z rzeczywistością szkolną i rzeczywistością w ogóle, o ile podział na świat realny i wirtualny da się jeszcze utrzymać, co wydaje się wątpliwe, ponieważ technologia zespala się ze sferą biologiczną”⁸.

Ciekawe zatem było, które z tych rozmaitych pytań i sfer obserwacji uwzględnia w swoich przemyśleniach samodzielnie pracujący w domu licealiści. Tym razem ponad sześćdziesięciorgu uczennicom i uczniom klas drugich o profilu matematyczno-fizycznym i matematyczno-geograficznym zaproponowano dwa różnie zaprojektowane zadania. Pierwsze – choć nie wprost – powiązane z pozytywizmem omawianym w klasie przed zawieszeniem zajęć w szkołach. Licealistki i licealiści mieli przygotować „dobrą prozą krótki artykuł” (jak to ujmowano w czasach Prusa i Sienkiewicza). Formuła zadania wyraźnie wskazywała na oczekiwany przez nauczyciela pozahistoryczny kontekst. Uczniowski „artykuł” nie miał dotyczyć dawnej epoki, ale kultury współczesnej. Zakresu tej ostatniej nie konkretyzowano.

Drugie zadanie – wykonane po upływie niemalże dwóch miesięcy – wyraźnie nawiązywało do obserwacji zaprezentowanych na III Kongresie Dydaktyki Polonistycznej. Rozbudowanie tekstu sterującego wynikało z faktu, że pracowano

Przywoływali prace: J. Tischnera, *Filozofia dramatu*, Kraków 1998; Z.A. Kłakówny, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji*, Kraków 2003, s. 52. Uzasadnienie projektu połączyli też z uwagami Anthony’ego Giddensa, który pisał: „W przeciwieństwie do jaźni w ogóle, »tożsamość« jaźni zakłada świadomość refleksyjną. Jest ona tym, czego jednostka jest świadoma w wyrażeniu »samoświadomość«. Innymi słowy, tożsamość jednostki nie jest po prostu czymś danym jako wynik ciągłości jej działania, ale czymś, co musi być rutynowo wytwarzane przez refleksyjnie działającą jednostkę”. (A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późniejszej nowoczesności*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2010, s. 79).

⁷ Sporo podobnych pytań zadawał też Michał Paweł Markowski. Zob. tenże, *Pochwała kolacji*, „Tygodnik Powszechny” 2020, nr 15, s. 118–122.

⁸ P. Kasprzak, Z.A. Kłakówna, P. Kołodziej, A. Regiewicz, J. Waligóra, *Edukacja w czasach...*, s. 182.

wyłącznie zdalnie, dominowały kontakty przez pocztę elektroniczną. Polecenie brzmiało:

Moje kulturowe DNA – opisane, zobrazowane...

Jest przy tym fenomenem, że oddziaływanie DNA znacznie wykracza poza świat nauki: fascynuje ono naukowców, inspiruje artystów, wpływa na wyobraźnię zbiorową i zmienia społeczeństwo. Cząsteczka DNA jest bowiem niezmiernie bogata w znaczenia kulturowe: przypisuje się jej wyjątkowość, piękno i moc sprawczą. Utożsamia się ją z życiem, nieśmiertelnością i esencją. To ona czyni wszystkich ludzi równymi, a zarazem wyjątkowymi [J. Domaradzki, *DNA jako kod kulturowy*, „Kultura Popularna” 2015, nr 2, s. 42].

- kod genetyczny (struktura podwójnej helisy, związek wielocząsteczkowy) a kod kulturowy (co się na niego składa?)
- automatyzm – przekazanie (przez co, przez kogo?) – indywidualny wybór (?)
- JA – JAKO... (kto?) – kim jestem?, gdzie jest moje miejsce?, co wpływa na mój sposób myślenia o świecie?, z jakich perspektyw spoglądam na otaczający świat?
- JA – INNI (ważne dla mnie sfery życia, bycie samemu a bycie w grupie, istotne obszary cywilizacyjne, które wspierają/utrudniają bycie z innymi, kontakty elektroniczne – kiedy pomagają, kiedy oddzielają nas od innych, rola sztuki dawnej i współczesnej, elitarnej i popularnej w rozumieniu tego, co nas otacza, ideały i sprawy codzienne...)
- JA – DAWNIEJ – DZIŚ – JUTRO? (upływ czasu, zmiana sytuacji/hierarchii ważności spraw, charakter/rodzaj zainteresowań codziennych, kulturowych...)

Mocne korzenie kulturowe

Pisząc o własnych zainteresowaniach współczesnością, młodzi ludzie konsekwentnie i niejako naturalnie przywoływali dawnych myślicieli i twórców kultury. W uczniowskich wypowiedziach pojawiały się odwołania do Platona, Sokratesa, Woltera, ale i tekstów Williama Szekspira, Adama Mickiewicza, Jana Kasprowicza, Cypriana Kamila Norwida, Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego, Stanisława Barańczaka.

Zainteresowanie przeszłością i jej wpływem na współczesność ujawniały nie tylko wybory tekstów literackich, ale i wskazywane związki sztuki słowa np. z muzyką dawną:

Niekiedy warunkiem do interpretacji niektórych tekstów może okazać się partytura konkretnego utworu muzycznego. Niemożliwa wydaje się interpretacja takiego dzieła jak *Aria: Awaria* Stanisława Barańczaka bez sięgnięcia po zapis partyturowy *Don Giovanni* oraz bez równoczesnego przesłuchania i znajomości opery Mozarta [Krzysztof D., kl. II].

Drugoklasista wskazywał na właściwą operze synestezję sztuk i rozsądnie szukał jej elementów w innych dziełach muzycznych. Rozpoczął od – wymienię przykładowo kilka uczniowskich sugestii – *The Fairy Queen* Henrego Purcella (1692), *La Mort d'Ophélie* Hectora Berlioz (1847), *Romeo i Julia* Piotra Czajkowskiego (1888),

by przywołać też musical *West Side Story* Leonarda Bernsteina (1957) czy operę *A Midsummer Night's Dream* Benjamin Brittena (1960). Uogólniając samodzielne obserwacje, podkreślał, jak bardzo łączenie różnych odmian sztuki rozszerza granice jego myślenia i emocjonalnie stwierdził:

Muzyka i literatura to przykład splecionych ze sobą nici DNA. Bez siebie nie mogą żyć i obumarłyby szybko rozdzielone od siebie [Krzysztof D., kl. II].

Młodzi ludzie często zwracali uwagę na – jak pisał jeden z chłopców – płynność ich własnego kulturowego DNA, jego nieustanne zmiany i kształtowanie się pod wpływem czytanych książek, oglądanych filmów, rzeźb, obrazów. Te dziedziny sztuki niekiedy były tylko przywoływane z nazwy, innym razem bliżej konkretyzowano związki między nimi i ich udział w formowaniu się uczniowskiego postrzegania rzeczywistości. Podczas pisania podejmowano też nie całkiem konwencjonalne zadania. Jeden z młodych ludzi najpierw na kilku stronach rzetelnie wypunktowywał elementy budujące jego własne myślenie, zwracając uwagę na ewolucję swoich zainteresowań. Kiedy jednak samorzutnie odnalazł w Internecie i przeczytał mój wcześniejszy opublikowany w 2018 roku tekst poświęcony rekonstrukcji uczniowskiego kulturowego DNA⁹, doszedł do zaiste niecodziennego wniosku:

Lektura była naprawdę ciekawa, jednak obecność tam wielu fragmentów tekstów, ogólnych tendencji odpowiedzi i pomysłów sprawiła, że zacząłem odczuwać nieoryginalność w swoich pomysłach [...]. To zablokowało moje pisanie pracy, więc postanowiłem ambitnie zmienić koncepcję mojego zadania [Michał M., kl. II].

I zainspirowany *Kartoteką* i *Kartoteką rozrzuconą* Tadeusza Różewicza w zakończeniu wcześniejszych przemyślań i pogłębionych rozważań postanowił zamieścić kilka „dopisanych do niej [*Kartoteki rozrzuconej*] współcześnie osadzonych spotkań”. Po kolejnych fikcyjnych dialogach w nawiasach dodał też ważne dla siebie – jako młodego kontynuatora Różewiczowskiego tekstu – komentarze nie tylko odnoszące się do jego osobistych spostrzeżeń, ale i mające swoiście pokoleniowy charakter:

Mężczyzna: Mateusz! Miło cię znowu widzieć. Opowiadaj, co ciekawego widziałeś w tym Paryżu?

Bohater: O! ile to ja widziałem! I w muzeum widziałem, i w teatrze, i w kinie, i na stadionie, w restauracji, w lunaparku. Raz tu spojrzałem, raz tam. Patrzyłem cały czas. Nie zamykałem nawet oczu, żeby przypadkiem czegoś nie stracić z oka. Wszystko widziałem, wszystko było widoczne. Piękny widok! Później to wszystko przemyślę, ale teraz nie mam czasu, spieszę się.

Mężczyzna: A dokąd to znowu?

Bohater: Do okna, przez nie widać tak wiele więcej niż w tym szarym biurze!

[ta wymiana jest po części zobrazowaniem zjawiska opisanego przez współczesnych psychologów (np. Manfreda Spitzera), a po części jest moim odczuciem wobec siebie]

⁹ M. Kwiatkowska-Ratajczak, „Kulturowe DNA” – permanentna zmiana i polonistyczne praktyki inicjacyjne, „Polonistyka. Innowacje” 2018, nr 7, s. 119–128.

Bohater: Leżę. Leżę! Czemu tak leżę, kiedy na świecie tyle jest jeszcze do zrobienia? Coś mnie tak woła do działania, ale co mnie odpycha?

[przytłoczenie możliwościami współczesnego świata]

Redaktor: Dzień dobry panie Mateuszu! Miło z pana z strony, że znów mnie pan przyjął, napiję się herbaty. Z mlekiem i cukrem. Albo nie, z cytryną i ksylitolem.

Bohater robi herbatę

Redaktor: Jednak wystarczy sam miód, dziękuję. A pan czego się napije? Poproszę to samo. Małe latte, znakomicie. Proszę się zrelaksować. Niech mi pan powie, co pan o tym sądzi?

Bohater: Zgadzam się, jeżeli jest to w interesie Polski i Polaków. Ale no, to zależy oczywiście, o czym mówimy.

Redaktor: O cenie ropy, o ostatniej wypowiedzi wicesekretarza arcybiskupa, o zamachu na pomnik Kościuszki, o ustawie, o paradzie, o proteście, o marszu, inflacji w Zimbabwie i tweetach cesarza Japonii.

[Michał M., kl. II]

O fascynacji pierwowzorem stworzonym przez Starego Mistrza i uznaniu dla niego świadczy fakt, że uczeń zapowiedział kontynuację próby podążania za Różewiczem i dalszego notowania obrazków z współczesności. Potrafił też dostrzec i opisać związki między *Kartoteką* a *Echem* – filmem nakręconym w 2019 przez islandzkiego reżysera Rúnara Rúnarssona i *Jarmarkiem* – ostatnią wydaną w 2020 roku płytą Taco Hemingwaya.

Między przeszłością a teraźniejszością

Drugoklasiści często odwoływali się do czasów odległych i łączyli je z własnymi doświadczeniami. Jeden z nich – pisząc „artykułik dobrą prozą” – w opozycji do bardziej znanego Facebooka przedstawiał serwis internetowy Reddit. Wyjaśniał, że skupia on entuzjastów określonych dziedzin czy konkretnych zagadnień, osoby mające podobne zainteresowania i tworzące mniejsze platformy zwane „subreddittami”. Umożliwia im to – jak dowodził – dyskusję, wymianę myśli, spostrzeżeń. Daje poczucie przynależności do pewnej/wybranej wspólnoty kulturowej. Równocześnie jednak dostrzegał różnice między wielorakimi odmianami kultury współczesnej a kulturą internetową. Wykazywał się też świadomością ograniczeń tej ostatniej¹⁰, która tworzona jest – zdaniem nastolatka – w ramach buntu i chęci zrzucenia „brzemienia historii” [Wojciech M., kl. II].

Uwagi młodych ludzi wykraczały poza kwestie związane ze sztuką, zarazem eksponowały jej znaczenie. Wskazywano na pojawiające się coraz to nowe idee, które w miarę upływu czasu ulegają dalszym przemianom. Pisano o liberalizmie i konserwatyzmie, socjalizmie i komunizmie, upowszechnianiu się systemów

¹⁰ O aktualnych niebezpieczeństwach związanych z funkcjonowaniem m.in. Reddita i Facebooka – zob. P. Tarczyński, *Czytanie QAnonu*, „Tygodnik Powszechny” 2020, nr 39, s. 16–19.

demokratycznych, równości między ludźmi, prawach człowieka i o tym, jak społeczne myślenie zmieniło się w ciągu ostatnich dwustu lat [Karol W., kl. II]. Ogólne kwestie sytuowano także na tle codzienności. To ta sfera – jak dowodził inny nastolatek – była inspiracją do aktualnego myślenia o przeszłości i powstania nowych kierunków refleksji – opisywania mikrohistorii.

Głęboko humanistyczna wrażliwość i empatia [...] wynosi tę naukę w sferę sztuki. Subiektywizm autora, zdającego sobie sprawę z własnych ograniczeń w poznaniu i jego stała obecność pozwalają przenieść dyskurs historyczny na zupełnie inny poziom. Malarskość i żywość obrazu, który wyłania się z dzieł tego nurtu, są skrajnie odmienne od znanego obrazu historiografii [Jakub W., kl. II].

Dostrzeganie istoty dialogowości, skupiania analizy/intelektualnego wysiłku wokół przeżyć, uczuć, doświadczeń poszczególnych osób, zwyczajnych przedmiotów wiązało się z odrzuceniem wszechwiedzącego obrazu znawcy dawnych dziejów, ale pozwoliło – jak dalej pisał przywołany drugoklasista – „zbliżyć się (...) do minionych czasów i autentycznie przeżywać losy prawdziwych ludzi”. Każde z tych uogólnień było przez autora wypowiedzi udokumentowane. Takie znaczenie miały odwołania do Emmanuela Le Roy Ladurie i jego dzieła *Montaillou – wioska heretyków* (to ten francuski historyk wprowadził dialog do tekstu historycznego), Giovanni’ego Levi i środowiska *Annales*, polskich badaczy – Ewy Domańskiej i Jacka Leociaka,

który w swym artykule *Redefinicja kategorii świadka i świadectwa (Wokół rzeczy wykopanych na terenie miejsca-pogotcie w Warszawie)* – pisał nastolatek – podejmuje refleksję na temat kluczy, tkwiących w zamku, odnalezionych gdzieś w ziemi na warszawskim Muranowie, drobnej pozostałości życia i mieszkania tam Żydów. Obcowanie z tym przedmiotem, nie jako zwykłym kluczem, jakich wiele, ani też nawet nie jako przedmiotem, na który spoglądamy z perspektywy tekstów, o którym myślimy jako o swoistym artefakcie, ale jako z tworem w pełni autonomicznym i suwerennym, więcej nawet – żywym i w swej odrębności poniekąd równym człowiekowi, jest obcowaniem z pamięcią dziejów [...]. Jest dotknięciem historii namacalnym; interakcją z przedmiotem stale obecnym w życiu getta [...] [Jakub W., kl. II].

Podkreślane przez licealistę „zerwanie z dotychczasowym antropocentryzmem człowieka Zachodu” ujawniły nie tylko naukowe badania mikrohistorii przywoływane w napisanym „dobrą prozą krótkim artykuliku” drugoklasisty.

Poza antropocentryzm

Lektura uczniowskich prac przekonywała, że młodzież dostrzega związki między różnymi odmianami sztuki, świadomie porusza się między diachronią a synchronią i – co ważne – rozumie wpływ kultury dawnej i współczesnej na przekonania, postawy oraz funkcjonowanie ich najbliższego otoczenia. Jedni – jak cytowany wyżej młody człowiek – pisali niemalże akademickie szkice, inni przedstawiali swoje spostrzeżenia w postaci obrazowej/zwizualizowanej:



Do zaprezentowanego plakatu uczennica dołączyła obszerny komentarz, w którym wymieniała elementy kształtujące tożsamość jej samej oraz – jak uznała – wielu innych młodych ludzi. Jako pierwszy wskazywała klimat i środowisko (sposoby pozbywania się śmieci, nadmiar niepotrzebnych rzeczy i zbędnych przedmiotów, którymi się otaczamy, konsumpcjonizm). Drugi obszar – przekonywała – budują kwestie związane z państwem, narodowością, polityką, sposobem pojmowania patriotyzmu. Za istotną uznała również wyznawaną religię i odniesienie do innych wyznań (zainteresowanie, akceptacja, obojętność?). Istotnym tłem dla wszystkich obszarów życia jest kultura – także ta obrazowa czy muzyczna, którą – pisała – usłyszeć można i w dźwiękach przyrody. Dalej zaś objaśniała znaczenie m.in. stroju dziewczyny ze stworzonego przez siebie plakatu:

Ciepły sweter po babci, jako coś, co zostaje nam z wcześniejszych pokoleń. Spodnie z greckim wzorem, z wakacji tamże, pokazują wpływ innych krajów na naszą kulturę. Trampki, jako uniwersalna część ubioru, która nigdy nie wyjdzie z mody, czyli pewna stałość niektórych elementów. Deskorolka, czyli zainteresowanie wynikające z mody lub subkultury, które również mają na nas wpływ. Ilustracja ma więc pokazać dużą różnorodność czynników wpływających na młodzież, która kształtuje swoje poglądy i radzi [sobie] z emocjami w życiu codziennym [Agnieszka C., kl. II].

Dla całkiem sporej grupy młodych ludzi ważne były działania artystyczne – zarówno muzyczne (gra na wiolonczeli, gitarze), jak i ujawnianie emocji, doświadczeń czy przemyśleń o otaczającej rzeczywistości i indywidualnych zapatrywaniach kulturowych przez własną twórczość. Pytanie, które postawiła inna uczennica,

brzmiało: „Czy możliwe jest zapisywanie życia w dziełach?”. I dalej udalnie połączyła uprawianą przez siebie twórczość plastyczną z dotyczącym jej metatekstem i autorefleksją na temat kolejnych etapów swego indywidualnego rozwoju oraz zmieniających się osobistych doznań. Skomentowała trzy własne – bardzo różne – obrazy. Uwagę skupię tylko na jednym:



Wybrałam ten obraz, bo z jednej strony ukazuje on jej artystyczne juwenalia, z drugiej zaś konkretyzuje charakterystyczny kierunek refleksji wyłaniający się i z innych prac licealistek i licealistów. W rozbudowanym komentarzu młoda twórczyni pisze o roli oraz charakterze emocji towarzyszących powstawaniu prac malarskich, podkreśla odczucie przyjemności towarzyszące procesowi tworzenia, nazywa i uzasadnia wybór zastosowanych technik plastycznych, rodzaju i znaczenia typu papieru oraz użytych farb (akwarela, akryl), cel zastosowania podrysu i konturowania (wzmocnienie uzyskanego efektu). Komentuje wykorzystane motywy i sens pojawiających się na obrazie plam (związek z tematem, którym były niezupełnie realistycznie przedstawione kwiaty). Podkreśla idee związane z decyzją o użyciu jedynie trzech barw: czarnej (geometryczna prostota, ukonkretnienie wizerunków), zielonej, niebieskiej (mających w autorskim zamyśle podkreślić związki między naturą, zwierzętami i człowiekiem), by w końcu na poły rzeczowo i zarazem emocjonalnie stwierdzić:

Chciałam, żeby bukiet przedstawiał coś więcej niż tylko rośliny. Umieszczałam na kartce plamy, punkty, kropki, kreski, elementy geometryczne oraz zarysy organizmów – roślin, zwierząt i ludzi (delikatnie połączone kwiaty, drzewo z korzeniami, motyl oraz kobieca twarz znajdująca się w czarnym okręgu). To wszystko miało symbolizować życie i jego pełnię. [...]

W okręgu umieściłam twarz – ma pokazywać, że każdy człowiek może być takim kwiatem i jednocześnie częścią czegoś, na co patrzy się z zachwytem – częścią bukietu, który może być darem dla drugiej osoby, czymś co warto mieć przy sobie. Twarz ma przypominać, że każdy z nas może się rozwijać i być nasycony (wręcz przepełniony!) kolorami – doświadczeniami i wspomnieniami [Marta B., kl. II].

Młodzi ludzie często porównywali genetyczny i kulturowy kod DNA. Zwracali uwagę, że definiuje człowieka tak ten pierwszy, jak i drugi – kreujący się pod wpływem środowiska, w którym żyjemy. W niezwykle sposób opowiadali o rodzinie, o młodszym rodzeństwie, urodzinach taty, zdolnościach mamy i o tym, jak wykorzystując jej zainteresowania modą, zaczęto w domu szyć maseczki i rozdawać je znajomym. Ważni dla nastolatków byli dziadkowie, a brak możliwości kontaktu z nimi okazał się dotkliwy dla młodszego i starszego pokolenia, na co wielokrotnie zwracano uwagę, opisując i pandemiczne sposoby przekazywania rodzinnym seniorom ulubionych dań, i pełne obaw o babcię oraz dziadków pewne omijanie zakazu spotkań w czasie Świąt Wielkanocnych. Muszę przyznać, że dawno nie czytałam tak wzruszających opisów miłości rodzinnej, ale i przyjaźni z rówieśnikami. Licealiści i licealistki pisali bowiem również o szkole, koleżankach, kolegach, przeżywanych sytuacjach wspierających i sterujących. Wszystko to powoduje, że choć – jak przekonywali – „rodzimy się już od siebie różni, to kolejne lata sprawiają, że stajemy się jeszcze bardziej unikatowi” [Justyna Cz., kl. II]. Ceniąc indywidualizm, różnicę, odmienności poglądów i zainteresowań, wskazywali też na podobieństwa i zależności między człowiekiem a przyrodą:

Ostatnio poszłam na spacer i byłam świadkiem masakry w życiu pewnej mysiej rodziny. Miały one swoją norkę w trawie niedaleko jeziora. W tej rodzinie było kilka niedawno urodzonych, jeszcze ślepych myszek. W pewnej chwili przyleciała sroka i porwała jedną z nich. W tym momencie zaczęło się szaleństwo. Przerażeni rodzice zaczęli wynosić z norki pozostałe myszki i trzymając je w pyszczkach jak najszybciej starali się je przenieść w bezpieczne miejsce. Biegali z jednej na drugą stronę bez przerwy, ryzykując własne życie [Justyna Cz., kl. II].

Ten zantropomorfizowany opis nie służył pokazaniu wyższości jakiegoś gatunku, ale wyeksponowaniu związku między nimi. Przypisane zwierzętom uczucia i zaobserwowane zachowania pozwalały na ujawnienie podobieństw i kreowały dalszą refleksję o znaczeniu miejsca, w którym się rodzimy i warunkowania przez nie dalszego życia jednostki, ale też namysłu uczennicy nad relacjami między podstawowymi potrzebami a wartościami wyższymi.

Inna licealistka notowała:

Zauważyłam, że moje samopoczucie jest bardzo zależne od aury. Zastanawiam się, czy zawsze tak było, czy to przez to, że mam mniej obowiązków i bardziej zwracam uwagę

Komentując stworzoną przez siebie grafikę, uczennica pisała:

W obecnych, trudnych czasach, pojawiło się wiele nowych zasad, przepisów i ograniczeń. Jedne z nich znajdowały logiczne przełożenie na życie, inne wręcz przeciwnie. [...] Grafika przedstawia sytuację u fryzjera. Te zakłady otwarto podczas wciąż obowiązującego dystansu społecznego, skąd wynikają pewne niejasności, a jedną z nich „z przymrużeniem oka” postarałam się przedstawić. [Agnieszka C., kl. II]

I... zamieściła na swojej grafice pełen przekąsu napis: „Uwaga! Długość włosów poniżej dwóch metrów – wstęp wyłącznie z sekatorem, 2 metry i więcej – sekator nie jest konieczny”...

Ważne dalsze perspektywy

Niniejszy szkic rekonstruuje kulturowe wyobrażenia, generalizacje poczynione przez uczennice i uczniów jedynie sygnalizuje niektóre aspekty ich przemysłów. Cytowane wypowiedzi wskazują jednak, że żadne z postawionych na początku pytań badawczych nie pozostało bez odpowiedzi. Młodzi ludzie – podobnie jak wiele myślących osób w różnym wieku – zastanawiali się nad tym, co nas wspólnie spotkało, co tak naprawdę jest dla nich i dla nas ważne, czy też – jak to ujęła Olga Tokarczuk – „Czego właściwie szukamy?”. Perspektywy egzystencjalna i aksjologiczna – stanowiące zdaniem wielu dydaktyków ważne ukierunkowanie lekcji języka polskiego – były mocno obecne w spostrzeżeniach drugoklasistek i drugoklasistów. Bogatsze spektrum ich rozważań zaprezentowane zostało w dwóch różnych książkach – publikacji szkolnej *Archipelag (nie tylko) dobrych myśli* – zawierającej powstałe w czasie pierwszej fali pandemii teksty blisko pięćdziesięciorga młodych autorek i autorów z poznańskiego Liceum św. Marii Magdaleny – oraz książce badawczej zatytułowanej *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*¹¹.

Lektura uczniowskich prac obrazuje, jak ogromna jest/może być pojemność przedmiotu „język polski”. Po raz kolejny dokumentuje również fakt, że wprowadzanie licealistek i licealistów jedynie w arkana wiedzy o historii literatury i języku, ograniczanie się do wiedzy odtwórczej rozmija się z kulturowymi oczekiwaniami młodych ludzi. Uwagi nastolatków i nastolatków inspirują do szerszej refleksji tak o celach kształcenia humanistycznego, sposobach ich realizacji, jak i o znaczeniu wyposażenia kulturowego, które młodzi ludzie wynoszą z własnych domów i bliskiego im otoczenia. Licealne zadania przekonują, że warto dostrzec korzyści płynące z urzeczywistniania podmiotowości i uwierzyć w samodzielność młodych ludzi. Dostrzegając dziedzictwo sztuki słowa, własne samokształcenie realizują oni w procesie czytania intertekstualnego, potrafią myśleć nie tylko literaturą i kulturą elitarną, ale i bliską im kulturą popularną. Szkoła powinna wspierać ten wysiłek intelektualny.

Fakt, że edukacja ma dla młodzieży szeroki, prawdziwie humanistyczny wymiar, pozwala też docenić profesjonalizm polonistek oraz polonistów. To, co

¹¹ *Archipelag (nie tylko) dobrych myśli*, zebrał i opracował M. Ratajczak, Poznań 2020; M. Kwiatkowska-Ratajczak, *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*, Poznań 2021.

opisują uczennice i uczniowie, jest przecież efektem nie tylko wiedzy pozaszkolnej, ale i uprzednich metodycznych czynności nauczycielek i nauczycieli. Częstsze niż ma to miejsce obecnie opisywanie pozytywnych przykładów obrazujących ich działania pozwoli być może (?) powoli zmieniać potoczną świadomość dyskredytującą polską szkołę i uczęszczającą do niej młodzież, ale też przyczyni się do gromadzenia argumentów przeciwstawiających się kolejnej narzuconej środowisku polonistycznemu reformie edukacji, z którą z pewnością w niedalekim czasie znowu będziemy mieli do czynienia.

Bibliografia

- Archipelag (nie tylko) dobrych myśli*, zebrał i opracował M. Ratajczak, Poznań 2020.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późniejszej nowoczesności*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2010.
- Kasprzak P., Kłakówna Z.A., Kołodziej P., Regiewicz A., Waligóra J., *Edukacja w czasach cyfrowej zarazy*, Toruń 2016.
- Kłakówna Z.A., *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji*, Kraków 2003.
- Krastev I., *Nadeszło jutro. Jak pandemia zmienia Europę*, przeł. M. Sutkowski, Warszawa 2020.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*, Poznań 2021.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., „Kulturowe DNA” – permanentna zmiana i polonistyczne praktyki inicjacyjne, [w:] *Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość*, red. M. Marzec-Józwicka, A. Karczewska, S.J. Żurek, przy współpracy M. Nowak, Lublin 2019, s. 59–69.
- Markowski M.P., *Pochwała kolacji*, „Tygodnik Powszechny” 2020, nr 15, s. 118–122.
- Nowicka-Franczak M., *Nowa normalność, stara wyobraźnia*, „Tygodnik Powszechny” 2020, nr 36, s. 78–81.
- Tarczyński P., *Czytanie QAnonu*, „Tygodnik Powszechny” 2020, nr 39, s. 16–19.
- Tischner J., *Filozofia dramatu*, Kraków 1998.
- Wierzbicki P., *Entuzjasta w szkole*, Warszawa 1977.
- Žižek S., *Pandemia! Covid-19 trzęsie światem*, przeł. J. Maksymowicz-Hamann, Warszawa 2020.

„Cultural DNA” – at the time of the pandemic

Abstract

This outline is dedicated to the reconstruction of an individual cultural code of high school students, who, due to the 2020 lockdown, were forced to self-isolate from peers and limit their school activity to online contacts. Based on the analysis of students' written assignments, the author discusses what builds their identity and impacts the outlook on the world, as well as reconstructs youth's beliefs regarding the role of old and contemporary, elitist and popular art. The study indicates the spheres of life important to young people, documents their understanding of how being apart, they can still demonstrate care of others, and emphasises the significance of students' independence and benefits arising from recognition of their

empowerment. The statements of high school girls and boys quoted by the researcher inspire further reflections on both the objectives of humanities education and the means of their implementation.

Keywords: cultural preferences of high school students, independence, empowerment, humanities education

Maria Kwiatkowska-Ratajczak – prof. dr hab., autorka książek *Z perspektywy wartości o prozie dla dzieci i młodzieży* (1994), *Metodyka konkretna. O wybranych problemach zawodowego kształcenia nauczycieli polonistów* (2002), *Po stronie praktyki. Szkice polonistyczne z dydaktyki szkolnej i akademickiej* (2013), *Wymiana idei. Szkice dydaktyczne o szkole i uniwersytecie* (2016), *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka* (2021). Współredaktorka tomów rozpraw *Konteksty polonistycznej edukacji* (1998), *Między szkołą a uniwersytetem. Odbiorcy w nowych podręcznikach dla reformującej się szkoły* (2008), *Polskie czytanie Wschodu. Kultura – autobiografia – edukacja* (2018). Współautorka i redaktorka naukowa podręcznika akademickiego z zakresu dydaktyki kształcenia polonistycznego *Innowacje i metody* (2011). Redaktorka i współautorka książki *Dydaktyczna szkoła doktorska* (2018). Redaktor naczelna „Polonistyki. Innowacji”.