



M C M X X I I

VYTAUTAS MAGNUS
UNIVERSITY

TOŻSAMOŚĆ NA STYKU KULTUR⁴

TOŻSAMOŚĆ NA STYKU KULTUR

Tom 4

Uniwersytet Witolda Wielkiego
Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej

TOŻSAMOŚĆ NA STYKU KULTUR

Tom 4

Redakcja naukowa
Irena Masojć i Henryka Sokołowska



Kraków 2021

dr Irena Masojć
Vytautas Magnus University
ID <https://orcid.org/0000-0001-7492-946X>
✉ irena.masoit@vdu.lt

dr Henryka Sokołowska
Vytautas Magnus University
ID <https://orcid.org/0000-0001-5346-988X>
✉ henrika.sokolovska@vdu.lt

© Copyright by Irena Masojć and Henryka Sokołowska, 2021

Recenzenci: dr hab. Ewa Golachowska, prof. IS PAN
dr hab. Dorota Michułka, prof. UW

Opracowanie redakcyjne: Justyna Ostafin

Projekt okładki: Paweł Sepielak wg pomysłu Dalii Raicevičiūtė

ISBN 978-83-8138-622-7 (druk)
ISBN 978-83-8138-623-4 (PDF)
<https://doi.org/10.12797/9788381386234>

Wydanie publikacji dofinansował Uniwersytet Witolda Wielkiego (Litwa)

Publikacja została wydana przy wsparciu Ambasady RP w Wilnie



Ambasada
Rzeczypospolitej Polskiej
w Wilnie

WYDAWNICTWO KSIĘGARNIA AKADEMICKA
ul. św. Anny 6, 31-008 Kraków
tel.: 12 421-13-87; 12 431-27-43
e-mail: publishing@akademicka.pl

Księgarnia internetowa: <https://akademicka.com.pl>

*Na 60-lecie Polonistyki
o ukierunkowaniu pedagogicznym
w Wilnie*

Spis treści

Wstęp	9
I. REGION JAKO PRZESTRZEŃ STANOWIENIA TOŻSAMOŚCI	13
ZOFIA SAWANIEWSKA-MOCHOWA	
Tożsamość regionalna w dobie globalizacji (na przykładzie Kujaw)	15
MARIA KWIATKOWSKA-RATAJCZAK	
„Zakryte – odkryte”. O związkach akademickich praktyk badawczych i szkolnych doświadczeniach poznawania nie tylko lokalności	27
MARIA SIENKO	
Doświadczenia zmysłowe w formowaniu tożsamości regionalnej	43
KATARZYNA MARIA PŁAWECKA	
Pogranicze jako miejsce kulturalnego wrzenia, dialogu oraz dyskursów tożsamościowych – rozpoznanie polonisty	63
JIŘÍ MURYC	
Dwujęzyczność na Zaolziu w Republice Czeskiej – sytuacja językowa i uwarunkowania prawne	79
II. POTRZEBY EDUKACYJNE UCZNIA W OTOCZENIU WIELOKULTUROWYM	91
PAWEŁ SPOREK	
Uczniowie obcojęzyczni i dwujęzyczni na lekcjach języka polskiego – okiem nauczyciela i dydaktyka	93
HENRYKA SOKOŁOWSKA	
Zadania edukacji w kontekście refleksji nad tożsamością narodową uczniów szkół polskich w Wilnie	105
IRENA MASOJC	
Zróźnicowanie współczesnej polszczyzny na Litwie w świadomości językowej uczniów szkół polskich	117

III. DIALOG MIĘDZYKULTUROWY W SZKOLNYCH PROPOZYCJACH
LEKTUROWYCH I INNYCH TEKSTACH KULTURY135

ANITA GIS

- Jeden język – wiele kultur. Kilka słów o wielokulturowości
i międzykulturowości na lekcjach języka polskiego
(rozpoznania i refleksje)137

DANUTA ŁAZARSKA

- Spotkania z literaturą. O dialogu międzykulturowym i kształtowaniu
tożsamości nie tylko na godzinach polskiego (na przykładzie *Eli-Saneli*
Katarzyny Pranić)151

PIOTR KOŁODZIEJ

- Filologia Brunona Schulza. O tożsamości „na styku kultur”163

HANNA BURKHARDT

- Dialog międzykulturowy na przykładzie internetowych komentarzy
językowych185

IV. JĘZYK ZWIERCIADŁEM STYKU KULTUR.....197

WŁODZIMIERZ MOCH

- Przeobrażenia w języku polskiej młodzieży w świetle powieści
Anny Cieplak *Ma być czysto i Lata powyżej zera*199

AŁŁA KRAWCZUK

- „Życzę zdrowia i cierpienia...” Pragmatyka życzeń i gratulacji
w polszczyźnie młodzieży polskiego pochodzenia na Ukrainie211

LESIA KOROL

- Związki zgody w polszczyźnie na Ukrainie (na materiale zebranych
wśród młodzieży szkół polskich)231

MARIA ZIELIŃSKA

- Odstępstwa od normy w tłumaczeniach z języka ukraińskiego
i rosyjskiego na polski autorstwa młodzieży wielojęzycznej na Ukrainie239

BARBARA DWILEWICZ

- O polszczyźnie gości audycji *Znamy się ze słyszenia* w polskiej rozgłośni
radiowej na Litwie253

Noty o autorach263

MARIA KWIATKOWSKA-RATAJCZAK 

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, Polska

<https://doi.org/10.12797/9788381386234.02>

„Zakryte – odkryte”

O związkach akademickich praktyk badawczych i szkolnych doświadczeniach poznawania nie tylko lokalności

Konferencja *Tożsamość na styku kultur* ma już swoją nie całkiem krótką tradycję. Spotykamy się w ramach tego cyklu po raz czwarty. Ciekawe i ważne w podjętym przed laty temacie i jego obecnym ukierunkowaniu wydaje mi się połączenie kwestii związanych z relacjami między językiem, kulturą, procesami polityczno-społecznymi, globalizacją i lokalnością. To, na czym – jako osoba zajmującą się dydaktyką – chcę skupić uwagę, dotyczyć będzie sprawdzonych w praktyce mechanizmów budowania tożsamości młodych ludzi. Obserwacja metodycznych projektów nauczycieli uświadamia ponadto, że działania edukacyjne mogą nie tyle być nastawione na transmisję ustaleń powstałych w ramach różnych dziedzin humanistyki, ile niejako przebiegać równoległe z nimi i – co również ważne – korespondować z opisywanymi przez badaczy współczesnymi kierunkami poznawania najbliższej rzeczywistości historyczno-kulturowej.

Praktyki badawcze i dydaktyka

Dokumentacją sformułowanej powyżej tezy – być może nazbyt odważnie i nieco prowokacyjnie wobec powszechnej krytyki współczesnej szkoły – okazują się zaobserwowane paralele między wcale nierzadko realizowanymi w procesie kształcenia sposobami wprowadzania młodzieży w sferę ich najbliższego otoczenia a niezwykle dynamiczną w ostatnim czasie intensyfikacją akademickiej refleksji powiązanej z problematyką lokalności. Poświęcone jest temu zagadnieniu jedno z wydań „Polonistyki. Innowacji”. Jego redaktorzy – literaturoznawca Jerzy Borowczyk i językoznawca Krzysztof Skibski – już we wstępie przywołują kilka terminów: *nowy regionalizm*,

lokalność, regiopoetyka, geopoetyka, geografia kulturowa (Borowczyk, Skibski 2019, s. 9). Również Jan Galant (2019, s. 9) w otwierającym numer artykule, analizując rozwój nowego regionalizmu, zwrócił uwagę na skupianie w obrębie badań kultur lokalnych kolejnych kluczowych pojęć i szkół dzisiejszej humanistyki: antropologii kulturowej, komparatystyki, badań postzależnościowych, poskolonialnych, etnopoetyki, pamięci i postpamięci. Powoływał się przy tym na wydany w roku 2016 tom *Regionalizm literacki w Polsce. Zarys historyczny i wybór źródeł* opracowany przez Zbigniewa Chojnowskiego i Małgorzatę Mikołajczak oraz znaną i także w wielu innych miejscach przywoływaną publikację Elżbiety Rybickiej *Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich*. Choć już nawiązanie do antropologii kulturowej wywołuje skojarzenia z opisywanymi przez dydaktyków mechanizmami formowania procesu kształcenia¹, to jednak w perspektywie edukacyjnej ważne są nie tylko wspomniane kierunki badawcze, o których edukacyjnym spożytkowaniu traktuje m.in. niedawno wydana książka Grażyny Tomaszewskiej (2019), lecz również te właściwości kultury lokalnej, które Galant łączy z kategoriami m.in. niepozorności², drugorzędności czy doświadczenia³. Cechy te wynikają z właściwego badaniom lokalności koncentrowania uwagi na pojedynczych faktach, notatkach, wspomnieniach często dotyczących ludzi nieznanego miejsca w podręcznikach ponadlokalnych/ogólnych dziejów. Odkrywanie tego, co wcześniej było zakryte, co umykało badaniom naukowym nastawionym na syntetyczny opis, rozpoznający kompleksowe/całościowe prawidłowości, to propozycja rozwiązania niektórych „problemów specyficznych dla literaturoznawstwa, szczególnie tych, które dotyczą statusu i perspektyw historii literatury narodowej” – konstatował Jan Galant (2019, s. 4), by dalej stwierdzić:

Sądzę przy tym, że dość szeroko definiowana „niepozorność” stanowi istotny, jeśli nie kluczowy atrybut kultury lokalnej. [...] Nie ma tu raczej miejsca na problematyzowanie historii, podważanie powszechnie obowiązujących przekonań i wyobrażeń (Galant 2019, s. 6).

¹ W tym kontekście warto przypomnieć choćby o kilku ważnych dla dydaktyki książkach: Uryga (1996); Jędrzychowska (1996); Budrewicz, Jędrzychowska (red. 1999); Kłakówna (2003); Myrdzik (2006); Kłakówna (2016). Znaczenie aksjologii myślenia indywidualnego i wspólnotowego w perspektywie współczesnej edukacji, ale i rozwijania w szkole refleksji oraz postaw obywatelskich opisał niedawno również Krzysztof Koc (2018).

² Objaśniając swoją propozycję, Galant pisze o nawiązaniu do konceptu terminologicznego Ingi Iwasiów i redaktorek tomu *Twórczość niepozorna. Szkice o literaturze* (2015): Joanny Grądział-Wójcik, Agnieszki Kwiatkowskiej i Lucyny Marzec. Koncept ten udatnie rozwija w odniesieniu do kultury lokalnej i stanowiącego dla niej swoisty metajęzyk regionalizmu.

³ I ta problematyka była obiektem dydaktycznej refleksji. Zob. np. *Doświadczenie lektury* (2012), ale i dwie kolejne książki Anny Janus-Sitarz (2009; 2016).

Nie tyle ważna jest też wyraźna niekiedy niewprawność, swoista chropawość językowa, jakość literacka powiązanych z regionem tekstów czy odkrywcza innowacyjność, ile raczej autentyczność, ich lokalna afiliacja, zespolenie z miejscem, sytuacjami, osobami z najbliższego otoczenia. Penetracja tego, co znajduje się w pobliżu, niejako na wyciągnięcie ręki, służy bardziej uruchamianiu aktywności, a poznawanie nie zawsze efektownych wydarzeń, genealogii osób i ich partykularnych doświadczeń życiowych ukierunkowane jest przede wszystkim na tworzenie relacji, uruchamianie emocji, budowanie poczucia związku z tym, co z reguły nie dociera do ponadregionalnej społecznej świadomości. Propozycje analogicznego wprowadzania uczniów w kulturę lokalną pojawiały się także w pracach z zakresu dydaktyki⁴.

Tytułowa formuła „zakryte – odkryte” użyta w odniesieniu do lokalności łączy się też z ważną zasadą dydaktyczną sformułowaną jeszcze przez Jana Amosa Komeńskiego o metodycznej efektywności poznawania: od tego, co bliskie, do tego, co dalsze. Odsłanianie tego, co na co dzień bywa niezauważane, niekiedy ukryte w archiwach czy rodzinnych szufladach, to także istotny element działań edukacyjnych. Bywa, że propozycje szkolne korespondują z celami, o których w odniesieniu do badań literaturoznawczych Galant pisał:

Lokalne relacje o przeszłości (np. o powstaniu wielkopolskim) mają więc w tle wydarzenia historyczne sprzed stu lat, tworzące kontekst, ale sednem opowieści jest przypomnienie miejscowych wydarzeń i ich uczestników, wyposażenie ich w szczegółowe genealogie i biografie, wprowadzenie lokalnego kolorytu, przywołanie miejscowej topografii itp. (Galant 2019, s. 11).

Lokalność i metodyczny konkret⁵

Wszystkie te cechy charakteryzują dydaktycznie i wychowawczo frapujący projekt przeprowadzony w poznańskim Liceum św. Marii Magdaleny w roku szkolnym 2018/2019 z okazji 100-lecia powstania wielkopolskiego. Choć powszechnie łączy się je z eksponowaniem faktu, że to jedyny zwycięski zryw Polaków od czasu zaborów, to jednak nie to było celem działań, w które włączyli się nie tylko uczniowie, lecz także ich rodzice oraz

⁴ Warto przypomnieć choćby obszerny rozdział *Polonistyczny wymiar regionalizmu. Czytamy teksty o nas* pomieszczony w autorskiej książce Marka Pieniżka (2013, s. 244-290); podobnie też opisuję rolę twórczości lokalnej w szkicu *O edukacji regionalnej, pamięci aktywnej i niegenialnej twórczości* – zob. Maria Kwiatkowska-Ratajczak (2013, s. 91-111).

⁵ W niniejszym śródtytuł, ale i sposobie organizacji całego szkicu nawiązuję do idei opisanej w mojej książce *Metodyka konkrety* (2002). Uzasadniona teoretycznie i przedstawiona w niej praktyczna koncepcja prezentowania zagadnień z zakresu dydaktyki powiązana została z obrazowaniem/dokumentowaniem tego, jak w opisywanych egzemplifikacjach z rzeczywistości szkolnej ujawniają się szersze/ogólniejsze problemy metodyczne wykraczające poza analizowany przykład.

grono pedagogiczne. Na przygotowanej wspólnie wystawie uczniowie z całej szkoły oraz ich nauczyciele zaprezentowali zaangażowanie własnych przodków w odzyskiwanie niepodległości w Poznaniu, Kłecku, Gnieźnie, Chodzieży, Wysokiej, Wronkach, Szubinie, Strzałkowie oraz wielu innych miasteczkach i wsiach całej Wielkopolski⁶.

Mój Pradziadek – Zygmunt Perkowski wstąpił w szeregi Powstańcze niesiony nadzieją na niepodległość. Miał wtedy 30 lat. W czasie działań zbrojnych mój pradziadek został ranny. Wyzwolenie Poznania świętował w szpitalu [...]. W okresie międzywojennym Zygmunt Perkowski przeniósł się z rodziną do podpoznańskiej Ławicy, zakładając tam koło byłych powstańców („Koło Ławica”). Był fundatorem pomnika ku czci Marszałka Józefa Piłsudskiego

– pisał uczeń klasy Ic Jan Balwach⁷, a do swojej relacji dodawał zdjęcia pradziadka ze szpitala i z czasów międzywojnia, także z dziećmi i przyjaciółmi pod wspomnianym pomnikiem Piłsudskiego.

Autentycznie i zarazem poruszająco brzmiała fraza kończąca każdą kolejną historię pradziadków, prababek, babć i dziadków, wujków i ciotek: „Z dumą przedstawia uczeń klasy Ic Jan Balwach”, „Z dumą przedstawia uczennica klasy 2g Maria Narożna”, „Z dumą przedstawia uczennica klasy 3e Dominika Kałek”, „Z dumą przedstawia Pani Profesor Agata Skibska”, „Z dumą przedstawia Pan Profesor Przemysław Bandel”. Znanych szkolnej społeczności nazwisk koleżanek, kolegów, nauczycielek i nauczycieli przedstawiających własnych antenatów było sporo. Te, które wynotowałam, pojawiają się tu jedynie przykładowo. Wszyscy przekonująco zobrazowali, jak dawne dzieje mogą zyskiwać zdecydowanie bliższe oblicze. Nie przypadkiem przywołuję ostatnie nazwisko. To bowiem nauczyciel historii – Przemysław Bandel – był inspiratorem i pomysłodawcą penetracji rodzinnych i regionalnych archiwów. Na wystawie obok Uchwały Rady Miasta i Gminy Buk z 30 stycznia 2018 roku uzasadniającej ustanowienie roku 2018 Rokiem Pamięci Powstania Wielkopolskiego, zdjęć współczesnych tablic z nazwiskami powstańców pojawiły się dawne polskie i niemieckie dokumenty: legitymacje, dowody osobiste, patenty związane z otrzymaniem

⁶ Opisywany dalej przykład realizuje istotne elementy metody projektu (zob. np. Strawa-Kęsek 2015). Pokazuje konkretne efekty zbiorowej i indywidualnej aktywności, ale i obrazuje skuteczny sposób uruchamiania odbywającego się nie tylko na lekcjach, choć równolegle z nauką szkolną, samokształcenia. To ostatnie wymaga zaś – co przekonująco dokumentują zebrane materiały – zarówno inspirowania motywacji wyzwalającej, podejmowania dialogu z nauczycielami i innymi uczniami, jak i poszukiwania i selekcjonowania zebranych materiałów. Niewątpliwie pełni funkcję autowychowawczą. Jak słusznie już przed laty zauważyła Wiesława Wantuch, działanie takie otwiera ponadto drogę do autoedukacji i samodzielności (por. np. Wantuch 2002, s. 158).

⁷ Wszystkie zapisy cytuję zgodnie z oryginałem. Usterki językowe wskazują z jednej strony na pozostawienie uczniom sporej samodzielności, z drugiej zaś otwierają drogę do integracji kształcenia historycznego i polonistycznego.



Fot. 1. Przy pomniku marszałka Józefa Piłsudskiego – Zygmunt Perkowski: drugi rząd od dołu, piąty z lewej strony, zdjęcie zaprezentowane przez ucznia Jana Balwacha z klasy Ic



Fot. 2. Legitymacja Michała Karnabola, zdjęcie przekazane na wystawę przez Dominikę Kałek, uczennicę klasy 3e

w 1921 roku przez bliskie osoby Odznaki Pamiątkowej Wojsk Wielkopolskich, stare zdjęcia w powstańczych mundurach, ale i dokumentujące późniejsze losy uczestników walk o Wielkopolskę.

Przeczytać można było odręczny życiorys napisany kształtnym pismem przez Jana Zajdowicza, uczestnika walk w okolicach Wągrowca i Żnina – to w materiałach zebranych przez uczennicę Natalię Knobloch.



Fot. 3. Dyplom Jana Zajdowicza, dokument zaprezentowany przez uczennicę Natalię Knobloch z klasy 3f

Dowiedzieć się można było np. o udziale wojskowego lekarza Jerzego Kolasieńskiego w starciach pod Kępnem i zobaczyć jego podobiznę w charakterystycznym pasiastym kostiumie typowym dla członków klubów wioślarskich... (dokumenty opracowane przez ucznia Ryszarda Kolasieńskiego).

Młodzi ludzie – i ci przedstawiający swoich protoplastów, i ci zwiedzający wystawę – jasno rozpoznawali zaangażowanie w walkę nie tylko pojedynczych osób, lecz również całych wielkopolskich rodzin. Tak było w przypadku Patrycjusza, Alojzego, Bogdana Bederskich. Tak też zatytułowała swoją prezentację trzecioklasistka Zofia Moellenbrock: „Patrioci. Rodzina Moellenbrocków”. W pracy przedstawiła biogramy członków rodu – Józefa, Edmunda, Tadeusza – i zamieściła dokumentację fotograficzną, w tym oryginalny Krzyż Srebrny Virtuti Militari o numerze 4771 przyznany najmłodszemu z braci – Józefowi Moellenbrockowi.



Fot. 4. Jerzy Kolasiński w mundurze



Fot. 5. Jerzy Kolasiński w kostiumie klubu wioślarskiego, materiały zgromadzone przez ucznia Ryszarda Kolasińskiego z klasy 3b



Fot. 6. Edmund Moellenbrock, zdjęcie zaprezentowane przez uczennicę Zofię Moellenbrock z klasy 3f

Nauczyciel matematyki w Liceum św. Marii Magdaleny w Poznaniu – Łukasz Raczkowski – zaprezentował poźółkły maszynopis wspomnień urodzonego w Pniewach w 1901 roku brata swojego dziadka, kapitana rezerwy Pawła Raczkowskiego, który pisał o rodzicach, chwalił ich metody wychowawcze niestroniące od kar (także cielesnych) przewidzianych za różnego rodzaju dziecięce i młodzieńcze wykroczenia, przypominał o abonowanych w domu pismach i śpiewanych przez matkę piosenkach. Podkreślał też:

Rodzice moi poważani mieszczenie uważali za swój święty obowiązek wychować swoje córki (4 córki i dwóch synów) na prawdziwych Polaków, co im się w zupełności udało, dowodem czego był udział wszystkich członków rodziny Raczkowskich w Powstaniu Wielkopolskim.

Ojciec pełnił w oddziałach powstańczych służbę wartowniczą.

Brat Benedykt brał udział w dniu 27.12.1918 r. w zdobywaniu miasta Poznania, a następnie w Powstaniu Śląskim.

Siostra Maria, późniejsza Hernasowa pełniła służbę sanitariuszki w szpitalu polowym.

Siostra Leokadia, późniejsza Degórska pełniła w oddziałach powstańczych służbę łączniczki i kontrolerki rozmów telefonicznych na pocztach.

Osobiście występowałem początkowo jako goniec, a następnie po otrzymaniu z rąk Stanisławy Darnianki i karabinu z rąk Obywatela Kałdowskiego Bolesława – dowódcy grupy operacyjnej należałem już do grupy frontowej.

Dwie dalsze siostry zamężne mieszkające na zachodzie w Berlinie nie mogły uczestniczyć w powstaniu, lecz wychowywały swe dzieci na dobrych Polaków, którzy w przyszłości w czasie okupacji hitlerowskiej dały dowód patriotycznej postawy w organizacjach podziemnych⁸.

Prezentacje osób i informacje o walkach powstańców przygotowali uczniowie i nauczyciele na podstawie dokumentów i regionalnych publikacji historyków, z których cennie dobrane fragmenty zaprezentowano na wystawie. Stylistyka tych materiałów była zróżnicowana – od odpisów pism urzędowych, przez encyklopedyczną notatkę, po faktograficzne wypowiedzi badaczy, regionalistów zajmujących się lokalnymi dziejami.

Samo powstanie w tej edukacyjnej uczniowsko-nauczycielskiej narracji nie zostało przedstawione jedynie jako bohaterski zryw, a sposób prezentacji tego ważnego dla Wielkopolan wydarzenia daleki był od koturnowości. Ze zgromadzonych archiwaliów dowiedzieć się było można o rozmaitych szczegółach, m.in. o tym, że miejscowy krawiec Darna rozdawał pniewskim powstańcom płaszcze żołnierskie ze swoich dawnych zapasów przeznaczonych dla wojska niemieckiego i aby się odróżnić, na rękawy zakładano białe-czerwone opaski dostarczone przez panie z kursu sanitarnego... Na mapach miast i miasteczek można było zlokalizować miejsca, gdzie mieściły się wspomagające walczących warsztaty, biura, komendy lokalnych dowódców. W zgromadzonej dokumentacji uwzględniono informacje o poniesionych stratach, wielu rannych, zabitych i miejscach ich pochówku... Poznać można było też niemalże filmowe wspomnienia związane z odbijaniem koni ewakuowanych przez Niemców ze stadniny w Sierakowie czy wyprowadzaniu w pole całego niemieckiego plutonu, który po otrzymanym donosie przeprowadzał rewizję w poszukiwaniu broni:

Meldunek adwokata L. był jednak nieścisły, gdyż dowódca plutonu wiedział tylko, że ma szukać broni u restauratora Fliegera, lecz bliższego adresu nie znał. Ponieważ w Pniewach było dwóch Fliegerów, obaj restauratorzy, więc na zapytanie na dworcu gdzie mieszka Flieger skierowano pluton do Józefa Fliegera. [...] Czas zużyty na rewizję

⁸ Składnia i interpunkcja oryginalne.

u Józefa Fliegera wystarczył, że uprzedzony Antoni Flieger zdążył naładować amunicję i broń na wóz konny i wywieźć je na pole. Skoro tylko przy pomocy wtajemniczonych to uczynił – przybył do niego pluton i oczywiście ścisła rewizja dała wyniki negatywne. Żołnierze niemieccy ugoszczeni zostali jedzeniem i wódką i w godzinach wieczornych odmaszerowali na dworzec kolejowy z przeświadczeniem, że ktoś sobie z nich zadrwił i wrócili do swojego garnizonu w Międzychodzie. Fragment ten jednak ostrzegł Polaków, że należy wzmóc czujność i nie dowierzać Niemcom, którzy jakkolwiek pokonani na froncie zachodnim stanowili jeszcze w swojej masie i mentalności siłę, z którą należało się liczyć (wspomnienia kapitana rezerwy Pawła Raczkowskiego, s. 4-5).

Zgromadzone materiały zawierają szereg szczegółów dotyczących rodzinnych koneksji i miejscowych odrębności. Poznajemy nazwiska, imiona, stopnie pokrewieństwa, lokalną topografię... Odkrywani dawni bohaterowie opowiadają o niemieckojęzycznej administracji, niemieckich sąsiadach i o tym, że jednak w domach używano na co dzień przede wszystkim języka polskiego, choć w szkołach uczono tylko w języku niemieckim. Wielu powstańców sprawnie używało tego języka, stąd opisują i takie sytuacje, kiedy wykorzystywano tę umiejętność, by z zaskoczenia rozbroić przeciwnika... Z wielu wspomnień wyłaniają się podobne koleje losu i analogiczne przeżycia. Choćby te związane z przymusową mobilizacją i służbą w pruskim wojsku w czasie I wojny światowej oraz walką w okopach na wielu frontach całej ówczesnej Europy, a potem często dezercją i włączeniem się w akcje powstańcze. Miejscowej drobiazgowej faktografii – charakterystycznej i dla akademickich badań regionalnych – towarzyszą ogólniejsze informacje o udziale w późniejszych walkach w wojnie 1920 roku, a także w czasach II wojny światowej i o zajęciach/zatrudnieniach w okresie PRL.

Zgromadzone świadectwa obrazują też skomplikowanie relacji polsko-niemieckich: i tych sąsiedzkich, i przyjacielskich. Przypominają tak sytuacje kłopotliwe, jak i budujące. W faktografii opracowanej/przygotowanej przez ucznia klasy 3b Ryszarda Kolasińskiego, a dotyczącej życia jego przodka Jerzego Kolasińskiego – absolwenta Königliches Marien-Gymnasium zu Posen, uczestnika walk pod Szubinem, późniejszego lekarza z Krotoszyna, znajdujemy np. taki oto zapis: „Na początku II Wojny Światowej dostał się do niewoli niemieckiej, którą dzięki staraniom niemieckiego lekarza zamieniono na areszt domowy z codziennym doprowadzaniem do szpitala na czas pracy”.

Opisy zdarzeń wymykających się stereotypom, prezentacje wspomnień niekiedy także wręcz ludycznych zderzają się z relacjami tragicznymi. Poznajemy sytuacje, co do których nadal istnieją wątpliwości. Tak przedstawiają się niewyjaśnione do końca okoliczności śmierci Witolda Wegnera, prawdopodobnie rozstrzelanego przez Rosjan w roku 1920, z którym rodzinne powiązania ujawniła na wystawie nauczycielka języ-

ka angielskiego Katarzyna Matuszak. Dopiero – jak pisze Pani Profesor – „w 1929 r. został oficjalnie uznany za zmarłego, a w 1937 r. pośmiertnie awansowany na stopień kapitana. Był odznaczony Krzyżem Żelaznym II klasy i odznaką pamiątkową 73 pp. Rodziny nie założył. Jego imieniem nazwano ulicę w Buku”.

Od mikrohistorii do myślenia obywatelskiego... i humanistyki

Każdy z uczestników szkolnego projektu przyniósł swoją rodzinną historię. Ta bliskość sprawiła, że doświadczenia towarzyszące rekonstrukcji zdarzeń były autentyczne i uruchamiały podobne emocje. Pogłębianie sztuki uważności⁹ sprawiło zarazem, że licealiści odkrywali w dokumentach swoich antenatów nawiązania kulturowe. Tak było choćby wtedy, kiedy młody człowiek z dumą podkreślał, że na lekarskim dyplomie jego pradziadka widnieje podpis rektora Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie Jana Kasprowicza, przed laty ucznia tej samej poznańskiej szkoły średniej, do której i on teraz uczęszcza. Koncentrowanie uczniowskiej uwagi na tym, co bliskie i co wiąże się z domową lub wynikającą z miejsca zamieszkania historią, pozwala równocześnie na zmiany perspektywy patrzenia. Odsłanianie lokalności generuje zainteresowanie przeszłością nie tylko rodzinną czy regionalną, lecz także szerzej – np. biografistyką¹⁰ czy historią ogólną, dziejami kultury.

Praca z młodzieżą przekonuje o potrzebie stałego otwierania się szkoły tak na dialog międzypokoleniowy, jak i międzykulturowy, zarazem też obrazuje społeczne znaczenie badań akademickich. Zauważalna ostatnio i opisana w szkicu *Niepozorna, alternatywna, otwarta...* (Galant 2019) emancypacja lokalności łączy się z eksplorowaniem i takich zagadnień jak problematyka pogranicza, idee wielokulturowości, a co szczególnie ważne w odniesieniu do Wielkopolski – o czym dzięki historycznemu projektowi przekonali się uczniowie z Liceum św. Marii Magdaleny – także trwałych kulturowych śladów dawnych „granic reliktowych”, w naszym przypadku tych pochodzących jeszcze z czasów zaborów. Znaczenie odkrywania odmienności mikrohistorii daleko wykracza poza region. Jak przekonywał przywoływany tu już kilkakrotnie Jan Galant:

⁹ Sztuka uważności nie dotyczy wyłącznie kwestii lokalności. Łączy się ona także z nauką pogłębianej lektury. Warto w tym kontekście pamiętać o opisanych przez Zofię Agnieszkę Kłakówną dwóch typach czytania: czytaniu panoramicznym i czytaniu przez lupę (Kłakówna 2003). Skupianiu uwagi na tekście służy też wykorzystywana w dydaktyce metoda eksplikacji tekstu, zob. *Lekcje czytania. Eksplikacje literackie* – część 1 (Dynak, Labuda red. 1991) oraz *Lekcje czytania. Eksplikacje literackie* – część 2 (Dynak, Labuda red. 1999).

¹⁰ O przejściu od pedagogiki miejsca do biograficznej koncepcji edukacji i jej formacyjnych aspektach pisze m.in. Mendel (2006, s. 31-35). Tam też znaleźć można bogatą literaturę przedmiotu dotyczącą wspomnianego tu jedynie zagadnienia.

to, co partykularne, ograniczone, lokalne właśnie – może przeciwstawić się pragnieniom powszechności, jednolitości, ambicji systemowości: scjentyistycznemu poszukiwaniu prawidłowości i niezmienności reguł przez naukę, niepoahamowanej ekspansji homogenizującej kultury masowej, społecznym marzeniom o jedności. Kultura lokalna jako zjawisko staje bowiem w opozycji do wszelkich wyobrażeń jednolitej wspólnoty, homogenicznej tożsamości zbiorowej, identyczności doświadczenia narodowego. Kultura lokalna pozwala wydobyć różnice obyczajów i języków, regionalne pęknięcia, odmienność przeżyć i doświadczeń historycznych, form życia codziennego, przekonuje, że ta różnorodność, regionalna i lokalna odrębność nie stanowi dla narodowej wspólnoty zagrożenia, lecz szansę (Galant 2019, s. 12).

I w tych kwestiach głos zabierali już przed laty dydaktycy. O znaczeniu poznawania lokalności jako „rdzenia kuturowego” będącego świadectwem miejsca, ale i skutkującego rozumieniem swoistości narodowej, w tomie będącym efektem poprzedniej konferencji *Tożsamość na styku kultur* pisała m.in. Zofia Budrewiczowa. Aktywizacja młodych ludzi, samodzielne odkrywanie przez nich powiązanych ze współczesnością śladów przeszłości, nienarzucanie gotowych rozwiązań czy myślowych formuł – jak dowodziła – rozszerza granice oddziaływania szkoły i przyczynia się do budowania w regionie i kraju społeczeństwa obywatelskiego. W szkicu *Polonistyka regionalna wobec problemów z wielo- i międzykulturowością* krakowska badaczka zwracała też uwagę na możliwe niebagatelne/znaczące rozszerzenie oddziaływania rodzimej autoidentyfikacji. Pogłębiona świadomość własnych korzeni łączy się bowiem nie tylko z rozpoznaniem podobieństw, lecz również akceptacją pozytywnych wartości wynikających z kulturowych różnic. W efekcie przyczynia się do zrozumienia i szacunku wobec innych kultur. To swojskość – w przekonaniu Budrewiczowej – może zatem otwierać względem obcości.

Dlatego w wychowaniu regionalnym – dowodziła – fundamentalną rolę przypisuje się kształtowaniu poczucia zadowolenia człowieka w przestrzeni – jego fizycznym i duchowym otoczeniu właśnie przez budowanie relacji bliskości. Dopiero na jej „tle” możliwe są rozumienie i akceptacja odmienności kulturowej Innych – przybyszów z innej wspólnoty (Budrewicz 2016, s. 295)¹¹.

Oczywiście, można uznać, że jest w tych założeniach spora dawka idealizmu, ale trzeba podkreślić, że naukowa empiria potwierdza rolę takiego ukierunkowania kształcenia i wychowania. Jego dokumentację/ilustrację stanowią choćby wyniki badań prowadzonych w latach 2012-2015 przez Instytut Badań Edukacyjnych. Dowio-

¹¹ Przesłanki tej tezy znalazła Zofia Budrewicz m.in. w rozważaniach Hanny Buczyńskiej-Garewicz (2006). Można wskazywać jednak i na uzasadniające ją sugestie zawarte w *Karcie Regionalizmu Polskiego* (1999) czy ustaleniach badającej kulturę lokalną Krystyny Kossakowskiej-Jarosz (2005).

dły one istotnego znaczenia odwoływania się w pracy szkoły do uczniowskiego sposobu odczuwania świata¹². Wniosek ten nie powinien jednak zamykać myślenia na te sytuacje wychowawcze, które eksponując bliskie miejsca, mogą zarazem zamykać na Innych. Takie niebezpieczeństwo zawsze istnieje. Stąd w procesie kształcenia trzeba pamiętać o stałym dialogu z miejscem, o działaniach równoważących to, co bliskie, z tym, co odleglejsze lub odmienne.

Warto przypomnieć, że uzasadniając relacjonowane wcześniej założenie, Budrewiczowa odwoływała się zarówno do badań literaturoznawczych, filozoficznych, jak i tzw. pedagogiki miejsca oraz konstruktywizmu¹³, uwrażliwiających na dostrzeganie bliskich przestrzeni kulturowych i uczniowskie doświadczanie rzeczywistości.

Miejsce to tam, gdzie toczy się nasze życie, to tam, gdzie jesteśmy, z uwzględnieniem wszystkich ontologicznych aspektów znaczenia bycia. Jeżeli 'świat' rozumieć jako bliżej nieokreśloną, przeczuwaną jedynie, niedotkniętą przestrzeń, 'nasz świat' będzie miejscami pamiętającymi naszą obecność, noszącymi jej ślady, znaczącymi to, co o nich myślimy, mówimy, snując życiowe narracje, żyjąc własne życia. Zatem, chociaż otwarta przestrzeń woła, świat dla nas 'prawdziwy' istnieje w miejscach, z których nam się składa. Najbliższe nam fragmenty rzeczywistości budują nas najbardziej

– pisała o kreacyjnej funkcji miejsca Maria Mendel (2006, s. 22). I ona także wskazywała na związek takiego myślenia z ustaleniami powstałymi w ramach wielu dyscyplin naukowych: filozofii, psychologii społecznej, pedagogiki i andragogiki (Mendel 2006). Stanowią one ważne uzasadnienia teoretyczne. Ich urzeczywistnianie w praktyce szkolnej obrazuje jednak coś dla metodyka znacznie istotniejszego. Uświadamia, że działania lekcyjne wykraczają poza doraźność. Stwarzają konieczne/autentyczne przesłanki do budowania postaw współpracy i społecznego zaangażowania. To zaś w konsekwencji może wpływać na sytuacje rozgrywane się także poza murami szkoły. Skuteczne działania szkolne przyczyniają się do kreowania nastawienia prospołecznego¹⁴, ale i przekonują o znaczeniu humanistyki, stwarzającej intelektualne zaplecze dla podejmowanych przez nauczycieli czynności metodycznych. Z kolei badaczom nauczycielskie propozycje przypominają o ważnym i koniecznym przekraczaniu granic własnych dyscyplin. Przez to międzydziedzinowe oddziaływanie i współdziałanie może być również podkreślone, a nawet wyeksponowane

¹² Zob. rozdział *Kulturowa aktywność gimnazjalistów i niekorzystanie z doświadczeń* w książce *Wymiana idei*, Kwiatkowska-Ratajczak (2016, s. 67-90).

¹³ O psychopedagogicznych konsekwencjach konstruktywizmu w wychowaniu polonistycznym pisała też m.in. Wiesława Wantuch (2005).

¹⁴ Na budowanie kapitału społecznego dzięki pracy szkoły zwracano uwagę na konferencji *Wspólnota – zaufanie – wzajemność. Kapitał społeczny w rozwoju regionu*. Szerzej na ten temat zob. Czapliński 2009.

znaczenie humanistyki, która choć z reguły nie przynosi natychmiastowych gratyfikacji, to w dalszej perspektywie pozwala zrozumieć i wpływać na rzeczywistość. Tak jak dydaktycy korzystają z ustaleń literaturoznawczych, językoznawczych, filozoficznych, pedagogicznych, psychologicznych, tak dobrze byłoby, aby przedstawiciele rozmaitych dyscyplin zajmujących się kulturą w swojej naukowej narracji docenili rolę edukacji, w praktyce dokumentującej oraz ukonkretniającej rozważania humanistów. I w tym upatrywać można także niebagatelnego znaczenia działań pońszkich nauczycieli, których i inne szkolne inicjatywy zostały opracowywane i opisane, a dotyczyły nie tylko lokalnej historii, lecz także plastyki, teatru, poezji. To już jednak historie na nieco inne metodyczne prezentacje/opowieści¹⁵.

Bibliografia

- Biedrzycki K., Janus-Sitarz A. (red.), 2012, *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury*, Kraków: Universitas, *Edukacja Nauczycielska Polonisty*, [15].
- Borowczyk J., Skibski K., 2019, *Lokalność – próby i ćwiczenia*, „Polonistyka. Innowacje”, nr 9, [on-line] <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/pi/issue/view/1381> – 20 I 2020.
- Buczyńska-Garewicz H., 2006, *Miejsca, strony, okolice. Przyczynek do fenomenologii przestrzeni*, Kraków: Universitas, *Horyzonty Nowoczesności*, t. 49.
- Budrewicz Z., Jędrzychowska M. (red.), 1999, *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.
- Budrewicz Z., 2016, *Polonistyka regionalna wobec problemów z wielo- i międzykulturowością*, [w:] I. Masojć, H. Sokołowska (red.), *Tożsamość na styku kultur. Zbiór studiów*, t. 3, Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla, s. 289-303, *Mokslinių Straipsnių Rinkiniai*.
- Chojnowski Z., Mikołajczak M. (red.), 2016, *Regionalizm literacki w Polsce. Zarys historyczny i wybór źródeł*, wstęp M. Mikołajczak, Kraków: Universitas, *Nowy Regionalizm w Badaniach Literackich*, t. 4.
- Czapiński J., 2009, *Kapitał do pomnożenia*, „Tygodnik Powszechny”, nr 50, I.
- Dynak W., Labuda A.W. (red.), 1991, *Lekcje czytania. Eksplikacje literackie*, cz. 1, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Dynak W., Labuda A.W. (red.), 1999, *Lekcje czytania. Eksplikacje literackie*, cz. 2, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Galant J., 2019, *Niepozorna, alternatywna, otwarta. Kilka uwag o kulturze lokalnej*, „Polonistyka. Innowacje”, nr 9, s. 3-14, [on-line] <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/pi/issue/view/1381> – 5 X 2019, <https://doi.org/10.14746/pi.2019.9.1>.
- Grądział-Wójcik J., Kwiatkowska A., Marzec L. (red.), 2015, *Twórczość niepozorna. Szkice o literaturze*, Kraków: Wydawnictwo Pasaże.
- Janus-Sitarz A., 2009, *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole. Konstatacje, oceny, propozycje*, Kraków: Universitas, *Edukacja Nauczycielska Polonisty*, 9.

¹⁵ Jedną z nich prezentuję w tekście egzemplifikującym rekonstrukcję przez uczniów ich indywidualnego kodu kulturowego. I w tym wypadku celem nie było jedynie rozpoznanie świadomości nastolatków, ale ich wspieranie w budowaniu własnej, nienarzucanej odgórnie tożsamości kulturowej. Zob. Kwiatkowska-Ratajczak (2018). Opisy przywołanych projektów szkolnych zob. Kwiatkowska-Ratajczak (2021).

- Janus-Sitarz A., 2016, *W poszukiwaniu czytelnika. Diagnozy, inspiracje, rekomendacje*, Kraków: Universitas, *Edukacja Nauczycielska Polonisty*, [25].
- Jędrzychowska M., 1996, *Najpierw człowiek. Szkolna edukacja kulturowo-literacka a problem kształcenia dydaktycznego polonistów. Refleksja teleologiczna*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP.
- Karta Regionalizmu Polskiego uchwalona na V Kongresie Regionalnych Towarzystw Kultury, 1999, [w:] S. Bednarek (red.), *Edukacja regionalna. Dziedzictwo kulturowe w zreformowanej szkole*, Wrocław: MEN.
- Kłakówna Z.A., 2003, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV-VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Kłakówna Z.A., 2016, *Język polski. Wykłady z metodyki. Akademicki podręcznik myślenia o zawodzie szkolnego polonisty*, Kraków: Impuls.
- Koc K., 2018, *Lekcje myślenia (obywatelskiego). Edukacja polonistyczna wobec współczesnego świata*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, *Filologia Polska – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, nr 206.
- Kossakowska-Jarosz K., 2005, *Edukacja regionalna w kształceniu polonistycznym*, „Polonistyka”, nr 4, s. 202-209.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., 2002, *Metodyka konkretna. O wybranych problemach zawodowego kształcenia nauczycieli polonistów*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, *Filologia Polska – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, nr 72.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., 2013, *Po stronie praktyki. Szkice polonistyczne z dydaktyki szkolnej i akademickiej*, Poznań: Sorus.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., 2016, *Wymiana idei. Szkice dydaktyczne o szkole i uniwersytecie*, Poznań: Wydawnictwo TetraStudio.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., 2018, „Kulturowe DNA” – permanentna zmiana i polonistyczne praktyki inicjacyjne, „Polonistyka. Innowacje”, nr 7, [on-line] <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/pi/article/view/12844/12627> – 20 I 2020, <https://doi.org/10.14746/pi.2018.7.10>.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., 2021, *Docenić szkołę. Dydaktyczna teoria i metodyczna praktyka*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, *Filologia Polska – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, nr 227, <https://doi.org/10.14746/amup.9788323238300>.
- Mendel M., 2006, *Pedagogika miejsca i animacja na miejsca wrażliwa*, [w:] M. Mendel (red.), *Pedagogika miejsca*, Wrocław: DSWE TWP.
- Myrdzik B., 2006, *Zrozumieć siebie i świat. Szkice i studia o edukacji polonistycznej*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Pieniążek M., 2013, *Uczeń jako aktor kulturowy. Polonistyka szkolna w warunkach płynnej nowoczesności*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP, *Prace Monograficzne – Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie*, 640.
- Rybicka E., 2014, *Geopoetyka. Przestrzeń i miejsce we współczesnych teoriach i praktykach literackich*, Kraków: Universitas, *Horyzonty Nowoczesności*, t. 109.
- Strawa-Kęsek E., 2015, *Metoda projektów w edukacji polonistycznej*, Kraków: Universitas, *Edukacja Nauczycielska Polonisty*, [22].
- Tomaszewska G., 2019, *Praktyki czytania. Ponowoczesna interpretacja a szkoła*, Gdańsk: Wydawnictwo UG, *Ponowoczesna Dydaktyka Polonistyczna*, t. 4.
- Uryga Z., 1996, *Godziny polskiego. Z zagadnień kształcenia literackiego*, Warszawa-Kraków: PWN.
- Wantuch W., 2002, „Samouczki” – wobec podmiotowości ucznia i nauczyciela, [w:] H. Kosętko, Z. Uryga (red.), *Podręcznik jako narzędzie kształcenia polonistycznego w gimnazjum*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, s. 154-175, *Nowoczesna Szkoła*, 9.
- Wantuch W., 2005, *Aspekty integracji w nauczaniu języka polskiego*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.

Abstract

“CONCEALED – REVEALED.” ABOUT RELATIONSHIPS BETWEEN ACADEMIC RESEARCH PRACTICES AND SCHOOL EXPERIENCES OF DISCOVERING NOT ONLY LOCALISM

The author refers to the contemporary research practices bearing on localism and new regionalism and shows their connection with the developments in teaching. This serves as the background to present an educational hands-on project about the Greater Poland Uprising. She claims that school actions need not exclusively be aimed at transmission of the developments arising within various academic disciplines of the humanities, but run parallel to them and correspond with the recent trends in cognition of the most immediate historical-cultural reality, described by researchers.

Keywords: new regionalism, localism, Greater Poland Uprising, family histories, community involvement

Recenzowana książka stanowi niezwykle aktualną i ważną pozycję w dziedzinie badań nad problematyką pogranicza i współistniejących tam tożsamości. Pokazuje, jak wiele zagadnień jest jeszcze do odkrycia i jak wiele pojawia się nowych problemów oraz tematów wymagających opisu i opracowania. Tom podejmuje ważne wątki dotyczące tożsamości regionalnej, nauki języków i wychowania młodzieży w środowisku wielojęzycznym i wielokulturowym. Jest to dziś niezwykle istotne, ponieważ międzykulturowość powstająca na styku różnych kultur staje się doświadczeniem coraz bardziej powszechnym, zachodzącym nie tylko na „starych” pograniczach, ale ze względu na migracje i uchodźstwo pojawia się w wielu środowiskach niezależnie od położenia geograficznego.

Z recenzji dr hab. Ewy Golachowskiej, prof. IS PAN

W swych rozważaniach Autorzy tekstów umiejętnie i w sposób przekonujący łączą szczegółowe analizy materiału z szerszą perspektywą ujęć naukowych eksploracji literaturoznawcy, językoznawcy, kulturoznawcy, historyka i dydaktyka, kompetentnie i profesjonalnie „integrują” swe interpretacje materiału literackiego (lub językowego) z obszarem badań kulturoznawczych, wspierając je historią, dydaktyką polonistyczną, filozofią, aksjologią, etnolingwistyką, ukazując wieloaspektowy i wielopoziomowy, ale jednocześnie – pełny, spójny i syntetyczny obraz problemu postawionego w temacie opracowania.

Z recenzji dr hab. Doroty Michulki, prof. UW

<https://akademicka.pl>

