

O SPOŁECZNEJ ODPOWIEDZIALNOŚCI EDUKACJI POLONISTYCZNEJ I (NOWYCH) LEKTURACH NA RZECZ WYCHOWANIA DO POKOJU

Magdalena Ochwat

Wydział Filologiczny

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Przemyślenia rozpocznę od przywołania dwóch niepokojących wydarzeń, które miały miejsce ostatnimi czasy w naszym kraju – głośnego ataku na tle rasistowskim w Łodzi oraz zeszłorocznego Marszu Niepodległości relacjonowanego przez media na całym świecie jako największy faszystowski marsz w Europie. Oddają one trafnie atmosferę napięć, nieporozumień, a w rezultacie konfliktów panujących obecnie w Polsce wobec wszelkiej odmienności – kulturowej, religijnej czy rasowej. Wspominam o nich również dlatego, że tego typu zachowania stają się coraz bardziej widocznym elementem naszego życia – nie ustępują, wręcz przeciwnie, mają swój narastający dynamizm i intensywność.

Bezprecedensowa fala ksenofobicznych wypowiedzi i zachowań nastąpiła w 2015 roku w kontekście tak zwanego kryzysu uchodźczego¹. Od tego czasu obserwujemy wzrost postaw nacjonalistycznych, odradzenie się ruchu neofaszystowskiego, nawoływanie do czystości rasowej, religijnej i kulturowej. Trudno także nie zauważyć wszechobecnej mowy nienawiści, która zaskakuje skalą i natężeniem skrajnie złych emocji, o czym pisały Monika Bobako w książce *Islamofobia jako technologia władzy. Studium z antropologii politycznej* oraz Martha C. Nussbaum w pracy *Nowa nietolerancja religijna. Przewyciężyć politykę strachu w niespokojnych czasach*. Koszty, jakie ponosimy z powodu takich zachowań, są bardzo wysokie. Strach i poczucie braku bezpieczeństwa stają się nie tylko naszą codziennością, dotyczą one przede wszystkim mniejszości i obcokrajowców mieszkających w Polsce. Brutalne pobicie Syryjczyków w Poznaniu, obawa przed opuszczeniem akademików przez studentów z programu Erasmus w Białymstoku, pobicie profesora, który rozmawiał w języku niemieckim, oraz powtarzane słowa: „ciapaty”, „arabus”, „brudas” – to tylko niektóre fakty wska-

¹ W pewnym sensie „kryzys uchodźczy” to błędne określenie. Owszem, kryzys ma miejsce, ale doprowadził do niego nasz stosunek do uchodźców, a nie sam ich napływ. W literaturze można odnaleźć jeszcze określenia: „kryzys graniczny” i „kryzys azylowy” [Kingsley 270].

zujące na to, że w naszym kraju istnieją problemy z brakiem tolerancji, dyskryminacją i rasizmem, potwierdzające konieczność budowy dialogu międzykulturowego oraz wychowania do pokoju².

Susan Fountain w publikacji *Peace Education in UNICEF* pisze, iż termin „wychowanie do pokoju” odnosi się do procesu promowania wiedzy, umiejętności, postaw i wartości koniecznych do wywołania zmiany w zachowaniu, które dadzą dzieciom, młodzieży oraz dorosłym możliwość zapobiegania konfliktom i przemocy, pokojowego rozwiązywania nieporozumień, a także sposobność tworzenia dogodnych warunków dla zapanowania pokoju na płaszczyźnie zarówno interpersonalnej, personalnej, w obrębie jednego państwa, jak i na poziomie międzynarodowym³. Istotny jest w tym kontekście sam proces edukacji, staje się on bowiem najważniejszym sposobem pokojowego współistnienia w świecie i uczenia dobrego sąsiedztwa. „Skoro wojny biorą początek w umysłach ludzi, to właśnie w umysłach ludzi muszą być budowane podstawy pokoju” [Wojnar 20] – czytamy w preambule do aktu konstytucyjnego UNESCO. Potrzeba nam więc głębokiego namysłu nad sposobem wykorzystania poszczególnych przedmiotów w szkołach każdego typu do wychowywania pokojowego.

W świetle powyższych spostrzeżeń edukacja nabiera szczególnego znaczenia i zmusza do postawienia na nowo pytań o cel, jaki mają dziś do spełnienia instytucje edukacyjne – uniwersytety i szkoły. Jakie jest ich uzasadnienie na zewnątrz, poza murami akademickimi i szkolnymi? Jaka jest nowa misja i odpowiedzialność nauk humanistycznych, a przede wszystkim kształcenia polonistycznego? Z wielu ważnych głosów odpowiadających na te niełatwe pytanie wybrałam przywołane przez Michała Pawła Markowskiego w książce *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki* – Marthy C. Nussbaum i Richarda Rorty’ego. Istotne są również wypowiedzi polskich badaczy: Tadeusza Sławka, Anny Janus-Sitarz, Ryszarda Koziółka i Krystyny Koziółek

² Termin „pedagogika pokoju” po raz pierwszy został użyty przez papieża Pawła VI w 1969 r., następnie został upowszechniony przez UNESCO. Definicje na gruncie polskim zostały sformułowane w latach 80. i 90. XX w. przez Bogdanę Suchodolską, Eugenię Annę Wesołowską, Irenę Wojnar oraz Halinę Gajdamowicz. Stałe miejsce w pedagogice zajęły też takie pojęcia, jak „wychowanie do pokoju”, „edukacja na rzecz pokoju”, „edukacja pokojowa”. Dwa ostatnie terminy weszły do użycia z języka angielskiego i pochodzą od sformułowania *peace education* [por. Leek 248].

³ Peace education in UNICEF “refers to the process of promoting the knowledge, skills, attitudes and values needed to bring about behaviour changes that will enable children, youth and adults to prevent conflict and violence, both overt and structural; to resolve conflict peacefully; and to create the conditions conducive to peace, whether at an intrapersonal, interpersonal, intergroup, national or international level” [Fountain 1].

[por. „Edukacja”; *Antygonia*; Janus-Sitarz; *Dobrze się myśli; Czas lektury; Czytanie z innym*], które odczytuję w bezpośrednim odniesieniu do odpowiedzialności społecznej edukacji polonistycznej. W ich refleksji dostrzegam szansę na przebudowę systemu edukacji, w której najważniejsza jest nauka o wartościach humanistycznych. Mogą one stanowić podstawę rozwijania umiejętności i postaw empatii, krytycznego myślenia, odpowiedzialności za Innego, otwartości, tolerancji i gościnności. Wiedza faktograficzna nie wystarcza już bowiem człowiekowi do nawiązywania właściwych relacji w naszym skomplikowanym świecie. Przywołani badacze wierzą również, że dzięki czytaniu książek można wychować mądrych i myślących obywateli – wbrew panującemu powszechnie mniemaniu, że literatura nie ma współcześnie do odegrania żadnej poważnej roli w sferze publicznej.

Zacznę od poglądów Marthy C. Nussbaum, która w książce *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów* wskazuje na najważniejsze kompetencje i umiejętności społeczne. Są to: zdolność krytycznego myślenia, wykroczenie poza więzy lokalne i spojrzenie na globalne problemy z perspektywy „obywatela świata”, wreszcie zdolność do współczucia i zrozumienia [23]. Nussbaum uważa, że edukację opartą na idei globalnego obywatelstwa powinno się wynieść ze szkoły. Nazywa ją „wyobraźnią narracyjną” (*narrative imagination*) [Głęb 57; *Nie dla zysku* 114]. Tłumaczy, że jest to zdolność myślenia o tym, jak by to było znaleźć się na miejscu innej ode mnie osoby, zdolność inteligentnego odczytywania historii innych, rozumienia ich emocji oraz pragnień [Głęb 27]. Nauczanie literatury i sztuki może na wiele sposobów przyczynić się do rozwoju zdolności rozumienia drugiego człowieka. Dostosowany do wieku i poziomu rozwoju uczniów akt lektury pozwala im zetknąć się ze wszystkimi chyba istotnymi problemami społecznymi XXI wieku ważnymi w edukacji pokojowej. Wśród nich wymienię tylko: migracje, uchodźstwo, międzynarodowy terroryzm, problemy tożsamościowe, ksenofobię, prawa człowieka i swobody obywatelskie, ale również wzrost nierówności społecznej, problemy ekologiczne czy postęp naukowo-technologiczny. W polskiej szkole za mało wykorzystujemy książki do rozmów na tego typu istotne tematy, na przykład literaturę fikcyjną, która doskonale się do tego nadaje. Literatura przestała być przedmiotem etycznego wychowywania przemieniającego nasze myślenie o sobie i innych, a stała się domeną użycia podporządkowanego egzaminom, polygonem ćwiczeń w ramach wypracowanych procedur analityczno-interpretacyjnych: tropów poetyckich,

sytuacji komunikacyjnej, odwołań intertekstualnych. A przecież tak rozumiana edukacja spod znaku etyki jawi się jako szansa uprawiania krytycznego myślenia i krytycznego czytania, nabiera też szczególnego znaczenia w kontekście życia w społeczeństwie ponowoczesnym, z jego charakterystyczną cechą, jaką są konflikty międzykulturowe – wojny religijne, konflikty etniczne, dysproporcje rozwojowe pomiędzy biednymi i bogatymi częściami świata.

Refleksje Nussbaum korespondują z poglądami Richarda Rorty'ego. W pracy *Przygodność, ironia i solidarność* tak pisze on o roli literatury, wprowadzając rozróżnienie na książki, które pomagają w stawianiu się podmiotami autonomicznymi i podmiotami mniej okrutnymi:

„Książki, które pomagają nam stać się mniej okrutnymi, można z grubsza podzielić na (1) te, które pomagają nam dostrzegać skutki, jakie dla innych ludzi niosą ze sobą praktyki i instytucje społeczne, oraz (2) te, które pomagają nam dostrzegać skutki, jakie niosą ze sobą dla innych nasze prywatne idiosynkrazje. Typowym przykładem pierwszego rodzaju są dzieła dotyczące na przykład niewolnictwa, nędzy i uprzedzeń. [...] Książki te pomagają nam dostrzec, jak praktyki społeczne, które uznajemy za naturalne, czynią nas okrutnymi. Książki drugiego typu [...] dotyczą tego, w jaki sposób określonego rodzaju ludzie są okrutni dla ludzi innego, określonego rodzaju ludzi. [...] Książki te pokazują nam zwłaszcza, jak nasze dążenie do autonomii, nasze prywatne obsesje związane z osiągnięciem jakiegoś rodzaju doskonałości mogą czynić nas obojętnymi na cierpienie i upokorzenie, których stajemy się przyczyną. Są to dzieła, które wyostrzają konflikt pomiędzy powinnościami wobec siebie a powinnościami wobec innych” [217-218].

Amerykański filozof przyznaje, że to dzięki powieściom, zwrotowi ku narracji, Zachód wypracował sobie „zwiększoną zdolność tolerowania różnorodności” poprzez uświadamianie sobie nietolerancji, za którą to świadomością i wrażliwością stoją powieściopisarze [Kwiek 96]. Richard Rorty pisze o szczególnej cesze powieści, jaką jest uwrażliwienie na cierpienie innych [Umerle 600].

Nie pozostaje nam więc nic innego – zgodnie z przywoływanymi refleksjami opartymi na zaufaniu do literatury – jak czytanie właściwych książek. Dzięki nim można pielęgnować nadzieję, że będziemy mieli lepsze szkoły, lepsze uniwersytety, odpowiedzialnych obywateli, a w konsekwencji będzie nam się żyło bezpieczniej i w pokoju. Stanowisko to brzmi trochę jak utopia

edukacyjna i krytyczny czytelnik mógłby skonstatować: gdyby było to takie proste, to katedry literaturoznawcze byłyby zapewne najbardziej proobywatelskie i propokojowe. Niestety, tak się nie dzieje. Istnieje jednak niezaprzeczalny związek pomiędzy spadkiem czytelnictwa a martwością społeczną. Warunkiem (prze)czytania jest bowiem, jak pisze Markowski, wtargnięcie w mój świat, czytanie musi angażować, „naruszać słowem”, wzywać do reakcji, które można wykorzystać w edukowaniu na rzecz pokoju na wszystkich poziomach szkolnych oraz w kursach uniwersyteckich. Lektura, czy dostrzegamy jej rolę, czy nie, wpływa na to, co ludzie myślą, i przekształca ona społeczne imaginaria o świecie.

Polska szkolna rzeczywistość

Owo „uwrażliwienie na cierpienie innych” i „trening spoglądania na świat oczyma innych ludzi”, o których mówi amerykańska filozof Nussbaum, znakomicie wykorzystać można do edukowania na rzecz pokoju z zastosowaniem narzędzi do analizy i interpretacji tekstów literackich. Na podstawie literatury możemy inscenizować treści, dyskutować, dawać do myślenia, skupiać uwagę na sytuacji literackiej, a nie na „naszych” poglądach, kiedy stosujemy niebezpieczne argumenty ad personam. „Literaturą myśli się i mówi lepiej niż innymi dyskursami” i „jest ona niezbędna do myślenia” [*Do brze się myśli* 20]. Ryszard Koziółek twierdzi również, że literatura daje kapitalną szansę uczenia, jak przekształcać konflikty osobiste, społeczne, narodowe czy światowe w dialog – za pomocą modelu problemowego. Siła argumentacji nie biegnie wówczas bezpośrednio do oponenta, ale skupia się na postaci lub sytuacji literackiej, wytracając częściowo swój impet przez konflikt z tekstem, a nie z człowiekiem [“Do czego służy”]. Taki model pracy z tekstem można z powodzeniem stosować wobec obowiązujących lektur, szkopił jednak w tym, że nie są one kosmopolityczne czy obywatelskie (raczej narodowe), a sam nauczyciel przestaje być „gospodarzem kanonu” i realizuje stworzoną na sztywno podstawę programową z narzuconą listą lektur. W aktualnym spisie szkolnych lektur nie spotkamy pozycji, które komentują problem migracji zarobkowej, strachu przed uchodźcami, czystek etnicznych w Afryce czy temat międzynarodowego terroryzmu. W proponowanych książkach nie są też piętnowane islamofobia, nacjonalizm, stadionowy antysemityzm. Nie możemy wraz z uczniami „podpatrzyć” bohaterów borykających się z solidarnym zobowiązaniem wobec współczesnego

Innego⁴, wzmagającym nasz czytelniczny szacunek dla różnic kulturowych. Brak tematów wielokulturowych, społecznie istotnych, ważnych dla wychowywania na rzecz międzynarodowego pokoju, niezbędnych, by być aktywnymi i dojrzałymi obywatelami świata, uważam za jeden z powodów do demontażu propozycji szkolnych treści.

W artykule tym nie ma miejsca na konstruowanie nowej listy książek w duchu uniwersalnych wartości humanistycznych, takich jak: wolność, odpowiedzialność, prawa człowieka, demokracja, współdziałanie i solidarność. Niemniej chciałabym zaproponować kilka pozycji lekturowych dotyczących doświadczeń uchodźczych zarówno do szkoły podstawowej, jak i ponadpodstawowej, na podstawie których budowałabym społeczną odpowiedzialność edukacji polonistycznej w kontekście wychowania do pokoju międzynarodowego. Postulowane książki mają za zadanie wyciszać agresję względem uchodźców, imigrantów i w ogóle cudzoziemców oraz kształcić wrażliwych obywateli świata, uznając, że pokój to nie tylko stan braku wojny, ale również wpajanie nawyków harmonijnego współistnienia. Dopisuję polecane książki do listy tekstów stworzonych już częściowo przez Joannę Roszak, która w swych artykułach postuluje wykorzystanie poezji oraz sięganie po wzorce postaci w celu edukowania pokojowego [por. "Umeblujmy" 4; *Refreny uchodźcze* 61-74].

Reportaż w służbie pokoju

W poczuciu misji oraz wartości, które wypływają z czytania literatury faktu przygotowującej uczniów do dojrzałego dialogu międzykulturowego, dobrego sąsiedztwa i solidarności, wybrałam ten gatunek jako główny do edukowania polonistycznego na rzecz pokoju. Po pierwsze, z powodów metodycznych. Literatura non-fiction pełniej odpowiada na potrzeby młodzieży – używa aktualnych przykładów i współczesnego, zrozumiałego dla uczniów języka, charakteryzuje się wartką akcją i plastycznym obrazowaniem, przedstawia również dramatyzm wydarzeń z życia innych ludzi, który angażuje nastoletniego czytelnika [zob. Wolny-Zmorzyński]. Po drugie, reportaż jest formą, w której autor przywołuje różnorakie fakty, dążąc do obiektywizmu, co może stymulować uczniów do wyrażania własnego zdania na dany temat oraz rozwinąć tak ważne i podkreślane przez pedagogów myślenie krytyczne. Lektura reportażu może

provokować samodzielne wyciąganie wniosków z prezentowanych historii oraz logiczne argumentowanie. Po trzecie zaś, ważne są aspekty humanistyczne i etyczne prezentowanych, prawdziwych historii. Czytając literaturę reportażową, zawsze zauważymy, jak stwierdził Wojciech Tochman, że ludzie, „choć bardzo różni, są w swoim człowieczeństwie do siebie bardzo podobni. Wszędzie na świecie podobnie kochamy, cieszymy się i przeżywamy smutek. Reportaż zbliża ludzi” [Tochman].

Rozpocznę od pierwszej propozycji reportażu w służbie pokoju, skierowanego wszak do dorosłych czytelników, uważam jednak, że sporo fragmentów można czytać już w starszych klasach szkoły podstawowej. Książka nosi tytuł *Porwane. Boko Haram i terror w sercu Afryki*⁵, napisana została przez Wolfganga Bauera, korespondenta wojennego i reportera „Die Zeit”, wydana w Polsce w 2017 roku.

Wiele spośród bohaterów reportażu, na przykład Rabi czy Talatu, ma po 13, 14 lat. Są więc rówieśnikami polskich uczniów i dzięki temu mogą swą tragiczną historią wpłynąć na ich emocjonalny odbiór tekstu. Do tego sytuacje opisane w ich relacjach mają miejsce tu i teraz, to współczesna historia dotycząca ludzi, których można wysłuchać i zobaczyć w relacjach internetowych, a co najważniejsze – pomóc im. Lekcja z tą lekturą mogłaby się odnosić do kwestii łamania praw człowieka, braku wolności, wykorzystywania kobiet, terroryzmu, fanatyzmu religijnego⁶. Stanowić może również dobre wprowadzenie do poszerzania doświadczeń uchodźczych. Chociaż jej treść nie odnosi się wprost do historii migrantów, przedstawia jednak sytuację kobiet żyjących w ogarniętej konfliktami Nigerii, które często zmuszone są uciekać ze swojej ojczyzny. Tym samym książka ta daje odpowiedź na fundamentalne pytanie: dlaczego ludzie migrują? Zadaje kłam powszechnej opinii, że migracje mają głównie podłoże ekonomiczne oraz wynikają z chęci poprawy życia przybyszów⁷ – reportaż może uwrażliwić na krzywdę i niesprawiedliwość.

W reportażu przyglądamy się historiom kobiet. Przywołane wypowiedzi niepełnoletnich porwanych, ale

⁵ We wstępie do lektury nauczyciel powinien odwołać się do rzeczywistej sytuacji, która wydarzyła się w kwietniu 2014 r. Bojownicy Boko Haram zaatakowali w nocy liceum w Chibok w stanie Borno i uprowadzili 276 dziewcząt w wieku od 12 do 17 lat. Sprawa ta przyciągnęła uwagę całego świata. *Bring back our girls* – żądała oświadczenia Michelle Obama, żona prezydenta USA, oraz artyści, muzycy, aktorzy.

⁶ Pisałam o wykorzystaniu tego tekstu w szkolnej przestrzeni w artykule (*Wyczytać świat z reportaży – wokół edukacji globalnej*. [por. Ochwat 81-100].

⁷ Potwierdza to sondaż IPSOS z 2016 r., z którego wynika, że aż 56% ankietowanych myli zjawisko uchodźstwa z migracją zarobkową. Wyniki są następujące: *Chcę poprawić standard swego życia* – tę odpowiedź wybrało 56% badanych; *Uciekają przed wojną lub prześladowaniami* – 51%; *Chcę zislamizować Europę* – 31%; *Mają powiązania z terroryzmem* – 23%. [Flis].

⁴ Bohaterami naszych lektur bywali Litwin, Żmudzin, Galicjanin, Tatar, Niemiec, Żyd czy Rom, jednak narodowości te wydają się zbyt archaiczne wobec współczesnego Innego i warto je wzmocnić teraźniejszymi kontekstami wynikającymi choćby ze zderzenia cywilizacji.

i inne zamieszczone w nim przeżycia opisują dramatycznie trudną sytuację bohaterek. Są to opowieści dotyczące ich zwyczajnego życia przed porwaniem – pasji, obowiązków, celów zawodowych, ale przede wszystkim tego, co działo się w ich życiu po porwaniu – przemocy fizycznej i seksualnej, a po ucieczce – wykluczenia z własnych wiosek i walki o podmiotowość. Na sposób widzenia tego, co dzieje się w miastach i wioskach Czarnego Łądu, składają się relacje świadków: oszczędne, wyważone słowa korespondują z czarno-białymi fotografiami bohaterek. Pomiedzy wyznaniem kobiet autor przemyca informacje o uwarunkowaniach kulturowych, historycznych, społecznych i politycznych Nigerii, co pozwala lepiej zrozumieć ten kraj i jego mieszkanki. Przybliży także organizację terrorystyczną Boko Haram, o której wiemy mniej niż o reżimie w Korei Północnej, a wymordowała ona w ostatnich latach więcej ludzi niż tzw. Państwo Islamskie. Wolfgang Bauer używa do tego faktograficznego opisu innej czcionki, dając efekt ciekawej, dwutorowej narracji.

Zaproponowana lekcja na podstawie reportażu *Porwane. Boko Haram i terror w sercu Afryki* miałyby również na celu uzmysłowić uczniom, iż część mieszkańców Afryki żyje w warunkach, które uniemożliwiają zaspokojenie podstawowych potrzeb życiowych, takich jak: bezpieczeństwo, pokój, miłość, samorozwój i edukacja. Być może pozwoli to młodym ludziom myśleć o możliwościach pomocy, istotnej w edukacji na rzecz pokoju. Aktywność etyczna i obywatelska to zresztą jeden z głównych postulatów Marthy C. Nussbaum.

Kolejna propozycja reportażu w służbie pokoju, również skierowana do dorosłych czytelników, może być we fragmentach realizowana w szkole ponadpodstawowej. Książka nosi tytuł *Nowa Odyseja. Opowieść o kryzysie uchodźczym w Europie*, jest autorstwa Patricka Kingsleya – korespondenta zagranicznego „The New York Timesa”, piszącego o migracjach. Omawiana pozycja została wydana w Polsce również w 2017 roku.

Opowieść ta to historia w całości poświęcona drodze, jaką pokonują migranci. Ludzie ci naprawdę wierzą, że „lepiej umrzeć w drodze do Europy, niż żyć w nędzy w domu” [Kingsley 54]. Jest to trasa *everymana*, człowieka, którego los podzieliło wielu przed nim i zapewne podzieli wielu po nim. Samotna droga bohatera reportażu Haszema wiodła przez Sycylię, Francję, Niemcy i Danię, wypełniając schemat prezentowany w uchodźczych narracjach: zagrożone życie w ojczystym domu (wojna, strach o rodzinę), niebezpieczna podróż (przełmyt i handel ludźmi, zatonięcia łodzi, śmierć na pustyni,

łęk przed kontrolą w Europie), nowy dom (procedury azylowe, adaptacja, tęsknota za rodziną) [Żygowska 133].

Jako dydaktyk literatury w reportażu tym dostrzegam istotne problemy dla współczesnego świata, rozwiązania warte uwagi oraz zachętę do różnorodnych działań edukacyjnych. Lekcja z tym tekstem może mieć na przykład na celu rozbijanie schematów związanych z migracjami przez skonstruowanie osobistej, indywidualnej narracji z szeroką publiczną narracją o uchodźcach (dlaczego migrują mężczyźni? jaki jest powód wyjazdu z ojczyzny? czy uchodźcy chcą wrócić do swojego kraju?)⁸. Zajęcia miałyby również pomóc w odczuciu tego, jakie emocje towarzyszą uchodźcom w czasie przepraw przez morze i pustynię, oraz odpowiedziałyby na pytanie o nasze postawy wobec ludzi uciekających. Mogłoby to zwiększyć poczucie solidarności z migrującymi, rozbudzić wśród młodzieży empatię i właśnie chęć pomocy.

Kontynuując tematykę niebezpiecznej przeprawy przez morze, proponuję dodać jeszcze do szkolnej lektury fragment reportażu *Łódź 370. Śmierć na Morzu Śródziemnym* napisanego w 2017 roku przez szwedzkich dziennikarzy pracujących w Turcji nad materiałami o przeprowadach migrantów do Europy – Annah Björk i Mattiasa Beijmo.

Książka opowiada o zatonięciu łodzi o numerze 370 w nocy z 4 na 5 stycznia 2016 roku i śmierci 41 osób. Katastrofę przeżyło zaledwie 12 mężczyzn. Wśród nich Ahmad, bohater reportażu, z jego też świadectwa poznamy tragiczną historię. Obok ich małej łodzi przepływał wielki frachtowiec, który nie udzielił pomocy rozbitkom. Marynarz rzucił jedynie w ich stronę niedopałek papierosa i odpłynął, wywołując ogromne fale.

Nie ulega wątpliwości, że na morzu popełniono okrutną zbrodnię – nie udzielono pomocy osobom, których życiu zagrażało niebezpieczeństwo. Załoga i straż przybrzeżna złamały wiele przepisów i konwencji, w tym najważniejszą o prawie morza (UNCLOS) sporządzoną przez ONZ. Dzięki zapisowi danych pozycji i wielkiej determinacji dziennikarzy ze Szwecji udało się zidentyfikować statek i postawić zarzuty kapitanowi. Lekcja z tym tekstem może wyposażać uczniów w podstawy wiedzy na temat praw i obowiązków względem uchodźców oraz imigrantów, ale również w informacje o organizacjach obywatelskich, takich jak United Rescues, które kontaktują się z migrującymi w czasie przepraw przez morze,

⁸ Nadreprezentacja mężczyzn wśród uchodźców ma być przesłanką ku temu, by przybywających do Europy nie traktować jako uchodźców. Często prezentowanym za pomocą memów wizerunkiem uchodźcy jest „ekonomiczny cwaniak”, który przybywa do Europy tylko w celu zdobycia zasiłków [por. Cekiera 69-85].

komunikują się ze strażnikami przybrzeżnymi i organizują akcje ratownicze.

Warto wspomnieć jeszcze o innych reportażach, na przykład *Tamtego ranka, kiedy po nas przyszli. Depesze z Syrii*, cenionej korespondentki wojennej – Janine di Giovanni, dający uczniom gruntowną podstawę do rozmów na temat uchodźców z Syrii, ale i o tekstach polskich reportaży. Jarosław Mikołajewski opowiada w *Wielkim przypływie* o uchodźcach w zasadzie bez ich udziału. W reportażu opisana jest perspektywa Lampedusańczyków, którzy spotykają codziennie przybyszów z Afryki, Syrii, Iraku, ale i z Bliskiego Wschodu, próbując im pomóc. Kolejna propozycja – *Bieżeństwo 1915 rok. Zapomniani uchodźcy* Anety Prymaki-Oniszk – przypomina o tym, że również Polacy w swojej historii byli uchodźcami. A *Nowe życie. Jak Polacy pomogli uchodźcom z Grecji* Dionisiosa Sturisa pokazuje wspólną historię grecko-polską w naszym kraju, choć mało znaną przez młode pokolenie. Wtedy potrafiliśmy okazać solidarność z potrzebującymi i przyjęliśmy blisko 14 tysięcy uchodźców.

Opisane reportaże, w nawiązaniu do refleksji Richarda Rorty'ego i Marthy C. Nussbaum, dotykają stosunków z Innymi, mogą pomóc zauważyć skutki, jakie nasze działania przynoszą ludziom. Są to książki istotne dla – jak mówił Rorty – „liberalnej nadziei”. Ich celem

nie jest piękno, czysta przyjemność, lecz użycie zdolne do przemiany, do zwiększania wrażliwości, zrozumienia i wyobrażenia oraz upowszechnianie właściwego postępowania lub krytyka złego traktowania [217, 221]. Takie podejście sytuuje literaturę po stronie etyki.

Zapewne żadna ze wspomnianych pozycji reportażowych nie ma szansy wejść do szkolnego kanonu lektur. Jednak to właśnie szkoła, a szczególnie przestrzeń lekcji języka polskiego powinna propagować postawy empatii względem Innych, uchodźców, imigrantów, którzy są aktualnie odrzucani, wykluczani, separowani i trzymani na dystans społeczny. Przykładowe konsekwencje dotyczące braku reagowania wobec losów współczesnych Innych przytoczyłam na początku artykułu, a historia zna losy narodów pogardzanych i traktowanych z wyższością. Oby nigdy nie musiała się powtórzyć. Zróbmy więc wszystko, by edukacją i wychowaniem przekonywać do pokojowego współistnienia, bo jak trafnie przewidział Immanuel Kant, na naszej planecie nie ma już pustych terenów. Nie istnieją już także ziemie, które aspirujący kolonizatorzy mogliby otworzyć na nowych przybyszów. Musimy (na)uczyć (się), jak dobrze i w pokoju żyć razem na przepełnionej planecie, która niemalże nie jest już w stanie pomieścić nikogo więcej [Bauman 83; Kant 49].

•

LISTA PRAC CYTOWANYCH

Bauer, Wolfgang. *Porwane. Boko Haram i terror w sercu Afryki*.

Translated by Elżbieta Kalinowska, Wydawnictwo Czarne, 2017.

Bauman, Zygmunt. *Obcy u naszych drzwi*. Translated by Weronika Mincer, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2016.

Björk, Annah, and Mattias Beijmo. *Łódź 370. Śmierć na Morzu Śródziemnym*. Translated by Irena Kowadło-Przedmojska, Wydawnictwo Agora, 2017.

Bobako, Monika. *Islamofobia jako technologia władzy. Studium z antropologii politycznej*. Wydawnictwo Universitas, 2017.

B.Ż., E.C. “«Czemu dzwoniś na policję? To tylko bambus». Areszt za rasistowski atak”. *TVN24.pl*, 25 kwietnia 2018, <https://www.tvn24.pl/rasistowski-atak-na-oczach-policjanta,832303,s.html>.

Cekiera, Rafał. “Terrorysty, tchórze i lenie – konstruowanie wizerunku uchodźców za pomocą memów internetowych”. *Kultura – Media – Teologia*, no. 29, 2017, pp. 69-85.

Flis, Daniel. “Polacy nie wierzą uchodźcom, Polki lepiej rozumieją ich sytuację”. *Oko.press*, 15 października 2016, <https://oko.press/mezczyzni-wierza-uchodzcom/>.

Fountain, Susan. *Peace Education in UNICEF Working Paper Education Section Programme Division*, UNICEF New York, 1999.

Głąb, Anna. *Rozum w świecie praktyki. Poglądy filozoficzne Marthy C. Nussbaum*. Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, 2010.

Janus-Sitarz, Anna. *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze*. Wydawnictwo Universitas, 2009.

Kant, Immanuel. *O wiecznym pokoju: zarys filozoficzny*. Translated by Feliks Przybylak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1995.

Kingsley, Patrick. *Nowa Odyseja. Opowieść o kryzysie uchodźczym w Europie*. Translated by Aleksandra Paszkowska, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, 2017.

Koziółek, Krystyna. *Czas lektury*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2017.

---. *Czytanie z innym. Etyk. Lektura. Dydaktyka*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2006.

Koziółek, Ryszard. *Dobrze się myśli literaturą*. Wydawnictwo Czarne, 2015.

---. “Do czego służy kanon lektur szkolnych?”. *Wyborcza.pl*, 12 czerwca 2014, http://wyborcza.pl/piatekekstra/1,129155,16145447,Do_czego_sluzy_kanon_lektur_szkolnych.html.

- Kwiek, Marek. *Dlaczego neopragmatyzm kocha literaturę, czyli o wyższości „mądrości powieści” nad „mądrością filozofii”*. Edited by Anna Pałubicka, Wydawnictwo Naukowe IF UAM, 1994.
- Leek, Joanna. “Pomiędzy porozumieniem a zrozumieniem. Wyzwania edukacji na rzecz pokoju”. *Studia Dydaktyczne*, no. 26, 2014, pp. 247-257.
- Markowski, Michał P. *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*. Wydawnictwo Universitas, 2013.
- Nussbaum, Martha C. *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*. Translated by Łukasz Pawłowski. Biblioteka Kultury Liberalnej, 2016.
- . *Nowa nietolerancja religijna. Przewyciężyć politykę strachu w niespokojnych czasach*. Translated by Sebastian Szymański, Biblioteka Kultury Liberalnej, 2018.
- Ochwat, Magdalena. *(Wy)czytać świat z reportaży – wokół edukacji globalnej*. Edited by Elżbieta M. Kur, Barbara Stelingowska, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, 2017.
- O.G. “60 tys. nazistów w Warszawie. Błaszczak «nie widział» rasistowskich hasła, b. rzecznik Clinton i inni już tak”. *Gazeta.pl*, 12 listopada 2017, <http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/7,114884,22635129,rasistowskie-hasla-na-marszu-blaszczak-nic-nie-widzial-widzial.html>.
- “Rasistowskie hasła z Marszu Niepodległości pod lupą policji”. *Wprost.pl*, 13 listopada 2017, <https://www.wprost.pl/kraj/10086116/rasistowskie-hasla-z-marszu-niepodleglosci-pod-lupa-policji.html>.
- Rosiejka, Radosław. “Rasistowski atak w Łodzi. «Nikt mi nie chciał pomóc»”. *Wp.pl.*, 27 kwietnia 2018, <https://wiadomosci.wp.pl/rasistowski-atak-w-lodzi-nikt-mi-nie-chcial-pomoc-6245619873978497a>.
- Roszak, Joanna. “Refreny uchodźcze w poezji Nelly Sachs”, *Polonistyka. Innowacje*, no. 6, 2017, pp. 61-74.
- . “Umeblujmy sobie pokój”, *Uczyć lepiej*, no. 5, 2016, p. 4.
- Rorty, Richard. *Przygodność, ironia i solidarność*. Translated by Waclaw Jan Popowski, Wydawnictwo W.A.B., 2009.
- Sławek, Tadeusz. *Antygona w świecie korporacji. Rozważania o uniwersytecie i czasach obecnych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2002.
- . “Edukacja i kultura nadziei”. *Instytut Idei*, no. 10, wiosna-lato 2016, pp. 12-17.
- Tochman, Wojciech. Interview by Sylwia Wieczeryńska. “O polskim reportażu – wywiad”. *Culture.pl*, 1 lipca 2013, <https://culture.pl/pl/artykul/wojciech-tochman-o-polskim-reportazu-wywiad>.
- Umerle, Tomasz. “Polityka i literatura. Richarda Rorty’ego rozumienie literatury zaangażowanej”, *Ruch Literacki*, no. 6(309), 2011, pp. 595-611.
- Wojnar, Irena. *Kształtowanie kultury pokoju – zobowiązaniem edukacyjnym na XXI wiek*. Edited by Irena Wojnar, Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Warszawie, 2000.
- Wolny-Zmorzyński, Kazimierz. *Reportaż – jak go napisać? Poradnik dla słuchaczy studiów dziennikarskich*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2004.
- Żygowska, Joanna. “To jest właśnie ta chwila. Uchodźcy w najnowszych polskich książkach i teatrze dla młodych odbiorców (przegląd)”, *Polonistyka. Innowacje*, no. 6, 2017, pp. 131-145.

ABSTRACT

ON THE SOCIAL RESPONSIBILITY OF POLISH LANGUAGE TEACHING AND (NEW) REQUIRED READING AIMED AT BRINGING UP IN THE SPIRIT OF PEACE

Magdalena Ochwat

The article presents the proposal to use the latest reportage pieces regarding refugee experience, based on which peace-oriented student attitudes may be built, such as: openness to otherness, responsibility for other people. The proposed reading is supposed to calm aggression against refugees, immigrants and foreigners in general and to educate sensitive citizens of the world, by assuming that peace is not merely absence of war, but also developing a habit of harmonious co-existence. Based on the view of American philosophers: Martha C. Nussbaum and Richard Rorty, I make an attempt to use literature to transform how we think about ourselves and the world.

Key words: social responsibility of Polish language teaching, Polish language teaching to the benefit of peace, Polish language lessons, reportage, migrations, refugees