




MAŁGORZATA LATOCH-ZIELIŃSKA

 orcid.org/0000-0002-2481-6683
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

Nie tylko po lekcjach...

Not just after school...

Abstract: The primary objective of the review is to present and discuss the monograph titled *Po lekcjach* [After school] by Małgorzata Wójcik-Dudek. In her work, the author collects and updates a set of previously published articles, in some of the cases broadening their scope. The examination of the texts in question reveals the multitude of topics and problems underlying their analysis. A context-embedded approach to reading and dialogue-based text comprehension prove crucial for providing a new perspective on the texts discussed by Wójcik-Dudek in *Po lekcjach*, which, in effect, develops the field of Polish education.

Key words: Polish education, interpretation, context-embedded approach to reading, dialogue-based text comprehension

Monografia *Po lekcjach*¹ autorstwa Małgorzaty Wójcik-Dudek jest cenną próbą przybliżenia szerszemu gronu odbiorców zagadnień, którymi badaczka zajmuje się lat. Zebrane tutaj rozproszone wcześniej artykuły zostały poddane aktualizacji i znaczącym modyfikacjom. Teksty znakomicie odpowiadają na sformułowane swego czasu przez Pawła Próchniaka zadania i rolę nauczyciela języka polskiego. Próchniak pisał:

polonista uczy scalać i rozumieć świat [...], uczy też, jak nie zamykać oczu na złożoność świata, na jego nieskończoną zmienność. [...] na lekcjach prowadzonych przez polonistę świat skurczony do granic metafory traci lub zyskuje sens [...]. W systemie szkolnym — w jego obecnym kształcie — lekcja polskiego jest niewralgicznym miejscem procesu

¹ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2021.

edukacyjnego [...], gdyż na lekcji prowadzonej przez polonistę integruje się cała wiedza szkolna, jak i pozaszkolna².

Tom rozpoczyna się niestandardowym szkicem wstępnym. Zamiast tradycyjnego omówienia zawartości książki otrzymujemy, zgodnie zresztą z tytułem tej części, *Kaganek ciemności. Zamiast wstępu*, błyskotliwy esej o konieczności nowych odczytań starych tekstów, o edukacji braku, kształceniu i wychowaniu pojmowanych jako **niekończący się projekt**, dodajmy, że znakomicie oddający poszukiwania autorki, jej przemyślenia czynione na marginesie lektury różnych książek, rozważań, problemów i koncepcji czy wnikliwe spojrzenie na miejsca. W tym wstępnym tekście znajdujemy interesujące odczytanie *Akademii Pana Kleksa*, skoncentrowane wokół tytułowej postaci, żywiołu ognia, „wybrakowania” uczniów Pana Kleksa, jego niestandardowych metod pracy, koncepcji nauczyciela-mistrza. Wójcik-Dudek zdaje się rozumieć rolę mistrza podobnie jak Paulo Coelho, który pisał, że „mistrz nie jest kimś, kto czegoś uczy; mistrz to ktoś, kto zachęca ucznia do dołożenia wszelkich starań, aby odkrył to, o czym już wie”³; dodajmy jeszcze, że mistrz inspirował podopiecznego do odkrycia także tego, czego nie wie, swojego „własnego osobistego braku”, co nie jest ani ułomnością, ani wadą, a początkiem fascynującej podróży intelektualnej, aksjologicznej, tożsamościowej.

Artykuł kolejny, zatytułowany *Szkoły szczęśliwe*, wpisuje się w nurt współczesnych dyskusji o nowoczesnej edukacji, rozumianej jako zaproszenie jednostki do rozwoju, a nie formowanie jej według z góry określonego wzorca, jakim są niewątpliwie wymagania z podstawy programowej, egzaminy i inne ograniczenia. Uwagi autorki o szkole szczęśliwej formułowane w nawiązaniu do koncepcji Janusza Korczaka oraz „nowego/innego” odczytania *Akademii Pana Kleksa* i *Wielkiej księgi Pippi* są zgodne z założeniami tak zwanej dydaktyki umożliwiania⁴ rozwoju ucznia i nauczyciela, opartej na pytaniach, prawie do własnego zdania, na poszukiwaniu sensu i znaczenia aktywności edukacyjnych, kwestionowaniu zastanej wiedzy, możliwości popełniania błędów, akceptacji własnych niedoskonałości, równowadze pomiędzy tradycją

² P. Próchniak: *Komu potrzebny polonista*. Tygodnik Powszechny. 1.06.2009. <https://www.tygodnikpowszechny.pl/komu-potrzebny-polonista-134296> [dostęp: 5.08.2021].

³ P. Coelho: *Czarownica z Portobello*. Tłum. M. Lipszyc. Drzewo Babel, Warszawa 2007, s. 75.

⁴ Określenie Horsta Sieberta będące w opozycji do tak zwanej dydaktyki pouczania, polegającej przede wszystkim na przekazywaniu uczniom gotowej wiedzy. „Jednostka dorosła zdominowana przez dydaktykę pouczania nie będzie zdolna do uczenia się, lecz jedynie do bycia pouczaną [...], dlatego Siebert proponuje dydaktykę umożliwiania, która wykracza poza czystą dydaktykę, czyli technologię nauczania [...], dowartościowanie emocjonalnej strony uczenia się”. A. Murzyn: *Wokół Kena Robinsona kreatywnego myślenia o edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 20.

a nowoczesnością, odwołującej się do wartości i emocji. Blisko tym rozważaniom także do idei budzącej się szkoły, projektu/eksperymentu pedagogicznego zainicjowanego w 2007 roku w Berlinie przez Margret Rasfeld, Stephana Breidenbacha oraz Geralda Hüthera⁵.

Bohaterką kolejnego szkicu, pod tytułem *Filifionka, czyli ukochać swój los*, jest niepozorna gospodyni domowa Filifionka, jedna z postaci kultowej serii Tove Jansson o Muminkach. Wójcik-Dudek zaprasza czytelnika do spojrzenia na tę mieszkankę Doliny Muminków z nieco innej niż zwykle perspektywy — kluczem do zrozumienia postaci ma być jej postawa wobec nieuchronnej katastrofy, wobec własnej samotności, wreszcie wobec piekła nierozumienia siebie samej. Trafnie odnajduje w działaniach bohaterki echa poglądów Nietzschego, Kierkegaarda i Jaspersa. Obserwując jej zmagania z „losem”, po raz kolejny uzmysławiamy sobie, iż sedno ludzkiego bytu tkwi w zmianie, akceptacji tego, co nieuchronne, na co nie mamy wpływu. „Poczucie bezpieczeństwa oparte jest na utracie, która paradoksalnie wzmocniła bohaterkę. Utraciwszy wszystko, poczuła się wreszcie wolna”⁶.

Zaskoczeniem dla czytelnika może być tekst kolejny, noszący tytuł *Antyceremonie w literaturze dla dzieci*. Autorka przenosi w nim zagadnienie zwrotu etycznego ze znanych nam obszarów literatury i kultury w świat kulinarny. Przywołane utwory — *Wielka księga Pippi* oraz wybrane wiersze ze zbioru *Niesmacznik* Natalii Usenki są doskonałą egzemplifikacją przyjętych założeń wstępnych — z doświadczenia kulinarnego wyrasta refleksja nad wolnością, możliwościami dokonywania wyborów czy budowaniem własnej tożsamości.

Pippi upomina się [...] o przeistoczenie się z biernego uczestnika posiłku w twórcę, który tak jak ona nie tylko bierze do ręki ciasto naleśnikowe, nadając mu wymyśloną przez siebie formę, ale przede wszystkim uważnie przygląda się kulturowym wzorcom społecznych ceremonii i aby zrozumieć, w czym uczestniczy, błaznując, poddaje je dekonstrukcji. Jej aktywność praktykowana w przestrzeni uświęconego tradycją jedzenia nie może oburzać, stawką jest wszak wolność⁷.

Ciekawą, pogłębioną interpretację zapomnianej już minipowieści Marii Terlikowskiej *Drzewo do samego nieba* przynosi szkic pod tytułem *Paidia i paideia. Zabawa i etyka w „Drzewie do samego nieba” Marii Terlikowskiej*. Wnikliwa analiza pojęcia „zabawa” umożliwiła wyjście poza uproszczone,

⁵ Zob. M. Rasfeld, S. Breidenbach: *Budząca się szkoła*. Przeł. E. Skowrońska. Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2015.

⁶ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach...*, s. 35.

⁷ *Ibidem*, s. 41.

choć poniekąd słuszne, odczytanie utworu pisarki w kategoriach ekologicznego protestu. Propozycja Wójcik-Dudek jest o tyle cenna, że wpisuje omawiany tekst w obszar utworów inicjacyjnych.

Biorąc pod uwagę liczbę materiałów metodycznych zamieszczanych w Internecie, można przypuszczać, że *Drzewo do samego nieba* okazało się tekstem nadal aktualnym i chętnie czytany przez dzieci, a jeszcze chętniej wybierany przez nauczycieli. Niestety, większość, jeśli nie wszystkie, z propozycji metodycznych podkreśla tylko jeden z aspektów opowieści — protest mieszkańców przeciwko wycięciu jedyne drzewa rosnącego na ich podwórku⁸.

Tekst powinien zainteresować nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej⁹, na kanwie ustaleń autorki można bowiem zbudować atrakcyjne i wartościowe, ale przede wszystkim nieszablonowe zajęcia dla dzieci.

Literackim obrazom imigracji w literaturze dla młodego czytelnika poświęcony jest artykuł „*Homo migrans*” i *edukacja empatii*. Szczegółowe rozważania analityczne poprzedzone są bardzo interesującym wprowadzeniem, w którym badaczka udowadnia swoją znakomitą orientację w literaturze przedmiotu, umiejętność przywoływania właściwych kontekstów, celnie włącza do prowadzonych rozważań narracje o Zagładzie. Wójcik-Dudek poddaje analizie „przypadki” związane z imigracją rozumianą jako uchodźstwo oraz z imigracją zarobkową. Należy pochwalić wybór tekstów będących egzemplifikacją postawionych tez, który otwiera pole do szerszych refleksji na temat współczesnego uchodźstwa. Z całą pewnością w polskiej szkole są potrzebne lekcje empatii, ponieważ wszyscy jesteśmy migrantami. W pełni zgadzam się ze stanowiskiem autorki, iż „szkoła jest przestrzenią, w której może i powinna być poruszana problematyka emigracyjna i uchodźcza, choćby dlatego, żeby wyposażyć młodych ludzi w narzędzia sprzyjające krytycznemu czytaniu najprostszych komunikatów”¹⁰.

Horror i troska w antropocenie to tekst podejmujący niezwykle aktualną problematykę. Jeszcze przed wybuchem pandemii COVID-19 szczególnie głośno było o młodej aktywistce ze Szwecji, Grecie Thunberg, która protestowała przeciwko działaniom ludzi wywołującym zmiany klimatyczne. Przed wyborami do szwedzkiego parlamentu dziewczynka przestała chodzić do szkoły w ramach sprzeciwu wobec nieskutecznej polityki ekologicznej władz. Istotne jest to, iż „lęk przed zmianami klimatycznymi pojawił się u Greta Thunberg po obejrzeniu w szkole filmu edukacyjnego o Wielkiej Pacyficznej Plamie

⁸ Ibidem, s. 54.

⁹ Książka ta jest na liście lektur zalecanych na etapie edukacji wczesnoszkolnej.

¹⁰ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach...*, s. 67.

Śmieci. Miała wtedy osiem lat, popadła w depresję, przestała jeść i chodzić do szkoły¹¹. W swoim wystąpieniu z 23 września 2019 roku podczas Szczytu Klimatycznego ONZ Thunberg powiedziała: „Nie powinno mnie tu być. Powinnam być w szkole po drugiej stronie oceanu. A jednak przychodzicie do nas, młodych ludzi, po nadzieję. Jak śmiecie? Ukradliście moje marzenia, moje dzieciństwo swoimi pustymi słowami”¹². W kontekście słów młodej aktywistki propozycja Wójcik-Dudek (analiza książki Daniela Chmielewskiego *Miasto Złotej*¹³) nabiera dodatkowego znaczenia. Wydaje się, iż nauczyciele i uczniowie powinni poznać betonowy świat Złotej, pójść jej śladem, by tak jak ona pod wpływem Sylvy, podjąć refleksję nad światem, nad tym, co można uczynić, by stał się on „bezpieczniejszy”. Na szczególną uwagę zasługuje metodologiczne obudowanie prowadzonej analizy: autorka sięga do kluczowych dla rozważanej materii tekstów, przytacza różne stanowiska i trafnie, a przede wszystkim twórczo wykorzystuje je w swoich rozważaniach.

W kolejnym szkicu omawianej publikacji, zatytułowanym *Wawel — plac zabaw*, jej autorka bierze na warsztat zapomnianą już nieco książkę Antoniny Domańskiej *Paziowie króla Zygmunta*, by pokazać, że Wawel może kojarzyć się jako miejsce zabaw. Oczywiście nie zabawy są centralnym punktem rozważań, stanowią jednak istotny punkt odniesienia. Przeprowadzana analiza osadzona jest w starannie i trafnie dobranej literaturze przedmiotu. Odczytana na nowo powieść staje się „nowatorską lekcją historii dla młodego odbiorcy”, zwłaszcza w zderzeniu z adaptacją filmową, serialem telewizyjnym z roku 1989, w którym, jak pisze Wójcik-Dudek, nastąpiło „przekształcenie powieści historyczno-przygodowej w film przygodowy”¹⁴.

Od dawna wiadomo, iż literatura ma moc zmieniania świata, ludzi, trzeba ją tylko czytać. Tekst *Szkoła Czarownic* jest skuteczną zachętą do przeczytania niezwyklej książki Anny Piwkowskiej *Franciszka*. Zaproponowana interpretacja powieści lokuje ją wokół poszukiwań odpowiedzi na pytanie, które zadaje sobie każdy z nas: kim jestem? Tytułowa bohaterka odbywa metaforyczną podróż w poszukiwaniu siebie i nie tylko. Autorka *Po lekcjach* trafnie odnajduje we *Franciszce* co najmniej kilka postaci — dziewczyna „wpisuje się w archetyp Dzikiej Kobiety, outsiderki, czarownicy, odmienca, Innej [...],

¹¹ D. Zyśk: *Klimat dla Greta Thunberg*. Press. 27.09.2019. <https://www.press.pl/tresc/58659,klimat-dla-greta-thunberg> [dostęp: 5.08.2021].

¹² „Jak śmiecie?”. *Greta Thunberg o „kradzieży marzeń i dzieciństwa”*. Wystąpienie Greta Thunberg podczas szczytu klimatycznego ONZ. TVN24. 24.09.2019. <https://tvn24.pl/swiat/greta-thunberg-ukradliscie-moje-marzenia-i-dziecinstwo-szczyt-klimatyczny-onz-w-nowym-jorku-ra971888-2284796> [dostęp: 5.08.2021].

¹³ D. Chmielewski: *Miasto Złotej*. Zilustrowała M. Rucińska. Wydawnictwo Tadam, Warszawa 2018.

¹⁴ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach...*, s. 112.

w jakimś stopniu przypomina Kopciuszka”¹⁵. Szczególnie interesujące są ustalenia badaczki dotyczące roli języka w budowaniu obrazu siebie przez bohaterkę, albowiem to „właśnie dzięki językowi, a konkretniej — dzięki poezji, rozpocznie konstrukcję własnej tożsamości”¹⁶. Warto podkreślić za Wójcik-Dudek fundamentalną rolę czytania w rozwoju młodego człowieka:

czytanie działa i ma zdolność przekształcania świadomości czytelniczki, a więc może być uznane za performatyw. A to z kolei znaczy, że czytanie literatury może mieć konkretne przełożenie na otaczającą nas rzeczywistość. Zmiana świata rozpoczyna się przecież od zmiany naszej świadomości¹⁷.

Od wielu lat autorka recenzowanej pozycji zajmuje się problematyką Holocaustu i jego literackich „wyobrażeń/wyrażeń”. Artykuły *Doświadczenie ziemi* oraz *Płynna postpamięć* udowadniają, iż ma twórcze podejście do tej problematyki i porusza się w niej z wielką swobodą i ze znanstwem. Znakomite wykorzystanie nowoczesnej metodologii, propozycje nowych odczytań znanych tekstów, interpretacje tych mało znanych, wnikliwa i bardzo etyczna lektura to wyróżniki tych szkiców. Imponuje również niezwykle bogactwo trafnych przywołań, skojarzeń, ustaleń innych badaczy. W pierwszym artykule odmienne sposoby zastosowania toposu ziemi w narracjach o Zagładzie adresowanych do dzieci zaprezentowano na przykładzie *Kotki Brygidy* Joanny Rudniańskiej oraz *Bezsensowności Jutki* Doroty Combrzyńskiej-Nogali, a także *Arki czasu, czyli Wielkiej ucieczki Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz* Marcina Szczygielskiego. Tematem drugiego artykułu jest żywioł wody w kontekście narracji „zagładowych”, ponadto nieznanie szerzej wspomnienia Rutki Laskier, zwanej polską Anną Frank, oraz jej rówieśniczki, przyjaciółki z Koedukacyjnego Gimnazjum Fürstenbergów w Będzinie, Linki Gold. Obie bohaterki relacjonują to samo wydarzenie — spis żydowskiej ludności. Linka czyni to z pozycji dorosłej kobiety, po sześćdziesięciu czterech latach od zdarzenia; Rutka przywołuje ten obraz z perspektywy dziecka, niemal na „bieżąco”. „Każda z relacji jednak inaczej wyraża niemożność opisanego tego, co się stało”¹⁸. Niezwykle interesująco w prezentowanym szkicu jest przedstawiony „status wody, jaki przyjmuje ten żywioł w przytoczonej opowieści o Zagładzie [...], która jest istotnym elementem scenografii całego wstrząsającego widowiska”¹⁹. Ciekawe dopełnienie prowadzonych analiz stanowi namysł nad motywem Wisły i symboliki mostu w narracjach o Zagładzie; przywołane i błyskotliwie zin-

¹⁵ Ibidem, s. 117—118.

¹⁶ Ibidem, s. 124.

¹⁷ Ibidem, s. 129—130.

¹⁸ Ibidem, s. 146.

¹⁹ Ibidem, s. 147.

terpretowane zostały te motywy w utworach: Andrzeja Marka Grabowskiego *Wojna na Pięknym Brzegu*, Joanny Rudniańskiej *Kotka Brygidy* oraz Marcina Szczygielskiego *Arka czasu, czyli Wielka ucieczka Rafała od kiedyś przez wtedy do teraz i wstecz*.

O Januszu Korczaku powstało już wiele publikacji, wciąż bowiem nie słabnie zainteresowanie Starym Doktorem, a jego pedagogiczne idee nie tracą na aktualności. Studium *Dać dziecku całe powietrze...* jest o tyle cenne, że proponuje spojrzenie na spuściznę Korczaka z perspektywy zaskakującej — palestyńskiego pejzażu. Przywołanie na początku artykułu wspomnienia z pobytu Korczaka w kibucu Ein Harod służy uwypukleniu roli licznych doświadczeń pedagoga na drodze do powstania ostatecznego kształtu jego koncepcji. Autorka zbudowała swój wywód o myśli pedagogicznej Doktora wokół metafory kamieni i gwiazd, co pozwoliło oddać przyjęty przez Korczaka wertykalny układ życia wpisanego w ramy nieba i ziemi. W tekście najmocniej, i słusznie, wybrzmiały refleksje Korczaka dotyczące wolności dziecka, o której pedagog tak wiele pisał, a przede wszystkim o którą zabiegał w działaniach.

Folga-Januszewska w raporcie *Muzea w Polsce 1989—2008* zwraca uwagę, iż współczesne muzealnictwo przechodzi gwałtowne przemiany, których przejawem jest między innymi

zastosowanie nowych technologii informatycznych (cyfryzacja wizualizacji) — wymuszane chęcią dopasowania muzeów do oczekiwań młodszej społeczności, przyzwyczajonej do korzystania z informacji multimedialnej, oraz nowymi kodami i metodami wizualizacji²⁰.

Ryszard Kluszczyński podkreśla zaś, że

terytorium, które muzeum musi dzisiaj reprezentować, jest bardzo rozległe i wewnętrznie złożone. Muzeum przestaje być magazynem wytworów artystycznych (muzealiów) przechowywanych z myślą o przyszłości. Staje się ono raczej przestrzenią różnorodnych procesów, przestrzenią warsztatów i eksperymentów²¹.

Przedstawiona w artykule Małgorzaty Wójcik-Dudek pod tytułem *U króla Korczaka* koncepcja ścieżki muzealnej adresowanej do najmłodszych zrealizowana w Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN jest potwierdzeniem tej nowej roli / nowego kształtu muzeum we współczesnej rzeczywistości. Wydaje

²⁰ D. Folga-Januszewska: *Muzea w Polsce 1989—2008. Stan, zachodzące zmiany i kierunki rozwoju muzeów w Europie oraz rekomendacje dla muzeów polskich*. Warszawa, grudzień 2008. Pobrano z: <https://www.nck.pl/badania/raporty/muzea-w-polsce-1989-2008#> [13.09.2021], s. 28.

²¹ R.W. Kluszczyński: *Nowe media w przestrzeniach muzeum*. W: *Muzeum sztuki: od Luwru do Bilbao*. Red. M. Popczyk. Muzeum Śląskie w Katowicach, Katowice 2006, s. 59—67.

się, iż zbyt mało osób — rodziców, nauczycieli — ma wiedzę na temat tego miejsca edukacji rodzinnej. Artykuł z pewnością tę lukę wypełni, jest bowiem swoistą „reklamą” tej niezwykle przestrzeni.

Pamięć jest przedmiotem nie tylko bogatej refleksji naukowej, stała się też niezwykle popularnym/nośnym motywem najnowszej literatury; przywołam w tym miejscu choćby esej/powieść Marii Stiepanowej *Pamięci pamięci*²² czy *Dom z dwiema wieżami* Macieja Zaremby-Bielawskiego²³, a także *Rzeczy, których nie wyrzuciłem* Marcina Wichy²⁴ oraz *Kontener* Marka Bieńczyka²⁵. Pamięć jest jednym z warunków budowania naszej tożsamości. Małgorzata Wójcik-Dudek traktuje pamięć jako kategorię, widzi w niej naturalny klucz do przywrócenia szkole *Reduty Ordona* i uwolnienia „wieszczą od zarzutu zakłamywania historii”²⁶. W tekście *Ulubieńcy pamięci umierają młodo* autorka proponuje nowe/inne odczytanie dzieła wieszczą; swoje rozważania obudowuje trafnie dobraną literaturą przedmiotu. Po raz kolejny udowadnia swoje odczytanie i twórcze podejście do tematu. Przeprowadzony wywód pokazuje, po pierwsze, niezbywalne miejsce *Reduty Ordona* w rezerwuarze zbiorowej pamięci kulturowej, po drugie, możliwości „komunikacyjne/dialogiczne” tego tekstu — za celne trzeba uznać zestawienie *Reduty...* z fragmentem dramatu *Śmierć porucznika* Sławomira Mrożka. W pełni popieram wyrażony w publikacji postulat „wietrzenia” pamięci i przepracowywania historii na zupełnie nowych zasadach.

Podczas lektury kolejnego artykułu książki, zatytułowanego *Światłoczułość „Sklepów cynamonowych”*, czytelnik może odbyć interpretacyjną podróż w „głąb” *Sklepów cynamonowych* Brunona Schulza i celowo wybranych kontekstów. Jest to podróż niezwykła, ponieważ tradycyjne czytanie kontekstowe rozumiane jako „kontynuacje i nawiązania” zostaje poszerzone o tak zwane komentarze. Wybrane przez autorkę teksty: opowieść *Bruno. Chłopiec, który nauczył się latać* Nadii Terranovy oraz wiersz Tadeusza Różewicza *W świetle lamp filujących*, stanowią zaskakujący komentarz do opowiadań Schulza. Oba „komentarze” są obudowane trafnie przywołaną literaturą przedmiotu. Szczególnie należy docenić twórcze wykorzystanie przez Wójcik-Dudek studium Władysława Panasasa²⁷ oraz pracy Jana Gondowicza²⁸; ustalenia tego drugiego

²² M. Stiepanowa: *Pamięci pamięci*. Tłum. A. Sowińska. Prószyński i S-ka, Warszawa 2020.

²³ M. Zaremby-Bielawski: *Dom z dwiema wieżami*. Tłum. M. Kalinowski. Wydawnictwo Karakter, Kraków 2018.

²⁴ M. Wicha: *Rzeczy, których nie wyrzuciłem*. Wydawnictwo Karakter, Kraków 2017.

²⁵ M. Bieńczyk: *Kontener*. Wydawnictwo Karakter, Kraków 2018.

²⁶ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach...*, s. 198.

²⁷ W. Panasas: *Księga blasku. Traktat o kabale w prozie Brunona Schulza*. Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1997.

²⁸ J. Gondowicz: *Trans-Autentyk. Nie-czyste formy Brunona Schulza*. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2014.

badacza doprowadziły autorkę do dostrzeżenia w twórczości Schulza „światło-czułego” punktu i do pogłębionego odczytania za „pomocą Różewicza” *Sklepowów cynamonowych*.

W tekście *Pochwała prowizorki* badaczka zapisuje zaskakujący sąd, iż „Bliżej lekcji polskiego do rozjeżdżonej buldożerem działki niż elegancji mitycznej narracji”²⁹. Trudno się z tym twierdzeniem nie zgodzić — sformułowanie zapożyczone od Barańczaka znakomicie oddaje sens „dobrej” lekcji literatury, podczas której powinny się ścierać pomysły, poglądy, interpretacyjne „błuznierstwa”, ciągłe poszukiwanie sensu, a czasem bezsensu. Tylko taka lekcja ma szansę otworzyć ucznia na piękno poezji/prozy/dramatu, dać mu przestrzeń dla własnych sądów/opinii/pytań. Autorka proponuje zestawienie utworów Leśmiana i Barańczaka, spotkanie niespodziewane, ale owocne. Wnikliwa lektura wierszy tych poetów, umocowana w dobrze zastosowanej metodologii i trafnie przywołanej literaturze, skutkuje niezwykle ciekawymi wnioskami.

W pełni zgadzam się z głównym postulatem dydaktycznym następnego szkicu, zatytułowanego *Edukacyjne wartości (dez)orientacji*, aby lekcje polskiego były warsztatami ze sztuki zdobywania przekonań, ale co ważniejsze, również z ich tracenia. Jak zauważa Janusz Morbitzer, „wymogiem współczesności jest, by (szkoła) stała się środowiskiem uczenia się i skoncentrowała swoje wysiłki na tworzeniu warunków i sytuacji, umożliwiających poszukiwanie, tworzenie oraz przetwarzanie wiedzy”³⁰. Propozycja niespiesznej, wnikliwej lektury utworów Andrzeja Stasiuka i Olgi Tokarczuk w szkole średniej mieści się również w takiej koncepcji lekcji literatury. W zaproponowanej przez Wójcik-Dudek interpretacji tekstu Stasiuka szczególną uwagę zwraca odwołanie do koncepcji miejsca/przestrzeni, geopoetyki. Jak pisze Ewa Rybicka:

najbardziej jątrzącym obecnie problemem są tyleż miejsca pamięci, co **miejsca z owej pamięci wydrążone**. Umchlagplatz, kamienica Arnsztajnowów w Lublinie, puste miejsce po przeniesionej do skansenu cerkwi, bezimienne groby w Beskidzie Niskim, ulice i domy Sopotu jako „wydmuszki pamięci” są w gruncie rzeczy śladem amnezji w pamięci zbiorowej. [...] doświadczenie miejsca wydrążonego z pamięci może stać się początkiem nowego projektu pisarskiego, w którym sama literatura staje się swego rodzaju „żywym archiwum”, „miejscem pamięci”, przeznaczonym do transmisji zapomnianej przeszłości³¹.

²⁹ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach...*, s. 235.

³⁰ J. Morbitzer: *Szkola w epoce płynnej rzeczywistości*. Edunews. 18.11.2012. <https://www.edunews.pl/badania-i-debaty/opinie/1767-szkola-w-epoce-plynnej-nowoczesnosci-2> [dostęp: 5.08.2021].

³¹ E. Rybicka: *Miejsce, pamięć, literatura (w perspektywie geopoetyki)*. „Teksty Drugie” 2008, nr 1—2, s. 25—29.

Jakże te słowa współgrają z przywołaną w recenzowanej publikacji refleksją z artykułu Jerzego Borowczyka i Krzysztofa Skibskiego³². Tekst Tokarczuk kapitalnie „współpracuje” z opowiadaniem Stasiuka, umożliwiając autorce wyeksponowanie postawionych tez.

Imiona lektury to bezcenny artykuł dla nie tylko szkolnej dydaktyki, zawiera propozycję włączenia antropomastyki do interpretacji kanonicznych utworów literackich. Autorka skupia się na lekturze, której przyświeca poszukiwanie sensu, pytanie o imię Innego, troska o detal i uważność. Przedstawione pomysły odczytań *Akademii Pana Kleksa* i *Antygony* są nowatorskie, obudowane bogatą teorią. Stwarzają okazję do „ćwiczenia najistotniejszej chyba dyspozycji człowieka: umiejętności porzucania utartych dróg, a tym samym gotowości do bycia na rozdrożu”³³. Mogą stanowić znakomity materiał do pracy nie tylko z uczniami, lecz także ze studentami polonistyki.

Zamieszczony w tomie tekst *Nie dla udomowienia szkoły* wywołał z rezerwuaru mojej pamięci dwie znaczące wypowiedzi o współczesnej edukacji. Pierwsza to wypowiedź Berniego Neville’a, który uważa, że

uczymy się bardzo mało, gdy podaje się nam odpowiedzi na pytania, których nie zadaliśmy. Wydaje mi się, że uczenie ma swój początek w doświadczeniach ucznia, a nie w doświadczeniach nauczyciela. Wiele z tego, czego się uczymy, przyswajane jest przez nas na drodze pewnego rodzaju absorpcji lub po prostu brane z doświadczenia, bez potrzeby poddawania się nauczaniu. Tylko w szkole nie czyni się użytku z tych naturalnych sposobów uczenia się. W szkole mówimy dzieciom (albo dorosłym) o rzeczach, które uznajemy za ważne, i oczekujemy, by zapamiętały to, cośmy im powiedzieli³⁴.

Druga wypowiedź to Gordona Drydena i Jeannette Vos apel do uczniów: „Pytaj! Jest to najważniejsze pięcioliterowe słowo w słowniku człowieka, który chce się czegoś nauczyć”³⁵. Wybrane przez autorkę teksty będące egzemplifikacją prowadzonego błyskotliwego wywodu o tożsamości, podmiotowości, zamieszkiwaniu i przepiwniczeniu oraz sposób „odczytania” tych tekstów znakomicie wpisują się w poetykę szkoły pytań, a nie gotowych odpowiedzi.

³² Zob. J. Borowczyk, K. Skibski: *Puste miejsca w przestrzeni, puste miejsca w języku. Wokół „Miejsca” Andrzeja Stasiuka i dwóch opowiadań Zygmunta Haupta*. W: *Polskie czytanie Wschodu. Kultura — autobiografia — edukacja*. Red. M. Kwiatkowska-Ratajczak, B. Przymuszała. Wydawnictwo PSP, Poznań 2018, s. 173—190.

³³ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach...*, s. 270.

³⁴ B. Neville: *Psyche i edukacja. Emocje, wyobrażenia i nieświadomość w uczeniu się i nauczaniu*. Przeł. M. Kościelniak. Wydawnictwo WAM, Kraków 2009, s. 30.

³⁵ G. Dryden, J. Vos: *Rewolucja w uczeniu*. Przeł. B. Józwiak. Zysk i S-ka, Poznań 2003, s. 153.

Dzięki takim lekturom umożliwiamy uczniom, ale i sobie ogląd z zewnątrz, zyskujemy świadectwo tego, jak widzą nas inni, przestrzeń do rozmowy.

W moim przekonaniu *Po lekcjach* to ważny głos na temat sposobów „czytania” znanych i mniej znanych lektur, nie tylko szkolnych. Głos cenny, bo nie narzucający gotowych rozwiązań, a pokazujący możliwości, rozpoczynający rozmowę, proponujący różne ścieżki interpretacji, prowokujący do stawiania pytań i formułowania odważnych, nieszablonowych interpretacji, zachęcający polonistę do bycia mistrzem, który

nigdy nie mówi uczniowi, co powinien robić. Mistrz i uczeń są jedynie towarzyszami podróży. Dzielą ze sobą to samo niemiłe uczucie „wyobcowania”, które towarzyszy nieustannym zmianom percepcji i poszerzaniu horyzontów. Na ich drodze pojawiają się przeszkody — drzwi, które się zamykają, rzeki, których w istocie nie należy przekraczać, lecz płynąć z ich nurtem. Różnica między mistrzem i uczniem jest tylko jedna: pierwszy boi się odrobinę mniej niż drugi. Prawdziwy mistrz inspiruje ucznia do zburzenia porządku własnego świata, chociaż uczeń lęka się rzeczy, które odkrył, a jeszcze bardziej lęka się tego, co czai się za następnym zakrętem³⁶.

Zgadzam się z Małgorzatą Wójcik-Dudek, że

Czytanie ma wiele wspólnego z triadą opisaną przez Monikę Jaworską-Witkowską i Lecha Majewskiego. Na jego mocy dokonują się Przeżycie — Przebudzenie — Przemiana, które stanowią przecież niezbywalny warunek edukacji. Jej idealna realizacja zakładałaby, że kształcenie podobnie jak czytanie stanie się „wydarzeniem”, a więc czymś, co ma potencjał przekształcania i przemiany. Niebagatelną rolę w tak rozumianej edukacji odgrywa oczywiście nauczyciel, którego zadaniem jest prowokowanie edukacyjnych „dotknięć” zmuszających uczniów do nieprzyzwyczajania się, porzucania ledwie zdobytej pewności i orientacji na naprawdę istotne kwestie o egzystencjalnej randze³⁷.

Recenzowana książka ukazuje możliwe drogi do osiągnięcia przez polonistę właśnie takich kompetencji. Powinna stać się lekturą obowiązkową nie tylko czynnych nauczycieli języka polskiego, lecz także przyszłych adeptów tego zawodu.

³⁶ P. Coelho: *Czarownica z Portobello...*, s. 193.

³⁷ M. Wójcik-Dudek: *Po lekcjach...*, s. 129—130.

Bibliografia

- Bieńczyk M.: *Kontener*. Wydawnictwo Karakter, Kraków 2018.
- Borowczyk J., Skibski K.: *Puste miejsca w przestrzeni, puste miejsca w języku. Wokół „Miejsca” Andrzeja Stasiuka i dwóch opowiadań Zygmunta Haupta*. W: *Polskie czytanie Wschodu. Kultura — autobiografia — edukacja*. Red. M. Kwiatkowska-Ratajczak, B. Przymuszała. Wydawnictwo PSP, Poznań 2018, s. 173—190.
- Coelho P.: *Czarownica z Portobello*. Tłum. M. Lipszyc. Drzewo Babel, Warszawa 2007.
- Dryden G., Vos J.: *Revolucja w uczeniu*. Przeł. B. Józwiak. Zysk i S-ka, Poznań 2003.
- Folga-Januszewska D.: *Muzea w Polsce 1989—2008. Stan, zachodzące zmiany i kierunki rozwoju muzeów w Europie oraz rekomendacje dla muzeów polskich*. Warszawa, grudzień 2008. Pobrano z: <https://www.nck.pl/badania/raporty/muzea-w-polsce-1989-2008#> [13.09.2021].
- Gondowicz J.: *Trans-Autentyk. Nie-czyste formy Brunona Schulza*. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2014.
- „*Jak śmiecie?*”. *Greta Thunberg o „kradzieży marzeń i dzieciństwa”*. Wystąpienie Greta Thunberg podczas szczytu klimatycznego ONZ. TVN24. 24.09.2019. <https://tvn24.pl/swiat/greta-thunberg-ukradliscie-moje-marzenia-i-dziecinstwo-szczyt-klimatyczny-onz-w-nowym-jorku-ra971888-2284796> [dostęp: 5.08.2021].
- Kluszczyński R.W.: *Nowe media w przestrzeniach muzeum*. W: *Muzeum sztuki: od Luwru do Bilbao*. Red. M. Popczyk. Muzeum Śląskie w Katowicach, Katowice 2006, s. 59—67.
- Morbitzer J.: *Szkola w epoce płynnej rzeczywistości*. Edunews. 18.11.2012. <https://www.edunews.pl/badania-i-debaty/opinie/1767-szkola-w-epoce-plynnej-nowoczesnosci-2> [dostęp: 5.08.2021].
- Murzyn A.: *Wokół Kena Robinsona kreatywnego myślenia o edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Neville B.: *Psyche i edukacja. Emocje, wyobrażenia i nieświadomość w uczeniu się i nauczaniu*. Przeł. M. Kościelniak. Wydawnictwo WAM, Kraków 2009.
- Panas W.: *Księga blasku. Traktat o kabale w prozie Brunona Schulza*. Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1997.
- Próchniak P.: *Komu potrzebny polonista*. Tygodnik Powszechny. 1.06.2009. <https://www.tygodnikpowszechny.pl/komu-potrzebny-polonista-134296> [dostęp: 5.08.2021].
- Rasfeld M., Breidenbach S.: *Budząca się szkoła*. Przeł. E. Skowrońska. Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2015.
- Rybicka E.: *Miejsce, pamięć, literatura (w perspektywie geopoetyki)*. „Teksty Drugie” 2008, nr 1—2, s. 19—32.
- Stiepanowa M.: *Pamięci pamięci*. Tłum. A. Sowińska. Prószyński i S-ka, Warszawa 2020.
- Wicha M.: *Rzeczy, których nie wyrzuciłem*. Wydawnictwo Karakter, Kraków 2017.
- Wójcik-Dudek M.: *Po lekcjach*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2021.
- Zaremba-Bielawski M.: *Dom z dwiema wieżami*. Tłum. M. Kalinowski. Wydawnictwo Karakter, Kraków 2018.
- Zyśk D.: *Klimat dla Greta Thunberg*. Press. 27.09.2019. <https://www.press.pl/tresc/58659,klimat-dla-greta-thunberg> [dostęp: 5.08.2021].