




Alicja Wosik

 <https://orcid.org/0000-0001-7025-3001>

## Między kanonem a zaangażowaniem – zwrot ku ziemi na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej

### Between the Canon and Commitment: Turning towards the Earth in Polish Literature Lessons in a Primary School

**Abstract:** The author of this article reflects on the need for an environmental discourse within the Polish language school education. She begins with outlining the main assumptions and problems of the Anthropocene, basing on the philosophical ideas of Ewa Domańska, Julia Fiedorczuk, and selected concepts from Rosi Braidotti. The starting point for considerations regarding a critical view of anthropocentrally-oriented pedagogy is the publication of Maksymilian Chutorański, *Nie(tylko)-ludzkie wymiary edukacji: W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej* [(Non-(merely)human) Dimensions of Education: Towards Non-Anthropocentric Pedagogy)]. Also, the ideas for enriching Polish literature lessons with the poems of Urszula Zajączkowska are presented. These poems allow for the expansion of students' interpretative skills to include a socio-nature-cultural perspective in a synchronous approach. The article argues that the main challenge for a Polish literature teacher in the 21st century is to implement methods that sensitize students to the phenomenon of human existence within a symbiotic and multi-species community. The primary objective of this work is to highlight the need to break away from the division into nature and culture rooted in collective thinking as dichotomous and mutually opposing elements. The article aims to draw attention to the fact that these phenomena are inseparable and that humans, as conscious beings, act as a bridge between these two spheres.

**Key words:** ecocriticism, didactics of literature, Urszula Zajączkowska

## Problemy antropocenu

Termin „antropocen”, zaproponowany przez Paula Crutzena i Eugene’a Stoermera na łamach „Global Change Newsletter” w 2000 roku (Crutzen, Stoermer, 2000), zapoczątkował sposób myślenia, który stanowi podwaliny współczesnych metodologii humanistyki środowiskowej. Stoermer użył owego terminu już w latach osiemdziesiątych XX wieku na określenie działalności człowieka przyczyniającej się do degradacji zasobów naturalnych naszej planety, spopularyzowanie pojęcia nastąpiło jednak dopiero w 2000 roku, dzięki współpracy biologa z laureatem Nagrody Nobla w dziedzinie chemii – Paulem Crutzenem.

Badacze podkreślają, że ostatnie trzy wieki w dziejach gatunku ludzkiego przyczyniły się do nieodwracalnych zmian w środowisku naturalnym, początek epoki antropocenu powinniśmy więc datować na wiek XVII. Skutkiem rewolucji przemysłowej był zatrważający wzrost liczebności populacji. Od tamtej pory aż do roku wydania *The Anthropocene* Crutzena i Stoermera liczba ludności wzrosła dziesięciokrotnie – do 6 miliardów. Obecnie, w 2023 roku, jest nas już 8 miliardów – przyrost o jedną trzecią w ciągu dwudziestu trzech lat obrazuje skalę ekspansji człowieka, który zajmuje kolejne dzikie tereny naszej planety, przyczyniając się tym samym do dewastacji ekosystemów i zawłaszczając je – nie jako kooperant, a jako wyjątkowo niebezpieczny pasożyt. Przed rozpoczęciem szczytu klimatycznego COP27 w Egipcie w 2022 roku sekretarz generalny ONZ António Guterres podkreślił, że proporcjonalnie o liczebności populacji ludzi mnożą się podziały w jej ramach w zakresie warunków życia. Mieszkańcy bogatych państw żyją średnio 30 lat dłużej niż najbiedniejszych, a skutki zmian klimatu najmocniej uderzają w kraje, które w najmniejszym stopniu przyczyniły się do degradacji środowiska naturalnego (Michalak, 2022). Potwierdzają to już badania z 1997 roku przeprowadzone przez Varenę Conley, która twierdzi, że „wojnę z naturą prowadzą bogaci przeciwko biednym” (podaję za: Fiedorczyk, 2015, s. 28). Julia Fiedorczyk w książce *Cyborg w ogrodzie. Wprowadzenie do ekokrytyki* wyjaśnia, że jednym z najbardziej uderzających przykładów niesprawiedliwości ekologiczno-społecznej jest wywóz europejskich śmieci do biedniejszych krajów czy też masowa utylizacja elektrośmieci, na przykład wywożenie ich do Ghany pod pretekstem przekazywania „używanego sprzętu elektronicznego” (Fiedorczyk, 2015, s. 28–29). Podobne wnioski wyprowadzają także polscy badacze środowiska:

Najpoważniejsze skutki w skali globalnej odczuwają kraje najbiedniejsze, w tym kraje Afryki, zwłaszcza subsaharyjskie, które są szczególnie zagrożone ze względu na małą zdolność adaptacyjną. Kraje Afryki emitują mało gazów cieplarnianych do atmosfery (i mają niewielki udział w kumulowanym efekcie antropogenicznego ocieplenia), ale już odczuwają dotkliwie skutki zmian klimatu. Grozi

im spadek dostępności wody pitnej, drastyczny spadek plonów rolnych, a w konsekwencji – susza i głód.

Kundzewicz, Juda-Rezler, 2010, s. 72

Warto zastanowić się nie nad tym, czy Ziemia pomieści nas wszystkich, ale czy my, jako stale rozrastający się gatunek, nie przeciążymy jej do tego stopnia, że przestanie być dla nas łaskawa. „Każda dodatkowa osoba zwiększa obciążenie ograniczonych zasobów biologicznych planety” – podkreśla Sara Hertog, ekspertka ONZ (Michalak, 2022). Każdy kolejny mieszkaniec Ziemi przyczynia się do emisji gazów cieplarnianych, zwiększenia wymiaru wpływu człowieka na środowisko, zanieczyszczenia i zmian klimatycznych. Każda kolejna osoba wychowana w świecie kapitalizmu zachodniego przyczynia się do wzrostu konsumpcji (choćby poprzez zaspokajanie podstawowych potrzeb życiowych), a tym samym ingerencji w świat naturalny, z którego stale czerpiemy i który stale obciążamy, produkując dobra materialne.

Jednym z najbardziej niebezpiecznych, niszczycielskich działań człowieka jest ingerencja w skład atmosfery:

Dotychczasowe zmiany klimatu odbywały się bez znaczącej obecności ludzkiej, np. podczas wyjścia z ostatniej epoki lodowcowej ludzi na całą Ziemi było mniej niż teraz w jednym wielkim mieście, a w XVII w. liczba ludności świata wynosiła około 0,5 mld. W roku 2010 żyje na Ziemi ok. 7 mld ludzi, którzy zużywają coraz więcej energii i drastycznie zmieniają powierzchnię naszej planety. Węgiel z zasobów kopalnych, które powstawały w skorupie ziemskiej przez wiele milionów lat, jest uwalniany do atmosfery w postaci dwutlenku węgla w skali czasowej dziesięcioleci. Atmosferyczne stężenie dwutlenku węgla rośnie również wskutek ograniczenia możliwości wiązania węgla przez roślinność z powodu wylesień. W wyniku rozwoju produkcji ryżu, hodowli bydła oraz topnienia wiecznej zmarzliny wzrasta atmosferyczne stężenie metanu). Wzrasta też stężenie podtlenu azotu z powodu rozwoju rolnictwa. W efekcie intensyfikacji efektu cieplarnianego „dach” naszej globalnej szklarni zatrzymuje coraz więcej promieniowania długofalowego emitowanego przez Ziemię, które bez tej intensyfikacji opuściłoby system ziemski.

Kundzewicz, Juda-Rezler, 2010, s. 69

Rozwój urbanizacji i przemysłu istotnie wpływa na klimat. W ciągu zaledwie kilku pokoleń ludzkość wyczerpała więcej zasobów paliw kopalnych niż było zużytych przez kilkaset milionów lat (Crutzen, Stoermer, 2000, s. 17). Naukowcy przyjmują, że główną przyczyną efektu cieplarnianego jest emisja gazów antropogenicznych, a więc tych związanych z działalnością człowieka (Siemiątkowski, 2013). Współcześnie wartość stężenia tych gazów w atmosferze znacząco przewyższa wartość ich stężenia sprzed ery przemysłowej: od roku 1750 nastą-

pił wzrost stężenia dwutlenku węgla o 29,46%, metanu – o 149,72%, podtlenku azotu – o 20% oraz freonów o 529,5% (Siemiątkowski, 2013, s. 83). Jak pokazują wyniki badań, obecność freonów w atmosferze związana jest wyłącznie z działalnością człowieka. Odpowiadają one za istotne zubożenie warstwy ozonowej i przyczyniają się do powstawania dziury ozonowej (Siemiątkowski, 2013, s. 84). Mimo iż w protokole montrealim z 1988 roku zapisano opracowanie programu stopniowego wykluczania freonów z atmosfery, wciąż są one emitowane i mają realny wpływ na zmiany klimatu (Siemiątkowski, 2013, s. 83–84).

Dzięki badaniom przeprowadzonym przez Jamesa E.M. Watsona, Oscara Ventera, Jasmine Lee, Kendalla R. Jonesa, Johna G. Robinsona, Hugh P. Possinghama i Jamesa R. Allana dowiadujemy się, że w 2016 roku 77% lądów (z wyłączeniem Antarktydy) i 87% oceanów zostało zmodyfikowanych w efekcie działalności człowieka (Watson i in., 2018). Dziś te wartości procentowe są wyższe. Naturalne, nietknięte ludzką ręką ekosystemy praktycznie nie istnieją na naszej planecie. Człowiek zawładnął każdym skrawkiem Ziemi, utytułował się jej władcą i – jak można sądzić – nie zdaje sobie sprawy z tego, że poprzez degradację planety przyczynia się także do degradacji gatunku ludzkiego. Jesteśmy świadkami szóstego masowego wymierania zwierząt. Aktywność człowieka zwiększyła tempo wymierania gatunków z tysiąca do dziesięciu tysięcy w ciągu ostatnich dwóch wieków (Crutzen, Stoermer, 2000, s. 17). Według raportu WWF z 2020 roku liczebność populacji dzikich kręgowców spadła o 68% od 1970 roku. W Ameryce Łacińskiej spadek ten wyniósł aż 94% (WWF, 2020). Jeżeli nie podejmiemy odpowiednich kroków i nie zaczniemy przeciwdziałać kryzysom, które sami wywołujemy, czeka nas siódme wymieranie, a więc koniec ery człowieka:

Homo sapiens, dominując w stopniu większym od jakiegokolwiek innego gatunku w historii Ziemi, powoduje olbrzymi kryzys biologiczny, masowe wymieranie, szóste wśród największych w ciągu ostatniego pół miliarda lat. Być może i my sami, ludzie, również jesteśmy już pogrzebani za życia.

Leakey, Lewin, 1999, s. 283

## Zmiana perspektywy

W książce *Cyborg w ogrodzie* Julia Fiedorczyk przytacza tezę niemieckiego myśliciela Fryderyka Nietzschego, który twierdzi, że człowieka należy podziwiać jako geniusza budowlanego, wznoszącego katedry – pojęcia na ruchomych fundamentach – tylko po to, aby uniknąć konfrontacji z rzeczywistością. Badaczka zaznacza, że w XIX wieku Nietzsche mógł „w pascalskim stylu medytować na temat znikomości człowieka w obliczu pojętego kosmosu” (Fiedorczyk, 2015,

s. 14), jednakże antropocen stawia nas w obliczu zupełnie nowej rzeczywistości i ukazuje potęgę człowieka w znacząco innym, niszczycielskim kontekście. Przed dwudziestoma ośmioma tysiącami lat naszą planetę równocześnie zamieszkiwały co najmniej dwa gatunki człowieka, we wcześniejszych okresach – nawet pięć. Współcześnie, być może w swej gatunkowej samotności, jak twierdzi Maksymilian Chutorański, człowiek nabrał przekonania o własnej wyjątkowości i nadrzędności względem pozostałych mieszkańców Ziemi (Chutorański, 2021, s. 60). Uwięziony w filozofii antropocentryzmu aksjologicznego zdominował rzeczywistość, podporządkował sobie świat z całą jego naturą i nie jest w stanie zaprzestać jej eksploatacji. Dotarliśmy do każdego skrawka Ziemi, zrobiliśmy pierwszy krok na Księżycu. Eksplorujemy zamieszkałe od tysięcy lat naturalne tereny i uznajemy je za własność. Julia Fiedorczuk przytacza słowa Lynn Keller dotyczące odczuwanego przez człowieka dysonansu, który wynika z rozbieżności między poczuciem bezradności indywidualnej a świadomością zbiorowych skutków działań *homo sapiens* (Fiedorczuk, 2015, s. 15). Jednostka nie ma wpływu na strukturę, w której funkcjonuje, i dopóki nie dokonamy zmian w obrębie systemu, nasze zachowania względem Ziemi się nie poprawią. Można to ująć słowami Olgi Tokarczuk, otwierającymi zbiór esejów zatytułowany *Czuły narrator*:

Świat jest mały – bardzo się skurczył w ciągu poprzedniego wieku. Wydeptaliśmy w nim wiele ścieżek, zawłaszczyliśmy jego lasy i rzeki, przekroczyliśmy oceany. Wielu z nas ma subiektywne wrażenie skończoności świata. Jest to zapewne pochodną globalizacyjnej redukcji dystansów i faktu, że niemal do każdego miejsca na Ziemi można dotrzeć, jeżeli tylko ma się ku temu środki [...]. Zwiedziliśmy już Luwr i na własne oczy ujrzeliśmy *Mona Lisę*. Wspinaliśmy się po piramidach Majów, próbując poczuć dramatyzm upływu czasu, który niszczy bez pardonu to, co powstawało tysiące lat [...]. Człowiek chyba po raz pierwszy w tej historii przeżywa tę dominującą skończoność świata.

Tokarczuk, 2020, s. 6–8

Niegdyś świat był dla nas nie do pojęcia, dzisiaj wszystko znajduje się na wyciągnięcie ręki. Odczuwamy klaustrofobię, ciasnotę, stłoczenie, nieustannie kieruje nami myśl, że każdy nasz krok jest widzialny dla szerszej publiczności. Skoro ekspansja człowieka zaszła tak daleko, skoro sami stworzyliśmy dla siebie klaustrofobiczne warunki życia, być może czas zacząć myśleć o zmianie scenariusza – o nastawieniu na wspólnotowość, równość, wrażliwość i wolność systemową, jakie daje nam zwrot w stronę natury i ukierunkowanie na myślenie o problemach, z jakimi zmagają się nie-ludzki mieszkaniowiec świata. Całkowita rezygnacja z antropocentrycznego sposobu postrzegania rzeczywistości jest jednak niezwykle trudna, wiąże się bowiem z pewną transgresją, której nie sposób dokonać w obrębie gatunku. Wobec tego wpadamy w pułapkę wyróżnionego przez Ewę Bińczyk an-

tropocentryzmu poznawczego (Bińczyk, 2018, s. 12) – zakres naszego poznania jest ograniczony naszą własną, ludzką perspektywą. Jako ludzie posiadamy jednak narzędzia, które pozwalają nam podjąć działania mające na celu stworzenie egalitarnej, inkluzywnej wspólnoty międzygatunkowej bez konieczności ucłowieczania świata naturalnego. Według Maksymiliana Chutorańskiego człowieczeństwo jest pojęciem problematycznym, było bowiem ograniczane do określonych grup – kobiety, niewolników, ludność tubylczą, odmieńców spychano na peryferie człowieczeństwa. „Człowiek” wyznaczał normę, to, co nie-ludzkie – poza taksonem *homo sapiens* jako normatywnej jednostki wpisanej w społeczne wzorce – stanowiło wynaturzenie (Chutorański, 2021, s. 29–30). Kategoria humanizmu jest więc pojęciem rozmytym, do którego włączane są wciąż nowe jednostki, a inne z kolei usuwane. Ucłowieczanie świata naturalnego nie powinno jednak opierać się na antropomorfizacji, a na nadawaniu mu praw, wartości, poczucia bezpieczeństwa, wolności i ochrony – „ludzkich” praw. Donna Haraway twierdzi:

„to, co społeczne” jako rzeczownik jest równie problematyczne jak „to, co zwierzęce” i „to, co ludzkie”, ale jako czasownik jest o wiele bardziej interesujące. Musimy wymyślić, w jaki sposób nie robić z niego rzeczownika, aby nie wylać dziecka z kąpielą. Co zatem słowo „społeczny” mogłoby znaczyć? Nie możesz wnioskować o tym przez analogię, ponieważ nie chcesz, aby antropomorfizowanie nie-ludzkich partnerów stało się sposobem spotkania z nimi. [...]

To się ciągle zdarza, ponieważ nie wiemy, jak inaczej działać. Mam tu na myśli naprawdę istotną pracę wszystkich tych zaangażowanych w działanie na rzecz praw zwierząt, filozofów i wielu innych, którzy postępują w dokładnie taki sposób. Ale nie możemy tak działać – nie możemy antropomorfizować albo zoomorfizować. Musimy na nowo przepracować nasze kategorie. Musimy żyć z konsekwencjami nieustannej ciekawości wewnątrz śmiertelnego, usytuowanego, nieubłagane relacyjnego procesu uświatowiania.

Haraway, Gane, 2014, s. 115

Myślenie o gatunkach stowarzyszonych, a więc o nierozzerwalnej więzi i kooperacji wszystkich istot funkcjonujących w świecie nie jest potrzebną utopią, a istotnym faktem. Stanowisko Haraway daje podstawy do oddawania głosu nie-ludziom; ucłowieczanie natury, próba włączenia świata naturalnego w świat ludzki wciąż stanowi o nadrzędności człowieka wobec innych istot. A proces uwspólnotowienia powinien być odwrotny; zamiast personifikacji natury i próby określania świata nie-ludzkiego językiem ludzkim powinniśmy uczyć się odczytywać to, co inne podmioty ziemskie mają do przekazania w swoim własnym języku.

## Wprowadzenie metodologiczne

Dyskurs nowej humanistyki kładący nacisk na badanie relacji między ludzką a nie-ludzką naturą Julia Fiedorczuk, za Williamem Rueckertem, określa mianem ekokrytyki (Fiedorczuk, 2015, s. 21). Według badaczki dyscyplina ta jest zaangażowaną społecznie praktyką. Uprawiający ją zakładają, że zrozumienie mechanizmów naszych wyobrażeń na temat świata naturalnego przełoży się na przyjęcie przez człowieka mniej inwazyjnych i mniej destruktywnych postaw dotyczących świata nie-ludzkiego. Zadaniem ekokrytyki jest próba zdemontowania anachronicznych systemów postrzegania ludzkiej natury i dążenie do wyeliminowania społecznego przeświadczenia o ludzkiej wyjątkowości i wyższości w ziemskim ekosystemie (Fiedorczuk, 2015, s. 19–20). Badaczka podkreśla potrzebę przyjęcia ekologicznej, czy też szerzej – środowiskowej, optyki w badaniach nad literaturą, nieantropocentryczną perspektywę uważa za istotną w dyskursie naukowym, ponieważ ignorowanie pozaludzkiej rzeczywistości w myśl badań związanych ze społecznym zaangażowaniem literatury nie jest dłużej możliwe.

Fiedorczuk, dokonując podziału na ekokrytykę pierwszej oraz drugiej fali, sięga do korzeni zjawiska, którego początków upatruje się w amerykańskim i brytyjskim literaturoznawstwie lat dziewięćdziesiątych XX wieku. Praktyki badania związków między literaturą a ekologią wykryły się nieco wcześniej, już w latach siedemdziesiątych, początkowo jednak badacze zajmowali się głównie całkowitym odwróceniem perspektywy antropocentrycznej i przekształcaniem jej w perspektywę geocentryczną, a nie skupiali się na równości gatunkowej. W ramach ekokrytyki pierwszej fali uwzględniano głównie problem więzi między człowiekiem a naturą pozaludzką, a badaczom tego nurtu zarzuca się życzeniowe i naiwne odczytania literatury (Fiedorczuk, 2015, s. 24–25).

Druga fala ekokrytyki była obserwowana w latach dziewięćdziesiątych, a rozwinęła się poprzez poszerzenie zainteresowań badawczych ekokrytyków; zaczęto dostrzegać, że niemal każdy tekst można odczytać w duchu ekologii i poddać interpretacji ekologicznej, ponieważ „świadomie lub nie inscenizuje relację między człowiekiem a środowiskiem naturalnym” (Fiedorczuk, 2015, s. 28). Praktyka ta zyskała nazwę „ekologicznej nieświadomości” (Fiedorczuk, 2015, s. 29).

Na polskiej scenie naukowej znajdziemy też inne pojęcia określające ukie-  
runkowanie środowiskowe i perspektywę nieantropocentryczną w badaniach literackich; to między innymi „przyrodopisarstwo”, zaproponowane przez Joannę Durczak (2010), „zielone czytanie i pisanie” postulowane przez Annę Kronenberg (2014) czy też szerzej – „humanistyka ekologiczna” i „ekoposthumanistyka”, kategorie wyprowadzone przez Ewę Domańską (2013). Terminy proponowane przez poznańską badaczkę wydają się najbardziej pojemne, gdyż odnoszą się do całego spektrum nauk humanistycznych, które powinny otworzyć się na interdyscypli-

narność i wyodrębnić w swojej dziedzinie przestrzeń do badań nad zależnościami między daną nauką a problemami środowiska i wpływu człowieka na funkcjonowanie planety.

Domańska przekonuje,

że humanistyka ekologiczna współtworzy utopię przyszłości, która ujawnia odwieczną tęsknotę za przynależnością do wspólnoty, jednak już nie tylko ludzkiej, lecz metawspólnoty wielogatunkowej (także w sensie gatunków sfabrykowanych) rozpatrywanej w planetarnej perspektywie specyfiki życia na ziemi. [...] Opiera się ona [humanistyka ekologiczna – A.W.] bowiem na myśleniu relacyjnym, które podkreśla wzajemne związki, współzależność, współbycie i współ-życie natury-kultury, człowieka i środowiska, bytów i istot ludzkich i nie-ludzkich. W opcji tej chodzi o zmianę świadomości, a także o społeczną transformację i budowanie partycypacyjnej i inkluzywnej „demokracji ekologicznej”.

Domańska, 2013, s. 15

Badaczka proponuje rozważanie świata w perspektywie kosmologicznej wspólnoty międzygatunkowej. Perspektywa ta ma być podstawą myślenia o środowiskowym zaangażowaniu nauk humanistycznych. Aby w pełni korzystać z narzędzi metodologicznych, jakie stawia przed nami dyskurs ekoposthumanistyczny, należy zmodyfikować sposób rozumienia pojęć „wspólnota” i „podmiotowość” – w myśl nowego animizmu rozszerzyć pojęcie *anthropos* na świat nie-ludzki (w ramach ekoposthumanizmu twierdzi się bowiem, że każdemu żywemu istnieniu można przypisać atrybuty człowiecze: normy zachowań, zwyczaje, obrzędy, tworzenie domostwa, instynkty – Domańska, 2013, s. 24) – bądź też przyjąć perspektywę posthumanistyczną. Rosi Braidotti w swojej książce *Po człowieku* rozważa ujęcie posthumanizmu w teorię „monistycznego kosmosu”, konceptu Spinozjańskiego, który akcentuje jedność wszelkiej materii (Braidotti, 2014, s. 131–132), a więc neguje każdą formę transcendencji oraz antropocentryzmu. Podobną teorię już w latach siedemdziesiątych XX wieku wysnuł James Lovelock; postulował on przyjęcie hipotezy Gai – Ziemi jako samoregulującego się, homeostatycznego, żywego organizmu, w którym synergicznie współdzystują wszelkie byty ludzkie i nie-ludzkie (Lovelock, 2003, s. 136). Braidotti w swoich badaniach trafnie zauważa, że to, co postludzkie, budzi ekscytację, tej jednakowoż towarzyszy lęk związany z usunięciem człowieka z centrum kosmosu, a przecież dotychczas to słowa *panton chrematon metron anthropos* (przypisywane Protagorasowi z Abdeiry) stanowiły dla człowieka wykładnię jego znaczenia w świecie (Braidotti, 2014, s. 46). Miłosz Markiewicz, podkreślając, jak trudno człowiekowi przyjąć posthumanistyczną postawę, podkreśla:



Człowiek musi zrozumieć, gdzie jest jego miejsce w szeregu otaczającej go rzeczywistości. Od zawsze ponad światem, w myśl głoszonego w Biblii przesłania: „bądźcie płodni i rozmnażajcie się, abyście zaludnili ziemię i uczynili ją sobie poddaną; abyście panowali nad rybami morskimi, nad ptactwem powietrznym i nad wszystkimi zwierzętami pełzającymi po ziemi”, teraz musi pochylić czoło i okazać pokorę. Opuścić tron, na którym zasiadał. W posthumanistycznym świecie nie ma miejsca na panów i poddanych. Każdy byt ma dokładnie takie same prawa – brak tu bowiem figury władcy, który by owymi prawami rozporządzał. Rzeczywistość staje się egalitarna [...]. Ci, którzy byli na górze hierarchii, schodzą w dół, by stanąć w szeregu z innymi. I tak w jednym rządzie stoją zwierzęta, insekty, bakterie, mikroby, rośliny, minerały, różnego rodzaju związki organiczne, wytwory technologii, planety oraz ich mieszkańcy, a także ludzie. Nie chodzi więc o nadanie nie-ludzkim podmiotom ludzkich praw, a o wyrzeczenie się ich przez człowieka.

Markiewicz, 2015, s. 113

Koncepcje egalitarności i etyki szacunku międzygatunkowego są – jak zakłada Domańska – istotne, bo sam człowiek stanowi mikrobiologiczną, wielogatunkową hybrydę, co pokazują współczesne badania nad ludzkim mikrobiomem (Domańska, 2013, s. 29). Jesteśmy organizmem symbiotycznym. Ze świadomością swojej symbiotycznej natury powinniśmy postulować wspólnotowość w monstrialnym ekosystemie, jakim jest nasza planeta, a nawet szerzej – kosmos.

Donna Haraway w *Manifeście gatunków stowarzyszonych* przywołuje termin „interpelacja” Louisa Althussera na określenie przekształcania konkretnej jednostki w podmiot. Badaczka sytuuje teorię marksistowskiego filozofa w obrębie myślenia o współistnieniu gatunków:

Termin „interpelacja” przejmuję z [...] teorii przekształcania konkretnej jednostki w podmiot, na drodze jej ideologicznego „wzywania” do zajęcia pozycji podmiotu przez nowoczesne państwo. Obecnie za sprawą naszych nasyconych ideologią opowieści o ich życiu zwierzęta „wzywają” nas, byśmy zdali sprawę z rzeczywistości, w której one i my musimy żyć. My z kolei „wzywamy” je, by stały się częścią naszych konstruktów natury i kultury, co ma poważne konsekwencje dla życia i śmierci, zdrowia i choroby, długowieczności i wymierania. Żyjemy jednak razem, cieleśnie, na wiele sposobów, których ideologie nie ujmują. Opowieści są bogatsze niż ideologie. W tym nasza nadzieja.

Haraway, 2012, s. 253

Wzywanie do podmiotowości i egalitarności środowiskowa mogą zostać uznane za utopijne, jednakże w obliczu współczesnego kryzysu planetarnego są potrzebne i kluczowymi koncepcjami humanistycznymi. Istotne jest dążenie do tego, aby wraz z nowymi metodologiami, jakie wykrystalizowały się z badań litera-

turoznawczych w drugiej połowie XX wieku (takimi jak postkolonializm, krytyka feministyczna, *queer studies*, teorie afektywne), humanistyka środowiskowa stała się wiodącą postawą nie tylko w studiach literaturoznawczych, lecz także w hermetycznej, uteoretyzowanej, ograniczającej się do założeń strukturalizmu oraz hermeneutyki praktyce dydaktycznej.

## Zwrot ku środowisku

Maksymilian Chutorański w swojej książce *Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji* wyróżnia trzy zasady współczesnej pedagogiki, które czynią ją ukierunkowaną antropocentrycznie. Są to kolejno: wykluczenie bytów nie-ludzkich z procesu wychowania – są one jedynie narzędziem, za pomocą którego człowiek może się rozwijać; przyznanie człowiekowi monopolu na wychowanie, wedle Kanta bowiem człowiek jest jedynym stworzeniem, które może być wychowywane i poprzez tenże proces staje się człowieczy, a więc wychowanie ma charakter normatywny; redukcja rzeczywistości do edukacji dla edukacji, uniemożliwiająca dostrzeganie zależności niepedagogicznych, jakie mogłyby wesprzeć proces wychowania w akcie edukacyjnym. Badacz sprzeciwia się takiej pedagogice i zakłada, że podstawowymi zasadami nowoczesnego myślenia o niej są przede wszystkim: nieoddzielanie ludzi od nie ludzi, ostrożność różnicowania w obrębie gatunków, a także rozszerzenie myślenia pedagogicznego na świat bardziej rozległy niż świat edukacji i jej kontekstów. Z jednej strony, jak twierdzi Chutorański, umysły istot nie-ludzkich są zaskakująco podobne do naszych na poziomie odczuwania, empatii czy nawet umiejętności tworzenia relacji społecznych. Niektóre z gatunków nie-ludzkich mają większe zdolności poznawcze niż sam człowiek. Zwierzęta także wykorzystują narzędzia, komunikują się, niektóre zwierzęta, jak małpy człekokształtne, są w stanie działać intencjonalnie. Z drugiej strony sztuczna inteligencja zaczyna powoli „uczyć się” ludzkich sposobów postępowania, wygrywa z człowiekiem w grach logicznych, jest w stanie proponować terapie medyczne, prowadzić dyskusje, pisać książki, sterować pojazdami. W jaki sposób mówić o wyjątkowości człowieka względem innych aktorów, jeżeli sytuuje się on w nowym łańcuchu bytów pomiędzy zwierzęciem a nowym, technologicznym gatunkiem?

W wymaganiach szczegółowych podstawy programowej dla klas VII–VIII szkoły podstawowej wymienione zostały zdolności z zakresu kształcenia literackiego i kulturowego, które musi posiadać uczeń, a które dają możliwość ekoposthumanistycznego odczytywania literatury i kształtowania postawy zaangażowania środowiskowego w uczniu. Uczeń:

- „określa w poznawanych tekstach problematykę egzystencjalną i poddaje ją refleksji” (punkt I.1.7);

- „wykorzystuje w interpretacji utworów literackich odwołania do wartości uniwersalnych związane z postawami społecznymi, narodowymi, religijnymi, etycznymi i dokonuje ich hierarchizacji” (punkt I.1.9);
- „wykorzystuje w interpretacji utworów literackich potrzebne konteksty, np. biograficzny, historyczny, historycznoliteracki, kulturowy, filozoficzny, społeczny” (punkt I.1.11) (Podstawa programowa, [2023]).

Wymienione zapisy podstawy programowej mogą stać się punktem wyjścia wprowadzenia na lekcje języka polskiego praktyk związanych z szerzeniem postaw równości gatunkowej oraz uświadamiania ucznia w zakresie wpływu człowieka na środowisko naturalne. Istotne we wprowadzaniu do szkoły podstawowej teorii humanistyki ekologicznej jest uchwycenie kluczowych pojęć wymienionych w warunkach i sposobach realizacji podstawy programowej przez nauczyciela:

- „**rozwijanie w uczniu ciekawości świata**, motywacji do poznawania kultury własnego regionu oraz dziedzictwa narodowego”;
- „**kształtowanie postawy otwartości wobec innych kultur i szacunku dla ich dorobku**; a w szczególności”;
- „wychowanie do przyjmowania aktywnych postaw w życiu i brania odpowiedzialności za własne czyny” (Podstawa programowa, [2023], podkr. - A.W.).

Nie sposób nie zwrócić uwagi na fakt, że określone wymagania podstawy programowej są zakorzenione w antropocentrycznym, modernistycznym podziale na naturę i kulturę, który za sprawą Brunona Latoura i Donny Haraway nie jest już aktualny. Latour podważa dualizm natury i kultury, wyróżniając pojęcie naturo-kultury, z kolei Haraway posuwa się o krok dalej i usuwa łącznik z owego pojęcia, podkreślając w ten sposób jeszcze mocniejszą więź między tymi dwiema kategoriami i wzajemne ich przenikanie się. Badaczka rezygnuje z opozycji, utożsamia kulturę z naturą, zmuszając do myślenia o relacji natury i kultury jako o procesie, a nie opozycji (Stasiak, 2014, s. 205–206). Clinton R. Sanders i Arnold Arluke komentują rewolucyjny podział w następujący sposób:

Z tej perspektywy [naturokultury – A.W.] świat nie jest podzielony na podmioty (naukowców, mężczyzn, posiadających władzę) i przedmioty (kobiety, zwierzęta, „dzikich”), lecz składa się z podmiotów-we-współdziałaniu. Z ludzkich i nie-ludzkich aktorów współpracujących i walczących z historycznymi, politycznymi i kulturowymi siłami, które wpływają na ich działania.

C.R. Sanders, A. Arluke – cyt. za: Dąbrowska, 2017, s. 188

W myśl najnowszych badań naukowych nie można więc mówić o kulturze, nie sięgając do natury – punkty I.1.9 oraz I.1.11 wymagań szczegółowych podstawy programowej dla klas VII–VIII szkoły podstawowej umożliwiają nauczycielowi wprowadzenie na lekcjach języka polskiego metodologii ekokrytycznej, która

pozwoli uczniowi dostrzec głębsze niż społeczne zależności między mieszkańcami Ziemi oraz ukazać, jaki mają one wpływ na sytuację globalną.

Jako lektury uzupełniające zostają w podstawie programowej wymienione „inne utwory literackie i teksty kultury wybrane przez nauczyciela, w tym wiersze poetów współczesnych i reportaże” (Podstawa programowa, [2023]). To otwiera przed nauczycielem możliwość swobodnego doboru lektur istotnych z jego punktu widzenia do realizacji założeń zawartych w podstawie programowej. Proponuję przyjrzeć się dwóm wierszom współczesnej poetki i botaniczki Urszuli Zajączkowskiej, które – poza tym, że umożliwią realizację przytoczonych punktów podstawy programowej – uwrażliwią młodego odbiorcę na najważniejsze problemy antropocenu i naprowadzą uczniów na ekokrytyczną interpretację, a to może zaowocować przybraniem przez nich perspektywy posthumanistycznej i znacząco rozszerzyć ich rozumienie pojęcia „anthropos”.

Jako wprowadzenie do problematyki środowiskowej proponuję sięgnięcie do korzeni – do podstawy, do ziemi, będącej według Urszuli Zajączkowskiej, „najbardziej bogatym w życie ekosystemem świata” (Zajączkowska, Rajkowska, 2021). Jak jednak zaznacza poetka w rozmowie z Joanną Rajkowską: „ta niewidzialna przestrzeń [...] redukowana jest często w rysunku do brązowej kreski” (Zajączkowska, Rajkowska, 2021). Namysł nad naszym postrzeganiem ziemi może stanowić ciekawą sytuację motywacyjno-problemową otwierającą lekcję. Niech uczniowie narysują w zeszyte Ziemię/ziemię, niech ją sobie wyobrażą, umieszczą na papierze, a następnie uzasadnią, dlaczego ich rysunek ukazuje kulturowe rozumienie tego ekosystemu – zapewne wśród ilustracji znajdą się przedstawienia planety, być może któryś z uczniów narysuje wspomnianą brązową kreskę, a niektórzy przedstawią las, zwierzęta, człowieka – bo Ziemia to przecież także my, istoty, które z nią współpracują, które ją zamieszkują. Niech dyskusja wokół dzieł naszych uczniów będzie punktem wyjścia rozmyślań nad naszą, ludzką perspektywą.

Kolejnym etapem lekcji byłaby lektura wiersza Zajączkowskiej pt. *umyj ręce*, a następnie dyskusja wokół jego odbioru i interpretacji:

umyj ręce  
mówię dziecku  
bawiłaś się w ziemi,  
w ziemi kamienie czekają,  
z ziemi wyrastają pnie,  
ziemia ciepła,  
ziemia wilgotna,  
w ziemię schowam  
siebie.  
umyj ręce.

Zajączkowska, 2017, s. 53

Utwór ten łączy w sobie problematykę środowiskową oraz eschatologiczną i stanowi dobry punkt odniesienia w dyskusji nad postrzeganiem ziemi przez ludzi. Budzi w odbiorcy ciąg skojarzeń dotyczący struktury, roli i wykorzystania gleb, a klamra kompozycyjna w postaci krótkiego zdania – „umyj ręce” – stanowi o sensie naszego, ludzkiego wyobrażenia o empirycznej symbolice ziemi: brudzie, wilgoci, zanieczyszczeniu, które musimy z siebie usunąć. Istotne byłoby w tym miejscu przywołanie symboliki obmywania rąk, na przykład w religii chrześcijańskiej, gdzie *lavabo* symbolizuje rytualne oczyszczenie z grzechu i znak niewinności. Wiedza ta może znacząco poszerzyć kompetencje kulturowe ucznia, który rozumiejąc znaczenie tej umowności, będzie mógł sam ocenić jej rolę w utworze Zajączkowskiej.

Drugi wybrany przeze mnie utwór poetki – *poziomo* – pochodzi z jej najnowszego tomu pt. *Piach* i porusza podobną problematykę, choć w szerszej perspektywie, ukazuje bowiem dychotomię świata, jego podział na to, co pod, i to, co nad horyzontem, który autorka określa mianem „naszej wspólnej kreski” (Zajączkowska, 2021, s. 33). Zastosowanie przez poetkę litoty ukazuje społeczne lekceważenie problemu największego podziału, z jakim się mierzymy – występującego ponad różnicami politycznymi, klasowymi, rasowymi, tożsamościowymi:

Padły gałęzie, pędy, zszyte grawitacją  
poziomo, całe nieżyjące  
liście, łuski, nasiona.  
Równoległe martwe żuki i kości psa,  
ścielą się do kuli stycznie.  
Pochylone w gniciu drzewa skośne,  
jeszcze trochę tu,  
a już bardziej tam,  
układają się  
do linii horyzontu –  
naszej wspólnej kreski,  
dzielącej krajobraz  
i wszystkich w nim  
na pół.

Zajączkowska, 2021, s. 33

Podobnie jak w utworze *Umyj ręce* i w wierszu *poziomo* Zajączkowska podejmuje problematykę eschatologiczną i łączy ją z refleksją nad niezauważaną przez ludzi przemijalnością natury, chylącą się ku ziemi lub już spoczywającą w ściółce. Symboliczne przedzielenie świata na pół jest oznaką przepaści, jaka od setek lat dzieli dwa światy: ludzki i nie-ludzki, mimo iż człowiek – wedle Zygmunta Mysłakowskiego (podaję za: Chutorański, 2021, s. 154–156) – może być postrzegany jako realna jednostka dopiero wtedy, gdy ujmie go wraz z jego otoczeniem – środowisko

i osobnik, który w nim funkcjonuje, tworzą bowiem strukturalną całość. Wobec tego dzielenie krajobrazu to tworzenie sztucznej dychotomii. Warto przypomnieć postulat Haraway, by widzieć świat ludzki jako nieustannie korespondujący ze światem nie-ludzkim, zarówno z nim kooperujący, jak i go degradujący.

Obraz niszczyielskiej siły *homo sapiens* został przedstawiony także w utworze *ewolucje, rewolucje*, w którym poetka, odwołując się do teorii ewolucji gatunków, przedstawia podmiot liryczny jako wychylający się z wielkiego łańcucha bytu:

Ja nie chcę wreszcie wstać na te dwie nogi,  
gdy cała ślimaczę się w łóżku płazińcuję,  
[...]  
I nie chcę przeistaczać się  
w tę rybę, by potem  
w żabę – jaszczurkę – małpę  
i zaraz w tego wyprostowanego człowieka,  
Nie chcę po tym żadnych jego rewolucji,  
podbojów, rzezi, by zwać z tych – dopiero co – dwóch nóg  
[...].

Zajączkowska, 2021, s. 5

Świat Zajączkowskiej jest hierarchiczny w kontekście biogenicznym. W ciągłym ruchu materii stale przeistaczają się jedne gatunki w inne – poczynając od płazińców, kończąc na dwunożnym człowieku. Paronomazyjne zestawienie „rewolucji” z „ewolucją” ma na celu ukazanie pewnego procesu, w którym efektem ciągłego przekształcania się gatunków są coraz bardziej niszczyielskie wizje świata: to człowiek dokonuje podbojów, rzezi, to człowiek niszczy, prowadzi wojny, tworzy zagrożenie dla cywilizacji, którą sam wytworzył. W wierszu romantyzuje się życie gatunków niższych, by podkreślić spokój ich bytu. Zajączkowska ponownie ukazuje dychotomię – oddziela świat ludzki z niszczyielską siłą *homo sapiens* od nie-ludzkiego. Podmiot wiersza chce pozostać w pozycji niewyprostowanej i ucieka od zbiorowej odpowiedzialności gatunkowej.

Utwór *ewolucje, rewolucje*, poza tym, że zwraca uwagę na kontekst środowiskowy, mógłby stanowić materiał do pracy ze związkami frazeologicznymi: „stać na nogi”, „zwać z nóg”, z neologizmami słowotwórczymi: „leże i leżystością się okrywam”, „płazińcuję”, „śledziennicę się”, oraz znaczeniowymi: „przyplaszczam”. Zrozumienie językowej warstwy utworu umożliwi uczniom wydobycie z niego wizji antropocentrycznej zagłady świata.

Wiersz można by również zestawić z fragmentem *Książki o prawach zwierząt* Katarzyny Biernackiej i Joanny Wydrych, który dotyczy używania zwierząt do celów militarnych. Tekst pełniłby funkcję kontekstu w dyskusji na temat zasadności wykorzystywania nie-ludzi w ludzkich bataliach:

W 1939 roku [...] w Wielkiej Brytanii 750 tys. zwierząt domowych zostało zamordowanych. Były rozstrzeliwane na ulicach, wrzucane w workach do kanałów, poddawane eutanazji. Miało to związek z wydanym przez National Air Raid Precautions Animals Committee rozporządzeniem, by opiekunowie zwierząt, o ile mają taką możliwość, wysyłali swoje zwierzęta na wieś, a jeśli nie mają takiej możliwości, najlepszym rozwiązaniem miało być uspienie zwierzęcia. Powodem miało być racjonowanie żywności, której miało już nie starczyć dla zwierząt. Od wieków zwierzęta były wykorzystywane w działaniach militarnych jako żołnierze – konie i muły uczestniczyły w walkach, transportowały broń, aprowizacje, przewoziły sprzęt i ludzi. Podobnie jak słonie czy wielbłądy. Psy poszukiwały rannych, podczas II wojny światowej spełniały funkcję przynęty dla wroga, a także były szkolone przez Armię Czerwoną na żywe miny, które miały wysadzać w powietrze niemieckie czołgi. Nauczono podczas treningu, że pod czołgiem jest jedzenie, psy wczołgiwały się pod niemiecki czołg, uruchamiały zapalnik i wysadzały czołg i siebie. [...] Do prowadzenia wojen wykorzystywano również ptaki. Gołębie wykorzystano do działań militarnych jako posłańców. [...] Przeraza historia Cher Ami, gołębia służącego w amerykańskiej 77 dywizji w lasach aragońskich podczas I wojny światowej. Okrążony przez siły niemieckie amerykański batalion usiłował wysłać wiadomości z prośbą o wsparcie, jednak wszystkie wysłane ptaki zostały zestrzelone przez niemieckich snajperów tuż po wypuszczeniu przez aliantów. Dopiero Cher Amiemu udało się doręczyć wiadomość i to mimo odniesionych kilku ran – ptak stracił oko, był ranny w kilku miejscach w pierś, łapka trzymała się na kilku zaledwie ścięgnach. Ptak został uhonorowany francuskim odznaczeniem Croix de Guerre i wysłany z powrotem do Stanów Zjednoczonych. Po roku zmarł z powodu odniesionych ran, były zbyt poważne, by mógł dalej funkcjonować. Został „doceniony” po śmierci – można go oglądać wypchanego w Smithsonian Institution w Waszyngtonie. [...] Zwierzęta, m.in. świnię, są wykorzystywane w armiach jako „worki treningowe” – żołnierze na nich uczą się zabijać. Według danych amerykańskiego Departamentu Obrony z 2007 roku 488 237 tys. zwierząt było używanych do badań, edukacji i różnego rodzaju ćwiczeń.

Wydrych, 2014, s. 71–73

\*

Nauka zaangażowana w kwestie środowiskowe winna być podstawą współczesnego myślenia o dydaktyce polonistycznej, do polonisty należy bowiem kształcenie ucznia do pogłębionej refleksji nad otaczającym nas światem wraz ze wszystkimi jego problemami oraz wadami. Lektura ekokrytyczna pozwala na rozszerzenie umiejętności interpretacyjnych ucznia o aspekt społeczno-kulturowy nie tylko w ujęciu diachronicznym, lecz także bardziej istotnym i ważniejszym dla młodego człowieka – synchronicznym, o którym trudno pamiętać, będąc zakorzenionym w historii

literatury. Rolą nauczyciela jest więc odejście od pedagogicznej redukcji świata, otwarcie się na dydaktykę multigatunkową i stowarzyszoną oraz wzbogacanie doświadczeń czytelniczych uczniów o lekturę tekstów współczesnych, zwracanie uwagi na złożoność rzeczywistości, w której zarówno my, jak i nie-ludzie funkcjonujemy tu i teraz.

## Literatura

- Bińczyk E., 2018, *Epoka człowieka. Retoryka i marazm antropocenu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Braidotti R., 2014, *Po człowieku*, przekł. J. Bednarek, A. Kowalczyk, przedm. do wyd. pol. J. Bednarek, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Chutorzański M., 2021, *Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Crutzen P.J., Stoermer E.F., 2000, *The Anthropocene*, „Global Change Newsletter”, vol. 41, s. 17–18.
- Dąbrowska M., 2017, *Biografie gatunków stowarzyszonych. Danuta Hryniewicz i polskie owczarki nizinne*, „Kultura i Historia”, nr 31, s. 187–203, pobrano z: <http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/wp-content/uploads/2017/09/16-KiH-31-2017-M-D%C4%85browska-Biografie-gatunkowe-stowarzyszonych.pdf> [5.11.2023].
- Domańska E., 2013, *Humanistyka ekologiczna*, „Teksty Drugie”, nr 1–2, s. 13–32.
- Durczak J., 2010, *Rozmowy z ziemią. Tradycja przyrodopisarska w literaturze amerykańskiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Fiedorczuk J., 2015, *Cyborg w ogrodzie. Wprowadzenie do ekokrytyki*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk.
- Haraway D., 2012, *Manifest gatunków stowarzyszonych*, tłum. J. Bednarek, w: *Teorie wywrotowe. Antologia przekładów*, red. A. Gajewska, tłum. J. Bednarek i in., Wydawnictwo Poznańskie, Poznań, s. 241–260.
- Haraway D., Gane N., 2014, *Co robić, gdy nigdy nie byliśmy ludźmi? Z Donną Haraway rozmawia Nicholas Gane*, przeł. A. Jach, A. Kowalczyk, w: *Ekologia*, red. A. Jach, P. Juszkowiak, A. Kowalczyk, Łódź, s. 103–135, pobrano z: <https://msl.org.pl/media/user/pdf/ekologie-ebook-pdf.pdf> [4.11.2023].
- Kronenberg A., 2014, *Geopoetyka jako przykład zielonego czytania i pisania*, „Teksty Drugie”, nr 5, s. 294–320.
- Kundzewicz Z., Juda-Rezler K., 2010, *Zagrożenia związane ze zmianami klimatu*, „Nauka”, nr 4, s. 69–76, pobrano z: <https://bibliotekanauki.pl/articles/704181.pdf> [2.11.2023].
- Leakey R., Lewin R., 1999, *Szósta katastrofa. Historia życia a przyszłość ludzkości*, przeł. J. Prószyński, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- Lovelock J., 2003, *Gaja. Nowe spojrzenie na życie na Ziemi*, przeł. M. Ryszkiewicz, postł. J. Weiner, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- Markiewicz M., 2015, *Przekroczyć człowieka. Uwagi o postantropocentrycznym problemie umiejscowienia*, „Anthropos? Miasto i Miejsce”, nr 24, s. 110–120.



- Michalak A., 2022, *Na świecie jest nas już 8 miliardów. Jak poradzi sobie z tym planeta?*, Rzeczpospolita, 15.11.2022, <https://klimat.rp.pl/klimat-i-ludzie/art37417361-na-swiecie-jest-nas-juz-8-miliardow-jak-poradzi-sobie-z-tym-planeta> [dostęp: 21.01.2023].
- Podstawa programowa, [2023], Podstawa programowa. Szkoła podstawowa IV–VIII. Język polski, <https://podstawaprogramowa.pl/Szkoła-podstawowa-IV-VIII/Język-polski> [dostęp: 11.11.2023].
- Siemiątkowski G., 2013, *Emisja antropogenicznych gazów cieplarnianych i ich wpływ na efekt cieplarniany*, „Prace Instytutu Ceramiki i Materiałów Budowlanych”, nr 15, s. 81–90.
- Stasiak A., 2014, *W obronie nowej historii kulturowej. W związku z próbami podważenia binarności w relacji kultura – natura*, „Roczniki Humanistyczne”, T. 62, nr 2, s. 201–208.
- Tokarczuk O., 2020, *Czuły narrator*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Watson J. i in., 2017, *Protect the Last of the Wild*, „Nature”, vol. 563, s. 27–30, <https://doi.org/10.1038/d41586-018-07183-6>.
- Wydrych J., 2014, *Status zwierząt*, w: K. Biernacka, J. Wydrych, *Książka o prawach zwierząt*, Fundacja Owca Pana Kota, Kraków, s. 38–79.
- WWF, 2020, *Living Planet Report – 2020: Ratunek dla różnorodności biologicznej*, red. R.E.A. Almond, M. Grooten, T. Petersen, WWF, Gland, Szwajcaria.
- Zajązkowska U., 2017, *Minimum*, Wrocławskie Wydawnictwo Warstwy, Wrocław.
- Zajązkowska U., 2021, *Piach*, wyd. 2, Wrocławskie Wydawnictwo Warstwy, Wrocław.
- Zajązkowska U., Rajkowska J., 2021, *Z Urszulą Zajązkowską rozmawia Joanna Rajkowska*, Zachęta, 29.01.2021, <https://zacheta.art.pl/pl/mediateka-i-publicacje/z-urszula-zajazkowska-rozmawia-joanna-rajkowska> [dostęp: 26.01.2023].

**Alicja Wosik** – studentka I roku filologii polskiej (studiów magisterskich uzupełniających) na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, nauczycielka języka polskiego w jednej z katowickich szkół. Jej zainteresowania naukowe dotyczą polskiej poezji współczesnej, ekokrytyki oraz dydaktyki polonistycznej.

e-mail: awosik21@gmail.com