

ROLA TEKSTÓW KULTURY W KSZTAŁCENIU HUMANISTYCZNYM¹

Joanna Świątek, e-mail: joanna.maria.swiatek@gmail.com
Instytut Sławistyki Polskiej Akademii Nauk
Adres uczelni: ul. Bartoszewicza 1b/17, 00-337 Warszawa



STRESZCZENIE

Niniejsza praca dotyczy funkcji, jaką pełnią teksty kultury w szkolnictwie każdego stopnia. Artykuł porusza problem wykorzystania muzyki, sztuk plastycznych czy filmów do nauczania języka polskiego i kształtowania wrażliwości estetycznej.

Słowa kluczowe: teksty kultury, nauczanie, sztuka, muzyka, film, estetyka, polski

The role of cultural texts in humanistic education

ABSTRACT

The paper focuses on the function of art, music and films in teaching and developing cultural sensitivity. In this paper the author presents the standpoint, that teaching language and literature should be complemented with teaching art.

Key words: cultural texts, teaching, art, music, film, aesthetics, polish

ZARYS PROBLEMU

W ostatnich latach coraz widoczniejsza staje się tendencja do umniejszania znaczenia przedmiotów humanistycznych w polskim szkolnictwie każdego stopnia. Podczas gdy blok matematyczno-przyrodniczy obejmuje swoim zasięgiem sześć przedmiotów (matematyka, fizyka, chemia, informatyka, biologia, geografia), których wybór na egzaminie dojrzałości często warunkuje przyjęcie na prestiżowe kierunki studiów, blok przedmiotów humanistycznych jest traktowany lekceważąco i nierzadko albo niedbale, albo w sposób zniechęcający do dalszego pogłębiania kompetencji w tym zakresie.

Do przedmiotów humanistycznych zaliczamy język polski, języki obce, historię, wiedzę o społeczeństwie oraz wiedzę o kulturze, z czego historia oraz WOS postrzegane są raczej w kategoriach przedmiotów przygotowujących do podjęcia studiów w ramach nauk społecznych (głównie politologia, socjologia i historia) oraz prawa. W tym samym czasie języki obce, z dominującą pozycją języka angielskiego, liczą się przy rekrutacji na studia neofilologiczne i pełnią rolę raczej środka do zdobycia wiedzy niż celu samego w sobie. O ile matura z języka polskiego jest obligatoryjna i wyborowi podlega jedynie jej poziom, tak matura z przedmiotów artystycznych jest opcjonalna i w roku 2013 podeszło do niej zaledwie:

- historia muzyki (na obu poziomach): 364 osób;
- historia sztuki (na obu poziomach): 3240 osób;
- wiedza o tańcu (na obu poziomach) 79 osób.

¹ Niniejsza praca została przygotowana na podstawie pracy magisterskiej dotyczącej wykorzystania tekstów kultury na lekcjach języka polskiego. Praca została obroniona w 2014 roku na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego.

Stanowi to 1,16% wszystkich zdających, z przeciętnymi wynikami na poziomie:

- historia muzyki: 56% dla poziomu podstawowego oraz 65% dla poziomu rozszerzonego;
- historia sztuki: 47% dla poziomu podstawowego oraz 55% dla poziomu rozszerzonego;
- wiedza o tańcu: 36% dla poziomu podstawowego oraz 35% dla poziomu rozszerzonego².

Ignorowanie znaczenia edukacji kulturalnej zaczyna się już od dzieciństwa, kiedy łatwiej niż przekazać konkretną wiedzę jest pozwolić, żeby zrobiły to media masowe. Edukacja kulturalna często ogranicza się do zamieszczania reprodukcji dzieł sztuki w podręcznikach i zasadniczo nie istnieje jakkolwiek system weryfikujący wiedzę o kulturze wyrażoną inaczej, niż w tekście literackim. Malarsztwo, muzyka, rzeźba, taniec, teatr etc., nie są przedmiotem edukowania dzieci i młodzieży i w szkole pojawiają się sporadycznie. Edukacja humanistyczna ograniczona została do pracy z tekstem lektury. Cytując Czesława Banacha: „Kultura jest zagrożona z jednej strony globalną homogenizacją (i amerykańizacją), z drugiej lokalną dezintegracją. Powoduje to lekceważenie i zanikanie wartości humanistycznych i postaw prospołecznych oraz wzrost egoizmu, brutalizmu, relatywizmu i konsumpcjonizmu”³.

PROBLEM OGÓLNEGO WYKSZTAŁCENIA

Już ponad pół wieku temu, Mieczysław Pęcherski zapytał, „czy można nazwać człowieka ogólnie wykształconym, jeśli doskonale orientuje się w zagadnieniach produkcji, ale zdradza pewną ignorancję w zakresie znajomości literatury lub wielkich dzieł sztuki?”⁴ Od tamtego czasu znaczenie masowej produkcji oraz technologii gwałtownie wzrosło, a pozycja elit intelektualnych straciła na znaczeniu w świecie rządonym przez pieniądź. Powtarzając za Tadeuszem Kotarbińskim: „Trzeba więc znaleźć drogę złotego środka między ciasnotą zawodową, prowadzącą do nieczytania ani gazet, ani powieści, ani nawet dzieł popularyzujących naukę jako coś po prostu interesującego, a nieprodukcyjnym dyletantstwem, które tak pochopnie cudzoziemcy zarzucają ciekawym wszelkich nowinek Słowianom. Kierowanie się w wyborze lektury jako główną dyrektywą wyboru tym, co w danej chwili najbardziej zajmujące – to droga prowadząca na manowce. Nabywa się w ten sposób wiedzy urozmaiconej oraz pewnych wdzięków konwersacyjnych, ale to wiedza zwykle skutkiem rozproszenia i przypadkowości powierzchowna i bezpłodna”⁵.

Nie chodzi bowiem o to, żeby zwiększyć liczbę studentów jakiegoś konkretnego kierunku. Celem powinno być zainteresowanie młodzieży szkolnej pogłębianiem wiedzy humanistyczno-artystycznej dla czystej przyjemności płynącej z dobrej lektury i obejrzenia wartościowego filmu.

Problem w tym, iż „szkoły były zawsze wysoce wybiórcze w decyzjach o rozwijaniu umysłowych zdolności dzieci; selekcionują te, które z nich zostaną uznane za »podstawowe«, które za naddatki, które za przedmiot odpowiedzialności szkoły, a które za przedmiot odpowiedzialności innych”⁶. W napiętym do granic możliwości programie nie ma zatem miejsca na pochylanie się nad sztuką i literaturą obciążoną niższym ryzykiem wystąpienia na maturze, dlatego edukację w tym zakresie odsuwa się na dalszy plan.

Jednocześnie stopniowo zmienia się też sylwetka osoby wykształconej. „Dziś nie chodzi już o wykształcenie erudyty-historyka lub znawcy języków klasycznych i literatury, sypiącego na każdym

2 Centralna Komisja Egzaminacyjna, *Informacja o wynikach egzaminu maturalnego w maju, czerwcu i sierpniu 2013*, http://www.cke.edu.pl/images/files/matura/informacje_o_wynikach/2013/20130913_Informacja_o_wynikach_matury_maj_sierpie%C5%84_2013.pdf, 23.12.2015.

3 C. Banach, *Edukacja nauczycielska wobec wyzwań transformacji systemowej i reformy edukacji*, [w:] J. Kropiwnicki (red.), *Szkoła w rozwoju*. Jelenia Góra 2000, s. 44.

4 M. Pęcherski, *Z problematyki treści kształcenia w szkole ogólnokształcącej*, [w:] B. Suchodolski, W. Okoń, W. Szczerba (red.), *Problemy współczesnego wychowania II. Zagadnienia dydaktyki*, Warszawa 1960, s. 44.

5 T. Kotarbiński, *Wychowanie intelektualne*, [w:] B. Suchodolski, W. Okoń, W. Szczerba (red.), *Problemy współczesnego wychowania II. Zagadnienia dydaktyki*, Warszawa 1960, s. 34.

6 J. Bruner, *Kultura edukacji*, Kraków 2006, s. 47.

kroku oryginalnymi cytatai klasyków i żyjącego w zaczarowanym i wyimaginowanym świecie minionych tysiącleci. Człowiek wykształcony naszych czasów to człowiek ogarniający umysłem ze swego zawodowego stanowiska jak najszerszy odcinek rzeczywistości, rozumiejący przynajmniej w ogólnych zarysach podstawową problematykę naukową, filozoficzną, społeczną, ekonomiczną, artystyczną i polityczną nie tylko jednego kręgu cywilizacyjnego, lecz wszystkich ras i kultur globu ziemskiego”⁷.

Nie oznacza to jednak programowej rezygnacji z edukacji humanistycznej. Zamiast tak rozumianej interdyscyplinarności, jak ujął to Karol Kołowski, wielu nauczycieli konsekwentnie forsuje model, w którym jeden konkretny przedmiot jest najważniejszy i wymaga największych nakładów pracy i zaangażowania. Pomijanie wzajemnych powiązań jest szczególnie szkodliwe dla bloku przedmiotów humanistycznych. Podczas gdy fizyka wykorzystuje osiągnięcia matematyki, a biologia chemii, język polski oraz wiedza o kulturze funkcjonują oderwane od siebie nawzajem i ich wspólnego rdzenia. Chociaż interdyscyplinarne z definicji, nie uzupełniają się. Tymczasem wydaje się rzeczą istotną, by w świadomości ucznia różne teksty kultury łączyły się ze sobą w sieć wzajemnych powiązań interpretacyjnych. Nie jest to jednak możliwe w sytuacji, w której uwaga nauczycieli koncentruje się głównie na pracy z tekstem.

Nauka literatury jest jedynym faktycznie obecnym komponentem edukacji humanistycznej. Za interesowanie innymi aspektami kultury przejawia nauczyciel języka polskiego najczęściej w kontekście reprodukcji obrazu, jeżeli akurat jakiś pojawił się w podręczniku, albo ekranizacji lektury. Tymczasem choć bez wątplenia literatura pobudza do rozważań o otaczającym świecie i uczy wartościowania, nie ma monopolu na kształtowanie postaw estetycznych⁸. Konsekwentne faworyzowanie którejkolwiek z dziedzin, jest jednocześnie próbą zawężenia horyzontów ucznia i projektowaniem na nim swoich własnych zainteresowań.

W dalszej części pracy opisano, w jaki sposób pokazywane są muzyka, sztuki plastyczne i film w polskiej szkole na poziomie ponadgimnazjalnym. Charakterystykę tę należy traktować jak wskazanie obszarów do rozwoju i zarys możliwości jakie oferuje włączenie tych dziedzin do programu nauczania.

MUZYKA

Sytuacja przedmiotów artystycznych, czyli najpierw plastyki i muzyki, a później wiedzy o kulturze, maluje się zazwyczaj w dość ciemnych barwach. Podczas gdy lekcje geometrii wymagają przyniesienia chociażby cyrkla i linijki, lekcja angielskiego skorzystania ze słownika, a geografii – zajrzenia do mapy, od ucznia szkoły podstawowej i gimnazjum oczekuje się, że na plastykę przyniesie farby, ewentualnie plastelinę, a edukacja muzyczna często kończy się śpiewaniem na ocenę. Tymczasem „wychowanie estetyczne utożsamia się z kształtowaniem wrażliwości estetycznej, kultury, głównie dzięki obcowaniu z wartościami estetycznymi, w mniejszym stopniu dzięki osobistemu uprawianiu różnych dziedzin sztuki”⁹. Cytując Romualdę Ławrowską: „Rodzice chcą, aby dziecko pisało, czytało, liczyło. Nie upominają się o rozwój innych kompetencji swoich dzieci”¹⁰. Również z tego powodu, edukacja artystyczna została ograniczona nawet nie do absolutnego minimum, ale wręcz zdegradowana do poziomu przedmiotu-zapychacza, którym można podciągnąć sobie średnią. Sens takiej edukacji stał się mocno dyskusyjny i należałoby zadać sobie pytanie, jaki odsetek uczniów, z wła-

7 K. Kołowski, *Podstawowe prawidłowości pedagogiki*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1964, s. 143-144.

8 S. Bortnowski, *Przewodnik po sztuce uczenia literatury*, Warszawa 2005, s. 55.

9 A. Pikala, *Współczesne formy wychowania estetycznego (propozycje dla młodzieży)*, [w:] J. Kida (red.), *Edukacja humanistyczna, aksjologiczna i estetyczna w świetle programów i potrzeb oświatowych*, Rzeszów 2003, s. 38.

10 R. Ławrowska, *Wychowanie muzyczno-ruchowe a życie w kolejnej mediomorfozie.*, [w:] R. Ławrowska, B. Muchacka (red.) *Edukacja artystyczna a rzeczywistość medialna*, Kraków 2009, s. 119.

snej inicjatywy lub pod naporem rodziców, zdecydowałby się zamienić WoK na dodatkową godzinę matematyki albo języka obcego. Reforma edukacji, łącząc plastykę i muzykę pod jednym szyldem „sztuki”, potraktowała przedmioty artystyczne skrajnie marginalnie¹¹. Tymczasem: „muzyka pozwala nie tylko dokładniej, wszechstronniej poznać najsubtelniejsze zjawiska i odcienie rzeczywistości. Systematyczne poznawanie muzyki wyrabia również (podobnie jak inne dziedziny sztuki) smak artystyczny, konieczny do głębszego zrozumienia sztuki. Muzyka pomaga kształtować piękne ideały moralne, wzbogacać świat duchowy człowieka”¹².

Wielu młodych ludzi otwarcie mówi o swoim zainteresowaniu muzyką, zapominając jednak by zaznaczyć, że swoją wiedzę w tym zakresie czerpie z najpopularniejszych kanałów radiowych i telewizyjnych. Innymi słowy słuchają tego, co w danym sezonie jest modne, a ich zainteresowanie nie przekłada się na żadną faktyczną wiedzę z teorii oraz historii muzyki, o znajomości poszczególnych instrumentów nie wspominając. „Wystarczy prześledzić programy radiowe i telewizyjne, aby przekonać się, że bardzo rzadko można posłuchać muzyki innej niż popularna. Oczywiście można uznać, że emitowana jest taka muzyka, jakiej oczekują odbiorcy. A może jednak przyjmują oni to, co się im w tak intensywny sposób podsuwa i narzuca?”¹³ Paradoksalnie, w dobie powszechnego dostępu do Internetu, wielu melomanów słucha tej muzyki, która akurat najlepiej się sprzedaje lub jest szczególnie agresywnie promowana w danym sezonie. Technika jest w równej mierze efektywnym co efektownym sprzymierzeńcem w przekazywaniu wiedzy i prezentowaniu doskonałych jakościowo nagrań, ambitnych filmów i dobrych reprodukcji największych dzieł sztuki, aczkolwiek nie wydaje się być wykorzystywana w pełni. „Doceniając znaczenie współczesnej techniki dla wychowania estetycznego, trzeba jednak zdawać sobie sprawę z tego, że przy całej swojej potędze jest ona bezsilna, gdy chodzi o wykształcenie w człowieku smaku estetycznego: dźwięki Beethovenowskiej symfonii lub Szopenowskich mazurków i preludii, płynące z doskonałego nowoczesnego aparatu radiowego, mogą zupełnie nie docierać do świadomości człowieka niewyrobionego pod względem muzycznym, mogą go natomiast pasjonować różne niewybredne filmy nadawane w (...) kinie lub telewizji. Technika z jednakowym skutkiem może służyć prawdziwej sztuce, jak i szmirze. Tylko wychowanie może nauczyć człowieka rozumieć dzieła sztuki tudzież rozsmakować się w nich i przez to ukazać mu życie w takich barwach, jakich istnienia dotychczas nie podejrzewał”¹⁴.

Kontakt ze szmirą pomaga wyrobić sobie gust i uczy selekcjonowania wartościowych dzieł z mora dzieł drugorzędnych, przy czym kontakt ten powinien być zrównoważony przemyślanym kursem wiedzy i kompetencji z tego zakresu. W polskim szkolnictwie taki kurs nie istnieje, ewentualnie jest realizowany z inicjatywy ambitnego nauczyciela-pasjonaty. Ciągłe jednak nie wchodzi to w skład szeroko rozumianego wykształcenia ogólnego. W tych okolicznościach, kulturalne upośledzenie ułatwia działania marketingowe producentom muzyki popularnej i kina głównego nurtu.

Kolejną trudność przynoszą podręczniki do nauki muzyki. W szkole podstawowej ich treść stanowią głównie teksty piosenek (które z założenia należy zaśpiewać na ocenę) i uproszczone zapisy nutowe, chociaż nie w każdej placówce wymaga się od uczniów gry na instrumencie. Pozostałą przestrzeń zajmują ilustracje i fotografie instrumentów, sal koncertowych lub inscenizacji baletowych, okraszone ciekawostkami i wiedzą, która nigdy nie będąc egzekwowana w jakiegokolwiek formie, nie zachęca do zapoznania się z nią i zapamiętania faktów. Innym problemem jest narzucanie opinii: podręczniki mówią o wielkich kompozytorach, genialnych utworach i bezdyskusyjnych arcydziełach, jakimi można i należy się zachwycać, chociaż jest to muzyka bardzo hermetyczna, niepromo-

11 K. Korol, *Kompetencje nauczyciela wychowania muzycznego wobec przemian edukacyjnych XXI wieku.*, [w:] J. Kida (red) *Edukacja humanistyczna, aksjologiczna i estetyczna w świetle programów i potrzeb oświatowych*, Rzeszów 2003, s. 116.

12 S. Tokarczyk, *Kształcenie kultury estetycznej w szkole średniej*, Katowice 1978, s. 45.

13 W. A. Sacher, *Medialne upowszechnianie kultury muzycznej wśród dzieci i młodzieży – stymulacja jej rozwoju czy umasowienie*, [w:] R. Ławrowska, B. Muchacka (red.), *Edukacja artystyczna a rzeczywistość medialna*, Kraków 2009, s. 33-34.

14 K. Kołowski, dz. cyt., s. 154.

wana i uchodząca za toporną i męczącą. Posługując się takimi materiałami, szkoła nie przyczynia się do wzrostu zainteresowania nie tylko muzyką klasyczną, ale też jakimkolwiek innym gatunkiem nieobecnym w mass-mediach, a niepozbawionym wartości artystycznych.

SZTUKI PLASTYCZNE

Wiedza z zakresu sztuk plastycznych jest marginalizowana w analogiczny sposób, a kontakt ze sztuką jako taką jest sporadyczny i często nieprzyjemny, przyjmując postać obowiązkowej wycieczki do muzeum. Trzeba niestety mieć świadomość, że muzea nie są finansowane na tyle, by zachęcić niewprawionego odbiorcę czymś innym od masywnych, zakurzonych ram i sztucznego, drażniącego oświetlenia. Należy mieć świadomość, że „statystycznie 50 procent budżetu muzeów i galerii sztuki zapewnia dotacja państwowa. Druga połowa pochodzi łącznie od sponsorów oraz z własnej działalności (w proporcjach mniej więcej równych). Na ową działalność składają się dziesiątki elementów: sprzedaż biletów, dobrowolne dotacje od zwiedzających, stały wynajem powierzchni (np. pod kawiarnie), wynajem sal na specjalne wydarzenia (np. eventy korporacyjne), prowadzenie sklepików muzealnych, wydawnictwa, gadżety, płatne oprowadzanie, wynajem eksponatów i wiele innych”¹⁵.

Tymczasem w Polsce nie jest rzeczą powszechną wypożyczanie powierzchni muzealnych korporacjom, wynajem pod kawiarnie lub agresywna, efektywna promocja zbiorów. Casus Tate Britain pokazuje, jak muzeum może „zarobić na sobie”. Instytucja ta sprzedaje dwa rodzaje biletów – tańsze normalne i droższe z dotacją na Tate. Poza tym, przy wejściu ustawione zostały puszkami na datki od zwiedzających. Co więcej, muzeum dysponuje swoim własnym sklepikiem z pamiątkami i literaturą fachową. W gmachu znajdują się również dwie kawiarnie, żeby jak najdłużej zatrzymać odwiedzającego. Ponadto katalogi, w Polsce traktowane jak niedochodowe zło konieczne, wchodzą na Wyspach Brytyjskich do regularnego obiegu księgarskiego. British Museum wynajmuje swoje sale, a MoMA organizuje warsztaty. W tym samym czasie Polskie instytucje upadają, a bez pomocy państwa zapewne nie byłyby w stanie się utrzymać. Komercyjna działalność muzealników w praktyce nie istnieje.

W Polsce „(...) kultura nie jest teraz priorytetem w planach sponsoringowych czy CSR firm. Focus przesuwają się w kierunku ekologii, która coraz bardziej przebiega do świadomości Polaków. Inna sprawa, czy kiedykolwiek kultura była priorytetem. Niemniej jednak wydaje mi się, że kilka lat temu istniała większa chęć wspierania kultury zarówno wysokiej jak i popularnej. (...) W Niemczech każda szanująca się rodzina klasy średniej idzie w sobotę po południu do muzeum, obojętnie jakiego: sztuki, etnograficznego czy archeologicznego. U nas czas wolny spędza się w galerii, ale handlowej”¹⁶.

Również media nie są zainteresowane promocją kultury wysokiej. Jeśli wartość estetyczna nie przekłada się na wartość w pieniądzu, to nie jest w ogóle przedmiotem dyskusji. Pojęcie „przemysłu sztuki” w Polsce w zasadzie nie funkcjonuje.

Zainteresowanie sztukami plastycznymi uchodzi za bardziej niszowe i czasami również snobistyczne niż w przypadku muzyki. Kolekcjonowanie dzieł sztuki wymaga dużo wyższych kwot niż jeżdżenie na koncerty i zbieranie płyt. Najbogatszy współcześnie żyjący artysta, Damien Hirst, którego majątek szacuje się na 350 mln \$, zarobił 12 mln \$ na swoim najsłynniejszym dziele – rekinie zakonserwowanym w formalinie. Rynek dzieł sztuki jest bardziej wymagający i nie tak powszechnie dostępny; wystarczy porównać koszty związane z kolekcjonowaniem obrazów z kosztami wynikającymi z kolekcjonowania winyli. Co więcej, im wyższa cena konkretnego przedmiotu, tym wyższy status „nabywa” kupujący. Tym samym dzieło sztuki jako podmiot marketingu i sprzedaży zostało umieszczone w przestrzeni rozparcelowanego rynku, gdzie każdy potencjalny kupiec ma odmienną

¹⁵ *Jak (dobrze) zarobić na muzeum*, <http://businessandculture.wordpress.com/2013/01/06/jak-dobrze-zarobic-na-muzeum>, 23.12.2015.

¹⁶ K. Grabowska, *Więcej biznesu w kulturze – wywiad z Ewą Łabno-Falecką*, <http://businessandculture.wordpress.com/2013/01/01/wiecej-biznesu-w-kulturze-wywiad-z-ewa-labno-falecka>, 23.12.2015.

motywację i inne możliwości finansowe. Możemy wyróżnić kolekcjonerów, miłośników konkretnego artysty, a także osoby inwestujące w dzieło i spodziewające się odsprzedać je z zyskiem. Nie można jednak zignorować efektu snoba, a także, na przeciwnym biegunie, dochodu z pamiątek dla przeciętnych odwiedzających losowo wybraną wystawę. Oznacza to inne źródła zysku i jednocześnie zupełnie inny system promocji, przewidujący dla mało- lub średniozamożnego pasjonata drobiazgi, pocztówki lub rzeczy ładne, jednak nie sygnowane wielkim nazwiskiem. Jednak nie wszystko co ładne jest wartościowe, a umiejętność odróżnienia kiczu od sztuki wyższych lotów, jest wiedzą, którą trzeba gdzieś nabyć. Przeciętny uczeń ma więc poważnie utrudniony kontakt z wielką sztuką, a szkoła nie kształci go na świadomego konsumenta.

FILM

Kinematografia nazywana jest dziś dziesiątą muzą, a jej obecność w kulturze (również wysokiej) jest bezdyskusyjna. Cieszy się ona niesłabnącą popularnością, również wśród młodzieży, chociaż ranking box-office'u daje całkiem miarodajny obraz najmilej widzianych (oglądanych?) gatunków i preferowanego rozmachu. Nie bez powodu, najwięcej najdroższych produkcji pochodzi z USA, a czas ich trwania skrócił się do około dziewięćdziesięciu minut. Film jest obecny w szkole o tyle, o ile zekranizowana została jakaś lektura, sam w sobie nie podlega natomiast ani dyskusji ani refleksji. Chociaż jest przedmiotem zainteresowania młodzieży i jednocześnie dziedziną, z którą obcuja często i chętnie, polski system edukacji nie przewiduje żadnego wprowadzenia do teorii filmu, a „analfabetyzm filmowy jest daleko powszechniejszy od analfabetyzmu *tout court*, choć trudniej go dostrzec”¹⁷.

Jednym z najczęściej powtarzanych argumentów przemawiających na korzyść telewizji jest domniemanie, że dziecko uczy się w ten sposób o dalekich miejscach i może pośrednio doświadczyć więcej, niż miałoby okazję przeżyć w prawdziwym świecie. Tymczasem badacze zauważyli, że telewizja uczy pasywnego stosunku do życia i nie podsuwa rozwiązań realnych problemów¹⁸. Doświadczenie filmu w sposób nieświadomy i bezrefleksyjny ma charakter pustej rozrywki, prowadzącej do zubożenia osobowości i redukcji innych form uczestniczenia w kulturze¹⁹. Zakotwiczenie w kulturze wizualnej i proces oglądania filmu, nie jest i nie może być tym samym, co zainteresowanie kinematografią. Całkowicie pasywne i bezrefleksyjne wpatrywanie się w ekran, nie stanowi ekwiwalentu hipotetycznego przedmiotu szkolnego o roboczej nazwie „wiedza o filmie”, przy czym taka opcja nie jest traktowana jako równie wartościowa, co matematyka, biologia lub informatyka. „Problematyka edukacji massmedialnej dzieci i młodzieży w sposób naturalny sytuuje się w kręgu rozważań dotyczących przemian, jakim uległ zarówno obraz współczesnej kultury, jak i sposób uczestnictwa w niej. Oba te zagadnienia pozostają w bezpośrednim związku z powstaniem i upowszechnieniem środków masowego komunikowania, które radykalnie zmieniły oblicze kultury. Stworzyły nowe warunki komunikacji, nową społeczną przestrzeń jej funkcjonowania oraz ukonstytuowały nowego odbiorcę czy – ściślej – nowe typy odbioru”²⁰.

Należy mieć świadomość, że pozostawiony sam sobie, nieobeznany i nieświadomy dostępnych mu możliwości odbiorca, wybierać będzie takie filmy, jakie oglądać będą jego znajomi lub które będą odpowiednio promowane. Ewelina Nurczyńska-Fidelska zauważa, że „coś, co nazywano kiedyś polityką kulturalną, a co w przypadku sztuki filmowej miało wpływ na repertuar, nie istnieje. Wolny rynek preferuje czystą komercję, częstokroć graniczącą ze szmirą. Odpowiedzialność za to, co – głównie w domu – oglądają dzieci, spada zatem wyłącznie na rodziców. Wyniki badań przynoszą tu obraz

17 J. Płażewski, *Język filmu*, Warszawa 1982, s. 9.

18 J. Izdebska, *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*, Białystok 2007, s. 39.

19 Tamże, s. 163

20 E. Nurczyńska-Fidelska, *Film w kręgu kultury literackiej. Z teorii i praktyki pedagogicznej*, [w:] E. Nurczyńska-Fidelska (red.) *Film w szkolnej edukacji humanistycznej*, Warszawa 1993, s. 13.

alarmujący²¹". Tak „wyedukowani” pasjonaci kina, rzadko mają kompleksowe pojęcie o reżyserach, kompozytorach muzyki filmowej, scenarzystach, a nawet laureatach Oscara z poprzednich lat lub w mniej znanych kategoriach.

Dobrą praktyką są tzw. Akademie filmowe, czyli specjalne projekcje dla grup zorganizowanych, proponowane czasami przez lokalne kina studyjne. Wywodzące się z tradycji DKF – Dyskusyjnego Klubu Filmowego – mają formę krótkiego teoretycznego wstępu poprzedzającego projekcję związanego z tematem mini-wykładu filmu. Nie zmienia to jednak faktu, że edukacja filmowa z prawdziwego zdarzenia nie istnieje w programie szkolnym, a film nie przedstawia realnej wartości samej w sobie. Tymczasem: „repertuar filmów dziecięcych i młodzieżowych wzbogacony nowymi pozycjami winien (...) powracać do (...) np. klasycznych westernów, filmów science-fiction czy innych filmów o istotnych walorach poznawczych, wychowawczych i estetycznych. Jedno kryterium winno zawsze określać doборы filmów, zarówno dla szkół podstawowych, jak i średnich – jest nim klasa utworu filmowego, a nie np. w przypadku adaptacji – klasa pierwowzoru literackiego”²².

Prezentowanie wyłącznie ekranizacji lektur oraz filmów dokumentalnych, wyklucza z dziedzictwa kulturowego dzieła kinematografii różnych gatunków, do których dostęp jest utrudniony ze względu na ich wiek, niski budżet lub kraj pochodzenia. Jest to także w jakiś sposób „nierówne”, kiedy nauczyciel języka polskiego mówi o dziedzictwie kulturowym świata tylko w ujęciu literaturoznawczym, ignorując wybitne dzieła Kurosawy lub Bergmana, nazwisk mniej rozpoznawalnych reżyserów w ogóle nie wspominając.

WDRAŻANIE ZAŁOŻEŃ KOMPLEKSOWEJ EDUKACJI HUMANISTYCZNEJ DO SYSTEMU NAUCZANIA

Już Roman Jakobson napisał, że „wiele chwytów, którymi zajmuje się poetyka, nie ogranicza się tylko do sztuki słowa. Można by tu wskazać możliwości transpozycji powieści Flauberta, Dostojewskiego czy Sienkiewicza na film, legend średniowiecznych na freski i miniatury lub *Popołudnia Fauna* – na muzykę, balet i sztukę graficzną”²³. Wykorzystanie w ramach lekcji języka polskiego materiału naniesionego przez różne dziedziny sztuki, nie tylko wzbogaciłoby sam przebieg lekcji, ale pokazałoby też sieć połączeń między literaturą a filmem, muzyką, malarstwem oraz rzeźbą, a w dalszej perspektywie stanowiło punkt wyjścia dla samodzielnych obserwacji i budowania sieci skojarzeń. Zdaniem Eweliny Nurszyńskiej-Fidelskiej „konteksty interpretacyjne dla literatury to, obok filmu i widowisk telewizyjnych, teksty filozoficzne, historyczne, opracowania z kręgu nauki o literaturze, spektakle teatralne, malarstwo itd.”²⁴. Tak skonstruowany system przekazywania wiedzy przypominałby więc tzw. „mapę myśli”, umożliwiającą dostrzeżenie subtelnych zapożyczeń i zastosowań intertekstualności.

Już ponad trzydzieści lat temu Stanisław Tokarczyk pisał, iż: „Język polski jest przedmiotem, w którym może i powinna zachodzić harmonijna integracja wielu przedmiotów (związanych z wychowaniem estetycznym, ale nie tylko), a także różnych dziedzin sztuki (literatury z filmem, plastyką, muzyką, architekturą, dziełami radiowymi, telewizyjnymi itp.) oraz wychowania i nauczania”²⁵. Celem takich działań jest w dużym stopniu systematyczne kształtowanie kultury estetycznej wśród młodych ludzi. Najprościej mówiąc, kluczem do efektywnych zajęć jest ich efektywność. Dla Stanisława Bortnowskiego „nie ulega wątpliwości, że szkolna polonistyka musi być eklektyczna, powinna więc czerpać inspiracje z różnych szkół badawczych i z wielorakich kluczy interpretacyjnych wybie-

21 Tamże, s. 39.

22 Tamże, s. 18.

23 R. Jakobson, *W poszukiwaniu istoty języka 2*, Warszawa 1989, s. 77.

24 E. Nurszyńska-Fidelska, dz. cyt., s. 21

25 S. Tokarczyk, dz. cyt., s. 22.

rać te, które najtrafniej i najszczerzej tłumaczą konkretny utwór literacki, bez oglądania się na to, czy te klucze są przestarzałe, podrobione lub wymyślone przed chwilą²⁶”.

Podsumowując, stworzenie w ramach bloku przedmiotów humanistyczno-artystycznych wspólnej perspektywy badawczej, pozwoli:

- zauważyć uczniom sieć powiązań pomiędzy różnymi środkami przekazu;
- nauczyć całościowego postrzegania kultury;
- nauczyć wychwytywania aluzji;
- wykształcić określoną wrażliwość na piękno i zdolność jego dostrzegania i przeżywania;
- nauczać samodzielnej, kreatywnej pracy.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Banach C., *Edukacja nauczycielska wobec wyzwań transformacji systemowej i reformy edukacji*, [w:] J. Kropiwnicki (red), *Szkoła w rozwoju*. Jelenia Góra 2000.
- [2] Bortnowski S., *Przewodnik po sztuce uczenia literatury*, Warszawa 2005.
- [3] Bortnowski S., *Spór z polonistyką szkolną*, Warszawa 1998.
- [4] Bruner, J. *Kultura edukacji*,. Kraków 2006.
- [5] Izdebska J., *Dziecko w świecie mediów elektronicznych*, Białystok 2007.
- [6] Jakobson R., *W poszukiwaniu istoty języka 2*, Warszawa 1989.
- [7] Korol K., *Kompetencje nauczyciela wychowania muzycznego wobec przemian edukacyjnych XXI wieku.*, [w:] J. Kida (red) *Edukacja humanistyczna, aksjologiczna i estetyczna w świetle programów i potrzeb oświatowych*, Rzeszów 2003.
- [8] Kotarbiński T., *Wychowanie intelektualne*, [w:] B. Suchodolski, W. Okoń, W. Szczerba (red.), *Problemy współczesnego wychowania II. Zagadnienia dydaktyki*, Warszawa 1960.
- [9] Kotłowski K., *Podstawowe prawidłowości pedagogiki*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1964
- [10] Ławrowska R., *Wychowanie muzyczno-ruchowe a życie w kolejnej mediomorfozie.*, [w:] R. Ławrowska, B. Muchacka (red.) *Edukacja artystyczna a rzeczywistość medialna*, Kraków 2009.
- [11] Nurczyńska-Fidelska E., *Film w kręgu kultury literackiej. Z teorii i praktyki pedagogicznej*, [w:] E. Nurczyńska-Fidelska (red.) *Film w szkolnej edukacji humanistycznej*, Warszawa 1993.
- [12] Pęcherski M., *Z problematyki treści kształcenia w szkole ogólnokształcącej*, [w:] B. Suchodolski, W. Okoń, W. Szczerba (red.), *Problemy współczesnego wychowania II. Zagadnienia dydaktyki*, Warszawa 1960.
- [13] Płażewski J., *Język filmu*, Warszawa 1982.
- [14] Sacher W.A., *Medialne upowszechnianie kultury muzycznej wśród dzieci i młodzieży – stymulacja jej rozwoju czy umasowienie*, [w:] R. Ławrowska, B. Muchacka (red.), *Edukacja artystyczna a rzeczywistość medialna*, Kraków 2009.
- [15] Tokarczyk S., *Kształcenie kultury estetycznej w szkole średniej*, Katowice 1978.

NETOGRAFIA

- [16] Centralna Komisja Egzaminacyjna, *Informacja o wynikach egzaminu maturalnego w maju, czerwcu i sierpniu 2013*, http://www.cke.edu.pl/images/files/matura/informacje_o_wynikach/2013/20130913_Infomacja_o_wynikach_matury_maj_sierpie%C5%84_2013.pdf, 23.12.2015.
- [17] Grabowska K., *Wiecej biznesu w kulturze – wywiad z Ewą Łabno-Fałęcką*, <http://businessandculture.wordpress.com/2013/01/01/wiecej-biznesu-w-kulturze-wywiad-z-ewa-labno-falecka>, 23.12.2015.
- [18] *Jak (dobrze) zarobić na muzeum*, <http://businessandculture.wordpress.com/2013/01/06/jak-dobrze-zarobic-na-muzeum>, 23.12.2015.

26 S. Bortnowski, *Spór z polonistyką szkolną...*, s. 126.