

Mirosław Sobecki
(Białystok)

Wybrane aspekty realizacji funkcji etniczno-kulturowej przez szkoły mniejszości narodowych w Polsce

Nie ulega wątpliwości, że głównym zadaniem szkół dla mniejszości narodowych jest utrwalanie poczucia tożsamości narodowej jako nieredukowalnego symptomu przynależności do narodu¹. Tak rozumiany wyznacznik tożsamości narodowej pojawia się w książce Ernesta Gellnera *Narody i nacjonalizm*. Gellner zauważa, że dwie osoby należą do tego samego narodu, gdy „uważają”, że do niego należą oraz „uczestniczą w tej samej kulturze” rozumianej jako system idei, znaków, skojarzeń, sposobów zachowania i porozumiewania się². Z drugiej strony w sytuacji przenikania się kultur tworzą się tożsamości niejednorodne. Zapewne zupełnie inaczej prezentuje się sytuacja w przypadku „tygla kulturowego” charakterystycznego dla USA czy Australii³, inaczej zaś w dyfuzyjnym przenikaniu się kultur, jakie cechuje Europę.

W północno-wschodniej Polsce mamy do czynienia właśnie z dyfuzją kultur. Przy założeniu, że istnienie mieszanego poczucia tożsamości (Polak i Białorusin, Litwin i Polak, Ukrainiec i Białorusin, itp.) jest przejawem asymilacji (jeżeli nie w wymiarze jednostkowym, to w wymiarze grupy) to szkoły przeznaczone dla mniejszości narodowych powinny zmierzać do wzmacniania poczucia tożsamości narodowej. Psychologowie społeczni twierdzą, że poczucie tożsamości narodowej młodego człowieka żyjącego na pograni-

1 J. M. Tortosa, *Polityka językowa a języki mniejszości*, Warszawa 1986.

2 E. Gellner, *Narody i nacjonalizm*, Warszawa 1991.

³ J. J. Smolicz, *Kultura i nauczanie w społeczeństwie wieloetnicznym*, Warszawa 1990.

czu kulturowym, będącego w okresie adolescencji, staje się jednym z głównych elementów jego tożsamości społecznej. Z psychologicznego punktu widzenia efektywniej funkcjonuje jednostka z jednoznacznym, a nie niesprecyzowanym poczuciem tożsamości narodowej. W wyniku przeprowadzonych przeze mnie badań wśród uczniów liceów ogólnokształcących przeznaczonych dla mniejszości białoruskiej i litewskiej okazało się, że etniczne szkoły średnie wybierane są przez młodzież o silniejszym poczuciu tożsamości narodowej. W trakcie nauki w takiej szkole świadomość przynależenia do określonej mniejszości wzrasta, w przeciwieństwie do szkół zwykłych, w których poczucie tożsamości narodowej wywodzących się z mniejszości narodowych maturzystów jest słabsze niż świadomość uczniów rozpoczynających naukę. Sytuacja taka jest szczególnie wyraźna w przypadku Białorusinów.

Drugim ważnym obszarem realizacji funkcji etniczno-kulturowej szkół przeznaczonych dla mniejszości narodowych jest obszar kompetencji kulturowych. Internalizacja uniwersum symbolicznego kultury etnicznej jest nierozzerwalnie związana z właściwie rozumianym wzmacnianiem poczucia tożsamości narodowej. Silne poczucie tożsamości narodowej bez oparcia w kulturze często prowadzi do nacjonalizmu. Przeprowadzone badania potwierdziły przypuszczenie, że w przypadku silnego poczucia tożsamości narodowej nieprzychylnie wobec innych narodów postawy znacząco częściej występują u uczniów słabo orientujących się w kulturze własnego narodu. Przy czym chodzi tu o te elementy kultury, które Paweł Boski zalicza do kryterialnych atrybutów tożsamości narodowej⁴. Są to internalizowane symbole ze sfery kultury symbolicznej. Bardzo istotne miejsce w procesie internalizacji tychże odgrywa właśnie szkoła. W wymiarze podstawowym dziedzictwo kulturowe przekazywane jest w trakcie nauki takich przedmiotów jak literatura narodowa, historia, wychowanie muzyczne i plastyczne. W bardziej wysublimowanej formie internalizacja zachodzi w trakcie inicjowanego przez szkołę osobistego udziału w kulturze estetycznej narodu. I tutaj znowu można wyróżnić dwa poziomy, nie bez znaczenia dla efektywności całego procesu. Pierwszy to bierne uczestnictwo (oglądanie spektakli teatralnych, słuchanie koncertów „na żywo”, zwiedzanie muzeów, galerii i miejsc znaczących dla kultury narodowej). Drugi poziom to wdrażanie do aktywnego kultywowania dziedzictwa narodowego. Obejmuje on zwłaszcza amatorski ruch artystyczny młodzieży. Zaangażowanie uczniów w działalność o charakterze artystycznym przynosi zresztą liczne korzyści o charakterze ogólnopedagogicznym.

W realizacji przez szkołę zadań ze sfery etnicznej bardzo ważną rolę odgrywa atmosfera, jaką tworzą pracujący w niej nauczyciele; ich integracja ze środowiskiem etnicznym oraz zaangażowanie w życie kulturalne zbiorowości etnicznej. Bardzo istotne są także związki szkoły jako instytucji z innymi

4 P. Boski, M. Jarymowicz, H. Malewska-Peyre, *Tożsamość a odmienność kulturowa*, Warszawa 1992.

instytucjami środowiska. Wreszcie rzecz główna to znaczenie, jakie funkcji etnicznej nadaje kadra kierownicza szkoły.

Jest rzeczą oczywistą, że o sile oddziaływania nauczycieli na uczniów decyduje ich własne poczucie tożsamości narodowej. To ono w głównej mierze decyduje o zaangażowaniu w krzewienie kultury narodowej. Jest to bardzo wyraźnie widoczne w przypadku Litwinów, Niemców i Ukraińców mieszkających w Polsce. Nauczyciele szkół białoruskich zdecydowanie słabiej angażują się w działalność o charakterze artystycznym.

Charakterystyczne dla mniejszości litewskiej jest przekazywanie dziedzictwa kulturowego nie tylko poprzez internalizację elementów tzw. kultury wysokiej (chodzi tu głównie o literaturę i sztuki piękne), ale także uwzględnianie folkloru, zwyczajów i obrzędów. Wzorcowym może tu być kultywowanie w interesujący sposób starego obrzędu Dziadów, który w Polsce jest tak dobrze znany dzięki Adamowi Mickiewiczowi.

Mimo kryzysu amatorskiego ruchu artystycznego istniejącego w szkołach, wynikłego z tragicznej sytuacji finansowej oświaty, działalność artystyczna w szkołach mniejszości narodowych nie uległa takiemu spustoszeniu, jakie miało miejsce w wielu zwykłych szkołach w Polsce. Praca szkół w tej sferze jest tym bardziej efektywna na ile nauczyciele są związani — formalnie bądź nieformalnie — z pozaszkolnymi instytucjami kulturalnymi. Niestety coraz rzadzi są dziś w szkołach prawdziwi animatorzy kultury.

Nie bez znaczenia dla efektywności pracy szkoły mniejszościowej w realizacji zadań etnicznych jest sytuacja w kraju macierzystym. W tej mierze przykład dwóch narodów zamieszkujących w północno-wschodniej Polsce — Białorusinów i Litwinów — pokazuje dwie krańcowo różne sytuacje. Polscy Litwini silnie utożsamiają się ze swoimi rodakami zamieszkującymi Litwę. Wysoki odsetek maturzystów liceum w Puńsku rokrocznie udaje się na studia do Wilna i Kowna. Nawiazywane i utrzymywane są liczne nieformalne kontakty między Litwinami mieszkającymi po obu stronach granicy. Zupełnie odmienny obraz zauważamy u Białorusinów. Zmiany zachodzące na Białorusi, status języka białoruskiego w Republice Białoruś nie sprzyjają utożsamianiu się polskich Białorusinów z ich rodakami na Białorusi. W przeprowadzonych badaniach stwierdzono istnienie dużego dystansu między Białorusinami mieszkającymi w Polsce a ich rodakami z Białorusi.

Niezwykle ważnym elementem pracy szkół mniejszościowych w realizacji zadań ze sfery etnicznej jest kształtowanie właściwych postaw wobec innych narodów. Aby unikać agresywnego etnocentryzmu, należy dążyć do budowania postaw akceptacji inności w ogóle oraz zainteresowania innymi wzorami kulturowymi. Dostrzeżenie piękna i pozytywnych wartości w tym, co nie należy do kręgu własnej kultury narodowej, powinno stanowić ważny cel oddziaływań pedagogicznych, zwłaszcza na obszarze dyfuzji kultur. Duże znaczenie dla tego procesu ma unikanie kontekstów zawłaszczających w stosunku do wspólnych na pogramczu symboli kulturowych. Nie jest rzeczą

rzadką, jak podkreśla P. Boski, że kryterialne atrybuty kulturowe mają w przypadku kultur bliskich ujemny znak. Można przywołać tu chociażby klasyczny dla Polaków i Litwinów przykład Władysława Jagiełły. Jest to dosyć istotny problem w przypadku nauczania historii. Trochę inaczej rzecz się ma w przypadku A. Mickiewicza, którego spuścizna jest oceniana jednako wysoko, ale często przedstawiciele trzech narodów traktują ją jako wyłączną własność jednego z nich. Dotyczy to zresztą nie tylko twórców tej miary co Adam Mickiewicz czy Stanisław Moniuszko.

Nadchodzące czasy nakazują dokonywanie wielu przewartościowań w sposobie patrzenia na współzamieszkiwanie obok siebie różnych narodów. Aby uniknąć kłopotów czy wręcz nieszczęść, które na naszych oczach stają się udziałem innych, należy zawczasu zadbać o budowanie właściwych relacji między narodami. Niewątpliwie ich podstawą jest zdrowa podmiotowość każdego z nich, zbudowana na pozytywnie wartościowanym i zinternalizowanym dziedzictwie kulturowym. Ważne miejsce w realizacji tego zadania przypada dziś i będzie przypadać w przyszłości szkołom dla mniejszości narodowych. Niemniej jest to tylko niewielka część zadania stojącego przed edukacją międzykulturową, której celem naczelnym powinno stać się przygotowanie każdego Europejczyka do życia na zjednoczonym kontynencie. Być może drogowskazem w pedagogicznych oddziaływaniach zmierzających do realizacji tego celu może być myśl H. Gadamera, że w Europie jutra przede wszystkim powinniśmy się nauczyć widzieć siebie w innym⁵.

5 H. G. Gadamer, *Dziedzictwo Europy*, Warszawa 1992.