

PIOTR ZWIERZCHOWSKI

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Bydgoszczy

Bóg, miłość, wolność, Kaczor Donald, Enter. Tradycyjne wartości i kultura popularna.

Zaproponowany temat z jednej strony zawiera w sobie tyle możliwości, że starczyłoby zapewne na niejedną książkę, z drugiej – gdyby się dokładnie mu przyjrzeć, jest w gruncie rzeczy tematem banalnym. Jeżeli uważam za stosowne zabrać głos w tej sprawie, robię to z powodu ciągłego mimo wszystko lekceważenia problematyki obecności kultury popularnej w życiu edukacyjnym lub, z kolei, nadmiernego jej demonizowania.

Co dzisiaj nadaje sens naszemu życiu? Skąd czerpiemy wzory i wartości? Co wpływa na nasze postrzeganie rzeczywistości? Te pytania coraz wyraźniej stawiane są przez pedagogów i coraz wyraźniej widać, że dotychczasowe odpowiedzi stają się powoli nieaktualne. Formalna edukacja traci na znaczeniu, ustępując miejsca kulturze popularnej. Piosenka i reklama wywierają większy wpływ na rzeczywistość niż dzieła filozofów. Batman wygrywa z Dostojewskim. Należy jednak wystrzegać się jednoznacznego wartościowania kultury popularnej i traktować ją z jednej strony jako kolejne pole badawcze dla pedagogiki, z drugiej natomiast jako miejsce działania pedagogicznego.

Pedagogika przez długi czas ignorowała kulturę popularną jako tę, która nie jest warta jej zainteresowania. Skutek tego był taki, że nie brała pod uwagę znacznej części naszej rzeczywistości. Ostatnio pedagogzy zaczynają zdawać sobie sprawę z tego, że kultury popularnej nie wolno nie zauważać. Jeżeli pedagogika ją ignoruje, to znaczy, że ignoruje również młodzież, a ta z kolei ignoruje pedagogikę (zob. Melosik 1995b, s. 236). W Polsce stanowisko takie propagują przede wszystkim Tomasz Szkudlarek i Zbyszko Melosik (np. Szkudlarek 1993; Szkudlarek 1999; Melosik 1995a; Melosik 1995b; Melosik 1996a; Melosik 1996b; Melosik, Szkudlarek 1998), który stwierdza zarazem: „*Współcześni pedagogzy i nauczyciele nie są przygotowani,*

ani psychologicznie, ani merytorycznie, do podjęcia dialogu z młodzieżą, który miałby swoje źródło w tekstach kultury popularnej” (Melosik 1996a, s. 136).

Niewątpliwie kultura popularna niesie ze sobą niemałe zagrożenia, jak chociażby propagowanie przemocy i radykalnie konsumpcyjnego stylu życia, należałoby jednak wziąć pod uwagę także możliwość jej pozytywnego wykorzystania. Nie można upatrywać w niej źródła wszelkiego zła, jak czynią to np. ludzie usiłujący zbijać w ten sposób kapitał polityczny. W kulturze popularnej doszukują się oni podstawowej przyczyny niemalże wszystkich edukacyjnych niepowodzeń. Ich działalność nie ma jednak nic wspólnego z rzetelną refleksją na temat kulturowych mechanizmów otaczającej nas rzeczywistości.

Pogląd przypisujący kulturze popularnej zdecydowanie negatywną rolę wynika m.in. z ciągle istniejącego w świadomości społecznej podziału na kulturę „wysoką” i „niską”. Postmodernizm podział ów zanegował, twierdząc, że we współczesnej kulturze coraz trudniej odnaleźć czyste przejawy jednej lub drugiej, najczęściej obydwie przenikają się nawzajem. We Francji opublikowano Biblię w formie komiksu. Czy było to bluźnierstwo, czy może przybliżenie tego dzieła osobom, które w inny sposób do niego by nie dotarły? Z drugiej strony mamy próbę stworzenia komputerowego programu do spowiedzi, czyli niebezpieczne próby sprowadzenia sfery *sacrum* do *profanum*. Bóg, miłość, wolność, Kaczor Donald. Enter. Kultura wysoka, niska, tradycyjne wartości, nowe media. Jakiegokolwiek podziały nie tylko stają się dzisiaj drugorzędne, ale wręcz zamazują obraz współczesnej kultury.

Wspomniane przykłady wskazują na jej specyficzne właściwości, jak również na konieczność bardziej wnikliwego spojrzenia przez pedagogów na kulturę popularną. Wszystko zależy od tego, w jaki sposób będziemy z niej korzystać i czy będziemy potrafili nauczyć tego innych. Kultury popularnej i tradycyjnych systemów wartości, właściwych dla danej kultury, nie trzeba stawiać na dwóch przeciwległych biegunach, choć z całą pewnością ich połączenie nie jest sprawą prostą. Edukacja może jednak w kulturze popularnej dostrzec szansę na przetrwanie dla tego, co przez nią miało zagać.

Zdaję sobie sprawę, że pojęcie „tradycyjne wartości” może budzić pewną wątpliwość. Bóg, miłość, wolność, tolerancja, patriotyzm, prawda, piękno – to wartości uznawane co prawda za uniwersalne, ale rzecz wygląda nieco inaczej. Przede wszystkim należałoby raczej powiedzieć, że chodzi tu jedynie o względny uniwersalizm pojęć, którym nadaje się różne treści. Mówimy ponadto o uniwersalizmie w sytuacji, kiedy chodzi o wartości cenione w konkretnych kulturach. Podkreślanie rangi tzw. „tradycyjnych wartości” kojarzy się także z przekazem dominującej kultury symbolicznej, w specyficznym sposób ograniczającej wolność i podmiotowość jednostki.

Kiedy jednak mowa o tradycyjnych wartościach i kulturze popularnej, o ich koegzystowaniu w sferze edukacji, przypominają mi się słowa Andrzeja Szahaja: „(...) edukacja winna spełniać dwa zasadnicze zadania: 1) wprowadzać w uniwersum danej kultury oraz 2) przygotowywać do samodzielnego (krytycznego, ironicznego) poruszania się w nim, które - w najbardziej udanej wersji - mogłoby zakończyć się indy-

widualną samokreacją” (Szahaj 1996, s. 225). Tradycja i współczesność, obszary zaliczane dotychczas (rozłącznie) do kultury elitarnej i popularnej, wartości tradycyjne, chętnie nazywane uniwersalnymi, oraz wartości nieustannie tworzone przez młodzież, ich własne wartości, są właśnie elementami uniwersum danej kultury. Próbuując zrezygnować z któregośkolwiek z nich, edukacja skazałaby się na niepełność, nieadekwatność i nieautentyczność. Tak samo stałoby się wówczas, gdyby edukacja zapomniała o swoim drugim, według Szahaja, zadaniu.

Jeżeli tzw. tradycyjne wartości wiązałybyśmy z rekonstrukcją danego systemu, z rekonstrukcją jego arbitralności kulturowej, okaże się, że kultura popularna od dawna jest wykorzystywana w tym celu przez dominującą w danej kulturze ideologię. Dzieje się tak praktycznie w każdym systemie, przykłady znajdziemy zarówno w kulturze państw totalitarnych, jak i w kulturze amerykańskiej. Twórczość w hitlerowskich Niemczech lub w krajach podporządkowanych doktrynie stalinowskiej w znakomitej większości opierała się na schematach kultury popularnej. Korzystał z nich np. polski socrealizm filmowy, usiłując przekazać dzięki nim obowiązujące wzory zachowania (Zwierzchowski 1995; Zwierzchowski 2000). Zdziwiający podobieństwo z kulturą krajów totalitarnych wykazuje pod tym względem amerykańska popkultura. Przykład znajdziemy chociażby w historii westernu.

W połowie lat trzydziestych naszego stulecia w Stanach Zjednoczonych jeden z hollywoodzkich gwiazdorów, Gene Autry, stworzył dekalog kowboja, w którym wskazał na zasady, jakimi powinien kierować się w swoim postępowaniu ekranowy kowboj (Michalski 1972, s. 160 i n.). Westerny realizowane według przykazań Autry’ego, jakkolwiek w dalszym ciągu posiadały przede wszystkim funkcję rozrywkową, stały się filmami tendencyjnymi. Kowboj reprezentował wzór do naśladowania. Bohater westernu nie był wówczas jeszcze buntownikiem, gotowym walczyć przeciw całemu światu. Był miłym amerykańskim chłopcem, którego widzowie powinni podziwiać i naśladować.

Dziesięć westernowych przykazań sformułowanych przez Gene’a Autry’ego brzmiało następująco:

„1. He must not take unfair advantage of an enemy; 2. He must never go back on his word; 3. He must always tell the truth; 4. He must always be gentle with children, elderly people and animals; 5. He must not possess racially or religiously intolerant ideas; 6. He must help people in distress; 7. He must be a good worker; 8. He must respect women, parents, and his nation's laws; 9. He must neither drink or smoke; 10. He must be a patriot”(Autry).

Czesław Michalski, pomieszawszy ich kolejność i nieco je rozwijając, przedstawia je w następujący sposób:

„1) cowboy walczy po rycersku, nigdy nie stosuje nieuczciwych metod, nawet wobec nieuczciwie walczącego przeciwnika;

2) nigdy nie cofa swego słowa i nie zawodzi pokładanych w nim nadziei, nawet jeżeli kłamstwo mogłoby go wybawić z opresji;

3) nie pali, nie pije nawet piwa, nie przeklina, jest czysty na duchu i ciele;

4) kocha dzieci, jest pełen szacunku dla ludzi starszych, z galanterią odnosi się do kobiet, bardzo lubi zwierzęta;

5) jest wrażliwy na piękno;

6) zawsze służy pomocą bliźniemu i nigdy nie przyjmuje za tę pomoc nagrody;

7) umie zrobić wszystko – szybko i dobrze;

8) szanuje konstytucję USA i lokalne prawa stanowe, pisane i niepisane;

9) jest patriotą amerykańskim;

10) nie ma uprzedzeń rasowych czy religijnych” (Michalski 1972, s. 162).

Tak właśnie musiał zachowywać się ekranowy kowboj. Reprezentował cechy, które amerykańska opinia publiczna uznawała za pożądane u typowego mieszkańca Stanów Zjednoczonych. Należący do kultury popularnej western promował ideały i wartości, które nie tylko Amerykanie mogliby nazwać tradycyjnymi. Zresztą nie tylko western tak czynił. Przecież nawet bohater tak charakterystyczny dla kultury popularnej jak Superman, przybysz z obcej planety, jest w gruncie rzeczy nosicielem amerykańskich wartości, ma uosabiać to, co w Amerykaninie najlepsze.

Tak pojmowana kultura popularna, wykorzystywana dzięki pełnionym przez nią funkcjom¹ do rekonstrukcji dominującej ideologii, posiada stosunkowo wyraźnie określone znaczenia, jednak tylko w kontekście konkretnej kultury, w danym miejscu i czasie, a i wówczas dostrzeżemy w niej pewną niejednoznaczność. Według post-strukturalistów, jak pisze Zbyszko Melosik, „*kultura popularna ma charakter intertekstualny. Stanowi ona niestabilny i nieustalony, dynamiczny układ znaczeń. Teksty kultury popularnej nigdy nie są jednoznaczne i ostateczne; są natomiast pełne luk, nieadekwatności i sprzeczności. Nabierają znaczenia dopiero w określonym kontekście przestrzennym i czasowym: w trakcie określonego sposobu czytania*” (Melosik 1996a, pominięto odwołania do literatury).

Kultura popularna niesie więc w sobie szansę wyboru (zwiększa prawo młodzieży do nadawania własnych znaczeń, co w znacznym stopniu uniemożliwia ściśle jej kontrolowanie (Melosik 1995b, s. 238)). Konieczne jest wszakże spełnienie pewnego warunku, tzn. wykształcenia w młodym człowieku umiejętności samodzielnego, krytycznego poruszania się w uniwersum jego kultury. To właśnie jedno z zadań edukacji, o czym pisał wspomniany wcześniej Andrzej Szahaj. Dotyczy to także kultury

¹ Tadeusz Żabski podaje następujące funkcje literatury popularnej (funkcje literatury można odnieść w tym przypadku do całej kultury popularnej): ludyczną, kompensacyjną, poznawczą, dydaktyczną i estetyczną (Żabski 1987, s. 11 i n.). Ewa K. Koralewska (1997) przytacza z kolei cztery pełnione przez nią funkcje, zresztą bardzo zbliżone do sformułowanych przez Żabskiego. Są to:

1. Funkcja terapeutyczna, dzięki której odbiorca może w bezpieczny sposób zaspokoić swoje potrzeby emocjonalne i oderwać się od „szarej” rzeczywistości.

2. Funkcja regulacyjna, służąca przekazywaniu wzorów zachowań pożądanych w danym społeczeństwie oraz internalizowaniu uznawanych w danej kulturze wartości.

3. Funkcja integracyjna, wywołująca poczucie wspólnoty, identyfikacji z grupą i jednolitości doznań.

4. Funkcja estetyczna.

popularnej. W książce Tomasza Szkuclarka przeczytałem słowa Davida Shumwaya, pod którymi podpisuję się z pełnym przekonaniem. Autor ten pisze: „*Celem nauczania tekstów kultury popularnej nie jest spowodowanie zmiany reakcji uczniów na nie, ale nauczanie ich, jak można krytycznie czytać i owe teksty, i wywołane przez nie reakcje. Wymaga to oddzielenia przez nauczyciela odbioru kultury i jej interpretacji, wymaga podjęcia próby utrzymania dialektycznego napięcia między przyjemnościowym zaangażowaniem odbiorcy a krytycznym dystansem*” (Shumway 1988, s. 229; cyt. za Szkuclarek 1993, s. 146).

„Jeżeli nie kanon lektur szkolnych, to co?”. Tak brzmiał jeden z tematów maturalnych z języka polskiego w województwie bydgoskim w roku 1998. Mimo pozornej atrakcyjności, nie skusiło się na niego zbyt wielu uczniów. Może nie dowierzali swoim nauczycielom, jak również całemu systemowi, który przecież „od zawsze” zmuszał ich właśnie do lektury kanonu? Ci, którzy zdecydowali się pisać o swoich propozycjach lektur, nierzadko odwoływali się do literatury bez wahania określanej jako popularna. Fakt takiego, a nie innego wyboru lektur, w kontekście zrównywania kultury „wysokiej” z „niską”, nie powinien mieć większego znaczenia. Poszukiwanie sensu oraz wartości nie musi przecież odbywać się za pomocą „wielkiej literatury”. Czy książki Irwina Shawa lub Pata Conroya muszą *a priori* być mniej ważne od dzieł np. Dostojewskiego, Balzaka czy Faulknera? A przecież nie chodzi jedynie o literaturę. Poszukiwanie własnej tożsamości odbywa się np. dzięki muzyce młodzieżowej, kinu popularnemu, telewizji, modzie, reklamie itd. Nie mamy prawa wartościować tych poszukiwań.

Tym, którzy boleją nad zmianami zachodzącymi w dotychczasowych systemach wartości, chciałbym wszakże przypomnieć, że zauważenie i docenienie przez rodziców i pedagogów rangi, jaką w życiu młodzieży posiada kultura popularna, nie oznacza bynajmniej drastycznego zerwania z dotychczasowym kanonem kulturowym, który przecież może stać się jedną z ofert szeroko rozumianej kultury. Zostanie zachowana wolność wyboru własnych wartości, a jeżeli tradycyjne wartości są rzeczywiście tak uniwersalne, jak twierdzą ich zwolennicy, mogą być dla młodego, poszukującego własnej tożsamości człowieka, propozycją niezwykle atrakcyjną.

Kultura popularna, z racji swej atrakcyjności, posiada jeszcze jedną wielką zaletę. Z okazji rozpoczynającego się roku szkolnego, w *Gazecie Wyborczej* z pierwszego września 1998 roku, Wojciech Orliński pisał: „*Czy czytanie komiksów służy dziecku? Sądzę, że tak. Komiksem najłatwiej jest zachęcić dziecko do czytania. Chodzi nie tylko o rozpoznawanie literek i składanie ich w słowa – także o umiejętność śledzenia fabuły, a przede wszystkim wyrobienie odruchu sięgania po literaturę. To ważne, bo lekcje polskiego w szkole potrafią zabić w dziecku wszelkie zainteresowanie książką*” (Orliński 1998). Formalna edukacja nie wyklucza możliwości „współpracy” z kulturą popularną, może ona bowiem stanowić dla niej wielką szansę. Trzeba jednak pamiętać, że istnieje przy tym, wielokrotnie podkreślane przez różnych badaczy, niebezpieczeństwo. Kultura popularna winna sprawiać przyjemność. Próba zaadaptowania jej

do systemu formalnej edukacji może spowodować pozbawienie jej tej cechy. Grozi to odrzuceniem jej przez młodzież jako nieautentycznej i narzuconej przez obcą, „oficjalną” kulturę (por. Szkudlarek 1993, s. 114 i n.; Melosik 1995b, s. 230–239).

Kilka lat temu pisałem, bardzo ogólnie, o konieczności poznawania przez nauczycieli różnych kontekstów życia uczniów (Zwierzchowski 1997, s. 228). Być może pozwoliłoby to, przynajmniej w pewnej mierze, na uniknięcie rozmijania się uczniów i nauczycieli już na podstawowym poziomie – języka. Zakończyłem wówczas przypomnieniem, pochodzących z *Lamparta*, jednej z najmądrzejszych książek naszego stulecia, słów Giuseppe Tomasiego di Lampedusy, który powiedział, że jeśli chcemy, aby wszystko pozostało takie jakie jest, wszystko musi się zmienić. Myślę, że i w kontekście coraz większego znaczenia kultury popularnej, niesionych przez nią szans i niebezpieczeństw, w sytuacji, kiedy kultura popularna na pełnych prawach zagościła już w uniwersum naszej kultury, kiedy pedagogika nie może już dłużej zbywać jej lekceważącym milczeniem, słowa te są nadzwyczaj aktualne.

Literatura

- AUTRY G., *Ten Cowboy Commandments*. Podaję za: Gene Autry, *The Singing Cowboy*, <http://www.cowboypal.com/genchp.html>
- KORALEWSKA E.K., 1997, *Kultura popularna*, [w:] T. Żabski (red.), *Słownik literatury popularnej*, Wrocław.
- MELOSİK Z., 1995a., *Madonna: Postmodernistyczna (anty)bohaterka (wstęp do pedagogiki kultury popularnej)*. [w:] T. Szkudlarek (red.), *Różnica. Tożsamość. Edukacja*, Impuls, Kraków.
- MELOSİK Z., 1995b., *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Toruń–Poznań.
- MELOSİK Z., 1996a., *Rap, walka o znaczenia i pedagogika*, *Kultura Współczesna*, nr 1–2.
- MELOSİK Z., 1996b., *Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*. Poznań–Toruń.
- MELOSİK Z., SZKUDLAREK T., 1998, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Impuls, Kraków.
- MICHALSKI Cz., 1972, *Western i jego bohaterowie*, Warszawa.
- ORLIŃSKI W., 1998, *Dzieci Tytusa*, *Gazeta Wyborcza*, nr 204.
- SHUMWAY D., 1998, *Reading Rock'n'Roll in the Classroom: A Critical Pedagogy*, [in:] H. Giroux, P. McLaren (eds.), *Critical Pedagogy, the State, and the Cultural Struggle*, Albany.
- SZAHAJ A., 1996, *Ironia, majsterkowanie i miłość*. [w:] H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński (red.), *Demokracja a oświata, kształcenie i wychowanie. Materiały z II Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*. Toruń.
- SZKUDLAREK T., 1993, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Impuls, Kraków.
- SZKUDLAREK T., 1999, *Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu*, Impuls, Kraków.
- ZWIERZCHOWSKI P., 1995, *Dekalog bohatera filmowego socrealizmu*, [w:] M. Hendrykowski (red.), *Szkice z poetyki filmu*, Poznań.
- ZWIERZCHOWSKI P., 1997, *Nauczyciel wobec wyzwań współczesnego świata*, [w:] W.M. Wołoszyn (red.), *Aksjodeontologiczne aspekty relacji osobowych w procesach edukacyjnych*, Bydgoszcz.
- ZWIERZCHOWSKI P., 2000, *Zapomniani bohaterowie. O bohaterach filmowych polskiego socrealizmu*. Warszawa.
- ŻABSKI T., 1987, *Reguły obiegu literatury popularnej*, *Literatura Ludowa*, nr 2.

God, love, freedom, Donald Duck. Enter. Traditional values and popular culture

Popular culture, which plays bigger and bigger role in our life, is demonised too often and at the same time underrated, both in pedagogical research and in educational daily life. The possibility of its positive use has to be taken into account. In order to do this the opinion resulting from colloquial thinking that traditional values such as God, love, freedom, patriotism, tolerance, etc. are above the popular culture which is the source of all evil. Such opinion results also from the division into "high" and "low" culture which is still present in social awareness. Postmodernism has negated such division, stating that it is more and more difficult to find pure signs of one or the other in the modern culture; very often they intermingle. Popular culture and traditional systems of values should not be put on opposite poles. In popular culture education may notice the chance for the survival of what could disappear because of it.