

Jolanta Muszyńska, Dorota Misiejuk

Wspólnota w procesach rewitalizacji dziedzictwa kulturowego. Konteksty edukacyjne

Grupa mniejszościowa jako wspólnota symboli

Wspólnota w opisach antropologów społecznych i socjologów definiowana jest z perspektywy jej struktury, sposobu funkcjonowania. W koncepcjach socjologicznych np. Emila Durkheima¹ wspólnota opisywana jest w kategoriach morfologicznych jako składnik struktury społecznej, jako „fakt społeczny”. Jednocześnie też przyjmowano założenie, że to struktura, a zatem „fakty społeczne” jako jej istotny element determinują zachowania członków wspólnoty. Taki sposób podejścia narzucał jednorodność zachowania członkom danej grupy, pomijając zupełnie kategorię indywidualizacji w zachowaniu poszczególnych jednostek. Opierając się zatem na tym podejściu można przypuszczać, iż np. grupy mniejszości narodowych jako element struktury społecznej większości, bez względu na swoją kulturę, stanowią z tej perspektywy – grupy jednorodne w swoich zachowaniach. Zatem grupę mniejszościową biorąc pod uwagę perspektywę Durkheimowską można zdefiniować jako swoistą strukturę w społeczeństwie większościowym, z odpowiednim poziomem strukturalnej integracji, gdzie granice zewnętrzne owej grupy wyznacza maska prezentowana przez wspólnotę świata zewnętrznemu jako publiczny wizerunek wspólnoty. Współczesne badania nad grupami mniejszościowymi jednoznacznie przeczą jednorodności zachowań w obrębie samej grupy. Wychodząc z założeń antropologii kulturowej (koncepcji socjologicznej Maxa Webera czy psychologicznej Georga H. Meada)² wspólnotę należy opisywać z perspektywy jej kultury, z perspektywy symboli kulturowych, którym różni uczestnicy wspólnoty przypisują własne znacze-

1 A.P. Cohen, *Wspólnoty znaczeń*, [w:] *Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej*, M. Kempny, E. Nowicka (red.), Warszawa 2003, s. 193.

2 *Ibidem*, s. 194.

nie. Tak ujęte stanowisko pozwala na zdefiniowanie grupy mniejszościowej jako wspólnoty symboli, gdzie owa symboliczność ma różne znaczenie dla poszczególnych członków, a granicę wewnętrzną wspólnoty wyznaczają różnice kulturowe. Granice wewnętrzne grupy mniejszościowej wyznacza świadomość członków grupy dotycząca dziedzictwa kulturowego, dziedzictwa symbolicznego grupy.

Owe podejście stało się głównym punktem wyjścia przy sformułowanej przez nas tezie: „Trwałość danej wspólnoty zależy od procesów przekazu dziedzictwa kulturowego w obrębie grupy. Jednocześnie też w toku procesów modernizacji, globalizacji, w warunkach zmian społecznych, politycznych i ekonomicznych, w sytuacji pojawienia się nowych wzorów kulturowych istnieje ogromne ryzyko zagubienia tego, co jest istotą wspólnoty. Ważnymi procesami chroniącymi tradycje kulturowe wspólnoty są procesy rewitalizacji dziedzictwa kulturowego”.

Rewitalizację rozumiemy przede wszystkim jako odnowienie, ponowne uświadamianie znaczeń poszczególnych symboli kulturowych, które jednocześnie umacniają tożsamość kulturową grupy mniejszościowej i tożsamość poszczególnych jej członków.

Przeprowadzone przez nas badania wśród rodzin mniejszości białoruskiej mieszkających na Białostocczyźnie³ i ich analiza stały się przyczynkiem do podjęcia próby opisów procesów przekazu dziedzictwa kulturowego oraz jego rewitalizacji w obrębie tej grupy. Przeprowadzone przez nas wywiady miały charakter **swobodny ukierunkowany**⁴. Tego rodzaju wywiad daje dużą swobodę w formułowaniu pytań, ponieważ badacz przystępując do wywiadu przygotowuje tylko dyspozycje, czyli listę potrzebnych informacji. Zadawane natomiast pytania odnoszą się do zagadnień szczegółowych i mają charakter pytań otwartych. W przypadku prowadzonych wywiadów, interesowały nas źródła przekazu tradycji kulturowych oraz treści. A zatem interesowało nas, które pokolenie jest najbardziej znaczącym źródłem przekazu, stąd też pojawiły się pytania o przeszłość rodziny, o role w przekazie tradycji dziadków, rodziców oraz innych osób znaczących, czy też instytucji. Jeżeli chodzi o za-

3 Badania przeprowadzone w ramach grantu KBN Kultura polska w nowej Europie. Kultura polska na wschodnich pograniczach: Transmisja dziedzictwa kulturowego mniejszości narodowych PBZ KBN o85/HO1/2002-9; przeprowadzono 30 wywiadów. Wywiady prowadzone były wśród trzech pokoleń, tzn. dzieci, rodziców, dziadków, wyłonionych z pierwszego etapu – badań ilościowych. Kryterium wyboru – osoby o wysokim poziomie kompetencji kulturowych.

4 K. Konecki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Warszawa 2000, s. 170.

kres treści przekazu to pytania dotyczyły obrzędowości, zwyczajów, tradycji ludowych, języka (gwarowego i białoruskiego) oraz wiedzy na temat literatury i historii mniejszości białoruskiej jak też kanonu kultury białoruskiej. Ważne były również pytania dotyczące samookreślenia respondentów i ich emocjonalnego stosunku do białoruskości i wyznania. Zastosowanie przez nas techniki wywiadu wynikały z faktu, iż wywiad należy postrzegać jako zdarzenie społeczne, w którym zarówno badacz jak i respondent są obserwatorami uczestniczącymi⁵, co w sytuacji badania tożsamości członków grupy mniejszościowej, w naszym przypadku, mniejszości białoruskiej pozwoliło i jednocześnie ułatwiło interpretację uzyskanych danych.

Kultura symboliczna w przekazie międzypokoleniowym

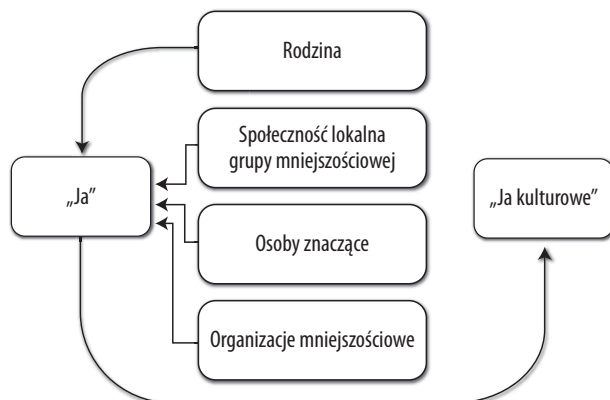
Podstawowa część procesu transmisji wartości tradycji kulturowych dokonuje się w ramach rodziny, poprzez szkołę oraz instytucje kultury. W tym kontekście wartości tradycji kulturowej stają się istotnym elementem procesu socjalizacji, wyrażającym się w waloryzacji lub dewaloryzacji tradycji kulturowej przez członków grupy. Kulturowa tożsamość jednostki jest tym, czego jednostka jest świadoma w wyrażeniu „samoświadomość”. Innymi słowy, tożsamość jednostki nie jest po prostu czymś danym jako wynik ciągłości jej działania, ale czymś, co musi być rutynowo wytwarzane i podtrzymywane przez refleksyjnie działającą jednostkę.

Tradycja, dziedzictwo kulturowe są tymi elementami społecznego świata, które w jednoznaczny sposób budują świadomość i jednocześnie odrębność jednostki, a przy tym pozwalają na realizację podstawowego wymiaru tożsamości, wymiaru kulturowego i etnicznego. Tożsamość kulturowa jednostki jest jej łącznikiem pomiędzy przeszłością a teraźniejszością, przede wszystkim w kontekście trwania dziedzictwa kulturowego. To ono właśnie staje się środkiem komunikacji pomiędzy pokoleniami. Margaret Mead⁶ stwierdziła, że przekaz kultury z pokolenia na pokolenie można opisać za pomocą trzech modeli: modelu postfiguratywnego, modelu konfiguracywnego i modelu prefiguratywnego. Przyjmując te założenia podjęto próbę określenia typu przekazu dziedzictwa kulturowego, w badanych rodzinach. Uwzględniając poko-

5 M. Hammersley, P. Atkinson, *Metody badań terenowych*, przekł. S. Dymczuk, Poznań 2000, s. 161.

6 M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przekł. J. Hołówka, Warszawa 2000.

Schemat 1. Źródła przekazu i rewitalizacji dziedzictwa kulturowego – proces kształtowania tożsamości kulturowej



Źródło: opracowanie własne

leniowość (dominujące źródło przekazu – dziadkowie, rodzice) założono również, że istotna jest treść przekazu poszczególnych elementów kultury w określonych typach. Jako znaczące uznano:

- samookreślenie (w kategorii narodowej, etnicznej, lokalnej, wyznaniowej)
- język (znaczenie języka gwarowego i stosunek do języka białoruskiego)
- znajomość obrzędów i zwyczajów mniejszości białoruskiej (kultura tradycyjna)
- wiedzę w zakresie literatury i historii mniejszości białoruskiej (kultura symboliczna)
- wyznanie

Dominujące w transmisji treści pozwoliły na skonstruowanie typów przekazu dziedzictwa kulturowego. Jednocześnie kolejność prezentacji poszczególnych elementów, w konkretnych jego typach, stanowi zabieg celowy, służący podkreśleniu znaczenia tego elementu w określonym typie przekazu. Elementy treści o najwyższym znaczeniu są zawsze charakteryzowane jako pierwsze, czyli jako najistotniejsze w przekazie dziedzictwa kulturowego. Uwzględniając wyżej wymienione elementy treści wyróżniono cztery empiryczne typy przekazu dziedzictwa kulturowego mniejszości białoruskiej w Polsce.

Pośród przebadanych rodzin wschodniej Białostoczczyzny najczęściej spotykanym typem przekazu dziedzictwa kulturowego był **typ klasyczny z dominantą treści wyznaniowych**. Prezentowała go większość z badanych przez nas rodzin. Odpowiada on modelowi posfiguratywnemu, gdzie głównym źródłem przekazu jest pokolenie zstępujące (dziadkowie, rodzice), a najważniejszym elementem treści przekazu jest wyznanie, które stanowi trzon dziedzictwa kulturowego i jednocześnie wyznacza autoidentyfikację respondentów. Charakterystyczne cechy przekazu stanowią tu:

- wyznanie jako najistotniejszy element w przekazie dziedzictwa kulturowego;
- język gwarowy jako sposób komunikacji przede wszystkim z rodzicami, dziadkami, lub też jako język komunikacji wewnątrz rodzinnej;
- samookreślenie wyznaniowe, z silną identyfikacją lokalną;
- niski poziom wiedzy w zakresie kultury wysokiej.

Kolejnym typem przekazu, który wyodrębniono w trakcie analizy wywiadów był **typ klasyczny silną dominacją identyfikacji narodowej**. Należy zaznaczyć, iż pojawia się ona w pokoleniu rodziców, którzy w większości przypadków pod wpływem przede wszystkim środowiska pozarodzinnego (osoby znaczące, organizacje mniejszościowe) doznali, jak stwierdził jeden z rozmówców, swoistego „odrodzenia”.

Analogicznie do wcześniej zaprezentowanej analizy, uwzględniając znaczenie poszczególnych treści przekazu, wyodrębniono charakterystyczne elementy:

- samookreślenie w kategorii narodowej, silna identyfikacja narodowa;
- wysoki poziom wiedzy z zakresu literatury i historii;
- wysoka świadomość językowa;
- znajomość tradycji białoruskich;
- wyznanie jako element tradycji rodzinnych.

Trzeci wyodrębniony typ przekazu dziedzictwa kulturowego określono jako **typ klasyczny – „deklaratywni Białorusini”**. Przyjęte dookreślenie typu wynika z analizy i interpretacji wypowiedzi respondentów dotyczących znaczenia religii, samookreślenia i stosunku do kultury mniejszości białoruskiej. Jednocześnie jednak w wypowiedziach rozmówców istnieje duża świadomość różnic kulturowych w odniesieniu do kultury większości, co w konsekwencji prowadzi do przejścia stereotypu funkcjonującego w społeczeństwie większości, gdzie prawosławny to synonim Białorusina, a zatem deklaratywność białoruskości wynika z założenia, iż skoro jestem prawosławny to jestem Białorusinem w przeciwieństwie do kategorii „katolik – Polak”.

Głównym źródłem przekazu są tu dziadkowie i rodzice, natomiast treści przekazu dotyczą przede wszystkim wyznania i samookreślenia w kategorii „tutejszości” i są traktowane jako oczywiste. Najważniejsze treści przekazu stanowią:

- wyznanie – religijność, prawosławie jako podstawowy element konstrukcji świata rodzinnego i zewnętrznego, jednocześnie traktowane jako wyznacznik białoruskości;
- samookreślenie – deklaracja białoruskości poprzez wyznanie, identyfikacja z miejscem urodzenia, język gwarowy, samookreślenie w kategorii „tutejszy”, „swój”;
- język – posługiwanie się gwarą tylko w sytuacji powrotu do lat dzieciństwa, gwara jako język rodzinny, podstawowym zaś językiem komunikacji jest język polski, nienadawanie znaczenia językowi białoruskiemu;
- wybiórcze traktowanie tradycji kulturowych, znajomość i przywiązanie do tradycji religijnych;
- wybiórcza znajomość kanonu literatury białoruskiej, przede wszystkim jako efekt edukacyjny (bez wyraźnej waloryzacji).

Ostatni wyodrębniony przez nas typ przekazu dziedzictwa kulturowego określono jako **typ powtórnej kulturalizacji**, przede wszystkim dlatego, że mamy tu do czynienia z pokoleniowym zwrotem w kulturze. Inaczej mówiąc po długim okresie, gdzie we wcześniejszych pokoleniach mamy do czynienia ze świadomością i samookreśleniem w wymiarze wyznaniowym, w najmłodszym pokoleniu zauważamy wyraźny powrót w stronę etniczność, w stronę kultury tradycyjnej przodków. Istotnym jest fakt, iż głównym przekazem stały się tu dzieci, które w wyniku własnych poszukiwań, często przez swoją aktywność w obrębie różnych form kulturalnych na nowo odkryły przeszłość kulturową rodziny, gdzie głównym źródłem przekazu, a raczej powrotu do kultury przodków staje się najmłodsze pokolenie

Mimo iż w przeprowadzonych przez nas badaniach taki typ przekazu pojawił się tylko w jednym przypadku to jednak zasadne było również określenie znaczenia poszczególnych treści przekazu i ich roli w odbudowaniu świadomości kulturowej. Jako najbardziej znaczący uznano:

- język, a raczej powrót do języka przodków, zarówno do języka gwarowego jak i literackiego;
- zainteresowanie językiem w znacznym stopniu wpłynęło na wysoki poziom wiedzy o literaturze i historii nie tylko mniejszości, ale i historii i literatury narodowej białoruskiej;

- jednocześnie też duże znaczenie miało wyznaczenie i fascynacja tradycjami ludowymi. To w konsekwencji doprowadziło do odnalezienia samookreślenia narodowego z silnym przekonaniem, że jest to powrót do korzeni.

Przekaz kultury symbolicznej w przestrzeni edukacyjnej

O ile transmisja dziedzictwa kulturowego w rodzinie (uwzględniając konteksty społecznego funkcjonowania rodzin) jest warunkowana przede wszystkim stosunkiem i znaczeniem dla poszczególnych pokoleń wartości kultury rodzinnej, o tyle w sytuacji próby określenia roli szkoły i innych instytucji i organizacji mniejszościowych w procesie przekazu dziedzictwa, w procesie kulturalizacji należy uwzględnić przede wszystkim politykę państwa i przełożenie jej na kontekst społeczny. Co w praktyce oznacza dostępność do edukacji w języku rodzimym poszczególnych pokoleń.

Po drugiej wojnie stosunkowo szybko na Białostocczyźnie rozwija się szkolnictwo białoruskie. Reaktywowanie nielicznych szkół, które istniały już w okresie międzywojennym było inicjatywą miejscowej ludności. Już w 1944 roku na terenie woj. podlaskiego istniało 81 szkół powszechnych z białoruskim językiem nauczania, 9 szkół białorusko-polskich oraz 3 szkoły, w których język białoruski był jednym z przedmiotów nauczania. Istniały też trzy szkoły średnie. Ów rozwój szkół trwał jednak krótko, bo już w latach 1946/47 zostało zaledwie 6 szkół białoruskich. Ponowny rozwój szkół białoruskich nastąpił po 1949 roku. Względy polityczne (efekt asymilacyjnej polityki państwa wobec mniejszości narodowych) spowodowały wypieranie szkół z białoruskim językiem nauczania przez szkoły polskie z dodatkową nauką języka białoruskiego⁷.

Po roku 1989 polityka państwa polskiego wobec mniejszości narodowych uległa znacznej zmianie. Obecnie na terenie woj. podlaskiego znajdują się 23 szkoły podstawowe, 14 gimnazjum i 2 licea ogólnokształcące z dodatkową nauką języka białoruskiego, gdzie ogółem języka białoruskiego uczy się 3 544 uczniów⁸. Większość szkół funkcjonuje na terenie gmin powiatu hajnowskiego i bielskiego. W Białymstoku istnieje tylko jedna klasa w Szkole Podstawowej nr 4, gdzie prowadzona jest nauka języka białoruskiego. Od

7 J. Tomaszewski, *Mniejszości narodowe w Polsce w XX wieku*, Warszawa 1991.

8 Dane opracowane przez Kuratorium Oświaty w Białymstoku z roku 2007.

kilku lat (kontynuacja programu realizowanego w przedszkolu, z tą samą grupą dzieci i rodziców) odbywają się również zajęcia lekcyjne i pozalekcyjne związane z przekazem dziedzictwa kulturowego mniejszości białoruskiej (wydano ostatnio książkę, do której materiał zebrali rodzice, a także ją sfinansowali, zawierającą scenariusze przedstawień teatralnych do realizacji z dziećmi, prezentującymi tradycyjne obrzędy ludowe).

Oczywistym wydaje się być założenie, iż oprócz nauki języka rodzimego (języka mniejszości) działania szkoły powinny zmierzać również do nabywania kompetencji kulturowych uczniów. Czy zatem tak jest? Poszukując odpowiedzi na to pytanie przeanalizowałyśmy przeprowadzone wywiady próbując określić rolę szkoły w procesie przekazu tradycji kulturowych, a zatem w kontekście kształtowania tożsamości kulturowej grupy mniejszościowej. Ważna jest również odpowiedź na pytanie dotyczące możliwości nauki języka rodzimego, które stwarzała polityka państwa wobec mniejszości w odniesieniu do badanych przez nas trzech pokoleń, ale także należy uwzględnić, w jakim stopniu rodziny badanych, żyjące w określonym środowisku społecznym (relacje większość – mniejszość, stereotypy społeczne) determinowały naukę języka białoruskiego w poszczególnych pokoleniach.

W najstarszym badanym przez nas pokoleniu – dziadków często w wypowiedziach respondentów pojawia się sytuacja braku możliwości nauki języka białoruskiego. „Chodził ja do szkoły tu w Waškach, przeważnie po polsku uczyli, po prostemu ja nauczył się mówić od rodziców. Śnieg napada jak tu iść do szkoły. A wtedy karali, kto nie chodził. Ja tylko cztery oddziały skończył⁹” – tak wspomina swoje lata szkolne 82 letni mieszkaniec wsi Hajdukowszczyzna. 72-letnia emerytowana nauczycielka, mieszkanka wsi Trzcianka tak wspomina okres nauki szkolnej: „U nas po wojnie, od razu, ja miałam to szczęście, że po wojnie miałam 7 lat, akurat i szkoła od września, bo tutaj nasze tereny zostały wyzwolone w lipcu, ja miałam 7 lat i we wrześniu poszłam do szkoły, w Narwi była szkoła dla białoruskich dzieci po białoruska a dla polskich dzieci po polsku, to było oczywiste, dwie klasy nas były, jedna klasa polska, druga białoruska, i taka białoruska klasa była do 1946 roku, później tam jakieś zawirowania polityczne były i przestaliśmy się uczyć białoruskiego, a później chyba w 1949 w 6 klasie znów nam przywrócili, tzn. jako przedmiot”.

W pokoleniu rodziców sytuacja możliwości nauki języka przedstawia się zupełnie odmiennie. W większości przypadków istniały możliwości nauki

9 W cytowanych wypowiedziach respondentów, zachowano oryginalną formę.

języka białoruskiego na wszystkich poziomach kształcenia. „Uczyłam się białoruskiego w szkole podstawowej w Narwi, uczył nas pan Czerniakiewicz, był to stary nauczyciel, który uczył jeszcze moją mamę. Potem już nie uczyłam się białoruskiego, mam trzech braci i oni też uczyli się białoruskiego tylko w szkole podstawowej w Narwi, a potem już się też nie uczyli. Nie było tak, że to rodzice kazali nam się uczyć białoruskiego, raczej w Narwi (u nas) była taka zasada kto był prawosławny ten uczył się białoruskiego i powinien się go uczyć”. Zacytowana powyżej wypowiedź mieszkanki Narwi, lat 54, pozwala przypuszczać, iż społeczny efekt podziału na prawosławnych, czyli tych, którzy musieli się uczyć białoruskiego i katolików, którzy nie musieli uczyć się białoruskiego w konsekwencji prowadził do przypisywania identyfikacji narodowej określonym grupom, co zatem pozwala zrozumieć mechanizm samookreślenia poprzez pryzmat wyznania. Potwierdza to również wypowiedź kolejnej respondentki. „A ja na przykład, kiedy skończyłam podstawówkę, poszłam do liceum pedagogicznego do Bielska to trafiłam do klasy „b” z białoruskim językiem nauczania, chociaż nie uczyłam się w podstawówce tego białoruskiego, ale oni to oceniali chyba na podstawie nazwisk i tak dalej, ja chciałam przejść do „a” klasy, bo bałam się jak ja sobie z tym białoruskim poradzę”. To czy i przez jaki okres badani korzystali z tej możliwości warunkowane było w wielu przypadkach postawą rodziców. „Najważniejsze dla mnie to, że moi rodzice nauczyli mnie białoruskiego, jako pierwszego języka, a nie polskiego. Miałam problemy z językiem polskim, bo dopiero w szkole się z nim zetknęłam. Ja zanim nie poszłam do szkoły to nie wiedziałam, że istnieje jakiś inny świat, to co miałam, było dla mnie normalne. Do szkoły chodziłam w Straszewie, kiedyś to była szkoła czteroklasowa, a potem 8-mio, no i oczywiście był język białoruski. Ja uczyłam się białoruskiego do 6-tej klasy”. Nastawienie rodziców do nauki języka rodzimego jest ważną kwestią, ale równie istotny jest stosunek nauczycieli, ich zaangażowanie nie tylko w kwestie przekazu wiedzy, ale przede wszystkim w nadawanie wartości tym treściom. W wypowiedziach respondentów pojawiają się obrazy nauczycieli, którzy wpłynęli w sposób pozytywny na identyfikację narodową respondentów. „Mieliśmy w szkole takiego dobrego nauczyciela takiego prawdziwego Białorusina, który w czasie wojny był katowany za to, że uczył białoruskiego. On właśnie ostatnie lata przed emeryturą uczył mnie. Umiał tak w dzieciach zaszczepić i to chyba człowiek najwięcej zawdzięcza mu, że cokolwiek wie, o tym skąd jest... Janko Kupała, Jakub Kolas czy też inni to już klasyka”. Byli również tacy, których postawa sugerowała zupełnie odwrotne zachowanie: „...Pamiętam jak kończyliśmy szkołę i nauczycielka od białoruskiego powiedziała nam,

dobrze, że uczyliście się tego języka, ale nigdzie się nie afiszujcie z tym... To dla nas było nie do pomyślenia, a ona przecież urodziła się w Mostowlanach, gdzie żył Kastuś Kalinowski, i śpiewała te piosenki. I ona nam powiedziała, żeby to zachować, ale się nie afiszować”.

Tym, co wydaje się przynajmniej po części tłumaczyć sytuację społeczną i edukacyjną zaprezentowanych dwóch pokoleń (dziadkowie i rodzice) jest przeszłość historyczna i polityczna zdecydowanie warunkująca funkcjonowanie w grupie mniejszościowej.

Przebadane przez nas pokolenie dzieci, to osoby w wieku od 17 do 25 roku życia, urodzone i wychowane w zupełnie innej sytuacji niż ich rodzice czy też dziadkowie. Z jednej strony sytuacja społeczna i polityczna, która po 1989 roku uległa zmianie i sprzyja przynajmniej na poziomie formalnym funkcjonowaniu szkół dla mniejszości narodowych, z drugiej zaś strony procesy globalizacji, uniformizacji podporządkowanie prawom rynku wpłynęło na wprowadzenie do szkół języków obcych, które z perspektywy młodego pokolenia okazują się bardziej przydatne w przyszłym życiu społecznym i zawodowym. Potwierdza to wypowiedź matki jednej z respondentek: „Córki starsze umieją mówić gwarą, uczyły się też białoruskiego, najmłodsza córka nie mówi i nie uczyła się białoruskiego, bo już wtedy w szkole był angielski”. Zatem analizując wypowiedzi najmłodszego pokolenia badanych zwracaliśmy uwagę przede wszystkim na to, jakie motywy kierowały nimi w sytuacji wyboru i nauki języka białoruskiego i jakie to miało znaczenie dla ich rodziców oraz jaki jest stosunek badanych do kwestii nauki języka białoruskiego?

W wypowiedzi jednej z respondentek pojawia się założenie, że znajomość języka gwarowego jest tym samym, co znajomość białoruskiego: „W szkole uczyłem się języka rosyjskiego, był w szkole białoruski, ale ja się go nie uczyłem. Gwara to jakby białoruski język, tu jeszcze starsi ludzie tak mówią to i może młodzi powinni uczyć się białoruskiego, ale nie wiem”. Inna z respondentek stwierdziła „W podstawówce nie chodziłam na białoruski, chociaż był w szkole, i traktowałam to z dystansem, może to nie była jakaś tam uraza, nie uznawałam tego języka za prymitywny, nawet podziwiałam tych ludzi którzy chodzą, że oni sobie chodzą, mają (dodatkowy) język, ale tak jakoś było jak było”.

W wielu też przypadkach nauka języka białoruskiego była niemożliwa, ponieważ na terenie zamieszkałym przez niektórych respondentów (mimo obecności na tych terenach grupy mniejszościowej) nie prowadzona była nauka języka białoruskiego. „(...) Nie, nie, w ogóle jak byłem w podstawówce

to nie było białoruskiego (...) był rosyjski jako alternatywa, ale nie skorzystałem z tego, w Michałowie też nie było możliwości do uczenia się języka białoruskiego” – wypowiedź respondenta zamieszkałego na terenie gminy Gródek. Na terenie gminy Hajnówka, w szkołach nauka języka białoruskiego była organizowana tylko jako zajęcia dodatkowe „W podstawówce to chodziłam na takie dodatkowe zajęcia pozalekcyjne. Tak, to były zajęcia nadobowiązkowe i odbywały się albo wieczorem albo rano, żeby reszta nie czekała. Dla mnie to nie stanowiło problemu, żeby się uczyć języka, nawet ciekawość języka. Bo to on jest inny niż polski. Takim elementem przetargowym dla rodziców moich kolegów było to, że nie puszczali uczyć białoruskiego, bo od 5 klasy mieliśmy rosyjski i że to są podobne języki i będzie przeszkadzać w nauce, będą się mieszać. Chociaż my 4 uczyliśmy się”. Należy zaznaczyć, że wybór dodatkowej nauki języka białoruskiego często był decyzją samych respondentów przy ambiwalentnym stosunku rodziców. „Takich rozmów nie było, że to Ci potrzebne. To było tak traktowane, że jeśli chcę to nikt mi nie zabrania chodzić. Rodzice się nie wypowiadali negatywnie, żebym na to nie chodziła, oni z tego nie robili problemu. Trochę problemu się pojawiło w 8 klasie, bo brałam udział w olimpiadzie z rosyjskiego i bardziej się tak zrusyfikowałam, ale dalej chodziłam na te zajęcia. Czasami wtedy były błędy w pisowni, czasami się literkę postawiło nie tam, gdzie trzeba”.

Wiele przebadanych przez nas osób kontynuowało naukę języka białoruskiego na poziomie szkoły średniej. Do chwili obecnej na terenie woj. podlaskiego istnieją dwa licea ogólnokształcące z dodatkową nauką języka białoruskiego – liceum w Bielsku Podlaskim i w Hajnówce. O ile w sytuacji nauki języka na poziomie szkoły podstawowej decydujący głos mieli rodzice, o tyle przy wyborze dalszej nauki ważne były również inne motywy, którymi kierowali się respondenci. „W Hajnówce są dwie szkoły, jedna polska, a druga białoruska i zawsze jest walka między tymi szkołami, ale to normalne. I właśnie w naszym liceum białoruskim była taka swojska atmosfera. Zastępca dyrektora, on chyba już na emeryturze, on po prostu chodził, on każdego ucznia znał z imienia nazwiska i z dziada pradziada, skąd ten uczeń pochodził. To był jego konik. Każdemu sam mówił Dzień dobry. Była taka przyjemna atmosfera. Mile to wspominam”. Wydaje się, zatem, że istotnym motywem kontynuacji nauki były zarówno atmosfera panująca w szkole, swoiste poczucie bycia wśród swoich oraz tradycja rodzinna: „Chyba dlatego, że rodzeństwo było. Mogłam do technikum ekonomicznego, ale matematyka. Chciałam do liceum polskiego, ale sama szkoła mi się nie podobała. Chciałam do technikum rolniczego, ale budynek odstraszał jak dla mnie, a liceum

białoruskiego taka ładna szkoła, taka ładna sala gimnastyczna, takie ładne wszystko, i ta atmosfera dla uczniów szczególnie w okolicy Bożego Narodzenia, bo Wielkanocy nigdy się jakoś nie odczuwało. Ale Boże Narodzenie, ubieranie choinki”. Istniały również sytuacje zdecydowanego sprzeciwu ze strony dzieci wobec decyzji czy też sugestii rodziców: „Nie chciałam, burzyłam się. Chciałam zawsze być fryzjerką ale ze względów zdrowotnych nie zostałam, chciałam iść do technikum gastronomicznego. Mama powiedziała, że się zgubię, więc też nic z tego nie wyszło. Została Hajnówka. Obdałam tam wszystkie szkoły, jedynie liceum białoruskiego nie odwiedziłam. W końcu jednak ankietę wypełniałam, dwa egzaminy i zdałam, uczyłam się cztery lata, nie miałam wyboru”.

W jednej z wypowiedzi odnajdujemy również zdecydowany sprzeciw rodziców wobec chęci kontynuowania nauki w liceum z białoruskim językiem nauczania: „Moja mama stwierdziła że to nie jest dobra szkoła, że to jest białoruski, że to jest papier białoruski, i będę miała problemy później, że nie, i się nie uczyłam, bo będę miała trudniej pewnie i poszłam do liceum ekonomicznego i tam chodziłam, ale dzisiaj mój brat młodszy chodzi już do białoruskiej”. Wydaje się, iż postawa matki w tym przypadku warunkowana była pamięcią przeszłości, traktowaniem odmienności kulturowej jako naznaczającej negatywnie w kontekście życia społecznego.

Język jest istotnym elementem budującym tożsamość kulturową jednostki. Jest narzędziem wprowadzania w świat wartości kultury narodowej, staje się zatem elementem niezbędnym przy nabywaniu kompetencji do kultury własnej grupy mniejszościowej. Przy takim założeniu ważne jest to, co oprócz czysto lingwistycznej strony nauki języka przekazywano badanym w trakcie zajęć? Czy udział ich w tych zajęciach miał wpływ na wzmacnianie własnej tożsamości kulturowej? Jedna z respondentek tak wspomina lekcje języka białoruskiego: „Uczyliśmy się piosenek, czytaliśmy literaturę, wiersze, robiliśmy ćwiczenia, uczyliśmy się dosyć gruntownie. Oczywiście nauczyciel nie miał studiów filologicznych, bo to wiadomo jak jest na wsi w tych czasach. Ale to były takie zajęcia jak języka polskiego. Ale były ciekawsze, bo malowałyśmy, wyszywałyśmy, chyba nawet robiłyśmy przedstawienia”. Na pytanie, czy w sferze tożsamości białoruskiej wtedy coś drgnęło? respondentka stwierdziła: „Czy ja wiem. Praktycznie się nad tym nie zastanawiałam. Mieliśmy po 4 godziny tego białoruskiego to jest dość dużo, ale Pani od białoruskiego zawsze mówiła, że u mnie ta tożsamość pojawi się dopiero na studiach. I mówiła, że spokojnie, poczekacie i kiedyś to się u was urodzi”. Inna z respondentek stwierdziła, iż dzięki nauce języka białoruskiego zaczęła

pisać wiersze: „Najpierw zaczęłam po polsku pisać, a potem to kontynuowałam po białorusku. W 6 czy w 7 klasie to pisałam po polsku, a potem to już po białorusku i tak do teraz. Moja nauczycielka z białoruskiego zauważyła zdolność do tego, że moje wypracowania były inne niż rówieśników, i zachęciła mnie, żeby spróbować. Przetłumaczyłam swoje wiersze i wysłałam je na konkursy z poezji białoruskiej. No to raz tam wygrałam, miałam tam jakieś osiągnięcia. I później to już nawet odruchowo pisałam, na początku to mi było ciężko, bo nie było znajomości z tym językiem, były słowniki i słowniki, ale potem to nawet nie musiałam myśleć tylko od razu po białorusku myśli zapisywałam. Teraz też czasami pisze do «Niwy»”.

Szkoła jako instytucja edukacyjna w szerokim zakresie realizowanych przez siebie zadań powinna wspomagać rodzinę w procesie kulturalizacji młodego pokolenia. Szczególna rola w tym zakresie przypada szkołom, których uczniowie należą do mniejszości narodowych. Przedstawiona powyżej analiza wypowiedzi respondentów pozwala stwierdzić, iż szkoła nie realizuje stojących przed nią zadań w tym zakresie. Egzemplifikacją tego stwierdzenia niech będzie wypowiedź respondentki: „W podstawówce pani nie przekazywała nam uczuć, czegoś takiego. Mówiła, że my tylko musimy książkową teorię wiedzieć, nic poza tym”.

Zakończenie

Głównym założeniem naszych analiz była próba ukazania na ile przekaz tradycji kulturowych grupy mniejszościowej jest istotny z punktu widzenia trwania grupy rozumianej jako wspólnota symboli. Międzypokoleniowa transmisja dziedzictwa kulturowego w badanych przez nas rodzinach niewątpliwie przybiera różne formy, a zatem przynosi odmienne efekty w postaci identyfikacji kulturowej poszczególnych jej członków. Mimo wyraźnych różnic, zarówno w treściach przekazu jak i jego formach, jednoznacznie można stwierdzić, iż świadomość własnej tożsamości kulturowej zależna jest przede wszystkim od procesu przekazu, ale też rewitalizacji dziedzictwa kulturowego. Współczesny świat opisywany jako przestrzeń globalnej unifikacji implikuje jednolitość i jednorodność, a różnice kulturowe z założeniem nabierają znaczenia drugorzędного. W sytuacji grupy mniejszościowej to właśnie podkreślanie różnic kulturowych staje się swoistym wyznacznikiem trwałości grupy.

SUMMARY: *Community in a processes of revitalisation of cultural heritage. Educational context*

The article concerns of problems of forming cultural identity of Belorussian national minority in Poland. One of the main condition of preserving identity for the next generation, there is a intergenerational transformation of cultural heritage. Processes of transformation and revitalization of cultural heritage strength every cultural identity and especially identity of cultural minority.

□