

**Piotr Zańko**

*Uniwersytet Warszawski*

*Wydział Pedagogiczny*

ORCID: 0000-0003-3931-2928

## **Wielki sztandar narodowy**

### **Summary**

#### THE GREAT NATIONAL BANNER

The author of this essay puts forward the thesis that civic patriotism should be associated with action for the benefit of the community – regardless of nationality, race, class origin, political convictions or sexual orientation of its citizens – rather than with top-down celebrations of subsequent historical anniversaries. At the same time, the author argues that educational narratives about patriotism cannot escape political discourse. Education, like culture, cannot exist as an enclave, a neutral space beyond the power relations. Such thinking requires – according to the author – a change in the pedagogical perspective into a performative one and a change in the way of writing about culture and education going beyond the positivist and post-positivist framework. The author refers to the reflection of Norman K. Denzin and Yvonne S. Lincoln, and asserts that there is a need for educators who are close to the figure of a political bricoleur realising that there is no science free of value and at the same time seeking civic social science, whose basis is the “policy of hope”.

**Key words:** civic patriotism, (critical) public pedagogy, history of Poland, nationalism, resistance

red. Paulina Marchlik

Adam Fijałkowski, czyniąc bitwę pod Grunwaldem studium przypadku polskiego patriotyzmu, stawia tezę, że celebrowanie tego wydarzenia jest przejawem patriotyzmu obywatelskiego, stonowanego i poprawnego politycznie (Fijałkowski 2018). Jednocześnie na zakończenie historyk wychowania pyta, czy taki rodzaj patriotyzmu wszystkim wystarcza? Otóż, po pierwsze, nie wystarcza, po wtóre, stoję na stanowisku, że patriotyzm obywatelski, wiązać należy

bardziej z działaniem na rzecz dobra wspólnoty – bez względu na narodowość, rasę, pochodzenie klasowe, przekonania polityczne, czy orientację seksualną jej obywateli – niż z np. z mitem Grunwaldu i z kolejnymi rocznicami, akademiami, pomnikami, słynną bitwę upamiętniającymi. Afirmowany przez Polskę Ludową patriotyzm socjalistyczny nie był ani obywatelski, ani stonowany, ani poprawny politycznie. Jak słusznie zwraca uwagę Marcin Zaremba (2001), dzierżąca ster władzy Polska Zjednoczona Partia Robotnicza, oficjalnie głosząc hasła internacjonalizmu, tak naprawdę konserwowała i wzmacniała negatywne stereotypy narodowe, co było szczególnie widoczne tuż po wojnie i w czasie wydarzeń marcowych 1968 r.:

[Partia – przyp. P.Z.] bazowała [wówczas – przyp. P.Z.] na najniższych instynktach mas, tylko po to, by w ich oczach stać się wreszcie polską, „swoją”. W tej kwestii przypominała najbardziej skrajne odłamy przedwojennej polskiej prawicy. Nacjonalizm w wydaniu polskich komunistów był więc zasadniczo tępy i prostacki, ksenofobiczny, antyniemiecki i antysemicki, w dużej mierze tradycyjny, nieobywatelski, szablonowy i nachalnie instrumentalny. Nie było chyba przypadkiem, że w fazie schyłkowej komunizmu, w łonie tego ruchu, nie tylko zresztą w Polsce, narodziły się grupy silnie szowinistycznie. Okazało się, że „czerwonemu” potrafi być blisko do „brunatnego” (Zaremba 2001: 399–400).

Opisanej przez Adama Fijałkowskiego (2018) „pedagogii Grunwaldu” – zarówno tej przedwojennej, powojennej i nam współczesnej – bliżej jest do tej formy pedagogii, którą Gert Biesta (2012) nazywa „pedagogią dla społeczeństwa”<sup>1</sup> (*pedagogy for the public*). Jej istotę stanowi moralizatorskie ostrze, a podstawowym *modus operandi* jest „instruowanie” obywateli. W rzeczonyj koncepcji pedagogii, świat społeczny jawi się jako ogromna szkoła, a rola pedagogów, edukatorów sprowadza się do dawaniu wskazówek, wpajania obywatelom-uczniom – na wzór wyobrażonego przez Witolda Gombrowicza (1956), profesora Bładaczki – jak mają myśleć, działać i jacy powinni być:

A zatem dlaczego Słowacki wzbudza w nas zachwyt i miłość? Dlaczego płacemy z poetą czytając ten cudny, harfowy poemat *W Szwajcarii*? Dlaczego, gdy słuchamy heroicznego, śpiżowych strof *Króla Ducha*, wzbiera nas poryw? I dlaczego nie możemy oderwać się od cudów i czarów *Balladyny*, a kiedy znowu skargi *Lilli Wenedy* zadźwięczą, serce rozdziera się na kawały? I gotowiśmy lecieć, pędzić na ratunek nieszczęsnemu królowi? Hmm... dlaczego? Dlatego, panowie, że Słowacki wielkim poetą był! [...] Nieroby, nieuki, mówię wam przecież spokojnie, wbijcie to sobie dobrze w głowy – a więc jeszcze raz powtórzę, proszę panów: wielki poeta, Juliusz Słowacki, wielki poeta, Kochamy Juliusza Słowackiego i zachwycamy się jego poezjami,

<sup>1</sup> Refleksję Gerta Biesty rozwijam szerzej w przygotowywanej do druku (2019) książce *Pedagogie oporu* w Wydawnictwach Uniwersytetu Warszawskiego.

gdyż był on wielkim poetą. Proszę zapisać sobie temat wypracowania domowego: «Dlaczego w poezjach wielkiego poety, Juliusza Słowackiego, mieszka nieśmiertelne piękno, które zachwyty wzbudza?» (Gombrowicz 1956: 46–47).

Elementy „pedagogii dla społeczeństwa” odnajdziemy także w tekstach kultury popularnej. Za przykład niech posłuży piosenka *To wychowanie*, zespołu T. LOVE, która między innymi parodiuje język naiwnej szkolnej indoktrynacji dotyczącej patriotyzmu (Pęczak, Wertenstein-Żuławski 1991: 258): „Ojczyznę kochać trzeba i szanować. Nie deptać flagi i nie pluć na godło. Należy też w coś wierzyć i ufać. Ojczyznę kochać i nie pluć na godło [...] Tak bardzo chciałbym, abyśmy zwariowali. Tak bardzo chciałbym, lecz tak nas wychowali”.

Zdaniem Biesty, problemem „pedagogii dla społeczeństwa” jest to, iż jest skoncentrowana na likwidowaniu mnogości (dyskursów) i różnic (w społeczeństwie), czyli elementów będących fundamentem społeczeństwa obywatelskiego, czy demokracji w ogóle. Z taką formą pedagogii publicznej stykamy się wtedy – choć nie tylko wtedy<sup>2</sup> – gdy państwo instruuje obywateli, by przestrzegali prawa, byli tolerancyjni, aktywni, obdarzali należytym szacunkiem – jak cytowany profesor Bładaczka – Juliusza Słowackiego. A czynią to instytucje państwowe zazwyczaj na dwa sposoby. Albo jawnie, sugerując obywatelom, jak powinni się zachowywać. Albo mniej jawnie, stosując system nagród i kar. Wszystko po to, by sterować ich zachowaniami (Biesta 2012). Jak pamiętamy uczeń Gałkiewicz, który wyraził brak zachwyty nad twórczością wieszczki narodowej otrzymał ocenę niedostateczną („pałkę”). Bowiem – jak stwierdził Bładaczka – „wielka poezja, będąc wielką i będąc poezją, nie może nie zachwycać nas, a więc zachwyca” (Gombrowicz 1956: 48).

Zasadniczym problemem „pedagogii dla społeczeństwa” – jak konkluduje celnie Biesta – jest to, że nie uwzględnia różnicy między „logiką” nauczania a „logiką” demokracji. Bowiem z demokratycznego punktu widzenia istotna jest świadomość tego, że świat nie jest szkołą, i co ważne, nie powinien się nią stać (tamże). Pewnie nie bez powodu niesiony na fali kontrkultury lat 60., Ivan Illich<sup>3</sup> wysunął – skądinąd słuszny – postulat „odszkolnienia społeczeństwa” (Illich 1974). W istocie rzeczy, ten anarchizujący pedagog przywołał myśl Jana Jakuba Rousseau, który w wydanej w 1750 r. *Rozprawie o naukach i sztukach* (Rousseau 1956) dowodził, że „zakorzeniona w formalnych pedagogikach

---

<sup>2</sup> Zdaniem Gerta Biesty również obywatele mogą udzielać sobie nawzajem „moralizatorskich lekcji”.

<sup>3</sup> Wątek relacji między antypedagogiką a rewoltą młodzieżową lat 60. rozwijam szerzej w przygotowywanym do druku artykule *Antypedagogika a kontrkultura*.

europijskich akademii i zmanierowanych rytuałach ich społecznych instytucji, cywilizacja demoralizuje ludzkość” (Carducci 2010: 61).

Emanacją patriotyzmu obywatelskiego byłaby zatem nie tyle odgórnie narzucona celebracja kolejnych rocznic (w Polsce zazwyczaj tragicznych) ideologicznie powiązana z polityką historyczną, rządzącej w danej chwili partii; ile działanie, które – za Biestą (2012) – nazwać można „pedagogią troski o publiczną wartość ludzkiej wspólnotowości”. Biesta nawiązując do myśli Hannah Arendt (1994) stwierdza, że tak rozumiana pedagogia nie oznacza li tylko fizycznego przeniesienia (obywateli) z domu na ulicę, lub z *oikos* do *polis*; ale oznacza osiągnięcie, definiowanej przez pluralizm, „formy ludzkiej wspólnotowości, w której [...] działanie jest możliwe i wolność może się pojawić” (Biesta 2012: 693). Przypomnijmy, że według Arendt (1994) wolność jest możliwa wyłącznie w *polis*, czyli w sferze publicznej (politycznej), gdzie mamy możliwość obcowania z innymi ludźmi; a nie w *oikos*, czyli w sferze prywatnej, w której rządzi konieczność:

Wolność (lub jej przeciwieństwo) uświadamiamy sobie pierwotnie podczas obcowania z innymi, a nie z samym sobą. Zanim stała się ona przymiotem myśli lub jakością woli, rozumiano ją jako status człowieka wolnego. Status ów sprawiał, że człowiek mógł się swobodnie poruszać; mógł opuszczać dom, wchodzić w świat i dzięki zdolności mówienia i działania spotykać tam innych ludzi. Taką wolność poprzedzało oczywiście wyzwolenie: aby być wolnym trzeba się było wyswobodzić spod panowania konieczności życiowych. Jednakże wolność jako trwały stan rzeczy nie wynikała automatycznie z aktu wyzwolenia. Poza samym oswobodzeniem wymagała towarzystwa innych ludzi o tym samym statusie. Wymagała też wspólnej przestrzeni publicznej, gdzie ludzie ci mogli się spotykać. Inny słowy, trzeba jej było zorganizowanego politycznie świata, do którego każdy wolny człowiek mógł wkroczyć słowem i czynem (Arendt 1994: 181).

W tak rozumianą Arendtowską pedagogię publiczną, wpisywałyby się zarówno praktyki społeczno-kulturowe miejskich grup dzielnicowych działających na rzecz dobra wspólnoty (Czarnecka 2019), jak i ostatnie, ogólnopolskie protesty obywateli dotyczące Konstytucji. Jednakże od buzującego w agorze obywatelskiego niezadowolenia, donośniejsze zdają się głosy środowisk narodowych, uosabiających zgoła odmienną wizję patriotyzmu, którą dobrze oddaje ten oto fragment wiersza:

Ulicami idą chłopcy i śpiewają bycze pieśni,  
żeby Polskę wszyscy obcy  
opuścili jak najwcześniej.

Idą, idą szeregami i tak piszą na parkanach:  
Precz z komuną! Precz z Żydami!  
– cała Polska zapisana.  
Wali marszu tupot, stukot,  
aż tu serce chce wyskoczyć.  
Temu szybką bombką stłuką,  
Tego pięścią między oczy

Przywołany fragment wiersza Tadeusza Hollendra, jednego z najbardziej niepokornych poetów i satyryków dwudziestolecia międzywojennego, który przeżywa obecnie drugą młodość dzięki punk-folkowemu zespołowi Hańba (grupa skomponowała piosenkę *Narodowcy* do słów poety) pochodzi z 1937 r. My jednak, by dotknąć istoty problemu przeniesiemy się na chwilę do czasów zaborów i za punkt wyjścia do dalszej, krytycznej refleksji o polskim patriotyzmie uczynimy następujący wyimek:

Oto jest *społeczność Polska!* społeczność narodu, który nie zaprzeczam, iż o tyle *jako patryotyzm* wielki jest, o ile *jako społeczeństwo* jest żaden. Wszystko, co patryotyzmu i historycznego dotyczy uczucia, tak wielkie i wielmożne jest w narodzie tym, iż zaiste że kapelusz zdejmam przed ulicznikiem warszawskim – ale – ale wszystko to, czego nie od patryotyzmu, czego nie od *narodowego*, ale czego od *społecznego* uczucia wymaga się, to jest tak początkujące, małe i prawie nikczemne, że strach wspominać o tem! Przecież i kwestya krzyczącej do Boga sprawiedliwości, kwestya chłopów, o którą trzech papieży po sobie idących dopominało się u narodu Polskiego – dopiero jako – *narodowa* a nie jako *Chrystusowa* podniesioną i rozstrzygniętą jest. Jesteśmy żadem *społeczeństwem*. Jesteśmy wielkim *sztańdarem narodowym*. Może powieszą mi kiedyś ludzie serdeczni za te prawdy, których istotę powtarzam lat około dwanaście, ale, gdybym miał dziś na szyi powróż, to jeszcze gardłem przywarłem chrypiałbym, że Polska jest *ostatnie na globie społeczeństwo a pierwszy na planecie naród* [...] Gdyby Ojczyzna nasza była tak dzielnym społeczeństwem we wszystkich *człowieka* obowiązkach, jak znakomitym jest narodem we wszelkich *polaka* poczuciach, tedy bylibyśmy na nogach dwóch, osoby całe i poważne – monumentalnie znamienite. Ale tak jak dziś jest, to *Polak jest olbrzym, a człowiek w Polaku jest karzeł* – i jesteśmy karykatury, i jesteśmy tragiczna nicość i śmiech olbrzymi... Słońce, nad *polakiem* wstawa, ale zasłania swe oczy nad *człowiekiem* [...] Bóg osądzi resztę (Norwid 1937: 419–420)<sup>4</sup>.

Tak przenikliwie i zarazem gorzko pisał rok przed wybuchem powstania styczniowego Cyprian Kamil Norwid, nieco zapomniany poeta, pozostający – zupełnie niesłusznie – w cieniu Adama Mickiewicza i Juliusza Słowackiego. Przywołany cytat pochodzący z listu poety do Michaliny z Dziekońskich Zaleskiej, choć pokryty pajęczyną czasu, nic nie stracił na swej aktualności. Oczywiście

<sup>4</sup> Zachowałem oryginalną pisownię listu wraz z kursywą – przyp. P.Z.

kontekst jest dzisiaj inny. Po pierwsze, Polska jest krajem suwerennym, niepodległym. Po drugie, przestrzeń kultury *hic et nunc* nie ma już, tak jak ongiś stałych punktów zaczepienia (pytanie czy takowe istniały wcześniej?). Żyjemy bowiem w kulturze „płynnej nowoczesności” (Bauman 2011), bez dominującego kanonu, narracji, interpretacji (Śliwerski 2018).

Pomimo „ponowoczesnego przejścia” problem dostrzeżony w 1862 r. przez Norwida mocno rezonuje w III Rzeczpospolitej, która – jak sugeruje Wojciech J. Burszta (2013) – od 2005 r. stała się areną swoistych wojen kulturowych, w ramach których, toczone są także bitwy o patriotyzm. Po jednej stronie barykady tego symbolicznego sporu mamy – w taksonomicznym i dychotomicznym uproszczeniu – apologetów patriotyzmu martyrologiczno-narodowego, zamkniętego, ślepego; po drugiej zaś zwolenników patriotyzmu krytycznego, otwartego, obywatelskiego, etyczno-wspólnotowego (Wiłkomirska, Fijałkowski 2016). Owe potyczki odbywają się nie tylko na mównicy sejmowej, w mediach, ale także w przestrzeni ulicy i kultury popularnej. Odwołując się do myśli Stuarta Halla, można skonstatować, że walka ta przyjmuje wiele form: oporu, negocjacji, czy odzyskiwania (znaczeń). Co ważne, nie ma w niej ostatecznych zwycięzców. W bitwie tej można, co najwyżej na chwilę, zdobyć lub utracić pozycje strategiczne (Hall 1981).

W edukacyjnych narracjach o patriotyzmie nie sposób zatem uciec od dyskursu politycznego. Edukacja bowiem, podobnie jak i kultura, nie może istnieć jako enklawa, neutralna przestrzeń poza relacjami władzy (tamże). Możemy za Stephenem Duncombem (2002) przyjąć, że polityka jest właściwie dyskursem kulturowym, współdzielonym zestawem symboli i znaczeń, którego wszyscy się trzymamy. Z kolei kultura jest w gruncie rzeczy równoznaczna z edukacją, co próbował dowieść Antonio Gramsci. Przypomnijmy, że twórca tak ważnych dla studiów kulturowych pojęć (konceptji) „hegemonii” i „kontrhegemonii” (Baker 2005) postrzegał edukację w kategoriach produkcji, cyrkulacji, przekazu wiedzy formalnej i zwyczajowej (Inglis 2007).

Idąc tym politycznym tropem, być może należałoby przyznać rację Normanowi Denzinowi, sugerującemu – w duchu marksowskim – że dzisiaj jako naukowcy nie jesteśmy już wezwani do interpretowania świata, co było domeną np. tradycyjnej etnografii; tylko wezwani do zmiany świata, przeciwstawiania się wszelkim przejawom niesprawiedliwości społecznej, a także – odnosząc się do tematu tego artykułu – stawiania oporu wszelkim przejawom nacjonalizmu i szowinizmu, ideologiom, które często przywdziewają maskę patriotyzmu. Taki zwrot oznaczałby jednak zmianę (meta)perspektywy: z pedagogicznej na

performatywną (Denzin 2010), a także zmianę sposobu pisania o kulturze i edukacji wychodzącą poza pozytywistyczne i postpozytywistyczne ramy. Potrzebni nam są zatem pedagodzy-naukowcy bliscy wyobrażonej przez Normana K. Denzina i Yvonnę S. Lincoln (2009) figurze politycznego brikolera<sup>5</sup>, zdającego sobie sprawę, że nie istnieje nauka wolna od wartości i jednocześnie szukającego obywatelskiej nauki społecznej, której podstawą jest „polityka nadziei”. By jednak głos „pedagoga zaangażowanego”, czy też „pedagoga radykalnego” (Giroux, Witkowski 2010) był w edukacyjnej agorze słyszalny, należy po pierwsze uznać, że obiektywność w naukach społecznych i humanistycznych nie istnieje. Zauważył to jeszcze przez zwrotem postmodernistycznym Max Weber, który w tekście *«Obiektywność poznania w naukach społecznych»*, pisał:

Nie istnieje po prostu „obiektywna” analiza naukowa życia kulturowego, albo też zjawisk społecznych [...] niezależna od swoistych «jednostronnych» punktów widzenia, wedle których, jawnie bądź milcząco, świadomie lub nieświadomie wybiera się te zjawiska jako przedmiot badania, analizuje je, przedstawia i szereguje (Weber 1985: 64).

Po drugie, jak celnie ujął to Bogusław Śliwerski (2018), powinniśmy (jako pedagodzy) nasz edukacyjny wysiłek skierować w stronę tworzenia przestrzeni pedagogicznych – jako miejsc na wskroś pluralistycznych, otwartych na dialog i poszukiwanie prawdy. Innymi słowy przestrzeni demokratycznych, których fundamentem są wartości humanistyczne (Śliwerski 2018, Wojnar 2018). Tylko z takim kapitałem aksjologicznym, kulturowym można poddawać w wątpliwość, kwestionować, dekonstruować roszczenia do bycia prawdą objawioną wszelkie naukowe „-izmy” (Frankl 1976), praktyki dominującego dziś neoliberalizmu, traktującego obywateli, kulturę i edukację jako przybudówkę wolnego rynku (Polanyi 1944); czy rosnące w siłę nacjonalistyczne ideologie.

Już w latach 90. ubiegłego wieku ks. Józef Tischner w jednym z wywiadów dla Telewizji Polskiej ostrzegł przed odradzającym się w Europie

---

<sup>5</sup> Brikoler (fr. *bricoleur*) – osoba, która w pracy wykorzystuje różne, nietypowe, dostępne pod ręką narzędzia, by osiągnąć swoje cele. Brikoler w odróżnieniu od inżyniera, nie jest uzależniony od środków i narzędzi wymyślonych i zdobytych na potrzeby danego przedsięwzięcia (zob. Lévi-Strauss 2001). Brikoler uprawia brikolaż (fr. *bricolage*), który może być rozumiany jako „zmiana układu i zestawienia uprzednio niepołączonych obiektów znaczących w celu wytworzenia znaczeń w nowych kontekstach” (Baker 2005: 510). Z kolei Norman K. Denzin i Yvonna S. Lincoln (2009) nawiązując do myśli Michela de Certeau zwracają uwagę, że praca brikolera sprowadza się do tego, by w polu dominującej ekonomii kulturowej „«majstrować» [...] niezliczoną i nieskończoną liczbę przekształceń jej prawa w prawo właściwe interesom użytkowników i ich zasadom” (Certeaux 2008: xxvii).

„terroryzmem pravicowym”, będącym nośnikiem nacjonalizmu, szowinizmu; terroryzmie odwołującym się często – na poziomie deklaratywnym – do wartości chrześcijańskich:

Patrząc na sytuację w świecie wydaje mi się, że był taki czas, kiedy Europa, także Polska była zagrożona przez terroryzm lewicowy. W tej chwili, jakby terroryzm lewicowy, „Czerwone Brygady” [...] odeszły w przeszłość. Natomiast podnosi głowę, daje o sobie znać terroryzm pravicowy. I uważam, że to jest jakieś niebezpieczeństwo. Bo ten pravicowy terroryzm ma bardzo często pełną gębę religii. On się legitymizuje szlachetnymi, pięknymi wartościami chrześcijańskimi, no i kusi Kościół. To jest wielka pokusa pod adresem Kościoła. Ma bardzo piękne obietnice. Pech chce, że ja znam trochę historię, a szczególnie ten okres romansu Kościoła z hitleryzmem w Niemczech i ostrzegam. Ale nie po to, żeby obrazić, ale po to, żeby przemyśleć (Tischner 2009).

Wspomnianej przez Tischnera pokusie uległ kilkanaście lat później między innymi ks. Jacek Międlar<sup>6</sup>, który w „przepełnionym duchem Polskiego nacjonalizmu kazaniu” – by użyć sformułowania jego apologetów – wygłoszonym 2016 r. w katedrze białostockiej z okazji 82. rocznicy powstania Obozu Narodowo-Radykalnego, zamanifestował *explicito* swoją pogardę wobec Żydów:

Największą zatem przeszkodą na drodze ruchu wolnościowego, ruchu poszukującego prawdy, ruchu zdążającego do umocnienia narodu nie są oligarchowie, mafia, establishment czy wrogowie, ale jest zwykle tchórzostwo, zwykła żydowska pasywność, która wkrada się w grupy społeczne na całym świecie. Bo, moi drodzy, tchórze nie chcą móc zrzucić kajdan niewoli, bojąc się przy tym przelania choćby jednej kropli krwi. Zatem żydowską tragedią nie była egipska tyrania, lecz zwykle – wybaczenie za kolokwializm – frajerstwo. I z takimi «frajerami» miał do czynienia również Jezus, o czym słyszeliście w dzisiejszej Ewangelii – Ewangelii wg św. Jana, rozdział szósty. Ci „frajerzy” zostawili Chrystusa, pozostawili Go, odrzucili Jego naukę, odrzucili Mistrza i Nauczyciela, który gotów był oddać za nich życie i oddał za nich życie. I z takimi, szukającymi taniego poklasku karierowiczami mają nawet do czynienia środowiska nam pokrewne, o czym doskonale wiemy. Z taką postawą ma do czynienia każde społeczeństwo, bez względu na to, czy podziela narodową ideę czy nie. Ale na szczęście, moi drodzy, wasza obecność mówi coś absolutnie, zupełnie innego – wasza obecność mówi, że wy porzuciliście tchórzostwo, że wy porzuciliście bierność, że was nie obchodzi pasywność i defetyzm, ale wy poddaliście się odwadze, której źródłem jest Chrystus. Wy macie w sobie męstwo i chęć porzucenia kajdan niewoli, co dla wielu jest solą w oczach. Dlatego, moi drodzy, ciężkożytele i pasywny, żydowski motłoch [podkr. – P.Z.] będzie chciał was rzucić na kolana, przeczołgać, przemieścić, przełknąć, przetrawić, a na koniec będzie chciał was wypluć, bo jesteście niewygodni, bo żyjecie Chrystusem, tym, który zwyciężył śmierć, tym,

---

<sup>6</sup> We wrześniu 2016 r. ks. Jacek Międlar wystąpił ze zgromadzenia Księży Misjonarzy św. Wincentego a Paulo.

który zwyciężył grzech, tym, który nie daje żadnego przyzwolenia na fałsz (Kazanie ks. Jacka Międlara 2016).

Prawdopodobnie ks. Jacek Międlar nie słuchał ani przywołanego tu wywiadu z ks. Józefem Tischnerem, ani nie zapoznał się z filozofią Nikołaja Aleksandrowicza Bierdiajewa, który w obliczu rodzących w pierwszej połowie XX w. totalitaryzmów (brunatnego i czerwonego) dowodził, że nacjonalizm głoszący samowystarczalność, izolacjonizm, zamknięcie się na wpływy innych kultur i narodów jest sprzeczny z chrześcijańskim sumieniem i etyką personalistyczną – odrzuca bowiem z zasady i na wieki braterstwo narodów oraz najwyższą wartość osoby ludzkiej (Bierdiajew 2003).

Jak szlachetne i patriotyczne nie byłyby pobudki ruchu narodowego, przeciwstawiającego się hitlerowskiemu najeźdźcy (zob. Kołakowski 2018), nic nie zmyje jego infamii związanej z przedwojenną *numerus clausus*, czy zabójstwem pierwszego prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, Gabriela Narutowicza, który zginął w murach warszawskiej „Zachęty” od kul Eligiusza Niewiadomskiego, sympatyka Narodowej Demokracji. Cieniem na ruch narodowy kładą się także rasistowskie praktyki jego sympatyków widoczne podczas organizowanych w Warszawie Marszów Niepodległości, czy akty przemocy, których coraz częściej doświadczają obcokrajowcy w środkach komunikacji miejskiej. Notabene nie trzeba być obywatelem obcego państwa, by stać się potencjalną ofiarą stojących na straży polskości nacjonalistów. Przekonał się o tym niedawno jeden z profesorów Uniwersytetu Warszawskiego, który został pobity w tramwaju tylko dlatego, że rozmawiał ze swoim kolegą po niemiecku (Karpieszuk 2016).

Marek Edelman, jeden z przywódców powstania w getcie warszawskim, stwierdził ongiś: „Rozpadł się Związek Sowiecki, upadła tyrania. I co zobaczyliśmy? Dalej ta sama mentalność powoduje wojny. Nacjonalizmy, szowinizmy, żądza władzy, chęć zniewolenia człowieka stają się dominującą siłą destabilizacji. Mur berliński został zawalony. Nie ma totalitaryzmu w Europie. Ale istnieje on nadal w świadomości ludzi” (Edelman, Sawicka 2015: 148). Trudno się z tą opinią nie zgodzić.

Celebrując setną rocznicę odzyskania Niepodległości może warto, za działaczem Bundu, poddać refleksji następujące pytanie: „Czy jesteśmy w pierwszym rządzie Niemcami, Francuzami, Polakami, Żydami, czy – przede wszystkim jesteśmy ludźmi”? (tamże: 149).

## Bibliografia

- Arendt H. 1994. *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, tłum. M. Godyń, W. Madej, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Barker Ch. 2005. *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*, tłum. A. Sadza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Bauman Z. 2011. *Kultura w płynnej nowoczesności*, Wydawnictwo Agora SA, Warszawa.
- Bierdiajew M. 2003. *Nowe Średniowiecze. Los człowieka we współczesnym świecie*, tłum. H. Paprocki, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Biesta G. 2012. *Becoming public: public pedagogy, citizenship and the public sphere*, „Social & Cultural Geography”, nr 7, s. 683–697.
- Carducci V. 2010. *Prowokacja kulturowa. Perspektywa socjologiczna*, tłum. K. Sosnowska i P. Zańko, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4, s. 57–84.
- Certeau Michel de. 2008. *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*, tłum. K. Thiel-Jańczuk, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Czarnecka M. 2019. „*Moja dzielnica, nasze miasto*”. *Praktyki społeczno-kulturowe warszawskich grup dzielnicowych*, m-pis pracy doktorskiej na Wydziale Pedagogicznym UW, Warszawa.
- Denzin N.K., Lincoln Y.S. 2009. *Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych*, [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 1, red. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, tłum. K. Podemski, Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 19–62.
- Denzin N.K. 2010. *A Critical Performance Pedagogy That Matters*, [w:] *Handbook of Public Pedagogy. Education and Learning Beyond Schooling*, red. J.A. Sandlin, B.D. Schultz, J. Burdick, Routledge, New York–London, s. 56–70.
- Duncombe S. red. 2002. *Cultural Resistance Reader*, Verso, New York.
- Edelman M., Sawicka P. 2015. *I była miłość w getcie*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec.
- Fijałkowski A., Wilkomirska A. 2016. *Jaki patriotyzm*, Difin, Warszawa.
- Fijałkowski A. 2018. *Polski patriotyzm i pedagogia Grunwaldu*, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 4, s. 9–19.
- Frankl V.E. 1976. *Homo patiens*, tłum. R. Czernecki, J. Morawski, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa.
- Giroux H.A., Witkowski L. 2010. *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, tłum. M. Jaworska-Witkowska i in., Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Gombrowicz W. 1956. *Ferdynand*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Hall S. 1981. *Notes On Deconstructing “the Popular”*, [w:] *People’s History and Socialist Theory*, red. R. Samuel, Routledge, London, s. 227–240.
- Inglis F. 2007. *Kultura*, tłum. M. Stolarska, Wydawnictwo Sic!, Warszawa.
- Karpieszuk W. 2016. *Profesor UW pobity w tramwaju, bo rozmawiał po niemiecku*, dostępny na: <http://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/1,34862,20667716,profesor-pobity-w-tramwaju-bo-rozmawial-po-niemiecku.html> (10 stycznia 2019).
- Kazanie księdza Jacka Międlara. 2016. dostępne na: <https://www.youtube.com/watch?v=f1ODKSBCHUU> (otwarte 10 stycznia 2019).

- Lévi-Strauss C. 2001. *Mysł nieoswojona*, tłum. A. Zajączkowski, Wydawnictwo KR, Warszawa.
- Norman K. Denzin, Lincoln Y.S. 2009. *Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych*, [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 1, red. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 19–62.
- Norwid C.K. 1937. *Listy*, cz. 1, Wydanie i Nakład Z. Przesmyckiego, Warszawa.
- Polanyi K. 1944. *The Great Transformation: The Political and Economic Origins of Our Time*, Beacon Press, Boston.
- Rousseau J.J. 1956. *Trzy rozprawy z filozofii społecznej*, tłum. H. Elzenberg, PWN, Warszawa.
- Skarżyńska K. 1998. *Różne oblicza i funkcje patriotyzmu*, [w:] *Patriotyzm. Tożsamość narodowa, poczucie narodowe*, red. E. Nowicka-Włodarczyk, MCRD, Kraków.
- Śliwerski B. 2018. *Pluralism of pedagogy in Poland*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4, s. 212–233.
- Wojnar I., Fijałkowski A. 2018. *Świadek historii... w 100-lecie Odzyskania Niepodległości z Ireńą Wojnar rozmawia Adam Fijałkowski*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4, s. 289–302.
- Weber M. 1985. *„Obiektywność” poznania w naukach społecznych*, [w:] *Problemy socjologii wiedzy*, wybór A. Chmielecki i in., tłum. M. Skwieciński, PWN, Warszawa, s. 45–100.
- Wertenstein-Żuławski J., Pęczak M. 1991. *Tekst piosenki rockowej*, [w:] *Spontaniczna kultura młodzieżowa. Wybrane zjawiska*, red. J. Wertenstein-Żuławski, M. Pęczak, Wiedza o Kulturze, Wrocław, s. 253–271.
- Wiłkomirska A. 2018. *Patriotyzm w czasach wolności – w stronę konstytucyjności, obywatelskości i etyczności*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4, s. 31–43.
- Zańko P. 2019. *Pedagogie oporu*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa (w druku).
- Zaremba M. 2001. *Komunizm, legitymizacja, nacjonalizm. Nacjonalistyczna legitymizacja władzy komunistycznej w Polsce*, Wydawnictwo Trio, Warszawa.