Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

WYDAWNICTWO UMCS

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. VIII SECTIO N 2023

ISSN: 2451-0491 • e-ISSN: 2543-9340 • CC-BY 4.0 • DOI: 10.17951/en.2023.8.33-47

Wojna kulturowa i nauka rozmowy. Polonista walczący, polonista budujący

Culture War and the School of Talk. Teacher of Polish: Fighting or Constructing One

Krzysztof Biedrzycki

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie. Wydział Polonistyki
ul. Gołębia 16, 31-007 Kraków, Polska
krzysztof.biedrzycki@uj.edu.pl
https://orcid.org/0000-0002-5110-6986

Abstract. The school is not independent of the processes ruling the public space. One of them is the crashing of values known as a culture war. The article shows the consequences of adopting one of the narrative strategies: celebration, promotion, and emancipation. It conducts to polarization during the lessons of Polish when the teacher follows one of them. In this situation four ways of behavior are possible: imposing one's own values, calling into question the values of the other side, quasi-professionalism, dialogue, and solidarity. Dialogue is constructive but not easy aim to achieve. Polish is shown here as the school subject serving to build consensus, solidarity, understanding the other person, the perceiving values in dissimilar opinions.

Keywords: school; culture war; celebration; promotion; emancipation; polarization; dialogue; values

Abstrakt. Szkoła podlega procesom, które rządzą sferą publiczną. Jednym z nich jest zderzenie wartości określane jako wojna kulturowa. W artykule ukazane są konsekwencje przyjmowania strategii narracyjnych stron uwikłanych w ten spór: celebracji, promocji i emancypacji. Na lekcjach języka polskiego przyjmowanie którejkolwiek z nich prowadzi do polaryzacji. W tej

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

sytuacji możliwe są cztery sposoby zachowań: narzucanie własnych wartości przez jedną ze stron, kontestacja tych wartości, quasi-profesjonalizm oznaczający ucieczkę przed sporem oraz dialog i solidarność. Pozytywnym, choć niełatwym do osiągnięcia, celem jest dialog. Język polski ukazany jest tu jako przedmiot służący budowaniu porozumienia, solidarności, zrozumienia innego, dostrzegania wartości w odmiennych poglądach.

Słowa kluczowe: szkoła; wojna kulturowa; celebracja; promocja; emancypacja; polaryzacja; dialog; wartości

Lekcje języka polskiego, jak żadne inne, odwołują się do emocji, światopoglądu, wartości. Oczywiście są jeszcze przedmioty mocno naznaczone polityką, a więc budzące dużo kontrowersji (historia, wiedza o społeczeństwie czy niedawno wprowadzony historia i teraźniejszość), oparte na przeżyciach estetycznych przedmioty artystyczne, a także wprost dotyczące aksjologii etyka i religia. W przedmiocie język polski skupiają się jednak wszystkie elementy wpływające na to, jak człowiek odbiera świat, jak go rozumie, jak postrzega samego siebie, jak sytuuje własną osobę wobec innych. Na pozór jest to stwierdzenie oczywiste. Możliwa (i wcale nie taka rzadka) jest też praktyka przeciwna – odwrócenie się od przeżycia i skupienie się na opanowaniu samej wiedzy polonistycznej. Jak wiadomo, nawet przy konsekwentnym dbaniu o racjonalność, rzeczowość i neutralność aksjologiczną przekazu gdzieś pojawi się jakaś szczelina, w której emocje, światopogląd i wartości się ujawnią. Nieodmiennie lekcje języka polskiego, nawet gdybyśmy przed tym uciekali, stają się polem zmagań postaw i sposobów przeżywania kultury, a przez to objaśnianej przez nią rzeczywistości. Mogą (bo literatura do tego wzywa) i niejednokrotnie stają się czasem polem ostrych sporów. Spory mają trojaki charakter: toczą się w klasie, dotyczą treści poszczególnych lekcji (a więc tego, ku jakim wartościom kieruje uwagę uczniów nauczyciel), a wreszcie obejmują podstawy programowe, zwłaszcza spisy lektur. Dodajmy, że spostrzeżenie to – jakkolwiek mówimy tu o języku polskim – nie dotyczy tylko naszego kraju, ostre spory aksjologiczne toczą się bowiem wokół nauczania języków narodowych w wielu krajach i przybierają rozmaity, czasem gwałtowny charakter.

James D. Hunter (1991) na początku lat 90. zaproponował kategorię „wojen kulturowych" do opisu napięć aksjologicznych w Stanach Zjednoczonych. Analizę porównawczą owych „wojen" współcześnie w USA i w Polsce przeprowadził Michał P. Markowski (2019: 362–363). Tak je zdefiniował: „[Jest to] pokojowe starcie spolaryzowanych grup w obrębie kultury narodowej, odwołujących się do odmiennych zestawów wartości determinujących konkretne rozwiązania w dziedzinie polityki społecznej (legalność aborcji, posiadanie i noszenie broni, związki homoseksualne, obostrzenie przepisów chroniących środowisko etc.)". Według tego badacza przyczyną napięć jest przyjęcie przez obie strony konfliktu

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

(choć właściwie stron może być więcej niż dwie) założenia, że przyjmowane przez nie wartości mają charakter obiektywny, wobec czego tylko jeden system może być prawdziwy i powinien być przyjęty przez ogół społeczeństwa, nawet przez oponentów, którzy albo się mylą, albo wręcz mają złą wolę – w pierwszym przypadku trzeba ich wyprowadzić z błędu, w drugim zaś odebrać wpływ na państwo. Powiada Markowski:

> Wartość jest tym, *w co się wierzy*, do czego się jest przywiązanym, co się popiera, za czym się podąża, nie musząc podpierać tego wyboru żadną racją. (…) Wierzę w to, co pomaga mi wierzyć. Wartość, w którą wierzę, czyni moje życie wartościowym. Nie muszę się z moich wierzeń, z moich wartości nikomu tłumaczyć, nie muszę ich przed nikim usprawiedliwiać, nie muszę ich „obiektywnie" uzasadniać (…), jeśli czynią one moje życie bardziej wartościowym, to znaczy dają mi powód, dla którego chce mi się dalej żyć. (tamże: 204–205)

Pomińmy apodyktyczny ton tej konstatacji i obecne w niej kwantyfikatory ogólne. Ważna jest tu obserwacja dotycząca pojmowania wartości w spolaryzowanym społeczeństwie. Ponieważ nie są one negocjowalne, oparte są na wierze lub przynajmniej niedowodliwych przesłankach i w sytuacji sporu nie podlegają uzasadnieniom, stają się przedmiotem nierozwiązywalnego – przynajmniej w obecnej chwili – konfliktu.

Oczywiście współczesne „wojny kulturowe" nie są niczym nowym. Napięcia, a nawet krwawe konflikty powodowane przez różnice światopoglądowe, obyczajowe, religijne czy filozoficzne towarzyszyły ludzkości, odkąd wypracowała choćby podstawy kultury. Można powiedzieć, że każda następująca po poprzedniej formacja kulturowa stosowała swoistą *cancel culture* wobec formacji, którą zastępowała. W łagodniejszej formie można wskazać, że dokonywała jej reinterpretacji, nadając zastanym symbolom nowe znaczenia, a tym samym wprowadzając swoje wartości w miejsce tych odrzucanych. Nie chodzi nam tu jednak o refleksję historyczną. Interesuje nas współczesność. Obecnie nasze własne „wojny kulturowe" są wyzwaniem dla nas, tu i teraz, dlatego musimy wypracować własne sposoby radzenia sobie nimi, a więc z różnicami aksjologicznymi.

Według Marcina Napiórkowskiego (2019: 119) można wskazać trzy główne sposoby zbiorowego manifestowania wartości:

> Prawica, lewica i liberałowie mają charakterystyczne dla siebie opowieści, a te opowieści z kolei mają właściwe sobie podmioty (o kim to jest?) i strategie narracyjne (jak to się opowiada?). Prawica opowiada o narodzie, liberałowie o jednostkach lub o zbudowanym z nich społeczeństwie, lewica – o grupach społecznych,

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

> wyróżnianych na podstawie uwarunkowań klasowych, płciowych czy rasowych. Jeśli chodzi o strategie narracyjne, mamy do czynienia odpowiednio z celebracją, promocją i emancypacją. Prawica świętuje wspólne wartości, liberałowie promują najlepszych (najzdolniejszych, najbardziej przedsiębiorczych), lewica emancypuje wykluczonych i uciśnionych.

Te różnice i napięcia są przenoszone do szkoły, która przecież jest modelem społeczeństwa. Szczególnie widać to na lekcjach i w koncepcjach nauczania języków narodowych czy – szerzej – humanistyki. Paweł Sporek (2019: 527), odnosząc się do koncepcji wspólnot interpretacyjnych Stanleya Fisha (2002), twierdzi, że edukacja jest „przestrzenią oddziaływania myślowego wpisanego w światopogląd dominujących wspólnot interpretacyjnych".

> Wpisany w naturę szkoły przymus, dla umacniania określonej ideologii, wyraża się przede wszystkim w przyzwoleniu na rozmaite formy przemocy symbolicznej. Szkolny habitus, niezależnie od tego, czy dotyczy osoby pedagoga czy ucznia, daje nadzieję na akceptację jedynie wtedy, gdy oznacza o ile nie akceptację, to przynajmniej przyjęcie czy przystosowanie określonej wizji świata i funkcjonowanie w wyznaczonych przez nią ramach myślowych i organizacyjno-instytucjonalnych. (Sporek 2019: 528)

To rodzi niebezpieczeństwo konformizmu. Zarazem jednak – jak zauważa Sporek – młodzi ludzie współcześnie przynależą do różnych zewnętrznych wspólnot interpretacyjnych, niejednokrotnie wyznaczonych przez przynależność do grup skupionych wokół mediów społecznościowych. Z tego wynika nieuniknione napięcie, które może przybrać postać poważnego konfliktu, zarówno na poziomie aksjologicznym, jak i – w konsekwencji – na poziomie komunikacyjnym w społeczności szkolnej. W praktyce, tak jak w całym społeczeństwie, w szkole przyjmowane są wszystkie trzy wspomniane wyżej strategie narracyjne wyznaczone przez wyznawane wartości.

Strategia celebracyjna wynika z samego założenia przedmiotu, który nazywa się język polski. Oparty jest on na fundamencie afirmacji kultury narodowej. Oczywiście różne mogą być sposoby dydaktycznego rozwijania tego wyjściowego założenia; jakkolwiek niejednokrotnie wiodą do celebracji, nie zawsze muszą prowadzić w tym kierunku. O kłopotach związanych z kształtowaniem postaw patriotycznych w szkole wnikliwie pisała Agnieszka Kania (2015). Pokazała ona różne trudności z tym związane, począwszy od braku jednoznacznej i wyczerpującej definicji narodu, przez kłopoty z kanonem lektur, niejednoznaczny stosunek młodych ludzi do wychowania w duchu patriotyzmu, po nieskuteczność działań

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

nauczycieli. Powiada autorka: „Polonista świadomie realizujący od zawsze wpisaną w jego przedmiot problematykę potrzebuje chwili namysłu, aby uporządkować własne przekonania i opinie, zanim zacznie rozmawiać z uczniami. Z całą pewnością potrzebuje pozostać bezstronny, co nie znaczy: obojętny lub bez własnego zdania" (tamże: 22). Zdaniem tej badaczki nauczyciel powinien znaleźć sposób na dotarcie do młodych ludzi, a nie celebrować (choć w jej książce to słowo nie pada). Dla wielu uczących celebracja jest jednak łatwiejszą od innych formą przekazywania wartości, co nie znaczy, że skuteczniejszą.

W najnowszej podstawie programowej wśród celów kształcenia ogólnego w szkole podstawowej wymienia się „wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji, wskazywanie wzorców postępowania i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina, przyjaciele); wzmacnianie poczucia tożsamości indywidualnej, kulturowej, narodowej, regionalnej i etnicznej" (Podstawa programowa 2017: 7). Zauważmy, że patriotyzm czy poczucie tożsamości narodowej wymienione są w szeregu różnych wartości, nie są eksponowane. Owszem, w dalszym ciągu preambuły podkreśla się, że „w realizowanym procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoła podejmuje działania związane z miejscami ważnymi dla pamięci narodowej, formami upamiętniania postaci i wydarzeń z przeszłości, najważniejszymi świętami narodowymi i symbolami państwowymi" (tamże: 11), jednak pożądana celebracja mieści się w ramach form inicjacji obywatelskiej powszechnie przyjmowanych. Zapisy wymagań szczegółowych też nie nakłaniają wprost nauczycieli do celebracji. Wśród lektur obowiązkowych w szkole podstawowej niewiele jest pozycji, które mogłyby tej strategii służyć (*Mazurek Dąbrowskiego* jako hymn narodowy jest oczywistym, niebudzącym wątpliwości elementem edukacji, zapewne z twórczości Władysława Bełzy czytany jest tylko *Katechizm polskiego dziecka*, faktycznie utwór mogący służyć celebracji, do tego dochodzą ogólnie potraktowane pieśni i piosenki patriotyczne). Oczywiście w takim duchu można czytać inne lektury (jak *Pan Tadeusz*, *Latarnik* czy *Kamienie na szaniec*), ale w tych przypadkach wszystko zależy od przyjętego stylu lektury i założeń interpretacyjnych. Również w szkole ponadpodstawowej zapisy podstawy programowej wprost nie prowadzą w stronę celebracji, jakkolwiek spis lektur poniekąd może do niej zachęcać. Kurs literatury obejmuje bowiem w skrócie jej historię w takim jej postrzeganiu, że stanowi ona emanację doświadczenia narodu. Najpierw krystalizuje się polska specyfika kulturowa i tożsamość w średniowieczu i epoce odrodzenia, potem literatura próbuje zapobiec upadkowi (od Jana Kochanowskiego, przez Piotra Skargę, po Ignacego Krasickiego), po rozbiorach to ona jest ostoją ducha narodowego i towarzyszy walce z wrogami; właściwie tak jest aż do czasów najnowszych,

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

bo najmłodszym czytanym autorem ma być Wojciech Wencel, którego późna twórczość jest wyrazem właśnie ciągłej walki o naród. Rzecz jasna powyższy sposób czytania zaproponowanego spisu lektur nie jest jedyny i nie musi się w szkole ulegać potrzebie celebracji w tym duchu. Niejednokrotnie jednak tak się dzieje. I nie jest to tylko kwestia ostatnich lat. W badaniu dydaktyki polonistycznej w gimnazjum w latach 2012–2014 odkryto, że co trzeci nauczyciel tematy patriotyczne poruszał przynajmniej raz w tygodniu, a drugie tyle nauczycieli przynajmniej raz w miesiącu; żadna inna problematyka nie pojawiała się na lekcjach języka polskiego z taką częstotliwością (Biedrzycki i in. 2015: 81). Do podobnych konstatacji doszły Zofia Budrewicz i Maria Sienko (2021), które z ankiet przeprowadzonych w roku szkolnym 2018/2019 wśród uczniów klas VII i VIII oraz ostatnich klas wygaszanych wówczas gimnazjów wyciągnęły wniosek o dominacji wąsko pojmowanego etnocentryzmu na lekcjach języka polskiego. Niebezpieczeństwo związane z celebracją polega na tym, że może ona z jednej strony zwalniać z samodzielności myślenia i poprzestawać na powielaniu gotowych wzorców kulturowych, a z drugiej strony polega ona na wykluczaniu tych, którzy takiemu sposobowi budowania wspólnoty się nie podporządkowują lub wręcz sytuują się poza wspólnotą narodową (a takich uczniów, imigrantów i uchodźców w polskich szkołach jest coraz więcej).

Strategia promocyjna jest znacznie rzadsza – być może dlatego, że czytana literatura częściej się skupia na bohaterach pokrzywdzonych przez świat i los niż na ludziach, którym się powiodło. Nawet *happy end* nie musi brzmieć przekonująco. O ile jednak strategia promocji z rzadka znajduje swój wyeksplikowany wyraz, przynajmniej na lekcjach języka polskiego, to może jej służyć taki tok interpretacji literatury, w którym eksponowany jest indywidualizm, a jeśli wspólnotowość, to w aspekcie społecznym, w którym aksjologia podporządkowana jest pragmatyzmowi, literatura pozwala skupić się na doświadczeniach jednostkowych, a zatem może służyć pokazaniu, że wartością jest wzięcie życia i szczęścia we własne ręce. O ile sama literatura (spis lektur, konkretne dzieła) z rzadka służy tej strategii, o tyle promocja jest mocno wpisana w założenia dydaktyki, co wprost jest wyrażone w podstawie programowej. Przecież kształtowaniu osobowości ludzi radzących sobie w nowoczesnym społeczeństwie służą takie cele nauczania jak: rozwijanie myślenia analitycznego, syntetycznego, przyczynowo-skutkowego, umiejętności skutecznego komunikowania się w języku ojczystym i językach obcych, kreatywne rozwiązywanie problemów, posługiwanie się nowoczesnymi środkami technologicznymi, umiejętność pracy w grupie itd. (Podstawa programowa 2018: 7–8). Tak w istocie model liberalny dominuje w sposobie kształcenia, ocenianiu, egzaminowaniu. Dokonuje się wpisana w system promocja najlepszych, czyli w tym rozumieniu – z najlepszym efektem

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

spełniających wymagania edukacji. To oczywiście są fundamenty współczesnej dydaktyki, niezależnie od tego, jak je oceniamy. Słabość strategii promocyjnej polega na tym, że mało uwagi poświęca tym, którzy nie są w stanie jej sprostać (w sensie sukcesu edukacyjnego), nie docenia ich i redukuje, a niekiedy deprecjonuje alternatywne wartości, które mogą być atrakcyjne dla młodych ludzi.

Strategia emancypacyjna znajduje odzwierciedlenie w podstawie programowej, gdy mowa o wrażliwości społecznej czy altruizmie, przy czym są to wartości ogólnoludzkie, więc nie służą one szczególnej narracji o świecie. Jeśli chodzi o czytane lektury, to emancypacja może znajdować wyraz w takiej interpretacji, w której zwraca się uwagę na rolę wszystkich, którzy znaleźli się w jakiejkolwiek sytuacji opresji, podporządkowania, niższej pozycji względem grupy dominującej. Wydawałoby się, że w jednym strategia emancypacyjna mogłaby się spotkać ze strategią celebracyjną – gdyby obie skupiły uwagę na Polakach jako grupie będącej ofiarą silniejszych potęg politycznych. Tyle że z perspektywy emancypacyjnej to Polacy wykazują się opresją: politycznie jako dominujący w państwie, a historycznie w stosunku do wszelkich mniejszości narodowych. Przedmiotem refleksji stają się tu wszelkie sytuacje dominacji: mężczyzn wobec kobiet, bogatych wobec biednych, dorosłych wobec dzieci, zdrowych wobec niepełnosprawnych, ludzi wobec natury. Spis lektur, sam postrzegany jako wyraz przemocy symbolicznej, bo jest nakazany i sformułowany z pozycji dominującej kulturowo (kultura polska, a jeśli obca, to tylko europejska, patriarchat, kapitalizm i liberalizm, antropocentryzm, androcentryzm, a także religia czy tradycyjny światopogląd), może być w tej sytuacji traktowany jako przedmiot reinterpretacji. Może być też kontestowany. *W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza jest powieścią albo odrzucaną, albo odczytywaną na opak – jako wyraz kolonializmu, dominacji białego mężczyzny, utylitarnego stosunku do natury. Podobnie jest z innymi pozycjami nakazanymi do czytania w szkole. Strategia emancypacyjna może być ożywcza intelektualnie, ale traktowana jednostronnie prowadzi do redukcjonistycznej lektury oraz do permanentnego stawiania dorobku literackiego w stan oskarżenia i swego rodzaju, na poziomie szkolnym, *cancel culture*. Dodajmy, że przewrotność i niekonwencjonalność lektury niekiedy prowadzą do narzucania jej jako prawdziwszej niż inne, a skupienie uwagi tylko na ofiarach opresji czasem pozbawia interpretację wielu innych wymiarów.

Każda ze strategii oparta jest na odmiennym systemie wartości. Każda może się pojawić na lekcjach języka polskiego i każda może oznaczać wykluczenie pozostałych. Diagnozę sytuacji, w której znalazła się dydaktyka polonistyczna w XXI wieku, postawił Marek Pieniążek (2018: 45). Jak stwierdził, neoliberalne rządy (według powyższej typologii byłaby to dominacja strategii promocyjnej) wytworzyły aksjologiczną lukę i ułatwiły pojawienie się mechanizmów

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

ryzykownych w edukacji, natomiast to, co nazywa „prawicową korektą", prowadzi do przejęcia władzy nad dyskursem w sferze symbolicznej (strategia celebracyjna). Dodajmy, że występuje jeszcze „lewicowa korekta", choć od 2015 roku nieobecna w oficjalnej edukacji. Trudno też mówić o aksjologicznej próżni, skoro wartości, które wysoko ustawiają w hierarchii młodzi ludzie, nie odbiegają od wartości tradycyjnych. Bernadeta Niesporek-Szamburska w 2017 roku przeprowadziła badanie wśród uczniów III klasy szkoły podstawowej (9 lat) i II klasy gimnazjum (15 lat), którego celem było ustalenie, jaka aksjologia dominuje w wypowiedziach osób z pokolenia urodzonego już w XXI wieku. Wynik tego badania okazał się zaskakujący, ponieważ w czasie poważnych przemian obyczajowych, ekspansji mediów społecznościowych i napięć politycznych system wartości deklarowanych przez dzieci i młodzież okazał się tradycyjny i podobny do systemu ich rodziców, a nawet dziadków, na pierwszych miejscach pojawiły się bowiem takie wartości jak Bóg i rodzina (Niesporek-Szamburska 2019). Oczywiście aktualność tych ustaleń szybko się zmienia. Paradoksalnie okazuje się, że rezultaty „korekty prawicowej" są odwrotne do zamierzeń – o szybko postępującej laicyzacji polskiej młodzieży mówią raporty polskie (Centrum Badania Opinii Społecznej 2022) i międzynarodowe (Pew Research Center 2020), przewartościowania nie są zatem rezultatem „aksjologicznej luki", lecz raczej natrętnej celebracji, choć niewątpliwie mają na nią duży wpływ postawy emancypacyjne.

Jakie mogą z tego wynikać konsekwencje dla dydaktyki? Wskażmy przynajmniej cztery sposoby radzenia sobie edukacji z kulturową niejednorodnością, zmianami i wynikającymi z niej konfliktami wartości. Sposoby te mogą się pokrywać z powyższymi strategiami, ale nie muszą. O ile strategie manifestowania wartości oznaczają narracje służące opisaniu świata, o tyle sposoby dydaktycznego radzenia sobie z nimi to formy wcielania ich w życie w sytuacji szkolnej.

Pierwszy sposób to narzucenie jednego systemu aksjologicznego z wyeliminowaniem pozostałych. W wyrastającej z myśli późnego oświecenia koncepcji edukacji nauczanie języka narodowego odgrywało szczególną rolę. Po pierwsze, chodziło o stworzenie jednolitego dla państwa kodu porozumiewania się. Gdy w XVIII wieku system ten powstawał, gdy tworzono zręby powszechnego kształcenia, chodziło o to, żeby pomimo różnic w dialektach, a nawet obecności różnych języków mniejszości narodowych, stworzyć wspólnotę ludzi mówiących tak samo, zdolnych do jednolitej komunikacji we wszystkich dziedzinach życia społecznego – od fabryki, handlu, wojska, po uniwersytety i parlamenty. Po drugie, celem była jednak formacja lojalnego wobec władzy obywatela, który zna kulturę, szczególnie literaturę, dominującego w państwie narodu. Stąd nacisk na przekazywanie tradycji, wartości w niej kultywowanych, ukazywanie wzorców

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

osobowych. Wiemy, że często nauczanie języka narodowego (państwowego) wiązało się z przemocą, nie tylko symboliczną. W Polsce nie trzeba przypominać o szkole pruskiej czy rosyjskiej, ale podobne dyskryminacyjne praktyki wobec mniejszości znane były w całym zachodnim świecie.

Nazwa przedmiotu „język polski" wskazuje, że jego celem jest wprowadzanie w świat kultury polskiej. Narodowy charakter nie podlega tu wątpieniu. Pytanie jednak dotyczy tego, jaką treścią wypełnimy ów przedmiot i jak rozłożymy akcenty oraz gdzie ulokowane są wartości, które przekazujemy. I tutaj – wiemy dobrze – może dochodzić do różnych interpretacji głoszonych wartości. W mniejszym stopniu w kształceniu językowym. Najbardziej wyraziste kontrowersje pojawiają się na poziomie doboru i interpretacji lektur. Otóż w doborze zalecanych do przeczytania tekstów zawarta jest wizja dziejów kultury, a w konsekwencji obraz istoty polskości. To zresztą nie jest nasza specyfika. Każdy sygnowany przez państwo wybór lektur oparty jest na jakiejś aksjologii i oficjalnej wykładni historii narodu. Bywają też takie *curricula*, gdzie spisu lektur nie ma, a ich wybór zależy od nauczyciela lub szkoły. Krytycy powiadają, że wtedy państwa rezygnują z wychowywania i przekazywania wartości, do których ochrony w imieniu społeczeństwa/narodu są powołane.

Na czym polega problem? Na tym, że w momencie, gdy mamy zadekretowany kanon, szkoła staje się nie tylko przestrzenią, ale i stroną sporu kulturowego. Nie pozostawia się miejsca dla dialogu, system wartości jest bezpośrednio transmitowany, przekazywany, wykładany i egzekwowany. Inne systemy są eliminowane jako wrogie lub co najmniej podejrzane. Polonista podejmuje wówczas walkę, staje się żołnierzem sprawy, której służy. Metoda ta wydaje się bliska strategii celebracyjnej, ale możliwa jest i w przypadku obu pozostałych strategii, w zależności od tego, kto sprawuje władzę lub przynajmniej dominuje kulturowo.

Druga metoda ma charakter anarchistyczny, choć może być motywowana również wartościami konserwatywnymi. Oczywiście nie jest wprowadzana przez państwo, stoi w opozycji do niego. To kontestacja oficjalnych wartości w imię wartości alternatywnych. Bywa stosowana przez buntujących się nauczycieli, częściej przez uczniów. To element „wojny", w której nie ma miejsca na niuanse i kompromisy. Wiadomo, że bunt opiera się na jednoznaczności. I tutaj, tak jak w pierwszym modelu, lekcja staje się czasem walki.

Trzeci sposób radzenia sobie z napięciami aksjologicznymi to swego rodzaju ucieczka w quasi-profesjonalizm. Często stosowana jest przez nauczycieli, którzy nie chcą się angażować w spór. Oznacza ona traktowanie języka polskiego jako przedmiotu wprowadzającego w obręb akademickiej polonistyki (anglistyki, romanistyki itd.), możliwie wypranej z emocji, pozanaukowych wartości i ideologii. Uczy się wówczas gramatyki, retoryki, poetyki, historii literatury.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

Czystej wiedzy i umiejętności operacyjnych oderwanych od aksjologicznego, politycznego i kulturowego kontekstu.

Czwarty sposób to tworzenie na lekcjach języka polskiego wspólnoty dialogu, porozumienia i solidarności. Od razu powiedzmy, że jest to styl pracy z jednej strony szczególnie trudny, a z drugiej jest on przez uczestników wojny kulturowej traktowany jako wybieg, niwelowanie różnic, kapitulacja wobec wrogich systemów aksjologicznych, dążenie do mdłej zgody i fałszywego budowania wspólnoty. Mimo wszystko warto o tej metodzie prowadzenia lekcji więcej powiedzieć, bo choć we współczesnym, spolaryzowanym świecie może ona wyglądać utopijnie, to zarówno ze względów etycznych (tworzenie więzi między ludźmi), jak i pragmatycznych (dbałość o spójność społeczną warunkującą trwałość państwa) stanowi ona propozycję tyleż z wielu względów oczywistą, ile niezbędną, jeśli nie chcemy pogodzić się z tak głębokim rozbiciem społeczeństwa, że zimna wojna kulturowa przerodziłaby się w konflikt przynoszący zło, nieszczęścia i trwałą nienawiść.

Krzysztof Koc, podążając za myślą Hannah Arendt, przywraca pojmowanie polityki jako troski o świat, co pozostaje w wyraźnej opozycji do opisywanych tu wojen kulturowych. Gdy mówi o szkole i jej relacji do polityki, powiada:

> W ten sposób [jako troska] jest ona [polityka] postrzegana w edukacji szkolnej, na przykład gdy kieruje się w niej uwagę uczniów na rzeczywistość historyczną lub współczesną przez pryzmat analizy mniej lub bardziej skomplikowanych relacji międzyludzkich, osadzonych w czasie konwencji, zasad, zwyczajów, światopoglądów, idei, ideologii, koncepcji filozoficznych, charakterystycznych (reprezentatywnych) dokonań w sferze kultury czy istotnych wydarzeń pozwalających „uchwycić" swoistość analizowanego okresu. Można je uznać za rzeczy („trwałe rzeczywistości"), o których pisze Arendt, które zostały wytworzone przez ludzi (by mogli w nich żyć i funkcjonować), ale ich znaczenie jest sensem, gdyż umożliwiają kulturową komunikację dotyczącą często kwestii egzystencjalnych, aksjologicznych, ważnych dla jednostki, jak i zbiorowości. (Koc 2018: 69–70)

Jeśli zatem na pierwszym miejscu postawimy troskę, a nie dominację, to ważniejsze od bezwzględnej walki o wartości wyda się dążenie do rozumienia różnych poglądów i stanowisk w toczących się sporach.

Przede wszystkim lekcje języka polskiego mają służyć nauce skutecznej i etycznej komunikacji. To jest cel nauczania języka w sensie dosłownym, wąskim, jako języka naturalnego, kodu porozumienia. Uczniowie mają opanować umiejętności jasnego, wyraźnego i uczciwego wyrażania swoich myśli, a także rozumienia tego, co słyszą i czytają. Niby to podstawa i rzecz niepodlegająca dyskusji, a jednak trzeba się o to upominać, bo właśnie praktyki językowej może

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

uczniom zabraknąć (i brakuje) w natłoku z jednej strony wiedzy gramatycznej, a z drugiej ideologicznego uwikłania nauki. Tymczasem właśnie praktyka, ćwiczenie, uwrażliwianie na jakość przekazu, a także na niebezpieczeństwa związane z komunikacją (kłamstwo, manipulacja, mowa nienawiści, narzucająca się perswazja) muszą znajdować się w centrum kształcenia językowego.

Dopiero na tym gruncie można mówić o skutecznym wprowadzaniu w świat kultury, gdyż czytanie to rozumienie przekazu, a interpretacja to mówienie i pisanie, a więc komunikowanie. I w tym momencie dochodzimy do najbardziej newralgicznego momentu w nauczaniu języka polskiego i jego uwikłaniu w wojny kulturowe. Markowski jako remedium na napięcia aksjologiczne wskazuje interpretację. Rozumie ją jako „rozumienie znaczeń jakiegoś kawałka rzeczywistości" (Markowski 2019: 345). Odróżnia ją od opinii, która nie podlega weryfikacji. Tymczasem „interpretacja opiera się na wspólnym wypracowywaniu zgody co do sensu, jaki mogą przybrać rozsypane w rzeczywistości znaczenia. Celem interpretacji jest przekonanie innych, że można zgodzić się co do skonstruowanego przez interpretatora sensu, albowiem w jego konstruowaniu zostały użyte sprawdzalne procedury" (tamże). Jak widzimy, Markowski mówi nie tylko o literaturze, a nawet najmniej o niej. Interpretacja według niego to sposób poznawania świata i uzgadniania wspólnej jego wizji. W przypadku lekcji języka polskiego oczywiście też można (a nawet należy) mówić o rzeczywistości, ale mimo wszystko punktem wyjścia zawsze jest literatura lub inny tekst kultury. Lektura nie powinna się sprowadzać do gotowej egzegezy, lecz do rozmowy o dziele, w trakcie której zostaną wyrażone różne stanowiska, przy czym – co najważniejsze – będą one uzasadniane (niekoniecznie uzgadniane, zawsze trzeba zostawić przestrzeń na niezgodę) za pomocą procedur, które pozwolą na zmierzenie się ze znaczeniami zawartymi w tekstach, a także na „przeczytanie" czytelnika przez samego siebie, to znaczy dostrzeżenie własnych oczekiwań wobec utworu, swoich emocji, przedsądów, swojego słownika i wyznawanych wartości. Lekcja języka polskiego może się stać momentem zderzenia przekonań i aksjologii, musi jednak być zarazem czasem spotkania, dialogu, słuchania, empatii, zrozumienia i próby poszukiwania tego, co pomimo różnic łączy.

O ile trudno bezproblemowo połączyć strategie celebracji, promocji i emancypacji, o tyle można z nich wyciągać wspólne interpretacyjne wnioski, jeśli zamiast zderzania sprzecznych opinii będzie się dążyło do wypracowywania sensu. Trzeba by jednak świadomie traktować własne emocje i przekonania, aby dostrzegać tkwiące w nich zaczyny ograniczeń. Celebracja służy afirmacji narodu, ale krokiem ku interpretacji byłoby uznanie, że nie można tym samym deprecjonować tak indywiduum, jak i wszelkich mniejszości lub grup defaworyzowanych. Promocja oznacza uznanie za wartość osobistego sukcesu, nie

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

powinna ona jednak pomniejszać innych wartości ani pomijać milczeniem ceny, jaką w społeczeństwie liberalnym płacą ci, którzy nie potrafią sprostać jego wymaganiom. Dobrze by było, gdyby skupienie się na słabszych w dyskursie emancypacyjnym nie odbierało racji tym, którzy – czy to z racji bycia większością, czy z racji indywidualnych osiągnięć – są lub wydają się silniejsi. Za każdym razem chodziłoby o przekroczenie własnego horyzontu. Oznaczałoby to konieczność spojrzenia na siebie i swoje poglądy z innej niż własna perspektywy.

Celem jest budowanie solidarności, czyli wspólnego systemu uczestnictwa w życiu społecznym. Możemy przy tym solidarność rozmaicie rozumieć. Na przykład w duchu pragmatyzmu Richarda Rorty'ego. Filozof powiada:

> Zgodnie z poglądem, który proponuję, istnieje coś takiego jak postęp moralny i w istocie zmierza on w kierunku większej ludzkiej solidarności. Lecz solidarności tej nie uznaje się w nim za rozpoznanie jakiejś rdzennej jaźni, istoty człowieczeństwa obecnej we wszystkich istnieniach ludzkich. Uważa się ją raczej za zdolność do postrzegania coraz większej liczby dawnych różnic (plemiennych, religijnych, rasowych, obyczajowych i tym podobnych) jako nieistotnych w porównaniu z podobieństwami, gdy chodzi o cierpienie i upokorzenie – zdolność do myślenia o osobach zdecydowanie różniących się od nas jako o objętych zasięgiem „my". (Rorty 2009: 293)

Byłaby to swego rodzaju utopia minimalnego porozumienia, w którym godzimy się na różne „słowniki finalne", ale budujemy wspólnotę wokół prywatnych reakcji na cierpienie czy inne doświadczenia emocjonalne i egzystencjalne. Ważna jest tu koncepcja „słownika finalnego". Rorty tak ją wyjaśnia:

> Każdy człowiek nosi w sobie zestaw słów, których używa do uzasadniania swoich działań, swoich przekonań i swojego życia. Są to słowa, za pomocą których wyrażamy pochwałę przyjaciół i pogardę do wrogów, nasze długofalowe plany, nasze najskrytsze wątpliwości i największe nadzieje. Są to słowa, za pomocą których opowiadamy, czasem perspektywicznie, czasem retrospektywnie, historię naszego życia. Będę je nazywał „słownikiem finalnym" człowieka. (tamże: 121)

Widzimy, że każda ze strategii narracyjnych ma swój własny słownik finalny. W akcie solidarności chodziłoby w takim razie o zgodę na istnienie różnych słowników finalnych, może o ich przekraczanie czy nawet kwestionowanie, ale nie za pomocą wywodzącego się z zewnątrz przymusu, lecz w suwerennej decyzji zainteresowanego, gdy dostrzeże jego niewystarczalność. Najważniejsze jest wszakże poczucie wspólnoty ludzkiej w cierpieniu. Do takiej solidarności

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

z ludźmi jako współcierpiącymi może prowadzić literatura, gdy pokazuje jednostkowe doświadczenia ludzi, a nawet i świata pozaludzkiego, i tworzy wobec nich wspólnotę interpretacji i odczuwania. Przekraczamy zatem nasze ograniczenia i skupiamy uwagę na innych jako tych, z którymi jesteśmy solidarni.

Możemy też solidarność rozumieć w duchu etycznym Józefa Tischnera.

> Cóż znaczy być solidarnym? Znaczy nieść ciężar drugiego człowieka. Nikt nie jest samotną wyspą. Jesteśmy zespoleni nawet wtedy, gdy tego nie wiemy. Łączy nas krajobraz, łączy nas ciało i krew – łączy praca i mowa. Nie zawsze jednak zdajemy sobie sprawę z owych powiązań. Gdy rodzi się solidarność, budzi się świadomość, a wtedy pojawia się mowa i słowo – wtedy też to, co było ukryte, wychodzi na jaw. Nasze powiązania stają się wszystkie widoczne. Wtedy człowiek nosi na plecach ciężar drugiego człowieka. Solidarność mówi, woła, krzyczy, podejmuje ofiary. (Tischner 2018: 12–13)

Solidarność jest tu pojmowana jako wyzwanie etyczne. Współodpowiedzialność, współdziałanie, spotkanie z innym, którego się traktuje jako kogoś, kogo trzeba zrozumieć, ale nade wszystko odkrycie niedostrzeganej wcześniej wspólnoty. Z tego wynika koncepcja dialogu.

> Solidarność jest zawsze solidarnością jakiegoś dialogu. (…) Rzetelny dialog wyrasta z pewnego założenia, które musi być przyjęte – wyraźnie lub milcząco – przez obydwie strony: ani ja, ani ty nie jesteśmy w stanie poznać prawdy o sobie, jeśli pozostaniemy w oddaleniu od siebie, zamknięci w ścianach naszych lęków, lecz musimy spojrzeć na siebie niejako z zewnątrz, ja twoimi, a ty moimi oczami, musimy porównać w rozmowie nasze widoki i dopiero w ten sposób jesteśmy w stanie znaleźć odpowiedź na pytanie, jak to z nami naprawdę jest. (tamże: 21–22)

Wracamy do tego, co zostało powiedziane wcześniej – dialog jest przekraczaniem granic. Może nie niwelowaniem, ale ich świadomością, a to już dużo, bo umożliwia spojrzenie na siebie z dystansu, z cudzej perspektywy.

Dialog zapośredniczony przez literaturę ułatwia poznanie innego. Dokonuje się to w dwóch kierunkach: od literatury do nas, a potem od nas do innych współczytelników, z którymi się komunikujemy i porozumiewamy. Interpretacja staje się szkołą dialogu, solidarnego budowania, poszukiwania czy wypracowywania sensu. W centrum znajduje się jednak drugi człowiek. Za pomocą literatury można mówić o różnych sytuacjach, poglądach, emocjach. Literatura staje się medium zastępującym rzeczywistość, ale dzięki temu pozwalającym bezpiecznie mówić o realnych sprawach, bez odsłaniania przez czytelników tego, co ich boli i niepokoi.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

Postulowane przez Rorty'ego przekraczanie słowników finalnych jest bliskie patrzeniu na siebie z zewnątrz Tischnera. Tego trzeba uczyć. Tak pojmowanego dialogu. Wtedy narracje celebracji, promocji czy emancypacji ujawnią zarówno swoją siłę w nazywaniu jakichś ważnych spraw, jak i swoją słabość, nieostateczność. Na tym powinna polegać nauka solidarności na lekcjach języka polskiego. To może pozwolić uniknąć szkolnej wojny kulturowej.

Ów utopijny sposób na wojnę kulturową może jest właśnie realistyczny. Polonista ma nauczyć swoich uczniów rozmowy, słuchania/czytania, takiego mówienia/pisania, żeby słuchacz/czytelnik nas zrozumiał. Polonista ma szczególne zadanie wykraczające poza jego dyscyplinę – ma współtworzyć społeczeństwo skutecznej komunikacji i porozumienia pomimo różnic, których pokonywanie już nie jest w jego mocy.

To jest temat refleksji na temat dydaktyki polonistycznej od wielu lat. Żeby jednak nie sięgać daleko w przeszłość, przypomnijmy postulat nauczania uważnej lektury, a w konsekwencji sztuki rozmowy, zwłaszcza zaś zadawania pytań sformułowany przez Barbarę Myrdzik (1999). Tę myśl rozwija Dariusz Szczukowski (2019: 45), gdy pisze: „Szkoła istnieje (…) dla nas wszystkich: jest przestrzenią budowania wzajemności, odnawiania więzi ze światem. To odnawianie więzi ze światem jest odnawianiem języka: przekraczaniem klisz i komunałów tworzących rzekomą prawdę. Dlatego (…) literatura jest najlepszym mediatorem dla zmagania ze światem". Za Hansem-Georgem Gadamerem autor pojmuje rozmowę jako metaforę interpretacji (tamże: 120). Właśnie rozmowa i interpretacja powinny być intensywnie nauczane, gdyż są drogą do budowania solidarności.

Polonista może walczyć o wyznawane wartości, może je afirmować i głosić, ale nie walka powinna być dla niego metodą nauczania, lecz budowanie. Nie jest żołnierzem sprawy. Jest towarzyszem młodego człowieka w poznawaniu świata i procesie odnajdywania się w nim. Dlatego dobrze by było, gdyby pełnił rolę arbitra i mistrza procedur myślenia, gdyby pokazywał, że można się „pięknie różnić" i porozumiewać.

BIBLIOGRAFIA

Biedrzycki, K., Bordzoł, P., Hącia, A., Kozak, W., Przybylski, B., … Wróbel, I. (2015). *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Budrewicz, Z., Sienko, M. (2021). Polska i polskość na lekcjach języka polskiego. O potrzebie wychowania obywatelskiego. W: A. Gis, K. Koc, M. Kwiatkowska-Ratajczak, M. Wobalis (red.), *Lekcja POLSKI(ego). Praktyki edukacyjne wobec niepokojów XXI wieku* (s. 91–105). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 22/11/2026 13:27:22

Centrum Badania Opinii Społecznej. (2022). *Polski pejzaż religijny. Komunikat z badań*. Pobrane z: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_089_22.PDF

Fish, S. (2002). *Interpretacja, retoryka, polityka*. Kraków: Universitas.

Hunter, J.D. (1991). *Culture Wars: The Struggle to Control the Family, Art, Education, Law, and Politics in America*. New York: Basics Books.

Kania, A. (2015). *„Polak młody" na lekcjach języka polskiego. Edukacja polonistyczna a kształtowanie poczucia tożsamości narodowej*. Kraków: Universitas.

Koc, K. (2018). *Lekcje myślenia (obywatelskiego). Edukacja polonistyczna wobec współczesnego świata*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Markowski, M.P. (2019). *Wojny nowoczesnych plemion. Spór o rzeczywistość w epoce populizmu*. Kraków: Wydawnictwo Karakter.

Myrdzik, B. (1999). *Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Napiórkowski, M. (2019). *Turbopatriotyzm*. Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.

Niesporek-Szamburska, B. (2019). Dwa światy? O wartościach i wartościowaniu w wypowiedziach młodszych uczniów szkoły podstawowej i uczniów klas gimnazjalnych. W: M. Marzec-Jóźwicka, A. Karczewska, S.J. Żurek (red.), *Polonistyka i świat wartości. Edukacja polonistyczna jako wartość* (s. 651–666). Lublin: Wydawnictwo KUL.

Pew Research Center. (2020). *The Global God Divide*. Pobrane z: https://www.pewresearch.org/global/2020/07/20/the-global-god-divide

Pieniążek, M. (2018). *Polonistyka performatywna. O humanistycznych technologiach wytwarzania światów*. Kraków: Universitas.

Podstawa programowa. (2017). *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Podstawa programowa. (2018). *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła ponadpodstawowa: liceum, technikum, szkoła branżowa I i II stopnia. Język polski*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Rorty, R. (2009). *Przygodność, ironia i solidarność*. Warszawa: WAB.

Sporek, P. (2019). By myśleć, przeżywać, doświadczać… Szkolna lektura wobec paradygmatów zewnętrznych wspólnot interpretacyjnych. *Konteksty Kultury*, *16*(4), 526–539. DOI: 10.4467/23531991KK.19.047.11966

Szczukowski, D. (2019). *Praktykowanie lektury*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Tischner, J. (2018). *Etyka solidarności oraz Homo sovieticus*. Kraków: Znak.