

**Katarzyna Wrońska**

*Uniwersytet Jagielloński w Krakowie*

*Institut Pedagogiki, Wydział Filozoficzny*

ORCID: 0000-0001-6617-4415

## Ogłoda – nieobecny dyskurs w pedagogice. Próba (re)konstrukcji pojęcia

### Summary

CIVILITY – A NOTION ABSENT FROM PEDAGOGICAL DISCOURSE. AN ATTEMPT TO (RE)CONSTRUCT THE CONCEPT

The text is devoted to the analysis of civility, which practically disappeared from the contemporary pedagogical discourse (though not the humanistic one). The (re)construction of the concept is aimed at restoring the importance of civility as a form of civilised life and at arguments for learning, i.e. acquiring this quality.

For this purpose, a review of historical concepts concerning civility is made, then the link of civility with customs and morals as a part of the civilising process is shown. At the end, its contemporary approach is proposed in a dual role and space: interpersonal and social, in the private and public spheres, in their mutual dependencies. It is assumed that the (re)construction of the concept, including the presentation of civility as a useful good and at the same time a manifestation of the human morality or the human condition in general, makes it possible to place it among the internal goods of education.

**Key words:** civility of good manners, education, good manners, civility of civil society, respect

red. Paulina Marchlik

### Wprowadzenie

Temat ogłody nie cieszy się dziś popularnością. Obecnie z rzadka można usłyszeć podczas rozmowy uwagę o czymś braku dobrych manier lub sentymentalne wspomnienie o zasadach dobrego wychowania, o które kiedyś się

dbało, a dziś ich brak rzuca się powszechnie w oczy. Uwagi te nie ograniczają się wcale tylko do naszego rodzimego obszaru kulturowego, o czym świadczą współczesne teksty i komentarze im poświęcone w obszarze europejskiej humanistyki i nauk społecznych (np. Martin 1995: 61–70; Merchant 2008: ix–xxi; Shiell 2012: 5–14; Levine 2010: 11–17). Równocześnie praktyczne poradniki dotyczące zasad *savoir vivre*'u nie znikają z półek księgarskich. Jednak ich współcześni autorzy, a tym bardziej odbiorcy, zasilają nie tyle środowisko wychowawców i nauczycieli, co oddalony od pedagogiki świat dyplomacji czy biznesu. Nie jest łatwo wyjaśnić, dlaczego ów temat przestał interesować pedagogikę, równie trudne wydaje się wskrzeszanie go i wprowadzanie na powrót do jej teoretycznego dyskursu. Jednak chcąc zrekonstruować pojęcie ogłady – a taki jest główny cel tego opracowania – nie sposób nie odnieść się również do pierwszego problemu, za którym kryje się pytanie o przyczyny nieobecności problematyki dobrych obyczajów w przestrzeni współczesnej pedagogiki. Te dwie sprawy są ze sobą powiązane. Wraz bowiem ze znikaniem danej tematyki z głównego nurtu badań, często tracą na znaczeniu także kluczowe dla niej, wyróżniające ją pojęcia. Dotyczy to również pojęć właściwych dla tematyki szeroko pojętego dobrego wychowania. W myśli pedagogicznej określano je mianem dobrych obyczajów, dobrych manier, etykiety, kurtuazji, grzeczności, uprzejmości, ogłady. W tym kontekście można przytoczyć wypowiedź popularnego brytyjskiego aktora Sanjeeva Bashara, który pytany o to, co by uznał za warte przywrócenia do życia, odrzekł, że byłyby to dobre maniery (*good manners*) (Barker 2008). Taka sytuacja stwarza jednak szansę na wprowadzenie odnowionych pojęć do teorii edukacji, a wraz z tym, na ich nowe zastosowanie i programy dla praktyki pedagogicznej, w tym głównie wychowawczej i oświatowej. W niniejszym opracowaniu proponuje się, by takim odnowionym pojęciem była właśnie *ogłada*.

(Re)konstrukcja *ogłady* wymaga na początek ukazania historycznego kontekstu, w którym tematyka dobrych obyczajów, w obrębie których mieści się ogłada, wyłoniła się w przeszłych wiekach na pozycję pierwszoplanowych wyzwań cywilizacyjnych stawiających pedagogom nowe zadania. Następnie na kolejnych przykładach zostanie ukazane powolne wytracanie znaczenia przez tę sferę oddziaływań, skupioną na dbałości o dobre wychowanie, z ambicją dotarcia do przyczyn dewaluacji tej pedagogicznej domeny. Po tej części historyczno-krytycznej analizy zostanie zaproponowana odnowiona – współczesna wersja dobrego wychowania jako ogłady, w znaczeniu ucywilizowania (*civility*), mającej swoją reprezentację zarówno w sferze prywatnej, jak i publicznej, czyli w postaci ogłady towarzyskiej i politycznej. Zakłada się, że właśnie to zdwojenie

jej znaczenia ma szansę na zdobycie zainteresowania w gronie teoretyków i praktyków edukacji i włączenia jej do dyskursu pedagogicznego oraz na życzliwe przyjęcie przez uczącą się i studiującą młodzież.

Nietrudno przewidzieć, że współczesne oblicze ogłady będzie nawiązywać do poprzednich jej wzorów, inspirując się nimi. Wydobywając ją na światło dzienne trzeba będzie także rozpatrzyć jej związki ze sferą obyczajów i moralności, czyli zbadać, jakiego rodzaju dobrem była i jaką wartość możemy i chcemy jej przypisać dziś. Mówiąc inaczej, czemu miałyby dziś ogłada służyć? Chcąc ją wyodrębnić jako cel edukacji, trzeba umieć to uzasadnić, odnowić jej sens i znaczenie. Zakłada się, że pożyteczne dla jej odnowionej formuły będzie szukanie związków ogłady z etyką, czyli niepoprzestawanie na prezentowaniu jej walorów czysto zewnętrznej natury, jako poloru, znajomości etykiety, kurtuazji, choć i ten jej sens można wciąż eksponować i uatrakcyjniać. Zewnętrzny wymiar ogłady, czyli odpowiednie zachowanie się, spełniało od początku pożyteczną rolę, ułatwiając nawiązywanie kontaktów i zjednywanie sobie sympatii w kręgach towarzyskich; działało się tak za sprawą wyrobionych dobrych nawyków, nazywanych też właśnie dobrym wychowaniem. I dziś w ofercie księgarskiej znajdujemy całe zestawy porad temu poświęconych, niestety, rzadko podejmowanych z inicjatywy samej pedagogiki i edukatorów. Chodzi więc o odbudowę ogłady rozumianej nie tyle jako przejaw socjalizacji, ale jako celu edukacji wraz z etycznym uzasadnieniem jej włączenia do dyskursu pedagogicznego skupionego na wychowującym kształceniu.

Na koniec zostaną przedyskutowane cechy, wyróżniające ogładę w jej dwóch odmianach – towarzyskiej i politycznej – oraz w ich wzajemnych relacjach i powiązaniach, z ambicją włączenia ich jako celów kształcenia i wychowania do współczesnej przestrzeni edukacji formalnej i nieformalnej, domowej i szkolnej, obywatelskiej i społecznej. Przyjmuje się, że właśnie ten podwójny sens i zastosowanie ogłady, jej użytek w sferze prywatnej i publicznej, może się okazać jej współczesnym atutem, który zostanie doceniony także przez dzisiejszych nastolatków, zyskując ich aprobatę jako wartościowego i przydatnego dobra edukacyjnego.

## Ogłada okiem historyka myśli pedagogicznej – wybrane koncepcje

Mapa literatury pedagogicznej poświęconej krzewieniu dobrych obyczajów, czyli dbałości o dobre wychowanie młodego pokolenia zagęszcza się wydatnie w renesansie, choć w polskiej literaturze warto pamiętać o wcześniejszym,

tj. średniowiecznym utworze wierszowanym Przeclawa Słoty *O chlebowym stole*, znanym też pod tytułem *O zachowaniu się przy stole* (Korczak 2005: 62). Dzieło Baltazara Castiglione'a *Il Cortegiano* czytane z zainteresowaniem w całej Europie, w Polsce zostaje zaadaptowane do rodzimej kultury przez pisarza humanistycznego Łukasza Górnickiego w postaci *Dworzanina polskiego* w 1566 r. Inny, tym razem wierszowany tekst, napisany przez Ioannisa Verulaniego *De moribus puerorum, carmen iuvenile* [O obyczajności chłopców pieśń młodzieńcza] był u nas wydany już w 1533 r. przez prof. Akademii Krakowskiej Franciszka Mymersusa z dodaną wersją polską w tłumaczeniu Ambrożego Alantsee. Jeszcze inny czytany w Polsce utwór, a mianowicie *Catonis disticha moralia*, tłumaczony przez Mymersusa i wydany w 1535 r. to *Katonowe wiersze obyczajne*, później w 1588 r. poprawiony i przygotowany do druku przez Sebastiana F. Klonowica *Katonowe wiersze podwójne, dobrych obyczajów uczące*.

W tym zakresie wypowie się również humanista Erazm z Rotterdamu, który na pedagogicznej mapie oglądy zajmuje szczególne miejsce, m.in. za sprawą dzieła w całości poświęconego zasadom poprawnego zachowania się w towarzystwie. Wydane w 1530 r. nosiło tytuł *De civilitate morum puerilium*. Sądząc po jego błyskawicznym rozprzestrzenieniu się w oryginale i w przekładach po całej Europie, w tym w Polsce – w oryginale już w 1540 r., a w tłumaczeniu na język polski w 1590 r., jako *Dworstwo obyczajów dobrych* w przekładzie Klonowica (Wiśniewska 2006: 61–64, 158–194) – można wnosić o utrafieniu autora z tematem. Wartość tego dzieła w kształtowaniu się pojęcia *civilité* w toku przemian obyczajów i cywilizacji Zachodu podkreśli Norbert Elias (2011: 121–286), do którego będę w tym opracowaniu jeszcze nawiązywać kilkakrotnie. Wątki związane z kulturą towarzyską zawierały również Erazmowe *Familiarum colloquiorum formulae*, znane u nas jako *Rozmowy potoczne*, pisane w formie dialogów o obyczajnym i pobożnym życiu dla użytku szkolnego. Jak zaznacza Maria Cytowska, tłumaczka wielu tekstów Erazma, w tym *De civilitate morum puerilium*, średniowieczne utwory poświęcone dobremu wychowaniu – w porównaniu z klasycznymi – raziły barbarzyństwem (Cytowska 1973: x). Lidia Korczak z kolei zwraca uwagę, że wskazują one „na brak obycia towarzyskiego [...] i niezajomość norm obowiązujących przy dworskim stole nawet wśród średniej szlachty” i bardzo wolno przenikają do innych środowisk (Korczak 2005: 62). Renesansowe – na powrót szukają nawiązania do klasycznych autorów i jednocześnie wnoszą nutę dworskości – czy wyrażając to słowami Klonowica – „obyczajów układności i ludzkości” (Wiśniewska 2006: 182). Klonowicz opracowuje cały tekst Erazma dla użytku szkolnego (w formie pytań i odpowiedzi), dzieląc go na poszczególne zagadnienia, których miały dotyczyć zasady dwornego zachowania, a więc

tkwiące w samej postawie i ubiorze, następnie podczas bycia w Kościele, przy stole, podczas spotkania, w szkole, podczas zabaw i w sypialni. Dla przykładu, na początek pojawia się pytanie o zakres wychowania: „Rząd ćwiczenia młodych dzieci wiele części ma?”. I pada odpowiedź: „Trzy największej. Naprzód, żeby młodziuchny umysł zasiewki pobożności chrześcijańskiej pojął. Druga, ażeby nauki wyzwolone miłował i uczył się ich. A na ostatek, żeby zaraz od pierwszych wieku swego początków ochędożnym obyczajom przyuczał się” (Wiśniewska 2006: 182).

We współczesnym tłumaczeniu Cytowskiej w miejsce „dworstwa obyczajów” pojawia się „dobre wychowanie”<sup>1</sup>. Erazm argumentuje na jego rzecz podkreślając przydatność obycia w pozyskiwaniu „powszechnej życzliwości” (Erazm z Rotterdamu 1992: 264). „Grzecznym zachowaniem – pisze – nigdy nie osiągniesz na siebie zawiści, zyskasz dobre imię, zdobędziesz przyjaciół” (tamże: 274). Z drugiej strony przekonuje, że „pełen wdzięku i godności wygląd zewnętrzny” powinien być odbiciem stanu umysłu. Jednak wskutek zaniedbań wychowawcy – utyskuje Erazm – „nawet ludzie zaci i uczeni grzeszą czasem brakiem obycia” (Erazm z Rotterdamu 1992: 264). Prawdziwe szlachectwo według niego nie tyle wiąże się z pochodzeniem, co z właściwie ukształtowanym umysłem, czyli obyciem w naukach wyzwolonych. Tak pojętemu szlachectwu przystoi godne zachowanie, przejawiające się w gestach, sposobie poruszania się, ubiorze i relacjach z innymi. Atutem dobrego wychowania jest też to, „że pozwala łatwiej dojrzeć inne ukryte zalety umysłu człowieka” (tamże). Ten aspekt w mojej ocenie jest kluczowy – ogląda w ujęciu Erazma – choć przejawia się w zewnętrznym zachowaniu, to jednak wyraża kulturę wewnętrzną człowieka. Dlatego wyrabianie w dzieciach grzeczności miało być „objawem prawdziwego wychowania” (Kot 1996: 211).

Dbłość o poprawne zachowanie się w towarzystwie raz wyartykułowana stawała się powoli potrzebą tamtej epoki, co najmniej w wybranych kręgach społeczeństwa. Rosło w związku z tym społeczne zapotrzebowanie na porady i wskazówki normujące tę dziedzinę spraw. W tym Erazmowym podkreśleniu wagi dobrych manier daje się zobaczyć wpływ włoskich humanistów epoki renesansu, zwł. Lorenzo Valli, autora *Elegantiarum libri* z 1471 r. (Cytowska 1969: 15). Zwróćmy uwagę na użyty przez Erazma termin *civilitas* w odniesieniu

---

<sup>1</sup> Dla porównania, w najnowszym amerykańskim wydaniu *De civilitate morum puerilium* Erazma tłumaczka Eleanor Merchant posługuje się zwrotem: „Good manners for children”, czyli dobre maniere dla dzieci. I podobnie – jak to wcześniej zrobił Klonowic – uwspółcześnia tekst, redagując go w sposób, by był atrakcyjny dla dzisiejszych nastolatków.

do norm dziecięcego dobrego zachowania. Nie tracąc nic z wymiaru obyczajności (o co zabiegało przede wszystkim średniowiecze) zyskiwały one nowy wymiar, a mianowicie elegancji i wdzięku, „wytworności obyczajów” – stając się kodeksem „zasad cywilizowanego zachowania się (tamże). Ten nowy humanistyczny sens dobrego wychowania – przez obecność w nim *civilitas* społeczności dworskiej – warto podkreślić. Będę do niego jeszcze nawiązywać, proponując używanie obok lub zamiennie z „ogładą” terminu „ucywilizowanie”, które dobrze oddaje odnowione w odrodzeniu rozumienie dobrego wychowania (Elias 2011: 123–124).

Wśród rodzimych tekstów poruszających temat dobrych obyczajów w powiązaniu z edukacją wyróżnia się w odrodzeniu piśmiennictwo Andrzeja Frycza Modrzewskiego, zwłaszcza jego dzieło *O poprawie Rzeczypospolitej* z 1551 r., którego pierwsza część zostaje w całości poświęcona obyczajom, od poprawy których zależy według pisarza przyszłość kraju. Te zaś wymagają „słusznego wychowania i wykształcenia młodzieży” (Modrzewski 1953: 100), czyli szkół, które państwo w związku z tym powinno stanowić. Dla zilustrowania poglądów tego reformatora Rzeczypospolitej przytoczmy kilka zdań z tego dzieła. Wobec rodziców autor stawia zadanie przepojenia wieku dziecięcego takimi obyczajami i myślami, „aby stał się niejako podwaliną późniejszego uczciwego, nieskażonego i chwalebego żywota” (tamże). Wśród konkretnych zaleceń im stawianych wymienia m.in.: „niech ich [dzieci] mowę i wszelkie postęпки kształtują na modłę piękności, sprawiedliwości, łagodności, uprzejmości i ludzkiej ogłady” (Modrzewski 1953: 111). I dalej: „A i tego dzieci uczyć trzeba, co winne są innym, co rodzicom, co obywatelom, co rzeczypospolitej i jak winny zgodę i towarzystwo z ludźmi utrzymywać, jak się mają zachowywać wobec wyższych, niższych i równych sobie, wobec towarzyszy, przyjaciół, krewnych i powinowatych, wobec urzędników, panów i sług, a nawet wobec wrogów i nieprzyjaciół; i to zarówno w życiu prywatnym, jak i publicznym” (Modrzewski 1953: 113). Pisząc zaś o dworze, będącym w jego ocenie warsztatem „ogłady i kształcenia umysłu” przyznaje, że liczy właśnie na takie ich pożyteczne oddziaływanie na młodych, by kształcić ich i przekuwać ich obyczaje. Postulując taki obraz wytyka zarazem ich przywary, czyli panującą tam próżność, nieżyczliwość, fałszywą przyjaźń i inne przypadłości, które przez to, że bardziej widoczne z racji zajmowanej pozycji dworu, należy tym bardziej poddać krytyce i chcieć poprawić (Modrzewski 1953: 115). Zacytowane tu fragmenty myśli Frycza Modrzewskiego dotyczące ogłady, wyraźnie ukazują jej podwójny rys, towarzyski i obywatelski, do którego będę się odwoływać w dalszej części opracowania, poświęconej dzisiejszym pożądanym wzorom ogłady. Jest ona częścią obyczajów, które

przekładają się na pomyślność kraju, a więc w staraniach o poprawę Rzeczypospolitej nie może zabraknąć naprawy skażonych obyczajów, w których wzrasta młodzież. Później ten rys niekoniecznie będzie w naszym obszarze językowym zachowywany, częściej będzie kojarzony z samą etykietą, sprawy obywatelskości wyprowadzając poza dobre obyczaje. Warto w związku z tym zaznaczyć, że w angielskiej tradycji rozumienia *civility*, do której przejdę w następnej kolejności, będzie się pielęgnować przez wieki oba zakresy znaczeń. Proponuję zilustrować to w kolejnych przykładach tekstów, tym razem z angielskiego obszaru językowego. Na początek fragment rozważań poświęconych dobremu wychowaniu (*good breeding*) z tekstu *Mysli o wychowaniu* Johna Locke'a z 1693 r.

Oglądę umieszcza Locke wśród dziedzin edukacji na trzecim miejscu, po cnocie i rozsądku, przed nauczaniem stawianym na ostatnim, czwartym, miejscu. Podobnie jak Erazm, będzie widział jej wewnętrzną i zewnętrzną stronę. Ta pierwsza to generalne nastawienie osoby, niejako „stan duszy”, odznaczający się wolą nieobrażania innych, druga – to umiejętność wyrażenia tego w spojrzeniu, głosie, słowach, ruchach, gestach i w postępowaniu, zgodnie z obyczajem i modą danego społeczeństwa. W edukacji chodzi więc o ukształtowanie generalnie postawy życzliwości i szacunku dla wszystkich ludzi. Jej zewnętrznym przejawem będzie z jednej strony dbałość o to, by nikomu nie okazać pogardy, braku uszanowania czy lekceważenia oraz unikanie wprowadzania innych w zakłopotanie, przebywając razem w towarzystwie, z drugiej – będzie staranie, by okazać, jak się innych szanuje i ceni, uznając ich kondycję, zasługi czy pozycję społeczną. Autor *Listów o tolerancji* cenił ten zaszczepiany rys dobrej natury człowieka, nazywając ją też „wewnętrzną uprzejmością duszy” (Locke 2002: 143) i stawiając ją jako pierwszą i najbardziej ujmującą pośród cnót społecznych. Dzięki niej, „ci wszyscy, z którymi obcujemy, są zadowoleni i podobają sobie w naszym towarzystwie” (Locke 2002: 143). Kończąc swe rozważania wokół tej dziedziny edukacji wskaże na ścisły związek uprzejmości i taktu z przyzwoitością, którą życzyłby sobie, by była w większym stopniu udziałem cywilizowanych społeczeństw. Jeśli jest inaczej, świadczy to o zaniedbaniu po stronie edukacji, której powinnością jest zaradzać temu „zabytkowi barbarzyństwa”, obecnego w naszych kręgach kulturowych głównie przez nawyk. Pomimo iż razi nas u innych porywcość, kłótniwość, grubiaństwo, stałe kontrowanie i inne nietaktowne zachowania podczas spotkań towarzyskich, jeśli są udziałem nas samych – zauważa Locke – często nie udaje nam się nad nimi zapanować, właśnie przez utrwalenie się tego typu zachowań. Racjonalista

Locke podkreśla znaczący wpływ, jaki wywiera praktykowanie obrzędów i obyczajów swojego regionu czy kraju na formowanie się ludzkich przekonań moralnych i religijnych, dodajmy – z dzisiejszej perspektywy – także politycznych. To one okazują się odciskać często głębszy ślad w ludzkich świadomościach niż przeświadczenie własnego rozumu. Choć więc w hierarchii dziedzin edukacji ogląda zajmuje u empirysty Locke’a dopiero trzecie miejsce, to jednak ze względu na siłę oddziaływania, znaczenie towarzystwa, w którym wzrasta wychowanek, jest nie do przecenienia; dbałość o nie wymaga więc szczególnej troski. Nieprzypadkowo temat oglądy pojawia się w tekście zaraz po omówieniu roztropności. Już tu bowiem Locke zaakcentuje, jak ważne jest, by tę intelektualną cnotę krzewić nie inaczej jak przez pobudzanie duszy dziecka do „myśli wzniosłych i wartościowych” i przez trzymanie ich „z daleka od oszukaństwa i chytryści, która zawsze ma w sobie szeroką domieszkę oszustwa” (Locke 2002: 142).

Podsumowując stanowisko Locke’a na temat oglądy podkreśliłabym, po pierwsze, linię kontynuacji myślenia Erazma w ujmowaniu ucywilizowania jako przejawu „wewnętrznej uprzejmości duszy”, w czym objawi się szacunek dla osób, z którymi wchodzi się w kontakt. Po drugie, dostrzegam docenienie prawości obyczajów – a w niej oglądy – jako wartości zarówno w sferze prywatnej, jak i w publicznej podlegającej orzecznictwu trybunału zewnętrznego i wewnętrznego, w znaczeniu władzy urzędu i sumienia (Locke 1963: 47). Ten drugi aspekt – w mojej ocenie – jest zaczątkiem rozwijania się – obok oglądy dobrych manier – jej politycznego sensu – obywatelskości jako znamienia ucywilizowania. Jak już to zaznaczyłam wcześniej, w słowie *civility* w języku angielskim zawierają się oba sensy (Shils 1997b: 63–102). Dobre maniery jako przejaw przyzwoitości i ucywilizowania, wymóg stawiany elitom, odpowiedzialnym za los i kondycję własnego kraju, w obszarze anglosaskim odnalazły swoją reprezentację nie tylko w życiu towarzyskim, ale równoległe także w przestrzeni życia publicznego. W stosunku do rządzących oraz obywateli funkcjonujących w różnych sektorach służby publicznej jako urzędnicy i angażujących się w oddolnych inicjatywach społeczeństwa obywatelskiego oczekiwano nie tylko oglądy towarzyskiej ale też politycznej – w znaczeniu znawstwa spraw publicznych i postawy obywatelskiej. W porównaniu z anglosaskim rozumieniem oglądy w powiązaniu z ucywilizowaniem, na kontynencie, w obszarze języka niemieckiego, będzie się formowało inne rozumienie cywilizowania – w opozycji do kultury. Prześlę to stanowisko na przykładzie koncepcji Immanuela Kanta.



Dla tego myśliciela cywilizowanie zostało zaklasyfikowane jako antytetyczne w stosunku do kultury. Znajdujemy wprost wypowiedzenie tego stanowiska w wykładach *O pedagogice*. Cywilizowanie jest tu omówione obok dyscyplinowania, kultywowania i rozwijania moralności jako jedno z zadań wychowania. Kant utyskuje, że „żyjemy w okresie dyscyplinowania, kultury i cywilizowania ale bynajmniej nie w okresie umoralniania” (Kant 1999: 50). Do pewnego stopnia można w tej ocenie dostrzegać podobieństwo ze stanowiskiem Locke’a, dla którego wychowanie moralne było centralną częścią edukacji. Kantowi z kolei zależałoby, aby umoralnianie doprowadziło do wykształcenia w wychowanku skłonności do wybierania dobrych celów, czyli takich, które mogą być uznane jako zasady postępowania przez każdego człowieka. Co jest zadaniem trudnym i według niego wciąż rzadko osiąganym, w dodatku planowanym do realizacji dopiero po przejściu przez dyscyplinowanie i kultywowanie, inaczej niż u Locke’a i Erazma, postulujących formowanie charakteru moralnego od wczesnego dzieciństwa. Cywilizowanie dotyczy innego rodzaju umiejętności. Niełączona z moralnością jest pewnego rodzaju mądrością, tj. roztropnością, dzięki której jest się lubianym i poważanym, potrzebną, by móc „wszystkich ludzi nakłonić do realizacji własnych zamiarów” (Kant 1999: 50). Wymaga nabywania dobrych manier i grzeczności. Jest to zadanie kształcenia pragmatycznego, realizowanego przez pedagoga czy guwernera. Owo kształcenie do mądrości pozwala uczynić z człowieka obywatela; nadaje mu wartość społeczną. Kant rozszerza w tym miejscu rozumienie cywilizowania o wymiar obywatelski, który tak mocno podkreślał już wcześniej Frycz Modrzewski. W bardziej pogłębionym sensie jest to więc nie tylko sztuka naginania innych do własnych celów, ale zarazem nauka przystosowywania się do społeczeństwa (Kant 1999: 55). Od początku wywodu Kant oddziela jednak sferę cywilizowania od obyczajności, którą traktuje jako domenę moralności, czy wręcz z nią utożsamia (tamże). Najwyraźniej to formułuje w końcowej części wykładów o wychowaniu, gdy pokazuje jego powiązanie z poszczególnymi ludzkimi atrybutami. Mając do dyspozycji zdolności (talent), temperament i charakter, interesujące nas cywilizowanie – jako część wychowania praktycznego – Kant kojarzy z temperamentem, zręczność z talentem, a obyczajność (moralność) z charakterem człowieka. I kolejny raz podkreśla, jak ważne jest nauczenie się pewnego rodzaju przebiegłości w relacjach z innymi, a więc takiego umiejętnego czynienia użytku z własnych zdolności, by „móc wykorzystać ludzi do własnych zamiarów” (Kant 1999: 85). Z pewnością nie ma nic wspólnego z moralnością uczenie dziecka, by skrywało swój charakter a jednocześnie nabywało sztuki przejrzenia

innych dla własnych celów. To umiejętność wręcz odwrotna do prawa imperatywu obowiązującego w moralności. „Przyzwoitość – pisze Kant – jest sztuką utrzymywania pozorów zewnętrznych” (Kant 1999: 85). Jeśli jej częścią jest umiejętność opanowania się, to z pewnością przydaje się ona do temperowania, czyli brania w karby popędliwego temperamentu, ale do niczego więcej.

Na przykładzie stosunku Kanta do ogłady widać, jak na kontynencie w obszarze języka niemieckiego – ale już nie francuskiego – zaczynają się rozchodzić, z jednej strony: droga obyczajności, moralności, kultury i kształcenia, reprezentujących sferę duchową, a z drugiej: droga polityki, gospodarki i relacji społecznych jako sfery cywilizacji. Elias uzupełni to jeszcze takimi pojęciami, jak: głębia, szczerość, prawdziwa cnota – umieszczanych w tym obszarze od czasów oświecenia po stronę kultury, przypisywanej tu twórcom i ludziom wykształconym – oraz powierzchowność, obłudność, nieszczerłość, zewnętrzna uprzejmość, uosabiane przez arystokrację dworską – łączonych z cywilizacją (Elias 2011: 102). Ten krótki rys dziejów ogłady, prezentujący jej różne odcięcia znaczeniowe, pozwala lepiej dostrzec przyczyny kryzysu ogłady, tak charakterystyczny dla czasów współczesnych. Ogłada znika dziś z przestrzeni dyskursu humanistycznego, nie widać jej wśród celów edukacji; traktowana jest przez nowoczesnych pedagogów podejrzliwie jako niepotrzebny gorset, konwenans, wręcz fałsz utrudniający swobodny rozwój dziecka. Czy więc jest możliwe jej przywoływanie, w jakim kształcie, w jakim celu oraz z jakim uzasadnieniem?

### **Zasady i normy dobrego wychowania – ogłada w sferze obyczaju i moralności**

Aby na to pytanie odpowiedzieć, proponuję na początek przedstawić jeszcze raz jedną z historycznych propozycji rozumienia ogłady, ale w wersji odnowionej. Czynię to z przeświadczeniem, że jest to oferta aktualna i potrzebna, broniąca się wagą tego, przed czym przestrzega i co zaleca. Można tę ofertę zastąpić oczywiście inną. Tak jak to zrobiła np. Merchant redagując na nowo tekst Erazma, w przekonaniu, że zestaw dobrych manier to uniwersalne wyposażenie pedagogiczne, niezbędne w działaniach wychowawczych rodziców i nauczycieli, bez względu na epokę. Ale w tym miejscu poprzestaną na jednym przykładzie. Dziś bowiem, podobnie jak niegdyś, rażą nas niektóre zachowania wokół nas w codziennych sytuacjach, w życiu towarzyskim, w miejscach

publicznych, w Internecie, a także na scenie politycznej. Timothy Shiell np. wymienia szereg nowych przejawów braku ogłady, które w połączeniu z tymi klasycznymi, wciąż rażącymi, tworzą sporą listę nieodpowiednich zachowań, i nie są to tylko niegrzeczne zachowania, ale także nieobywatelskie postawy, np. wulgaryzmy w radiu i telewizji, nieustępowanie miejsca starszym w tramwaju czy autobusie, uczniowie na Facebooku podczas lekcji, palenie papierosów blisko osób niepalących, śmiecenie, negatywne dziennikarstwo, głosowanie na podstawie osobistych uprzedzeń, odbieranie telefonu podczas rozmowy z kimś, świętokradztwo, malowanie graffiti, dziecko odmawiające posłuszeństwa rodzicowi, wulgaryzmy wypowiedziane wobec nauczycieli itp. (Shiell 2012: 13–14). Razi nas też nieszczerłość i sztuczne grzeczne zachowanie, bo zdradza czyjś fałsz i instrumentalne traktowanie innych, pozbawione należącego szacunku. Tę lekcję – tylko powierzchownej, czy zewnętrznej uprzejmości – już odrobiliśmy. W nowoczesnych społeczeństwach egalitarnych można się całkiem dobrze obejść bez dworskiej ogłady, ale w dalszym ciągu potrzebna jest jej odmiana, tyle że skrojona na potrzeby społeczeństwa demokratycznego. Odnowiona wersja dobrego wychowania – ogłady, którą tu chcę przywołać, zasadza się na dwóch podstawowych formułach pozytywnych – zasadzie uprzejmości i grzeczności oraz na czterech normach, ale w łagodniejszej formule przestróg, a nie zakazów. Pochodzą one z tekstu *Mysli o wychowaniu* Locke’a. Oto one:

- Zasada uprzejmości – okazuj szacunek, poważanie i życzliwość przez oddawanie każdemu tych zwyczajnych honorów i uszanowania, jakie mu się należą, bez podejrzenia o pochlebstwo, udawanie czy podłość. Troszcz się o to, by nikomu w obcowaniu nie okazać jakiegoś lekceważenia czy pogardy.
- Zasada grzeczności – dbaj o właściwe wyrażanie szacunku i życzliwości w słowie, gestach, spojrzeniu, postępowaniu.
- Naucz się liczyć z upodobaniami, temperamentem i położeniem innych, pracuj nad łagodzeniem szorstkości, wystrzegaj się grubiaństwa.
- Wystrzegaj się lekceważenia innych gestem, słowem, spojrzeniem; nie pogardzaj innymi.
- Naucz się nie wytykać wad u innych, wystrzegaj się szyderstwa, kpiarstwa, stałego kontrowania komuś, sprzeciwiania się podczas rozmowy; nie bądź kłótniwy.
- Naucz się nie przerywać rozmówcy, wtrącać i poprawiać drugiego; wystrzegaj się arogancji, nie popisuj się.

Cechą tej propozycji jest głównie to, że podkreśla podwójny wymiar ogłady, wewnętrzny i zewnętrzny, podobnie jak to czynił Erazm w okresie renesansu. Trudno więc posądzić ją o promocję powierzchowności i fałszu. Współczesne demokracje potrzebują humanizmu i mogą znajdować jego przejaw właśnie w postaci ogłady. Broni się ona dziś najlepiej jako połączenie moralnych rysów osoby – Locke nazywa ją „wewnętrzną uprzejmością duszy” (Locke 2002: 143) – z nabytą kulturą obycia i taktu w otocze ceremoniału (grzeczność, kurtuazja). W takiej wersji znajdziemy jej przybliżony opis np. w tekstach Helmutha Plessnera (2008: 97–142). Wskazuje to na przewycięzanie w tym obszarze językowym linii demarkacyjnej między kulturą a cywilizacją zakreślonej przez Kanta w wieku oświecenia. W literaturze francuskiej z kolei zwraca uwagę tekst Henri Bergsona poświęcony grzeczności, wzgl. uprzejmości, z uzasadnieniem dla obecności *la politesse* w naszym cywilizowanym świecie. Autor szukając „prawdziwej grzeczności” ukazuje ważność jej trzech postaci. O pierwszej, czyli o grzeczności manier, bardziej zasadne jest, według niego, mówić nie wprost z odesłaniem do wartości samych manier, ale ukazując skutki nieliczenia się z nimi. Ich brak odbieramy jako zachowania rażące, będące świadectwem złego wychowania. W związku z tym, choć prawdziwej grzeczności Bergson chce szukać gdzie indziej, nie opowiada się za zrywaniem z formułami uprzejmości. Już one bowiem powinny mieć związek ze stanem uczuć i być wprowadzone w ruch przez umiłowanie równości, przejawiające się w sprawiedliwym uznaniu proporcji między zasługą a nagrodą. W tym sensie grzeczność oznacza „sztukę okazywania każdemu, swoją postawą i swoimi słowami, poważania i szacunku, do jakich ma prawo” (Bergson 2004: 21). Nietrudno tu dostrzec nawiązanie do Lockowskiej formuły ogłady. W oparciu o znajomość dobrych manier w powiązaniu z uczuciami, Bergson szuka ogłady wyższego rzędu – grzeczności ducha – wykształconej w miarę rozwoju cywilizacji, będącej nową, nabytą zdolnością „postawienia się na miejscu innych, zainteresowania się ich zajęciami, myślenia ich myślami, jednym słowem, do przeżycia ich życia, do zapomnienia o sobie samych” (Bergson 2004: 22–23). Jest to dla Bergsona znamię swoistej giętkości intelektualnej. Z drugiej strony zachowanie człowieka przejawiającego tego rodzaju zdolność, nabiera wdzięku, który wyraża i budzi sympatię. Będzie to wdzięk ducha, którego nie da się pomylić z interesownością i hipokryzją, choć jest w nim obecna chęć podobania się. Nad tą postacią ogłady w ujęciu Bergsona rozciąga się jeszcze wyższa, niemal idealna, jako cnota, grzeczność serca w postaci życzliwości, objawiającej się delikatnością, u której źródle leży „naturalna dobroć” (Bergson 2004: 26). Trudno byłoby umieścić ją w planie nauczania, czyli wpisać w program kształcenia

i nauczyć, choć – jak powie Bergson – można ją kojarzyć z edukacją liberalną w znaczeniu sztuk wyzwolonych, które Bergson ceni wysoko nazywając je bezinteresownymi studiami. Wracamy więc do Erazmowego humanizmu, z jego pochwałą studiów humanistycznych, w ramach których widział też naukę oglądy.

W obszarze języka francuskiego warto jeszcze w tym kontekście wyróżnić tekst André Comte-Sponville'a, który umieścił grzeczność niejako w przedścionku cnót jako wstęp do nich. Ale, jak przekonuje, niezbędna w dzieciństwie, bo ucząca formuł, które później wypełnią się treścią moralną (2000: 13–19). Natomiast w naszym rodzimym języku cennym opracowaniem stawiającym sobie podobny cel, a mianowicie doszukiwanie się związków między obyczajami, w ramach których mieszczą się reguły dobrego wychowania, a moralnością, jest tekst Andrzeja Potockiego OP. W tej analizie autor uzasadnia zgodność owych reguł z etyczną tradycją szkoły arystotelesowsko-tomistycznej (Potocki 2012: 161–193). Na wszystkich przywołanych tu przykładach ujęć oglądy, bądź jej elementów składowych w postaci grzeczności czy uprzejmości widać podobne starania; chodzi o nadawanie im głębszego sensu, a tym samym pozbawianie ich znamienia pozorów czy pustej formy, ewentualnie pożytecznego narzędzia w rękach człowieka, pomagającego mu osiągać swoje cele. Znajdujemy je zarówno w humanizmie, jak w filozofii klasycznej, czy w liberalizmie. Sądzę, że udało się wykazać to etyczne minimum, które powinno być łączone z oglądą i jest to krok konieczny przy stawianiu sobie zadania (re)konstrukcji tego pojęcia. Bez etycznego sensu oglądy trudno byłoby wnieść ją na powrót do pedagogicznego dyskursu.

W przedkładanym opracowaniu będę przyjmować podstawowe rozumienie oglądy jako uprzejmości, kultury osobistej oraz nieobojętności przejawianej w zachowaniu i działaniu przez wzgląd na innych oraz z szacunku dla siebie i dla innych ludzi. Na tej definicyjnej podstawie proponuję przejść krok dalej i wskazać jedno ze współczesnych anglosaskich ujęć oglądy (*civility*), w których prezentuje się ją niejako w dwóch odmianach, towarzyskiej i obywatelskiej, w związku z tym, że realizuje dwie różne funkcje, jedną w sferze prywatnej, a drugą w sferze publicznej. Na przykładzie tego ujęcia chciałabym pokazać, jak można wnosić tradycyjne reguły dobrego wychowania do nowoczesnej przestrzeni społeczeństwa obywatelskiego, inaczej mówiąc, jak ową zdefiniowaną uprzejmość, kulturę osobistą i nieobojętność da się uzewnętrznić zarówno w zachowaniu, jak i w działaniu.

## Ogłada towarzyska i polityczna – współczesna propozycja *civility*

Jerzy Szacki we *Wstępie* do tomu *Ani książkę, ani kupiec: obywatel* stanął przed podobnym dylematem, to jest, jak wyzyskać i oddać podwójny sens angielskiego pojęcia *civility* (a także francuskiego *civilite*), które pierwotnie miało na uwadze głównie „dobre maniery, uprzejmość, grzeczność czy też «łagodność obyczajów»” (Szacki 1997: 14), a dziś przede wszystkim odnosi się do sfery obywatelskiej, choć nie traci również tego pierwotnego znaczenia. I sam sugerował, by mogłaby to być „ogłada polityczna”, choć w jego ocenie – w polskim kontekście – mogłoby to brzmieć sztucznie (Szacki 1997: 13). Po dwudziestu latach pozwałam sobie powrócić do tej propozycji z nadzieją, że jednak jest możliwe przyjęcie się jej w naszym rodzimym obszarze językowym. Bardzo obszernie ten podwójny sens ogłady wyklada Edward Shils w tomie *The Virtue of Civility*. Pierwsze jej rozumienie to ogłada towarzyska (*civility of good manners*), czyli uprzejmość i kultura osobista, takt, łagodność, umiarkowanie, samoopanowanie, kurtuazja, grzeczność, dobre maniery, wyrafinowanie (Shils 1997: 337–338). Spełniała ona i może spełniać dalej dość ważne funkcje społeczne, a mianowicie, łagodzić antagonistyczne uczucia, powściągać agresywność, z jej napastliwością, obelgami i niegrzecznością, dostarczać procedur rozmowy, ograniczać niechlujstwo i nieprzyjemną czyjąś ekscentryczność (Shils 1997b: 79). Te wszystkie jej atuty sprawdzają się w relacjach towarzyskich, bowiem – jak pisze Shils – jest podstawą relacji face-to-face. Może więc być przydatna np. przy nawiązywaniu współpracy, z pewnością ułatwia podjęcie pierwszego kroku. Jej cechą jest traktowanie drugiej osoby w uznaniu jej równej godności, nigdy jako gorszej lub jej pozbawionej. Niewyrażenie szacunku jest równoznaczne z jej brakiem (Shils 1997b: 338). Z kolei jej drugi sens wiąże się ze społeczeństwem obywatelskim i wymaga spojrzenia nań przez pryzmat dobra wspólnego. Ogłada polityczna (*civility of civil society*) oznacza więc postawę obywatelskości, zorientowania na dobro wspólne całego społeczeństwa, tolerancji dla odmiennych poglądów, kultury politycznej i roztropności.

Można się zastanawiać, co wspólnego ma ze sobą obywatelskość z dobrymi manierami? A jednak, nicią łączącą obie postaci ogłady – przekonuje Shils – jest postawa szacunku dla wszystkich obywateli (1997b: 338). Obie go zakładają. Jest to etyczna podstawa obu postaci ogłady. Jedna przejawia się w zachowaniu, w bezpośrednim kontakcie i np. w korespondencji, druga przez objęcie całego społeczeństwa spojrzeniem troskliwym, w myśleniu o jego dobru, w chęci służenia mu, nawet z uszczerbkiem dla własnego, indywidualnego czy grupowego

dobra. Ogłada polityczna w ujęciu Shilsa ma ten atut, że ułatwia i wspiera łagodzenie żądań i moderowanie różnych ideałów, przydaje się więc podczas debat i wypracowywania strategii działania, które powinny uwzględnić różne interesy i zapatrywania na daną polityczną kwestię. Ogłada towarzyska ma tu także swoje zastosowanie, ponieważ dostarcza procedur rozmowy, które podczas artykułowania żądań bardzo się przydają, łagodząc uczucia antagonizmu między oponentami w debacie czy sporze (tamże: 345). Jej brak może wzmacniać nieobywatelskość lub być jej częścią ale, jak przekonuje Shils, obywatelskość jako sens politycznej *civility* wymaga o wiele więcej niż dobrych manier. Oznacza postawę zorientowania na dobro wspólne, czyli na dobro zarówno swoich stronników, jak i przeciwników, nie da się więc sprowadzić do uprzejmości (Shils 1997b: 339, 80).

Ostatecznie towarzyska *civility* jest – według autora *The Virtue of Civility* – częścią politycznej *civility*. Przekonujemy się o jej wartości oglądając przebieg obrad w salach sejmowych, senackich i w innych gremiach politycznych, szczególnie wtedy, gdy uczestniczący w nich są pozbawieni zasad i norm dobrego wychowania. Traci na tym dobro wspólne, jeśli zasiadający w gremiach przedstawiciele opozycyjnych stronnictw wzajemnie się obrażają, nie umieją opanować złości i innych negatywnych emocji w stosunku do swoich adwersarzy. Wprowadza to niepokój i niezadowolenie, które łatwo udziela się także przyglądającej się temu publiczności. Nie służy to społeczeństwu obywatelskiemu. Przeciwnie do tego, kultura osobista uobecniata podczas spotkań, dyskusji i obrad czyni potencjalny spór mniej agresywnym i łatwiejszy do procedowania, co podkreśla też Shils (1997b: 339–340). Nie jest przypadkiem, że o ważnych sprawach politycznych dyskutuje się podczas wspólnych posiłków, wokół których tworzy się atmosferę spotkania towarzyskiego. Kultura osobista przejawiana w sferze publicznej – jeśli by ją potraktować jako dopełniającą się całość, tworzoną razem z troską o dobro wspólne – a taka jest docelowa wykładnia rozumienia ogłady, którą w niniejszym opracowaniu proponuję – przysłużyłaby się z pewnością i kulturze, i cywilizacji współczesnych społeczeństw, w tym polskiego.

W mojej ocenie wspólna obu postaciom ogłady jest postawa nieobojętności i uszanowania godności każdego człowieka, mówiąc zwięźle – wzgląd na innych – który przyjmuje postać w zależności od kontekstu, albo odpowiedniego zachowania się w relacji między osobami albo zaangażowania na rzecz dobra wspólnoty. Ogłada łączy w sobie cnoty osobiste i społeczne, które w różny sposób mogą się przejawiać zarówno w towarzyskiej rozmowie, jak

i w obywatelskiej aktywności. Obie wymagają treningu oraz wiedzy i dobrego przykładu. Dlatego przedkładam ją edukatorom i postuluję włączenie na powrót do dyskursu pedagogicznego.

### Ogłada w wychowaniu i kształceniu. Podsumowanie

Na koniec tej prezentacji sposobu rozumienia ogłady, którą rozpoczęłam od przeglądu jej wybranych historycznych koncepcji, później dołączając poszukiwanie i argumentowanie za jej związkami z obyczajami i moralnością, a w dalszym kroku znajdując dla niej pojemną współczesną wersję *civility* w odmianie towarzyskiej i politycznej, proponuję podsumowanie całości rozważań w kilku punktach, skupiając się głównie na wskazaniach dla edukacji.

Po pierwsze, wywodząca się z kultury społeczeństw stanowych, kojarzona z dworem i dworskością, hierarchią, dystynkcją, władzą – w dzisiejszych społeczeństwach demokratycznych ogłada, w dalszym ciągu jest dobrze widziana – stając się podstawą relacji egalitarnych opartych na wzajemnym szacunku i życzliwości. Jest więc postulowana jako dobro publiczne i przejaw ogólnej kultury danej społeczności (poziomu jej ucywilizowania).

Po drugie ogłada jako pożyteczna umiejętność, która ułatwia realizację celów edukacyjnych i tworzy klimat współpracy, powinna być w pedagogice zadaniem wychowania i kształcenia, i być dostępna.

Po trzecie rozumiana jako wzgląd na innych, którego przejawem jest uprzejmość, kultura osobista i nieobojętność, najlepiej się udaje, gdy osoba chce się jej uczyć i ma od kogo, lub gdy wzrasta i przebywa w środowisku życia i wychowania, w którym może liczyć na przykład osób dobrze wychowanych i obywatelsko aktywnych. Tą drogą wychowanek naturalnie i bez wysiłku ją nabywa.

Po czwarte, gdy brak dobrego przykładu, a także uzupełniająco, powinna być obecna w procesie kształcenia, jako stałe uczenie się i/lub doskonalenie umiejętności odpowiedniego zachowania się w różnych sytuacjach społecznych (np. wystąpienia publiczne, spotkania towarzyskie, wydarzenia sportowe) a także angażowania się w różne inicjatywy obywatelskie w szkole i poza nią (np. w działania samorządu szkolnego, wolontariatu, stowarzyszeń, kół).

Po piąte, jeśli dobrami wewnętrznymi danej praktyki są dobra, których nie sposób osiągnąć poza tą praktyką, które definiujemy za pomocą pojęć wziętych z danej praktyki i które identyfikujemy przez uczestnictwo w nich (MacIntyre



1996: 338), to ogląda (w obu odmianach: towarzyskiej i politycznej) należy do dóbr wewnętrznych edukacji. Wymaga to jednak uzasadnienia jej aktualności, ze wskazaniem na jej sens autoteliczny i/lub instrumentalny, czyli zaprezentowanie jej własnej wartościowości i pożyteczności (do czego jest przydatna) oraz wprowadzania jej w zgodzie z najwyższymi standardami kształcenia i wychowania.

Po szóste w społeczeństwie egalitarnym ogląda wśród równych sobie, równie dobrze się sprawdza i jest mile widziana, jak kiedyś na dworach, jest bowiem umocowana na szacunku, a nie na przypisanej z góry czy zajmowanej pozycji.

Po siódme obywatelskie powinności szlachetnie urodzonych dziś przenoszą się na wszystkich obywateli, w związku z czym ogląda znów może się przejawiać w obu kierunkach naraz, niejako jedna po drugiej, odtwarzając kierunek starań pedagogicznych – od grzeczności i uprzejmości, do nieobojętności, czyli względu na innych, a więc pełnej moralności, która w społeczeństwie obywatelskim może się objawić w postaci cnót obywatelskich jako zaangażowanie społeczne przez wzgląd na dobro wspólne (Dagger 1997: 194–201). Inaczej mówiąc, wzgląd na innych w postaci kurtuazji w egalitarnym społeczeństwie uzyskuje naturalne rozwinięcie w postaci obywatelskiego zaangażowania.

Po ósme sens utylitarny oglądy nie jest umniejszeniem jej znaczenia, wręcz przeciwnie, umocowana w regule szacunku dla wszystkich ludzi, jeśli dodatkowo okazuje się bardzo przydatna, to tym lepiej. W edukacji łatwiej zmotywować do uczenia zachowań kurtuazyjnych i do zaangażowania w działalność społeczną, np. charytatywną, jeśli jest to dla praktykujących te zachowania i aktywności po prostu korzystne.

Po dziewiąte, mimo że nie ma już wokół nas scenerii dworskiej, nie znika potrzeba dobrych manier, bo pojawiają się nowe sceny, np. Internet. I tu też wykształca się netykieta (Willard 2011, Shiell 2012: 13–14).

Po dziesiąte normy etyczne stojące u podstaw oglądy, decydują także o jej granicach. Gdyby ich nie uwzględnić, oglądy – w moim przekonaniu – nie dałoby się dziś obronić. W zderzeniu z czymś, uwłaczającym godności człowieka zachowaniem, np. gdy jesteśmy świadkami upokarzania, dezawuowania, obrażania kogoś, winni jesteśmy przerwać tę sytuację, bez względu na normy grzeczności. Trudniej jest to zrealizować, gdy sami jesteśmy obiektem mowy nienawiści, ale i w tej sytuacji mamy prawo być „niegrzeczni”. Idąc dalej, można się zastanawiać nad granicami oglądy w sytuacji, gdy obywatele w reakcji na autorytaryzm, bądź inne ekscesy władzy, robią użytek z nieposłuszeństwa obywatelskiego. Jest to jednak zagadnienie wykraczające poza główny cel stawiany w niniejszym opracowaniu; warto poświęcić mu uwagę w odrębnym miejscu.

Dobrze jest, gdy możemy się odwoływać do ogłady i z niej czerpać, ale warto pamiętać także o granicach jej obowiązywania.

## Bibliografia

- Barker E. 2008. *A Handbook on Good Manners for Children by Erasmus of Rotterdam trs Eleanor Merchant*, „The Independent”, 02.11.2008.
- Bergson H. 2004. *Wykłady o wychowaniu*, tłum. P. Kostyło, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- Biondo V., Fiala A. red. 2014. *Civility, Religious Pluralism and Education*, Routledge, New York.
- Comte-Sponville A. 2000. *Mały traktat od wielkich cnotach*, tłum. H. Lubicz-Trawkowska, K. Trawkowski, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa.
- Cytowska M. 1969. *Od tłumacza*, [w:] Erazm z Rotterdamu, *Rozmowy*, PIW, Warszawa, s. 5–19.
- Cytowska M. 1973. *Wstęp*, [w:] Erazm z Rotterdamu, *Adagia. Wybór pism*, tłum. M. Cytowska, Ossolineum, Wrocław, s. iii–lxviii.
- Dagger R. 1997. *Civic Virtues. Rights, Citizenship, and Republican Liberalism*, Oxford University Press, New York–Oxford.
- Elias N. 2011. *O procesie cywilizacji*, tłum. T. Zabłudowski, K. Markiewicz, Wydawnictwo W.A.B, Warszawa.
- Erazm z Rotterdamu. 1973. *Adagia. Wybór pism*, tłum. M. Cytowska, Ossolineum, Wrocław.
- Erazm z Rotterdamu. 1992. *Zasady dobrego wychowania. Podręcznik dla dzieci*, [w:] tenże, *Wybór pism*, tłum. M. Cytowska, E. Jędrkiewicz, M. Mejor, Ossolineum, Wrocław, s. 264–275.
- Erasmus of Rotterdam. 2008. *A Handbook on Good Manners for Children*, tłum. i oprac. E. Merchant, Preface Publishing, London.
- Kant I. 1999. *O pedagogice*, tłum. D. Sztobryn, Wydawnictwo Dajas, Łódź.
- Korczak L. 2005. *Wiek średnie*, [w:] *Obyczaje w Polsce. Od średniowiecza do czasów współczesnych*, red. A. Chwalba, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Kot S. 1996. *Historia wychowania*, t. 1, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- Levine P. 2010. *Teaching and learning civility*, „The New Directions for High Education”, nr 152, s. 11–17.
- Locke J. 1963. *List o tolerancji*, tłum. L. Joachimowicz, PWN, Warszawa.
- Locke J. 2002. *Mysli o wychowaniu*, tłum. M. Heitzman, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- MacIntyre A. 1996. *Dziedzictwo cnoty. Studium z teorii moralności*, tłum. A. Chmielewski, PWN, Warszawa.
- Martin J. 1995. *The oldest virtue*, [w:] *Seedbeds of Virtue*, red. M.A. Glendon, D. Blankenhorn, Madison Books, Lanham–New York–London, s. 61–70.
- Merchant E. 2008. *Introduction*, [w:] *A Handbook on Good Manners for Children by Erasmus of Rotterdam*, Preface Publishing, London, s. ix–xxi.
- Modrzewski A.F. 1953. *O poprawie Rzeczypospolitej*, [w:] tenże, *Dzieła wszystkie*, t. 1, Warszawa.
- Mower D., Robison W. red. 2012. *Civility in Politics and Education*, Routledge, New York.

- Plessner H. 2008. *Granice wspólnoty. Krytyka radykalizmu społecznego*, tłum. J. Merecki, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Potocki A. OP. 2012. *W poszukiwaniu aksjonormatywnej perspektywy obyczajów towarzyskich*, [w:] *Normy, dewiacje i kontrola społeczna*, red. J. Zamecka, IPSiR UW, s. 161–193.
- Shiell T.C. 2012. *Debunking three myths about civility*, [w:] *Civility in Politics and Education*, red. D.S. Mower, W.L. Robison, Routledge, New York, s. 5–14.
- Shils E. 1997a. *The Calling of Education. The Academic Ethics and other Essays on Higher Education*, The University of Chicago Press, Chicago–London.
- Shils E. 1997b. *The Virtue of Civility. Selected Essays on Liberalism, Tradition, and Civil Society*, Liberty Fund, Indianapolis.
- Swim T.J., Howard K., Kim I.-H. red. 2012. *The Hope for Audacity. Recapturing Optimism and Civility in Education*, Peter Lang, New York–Oxford–Vien.
- Szacki J. 1997. *Wstęp. Powrót idei społeczeństwa obywatelskiego*, [w:] *Ani książe, ani kupiec: obywatel. Idea społeczeństwa obywatelskiego w myśli współczesnej*, oprac. J. Szacki, Znak, Kraków, s. 5–62.
- Willard N. 2011. *Cyber savvy: Embracing Digital Safety and Civility*, Corwin, Thousand Oaks.
- Wiśniewska H. 2006. *Renesansowe życie i dzieło Sebastiana Fabiana Klonowica*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.