

Original research paper**Adela Kożyczkowska**

ORCID 0000-0002-7952-1321

Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Gdański

adela.kozyczkowska@ug.edu.pl

Kaszubi i ich wiara w Boga/bogów: religijność i wierzeniowość jako kulturowy fundament tożsamości**Kashubians and Their Faith in God/Gods: Religiousness and Beliefs as a Cultural Foundation of Identity****Abstract**

The text presents a pedagogically important issue of textbooks for ethnic education. The examples investigated are textbooks for early Kashubian education. In Polish pedagogy, ethnic textbooks are rarely the subject of research in the field of early education pedagogy, regional education pedagogy and intercultural pedagogy. For this reason, they are periodically a subject of critical research which is aimed at examining them in the context of pedagogical reflections on cultural aspects of religiosity and religious beliefs. Religiosity and religious beliefs are the key area of the article. They allowed the textbook to present an aspect of “the truth” about ethnic identity (Kashubian identity). It also enabled me to recognize the textbook pattern of identity as a pattern of identity behaviours (Tadeusz Lewowicki) in the areas of language (Kashubian speech) and religious behaviours (Catholicism) and beliefs (Slavic-Kashubian).

Słowa kluczowe:

religijność, wierzeniowość, edukacja kaszubska, podręcznik, tożsamość etniczna

Keywords:

religiousness, beliefs, Kashubian education, textbooks, ethnic identity

Wprowadzenie

Każda wspólnota potrzebuje tego, co zapewni jej (prze)trwanie. W najbardziej podstawowych podręcznikach z zakresu socjologii wspólnoty przeczytać można, że konstruuja ją język, religia, religijność, tradycja, historia, literatura itp. Wszystkie

te elementy zapewniają trwanie wspólnoty, gdyż wytwarzają i gruntują jej spójność poprzez dostarczanie wzorów myślowych, wzorów dla praktyk społecznych i kulturowych, a także konstruuja one konteksty codziennego praktykowania życia wspólnotowego. Z perspektywy wspólnoty chodzi bowiem wyłącznie o to, co pożądane i akceptowane ze względu na jej interes, a ten sprowadza się wyłącznie do jednego: do (re)produkowania siebie.

Gdy mowa o religii i religijności to *implicite* także mowa o Bogu/bogu, a religia jest w tym wypadku niczym innym jak opisem relacji człowieka i Boga/boga. Jeśli jednak odnieść religię do zbiorowości, to staje się ona elementem jej kulturowości i – podobnie jak język – jest ważna w procesie przetwarzania zbiorowości we wspólnotę. Stąd też celem prezentowanego tekstu jest próba rozpoznania religii i religijności jako tego, co aktywnie uczestniczy w wytwarzaniu wspólnoty. Przyjętą egzemplifikacją jest wspólnota Kaszubów, dlatego też pisać będę o kulturze kaszubskiej i Kaszubach a także o ich religijności, co ma źródła również w wierzeniach przedchrześcijańskich. Interesuje mnie nie tyle kondycja religijna Kaszubów, lecz obecne w kulturze kaszubskiej praktyki religijne i wierzeniowe, i ich udział w wytwarzaniu wspólnoty kaszubskiej. Bezpośrednim przedmiotem badania są dwa podręczniki (więcej o nich w dalszej części tekstu) do wczesnej edukacji kaszubskiej, które ciekawią mnie nie z racji swojej (nie)skuteczności wychowawczej i dydaktycznej, lecz interesują mnie one jako obiektywizacja wzorów kaszubszczyzny. Dodać powinnam, że podręczniki do edukacji kaszubskiej są ważnym kulturowo przedmiotem badań pedagogicznych (i szerzej społecznych), dlatego że pisane są przez Kaszubów, którzy byli albo nadal są nauczycielami edukacji kaszubskiej. Jak sądzę, można je traktować jako intelektualną reprezentacją praktycznych wzorów kaszubszczyzny i jako takie stanowią one obiektywizację aktualnie (dla momentu pisania podręcznika) praktykowanej i przeżywanej kultury kaszubskiej.

Religijność jako religia – religijność jako kultura

Religijność – w kontekście pedagogicznym – zwykle się ujmować jako przedmiot zainteresowania edukacji religijnej, która może być realizowana albo w formie katechetyki, albo jako zajęcia z zakresu religioznawstwa, te natomiast mogą być praktykowane jako odmiana edukacji wielokulturowej i/lub edukacji międzykulturowej. W tym drugim przypadku religijność może inspirować do konstruowania przez edukację kompetencji kulturowej w wyniku poznania własnej religii/wyznania z jednoczesnym otwarciem na ewentualność spotkania i poznania drugiego o odmiennej religii/odmiennym wyznaniu. W tym ujęciu odmiennosc czy też inność religijna/wyznaniowa jest tak samo istotnym wymiarem egzystencji człowieka, jak istotna jest w niej obecność Boga/boga. Konstruująca się świadomość uczestnictwa we własnej wspólnocie religijnej/wyznaniowej jest równocześnie świadomością uczestnictwa w czymś bardziej rozległym, bo we wspólnocie wieloreligijnej i wielowyznaniowej. To z kolei stanowić może inspirację do otwarcia się na różnicę kulturową w ogóle.

Na tym tle katechetyka jawi się jako szczególna odmiana edukacji religijnej, która skrajnie może być realizowana jako nie-refleksyjna doktryna. Jej fundamentem jest życie wypełnione miłością, wiarą i zaufaniem Bogu/bogu a także aktywnym dążeniem do szczęścia eschatologicznego. Ale przecież miłość, wiara i zaufanie to nie tylko afekty ku Bogu/bogu, to także postawy, których człowiek uczy się w toku swego życia z konieczności. Katechetyka – jako nie-refleksyjna nauka doktryny religijnej/wyznaniowej – ma za zadanie przygotować młodego człowieka do życia, które stać się może niczym innym, jak biernym oczekiwaniem zbawienia. Jak pisze Aniela Róžańska, w przypadku tak pojmowanej edukacji religijnej nie idzie już o religijność, lecz o wypełnianie norm i nakazów moralnych; to zaś sprzyjać może kulturowemu konformizmowi¹.

Religijność jest istotnym motorem wytwarzania tożsamości. Badania nad tożsamością religijną utwierdziły Anielę Róžańską w przekonaniu, że religijność może istnieć jako wartość religijna (autoteliczna), albo jako wartość kulturowa (instrumentalna). W pierwszym przypadku religijność to osobiste doświadczenia człowieka, które konstruują się (świadomie i w wyniku wyboru) w relacji człowieka i Boga/boga, czyli w wyniku religii. Tożsamość religijna jako wartość sama w sobie ma zatem charakter tożsamości relacyjnej. Z kolei tożsamość religijna jako wartość kulturowa również jest tożsamością relacyjną, lecz różni ją to, że jest ona dziedziczona po przodkach i posiada naturę społeczno-kulturową².

Przytoczone rozróżnienie jest o tyle ważne, że pozwala rozpoznać znaczenie tożsamości religijnej w procesie wytwarzania i gruntowania człowieczego poczucia wspólnotowości, jak i samej wspólnoty, która przestaje być zbiorem indywidualów i staje się społeczno-kulturowym miejscem egzystencji człowieka. Rozróżnienie tych odmiennych typów tożsamości religijnej pozwala dostrzec, że religijność jako taka (w tym postawy religijne) jest wynikiem takich procesów kulturowych jak socjalizacja i wychowanie w przestrzeniach własnej wspólnoty. Świadomość istnienia tożsamości religijnej na dwa społeczne sposoby – raz jako wartości kulturowej, raz jako wartości religijnej – pozwala konstruować refleksję pedagogiczną, która może pomóc zdemaskować choćby „źle pojęty patriotyzm”. Ten zwykle – jak przekonuje Aniela Róžańska – „rodzi strach, uprzedzenia, a nawet i wrogość”³. Stąd też pedagogiczna konieczność zrozumienia tego, czym jest religijność i jak decyduje ona o kulturowości człowieka oraz jak konstruuje człowiecze poczucie wspólnotowości. Co więcej religijność jest obok języka ważkim narzędziem, za pomocą którego zbiorowość zmienia się we wspólnotę.

¹ Aniela Róžańska, *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) – studium porównawcze* (Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2015), 105-107.

² Aniela Róžańska, „Postrzeganie Inności religijnej jako element tożsamości religijnej młodzieży Śląska Cieszyńskiego – między zamknięciem a otwartością”, w *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 2: *Religia i tolerancja religijna*, red. Tadeusz Lewowicki, Barbara Grabowska, Urszula Klajmon-Lech, Aniela Róžańska (Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2016), s. 68.

³ Ibidem, 63.

Może być ona spoiwem wspólnot homogenicznych kulturowo, ale może także przyczyniać się do konstruowania i gruntowania wspólnot heterogenicznych kulturowo; efektem tych drugich jest tożsamość, którą Aniela Różańska⁴ nazywa tożsamością otwartą „na Innych religijnie, na ich odmienność kulturową i religijną”.

Religia w szczególny sposób – bo religijny i jednocześnie kulturowy – organizuje wspólnotę, decydując o jej świecie fizycznym, duchowym i symbolicznym. W tym też kontekście odkrywa się antropologiczny sens religijności jako tego, co konstruuje człowieka. Człowiek religijny to istota wikłana w dwojakiego rodzaju „przymierze”: w układ z Bogiem i w układ ze wspólnotą. Taki człowiek kieruje się imperatywem Boga i równocześnie imperatywem wspólnoty. Oba są tak samo znaczące, gdyż człowiek nie istnieje poza wspólnotą, jako że tylko wewnątrz niej może konstruować swe relacje z drugim. Przy czym relacja z drugim ma swój pierwowzór w relacji człowieka i Boga. W zasadzie relacja z Bogiem jest człowiekowi potrzebna, by mógł on – za jej pośrednictwem – poznawać także siebie. Człowiek dąży wobec tego do życia wspólnotowego z trzech prostych powodów: 1) dla relacji z Bogiem; 2) dla relacji z drugim; 3) dla relacji ze sobą. Każda z tych relacji nie tylko przyczynia się do gruntowania wspólnotowości. Każda – staje się ważkim narzędziem poznawania siebie. Co ciekawe, wspólnota jako konieczność egzystencji człowieka, staje się również imperatywem dla konstruowania człowieczej świadomości istnienia Boga. Tylko wspólnota legitymizuje społeczny i psychologiczny sens istnienia Boga. Zwrotnie jednak – tylko dzięki wspólnotcie i tylko dzięki Bogu – człowiek może (re)konstruować siebie⁵.

Podręcznik szkolny jako propozycja wzoru kulturowego

Dyskursywna analiza podręczników szkolnych pozwala rozpoznać zawarte w nich kulturowe relacje wiedzy i władzy. Relacje te można zrekonstruować i przedstawić jako wzór kulturowy. Michel Foucault przez relacje władzy-wiedzy rozumie system powiązanych treści, które traktować można jako zjawiska społeczne; zawsze jednak analizować trzeba ich dwa aspekty: pozytywny i negatywny⁶. Wynika to z założenia, że w badaniach dyskursywnych władza nie powinna być pojmowana tylko jako „(...) prawo, powściąganie” i represja. Jeśli bowiem tylko w ten sposób będzie się rozumieć władzę, to człowiek może doświadczać bezradności wobec jej pozytywnych aspektów. Jak się wydaje, koncentracja wyłącznie na negatywności władzy może utrudniać rozpoznanie jej znaczenia jako elementu konstytutywnego w dziedzinie, którą ona reprezentuje i którą stara się kontrolować⁷.

Sprowadzając problem władzy-wiedzy do kwestii badania podręczników szkolnych, należy brać pod uwagę nie tylko wywoływane przez te książki skutki ujemne.

⁴ Ibidem, 68.

⁵ Vide: Ibidem, 64-66, 68-69, 76.

⁶ Michel Foucault, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, przeł. Tadeusz Komendant (Warszawa: Wydawnictwo Aletheia-Spacja, 1993), 30-31.

⁷ Michel Foucault, „Zachód i prawa seksu”, W Michel Foucault, *Kim pan jest, profesorze Foucault? Debaty, rozmowy, polemiki*, wyb. i tłum. Kajetan Maria Jaksender (Kraków: Wydawnictwo Libron – Filip Lohner, 2013), 254.

Podręczniki nie tylko przecież ujarzmiają tożsamość, którą dziecko nabyło/nabywa w toku socjalizacji w domu rodzinnym. Podręczniki to także kulturowe narzędzia (re)-produkowania względnie trwałej struktury społecznej i ten pozytywny aspekt ksią-żek szkolnych szczególnie interesuje mnie w niniejszym artykule.

Jeśli przyjąć – korzystając z myśli Michela Foucaulta – że podręczniki szkolne to zjawiska społeczne, to uznać także trzeba ich wkład w konstruowanie człowie-czykich przeświadczeń na temat tego, co ogólnie nazwać trzeba ładem kulturowym i społecznym⁸. Podręczniki są wytworem kultury, ale są one także tym, co wytwa-rza i podtrzymuje kulturę, a przez to są nie tylko nośnikami prawdy o świecie, ale są i efektem prawdy, która tym światem kieruje⁹. Podręczniki szkolne wytwarzają przeświadczenie, że tylko dzięki kulturze istnieje ład społeczny, a wszelkie zmiany w nim zachodzące są efektem pozytywnego podłoża wiedzy¹⁰. Mowa o historycz-ny ujęciu wiedzy. Tylko tak ujęta wiedza zyskuje zdolność do ciągłego rozpraszania się i znika przy jednoczesnym determinowaniu tak ludzkiej wiedzy i wspólnotowych ideologii, jak i człowieczego, praktycznego rozumienia świata. Zwrotnie te egzempli-fikacje wiedzy same przez się manifestują swą historyczność. Zwrotnie są one niczym więcej i niczym mniej jak obiektywizacją warunków możliwości poznania świata, a przez to i wiedzy o świecie¹¹.

Badanie łącznie obu aspektów wiedzy – pozytywnego i negatywnego – pozwala analizować podręczniki jako instrument kontroli człowieczej i wspólnotowej tożsa-mości, a także jako narzędzie spajania wspólnoty. Inaczej ujmując, chodzi z jednej strony o podręcznik jako narzędzie wytwarzania określonej kompetencji wspólnoto-wej, z drugiej – o wytwarzanie i gruntowanie wspólnoty w tym, co za Michelelem Foucaultem nazwałam wcześniej wiedzą historyczną. Jest to moment polityczny, gdyż objawia on władzę podręczników szkolnych nad wytwarzaniem wiedzy społeczno-kulturowej i gruntowanie w tej wiedzy świadomości i modelu zachowań społecznych młodego człowieka.

Podręcznik szkolny to zatem jedno z wielu narzędzi władzy. Może ona poprzez podręcznik wnikać w człowieka, dostarczając mu określonej wiedzy o świecie i o sobie, a także wytwarzając określony światopogląd w tym zakresie¹². Michel Foucault pisze, że taka władza jest w tych, których zdominowała, i „(...) ich (b)lokuje, istnieje w nich i poprzez nich, ma w nich oparcie, tak samo jak oni w walce z nią opierają się na ujęciach, jakie im narzuca”¹³. Autor zwraca uwagę na ukrytą naturę związku władzy-wiedzy i tak pisze: „władza produkuje wiedzę (...); władza i wiedza wprost się ze sobą wiążą; (...) nie ma relacji władzy bez

⁸ Vide: Michel Foucault, *Słowa i rzeczy. Archeologia nauk humanistycznych*, t. 1, przeł. Tadeusz Komendant (Gdańsk: Słowo/obraz terytoria, 2000), 16.

⁹ Vide: Michel Foucault, „Polityczna funkcja intelektualisty”, W Michel Foucault, *Kim pan jest, profesorze Foucault? Debaty, rozmowy, polemiki*, wyb. i tłum. Kajetan Maria Jaksender (Kraków: Wydawnictwo Libron – Filip Lohner, 2013), 245.

¹⁰ Confer: Foucault, *Słowa i rzeczy. Archeologia nauk humanistycznych*, 16.

¹¹ Confer: Ibidem.

¹² Confer: Foucault, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, 32-33.

¹³ Ibidem, 33.

korelowanego z nimi pola wiedzy, ani też wiedzy, która nie zakłada i nie tworzy relacji władzy”¹⁴.

Dyskursywne ujęcie problematyki pozwala widzieć podręcznik szkolny jako gotową propozycję wzoru kulturowego. Gotową w tym sensie, że mieści on w sobie treści, które pozwolą człowiekowi wytwarzać osobistą narrację o świecie w taki sposób, aby życie człowieka pojmowane być mogło – jak to określa Charles Taylor¹⁵ – jako całość. Jest to ważna kwestia egzystencjalna, z tej przyczyny, że człowiek potrzebuje wiedzieć, kim rzeczywiście jest. Jakkolwiek więc wzór kulturowy konstruowany jest poprzez pojęcia i relacje pomiędzy nimi, a te są uwarunkowane historycznie, to człowiek potrzebuje jakoś rozumieć własne życie. Ale też pełne określenie własnej tożsamości – gdyż o tym właściwie mowa – nie może być konstruowane tylko w aspektach moralnych i duchowych, ale także – jak pisze Charles Taylor – człowiek w tym procesie nieustannie musi „odwoływać się do konstruującej go wspólnoty”¹⁶. Tożsamość osobowa – w myśl koncepcji Charlesa Taylora – nigdy nie może być tym, co neutralne, gdyż jest wytwarzana wyłącznie poprzez otaczające ją prymarne sensory¹⁷, a to jednoznacznie wskazuje, że nigdy nie może być ona wytwarzana samodzielnie¹⁸ i w izolacji od wspólnoty.

Podręczniki szkolne nie tylko więc konstruują opisy i podejmują próby objaśniania świata. Podręczniki, dostarczając uczniom konkretnych treści kulturowych, zmieniają się w narzędzia, za pomocą których można orientować młodych na wspólnotowe rozumienie świata.

Kulturowa konieczność orientowania dziecka „na wspólnotę” powoduje, że podręcznik powinien być napisany w taki sposób, by miał on spory udział w dostarczaniu określonej jakości wiedzy na temat własnej wspólnoty. Im zatem bliższy dziecku świat opisuje i objaśnia podręcznik, tym większe jego znaczenie w procesie wytwarzania tego, co Charles Taylor nazywa narracją, a co w jego koncepcji zdaje się być swoistym pomostem¹⁹ między człowiekiem a światem.

W przypadku edukacji kaszubskiej szczególnie dobrze uwidacznia się zdolność podręczników do popularyzowania określonych wizji człowieka i jego wspólnoty. Wizje te jawią się jako „prawdziwe”; jest to jednak cecha nie tylko podręczników kaszubskich, ale w ogóle podręczników i wynika z ich społecznej funkcji: nie mają one konstruować doświadczeń egzystencjalnych związanych z praktycznym przeżywaniem kaszubszczyzny, lecz mają (re)orientować na określone cele wspólnoty kaszubskiej. W konsekwencji, im lepiej podręcznik potrafi wytwarzać przekonanie, że jego świat kaszubski to świat prawdziwy, tym staranniej będzie ukrywał swoją

¹⁴ Ibidem, 43.

¹⁵ Charles Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przeł. Marcin Gruszczyński et al. (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012), 99, 100-101.

¹⁶ Ibidem, 70-72.

¹⁷ Ibidem, 100.

¹⁸ Ibidem, s. 70.

¹⁹ W koncepcji Paula Ricoeura mowa o odgałęzieniu, o czym będę pisała w dalszej części artykułu. Vide: Paul Ricoeur, *Czas i opowieść*. T. 3: *Czas opowiadany*, przekł. Urszula Zbrzeźniak (Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008), 352-353.

polityczną naturę. Stąd podręcznik kaszubski, jak każdy inny podręcznik kulturowy, traktuje wiedzę w sposób instrumentalny, ponieważ musi on sprawić, by Kaszubi – jak uczy myśl Antonio Gramsciego²⁰ – nabrali określonej świadomości społecznej i by była ona konsekwentna oraz jednoznaczna; propozycją każdego podręcznika do edukacji kaszubskiej jest bowiem konkretna tożsamość osobista, społeczna i kulturowa Kaszubów.

Podręcznikowa kaszubszczyzna

Podręczniki do edukacji kaszubskiej prezentują treści, których zadaniem jest uświadomić dziecku, czym jest realne kaszubskie życie w prawdziwym kaszubskim świecie. Prezentowana przez podręczniki realność i prawdziwość jest potwierdzona poprzez umiejscowienie postaci i ich spraw w codzienności, która jest bliska dziecku kaszubskiemu z racji osadzenia w znanej mu przestrzeni geograficznej, przyrodniczej i architektonicznej. Stąd też podręcznikowe życie kaszubskie sprawia wrażenie realnego za sprawą przyjętej techniki opisu i objaśniania.

Realnie ujęta kaszubszczyzna w każdym podręczniku stanowi obiektywizację właściwego podręcznikowi wzoru kaszubszczyzny, a każdy z nich – jeśli ująć sprawę krytycznie – powinien być zaledwie propozycją edukacyjną. Tymczasem każdy podręcznikowy wzór kaszubszczyzny sprawia wrażenie „odbicia” świata społecznego i kulturowego. Świat podręcznikowy staje się bliski dzięki ożywieniu go postaciami, które reprezentują osoby bliskie dziecku takie jak mama, tata, koleżanka i kolega ze szkoły, koleżanka i kolega z podwórka, pani i pan z sąsiedztwa, babcia i dziadek itp. Wzmacnia to w świadomości młodego człowieka przeświadczenie, że podręcznikowy świat kaszubski jest prawdziwy.

Jakkolwiek wszystkie podręczniki do edukacji kaszubskiej koncentrują się na życiu kaszubskim, to nie opowiadają one o życiu jednostek, lecz o życiu ludzi. Przesłaniem każdego z nich jest teza, że to nie człowiek, lecz ludzie tworzą i podtrzymują wspólnotę. W książkach do nauki szkolnej nie chodzi więc o Kaszubę-człowieka, ale o Kaszubów-wspólnotę. Nieustanne przetwarzanie indywidualnego *ja* we wspólnotowe *my* stanowi właściwy cel każdej edukacji kulturowej. Na mocy tego samego celu także edukacja kaszubska z konieczności angażuje się w kulturowe i społeczne wytwarzanie wspólnoty Kaszubów.

Innymi słowy, podręczniki kaszubskie prezentują wiedzę, która pozwala esencjonalnie konstruować takie pojęcia jak *człowiek*, *język*, *dziś*, *dawniej*, *rodzina*, *religia* czy *ziemia* w sposób właściwy dla kultury kaszubskiej. Równocześnie podręczniki dostarczają wiedzy funkcjonalnej, gdyż jednoznacznie podpowiadają dziecku, jak Kaszubi żyją. Funkcjonalność podręcznika obiektywizuje się w proponowanym wzorze zachowań, ten z kolei urealniać powinien określony wzór tożsamości kaszubskiej.

²⁰ Antonio Gramsci, *Zeszyty filozoficzne*, przeł. Barbara Sieroszevska, Joanna Szymanowska (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1991), 214-215.

Zachowania proponowane przez podręcznik, ujęte jako katalog zachowań tożsamościowych, to typowy dla każdej kultury rejestr²¹ i obejmuje on zachowania związane z ziemią, krwią, dziejami, językiem, tradycją, ludźmi, miejscami, literaturą, religią, religijnością itp.

Analiza podręczników kaszubskich pozwala zrekonstruować dwa podstawowe wzory kulturowe²². Pierwszy tworzony jest na prawie ziemi²³, drugi na prawie krwi²⁴. Jednak – co trzeba w tym miejscu podkreślić – szczegółowa analiza treści podręcznikowych skłania do postawienia tezy, że ani prawo ziemi, ani prawo krwi samodzielnie nie posiadają mocy wytwarzania wspólnotowości, chociaż stanowią one fundamenty właściwych sobie wzorów kaszubszczyzny²⁵.

²¹ Tadeusz Lewowicki, „Szkic do teorii zachowań tożsamościowych”, W *W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych*, red. Tadeusz Lewowicki, Ewa Ogrodzka-Mazur (Cieszyn: Uniwersytet Śląski Filia w Cieszynie, 2011).

²² Adela Kożyczkowska, „Podręcznik jako (nie)możliwy projekt tożsamościowy. Przypadek jednego podręcznika do edukacji kaszubskiej”, *Acta Universitatis Nicolai Copernici. Pedagogika* 32 (2016). Adela Kożyczkowska, „(Re)tradycjonalizm kaszubski: w stronę nowej ludowości”, *Edukacja Międzykulturowa* 1(10) (2019).

²³ Witold Bòbrowszczi, Katarzëna Kwiatkòwskòko, *Kaszëbsczë abecadło. Twój pierwszy elementòrz* (Gdańsk: Wydawnictwo Jaskółka, Wydawnictwo DJ, 2007). Jaromira Labudda, *Zòrno mòwë. Pòdrëcznik do ùczbë kaszëbsczëgo jãzëka dlò pòczãtkùjącëch (kl. IV-VI). Dzël I* (Gdańsk: Wydawca Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego Zarząd Główny, 2007). Jaromira Labudda, *Zdrój słowa. Pòdrëcznik do ùczbë kaszëbsczëgo jãzëka dlò pòczãtkùjącëch (kl. IV-VI). Dzël II* (Gdańsk: Wydawca Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego Zarząd Główny, 2010). Teresa Czerwińska, Aleksandra Pająk, Lucyna Sorn, *Z kaszëbsczim w szkòle. Podrëcznik pomocniczy do nauczania jëzyka kaszubskiego w klasach I-III. Czãsc 1* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007). Teresa Czerwińska, Aleksandra Pająk, Lucyna Sorn, *Z kaszëbsczim w szkòle. Podrëcznik pomocniczy do nauczania jëzyka kaszubskiego w klasach I-III. Czãsc 3* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007). Teresa Czerwińska, Aleksandra Pająk, Lucyna Sorn, *Z kaszëbsczim w szkòle. Podrëcznik pomocniczy do nauczania jëzyka kaszubskiego w klasach I-III. Czãsc 2* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007). Teresa Czerwińska, Aleksandra Pająk, Lucyna Sorn, *Z kaszëbsczim w szkòle. Podrëcznik pomocniczy do nauczania jëzyka kaszubskiego w klasie IV. Czãsc II* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2009). Aleksandra Pająk, Lucyna Sorn, *Z kaszëbsczim w szkòle. Podrëcznik pomocniczy do nauczania jëzyka kaszubskiego w klasie V. Czësc 3* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2015).

²⁴ Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podrëcznik jëzyka kaszubskiego z ćwiczeniami. Czësc I* (Gdańsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2000). Danuta Pioch, *Najò domòcëzna. Ùczbòwnik z ćwicënkama do nòuczi kaszëbsczëgo jãzëka. Dzël III* (Banino-Pelplin Gdańsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2005). Danuta Pioch, *Żëcë codniowë na Kaszëbach. Ùczbòwnik do nòuczi kaszëbsczëgo jãzëka. Dzël II* (Gdańsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007). Danuta Pioch, *Ojczëstò mowa. Ùczbòwnik do nòuczi kaszëbsczëgo jãzëka w I klasie gimnazjum* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011). Danuta Pioch, *Z kaszëbsczim w swiat. Ùczbòwnik do kaszëbsczëgo jãzëka dlò I etapù ksztòlëniò* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011). Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ùczbòwnik do kaszëbsczëgo jãzëka* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011). Elżbieta Prëczkòwskò, Jadwiga Héwelt, *W jantarowi kròjnie. Ùczbòwnik do kaszëbsczëgo jãzëka dlò gimnazjum. Dzël I* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie, 2015).

²⁵ Vide: Kożyczkowska, *(Re)tradycjonalizm kaszubski: w stronę nowej ludowości*.

Dla wzoru kaszubszczyzny, który konstruowany jest na prawie ziemi, edukacyjnie istotną tezą jest twierdzenie, że (prze)trwanie wspólnoty kaszubskiej jest możliwe tylko w sytuacji, gdy Kaszubi będą znać swoją kulturę (i język). Kultura tworzy relacje pomiędzy Kaszubami i jednocześnie wiąże ich z ziemią kaszubską. W tym też znaczeniu brać odpowiedzialność za swoją kulturę oznacza równocześnie brać odpowiedzialność za swoją ziemię, i odwrotnie. Ale też – co stanowi sedno tego wzoru kulturowego – Kaszubi sami są odpowiedzialni i za swoją kulturę (w tym język) i za swoją ziemię. Nikt ich z tej odpowiedzialności nie zwolni, ani nikt ich w tej odpowiedzialności nie zastąpi. Stąd też w podręcznikach, których wzór kaszubszczyzny konstruowany jest na prawie ziemi, ważnym dopełnieniem jest kultura kaszubska ujęta całościowo. Punktami węzłowymi tak konstruowanej kaszubszczyzny są: ziemia–wspólnota/naród–kultura.

We wzorze kaszubszczyzny, który konstruowany jest na prawie krwi, rozpoznać można dwa warianty: jądrem pierwszego jest krew familijna, jądrem drugiego – krew rodowa.

Pod-wzór konstruowany na prawie krwi familijnej²⁶ bazuje na przekonaniu, iż kaszubszczyzna jest sprawą przede wszystkim kaszubskich familii. Kultura kaszubska przeżywana jest na łonie familii podczas wspólnych tańców, śpiewów, muzykowania czy gry w karty. Familie uczestniczą w procesie wytwarzania kultury ludowej i zwrótnie ludowość jest spoiwem wspólnotowym i narzędziem, które wytwarza i podtrzymuje więzi. Co więcej, ludowość pozwala w przestrzeni publicznej manifestować afektywne przywiązanie do kaszubskiej wspólnoty, którą tworzą takie punkty pod-wzoru jak: krew-wspólnota/familia-ludowość²⁷.

Z kolei w wariantcie kaszubszczyzny konstruowanym na prawie krwi rodowej²⁸ dominuje przekonanie, że trwanie kultury kaszubskiej jest sprawą kaszubskich rodów. Kaszubszczyzna dziedziczona jest w linii męskiej, a Kaszubą jest ten, kto ma ojca-Kaszubę i matkę-Polskę. Po ojcu-Kaszubie dziedziczony jest język; po matce-Polsce dziedziczona jest wiara chrześcijańska, a właściwie katolicka. Zatem język i wiara są tym, co decyduje o tożsamości Kaszubów, a to jest niezbędne dla (prze)trwania ich kultury. Chodzi więc o doskonałość wspólnotową, która możliwa jest tylko wówczas, gdy współtworzona jest ona na fundamencie: krew-wspólnota/ród-język i wiara²⁹.

Różnica obu pod-wzorów kaszubszczyzny jest różnicą o znaczeniu ideologicznym. Kaszubszczyzna konstruowana na prawie krwi familijnej jest w swym charakterze neoliberalna, skoncentrowana na teraźniejszości i doraźnym afektywnym

²⁶ Héwelt Pręczkowskô, *W jantarowi krójnje. Ûczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka dlò gimnazjum. Dzel I.*

²⁷ Confer: Kożyczkowska, *Podręcznik jako (nie)możliwy projekt tożsamościowy. Przypadek jednego podręcznika do edukacji kaszubskiej*, 87-114.

²⁸ Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podręcznik jëzëka kaszëbskiego z ëwiczniami*, cz. I. Pioch, *Z kaszëbsczim w swiat. Ûczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka dlò I etapù ksztòlcnio.* Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka.*

²⁹ Kożyczkowska, *Podręcznik jako (nie)możliwy projekt tożsamościowy. Przypadek jednego podręcznika do edukacji kaszubskiej*, 87-114. Kożyczkowska, *(Re)tradycjonalizm kaszubski: w stronę nowej ludowości.*

przeżywaniu kultury jako czymś co ma dostarczać wrażeń w trybie natychmiastowym. To głównie silna potrzeba afektu stanowi impuls dla spotkań Kaszubów na łonie rodziny i świętowania tam swojej kaszubskości. Towarzyszy temu śmiech, radość, zabawa i tańce; ważna staje się tu oprawa sceniczna: nie można tego wszystkiego czynić bez przebrania się w paradny strój ludowy. Kaszubszczyzna konstruowana na prawie krwi rodowej jest konserwatywna, skoncentrowana na przeszłości. Kaszubszczyzna może być (wyłącznie) rozpamiętywana i wspominana, jednak powinna temu towarzyszyć należyta powaga. Pamięć stanowi podstawę trwania wspólnoty. W tak konstruowanej kaszubszczyźnie obecny jest niemal nabożny stosunek do dziedzictwa kulturowego Kaszubów. W tym też pod-wzorze znaczące miejsce przyznaje się religii i religijności; chodzi jednocześnie i o religijno-wierzeniowy aspekt dziedzictwa kulturowego, jak i o codzienne religijno-wierzeniowe praktykowanie kaszubszczyzny. Programy do edukacji kaszubskiej pisane w tym pod-wzorze kulturowym – jakby z natury rzeczy – dotykając spraw kaszubskich dotykać muszą sfery *sacrum*. Ale religia i jej wytwory to w tych programach szkolnych nie tylko realna i duchowa część kultury, to także – obok języka – drugi filar tożsamości kaszubskiej, co w niektórych programach szkolnych jest wprost artykułowane jako kształtowanie postaw religijnych³⁰.

Kaszubów wiara chrześcijańska (właściwie katolicka) i ich wierzenia słowiańskie

Na potrzeby artykułu pod-wzór rodowej kaszubszczyzny zrekonstruowałam na podstawie dwóch podręczników do pierwszego etapu edukacyjnego autorstwa Danuty Pioch. Mowa o dwóch tytułach: „Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podręcznik języka kaszubskiego z ćwiczeniami”³¹ i „Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ùczbòwnik do kaszëbsczëgò jãzëka. I etap edukacyjny”³². Na marginesie trzeba dopowiedzieć, że są to podręczniki, w których autorka konsekwentnie tworzy wzór kaszubszczyzny na fundamencie równania: krew-wspólnota/ród-język i wiara. W podręcznikach do kolejnych etapów edukacyjnych rozwija ona swój projekt kaszubszczyzny, uzupełniając go o kolejne aspekty i treści społeczno-kulturowe. Te jednak nie są przedmiotem refleksji niniejszego artykułu.

Analiza treści przywołanych podręczników do wczesnej edukacji kaszubskiej pozwala zrekonstruować dwa przystające do siebie obszary społeczno-kulturowe kaszubszczyzny, które rozpoznać można jako *profanum* i *sacrum*.

³⁰ Confer: Danuta Pioch wraz z Zespołem Nauczycieli, *Program nauczania: Własna historia i kultura (Kaszuby). Klasa I-III (Etap III). Gimnazjum. Realizacja w II klasie*, Skarbnica Kaszubska, dostęp 21.10.2019, <http://skarbnicakaszubska.pl/wp-content/uploads/2016/10/Program-gimnazjum-Własna-Historia-i-kultura.pdf>. Danuta Pioch wraz z Zespołem Nauczycieli, *Program nauczania: Własna historia i kultura (Kaszuby). Klasy IV-VI (Etap II)*, Skarbnica Kaszubska, dostęp 21.10.2019, <http://skarbnicakaszubska.pl/wp-content/uploads/2016/10/Program-szkoła-podstawowa-Własna-Historia-i-kultura.pdf>.

³¹ Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podręcznik języka kaszubskiego z ćwiczeniami*, cz. I.

³² Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ùczbòwnik do kaszëbsczëgò jãzëka*.

Profanum kaszubszczyzny to część podręcznikowej codzienności, w której Kaszubi praktykują swoją kulturę. Przeżywanie etniczności – jak można sądzić po lekturze podręczników – jest możliwe tylko wtedy, gdy człowiek będzie się zachowywał tak, jak wskazuje szkolna książka. Codziennosc kaszubska to miejsca, w których Kaszuba spotyka się z Kaszubą, ale – co charakterystyczne dla podręczników Danuty Pioch – w owej codzienności idzie nie tylko o bycie w terażniejszości, lecz o nieustanne odnoszenie się do przeszłości. Codziennosc to obszar, w którym przestrzeń fizyczna zmieniona jest w Ojczystą Ziemię (Rodnô Zemìa), a czas społeczny zmieniony jest w trwanie kaszubskie dzięki rodowej krwi kaszubskiej. Stąd, kto wyrzeknie się kaszubszczyzny, ten nie tylko swoiście utraci przywilej bycia na Ojczystej Ziemi, ale też zatraci siebie.

„Kaszëba bëł mój òjc i stark/ I jò jem téż Kaszëba/ (...) Tak jak Kaszëbą bëł mój tatk/ Chcã nim bëc pò òstatk.” [Kaszubą był mój ojciec i dziadek/ I ja też jestem Kaszubą/ (...) Tak jak Kaszubą był mój ojciec/ Chcę nim być po kres moich dni]³³.

(...)

„Kaszëba, co bë zapiarł sã /Kaszëbszczégò jimienia,/ Nie bëłbë gòdny, żebë gò/ Kaszëbskò niosła zemìa./ Ten jak na wietew ùschnie wnet,/ Bò z niego wińdze krew!” [Kaszuba, który wyparłby się/ Kaszubskiego imienia/ Nie byłby godny, aby/ Kaszubska niosła go zemia./ Ten jak na gałęzi szybko uschnie./ Bo wypłynie z niego krew!]³⁴.

Podstawą trwania kultury kaszubskiej są temporalnie konstruowane więzi rodowe, dzięki czemu terażniejszość jest możliwa wskutek sukcesji po ojcu. Chodzi o rodowe dziedzictwo (tatzëzna), ponieważ tylko w nim zachodzić mogą relacje społeczne. Ich ważnym kulturowo elementem jest ojczysta mowa (rodnô mòwa), która – obok Ojczystej Ziemi (Rodnô Zemìa) – jest kolejnym elementem kulturowości Kaszubów.

„Rodnô mòwa – mòwa starków/ Rodnô zemìa – Kaszëbizna!” [Ojczysta mowa – mowa dziadków/ Ojczysta ziemia – Kaszubszczyzna]³⁵.

Dla Kaszubów język ma dwojakie znaczenie: raz jest narzędziem komunikacyjnym, a raz świętością. Praktykowanie dwoistej natury języka powoduje, że w codzienności Kaszubi nie muszą wyłącznie celebrować swego języka jako świętości; jako synonimu kaszubskości, który niesie w sobie całe kaszubskie (rodowe) dziedzictwo. Takie dwoiste ujęcie języka pozwala skuteczniej wytwarzać wspólnotowość, która, będąc w terażniejszości – może przez swój język komunikować się z przeszłością i korzystać ze swego rodowego zaplecza. Jako narzędzie, język pozwala

³³ Bernard Sëchta, „Kaszëba bëł mój tatk”, W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podrëcznik jëzyka kaszubskiego z òwiczeniami*, Część I (Gdańsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2000), 15. Bernard Sëchta, „Kaszëba bëł mój tatk”, W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ùczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011), 19.

³⁴ Ibidem.

³⁵ Wacław Pòmòrsczi, „Mòje stronë – Kaszëbizna”, W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ùczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011), 17.

Kaszubom być między sobą i ze sobą w codzienności, wiąże ich z Ojczyzną Ziemią w terażniejszości i w przeszłości.

Kaszubszczyzna w podręcznikach Danuty Pioch potrzebuje obok języka drugiej opoki tożsamościowej i jest nią wiara. Jednak, co ważne, w tym ujęciu kultury kaszubskiej, jeśli język jest sukcesją kaszubską, to wiara jest już dziedziczona po matce-Polsce. Innymi słowy, język jest tym, co pozwala Kaszubom budować relację ze światem kaszubskim i zwrótnie pozwala on, aby świat kaszubski wytwarzał Kaszubów. W ten sposób mogą oni być w terażniejszości, a poprzez jej związki z przeszłością, Kaszubi mogą być w łączności ze swymi przodkami i z dziejami swego rodu, ale już nie z ogólnymi dziejami kaszubskiej wspólnoty. Wiara natomiast pozwala Kaszubom budować relację ze światem polskim, zwrótnie wytwarza ona przywiązanie Kaszubów do Polski i polskości. I stąd zapewne owo ważkie dla tego pod-wzoru kaszubszczyzny:

„Jestem Kaszubą! **Polska matka moja!**/ Kocham ją całym sercem mym i duszą./ **Póki Kaszuby nasze święte stoją!**/ Darmo się wrodzy o jej [Polski – uzupeł. A.K.] zgbę kuszą. (podkreślenie – A.K.)”³⁶.

Wiara odziedziczona po matce-Polsce wytwarza część kaszubskiej codzienności, którą uznać trzeba za świętą. *Sacrum* omawianego pod-wzoru wynika nie tylko z faktu, że Kaszubi posiadają katolickie wyobrażenie Boga, ale z faktu, że poprzez to konkretne, bo katolickie wyobrażenie Boga chrześcijan, świat kaszubski jest w jakiś szczególny sposób uporządkowany uświęceniem i dbałością o to, co polskie, i poświęceniem dla tego, co polskie.

Konstruowane w podręcznikach Danuty Pioch *sacrum* zapewnia dziecko kaszubskie o stałości i swoistej niezmienności jego życia społecznego i kulturowego. W podręcznikowej kreacji jest to świat zastany i dziecko konsekwentnie i niekrytycznie musi się temu światu podporządkować. Nie można przecież *sacrum* kwestionować i nie można z nim dyskutować, gdyż *sacrum* istnieje niezależnie od woli człowieka i powoduje, że ludzie z konieczności winni zachowywać się wobec niego w określony sposób. Takie uporządkowanie człowieczego świata wynika wprost z tego, że świat to miejsce, które zamieszkują ludzie, inne stworzenia, Pan Jezus i Maryja Panna. Owo uporządkowanie wynika z tego, że każdy musi gdzieś mieszkać. Stąd też kaszubskie domostwo (kaszebščé domôctwò) to budynki, w których zamieszkują ludzie, a każde inne stworzenie ma właściwy sobie „domek”: kury mieszkają w kurniku, a zające w jamie w polu, Pan Jezus mieszka w „kościółku” a Maryja Panna – w kapliczce³⁷.

Tak więc porządek przestrzeni kaszubskiej zdeterminowany jest architekturą właściwą katolicyzmowi; są w niej kościoły, kapliczki i przydrożne krzyże. Zwłaszcza te ostatnie, tzw. Boże Męki, mają znaczenie w kaszubskiej

³⁶ Franciszek Szędzicki, „Jestem Kaszubą”, W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszebščégò jãzëka* (Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011), 13.

³⁷ Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszebščégò jãzëka*, 70-71, 74, 77.

tradycji³⁸ i w związku z tym nawet zagroda kaszubskiego gburą (bogatego rolnika) – obok typowych zabudowań mieszkalnych i gospodarczych – posiada własną kapliczkę³⁹. Porządek przestrzeni wynika zatem wprost z tego, kto ją zamieszkuje. Życie kaszubskie – co raz jeszcze powtórzę – to codzienność, która realizowana jest we współzamieszkiwaniu świata przez ludzi i zwierzęta, a także przez Pana Jezusa i Maryję Pannę.

Świat podręcznika – jako świat zastany i całkowicie uporządkowany – narzuca dziecku katalog konkretnych zachowań. Można je nazwać nabożnymi, gdyż ich celem jest modlitwa albo błagalne zwracanie się do Jezusa⁴⁰. Nabożne życie wymaga, aby dziecko kaszubskie potrafiło się przeżegnać i odmówić – po kaszubsku – modlitwę „Ojczy nasz”. Najważniejszym zaś priorytetem dzieciństwa kaszubskiego jest przystąpienie do Pierwszej Komunii. Jest to wyzwanie dla dziecka, gdyż musi się ono przygotować (nauczyć) i zdać egzamin z religii. Pozytywnie zdany egzamin to nie tylko sprawa dziecka, to przede wszystkim kwestia honoru jego rodziców. Gdyby dziecko nie przystąpiło do Pierwszej Komunii, to rodzice musieliby się tego wstydzić⁴¹. Stąd też w jednym z podręczników autorka wydaje w ćwiczeniu polecenie: „Przeżegnôj sã (...): W miono Ojca i Sëna, i Dëcha Świätégò. Amen.” I dalej autorka pyta: „Të rozmiejesz téż pòmòdlëc sã pò kaszëbskù (...) [Umiesz modlić się po kaszubsku (...)]”, i podręcznik podaje kaszubskojęzyczną wersję modlitwy „Ojczy nasz”⁴².

Podręcznikowa religijność Kaszubów zmienia jednak swój charakter; wcześniej Kaszubi byli bardziej religijni niż dziś. Współcześnie ludzie zajęci są własnymi sprawami, przez które – *implicite* – nie są już związanymi z przeszłością (tradycją), lecz z przyszłością. To dlatego – jak zdaje się przekonywać autorka – Chrystus stał się niewidzialny, to zaś powoduje, że Boże Męki to dziś miejsca, w których Jezus (przy)staje i płacze z żalu⁴³.

Sacrum kaszubskiej codzienności to, obok religijności chrześcijańskiej (katolickiej), także sfera wierzeń, zwyczajów i obrzędów słowiańskich (kaszubskich). Co ciekawe, również ta przestrzeń zachowań i duchowości posiada reprezentację w programach kształcenia. Wprawdzie odłączona jest ona od tzw. postaw religijnych związanych z chrześcijaństwem (katolicyzmem), lecz reprezentowana jest poprzez takie pojęcia jak: „obyczaje” czy „obrzędy”, które się kultywuje w kaszubskiej codzienności⁴⁴.

Kaszubi obchodzą chrześcijańskie (katolickie) święta, takie jak Boże Narodzenie (Gòdë) czy Wielkanoc (Jastë). W Boże Narodzenie Kaszubi oddają cześć Jezusowi⁴⁵ a przy wieczery czytają Pismo Święte⁴⁶. Prezenty dzieciom przynosi Gwiazdka

³⁸ Ibidem, 77.

³⁹ Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podrëcznik jëzyka kaszubskiego z ëwiczniami. Czëść I*, 35.

⁴⁰ Ibidem, 36. Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczëgò jãzëka*, 75.

⁴¹ Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podrëcznik jëzyka kaszubskiego z ëwiczniami*, cz. I, 74-75.

⁴² Ibidem.

⁴³ Ibidem, 39. Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczëgò jãzëka*, 75.

⁴⁴ Vide: Pioch wraz z Zespołem Nauczycieli, *Program nauczania: Własna historia i kultura (Kaszuby). Klasa I-III (Etap III). Gimnazjum. Realizacja w II klasie*. Pioch wraz z Zespołem Nauczycieli, *Program nauczania: Własna historia i kultura (Kaszuby). Klasy IV-VI (Etap II)*.

⁴⁵ Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczëgò jãzëka*, 90.

⁴⁶ Ibidem, 94.

lub Gwiazdor⁴⁷. Jednocześnie to samo Boże Narodzenie ma swoje specyficzne wierzenia, obrzędy i wróżby. Kaszubi przykładowo wierzą, że pod śniegiem w noc wigilijną zakwita kwiat albo, że jabłonie zakwitają, owocują i tracą jabłka o północy. Gospodarze w noc wigilijną wychodzą w pole i proszą drzewa, aby te owocowały (albo grożą im ścięciem, jeśli nie będą owocować). Wigilijna noc to także wróżby zamążpójścia i przyszłości niezamężnych kobiet (na podstawie słomki wyciągniętej ze snopka)⁴⁸. Inną częścią kaszubskich wierzeń jest tzw. Jastrowô woda (wielkanocna woda). Ma ona moc oczyszczania i uzdrawiania. Obrzęd polega na umyciu twarzy w potoku, rzece albo w jeziorze w Wielkanocną Niedzielę. W drodze powrotnej – znad wody – nie wolno się oglądać za siebie i rozmawiać. Kaszubi wierzą, że takie obmycie twarzy przyniesie zdrowie i piękną skórę, a także uzdrowi oczy⁴⁹. Wierzenia, wróżby i obrzędy były i nadal są – jak przekonuje podręcznik – częścią codziennego życia każdego domu kaszubskiego i być może z tej przyczyny autorka podręcznika prosi, aby uczniowie o nich opowiedzieli⁵⁰.

Analiza treści w obszarze *sacrum* pozwala wyodrębnić dwa typy zachowań religijno-wierzeniowych Kaszubów. Pierwszy jest związany z chrześcijaństwem; drugi – z wierzeniami słowiańskimi. Można w zasadzie przyjąć – za podręcznikami Danuty Pioch – że pierwszy typ zachowań jest efektem tego, że Jezus Chrystus i Maryja Panna zamieszkali razem z Kaszubami i zwierzętami w kaszubskim świecie. Owo współzamieszkiwanie jakby w naturalny sposób spowodowało organizację przestrzeni architektonicznej Kaszub, gdyż każdy powinien mieszkać we właściwym sobie domu/domku. Drugi typ zachowań religijno-wierzeniowych Kaszubów wynika z tego, że zamieszkują oni świat, który wypełniony jest także duchami: duchami wody, duchami lasu i innymi duchami. Pojęcie „duch” jest w zasadzie w podręcznikach Danuty Pioch synonimem pojęcia „bóg”. Tak więc, nawet jeśli autorka nie pisze wprost o bogach, to jednak w jej szkolnych książkach dla dzieci idzie o bogów słowiańskich (kaszubskich). Autorka ma jednak wyraźny kłopot w zakresie godzenia obu form religijności Kaszubów. Analiza pozwala rozpoznać nakładanie się religijności w podręcznikach, co daje Danucie Pioch sposobność specyficznego skrywania jednej religijności pod drugą. *Explicite* podręczniki autorki jednoznacznie odsłaniają te postawy religijne Kaszubów, dzięki którym łatwo ich klasyfikować jako katolików. *Implicite* te same podręczniki odsłaniają skomplikowane zachowania Kaszubów w sferze religii i wierzeń. Łatwiej zrozumieć ich ukrytą symbolikę wtedy, gdy narzędziem ich badania uczyni się książkę Tadeusza Linknera „Heroiczna biografia Remusa. W zwierciadle mitu i kaszubskich wierzeń”⁵¹. Tadeusz

⁴⁷ Ibidem, 94-95.

⁴⁸ Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Podręcznik języka kaszubskiego z ćwiczeniami*, cz. I, 46. Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczégò jãzëka*, 92.

⁴⁹ Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczégò jãzëka*, 164-165.

⁵⁰ Ibidem, 92, 165. Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Podręcznik języka kaszubskiego z ćwiczeniami*, cz. I, 89.

⁵¹ Tadeusz Linkner, *Heroiczna biografia Remusa. W zwierciadle mitu i kaszubskich wierzeń* (Gdańsk: Oficyna Czee, 1996).

Linkner, badając powieść Aleksandra Majkowskiego „Życie i przygody Remusa”⁵², rekonstruuje mitologię słowiańską i kaszubską (a także – niebadany tutaj aspekt – mitologię skandynawską), których szczątki pozostały w wierzeniach ludowych Kaszubów, w ich podaniach i legendach, a także w przyrodzie i przestrzeni Kaszub. Chodzi więc – jak podkreśla Tadeusz Linkner⁵³ – o świadomość istnienia elementów wierzeń przedchrześcijańskich w kulturze kaszubskiej, a więc o obecność w niej wierzeń słowiańskich. Praca Tadeusza Linknera jest znacząca dla badania kaszubszczyzny, gdyż wyodrębniono i zrekonstruowano w niej semantyczne sensy słowiańskich (kaszubskich) bóstw przedchrześcijańskich.

Wracając do głównego wątku artykułu i do problematyki *sacrum* podręczników szkolnych, trzeba podkreślić, że Kaszubi – jak przekonuje analiza treści podręcznikowych – w sferze duchowej konstruują relację z Bogiem chrześcijańskim (katolickim) i jednocześnie są silnie związani ze swymi duchami–bogami słowiańskimi (kaszubskimi). Każda z tych sfer religijno-wierzeniowych swoiście wymusza zachowania, które choć należą do dwóch odmiennych porządków symbolicznych, to powodują, że kaszubska sfera *sacrum* w rzeczywistości istnieje jako koherencja dwóch religijności: chrześcijańskiej i słowiańskiej.

Słowiańskość Kaszubów – choć nie wprost artykułowana przez Danutę Pioch – to przykładowo świadomość istnienia i związanie z duchami–bogami lasu i wody. Są one blisko człowieka. Nawiązują z nim bezpośrednie relacje; jedne z nich są duchami–bogami opiekuńczymi, jak przykładowo Bòrowô Cotka⁵⁴. Jest to opiekuńczy duch–bóg lasu, który może jednak się rozzłościć wtedy, gdy człowiek niszczy przyrodę. Do dobrotliwych duchów–bogów wody trzeba zaliczyć Klabaternika, ducha marynarzy i rybaków, który strzeże ich przed sztormem i wskazuje drogę do portu. Przykładem złośliwego ducha–boga wody jest Pòdlodnik, który zamieszkuje pod lodem w jeziorach, rzekach i stawach, i pod ten lód może wciągnąć człowieka. Złym duchem–bogiem jest też Topièlc, który powoduje utonięcia⁵⁵. W bezpośrednim otoczeniu człowieka żyją także inne duchy–bóstwa, jak – przykładowo – Grzenia, kaszubski duch–bóg snu⁵⁶, który jest odpowiedzialny za to, że człowieka ogarnia senność.

Bóg chrześcijański i bogowie słowiańscy nie żyją wyłącznie w harmonii. Istnieje między nimi – bliżej nierozpoznawalny w podręcznikach Danuty Pioch – konflikt, który w jakiś sposób dotyczy człowieka, a który Kaszubi wykorzystują, aby chronić siebie przed mocą złych duchów–bogów słowiańskich (kaszubskich). Można wnioskować – z treści podręcznikowych – że, kiedy człowiek znajdzie się w zasięgu ich mocy, to objawia się to szczególnym stanem człowieka, czyli jego jakby „odchodzeniem od siebie”, co jest swoistą formą utraty przytomnego bycia w świecie.

⁵² Aleksander Majkowski, *Žécé i przigodě Remusa. Zvjercadlo kaszubskji*, opr. i przypisy Jerzy Treder, Wstęp Józef Borzyszkowski, Adela Kuik-Kalinowska, Jerzy Treder (Gdańsk: Wydawca: Instytut Kaszubski, 2010).

⁵³ Linkner, *Heroiczna biografia Remusa. W zwierciadle mitu i kaszubskich wierzeń*, 117.

⁵⁴ Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczégò jãzëka*, 144, 211.

⁵⁵ Ibidem, 211-212. Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Podręcznik języka kaszubskiego z ćwiczeniami*, cz. I, 112-113.

⁵⁶ Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczégò jãzëka*, 145.

Okazuje się jednak, że zachowania religijne właściwe Bogu chrześcijańskiemu chronić mogą przed mocą złych duchów–bogów słowiańskich. Wystarczy się bowiem tylko przeżegnać znakiem krzyża, aby człowiek wyrwał się spod mocy złego ducha–boga, co wyraża się nawet w kaszubskim powiedzeniu, że człowiek „prześedł do se” czyli, że człowiek oprzytomniał⁵⁷.

Wspólnota, czyli co? – próba konkluzji

Każda wspólnota posiada własne idee religijne, gdyż każda posiada swego Boga/boga, który paradoksalnie jest także Bogiem/bogiem innych wspólnot. Bóg/bóg posiada szczególną właściwość kulturową, gdyż wiara w niego pozwala nie tylko odróżnić jedną wspólnotę od drugiej, ale przede wszystkim pozwala łączyć wspólnoty w formacje metakulturowe⁵⁸, u podstaw których leżą określone religie. Chrześcijaństwo czy islam to nie tyle informacja o tym, że dana wspólnota wierzy w takiego czy innego Boga/boga, to przede wszystkim informacja o charakterze politycznym. Metaforycznie ujmując, Bóg/bóg ma bowiem polityczną właściwość decydowania o kształcie świata ludzkiego; swoją moc polityczną zyskał w chwili, gdy relacja człowieka i Boga/boga wykorzystana została jako narzędzie konstruowania relacji człowieka i wspólnoty. U podstaw tej pierwszej toczy się gra o religię, u podstaw tej drugiej – o kulturę. Tu ujawnia się polityczne znaczenie Boga/boga jako mocy konstruowania wspólnot i decydowania o ludzkich dziejach, i jednocześnie przesądzaniu o człowieczej egzystencji. Bogowie w polityczny sposób decydują o naturze świata i o tym, w imię czego przez wieki ludzie toczyli swoje wojny, a człowiek mniej lub bardziej chętnie dawał się zabić. Tym samym wybór i przyjęcie określonej religii przesądza na stulecia o dziejach wspólnot i losie człowieka. Rodzi się zatem pytanie, czy Kaszubi mogli nie wierzyć w bogów słowiańskich, jeśli cały słowiański, przedchrześcijański świat w nich wierzył? I czy mogli (nie)dobrowolnie nie przyjąć Boga chrześcijańskiego, jeśli ten pokonał starych bogów i na dobre zagościł w ówczesnej Europie? Pytania te wymagają jednak odrębnego namysłu i innego tekstu. Pozostawiam je wobec tego bez odpowiedzi.

Tak czy inaczej, religia nasąca ludzką tkankę określonymi ideami, które głęboko wnikają w świat społeczny. Idee religijne – jak zauważa Jan Drzeżdżon⁵⁹ – wnikają nie tylko w świat symboliczny, ale pozostawiają swoje piętno także w świecie rzeczy i przedmiotów, i często dzięki światu fizycznemu mają szansę przetrwać. Ludzie nasiąkają ideami religijnymi, wierzą w zawarte w ich obietnice i przyjmują śmierć w ich obronie, i jednocześnie zdradzają swych ukochanych bogów

⁵⁷ Pioch, *Kaszëbë. Zemia i lëdze. Podręcznik języka kaszubskiego z ćwiczeniami*, cz. I, 112.

⁵⁸ W koncepcji Samuela P. Huntingtona mowa o cywilizacjach, które autor – jak wynika z toku jego myślenia – rozumie jako metakultury. Samuel P. Huntington, *Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego*, przeł. Hanna Jankowska (Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, 1997).

⁵⁹ Jan Drzeżdżon, *Twarz Boga* (Warszawa: Wydawnictwo Czytelnik, 1984), 117-118.

z przywiązania do swego człowieczego na wskroś życia. Z chwilą gdy człowiek wybierze w konflikcie między Bogami/bogami, to niezależnie od egzystencjalnej treści tego wyboru, dotychczasowi/starzy już bogowie – nie mając jeszcze o tym pojęcia – zmieniają się w relikty dawnych epok, jak to metaforycznie ujmuje Jan Drzeżdżon⁶⁰.

Nie można zatem ulec iluzji, że religijność to tylko sprawa człowieka i Boga. Religijność i wytwarzana przez nią tożsamość z konieczności powinny być rozumiane i jako związek człowieka oraz Boga/boga i jako związek człowieka i wspólnoty. W praktyce bowiem – jak dowodzi przykład Kaszubów – religijność nie istnieje wyłącznie jako relacja człowieka i Boga/bogów, ale także jako związek człowieka i wspólnoty. Teza ta ma właściwość twierdzenia metodologicznego, gdyż powinna być ona elementem świadomości badacza, który podejmuje próbę badania tożsamości religijnej w kontekście wspólnoty kulturowej. Egzemplifikacja kaszubska wskazuje, że jest to konstrukt złożony i wieloznaczny.

Zrekonstruowany na podstawie podręczników szkolnych wzór religijności Kaszubów pozwala rozpoznać oba warianty religijności; pozwala także zrozumieć, że dla wytwarzania i trwania wspólnoty większe znaczenie ma kulturowy aspekt Boga/boga. Religia i kultura w takim samym stopniu uczestniczą w wytwarzaniu wspólnoty, gdyż dostarczają istotnych semantycznie treści, na mocy których wspólnota może konstruować siebie, i na mocy których może rozpoznać swoich i identyfikować obcych.

Problemem jest to, że w codziennym praktykowaniu życia różnica semantyczna we wskazanych zakresach religii i kultury jest przez człowieka ledwo zauważalna. Wydaje się być to efektem tego, że relacja z Bogiem/bogiem, podobnie jak relacja ze wspólnotą to wyłącznie konteksty życia jednostkowego. Ujmując sprawę funkcjonalnie, trudno sobie wyobrazić sytuację, w której człowiek nieustannie odnosić będzie swą egzystencję raz do Boga/bogów (a więc religii), a raz do wspólnoty (a więc kultury). Jest to bardziej złożone, gdyż na ten ogólnie ujęty kontekst człowieczej egzystencji składają się i to, co boskie, i to, co wspólnotowe. Logiczne zatem, że ów kontekst – w którym człowiek musi osadzić siebie, i do którego musi nieustannie odnosić swą narrację o świecie – powinien być efektem jakiegoś związku czy relacji tego, co boskie, i tego, co wspólnotowe.

Paul Ricoeur – analizując sprawę narracji i tożsamości narracyjnej – pisze o wzajemnym przesłanianiu się perspektyw historii (tu: tego, co wspólnotowe) i fikcji (tu: tego, co jest człowieczym i wspólnotowym wyobrażeniem Boga/boga; [dalej jako: tego, co wyobrażeniowe/„boskie”]), jako konieczności wynikającej ze splecenia ontologicznych ukierunkowań właściwych historii (tu: tego, co wspólnotowe) i fikcji (tu: tego, co wyobrażeniowe/„boskie”)⁶¹. Efektem owego splecenia jest tzw. odgałęzienie, które jest przypisaniem „jednostce bądź wspólnocie specyficznej tożsamości”, jako ich tożsamości narracyjnej. Tożsamość narracyjna jest wobec tego wynikiem zjednoczenia różnorodnych efektów sensów tego, co historyczne (tu: wspólnotowe) i tego, co fikcyjne (tu: wyobrażeniowe/„boskie”). Logika tożsamości narracyjnej

⁶⁰ Ibidem, 151.

⁶¹ Paul Ricoeur, *Czas i opowieść*, t. 3, *Czas opowiadany*, 352.

wynika z natury zapytania o to, „Kto jest narratorem?”, czy też „Kto jest autorem narracji?”. Paul Ricoeur pisze, że mówić o tożsamości narracyjnej jednostki czy wspólnoty, to konstruować odpowiedź na pytanie: „Kto jest autorem działania?” W dużym uproszczeniu idzie więc o bycie sobą i autorem siebie w kontekście tego, co przynosi człowiekowi jego wspólnota i wytwarzana przez nią szeroko pojęta kultura⁶². To wskazuje, że tożsamość narracyjna jest niestała i posiada luki, co wynika z owego przesłania się dwóch odmiennych porządków znaczeniowych, fikcyjnego (tu: wyobrażeniowego/„boskiego”) i historycznego (tu: wspólnotowego). Porządek historyczny (tu: porządek wspólnotowy) jest w tym spleceniu siłą weryfikującą, zaś porządek fikcyjny (tu: porządek wyobrażeniowy/„boski”) jest siłą destabilizującą; dzięki tej rozbieżności porządków znaczeniowych, wspólnoty nie zastygają w swojej historyczności i nie rozpadają się w swojej fikcji/wyobrażeniowości [wraz ze śmiercią starego Boga/boga i narodzinami nowego Boga/boga – uwaga A.K.], ale mogą się rozwijać w świecie swych idei, co jest niejako odpowiedzią na rozwój świata ludzkiego w ogóle. W konsekwencji każda tożsamość narracyjna – jak pisze Paul Ricoeur – nieustannie tworzy się i rozpada⁶³.

Perspektywa wspólnoty (tego, co historyczne) przesłania się zatem z perspektywą Boga/boga (a właściwie z Jego/jego wyobrażeniem) w procesie konstruowaniu tożsamości religijnej. W takim kontekście dostrzegalny jest niemal wyłącznie kulturowy aspekt tożsamości religijnej. Takie ujęcie – jak pisze Tadeusz Lewowicki⁶⁴ – czyni z tożsamości religijnej element tożsamości wspólnotowej i ukierunkowuje narrację jednostki na wspólnotowe wyobrażenia identyfikacyjne. Religijność Kaszubów – jak staram się pokazać w niniejszym artykule – jest złożona a przez to także wieloaspektowa. Niewątpliwie wielu Kaszubów konstruuje relację z Bogiem, czyli religię; taka relacja jest dla człowieka wartością autoteliczną i stanowi przestrzeń szczególnych doświadczeń egzystencjalnych.

Jeśli jednak skupić się na religii jako wartości instrumentalnej, to religijność Kaszubów służyć będzie co najmniej dwóm celom: konstruowaniu kultury (a wraz z nią wspólnoty) poprzez relację z Bogiem chrześcijańskim (w Jego katolickim wyobrażeniu) i konstruowaniu kultury (a wraz z nią wspólnoty) poprzez relacje z bogami słowiańskimi (kaszubskimi). Jednakże w podręcznikach Danuty Pioch czytelnik nie odnajdzie zapytania „Kto jest autorem kaszubskich wierzeń słowiańskich?”. Autorka w tej sprawie milczy. Jej podręczniki jedynie sugerują, że wiara w Boga chrześcijańskiego jest jedyną wiarą Kaszubów i jest ona wynikiem tego, że Kaszubi są w historycznym związku z Polską, i to Polsce zawdzięczają ten element swego dziedzictwa kulturowego.

Nasiąkanie ideami religijnymi jest w charakterze historyczne i dotyczy nie tyle

⁶² Confer: Ibidem, 352-353.

⁶³ Ibidem, 355.

⁶⁴ Tadeusz Lewowicki, „Stalość i zmienność stosunku do kwestii związanych z religią i do Innych religijnie/wyznaniowo – próba porównania”, W *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży – studium z pogranicza polsko-czeskiego*, tom 2: *Religia i tolerancja religijna*, red. Tadeusz Lewowicki, Barbara Grabowska, Urszula Klajmon-Lech, i Aniela Różańska (Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2016), 130-131.

człowieka, ile całych społeczności. Wydaje się, że idea raz zaszczerpiona może stać się wartością, która będzie dziedziczona z pokolenia na pokolenie. Idee religijne mogą być jednak zapominane w toku historycznego trwania wspólnoty zwłaszcza wtedy, gdy nowa religia siłą usuwa z życia wspólnoty jej dotychczasowe wierzenia. Efektem jest stopniowe zapominanie a nawet gwałtowne uśmiercanie jednych idei, w imię troski o inne idee, aby te trwały na zawsze. Tak właśnie stało się z bogami słowiańskimi (kaszubskimi); jako idee religijne bogowie ci umarli w świadomości wielu Kaszubów, ale przetrwali we wspólnocie jako wierzenia, obrzędy i obyczaje. Na ten problem zwracają uwagę m.in. Aleksander Majkowski⁶⁵, Jan Drzeżdżon⁶⁶, Tadeusz Linkner⁶⁷ i analizowane w tym artykule podręczniki szkolne. Maria Janion⁶⁸ dowodzi, że zachodnie chrześcijaństwo, dokonując podboju ziem dzisiejszej Polski, dokonało jednocześnie ich kolonizacji w sferze wartości symbolicznych. To doprowadziło do bezpowrotnej utraty przez Słowian Zachodnich ich bogów, religii i całego potencjału kulturowego. Tadeusz Linkner⁶⁹, podobnie jak Aleksander Majkowski⁷⁰, swymi badaniami przypomina Kaszubom o ich słowiańskich korzeniach. Słowiańska przestrzeń symboliczna, do której można dotrzeć za pośrednictwem m.in. badań sfery wierzeń, obyczajów i tradycji, decyduje o najbardziej prymarnych elementach kultury Kaszubów. Te z kolei przesądzają o zakresach semantycznych kaszubskiej tożsamości narracyjnej tak jednostkowej, jak wspólnotowej.

Domykając tekst, trzeba dodać, że badanie kondycji Kaszubów jako wspólnoty jedynie za pomocą kulturowej relacji z Bogiem chrześcijan jednoznacznie i wyłącznie wpisuje kulturę kaszubską w kulturowy krąg dziedzictwa polskiego. I to w tym polskim dziedzictwie swe korzenie ma kultura kaszubska⁷¹. Sproblematyzowanie badań nad kondycją Kaszubów o kulturową relację z bogami słowiańskimi uniemożliwia taką jednoznaczną kulturową klasyfikację i wskazuje, że kultura kaszubska swymi korzeniami sięga dziedzictwa słowiańskiego i czyni ją równą wobec kultury polskiej i podobnie jak ona złożoną⁷².

Bibliografia:

Bòbrowsczi, Witold. Kwiatkòwskòko, Katarzëna. *Kaszëbszczé abecadło. Twój pierwszy elementòrz*. Gdańsk: Wydawnictwo Jaskółka, Wydawnictwo DJ, 2007.

⁶⁵ Majkowski, *Žëcé i przigodë Remusa. Zvjercadlo kaszubskji*, 370-371.

⁶⁶ Drzeżdżon, *Twarz Boga*, 116.

⁶⁷ Tadeusz Linkner, *Mitologia słowiańska w literaturze Młodej Polski* (Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 1991).

⁶⁸ Maria Janon, *Niesamowita słowiańszczyzna. Fantazmaty literatury* (Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2007), 12-34.

⁶⁹ Linkner, *Heroiczna historia Remusa. W zwiercadle mitu i kaszubskich wierzeń*, 44.

⁷⁰ Majkowski, *Žëcé i przigodë Remusa. Zvjercadlo kaszubskji*, 370-371.

⁷¹ Confer: Adela Kożyczkowska, *Kaszubszczyzna. Pedagogicznie o języku i tożsamości* (Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2019).

⁷² Confer: *Ibidem*.

- Czerwińska, Teresa. Pająk, Aleksandra. Sorn, Lucyna. *Z kaszëbsczim w szkòle. Podręcznik pomocniczy do nauczania języka kaszubskiego w klasach I-III. Czãsc 3*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007.
- Czerwińska, Teresa. Pająk, Aleksandra. Sorn, Lucyna. *Z kaszëbsczim w szkòle. Podręcznik pomocniczy do nauczania języka kaszubskiego w klasach I-III. Czãsc 1*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007.
- Czerwińska, Teresa. Pająk, Aleksandra. Sorn, Lucyna. *Z kaszëbsczim w szkòle. Podręcznik pomocniczy do nauczania języka kaszubskiego w klasach I-III. Czãsc 2*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007.
- Czerwińska, Teresa. Pająk, Aleksandra. Sorn, Lucyna. *Z kaszëbsczim w szkòle. Podręcznik pomocniczy do nauczania języka kaszubskiego w klasie IV. Czãsc 3*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2009.
- Drzeżdżon, Jan. *Twarz Boga*. Warszawa: Wydawnictwo Czytelnik, 1984.
- Foucault, Michel. *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*. Tłum. Tadeusz Komendant. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia-Spacja, 1993.
- Foucault, Michel. „Polityczna funkcja intelektualisty”. W Michel Foucault, *Kim pan jest, profesorze Foucault? Debaty, rozmowy, polemiki*. Wyb. i tłum. Kajetan Maria Jaksender, 239-246. Kraków: Wydawnictwo Libron – Filip Lohner, 2013.
- Foucault, Michel. *Słowa i rzeczy. Archeologia nauk humanistycznych*. T. 1. Przeł. Tadeusz Komendant. Gdańsk: Słowo/obraz terytoria, 2000.
- Foucault, Michel. „Zachód i prawa seksu”. W Michel Foucault, *Kim pan jest, profesorze Foucault? Debaty, rozmowy, polemiki*. Wyb. i tłum. Kajetan Maria Jaksender, 249-254. Kraków: Wydawnictwo Libron – Filip Lohner, 2013.
- Gramsci, Antonio. *Zeszyty filozoficzne*. Tłum. Barbara Sieroszewska, Joanna Szymanowska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1991.
- Huntington, Samuel P. *Zderzenie cywilizacji i nowy kształt ładu światowego*. Tłum. Hanna Jankowska. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, 1997.
- Janion, Maria. *Niesamowita słowiańszczyzna. Fantazmaty literatury*. Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2007.
- Kożyczkowska, Adela. *Kaszubszczyzna. Pedagogicznie o języku i tożsamości*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2019.
- Kożyczkowska, Adela. „Podręcznik jako (nie)możliwy projekt tożsamościowy. Przypadek jednego podręcznika do edukacji kaszubskiej”. *Acta Universitatis Nicolai Copernici. Pedagogika* 32 (2016): 87-114.
- Kożyczkowska, Adela. „(Re)tradycjonalizm kaszubski: w stronę nowej ludowości”. *Edukacja Międzykulturowa* 1(10) (2019): 173-194.
- Labùdda, Jaromira. *Zdrój słowa. Pòdrãcznik do ùczbë kaszëbsczëgo jãzëka dlò pòczãtkùjãcëch (kl. IV-VI). Dzél II*. Gdańsk: Wydawca Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego Zarząd Główny, 2010.
- Labùdda, Jaromira. *Zòrno mòwë. Pòdrãcznik do ùczbë kaszëbsczëgo jãzëka dlò pòczãtkùjãcëch (kl. IV-VI). Dzél I*. Gdańsk: Wydawca Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego Zarząd Główny, 2007.
- Lewowicki, Tadeusz. „Stalość i zmienność stosunku do kwestii związanych z religią i do Innych religijnie/wyznaniowo – próba porównania”. W *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 2. *Religia i tolerancja religijna*, red. Tadeusz Lewowicki, Barbara Grabowska, Urszula Klajmon-Lech, Aniela Rózańska, 127-137. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2016.

- Lewowicki, Tadeusz. „Szkic do teorii zachowań tożsamościowych”. W *W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych*, red. Tadeusz Lewowicki, Ewa Ogrodzka-Mazur, 159-165. Cieszyn: Uniwersytet Śląski Filia w Cieszynie, 2011.
- Linkner, Tadeusz. *Heroiczna biografia Remusa. W zwierciadle mitu i kaszubskich wierzeń*. Gdańsk: Oficyna Czac, 1996.
- Linkner, Tadeusz. *Mitologia słowiańska w literaturze Młodej Polski*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 1991.
- Majkowski, Aleksander. *Żćć i przigodě Remusa. Zvjercadlo kaszubskji*. Opr. i przypisy Jerzy Treder. Wstęp Józef Borzyszkowski, Adela Kuik-Kalinowska, Jerzy Treder. Gdańsk: Wydawca: Instytut Kaszubski, 2010.
- Pająk, Aleksandra. Sorn, Lucyna. *Z kaszëbsczim w szkòle. Podręcznik pomocniczy do nauczania języka kaszubskiego w klasie V. Część 3*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2015.
- Pioch, Danuta. *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podręcznik języka kaszubskiego z ćwiczeniami*. Cz. I. Gdańsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2000.
- Pioch, Danuta. *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011.
- Pioch, Danuta. *Najò domòcëzna. Ûczbòwnik z cwiczënkama do nòuczi kaszëbszczégò jãzëka*. Dziel III. Banino-Pelplin Gdańsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2005.
- Pioch, Danuta. *Òjczëstò mowa. Ûczbòwnik do nòuczi kaszëbszczégò jãzëka w I klasie gimnazjum*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011.
- Pioch, Danuta. *Z kaszëbsczim w swiat. Ûczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka dlò I etapù ksztòlce-niò*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011.
- Pioch, Danuta. *Żćć codniowé na Kaszëbach. Ûczbòwnik do nòuczi kaszëbszczégò jãzëka*. Dziel II. Gdańsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2007.
- Pioch, Danuta wraz z Zespołem Nauczycieli, *Program nauczania: Własna historia i kultura (Kaszuby). Klasa I-III (Etap III). Gimnazjum. Realizacja w II klasie*. Skarbnica Kaszubska. Dostęp: 21.10.2019. <http://skarbnicakaszubska.pl/wp-content/uploads/2016/10/Program-gimnazjum-Własna-Historia-i-kultura.pdf>.
- Pioch, Danuta wraz z Zespołem Nauczycieli, *Program nauczania: Własna historia i kultura (Kaszuby). Klasy IV-VI (Etap II)*. Skarbnica Kaszubska. Dostęp: 21.10.2019. <http://skarbnicakaszubska.pl/wp-content/uploads/2016/10/Program-szkoła-podstawowa-Własna-Historia-i-kultura.pdf>.
- Pòmòrszczi, Wacłòw. „Mòje stronë – Kaszëbizna”. W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka*, 17. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011.
- Prëczkòwskò, Elżbieta. Héwelt, Jadwiga. *W jantarowi kròjnie. Ûczbòwnik do kaszëbszczégò jãzëka dlò gimnazjum. Dziel I*. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie, 2015.
- Ricoeur, Paul. *Czas i opowieść*. Tom 3: *Czas opowiadany*. Tłum. Urszula Zbrzeźniak. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008.
- Rózańska, Aniela. *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) – studium porównawcze*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2015.
- Rózańska, Aniela. „Postrzeganie Inności religijnej jako element tożsamości religijnej młodzieży Śląska Cieszyńskiego – między zamknięciem a otwartością”. W *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. Tom 2: *Religia i tolerancja*

- religijna*, red. Tadeusz Lewowicki, Barbara Grabowska, Urszula Klajmon-Lech, Aniela Róžańska, 62-95. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2016.
- Sëchta, Bernard. „Kaszëba bël mój tatk”. W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Podręcznik jëzyka kaszubskiego z ćwiczeniami*. Część I, 15. Gdańsk, Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, [2000].
- Sëchta, Bernard. „Kaszëba bël mój tatk”. W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczégò jãzëka*, 19. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011.
- Szëdzicki, Franciszek. „Jestem Kaszubą”. W Danuta Pioch, *Kaszëbë. Zemìa i lëdze. Ûczbòwnik do kaszëbsczégò jãzëka*, 13. Gduńsk: Wydawca Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie Zarząd Główny, 2011.
- Taylor, Charles. *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*. Tłum. Marcin Gruszczyński et al. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012.