

**MIĘDZYKULTUROWA
EDUKACJA OLIMPIJSKA**

KATARZYNA PŁOSZAJ WIESŁAW FIREK

MIĘDZYKULTUROWA EDUKACJA OLIMPIJSKA

Dokończenie symfonii pedagogicznej
Pierre'a de Coubertina

Imprint Media, Warszawa 2018

MIĘDZYKULTUROWA EDUKACJA OLIMPIJSKA

Dokończenie symfonii pedagogicznej Pierre'a de Coubertina

© 2018 Katarzyna Płoszaj, Wiesław Firek

Wszystkie prawa zastrzeżone

Kompleksowe opracowanie i dystrybucja

Imprint Media

www.imprintmedia.pl

kontakt@imprintmedia.pl

Redakcja

Joanna Ginter

Recenzent

prof. dr hab. Anna Wilkomirska

Korekta

Adrianna Hess

Projekt okładki, wnętrza oraz skład

Arnold Kotra

Złożono krojami Frutiger oraz Frutiger Serif

Wydanie pierwsze

Warszawa 2018

ISBN 978-83-64299-41-4

SPIS TREŚCI

Od Autorów	11
Wstęp	17
Rozdział 1 Teoretyczne podstawy międzykulturowości w edukacji olimpijskiej	31
1.1 Geneza idei międzykulturowości	32
1.2 Istota i cele współczesnej edukacji międzykulturowej	34
1.3 Wielokulturowość a międzykulturowość w sporcie	36
1.4 Olimpizm jako część koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina	37
1.4.1 Olimpizm	38
1.4.2 Edukacja olimpijska	41
1.4.3 Cele edukacji olimpijskiej	44
1.4.4 Typologia podejść do edukacji olimpijskiej	46
1.5 Sport powszechny a sport olimpijski	53

Rozdział 2	Źródła internacjonalizmu i międzykulturowości w olimpiźmie Pierre'a de Coubertina	55
2.1	W poszukiwaniu helleńskich inspiracji internacjonalistycznych	57
2.2	Umieźdzynarodowienie lokalnej koncepcji pedagogicznej	70
2.2.1	Brak pozytywnego odbioru francuskiej reformy wychowania fizycznego i sportu	83
2.2.2	Sportowa wymiana francuskiej i amerykańskiej młodzieży uniwersyteckiej	84
2.2.3	Kampania olimpijska	90
2.3	Ideologiczne pokrewieństwo olimpiźmu z ruchem pokojowym	106
2.3.1	Pokojowy patronat Kongresu dla wznowienia igrzysk olimpijskich w 1894 r.	112
2.3.2	Kontakty Coubertina z członkami międzynarodowego ruchu pokojowego	114
2.3.3	Oświecony patriotyzm	118
2.3.4	Edukacja dla pokoju i olimpijska <i>ludus pro pace</i>	121
2.3.5	Najpierw pokój, potem igrzyska	129
2.3.6	Olimpijski mimetyzm	132
2.4	Idea i atmosfera wystaw światowych	136
2.5	Dzięki czemu możliwy był olimpijski internacjonalizm?	142
Rozdział 3	Od imperializmu kulturowego do międzykulturowości	147
3.1	Eurocentryzm – kolonializm – imperializm – rasizm	148

3.2	Olimpizm skrojony na miarę czasów	154
3.3	Pierre de Coubertin a „kwestia murzyńska”	158
3.4	Kolonialny entuzjazm	165
3.5	Antropologia wystawowa	168
3.6	Wychowalność i cechy niższych ras	175
3.7	Olimpijska misja cywilizacyjna	181
3.8	W stronę solidarności olimpijskiej	194
3.9	Spór o imperializm i olimpijską międzykulturowość	206
Rozdział 4 Międzykulturowa edukacja olimpijska		229
4.1	Doktryna wzajemnego szacunku jako fundament porozumienia międzykulturowego	229
4.2	Elementy międzykulturowości w edukacji olimpijskiej	232
4.3	Cele edukacji olimpijskiej uwzględniające postulaty edukacji międzykulturowej	236
4.4	Krytyczna analiza współczesnych programów edukacji olimpijskiej z perspektywy pedagogiki międzykulturowej	239
Zakończenie		255
Abstract		261
Bibliografia		291

Olimpizm to tylko jedna część mego przedsięwzięcia, mniej więcej połowa. Tak więc moja „symfonia” pedagogiczna składa się z jednej części zakończonej i z drugiej, której do końca jeszcze daleko.

— Pierre de Coubertin

OD AUTORÓW

Przystępując do badań nad współczesnym olimpizmem, zastanawialiśmy się, czy konieczne jest odwoływanie się do jego historii. Być może nie ma ona znaczenia dla obecnych rozważań? A może jest na tyle istotna, że bez przytoczenia historycznych poglądów Pierre'a de Coubertina poruszanie się w tej tematyce nie wydaje się ani możliwe, ani wartościowe? Zdecydowaliśmy się podjąć dialog z francuskim baronem – restauratorem i głównym ideologiem igrzysk olimpijskich.

Powracanie do pism Coubertina nie wynika u nas z czystego sentymentu do dawnej romantycznej epoki dojrzewiającej olimpijskiej idei. Historia olimpizmu nie składa się bowiem z rozłącznych rozdziałów tworzonych przez kolejnych przywódców MKOl albo kreowanych przez nowe, dotychczas niespotykane okoliczności o społecznym, kulturowym, politycznym czy ekonomicznym autoramencie. Dzieje olimpizmu miały charakter bardziej ciągły niż skokowy, a kolejne głosy reformatorskie zazwyczaj z szacunkiem i estymą odnosiły się i nawiązywały do tradycji, chociaż referencje te miały niejednokrotnie postać ornamentalną.

Uważamy, że Pierre de Coubertin nadal jest dobrym partnerem w merytorycznej dyskusji dotyczącej obecnego stanu i przy-

słości olimpizmu. Przemawia za tym fakt, że jeszcze nie w pełni poznano i doceniono jego dorobek piśmienniczy, choć w ostatnim czasie dokłada się wielkich starań (przeważnie za granicą), aby to nadrobić.

Jesteśmy świadomi, że olimpizm jest zjawiskiem wielopłaszczyznowym, wieloaspektowym, w którym koegzystują odmienne punkty widzenia, różnie wartościujące olimpijską wizję Coubertina. Trudno wyjaśniać znaczenie i sens olimpizmu bez odniesienia do przyczyny sprawczej powołującej instytucję igrzysk olimpijskich ponownie do życia, bez znajomości kontekstów, tradycji i specyficznych okoliczności składających się wspólnie na zjawiska dające się ująć pod „olimpijskim” szyldem.

Igrzyska olimpijskie są dziś trwałym i znaczącym elementem ogólnoswiatowej kultury. Nie znaczy to, że brakuje krytycznych stanowisk dotyczących ich funkcjonowania. W literaturze spotykamy liczne głosy sugerujące istnienie nieodłącznego napięcia między współczesnym ruchem olimpijskim a jego historycznymi filozoficznymi założeniami. Również skłonności MKOl do dostosowywania igrzysk do światowego rynku konsumenckiego i wartości kapitalistycznych nie spotykają się u wszystkich zainteresowanych z aprobatą. Ponadto, mimo głośno anonsowanej edukacyjnej misji, ruch olimpijski notuje na tym polu poważne niepowodzenia. Dynamizm i ciągły proces przeobrażania się olimpizmu i świata poza nim powodują, że warto zadawać sobie trud jego aktualnej oceny z perspektywy właściwej dla uprawianej dyscypliny naukowej.

Do napisania tej książki skłoniło nas właśnie to napięcie między zarzutami związanymi z mroczną częścią historii zachodniej cywilizacji, w którą wprzęgnięty został przez pewien czas olimpizm, a nadzieją na możliwość budowania lepszego świata opartego na wartościach sportowych, które zostały już zweryfikowane na olimpijskim stadionie. Wartości te nie są dziedziczone, więc stale i na nowo należy podejmować trud edukowania kolejnych pokoleń. Temu zadaniu całkowicie poświęcił się Pierre de Coubertin. Pisał on, że:

edukacja, a zwłaszcza edukacja nastolatków, jest dominującym problemem ludzkości. Społeczeństwo ma przypominać stare miasta, gdzie wszystkie ulice, choć kręte i rozbieżne, zawsze doprowadzają nas, czy tego chcemy czy nie, do centralnego skrzyżowania. Zwyczajemy nazywać je Ratuszem czy skwerem katedralnym. Dziś to Skwer Edukacji. Wszystko do niego prowadzi i wszystko od niego się zaczyna (Coubertin, 1925, cyt. za: Boulongne, 1993: 88, tłum. aut.).

Swoim życiem, działalnością organizacyjną i pisarską Coubertin tworzył „symfonię” pedagogiczną składającą się z dwóch części: z igrzysk olimpijskich i reformy oświaty. Pierwsza z nich „poszybowała przez świat jak błyszczący sterowiec”, druga (niedokończona) „torowała sobie drogę jak kret”. Twórca olimpizmu, głęboko wierząc w pooświeceniowy postulat, że świat zmienia się przez edukację, stworzył międzynarodową instytucję, która gromadząc cyklicznie reprezentantów narodów z różnych zakątków globu, miała w świątecznej atmosferze wychowywać uczestników do życia w wielokulturowym świecie.

Tytuł naszej książki sugeruje, że jeśli współczesna edukacja olimpijska uwzględni postulaty pedagogiki międzykulturowej, będzie dokończeniem „symfonii” Pierre’a de Coubertina. Zaproponowany przez nas termin „międzykulturowa edukacja olimpijska” nie sugeruje jakiejś szczególnej wersji edukacji, radykalnie różnej od tej, która była dotychczas realizowana przez Międzynarodowy Komitet Olimpijski. Tak sformułowany tytuł ma podkreślać, że edukacja olimpijska ze swojej istoty, a zwłaszcza ze względu na historyczne intencje swojego twórcy – barona Coubertina – musi mieć charakter międzykulturowy. Sto lat temu Francuz nie używał tego określenia, bo wypracowano je na gruncie pedagogiki dopiero w 2. połowie XX w. W książce stosujemy je, ponieważ chcemy podkreślić, że międzykulturowość jest warunkiem *sine qua non* edukacji olimpijskiej. Kiedy mówimy „edukacja olimpijska”, powinniśmy zawsze mieć na myśli międzykulturową edukację olimpijską. I odwrotnie, nie ma edukacji

olimpijskiej bez działań dydaktyczno-wychowawczych uwzględniających postulaty pedagogiki międzykulturowej. Nie ma przy tym znaczenia, czy jest ona realizowana na poziomie globalnym – podczas igrzysk olimpijskich, młodzieżowych igrzysk, festiwali sportowych, sesji Międzynarodowej Akademii Olimpijskiej – czy na poziomie lokalnym, w małej szkole na prowincji. Wszędzie, gdzie powiewa flaga olimpijska z symbolem pięciu splecionych kolorowych kół, powinien unosić się duch wzajemnego szacunku dla odmienności kulturowych oraz winno się dbać o własną narodową tożsamość.

Niniejsza książka jest efektem refleksji nad zagadnieniem międzykulturowości w edukacji oraz koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina. Spore fragmenty książki pochodzą z pracy magisterskiej dr Katarzyny Płoszaj pt. *Idea międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina i współczesnej edukacji olimpijskiej*, obronionej na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego w 2017 r. Około jednej czwartej wyników naszych badań prezentowaliśmy podczas wielu krajowych i zagranicznych konferencji naukowych, z których referaty ukazywały się następnie drukiem w monografiach pokonferencyjnych. Konstrukttywne uwagi, które tam otrzymaliśmy, zostały uwzględnione w ostatecznej wersji książki. Nieoceniona okazała się pomoc Jima Parry'ego, Otto J. Schantza i Stephana Wassonga, którzy zechcieli podzielić się swoimi dotychczasowymi doświadczeniami i wynikami badań nad zagadnieniem międzykulturowości w olimpiźmie. Ważna i owocna była również wizyta w Olympic Studies Centre w Lozannie. Do wielu materiałów udało się dotrzeć przy pomocy Centre for Olympic and Sports Studies w Universitat Autònoma de Barcelona i za pośrednictwem International Centre for Olympic Studies funkcjonującym przy Western University w Ontario oraz LA84 Foundation w Los Angeles.

Wyrażamy głęboką nadzieję, że przedstawiony w książce trudny proces uwalniania się olimpiźmu z pierwotnego zaangażowania w europejski kolonializm i dojrzewania do ide-

ałów międzykulturowych skłoni Czytelników do refleksji nad ruchem olimpijskim oraz będzie inspiracją dla wszystkich tych, którzy w swojej praktyce pedagogicznej promują fundamentalne zasady i wartości olimpizmu. Książka została napisana z perspektywy nauk o kulturze fizycznej, szczególnie zaś pedagogiki sportu. Poruszaliśmy się także na pograniczu antropologii kulturowej i filozoficznej, socjologii i historii, wierząc, że otworzy to kolejne horyzonty dla naukowych rozstrzygnięć i umożliwi nowe spojrzenie na wielowymiarową działalność ruchu olimpijskiego.

Do rąk Czytelników przekazujemy książkę, która stanowi zwięzłe i syntetyczne opracowanie ilustrujące dzieje olimpizmu z perspektywy antropologicznej, kulturowej i edukacyjnej. Wybór zagadnienia kluczowego – międzykulturowości – nie był przypadkowy; wynikał, po pierwsze, z koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina, po drugie zaś – z problemów wielokulturowych społeczeństw, z którymi obecnie mierzy się Europa. Niech Czytelnik sam oceni, czy warto pójść śladem wskrzesiciela starożytnych igrzysk olimpijskich i promować wartość wzajemnego szacunku za pomocą sportu.

WSTĘP

Problematyka międzykulturowości pojawiła się, gdy intensyfikacji uległy kontakty ludzi odmiennych kultur. O ile do takich kontaktów dochodziło zawsze, o tyle na przełomie XIX i XX w. – dzięki zdobyczom technologicznym i komunikacyjnym tzw. społeczeństwa industrialnego – odległości geograficzne i kulturowe uległy znacznemu skróceniu. Choć nie istniało jeszcze pojęcie „globalnej wioski”, już wtedy ludzie zaczęli poszukiwać nowych form ekspresji własnych pragnień, szczególnie tych dotyczących poznawania nieznanych im dotąd kultur i cywilizacji. Wyrazem tych pragnień było choćby organizowanie wystaw światowych czy tworzenie się sieci powiązań klubów sportowych na świecie. Sport poszukiwał nowej, szerszej formuły rywalizacji, platformy porozumienia i współpracy – z tego właśnie powodu organizowano pierwsze międzynarodowe rozgrywki w wybranych dyscyplinach i konkurencjach. Do tego, po 15 wiekach przerwy, pod koniec XIX stulecia reaktywowano wydarzenie, które obecnie gromadzi najliczniejszą widownię świata. Najpierw nieśmiało, potem odważniej i na większą skalę w kulturze światowej pojawiła się idea organizowania festiwalu sportowych zwanych igrzyskami olimpijskimi. Znaczenie tego wydarzenia w doniosły i właściwy dla

siebie sposób opisał pomysłodawca restauracji starożytnych agonów, francuski arystokrata Pierre de Coubertin: „Wznoszę więc kielich za ideę olimpijską, która na kształt promienia przepożętego słońca przedarła się przez mgły wieków i wraca, by blask radosnej nadziei rzucić na próg dwudziestego wieku” (Coubertin, 1894c: 17).

Igrzyska olimpijskie jako wytwór humanistów, a nie sportowców, z założenia w istotny sposób miały się różnić od rywalizacji sportowej toczonej podczas innych imprez rangi światowej. Tym, co sprawiło, że igrzyska olimpijskie miały być czymś więcej niż sportem, był fakt, że ich genealogia, helleński rodowód i ideologia nadały im szersze znaczenia i sensy. Twórca olimpizmu obudował sport całym zbiorem wartości, których realizacja zmierzła do osiągnięcia również pozasportowych celów. Organizacja ogólnoswiatowych sportowych festiwali na wzór agonów antycznych z założenia miała charakter instrumentalny. Igrzyska w zamysle ich twórcy, Pierre’a de Coubertina, miały pełnić funkcję służebną w jego koncepcji pedagogicznej o zasięgu globalnym. Czas pokazał, że wraz z kolejnymi olimpiadami dochodziło do pewnych przewartościowań w ruchu olimpijskim. Igrzyska zerwały ze swą pierwotną pedagogiczną proveniencją i zaczęły żyć własnym życiem, w którym prym objął już nie aspekt wychowawczy, lecz sportowy. Nie zmienia to jednak faktu, że główne założenia olimpizmu, poczynione ręką młodego wówczas Francuza, były śmiałym i ciekawym poznawczo eksperymentem pedagogicznym.

Pierre de Coubertin, którego poglądy są przedstawiane w tej książce, był francuskim arystokratą urodzonym 1 stycznia 1863 r. w Paryżu. Jako przedstawiciel wyższej klasy odebrał solidne klasyczne wykształcenie w Kolegium Jezuickim w Paryżu. Po opuszczeniu szkoły średniej został przez rodziców wysłany do renomowanej Akademii Wojskowej Saint-Cyr, której nie ukończył. Zdobył jednak trzy bakalaureaty: nauk humanistycznych – w 1880 r., nauk ścisłych – w 1881 r. i prawa – w 1885 r. (Kosiewicz, 2004: 309). Jest znany głównie dzięki pierwszym nowożytnym igrzyskom olimpijskim, które zostały zorganizowane w 1896 r. w Atenach, po jego

wieloletnich staraniach uwieńczonych utworzeniem w 1894 r. Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego. Dziełem życia, któremu poświęcił całą swoją zawodową działalność, nie był jednak ruch olimpijski; była nią reforma wychowania fizycznego, najpierw ograniczona do terytorium Francji, a potem prowadzona na skalę globalną. Coubertin był niezwykle płodnym pisarzem; jego dorobek szacuje się na 34 książki, 57 pamfletów, broszur i przedruków, 46 ulotek i plakatów oraz 1224 artykuły z czasopism, dzienników, gazet lub książek (Płoszaj, 2013a: 81). Publikacje te dotyczyły sportu i wychowania fizycznego, edukacji, historii, polityki, dziennikarstwa, igrzysk olimpijskich, higieny i zdrowia oraz sztuki. Spośród tego wielkiego dorobku, szacowanego na 16 tys. stron druku, największa część została poświęcona wychowaniu fizycznemu. W niniejszej książce interesuje nas Coubertin nie jako przedstawiciel ruchu sportowego, lecz jako pedagog, niestrudzony reformator szkolnego wychowania fizycznego, który pisał: „Olimpizm to tylko jedna część mego przedsięwzięcia, mniej więcej połowa. Tak więc moja «symfonia» pedagogiczna składa się z jednej części zakończonej i z drugiej, której do końca jeszcze daleko” (Coubertin, 1936a: 142).

Plan restauracji starożytnych igrzysk olimpijskich powiódł się nadspodziewanie dobrze i bardzo szybko zaczęły one żyć własnym sportowym życiem. W ciągu kilkadziesiąt lat objęły swoim zasięgiem niemal cały świat, który do dzisiaj patrzy na nie z podziwem. Coubertin w wieku 73 lat, kiedy „troski przesłoniły ostatnie lata jego życia” i „siły umysłowe wydawały się słabnąć”, przypomniał o swojej prawdziwej misji:

Mamy rok 1936. Mija właśnie 50 lat od momentu, gdy związałem mój los z losem reformy pedagogicznej, w której dostrzegłem absolutną konieczność mojej epoki. Wyrzekając się definitywnie wszystkiego, co mogło pociągać mnie w innych, stojących przede mną otworem karierach, poświęciłem się bez reszty tej jednej, jedynej sprawie. A jednak dzieło nie zostało dokończzone (Coubertin, 1936a: 142).

Igrzyska olimpijskie miały być tylko narzędziem w poważniejszych planach edukacji społeczeństwa. Olimpizm Coubertina był reformą społeczną na skalę ludzkości. Czas jednak pokazał, że to sam festiwal sportowy został ochoczo przyjęty na świecie, reforma pedagogiczna była zaś powodem jego niespełnionych ambicji. Dzieło swojego życia Coubertin podsumował następująco:

Atletyka – zwłaszcza olimpizm, będący jej ukoronowaniem – były z mojej strony obiektem działań dosyć głośnych, można by powiedzieć: hałaśliwie blefujących. Było to jednak konieczne. Natomiast reforma nauczania stała się przedmiotem badań spokojnych, cichych, cząstkowych, wymagających długotrwałych przemyśleń. Olimpizm poszybował przez świat jak błyszczący sterowiec; reforma szkolnictwa torowała sobie drogę jak kret (Coubertin, 1936a: 143).

Niespełnione dziedzictwo francuskiego reformatora wymagało pracy jego następców i naśladowców. Minęło wiele lat, zanim jego spuścizna pisarska doczekała się poważnej naukowej analizy, która spowodowała, że do głównego nurtu ruchu olimpijskiego zaczęły docierać apele o humanizację sportu zgodnie z intencją ojca założyciela. Wraz z rosnącą rolą Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego na świecie oraz dzięki współpracy z innymi organizacjami działającymi na poziomie globalnym ruch olimpijski odzyskiwał świadomość swojej misji edukacyjnej. Jego obecna działalność wpisuje się w trendy pedagogiczne wyznaczone m.in. przez UNESCO. Współczesne globalne programy edukacyjne wychodzą naprzeciw gwałtownym społecznym zmianom, w których kulturowe, polityczne, gospodarcze wstrząsy kwestionują tradycyjne sposoby życia. Dlatego edukacja odgrywa ważną rolę w promowaniu spójności społecznej, pokojowego współistnienia, zachęcaniu do dialogu między przedstawicielami różnych kultur, wyznań i religii. W rezolucjach UNESCO edukacja stanowi ważny i znaczący wkład w budowanie zrównoważonych i toleran-

cyjnych społeczeństw (UNESCO, 2007: 8). Zgodnie z *Powszechną deklaracją praw człowieka*:

Celem nauczania jest pełny rozwój osobowości ludzkiej i ugruntowanie poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności. Krzewi ono zrozumienie, tolerancję i przyjaźń między wszystkimi narodami, grupami rasowymi lub religijnymi; popiera działalność Organizacji Narodów Zjednoczonych zmierzającą do utrzymania pokoju (1948, art. 26.2).

Z tego względu współczesna edukacja musi sprostać wyzwaniom wielokulturowości. Powinna odnosić się do różnych kultur i do równoważnych interakcji między nimi, a także do możliwości tworzenia wspólnych form wyrazu kulturowego na drodze dialogu i wspólnego poszanowania (UNESCO, 2007: 17).

Programy edukacyjne tworzone przez ruch olimpijski, zwłaszcza te realizowane na poziomie globalnym, opierają się na idei i założeniach edukacji międzykulturowej lub powoli próbują to robić. Warto zauważyć, że obecność idei międzykulturowości w ruchu olimpijskim i olimpizmie nie jest tylko wynikiem podążania za współczesnymi kierunkami wyznaczanymi przez wyspecjalizowane międzynarodowe agendy edukacyjne, ale idea ta należy do podstawowych założeń i wartości, które pod koniec XIX w. leżały u podstaw decyzji o przywróceniu światu igrzysk olimpijskich i powołaniu Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego. Choć „międzykulturowość” to termin, który pojawił się w 2. połowie XX w., był produktem zbioru idei, do których ludzkość dojrzała co najmniej od epoki oświecenia. Z tego względu wskazanie i wyjaśnienie źródeł idei międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej Pierre’a de Coubertina oraz współczesnej edukacji olimpijskiej stało się głównym motywem i celem niniejszej książki.

Obecnie mówienie i pisanie o olimpizmie nie stwarza problemów – zupełnie tak, jakby denotacja tego pojęcia była dla wszystkich jasna i oczywista, a już na pewno nie stanowiła przyczyny metodologicznych problemów. W rozważaniach nauko-

wych, oprócz pytań typu: dlaczego? skąd? jak?, równie ważne pozostaje pytanie: co? – dotyczące istoty badanego przedmiotu. Precyzyjne określenie przedmiotu badań, zwłaszcza jeśli chodzi o olimpizm, jest konieczne, gdyż obecny w literaturze olimpijskiej definitywny pluralizm może być przyczyną wielu metodologicznych nieścisłości. Olimpizm to pojęcie bardzo pojemne i zazwyczaj opisywane zgodnie z potrzebami dyscypliny naukowej, na której gruncie czynione są próby definiowania. Ze względu na charakter niniejszej książki należy na wstępie poczynić dodatkową uwagę. Otóż definiując olimpizm, można odnieść się do genezy tego pojęcia oraz wszelkich okoliczności towarzyszących jego powstaniu. Jest to najbardziej powszechna w literaturze droga, na której odpowiedzi na pytanie, co to jest olimpizm, towarzyszą rozważania historyczne sięgające w przeszłość, do czasów antycznej greckiej agonistyki. Olimpizm w takiej postaci musi się pojawić wraz z całą helleńską tradycją, przy uznaniu wielowiekowego braku olimpijskiej rywalizacji za nieszczęśliwy ciąg zdarzeń jedynie przerywający na jakiś czas dzieje igrzysk. O tej ciągłości mówią wszyscy ci, którzy uważają, że współczesne igrzyska, bez względu na ich odmienną formę i treści, zostały zainspirowane starożytnymi agonami. Jest jeszcze druga droga poszukiwania istoty olimpizmu, niesięgająca czasów wcześniejszych niż 2. połowa XIX w. W takiej perspektywie olimpizm jest wynikiem tylko nowożytnych trendów społeczno-kulturowych. Trudno wprost stwierdzić, która z tych dróg jest właściwsza. Każdy z badaczy musi jedynie zadeklarować, w którą stronę bardziej się skłania. W niniejszej książce przyjmuje się tę drugą drogę, ponieważ efekt poznawczy podjętych tu badań ma się przysłużyć temu właśnie sposobowi wskazywania źródeł oraz istoty olimpizmu i go wzmocnić.

Warto w tym miejscu wspomnieć, że w starożytności istniały igrzyska, ale nie było olimpizmu. To samo dotyczy wszystkich innych przedcoubertinowskich prób restauracji igrzysk. Choć dzisiaj te dwa pojęcia są ze sobą ściśle związane i igrzyska stanowią integralną część olimpizmu, to nie można było stwier-

dzie takiej zależności przed 1896 r., kiedy to odbyły się pierwsze nowożytne igrzyska.

Olimpizm Pierre'a de Coubertina był doktryną *par excellence* pedagogiczną, stworzoną jako instrument fizycznej, moralnej i intelektualnej formacji młodego pokolenia. W swej pierwotnej Coubertinowskiej wersji był eklektyczny. Składały się na niego: grecka *paideia*, średniowieczny model wychowania rycerskiego, angielski model dżentelmena oraz liberalno-demokratyczne prądy końca XIX i początku XX w. Jeśli dodamy to tego uprzednią działalność Coubertina reformującą szkolny proces wychowania fizycznego we Francji, to otrzymamy jako **przedmiot badań poglądy i działalność pedagogiczną Pierre'a de Coubertina obejmującą jego pedagogikę sportową, ideę organizowania cyklicznych ogólnościatowych igrzysk olimpijskich oraz olimpizm rozumiany jako teoretyczne tło edukacji olimpijskiej.**

Natomiast **głównym celem badań było poznanie, określenie i wyjaśnienie źródeł idei międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina oraz zdefiniowanie celów współczesnej międzykulturowej edukacji olimpijskiej.**

Poglądy Coubertina mają dwa wymiary: filozoficzny i pedagogiczny. Ten drugi przybrał dzisiaj formę edukacji olimpijskiej¹ wychowującej dzieci i młodzież w duchu olimpijskich wartości. Oficjalny zestaw tych wartości zawierają zapisy Karty Olimpijskiej (2017), które definiują olimpizm jako drogę doskonalenia się człowieka na podstawie uniwersalnych wartości.

Najważniejszą instytucją będącą powiernikiem i strażnikiem Coubertinowskiego olimpijskiego pedagogicznego przesłania jest Międzynarodowy Komitet Olimpijski. Jego główny cel to „budowanie pokoju i lepszego świata poprzez wychowanie młodzieży przez sport uprawiany zgodnie z ideą olimpizmu i jego wartościami” (Karta Olimpijska, 2017: 15). Misją MKOl są ponadto m.in.:

1 Terminu „edukacja olimpijska” po raz pierwszy użył N. Müller w 1975 r.

wspieranie i zachęcanie do propagowania etyki w sporcie, jak również wychowanie młodzieży przez sport oraz kierowanie wysiłków na rzecz zapewnienia, że w sporcie zwycięża duch *fair play*, a przemoc jest niedopuszczalna; współpraca z odpowiednimi organizacjami publicznymi i prywatnymi oraz władzami, aby sport służył ludzkości i w ten sposób propagował budowanie pokoju; działanie przeciwko jakiegokolwiek formie dyskryminacji mającej wpływ na Ruch Olimpijski; zachęcanie i wspieranie inicjatyw łączących sport z kulturą i edukacją; zachęcanie i wspieranie działań Międzynarodowej Akademii Olimpijskiej i innych instytucji, które poświęcają się edukacji olimpijskiej (Karta Olimpijska, 2017: 16–17).

Obserwacja dzisiejszych przemian w ruchu olimpijskim oraz w innych organizacjach funkcjonujących na poziomie globalnym dowodzi, że edukacja międzykulturowa coraz częściej będzie przedmiotem dyskusji i analiz w środowisku olimpijskim. Mówiąc o działalności ruchu olimpijskiego, nie należy mieć przy tym na myśli treści docierających do kibiców sportowych za pośrednictwem mediów, dostrzegających zazwyczaj komercyjną stronę igrzysk, chętnie kolportujących informacje o aferach dopingowych czy korupcyjnych w świecie sportu, rzadziej interesujących się ideologią igrzysk, humanistyczną refleksją nad tym zjawiskiem czy jego potencjałem edukacyjnym. Komentatorzy sportowi zwykle tylko podczas ceremonii otwarcia lub zamknięcia igrzysk ledwie silą się na kilka słów o filozofii olimpizmu, z trudem mierząc się z tą tematyką, nie zawsze z dobrym skutkiem.

Początki ruchu olimpijskiego są również przedmiotem zainteresowań badawczych w tej książce. Analizie poddane zostały teoretyczne fundamenty tego ruchu będące wynikiem humanistycznej refleksji nad stanem społeczeństwa i świata przełomu XIX i XX w. oraz rolą sportu i aktywności fizycznej w budowaniu i umacnianiu demokracji, wzajemnego międzynarodowego szacunku prowadzącego do pokojowego współistnienia. O takim

olimpizmie nie można przeczytać w doniesieniach prasowych, lecz w pismach Pierre'a de Coubertina oraz tych wszystkich, którzy wzięli na swój warsztat badawczy społeczno-kulturowy wymiar sportu i olimpizmu. Choć podejmowane w tej publikacji zagadnienia są właściwe również dla socjologii i kulturoznawstwa, to temat dotyczący koncepcji pedagogicznej Coubertina oraz możliwości określenia elementów międzykulturowości w edukacji olimpijskiej wyraźnie wskazują na pedagogiczny wymiar podjętych badań.

Główny problem badawczy sformułowano w postaci pytania: **jakie są źródła idei międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina i współczesnej edukacji olimpijskiej?** W okresie historycznym, którego dotyczą podjęte badania, nie używano jeszcze pojęcia międzykulturowości. Zgodnie zatem z przyjętym celem poszukiwane były źródła tej współczesnej idei, na którą składa się szereg wartości, takich jak: wzajemny szacunek, uznanie różnorodności, tolerancja, dialog, bezpośredni kontakt międzyludzki, pokojowe współlistnienie, internacjonalizm, tożsamość kulturowa, współpraca, solidarność itd. Analizie zostały poddane elementy koncepcji pedagogicznej Coubertina, które obecnie odpowiadają cechom charakterystycznym edukacji międzykulturowej, czyli: interakcje między jednostkami i narodami; uczenie demokracji; świadome kreowanie wymiany, wzajemnego oddziaływania i wzbogacania się kultur; wspieranie różnorodności; relatywizm kulturowy (równość kultur); uczenie się oparte na współpracy itd. (Delors, 1996; Rada Europy, 2006).

Założony analityczno-opisowy cel główny badań wskazał na konieczność posłużenia się metodą monograficzną. Znajduje ona zastosowanie w badaniu „funkcjonowania różnych organizacji – instytucji edukacyjnych, oświatowych, wychowawczych, stowarzyszeń, zakładów pracy itd. Polega na wyczerpującym opisie jakiegoś zagadnienia czy zjawiska w jednej instytucji” (Korczyński, 2013: 43). Na gruncie pedagogiki metoda monograficzna to metoda badawcza, której przedmiotem są m.in. instytucje oświato-

wo-wychowawcze, jak również instytucjonalne formy działalności. Istotą tej metody jest przedstawienie badanej instytucji w ściśle określonym czasie. Pozwala ona również na umiejscowienie badanej instytucji na szerszym tle społeczno-kulturowym, w którym funkcjonuje. W tym przypadku przedmiotem badań monograficznych była koncepcja pedagogiczna Pierre'a de Coubertina, która miała swoje odzwierciedlenie w działalności szeregu instytucji założonych przez niego w celu instytucjonalnego oddziaływania na wychowanków pod koniec XIX i na początku XX w.

Z metodą monograficzną ściśle związana jest metoda analizy i krytyki piśmiennictwa. Chociaż traktuje się ją przeważnie jako metodę uzupełniającą (Łobocki, 1999: 241), ze względu na historyczny wymiar tych badań była ona w tej pracy podstawowa. Stosowanie tej metody polega na systematycznym i uporządkowanym badaniu tekstów źródłowych oraz istniejącego zasobu publikacji w poszukiwaniu odpowiedzi na pytania o charakterze teoretycznym lub praktycznym (Cisek, 2010: 275). Materiałem empirycznym były zatem publikacje Pierre'a de Coubertina (książki, listy, artykuły, reportaże, odezwy itd.). Analiza dotyczyła treści, problematyki, wiedzy, kontekstu oraz historycznego rozwoju jego poglądów. Badaniu zostało poddanych kilkadziesiąt publikacji Coubertina w językach: francuskim, angielskim i polskim. Analizę uzupełniono badaniem literatury olimpijskiej, głównie zagranicznej, komentującej dorobek i poglądy Coubertina.

Analiza i krytyka piśmiennictwa wymagała zmierzenia się nie tylko z pokaźnym kawałkiem życiorysu francuskiego barona, ale także ze sporym fragmentem historii Francji i Europy. Trudności w analizie materiału empirycznego zauważył również Jerzy Kosiewicz (2004: 307), który pisał, że w zasadzie chyba nie jest możliwe ostateczne zinterpretowanie życia oraz przyczyn i efektów działalności Coubertina, ponieważ problem ten jest skomplikowany m.in. ze względu na: 1) wyraźną ewolucję jego poglądów na temat założeń i przebiegu ruchu olimpijskiego; 2) towarzyszącą temu niestałość koncepcji, wyznaczników praktycznych samych

olimpiad, nie zawsze zgodnych z ideami Coubertina; 3) zmienny kontekst polityczno-społeczny ruchu olimpijskiego, wynikający z jego usytuowania w różnych epokach historycznych, odmiennych pod względem stosunków ekonomiczno-społecznych, politycznych, kulturalnych (czasy od przełomu XIX i XX w. do I wojny światowej, okres międzywojenny, okres po zakończeniu II wojny światowej); 4) ogromną spuściznę pisarską Coubertina; 5) pojawiające się w różnych okresach zróżnicowane, wręcz odmienne pod względem merytorycznym i wartościującym, mniej lub bardziej pełne biografie Coubertina, zależne od subiektywnego punktu widzenia biografy; 6) dysonanse i wykluczające się poglądy, a więc brak konsekwencji w pracach i wypowiedziach samego Coubertina; 7) niemożność ostatecznego zdefiniowania olimpizmu. Zestaw tych siedmiu czynników potraktowano jako cenne uwagi metodologiczne, które starano się uwzględnić podczas rekonstrukcji poglądów francuskiego barona.

Książka ma charakter analityczno-opisowy i składa się z czterech rozdziałów. W pierwszym, zatytułowanym *Teoretyczne podstawy międzykulturowości w edukacji olimpijskiej*, przedstawiono i wyjaśniono podstawowe terminy i pojęcia. Skupiono się przede wszystkim na genezie idei wielokulturowości sięgającej końca XIX w. i pierwszych prac, które legły u podstaw kulturowego relatywizmu. Wybór tego momentu historycznego został dokonany ze względu na czas powstania i organizowania się ruchu olimpijskiego (1894 r.), będącego wynikiem tych samych nurtów i tendencji społeczno-kulturowych, które doprowadziły do przejścia od uniwersalistycznego pojmowania wartości kulturowych do koncepcji relatywistycznych. Opisano także sposoby odpowiedzi na problem wielokulturowych społeczeństw, definiując podejście asymilacyjne, izolacyjne i międzykulturowe. Ze względu na fakt, że obecnie na poziomie globalnym dominującą doktryną w edukacji jest międzykulturowość, przedstawiono w tym rozdziale istotę i cele edukacji międzykulturowej w zestawieniu z edukacją wielokulturową. Rozróżnienia te przeniesiono na obszar sportu – zdefiniowane zostały wielokulturowość i międzykulturowość w sporcie.

Głównym zadaniem pierwszego rozdziału było przedstawienie olimpizmu jako elementu szerszej koncepcji pedagogicznej francuskiego reformatora społecznego barona Pierre'a de Coubertina. Dokonano w nim obszernego opisu istoty i celów edukacji olimpijskiej, szczególnego rodzaju działalności dydaktyczno-wychowawczej, wykorzystującej sport jako wiodący środek oddziaływań, oraz zestawu olimpijskich zasad i wartości. Scharakteryzowano także współczesne podejścia do edukacji olimpijskiej w Polsce i na świecie i zaproponowano ich autorską typologię. Rozdział pierwszy kończy porównanie sportu powszechnego i olimpijskiego oraz uargumentowanie wyższości tego drugiego ze względu na jego szersze znaczenia i sensy.

W rozdziale drugim weryfikowana była hipoteza dotycząca źródeł idei międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina. Ponieważ rozdział ten dotyczy czasów kreowania i dojrzewania idei olimpijskiej pod koniec XIX i na początku XX w., kiedy nie używano jeszcze pojęcia międzykulturowości, badania podążały w kierunku poszukiwań elementów, które obecnie składają się na edukację międzykulturową. Skupiono się zatem na idei uniwersalizmu, internacjonalizmu oraz szczególnym zestawie wartości: poszanowaniu innych kultur, wzajemnym szacunku, uznaniu równości kultur i wkładu poszczególnych narodów w postęp ludzkości. Analizowano także koncepcje pokoju społecznego i międzynarodowego. Praca badawcza polegała na analizie tych zjawisk społeczno-kulturowych, idei, nurtów i wartości XIX w., które złożyły się na współczesną koncepcję edukacji międzykulturowej. Za punkt wyjścia przyjęto założenie, że igrzyska olimpijskie i olimpizm nie są kontynuacją starożytną tradycję rozgrywania zawodów sportowych na Półwyspie Peloponeskim w Olimpii, lecz nowożytną próbą sprostania potrzebom i pragnieniom społeczeństwa modernistycznego. Rozdział drugi składa się z pięciu podrozdziałów, z których cztery pierwsze wskazują na konkretne źródła internacjonalizmu i pośrednio międzykulturowości w olimpiźmie Pierre'a de Coubertina. Choć nie są one całkowicie rozłączne i wyrażają ducha epoki

Francji i Europy przełomu XIX i XX w., to na potrzeby pracy wyróżniono i opisano następujące źródła: starożytny panhellenizm i stoicki uniwersalizm; umiędzynarodowienie lokalnej koncepcji pedagogicznej na poziom globalny; ideologiczne pokrewieństwo i wpływ ruchu pokojowego; ideę organizacji i atmosferę wystaw światowych.

W kolejnym rozdziale podjęto się trudnego zadania opisanie wyboistej drogi rozwijającego się i dojrzewającego ruchu olimpijskiego. Olimpizm pojawił się w świecie jako wynik nowej społecznej potrzeby rozszerzania kontaktów międzykulturowych. Nowe odkrycia geograficzne, połączone z postępowaniem technologicznym, wygenerowały specyficzną atmosferę entuzjazmu wobec nieograniczonych ludzkich możliwości. Rozpoczął się technologiczny i naukowy wyścig narodów, którego charakter najlepiej oddawała idea organizacji wystaw światowych. Ta z Paryża z 1889 r. dała miastu wieżę Eiffla – najwyższą wówczas konstrukcję na świecie. U jej stóp, podczas tej i wielu innych wystaw, działy się jednak rzeczy, o których ludzkość wolałaby dzisiaj zapomnieć – „wystawy antropologiczne”, prezentujące plemiona terytoriów skolonizowanych. Prymitywność ludów afrykańskich miała dowodzić różnic rasowych oraz była tłem ukazywania bieżących odkryć naukowych zachodniej cywilizacji. Niestety, ta sama atmosfera udzieliła się także ruchowi olimpijskiemu. Rozdział trzeci prezentuje poglądy Pierre’a de Coubertina na temat rasy, kolonializmu i francuskiego imperializmu. Ukazuje różnice w celach przypisywanych olimpizmowi w krajach „cywilizowanych” i „niecywilizowanych”. W krajach „cywilizowanych” miał służyć indywidualnemu doskonaleniu i rozwojowi społeczeństw demokratycznych; w „niecywilizowanych” był narzędziem w rękach kolonialistów. Tę ciemną stronę historii ruchu olimpijskiego nazwano w tym rozdziale „misją cywilizacyjną olimpizmu”. Jednak czynione w nim uwagi nie mają jednoznacznie negatywnego wydźwięku, bo olimpizm był taki, jaki był ówczesny świat. Ponadto u jego podstaw leżało szereg humanistycznych wartości, które z czasem coraz mocniej dawały o sobie znać, by w końcu

zdominować cele działalności MKOl. Rozdział ten przedstawia pomyślnie przebytą drogę olimpizmu od pierwotnego imperia-
lizmu kulturowego do szczerego zaangażowania w budowanie
pokojowego świata przy zachowaniu szacunku dla kulturowej
różnorodności. Działo się to w dłuższej perspektywie czasowej
i wymagało licznych akademickich dyskusji, dlatego w rozdziale
tym zawarto również spór o miejsce i rolę ruchu olimpijskiego
w sportowej kulturze świata. Rozdział trzeci, ukazujący stopnio-
wy proces odrzucania z ideologii olimpijskiej tego, co hamowało
jej uniwersalistyczne ambicje, miał doprowadzić do prezentacji
celów współczesnej edukacji olimpijskiej uwzględniającej postu-
laty edukacji międzykulturowej.

Czwarty rozdział otwiera z kolei przedstawienie doktry-
ny wzajemnego szacunku, którą Pierre de Coubertin uczynił
fundamentem porozumienia międzykulturowego. Dalej przed-
stawiono autorską definicję edukacji olimpijskiej oraz jej cele
międzykulturowe, określone jako budzenie potrzeby prowadze-
nia dialogu międzykulturowego przez czynny i bierny udział
w igrzyskach olimpijskich, kształtowanie postaw akceptacji
i rozumienia odmienności kulturowych, a także przygotowanie
do interakcji z przedstawicielami innych kultur wraz ze wzmac-
nianiem własnej tożsamości kulturowej. Książka kończy się
krytyczną refleksją nad współczesnymi programami edukacji
olimpijskiej realizowanymi na poziomie lokalnym i globalnym.
Poddano ocenie kilka najbardziej znanych programów, pytając,
czy teoretyczne założenia olimpizmu, wraz z istotowo przyna-
leżną mu ideą międzykulturowości, znajdują przełożenie na
praktykę pedagogiczną.

ROZDZIAŁ 1

Teoretyczne podstawy międzykulturowości w edukacji olimpijskiej

Rola i cele współczesnej edukacji są obecnie definiowane na poziomie lokalnym i globalnym. Politykę edukacyjną na szczeblu ogólnoświatowym kreują międzynarodowe instytucje, w tym m.in. UNESCO. Także Międzynarodowy Komitet Olimpijski, który jest znany głównie z organizowania cyklicznych igrzysk olimpijskich, jako jeden z głównych celów swojej działalności przyjął budowanie pokoju i lepszego świata poprzez wychowanie młodzieży za pomocą sportu uprawianego zgodnie z ideą olimpizmu i jego wartościami (Karta Olimpijska, 2017: 15). W ramach tej instytucji powołano Komisję ds. Edukacji Olimpijskiej. Ponadto w 2004 r. MKOl podpisał porozumienie o współpracy z UNESCO umożliwiające ich wspólne działania w obszarze kultury, edukacji i rozwoju. Zarysowana sytuacja pokazuje, że obecnie polityka oświatowa jest prowadzona przez wiele podmiotów, które realizują wspólne krótko- i długoterminowe cele edukacyjne. Dlatego pierwszy rozdział tej książki stanowi teoretyczne podstawy badań i zawiera wyjaśnienie niezbędnych terminów

i pojęć. W ramach tego rozdziału przedstawiono także stan badań nad edukacją olimpijską w Polsce i na świecie oraz wskazano różnice między sportem powszechnym a olimpijskim.

1.1 Geneza idei międzykulturowości

Wielokulturowość, różnorodność, różnica, imigracja oraz figura „Innego” nie są zjawiskami nowymi. W XX w. przybrały jednak na sile (Kennett, 2005). Wzrost kontaktów społecznych spowodował – jak pisze Ludwik Chmaj (1963: 10) – przenikanie i ścieranie się różnych wzorów obyczajowych i moralnych. Ideały, które do tej pory uchodziły w oczach członków określonego społeczeństwa za obowiązujące, wskutek mieszania się kultur z wolna traciły w niektórych przypadkach na swojej wartości, zostawały odrzucone lub zamienione na zasadzie substytucji.

Intelektualne korzenie międzykulturowości można dostrzec w amerykańskiej antropologii przełomu XIX i XX w. To wtedy Franz Boas (1896), ojciec amerykańskiej antropologii, dokonał zmiany paradygmatu, proponując nowe rozumienie pojęcia „kultura”. Była to odpowiedź na definicję klasyczną Edwarda B. Tylora (1871), która brzmiała następująco:

Kultura, czyli cywilizacja w najszerszym znaczeniu etnograficznym, to pojęcie obejmujące wiedzę, wierzenia, sztukę, moralność, prawo, obyczaje i inne zdolności i przyzwyczajenia zdobyte przez człowieka jako członka społeczeństwa. [...] katalog wszystkich objawów życia publicznego danego narodu przedstawia to, co nazywamy kulturą.

Tylor używa słów „kultura” i „cywilizacja” zamiennie i w liczbie pojedynczej. Definicja ta służyłaby całkiem dobrze po dziś dzień, lecz Boas oddzielił „kulturę” od „cywilizacji” i odrzucił tę drugą. Pojęcie „cywilizacja” nie było dla niego przydatne z powodu jego tradycyjnego zastosowania mającego zwykle na celu wykazanie wyższości „cywilizowanych” ludów nad narodami „niecywilizo-

wanymi". Badacz skupił się na „kulturze” i był pierwszym, który użył tego słowa w liczbie mnogiej. Zaproponował nową koncepcję kultury, opartą na założeniu, że kultury są względne, wszyscy ludzie – równi, a kultura nie poddaje się stopniowemu rozwojowi ewolucyjnemu. Była to reakcja przeciwko teorii ewolucji, która zakładała, że „cywilizowani” ludzie (tj. narody zachodnie) mają więcej kultury niż inni. Takie rozumienie kultury umożliwiło pojawienie się pojęcia „wielokulturowości” ponad pół wieku później (Brownell, Parry, 2012).

Na znaczeniu zaczęło wówczas tracić uniwersalistyczne pojmowanie wartości kulturowych i religijnych, które były podstawą historycznej ekspansji kulturowej Europy. Już nie można było usprawiedliwiać kolonizacji i podbojów terytorialnych przekonaniem, że to, co dobre dla nas, jest dobre dla innych kultur. Tomasz Szukdlarek (2003: 417) pisał, że:

załamanie się w połowie XX w. kulturowej ekspansji Zachodu (procesy dekolonizacji) jest momentem kluczowym dla zagadnienia wielokulturowości w wychowaniu. Opór przeciw zachodnim systemom wartości doprowadził do kulturowego relatywizmu – do uświadomienia sobie przez część elit Zachodu, że powszechne w odczuciu Europejczyków wartości i sposoby myślenia mają charakter bardziej lokalny, niż sądzono, że inne tradycje kulturowe są silnie zakorzenione w dziedziczących je społecznościach i że „misja cywilizacyjna” Europy prowadzi nie tyle do cywilizowania ludzi „pozbawionych kultury”, ile do konfliktu kultur odmiennych, niedających się w pełni uzgodnić.

Uniwersalistyczne pojmowanie wartości kulturowych, leżące u podstaw ekspansji kulturowej Europy, musiało zatem ustąpić koncepcjom relatywistycznym. Masowe migracje ludności i kontakt odmiennych kultur wymusiły podjęcie odpowiednich działań edukacyjnych. Próby rozwiązania problemu wielokulturowości przybierały różne formy w edukacji – od podejścia **asymilacyjnego**, polegającego na przystosowaniu przedstawicie-

li kultur „mniejszych” do kultury „dominującej”, przez podejścia **izolacyjne**, zakładające odrębne projekty kształcenia dla członków poszczególnych kultur, aż po **edukację międzykulturową**, w której nie chodzi już o porównywanie czy konfrontowanie ze sobą kultur, ale o inspirowanie do wzajemnych spotkań i wymianę doświadczeń pozwalających na pokojowe współistnienie, tolerancję i zrozumienie (Śliwerski, 2004).

Szczegółowe informacje dotyczące kształtowania się zjawiska międzykulturowości, najpierw w Stanach Zjednoczonych, a potem w Europie, nie mieszczą się w ramach tego opracowania. Tym bardziej że są to późniejsze czasy w stosunku do momentu pojawienia się i dojrzenia olimpizmu. Dlatego też powyżej zostały przedstawione źródła współczesnej idei międzykulturowości w postaci zarysowania jedynie ducha przełomu XIX i XX w.

1.2 Istota i cele współczesnej edukacji międzykulturowej

Edukacja międzykulturowa dostarcza praktycznych rozwiązań zmierzających do ukształtowania osobowości wychowanka w duchu zrozumienia odmienności kulturowych, bez konieczności rezygnacji z własnej tożsamości kulturowej. Nie ma na celu budowania zunifikowanej kultury globalnej. Wielokulturowość jest dziś faktem dla większości zachodnich liberalnych społeczeństw. Wymaga społecznego uznania równej pozycji wszystkich istniejących i stabilnych wspólnot w społeczeństwie oraz zakazuje dyskryminacji grup i osób ze względu na ich pochodzenie etniczne, rasę, narodowość, religię, klasę, płeć czy orientację seksualną (Brownell, Parry, 2012: 19). Jak podaje *Stanford Encyclopedia of Philosophy* (2010), wielokulturowość jest pewnym sposobem myślenia w filozofii politycznej na temat odpowiedniego sposobu odpowiedzi na kulturową i religijną różnorodność. Ta odpowiedź wyraża się konkretnym podejściem w edukacji.

Obecnie w literaturze można znaleźć wiele definicji edukacji wielokulturowej. Zgodnie z oficjalną definicją wielokultu-

rowości, stworzoną przez National Association for Multicultural Education (NAME), jest to koncepcja filozoficzna oparta na ideałach wolności, sprawiedliwości, równości i ludzkiej godności, przy czym NAME dostrzega rolę, jaką mogą odegrać szkoły w rozwijaniu postaw i wartości niezbędnych w społeczeństwie demokratycznym, docenia kulturalną różnorodność, walczy ze wszystkimi formami dyskryminacji w szkołach i społeczeństwie przez promowanie demokratycznej zasady społecznej sprawiedliwości (NAME, 2016).

Rey A. Gomez (1991) podkreśla, że nauczanie z perspektywy wielokulturowej prowadzi również do poczucia wyjątkowości własnej kultury w pozytywnym sensie oraz czyni zdolnym do zaakceptowania wyjątkowości kultury „innych”.

Pojęcie „**wielokulturowość**” opisuje zróżnicowany kulturowo charakter społeczeństwa. Dotyczy nie tylko elementów kultury etnicznej czy narodowej, ale również różnorodności językowej, religijnej i społeczno-gospodarczej. Natomiast **międzykulturowość** jest koncepcją dynamiczną i odnosi się do zmieniających się stosunków między grupami kulturowymi. UNESCO (2007: 17) przedstawiła następującą jej definicję: „Międzykulturowość odnosi się do występowania różnych kultur i do równoważnych interakcji między nimi, a także do możliwości tworzenia wspólnych form wyrazu kulturowego na drodze dialogu i wspólnego poszanowania”. W cytowanym przewodniku zwraca się uwagę, że edukacja międzykulturowa nie może być tak po prostu dodana do regularnego programu nauczania. Musi dotyczyć środowiska uczenia się jako całości, jak również innych wymiarów procesu edukacyjnego (szkolenia nauczycieli, programów nauczania, języka nauczania, metod nauczania i interakcji ze studentami oraz materiałów dydaktycznych). Jerzy Nikitorowicz (2003: 9) edukację międzykulturową definiuje jako:

ogół wzajemnych wpływów i oddziaływań jednostek i grup, instytucji, organizacji, stowarzyszeń, związków, sprzyjających takiemu rozwojowi człowieka, aby stawał się on w pełni świa-

domym i twórczym członkiem wspólnoty rodzinnej, lokalnej, regionalnej, wyznaniowej, narodowej, kontynentalnej, kulturowej i globalnej – planetarnej oraz był zdolny do aktywnej samorealizacji własnej, niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności.

Celem tak rozumianej edukacji jest „budowanie społeczeństwa międzykulturowego i kultury międzykulturowej przez dostarczanie wiedzy oraz kształcenie umiejętności niezbędnych i pomocnych w rozwiązywaniu problemów wynikających ze zróżnicowania kulturowego” (Grzybowski, 2008: 63).

Współcześnie mówi się już o pedagogice międzykulturowej jako samodzielnej subdyscyplinie nauk pedagogicznych zajmującej się problemami społeczeństw zróżnicowanych kulturowo. Jej zadaniem jest:

nie tylko refleksja nad problemami edukacyjnymi związanymi ze zróżnicowaniem kulturowym, ale również ich wykorzystanie, nadanie im rangi w programach i praktyce edukacyjnej przez zwrócenie uwagi na istotność świadomego spotykania i poznawania Innych/Obcych oraz następstw tych faktów (Grzybowski, 2011: 20).

1.3 Wielokulturowość a międzykulturowość w sporcie

W związku z tym, że takie pojęcia jak „asymilacja”, „akulturowanie”, „różnorodność kulturowa”, „pluralizm kulturowy”, „wielokulturowość” czy „międzykulturowość” w ramach szerszych perspektyw teoretycznych są często używane zamiennie, aby zamknąć część obejmującą definiowanie przestrzeni badawczej, należy doprecyzować także pojęcie międzykulturowości w sporcie. Na potrzeby podjętych badań przyjmuje się za Chrisem Kennettem (2005), że **wielokulturowość w sporcie** istnieje wtedy, gdy ludzie z różnych kultur uczestniczą w sporcie w tych samych miejscach, ale niekoniecznie razem. O **plurikulturowości w spo-**

rcie mówimy, kiedy różne grupy uczestniczą w sporcie oddzielnie, tzn. uprawiają sport tradycyjny (rodzimy) dla kraju, z którego pochodzą, w oderwaniu od społeczeństwa przyjmującego. Natomiast **międzykulturowość w sporcie to sytuacja, w której różne grupy kulturowe uczestniczą w sporcie razem i nie jest dla nich ważne, czy sport, który uprawiają, pochodzi z rodzimych stron, czy przybył wraz z odmienną kulturą**. Międzykulturowość w sporcie postuluje zatem symetryczność, względną równość grup kulturowych, bez wyróżniania grupy dominującej lub podporządkowanej.

1.4 Olimpizm jako część koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina

Temat igrzysk olimpijskich i olimpizmu (jako ich tła jako ich tła teoretycznego) powraca do publicznej dyskusji zwykle w czteroletnim cyklu olimpijskim. Media chętnie wspominają o tym wydarzeniu, gromadzącym obecnie najliczniejszą widownię na świecie. Trudno o nim nie mówić, skoro ruch olimpijski zrzesza więcej państw niż Organizacja Narodów Zjednoczonych. Pośród tysięcy komentatorów znajdują się przede wszystkim znawcy tematyki sportowej, rzadziej inni specjaliści wypowiadający się o sprawach wokółstadionowych (organizacyjnych, finansowych, społecznych, kulturalnych itp.). Szeroko komentowane są przygotowania do igrzysk, budżet przeznaczony na ten cel, sensowność wielkich wydatków i, oczywiście, prognozy dotyczące kraju, który zdobędzie najwięcej medali. Kamery podczas igrzysk są zawsze zwrócone w stronę zawodowych sportowców, którzy przymierzają się do kolejnego przesunięcia granicy ludzkiej sprawności fizycznej w określonej dyscyplinie i konkurencji sportowej. Jeśli podczas igrzysk nie padnie rekord świata (lub przynajmniej nie zostanie on wyrównany), kibice nie są w pełni usatysfakcjonowani, bo zgodnie z główną dewizą igrzysk chodzi o to, aby było *citius, altius, fortius* (tzn. szybciej, wyżej, silniej). Mediom z kolei największą satysfakcję przynoszą zapew-

nijące im oglądalność i poczytność skandale dopingowe lub obyczajowe towarzyszące świetnemu widowisku sportowemu. Przy stale rosnącej komercjalizacji igrzysk trudno dostrzec fakt, że ruch olimpijski pojawił się jako odpowiedź na poszukiwania efektywnych metod edukacyjnych przełomu XIX i XX w. Wiedzą o tym nieliczni naukowcy zajmujący się humanistyczną refleksją nad sportem i olimpizmem oraz ci, którzy z jakiegoś powodu mogli uczestniczyć w mało eksponowanym przez Międzynarodowy Komitet Olimpijski i Komitet Organizacyjny programie kulturalnym igrzysk². Stąd bierze się pewne poczucie odpowiedzialności pedagogów – znawców olimpizmu – za propagowanie i podkreślanie tej misji edukacyjnej.

Pierre de Coubertin, główny inspirator, ideolog i *spiritus movens* ruchu olimpijskiego, zaprojektował igrzyska jako wydarzenie mające być czymś więcej niż kolejną imprezą sportową rangi światowej. Stworzył – rzecz jasna nie sam i nie *ex nihilo* – międzynarodowe spotkania sportowe służące edukowaniu sportowców i olimpijskiej widowni zgodnie z założonymi i *explicite* wyartykułowanymi w Karcie Olimpijskiej zasadami i wartościami. W takim ujęciu igrzyska stanowią zewnętrzne ramy działalności wychowawczej opartej na edukacyjnym potencjale sportu.

1.4.1 Olimpizm

Pojęcie „olimpizm” zawdzięczamy Pierre’owi de Coubertinowi, dla którego igrzyska olimpijskie, wraz z towarzyszącym im globalnym ruchem, miały służyć jako narzędzie wykorzystywane w procesie edukacji młodzieży na całym świecie przez praktykowanie sportu i intelektualną działalność (Seagrave, Chu, 1981). Jego program

2 „Komitet Organizacyjny Igrzysk Olimpijskich zorganizuje program imprez kulturalnych, który musi obejmować co najmniej cały okres, w którym otwarta jest Wioska Olimpijska. Taki program zostanie przedstawiony Komitetowi Wykonawczemu MKOl do wcześniejszego zatwierdzenia” (Karta Olimpijska, 2017: 77).

wychowawczy zmierzał do budowania harmonii między ciałem a duchem zgodnie z dewizą *mens fervida in corpore lacertoso*. W swoich *Memoires olympiques* opisywał olimpizm jako szkołę szlachetności i czystości moralnej, jak również wytrzymałości i sprawności fizycznej. Według niego było to możliwe do osiągnięcia tylko wówczas, gdy uczciwość moralna i bezinteresowność sportowca będą tak wysoce rozwinięte jak siła jego mięśni (Coubertin, 1931e). Olimpizm, traktowany przez wielu współczesnych badaczy jako podstawa dzisiejszej edukacji olimpijskiej, nie został przez Coubertina dokładnie zdefiniowany. Pisał on o nim wielokrotnie, podkreślając, czym olimpizm jest lub nie jest. Zaznaczał, że „nie jest systemem, ale stanem umysłu” (Coubertin, 1918c: 548); że w olimpizmie nie traktuje się sportu oraz wychowania fizycznego wyłącznie w kategoriach fizjologicznych lub jako niezależnych dyscyplin (Tkaczyk, 1995). Coubertin przedstawiał raczej swoje postulaty i wyobrażenia, sugerując, że olimpizm powinien być rozumiany jako siła burząca wszelkie przeszkody oraz zmierzająca do udostępnienia i upowszechnienia wychowania sportowego opartego na godnej walce w duchu rycerskim. Podkreślał także, że stanowi on odpowiedź na potrzeby (przede wszystkim pokoju i braterstwa), które zgłaszało demokratyzujące się pod koniec XIX w. europejskie społeczeństwo. Francuz pragnął, aby olimpizm stał się pewnego rodzaju religią, która gromadziłaby przy swoim „ołtarzu” z dnia na dzień coraz większą liczbę wiernych (Melosik, 1988). Wierzył, że jest to promień słońca dodający blasku XX stuleciu.

Coubertin pozostawił po sobie wiele książek, pism i listów, w których – jak twierdzi Deanna Binder (2005) – można odnaleźć wiele niesprecyzowanych twierdzeń i postulatów. Z tego względu znaczna część znawców olimpizmu uznaje je za sprzeczne ze sobą, niemogące harmonijnie współistnieć i tworzyć jasnego, przejrzystego układu. Krytykują oni również fakt, że Coubertin do kreacji swojego olimpizmu zaczerpnął różne wątki ze wzorów antycznych, średniowiecznych (rycerskich) i XIX-wiecznych – np. model angielskiego dżentelmena (Krawczyk, 1996; Naul, 2008), co

można uznać za jego słabość. Jednak ten brak dookreślenia i sztywnych ram pedagogiki francuskiego barona stanowi także zaletę. Powołując się na pogląd, że olimpizm nie jest systemem, za którym stoi logika naukowych twierdzeń, oraz że nie jest zamknięty w sztywnych strukturach, można dostrzec jego cele: dopasowywanie się i podążanie za rozwojem świata, przystawanie do różnych kultur, kontekstów i przestrzeni. Według Parry'ego (1994) Coubertin pod koniec XIX w. uważał, że sport stanie się centralnym punktem kultury masowej – i że aktywność fizyczna, widocznie uniwersalizująca, będzie środkiem umożliwiającym kontakty i komunikację między różnymi kulturami. Jego olimpizm miał być uniwersalną filozofią, która z definicji mogła być istotna dla każdego, niezależnie od narodu, rasy, płci, klasy społecznej czy religii. Ruch olimpijski tworzył więc taką koncepcję olimpizmu, w którą każdy naród mógł szczerze się zaangażować, jednocześnie w tym samym czasie odnajdując dla tej ogólnej idei formę ekspresji, która jest unikalna, wytworzona przez własną kulturę, lokalizację, historię i tradycję. Niezależnie od obecnie obserwowanych stanowisk wobec olimpizmu – entuzjastów, umiarkowanych optymistów, pesymistów (Firek, 2016) – należy uznać go za doktrynę filozoficzną i pedagogiczną określającą specyficzny zbiór „olimpijskich” wartości.

Coubertin, oprócz tego, że nigdy nie sformułował jednoznacznej definicji olimpizmu (poza powyżej wspomnianym zbiorem wartości), nie sprecyzował też celów edukacji olimpijskiej, którą wówczas określał jako *athletic education*, *English education*, *sporting education* czy *olympic pedagogy*. Jak twierdzi Roland Naul (2008), Coubertin przedstawił jedynie pewien zestaw zasad olimpizmu (*religio-athletae*, równość, piękno, duch rycerskości, pokój), które współcześnie uznawane są za fundament jego pedagogiki. Nie tworzą jednak (podobnie jak olimpizm) jasnego porządku czy systemu dającego się przełożyć wprost na edukację olimpijską. Jest to bardziej zbiór etycznych i humanistycznych intencji, stwarzających szerokie możliwości wykorzystania ich w edukacji dzieci, młodzieży, zawodników,

działaczy sportowych i innych osób związanych ze sportem (Girginov, Parry, 2005: 4–7).

Ponieważ olimpizm jest przedmiotem badań wielu nauk szczegółowych, z których każda definiowała go na swój własny sposób, najlepiej przyjąć tę definicję, która jest zawarta w głównym dokumencie określającym ramy funkcjonowania współczesnego ruchu olimpijskiego. Według Karty Olimpijskiej:

Olimpizm jest filozofią życia, chwalącą i łączącą w zrównoważoną całość jakość ciała, woli i umysłu. Łącząc sport z kulturą i edukacją, olimpizm dąży do stworzenia sposobu życia opartego na radości z wysiłku, wychowawczych wartościach dobrego przykładu, odpowiedzialności społecznej i poszanowaniu uniwersalnych podstawowych zasad etycznych. Celem olimpizmu jest, aby sport służył harmonijnemu rozwojowi człowieka, z wizją propagowania miłującego pokój społeczeństwa i poszanowania ludzkiej godności (2017: 11).

Jeśli dodamy do tego słynne olimpijskie dicta *All games, all nations* (tzn. wszystkie sporty, wszystkie narody) czy *All sport for all people* (tzn. wszystkie sporty dla wszystkich), otrzymamy zestaw podstawowych wartości olimpizmu: dążenie do doskonałości, przyjaźń i szacunek, pokój, współpracę oraz dialog międzykulturowy.

1.4.2 Edukacja olimpijska

W następstwie dokonań Coubertina oraz z powodu braku sztywnych ram jego pedagogiki pojawiło się wiele stanowisk i definicji służących opisowi obszaru rzeczywistości obejmującego edukację olimpijską i pedagogikę olimpijską. Na arenie międzynarodowej podejmowane są liczne dyskusje na temat relacji między tymi pojęciami oraz ustalenia ich definicji. Kwestia ta stanowi ważny problem dla badaczy, ponieważ termin „pedagogika olimpijska” nie jest powszechnie używany w terminologii globalnej (Binder, 2001). Pedagogika olimpijska jest zazwyczaj traktowana jako tło

filozoficzno-pedagogiczne lub teoria edukacji olimpijskiej (Naul, 2008).

Według Stefana Wołoszyna (1994) zadaniami współczesnej pedagogiki olimpijskiej są pielęgnacja sfery fizycznej i duchowej człowieka oraz umożliwienie mu czerpania radości z wysiłku, rywalizowania w zgodzie oraz przewyżczania siebie. Wojciech Lipoński (2000) dodaje, że za pomocą wysiłku fizycznego, przez oddziaływanie moralne i psychosomatyczne na wychowanków, można kształtować ich postawy i osobowość. Andrzej Szyszko-Bohusz (1994) pedagogikę olimpijską traktuje jako szansę na moralne odrodzenie człowieka oraz przygotowanie do sprostanienia wyzwaniom współczesnego świata. Uważa, że podstawą pedagogiki olimpijskiej są: piękno, dobro, szlachetność, rycerskość, bezinteresowność, współpraca i radość tworzenia. Zaznacza, że bardzo ważne są również twórcza aktywność, radość z wykonywanych działań, pozytywna atmosfera i partnerski kontakt. Z kolei zdaniem Vassila Girginova i Jima Parry'ego (2005) założeniem pedagogiki olimpijskiej jest promocja olimpijskich wartości przez sport, który uznają oni za środek do osiągnięcia zamierzonych celów edukacyjnych.

Obszar edukacji olimpijskiej został zbadany przez licznych naukowców. Zgadniają się oni bardziej lub mniej, że założenia edukacji olimpijskiej przede wszystkim obejmują dalekosiężne dążenia do rozwoju osobowości i indywidualnych osiągnięć z należytym poszanowaniem zasad uczciwej gry oraz lepszego wzajemnego zrozumienia międzynarodowego (Gessmann, 2004). Uczeń bardzo często odwołują się do zasad i wartości, na których Coubertin oparł swoją filozofię i pedagogikę. Poddają je różnej interpretacji i nadają im odmienny odcień znaczeniowy tak, aby odpowiadały i bardziej przystawały do aktualnych problemów i wymagań współczesnej edukacji.

Wychowawcza misja igrzysk olimpijskich, wartości i zasady olimpizmu, publikacje oraz poglądy francuskiego barona, a także nowe podejścia we współczesnej edukacji stanowią punkt odniesienia dla opracowywanych przez specjalistów z całego świata

różnorodnych katalogów zasad i wartości niezbędnych w realizacji celów edukacji olimpijskiej. Listę badaczy zajmujących się teoretycznymi zagadnieniami edukacji olimpijskiej lub tworzeniem globalnych i lokalnych programów edukacyjnych wraz z wartościami, które przyjęły za podstawę aksjologiczną tych programów, przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Zasady i wartości uznawane za fundamentalne dla edukacji olimpijskiej

Autor	Wartości i zasady uznawane za podstawy edukacji olimpijskiej
N. Müller (1990b, 2004)	harmonijny rozwój człowieka, dążenie do doskonałości (zarówno w sporcie, jak i w sztuce), <i>fair play</i> , równość, pokój, życzliwość między narodami, szacunek
Z. Żukowska (1996)	<i>fair play</i>
O. Grupe (1997)	rozwój ciała, umysłu i charakteru, <i>fair play</i> , pokój, życzliwość, międzynarodowe zrozumienie, równość, solidarność
J. Lipiec (2000)	jedność ludzkości, <i>fair play</i> , odwaga podjęcia wyzwania, udział w rywalizacji
D. Binder (2001, 2007, 2012)	radość z wysiłku, <i>fair play</i> , szacunek dla innych, równowaga między ciałem, duszą i wolą, dążenie do doskonałości, przyjaźń, szacunek
V. Girginov, J. Parry (2005)	równość, sprawiedliwość, szacunek dla innych, zrozumienie, dążenie do doskonałości
S. Wassong (2006)	równowaga ciała i umysłu, rozwój osobowości i kształtowanie charakteru, <i>fair play</i> , pokojowy internacjonalizm

S. Maass (2007)	doskonałość, przyjaźń, szacunek, brak dyskryminacji, humanizm, uniwersalizm, solidarność, przymierze między edukacją, sportem i kulturą
R. Naul (2008)	radość z wysiłku, harmonijny rozwój ciała i umysłu, <i>fair play</i>
R. Gessmann (2010)	dążenie do perfekcji, uczciwość, wzajemny szacunek, holistyczny rozwój ciała, umysłu i ducha

Źródło: opracowanie własne.

1.4.3 Cele edukacji olimpijskiej

Z tabeli 1. wynika, że współcześni eksperci zajmujący się tematyką olimpijską uznają podobne zasady i wartości za fundamentalne dla edukacji olimpijskiej. W związku z tym cele edukacji są również formułowane dość podobnie. **Istotna różnica pojawia się dopiero, kiedy mówimy o podejściach do edukacji olimpijskiej, czyli elemencie (środku oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych) odgrywającym główną rolę i wyznaczającym kierunek działań w dążeniach do realizacji założonych celów tej edukacji.**

Ponad 30 lat temu Bruce Kidd (1985), jako jeden z pierwszych, sformułował cele edukacji olimpijskiej, wskazując na punkty wspólne olimpizmu i edukacji w ogóle. Stwierdził, że jej istotą są: uczestnictwo masowe w sporcie i grach zespołowych, które prowadzi do budowania „demokracji młodych”; wykorzystanie sportu do rozwoju osobowości człowieka i jego predyspozycji sportowych; budowanie i umacnianie zachowania zgodnego z duchem „kodeksu rycerskiego”; dążenie do pokoju na świecie, braterstwa, międzynarodowego zrozumienia; promocja kultury i jej powiązanie z uroczystościami olimpijskimi.

Na podstawie analizy pism Coubertina Ommo Grupe (1997) uznał, że celem edukacji olimpijskiej powinno być dążenie do

wszechstronnego rozwoju osobowości przez: rywalizację sportową odbywającą się zawsze zgodnie z przesłaniem zasady *fair play*, dostępność różnych sportów dla wszystkich, życzliwość, pokój i międzynarodowe zrozumienie. Norbert Müller (2004) przy formułowaniu celów edukacji olimpijskiej również odwołuje się do filozoficznego i pedagogicznego dziedzictwa Coubertina. Szczególnie podkreśla rangę dwóch elementów: harmonijnego rozwoju człowieka oraz pokoju między narodami. Ponadto zwraca uwagę na rolę aktywności sportowej i jej wymiar etyczny, podejmowanie prób dążenia do doskonałości zarówno w sporcie, sztuce, jak i życiu codziennym, promocję ruchu wyzwolenia w sporcie i przez sport.

Naul (2008), pisząc o celach edukacji olimpijskiej, podkreśla wspieranie rozwoju sportowego, społecznego, intelektualnego i moralnego. Szczególny akcent kładzie przy tym na wspieranie indywidualnych uzdolnień sportowych oraz poszanowanie zasady *fair play*. Nie bez znaczenia jest, jego zdaniem, również przekazywanie wiedzy na temat olimpizmu, jego wartości i ideałów w taki sposób, aby w wychowanku wykształcić i utrwalić zachowania moralne w sporcie i życiu codziennym. Józef Lipiec (2000) jest zdania, że edukacja olimpijska powinna opierać się na „prawdach olimpizmu”, które wyznaczają jej cel. Należy zatem dążyć do tego, aby ludzkość, mimo wszelkich różnic, stała się jednością; aby najważniejszy podczas rywalizacji sportowej był nie wynik, lecz sam udział; aby zawsze ludziom przyświecała zasada *fair play*. Podkreśla również podwójny cel edukacji olimpijskiej. Pierwszy to wykorzystanie olimpizmu do kształtowania człowieka dla życia „pozaolimpijskiego”. Wówczas może być on traktowany jako samodzielny i oryginalny system metod wychowawczych. Drugi cel dotyczy wykorzystania olimpizmu dla życia „proolimpijskiego”. W tym przypadku edukacja olimpijska ma przygotować osoby związane ze sportem (zawodników, trenerów, dziennikarzy, lekarzy, kibiców itd.) do świadomego uczestnictwa w igrzyskach olimpijskich. Wassong (2006), podobnie jak Lipiec (2000), uważa, że olimpizm jako źródło wartości określa central-

ne zasady edukacyjne stanowiące podstawę pedagogiki Coubertina oraz wyznacza cele edukacji olimpijskiej. Zalicza do nich: 1) równowagę ciała i umysłu; 2) sport jako środek rozwoju osobowości i kształtowania charakteru; 3) rozwój moralnego „ja” zgodnie z duchem *fair play*; 4) pokojowy internacjonalizm.

Jeszcze szerzej cele edukacji olimpijskiej formułuje Jerzy Nowocień (2001), który uznaje, że współcześnie należą do nich:

1. przygotowanie dzieci i młodzieży do odbioru igrzysk i uczestnictwa w nich przez budowanie określonych relacji społecznych, sytuacji i wykorzystanie środków wychowawczych;
2. przygotowanie pod względem moralnym i etycznym osób bezpośrednio związanych ze sportem do pełnienia przyjętych przez nie funkcji;
3. przygotowanie wszystkich ludzi na świecie do świadomego odbioru igrzysk olimpijskich i uczestnictwa w tym wydarzeniu.

Na podstawie tych celów, zadań, katalogów wartości oraz wymogów współczesnej edukacji opracowano propozycje różnorodnych programów i projektów edukacji olimpijskiej. Ta różnorodność wynika z odmiennego rozumienia przez poszczególnych autorów istoty edukacji olimpijskiej, które jest zazwyczaj odzwierciedleniem ich stanowiska wobec szeroko pojętego olimpizmu. W wyniku tego kładą oni różny akcent na rolę sportu, wiedzy, doświadczenia, wartości i zasad olimpizmu w edukacji olimpijskiej. Oczywiście każdy z wymienionych elementów pociąga za sobą, w mniejszym lub większym stopniu, realizację pozostałych i wyznacza kierunek działań edukacyjnych.

1.4.4 Typologia podejść do edukacji olimpijskiej

Analiza współczesnych programów edukacji olimpijskiej (Płoszaj, 2013b) umożliwia wyróżnienie czterech podejść do edukacji

olimpijskiej, zorientowanych na: aktywność fizyczną i sport, wiedzę, doświadczenie oraz zasady i wartości olimpizmu.

Podejście zorientowane na aktywność fizyczną i sport

Wielu uczonych uznaje, że **aktywność fizyczna i sport są podstawą edukacji olimpijskiej**, natomiast bierność uniemożliwia realizację jej celów. Odwołują się oni do wysiłku fizycznego jako czynnika kształtującego charakter i moralność człowieka (Wołoszyn, 1973; Sientop, 1994; Grupe, 1997; Pary, 1998; Binder, 2000; Girginov, Parry, 2005; Gessmann, 2010; Błajet, 2012). Uważają, że uczestnictwo dzieci i młodzieży w dostępnych formach aktywności fizycznej: lekcjach wychowania fizycznego, sporcie, grach, zabawach itd., jest niezbędne dla zdrowego rozwoju wszystkich aspektów ich osobowości i kształtowania postaw. Dlatego postulują, aby olimpizm traktować jako dopełnienie, a nawet podstawę wychowania fizycznego i związanego z nim wychowania moralnego, czy – jak dodaje Wołoszyn (1986) – patriotycznego. Podejście to sytuuje edukację olimpijską nie tylko w programach wychowania fizycznego, ale także poza programem szkolnym. Olimpizm w tym ujęciu stanowi interesujący i ważny koncept dla edukacji sportowej realizowanej przez różne podmioty (trenerów, nauczycieli, instruktorów, animatorów sportu itd.) w różnych grupach społecznych. Można zatem uznać, że w tym podejściu **edukacja olimpijska jest rodzajem edukacji sportowej**.

Podejście zorientowane na przekazywanie wiedzy

Znaczna grupa znawców olimpizmu uważa, że **edukacja olimpijska powinna opierać się na przekazywaniu wiedzy, wyjaśnianiu idei olimpijskiej za pomocą historii i dziedzictwa olimpijskiego**. Informacje przekazywane dzieciom i młodzieży, obejmujące tematykę starożytnych i współczesnych igrzysk, nazwy, daty, fakty, symbole, pisma i poglądy Pierre'a de Coubertina, mają umożliwić im poznanie istoty idei olimpijskiej oraz pomagać w zrozumie-

niu misji igrzysk olimpijskich oraz dziedzictwa ruchu olimpijskiego z narodowej i międzynarodowej perspektywy (Müller, 1990a; Nowocień, 1994, 2001; Girginov, Parry, 2005; Georgiadis, 2009a, 2009b; Zuchora, 2009a). Według Naula (2008) podejście to jest najbardziej rozpowszechnione na świecie. Liczne inicjatywy edukacyjne oparte na przekazywaniu wiedzy realizują narodowe akademie olimpijskie, narodowe komitety olimpijskie, Międzynarodowy Komitet Olimpijski, Międzynarodowa Akademia Olimpijska, Międzynarodowy Komitet Pierre'a de Coubertina i inne organizacje promujące ideę olimpijską oraz działające na rzecz ruchu olimpijskiego. Wachlarz ich działalności jest bardzo szeroki. Organizują one m.in. quizy wiedzy o olimpizmie, konkursy na najlepsze prace naukowe o tematyce olimpijskiej, wydają publikacje i podręczniki dla uczniów i nauczycieli (np. *Be a Champion in Life!!; Keep the Spirit Alive; Olympic Values Education Programme*). Eksperti podkreślają, że poziom wiedzy o olimpizmie i igrzyskach olimpijskich decyduje o „jakości” odbioru tego wydarzenia, co potwierdziły liczne badania zrealizowane w różnych grupach społecznych (Strzyżewski, 1989; Arasymowicz, Cicirko, Litwiniuk, 1992; Puczyński, 1992; Długosielska, Mierzewski, Żukowski, 1993; Arasymowicz, Liwiniuk, 1994; Biniakiewicz, 1994; Dąbrowska, 1994; Królicki, 1994; Żukowska, 1994; Bronikowski, 1996; Umiastowska, 1999; Gębora, 2002; Telama, Naul, Nupponen, Rychtecky, Vuolle, 2002; Cyganiuk, 2008; Naul, 2008; Nowocień, Warda, 2011). Dlatego m.in. programy edukacji olimpijskiej oparte na przekazywaniu wiedzy stały się nieodłącznym elementem i wymogiem programów kulturalno-edukacyjnych przygotowywanych przed każdymi igrzyskami olimpijskimi przez miasto, które jest ich organizatorem (Spear, 1987; Rawes, 1988; Cashman, Toohey, 2002; Georgiadis, 2006; Armour, Dagkas, 2012).

Podejście zorientowane na doświadczenie

Bezpośredni udział w wydarzeniach o tematyce sportowej i olimpijskiej jest często źródłem osobistych przeżyć, którym towarzy-

szą emocje kształtujące osobowość. Dlatego niektórzy specjaliści, oprócz edukacji olimpijskiej zorientowanej na aktywność fizyczną czy wiedzę, podkreślają ważność innych działań, takich jak: wyjścia i wyjazdy do muzeum, na koncerty, wystawy, mecze, pikniki, wycieczki, obozy i inne inicjatywy o tematyce olimpijskiej. Takie ujęcie edukacji olimpijskiej odnosi się do poznania i przeżycia, wyjścia poza mury szkoły i wymiany kulturowych ideałów za pomocą „przygody” i „doświadczenia” (Müller, 2006; Zuchora, 2009a). Inicjatywy zorientowane na doświadczenie (przeżycie) podejmują, podobnie jak w podejściu zorientowanym na wiedzę, liczne światowe i narodowe organizacje działające na rzecz ruchu olimpijskiego. Jako przykład można podać: cypryjski program *Olympic House Guided Tour*, obozy *Olympic values and culture: summer camp* Akademii Olimpijskiej na Dominikanie, imprezę *Olympic Youth Camp* organizowaną przez Narodowy Komitet Olimpijski Francji, estoński program *School Olympic Games*, program *Olympic clubs* realizowany na Seszelach, interaktywny program edukacji olimpijskiej *Sports culture and Olympic Education* w Turcji.

Według Kostasa Georgiadisa (2009a, 2009b) doświadczenie należy rozumieć jako kontakt z zawodnikiem czy obserwację sytuacji rozgrywających się na boisku. Uważa on, że nic tak nie oddziałuje na dzieci i młodzież, jak żywe przykłady realizacji olimpijskich idei. Dlatego też szczególną wartość edukacyjną przypisuje zdarzeniom na stadionie, które kreują olimpijczycy, trenerzy, sędziowie, sztab medyczny i inni bezpośrednio związani z rozgrywkami sportowymi. Podobnie uważają Ruciński (1988), Lipiec (1999), Hellison (2003) i Krüger (2007), którzy podkreślają, że wymienione wyżej podmioty mają znacznie szerszy zakres odpowiedzialności moralnej niż jedynie odpowiedzialność za wydarzenia dziejące się na boisku. Ich zachowania nie są obojętne dla rozwoju osobowości młodych obserwatorów zawodów sportowych, ich samooceny, uznawanych wartości, postaw itp., nawet jeśli sędziowie, trenerzy i sami zawodnicy nie są w pełni świadomi swojego oddziaływania wychowawczego. Powyższe rozważania można podsumować słowami Lipca, który przypomi-

na, że igrzyska stanowią doskonały środek wychowawczy, występuje w nich bowiem mało słów, a dużo realnych przykładów, i „że niezależnie od wysiłków wychowawczych przed i poza igrzyskami – największe znaczenie dla umysłów i wyobraźni ma siła oddziaływania autentycznego wizerunku igrzysk, czyli olimpizmu praktycznego” (Lipiec, 2000: 35).

Ambasadorem olimpijskiej idei powinien być przede wszystkim olimpijczyk. Dlatego zwraca się szczególną uwagę na programy edukacji olimpijskiej skierowane do sportowców (Wassong, 2006). Ich zmagania i dążenie do zwycięstwa są obserwowane przez miliony widzów na całym świecie, a także przez innych sportowców (amatorów i zawodowców). Olimpijczyk powinien reprezentować wszystko to, co zakłada olimpizm. Wassong (2006) ubolewa nad faktem, że brakuje programów edukacji olimpijskiej dla topowych sportowców i olimpijczyków, które uświadomiłyby im, że mogą oni wspierać pozytywne doświadczenia dzieci i młodzieży, a także przyczynić się do właściwego postrzegania igrzysk olimpijskich, które zostały zdeformowane przez szereg działań niezgodnych z duchem *fair play*. Negatywne zjawiska bezpośrednio lub pośrednio związane ze sportem spowodowały, że wielu pedagogów uznało sport za nieprzystający do postulatów pedagogicznych i obejmujący szereg działań antywychowawczych.

Podejście zorientowane na zasady i wartości olimpizmu

Wartości i zasady olimpizmu według wielu ekspertów mogą stanowić główną oś działań dydaktyczno-wychowawczych (Jonkisz, 1987; Melosik, 1988; Żukowska, Żukowski, 1992, 1995; Zuchora, 1993a, 1993b, 1993c, 1993d, 1993e; Maszczak, 1994, 2014; Nowocien, 1994; Bielski, 1996; Dąbrowska, Dąbrowski, 1996; Kosiewicz, 1996; Wołoszyn, 1996; Żukowski, 1996a, 1996b; Müller, 1998; Binder, 2000, 2005, 2012; Kaźmierczak, 2010; Costantini, 2011; Lenskyj, 2012), ponieważ mają uniwersalny charakter i ponadczasowy wymiar. Są także powszechnie akceptowane przez dzieci i młodzież, na co wskazują wyniki badań zrealizowanych w kraju i za grani-

cą (Nowocień, 2001; Telama i wsp., 2002). Dzięki temu projekty i programy, których fundament stanowią zasady i wartości olimpizmu, mogą być wykorzystywane w działaniach pedagogicznych o szerokim zasięgu (Cueva, 2009; Papaioannou, 2009; Binder, 2012; Bronikowski, Bronikowska, 2012). Podejście to stanowi przeciwwagę do programów wychowania fizycznego i treningu sportowego często kładących nacisk na wynik i usprawnianie wychowanków przy pominięciu edukacyjnego wymiaru (instrumentalnego czy autotelicznego) sportu i olimpizmu (Krawczyk, 1983, 1988; Lipiec, 1988; Cygan, 1993; Daume, 1994; Bittner, 1995; Karolczak-Biernacka, 1996; Urniaż, 2008). Radość z wysiłku, pokonywanie swoich słabości, szacunek, przyjaźń, zrozumienie mogą być doskonałym środkiem przeciwdziałającym dopingowi, agresji, patologiom w sporcie i życiu codziennym.

W podręczniku *Teaching Values* Binder (2007) podkreśla, że wartości i zasad olimpizmu można nauczać. Przedstawiono tam zestaw narzędzi edukacyjnych, które mogą być pomocne w rozwijaniu i wzmacnianiu pozytywnych zachowań młodych ludzi w różnych aspektach ich życia. Źródłem wskazówek i sugestii dla inicjatyw tworzonych na podstawie zasad i wartości olimpizmu jest również Karta Olimpijska. Zapisy odnoszące się do „łączenia sportu z kulturą i edukacją”, dawania „dobrych przykładów”, „odpowiedzialności społecznej” są nawoływaniem do podejmowania działań edukacyjnych ukierunkowanych na rozbudzanie emocji i wyobraźni wychowanków oraz motywacji do budowania lepszego i bardziej pokojowego świata (Karta Olimpijska, 2017). Wartości i zasady olimpizmu odpowiadają celom nie tylko edukacji olimpijskiej, ale także edukacji w ogóle (szczególnie w krajach demokratycznych), dlatego mogą wyznaczać kierunek działań pedagogicznych na świecie, a edukacja olimpijska może stanowić podstawę, alternatywę bądź uzupełnienie systemów dydaktyczno-wychowawczych.

Młodzieżowe Igrzyska Olimpijskie są przykładem współczesnej wizji edukacji olimpijskiej, zbudowanej na podstawie wartości i zasad olimpizmu. Najważniejszym celem tej imprezy sportowej jest bowiem uczenie młodych ludzi współpracy, zrozumienia, prze-

łamywania barier i utartych schematów. Daniel de la Cueva (2009) wskazuje także na wartości materialne, takie jak: flaga olimpijska, pochodnia, hymn olimpijski, przysięga olimpijska, olimpijskie medale, wioska olimpijska itd. Twierdzi, że edukacja olimpijska powinna uwzględniać je obok wartości duchowych. Ioannis Papaioannou (2009) dodaje, że skuteczna edukacja olimpijska oparta na wartościach i zasadach olimpizmu jest możliwa wówczas, gdy nauka jest zaskakująca i interesująca. Kiedy uczeń świadomie uczestniczy w procesie dydaktyczno-wychowawczym, udział w zajęciach jest dla niego zabawą, niesie radość oraz daje poczucie spełnienia, sukcesu i satysfakcji z działań o charakterze twórczym. Bazując na wartościach i zasadach olimpizmu, można także rozwijać zachowania prospołeczne dzieci i młodzieży oraz wpływać na ich motywację do podejmowania działań w różnych dziedzinach życia (Fox, 1997; Borba, 2001; Kirk, 2006; Lovat, 2006; Denison, Avner, 2011).

W edukacji olimpijskiej zorientowanej na zasady i wartości olimpizmu szczególna uwaga należy się zasadzie *fair play*, która uznawana jest za warunek istnienia sportu i podstawę wychowania w duchu olimpijskim (Wolańska, 1997; Zuchora, 1998; Matyja, 2000). Stanowi ona rodzaj kryterium wyboru celów i środków działań oraz zasad postępowania człowieka. *Fair play* można traktować w wymiarze formalnym – jako nakaz przestrzegania określonych reguł gry – oraz w wymiarze nieformalnym – „jako wewnętrzne poczucie powinności” (Żukowski 1994: 269) i sposób myślenia (Wolańska, 1997; Żukowska, 2000; Bodasińska, 2007). Jej siła edukacyjna tkwi m.in. w tym, że można ją wykorzystać w edukacji sportowej i pozasportowej (Kircher, 1927; Borotra, 1983; Müller, 1985; Noddings, 1988; Daume, 1994; Gibbons, Ebbeck, Weiss, 1995; Krawczyk, 1995; Dąbrowska, Dąbrowski, 1996; Morgan, Meier, Schneider, 2001; Binder, 2005; Bodasińska, 2007). W Polsce i na świecie powstają liczne programy oparte na *fair play*, opracowywane są dekalogi i kodeksy etyczne (sportowca, trenera, kibica, działacza w sporcie, sędziego itp.), podręczniki (np. *Fair Play for Kids: A Handbook of Activities for Teaching Fair Play, Be a Champion in Life!!*, *Teaching Values, Edukacja olimpijska dla gimnazjum*, *Programy edukacyjne miast – organi-*

zatorów igrzysk olimpijskich czy lekcja *Fair Play i Ty* PKOl-u), które niosą przesłanie, że zasady tej (podobnie jak innych wartości olimpizmu) można się nauczyć. Ponadto, jak wynika z badań (Morgan i in., 2001; Hassandra i in., 2007), szczególnie dzieci i młodzież przejawiają silną tendencję do zachowań w duchu tej zasady. Intuicyjnie rozróżniają postępowanie uczciwe od tego, w którym widać kombinowanie i kręctwo. Akceptują tę zasadę w sporcie, a stamtąd przenoszą ją również do życia codziennego.

1.5 Sport powszechny a sport olimpijski

Tym, co w teorii odróżnia sport uprawiany pod olimpijskim szyldem od sportu pospolitego, jest jego szersze pole aksjologiczne, w którego obrębie organizuje się rywalizację. To właśnie ta przestrzeń wartości została nazwana przez Pierre'a de Coubertina olimpizmem. Zdefiniowana przez niego podstawa aksjologiczna i wyznaczane przez nią odmienne sensory podejmowanej aktywności fizycznej miały stanowić o wyjątkowości olimpizmu i usytuowaniu go powyżej sportu w ogóle (Pawłucki, 2006a, 2006b, 2008).

Powyższe stwierdzenie jest prawdziwe pod warunkiem, że uprzednio założy się istnienie dwóch dróg rozwoju sportu od przełomu XIX i XX w. Pierwsza z nich to ta właściwa dla rodzącego się i samoorganizującego sportu ogólnoswiatowego, który nabrał rozpędu i rozmachu przez gęstniejącą sieć klubów oplatającą poszczególne kraje i łączącą sportowców ponad granicami państwowymi. Druga droga, choć czasowo pokrywająca się z tą pierwszą, została wyróżniona ze względu na jej odmienną genezę. To droga zapoczątkowana przez Coubertina, której od samego zarania towarzyszyło podłoże aksjologiczne, nietożsame z tym właściwym dla sportu nieolimpijskiego. Choć sport olimpijski jest identyczny z nieolimpijskim co do treści i ekspresji behawioralnej, wyraźnie różni się sensem i motywami uczestnictwa w sportowej rywalizacji. Zakłada się więc w ten sposób dającą się wskazać (choćby tylko na poziomie teoretycznych analiz) ontyczno-aksjologiczną różnicę między aktem sportowym wykonywanym na stadionie olimpijskim a spor-

tem nieolimpijskim. Ponieważ w literaturze pojawiły się również głosy przeciwstawiające się zbytniemu idealizowaniu ideologii olimpijskiej (Kosiewicz, 2008), należy doprecyzować, że w niniejszej pracy, pisząc o olimpiźmie, odwołujemy się do pierwotnej jego postaci zawartej w pismach Coubertina. Można go również nazwać olimpiźmem teoretycznym (programowym), ponieważ powstał jako efekt humanistycznego namysłu nad rolą sportu w kulturze europejskiej końca XIX w. Olimpiźm Coubertinowski stanowi zatem tło teoretyczne (zbiór zasad i wartości) dla ruchu olimpijskiego.

Ruch olimpijski jest obecnie ogólnoswiatowym ruchem sportowym, który jednoczy jednostki, organizacje, instytucje i państwa wokół określonych humanistycznych wartości. Organizuje wszystkich tych, którzy zgodzą się postępować z zasadami zawartymi w Karcie Olimpijskiej oraz uznają zwierzchnią władzę Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego. Członkowie tzw. rodziny olimpijskiej deklarują promowanie olimpiźmu, który uważają za filozofię życia, wychwalającą i łączącą w harmonijną całość cechy ciała, woli i umysłu. Olimpijskie skojarzenie kultury, sportu i edukacji ma na celu stworzenie stylu życia opartego na radości z wysiłku, edukacyjnej roli dobrego przykładu i poszanowaniu podstawowych zasad etycznych (Karta Olimpijska, 2017: 11). Dlatego głównymi zadaniami olimpiźmu są stawianie sportu w roli służebnej wobec harmonijnego rozwoju ludzkości, sprzyjanie rozwojowi pokojowego społeczeństwa i troska o ludzką godność. W celu realizacji tych zadań ruch olimpijski prowadzi aktywną działalność na rzecz pokoju na świecie, wykorzystując sport jako swoisty pas transmisyjny dla promowanej przez siebie podstawowej wartości pokojowego współistnienia i demokratycznych zasad humanistycznych (Durantez i in., 2010). Próbuje osiągnąć te cele, organizując cyklicznie zawody sportowe rangi światowej, którym towarzyszy edukacja olimpijska kształtująca społeczeństwa w duchu wzajemnego zrozumienia, przyjaźni i solidarności.

ROZDZIAŁ 2

Źródła internacjonalizmu i międzykulturowości w olimpizmie Pierre'a de Coubertina

Chociaż powszechnie dominuje przekonanie, że nowożytne igrzyska są bezpośrednio związane z igrzyskami starożytnymi, to historyczna analiza tego zjawiska wskazuje na istnienie znacznych różnic pomiędzy nimi. Dlatego dzisiaj już lepiej nie mówić o „ciągłości” tej idei. Współcześni historycy sportu i olimpizmu skłonni są raczej uważać pojawienie się nowożytnej wersji sportu za symptom przejścia od tradycyjnego do nowoczesnego społeczeństwa przemysłowego (Lipiec, 1999; Koulouri, 2009). Z tego powodu nie należy traktować Coubertinowskich igrzysk jako bezpośredniej kontynuacji antycznych agonów, lecz przeciwnie – należy je umieścić w ramach wielkich przemian społecznych, gospodarczych, ideologicznych i kulturowych, do których dochodziło w społeczeństwach zachodnich od XVIII w. Podobnie jest z pojęciem olimpizmu, które wiąże się z helleńską tradycją agonów ku czci boga Zeusa. W starożytności istniały igrzyska, ale nie było olimpizmu. To istotna różnica, która wyraźnie odróżnia projekt Pierre'a de Coubertina również od innych wcześniejszych prób reaktywacji igrzysk.

Należy tu wspomnieć choćby „olimpiadę skandynawską” nawiązującą do tradycji greckich igrzysk olimpijskich. W 1833 r. w Szwecji zawiązało się Towarzystwo Olimpijskie, które rok później zorganizowało zawody w Ramloesa pod Haelsinborgiem, a po dwóch latach kolejne. Także w ojczyźnie niegdysiejszych igrzysk olimpijskich po odzyskaniu niepodległości w 1829 r. pojawiła się idea organizacji narodowych igrzysk nawiązujących do chlubnej historii. Inicjatorem igrzysk nowogreckich był Konstantinos Evangelos Zappas. Doprowadził on do zorganizowania w 1859 r. I Igrzysk Nowogreckich w Atenach. Kolejne edycje odbyły się w latach 1870, 1875 i 1889 (Porada, 1981). Na uwagę zasługują również igrzyska sportowe zainicjowane w 1849 r. przez Williama P. Brookesa we wsi Much Wenlock w Shropshire w Anglii (Lipoński, 1987). Wszystkie te przedcoubertinowskie odsłony igrzysk miały podobne, wspólne źródła ideowe, lecz nie proponowały systemu moralnego i wychowawczego, a więc tego, co stanowi istotę olimpizmu. Coubertin ożywił starożytną ideę, ale zrealizował ją w nowożytnym kontekście (Koulouri, 2009). Jego koncepcja olimpizmu, w której zawierał się również ogólnoświatowy festiwal sportowy, miała przede wszystkim wymiar moralny i edukacyjny. Nie można zatem zrozumieć olimpizmu bez uprzedniego zrozumienia myśli Coubertina. Ten zaś wpadł na pomysł restauracji igrzysk w ramach ogólnego planu odrodzenia moralnego, intelektualnego i fizycznego – najpierw narodu francuskiego, a potem młodzieży świata.

Coubertin we własnej wizji igrzysk olimpijskich, wbrew greckiej tradycji, która dopuszczała do rywalizacji wyłącznie wolnych Greków, przekroczył dawne ograniczenia etniczne i narodowe, stwarzając nową, nigdy dotąd niespotykaną w igrzyskach, płaszczyznę międzynarodową. Jeśli mielibyśmy wskazać najważniejszy wkład Coubertina w ideę olimpijską, to z pewnością byłoby to otwarcie igrzysk na wszystkie narody. Jego internacjonalizm miał postać kosmopolityzmu, w którym wszystkie kraje i narody zachowywały swoją tożsamość rodową (Biliński, 1990a, 1990b). Nie znalazł tej idei u Greków. U podstaw nowożytnych igrzysk leży

XIX-wieczne prądy i koncepcje intelektualne. Coubertin narzucił nowoczesną ideologię wartościom starożytnym w taki sposób, by służyły one współczesnej praktyce społecznej.

Studiując pisma Coubertina oraz współczesną literaturę olimpijską, można wskazać cztery główne motywy, które wspólnie złożyły się na internacjonalną i międzykulturową ideologię nowożytnego olimpizmu:

1. Starożytny panhellenizm i stoicki uniwersalizm.
2. Umiędzynarodowienie lokalnej koncepcji pedagogicznej.
3. Ideologiczne pokrewieństwo i wpływy ruchu pokojowego.
4. Idea organizacji i atmosfera wystaw światowych.

Powyższe rozróżnienie ma charakter jedynie teoretyczny i nie jest związane z chronologią czy wartościowaniem poszczególnych składowych. Trzeba je traktować łącznie, bo one wszystkie tworzą i wyrażają ducha epoki Francji i Europy przełomu XIX i XX w. Zagadnienia te są jednak tak obszerne, że wymagają indywidualnego potraktowania.

2.1. W poszukiwaniu helleńskich inspiracji internacjonalistycznych

Mimo że współczesne oceny źródeł nowożytnych igrzysk olimpijskich są zgodne i nakazują traktować helleńskie odniesienia w kategoriach inspiracji pełniących funkcje raczej ideowych ozdobników niż rzeczywistych fundamentów, to odtwarzając teoretyczne podstawy projektu Coubertina, nie można ich pomijać. Należy wziąć je pod uwagę przede wszystkim dlatego, że Coubertin odnosił się do greckiej agonistyki w swoich najważniejszych przemówieniach skierowanych do uczestników kongresu mającego na celu wskrzeszenie igrzysk i powołanie Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego. Studiując treść tych przemówień, nie można zlekceważyć jego entuzjazmu płynącego z faktu odzyskania części kulturowego dziedzictwa Greków,

będącego efektem prac wykopaliskowych niemieckich archeologów w Olimpii.

Ponadto Coubertin, jako pracowity uczeń kolegium jezuickiego w Paryżu, odebrał solidne klasyczne wykształcenie. To tam pod wpływem profesora filozofii, ojca Martina, odkrywał starożytną Grecję, a w szczególności Olimpię (Boulongne, 1993: 90). We wspomnieniach przywoływał swoje zdziwienie z powodu wspaniałości sanktuarium, kulturowego znaczenia tego świętego miejsca i ekumenizmu, który był tam symbolizowany. Tak Francuz opisywał swój pierwszy pobyt w Olimpii:

Pamiętam ścieżkę, która wijąc się, prowadziła na wzgórze, gdzie wznosiło się muzeum i gospoda. Od rzeki Alfejos powiewał czysty, wonny wietrzyk. Księżyc ożywił swym światłem na chwileczkę zamglony krajobraz, po czym noc zapadła na te dwadzieścia wieków, z którymi szukałem tu wzruszającego kontaktu. Nazajutrz śledziłem z mego okna wschodzenie słońca i zaledwie pierwsze jego promienie przemknęły w dolinę, pospieszyłem sam jeden ku ruinom. Ich szczupłość związana czy to z małymi proporcjami budowli, czy też ich stłoczeniem ani mnie nie zdziwiła, ani rozczarowała [...]. Istniała tam w Grecji budowla duchowa, a to powiększało i uświetniało wszystko. Na dumaniu przepędziłem tam cały ranek wśród ciszy zakłóconej jedynie dźwiękiem dzwonek stad owczych na drodze do Arkadii (Coubertin, cyt. za: Wrocławski, 2003: 275–276).

W opinii znawcy olimpizmu, Yves'a P. Boulongne'a (1993: 90), nie ulega wątpliwości, że to w języku greckim i starożytnej greckiej kulturze (zwłaszcza w dziełach stoików) Coubertin znalazł podstawy olimpijskiego humanizmu skupiającego się na harmonijnej równowadze jednostki, otwartej na uniwersalny wymiar ludzkości. Nie zapominajmy, że był również autorem wielkiego, czterotomowego dzieła *Histoire universelle* (1921 r.). Podczas przemówienia na Kongresie Paryskim w 1894 r., w trakcie którego dokonano skutecznego aktu restauracji antycznych igrzysk,

Coubertin odnosił się głównie do greckiej tradycji. Uroczystie ogłosił, że: „helleński duch olimpijski, przytłumiony w ciągu licznych wieków, powrócił do naszego świata” (Coubertin, 1894c: 16). Związku nowożytnych i starożytnych igrzysk olimpijskich nie można sprowadzić jedynie do ich zewnętrznej formy lub sportowej rywalizacji. Coubertin miał na myśli głębszą więź, odnoszącą się również do szerszej treści helleńskiej kultury. Powołał się na greckie dziedzictwo, ponieważ:

jest [ono] tak bogate, że ci wszyscy, którzy w nowoczesnym naszym świecie pojęli choć jedną stronę wartości ćwiczeń fizycznych, mogą słusznie powoływać się na Grecję, ta bowiem zajmowała je wszystkie. Jedni widzieli w ćwiczeniach zaprawę do obrony ojczyzny, inni dążenie do piękna cielesnego i zdrowia przez łagodną harmonię duszy i ciała; jeszcze inni wreszcie szukanie zdrowego upojenia krwi, które nazwano radością życia, a tego uczucia nie doznaje się nigdy tak mocno cudownie jak wśród ćwiczenia ciała (Coubertin, 1894c: 16).

Według niego w historii ludzkości nigdy nie kultywowano ludzkiego ciała w taki sposób, jak czynili to Grecy. Odwołał się do nich jako do pewnego idealnego przykładu, bo było to zbieżne z jego ówczesną edukacyjną myślą reformatorską. Jako zwolennik do wartościowania wychowania fizycznego w ówczesnej Francji Coubertin w Grekach znalazł sprzymierzeńców dla własnej sprawy. Pisał:

Ateńczykom przypadł zaszczyt znalezienia najbardziej pociągającej, najprawdziwszej formuły sportu: sport dla harmonii mechanizmu ciała ludzkiego, dla delikatnej równowagi ciała i ducha, dla radości płynącej ze świadomości pełniejszego życia (Coubertin, 1894d: 18).

Trzeba jasno powiedzieć, że fascynacja greckim systemem wychowania młodych wolnych obywateli była wtórna wobec jego działal-

ności na rzecz reformy francuskiego systemu oświaty. Coubertin był orędownikiem i zaciekle propagatorem holistycznego wychowywania dzieci i młodzieży, uwzględniającego intelektualny, moralny i fizyczny rozwój jednostki. Oskarżał chrześcijaństwo, które od czasów średniowiecznych dewaloryzowało ciało na rzecz samej duszy. Według niego było to ogromnym błędem, którego następstw społecznych niepodobna obliczyć. Pedagogiczna koncepcja Coubertina opierała się na poglądach podkreślających, że:

nie z dwu części składa się człowiek, z ciała tylko i duszy, lecz z trzech, a tymi są: ciało, duch i natura człowieka. Natury nie kształtuje bynajmniej duch, lecz przede wszystkim ciało. Oto rzecz, którą starożytni znali, a której wiadomość my z trudem na nowo zdobywamy. Ludzie starej szkoły z jękiem żalu przyjęli nasze obrady w samej Sorbonie, zdali sobie bowiem sprawę, że zbuntowaliśmy się i że doprowadzimy do obalenia gmachu ich zmurszałej filozofii (Coubertin, 1894c: 17).

Ta stara szkoła to filozofia chrześcijańska głosząca prymat duszy nad ciałem. Francuski arystokrata próbował przewyciężyć nieufność wobec ciała, głosząc, że jest ono koniecznym komponentem współkonstituującym człowieka, a jako takiemu należy mu się równa troska. W jednym z jego tekstów przeczytamy:

Ciało człowieka – mózg, mięśnie, krew, dziedziczność – zajmuje we współczesnej cywilizacji zbyt centralne miejsce, stanowi mechanizm zbyt ważny, aby można było odtąd przestać interesować się jego budową i funkcjonowaniem [...]. Myśliciel musi mieć silne mięśnie, a robotnik – sprawny umysł. Oto dlaczego wychowanie fizyczne będzie coraz bardziej dominowało w dążeniach narodów i dlatego jego rola wzrośnie w nieunikniony sposób (Coubertin, 1901d: 29).

Nie była to oczywiście oryginalna myśl Coubertina. Wyrażał on ówczesne postępowe tendencje w pedagogice. Wartość ciała

w XIX stuleciu nie wynikała już z rozstrzygnięć metafizycznych, lecz z nauk medycznych wskazujących potrzebę troski o zdrowie. Coubertin głosił nowy paradygmat holizmu w edukacji. Podobną ideę znalazł u starożytnych Greków, którą wyrażało wtedy platońskie pojęcie *kalokagathii* (piękny i dobry), a więc troski o harmonijny rozwój fizyczny i moralny. Coubertin pisał:

Życie w greckim gimnazjum było cudownym kompromisem między dwoma systemami sił, walczącymi o człowieka, które tak trudno zgrać na nowo, kiedy raz zakłóci się ich równowagę. Mięśnie i rozum żyły w braterskiej zgodzie (Coubertin, 1894d: 18).

Podobne apele głosiło wielu propagatorów kultury fizycznej w tamtym czasie, ale to on próbował je skutecznie zaszczerpić w społeczeństwie. Wyraził to w następujących słowach:

Jeśli nawet Rabelais i Montaigne we Francji, Luter, Melanchton i Komeński w Niemczech, Milton i Locke w Anglii głosili opinie pochlebne dla kultury fizycznej, było to spowodowane zdrowym rozsądkiem jednych, tendencjami tradycjonalistycznymi a nawet rodzącym się antyklerykalizmem drugich. Nie uczyniono jednak niczego, aby przejść od słów do czynów (Coubertin, cyt. za: Zuchora, Daszkiewicz, 2001: 24).

Sukces swojego projektu Coubertin zawdzięcza społeczno-kulturowym tendencjom epoki, które Lipiec (1999: 33–34) scharakteryzował następująco:

u zarania epoki sportu współczesnego, a więc mniej więcej w okresie drugiej połowy XIX wieku, przede wszystkim zaś na przełomie stuleci, spotykamy się z opiniami początkowo odosobnionymi i nieśmiałyymi, a później zdecydowanymi wystąpić jako teorie i całe szkoły myślenia, że człowiek winien dokonywać zwrotu w stronę swego *physis* ze względu na zagrożenie cywilizacyjne. Człowiek zgodny z naturą, harmonijnie rozwijający

swą duchowość i cielesność, stał się ideałem bezpośrednio nawiązującym do postulatów filozofii J.J. Rousseau w wieku XVIII, przez jemu współczesnych niedocenianej i traktowanej jako dziwactwo. Zapotrzebowanie na ideologię sportu i na teorię kultury fizycznej mogło powstać wówczas dopiero, gdy dojrzały warunki obiektywne do wcielania praktycznych dyrektyw tej teorii. Najpierw więc musiała zaistnieć nowa cywilizacja przemysłowa, aby ludzie zdecydowali się szukać środków przeciwdziałających jej skutkom, a sposobem najbardziej oczywistym zdało się tym ludziom organizowanie ćwiczeń fizycznych, zabaw i gier na wolnym powietrzu, turystyki i skautingu – zarówno dla dzieci, jak i dorosłych.

Zaprezentowane powyżej ontologiczne poglądy Coubertina miały bezpośrednie przełożenie na jego koncepcje pedagogiczne. Skoro natura człowieka jest pluralistyczna, to zabiegi wychowawcze muszą być również zróżnicowane. W *Listach olimpijskich* Coubertin napisał:

Montaigne powiedział kiedyś, że ciało i duszę porównać należy do dwóch koni idących przy jednym dyszlu. Uznaje więc zaprzęg dwukonny. Ja natomiast wolę zaprzęgać w cztery konie, widzę bowiem nie tylko ciało i duszę, co uważam za zbyt uproszczenie, ale: mięśnie, rozum, charakter i sumienie. Oto poczwórne zadanie stojące przed wychowawcą. Ale tak w jednym, jak i w drugim przypadku chodzi o zaprzęgi, a wielkim niedostatkiem współczesnej pedagogiki jest właśnie brak dostatecznego opanowania sztuki powożenia zaprzęgami, tj. zgrania kilku różnie działających sił we wspólną, harmonijną jedność (Coubertin, 1918b: 96).

Wszystkie wyróżnione przez niego pierwiastki wymagają swoich oddziaływań wychowawczych. Tylko w ten sposób można kształtować w pełni rozwiniętego człowieka, potrafiącego sprostać wymaganiom modernizujących się demokratycznych społeczeństw.

czeństw XX w. Pod tym względem Coubertin dostrzegał niedomagania ówczesnej pedagogiki, o czym pisał następująco:

Dzisiejsza pedagogika podążyła już sama ku skrajnemu rozczłonkowaniu. Każda z działających sił pracuje osobno, nie porozumiewając się, ani nawet kontaktując z drugą. W mięśniach dostrzega się tylko ich znaczące funkcjonowanie. Mózg traktuje się jak urządzenie, składające się z małych, szczelnych przegródek. Sumienie uzależnia wyłącznie od przekonań religijnych, natomiast charakterem nie zajmował się nikt. Niedługo sam człowiek wykształcony przypominać zacznie te prymitywne mozaiki, których poszczególne fragmenty składają się na sztywną całość. Co za upadek w porównaniu z tak doskonałą i przejrzystą pedagogiką grecką! (Coubertin, 1918b: 96).

Jeśli poddamy ocenie związek starożytnych i nowożytnych igrzysk olimpijskich przez pryzmat jedynie wydarzenia sportowego organizowanego w cyklu czteroletnim dla reprezentantów narodów świata, to rzeczywiście będzie on dość luźny i ograniczony do nazewnictwa i zewnętrznej oprawy. Jeżeli natomiast potraktujemy igrzyska jako instrument w koncepcji pedagogicznej Coubertina, to dostrzeżemy więź o wiele silniejszą, bo dotyczącą zagadnień antropologicznych. To w filozoficznych poglądach Coubertina znajdziemy jego inspiracje myślą helleńską. Był on intelektualnym uczniem starożytnych Greków przede wszystkim w dwóch kwestiach. Po pierwsze, wspominał agonistykę grecką stanowiącą integralną i organiczną część antycznego społeczeństwa, genetycznie z nim związaną, usankcjonowaną kultem religijnym wchodzącym w obszar sacrum (Biliński, 1989: 2). Po drugie – przywołał Greków, bo ci nie uprawiali sportu jedynie z pobudek utilitarnych czy militarnych, ale również dla satysfakcji, zadowolenia osobistego i dążenia do doskonałości (Coubertin, 1901e: 36). Studia z historii klasycznej przekonały go, że o dominacji greckiej w basenie śródziemnomorskim zadecydował system edukacji, w którym instytucja

gimnazjonu stanowiła trzon i główne źródło powodzenia (Firek, 2016: 36). Bez względu na późniejsze oceny źródeł jego koncepcji olimpizmu Coubertin był – jak pisze Krzysztof Zuchora (2009a: 216–217) – nieodrodnym dzieckiem swojej epoki i pojętym uczniem Homera.

Powyższą konstatację należy jednak uzupełnić o kilka dodatkowych uwag, jest ona bowiem prawdziwa w odniesieniu do koncepcji człowieka, która leżała u podstaw Coubertinowskiej pedagogiki. Pod tym względem grecka *paideia* była jednym z wielu źródeł jego inspiracji i należy ją ustawić w równym szeregu z innymi koncepcjami renesansowymi i oświeceniowymi, do których się odwoływał. Olimpizm Coubertina nie jest jednorodny i można w nim wykryć różne inspiracje. Pluralizm ten widać już u samych źródeł olimpizmu, wśród których antyczna Grecja jest główną krynicą jego idei, ale nie jedyną (Biliński, 1990a: 3). Zgoła odmienne są oceny – o czym już wcześniej wspomniano – co do korzeni demokracji i internacjonalizmu w igrzyskach olimpijskich i olimpizmie.

Spróbujmy dokonać analizy fragmentu tekstu *Filozoficznych podstaw nowożytnego olimpizmu* Coubertina. Tekst ten jest najważniejszym ideowym testamentem, który Francuz napisał pod koniec swojego życia. Wygłosił go w wieku 72 lat 4 sierpnia 1935 r. w genewskim radiu i był to pierwszy z cyklu wykładów przed Igrzyskami XI Olimpiady w Berlinie. Coubertin przedstawił w swoim tekście główne cechy olimpizmu; była to okazja dotarcia do szerokiego grona odbiorców, która nie powtórzyła się już więcej. Zaprezentował słuchaczom swoje poglądy, łączące starożytność z historycznym rozwojem tych idei, które stały się podstawą olimpizmu. Dokonał analizy zamkniętego systemu filozoficznego. W ten sposób powierzył przyszłym pokoleniom swoją wolę i testament, na podstawie którego dzisiaj ocenia się wszelkie cząstkowe wartości składające się na filozofię olimpizmu (Müller, 2000: 580).

O genezie idei demokracji i internacjonalizmu w olimpizmie pisał w następujący sposób:

Antyczny atleta czcił swoich bogów, modelując swoje ciało przy pomocy ćwiczeń, podobnie jak to rzeźbiarz czyni z posągami. Postępując podobnie, współczesny sportowiec rozslawia swoją ojczyznę, swoją rasę, swój sztandar. Sądzę, iż mam rację, uważając, że wokół wskrzeszonego olimpizmu należy rozwinąć zasadę religijnego kultu, przeobrażonego i powiększonego przez wyróżniki naszych czasów – demokrację i internacjonalizm – tę samą, która dumnych z triumfu swoich mięśni młodych hellenów wiodła do stóp Zeusowego ołtarza (Coubertin, 1935: 133).

Biorąc pod uwagę temat niniejszej pracy, skupmy się na idei internacjonalizmu. Wcześniej poczyniono już uwagę, że to, co odróżnia igrzyska w wersji helleńskiej od nowożytnych igrzysk Coubertinowskich, to właśnie otwarcie internacjonalne. Mimo powszechnie przyjętego stwierdzenia, że internacjonalizm to pomysł rodem z XIX w. (które Coubertin powtarzał przy różnych okazjach), Bronisław Biliński (2014: 46) uważa, że ogólnogrecki panhellenizm igrzysk olimpijskich leżał u podstaw uniwersalizmu i internacjonalizmu jego idei – tyle że dla Coubertina antyczna Grecja, do której odwoływał się przez całe życie i która była wzorem i modelem jego pryncypiów olimpijskich, to

Grecja pogodna, słoneczna, idylliczna i bezkonfliktowa, Grecja arkadyjska i apollińska, Grecja atletów, filozofów i marmurów. To Grecja idealna, wyimaginowana w selekcji antycznych źródeł, istniejąca może tylko w pewnym okresie V wieku i to może tylko w Atenach (Biliński, 1989: 7).

Coubertin na kanwie uproszczonej i wyidealizowanej wizji antycznej Grecji mógł potraktować efemeryczną jedność i zgodę Greków gwarantowaną *ekecheirią* („pokojem bożym”) jako dobry przykład i rzucić hasło międzynarodowej, uniwersalnej idei olimpijskiej w nowożytnym świecie. Biliński stwierdza, że:

ta niepełna znajomość społecznej i politycznej historii Grecji pozwoliła Coubertinowi dojrzeć w antycznej Grecji model tego ideału i natchnąć nim swą nowożytną ideę olimpijską i z panhellenizmu świata greckiego, który jednoczył w Olimpii w czasie igrzysk poszczególne greckie *poleis*, stworzyć ideę internacjonalizmu olimpijskiego, wedle którego miały brać udział w igrzyskach olimpijskich wszystkie kraje i narody – *all nations*, ale z zachowaniem swych tożsamości narodowych (2014: 47).

Biliński nie czyni jednak wielkich zarzutów Coubertinowi z powodu jego historycznej ignorancji; pisze nawet, że demokratyzacja i internacjonalizm nowożytnego olimpizmu są głównie jego zasługą, „bo wychodząc od greckiej agonistyki, ograniczonej społecznie i etnicznie, stworzył ze swego olimpizmu nową kategorię nowożytną i nowoczesną, nadając jego ideom charakter uniwersalny i ogólnoludzki” (2014: 47).

Co prawda Biliński pisał, że Coubertin odnosił się do antycznej Grecji raczej z pasją i apostołskim kaznodziejstwem zapalnego propagatora niż ze ścisłością i precyzją naukową, a prawdy, które głosił, były tylko częściowo prawdziwe lub wynikały z uproszczeń lub wielkich uogólnień (1989: 2), ale jednocześnie zadał sobie trud poszukiwania dla niego usprawiedliwienia. Postanowił odtworzyć ówczesny i dostępny Coubertinowi stan badań nad antyczną Grecją, a w szczególności badań nad jej agonistyką w Anglii, we Francji i w Niemczech. Zabieg ten miał pomóc zrozumieć, do jakich koncepcji historycznych Coubertin mógł nawiązywać w swych wizjach antyku i z jakich źródeł historycznych korzystał.

Biliński czyni w związku z tym dwie uwagi metodologiczne. Po pierwsze, zauważa, że przez cały XIX w. i połowę XX w. wiedza historyczna opierała się wyłącznie na fragmentarycznych źródłach pisanych, a więc była wiedzą z drugiej ręki i pochodziła od autorów późniejszych epok. Stanowiła zatem subiektywną interpretację, a nie autentyczny przekaz. Uwaga ta jest związana z faktem, że już w samym antyku agonistyka grecka została pod-

dana dwóm zabiegom idealizacyjnym (pierwszemu w IV w. p.n.e., gdy w kryzysie greckiej *polis* sięgnięto do tradycji przodków; drugiemu w II w. n.e., podczas tzw. II sofistyki, w czasach Pauzania-sza, Lukiana, Plutarcha i Filostratos). Idealizowano dawne czasy greckie dla podtrzymania ducha Greków podległych panowaniu rzymskiemu (Biliński, 1989: 1). Z punktu widzenia naszych rozważań druga metodologiczna uwaga Bilińskiego wydaje się ważniejsza, bo dotyczy czasów, w których działał Coubertin. Żyjąc na przełomie XIX i XX w., miał do dyspozycji dwie różne koncepcje antycznego świata. Jak pisze Biliński (1989: 4):

W pierwszej połowie XIX wieku, pełnej wrzeń wolnościowych i rewolucyjnych, wyrażonych po rewolucji francuskiej rokiem 1848, wydobywały one z dziedzictwa antycznego idee postępowe i spoglądały krytycznie na dawniej wyidealizowaną starożytność [...]. W drugiej zaś połowie tego wieku uchodzą z pola widzenia realia postępowe i rewolucyjność, a na ich miejsce wkraczą koncepcje idealizujące starożytność klasyczną, które potem kulminują pod koniec wieku głównie w niemieckim neohumanizmie.

Pomimo faktu, że wieści o wykopaliskach Ernsta Curtiusa w Olimpii, a wraz z nimi obraz starożytnej agonistyki, odbiły się głośnym echem we Francji, Coubertin – jako zadeklarowany anglofil – na wyspach odnalazł główne źródło swych olimpijskich inspiracji. Jako uczeń Hippolyte’a Taine’a czytał i znał jego *Notes sur L’Angleterre*, w którym ten przyrównywał młodych angielskich dżentelmenów do antycznych greckich atletów. Osobiście uczestniczył w Much Wenlock Olympic Games podczas swego pobytu w Anglii. Wtedy też Coubertin miał okazję poznać Johna P. Mahaffy’ego, profesora historii starożytnej w Uniwersytecie w Dublinie, oraz Percy’ego Gardnera, archeologa z Uniwersytetu w Cambridge. O ile ten pierwszy w swoich pracach przedstawił greckich atletów jako arystokratów i amatorów, o tyle drugi cały antyczny świat Hellenów uformował na wzór modelu nowocze-

snej angielskiej arystokracji (Biliński, 1990a: 9). Nie wiemy, na ile Coubertin był świadomy tych historycznych modyfikacji; wiemy natomiast, że wyidealizowane starożytne igrzyska wraz z ich religijno-kulturowo-społeczną formułą były po jego myśli. Podczas pracy koncepcyjnej nad swoim wielkim projektem dotyczącym edukacji społeczeństw i integracji międzynarodowej natrafił na antyczne igrzyska, które oferowały wszystko, czego poszukiwał. Choć pierwotna agonistyka w porównaniu do jej nowożytnej odsłony odbywała się raczej na skalę mikro (tzn. nie wychodziła poza obszar Grecji i Azji Mniejszej), aspirowała do tych samych celów, o których myślał Coubertin, poszukujący punktu zaczepienia, impulsu zdolnego uruchomić i napędzić instytucję igrzysk olimpijskich, sportową globalną maszynę.

Według Bilińskiego (1989: 6):

Coubertin bowiem przejął z greckiej agonistyki ziarno wyborowe i wybrane i rzucił najpierw na żyzną glebę Europy i Ameryki, które dziś owocuje na wszystkich kontynentach. Elementy, które profetycznie z Grecji wydobyl, wzbogacił i starał się przetworzyć i nadać im kształt nowożytny, zdatny dla nowożytnej kultury i jej nowych fenomenów politycznych i społecznych.

Mamy więc do czynienia z dwoma poglądami na temat źródeł internacjonalizmu w olimpiźmie. Zdecydowana większość badaczy jest zdania, że internacjonalizm to produkt nowożytny (Boulongne, 1993; Quanz, 1993; Lipiec, 1999; Wassong, 2012; Firek, 2016) i nie należy doszukiwać się jego źródeł w helleńskiej tradycji. Zgodnie z sugestiami Bilińskiego można przyjąć również, że internacjonalne inspiracje mogły pochodzić z idealizacji i uogólnienia świata starogreckiego. Argumentował to w następujący sposób:

[Grecy] jednoczyli się więc pod znakiem kultury fizycznej w sakralnym, efemerycznym i krótkotrwałym pokoju w ich świecie nieustannych wojen, które cechowały formację niewolniczą. Była to raczej jedność kulturowa niż polityczna i tylko bezkry-

tyczni entuzjaści epoki neohumanizmu mogli widzieć w Olimpii symbol zgody i jedności politycznej, ale to do nich nawiązywał Coubertin ze swym olimpizmem (Biliński, 2014: 46).

Podobnego zdania jest również Heather L. Reid (2006: 211). Uważa ona, że Coubertin mógł wyciągnąć lekcje internacjonalizmu i wielokulturowości z antycznej idei organizowania festiwali sportowych w Olimpii. W tej małej wiosce czczono głównie Zeusa, ale znajdowały się tam również ołtarze innych bogów i bohaterów. Przede wszystkim było to miejsce ze wszech miar panhelleńskie, służące nie tylko poszczególnym *polis*, ale całej panoramie narodów i kultur antycznego świata greckiego. Co cztery lata ta niewielka dolina leżąca u stóp wzgórza Kronosa wypełniała się gośćmi. Gromadziła ludzi z całej Hellady na wspólnych obrzędach religijnych, uctowaniu i zawodach sportowych. Zawiązywała się wtedy swoista kulturowa i polityczna wspólnota. Dzisiaj pewnie nazwalibyśmy tę wspólnotę olimpijską „wielokulturową”, chociaż – jak pisze Reid (2006: 211) – starożytni mieli swoje własne określenie: „kosmopolityczna”. Olimpia i inne panhelleńskie festiwale sportowe pomagały odmiennym grupom tolerować się nawzajem i jednoczyć wokół „greckości”. Jest bardzo prawdopodobne, że sport olimpijski ułatwiał to zadanie. Coubertin musiał zauważyć także filozofię greckich stoików, postrzegających ludzkość na wzór jednego organizmu, którego zdrowie zależy od kondycji jego poszczególnych elementów. Internacjonalizm olimpijski, podobnie jak stoicki kosmopolityzm, nie polegał na izolacji kultur ani na nakładaniu jednej kultury na drugą. Obie doktryny starały się znaleźć lub wykreować wspólną płaszczyznę komunikacji. Taką wspólną płaszczyzną dla starożytnych Greków okazał się stadion sportowy. Skoro kiedyś aktywność sportowa skutecznie jednoczyła Hellenów, to dlaczego idea ta nie miałaby zadziałać raz jeszcze? Olimpizm reprezentuje tego samego ducha kosmopolityzmu, dla którego sportowcy porzucają narodowe szeregi i podczas ceremonii zamknięcia nowożytnych igrzysk maszerują pod wspólnym sztandarem. Być może nie sam kosmo-

polityzm był lekcją, którą Coubertin wyciągnął z antycznych agonów, lecz wartość szacunku dla odmiennej kultury.

Internacjonalizm w optyce helleńskiej był raczej ideowym alibi i próbą nadania olimpizmowi szlachetnej genealogii. Coubertin nie był filologiem klasycznym. Choć przyjaźnił się z Charlesem Waldsteinem, dyrektorem American School w Atenach, nie uczestniczył podczas podróży do Olimpii w żadnych pracach badawczych nad starożytnością. Ogromnie za to podziwiał archeologiczne i filologiczne rekonstrukcje starożytnej Olimpii podczas wystawy światowej w Paryżu w 1889 r. (Quanz, 1993). Modne wówczas zainteresowanie spuścizną starożytnych festiwali sportowych, stało się dźwignią marketingową dla rodzącego się międzynarodowego ruchu sportowego. Ocena kompetencji historycznych Coubertina zależy zatem od odpowiedzi na pytanie o rzeczywiste źródła olimpijskiego internacjonalizmu.

2.2 Umieźdźniedziarodowienie lokalnej koncepcji pedagogicznej

Współczesna humanistyczna refleksja nad Coubertinowskim olimpizmem toczy się wokół dwóch dających się zauważyć sporów. Pierwszy z nich dotyczy podejmowanej już w tej książce problematyki korzeni nowożytnego olimpizmu i zawiera się w pytaniu: czy Coubertinowskie igrzyska olimpijskie są kontynuacją ich starogreckiego odpowiednika? W poprzednim rozdziale na to pytanie udzielono już częściowej odpowiedzi, wyciągając wniosek, że inspiracji nowożytnego olimpizmu należy raczej poszukiwać w bezpośredniej bliskości nurtów i tendencji społeczno-kulturowych końca XIX w. Podążając za myślą Lipca (1999): pamięć i odwoływanie się do starożytności byłyby jedynie niewielką częścią całego zestawu składników inspiracji projektu olimpijskiego. Olimpizm musiał wtedy zaistnieć w takiej postaci, jaką mu narzuciły ramy rzeczywistego świata przełomu wieków.

Drugi spór, szeroko dyskutowany w środowisku akademickim, dotyczy głównej intencji restauracji igrzysk olimpijskich.

Jest to istotne zagadnienie szczególnie w rozważaniach na temat pojawienia się idei internacjonalizmu. Pośród historyków jest wielu, którzy uważają, że przy wskrzeszeniu igrzysk olimpijskich Coubertin kierował się nacjonalistycznymi ambicjami. Został on przez nich pokazany jako wąsko myślący francuski reformator, który chciał odbudować morale Francuzów po przegranej wojnie z Prusami w 1871 r. Po przeciwnej stronie znajdują się ci, którzy wskazują na fakt, że przeniósł on sport na poziom międzynarodowy, a igrzyska nazwał „internacjonalizmem najlepszym z wyobraźalnych” (Coubertin, 1894a: 15). Ta ambiwalentność w ocenie jego poglądów wprost wskazuje na cel niniejszego podrozdziału, którym jest pokazanie momentu przejścia z głószonego przez niego nacjonalizmu do idei igrzysk międzynarodowych. Podjęta zostanie więc próba odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób jego lokalny program reform wychowania fizycznego młodzieży przekształcił się w ideę wielokulturowych festiwali sportowych.

Coubertin, poszukując instrumentów dla swej reformatorskiej działalności na rzecz poprawy tężyzny fizycznej francuskiej młodzieży, najpierw odkrył wielką rolę sportu, integralnie niegdys związanego z antycznym społeczeństwem ateńskim, potem jego olimpizm modelowały już przede wszystkim nowożytnie idee, takie jak: arystokracja brytyjskich college'ów, liberalna demokracja burżuazyjna, nowe kosmopolityczne i internacjonalistyczne fenomeny międzynarodowe, a także konkurencja i współzawodnictwo oraz prężność świata kapitału (Biliński, 1989: 4). Stwierdzone esencjalne różnice między starożytnymi a nowożytnymi igrzyskami pozwalają nam traktować te drugie jako próbę narzucenia nowoczesnej ideologii na dawne wartości w taki sposób, aby pozytywnie wpływały na współczesną praktykę społeczną (Brownell, Parry, 2012: 18).

Rebronzer la France par le sport

Aby zrozumieć główną pedagogiczną pasję oraz reformatorskie zapędy młodego Pierre'a de Coubertina, należy zapoznać się ze stanem francuskiego państwa, w którym przyszło mu żyć i funkcyj-

nować. Francja jego czasów została przez historiografię ochrzczona mianem Trzeciej Republiki (1875–1940). Jej początek był trudnym okresem dla Francji, która podnosiła się po porażce w wojnie z Prusami i która przegrywała wojnę o polityczną i kulturową supremację na świecie. W cieniu imperialistycznych nastrojów poszukiwano sposobu poprawy kapitału społecznego zdolnego podnieść morale obywateli Francji zaangażowanej w walkę o europejską dominację. Coubertin uważał, że porażka pod Sedanem nie była wynikiem braku umiejętności wojskowych Napoleona III, ale niższego poziomu sprawności fizycznej przeciętnej młodzieży francuskiej. We wczesnych latach XIX w. – w czasach, w których Napoleon I zajął większą część Niemiec – Friedrich Ludwig Jahn rozwinął w kraju wyjątkowo nacjonalistyczną formę gimnastyki. Zawierała ona patriotyczny motyw, który niemieccy nauczyciele gimnastyki krzewili wśród młodzieży pod koniec XVIII w., zakładający zjednoczenie obywateli i wyrzucenie znienawidzonych najeźdźców napoleońskich z ich ziemi (Hobsbawm, 1984). *Turnen* stała się podstawą ówczesnego wychowania fizycznego w niemieckich szkołach publicznych i dominowała w sporcie w prywatnych klubach i związkach sportowych (Guttmann, 1992).

Coubertin podejrzewał, że niemieccy żołnierze dzięki niej są dużo bardziej sprawni fizycznie i jeśli Francja chciałaby im stawić czoła, musiałaby poprawić swój potencjał zdrowotny. Wyciągnął zatem wniosek, że dobrym rozwiązaniem będzie reforma wychowania fizycznego (Hoberman, 1995; Müller, 2000; Chatziefstathiou, 2008). Jak podaje Grzegorz Młodzikowski (1962: 657), „jeszcze w latach osiemdziesiątych 19 wieku Francja należała pod względem ogólnego stanu wychowania fizycznego, za wyjątkiem armii, do najbardziej zacofanych krajów Europy”. Coubertin, jako wychowanek Instytutu Nauk Politycznych w Paryżu (Science-Po) i uczeń Taine’a (1828–1893), uznawał, że kamieniem węgielnym postępu i równowagi społecznej jest edukacja. Było to zbieżne także z postulatami oświeceniowymi, mówiącymi o tym, że od edukacji wszystko się zaczyna i wszystko do niej sprowadza (Boulongne, 1993: 88).

Coubertin, studiując u Taine'a, zapoznał się z jego metodą empirycznych komparatystycznych badań społecznych. Polegała ona na obserwacji innego państwa, prowadzącej do wypracowania dystansu wobec własnego kraju. Dzięki takiej perspektywie można było zerwać ze stereotypami własnego społeczeństwa. Uważał także w duchu Taine'owskim, że zmiana programów dydaktyczno-wychowawczych instytucji pedagogicznych wpłynie na jednostki poddawane zabiegom wychowawczym, a przez nie na cały „system”, czyli doprowadzi do oczekiwanej zmiany charakteru narodowego Francuzów (MacAloon, 1987; Kosiewicz, 2004). Praca i intencje Coubertina wpisywały się w politykę imperialistyczną kraju i narodowy program odrodzenia Francji, a jego postawa była ściśle profrancuska.

Ulegając filozofii Taine'a, a szczególnie lekturze jego książki *Notes sur L'Angleterre* (1881 r.), Coubertin odkrył, jak brytyjskie wykształcenie różniło się od francuskiego, a także jak wielką wolnością cieszyła się angielska młodzież na uniwersytetach. Podobne wrażenie wywarła na nim powieść Thomasa Hughesa *Tom Brown's Schooldays* (1857 r.). Francuz zdał sobie sprawę, jak ważnym środkiem w wychowaniu brytyjskiej młodzieży była aktywność sportowa.

Studiując historię współczesną w Science-Po dowiedział się, jak specyficzny typ kształcenia w Stanach Zjednoczonych, którego jeszcze do końca nie rozumiał, przyczynił się do wzrostu gospodarczego tego kraju (Boulongne, 1993: 88). Nie było innego sposobu zweryfikowania zdobytej wiedzy niż przeprowadzenie własnych badań porównawczych. Dlatego w latach 80. i 90. XIX., m.in. na zlecenie rządu francuskiego, wielokrotnie podróżował do Wielkiej Brytanii, Kanady i Stanów Zjednoczonych w celu przeprowadzania badań nad stanem kultury fizycznej w odwiedzanych krajach. Poza granicami poszukiwał wzorów i modeli wychowania fizycznego, według których mógł zaprojektować dla Francji odpowiedni system oświaty. Podczas tych podróży odwiedził prominentne szkoły publiczne i uniwersytety, w których analizował rolę sportu w anglo-amerykańskim systemie oświaty. Odwiedził

Cambridge i Oxford w Anglii i równie prestiżowe uczelnie w Stanach Zjednoczonych, takie jak: Uniwersytet Harvarda, Yale, Princeton, Cornell University i Uniwersytet Johna Hopkinsa.

Biografowie Coubertina oraz badacze zajmujący się jego pedagogiką sportową zwracają uwagę, że wielkie wrażenie na młodym francuskim arystokracie wywarła wizyta w Beaumont School w pobliżu Windsoru, gdzie coraz wyraźniej zaczął dostrzegać moralne i społeczne wartości włączania zespołowych gier sportowych do procesu wychowania (Młodzikowski, 1962; Markowa, 1981; Bronikowski, 2000). Największy jednak wpływ na późniejsze poglądy Coubertina miał jego pobyt w Public School w Rugby, podczas którego zapoznał się z teorią wychowania proponowaną przez Thomasa Arnolda. Tak mówił o niej w 1889 r. podczas Zjazdu Wychowania Fizycznego w Bostonie: „Pozwólmy chłopcom kierować sobą... tak jak to zrobił najwybitniejszy ze współczesnych nauczycieli, Thomas Arnold z Rugby” (Coubertin, 1889b: 112–113). Kilkanaście lat później tak pisał o dyrektorzem Szkoły Publicznej w Rugby:

Jego wielkim odkryciem była społeczna rola wychowania szkolnego. Nigdy przedtem życie szkolne nie odzwierciedlało tak dokładnie życia społeczeństwa. [...] Arnold dostrzegł, że stosunki, w jakich pozostają uczniowie w szkole, stanowią miniaturę związków łączących dorosłych. [...] Popierał powstawanie w szkole towarzystw literackich, sportowych, politycznych i artystycznych, w których chłopcy uczyli się żyć w takich kolektywach, w jakich będą działać w przyszłości (Coubertin, 1902a: 980–981, tłum. aut.).

Według Coubertina wolność uczniów i studentów oraz prawo do samoorganizowania się i stowarzyszenia były wielką wartością angielskiego systemu wychowania, wielce przysługującego się rozwojowi obywateli, którzy w szkole nabywali świadomości swoich praw i obowiązków. Odkrył, że organizowanie oraz podtrzymywanie społecznej debaty, zakładanie klubów czytelni-

czych, sportowych i innych zaznajamia uczniów m.in. z zasadami demokracji, wolności słowa, formowania opinii – uczy komunikacji. Wszelkie stowarzyszenia, a ponad wszystko dodatkowe zajęcia sportowe, stwarzają okazję do nauki zasad demokracji w praktyce. Uważał to za daleko bardziej efektywne narzędzie niż przekazywanie suchych faktów i teorii.

Coubertin oryginalności pedagogiki Arnolda upatrywał w wykorzystywanym przez niego środku wychowawczym, którego poszukiwał i który przypadł mu niezmiernie do gustu. Pisał: „Oryginalność i siła reform Arnolda polegała na kształtowaniu u uczniów sprawności fizycznej, prawości charakteru, samokontroli fizycznej i moralnej. Nie można osiągnąć tego wyłącznie poprzez wychowanie intelektualne, poprzez sport – tak” (Coubertin, 1926b, cyt. za: Markowa, 1981: 26). Swój stosunek do Arnolda oraz wpływ jego koncepcji wychowawczych na własną wizję edukacji ujawnił w 1888 r. w książce *L'education en Angleterre: Collèges et universités*:

Jakże często o zmierzchu – sam w wielkiej gotyckiej kaplicy w Rugby, mając oczy utkwione w nagrobną płytę kamienną, na której bez żadnego epitafium widnieje imię wielkiego Thomasa Arnolda – rozmyślałem, że oto mam przed sobą kamień węgielny Imperium Brytyjskiego (Coubertin, 1888, cyt. za: Markowa, 1981: 27).

Szczególnie mocno brzmią te słowa w ustach Coubertina, który nie znał osobiście T. Arnolda, gdyż ten zmarł w 1841, a więc jeszcze przed jego urodzeniem. Nie wydają się jednak przesadzone, skoro Coubertin odwiedził Anglię w szczytowym punkcie ery wiktoriańskiej i rozwoju jej imperium rozciągającym się na wszystkie kontynenty. Na potwierdzenie swoich przypuszczeń, że to system wychowania przyczynił się do dobrobytu Wielkiej Brytanii, przytoczył fragment swojej rozmowy z ówczesnym premierem Anglii, w której ten miał powiedzieć: „Ma Pan słuszność, sprawa miała się właśnie tak” (Coubertin, 1929: 7). Ten zachwyt nad angielskim systemem oświaty próbują studzić niektórzy badacze olimpizmu,

twierdzący, że zbytńo przecenia się wyspiarskie inspiracje; ich zdaniem Coubertin podczas pobytu w Anglii dostrzegł jedynie to, co chciał zobaczyć, by potwierdzić swoje wcześniejsze przypuszczenia (Firek, 2016: 39).

Ponieważ wątek ten został przywołany tylko po to, aby wskazać na zagraniczne źródła Coubertinowskiej koncepcji wychowania fizycznego, którą próbował zaimplementować na kontynencie, nie będzie on dalej rozwijany. Przyjmuje się, że Coubertin większość swoich tekstów poświęcił pedagogice sportowej (Płoszaj, 2013a), więc próba przedstawienia jego dorobku w kilku zdaniach czy na kilku stronach byłaby wielkim i krzywdzącym uproszczeniem. Dlatego w tym miejscu musi wystarczyć stwierdzenie, że pedagogika Arnolda, którą tak mocno się fascynował, promowała w procesie edukacji zespołowe gry sportowe oraz gry na świeżym powietrzu. Charakteryzowały się one dużym zaangażowaniem uczestników, kształtowały społecznie pożądane cechy charakteru, a nade wszystko, w radosnej i pozbawionej przymusu atmosferze, sprzyjały zdrowotności młodzieży szkolnej i studentów.

Pierre de Coubertin, wracając ze swych podróży, był przekonany, że odnalazł „kamień węgielny” wielkości i powodzenia imperium brytyjskiego. Napisał: „od tego momentu dojrzał ostatecznie zamiysł podjęcia reformy w poznany tam sposób tym niewielkim zasobem środków, jakim rozporządzałem” (Coubertin, 1909, cyt. za: Młodzikowski, 1964: 577). Mając w ręku potężne narzędzie edukacyjne, które jego zdaniem miało moc przywrócenia Francji jej majestatu i należnej pozycji na scenie politycznej i kulturowej świata, rozpoczął aktywną działalność na rzecz krajowej reformy wychowania fizycznego. W jednym ze swoich wystąpień przeciwstawił dwie wersje wychowania fizycznego, dokonując ich zdecydowanego wartościowania. Z jednej strony postawił spartańską wersję sportu służącego celom militarnym, której spadkobiercami były Prusy (po bitwie pod Jeną), Francja (po klęsce sedańskiej) i Stany Zjednoczone (po wojnie secesyjnej). Z drugiej znalazł się sport ateński, który jeszcze niedawno nieśmiało podnosił głowę nad Tamizą, a teraz stanowi fundament

brytyjskiego imperium. Szala przechylała się w opinii Coubertina w stronę nowej wersji sportu angielskiego. Swoje stanowisko argumentował następująco:

Potem przyszedł Thomas Arnold, największy wychowawca współczesnych czasów: on to bardziej niż którykolwiek z jego współobywateli zasłużył się dla dzisiejszego dobrobytu i cudownej ekspansji swego kraju. Dzięki niemu sport znalazł się w liceum angielskim i dokonał w nim przemian, a w dniu, w którym opuściła mury szkolne pierwsza generacja jego wychowanków, sprawy Imperium Brytyjskiego przyjęły inny obrót. Nie ma chyba lepszego przykładu dla zilustrowania tego, jak garstka uczciwie pracujących ludzi może przekształcić całe społeczeństwo (Coubertin, 1894d: 19).

Napędzany głębokim patriotyzmem i przekonaniem, że odnalazł sposób na odbudowanie psychicznej i fizycznej kondycji narodu francuskiego, stał się zagorzałym orędownikiem i apostołem wielkiej reformy szkolnictwa na wzór angielski (Kosiewicz, 2004: 312). Nakłaniał do przyjęcia we Francji systemu Arnolda, który mógłby przyczynić się do otrząśnięcia się narodu po klęsce w wojnie w 1871 r. i posłużyć za środek do stworzenia demokratycznego społeczeństwa (Kosiewicz, 1988). Młodzikowski (1964: 574) podkreśla, iż byłoby błędem sądzić, że przegrana wojna z Prusami stanowiła jedyny powód poszukiwania nowego systemu wychowania, i sugeruje, że bardziej chodziło o przekształcenie go zgodnie z potrzebami szybko rozwijającego się kapitalizmu oraz zmodyfikowanie obecnego konserwatywnego szkolnictwa. Dodaje, że:

ideologia republikańska, wyrażająca się w nastawieniu antykleerykalnym oraz kulcie zasad wolności i burżuazyjnych swobód obywatelskich, zawsze i konsekwentnie przyświecała pedagogicznemu i nie tylko pedagogicznemu poczynaniom Coubertina, nie przeszkadzając zresztą jego adoracji wzoru brytyjskiego

stworzonego, jak na ironię, przez reformatorów duchownych (Młodzikowski, 1964: 575).

Coubertin rozpoczął przeniesienie arnoldyzmu na grunt francuski zaraz po powrocie z Anglii do kraju. Pierwszy raz swoje zamiary reformatorskie przedstawił w artykule *Les collègues anglais. Harrow School* opublikowanym w *La Réforme Sociale* w 1886 r. Do tego czasopisma napisał miesiąc później kolejny artykuł *Les universités anglaises. Cambridge*. W maju kolejnego roku opublikował *Victorian Era 1837–1887* w *Le Correspondant* oraz odpowiedział tekstem *Le Surmenage* (tzn. przeciążenie) na ankietę rozpisaną przez redaktora naczelnego czasopisma *Les Français* dotyczącą reformy szkolnictwa. W kolejnych latach opublikował jeszcze kilka ważnych artykułów. Warto zatrzymać się przy tekście *Przeciążenie*, w którym zarysowany został program i kierunek reform Coubertina. Zawiera on brytyjskie inspiracje i podaje warunki przetransponowania arnoldyzmu do wymogów społeczeństwa francuskiego. Coubertin poddał krytyce dotychczasowe próby rozwiązania problemu fatalnych warunków, w jakich młodzież francuska pobierała nauki, i zwrócił uwagę na intelektualne przeciążenie uczniów.

Nasi uczniowie pracują zbyt dużo, to oczywiste, programy są zbyt obszerne – sam proces nauczania zyskałby na ich ograniczeniu, ponieważ wiedza ucznia byłaby gruntowna, co jest o wiele więcej warte niż powierzchowna znajomość wielu spraw (Coubertin, 1887b: 9).

Coubertin uważał, że samo skrócenie liczby godzin siedzenia w ławce i przeznaczenie więcej czasu na tzw. rekreację, czyli obowiązkowe spacerowanie, jest złym pomysłem. Nie sprzeciwiał się on oczywiście postulatowi, aby młodzież spędzała więcej czasu na ćwiczeniach cielesnych. Poddawał krytyce same metody i formy organizacji zajęć:

Już lepiej pozwolić uczniom garbić się nad pulpitemi, niż kazać im krążyć między czterema ścianami wokół rachitycznego drzewka. Niewątpliwie bardzo dużo dano umysłom, ale równie pewne jest, że zbyt mało uwagi poświęcono ciałom, że przedłużając czas rekreacji szkolnej, nie wypełnimy powstałej luki (Coubertin, 1887b: 10).

Rekreacja polegająca na spacerach po Paryżu nie jest rozwiązaniem. Należy go szukać gdzie indziej. Problemy Francuz dostrzegali w szkolnej infrastrukturze:

Na próżno polecacie dzieciom bawić się; gdzież mają to robić, skoro przeznaczacie na ten cel łąki, które dla ich szóstej części byłyby zbyt ciasne? (Coubertin, 1887b: 10).

Coubertin, po przedstawieniu własnej diagnozy obecnego stanu francuskiej edukacji, przechodzi do propozycji reform zmierzających do jej naprawy. W jego programie pojawia się – rzecz jasna – wszystko to, czego doświadczył osobiście podczas swoich podróży. W trakcie pobytu w Anglii zastanawiał się, dlaczego gry zespołowe cieszą się takim uznaniem, dlaczego rozpowszechniły się na tak szeroką skalę oraz skąd wzięła się ich popularność. W odpowiedzi na te pytania przedstawił trzy argumenty. Uważał, że powody takiego stanu rzeczy są następujące: 1) ich różnorodność; 2) swoboda, z jaką się je organizuje; 3) zachęta ze strony opinii publicznej. Ideę swojej reformy przedstawiał tak:

Problem polega więc na wprowadzeniu do naszych szkolnych obyczajów gier charakteryzujących się różnorodnością, popularnych i uczących dzieci kolektywnego współdziałania, odpowiednich dla każdego wieku i poziomu sprawności; gier, które będą mogli organizować sami uczniowie, dobierając się dowolnie w grupy, działając entuzjastycznie i współzawodnicząc między sobą [...] prawdziwym antidotum na przeciążenie, a raczej na przypisywane mu skutki, nie jest ograniczenie programu

i zwolnienie jego tempa, lecz wprowadzenie sportu jako przeciwwagi do zmęczenia umysłu. To właśnie sport może przywrócić zachwianą równowagę. Powinien on też zająć poczesne miejsce w systemie edukacji; przyjmijmy go, a wkrótce docenimy wszystkie płynące zeń korzyści. Korzyści fizyczne to zdrowie i tężyzna oraz rześka starość; korzyści moralne to ukojenie zmysłów i wyobraźni, uspokojenie nerwów; korzyści społeczne to zaszczepienie w społeczeństwie dziecięcym przepisów rządzących światem dorosłych. Sportowi zawdzięczamy silny organizm, wolę „trzymającą w ryzach ciało”, sport uczy poszanowania prawa, przeciw któremu buntują się zgorzkniali rewolucjoniści (Coubertin, 1887b: 11, 13).

Jeśli chodzi o cele i kierunki reformy edukacji – Coubertin nie różnił się zbyt od innych francuskich reformatorów: Georges’a de Saint-Clair, Philippe’a Tissiesa, Georga Herberta czy Paschala Grousseta. To, co wyróżniało francuskiego barona, to zaproponowany przez niego środek zaradczy w postaci angielskich gier zespołowych. Coubertin koncentrował się na odrodzeniu Francji w myśl hasła: *rebronzer le France par le sport* – zahartować Francję przez sport. Pod tym względem jego reforma nie była ani przełomowa, ani rewolucyjna. Pragnął wychowywać młodzież w tym samym duchu co inni, tylko lepszymi i nowocześniejszymi środkami i metodami. Młodzikowski (1962) uważa, że jedynie wzorowanie się na modelu angielskim było istotą jego „postępowości”.

Młody Pierre de Coubertin nie tylko pisał o potrzebie reformy, ale także aktywnie próbował wprowadzić ją w życie. W 1888 r. doprowadził do ukonstytuowania się Comité pour la Propagation des Exercices Physiques dans l’Éducation (Komitetu dla Propagandy Ćwiczeń Fizycznych w Wychowaniu), w którym objął stanowisko sekretarza. Chcąc podnieść rangę Komitetu, wkrótce zmienił jego nazwę na Comité Jules Simon (Komitet Jules’a Simona), na cześć cieszącego się uznaniem i wielkim autorytetem członka tego Komitetu. Zabieg ten miał przysporzyć organizacji wielu zwolenników, co sprzyjałoby jej mocy sprawczej. Głównym jej celem było

przystosowanie angielskiego modelu wychowania przez sport do narodowej mentalności i instytucji francuskich. Komitet miał przysłużyć się realizacji reformy wychowania fizycznego i zahartowania Francji. Jego działalność przyniosła Coubertinowi, zgodnie z jego życzeniem, rozgłos i szerokie poparcie. Dzięki temu mógł on w publikacjach przedstawiać swoje koncepcje pedagogiczne, a jego głos stawał się coraz bardziej słyszalny (Firek, 2016: 49).

Komitet Jules'a Simona był organizacją prywatną. Z założenia miał być poważnym partnerem do rozmów z władzami państwa. Odpowiedzią francuskich władz było jednak utworzenie konkurencyjnej Ligue Nationale de l'Éducation Physique (Narodowej Ligi Wychowania Fizycznego), na której czele stała Marcellin Berthelot. Powstała ona z inicjatywy Paschala Grousseta, niegdysiejszego członka Komitetu Jules'a Simona, skonfliktowanego z Coubertinem w kwestii założeń reformy wychowania fizycznego. Ta schizma była wynikiem wewnętrznych sporów o przyszłość i kierunek reform. We Francji ścierały się ze sobą poglądy propagujące gimnastykę szwedzką (H. Linga), gimnastykę niemiecką (J.C.F. GutsMuthsa), system Jahna, koncepcje wychowania fizycznego jako przygotowania militarnego oraz angielski model Arnolda (Firek, 2016: 50).

Coubertin, który w swoich koncepcjach kierował się przede wszystkim dobrem narodu, spotkał się z ostrym sprzeciwem Grousseta, który zarzucał mu zbytnią anglofilie i bezmyślne forsowanie brytyjskich koncepcji na kontynencie. Coubertin w odpowiedzi na ten zarzut nazwał go skrajnym nacjonalistą. Konflikt Coubertina z anglofobicznymi rodakami dotyczył nawet nazw dyscyplin sportowych. Grousset, organizator Ligue Nationale de l'Éducation Physique, obstawał przy nazwach francuskich. Kiedy członkowie Ligi wykazywali zainteresowanie grą w piłkę nożną, rozpaczliwie i uparcie chciał zmienić jej nazwę na francuską *la barette* (Chatziefstathiou, 2008: 97). W tym klimacie dezaprobaty i szowinizmu Coubertin regularnie publikował artykuły nakłaniające Francuzów do używania angielskich nazw i wytrwale propagował angielskie wychowanie sportowe, współpracując

z postępowymi szkołami średnimi, takimi jak: L'École Monge czy L'École Alsacienne.

Ogniwa pośrednie

Wcześniejsze wprowadzenie do koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina miało służyć **doprowadzeniu do kluczowego momentu, w którym można już wyjaśnić proces przejścia od narodowego programu wychowania fizycznego, służącego krajowej, militarnej i imperialnej polityce, do idei wielokulturowych spotkań zawodników podczas igrzysk olimpijskich**. W większości opracowań naukowych obejmujących teorie wychowania Coubertina obie te kwestie są traktowane osobno lub dwutorowo. Zupełnie tak, jakby istniały dwa oddzielne i rozłączne projekty realizowane równolegle. Rozróżnienie takie jest możliwe, ponieważ da się wyodrębnić: 1) projekt o węższym zasięgu, ograniczony do terytorium Francji (jej partykularnych interesów), w której służbie Coubertin podjął zamiar reformowania krajowego systemu szkolnictwa; 2) projekt globalny – olimpijski, o szerszym zasięgu, obejmujący całość stosunków międzyludzkich, międzynarodowych i interkontynentalnych (Firek, 2016: 111). Przyglądając się tym projektom, można stwierdzić, że pierwszy z nich miał charakter pragmatyczny, zorientowany na odbudowanie fizyczne i moralne narodu francuskiego zaangażowanego w walki imperialne; drugi natomiast, ufundowany na zestawie ściśle określonych humanistycznych wartości – charakter idealistyczny. O dwutorowości pisze również Kosiewicz, który w swoich pracach jako jeden z niewielu odtwarzał Coubertinowskie zabiegi: z jednej strony te z lat 1889–1894, skupione wokół reformy wychowania fizycznego; z drugiej – związane z organizacją pierwszych igrzysk olimpijskich (Kosiewicz, 2004: 319).

W literaturze można również znaleźć inne głosy:

pomimo już ponad stuletniej apoteozy francuskiego arystokraty można zaobserwować równie skrajne krytyczne stanowiska wo-

bec jego wizji i dzieł. Postulowana prawdziwa jedność jednostek ludzkich całego świata, zbratanych w olimpijskim geście ponad różnicami klasowymi, narodowymi, państwowymi, rasowymi i światopoglądowymi, przeciwstawiona została olimpizmowi wyrażającemu przejaw kultury burżuazyjnej, ideologii klas eksploatorskich, imperializmowi światowemu kamuflovanemu hasłami solidaryzmu (Lipiec, 1999: 12).

Głębsze analizy pism Coubertina oraz publikacje współczesnych badaczy (np. Boulongne, 1993; Müller, 2000; Chatziefstathiou, 2008; Wassong, 2012; Krieger, 2016) pozwalają na podjęcie próby **wskazania ogniw pośrednich ewolucji poglądów Coubertina i drogi od francuskiego nacjonalizmu do edukacji międzykulturowej i międzynarodowych igrzysk olimpijskich.**

2.2.1 Brak pozytywnego odbioru francuskiej reformy wychowania fizycznego i sportu

Działalność Coubertina, zwłaszcza ta publicystyczna, była nieustannym apelem do polityków i władz uniwersyteckich o pilne przeprowadzenie reform. Zazwyczaj – jak podaje Boulongne (1993) – jego wołania pozostawały bez odpowiedzi. Brakowi społecznego odzewu sprzyjał fakt, że francuski baron miał trudności, aby zaangażować w swój projekt ówczesne francuskie środowisko sportowe, które nie było ani zbyt liczne, ani liczące się. Coubertin zmuszony był toczyć walkę na dwa fronty. Z jednej strony pracował nad zdobywaniem wpływów w sporcie klubowym i zreorganizowaniem go w taki sposób, aby został uznany przez najwyższą władzę w sporcie w tamtym czasie, tj. Great Britain Amateur Athletic Union. W tym celu brał udział w utworzeniu Union des Sociétés Françaises de Sports Athlétiques (USFSA) – organizacji, która zostanie przedstawiona szerzej na dalszych stronach tej pracy. Z drugiej strony toczył walkę z uniwersytetami.

Boulongne (1993) uważa, że Coubertin wpadł na genialny pomysł, kierując swoje apele do studentów, zachęcając ich, aby

zdobyli tę uniwersytecką fortecę od wewnątrz. W efekcie powstało wiele szkolnych stowarzyszeń sportowych na przekór biurokratycznym i hierarchicznym ograniczeniom. Ale sport, poza kilkoma wyjątkami w Paryżu, pozostał marginalną kwestią na francuskich uniwersytetach. Coubertin szybko zdał sobie sprawę, że musi mocniej wstrząsnąć opinią publiczną, którą uznawał za niezwykle ważną w systemach demokratycznych. Uważał, że sport zwróci na siebie uwagę we Francji, jeśli będzie miał **wymiar międzynarodowy**. Czuł, że tylko **regularne wydarzenia międzynarodowe** przekonają opinię publiczną do większego zainteresowania się sportem. Zachęcał więc do międzynarodowej rywalizacji w lekkiej atletyce, wioślarstwie i piłce nożnej z brytyjskimi, amerykańskimi i belgijskimi sportowcami (Boulongne, 1993: 88). Jego pomysł był prosty. Realizacja hasła *rebronzer la France* miała być pobudzana przez **zewnętrzne czynniki pochodzące z rywalizacji z innymi narodami**, ze współzawodnictwa drażniącego ambicje narodowe (Młodzikowski, 1962: 657).

Umieędzynarodowienie sportu było zamierzonym środkiem służącym rozwojowi sportu krajowego, który Coubertin uważał za panaceum na wszelkie niedomagania systemu oświaty. Skoro jego wcześniejsze apele nie osiągnęły oczekiwanego odzewu w kraju, postawił na hasło **internacjonalizmu**. W podobnym tonie wypowiada się Wassong (2012: 199), który również uważa, że Coubertinowski zamiar międzynarodowej rywalizacji i porównywanie się z innymi narodami pomagały w zdobyciu większej uwagi opinii publicznej i wzmożonemu zaangażowaniu młodzieży w sport. Nie ulega wątpliwości, że Coubertin miał wtedy na myśli własny nacjonalistyczny program, ale Wassong sugeruje, że powinniśmy być ostrożni i nie traktować tego jako jedyne go celu.

2.2.2 Sportowa wymiana francuskiej i amerykańskiej młodzieży uniwersyteckiej

Idea sportowego internacjonalizmu, później również igrzysk olimpijskich, wykuwała się w umyśle Francuza nie tylko

w ogniu nacjonalizmu, ale również na tle pojawiających się tendencji międzykulturowych w edukacji.

W kontekście kształtowania się poglądów Coubertina niezwykle ważnym wydarzeniem i doświadczeniem okazała się jego podróż po Stanach Zjednoczonych i Kanadzie w 1889 r. Owocem tej podróży było upewnienie się co do kierunku postulowanych i realizowanych reform edukacyjnych. Francuz utwierdził się w przekonaniu o słuszności oparcia się na anglosaskim wzorze, co później wyraził w książce *Universités Transatlantiques* (1890 r.). Książkę zakończył słowami: „Trzymajmy się przykładu Anglii i Ameryki i pokażmy się urzeczywistnić program, który da się ująć w dwóch słowach: sport i wolność” (Coubertin, 1890b: 371).

W Ameryce Coubertin mógł skonfrontować ze sobą różne systemy wychowania fizycznego: od niemieckiego systemu Jahna przez szwedzką gimnastykę Linga aż po angielski model zalecający zespołowe gry sportowe. Wynik badań porównawczych był jednoznaczny. Należy skłonić się w stronę sportu, który wypływa z wrodzonego u młodzieży instynktu walki i stwarza możliwości spontanicznego organizowania się oraz zachowuje przy tym wolność uczestników. Systemy gimnastyczne są natomiast wytworem idei, w której uczestnicy dobrowolnie rezygnują z wolności na rzecz wyższego ideału. Coubertin jako zdeklarowany liberał wyciągnął wniosek, że ta pierwsza forma aktywności fizycznej sprzyja funkcjonowaniu państw liberalnych, gimnastyka zaś jest właściwa dla państw o ustroju autorytatywnym (Młodzikowski, 1964: 578–579). Jako zwolennik zbliżania do siebie narodów odrzucił systemy gimnastyczne ufundowane na podstawach nacjonalistycznych na rzecz kosmopolityzmu w wychowaniu. Młodzikowski podsumował Coubertinowskie doświadczenia amerykańskie następująco:

1. Należy przyjąć wzór anglosaski, jednakże po uwolnieniu go od klerykałnej kurateli;
2. Ruchu sportowego nie wolno zamykać w narodowych czy państwowych ramach, trzeba go zinternalizować, a dopiero potem „unarodowić”;
3. Wzory, nawyki oraz idee

sportowe powinny być wpajane w szkole; muszą one być uzupełnieniem kształcenia oraz wychowania intelektualnego i moralnego (Młodzikowski, 1964: 579).

Dla nas najważniejszy wydaje się drugi wniosek. Ponieważ Coubertin spośród wielu form aktywności sportowej wybrał model angielski, musiał przyjąć również jego liberalny i demokratyczny charakter: sport, który nie ogranicza człowieka, lecz tworzy dla niego przestrzeń wolności; sport, który nie zamyka granic, lecz je otwiera. Poszukiwania możliwości podniesienia fizycznej i moralnej kondycji narodu francuskiego doprowadziły go do idei sportu promującego wolność, demokratyzację i kosmopolityzm. **Coubertin uległ takiej wersji wychowania, bo wartości te już nie tylko przynależały do sportu, ale także poszukiwały swojej społecznej ekspresji w zewnętrznym wobec sportu świecie.** Ducha świata zachodniego przełomu XIX i XX w. zdominowały przecież idee liberalno-demokratyczne. Z tej perspektywy pojawienie się sportu w takiej, a nie innej postaci było emanacją ducha epoki, z czego Coubertin nie do końca zdawał sobie sprawę. Uważał bowiem sport za katalizator przemian społecznych, podczas gdy to propagowana przez niego wersja sportu, a później olimpizmu, miała społeczną proveniencję (Firek, 2016: 171). Dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość, nowe relacje społeczne i wyzwania demokratyzacji życia znalazły swój wyraz także w sporcie.

Podróżując po Stanach Zjednoczonych pod opieką przyjaciół – Williama M. Sloane'a i Andrew D. White'a – ostatecznie przekonał się, że wyższa edukacja musi być nastawiona na wychowanie społecznie użytecznych obywateli, którzy będą w stanie sprostać wyzwaniom nowoczesnego życia i działać jako czołowe osobistości zajmujące kluczowe pozycje w późniejszej pracy zawodowej. Dzięki nawiązanej w Stanach Zjednoczonych przyjaźni oraz zdobytym doświadczeniom Coubertin zauważył, że studenci amerykańscy w coraz mniejszym stopniu interesowali się europejską kulturą, historią i polityką.

Wassong (2012: 204) sugeruje, że diagnoza ta sprawiła, iż Coubertin poczuł się zobowiązany do interwencji i próby zapobiegania erozji zainteresowania Europą wśród amerykańskiej młodzieży studenckiej. Ten wewnętrzny imperatyw był prawdopodobnie wynikiem bliskiego kontaktu Coubertina z czołowymi reprezentantami rozwijającego się ruchu pokojowego w późnych latach 80. i wczesnych 90. XIX w. To wtedy Francuz miał się zapoznać z ideą międzykulturowego nauczania. Wassong (2012) uważa, że warto przywołać w tym kontekście rezolucję Trzeciego Światowego Kongresu Pokojowego (Third Universal Peace Congress) w Rzymie w 1891 r., podczas którego Anglik Hodgson Pratt rekomendował, aby nauczanie historii powszechnej na europejskich i amerykańskich uniwersytetach było wzbogacone o wiedzę o innych kulturach. Zalecał także badania nad politycznymi i społecznymi aspektami innych narodów. Podczas obrad Kongresu postanowiono o realizacji następujących celów: 1) „Szacunek wzajemny i życzliwość powinny zostać zasiane pomiędzy studentami europejskich i amerykańskich uniwersytetów”; 2) „Studenci powinni studiować postęp cywilizacyjny, czytając historiografię powszechną i analizując wkład każdego narodu w postępek ludzkości” (cyt. za: Wassong, 2012: 204).

W związku z faktem, że Coubertin był dobrym znajomym i zarazem zwolennikiem Pratta, uważa się, że podjął on za tymi postulatami. Zresztą rekomendacje pokongresowe doskonale odpowiadały idei Coubertina, White'a i Sloane'a dotyczącej promowania edukacji międzykulturowej wśród studentów. Coubertin, jak zawsze dbając o pomyślność swojego kraju, zainicjował kampanię medalową w amerykańskich uniwersytetach, mającą na celu upowszechnianie wiedzy o Francji. Podejmując zagadnienie narodowej propagandy w *Moich wspomnieniach*, napisał:

Irytowała ona przede wszystkim młodych tradycyjistów, wśród których miałem naturalnie wielu krewnych i przyjaciół. Francja miałaby robić propagandę! Coś podobnego... Cywiliza-

cja francuska starcza przecież sama za siebie. Czyż nie jest ona pierwsza na świecie? (Coubertin, 1936b: 140).

Nie był zaskoczony „szokującą” argumentacją młodych francuskich tradycjonalistów, uznając, że jest ona właściwa wszystkim czasom i krajom i stanowi przejaw dumy, którą należy wybaczyć. Swoje stanowisko przedstawił, pisząc:

Jeśli chodzi o mnie, to argumenty owe na długo zatrzymały mnie w działaniu. Szybko zdałem sobie sprawę, że Francuzi przeżyli już swe chwalebne dni z 1856 roku, kiedy to niewątpliwie znaleźli się w apogeum swojej historii. Ich aktualna sytuacja zmieniła się zasadniczo nie dlatego, że oni sami znacznie obniżyli loty, ale dlatego, że obok gwałtownie wyrosli inni, zwłaszcza Niemcy, Włosi i Anglicy. No cóż! Należało z tego wyciągnąć wnioski i podjąć kroki propagandowe, stosowne do nowej sytuacji. Wielką przeszkodą dla zdrowej propagandy francuskiej była sama prasa francuska. Jej możliwości oddziaływania poza granicami kraju były ograniczone, za to nieograniczona była jej pasja słów. Nie było sposobu, aby uspokoić tę ostatnią, można było natomiast próbować rozpowszechnić wśród Francuzów wiedzę na temat innych krajów czy narodów, pokazując jednocześnie zagranicę oblicze prawdziwej Francji (Coubertin, 1936b: 140).

W służbie Trzeciej Republiki Coubertin prowadził intensywną propagandę za granicą, aby umocnić pozycję swojego kraju, szczególnie w Stanach Zjednoczonych, które „traktowały Francję jak starą krewną, szacowną wprawdzie, lecz do niczego niepotrzebną” (Coubertin, 1936b: 141). Żeby temu zapobiec, Coubertin ufundował od 1893 r. następujące medale:

- Medal Francuski – Uniwersytet w Princeton (1893 r.);
- Carnot Medal – Uniwersytet w Tulane (1894 r.);
- Carnot Medal – Uniwersytet Stanforda oraz Uniwersytet Kalifornijski (1894 r.);

- Tocqueville Medal – Uniwersytet Johna Hopkinsa (1898 r.);
- Pasteur Medal – Uniwersytet Harvarda;
- Victor Hugo Medal – Uniwersytet Cornella.

W imieniu Coubertina medale te były wręczane studentom, którzy wykazywali się wiedzą o francuskiej kulturze i polityce w esejach i wykładach (Wassong, 2012: 204). Do tej działalności Coubertina dodać jeszcze należy wiele artykułów opublikowanych w amerykańskich periodykach: *The American Monthly Review*, *The Century* i w anglo-amerykańskim magazynie *The Fortnightly Review*. Oprócz szczegółowych informacji o genezie Republiki Francuskiej i jej konstytucji Coubertin przedstawiał amerykańskim czytelnikom ważne osobistości, które miały znaczący wpływ na życie polityczne Trzeciej Republiki.

Ponieważ – w opinii Coubertina – nic tak nie zbliżało do siebie krajów i nie niwelowało izolacji jak bezpośrednie spotkania, organizował wraz ze Sloane’em międzynarodowe wymiany studentów francuskich i amerykańskich. Aby zintensyfikować te kontakty, założyli oni w Stanach Zjednoczonych American Comittee, który zajmował się aranżowaniem takich spotkań. W ramach tej dwustronnej współpracy amerykańscy studenci odwiedzili Paryż, uczestnicząc w zawodach sportowych, a młodzież francuska udała się z rewizytą. Wymiany te nie miały jedynie wymiaru sportowego. Rzeczywistą ich intencją było wzajemne poznanie się. Coubertin pisał o tym w liście do White’a, podkreślając, że celem wyprawy za ocean francuskich studentów jest nie tylko sportowa rywalizacja, ale również poznanie kraju. Wassong (2012) sugeruje, że **na tle tych wczesnych międzynarodowych spotkań sportowych, ukierunkowanych na przeciwdziałanie procesom oziębienia stosunków francusko-amerykańskich, krystalizowała się w umyśle Coubertina idea wykorzystania tego potencjału w działalności o zasięgu globalnym.** Jeśli dodamy do tego jego romantyczną fascynację odkryciami starożytnych agonów w Olimpii, to naturalne wydawały się poszukiwania instytucji, struktur organizacyjnych, które gwarantowałyby

cykliczność ogólnoswiatowych festiwali sportowych – tym bardziej że jego refleksji towarzyszyło rosnące zainteresowanie sportem na świecie. Ponadto Coubertin uważał, że międzynarodowa rywalizacja sportowa jest bardziej skuteczna niż jego kampanie medalowe w Stanach Zjednoczonych. Przyjmuje się, że Coubertin ujawnił swój pomysł restauracji starożytnych igrzysk olimpijskich już latem w 1892 r. w liście do White'a, uważanym za jedno z najwcześniejszych źródeł, w których Coubertin wspomina swój pomysł internacjonalizacji sportu przez ustanowienie igrzysk olimpijskich. W liście tym pisał następująco:

Ostatnio studiowałem bardzo uważnie kwestię międzynarodowego sportu, sposobu uczynienia międzynarodowych spotkań tak łatwymi i użytecznymi, jak to możliwe. Kilka dni temu gościliśmy w Paryżu drużynę z New Zealand Athletic Association. Australia szybko rozwija się w sporcie, podobnie jak Francja, Holandia, Belgia i Niemcy. Doszedłem do wniosku, że jeśli igrzyska olimpijskie rozpoczną się od nowa [...], będzie to wielka korzyść dla nowożytnego sportu (Coubertin, 1892a, cyt. za: Wassong, 2012: 207–208, tłum. aut.).

Od tego wniosku, który był wynikiem osobistych doświadczeń, do rzeczywistej rezurekcji zapomnianych przez 15 wieków igrzysk olimpijskich była jeszcze długa droga. Przede wszystkim potrzebne było zaplecze organizacyjne, które pozwoliłoby na przeniesienie subiektywnego przekonania Francuza o walorach sportu na usługi międzykulturowego porozumienia – najpierw do świadomości francuskiego środowiska sportowego, a potem do opinii międzynarodowej. Coubertin rozpoczął więc kampanię życia promującą starożytną ideę olimpijską w nowożytnym świecie.

2.2.3 Kampania olimpijska

Obszerne przedstawienie bogatej i niezwykle płodnej społecznej działalności Pierre'a de Coubertina przed założeniem w 1894 r.

Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego nie zmieściłoby się w ramach tej pracy i podjętej tematyki. Dlatego poniżej zostaną przedstawione najważniejsze fakty prowadzące do pomyślnego zorganizowania pierwszych nowożytnych igrzysk olimpijskich w 1896 r. w Atenach. Wcześniej już wspomniano o Komitecie Jules'a Simona, w którym Coubertin pełnił funkcję sekretarza. Była to organizacja zajmująca się propagowaniem ćwiczeń fizycznych w wychowaniu zgodnie z jej pierwotną nazwą. Zatem Coubertin działał początkowo na polu organizacji wychowania fizycznego i sportu szkolnego, którego dopiero kładł fundamenty. Jak podaje Młodzikowski: „Sport szkolny miał być koniem trojańskim, który miał Coubertina wprowadzić do sportu klubowego” (1964: 579). Żeby to nastąpiło, musiał on najpierw zaistnieć, by stać się partnerem dla klubowego sportu mieszczańskiego, który w tamtym czasie był w miarę zorganizowany. Od 1853 r. we Francji działało pierwsze towarzystwo wioślarskie – Société des Régates Parisiennes. Potem powstawały kolejne stowarzyszenia. Historycznie ważnym wydarzeniem było połączenie się w 1887 r. Stade Français, Racing Club oraz Francs Coureurs i utworzenie, pod przewodnictwem de Saint-Claira, Union des Sociétés Françaises de Course à Pied, która w 1889 r. przekształciła się w Union des Sociétés Françaises de Sports Athlétiques (USFSA, Unię Francuskich Towarzystw Sportów Atletycznych). Prężny rozwój sportu szkolnego wzmocnił pozycję i prestiż Coubertina na tyle, że objął on w 1890 r. funkcję sekretarza generalnego USFSA. Młodzikowski zwraca uwagę, że:

fakt istnienia unii personalnej pomiędzy tymi dwoma reprezentatywnymi przedstawicielstwami francuskiego ruchu sportowego [USFSA i Comité Jules Simon – przyp. aut.] ułatwił także Coubertinowi włączenie do USFSA organizacji szkolnych i w konsekwencji pozwolił doprowadzić do końca realizację planu opanowania całego ruchu sportowego. W ten sposób objął on faktyczne i ideowe przywództwo francuskiego sportu (Młodzikowski, 1964: 580).

Kolejnym etapem zacieśniania współpracy między tymi dwiema organizacjami było przekształcenie w 1892 r. Comité Jules Simon w Conseil Supérieur d'Education Physique (Radę Główną Wychowania Fizycznego), która zajmowała się problematyką naukowo-badawczą i programową, wyznaczającą kierunki działań, które realizowała USFSA. Pełna władza nad francuskim sportem ośmieliła francuskiego barona do zaanonsowania swojego planu renowacji starożytnych igrzysk olimpijskich.

To właśnie na forum Unii Francuskich Towarzystw Sportów Atletycznych podczas rocznicowej sesji 25 listopada 1892 r. po raz pierwszy oficjalnie ogłosił on swój plan, mimo że nosił się z tym zamiarem od 1889 r. (Hill, 1992). W końcowym przemówieniu na Sorbonie powiedział:

Są ludzie, których nie bez racji uważacie za utopistów, kiedy wam mówią o zaniku wojen; istnieją jednak i tacy, którzy wierzą, a w czym utopii nie dostrzegam, w stopniowe zmniejszanie szans na wojny. Jest rzeczą oczywistą, że telegraf, kolej żelazna, telefon, pasjonujące badania naukowe, kongresy i wystawy dokonały dla sprawy pokoju znacznie więcej aniżeli wszystkie traktaty oraz konwencje dyplomatyczne.

A zatem! Mam nadzieję, że sport zdoła osiągnąć jeszcze więcej. Ci, którzy widywali 30 000 ludzi biegnących w strugach deszczu, aby być świadkami meczu piłki nożnej, nie będą uważali moich słów za przesadne.

Eksportujmy wioślarzy, biegaczy, szermierzy: oto wolna wymiana handlowa przyszłości i w dniu, w którym do obyczaju starej Europy zostanie ona wprowadzona, sprawie pokoju wyrośnie nowa i potężna podpora. Oto, co właśnie ośmiela z kolei waszego sługę do marzeń o drugiej części jego programu; pozwala on sobie żywić nadzieję, że pośpieszycie mu, jak to czyniliście dotychczas, z pomocą i że wspólnie z wami będzie mógł kontynuować i realizować, na fundamencie odpowiadającym warunkom współczesnego życia, owo wspaniałe i dobroczynne dzieło: wznowienie igrzysk olimpijskich (Coubertin, 1892c: 14).

Z treści zacytowanego przemówienia można wyciągnąć dwa wnioski. Po pierwsze, idea olimpijska nie była porywem romantycznego serca rozpalonego faktem odkryć archeologicznych w Olimpi, lecz projektem skrojonym na miarę potrzeb kulturowo-społecznych w skali krajowej i międzynarodowej. Od samego początku olimpizm miał wymiar globalny i nie dał się zamknąć w służbie żadnego narodu. Sport – będący nowym fenomenem w modernizujących się społeczeństwach – jawił się w oczach Coubertina jako istotna podpora światowego pokoju; zjawisko, które może stanowić płaszczyznę porozumienia, bo ma w sobie potencjał jednoczący wokół wspólnych wartości.

Po drugie, **renowacja igrzysk olimpijskich była wtórna wobec pierwotnych koncepcji pedagogicznych i, w odróżnieniu od nich, występowała tu w skali globalnej.** Choć Coubertin mówił: „Jeśli Niemcy przywrócili to, co zostało z Olimpi, to dlaczego Francja nie miała odnieść sukcesu w odbudowie jej chwały?” (Coubertin, 1909, cyt. za: Lipoński, 2012: 475), to w kolejnych zdaniach zwracał już uwagę na fakt, że możliwość ponownego pojawienia się igrzysk nie była wynikiem ambicji narodu francuskiego, ale rozwijającego się i internacjonalizującego się sportu, którego godzina wybiła, by znów odgrywał swoją rolę w świecie.

Można zastanawiać się, dlaczego Coubertin po prostu nie wspierał samoistnie organizującego się sportu światowego, tylko powołał do życia nową instytucję, jako instrument własnej koncepcji pedagogicznej. Możliwej odpowiedzi na to pytanie udziela Młodzikowski (1964: 580), który podaje trzy argumenty: 1) ideał helleński miał w jego pedagogice, angielskiego przecież rodowodu, zastąpić fideistyczny pierwiastek ideału *christian gentlemiana*; 2) w przeciwieństwie do ograniczonego ramami narodowymi systemu greckiego i angielskiego igrzyska nowożytne miały objąć swoim zasięgiem cały świat, bo tradycja ich była do przyjęcia przez wszystkich; 3) z racji swego międzynarodowego charakteru miały one być źródłem permanentnych bodźców, działających z zewnątrz i zabezpieczających w ten sposób ciągłość systemu.

W tym momencie dopiero dochodzi do rozdwojenia planów i programów w pracy organizatorskiej Pierre'a de Coubertina. Nie porzucając swojej pierwotnej miłości do reformy wychowania fizycznego w ojczyźnie, inicjuje on nowy projekt globalny, który musiał być wolny od nacjonalizmów wszelkiego autoramentu, bo tylko jako taki mógł przystawać do różnych kultur. Olimpizm od samego początku zostaje przedstawiany jako projekt uniwersalny, ufundowany na wartościach powszechnie uznawanych w społeczeństwach liberalno-demokratycznych. **Od tego momentu trzeba odróżniać te teksty, w których Coubertin przedstawia sport jako narzędzie wychowujące młodych obywateli do podjęcia swoich przyszłych obowiązków w demokratyzujących się społeczeństwach, od tych fragmentów, w których pisze o sporcie w kontekście budowania pokoju na świecie, wzmacniania wzajemnego szacunku i poszanowania dla innych kultur.** Ze względu na tematykę tej pracy bardziej interesujący jest wątek globalny, tym bardziej że to, co było wyjątkowe w igrzyskach Coubertinowskich, to właśnie proklamowany internacjonalizm. Odtąd spuścizna starożytnej Grecji miała stać się dziedzictwem całej ludzkości. Początkowo nowożytnie igrzyska dotyczyły tylko aspektu sportowego, ale z czasem krystalizowania się doktryny olimpijskiej kolportowały również grecką *areté*, średniowieczny etos rycerski i angielski model dżentelmena.

Mając za sobą instytucję zdolną udźwignąć olimpijskie przedsięwzięcie, w odezwie do stowarzyszeń atletycznych i sportowych całego świata, zawartej w zaproszeniu do udziału w Kongresie, Coubertin podał dwa powody jego zwołania. Pierwszy z nich – pretekst, aby zgromadzić w Paryżu jak najliczniejsze audytorium – dotyczył kwestii uregulowania i znalezienia międzynarodowej formuły amatorstwa, by utrzymać w sporcie jego szlachetny i rycerski charakter, zapewniający mu odgrywanie w wychowaniu narodów nowożytnych podziwu godnej roli, jaką przypisywali mu nauczyciele greccy (Coubertin, 1894a: 15). Drugi cel był tym właściwym, choć zapowiadany nieśmiało i obej-

mującym trzy z dziesięciu punktów obrad Kongresu. Coubertin radził wznowienie igrzysk olimpijskich, które:

na podstawach oraz warunkach odpowiadających potrzebom nowoczesnego życia powodowałyby w odstępach czteroletnich obecność reprezentantów narodów świata, co pozwala wierzyć, że te pokojowe i rycerskie zmagania stanowiąc będą internacjonalizm najlepszy z wyobraźalnych (Coubertin, 1894a: 15).

Dalej poczynił uwagę, która miała uprzedzić ewentualną krytykę, jakoby francuska USFSA uzurpowała sobie prawo do bycia sportowym liderem na arenie ogólnoswiatowej:

Podejmując inicjatywę, której rezultaty mogą mieć tak istotne znaczenie, Unia nie dąży do uzurpowania sobie prawa pierwszeństwa, które w republice mięśni nie należy do jakiegokolwiek kraju, ani też jakiejś społeczności. Przyświecała jej jedynie myśl, że zarówno jasność jej zasad, jej postawa, jak również wysokie więzi przyjaźni, którymi szczyli się we Francji, jak i za granicą, upoważnia ją do zasygnalizowania ruchu reformy, której potrzeba staje się z każdym dniem i w coraz większej mierze odczuwalna. Działa ona zatem w interesie ogólnym i bez ukrytych małostkowych ambicji (Coubertin, 1894a: 15).

Każdy znawca olimpizmu i działalności Pierre'a de Coubertina zauważy w tej treści więcej kurtuazji aniżeli rzeczywistej intencji. Był on bowiem zbyt wytrawnym politykiem, aby przedwcześnie zdradzać swoje zamiary. Oczywiście dążył do przywrócenia igrzysk, lecz w taki sposób, aby zapewnić sobie trwałą i silny wpływ na tworzoną instytucję. Zaproszenie na Kongres w anglosaskiej części świata sportowego spotkało się z pozytywnym odbiorem, zresztą nic dziwnego, skoro do jego przygotowania został zaangażowany sekretarz brytyjskiej Amateur Athletic Association oraz Sloane – przedstawiciel kontynentu amerykańskiego. Anglo-francuski skład miało również prezy-

dium Kongresu. Ku niezadowoleniu Coubertina faktyczne grono uczestników Kongresu nie stanowiło rzeczywistej reprezentacji świata sportu. Udziału odmówiły przede wszystkim europejskie organizacje. Zabrakło ruchu gimnastycznego reprezentowanego przez Europejską Federację Gimnastyczną, której przewodniczący, Nicolaas J. Cupérus, odpisał we wrogo nastawionym liście: „Federacja moja zawsze trwała i pozostaje w przekonaniu, że gimnastyka i sport to dwie przeciwstawne sobie rzeczy, i z tego przekonania wychodząc, zawsze go zwalczała” (cyt. za: Młodzikowski, 1984: 14).

Z tego powodu zabrakło również innych towarzystw gimnastycznych. Unia Francuskich Towarzystw Gimnastycznych postawiła warunek, że weźmie udział w Kongresie, jeśli nie będą tam obecni przedstawiciele Niemiec. Atmosferę wokół tej sprawy opisał następująco Młodzikowski (1984: 15):

Nieobecność przedstawicieli ruchu sportowego wynikała w dużej mierze na skutek nieporozumienia, w wyniku którego oskarżono Coubertina o rozmyślne pominięcie Niemiec w zaproszeniach z pobudek szowinistycznych. Rozpętana w wyniku tego w Niemczech historyczna kampania antyolimpijska i antyfrancuska uniemożliwiła udział nawet najbardziej przekonanym zwolennikom idei olimpijskiej.

Ruch olimpijski, który powstał jako instytucja globalna i otwarta dla wszystkich sportowców, nie był wolny od samego początku od polityki międzynarodowej, w której ambicje i resentymenty poszczególnych krajów spowalniały jego rozwój. Zresztą sądzić, że mogłoby być inaczej, byłoby daleko posuniętą naiwnością. Ostatecznie Kongres zgromadził niewielką liczbę delegatów. Ci jednak, wsparci wielką rzeszą kongresowych gości, spełnili marzenia Pierre'a de Coubertina i proklamowali przywrócenie igrzysk olimpijskich. Powołano Międzynarodowy Komitet Olimpijski, w którego składzie, jak można się było spodziewać, przeważali Francuzi i Anglicy. Warto zauważyć, że na 15 człon-

ków tego szacownego gremium Europę reprezentowało 12 osób, Amerykę – dwie, a Oceanię – jedna. Ponieważ pierwotnie przyjęto, że na stanowisku przewodniczącego MKOl będzie zasiadała osoba z kraju, który zorganizuje kolejne igrzyska, Coubertin wolał stabilniejszą pozycję sekretarza. W efekcie cały jego trud organizacyjny został doceniony, mógł więc wygłosić płomienne przemówienie na zakończenie paryskiego Kongresu:

W obecnym 1894 roku zostało nam dane zgromadzić się w tym wielkim mieście Paryżu, którego wszelkie uciechy, jak i wszelkie niepokoje dzieli cały świat – tak że można go było nazwać ośrodkiem nerwowym świata – zostało nam więc dane zgromadzić przedstawicieli międzynarodowego sportu, ci zaś uchwalili jednomyślnie – bo zasada nie budzi poważniejszych sprzeciwów – wskreszenie idei prastarej, liczącej dwa tysiące lat wieku, idei, która dzisiaj, podobnie jak niegdyś, przyspiesza rytm serc ludzkich, odpowiadając jednemu z instynktów życiowo najważniejszych i – cokolwiek by o tym mówiono – najszlachetniejszych. [...]

A wieczorem elektryczność rozesała we wsze strony wieść, że helleński duch olimpijski, przytłumiony w ciągu licznych wieków, powrócił do naszego świata. [...]

Wznoszę więc kielich za ideę olimpijską, która na kształt promienia przepotężnego słońca przedarła się przez mgły wieków i wraca, by blask radosnej nadziei rzucić na próg dwudziestego wieku (Coubertin, 1894c: 16–17).

Wielu uczonych (Hoberman, 1986; Kidd, 1996; MacAloon, 1996; Chatziefstathiou, 2008) twierdzi, że odrodzenie igrzysk olimpijskich miało na celu ożywienie społeczeństwa francuskiego i zmniejszenie napięcia w imperialistycznej rywalizacji europejskich mocarstw, w której możliwa była kolejna porażka Francji. Udało się jednak wcześniej wskazać, że to wydarzenie może być interpretowane przez pryzmat tendencji zarówno nacjonalistycznych, jak i internacjonalistycznych. Straumatyzowany przez klęskę Francji w wojnie z Prusami Coubertin zaproponował formu-

łę uczynienia francuskiej młodzieży bardziej zdrową i sprawną fizycznie. Jeśli potraktujemy go jako internacjonalistę, igrzyska mogą być postrzegane jako czynnik pacyfikujący, środek na rzecz poprawy pokoju na świecie i łagodzący międzykulturowe spory (Hoberman, 1986: 34). Mimo że Christopher R. Hill (1992) twierdzi, iż większość idei Coubertina pochodzi od starożytnej Grecji, jego olimpizm był raczej syntezą greckiej praktyki i XIX-wiecznych brytyjskich idei sportowych, internacjonalizmu i pokoju, które wspólnie złożyły się na decyzję o ożywieniu igrzysk (Toohey, Veal, 2000; Chatziefstathiou, 2008). Coubertin, dzięki zrozumieniu europejskiej kultury, napędzany niezwykle entuzjazmem, zdołał tchnąć internacjonalnego ducha w hermetyczne niegdyś igrzyska ograniczone wyłącznie do terytorium antycznej Hellady.

To rozumienie współczesnej jemu kultury polegało na obserwacji rozwijającego się sportu oraz dziejących się na jego oczach społecznych rewolucji. Po latach we *Wspomnieniach olimpijskich*, w rozdziale zatytułowanym *Podbój Grecji*, tak tłumaczył intencję restauracji igrzysk:

Sport z każdym rokiem nabiera na znaczeniu. Rola, jaką odgrywa, wydaje się we współczesnym świecie ważna i trwała [...], ponadto przybiera nowe cechy, jest międzynarodowy i demokratyczny, dlatego przystaje do dzisiejszych idei i potrzeb (Coubertin, 1931d: 322, tłum. aut.).

Zaproponował olimpizm, który miał stanowić przeciwagę dla staczającego się w stronę merkantylizmu sportu. Coubertin mówił o tym zaraz po udanym Kongresie w Paryżu w przemówieniu wygłoszonym na spotkaniu Towarzystwa „Parnas” w Atenach:

We współczesnym sporcie, panowie, rysują się dwie tendencje, na które chciałbym zwrócić uwagę: staje się on demokratyczny i międzynarodowy. Rewolucja społeczna, która dokonała się właśnie wśród społeczeństw, a która być może obejmie również rze-

czy materialne, tłumaczy pierwszą cechę sportu; szybkość środków transportu i łatwość komunikowania się – drugą (Coubertin, 1894d: 19).

Internacjonalizm to wynik postępu technicznego prowadzącego do rozwoju transportu i środków komunikacji. Trzeba było wykorzystać tę szansę i nowe warunki sprzyjające wzajemnemu poznawaniu się kultur, które stało się łatwiejsze niż kiedykolwiek wcześniej. W przemówieniu tym Francuz mówił dalej:

Zdrowa demokracja oraz właściwie pojęty pokojowy internacjonalizm będą przenikać na odbudowany stadion, aby służyć tam pielęgnowaniu kultu honoru i bezinteresowności, który w parze z dziełem rozwoju fizycznego umożliwi atletyce prowadzenie dzieła rozwoju moralnego i społecznego pokoju. Oto, dlaczego pożądane jest, aby wskrzeszone igrzyska stwarzały młodzieży świata w czteroletnim rytmie sposobność do radosnych i braterskich spotkań kładących z wolna kres utrzymującej się u poszczególnych narodów ignorancji, która ożywia uczucia nienawiści, nawarstwienia nieporozumienia i pcha bieg wydarzeń na drogę barbarzyńskiej i bezlitosnej walki (Coubertin, 1894d: 19).

Zwróćmy uwagę, że igrzyska, zaprojektowane mimo wszystko jako sportowa konfrontacja narodów, są przedstawiane w świetle nowożytnych humanistycznych wartości, a nie przez pryzmat uzyskiwanych wyników sportowych. Działo się tak dlatego, że **doktryna olimpijska zrodziła się jako koncept intelektualny. Jej twórcami byli intelektualiści, a nie sportowcy.** Lipoński (1994: 18) uważa, że gdyby za wskrzeszenie igrzysk wzięli się praktycy sportu bez przygotowania humanistycznego, mielibyśmy dzisiaj imprezę znacznie uboższą w kulturową symbolikę, pozbawioną głębszego filozoficznego sensu.

Coubertin przedstawia się nam jako konsekwentny humanista ukierunkowujący ruch olimpijski w stronę utopijnego ide-

ału. Jak bowiem inaczej nazwać jego profetyczną wizję świata bez wojen, w której konflikty wewnętrzne i międzynarodowe są zastępowane rywalizacją na arenach sportowych? Naprawdę głęboko wierzył on, że olimpizm, jako szkoła wzajemnego szacunku, rzeczywiście będzie czynnikiem pokojotwórczym. Boulding (1993: 92) pisał nawet, że Coubertin czuł, iż indywidualna eurytmia, którą z zadowoleniem przyjmuje sportowiec, powinna prowadzić do wzajemnego pokojowego porozumienia wśród wszystkich narodów. Olimpizm był w istocie kulturą (nie polityczną) utopią, która miała, rzecz jasna, swoje niedomagania i wady, ale promowała postępowy humanizm.

Niezwykle interesujące jest to, że we wszystkich wypowiedziach Coubertina dotyczących igrzysk lub olimpizmu można zauważyć podniosły ton, często przechodzący w patos. Taką retorykę można rozumieć na dwa sposoby. Z jednej strony może ona wynikać z zamiarów marketingowych; z drugiej – być może wzniosłe słowa same mu się nasuwały pod wpływem rzeczywistej fascynacji potencjałem odrodzonych igrzysk i szczerzej wiary w powodzenie pokojowej olimpijskiej misji. Zapewne miało to też związek z jego artystyczną duszą, która wyrażała się również w działalności poetyckiej. Jako posiadacz lekkiego pióra Coubertin uważał, że o rzeczach ważnych należy pisać z polem i estymą. Cytując Zuchorę (2016: 65) – „kiedy wprowadzamy język sztuki do sportu, podnosimy sport na poziom artystyczny”. Coubertinowski olimpijski mariaż sztuki i sportu mający postać olimpijskich konkursów sztuki i literatury podczas igrzysk olimpijskich był tego doskonałym przykładem. Zdolności pisarskie Coubertina, o czym warto przypomnieć, zostały nagrodzone złotym medalem olimpijskim w 1912 r. w Sztokholmie. Jako autor ozłoczonej *Ody do sportu*, którą zgłosił do konkursu olimpijskiego pod wymownym pseudonimem Georges Hohrod (Francja) i Martin Eschbach (Niemcy), został olimpijczykiem. *Oda do sportu* była jedynym w jego dorobku pisarskim utworem poetyckim, któremu nadał doskonałą klasyczną kompozycję (Zuchora, 2009b: 36). Stąd tyle wzniosłych słów i epitetów opi-

sujących starożytne i nowożytne igrzyska. Bez względu jednak na używane słowa igrzyskom olimpijskim przypisano ambitną misję, z której wyzute były inne imprezy sportowe o randze światowej.

Igrzyska Olimpijskie nie są w żadnym razie zwykłymi mistrzostwami świata, zdominowanymi przez dążenie do osiągnięcia możliwie doskonałego wyniku sportowego; można je co prawda za takie uważać, jeśli się już chce. Ale one są czymś innym, czymś o wiele wartościowszym. Są, obchodzonym co 4 lata, międzynarodowym świętem młodości, świętem „wiosny ludzkości”, jednoczącym wszystkie formy aktywności fizycznej i wszystkie narody świata. Poprzez nie kolejne generacje świętują swoje nadejście, wyrażają swą radość życia, wiarę w przyszłość, ambicję, wolę doskonalenia się (Coubertin, 1931b: 118).

Tym, co wynosi rywalizację sportową na stadionie olimpijskim ponad sport uprawiany poza nim, jest pewien naddatek aksjologiczny rozszerzający jego znaczenie i sensy. Naddatek, który sprawia, że gospodarze igrzysk, zawodnicy oraz kibice przybywający do miejsc olimpijskich agonów zostają zobowiązani do przyjmowania aktywnej postawy poznawania kultur reprezentowanych przez sportowców z różnych zakątków świata. **Coubertin jest wyznawcą internacjonalizmu bazującego na szacunku dla ojczyzn oraz na szlachetnym współzawodnictwie przyspieszającym rytm serc sportowców chłonących wzrokiem wznoszące się, w nagrodę za ich mozolny trud, barwy ojczystego kraju na zwycięski maszt** (Młodzikowski, 1987: 11). Tak rozumiany szacunek dla innych narodów oraz postulat edukacji międzykulturowej Coubertin wyniósł jeszcze ze swoich amerykańskich doświadczeń opisywanych wcześniej w tej książce.

Trzeba mieć jednak świadomość, że Coubertinowski olimpijski internacjonalizm miał charakter i postać właściwe dla tej doktryny z końca XIX w., a więc był to internacjonalizm europocentryczny lub, jak kto woli, zachodniocentryczny. Boulongne

(1993: 91) pisze nawet, że w politycznym sensie tego słowa Coubertin nie był internacjonalistą. Sugeruje, by określać go jako kosmopolitycznego romantyka, który – podobnie jak inni przedstawiciele burżuazji pod koniec XIX w. – czuł, że przynależy do Europy i świata, ale nie powstrzymywał się od bycia szczerym patriotą i nacjonalistą. Boulongne dodaje jednak, że był on przy tym człowiekiem postępu, mającym wielki szacunek dla innych kultur (innych niż zachodnia), i dlatego umieścił neoolimpizm pod sztandarem międzykulturowości. Swoistego samookreślenia w kontekście internacjonalizmu dokonał sam Coubertin, który rozróżnił dwa sposoby rozumienia tego pojęcia. Jednym z nich był sposób rozumienia socjalistów, rewolucjonistów, a generalnie rzecz biorąc – teoretyków i utopistów. Został on negatywnie przez niego oceniony, bo przewidywał „gigantyczne ujednoczenie, które z cywilizowanego świata stworzy państwo bez perspektyw i granic, a z organizacji społecznej – bezbarwną i najbardziej monotonną z tyranii” (Coubertin, 1901c: 262, tłum. aut.).

Coubertin wolał drugi sposób rozumienia internacjonalizmu – właściwy dla tych, którzy zauważyli już dawno, że cechy narodowe są wzmacniane i utwierdzone przez kontakt z „innymi”. Poznawanie i porównywanie narodu z innymi kulturami czyni go bardziej samoświadomym i pozwala na wyraźniejsze wskazanie cech odróżniających (Coubertin, 1901c: 262–263). Główny ideolog olimpizmu z pewnością zatem nie dążył do ujednoczenia świata, bo byłoby to sprzeczne także z głoszonym przez niego indywidualizmem. Postęp jest możliwy wtedy, kiedy ludzie ze sobą rywalizują (porównują się) jako jednostki i narody. Wyraził to wprost w 1912 r. w artykule *Edukacyjna rola olimpiad*, opublikowanym w *Revue Olympique*, w którym zwraca się do czytelników udających się na igrzyska, aby nie zapomnieli o ich kształtującej roli. Napisał wtedy, że:

tym, co wyróżnia nasze współczesne olimpiady oparte na absolutnym internacjonalizmie, jest wysiłek poszczególnych sił narodowościowych wezwanych do ich organizowania. Wielką byłoby szkoda, gdyby zaczął on nagle dążyć w kierunku czegoś zunifiko-

wanego i upodabniającego, nawet jeśli to „coś” miałoby być greckie (Coubertin, 1912a: 67).

Francuz prezentował zatem internacjonalizm podobny do współczesnego, czyli ideologii wyrażającej dążenie do równouprawnienia i współpracy wszystkich narodów. Jeśli dodać do tego rekomendacje Pratta z kongresu pokojowego w Rzymie w 1891 r. – o uznaniu wkładu każdego narodu w postęp ludzkości, który Coubertin popierał – otrzymamy poglądy zbieżne z założeniami idei międzykulturowości i współczesnej edukacji międzykulturowej.

O tę różnorodność kolejnych igrzysk olimpijskich w St. Louis (1904 r.), Londynie (1908 r.), a szczególnie w Sztokholmie (1912r.) – „strojne w najczystszy skandynawizm” – ich restaurator się nie martwił. Jego osobistym pragnieniem było, aby: „ta różnorodność kolorytów i postaci przyczyniła się do tego, by starożytne zasady nabrały nowego życia i niezbędnych sił. Bywa, że trzeba przesażać drzewo, któremu chcemy przywrócić młodość, by nowe soki zasiłyły jego wyczerpaną energię” (Coubertin, 1912a: 67).

Pomyślność następnych olimpiad uwieńczonych igrzyskami miała być zapewniona przez entuzjazm i energię kolejnych miast gospodarzy. Ale by ich wysiłek mógł rozwinąć pełnię swojej wartości i osiągnąć maksymalną skuteczność, Coubertin zaleca, aby kibice i zaproszeni goście byli mentalnie przygotowani, świadomi i gotowi na to, co zostanie im ukazane. Igrzyska mają się dziać na tle portretu narodu organizującego to wydarzenie, na który składają się „zalety i wady społeczności, meandry jej dróg, zależność od ziemi i jej klimatu, wpływ na losy ludzkie czynów prawdziwych bohaterów i działań tych, którzy potrafią jedynie głośno krzyknąć” (Coubertin, 1912a: 68). Za streszczenie edukacyjnego i międzykulturowego wymiaru igrzysk olimpijskich niech posłuży następujący fragment, charakteryzujący rolę igrzysk i obowiązki ich uczestników:

Olimpiady w żadnym wypadku nie mają na celu sławienia wyjątknie potęgi mięśni; głoszą one: chwałę intelektu i artyzmu

i powinny to robić w coraz szerszym stopniu. Niechaj ci, którym przypada w udziale honor uczestniczenia w igrzyskach, czy tylko szczęście ich obserwowania, nie zaspokajają swego sumienia, ograniczając zainteresowanie się krajem, który ma ich gościć, do kilku powierzchownych o nim informacji. **Są oni moralnie zobowiązani do wykorzystania nadarzającej się okazji, aby dobrze poznać kraj, którego przez pewien moment staną się bohaterami.** Mamy nadzieję, że wszyscy rozumieją ten obowiązek. W każdym razie „Revue Olympique”, wierna zadaniu, jakie przed sobą postawiła, będzie, na miarę swych skromnych możliwości, starała się im w tym dopomóc (Coubertin, 1912a: 68, podkreśl. aut.).

Podjęty wątek restauracji igrzysk olimpijskich oraz prezentacja głównych celów działalności ruchu olimpijskiego na świecie zostaną zakończone pewną ważną uwagą o adresatach olimpizmu, czyli grupie, do której Coubertin skierował swoją amerykańską kampanię medalową i międzynarodową wymianę sportową. **W obu tych przypadkach Coubertin skupił się na młodzieży studenckiej.** Wassong (2012: 207) podkreśla, że olimpizm skrojony był na miarę „młodego dorosłego”, który dopiero co ukończył (albo właśnie kończy) uniwersyteckie kształcenie i był gotowy do rozpoczęcia kariery zawodowej. Coubertin pisał o tym w 1935 r. w *Filozoficznych podstawach nowożytnego olimpizmu*:

Otóż wiosna ludzkości to nie dziecko ani nawet efeb [...]. Wiosna ludzka wyraża się w młodości dojrzałej, takiej, jaką da się przyrównać do okazałej maszyny, w której wszystkie zespoły są ukończone. Oto ten, na którego cześć powinny być celebrowane igrzyska olimpijskie, a ich rytm zorganizowany i podtrzymywany, ponieważ one są tym, od czego zależy bliska przyszłość i harmonijne powiązanie przeszłości z przyszłością (Coubertin, 1935: 135).

Apele kierował do młodzieży uniwersyteckiej, a więc wykształconej, takiej, która będzie niebawem odgrywać ważne role w swoich

społeczeństwach i wskazywać kierunki zmian dla kolejnych pokoleń. Ponadto wydaje się, że tylko taka młodzież będzie w stanie zrozumieć ideę olimpijską na tyle, by mieć świadomość potrzeby jej realizacji. Przecież odwaga i otwartość na nowe idee to domena młodości. To młodzi muszą być przygotowani do życia w nowej demokratycznej rzeczywistości, a sport „poprzez swe potężne działanie fizyczne i moralne będzie w ich rękach nieocenionym instrumentem przywracania i umacniania pokoju społecznego. Trzeba więc, aby potrafili posługiwać się nim z możliwie najlepszym skutkiem” (Coubertin, 1919a: 98). W obliczu rozpowszechniającego się olimpizmu Coubertin mobilizuje studentów, aby byli gotowi użyć go jako narzędzia. Usportowienie studenta przysłuży się również rozwojowi jego umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych. Dla Coubertina intensywne ćwiczenia fizyczne, kiedy idą w parze z wysoką kulturą intelektualną, tworzą związek „owocujący męską świetnością”, będącą rękojmnią jego społecznej użyteczności (Coubertin, 1919a: 98). Uroczystość odsłonięcia pomnika w Olimpii w 1927 r., upamiętniającego wskrzeszenie igrzysk olimpijskich przed 33 laty, stała się dla Coubertina okazją do wygłoszenia apelu do młodzieży sportowej wszystkich narodów. Warto go tu przywołać w całości:

Do Was, młodzi, należy dbać, by fakt ten [restauracji igrzysk – przyp. aut.] utrzymał swą pozycję. Nie pracowaliśmy, ani ja, ani moi towarzysze, dla stworzenia z igrzysk olimpijskich obiektu muzealnego czy filmowego, jak również nie z tą myślą, by zrobiono z nich narzędzie komercyjalnych interesów czy też polityki wyborczej. Wskrzeszając tę instytucję liczącą 25 wieków, pragnęliśmy, abyście stali się wyznawcami religii sportu, takiej, jak ją pojmowali wielcy starożytni. W nowoczesnym świecie, bogatym w potężne możliwości, a równocześnie zagrożonym niebezpieczeństwem dekadencji, dzieło olimpijskie może stanowić szkołę szlachetności i czystości duchowej, zarówno jak wytrzymałości i energii fizycznej; stanie się to jednakże tylko pod warunkiem, że Wasze pojmowanie honoru i bezinteresowności będzie pod-

nosiło się nieustannie w równej mierze, jak wzrastać będą siły Waszych mięśni. Przyszłość zależy od Was! (Coubertin, 1927: 108).

2.3 Ideologiczne pokrewieństwo olimpizmu z ruchem pokojowym

O Sporcie! Ty jesteś Pokój! Ty ustanawiasz przyjacielskie związki między ludami, zbliżając je sobie we wspólnym kulcie siły ujarzmionej, rzeczniczki ładu, zwyciężczyni siebie. Tobie zawdzięcza wszystka młodzież świata poznanie siebie i poszanowanie wzajemne bogactw kultury swych krajów. I tak najwyższe wartości narodów stają się źródłem szlachetnej walki i pokojowego współzawodnictwa (Coubertin, 1912, cyt. za: Zuchora, 2009b: 34).

Rekonstrukcję genezy olimpijskiego internacjonalizmu i międzykulturowości w tej części pracy otwiera IX strofa Coubertinowskiej *Ody do sportu*. Utwór ten, który był już wcześniej przywoływany, został nagrodzony złotym medalem olimpijskim podczas pierwszego konkursu sztuki i literatury na igrzyskach w Sztokholmie w 1912 r. Zuchora (2009b: 36) uważa, że wszystkie zgłoszone do konkursu prace nie wyróżniały się niczym szczególnym pod względem formy i treści, co spotkało się z krytyką olimpijskiego jury; tylko *Oda do sportu* urzekła logiką wykładu i harmonią rozwijanych idei. Utwór ten, wzorowany na greckim epinikionie, składał się z trzech części. Jego krótka interpretacja będzie teraz przeprowadzona na podstawie analiz Krzysztofa Zuchory – poety, znawcy dorobku pisarskiego Pierre’a de Coubertina i olimpizmu.

W pierwszej części, złożonej z trzech zwrotek, Coubertin wskazuje na odwieczne źródła sportu: zabawę, piękno i sprawiedliwość. Kolejna część również składa się z trzech zwrotek. Każda z nich otwierana jest inwokacją: „O sporcie, ty jesteś Śmiałość! [...] tyś jest Honorem! [...] tyś jest Radością!”. Te poetyckie tematy staną się później – jak sugeruje Zuchora – podstawą Coubertinowskiej pedagogiki sportowej. Ostatnie trzy zwrotki poświęcone są dziedzictwu, postępowi i współczesnej odmianie antycznej

ekecheirii. Cały utwór kończy inwokacja do pokoju jako formy nowożytnego kultu (Zuchora, 2009: 38).

Rzeczywiste przesłanie tego utworu kryje się prawdopodobnie w pseudonimie, pod którym zgłosił Coubertin swoje dzieło do olimpijskiego konkursu. Jako przewodniczący MKOl nie mógł wystąpić pod własnym nazwiskiem, ale przyjęty pseudonim nie był przypadkowy. Podpisał swój utwór dwoma nazwiskami: Georges Hohrod i Martin Eschbach. To wspólne autorstwo ody Francuza i Niemca miało nieść ze sobą przesłanie, że idea olimpijska jest zdolna zbliżyć do siebie nawet wrogo nastawione narody.

Pierre de Coubertin uważał się przede wszystkim za pedagoga. Jego głównym celem było doprowadzenie do reformy edukacji, która miała nie tylko odpowiadać na aktualne potrzeby Francji i innych społeczeństw demokratycznych, ale także być ich podstawowym filarem. Zostało już wcześniej wykazane, że misja edukacyjna Francuza była pierwotnie ograniczona do terytorium jego ojczyzny. Próbował on ożywić i wzmocnić francuską młodzież, zwiększając jej udział w zajęciach sportowych, mając przy tym nadzieję, że otrzyma efekt podobny do uzyskiwanego w anglosaskim modelu edukacji sportowej. Ponadto uważał, że młodzież dzięki odkryciu w sporcie odpowiedzialności rozwine się we w pełni świadomych obywateli demokratycznego państwa (Müller, 2004). Rekonstrukcja starożytnych igrzysk olimpijskich miała doprowadzić do umiędzynarodowienia tej koncepcji edukacyjnej, której priorytetem stało się promowanie idei pokoju wśród narodów świata. Coubertin wierzył, że igrzyska olimpijskie przyniosą lepsze zrozumienie ponadnarodowe i staną się lekcją dla wszystkich, potrzebną do myślenia i działania w sposób globalny. Takie tłumaczenie momentu przejścia od pragmatycznej koncepcji edukacyjnej, skierowanej do narodu francuskiego, do idealistycznej internacjonalistycznej edukacji olimpijskiej jest motywem często spotykanym w literaturze. Inne dwa źródła idei internacjonalizmu zostały już zidentyfikowane i opisane we wcześniejszej części pracy. Wskazano w niej na antyczne korzenie oraz na doświadczenia Coubertina z podróży do amerykańskich

uniwersytetów. Na tym inspiracje Francuza jeszcze się nie kończą, bo nadal wyjaśnienia i uzupełnienia wymaga wątek wszechobecnej w ruchu olimpijskim idei „pokoju”.

Głównym propagatorem innego wyjaśnienia źródeł olimpijskiej pokojowej ideologii jest Dietrich R. Quanz, który już od 1993 r. jest zwolennikiem poglądu, że idea wskrzeszenia igrzysk olimpijskich nie może być tłumaczona i uzasadniana jedynie planem edukacyjnym i reformą wychowania fizycznego oraz ujawnionymi przez Coubertina pozytywnymi skutkami rywalizacji sportowej i wymiany młodzieży uniwersyteckiej z różnych krajów. Pomysł restauracji igrzysk Quanz (1993: 17) powiązał z celami działalności międzynarodowego ruchu pokojowego, z którym Coubertinowski olimpijski internacjonalizm dzielił „podstawowe cechy i reformistyczne idee”. Po publikacjach Quanza (1993, 1995) o tym ideologicznym pokrewieństwie olimpizmu ze światowym ruchem pokojowym pisali także m.in. Müller (2000, 2004), Koulouri (2009), Krieger (2016). Warto w tym miejscu zaznaczyć, że Boulongne (1993: 91) również podkreślał, iż Coubertin odwoływał się w swoich publikacjach do najwybitniejszych luminary międzynarodowego ruchu pokojowego. Boulongne uważa jednak, że byłoby zbyt dużą przesadą myśleć, iż ruch olimpijski był kiedykolwiek pasem transmisyjnym społecznego międzynarodowego ruchu na rzecz pokoju, choć rzeczywiście ruchem olimpijskim kierowały pokojowe intencje.

Chociaż publikacje Quanza dostępne są od kilkunastu lat w anglojęzycznej literaturze, w Polsce jak dotąd nie zwrócono na nie szczególnej uwagi.

Ponieważ większość badaczy na świecie w kwestii inspiracji ruchu olimpijskiego ruchem pokojowym powołuje się na publikacje Quanza: *Civic Pacifism and Sports-Based Internationalism: Framework for the Founding of the International Olympic Committee* (1993 r.) oraz *Formatting power of the IOC founding the birth of a new peace movement* (1995 r.), rekonstrukcja genezy idei internacjonalizmu i międzykulturowości w olimpizmie zostanie poparta argumentacją autora tych dwóch artykułów.

Quanz w swoich publikacjach skupia się na obecnych w czasach Coubertina czynnikach, które przyczyniły się do powstania jego „wielkiego olimpijskiego dzieła”. Sugeruje przy tym, że źródłem idealistycznego „elementu pokojowego w olimpizmie” nie należy poszukiwać w jego fascynacji hellenizmem, lecz w konkretnych ruchach politycznych końca XIX i początku XX w. Proponuje zatem wprost zastąpienie inspiracji starożytnych nowymi trendami, które pozwalają wyjaśnić pozorne wahania i ambiwalentne poglądy Coubertina na temat nacjonalistycznego i internacjonalistycznego programu edukacyjnego. Quanz (1993: 2) wskazuje na dwa tradycyjne założenia leżące u podstaw badań nad dorobkiem Pierre’a de Coubertina, które znalazł w dotychczasowej literaturze:

1. Nowożytne igrzyska olimpijskie pierwotnie pochodzą od starożytnego modelu, z tym zastrzeżeniem, że Coubertinowskie wyobrażenie starożytności było jedynie przybliżone i nie odzwierciedlało jej prawdziwego obrazu. Pragnienie pokoju przez Coubertina i wyidealizowany wizerunek sportowca były jego własnymi niezależnymi elementami i źle zinterpretowanymi wyolbrzymieniami antycznej agonistyki.
2. Nowożytne igrzyska olimpijskie są wynikiem wyłącznie głęboko patriotycznej i sportowej koncepcji edukacyjnej Coubertina, którą zaprojektował za pomocą czysto instrumentalnego internacjonalizmu. Jego pragnienie ogólnoświatowego pokoju było nierealistyczne wobec olimpijskiej rywalizacji, nieuchronnie zabarwionej sentymentem narodowym. Ostatecznie Coubertin i charakter jego igrzysk dobrze wpisują się w nacjonalistycznego i imperialistycznego ducha epoki.

Poddając analizie poglądy Coubertina, należy uwolnić się od powyższych założeń, ponieważ ani „teoria antycznego pochodzenia”, ani „teoria obsesji narodowej” nie wyjaśnia – w opinii Quanza – współczesnej międzynarodowej skali fenomenu igrzysk i ich

centralnego internacjonalistycznego zapędu. Badaczka nie zadowolona również trzecia, nowsza interpretacja idei pokoju w olimpizmie, która nie przypisuje wpływowej czy decydującej roli ruchowi pokojowemu i zniekształca poglądy własne Coubertina na temat jego czasów (1993: 2). Quanz idzie dalej, pisząc, że trudno przyjąć wymienione założenia interpretacyjne dotyczące antycznych inspiracji nowożytnych igrzysk, skoro do dzisiaj nie potrafimy wskazać konkretnego momentu, w którym Francuz zdecydował się nazwać swój projekt „olimpijskim”. Na podstawie analizy jego wystąpienia z 25 listopada 1892 r. podczas jubileuszowej konferencji Unii Francuskich Towarzystw Sportów Atletycznych, w trakcie którego pierwszy raz w sposób oficjalny ogłosił zamiar wskrzeszenia igrzysk (Coubertin, 1892b), nie można jednoznacznie wskazać, że to wystąpienie stanowi właśnie ten moment. Z pewnością idea olimpijska długo dojrzewała w jego głowie, zanim została odpowiednio zwerbalizowana. Nie dysponujemy żadnymi informacjami na temat wcześniejszych zainteresowań Coubertina antyczną Olimpią poza jego euforią spowodowaną pracami wykopaliskowymi w Grecji, która zresztą była powszechna wśród światłych umysłów tamtych czasów.

Moment przejścia od lokalnego programu edukacyjnego do projektu olimpijskiego jest tłumaczony w literaturze na różne sposoby. David C. Young (1991) postuluje przyjęcie relacji liniowej od starożytności przez greckie narodowe igrzyska olimpijskie, znane jako Igrzyska Zappasa, które odbyły się parokrotnie w latach 1859–1889, aż po Coubertinowską wersję międzynarodowych igrzysk. Inny znawca olimpizmu, John J. MacAloon (1981), wyraził swoje zdziwienie, że baron w ogóle wszedł na drogę internacjonalizmu, skoro tkwił w samym centrum francuskiego konserwatyizmu. Uwadze badaczy olimpizmu nie uszedł fakt, że igrzyskom przypisano zarówno cel patriotyczny, jak i intencję ustanawiania pokoju na świecie. Richard D. Mandell (1976: 80) tę ambiwalencję nazwał „olimpijskim paradoksem”, a niemiecki historyk Hajo Bernett pisał o „sprzeczności między patriotyzmem a internacjonalizmem” (za: Quanz, 1993: 2).

Według Quanza pionierem uzgodnienia patriotyzmu z międzynarodowymi celami wpisanymi w ideologię olimpizmu był Karl A. Scherer (1967), niemiecki historyk i dziennikarz sportowy, który pisał o „przebłytku geniuszu” Coubertina na Kongresie założycielskim MKOl w 1894 r. Ów przebłysek pozwolił Francuzowi zachować patriotyzm i wpisać się w szczególny rodzaj internacjonalizmu. Na tle tak zarysowanych sposobów interpretowania projektu olimpijskiego Quanz (1993: 3) postawił tezę, że „projekt Coubertina, zanim zdobył klasyczną «olimpijską» reputację, mógł opierać się na konkretnym ówczesnym internacjonalizmie”. W swoich badaniach postanowił zweryfikować przypuszczenie, że to XIX-wieczni pacyfiści wywarli silny wpływ na Coubertinowski plan stworzenia nowoczesnych zawodów sportowych w ramach wystaw światowych. Koncepcja pokojowych igrzysk młodego Coubertina miała być nie oryginalnym pomysłem, lecz wdrożeniem myśli i założeń międzynarodowego ruchu na rzecz pokoju. Quanz (1995: 6) dodał, że z pewnością nie była ona przywróceniem starożytnej instytucji zwanej „pokojem bożym”.

Na początku swoich rozważań badacz przywołuje trzy fakty. Po pierwsze, Coubertin w notatce z założenia MKOl w 1894 r. napisał, że rzeczywisty cel wskrzeszenia igrzysk, jakim był pokój między narodami, pozostał niezauważony; po drugie – w nieopublikowanym fragmencie *Souvenirs Olympique* Coubertin napisał w 1896 r., że powstrzymywał się od mówienia zbyt wiele na temat pokoju między narodami, ponieważ uważał, iż służyłoby to jeszcze mniej sportowcom niż pacyfistom; po trzecie – idea pokoju w olimpizmie nie może zostać wyjaśniona na podstawie późniejszych rozdrobnionych źródeł autobiograficznych Coubertina.

Pomimo tak śmiało postawionych założeń Quanz (1993: 3) powstrzymał się od stwierdzenia, że projekt olimpijski w prostej linii pochodzi od teorii ówczesnego ruchu pokojowego. Wpłynęła na to obecność w olimpizmie niezależnych (tzn. innych niż wypracowane przez ruch pokojowy) Coubertinowskich interpre-

tacji ówczesnego sportu i jego potencjału edukacyjnego. Badacz ten jest natomiast przekonany, że Coubertin zwrócił się w stronę XIX-wiecznego internacjonalizmu, ponieważ stwarzał mu on możliwość zachowania patriotycznych celów praktykowania sportu oraz wzmacniał samą reformę sportu i rozszerzał ją na wszystkie kraje i całą ludzkość.

2.3.1 Pokojowy patronat Kongresu dla wznowienia igrzysk olimpijskich w 1894 r.

Przełomowy dla idei olimpijskiej Kongres w Sorbonie w 1894 r., podczas którego zapadła decyzja o wznowieniu starożytnych igrzysk olimpijskich w wymiarze międzynarodowym, odbył się pod honorowym patronatem wielu znamienitych osobistości związanych nie tylko ze światem sportu. Lista patronów Kongresu zawierała 50 nazwisk i odzwierciedlała znacznie więcej niż tradycyjny patronat arystokratyczny. Dla Quanza (1993: 3) lista ta stała się punktem wyjścia do badań nad pokojowym patronatem olimpijskiego przedsięwzięcia. Píše on, że ta lista gości rzadko była przedmiotem badań historyków sportu i olimpizmu i zwykle wywoływała uśmiech wśród poważnych czytelników. Powodem takiego stanu rzeczy był fakt, że zazwyczaj przedsięwzięciom i inicjatywom Coubertina towarzyszyły listy patronów zawierające wiele nazwisk, ale nie było pewne, ile z tych osób rzeczywiście je wspierało. Niektórzy badacze nie przypisują tym listom żadnej wartości poznawczej (Lucas, 1976) lub traktują je jako „nieszkodliwą słabostkę” (Mandell, 1976). Quanz natomiast przyjmuje, że lista patronów Kongresu w Sorbonie może być ważną wskazówką dotyczącą atmosfery, w której pojawił się i dojrzał ruch olimpijski. Patronów honorowych można pogrupować w kilka kategorii: przedstawiciele wysokiej arystokracji; parlamentarzystów, polityków i dyplomatów różnych europejskich krajów; osoby świata nauki i edukacji; przedstawiciele towarzystw sportowych. Lista nazwisk ukazuje zestaw osobistości stanowiących coś więcej niż kurtuazyjny patronat arystokratyczny. Quanz (1993: 9–10) uważa, że – poza oczywistym zestawem nazwisk świata sportu – profil

patronów honorowych ma charakter bardziej pacyfistyczno-międzyparlamentarny i republikański niż arystokratyczny. Proponuje następującą interpretację listy sorbońskiej:

1. Lista sorbońska obejmuje całą strukturę władzy Międzynarodowego Biura Pokoju, tzn. jego przewodniczącego, wiceprzewodniczącego, sekretarza generalnego, honorowego prezesa, członków międzynarodowej rady nadzorczej oraz profesjonalnych propagandystów. Na liście znaleźli się także przewodniczący światowych kongresów pokojowych, które odbyły się w Paryżu (1889 r.), Londynie (1890 r.) i Rzymie (1891 r.). Ponadto na liście znajdują się nazwiska sekretarzy kongresów pokojowych z lat 1894 i 1896.
2. Na liście widnieją parlamentarzyści Unii Międzyparlamentarnej, zwłaszcza grupa założycielska, czyli Frédéric Passy (najbardziej prominentna postać ruchu pokojowego), Pratt i Simon. Wraz z Fredrikiem Bajerem i Henrim La Fontaine na liście można znaleźć jeszcze ośmiu innych członków, deputowanych parlamentów europejskich.
3. Co najmniej dwóch Francuzów związanych z ruchem pokojowym pojawiło się na liście Kongresu w Sorbonie: astronom Jules Janssen i senator Baron de Courcel, który prowadził obrady podczas Kongresu.

Jedna trzecia patronów honorowych Kongresu to przedstawiciele międzynarodowego ruchu na rzecz pokoju, co według Quanza świadczy o tym, że selekcja Coubertina nie była dziełem przypadku i zwykłej kurtuazji, lecz przemyślanym wyborem. Niezwykle wymowny jest także fakt, że na liście znalazło się czterech przyszłych laureatów Pokojowej Nagrody Nobla. W 1901 r. jako pierwszy nagrodę tę otrzymał Passy, współzałożyciel Unii Międzyparlamentarnej (1888 r.) i główny organizator pierwszego Światowego Kongresu Pokojowego, który pojawił się na czele

listy patronów paryskiego Kongresu. Na liście Coubertina znajdował się również Élie Ducommun – pierwszy honorowy sekretarz Międzynarodowego Stałego Biura Pokoju w Bernie, laureat Pokojowej Nagrody Nobla z 1902 r. Ponadto listę uświetnili wymienieni wyżej Fredrik Bajer z Danii (1908 r.) oraz Belg Henri La Fontaine (1913 r.). Dla Quanza to wszystko złożyło się na wniosek o niewątpliwym „patronacie pokojowym” obrad w Sorbonie.

2.3.2 Kontakty Coubertina z członkami międzynarodowego ruchu pokojowego

Pierre de Coubertin jako młody, wykształcony i ciekawy świata arystokrata, wnikliwy obserwator przemian społecznych i aktywny uczestnik krajowej i międzynarodowej debaty publicznej potrafił dokonywać bardzo precyzyjnej diagnozy stanu rzeczywistości społecznej swoich czasów. Mimo że próbowano wciągnąć go w politykę wewnątrz krajową, pozostał poza nią i nie zapisał się do żadnej partii. W swoich *Wspomnieniach* pisał, że jeśli już miałby się angażować w politykę, to tę zagraniczną. Sprawy wewnętrzne uważał za błahe i małostkowe (Coubertin, 1936b: 139). Nawet krajowej reformie wychowania fizycznego przyświecały cele przekraczające granicę Francji, która miała znowu nadawać ton kulturze ogólnoswiatowej. Nic więc dziwnego, że stał się obserwatorem i czynnym uczestnikiem międzynarodowego życia paryskiego od końca lat 80. XIX w.

Nie uszła jego uwadze działalność ruchu pacyfistycznego, który w tym czasie skoncentrował się w stolicy Francji. Ten społeczny ruch ewoluował od myśli i aktywności pacyfistów rozsiadanych po całym świecie. W XIX w. powstało kilkaset stowarzyszeń, głównie w krajach zachodnich, szczególnie w Ameryce i Wielkiej Brytanii. Współczesne badania historyczne nad tym zjawiskiem prowadzą do Paryża, gdzie w 1888 r. doszło do decydujących spotkań mających na celu ustanowienie dwóch odrębnych, ale ściśle współpracujących, międzynarodowych inicjatyw. Po pierwsze, Passy razem z mentorem Coubertina Simonem i brytyjskimi par-

lamentarzystami założył Unię Międzyparlamentarną (1889 r.). Po drugie, Passy i mieszkający wówczas w stolicy Francji Pratt zajęli się przygotowaniem pierwszego Światowego Kongresu Pokojowego w Paryżu (1889 r.). Wydarzenia te miały towarzyszyć wystawie światowej zorganizowanej w tym samym roku.

Nie były to jedyne przedsięwzięcia internacjonalne organizowane w tym czasie. Podczas wystawy światowej i w związku z nią Coubertin zaangażował się w przygotowanie, pod kierunkiem Simona, Pierwszego Międzynarodowego Kongresu Wychowania Fizycznego. Był to ten moment, w którym Coubertin rozpoczął karierę w organizowaniu konferencji jako forów dla swoich reformatorskich projektów. Wcześniej, jako dziennikarz polityczny i publicysta, swoje apele i koncepcje pedagogiczne przedstawiał głównie w formie publikowanych książek i artykułów. Zorganizowany przez Coubertina kongres, podczas którego przedstawił pierwsze ogólnoświatowe badania dotyczące wychowania fizycznego, przybrał międzynarodowy charakter przede wszystkim dzięki obecności szwedzkiego ruchu gimnastycznego reprezentowanego przez Victora Balcka, który oczywiście pojawił się później na liście patronów honorowych Kongresu dla wznowienia igrzysk olimpijskich w 1894 r. w Sorbonie. Został on także jednym z założycieli Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego. Quanz (1993: 12) wspomina także o obecności na kongresie wychowania fizycznego w 1889 r. Janssen – astronoma, aktywnego działacza ruchu pokojowego.

Trzy kongresy odbywające się w trakcie wystawy światowej – Światowy Kongres Pokojowy, spotkanie założycielskie Unii Międzyparlamentarnej oraz Światowy Kongres Wychowania Fizycznego – były doskonałymi okazjami do spotkań przedstawicieli różnych ruchów i środowisk. Nie ma pewności co do tego, czy Coubertin uczestniczył w równoległym Światowym Kongresie Pokojowym, ale można się domyślać, że tak; świadczy o tym jego tekst *L'éducation de la paix*, który napisał wtedy dla *La Réforme Sociale* (1889a). Baron wykorzystał w tej publikacji sposobność, aby podzielić się krytyką dotyczącą kataklizmów wojennych i szaleń-

stwa zbrojenia. Z zadowoleniem przyjął ideę pokoju wśród narodów, pisząc o niej jako o produkcie edukacji lokalnej (szkolnej). Zwracał uwagę na samorządność uczniów i rolę instytucji arbitrażu w angielskim systemie wychowania wspomagającym rozwiązywanie sporów, prezentując jednocześnie potencjał sportu w służbie edukacji pokojowej. Przytoczył w tym kontekście angielskie powiedzenie o „rękawicach bokserskich jako strażnikach pokoju” (Coubertin, 1889a: 136). Tę metaforę znalazł w powieści pt. *Szkolne lata Toma Browna* autorstwa Thomasa Hughesa. Chodzi w niej o to, że młodość wymaga współzawodnictwa i walki, a sport jest najbardziej subtelnym i cywilizowanym sposobem ujęcia tych wrodzonych instynktów i stanowi doskonały substytut realnej walki. Jako uzupełnienie i doprecyzowanie użycia tej metafory przez Coubertina można przytoczyć fragment listu skierowanego do przewodniczącego Ligi Narodów w 1936 r.:

Niewybaczalnym błędem pedagogicznym byłoby ludzenie się, że nauczanie jest w stanie rozbudzić w dzieciach uczucia pokojowe. Wojna jest ponurą, ale konkretną rzeczywistością... Pokój międzynarodowy jest dzieckiem umiarkowania i tolerancji, a to są cnoty obce przeciętnemu dziecku. Dzieci, a przynajmniej chłopcy, są i muszą być wojownikami. Gdyby odebranie im możliwości zaspokojenia tego wrodzonego popędu miało się kiedykolwiek udać, to rezultatem tego byłaby młodzież pozbawiona woli i charakteru (Coubertin, cyt. za: Młodzikowski, 1964: 579).

Atmosfera wydarzeń paryskich z 1889 r. z pewnością udzieliła się młodemu Coubertinowi. Kontakty z reprezentantami światowego ruchu społecznego na rzecz pokoju nie były incydentalne. Quanz (1993: 11) sugeruje, że były nawet bliskie. Coubertin był np. przyjacielem Węgra Ferencza Kemény'ego, którego znał od wspólnych czasów studenckich z lat 80. XIX w. Kemény, oprócz tego, że uczestniczył w kongresie sorbońskim w 1894 r. i założył później Węgierski Komitet Olimpijski, był prominentną postacią ruchu pokojowego. Jako sekretarz Węgierskiego Towarzystwa Pokojowego zorganizował

wał w 1896 r. Światowy Kongres Pokojowy w Budapeszcie. Wystąpił nawet z ofertą do Coubertina, dotyczącą włączenia pierwszych igrzysk olimpijskich do tego kongresu w przypadku niezdolności Greków do ich organizacji w Atenach. Jego plan nie doszedł do skutku, ale można przypuszczać, że gdyby igrzyska towarzyszyły Wystawie Milenijnej w Budapeszcie i kongresowi pokojowemu, miałyby prawdopodobnie mniej klasycznej stylistyki, a więcej odniesień do ówczesnego ruchu pokojowego (Quanz, 1995: 11). Bez względu na miejsce odbycia się pierwszych igrzysk w 1896 r. – dzięki Węgrom ich udana organizacja i tak odbiła się echem w „literaturze pokojowej”. Kemény, będący pod ogromnym wrażeniem rozegranych igrzysk, w tekście napisanym zaraz po ich zakończeniu poprosił ruch pokojowy o przyjęcie „naszego nowego sprzymierzeńca, igrzyska olimpijskie, z otwartym nastawieniem”, przedstawiając atmosferę festiwalu sportowego w Atenach jako „demokratyczną”, z towarzyszącymi emocjami „fraternizacji” (Kemény, 1896, cyt. za: Quanz, 1995: 11).

Zaproszenie na Kongres „dla wznowienia igrzysk olimpijskich” od Coubertina otrzymał m.in. Pratt. Ten, przyjmując je – jak donosi Quanz (1993: 12) – odniósł się do zaleceń kongresu pokojowego w Rzymie w 1891 r. i przypomniał o corocznych międzynarodowych konferencjach uniwersyteckich, podczas których odbywają się zawody sportowe i konkursy sztuki dla młodzieży akademickiej. Coubertin bez wątpliwej uznał te zalecenia za potwierdzenie własnych poglądów na temat sportu – akceleratora międzynarodowych spotkań. W otoczeniu Coubertina można odnaleźć również innego późniejszego laureata Pokojowej Nagrody Nobla (1911 r.), austriackiego pacyfistę Alfreda H. Frieda, autora podręcznika języka esperanto dla osób niemieckojęzycznych i pierwszego redaktora *International Peace Journal*.

2.3.3 Oświecony patriotyzm

Podstawowe idee ruchu pokojowego zrodziły się z faktu, że państwa zachodnie, które ustanowiły już porządek republikański

w swoich krajach, weszły na wyższy poziom cywilizacyjny i zdołały osiągnąć względny wewnątrz krajowy pokój społeczny za pomocą prawa konstytucyjnego. W ten sposób uzyskały pewną dojrzałość jako prawdziwie „cywilizowane” narody zdolne do przestrzegania praw człowieka. Stan taki był warunkiem wstępnym partnerstwa między państwami opartymi na prawie i równoległych fundamentach moralnych – a skoro tak, reprezentanci społecznego ruchu na rzecz ogólnoświatowego pokoju uważali, że na tej podstawie można próbować wspólnie budować dobrobyt i pokój na płaszczyźnie transgranicznej. Ich koncepcja była zatem prosta: skoro regulacje prawne w krajach demokratycznych leżą u podstaw pokoju społecznego, to jeśli stworzy się odpowiednie i powszechne prawo międzynarodowe, być może uda się uniknąć choć części zbrojnych konfliktów. Aby to osiągnąć, niezbędne było zorganizowanie platformy dialogu umożliwiającej zaprojektowanie uznawanego prawa międzynarodowego. Lata 1888–1914 miały epokowe znaczenie dla tej idei politycznego internacjonalizmu. Powstały wtedy, jak to już zostało wcześniej wspomniane, Unia Międzyparlamentarna oraz światowe kongresy pokojowe – dwie odrębne międzynarodowe instytucje, blisko ze sobą współpracujące, które rozpoczęły swoją działalność ok. 1888–1889 r. Podstawową jej formą były cykliczne spotkania w gronie międzynarodowym, które w 1892 r. zostały wzmocnione utworzeniem Międzynarodowego Stałego Biura Pokoju (Permanent International Peace Bureau, IPB) w Bernie, będącym centralną siedzibą indywidualnych stowarzyszeń pokojowych zlokalizowanych na całym świecie. Zadaniem IPB było organizowanie kongresów pokojowych oraz rozpowszechnianie informacji w wydawanym biuletynie. Lokalizacja głównej siedziby w Szwajcarii miała symboliczne znaczenie: wyrażała dążenie do stopniowej redukcji wojen i konfliktów przez promowanie neutralnego politycznie prawa międzynarodowego.

W założeniach ruchu pokojowego stosunki zewnętrzne mogłyby być skutecznie regulowane, opierały się na racjonalnej podstawie prawnej i działalności międzynarodowej instytucji

arbitrażowej. Działacze ruchu pokojowego byli przekonani, że w ten sposób uda im się przedstawić alternatywę polityczną wobec zbrojnego rozwiązywania problemów i okrucieństwa wojny. Kwestia arbitrażu odgrywała kluczową rolę, której celem nie było przecież doprowadzenie do „wiecznego” czy „powszechnego” pokoju (Quanz, 1993: 8).

Międzynarodowe Stałe Biuro Pokoju głosiło oświecony patriotyzm, naukowy pacyfizm, który zakładał, że pokój wymaga stosowania prawa międzynarodowego, powstrzymywania się od wojen i konfliktów przez współistnienie, współdziałanie i rozstrzyganie nieuniknionych sporów racjonalnie, za pomocą wzajemnie sfinalizowanych klauzul arbitrażowych lub sądów arbitrażowych. W tym procesie stawało się ośrodkiem medycyjnym dla skonfliktowanych rządów. Uznanie prawa i umów międzynarodowych oraz ich użyteczność miał gwarantować właśnie oświecony patriotyzm, a więc pewien stopień świadomości osiągnięty na zaawansowanym etapie rozwoju cywilizacyjnego. Ów oświecony patriotyzm dostrzegał szansę na dobrobyt własnego kraju również we współpracy zagranicznej i decyzji o otwarciu się na innych; wiązał się zatem ze stanem wiedzy o możliwościach zastępowania siłowych rozwiązań mniej drastycznymi, pokojowymi zabiegami dyplomatycznymi. Jednym zdaniem mówiąc: patriotyzm jest oświecony wtedy, kiedy prowadzi do pokoju. Dlatego właśnie – jak pisze Quanz (1995: 12) – w przeciwieństwie do monotonii powierzchownego kosmopolityzmu postawiono na internacjonalizm, który uznaje różnorodność narodów.

W międzynarodowej uregulowanej rywalizacji narodów (na różnych płaszczyznach) godność narodowa utrzymała dzięki temu swoje znaczące miejsce, chociaż miłość do własnego kraju została sprowadzona do poziomu miłości ludzkości. Oświecony patriotyzm, propagowany przez ruch pokojowy, powstrzymuje się od dyskryminacji innych ojczyzn. Spośród dwóch sposobów rozumienia internacjonalizmu (proletariackiego i demokratycznego, opartego na oświeconym patriotyzmie) wybrano ten drugi – wzmacniający poczucie narodowej odrębności i wza-

jemnej tolerancji, odrzucono natomiast koncepcję absolutnego wymieszania i zunifikowania narodów i kultur. W tym ujęciu wszystkie narody świata uznawane były za równowartościowe, równoprawne i wnoszące swój indywidualny wkład do dorobku ludzkości.

Należy w tym miejscu dodać, że internacjonalizm i wielokulturowość były rozumiane we właściwy dla tej epoki sposób. Otóż według tego swoistego sposobu definiowania internacjonalizmu był on możliwy do zrealizowania dopiero na wyższym poziomie rozwoju cywilizacyjnego, którego cezurę stanowiło wprowadzenie ustroju republikańskiego. Dlatego internacjonalizm dotyczył przeważnie euro-amerykańskiej części świata. Inne państwa, zwłaszcza będące częścią kolonialnych mocarstw, były dopiero przedmiotem „cywilizowania” przez kraje imperialne w ramach ich misji cywilizacyjnej. Wątek imperialny i rassistowski, który jest zauważalny również w pismach i poglądach Pierre’a de Coubertina oraz w jego ideologii olimpijskiej, rzuca się cieniem na szlachetnych ideałów projektu olimpijskiego. W tym rozdziale nie ma miejsca na poważne analizy tego bardzo obszernego i ważnego zagadnienia. Musi tu wystarczyć jedynie stwierdzenie, że takie ujęcie można wytłumaczyć duchem tamtej epoki. Zresztą olimpizm, choć nie usunie z kart swojej historii tego niegodziwego – z naszej współczesnej perspektywy – zjawiska, przeszedł szczęśliwie długą drogę od imperializmu do międzykulturowości, co zostanie krótko zaprezentowane w dalszej części pracy.

Wracając do zagadnienia oświeconego patriotyzmu – ruch pokojowy postrzegał swoją działalność jako „najbardziej patriotyczny ruch teraźniejszości”, ponieważ „wyższy poziom oczyszczonego i uszlachetnionego patriotyzmu ludzkości” dotyczył dobrobytu wszystkich narodów. Naród w omawianej koncepcji internacjonalizmu był uważany za podstawę międzynarodowej organicznej wspólnoty, a troska o niego uprzedzała relacje z innymi narodami (Simon, 1893, cyt. za: Quanz, 1993: 8). Intencją „oświeconego internacjonalizmu” nie było rozmycie się narodów

w jakimś jednym kulturowym tyglu, lecz dążenie do doskonałości i pomyślności każdego narodu z osobna. W ruchu pokojowym dominowało przekonanie, że międzynarodowe zrozumienie można osiągnąć wyłącznie za pomocą krajowych dźwigni. Optymizm i wiarę w powodzenie pokojowego przedsięwzięcia czerpano z ogólnych trendów powstawania na świecie organizacji międzynarodowych, które traktowano jako naturalny rozwój ludzkości. Ludzie mieli się doskonalić w rywalizacji narodów, tyle że w „cywilizowanej” formule (handlowej, technologicznej, naukowej i sportowej) i atmosferze podsycanej „psychologiczną bronią liczb” (Fried, 1911: 13).

2.3.4 Edukacja dla pokoju i olimpijska *ludus pro pace*

Kultura pokoju jest określonym sposobem myślenia i działania wynikającym z uprzedniego zaniepokojenia się skonfliktowanymi ludźmi i światem. Konstruktywną odpowiedzią na tak postawioną diagnozę może być podjęcie wyzwań edukacyjnych zmierzających do budowania i umacniania pokoju na świecie (Piejka, 2014). Międzynarodowy ruch pokojowy zgodnie z postulatami pooświeceniowymi podkreślał i doceniał rolę edukacji w procesie przemian społecznych. Tę edukacyjną atmosferę doskonale oddają słowa Gottfrieda W. Leibniza, który uważał, że zmiana oblicza świata to kwestia wychowania tylko jednego pokolenia. Z tego względu podczas kolejnych światowych kongresów pokojowych dyskutowano o możliwości edukowania młodego pokolenia w duchu pokojowego współistnienia. Dla uczestników tych kongresów była to kwestia na tyle istotna, że stałym tematem ich obrad stała się próba rewizji szkolnych podręczników, w których historia cywilizacji została przedstawiona jako historia wojen. W efekcie uczono dzieci i młodzież, że wojna jest stanem normalnym, w przeciwieństwie do czasu pokoju (Quanz, 1993: 7). W naturalny sposób i w następstwie tych dyskusji pojawiły się pojęcia „edukacji dla pokoju”, „edukacji na rzecz pokoju” czy „edukacji pokojowej”. Można oczywiście próbować rozróżniać te określenia,

ale na potrzeby niniejszej książki przyjęto, że są one tożsame. Nie wnikając w szczegóły edukacji pokojowej proponowanej przez uczestników światowych kongresów, ten rodzaj edukacji oraz koncepcję oświeconego patriotyzmu, internacjonalizmu, stanowienie międzynarodowego prawa i instytucji arbitrażowych możemy określić mianem **racjonalnego (formalnego)** wymiaru ich działalności.

Istniał jednak jeszcze inny wymiar, o którym już wzmiankowano wcześniej w tym opracowaniu, a który należy tu znowu przywołać, rozszerzyć i wyjaśnić, stanowi bowiem istotne ogniwo w procesie rekonstrukcji idei międzykulturowości w olimpizmie. Racjonalne argumenty UPC (Universal Peace Congress) były wspomagane oddziaływaniem **emocjonalnym**. Wymiarowi temu służyły cykliczne międzynarodowe spotkania, wymiany i konferencje dla młodzieży uniwersyteckiej, a także zawody sportowe i konkursy sztuki. Pokojowy internacjonalizm wymagał nie tylko odpowiedniego poziomu rozwoju cywilizacyjnego, ale także postawy otwartości na „innego”, empatii i szacunku. W kontekście głównego zagadnienia tej pracy szczególnie interesujący jest sport jako instrument procesu wychowania dla pokoju.

Podczas drugiego kongresu pokojowego w Londynie w 1890 r. Pratt wzywał do zastąpienia ćwiczeń wojskowych w szkołach spokojnymi formami wychowania fizycznego wyzutymi z przemocy (Quanz, 1993: 7). W tym czasie Fried (1911: 35) zauważył, że międzynarodowe działania w sporcie były ważnymi aspektami silnego międzynarodowego trendu pozapolitycznego ruchu pokojowego. Niezwykle istotne były ustalenia trzeciego UPC w Rzymie w 1891 r., podczas którego uczestnicy, zainspirowani porwijącą retoryką Passy'ego, poparli zalecenia Pratta dotyczące ustanowienia dorocznych konferencji dla młodzieży uniwersyteckiej z Ameryki i Europy. Inicjatywa ta miała uczynić młodych „pionierami reform społecznych i politycznych”, w znaczny sposób przysługując się idei pokoju. Podczas tych „edukacyjnych” wymian młodzież rywalizowała w długodystansowych marszach, biegach, pływaniu i wioślarstwie – miała okazję do sprawdzenia

własnej sprawności fizycznej i moralnej. Jak podkreśla Quanz (1993: 7), misja pokojowa była zawsze głównym tematem promowanym przez konkursy sztuki, prozy i poezji. W celu usprawnienia organizacji tych wydarzeń powołano Comité Universitaire International, który wybierał kolejne miasta goszczące konferencję (zasada rotacji) i pomagał pozyskiwać niezbędne dla nich wsparcie (zasada miejska).

Ruch olimpijski dzielił z ruchem pokojowym te same cele, tyle że **olimpizm działał na płaszczyźnie emocjonalnej**, a nie formalnej (racjonalnej). Coubertin nie wymyślił nowego sposobu wspierania pokoju na świecie, ale jedynie wzmocnił pacyfistyczną rolę sportu. Jego wielką i niekwestionowaną zasługą było więc to, że wprowadził olimpizm i sport na tory pokojowe. Od samego początku olimpizmowi patronował ruch pokojowy, mimo że częścią tego projektu była także samodzielna i niezależna koncepcja pedagogiki sportowej wypracowana przez niego w toku ogólnoswiatowych badań nad wychowaniem fizycznym. Trudno zaprzeczyć, że atmosfera Paryża 1889 r. pozostała bez znaczenia dla kielkującej w głowie młodego francuskiego arystokraty idei olimpijskiej. Zanim Coubertin podjął trud renowacji igrzysk, sport własnymi siłami organizował się już na poziomie ogólnoswiatowym i stawał się powoli prawem każdego człowieka. Ponadto jego potencjał edukacyjny został dostrzeżony niezależnie od własnych badań Coubertina i był już wykorzystywany jako forum międzynarodowych kontaktów. Natomiast nikt bardziej niż on nie wierzył w natychmiastowy skutek sportowych spotkań międzynarodowych, silniejszy niż wszelkie racjonalne polityczne umowy pokojowe. Według Francuza prawo międzynarodowe jest niezbędne tak jak wszelka działalność formalna, ale nic nie zastąpi rzeczywistych spotkań ludzi zgromadzonych w tym przypadku wokół wspólnej idei sportowej. Jego pomysłem było zastąpienie sal konferencyjnych na światowych kongresach pokojowych olimpijskim stadionem sportowym. Jako trzeźwo myślący człowiek Coubertin nie łudził się, że niecka stadionu i atrakcyjność wydarzeń sportowych doprowadzą do stanu absolutnego pokoju,

ale ostrożnie, czasem zdecydowanie i wprost, postulował, że dzięki międzynarodowemu sportowi istnieje szansa na stopniowe zmniejszanie ryzyka wojny. Aby tak się stało, postawił warunek utworzenia instytucji zapewniającej cykliczność tych spotkań.

Związki ruchu pokojowego i olimpijskiego nie ograniczały się tylko do ideologicznego pokrewieństwa, lecz wspólny był także sport jako środek wykorzystywany w procesie edukacji. Warto jednak zaznaczyć, że Coubertin był zwolennikiem określonego rodzaju aktywności fizycznej, którą można nazwać sportem angielskim w wersji Thomasa Arnolda. Było to już przedmiotem analiz w tej pracy, ale uwaga ta jest niezwykle istotna, ponieważ idea olimpizmu zakładała uprawianie sportu służącego przede wszystkim osiągnięciu indywidualnej fizycznej i moralnej sprawności. Oprócz tego, że „współdziałanie w dziedzinie sportu stanowi pewnego rodzaju szkołę przygotowującą do przyjęcia zasad ustroju demokratycznego” (Coubertin, 1934: 30), jego uprawianie może mieć również wymiar autoteliczny. Daleko od takiej wersji sportu były systemy gimnastyczne, z którymi przy różnych okazjach Coubertin próbował się rozprawić. W wystąpieniu skierowanym do uczestników jubileuszowej sesji USFSA w 1892 r. zatytułowanym *Wychowanie fizyczne w nowożytnym świecie* krytykował nacjonalistyczny system gimnastyki niemieckiej za militarizm leżący u jego podstaw. Nie twierdził, że turneryzm nie odegrał ważnej roli w historii narodu niemieckiego, ale uważał, że nie przystaje on do czasów pokoju, w których „młody sportowiec zaczyna myśleć o wysiłku fizycznym dla niego samego, a nie o jego długoterminowych konsekwencjach” (Coubertin, 1892b: 291, tłum. aut.). Skoro sport ma służyć pokojowi, to nie wojna powinna go inspirować. Ponadto Coubertin w tym samym wystąpieniu mówił, że gimnastyka czy ćwiczenia fizyczne zorientowane militarnie są sztuczne, bo składają się z ruchów, które nie występują w naturze i których nie wykonuje się dla nich samych. Dlatego prognozował, że to, co gimnastycy kiedyś przyniosło sukces (sprawność bojowa), teraz spowoduje jej upadek. Przypominał, że sukcesem imperium brytyjskiego był fakt, że

gdziekolwiek Brytyjczycy się pojawiali, zabierali ze sobą „rakiety tenisową i Biblię”, a kiedy Niemcy wyjeżdżali za granicę, brali „kiszoną kapustę” i „gimnastykę”, która służyła idei militarnej oraz polu bitwy (Coubertin, 1892b: 291). Wyraźnie wartościując cele uprawiania ćwiczeń fizycznych (militarny i autoteliczny), dwa lata później pisał, że:

Sport współczesny jest bogatszy, a zarazem uboższy od sportu starożytnego. Jest bogatszy w doskonalszą aparaturę, ale jest uboższy o podstawy filozoficzne, o wzniosłe cele, o całą atmosferę religijno-patriotyczną, która przepajała dawne uroczystości młodzieżowe (Coubertin, 1894d: 19).

W swojej wypowiedzi zmierzał do postulatu konieczności wzbogacenia sportu o filozofię, której źródłem i inspiracją mogłyby być wskrzeszone igrzyska olimpijskie. Dodatkowo liczył, że rosnąca na świecie tendencja do internacjonalizmu przyniesie dodatkowe impulsy dla jego edukacyjnej reformy sportu. W oryginalnym projekcie igrzyska olimpijskie miały być *ludus pro pace*, w odróżnieniu od militarnie zorientowanych ćwiczeń fizycznych, które określił jako *ludus pro bello* (Coubertin, 1894b: 177).

Rodzaj internacjonalizmu Coubertina można określić przez lekturę jego wczesnych esejów politycznych i edukacyjnych. W opinii Quanza (1993: 18) tej części jego piśmiennictwa nie poświęcono do tej pory wystarczającej uwagi. Historycy koncentrowali się raczej na treściach, które powstały po 1908 r. Pierre de Coubertin swój sposób rozumienia internacjonalizmu wyraził wprost choćby w artykule z 1898 r. *Does Cosmopolitan Life Lead to International Friendliness?*, opublikowanym w *American Monthly Review of Reviews*:

Właściwie mówiąc, kosmopolityzm odpowiada ludziom, którzy nie mają swojego kraju, podczas gdy internacjonalizm powinien być stanem umysłu tych, którzy kochają swój kraj ponad wszystko i którzy starają się zaskarbić mu przyjaźń obcokrajowców

przez okazywanie krajom tych osób inteligentnej i oświeconej sympatii. (Coubertin, 1898a: 434, tłum. aut.).

Coubertin, pisząc o swoich obserwacjach „z okna swojego mieszkania”, odrzucił powierzchowny kosmopolityzm paryskiego społeczeństwa na rzecz prawdziwego oświeconego internacjonalizmu. Dokładnie w tym samym tonie wypowiedział się trzy lata później w książce *Notes sur l'Education Publique* (1901c). Przyjmował taki sam rodzaj internacjonalizmu szanującego kulturę poszczególnych narodów (w przeciwieństwie do utopijnej zasady ich łączenia), jak czyniono to w polityce ruchu pokojowego. Ponadto, podobnie jak Ernest Lavisse – żyjący w latach 1842–1922 francuski historyk, autor m.in. *Vue générale de l'histoire politique de l'Europe* (1890 r.) – Coubertin zadeklarował, że niszczenie narodów jest największą zbrodnią przeciwko ludzkości (Quanz, 1995: 7). Popierał wymiany i spotkania międzynarodowe, wspólne celebracje narodowych osiągnięć w formie wystaw światowych, które w jego mniemaniu rzeczywiście wzmagaly wzajemne zrozumienie i poszanowanie.

Coubertin rozumiał projekt olimpijski jako daleko wykraczający poza sportową rywalizację i francuski nacjonalizm. Rywalizacja sportowa miała być okazją do wzajemnego porównywania się, co miało prowadzić do przyspieszenia postępu. Był on przy tym świadomy ambiwalentnych efektów międzynarodowych zmagani sportowych, które mogły być zarówno zdrowe, pozytywne i pokojowe, jak i szkodliwe, agresywne, nacjonalistyczne. Pisał o tym w następujący sposób:

Sport w swym rozwoju wspomagany jest wyraźnie przez intensywną rywalizację, wynikającą jednocześnie z demokracji i internacjonalizmu. **Sprawa jest dość interesująca, albowiem wypomina się niekiedy sportowi jego tendencje nacjonalistyczne i arystokratyczne.** Prawda leży w tym, że wielkość sportu zależy wyłącznie od cech jednostki: ani jej szlacheckie pochodzenie, ani fortuna nie wystarczą, aby wygrać bieg lub odnieść triumf

w konkurencji technicznej. Stąd wniosek, że demokracja jest korzystna dla sportu, dostarcza mu szerokiej bazy i niewyczerpanych źródeł dla zdobywania zwolenników. A jeśli chodzi o nacjonalizm sportowy, jest on bezspornie podsycany mnogością spotkań międzynarodowych. Rywalizacja, jaka rodzi się podczas meczu piłki nożnej między Anglikami i Francuzami, wyścigu wioślarskiego między Belgami i Hiszpanami, jest współzawodnictwem zupełnie innego rodzaju niż to, które budzi się w czasie zwykłego spotkania lub zwykłego wyścigu między drużynami tej samej narodowości. **Ale nacjonalizm ten nie zatraci swego pokojowego charakteru, ponieważ rycerskość, kurtuazja, dobry humor i koleżeństwo stanowią samą istotę tych spotkań i podstawowy warunek ich sukcesu** (Coubertin 1901d: 29–30, podkreśl. aut.).

Coubertin przedstawia w tym fragmencie dość optymistyczną sytuację, w której zawodnicy przystępują do rywalizacji sportowej pełni przymiotów i postaw wymienionych w tekście. Dużo mówi o samym sporcie, a mało o podmiotach aktywności sportowej, czyli o zawodnikach. Trudno sądzić, że Coubertin był aż tak naiwny, by myśleć, że zawodnicy będą świadomi celu rozgrywanych zawodów, którym nie jest wygrana, tylko chęć uczynienia pokoju na świecie. Temu „uświadomieniu” miała służyć edukacja olimpijska. Adresatami projektu olimpijskiego byli głównie sportowcy, którzy mieli stać się „ambasadorami pokoju” w swoich krajach po międzynarodowym doświadczeniu zdobytym na igrzyskach olimpijskich. Z tego powodu powinni oni być także edukowani, aby potrafili promować lepsze zrozumienie ponadnarodowe i oddziaływać jako wzory osobowe. Ponadto w igrzyskach olimpijskich uczestniczyć miała elita sportowców, arystokracja sportu, która jest pochodzenia całkowicie egalitarnego – nie związana arystokratycznym pochodzeniem, ale stworzona dzięki kształtowaniu ciała i „właściwościami fizycznymi podniesionymi do określonego poziomu wolą doskonalenia się” (Coubertin, 1935: 134). Nie wszyscy mogą stać się olimpijczykami, bo wejście do

Altis³ jest tylko dla tych, którzy są zdolni do bicia rekordów w imię olimpijskiej dewizy *citius, altius, fortius*. Nie wystarczy przy tym być jedynie sportową elitą. Według Coubertina elita musi stać się stanem rycerskim. To warunek udziału w olimpijskiej rywalizacji, w której zrównoważone zostają nacjonalistyczne ambicje zawodników i reprezentowanych przez nich krajów oraz internacjonalizm niosący pokojowe przesłanie, wzajemny szacunek i troskę o pomyślność całej ludzkości. Żeby tak się stało, olimpijczycy muszą być wyposażeni nie tylko w doskonale przymioty fizyczne, lecz także w odpowiednie właściwości moralne, na wzór stanu rycerskiego. Bo rycerze, jak pisze Coubertin:

Są przede wszystkim „towarzyszami broni”, ludźmi odważnymi, energicznymi, zjednoczonymi więzami silniejszymi od więzów silnego już z racji swego charakteru, zwykłego koleżeństwa; na ideę wzajemnej pomocy – podstawę koleżeństwa – nakłada się u rycerza idea konkurencji, wysiłku przeciw wysiłkowi dla umiłowania wysiłku, walki szlachetnej, lecz tym niemniej nieustępliwej. Taki był duch olimpijski w czasach antycznych, czysty w swojej zasadzie. Można sobie łatwo wyobrazić, jak ogromne skutki rozpowszechnienie tej zasady może mieć dla międzynarodowych zawodów (Coubertin, 1935: 134).

Coubertin traktował ten festiwal sportowy jako skuteczny i pragmatyczny sposób nawiązania i zintensyfikowania kontaktów międzyludzkich (Wassong, 2012). Igrzyska olimpijskie są tym elementem koncepcji Francuza, w którym patriotyzm spotyka się z internacjonalizmem – w relacji nie przeciwieństwa, lecz wzajemnego uzupełnienia. Państwa demokratyczne:

nie mogą istnieć i rozwijać się bez tych dwóch czynników: wzajemnej pomocy i współzawodnictwa, które właśnie są podstawą

3 *Altis* – święty gaj w Olimpii, do którego mogli wejść tylko zawodnicy startujący w starożytnych igrzyskach olimpijskich.

każdej społeczności sportowej i pierwszym warunkiem jej rozwoju. Brak bowiem wzajemnej pomocy może prowadzić do powstania brutalnego indywidualizmu, a następnie anarchii, brak zaś współzawodnictwa – to w efekcie osłabienie żywotności i energii prowadzące do zbiorowej ospałości i rezygnacji [...] jakaż zatem instytucja wychowawcza potrafi w tym pomóc? Może nią być jedynie jakaś instytucja w obrębie sportu (Coubertin, 1934: 30).

Pogodzenie tych dwóch przeciwstawnych sił jest możliwe w nowoczesnych państwach konstytucyjnych, które są zdolne do równoczesnego energicznego uprawiania sportu i kultywowania pokoju. Równowaga między **internacjonalizmem a patriotyzmem, który odnajdujemy w pismach Coubertina, odzwierciedla podstawowe zasady ruchu pokojowego w tamtym czasie. Choć uznaje on różnorodność narodów i pojęcie konfliktu jako związane z ludzkim działaniem, promuje potrzebę „cywilizowanych” rozwiązań tych konfliktów zamiast wojny. Pokój był zatem osiąganym w ruchu pokojowym i olimpijskim przez oświecony patriotyzm, w którym miłość do własnego kraju została zrównoważona przez miłość do ludzkości, a nie przez „utopijny i powierzchowny kosmopolityzm”.**

2.3.5 Najpierw pokój, potem igrzyska

Na wstępie należy zaznaczyć, że w tak sformułowanym tytule podrozdziału nie chodzi o przedstawienie relacji wynikania warunkującej możliwość organizowania igrzysk olimpijskich. Jak wiadomo, helleńska idea „pokoju bożego” gwarantowała świętość Olimpii i dawała wolną drogę zawodnikom i kibicom na igrzyska ku czci Zeusa. Chociaż to „święte przymierze” nie miało mocy rzeczywistego przerywania wojen skonfliktowanych greckich polis, było emanacją helleńskiego uniwersalizmu, ufundowanego na wspólnym kulcie religijnym. Dzięki Coubertinowi, choć w formie dalece wyidealizowanej, ekecheiria powróciła do kultury europejskiej, co świadczyło o możliwości istnienia pokojowych relacji międzyludzkich.

Pierre de Coubertin był przedstawicielem ruchu poświeceniowego, który próbował opisać zjawiska społeczne aparatem naukowym na wzór nauk przyrodniczych. Jako jeden z wielu czytelników *Kursu filozofii pozytywnej* Auguste'a Comte'a spodziewał się, że racjonalnymi wyrokami rozumu można stworzyć dobrze zorganizowane społeczeństwo czyniące zadość wszystkim klasom społecznym. Coubertin wnioskował, że w ten sam sposób można zaprojektować relacje międzynarodowe. Ten nadmierny optymizm wynikał z jego szczerej wiary w nadejście czasów, w których nauka pomoże rozwiązywać społeczne problemy. Nic więc dziwnego, że wybuch I wojny światowej wprowadził go w ponury nastrój. Jego hipoteza, że m.in. igrzyska olimpijskie są w stanie zapobiegać wojnom (jeśli igrzyska, to nie wojna), została zweryfikowana negatywnie na rzecz tezy: jeśli wojna, to nie igrzyska. Romantyczne marzenia o pokojowym współistnieniu narodów zostały w brutalny sposób unicestwione. Coubertin musiał zmodyfikować swoją dotychczasową koncepcję pedagogiczną. W *Filozoficznych podstawach nowożytnego olimpizmu* możemy przeczytać:

Jeśli o mnie chodzi, to przychyliłbym się ze wszelkich miar do poglądu, że będące w ogniu wojny wrogie armie powinny przerywać na określony czas bój w celu celebrowania igrzysk lojalnych i kurtuazyjnych (Coubertin, 1935: 135).

Przebywając w Lozannie wolnej od działań wojennych, która od 1915 r. stała się siedzibą Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego, propagował już zracjonalizowaną formę relacji międzyludzkich, którą nazwał doktryną „wzajemnego szacunku” (Coubertin, 1915b). Nadal uważał, że olimpizm „może najlepiej zapewnić pokój”, ale wymaganie od narodów, „aby się jeden z drugim kochały, byłoby dziecinadą. Domagać się natomiast od nich wzajemnego szacunku nie jest bynajmniej utopią” (Coubertin, 1935: 136). Niezależnie od mocy sprawczej i pacyfistycznej ruchu olimpijskiego, treść tego podrozdziału została poświęcona zaznaczeniu istotnej **chronologii** w poglądach

Coubertina. Idąc za radą Quanza (1993, 1995), można uznać, że **pierwotna była idea pokoju osiąganego poprzez sport, natomiast wtórny był projekt olimpijski jako jedna z form wcielania jej w życie.**

Tradycyjnie historycy sportu są skłonni uznawać wystąpienie barona Coubertina podczas jubileuszowej sesji Unii Francuskich Towarzystw Sportów Atletycznych z 25 listopada 1892 r. za moment, w którym po raz pierwszy ujawnił on swoje intencje, by zrestaurować starożytne igrzyska olimpijskie. Końcowy obszerniejszy fragment tego przemówienia był już cytowany w niniejszej książce wcześniej, ale dla jasności przywołajmy ponownie kilka słów barona – istotnych dla kwestii, która zostanie tu podjęta:

Eksportujmy wioślarzy, biegaczy, szermierzy: oto wolna wymiana handlowa przyszłości i w dniu, w którym do obyczaju starej Europy zostanie ona wprowadzona, sprawie pokoju wyrośnie nowa i potężna podpora. Oto, co właśnie ośmiela z kolei waszego sługę do marzeń o drugiej części jego programu; pozwala on sobie żywić nadzieję, że pośpieszycie mu, jak to czyniliście dotychczas, z pomocą i że wspólnie z wami będzie mógł kontynuować i realizować, na fundamencie odpowiadającym warunkom współczesnego życia, owo wspaniałe i dobroczynne dzieło: wznowienie igrzysk olimpijskich (Coubertin, 1892c: 14).

Z tego tylko fragmentu można wywnioskować, że pierwsza część programu Pierre'a de Coubertina dotyczy wykorzystania sportu w budowaniu ogólnoświatowego pokoju. Druga część to uszczegółowienie jego zamiarów sprowadzających się do wznowienia igrzysk olimpijskich. Być może nie dla wszystkich jest to argument przekonujący, ale sprawa wydaje się jaśniejsza w kontekście przemówienia Coubertina ogłoszonego rok wcześniej, 25 kwietnia 1891 r., na konferencji Union Chrétienne de Jeunes Gens de Paris (UCJG). Przy tej okazji francuski baron wypowiedział dokładnie te same słowa, tyle że nie wspominał jeszcze

wtedy o igrzyskach olimpijskich⁴⁴. Słowo „olimpijski” wówczas nie padło, chociaż mówił o odnowieniu starożytnej greckiej agonistyki. Referując historię i rolę atletyki w nowożytnym świecie, Coubertin poświęcił kilka zdań na temat Aten i Platona, ale nie powiedział ani jednego słowa o Olimpiii. Skupił się na greckiej idei jednoczesnego dbania o sprawność fizyczną i intelektualną, odnowionej w XIX w. w Anglii przez Arnolda w formule „muskularnego chrześcijaństwa”. Podkreślał również, że sport nowożytny, w porównaniu do antycznego, ma dwie dodatkowe cechy: jest demokratyczny i internacjonalistyczny, zatem przekracza elitaryzm poszczególnych klas społecznych i państwowe granice. Zakończenie tego przemówienia z 1891 r. miało charakter wyraźnie pokojowy, choć Coubertin unikał pacyfistycznych pojęć. Użył natomiast słów właściwych dla korespondencji handlowej, nazywając sportowców „artykułami” na „rynku pokoju”, które należy „eksportować”.

Atrybut olimpijskości został dodany w przemówieniu rok później. Wówczas pokój – według Quanza (1995: 8) – został już nazwany efektem pośrednim. Można zatem tę sytuację zinterpretować w dwojaki sposób. **Albo uznamy wtórność projektu igrzysk olimpijskich wobec idei pokoju, albo przyjmiemy przemówienie przed paryskim stowarzyszeniem chrześcijańskim YMCA z 11 kwietnia 1891 r. za prawdziwy tekst założycielski idei nowożytnych igrzysk olimpijskich, lekko modyfikując dotychczasowe historyczne ustalenia.**

4 „Il y a des gens qui vous traitent d’utopistes si vous parlez la disparition de la guerre et ceux-là n’ont pas tout à fait tort. Il y en a d’autres qui croient à la diminution progressive des chances de guerre et je ne vois pas là d’utopie. Il est évident que le télégraphe, les chemins de fer, le téléphone, la recherche passionnée de la science, les congrès, les expositions ont plus fait pour la paix que tous les traités et toutes les conventions diplomatiques. Eh bien, j’ai l’espoir que l’athlétisme fera plus encore. [...] Il y a quelques jours M. Lavisser portant spirituellement un toast libre-échangiste, buvait «à l’incessante circulation des étudiants». Exportons, messieurs, exportons des rameurs, des coureurs, des écrivains: ce seront des messagers de paix” (Coubertin, 1891: 203–204).

2.3.6 Olimpijski mimetyzm

Z powyższych rozważań można wnioskować, że Coubertin w swojej działalności społeczno-sportowej był bardziej skuteczny niż odkrywcy i oryginalny. Z powodzeniem kopiował i wprowadzał w życie rekomendacje międzynarodowych organizacji, w tym ruchu pokojowego. Wiele elementów jego projektu olimpijskiego jest prostą odpowiedzią na ogólne trendy w stosunkach międzynarodowych, w której powielał ideologiczną i organizacyjną strukturę ruchu pokojowego. Ich wspólne cechy przedstawiają się następująco:

1. Pozarządowe wspomaganie politycznej i pozapolitycznej działalności na rzecz pokoju: ruch pokojowy prowadzi działalność przede wszystkim na płaszczyźnie **racjonalnej** (formalnej), a ruch olimpijski – na płaszczyźnie **emocjonalnej**.
2. Kierowanie się założeniami patriotyzmu i internacjonalizmu, które są „oświecone”, jeśli w relacjach międzynarodowych prowadzi je pokój.
3. Leżąca u podstaw ich działalności idea międzykulturowości oparta na wzajemnym szacunku i uznaniu wkładu poszczególnych kultur w proces postępu i doskonalenia ludzkości.
4. Dowartościowanie i uznanie sportu jako skutecznego środka edukacyjnego w procesie wychowania dla pokoju.
5. Przyznanie ważnej roli wymianie międzynarodowej i osobistym kontaktom przedstawicieli różnych kultur.
6. Skierowanie działalności przede wszystkim do młodzieży akademickiej, która znajduje się w krytycznym przedziale wiekowym, między dzieciństwem a dorosłością.

7. Przecistawianie się profesjonalizacji sportu, która prowadzi do jego degeneracji.
8. Promowanie pokoju poprzez konkursy sztuki i literatury.
9. Powołanie międzynarodowego komitetu ze stałym sekretariatem w Szwajcarii (ruch pokojowy – 1892 r.; ruch olimpijski – 1915 r.), zasada kooptacji (odwróconego mandatu), spójności przez korespondencję i konferencje, ciągłość za pośrednictwem społecznych inicjatyw w różnych rotacyjnych miastach, a także realistyczne relacje z władzą.

Quanz (1993) zauważa, iż mało znane fragmenty wspomnień Pierre'a de Coubertina mówią nam, że prawdziwym celem założonego w 1894 r. Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego był „pokój narodów”. Przegląd wczesnych pism Coubertina – zwłaszcza jego komentarze na temat wydarzeń z Paryża w 1889 r. oraz wystąpienie z 1891 r. skierowane do paryskiej młodzieży należącej do Union Chrétienne de Jeunes Gens o roli sportu we współczesnym świecie – skłaniają do ujawnienia w pierwotnym olimpizmie logiki pacyfistycznej. Coubertin miał bezpośredni kontakt ze sławnymi pacyfistami, m.in. późniejszymi laureatami Pokojowej Nagrody Nobla, z których niektórzy byli jego bliskimi znajomymi. Osoby te znalazły się na liście patronów honorowych Kongresu w Sorbonie w 1894 r., podczas którego podjęto decyzję o organizacji dwa lata później pierwszych nowożytnych igrzysk olimpijskich w Atenach. Quanz (1993, 1995), zwolennik pacyfistycznej genezy olimpizmu, nie twierdzi wprost, że ruch olimpijski jest *par excellence* ruchem pokojowym, ale nie sposób nie zauważyć organizacyjnych, ideologicznych i strukturalnych podobieństw między nimi. W obu przypadkach mamy do czynienia z narodem jako dźwignią pacyfizmu, pod warunkiem że jest on oświecony, a więc szanuje inne narody i uznaje powszechne prawa człowieka. Coubertin jako postępowy człowiek ówczesnej elity intelektualnej czuł się współodpowiedzialny za

nastrój pacyfistyczny, choć realizował go w wymiarze emocjonalnych spotkań międzyludzkich, a nie formalnego prawa międzynarodowego. Jeśliby przyjąć takie źródła internacjonalizmu i międzykulturowości w olimpizmie, należy odrzucić pierwotne inspiracje klasycznym greckim modelem igrzysk w Olimpii, przynajmniej w początkowej fazie rozwoju ideologii olimpijskiej. Później odwołania do czasów antycznych stawały się coraz bardziej widoczne. Ważne w tym względzie wydaje się stanowisko Charlesa Waldsteina – prominentnego archeologa, dyrektora American School of Classical Studies w Atenach w latach 1889–1895, członka honorowego Kongresu w Sorbonie w 1894 r. Jako jeden z założycieli MKOl i zarazem najstarszy uczestnik pierwszych igrzysk (startował w konkurencji strzeleckiej), opisując ich atmosferę w artykule do amerykańskiego *Harper's Weekly*, napisał, że intencją władz odpowiedzialnych za utworzenie nowoczesnych igrzysk olimpijskich nie było naśladowanie starożytnych instytucji (Waldstein, 1896: 391).

We wczesnych pismach Coubertin odnosił się do międzynarodowych spotkań sportowych jako „wolnego handlu przyszłości” (Coubertin, 1892b), widząc uczestniczących sportowców jako „ambasadorów pokoju” (Coubertin, 1891). Wspominając tamte czasy, przyznał, że musiał być ostrożny, aby zbyt wiele wtedy o pokoju nie mówić, by nie straszyc środowiska sportowego i nie zaszkodzić samym pacyfistom (Müller, 2000, 2004). Bez względu na późniejsze losy olimpizmu Coubertin początkowo związał jego misję etyczną z edukacją dla pokoju. Na progu XX w. próbował doprowadzić do „oświeconego internacjonalizmu” przez kultywowanie nieszowinistycznego nacjonalizmu (Boulongne, 1993; Quanz, 1993, 1995; Müller, 2000, 2004; Koulouri, 2009; Wasong, 2012; Krieger, 2016). Historia olimpizmu potoczyła się inaczej; zerwał on w 1. połowie XX w. ze swoją pierwotną pedagogiczną proweniencją i podążył własną drogą, napędzany atrakcyjnością widowiska sportowego, a nie zestawu humanistycznych wartości (Firek, 2016). Jednak sam fakt, że igrzyska zostały entuzjastycznie przyjęte na świecie i na trwałe wpisały się do kul-

tury światowej, spowodował, że mogły one do pewnego stopnia propagować swoją ideologię. W 1921 r. MKOl został nazwany nawet **miniaturową Ligą Narodów**. Coubertin (1922) nadal wówczas uważał, że olimpijski internacjonalizm był najlepszą i jedyną gwarancją przetrwania ruchu odnowy sportu, tak niezbędnego dla zdrowia ówczesnych społeczeństw. Apelował o troskę, ponieważ sport nie jest naturalny dla człowieka; to raczej „sztuczna i delikatna roślina”. Ruch olimpijski rozwijał się zgodnie z cyklem czteroletnich olimpiad i choć był inspirowany przez nacjonalistyczne zamiary pobudzania młodzieży do większego zaangażowania w sport, to innym źródłem inspiracji – już nie pragmatycznych, lecz idealistycznych – był międzynarodowy ruch pokojowy. Obie te inspiracje połączyły się w ideę olimpijską. Znalazło się tam miejsce zarówno dla nieszwiniistycznego nacjonalizmu, jak i dla niepowierzchnowego internacjonalizmu.

2.4 Idea i atmosfera wystaw światowych

Rekonstrukcję źródeł idei międzykulturowości w olimpiźmie Pierre'a de Coubertina uzupełnić należy wyjaśnieniem roli instytucji wystaw światowych. Nie jest to element całkowicie niezależny od tych, które zostały już wcześniej opisane, ale na tyle ważny, że warto mu poświęcić osobne rozważania.

Przy okazji wystaw światowych miały miejsce wydarzenia przełomowe dla idei olimpijskiej i innych idealistycznych internacjonalizmów tamtych czasów (Hoberman, 1995). Dość szczegółowo został już opisany okres wystawy światowej w Paryżu w 1889 r., w którym ukonstytuowała się Unia Międzyparlamentarna, podjęto decyzję o cykliczności światowych kongresów pokojowych oraz odbył się pierwszy Światowy Kongres Wychowania Fizycznego zorganizowany przez Coubertina. Ponadto z wyjątkiem pierwszej edycji igrzysk w Atenach w 1896 r. dwie kolejne odbyły się jako integralna część wystawy światowej w Paryżu (1900 r.) i St. Louis (1904 r.) oraz Franco-British Exhibition w Londynie (1908 r.).

Wystawy światowe były festiwalami „postępu i handlu”, odzwierciedlającymi umiędzynarodowienie się gospodarki oraz idee narodowej rywalizacji. Internacjonalizacja gospodarki w XIX w., będąca efektem industrializacji, rozwoju transportu publicznego, komunikacji, przepływu ludności, kapitału i towarów, a także dążenie do zdobycia rynków zbytu i surowców wykreowały potrzebę utworzenia instytucji, która wychodziłaby naprzeciw nowym pragnieniom i oczekiwaniom społeczeństw industrialnych (Koulouri, 2009). Źródła idei organizowania takich wystaw sięgają tradycji oświecenia. Czyniły one zadość potrzebie spójności społecznej i nauce oraz promowaniu wiary w globalny charakter wiedzy i „jedności rodzaju ludzkiego” (Schantz, 1996: 69). Chociaż historia wystaw sięga 1751 r. (Londyn), to za datę pierwszej poważnej wystawy uznaje się 1851 r., kiedy to odbyła się Wielka Wystawa (Great Exhibition) w Londynie. Był to moment, w którym wystawy o charakterze ogólnopaństwowym przekształciły się w ekspozycję międzynarodową – Wielką Wystawę Wytworów Przemysłu Wszystkich Narodów (Great Exhibition of the Works of Industry of All Nations) (Sykta, 2014: 6). Symbolem wielkości tego wydarzenia stał się wybudowany specjalnie na tę okazję w Hyde Parku nadzwyczajny jak na ówczesne czasy Pałac Kryształowy (Crystal Palace) autorstwa Josepha Paxtona. Zwykle obiekty związane z wystawami miały charakter tymczasowy i były rozbierane po zakończeniu imprezy. Bywały jednak wyjątki od tej reguły. Zachowane powystawowe obiekty stawały się później symbolami postępu myśli technicznej. Chyba najbardziej znaną budowlą wzniesioną w związku z paryską Exposition Universelle 1889 jest wieża Eiffla, demonstrująca poziom wiedzy inżynierskiej i możliwości techniczne epoki (Sykta, 2014). Z założenia wystawy były okazją do międzynarodowej rywalizacji między państwami i sposobnością do zaprezentowania naukowego i społecznego potencjału własnego narodu.

Coubertin, który jako młody francuski arystokrata przyglądał się „z okna swojego mieszkania” kolejnym paryskim wystawom, tak po latach wspominał te młodzieńcze doświadczenia:

Choć dorastałem w cieniu Sedanu⁵, nigdy nie uważałem swojej duszy za pokonaną. Przebudzenie z 1878 r. [tj. wystawa światowa w Paryżu – przyp. aut.] zainspirowało mnie, a wspaniały punkt zwrotny z 1889 r. [kolejna wystawa światowa w Paryżu – przyp. aut.] wyzwolił, dając mi pojęcie o możliwościach narodu i wiarę w przyszłość różniącą się od przeszłości, ale w żaden sposób nie mniej godną (Coubertin, 1931e: 318, tłum. aut.).

Międzynarodowa wystawa z 1889 r. była pod wieloma względami republikańskim festiwalem stulecia rewolucji francuskiej. Jak pisał sam Coubertin, był to przełomowy moment w jego myśleniu o „zahartowaniu Francji”, a według Waltera Borgersa (2003: 15) – nawet kulminacyjny i ostateczny punkt długiego dojrzewania myśli barona. Dokładnie rok po otwarciu paryskiej wystawy w 1889 r. Coubertin opublikował artykuł *L'Exposition Athlétique*, w którym pisał w emocjonującym stylu o triumfalnej atmosferze otwarcia wystawy i wieczorze, kiedy to po raz pierwszy została oświetlona wieża Eiffla, z wyglądu przypominająca „nadprzyrodzoną konstrukcję”, a odegrana *Marsylianka* „straciła swój wojowniczy charakter i była hymnem radości i odą do pokoju”. W atmosferze Paryża „dało się odczuć wspaniałe sąsiedzkie stosunki, jednomyślny podziw, który stworzył pewnego rodzaju jedność, braterstwo doświadczane przez naród dzień po wielkim zwycięstwie” (Coubertin, 1890a: 261–262, tłum. aut.). Ten żywy opis wspaniałości paryskiej wystawy wskazuje na jej niezwykle silny wpływ na poglądy młodego Francuza. Coubertin doświadczył „cywilizowanego” nacjonalizmu i prawdziwego internacjonalizmu, atmosfery międzynarodowego spotkania organizowanego przez niezależną instytucję, a więc tego wszystkiego, co weszło później w skład jego olimpijskiej idei.

To nie przypadek, że nowożytnie igrzyska (1900, 1904, 1908) zostały połączone z wystawami światowymi. Współistnienie wy-

5 Coubertin ma na myśli przegraną bitwę pod Sedanem (1–2 września 1870 r.) w wojnie francusko-pruskiej 1870–1871, w której efekcie kapitulował cesarz Napoleon III, co przesądziło o zwycięstwie Prus.

staw przemysłowych, sportowych oraz konkursów sztuki można było obserwować w wielu krajach, np. podczas igrzysk Zappasa w Atenach w latach 1859–1889 (Chatziefstathiou, 2005: 90). Rywalizacja sportowa jako oficjalna lub poboczna część programu wystaw światowych pojawiła się w 1851 r., natomiast już od 1867 r. prezentowano na nich systematycznie sport i gimnastykę (Borgers, 2003: 7). Coubertin związał swój olimpijski projekt z wystawami, bo marzyły mu się wspaniałe igrzyska w stolicy kultury – Paryżu. Wyobrażał sobie, że:

tłumy miałyby konkursy i uroczystości związane z wystawą, a MKOl zorganizowałby igrzyska dla elit: elity sportowców, która byłaby niewielka pod względem liczby osób, lecz składałaby się z samych największych mistrzów na świecie, oraz elity wśród widzów, mężczyzn i kobiet, dyplomatów, profesorów, generałów i członków Instytutu⁶ (Coubertin, 1909b: 389, tłum. aut.).

Życzenie Coubertina nie spełniło się ani w Paryżu (1900 r.), ani w St. Louis (1904 r.). Jeśli wziąć pod uwagę prestiż i rozwój ruchu olimpijskiego, igrzyska w Paryżu były „przeciętnym romansem” (Boulongne, 1994: 121). Kiedy rozpoczęto przygotowania do wystawy światowej w 1900 r., Coubertin został mianowany wiceprzewodniczącym Comité Consultatif Special Jeux Athlétiques. Mając świadomość, że rząd francuski nie był entuzjastycznie nastawiony do igrzysk w Paryżu (Guttmann, 1992), walczył, aby znalazły się one w głównym programie wystawy. Tylko w ten sposób mógł liczyć, że zostaną zauważone przez międzynarodową widownię. Większość polityków tamtych czasów, jak informował Coubertin, „uważała olimpizm za całkowicie zbędny, ekscentryczny neologizm. Sześć lat później na pewnym bankiecie słowo «olimpizm» wciąż wywoływało wśród ministrów niedowierzające uśmieszki” (1932b: 394). Okazało się również, że główni planiści wystawy, pośród nich nie lubiący sportu dyrektor Expo – Alfred

6 Mowa o francuskim towarzystwie naukowym Institut de France.

Picard, byli zupełnie niezainteresowani igrzyskami i potraktowali je marginalnie.

Coubertin, razem z George'em Strehly – nauczycielem z Lycée Montaigne, hellenistą i gimnastykiem – przedstawił pomysł odrębnej sekcji sportowej podczas wystawy zawierającej część nowoczesną i retrospektywną. Zaproponowali oni wybudowanie w obrębie terenu wystawy lub w jej pobliżu obiektu będącego reprodukcją antycznego Altis z Olimpii, w którym zaprezentowana zostałaby historia sportu od czasów starożytnych przez średniowiecze aż po nowożytność. Picard przyjął pomysł z zainteresowaniem, po czym wysłał go do „zakurzonego archiwum”. Coubertin próbował przejąć kontrolę nad sportową częścią wystawy, ale bezskutecznie (Chatziefstathiou, 2005: 91). W rezultacie efekt był mizerny. Cały program sportowy został rozciągnięty na pięć miesięcy trwania wystawy. Zamiast wspaniałych igrzysk Coubertina spotkało nie lada rozczarowanie (Schantz, 2008: 56). Wielu sportowców uczestniczących w igrzyskach krytykowało marginalną rolę tego wydarzenia. Mimo organizacyjnej porażki sportowcy uznali je jednak za warte wpisania do historycznego kalendarza igrzysk. Nie była to oczywista sprawa, bo w rzeczywistości centralna część igrzysk została ogłoszona jako *Championnats Internationaux, Courses à pied, Concours Athlétiques* (14 i 15 lipca 1900 r.). Coubertin po latach gorzko wspominał te igrzyska:

Widać było wiele dobrej woli. Sportowcy starali się, jak mogli. Osiągnięto ciekawe wyniki, ale nie było w nich nic olimpijskiego. Według jednego z naszych kolegów „wykorzystano nasz pomysł, lecz po drodze rozdarło go na strzępy”. To, co powiedziałem, było prawdziwe i charakteryzowało to, co wydarzyło się w 1900 roku. Był to dowód na to, że nie możemy pozwolić, żeby igrzyska stały się zależne od dużej wystawy, gdzie ich filozoficzne wartości się rozwiewają, a zalety edukacyjne zupełnie znikają. Niestety, zawarty przez nas sojusz był bardziej trwały, niż sądziliśmy. W latach 1904 i 1908 ze względu na budżet nie byliśmy w stanie oderwać się

od wystawy. Dopiero w roku 1912 w Szwecji udało się wreszcie tego dokonać (Coubertin, 1932b: 394, tłum. A. Zdziemborska).

Po zapoznaniu się z atmosferą organizacji igrzysk w Paryżu przedstawioną przez Coubertina rysuje się obraz chaosu i dezorganizacji, który nie mógł zakończyć się ich sukcesem. Mijały dni – wspominał Coubertin – a nie osiągnięto niczego konkretnego. Brakowało pieniędzy, stadionu, ziemi itd. Mimo początkowego optymizmu po pierwszym spotkaniu Komitetu Organizacyjnego Igrzysk Olimpijskich w rezydencji La Rochefoucauld w 1900 r., na którym powołano ok. 40 członków, skończyło się na konfliktach z federacjami sportowymi i dało się odczuć nieufność płynącą z różnych stron wobec igrzysk – jak to określił Sloane – „organizowanych przez bandę niekompetentnych ludzi w Paryżu” (Coubertin, 1932b: 393). O ile po wydarzeniach z Paryża z 1900 r. Coubertin pisał, że „to cud, że ruch olimpijski przetrwał te uroczystości”, bo tak „sknociliśmy naszą pracę”, to do 1908 r. ruch olimpijski „z trudem utrzymywał się na wodzie i często bliski był utonięcia” (Coubertin, cyt. za: Miller 2012: 49).

Pod względem wizerunkowym igrzyska w St. Louis wypadły jeszcze gorzej. Mimo entuzjastycznej oceny głównego organizatora – Jamesa E. Sullivana – który napisał, że „Ameryce należy się pełne uznanie za tak doskonale zorganizowanie igrzysk, którym nic nie dorówna, gdyż ustanowiła standardy trudne do osiągnięcia przez inne kraje” (Sullivan, 1905: 157), to w historii zapisały się one jako „igrzyska farsy”. Nie chodziło tu przy tym o poziom rywalizacji, który rzeczywiście nie był najwyższych lotów, lecz o silnie nacjonalistyczny i amerykański charakter igrzysk, w których uczestniczyli nieliczni Europejczycy. Zabrakło najsilniejszej reprezentacji Wielkiej Brytanii, która z powodów finansowych nie dotarła do Stanów Zjednoczonych (Chatziefstathiou, 2005: 91). Najbardziej nagannym wydarzeniem okazały się towarzyszące igrzyskom i wystawie światowej „dni antropologiczne”, których Amerykanie użyli jako symbolu postępu i wyższości cywilizacyjnej. Zorganizowali zawody dla mniejszości etnicznych, w których ich sporto-

wa nieporadność związana z brakiem treningu i praktyki miała potwierdzić wyższość rasy białych. Coubertin nie był świadkiem tych gorszących scen, które do dziś kładą się cieniem na historii ruchu olimpijskiego. Jego nieobecność nie była przypadkowa i wynikała z konfliktu związanego z procedurą wyboru gospodarza tych igrzysk. Coubertin spędził ten czas z rodziną na festiwalu wagnerowskim w Bayreuth. Jego późniejsze komentarze na temat „dni antropologicznych”, w których nazwał je „niehumanitarnymi” (Müller, 2000: 407) lub „skandaliczną farsą” (Miller 2012: 58) trochę go usprawiedliwiają. Niemniej jednak ruch olimpijski stanął w obliczu kolejnego kryzysu, a niektórzy nawet twierdzili, że „był bliski katastrofie” (Guttmann, 1992: 27).

Sukces projektu olimpijskiego wykuwał się w bólach aż do 1908 r., kiedy to odbyły się „pierwsze nowoczesne igrzyska z prawdziwego zdarzenia” (Chatziefstathiou, 2005: 92). Podsumowując – podstawy i założenia cyklicznych spotkań narodów rywalizujących w dziedzinie nauki i technologii były pozytywnymi i inspirującymi źródłami, które korespondowały z późniejszym mottem igrzysk: *citius, altius, fortius*. Choć ta „piekielna jedność” igrzysk i wystaw upokorzyła rodzący się ruch olimpijski (Coubertin, 1932b: 394), to z czasem, a już na pewno od 1912 r., stanął on na własnych nogach, dynamicznie rozwijając się zgodnie z cyklem mijających olimpiad. Młodzieńcza fascynacja twórcy olimpizmu potencjałem wystaw światowych, opierających się na zasadach oświeconego patriotyzmu, wskazała mu drogę doskonalenia ludzkości przez pokojowe współzawodnictwo szanujących się nawzajem narodów. Ideologiczne pokrewieństwo tych internacjonalistycznych ruchów nie sprawdziło się w praktyce równoległej organizacji. Niepowodzenie to wynikało z wielkich ambicji i planów Coubertina, które chciał on szybko zrealizować, wykorzystując potencjał wystaw światowych. Jeśli jednak odłożymy na bok losy organizowania igrzysk przy okazji Expo i wrócimy do atmosfery Paryża w 1889 r., otrzymamy **czwarte źródło idei międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej Pierre’a de Coubertina, którym była idea organizacji i atmosfera wystaw światowych.**

2.5 Dzięki czemu możliwy był olimpijski internacjonalizm?

Na to pytanie odpowiedział wprost Lipiec:

Coubertin mógł podjąć skuteczne dzieło restauracji igrzysk tylko wtedy i tam, kiedy i gdzie, po pierwsze, zaistniały ukształtowane już obiektywne warunki społeczne i polityczne zdolne do przyjęcia uniwersalistycznej, lub za taką uchodzącej ideologii olimpizmu oraz, po drugie, powstały i ujawniły się potrzeby ludzkie zdolne sprostać owemu uniwersalizmowi (1988: 67).

Zdanie to potwierdza słuszność przyjętej drogi badawczej polegającej na poszukiwaniu źródeł olimpijskiego internacjonalizmu w zewnętrznym wobec ruchu olimpijskiego pozasportowym świecie.

Coubertin – przedstawiciel intelektualnej elity europejskiej – prezentował poglądy typowe dla XIX-wiecznego liberalizmu, a więc podkreślał takie wartości, jak: wolność, indywidualizm, równość, uczciwość, sprawiedliwość, szacunek, międzynarodowe porozumienie, pokojowe współdziałanie i współlistnienie (Parry, 2006). Wartości te nie wypływały z indywidualnych poglądów Coubertina, lecz odzwierciedlały ducha epoki. Zasługami Francuza były czujność i uwrażliwienie na pojawiające się w społeczeństwie nowe pragnienia i potrzeby. W porę wyszedł on z projektem igrzysk, który dawał szansę ekspresji tych nie do końca jeszcze uświadomionych społecznych oczekiwań i przeniósł wartości liberalnego humanizmu do sportu.

Początkowo aspiracje pedagogiczne Coubertina ograniczały się jedynie do terytorium Francji i wyrażały się w projekcie reformy wychowania fizycznego. Sukces pierwszych igrzysk sprawił jednak, że jego ambicje urosły na tyle, iż postanowił umiędzynarodowić własną wizję edukacji. Głównym jej priorytetem było urzeczywistnianie idei pokoju między narodami (Müller, 2004). Choć Coubertin zdawał sobie sprawę, że głoszony pacyfizm może odstraszyć część środowisk sportowych, to właśnie z ideą pokoju

związał misję etyczną międzynarodowego ruchu olimpijskiego. Na progu XX w. Coubertin głosił oświecony internacjonalizm możliwy do uzyskania przez uprawianie nieszowinistycznego nacjonalizmu rozumianego jako doktryna polityczna (Quanz, 1995). Według Müllera (2004) ta właśnie relacja nacjonalizmu i międzynarodowego pokoju – która przez niektórych może być traktowana jako sprzeczność – była wyzwaniem dla etosu pokoju i fascynacji olimpizmem. Coubertinowskie nastawienie na entuzjastyczne współdziałanie narodów na rzecz pokoju wypływało z inspiracji jego przyjaciela Simona – współzałożyciela Unii Międzyparlamentarnej (1888 r.) oraz Międzynarodowego Biura Pokoju (1892 r.).

Olimpizm i igrzyska olimpijskie, mające pierwotnie pedagogiczne założenia, były zatem częścią Coubertinowskiej filozofii społecznej, która podkreślała rolę sportu w osiągnięciu międzynarodowego zrozumienia, pokojowego współistnienia, edukacji społecznej i moralnej. Dostrzegając nadchodzącą epokę globalizmu, kosmopolityzmu i przenikających się kultur, Coubertin zdawał sobie sprawę z faktu, że nie będzie już można wychowywać kolejnych pokoleń według dotychczasowych programów i ówczesnych wartości. Wiedział, że przyszła pora na rozstrzygnięcia globalne, bo taka właśnie wydawała mu się rzeczywistość początku XX stulecia. Naiwnością byłoby oczywiście sądzić, że był w swoich spostrzeżeniach wyjątkowy. Ruch olimpijski reprezentował sobą warunki i wymagania świata obiektywnego. John Hoberman (1995) umiejscowił ruch olimpijski pośród innych tzw. idealistycznych internacjonalizmów, które zaistniały w trzech okresach rozdzielonych dwoma wojnami światowymi. Powstanie w 1894 r. ruchu olimpijskiego zbiegło się w czasie z rosnącą liczbą międzynarodowych organizacji o szerokim zasięgu działań podzielających te same humanistyczne i uniwersalne wartości. Wszystkie te organizacje były wytworami XIX-wiecznego liberalizmu, podkreślającego wartości równości, sprawiedliwości, uczciwości, wzajemnego szacunku, międzynarodowego zrozumienia i pokoju (Parry, 1994; Hoberman, 1995; Chatziefstathiou, 2005). Zaslugą Coubertina

było natomiast umiejscowienie tych wartości w sporcie i ich promocja poprzez sport.

Obok ruchu olimpijskiego Hoberman (1995) zaliczył do idealistycznych internacjonalizmów, a więc tych organizacji, które niosły ze sobą elementy idei międzykulturowości, także Czerwony Krzyż (1863 r.), ruch esperanto (1887 r.) oraz ruch skautowy (1894 r.). Wszystkie te organizacje były według niego spadkobiercami kosmopolityzmu oświecenia, który głosił, że można przekształcać świat przez edukację młodych. To, co było dla nich wspólne, to założenie apolityczności i bezklasowości oraz aktywne starania na rzecz pokoju.

Międzynarodowy i międzykulturowy charakter igrzysk został przez Coubertina podkreślony przez rytuały i symbole. Olimpijski internacjonalizm w celu promowania idei pokoju używa symboliki kół olimpijskich, flagi olimpijskiej, hymnu, przysięgi, sztafety z ogniem olimpijskim, parady zawodników i innych. Trzeba mieć jednak świadomość, jak zauważa Christina Koulouri (2009), że nieoczekiwanie pierwszą konsekwencją internacjonalizmu igrzysk był jego bliski związek również z nacjonalizmem. Igrzyska nie tylko były świętem ludzkości, ale także stały się polem symbolicznej konfrontacji narodów. Tu pojawia się pewne rozdzieranie olimpizmu między nacjonalizmem a internacjonalizmem. Zresztą byłoby wielką naiwnością sądzić, że mimo zadeklarowanej neutralności politycznej igrzyska, jako nowoczesna instytucja globalna, miałyby być wolne od konsekwencji konfliktów międzynarodowych (szczególnie wojen światowych). Można w tym miejscu w dużym skrócie wspomnieć także o stadionie olimpijskim jako miejscu konfrontacji państwowej, będącym równocześnie nową okolicznością do kreowania bohaterów narodowych, czy o klasyfikowaniu państw według kryterium liczby zdobytych medali (Koulouri, 2009). Jeśli jednak wykorzysta się tę nacjonalistyczną stronę igrzysk w celach, w jakich Pierre de Coubertin powołał do życia tę globalną instytucję, to efekt jej działalności przysłuży się ludzkości. Rywalizacja między narodami miała mobilizować poszczególne społeczeństwa i wyrwać je z „twórczego letargu”.

Przy rozwinięciu odpowiedzi na postawione wcześniej pytanie o to, dzięki czemu możliwy był olimpijski internacjonalizm, można przywołać także teorię Susan Brownell i Jima Parry'ego (2012: 18), w której tłumaczą oni, jak uniwersalne wartości olimpizmu mogą być aplikowane w różnorodnych kulturach. Według tych autorów idee społeczne zawsze zależą od specyfiki porządku społecznego i określonych relacji, a zatem muszą być kulturowo względne. Godząc się na ten relatywizm, należałoby odrzucić uniwersalną ideę olimpijską. Praktyka pokazała jednak, że idea ta trwa w czasie i do tego ma się wyjątkowo dobrze. Zresztą nie tylko ona, bo można wskazać wiele międzynarodowych instytucji działających na poziomie globalnym i jednocześnie widocznie zróżnicowanych na poziomie lokalnym. Parry sugeruje, by przyjąć tu za Johnem Rawlsem (1993) odróżnienie terminu „pojęcie” (*concept*) od „koncepcji” (*conception*). Proponuje rozumieć olimpizm na wzór platońskiej idei o dużym poziomie ogólności. Według niego egzemplifikacją tej idei jest konkretna koncepcja olimpizmu, o której indywidualności świadczą dodatkowe cechy właściwe dla określonej kultury, w której ta idea funkcjonuje. Powoduje to, że możemy wskazać w olimpizmie zarówno relatywne wartości kulturowe, jak i czynniki uniwersalizujące.

ROZDZIAŁ 3

Od imperializmu kulturowego do międzykulturowości

Współczesne rozumienie olimpizmu wskazuje na jego istotowy internacjonalizm, który najprościej można określić jako ideologię wyrażającą dążenie do równouprawnienia i współpracy wszystkich narodów. Ogólnoświatowy sukces odrodzonych igrzysk zdaje się to potwierdzać. Początkowa nieśmiałość i niedowierzenie środowiska sportowego w powodzenie Coubertinowskiego globalnego przedsięwzięcia szybko przerodziły się w entuzjazm. Należy jednak pamiętać, że tej postępującej powszechnej aprobacie od samego początku towarzyszył głos sceptyków. Powodował on, że olimpizm wypalał się w ogniu krytyki. Literatura olimpijska pełna jest dyskusji prowadzonych między olimpijskimi entuzjastami a pesymistami głoszącymi służebność olimpizmu wobec partykularnych interesów określonej grupy społecznej. Ten ruch krytyków odegrał nie mniej ważną rolę w kształtowaniu się idei olimpijskiej w XX w. od ruchu olimpijskich apologetów. Olimpizm od momentu powstania był ideologią dynamiczną, żywą i postępową dzięki wspomnianej dialektyce. Głoszony olimpijski

internacjonalizm konfrontowano z poglądami, że to tylko szumne i modne hasło kamuflujące rzeczywisty zachodnioeuropejski kulturowy imperializm. Przedstawione w tym rozdziale ciemna strona części olimpijskiej historii oraz żywa dyskusja nad ideałami olimpijskimi, a szczególnie sposobami ich urzeczywistniania, mają na celu dopełnienie obrazu kształtowania się olimpizmu w czasie oraz ukazanie **pomyślnie przebytej drogi od imperializmu kulturowego do międzykulturowości.**

3.1 Eurocentryzm – kolonializm – imperializm – rasizm

Na podstawie codziennych obserwacji życia innych ludzi można dojść do wniosku, że nasza kultura staje się podstawową płaszczyzną odniesienia w ocenie kultury „innych”. Trudno sobie wyobrazić, by można było przyjąć jakiś inny punkt widzenia. Jak pisze Wojciech J. Burszta, „przekonanie, że społeczeństwo, z którego wywodzi się obserwator, zajmuje centralne, «środkowe», a więc zawsze uprzywilejowane miejsce w świecie, a inne społeczeństwa i kultury leżą na rubieżach «naszego świata», towarzyszy ludzkiej świadomości od zarania dziejów” (1998: 13). Przykładów nie trzeba szukać daleko i można je mnożyć w nieskończoność. Taką postawę w literaturze antropologicznej, kulturoznawczej czy językoznawczej określa się mianem etnocentryzmu, mierzenie zaś innej kultury europejską miarą – eurocentryzmem.

Od XVI w. europejskie horyzonty zaczęły się przesuwac wraz z kolejnymi odkrywanymi wyspami i kontynentami, co prowadziło do ekspansji kultury kolonizatorów nie tylko na tereny, które Pierre d'Adilly opisał w *Imago Mundi*⁷ (1410 r.), ale również na obszary nazwane przez Ameriga Vespucciego *mundus novus*. Przedstawiciele kultury ekspansywnej nie mieli wątpliwości, jakie przynależą im się miejsce w relacji ze społecznością koloni-

7 Obraz świata jako wielkiej wyspy otoczonej bezkresną wodą, dzielącej się na trzy kontynenty: Europę, Afrykę i Indie.

zowaną. Ówczesne przekonanie o centralnym położeniu Europy w stosunku do ludności „antypodów” naturalnie określało kulturę zdobywców jako bardziej rozwiniętą, a więc i bardziej wartościową. Stąd już łatwo wyprowadzono postulat kształtowania innych kultur „na własne podobieństwo”, co w praktyce oznaczało odmawianie zdominowanym społeczeństwom możliwości decydowania o sobie i o kierunku własnego rozwoju. Zgodnie z zasadą etnocentrycznego postrzegania świata „inny” znaczy gorszy, ponadto:

etnocentryzm agresywny, przeradzający się w megalomanię, polega m.in. na tym, że w jego ramach postrzega się siebie jako harmonijną i samo przez się zrozumiałą całość, podczas gdy owym „innym” przypisuje się wszelkie braki i odstępstwa od normy. „Dzikim” brak więc sądów, rządu, religii, dobrych manier, ubioru i tak dalej. Są „inni” (=gorsi), gdyż jedzą ludzkie mięso, pchły, pająki i wszelkie robactwo [...] są leniwi, brudni; lista zarzutów jest naprawdę nieskończona... (Burszta, 1998: 18).

W następstwie doświadczeń z ludami kolonialnymi – zgodnie z klasyczną teorią ewolucjonizmu kulturowo-społecznego, wedle której wszystkie kultury przechodzą przez takie same stadia rozwojowe (choć może się to odbywać w różnym tempie) – dokonano ich wartościowania. Było ono uzasadniane faktem, że

rozwinięte społeczeństwa swym wewnętrznym umiłowaniem porządku, zmysłem organizacyjnym i wyłożoną pracą częściowo zmały grzech pierworodny, karą za który była wyłożona praca w trudzie i znoju. Były więc [...] narodami dojrzałymi. Pozostały tkwiły w fazie dzieciństwa, nie zasługując na samodzielny byt, lecz będąc zmuszone żyć i pracować pod kierownictwem narodów dojrzałych (Mikułowski-Pomorski, 2012: 388).

Tworzone teorie relacji międzykulturowych usankcjonowały konieczność dominacji jednej kultury nad drugą, co zgrabnie ujęto w koncepcji paternalistycznej opieki nad niesamodziel-

nymi i niezdolnymi do kierowania swoim rozwojem społecznymi.

Eurocentryczny światopogląd umiejscawia historię, kulturę, filozofię ludzi pochodzenia europejskiego na uprzywilejowanej pozycji. Zaprzecza wartościom innych perspektyw kulturowych i historycznych, będących sposobem widzenia, opisu i rozumienia świata. Literatura pozaeuropejska opisuje kulturę europejską następującymi pojęciami: materializm, indywidualizm, rywalizacyjny, fragmentaryzm, konfliktowość, emocjonalny dystans, racjonalność i linearność, w przeciwieństwie np. do afrocentryzmu, który podkreśla znaczenie współzależności, wzajemnych powiązań, duchowości, holizmu i harmonii (Hunn, 2004). Europejską wersję etnocentryzmu przenika duch panowania nad naturą i ludźmi, ukierunkowanie na kontrolę i dominację oraz poprawę statusu społecznego. Jego sztandarowe hasła wolności i demokracji w zestawieniu z praktykami niewolnictwa i kolonializmu wykazują, w opinii Jacoba Carruthersa (1999), liczne sprzeczności i niespójności. Bez względu jednak na charakterystykę i późniejsze jego oceny – „dzięki przewadze technologicznej, jaką Zachód zyskał nad resztą świata, oraz niezwyklej mobilności jego kultury, rozwojowi nauki i potędze militarnej, wielkie połacie świata dostały się w obręb oddziaływania cywilizacji nowożytnoeuropejskiej” (Burszta, 1998: 133). W latach 1875–1914, które Eric Hobsbawm (1987) nazwał „wiekiem imperium”, to ona nadała kulturowy, polityczny i ekonomiczny ton rozwojowy na świecie, co Jean-Paul Sartre skwitował stwierdzeniem, że „nie ma nic bardziej spójnego niż rasistowski humanizm, ponieważ Europejczyk był w stanie stać się człowiekiem tylko poprzez tworzenie niewolników i potworów” (Chatziefstathiou, 2008: 106).

Kolejne dwa pojęcia opisujące czasy i ducha epoki Pierre'a de Coubertina, które należy w tym miejscu przywołać, to kolonializm i imperializm kulturowy. Obecnie są one często używane zamiennie (Abercombie, Turner, 2000). Ustalenie znaczenia pierwszego z nich nie stanowi problemu. Kolonializm to „zjawisko historyczne polegające na opanowaniu i utrzymaniu kontroli politycznej i go-

spodarczej przez jedne kraje nad innymi w celu ich eksploatacji” (*Encyklopedia PWN*, 2018). Był on efektem wielkich odkryć geograficznych, które zapoczątkowali w XV w. żeglarze floty hiszpańskiej i portugalskiej. Kiedy do wyścigu kolonizowania nowych ziem i „obcych kultur” włączyły się inne nacje, w XIX w. rozczłonkowano już prawie całą Afrykę, Australię, sporą część Azji i obu Ameryk. Jeszcze do połowy tego wieku prym wiedli Brytyjczycy, ale z powodzeniem do walki włączyli się również Francuzi. Informacja ta jest o tyle ważna dla podejmowanej problematyki, że pokazuje i wyjaśnia atmosferę, w jakiej wychowywał się i dojrzewał Pierre de Coubertin, a także panujący nastrój kolonialnej rywalizacji ówczesnej francuskiej elity intelektualnej.

Drugi z wymienionych terminów – „imperializm kulturowy” – nie ma tak długiej historii. Pojawił się w latach 60. XX w. i zdominował wiele intelektualnych debat na arenie międzynarodowej (Tomlinson, 1991). Wydaje się, że istotę tego pojęcia dobrze ujął Martin Barker (1989: 292) w bardzo ogólnej definicji, według której jest to proces imperialistycznej kontroli wspomagany przez importowane formy kultury. Problem definicyjny wynika z samego zestawienia dwóch słów, z których każde z osobna wydaje się złożone i problematyczne. Słowo „kultura” należy obecnie do najbardziej skomplikowanych i niejednoznacznych, co zresztą jest specyficzne dla nauk humanistycznych i społecznych. Z tego powodu autorzy tej książki nie próbują zmierzyć się zwyczajem zdefiniowania go, mając nadzieję, że potoczne rozumienie tego pojęcia będzie wystarczające dla prowadzonych rozważań. Natomiast „imperializm” jest pojęciem zbliżonym do kolonializmu i określa ekspansywną politykę zagraniczną państwa o aspiracjach mocarstwowych, polegającą na podbojach terenów do niego nienależących w celu politycznego, gospodarczego i kulturowego podporządkowania i zdominowania lokalnej ludności. W skrócie – jest to narzucenie władzy jednego państwa na terytorium państwa obcego. Na tym jasność i wyrazistość tego pojęcia się kończy, ponieważ i wobec niego stanowiska w naukach społecznych są podzielone.

Sięgając do słowników anglojęzycznych (bo na gruncie tego języka początkowo rozważano jego znaczenie), słowo „imperializm” łączono ze zjawiskiem kolonializmu i stosunków handlowo-politycznych wobec zdominowanych społeczeństw. Imperializm nabrał nowej specyficznej konotacji w XX w. w twórczości wielu pisarzy: Karla Kautsky’ego, Otto Bauera, Johna A. Hobsona, Rudolfa Hilferdinga, Włodzimierza Lenina, którzy w różny sposób powiązali zjawisko współczesnego imperializmu z konkretnym etapem rozwoju gospodarki kapitalistycznej (Williams, 1975: 159). W *Oxford Dictionaries* (2018) imperializm kulturowy został zdefiniowany jako rozszerzenie wpływu kultury jednego narodu na inny lub rozszerzenie jej dominacji przez eksport towarów kulturowych, takich jak film czy muzyka. W literaturze pojęciu temu towarzyszą zwykle takie określenia, jak: „imperializm mediów”, „imperializm strukturalny”, „kulturowa zależność i dominacja”, „synchronizacja kulturowa”, „elektroniczny kolonializm”, „ideologiczny imperializm”, „gospodarczy imperializm” (White, 2001). Herbert I. Schiller (1976: 9) napisał, że koncepcję imperializmu kulturowego najlepiej opisać jako sumę procesów, za pomocą których społeczeństwo jest wprowadzane do systemu współczesnego świata, oraz sposób, w jaki dominująca jego struktura jest przyciągana, naciskana, przymuszana, a czasami przekupywana do takiego kształtowania instytucji społecznych, które sprostają wartościom dominującego centrum systemu. Pojęcia tego używa się zwykle w kontekście dyskursu postkolonialnego lub działania przyczyniającego się do kontynuacji hegemonii Zachodu.

Podsumowując – „imperializm kulturowy” odnosi się do kulturowych aspektów imperializmu, a więc pewnego stanu nierówności między kulturami. Jest więc zwykle krytykowaną praktyką narzucania kultury „silnych” innym kulturom, promowania produktów kulturowych krajów wysoko uprzemysłowionych, bogatych i politycznie wpływowych społeczeństwom zdominowanym. Określeniem tym możemy nazywać zarówno zjawisko przymusowej akulturacji, jak i proces dobrowolnego otwarcia się na wpływy zewnętrzne. Można bowiem wskazać przypadki,

kiedy kultura „przyjmująca” traktuje ten proces w kategorii nie zagrożenia, lecz możliwości wzbogacenia własnej kulturowej tożsamości, uzupełniającej własne niedostatki. Nieograniczonemu przepływowi produktów kulturowych sprzeciwiają się zwolennicy zachowania największej różnorodności kulturowej traktowanej jako postulat zachowania historycznego dziedzictwa narodowego. Liczba krytyków imperializmu kulturowego jest oczywiście bardzo długa. Znajdują się na niej nie tylko indywidualni myśliciele, ale także ciała kolektywne, np. UNESCO, która podczas 33. sesji w Paryżu (2005 r.) stwierdziła, że różnorodność kulturowa jest cechą właściwą ludzkości i powinna być szanowana i chroniona z korzyścią dla wszystkich (UNESCO, 2005).

Ostatnie zjawisko wymagające zdefiniowania, które było charakterystyczne dla zachodnioeuropejskiego etnocentryzmu końca XIX i początku XX w., to rasizm. Chociaż we współczesnej refleksji nad ideałami i zasadami ruchu olimpijskiego to zagadnienie należy już do epoki zamkniętej i słusznie minionej, to w publikacjach Pierre’a de Coubertina pojawia się nader często. Było to powodem licznych głosów krytycznych wobec poglądów francuskiego arystokraty, które potem przeniosły się na sam ruch olimpijski. Nie można tego pominąć w rozważaniach nad kształtowaniem się idei międzykulturowości w edukacji olimpijskiej, choćby z tego względu, że był to ten punkt w historii ruchu olimpijskiego, od którego należało się jak najbardziej oddalić. Zarzucając Coubertinowi poglądy rasistowskie, należy to czynić z dużą dozą powściągliwości i obiektywizmu właściwego dla ponadstuletniego dystansu czasowego. Pewnie najlepszą postawą byłaby ta, którą stosujemy podczas dyskusji np. nad dziełami Platona czy Arystotelesa. Chyba nikt nie czyni im dzisiaj poważnie zarzutów, że dopuszczali niewolnictwo jako formę stosunków społecznych w państwie. Jeśli już chcemy negatywnie ocenić Coubertina, to równie winna musi być cała epoka, której był typowym przedstawicielem. Rasizm nie był poglądem oderwanym od zjawisk, które wcześniej zostały opisane; to wynik tej samej myśli społecznej i naukowej, której uzasadnienie teoretyczne sformułował

m.in. francuski polityk i etnolog Arthur de Gobineau w *Essai sur l'inégalité des races humaines* (1853–1855).

Nie wnikając głęboko w problem rasizmu i jego źródeł, odmian i społecznych konsekwencji, należy go uznać za „zespół poglądów, według których istnieją naturalne i wrodzone różnice między rasami ludzkimi, co musi prowadzić do dominacji jednej nad pozostałymi” (Dziubka, Szlachta, Nijakowski, 2008: 208). Zwolennicy tego poglądu postulują istnienie związku między cechami somatycznymi a intelektualnymi i psychicznymi. Pogląd ten idealnie pasował do kolonializmu i był racjonalnym uzasadnieniem działań podejmowanych przez białych kolonizatorów wobec ludności tubylczej. Tłumaczył także wyższość ras niższych oraz misję narzucania wyższej cywilizacji rasom zacofanym.

3.2 Olimpizm skrojony na miarę czasów

Institucja igrzysk olimpijskich, obecnie trwały element kultury ogólnoswiatowej, może być analizowana z dwóch perspektyw badawczych. Według pierwszej z nich studium sportu, zgodnie z zasadą indukcji, może nas doprowadzić do pewnej wiedzy o społeczeństwie, w którym sport jest jedną z form ludzkiej aktywności. Podejście drugie nakazuje przyjąć perspektywę odwrotną, w której to sport jest odzwierciedleniem stanu społeczeństwa. W niniejszej pracy przyjmuje się tę drugą perspektywę, uznając, że zrozumienie momentu restytucji igrzysk i pojawienia się ruchu olimpijskiego wymaga ukazania go na szerszym tle społeczno-kulturowym (Parry, 2006; Koulouri, 2009). Dlatego w tym miejscu na zarysowany wcześniej obraz świata zdominowanego przez kulturę zachodnioeuropejską należy nałożyć historię sportu olimpijskiego.

Na przełomie XIX i XX w. świat wszedł w czas umiędzynarodowienia, kiedy to dokonywał się (i przebiega nadal) proces funkcjonalnego integrowania się nowych społeczności i grup, których członkowie wywodzą się z różnych narodowych wspólnot kulturowych (Mikułowski-Pomorski, 2012). W świecie za-

chodnim pojawiły się tendencje uniwersalizujące, w których siły gospodarcze i polityczne napotykały etyczne i kulturowe imperatywy generowane przez potrzeby współistnienia w coraz bardziej powiązanym globalnym społeczeństwie. Sport jako istotna część tej globalnej kultury nie był odporny na te tendencje. Wręcz przeciwnie: był i jest ich wybitnym przykładem. W sporcie przejawiają się one migracją sportowców, komercjalizacją, zjawiskiem sponsoringu, produkcją i dystrybucją sprzętu sportowego, szeroko rozpowszechnionymi relacjami wydarzeń sportowych, symbiozą sportu i polityki itd. (Parry, 2006). Aby zrozumieć sens uniwersalizujących i międzynarodowych roszczeń olimpizmu, Jim Parry (2006) i Joseph Maguire (1999) sugerują, by analizować go właśnie w kontekście globalizacji. Maguire wymienił pięć wymiarów globalizującego się sportu: 1) międzynarodowa migracja zawodników; 2) przepływ technologii (sprzętu i urządzeń); 3) kwestie gospodarcze (wartość pieniądza, marketing); 4) przepływ obrazów medialnych (ponadnarodowe gwiazdy sportu); 5) wymiar ideologiczny (uniwersalne idee wykraczające poza krajowe ideologie). Przedstawił także pięciostopniowy model powstawania i globalnego rozpowszechniania się sportu, wyróżniając następujące etapy jego rozprzestrzeniania się na świecie:

- Etap 1: w XVII i XVIII w. jako nowożytne dyscypliny sportowe pojawiają się: krykiet, polowania na lisy, wyścigi konne i boks.
- Etap 2: w XIX w. zaczęto uprawiać piłkę nożną, rugby, tenis oraz lekkoatletykę.
- Etap 3: od ok. 1880 r. angielskie formy sportu zaczynają przenikać do Europy kontynentalnej i terytoriów imperium brytyjskiego.
- Etap 4: w latach 1920–1960 trwa hegemonia sportowa Zachodu, mimo oporu ze strony rodzimych i tradycyjnych form sportowych.

- Etap 5: od lat 60. ubiegłego wieku euro-amerykańska kontrola sportu zmalała i nastąpiło „zdecentralizowanie Zachodu”.

Maguire (1999: 6) uznał, że mimo dużej aktywności innych kultur w dziedzinie sportu, „podobnie jak silnik parowy, sport wywodzi się z Anglii”.

Pojawienie się, stopniowe dojrzewanie i krzepnięcie idei olimpijskiej w świecie przypadły więc na okres brytyjskiej dominacji gospodarczej i kulturowej. Oznacza to tyle, że przynajmniej początkowy proces globalizacji sportu i olimpizmu trzeba by nazwać zachodnioeuropejskim imperializmem kulturowym; imperializmem, któremu towarzyszył nie podbój, lecz przepływ wartości, treści i produktów kulturowych. Niezależnie od współczesnej oceny tego zjawiska jego efektami były z pewnością: uniwersalizacja sportu, postępująca uniformizacja, a także regres tradycyjnych gier społeczności lokalnych.

Twórca olimpizmu, nieukrywający swojej fascynacji sportową kulturą Anglii, z powodzeniem implementował wyspiarskie wzory do francuskiego systemu szkolnego wychowania fizycznego (Coubertin, 1888). Jego pedagogiczne poszukiwania powędrowały dwutorowo. Kryterium ich rozróżnienia jest zasięg terytorialny założonych oddziaływań edukacyjnych. Z jednej strony możemy wskazać na Coubertinowską pedagogiczną koncepcję o węższym zasięgu, ograniczoną do terytorium Francji, mającą za cel fizyczne i moralne odbudowanie narodu francuskiego (koncepcja pragmatyczna); z drugiej – wyróżnić koncepcję o szerszym, globalnym zasięgu obejmującym te kraje świata, które zdecydowały się zaakceptować wymagania zawarte w Karcie Olimpijskiej (2017) i poprzez to zgłosiły swój akces do olimpijskiej rodziny (koncepcja idealistyczna).

Ze względów praktycznych historię olimpizmu Pierre’a de Coubertina można podzielić na trzy okresy. Pierwszy obejmuje lata poprzedzające moment rezurekcji starożytnych igrzysk, w których w umyśle młodego francuskiego barona pojawiła się i konceptualizowała myśl olimpijska. Drugi okres to lata 1894–1918,

w czasie których olimpizm wypracował, głównie wysiłkiem intelektualnym i organizatorskim Coubertina, swoje główne założenia filozoficzno-pedagogiczne. Początek trzeciego okresu wyznacza koniec I wojny światowej, umożliwiającą dalszą ekspansję ruchu olimpijskiego na świecie. Pierwszy i po części także drugi z tych okresów zostały już w tej książce poddane analizie. Przedstawiono m.in. warunki społeczne we Francji oraz zaproponowaną reformę wychowania fizycznego i sportu, ujawniono wpływ i inspiracje anglosaskie w koncepcji olimpizmu Coubertina, opisano rolę hellenizmu jako legitymizacji olimpijskiego projektu oraz ówczesne ruchy społeczne odzwierciedlone w olimpizmie – zarówno w jego formie, jak i treści. Zwrócono uwagę szczególnie na te elementy filozofii olimpijskiej, które w 2. połowie XX w. pojawiły się w formie dojrzałej, w postaci idei międzykulturowości. Krytyka olimpizmu, ze względu na wzmiankowany wcześniej olimpijski imperializm kulturowy, obejmie kilka pierwszych nowożytnych olimpiad, a szczególnie czas ekspansji olimpizmu, w którym stał się on znaczącą częścią procesu kulturowego kolonializmu. Zbadanie tego okresu pomoże wpisać olimpizm w geopolityczne, gospodarcze i społeczno-kulturowe zjawiska XX w., zwłaszcza po wielkiej wojnie, kiedy to Coubertin skupił się przede wszystkim na rozpowszechnianiu i umacnianiu wpływów oraz autonomii Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego i jego wiodącej roli na sportowej mapie świata, mniej zaś na rozwoju „nowoczesnych” jednostek i społeczeństw (Hoberman, 1986; Chatziefstathiou, 2008).

Ideologia olimpizmu niemal od samego początku była krytykowana przede wszystkim z powodu dających się zauważyć sprzeczności w głoszonych uniwersalnych ideach: z jednej strony – w postulatach równości i wzajemnego szacunku; z drugiej – w elitarności, nacjonalizmie, upolitycznieniu, rasizmie, profesjonalizacji, dyskryminacji czy merkantylizacji (Hoberman, 1986; Simon, Jennings, 1991; Hill, 1992; Lipiec, 1999; Chatziefstathiou, 2005, 2008, 2011; Kosiewicz, 2004; Firek, 2016). Dyskusja dotyczyła więc zarówno serca olimpizmu odzwierciedlonego w jego fundamentalnych założeniach i wartościach, jak i ich praktycznej realiza-

cji. W tym rozdziale w centrum zainteresowania leży wyłącznie ujawniony olimpijski ekskluzywizm emanujący z pism Coubertina w postaci wątków imperialnych, eurocentrycznych, kolonialnych i rasowych.

3.3 Pierre de Coubertin a „kwestia murzyńska”

Polska literatura naukowa nie jest wolna od krytyki Coubertinowskiego olimpizmu. Pojawiające się głosy krytyczne należałoby nazwać raczej umiarkowanymi, z wyraźną intencją uzdrowienia olimpizmu z dolegających mu teoretycznych lub praktycznych niedomagań. Przeważnie jest on jednak przedstawiany w pozytywnym świetle. Twórcy tekstów zwykle nie kryją swego entuzjastycznego nastawienia wobec założeń i wartości olimpizmu. Wyjątkiem wydaje się w tym kontekście książka autorstwa Jana Sowy i Krzysztofa Wolańskiego *Sport nie istnieje. Igrzyska w społeczeństwie spektaklu* (2017 r.). Jej autorzy nie krytykują jednak wprost sportu olimpijskiego, lecz sport w ogóle, a dokładnie ten wyczynowy, zawodowy, który według nich jako wytwór kultury ludycznej już nie istnieje, bo decydują o nim zasady kapitalistycznej akumulacji, a nie logika sportowej rywalizacji.

W niniejszym opracowaniu świadomie pominięto artykuły prasowe komentujące bieżącą działalność ruchu olimpijskiego, ponieważ trudno oczekiwać od dziennikarzy sportowych, by wykazywali się erudycją w sprawach fundamentalnych zasad, wartości i misji olimpizmu, a już na pewno nie można spodziewać się wnikliwej znajomości pism Pierre'a de Coubertina (Lipoński, 1994; Pawlucki, 2008). Nawet akademicka wiedza na temat dorobku piśmienniczego restauratora igrzysk jest fragmentaryczna i oparta na niewielkiej liczbie jego tekstów dotychczas przetłumaczonych na język polski. W efekcie w polskiej literaturze olimpijskiej Coubertin najczęściej pojawia się jako postać monumentalna, niemal bohaterska i mityczna, szlachetna i nieskazitelna, podczas gdy w zagranicznym piśmiennictwie nieco już go „odbrązowiono”, choć nie odmówiono mu zasług i słusznych

pomników. Piękny obraz sylwetki Coubertina pierwszy zmałował Young w swojej książce *The Olympic Myth of Greek Amateur Athletics* (1984 r.), sugerując, że decyzja o odnowieniu starożytnych agonów w czasach nowożytnych nie była zasługą jednego człowieka, lecz całego szeregu (panteonu) osób, których działalność organizatorska i piśmiennicza kolportowała ducha olimpijskiego w czasie i przestrzeni (Young, 1984; Miller, 2012; Firek, 2016). W tej sprawie mocnym echem odbiły się na świecie prace Koulouri (2005, 2006, 2009) i Georgiadisa (2003); jako przedstawiciele greckiego środowiska naukowego stanęli oni w obronie własnego dziedzictwa kulturowego, przypominając, że igrzyska to część ich spuścizny narodowej.

Niniejszy rozdział dotyczy kontrowersyjnych kwestii związanych z funkcjonowaniem ruchu olimpijskiego. Zobowiązują do tego prawda historyczna i rzetelność naukowa górująca nad potęgą intelektualną, ogromem autorytetu i sławy Coubertina.

Sprawa wymaga głębszego przyjrzenia się jej i podjęcia pewnych własnych arbitralnych rozstrzygnięć. Mamy bowiem do czynienia z pewnym dwugłosem w literaturze olimpijskiej. Grupa twardych obrońców czystości idei francuskiego barona, najczęściej związana z instytucją Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego, o Coubertinie pisze w sposób niemalże hagiograficzny. Nie ma w tym nic dziwnego, bo jak inaczej głosić olimpijski humanizm: wspominając niechlubne początki ruchu olimpijskiego? Przedstawiciele tej grupy przemilczają więc trudne tematy i fakty lub szukają dla nich usprawiedliwienia (Müller, 2000; Boulongne, 1993). Wielu uczonych (Kidd, 1996; MacAloon, 1996; Hoberman, 1986) twierdzi, że Coubertinowskie odrodzenie igrzysk olimpijskich miało na celu osłabianie napięć międzynarodowych i tendencji imperialistycznych. W literaturze można również znaleźć wnioski wprost przeciwne, sugerujące, że hasło *rebronzer le France par le sport* było przygotowaniem młodzieży do podbojów kolonialnych (Schantz, 2008). Tak czy inaczej, aby lepiej zrozumieć antropologiczne fundamenty olimpizmu Coubertina, trzeba je umieścić w konkretnej rzeczywistości kul-

turowej Francji przełomu wieków, w której postulaty równości i braterstwa Wielkiej Rewolucji Francuskiej nawet wśród republikanów nie zdołały przezwyciężyć uprzedzeń rasowych.

Coubertin, z racji swojego arystokratycznego pochodzenia, pierwotnie monarchista, uważał się za *rallié*, a więc osobę, która ostatecznie poparła republikanów. Ci w kwestii rasy mieli ambivalentne poglądy i wskazywali na wyjątki od zasady równości. Niektórzy republikanie, jak Alexis de Tocqueville czy Jules Ferry, próbowali argumentować, że praw człowieka nie należy stosować do wszystkich ras; powinny być one zależne od okoliczności (Manceron, 2002: 399–405). Schantz (2008: 54) uważa, że jest mało prawdopodobne, aby ten rasowy paradygmat Trzeciej Republiki nie miał wpływu na Coubertina. „Myślenie rasowe” było wtedy powszechne w większej części społeczeństwa francuskiego (Reynaud-Paligot, 2006: 2). Pora więc na przeanalizowanie poglądów zapalonego francuskiego reformatora, który swoje wysiłki na rzecz poprawy sprawności fizycznej młodzieży francuskiej poświęcił pośrednio idei „cywilizacyjnej misji Francji”.

O poglądach Pierre’a de Coubertina w kwestii rasy dowiadujemy się już z jego wczesnych pism, np. z książki opisującej jego podróż do Stanów Zjednoczonych. Podczas wizyty na kontynencie amerykańskim był świadkiem segregacji rasowej. W książce *Universités transatlantiques* (1890 r.) czytamy m.in., że nastroje i uprzedzenia rasowe na południu Stanów Zjednoczonych są nadal bardzo mocne. Podczas gdy na północy funkcjonują już szkoły mieszane, w których młodzież biała i czarna osiąga podobne wyniki w nauce, na południu nadal dziwiono się, że młodzi Murzyni mają śmiałość zapisywać się do szkoły. W tamtym rejonie – pisze Coubertin – Murzyni nadal mieli swoje oddzielne kawiarnie i miejsca w teatrze. Musieli wszędzie i we wszystkim ustępować białej ludności, mimo że z racji swojej liczby, jeśli tylko chcieli, mogliby położyć kres tym „haniebnym różnicom”. W opinii Francuza nie zrobili tego, bo ciągle byli beztroscy, podzieleni i bardzo nieśmiali (Coubertin, 1890b: 157). Dlatego też w żadnej dyskusji z białymi nie mieli racji, rozma-

wiali oni z nimi jak z psami i na każdym kroku udowadniali wyższość swojej rasy.

Francuz nie przewidywał, aby w najbliższym czasie sytuacja ta uległa znaczącej zmianie i poczucie równości zbliżyło obie rasy do siebie. Tak zwana kwestia murzyńska nadal słusznie pochłaniała amerykańskich polityków, którzy w celu jej rozwiązania byli zdolni do zgłaszania nawet najbardziej zaskakujących pomysłów. Coubertin wspominał pewnego senatora, który zaproponował odesłanie wszystkich Murzynów z powrotem do Afryki, tam gdzie ich ojczyzna, przez co zrealizowaliby chwalebny misję przyniesienia swoim barbarzyńskim pobratymcom fragmentu zachodniej cywilizacji (1890b: 258). Młody francuski arystokrata nie w pełni podzielał ten pogląd, miał już bowiem za sobą doświadczenia z europejskich uniwersytetów, w których Murzyni „uczą się bardzo dobrze i wykazują wielką swobodę w pracy”. Pisał o wielu przykładach czarnoskórych, którzy znakomicie zdawali egzaminy i wygrywali konkursy. Dodatkowo scharakteryzował ich jako uprzejmych, wesołych i lubianych przez nauczycieli. Mówiąc o ich trudnościach w nauce, pisał, że były one tylko chwilowe i z pewnością czarnoskórzy dogonią wkrótce swoich białych towarzyszy. Kończąc myśl o relacjach międzyrasowych, podzielił się opinią, że podczas podróży amerykańskimi kolejami wolałby, aby jego współpasażerami byli sympatyczni, życzliwi i dobrze ubrani Murzyni niż brudni i pijani biali ludzie (Coubertin, 1890: 159).

Przykładem z podróży pociągiem po Stanach Zjednoczonych posłużył się również w tekście zatytułowanym *La question nègre* opublikowanym w 1903 r. we francuskim *Le Figaro*. Przytoczył w nim scenę, jaka rozegrała się w małej kolejce na Florydzie. Podróżował wtedy z Pablo Beach do Jacksonville. Pociąg składał się z dwóch identycznych wagonów, równie niekomfortowych i brudnych, przy czym jeden z nich był zarezerwowany dla białych, a drugi – dla kolorowych. Coubertin wsiadł do pierwszego wagonu, a wraz z nim trzech „brodatych Jankesów”, spluwających naprzemiennie do miedzianej spluwaczki, oraz elegancko ubrana

Afroamerykanka o „twarzy nasyconej arystokratycznym wdziękiem”. Gdy pociąg już miał odjechać – wspomina Coubertin – do owej damy podszedł konduktor z prośbą, aby przesiadła się do wagonu dla kolorowych. Ponieważ kobieta odmówiła, z pomocą maszynisty przeniósł ją z brutalną siłą na „jej” miejsce. Ta ponura sytuacja odcisnęła się trwale w pamięci Coubertina. Był on zaskoczony zachowaniem pozostałych pasażerów zdających się nawet nie zauważyć tej gorszącej sceny. Zwrócił się wtedy do Jankesów z pytaniem, jak mogą tolerować zniewagi wobec nieszczęsnej kobiety. Ci patrzyli na niego, „jakby mówił po hebrajsku”, i wzruszając ramionami, odpowiedzieli z pogardą: „wy, ludzie z Europy, nie rozumiecie «kwestii murzyńskiej»” (Coubertin, 1903: 1).

Z powyższych tekstów można wyciągnąć wniosek, że Coubertin wykazywał się empatią i współczuciem dla czarnoskórych Amerykanów. Zwróćmy jednak uwagę, że w komentowanej scenie z pociągu jego niesmak budziła kwestia nie dyskryminacji rasowej, ale różnicy społecznej. Wołał on wykształconych Afroamerykanów ze średniej klasy od brudnych i pijackich istot, które siedziały obok niego w amerykańskich pociągach (Coubertin, 1890b). Nie zmienia to jednak faktu, że z życzliwością wypowiadał się o Murzynach z powodzeniem kształcących się na europejskich uniwersytetach. Na podstawie wczesnych jego tekstów (sprzed 1900 r.) nie można zatem oskarżyć go o jakies szczególne uprzedzenia rasowe. Wyrażną zmianę nastawienia w kwestii rasy, a zwłaszcza wobec Afroamerykanów, dostrzegamy natomiast w pismach z 1902 i 1903 r. Napisał on wtedy, że „pomimo postępów osiągniętych przez mniej rozwiniętą rasę” nadal da się zaobserwować „szokujące” różnice między białymi a czarnymi (Coubertin, 1903: 1). Odnosząc się natomiast do sposobów rozwiązania „kwestii murzyńskiej” w Stanach Zjednoczonych, wymienił trzy możliwości: pozbycie się ich z Ameryki, wchłonięcie lub tolerowanie. Odrzucił od razu dwie pierwsze jako niemożliwe do zrealizowania, choć w celu repatriacji założono w 1831 r. małą Republikę Liberii. Na jej terenach mieli osiedlić się wyzwoleni niewolnicy. Uważano, że dzięki wzbudzonym uczuciom do utra-

conej ziemi afrykańskiej niewolnicy dobrowolnie opuszczą Stany Zjednoczone. Pomysł ten spotkał się z wielkim rozczarowaniem, bo – jak pisał Coubertin – nawet gdyby zamiast równikowych piasków zaofierowano im zielony Eden, dzieci, które dorastały w Ameryce, nie chciałyby wyjechać. Ich ojczyzną było już wtedy słoneczne południe, „gdzie powietrze jest słodkie, a życie łatwe”. Żadna siła i perswazja nie byłyby w stanie ich wyrzucić, a jeśli nawet, to i tak wróciłyby tu prędzej czy później. Także rozwiązanie polegające na asymilacji Murzynów nie wchodziło w rachubę, bo było zbyt ryzykowne. Nikt nie mógł zagwarantować, że „cechy rasy wyższej pokonają wady rasy gorszej” (Coubertin, 1903: 1). Według Schantza (2008: 55) te słowa Coubertina o obawie przed mieszaniem „wyższych” i „gorszych” ras wprost przywołują na myśl ideologię de Gobineau i jego *Essai sur l'inégalité des races humaines* (1853–1855), jedną z najbardziej wpływowych teorii rasistowskich XIX w. Autor tego eseju, w bardziej literackiej niż naukowej formie, próbował wyjaśnić degenerację imperiów w wyniku krzyżowania różnych ras.

Wobec braku innych możliwości rozwiązania „kwestii murzyńskiej” pozostało w opinii Coubertina jedynie tolerowanie czarnoskórych. Uważał on, że nie będzie to trudne, bo nie obserwuje się z ich strony żadnej awersji, a „po wielkiej nędzy Afryki amerykańskie niewolnictwo było dla nich okresem względnej łagodności i poprawy bytu” (1903: 1). Poza tym po odzyskaniu wolności Murzyni byliby zagubieni i przytłoczeni obowiązkami wolnego życia. W związku z tym wolą nadal służyć białym; czują się do tego stworzeni i obowiązki te akceptują najchętniej. Problemem było oczywiście pełne zrównanie praw, a zwłaszcza biernego prawa wyborczego, gdyż biali z pewnością nie chcieliby żyć pod ich rządami.

Dzika dziewczyna

Ważny z punktu widzenia podejmowanej w tym rozdziale tematyki jest artykuł Coubertina *La fille sauvage* (tzn. „Dzika dziewczyna”) opublikowany w *Revue du Pays de Caux* w 1902 r. Jest to recenzja

sztuki teatralnej, wystawionej pod tym samym tytułem, autorstwa francuskiego dramaturga François de Curela, w Polsce znanego z *Lwiej uczyty* (1897 r.), *Nowego bożyszcza* (1899 r.) i *Ziemi nieludzkiej* (1922 r.). Sztuki de Curela nie odznaczały się wybitnymi walorami scenicznymi, ale podejmowały tematy oryginalne i skomplikowane. *La fille sauvage*, napisana w sześciu aktach, dotyczyła problemu kolonizacji, który był dla Coubertina niezwykle istotny i aktualny, a dotyczył sfery moralności, nie zaś ekonomii (1902b: 38). Ponieważ w ocenie recenzenta widzowie wychodzący z Théâtre Antoine w Paryżu byli wyraźnie oszołomieni obejrzaną sztuką, wypada w kilku zdaniach ją streścić.

Początek akcji ma miejsce pośród członków plemienia Amarów zamieszkujących tereny Afryki Zachodniej. Rządzeni przez króla Abiliao są ludem „barbarzyńskim”, choć już nie „dzikim”. Pewnego dnia w pułapkę zastawioną na niedźwiedzia wpada tytułowa dzika dziewczyna, tyle że myśliwy nie od razu rozpoznaje, iż schwytał kobietę, a nie zwierzę. Plemię, nie wiedząc, co z nią zrobić, oddaje ją pod opiekę podróżnika Moncela. Ten zabiera dziewczynę do Europy z nadzieją na jej ucywilizowanie. Po dwóch latach nauki i wychowania chrześcijańskiego w jednym z klasztorów dziewczyna nie wydaje się jeszcze szczególnie dobrze wykształcona, choć poczyniła wyraźne postępy. Przyjmuje imię Maria, kończy z czasem edukację, wstępuje do policji, ale pod wpływem naiwnej wiary w zbieg okoliczności, który interpretuje jako znak od Boga, postanawia wstąpić do zakonu karmelitanek. Jej protektor ma jednak inny plan. Podważa jej wiarę i odsyła do Afryki, aby poślubiła syna króla Abiliao. Maria dzięki inteligencji i otrzymanej edukacji zostaje królową i rozpoczyna swoje rządy od rozkazu zabicia misjonarki ewangelizującej dzikusów...

Dla Coubertina sztuka ta wydała się pierwotnie absurdalna, ale kiedy do wieczora poukładał myśli, wyciągnął z niej dwa wnioski. Po pierwsze: „niemożliwe jest ucywilizowanie barbarzyńców inaczej niż przez chrystianizację”; po drugie: „chrystianizacja ta jest powierzchowna i niepewna” (Coubertin, 1902b: 38). Opisa-

na powyżej sztuka de Curela stała się pretekstem do wygłoszenia przez Coubertina tezy, że barbarzyńców można starannie wychowywać, ale i tak pozostanie potężna „otchłań” niemożliwa do pokonania. Coubertin zakończył swój wywód wnioskiem z kongresu zorganizowanego pod nazwą *Congrès international de sociologie coloniale* w Paryżu w 1900 r. z okazji wystawy światowej. Uważał, że należy zostawić opóźnionym ludom tyle, ile już zdobyli, i przynieść im tylko to, co wydaje się naprawdę konieczne dla ich stopniowej europeizacji (1902b: 38).

3.4 Kolonialny entuzjazm

Przywołane wstępnie w poprzednim podrozdziale poglądy Coubertina dotyczące spraw europejskich, szczególnie zaś francuskiej kolonizacji, można uznać za wprowadzenie do niniejszego podrozdziału. To właśnie w tym kontekście najwyraźniej rysują się poglądy restauratora igrzysk dotyczące rasy. Coubertin nie krył swojego entuzjazmu wobec kolonialnych wysiłków. W jednym z tekstów napisał: „Od pierwszej chwili stałem się fanatycznym zwolennikiem polityki kolonialnej, ku oburzeniu moich przyjaciół z partii monarchistycznych” (Coubertin, 1936b: 141). Jego ocena ówczesnego problemu kolonizacji rozgrzewającej publiczną debatę była następująca:

Katastrofalny pokój z 1763 roku zniszczył na korzyść Anglii pierwsze kolonialne cesarstwo francuskie. Indie francuskie, Kanada, dolina Ohio, Luizjana, Senegal, wszystko to było stracone. W latach 1768–1814 ustanowiono drugie cesarstwo: kolonie na Madagaskarze i w Indochinach, odzyskanie Senegalu, rozmaite nowe zdobycze podtrzymywały zainteresowanie kolonialnymi przedsięwzięciami, którym zresztą „Zeszyty 1789 r.” okazały się być przychylnie. Traktat paryski z 1814 roku przekreślił nadzieję i zniszczył uzyskane już korzyści. Ale w 1830 roku zdobycie Algieru inaugurowało trzecie cesarstwo. Podbój całej Algierii wypełnił panowanie Ludwika Filipa, podczas gdy drogą

pokojową zajęto ujście Gabonu, Nossi-Bé, wyspy Horn i Wallis, archipelag Tahiti... Wkrótce potem, za panowania Napoleona III, Nową Kaledonię, Markizy, Obock, Porto-Novo, Gambię, Dolinę Kochichinę, Kambodżę...

Cóż miała uczynić Republika? Ambicje rządu w tej dziedzinie nie były ani szerokie, ani energiczne. Ale wchodziło właśnie waleczne pokolenie pionierów i poszukiwaczy, a geniusz Juliusza Ferry dostrzegł natychmiast, że obecność francuska w Afryce i Azji to pokój w Europie (Coubertin 1936b: 140–141).

Dbanie o wewnętrzne sprawy Trzeciej Republiki Pierre de Coubertin łączył z energiczną, lecz ostrożną ekspansją kolonialną. Uważał ją za słuszną i prawnie usankcjonowaną międzynarodową rywalizację. W 1915 r., proponując swoisty dekalog powinności skierowany do młodzieży, głosił, że Francja znajduje się obecnie w punkcie zwrotnym swojej historii. Podkreślał, że świat już nie jest tym samym pokojowym światem co wczoraj i końca konfliktów próżno oczekiwać. W związku z tym, pisząc o ciężającej na młodzieży szlachetnej odpowiedzialności za kraj, sugerował jej „rozpoczęcie podboju świata i zorganizowanie dobroczynnej inwazji na handel, przemysł, naukę, literaturę i sztukę” (Coubertin, 1915a: 3). Inwazja ta miała wymagać „potężnej fizycznej inicjatywy, czyli mięśni, oddechu, mocnych żołądków i stalowych stawów skokowych” (Coubertin, 1915a: 3). Francuz był przekonany, że to zagrzewanie do walki nie zawierało nienawiści i przemocy wobec jakichkolwiek osób lub cywilizacji. Międzynarodową walkę kolonialną uznawał za „zdrowe współzawodnictwo”, pole gry służące wzmocnieniu siły narodu. Coubertin powtórzył tymi słowami to wszystko, co niegdyś zainspirowało go w idei wystaw światowych. Siłą napędową narodu miało być konfrontowanie się z innymi nacjami na wielu płaszczyznach, przeciwdziałające bierności, znużeniu narodów, prowadzące do rozwoju całej ludzkości.

Ten sam motyw towarzyszył Coubertinowi wcześniej, kiedy apelował o wskrzeszenie starożytnych igrzysk w formie in-

ternacjonalnej. Kolonializm był dla niego częścią tego samego uniwersalnego współzawodnictwa wielkich cywilizowanych narodów, w którym Francja miała odgrywać niepoślednią rolę (Coubertin, 1898b) i napisać w ciągu 40 lat najbardziej podziwianą historię kolonializmu (Coubertin, 1918a, za: Schantz, 2008: 55). Jego projekt odbudowy silnej moralnie i fizycznie Francji był zbieżny z ideą kolonialnych podbojów, które miały odzwierciedlać wielkość i potęgę narodu. Jako bliski przyjaciel marszałka Louisa H. Lyauteya – rezydenta generalnego i komisarza naczelnego Maroka w latach 1912–1916 – wierzył, że można za jego przykładem zrealizować francuski protektorat z ludzką twarzą. W opinii Schantza (2008: 55) wzorował się także na poglądach ekonomisty Paula Leroy-Beaulieu, autora m.in. *La Colonisation chez les peuples modernes* (1874 r.), oraz na kolonialnych ideach polityka Ferry’ego. Kolonializm był rodzajem terapii dla francuskiej burżuazji, która nie mogła się pogodzić z utratą Alzacji i Lotaryngii w wojnie z Prusami. Z jednej strony podboje kolonialne miały leczyć wewnętrzne rany narodu, z drugiej – wpisywały się w jego misję cywilizacyjną.

Francuska misja cywilizacyjna była mieszanką chrześcijańskiego misyjnego powołania oraz dziedzictwa wielkiej rewolucji, która miała doprowadzić do oświecenia i dobrobytu całego świata. Była więc motywem przewodnim francuskiego imperializmu (Bancel, Blanchard, Verges, 2003: 68). Schantz (2008) w artykule *Pierre de Coubertin’s “Civilizing Mission”* zwraca uwagę, że – na tle tak wzniosłych ideałów – w rzeczywistości brutalny i nieludzki kolonializm stał się zgodny z republikańskimi zasadami równości, wolności i braterstwa. Dzięki francuskiej pomocy skolonizowane ludy miały się stać częścią oświeconego świata i być może w przyszłości osiągnąć status francuskich obywateli. Było to humanitarne uzasadnienie dla kolonializmu, który w kraju miał powstać republikańskich ideałów, w koloniach zaś charakteryzował się pełnym zdominowaniem rdzennych kultur, likwidowaniem różnic i hierarchią rasową.

3.5 Antropologia wystawowa

Na główne tezy rasizmu składają się przekonania o: 1) wyższości jednej rasy nad drugą, co niektórych predestynuje do roli władców, a innych – do poddaństwa; 2) istnieniu uwarunkowanych genetycznie różnic psychicznych i intelektualnych między rasami; 3) szkodliwości krzyżowania ras prowadzącego do zanieczyszczania puli genowej rasy wyższej. Zanim w 1948 r. *Deklaracją praw człowieka* ONZ, a potem kolejnymi rezolucjami UNESCO (1950, 1951, 1964, 1967) ostatecznie zamknięto rozdział o różnicach rasowych, w 2. połowie XIX i na początku XX w. antropologowie prześcigali się w badaniach nad biologicznym i kulturowym zróżnicowaniem gatunku ludzkiego. Miejscem prezentacji wyników ich badań stały się m.in. wystawy światowe. Od samego początku były one zaprojektowane tak, aby ukazywać i rozpowszechniać wiedzę o rozmaitych osiągnięciach naukowych i technologicznym postępie. Były również narzędziami, za pomocą których imperialne narody uzasadniały i celebrowały kapitalizm, imperializm, przymusową asymilację, podporządkowanie tubylczych ludów i wykorzystywanie ich naturalnych i kulturowych zasobów (Parezo, 2008). Praktyki antropologów podczas tych wystaw Nancy J. Parezo nazwała „antropologią wystawową” (*exposition anthropology*). Prezentowane eksponaty (statyczne oraz żywi ludzie) informowały widzów o różnicach kulturowych i uniwersalnym postępie ludzkości, co wpisywało się w prokolonialny wydźwięk całej wystawy. Zwiedzający Expo mieli okazję podziwiać rzadkie okazy egzotycznych zwierząt. W klatkach obok umieszczone były szczególne okazy ludzi odmiennych ras, którzy półnago lub nago prezentowali przed europejską i amerykańską publicznością egzotykę kolonialnych zdobywczy. „Ludzkie zoo” (zwane również „ekspozycjami etnologicznymi”) nie należało w Europie do rzadkości. Jeden z najsłynniejszych pokazów „dzikusów” z Afryki odbył się podczas wystawy światowej w Paryżu w 1889 r. – tej samej, która dała stolicy Francji wieżę Eiffla. Kolonialna część wystawy pokazująca rdzenną ludność skolonizowa-

nych terenów podtrzymywała i uzasadniała modne wtedy przekonania o słuszności teorii ras i szlachetnej misji cywilizacyjnej podejmowanej w zamorskich koloniach. Każdy zwiedzający mógł sam się przekonać, kto i kogo powinien cywilizować. Do tych poniżających i rasistowskich praktyk dochodziło w wielu europejskich i amerykańskich miastach (Hamburgu, Antwerpii, Barcelonie, Londynie, Mediolanie, Nowym Jorku i Warszawie). Pisząc o Francji Pierre'a de Coubertina, przywołać można wielką Wystawę Kolonialną w Paryżu (1931 r.) odwiedzoną przez ponad 33 mln gości, nazwaną później *stunning imperial fantasyland* (Roche, 2000: 59).

Zorganizowana w 1900 r. w Paryżu *Exposition Universelle*, goszcząca drugie nowożytne igrzyska olimpijskie, w przeciwieństwie do wystawy z 1889 r. nie miała specjalnie wydzielonej „wioski tubylczej”, ponieważ dyrektor wystawy, Picard (1900: 352), uznał ją za przestarzałą. Niemniej jednak kolonialna „polityka wystawiennicza” nadal była prowadzona i nie zabrakło ekspozycji podkreślających korzyści wynikające z przedsięwzięć kolonialnych, pokazów ohydnej sztuki plemiennej i wzmacniania poczucia wyższości kolonizatorów (Schantz, 2008: 56). Niezbyt udane wtedy igrzyska olimpijskie odbyły się zupełnie obok wystawy, o czym wspomniano już wcześniej (zob. rozdz. 2.4). Sprawa miała się zupełnie inaczej w trakcie kolejnych igrzysk w St. Louis. Zostały one włączone w praktyki „antropologii wystawowej”, co dzisiaj jest uważane za najczarniejszą kartę w historii ruchu olimpijskiego. Kiedy w związku z igrzyskami w 2012 r. w Londynie nawiązano do tamtych wydarzeń w prasie, artykuł zatytułowano *Igrzyska dzikusów. Haniebna plama w historii – Pigmeje, kanibale i współplemieńcy zmuszeni do rywalizacji w igrzyskach 1904 roku, aby udowodnić supremację białej rasy* (Jones, 2012). Jeśli dziennikarzom zdarza się czasem zniekształcić fakty, to tym razem zdanie to streściło dokładnie to, co rzeczywiście działo się w Ameryce na początku ubiegłego wieku, i nie ma w tym artykule prasowym krzty przesady. Odnajdujemy w nim historyczny opis igrzysk, w którym kazano przypadkowym reprezentantom „niższych ras”

rywalizować ze sobą w zupełnie nieznanym im dyscyplinach sportowych. Efekt był taki, że np. na strzał z pistoletu startowego nie wszyscy ruszyli do biegu. Niektórzy zamarli w miejscu ze strachu, reszta rozbiegła się w różne strony, a ci, którzy trafili do mety, nie byli świadomi konieczności jak najszybszego pokonania trasy i po drodze obserwowali ze zdziwieniem wielotysięczny tłum kibiców zjadający hot dogi. Niewytrenowani i zdeorientowani reprezentanci rdzennych ras osiągnęli ledwie przeciętne wyniki. W innym miejscu stadionu „dzicy” ze zdumieniem przyglądali się oszczepom. Po niezbyt udanym rzucie dawało się słyszeć otwarte głosy niezadowolenia, bo widowni zdawało się, że skoro dzidą posługują się na co dzień, to powinni byli rzucić dalej. Zresztą wyników nawet nie zapisywano. Za to jednego kongijskiego Pigmeja z „zaostrzonymi zębami” w oficjalnym raporcie zapisano jako kanibala.

Te ponure dwudniowe zawody, będące interludium do „prawdziwych igrzysk”, w których silni i sprawni Amerykanie na tle „innych” wypadali niczym herosi, przeszły do historii pod nazwą „Igrzyska Dzikich”. Przypominające raczej cyrk i wydarzenie rozrywkowe, w rzeczywistości było dobrze przemyślanym i nieprzypadkowym przedsięwzięciem propagandowym na usługach amerykańskiego imperializmu.

Można się domyślać, że w literaturze olimpijskiej, szczególnie tej apologetycznej, wydarzenie to było niechętnie komentowane. Jeśli już nie można było ominąć tego tematu, pisano, że te gorszące sceny nie miały związku z „prawdziwymi igrzyskami”, a nieobecny w St. Louis przewodniczący MKOl, Pierre de Coubertin, zdecydowanie je później potępił (Müller, 2000: 695).

Dokładnej analizy tego wydarzenia podjęła się Brownell, która wraz ze współpracownikami opublikowała zbiorowe dzieło *The 1904 Anthropology Days and Olympic Games. Sport, Race, and American Imperialism* (2008 r.). Trywializowany i marginalizowany temat w książce tej wybrzmiał mocniejszym tonem. Brownell połączyła w niej dwa wątki, a mianowicie historię antropologii jako nauki, w tym także antropologii kulturowej nastawionej na

zrozumienie „innego”, z historią igrzysk olimpijskich. Wróciła do początku XX w., kiedy antropologia i sport olimpijski były jeszcze *in statu nascendi*. Dla Brownell to okres, w którym różnice między „edukacją” a „rozrywką” nie były zawsze widoczne. Zacieraly się lub jeszcze niewystarczająco się ukształtowały granice między muzeum, ogrodem zoologicznym, cyrkiem, historycznymi rekonstrukcjami, sportem i igrzyskami olimpijskimi. Z dzisiejszej perspektywy możemy krytykować ten brak radykalnej separacji, ale trzeba pamiętać, że wówczas to igrzyska były wydarzeniem pobocznym, towarzyszącym większym wystawom światowym. Oba te wydarzenia powstały jako wynik działania tych samych zjawisk: eksploracji, kolonizacji, imperializmu, industrializacji i kapitalizmu. Cechą wspólną antropologii i nowożytnych igrzysk olimpijskich – jak podaje Brownell (2008: 1–58) – była próba zrozumienia istoty spotkań wielokulturowych, które w tamtym czasie rozpoczęły się na wielką skalę. Odtąd możliwe stało się skonfrontowanie ze sobą kultury zachodnioeuropejskiej z resztą świata. Fascynacja „dzikusami” wzmocniła tożsamość ludzi Zachodu przez zdefiniowanie, „kim nie są”, a podziw starożytnej kultury Grecji i Rzymu wskazał na to, „kim oni są”.

Dzięki staraniom Williama J. McGee, przewodniczącego Amerykańskiego Towarzystwa Antropologicznego i zarazem szefa Departamentu Antropologii *Louisiana Purchase Exposition*, towarzyszące wystawie igrzyska olimpijskie zostały wykorzystane w prywatnym interesie antropologów starających się o uznanie i miejsce w świecie nauki. W tym celu McGee podkreślał ścisłe powiązanie Departamentu Antropologii z Departamentem Kultury Fizycznej wystawy w St. Louis. Mark Dyreson (2008) pisał, że McGee wraz z zespołem skonstruował nowoczesne laboratorium, by przeprowadzić dotychczas najbardziej wyczerpujące antropometryczne badania porównawcze ras gatunku ludzkiego – przy czym oprócz zwyczajowych pomiarów wzrostu, wagi, kształtu głowy, rozłożenia rąk czy koloru skóry przeprowadzono badania sprawności fizycznej. Przyjęty cel badań był metodologicznie jak najbardziej uzasadniony, lecz sprawność fizyczną badanych oce-

niano na podstawie osiągniętych wyników w sportach, których cywilizacje spoza Zachodu nie znały. Trudno było więc oczekiwać, aby wyniki tych badań mogły być porównywalne. W rezultacie badania sprawności fizycznej ras i narodów ostatecznie przekształciły się w jeden z najbardziej kontrowersyjnych epizodów w historii sportu.

Grupa antropologów pod kierownictwem McGee do udowodnienia głównych przesłanek leżących u podstaw darwinizmu społecznego nie tylko skonstruowała wadliwe metodologicznie narzędzie antropometryczne, ale także wykorzystała wyniki sportowe przekształcone w naukowe wnioski o różnicach rasowych. Było to zgodne z intencją głównego organizatora igrzysk w St. Louis, Sullivana; mógł on pokazać szerokiej opinii publicznej wyższość amerykańskich sportowców. Wnioski z tych badań, opublikowane w lokalnej prasie, zostały przyjęte z zadowoleniem, co nas dzisiaj szczególnie nie dziwi. Amerykanie od momentu wskrzeszenia starożytnych igrzysk zwycięstwa osiągnięte podczas tej imprezy traktowali jako dowód wyższości swojego narodu nad innymi. Powodów do dumy w 1904 r. w St. Louis mieli sporo – z racji nieobecności najlepszych wówczas sportowców brytyjskich.

„Dni antropologiczne” czy „igrzyska plemienne”, jak informowała prasa, zapisały się w annałach olimpijskich jako pierwszy przypadek segregacji rasowej (Młodzikowski, 1984: 40). Przewodniczący Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego, Pierre de Coubertin, odniósł się do tych wydarzeń kilka lat później następująco:

Igrzyska w St. Louis istotnie zawierały w sobie pewne oryginalne rozwiązania. Główną atrakcją był niewątpliwie Dzień Antropologiczny, jak go nazwali Amerykanie, znani ze swojego malowniczego języka. Dzień, który trwał w zasadzie 48 godzin. W trakcie tych pojedynczych sportowych spotkań na stadionie odbywały się zawody, w których walczyli ze sobą Siuksowie, Patagończycy, Kokopasi z Meksyku, Morosi z Filipin, Ajnowie

z Japonii, Pigmeje z Afryki, Syryjczycy i Turcy – ci ostatni, rzecz jasna, nie byli zadowoleni z obecności w takim towarzystwie. Wszyscy ci zawodnicy startowali w zwyczajnych cywilizowanych zawodach, biegach, wspinaniu po linie, pchnięciu kulą, rzucie oszczepem, skokach i łucznictwie. Nigdzie, poza Ameryką, nikt nie odważyłby się na taki program igrzysk. Ale Amerykanom wszystko wolno. Ich młodzieńczy entuzjazm z pewnością sprawił, że duchy wielkich greckich przodków spojrzwały na nich z pobłażliwością, a może nawet przechadzały się gdzieś w rozbawionym tłumie (Coubertin, 1909: 402–403, tłum. aut.).

Według Müllera (2000: 47) Coubertin potępił „dni antropologiczne”, nazywając je „niehumanitarnymi” i nadużywającymi olimpijskiej nazwy. Należy zwrócić uwagę, że sama impreza nie spotkała się w trakcie jej trwania z protestem ze strony białych uczestników. Obecni na igrzyskach członkowie MKOl – Ferenc Kemény i Willibald Gebhardt – przeszli nad nią do porządku dziennego (Młodzikowski, 1984: 40).

Przytoczony powyżej fragment wypowiedzi Coubertina jest jednak w literaturze różnie komentowany. Z jednej strony można oczywiście zrozumieć interpretację Müllera, że Francuz był urażony faktem organizacji osobnych zawodów dla „egzotycznych” ludzi, ponieważ było to sprzeczne z ideą igrzysk otwartych na wszystkie narody. Pamiętajmy jednak, że motto *tous les jeux, toutes les nations* po raz pierwszy pojawiło się w jego tekście *Géographie sportive* dopiero w 1911 r. Z drugiej strony Schantz (2008: 54) zwraca uwagę, że po głębszym poznaniu poglądów Coubertina można zauważyć ustalony przez niego ranking kultur wyższych i niższych. Słychać to w słowach, w których przypomina niezadowolenie Turków z konieczności rywalizowania z „dzikusami”. W artykule z 1913 r., *Une Olympiade Extrême orientale*, pojawia się ten ranking jeszcze wyraźniej:

Podczas zawodów Trzeciej Olimpiady, zorganizowanej w St. Louis w 1904 r., jeden dzień lub więcej zarezerwowano dla występów

Azjatów. Amerykanie widzieli się w roli sportowych mentorów Dalekiego Wschodu. Całodzienne zmagania w St. Louis nie były jednak korzystne dla ludzi z tamtej części świata. Potomkowie starożytnych i rozwiniętych cywilizacji konkurowali z reprezentantami narodów ledwo wyciągniętych z ich pierwotnego barbarzyństwa. To był błąd (Coubertin, 1913: 695, tłum. aut.).

Coubertinowi nie przeszkadzało już wtedy, że inne „egzotyczne ludy” również uczestniczyły w „dniach antropologicznych”. Można zapytać za Schantzem (2008: 54), czy powyższy fragment nie jest wyrazem rasistowskiej postawy Coubertina. Czy nie uprawiał on rasizmu kulturowego, prowadząc ranking ludzi według ich pochodzenia? Zwracając się do Azjatów z nadzieją na ich rychłe przyłączenie się do ruchu olimpijskiego i uczestnictwo w zbliżających się igrzyskach w Berlinie w 1916 r.⁸, nie wypadło mu zrównać ich kultury z „afrykańskimi dzikusami”, napisał więc:

Rasa żółta wydaje się nam wyjątkowo gotowa do czerpania korzyści ze sportowej krucjaty, która nabiera [na Dalekim Wschodzie – przyp. aut.] kształtów. Przedstawiciele tej rasy są przygotowani indywidualnie i zbiorowo. Indywidualnie, ponieważ wytrzymałość, nieustępliwość, cierpliwość, elastyczność rasowa, nawyk samodoskonalenia i zachowania ciszy, nieokazywanie bólu oraz wysiłek skutecznie ukształtowały ich ciała. Zbiorowo, gdyż ich młody imperializm, który jeszcze nie dąży do dominacji, skłoni ich do skosztowania radości ze sportowego zwycięstwa oraz honoru, który przyniesie ono ich narodowi. Oczywiście, przez pewien czas sportowa Azja będzie wzrastać i stawać się silna sama w sobie. Kontakty z Zachodem są jednak dość prawdopodobne i w 1916 r. w Berlinie drużyny azjatyckie będą mogły pokazać, co potrafią. Jeśli nastąpi to „objawienie”, wszyscy ci, którym bliski

8 Nadzieje Coubertina na oglądanie krajów Dalekiego Wschodu podczas igrzysk berlińskich w 1916 r. nie spełniły się, ponieważ impreza ta się nie odbyła.

sercu jest sportowy duch i jego rozpowszechnianie na świecie, bez wątpienia powinni się radować (Coubertin, 1913: 697, tłum. aut.).

Nie oznaczało to, że ludy azjatyckie nie wymagały europejskiego patronatu w procesie sportowego cywilizowania. Co więcej, „religie bezruchu”, takie jak buddyzm czy islam, nie zbalansują w pełni mocy prymitywnego instynktu sportowego, który – jak wierzył Coubertin – rodzi się sam z siebie dla fizycznej równowagi ciała (1912c: 8). Jego odniesienia do cech rasowych Azjatów wpisują się wprost w filozofię darwinizmu społecznego (Mangan, Nam-Gil, 2001: 65). Uczyniona *post factum* incydentalna krytyka „dni antropologicznych” nie przesądzała o równym traktowaniu ras i kultur. Do realizacji hasła „wszystkie sporty, wszystkie narody” była jeszcze długa droga, chyba że uznamy, iż pierwotnie mogło ono działać jedynie w warunkach cywilizowanego zachodnioeuropejskiego świata. Na początku XX w. igrzyska zostały wpłątane w praktykę „antropologii wystawowej”, co bez wątpienia zaciążyło na wizerunku olimpijskiego humanizmu.

3.6 Wychowalność i cechy niższych ras

Tytułowa sprawa „wychowalności” (*educability*) niższych ras była przedmiotem licznych dyskusji we Francji pod koniec XIX stulecia. Podzieliła ona nawet środowisko republikańców. Część z nich wierzyła w równość ras ludzkich i „wychowalność” tubylczych plemion, zdolnych do osiągnięcia, w krótszej bądź dłuższej perspektywie, poziomu rozwoju cywilizacyjnego społeczeństwa francuskiego. Druga grupa, zgodnie z dyskursem współczesnej nauki uprawianej przez wielu republikańców, była przekonana (podobnie jak Ferry), że różnice rasowe są nieusuwalne. Co prawda, dopuszczała ona, dzięki długotrwałej edukacji, częściowe uszlachetnienie barbarzyńskich plemion, lecz nie spodziewała się po tym procesie spektakularnych osiągnięć. Stanowisko Pierre’a de Coubertina zostało już poniekąd zarysowane wcze-

śniej (zob. rozdz. 3.3). W recenzji sztuki de Curela *La fille sauvage* (Coubertin, 1902b) nie wykazywał on zbyt dużego optymizmu związanego z możliwością cywilizowania plemion afrykańskich. Istniejące różnice kulturowe nazwał „potężną otchłanią nie do pokonania”. Zalecał umiar i stopniową europeizację dostosowaną do ówczesnych potrzeb miejscowej ludności. Coubertin wyraził to stanowisko w okresie swojego życia, który Schantz nazwał najbardziej rasistowskim. Po I wojnie światowej nastąpiło złagodzenie dyskryminujących poglądów. Spróbujmy prześledzić wypowiedzi francuskiego arystokraty w tej sprawie i wskazać powody, które wpłynęły na modyfikację oceny zdolności rozwoju cywilizacyjnego skolonizowanych społeczeństw.

W związku z ewolucją poglądów Coubertina dotyczących kwestii ras niższych i ich „wychowalności” krzywdzące byłoby przypisanie go do jednej z wyżej wymienionych grup. Najlepiej powtórzyć za Schantzem (2008), że ocena jego pism powinna uwzględniać pewną dynamikę. Na podstawie analiz i znając polityczne ambicje Coubertina, należy dodać, że ta zmienność nie zawsze była wynikiem wewnętrznych przemian moralnych, lecz często warunkowały ją aktualny kontekst i adresat, do którego kierowane były określone słowa. Dobrym przykładem jest nagła zmiana oceny zdolności do uprawiania sportu przez rasy Dalekiego Wschodu. Podczas igrzysk w St. Louis (1904 r.) z racji swego cywilizacyjnego opóźnienia mogły one uczestniczyć tylko w „igrzyskach plemiennych”. Kilka lat później Coubertin z nadzieją oczekiwał ich sukcesów w „prawdziwych igrzyskach”. Albo „rasa żółta” w międzyczasie dokonała wielkiego cywilizacyjnego skoku w dziedzinie sportu, albo zmienił się bieżący interes przewodniczącego MKOl. Innym wytłumaczeniem ambiwalencji barona przed wielką wojną było miejsce publikacji tekstów. Zdaje się, że Coubertin przyjmował ostrożniejszą pozycję, kiedy pisał do *Olympic Review*, którego adresatami byli czytelnicy na całym świecie, a innej retoryki używał w tekstach do czasopism francuskich: *Revue de Pays de Caux*, *Revue pour les Français* czy *Revue des Deux Mondes*, których czytelnicy generalnie popierali politykę kolonialną (Schantz, 2008: 58).

Na podstawie piśmiennictwa Coubertina z początku XIX w. możemy go bez zastrzeżeń przyporządkować do grupy republikanów niewidzących nadziei na zbytne postępy w cywilizowaniu kolonii. W opinii restauratora igrzysk:

czarni są marnymi pracownikami; można ich poprawić, tak jak można ulepszyć glebę, ale tylko w ograniczonym stopniu – nigdy nie wyeliminujemy całkowicie lenistwa czarnych ani nieurodzajności gleby (Coubertin, 1902d: 69, tłum. aut.).

Coubertin wpisuje się takimi poglądami w kolonialny dyskurs konstruujący kategorie ludzi przeznaczonych do pracy o mniej lub bardziej ograniczonej produktywności. Ta hierarchiczność kolonizujących i kolonizowanych pojawiła się również w tekście *France on the wrong track*:

Równe prawa dla wszystkich ras prowadzą do polityki sprzecznej z jakimkolwiek kolonialnym postępowaniem. Rasa wyższa, która nie stosuje nawet najłagodniejszej formy poddaństwa, nie mówiąc o niewolnictwie, jest usprawiedliwiona, jeśli nie rozszerza rasie niższej przywilejów cywilizowanego życia. W wielu przypadkach wystarczy uczciwe, sprawiedliwe traktowanie wszystkich i ochrona ludności tubylczej przed ewentualnymi okrucieństwami ich władców. Obowiązkiem wyższej rasy jest starać się wychować tę niższą na swoje podobieństwo. Ten proces edukacji jest jednak powolny, a przyspieszenie może mu tylko zaszkodzić, a tym samym zahamować kolonizację i zmęczyć tych, którzy się w nią angażują (Coubertin, 1901b: 449, tłum. aut.).

Europeizacja kolonii była długim procesem, ponieważ zdobyte wykształcenie nie jest dziedziczne. Można było odpowiednio wychowywać barbarzyńców, nauczać ich, a nawet przesiedlać, ale i tak nigdy nie stawali się oni podobni do Europejczyków (Coubertin, 1902: 38). Francuz nie przyjmował argumentów przeciwników kolonizacji. Opinie, że jest ona nieuprawniona albo że

religie kultur zdominowanych są inne, ale nie gorsze, skwitował stwierdzeniem, że to zwykle sofizmaty, którym brak realizmu i wartości. Należy tylko uśmiechnąć się i w żadnym razie nie próbować brać tych argumentów poważnie. Wierzył w rozstrzygnięcia naukowe i wynik prac *Congrès international de sociologie coloniale* (Paryż, 1900 r.). Według niego kongres ten w końcu „uporał się z teoriami o równości ras i absolutnym postępie ludzkości, błędnie rozpowszechnianymi przez rewolucję” (Coubertin, 1901b: 194).

Twórcy ideologii olimpijskiej blisko było w tym okresie do socjaldarwinizmu. Jego hierarchia kultur oparta na cechach rasowych wpisywała się w idee międzynarodowej rywalizacji o kulturową supremację. Kontakty międzykulturowe poza granicami cywilizowanej Europy i Ameryki przybrały postać agresywnego etnocentryzmu i zdominowania jednej kultury przez drugą. Rasa wyższa w poczuciu misji wzięła na siebie obowiązek opieki nad prymitywnymi i niezdolnymi do samodzielnego rozwoju ludnościami tubylczymi. O tym paternalizmie, narzucającym społecznościom skolonizowanym kierunek rozwoju, również pisał francuski arystokrata:

Kolonie są jak dzieci: stosunkowo łatwo jest powołać je na świat, ale trudniej odpowiednio wychować. Nie dorastają same, lecz potrzebują opieki, troski i rozpieszczania przez Metropolię. Wymagają ciągłej uwagi, zrozumienia potrzeb, przewidywania rozczarowań i łagodzenia lęków (Coubertin, 1902c: 1, tłum. aut.).

Azjaci – dzięki wytrzymałości, wytrwałości, cierpliwości i elastyczności rasowej – już w 1913 r. zdobyli uznanie Coubertina i dostęp do stadionu olimpijskiego. Afrykanie przez swoje „indywidualne lenistwo [...], tysiące resentymentów i zazdrość białemu człowiekowi” (Coubertin, 1932a: 498, tłum. aut.) dopiero po I wojnie światowej doczekali się inicjatywy barona zmierzającej do ustanowienia igrzysk afrykańskich. Do grona elity rasowej udało się także wejść rasie greckiej, „która jest wolna od natural-

nego lenistwa Dalekiego Wschodu. Okazuje się, że sportowe nawyki z łatwością przyjmą się wśród tych ludzi, jeśli tylko będzie ku temu sposobność” (Coubertin, 1896: 359, tłum. aut.).

Rasa grecka musiała być dowartościowana ze względu na jej wkład w cywilizację europejską. Według Coubertina „żadna inna ludność wschodnia nie miała takich prerogatyw wobec światowego zaufania” (Coubertin, 1906: 250). Grecja została doceniona dzięki klasycznej przeszłości i dziedzictwu olimpijskiemu i wyłączona z grona krajów wschodnich, do których była wówczas powszechnie przypisywana. Podsumowując lata działalności pisarskiej Coubertina (do I wojny światowej), które Schantz (2008) określił jako najbardziej rasistowskie, jego poglądy można przedstawić w następujących punktach:

- wiara w naukowe uzasadnienie teorii nierówności ras;
- słaba wychowalność ras niższych;
- tworzenie negatywnego obrazu „innego”;
- dewaloryzowanie „tubylczego atletyzmu”;
- paternalizm;
- legitymizacja imperializmu kulturowego;
- nawoływanie młodzieży do podjęcia francuskiej misji cywilizacyjnej.

Trudno wskazać jeden konkretny moment, w którym w baronie Coubertinie dokonała się istotna zmiana w zapatrywaniu się na kwestię rasy. Wiemy na pewno, że w pierwszej dekadzie XX w. jego stanowisko było niejasne, z lekkim wskazaniem na radykalny rasizm. Schantz (2008: 58) sugeruje, że poglądy barona zaczęły się zmieniać już przed I wojną światową. Jako argument badacz przywołuje tekst *L'Eugène* (1912 r.), w którym Coubertin (1912b) skrytykował dość mocno przekonanie o naturalnym przeznaczeniu jednej rasy do panowania nad wszystkimi innymi. Niegdyś zwolennik różnicy rasowej, teraz teorie Georges'a V. de Lapouge'a uważał za brednie. Hierarchiczny podział gatunku ludzkiego ze względu na cechy fizyczne stawał

się, według niego, „półnaukowy”. Dopiero w 1926 r. w I tomie *Histoire universelle* napisze, że „klimat jest prawdziwym rzeźbiarzem ras” (1926a: XII).

Nie oznaczało to, że racjonalne podstawy ekspansji politycznej, ekonomicznej i kulturowej Francji straciły dla Coubertina swoje uzasadnienie. Nadal był on gorącym zwolennikiem niesienia wyższej cywilizacji ludom zacofanym, mimo że w 1915 r. opublikował jeden z najbardziej znanych i komentowanych dzisiaj tekstów – *Le respect mutuel* („Szacunek wzajemny”) – dzieło zawierające propozycję doktryny umożliwiającej pokojowe współistnienie ludzi w warunkach wielokulturowych.

Czy czas wielkiej wojny sprawił, że Coubertin wyzbył się swojego rasizmu na rzecz wzajemnego poszanowania? I tak, i nie. Koncepcja „wzajemnego szacunku”, która zostanie szerzej omówiona w dalszej części książki, rzeczywiście może być uznana za jedno ze źródeł idei międzykulturowości w olimpiźmie, ale jest bezużyteczna w refleksji na temat kolonializmu. Wzajemny szacunek jest bowiem nieodzowny, ale tylko w wypadku społeczeństw demokratycznych; możliwy do zrealizowania tam, gdzie panuje demokracja lub monarchia konstytucyjna, a więc na najwyższym – według Coubertina – poziomie rozwoju cywilizacji (Coubertin, 1915b: 76). Ludy skolonizowane są z tego imperatywu moralnego wyłączone. Możliwe, że wpływ na zmianę poglądów francuskiego reformatora społecznego miał jego bliski przyjaciel, wielka postać francuskich działań kolonialnych, generał Lyautey. W uznaniu zasług za heroiczne i bezinteresowne poświęcenie afrykańskich żołnierzy służących w armii francuskiej podczas I wojny światowej jako dowód szacunku zażądał zabronienia wszelkich rasistowskich ekspozycji podczas wystawy kolonialnej w Paryżu w 1931 r. (Schantz, 2008: 59). Ostatecznie po wojnie Coubertin już inaczej postrzegał gatunek ludzki. Nie dysponował jeszcze dowodami popierającymi jednolitość gatunkową, nadal podawał wiele kategorii ras opisanych za pomocą różnych metod badawczych, lecz wycofywał się z twierdzenia o wyższości białej rasy.

3.7 Olimpijska misja cywilizacyjna

Przed II wojną światową rozpowszechnianie się sportu na świecie (w tym także sportu olimpijskiego) było w dużej mierze kwestią imperializmu. Z tego względu Międzynarodowy Komitet Olimpijski musiał liczyć się z władzami krajów kolonialnych. Sport rozwijał się dzięki wysiłkom (lub przynajmniej za zgodą) elit rządzących. Dopiero po wojnie MKOl próbował prowadzić własną politykę międzynarodową pośród niepodległych państw. Inaczej sprawa miała się w cywilizowanym świecie. W Europie i Ameryce rodzący się pod koniec XIX w. olimpizm opierał się na ukształtowanym już sporcie, a nawet tradycji sportowej. Kolonie i ludy pozaeuropejskie, które można było wtedy nazwać „ludźmi bez historii”, także „bez historii sportu”, otrzymywały wraz z europejskimi wartościami i chrześcijaństwem zachodnią wersję sportu. Sformułowanie „ludzie bez historii” nawiązuje do słynnej pracy Erica Wolfa *Europe and the People without history* (1982 r.) i ma na celu pokazanie, że przewaga technologiczna i społeczno-kulturowa Europy w czasach Coubertina sprawiła, iż większa część ówczesnego świata znalazła się w obrębie zachodniej cywilizacji. Ten stan rzeczy dobitnie wyraża powszechnie przyjęte określenie *the West and the Rest*. Oznacza ono tyle, że europejska część cywilizacji została zlokalizowana jako „centrum” w stosunku do reszty świata należącej do „kulturowych peryferii”, z tą oczywiście implikacją, że ta druga część jest w relacji podrzędności z pierwszą.

Tytułowa misja cywilizacyjna olimpizmu zostanie odtworzona na podstawie późnych pism Pierre'a de Coubertina, który żył w czasach, kiedy mocarstwa kolonialne zajęły niemal całą Afrykę, ale z czasem zaczęły słabnąć. Europa w XX w. była już raczej zajęta ochroną własnych wpływów na Czarnym Lądzie i zapobieganiem wszelkich przejawów dążeń niepodległościowych zdominowanych narodów. W ten nurt da się wpisać retorykę przewodniczącego MKOl w latach 1896–1925, barona Coubertina, który pisząc o sporcie afrykańskim w tamtym czasie, miał na uwadze zachowanie dominacji zachodniej wersji sportu na

Czarnym Kontynencie i przeciwdziałanie wszelkiemu poważnemu rozwojowi rodzimych kultur sportowych (Chatziefstathiou, Henry, Theodoraki, 2004: 111). Rozszerzanie zasięgu terytorialnego sportu zachodniego nie było wolne od wpływów globalizmu i internacjonalizmu, ale należy pamiętać, że wspierane przez MKOl igrzyska regionalne, takie jak: Far Eastern Games, South American Games i African Games, zawsze znajdowały się pod ścisłą kontrolą lozańską centrali. Nawet filozofia i cel ich organizowania były znacząco odmienne niż w wypadku „prawdziwych” igrzysk. **O ile igrzyska olimpijskie były na wskroś przesiąknięte duchem humanizmu i miały charakter zdecydowanie autoteliczny, o tyle igrzyska regionalne to jedynie instrument będący jutrzenką zachodnich wartości, olimpijską propedeutyką. Dzięki nim uczestnicy nie próbowali wznieść się na wyżyny ludzkiej moralności i fizyczności w myśl olimpijskiego hasła *citius, altius, fortius*, lecz nadrobić cywilizacyjne opóźnienie. Jest to ważne rozróżnienie, które nie pozwala oceniać igrzysk olimpijskich i propedeutycznych igrzysk regionalnych w tych samych kategoriach. Te drugie, za życia Coubertina, nie miały nic wspólnego z ideą międzykulturowości, w odróżnieniu od pierwszych, będących jej zapowiedzią i jedną z pierwszych prób urzeczywistnienia.**

Baron Coubertin był zawsze przekonany, że niezbędnym wstępem do udanej kolonizacji jest reforma wychowania fizycznego (Coubertin, 1899: 386). Według niego

sport to na tyle ważny czynnik w przedsięwzięciach kolonialnych, że kolonizowanie bez starannego przygotowania sportowego jest groźną lekkomyślnością. Wiele niepowodzeń i historycznych osiągnięć można wytłumaczyć faktem, że ktoś był lub nie był przygotowany (Coubertin, 1914: 383, tłum. aut.).

Tężyzna fizyczna narodu w koncepcji pedagogicznej Coubertina służyła celom militarnym, higienicznym i społecznym oraz pośrednio stała się integralną częścią francuskiej polityki kolonial-

nej. Francuz proponował to, o czym w tym samym czasie po drugiej stronie kanału La Manche pisał w książce *Scouting for Boys* (1908 r.) brytyjski wojskowy – Robert Baden-Powell – twórca i założyciel skautingu. Sport, istotna część kultury wyższej cywilizacji, według Coubertina powinien być również przekazany ludności tubylczej (Schantz, 2008: 58). Działalność tę można nazwać „olimpijską misją cywilizacyjną”, której myśl przewodnią wyrażają następujące słowa twórcy olimpizmu:

Dzieło [igrzysk olimpijskich – przyp. aut.] musi być trwałe, tak aby wywarło potrzebny i dobroczynny wpływ na sport przyszłości. Wpływ, którego upatruję, sprawi, że **igrzyska staną się sposobem dążenia do perfekcji silnej i pełnej nadziei młodzieży naszej białej rasy, a tym samym pomogą w tym dążeniu całej ludzkości** (Coubertin, 1908: 546, tłum. i podkreśl. aut.).

Sportowy podbój Afryki

Podczas 21. sesji Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego na Kapitolu w Rzymie (1923 r.) zdecydowano, że:

nadszedł czas, by sport zrobił krok naprzód i podbił Afrykę – rozległy kontynent, który, jak dotąd, ledwo tylko został przezeń tknięty. Już pora, by ukazać Afryce radość płynącą z uporządkowanego i metodycznego wysiłku siłowego oraz wszelkie korzyści, które ze sobą niesie (Coubertin, 1923: 702, tłum. aut.).

W ramach olimpijskiej misji cywilizacyjnej członkowie MKOl podjęli w stolicy Włoch dwie rezolucje. Pierwsza dotyczyła ustanowienia igrzysk afrykańskich (Games of Africa), przeznaczonych w głównej mierze dla ludności tubylczej. Miały się one odbywać co dwa lata w wybranym mieście na wybrzeżu Afryki. Zaszczyt zorganizowania pierwszych igrzysk afrykańskich miał początkowo przypaść francuskiemu Algierowi, ale po dyskusjach podjęto decyzję o Aleksandrii

w Egipcie. Pierwsze regionalne igrzyska na Czarnym Łądzie miały odbyć się w 1927 r. Druga rezolucja dotyczyła ustanowienia Medalu Afrykańskiego przyznawanego rokrocznie lokalnym stowarzyszeniom sportowym w uznaniu za ich pracę i wysiłek w promowaniu sportu na tym kontynencie oraz mającego być zachętą do dalszej pracy (Coubertin, 1923: 702). Idea przyznawania tego medalu została szerzej opisana przez Coubertina w *Nowych dewizach* (1931 r.):

Jedna strona medalu przedstawiała sylwetkę dobrze zbudowanego Murzyna rzucającego oszczepem, na drugiej zaś, na tle pędów bambusa, umieszczono napis. W jakim należało wyrazić go języku? Niezliczona ilość afrykańskich dialektów nie wchodziła w grę. Angielski, francuski, niemiecki, włoski i portugalski – to języki używane w różnych regionach Afryki w zależności od lokalnych kolonizacji. Dlaczegoż miałby to być ten język, a nie inny? Tymczasem łacinę, której wprawdzie nikt w Afryce nie zna, rozumieją oficerowie i misjonarze; mogą oni przetłumaczyć na język ich poddanych zamieszczony na medalu napis. Do tego dodać należy jeszcze prestiż starożytnego rysunku. Nie było więc żadnych wątpliwości: wybrano łacinę, a cały program wychowawczy wyrażono w tych kilku słowach wyrytych na tle egzotycznych liści. A oto tekst: „Athletae proprium est se ipsum noscere, ducere et vincere – Powinnością i właściwością sportowca jest poznać, prowadzić i zwyciężać samego siebie”. Oczywiście tłumaczenie na inne języki wymaga użycia dwa razy większej liczby słów, niż potrzebował do wyrażenia tej myśli język łaciński. Przejście od płaszczyzny fizycznej do moralnej – ta podstawa pedagogiki sportu – wyrażona jest tu w słowach wyjątkowo jasnych i zrozumiałych. Należy przypuszczać, że tak jak dwie poprzednie, również i ta dewiza rozpowszechni się na świecie i że wyjaśniając ją i wcielając w życie, nauczyciele spotykają się z lepszym zrozumieniem podstawowej zasady, którą kierują się, ucząc, uczniowie nabiorą głębokiego przekonania o słuszności i wartości tego nauczania [Coubertin, 1931c: 64].

Jeśli wierzyć powyższemu fragmentowi, realizacja dewizy *Athletae proprium est se ipsum noscere, ducere et vincere*, w połączeniu z regionalnymi igrzyskami, była wielkim krokiem dla sportowców afrykańskich. Odtąd bowiem ich sportowy wysiłek miał mieć również wymiar moralny i być włączony w proces samorealizacji. Sprawa miała się jednak inaczej. Dikaia Chatziefstathiou, Ian Henry, Eleni Theodoraki, Mansour Al-Tauqi (2006: 281) sugerują, że decyzja o użyciu języka łacińskiego na medalu miała trzy inne cele: 1) narzucenie tubylcom europejskiego, etnocentrycznego modelu wiedzy i wartości – dostarczonych i tłumaczonych przez białych osadników; 2) uzyskanie poparcia kolonialistów przez połączenie rozwoju nowoczesnego sportu w Afryce z prestiżowymi tematami; 3) uczynienie medalu symbolem jedności białych osadników przez wybór języka łacińskiego.

W istocie wybranie innego języka mogłoby być zinterpretowane jako uznanie wyższości jednej władzy imperialnej nad drugą. Jeśli chodzi o rozmaite języki i dialektyki plemion afrykańskich – z pewnością żaden z nich nie miał znaczenia. Tym samym dominujące kultury kolonialne (francuskie, angielskie, włoskie, portugalskie, niemieckie, niderlandzkie) siłą zmuszały poddanych do nauki ich języka. Taka interpretacja łacińskiej inskrypcji, inicjatywy medalowej i pomysłu regionalnych igrzysk ma też przeciwników. Müller (2000: 702) woli nazywać je pierwszą (krótkotrwałą i niezbyt udaną) Coubertinowską kampanią solidarności olimpijskiej w Afryce. Trzeba mieć jednak na uwadze, że podczas sesji MKOI w Rzymie w 1923 r. pomysł zainicjowania igrzysk afrykańskich dyskutowano w gronie przedstawicieli francuskich władz wojskowych w Maroku, Algierii i Tunezji, reprezentanta Portugalii hrabiego Penha-Garcia oraz przedstawiciela włoskiego ministra ds. kolonii (Coubertin, 1932a: 498). Można więc wnioskować, że i w tym przypadku chodziło o interesy europejskich kolonizatorów (Młodzikowski, 1984: 88). Coubertin podczas tych dyskusji – czego później żałował – rozważał możliwość uroczystej inauguracji igrzysk afrykańskich w Algierze w 1925 r., co początkowo wzbudziło zainteresowanie i aprobatę

Théodore'a Steega, ówczesnego generalnego gubernatora Algierii. Pomysł ten szybko spotkał się z silną opozycją. Coubertin wspominał po latach, że była to kwestia personalna lub administracyjna, a przeciwnicy swoim brakiem argumentów tylko marnowali jego czas i ukrócali dobre intencje. W rezultacie zdecydowano o przesunięciu pierwszych igrzysk do Aleksandrii w Egipcie na 1927 r. Następnie z powodów politycznych odroczono tę inaugurację o dwa lata. Ostatecznie igrzyska te się nie odbyły, mimo wybudowanego w tym mieście dzięki staraniom i zaangażowaniu Angela C. Bolanachiego pięknego stadionu. Planowana wielka uroczystość otwarcia stadionu przez Jego Wysokość króla Fu'ada I zmieniła się w lokalne święto.

Coubertin nie mógł wyjaśnić tej irytującej sprawy, ponieważ nie był już wtedy przewodniczącym MKOl. Napisał jedynie o angielskim bojkocie planowych igrzysk, do którego przyłączyła się Francja (Coubertin, 1932a: 499). Idea regionalnych igrzysk w Afryce upadła. Pierwsze igrzyska dla francuskojęzycznych krajów sponsorowane przez Francuzów – Les Jeux de l'Amitie (Igrzyska Przyjaźni) – odbyły się dopiero na Madagaskarze w 1960 r. (kolejne edycje: Wybrzeże Kości Słoniowej, 1961 r.; Senegal, 1963 r.). Ponieważ w tych ostatnich uczestniczyli reprezentanci kilku anglojęzycznych krajów, zmieniono ich nazwę na Igrzyska Panafrykańskie, które zostały uznane przez MKOl za równorzędne z azjatyckimi i amerykańskimi igrzyskami regionalnymi. Oficjalne zawody pod auspicjami MKOl odbyły się później. Stowarzyszenie Narodowych Komitetów Olimpijskich Afryki (Association of National Olympic Committees of Africa) zorganizowało pierwsze igrzyska afrykańskie (African Games, All-Africa Games) w 1965 r. w Brazzaville w Kongu.

Francusko-brytyjski opór wobec igrzysk afrykańskich podczas sesji MKOl w Rzymie w 1923 r. miał swoje uzasadnienie. Rządy kolonialne obawiały się, że jeśli dojdzie do sportowej porażki kolonizatorów z rdzennymi grupami, ich władza może zostać podważona, a prestiż – osłabiony. Co więcej, ludność lokalna mogłaby nabrać zbytnej pewności siebie, a wygrany mecz sporto-

wy mógłby stać się asumptem do ruchów niepodległościowych. Pierre de Coubertin od dawna był świadomy tych obaw. W artykule *Les sports et la colonisation* (1912 r.) napisanym dla *Olympic Review* uspokajał, że rywalizowanie z tubylcami, bez względu na wynik, nie spowoduje utraty prestiżu kolonizatorów. Ci, którzy myślą, że „zwycięstwo zdominowanej rasy nad dominującą może przybrać niebezpieczny przebieg” i że istnieje „ryzyko wykorzystania go do buntu”, są w błędzie (Coubertin, 1912c: 8). Uważał, że indyjski zespół polo po wygranej meczu z Anglikami nie będzie w stanie nawet wyobrazić sobie, jaki prestiż osiągnął, za to „jego jarzmo stanie się lżejsze i bardziej znośne”.

Optymizm Francuza nie zawsze był bezgraniczny. Dostrzegł on przykładowo analogię między boiskiem sportowym a polem bitwy oraz między wygraną jakiejś drużyny a zwycięstwem jednej nacji nad drugą. Ponieważ do takiej sytuacji częściej dochodziło w sportach zespołowych, zalecał te indywidualne. Biegi, wszelkiego rodzaju skoki i ćwiczenia na sprzęcie gimnastycznym – był to dla niego wystarczająco szeroki program, aby zorganizować zawody. Coubertin (1931a: 704) przestrzegał też przed szermierką, która może kojarzyć się z prawdziwą walką. Broniąc ekspansji sportu zachodniego i próbując łagodzić obawy Francuzów, napisał:

Olympic Review ze stycznia 1912 r. poruszył już tę kwestię. Sprzeciwiono się pogładowi, jakoby zwycięstwo ludzi w niewoli nad dominującą rasą na polu sportowym mogło mieć niebezpieczny skutek w postaci zachęty do buntu. Niemcy w swoich dobrze wyposażonych koloniach afrykańskich nie mieli takich obaw, gdy przedstawiali sportową aktywność rdzennym mieszkańcom. Brytyjczycy w Indiach nie sprzeciwiali się temu ruchowi [sportowemu], chociaż nie zrobili za wiele, aby do niego zachęcić. Włochy zaakceptowały tę ideę z życzliwością, choć nie miały zbyt wiele czasu, by ją przemyśleć. Tylko Francja się temu sprzeciwiała. Algier dostał zaszczytu organizacji pierwszych igrzysk afrykańskich. Algierczycy, wspierani lub nawet namawiani przez

Metropolię, odmówili. Tym sposobem inauguracja została odłożona o dwa lata i organizację pierwszych igrzysk powierzono najstarszemu z krajów Afryki – Egipcjowi (Coubertin, 1931a: 703, tłum. aut.).

Swojego koronnego argumentu użył rok później, wyrażając troskę o interesy europejskich kolonizatorów i ich wiodącą rolę na kontynencie afrykańskim. Twierdził, że cywilizowanie ras niższych będzie skuteczne tylko wtedy, kiedy uwzględni wszystkie wymiary europejskiej kultury, w tym także aktywność sportową. Coubertin uważał, że samoistny rozwój sportu na Czarnym Lądzie jest nieunikniony – to tylko kwestia czasu. Należy uprzędzić ten proces i objąć go bez wahania europejskim patronatem. Zalecając wzięcie tej odpowiedzialności, napisał:

W gruncie rzeczy miał miejsce podstawowy konflikt: walka myśli kolonialnej z tendencją, by emancypować rdzennych mieszkańców. W opinii sztabu generalnego na Starym Kontynencie tendencja ta niosła za sobą wiele niebezpieczeństw. Użyte argumenty z pewnością nie były bez znaczenia... w przeszłości. Należały jednak do czasów zamierzchłych i nie znajdowały już dłużej zastosowania. *Olympic Review* podejmował temat roli sportu w kolonizacji w styczniowym numerze z 1912 r. Dwadzieścia lat później sądziłem, że ta opinia ewoluowała dostatecznie, by ją wprowadzić w życie! Okazało się, że nie. Teraz, być może, nastąpi czas zmiany i jestem przekonany, że wkrótce, mimo wszystko, zorganizowany sport znajdzie swoje miejsce w Afryce. Mógłby być zorganizowany lepiej, gdyby Europa była na tyle mądra, aby przejąć nad nim kontrolę w odpowiednim czasie (Coubertin, 1932a: 499, tłum. aut.).

Zdaniem Francuza Europa powinna być na tyle sprytna, aby uprzędzić rodzący się własnymi siłami afrykański ruch sportowy. Takie myślenie jest właściwe postawie kolonialnej. Coubertin, jako zwolennik paternalizmu, w ramach olimpijskiej misji cywi-

lizacyjnej dążył do ustanowienia europejskiej kontroli nad sportem afrykańskim.

Olimpijska misja cywilizacyjną oznaczała także marginalizację i odrzucenie rodzimych kultur sportowych. Główny ideolog olimpijski wyraźnie hierarchizuje kultury sportowe „wyższych” i „niższych” cywilizacji, traktując te drugie jako mniej wartościowe i peryferyjne. W 1931 r. pisał, że rzeczywiste korzyści cywilizacyjne płyną z uprawiania sportu właściwego dla Starego Kontynentu:

Istnieją różne formy aktywności sportowej pośród rdzennych mieszkańców przypisane konkretnym regionom, czasem nawet dystryktom, których nie należy zwalczać. Wręcz przeciwnie, trzeba do nich zachęcać. Nie pretendują one jednak do niczego ponad byciem formą rozrywki i rekreacji. Jeśli chcemy włączyć rdzennych mieszkańców kolonizowanych krajów w to, co dumnie nazywamy korzyściami „cywilizacji sportowej”, musimy pozwolić im być częścią wielkiego sportowego systemu, który narzuca zasady i regulacje oraz wymaga sportowych rezultatów. Te, z kolei, są podstawą cywilizacji (Coubertin, 1931a: 704, tłum. aut.).

Zalecane w koloniach formy sportu oparte na tradycji anglosaskiej miały na celu zubożenie lokalnych tradycji sportowych. Sport olimpijski był postrzegany za jedynie skuteczny, który ze swoimi regułami i ujednoliconymi zasadami mógł prowadzić do postępu ludzkości, podczas gdy sporty tubylcze służyły najwyżej rekreacji i nie miały charakteru rywalizacyjnego (Chatziefstathiou, Henry, Theodoraki, Al-Tauqi, 2006: 283). Coubertin w podobnym tonie wypowiadał się także o osiągnięciach sportowych innych kultur. Mimo że MKOl od samego początku wspierał rozwój sportu w Indiach, pierwsze próby rozgrywanych tam zawodów nazwał igrzyskami „przedszkolnymi” (1931a: 703). Tego samego określenia użył w stosunku do ruchu sportowego w Ameryce Środkowej i Południowej (Coubertin, 1932a: 496). Niemniej jednak zdawał

sobie sprawę z trudności związanych z szybkim wprowadzaniem nowoczesnego sportu do kultur zacofanych:

To być może przedwczesne, aby przedstawiać zasady zawodów sportowych na kontynencie zacofanym i wśród ludzi pozbawionych elementarnej kultury, a nawet aroganckie, by oczekiwać, że taka ekspansja przyspieszy rozwój cywilizacyjny w tych krajach. Zastanówmy się jednak przez chwilę nad tym, co nęka afrykańską duszę. Niewykorzystane zasoby, indywidualne lenistwo i rodzaj zbiorowej potrzeby działania. Tysiące resentymentów i zazdrość wobec białego człowieka, a mimo to chęć naśladowania go, a tym samym – dostęp do wszystkich jego przywilejów. Konflikt między chęcią, by podporządkować się dyscyplinie i jednocześnie jej nie ulec. Niewinna delikatność, która ma swój urok, i nagły wybuch brutalności przodków... To tylko niektóre z cech tej rasy, na które zwraca uwagę młodsze pokolenie korzystające z uroków sportu. Sport ich wzmocnił. Poznali dzięki niemu smak zdrowego, siłowego odpoczynku oraz odrobinę tego rozsądnego fatalizmu właściwego energicznym jednostkom, których starania zostały nagrodzone. Sport nie tylko buduje, ale również uspokaja. **Pod warunkiem że jest dodatkiem, a nie celem samym w sobie**, pomaga uporządkować i oczyścić myśli. Nie wahajmy się zatem pomóc Afryce uczestniczyć w tym doświadczeniu (Coubertin, 1932a: 498, tłum. i podkreśl. aut.).

Warto w powyższym fragmencie zwrócić uwagę na wyróżnione zdanie. Jest ono potwierdzeniem uczynionego wcześniej rozróżnienia na igrzyska olimpijskie (autonomiczne, służące rozwojowi ludzkości i samorealizacji) oraz regionalne (instrumentalne, będące elementem procesu cywilizowania zapóźnionych w rozwoju kultur). Olimpijska misja cywilizacyjna nie zachęcała „dzikich” do uprawiania sportu, by włączyć ich do rodziny olimpijskiej, lecz by sport wzmocnił ich moralnie i fizycznie i aby radość z jego uprawiania stała się również ich udziałem. Można pokusić się o pewną analogię. **Coubertinowska misja cywilizacyj-**

na w koloniach miała mniej wspólnego z filozofią elitarnego olimpizmu, a więcej – z programem reformy oświatowej we Francji. W obu tych przypadkach cele były wspólne. Kolonizowane narody nie były jeszcze gotowe do rywalizacji w międzynarodowych igrzyskach olimpijskich, co nie znaczy, że nie mogły czerpać innych korzyści z uprawiania sportu. We Francji sport zdołał pokonać różnice klasowe – dlaczego więc nie miałyby się to udać w koloniach?

Rozważamy tę kwestię, biorąc pod uwagę wyłącznie główne zasady pedagogiki sportowej. Czy te zasady mają zastosowanie dla ras rdzennych? Czy można je zaadaptować do bardzo prymitywnego trybu życia? Odpowiedź brzmi: tak, nawet bardzo. Piękno owych zasad polega na tym, że są one wystarczająco „ludzkie”, by pasować do wszystkich warunków życia człowieka, od półprymitywnych do nad wyraz ucywilizowanych (Coubertin, 1931a: 704, tłum. aut.).

W tym samym tekście pisał również:

Trzy lata później [w 1931 r. – przyp. aut.] odbyła się w Paryżu wystawa kolonialna, która upamiętniała stulecie francuskiej Afryki i ukazywała postęp osiągnięty dzięki sportowi na tamtych terenach. Nie należy jednak dać się zwieść; sytuacja nie jest tak jasna i oczywista. Sport oznaczał tam głównie efektowne widowiska sportowe. Nie oznaczało to wcale, że wszyscy mieszkańcy zostali zachęcani do uprawiania sportu. Nie zapewniono również obiektów i wsparcia w treningu, jednak przede wszystkim nie udało się wytłumaczyć im wartości filozoficznej i pedagogicznego znaczenia motto, do którego wówczas nawiązywaliśmy. Chodzi o Medal Afrykański, stworzony w 1923 r. przez Międzynarodowy Komitet Olimpijski jako medal „na zachętę”, na którym wygrawerowano następujące słowa: *athletae propium est se ipsum noscere, ducere et vincere* (Coubertin, 1931a: 704, tłum. aut.).

Podane wyżej cele i motywy podejmowanej przez MKOl olimpijskiej misji cywilizacyjnej można rozumieć dwojako. **Z jednej strony ekspansja sportu nie była możliwa bez aprobaty władz kolonialnych, co automatycznie włączyło olimpizm w zjawisko kulturowego imperializmu. Z drugiej – proponowanie przez Pierre'a de Coubertina sportu jako części szerszej pedagogizacji kultur zdominowanych można wpisać w proces modernizacji tych społeczeństw. Dostrzegamy zarówno świadomość nieuniknionego rozprzestrzenienia się sportu w świecie i niemożność całkowitego ograniczenia postępu sportowego kultur nieucywilizowanych, jak i paternalizm mający na celu utrzymanie przez Zachód kontroli nad tymi siłami sportowymi.**

Jednym z głównych celów tego opracowania jest poszukiwanie źródeł idei międzykulturowości w olimpizmie. Pojawia się więc naturalnie pytanie: jak rozwiązać sprzeczność zauważalną w olimpizmie, polegającą na równoczesnym głoszeniu hasła pokojowego współistnienia, internacjonalizmu, dowartościowania wszystkich kultur z jego związkami z zachodnim imperializmem? Odpowiedź, która się nasuwa na podstawie analizy międzynarodowej literatury oraz własnych badań, nie wyjaśnia tej sprzeczności, ale rzuca pewne światło na poglądy Coubertina w tych sprawach. Jako przedstawiciel intelektualnej elity Europy był on wyznawcą popularnej wtedy klasycznej teorii ewolucjonizmu kulturowo-społecznego zakładającego unilinearą ewolucję społeczeństw. Zgodnie z jej założeniami wszystkie społeczeństwa przechodzą te same stadia i mogą w tym samym czasie znajdować się w różnych momentach rozwojowych. Teoria ta wartościowała poszczególne społeczeństwa ze względu na stopień dojrzałości kulturowej. W takiej perspektywie kultura Europy, uznana za najbardziej rozwiniętą, nadała sobie prawo dominacji nad resztą świata.

Coubertin jako gorliwy patriota mocno dopingował starania swojej ojczyzny w walce o kulturową supremację na świecie. Zgodnie z podziałem na kulturę „dominującą” i „peryferyjną”,

„cywilizowaną” i „dziką”, „naszą” i „innych” zarysował odmienne cele sportu dla świata „zachodniego” i „reszty”. Programy musiały być różne ze względu na ich stopień dojrzałości cywilizacyjnej. W stosunku do kultur zdominowanych nie mógł mówić o wzajemnym szacunku, dążeniu do doskonałości indywidualnej i zbiorowej, były to bowiem cele właściwe dla wysoko rozwiniętych krajów, które zdołały już wprowadzić ustrój republikański. Ponadto kraje te dysponowały pewną kulturą sportową, tradycją, „historią” sportu, samodzielnie organizując się na poziomie międzynarodowym. Tego wszystkiego trzeba było dopiero nauczać ludy skolonizowane. Według Coubertina sport i olimpizm odgrywały rolę propedeutyki wartości Zachodu. Olimpizm pozostał jeden, ale realizacja jego głównych dewiz wymagała uprzedniej pomyślnej internalizacji całego szeregu wartości liberalnego humanizmu.

Praca Pierre’a de Coubertina, jako reformatora francuskiej oświaty oraz przewodniczącego Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego, charakteryzowała się chęcią poprawy ludzkości we wszystkich jej wymiarach (moralnym, intelektualnym, fizycznym). Jego wysiłki na rzecz poprawy tężyzny fizycznej Francuzów, żarliwy filhellenizm, kolonialny entuzjazm i zaangażowanie w edukację powszechną były częścią wielkiego dzieła budowania pokoju społecznego i doskonalenia całej ludzkości (Schantz, 2008). W pismach twórcy olimpizmu dostrzegamy wątki rasistowskie, nawiązania do wyższości białej rasy, słabej wychowalności „dzikich” oraz nieprzezwyciężenia kulturowego dystansu. Oddając dziejową sprawiedliwość, trzeba negatywnie ocenić poglądy Coubertina z początku XX w. Oczywiście ocena ta jest czyniona według współczesnych kryteriów. Coubertin, jako dziecko swoich czasów, nie mógł prezentować innych poglądów. Pozwalamy sobie jednak na negatywną ocenę w kontekście tematu głównego tej książki, mianowicie – próby sformułowania założeń międzykulturowej edukacji olimpijskiej. Poglądy Coubertina sprzed I wojny światowej nie należą zatem do źródeł współczesnej międzykulturowości. Olimpizm w kulturze zachod-

nioeuropejskiej był ideologią elitarną, należącą do humanistycznej awangardy. Dla reszty świata pojawił się jako narzędzie „misji cywilizacyjnej”.

3.8 W stronę solidarności olimpijskiej

Po śmierci Pierre'a de Coubertina, głównego ideologa ruchu olimpijskiego, MKOl przestał zajmować się filozoficznymi założeniami olimpizmu. Rozpoczął intensywną światową ekspansję oraz umacnianie swojej dominującej roli w świecie sportu. Co prawda następcy francuskiego barona na stanowisku przewodniczącego MKOl podejmowali trud teoretycznej refleksji nad olimpizmem, zazwyczaj jednak były to komentarze do pism wielkiego poprzednika. Coubertin zarządzał ruchem olimpijskim jednoosobowo, chociaż od momentu jego ukonstytuowania się w 1894 r. w Paryżu MKOl liczył 15 osób. Na uroczystym otwarciu Kongresu dla wznowienia igrzysk olimpijskich pojawiło się blisko 2 tys. osób, ale same obrady zgromadziły już tylko 76 uczestników z 11 krajów. Grzegorz Młodzikowski i Ewa Nowicka (1984) podali w wątpliwość międzynarodowy charakter tego Kongresu. Większość delegatów stanowili bowiem francuscy działacze sportowi, zabrakło także kilku ważnych dla ówczesnego sportu nacji, takich jak Niemcy, Austria, Holandia i Szwajcaria. Coubertin, niezrażony brakiem odpowiedniej europejskiej i światowej reprezentacji, kontynuował swój zamiar wskrzeszenia igrzysk olimpijskich. Po latach wspominał:

Moim wywodom przysłuchiwano się prawie bez dyskusji. Poddawałem pod głosowanie poszczególne kwestie tak, jak one mi się nasuwały w głowie, a więc odstępy czteroletnie, nowoczesny charakter zawodów, wyłączenie uczniów, wybór międzynarodowego komitetu, który miał urzędować stale, a którego poszczególne członkowie mieli być reprezentantami idei olimpijskiej w swoich krajach [...]. Nikomu nie wpadło na myśl, że na listę olimpijskiego komitetu wpisałem ludzi, którzy nie byli obecni,

nazwiska ich figurowały jako członków honorowych (Coubertin, 1931e: 320).

Po jego myśli MKOl stał się samorekrutującą organizacją, której nikt nie przeszkadzał w realizacji uchwał kongresowych. Dążenia autokratyczne Coubertina spotkały się z rychłą krytyką ze strony ówczesnego środowiska sportowego. Młodzikowski i Nowicka (1984: 10–11) napisali o nim:

nie respektując zbyt wiele zasad parlamentarnych i w dążeniu do możliwie absolutnej niezawisłości MKOl i jego uniezależnienia od wszelkich wpływów politycznych, społecznych i komercyjnych, odrzucił podstawowe zasady demokracji parlamentarnej, takie jak system wyborczy, okres kadencji oraz kontroli. Za najbardziej skuteczną formę strukturalną uznał wypróbowany wzorzec kolegium kardynalskiego z jego zasadą kooptacji i nielimitowanym czasowo mandatem członkowskim. W działających ówczesnie w sporcie zasadach funkcjonowania organizacyjnego był to przypadek odosobniony, który służył później do oskarżania o brak poszanowania ogólnie przyjętych zasad demokracji wewnątrzorganizacyjnej i przyrównywanie go do sprzysiężenia autokratów.

Coubertin pewnie zdawał sobie z tego sprawę, bo nie ukrywał swoich intencji w zarządzaniu tym globalnym ruchem. Jako wytrawny polityk i gracz na arenie międzynarodowej wiedział, że oprócz wąskiego grona bliskich i zaangażowanych współpracowników potrzebna mu jest cała rzesza znanych nazwisk dodających jego sprawie prestiżu i koniecznych dla dekoracji (Coubertin, 1931e). Jednoosobowe zarządzanie ruchem olimpijskim, który w krótkim czasie znalazł na całym świecie szczerych entuzjastów, spowodowało, że wszystkie największe zasługi można przypisać francuskiemu baronowi. Fakt ten wiąże się również z pełną odpowiedzialnością za jego działalność w latach 1896–1925. Ścisłe określona przez niego polityka kadrowa doprowadziła do znacz-

nych dysproporcji narodowościowych w szeregach MKOl. Europejskie korzenie nowo powstałego ruchu sportowego sprawiły naturalnie, że w latach 1894–1918 tego zaszczytu dostąpiło 87 osób, z czego niemal 80% członków pochodziło ze Starego Kontynentu, a 16% reprezentowało Amerykę (Północną i Południową). Stan kadrowy na rok 1918 wyglądał następująco: 33 Europejczyków (73,3%) z 24 krajów; ośmiu członków z obu Ameryk z pięciu krajów; dwóch przedstawicieli Afryki z dwóch krajów; po jednym reprezentancie Azji (Japonia) i Oceanii (Australia). W kolejnych latach, 1919–1945, zaznaczył się już napływ świeżej krwi, ale nadal przeważali Europejczycy. O ile można było wytłumaczyć tę dysproporcję stanem zaawansowania sportowego wybranych kontynentów, o tyle zawarte w olimpizmie hasła uniwersalizmu, demokracji i równości mogły budzić uzasadnione zastrzeżenia (Młodzikowski, Nowicka, 1984: 11–14).

W kolejnych latach niewiele się zmieniło. Tradycyjnie stosowano politykę zachęcającą nowe kraje do włączenia się do ruchu olimpijskiego, ale bez zbytniego dzielenia się władzą, mimo że w tym okresie szybko zmieniał się charakter postrzegania niegdysiejszych „niższych” kultur. Wraz z postępującą humanizacją stosunków międzynarodowych coraz więcej narodów otrzymywało wstęp do olimpijskiego Altis i było zapraszanych do udziału w „prawdziwych” igrzyskach olimpijskich. Igrzyska regionalne przestawały być „przedszkolnymi” zawodami. Nie oznaczało to – rzecz jasna – nagłego zwrotu w polityce kolonialnej państw europejskich, które niechętnie oddawały swoje zamorskie tereny pod rządy lokalnych władz. Symbolicznym końcem kolonializmu był dopiero upadek apartheidu w połowie lat 90. XX w.

Ruch olimpijski znacznie uprzedził ten moment, wcześniej stając po stronie zdominowanych narodów. Ponieważ MKOl urósł w siłę (polityczną, ekonomiczną), mógł prowadzić własną politykę międzynarodową, nie zawsze licząc się z głosem państw kolonialnych. Stał się ważnym graczem na arenie międzynarodowej i coraz odważniej narzucał własny ton. Upominał się o równouprawnienie w dostępie do sportu i udziału w igrzyskach, dbając jednocze-

śnie, aby Zachód, poprzez odpowiednią proporcję w liczbie członków MKOl, pilnował interesów centrali w Lozannie. Z taką polityką mamy do czynienia do dziś. Były wiceprzewodniczący tej instytucji, pierwszy prezes Światowej Organizacji Antydopingowej (World Anti-Doping Agency – WADA), Kanadyjczyk Richard W. Pound, zwrócił w 2008 r. uwagę, że w 114-letniej historii ruchu olimpijskiego tylko jeden przewodniczący – Avery Brundage – pochodził spoza Europy. Podczas nieudanej kandydatury Pounda na fotel szefa MKOl w 2001 r. jeden z członków otrzymał oficjalne ostrzeżenie od Komisji Etyki za opinię, że przewodniczącym powinien teraz zostać nie-Europejczyk. W tym samym czasie głosy mówiące o tym, że władza powinna pozostać w rękach reprezentanta Europy, nie spotkały się z żadną reakcją tejże Komisji. Pound, w artykule *The Future of the Olympic Movement: Promised Land or Train Wreck?* (2008 r.), stwierdził wprost, że pojawienie się sportu jako zjawiska społecznego oraz wysiłek na rzecz jego umiędzynarodowienia musiały pochodzić z Europy. Jednocześnie zaznaczył jednak, że skoro sport i ruch olimpijski stają się coraz bardziej uniwersalne, to środek ciężkości ich wewnętrznej władzy również powinien się zmieniać. Kanadyjczyk sugerował nawet dokonanie analiz statystycznych polegających na określeniu liczby lub odsetka europejskich prezesów międzynarodowych federacji sportowych na przestrzeni lat oraz lokalizacji ich głównych siedzib. Co ciekawe, zwrócił również uwagę, że dotyczy to także niektórych federacji wschodnich sztuk walki. Autor ten nie przyjmował do wiadomości, że centralizacja wszystkich siedzib jest spowodowana możliwością szybszej komunikacji i zmniejszaniem kosztów, skoro pałacowe dzielnice i pomieszczenia, z których korzysta wiele organizacji w europejskich miastach, wcale do najtańszych nie należą. Pound pisał np. o wielkim niezadowoleniu wyrażanym w Europie, kiedy WADA zdecydowała o zlokalizowaniu swojej siedziby w Montrealu, a nie w Lozannie. Nie przewidywał, aby w najbliższym czasie doszło do decentralizacji władzy w sporcie ogólnoswiatowym, ale uważał, że wcześniej czy później będzie musiała być ona wzięta pod uwagę (Pound, 2008).

Największym zagrożeniem dla dominacji ruchu olimpijskiego w świecie sportu były zawsze inicjatywy odrębnych międzynarodowych imprez sportowych. Elitaryzm i hermetyczność igrzysk wykluczyły część narodów i grup społecznych, które w sprzeciwie wobec tak prowadzonej polityki same oddolnie zrzeszały się i organizowały. Z tego powodu powstały m.in. Igrzyska Kobiet (Women's World Games). Alice Milliat, niezadowolona z ograniczonego programu igrzysk, rozpoczęła w 1919 r. rozmowy z MKOl i IAAF dotyczące włączenia konkurencji lekkoatletycznych dla kobiet podczas igrzysk w 1924 r. Po otrzymaniu decyzji odmownej wraz z utworzoną przez siebie Fédération Sportive Féminine Internationale (FSFI) zorganizowała w 1921 r. własne zawody sportowe pod nazwą Women's Olympiad in Monte Carlo będące zapowiedzią Światowych Igrzysk Kobiet. W latach 1922–1934 odbyły się cztery edycje Światowych Igrzysk Kobiet (w 1922 r. w Paryżu, w 1926 r. w Göteborgu, w 1930 r. w Pradze, w 1934 r. w Londynie). Pierwsze z nich odbyły się pod nazwą Women's Olympic Games, co spotkało się ze sprzeciwem MKOl, który za zmianę nazwy zaproponował włączenie kilku konkurencji lekkoatletycznych dla kobiet do programu igrzysk w 1928 r. (Kidd, 1994; Leigh, Bonin, 1977; Quintillan, 2000).

Powszechnym sposobem neutralizacji konkurencyjnych imprez o randze międzynarodowej było pójsicie na ustępstwa i otwieranie się ruchu olimpijskiego na nowe kraje, grupy społeczne i dyscypliny sportowe. Tak było w przypadku Igrzysk Pracowników (The Workers' Olympiads), organizowanych przez Socialist Workers' Sport International w latach 1925–1937, czy Spartakiad rozgrywanych w latach 1928–1937 dla krajów Bloku Wschodniego i sponsorowanych przez Związek Radziecki. Uporano się z nimi przez włączenie ich do ruchu olimpijskiego jeszcze przed II wojną światową lub zaraz po niej (Chatziefstathiou, Henry, Al-Tauqi, Theodoraki, 2006: 278).

Przeciwwagą dla lozańskiej centrali, po perturbacjach politycznych związanych z igrzyskami azjatyckimi w 1962 r. w indonezyjskiej Dżakarcie, miały być Igrzyska Rodzących Się Potęg

(Games of New Emerging Forces – GANEFO). Zorganizowały je kraje, które niedawno odzyskały niepodległość, głównie były kraje kolonialne (Indonezja, Kambodża, Irak, Mali, Korea Północna, Wietnam Północny, Pakistan, Egipt i Syria). Chińska Republika Ludowa poparła dla zasady GANEFO przeciwko MKOl, a Związek Radziecki asekuracyjnie nie wysłał tam najlepszych sportowców, bo uczestnicy tych alternatywnych rozgrywek zostali automatycznie wykluczeni z igrzysk olimpijskich. Podobnie zachowało się wiele krajów, w tym Japonia, gospodarz zbliżających się igrzysk w 1964 r. GANEFO zorganizowano m.in. w efekcie sporu, jaki miał miejsce w związku z igrzyskami azjatyckimi w Dżakarcie w 1962 r. Władze Indonezji nie udzieliły wówczas wiz sportowcom z Izraela i Tajwanu. W konsekwencji kraj ten został zawieszony w prawach członkowskich MKOl. Nie był to jedyny powód, choć taki był oficjalny przekaz. Pierwszy prezydent niepodległej Indonezji, Sukarno, nazwał MKOl narzędziem w rękach kolonialistów. Oddał w ten sposób nastrój, który towarzyszył Konferencji Solidarności Krajów Azji i Afryki zorganizowanej w Bandungu w 1955 r. przez Ruch Państw Niezaangażowanych – w trakcie tego wydarzenia kraje Trzeciego Świata postanowiły stworzyć wspólny front przeciwko „imperialistycznym agresorom” (Miller, 2012: 192).

Międzynarodowy Komitet Olimpijski, realizujący międzynarodową politykę Zachodu, obawiał się nie tylko utraty autorytetu w świecie sportu. W szerszym kontekście politycznym był również zaniepokojony udzielaniem pomocy finansowej i organizacyjnej w zakresie sportu nowym niepodległym państwom przez Związek Radziecki; odbierał taką pomoc jako politykę przyciągania tych państw w obszar ich wpływów (Chatziefstathiou, Henry, Al-Tauqi, Theodoraki, 2006: 278). W efekcie MKOl toczył bój na wielu dyplomatycznych frontach: w sporach Wschód-Zachód i tych między państwami kolonialnymi i wyzwolonymi. Oceniając rozwój i rozpowszechnianie się powojennego sportu olimpijskiego musimy wziąć pod uwagę: 1) wyżej zarysowany polityczny kontekst wykorzystywania udzielanej pomocy sportowej do „włączania” nowych państw do ruchu olimpijskiego; 2) zawarte

w ideologii olimpijskiej hasła uniwersalności sportu, humanizacji świata i postępu moralnego ludzkości.

W 1960 r. MKOl postanowił utworzyć program pomocy dla narodowych komitetów olimpijskich w krajach, które dopiero uzyskały niepodległość, by pomóc im w rozwoju sportu i rozpowszechnianiu ideałów olimpijskich. Inicjatywa ta doprowadziła do utworzenia w 1962 r. Międzynarodowego Komitetu Pomocy Olimpijskiej (Committee for International Olympic Aid – CIOA). Głównym propagatorem tej idei, a później pierwszym przewodniczącym CIOA był francuski hrabia Jean de Beaumont. Dziewięć lat później CIOA połączono z Międzynarodowym Instytutem Rozwoju Narodowych Komitetów Olimpijskich (International Institute for the Development of NOCs) i utworzono pełną Komisję MKOl o nazwie Komitet Solidarności Olimpijskiej (Committee for Olympic Solidarity). W latach 60. i 70. powstało ponad 50 nowych komitetów olimpijskich w różnych krajach, które wymagały pomocy centrali, ale z racji niewielkiego budżetu MKOl była ona znikoma (IOC, 2017: 5).

Ta słuszna idea solidarności olimpijskiej miała wśród członków MKOl wielu sceptyków. Jednym z nich był sam przewodniczący Brundage, uważający działalność CIOA za zbyt ingerencję w wewnętrzne sprawy narodowych komitetów. Sprzeciwiał się on także mianowaniu członków narodowych komitetów olimpijskich przez organy władzy państwowej. Był przeciwnikiem jakiegokolwiek ingerencji politycznej w narodowe ruchy olimpijskie, co w państwach postkolonialnych było na porządku dziennym. Szczególnie Francja nie chciała zrzec się swoich politycznych wpływów na terenach byłych kolonii. Niemniej jednak, kiedy na spotkanie MKOl w Nairobi w 1963 r. zaproszono przedstawicieli państw afrykańskich, Brundage zaufał bardziej wskazaniom francuskiego wysokiego komisarza ds. młodzieży i sportu niż niezależnym władzom lokalnym (Chatziefstathiou, Henry, Al-Tauqi, Theodoraki, 2006: 286). Cele działalności CIOA na tyle wydawały się Brundage'owi podejrzane, że zastanawiał się on nawet – wraz z innymi konserwatywnymi członkami – nad wycofaniem zgody

na wykorzystywanie przez CIOA określenia „olimpijski” i patronatu kierowanej przez siebie instytucji. Bez względu na osobiste poglądy przewodniczącego program solidarności olimpijskiej spotkał się z ogólnym poparciem i w projekcie rezolucji z 58. kongresu MKOl w 1961 r. napisano:

Międzynarodowy Komitet Olimpijski uroczyście oświadcza, że jednym z ważniejszych obecnie zadań jest przyciąganie sportowców z krajów Afryki i Azji do światowego ruchu olimpijskiego bez jakiegokolwiek dyskryminacji ze względu na poglądy polityczne, religijne i rasę; udzielenie wszelkiego wsparcia i pomocy pozostającej w dyspozycji ruchu olimpijskiego i sportu amatorskiego w tych krajach, w przekonaniu, że taka pomoc w znacznym stopniu przyczyni się do dalszego rozwoju sportu światowego i ruchu olimpijskiego oraz do wzmocnienia przyjaźni między młodzieżą i sportowcami wszystkich krajów (Beaumont, 1963, tłum. aut.).

Pomoc, o której mowa w tej rezolucji, zgodnie z intencjami pierwszego przewodniczącego CIOA miała polegać m.in. na rozpowszechnianiu informacji o wartościach i zasadach olimpizmu, wysyłaniu ekspertów od treningu i zarządzania sportem, przekazywaniu sprzętu sportowego i pieniędzy na stypendia dla sportowców. Za wzniosłymi słowami kryły się jednak międzynarodowa polityka i walka o wpływ na nowych terytoriach. Chatziefstathiou i współautorzy (2006: 285) uznali to zjawisko za włączenie do CIOA tego, co socjologowie nazywają „instytucjonalnym izomorfizmem”, tj. narzucania modeli organizacji i standardów działań państwowym objętym programem solidarności olimpijskiej. Funkcjonowanie Komitetu Pomocy Olimpijskiej stało się polem rywalizacji członków MKOl reprezentujących świat zachodni i wschodni (z ZSRR na czele) o to, kto jest większym orędownikiem nowych niepodległych państw. Związek Radziecki głoszenie potrzeby pomocy tym krajom łączył z postulatami dekolonizacji. W reakcji na takie uwagi, odebrane na Zachodzie za nieuprawnione głoszenie morałów,

Beaumont (1961) odpowiedział, że Francja nie czekała z dekolonizacją na zewnętrzną zachętę – szczególnie w dziedzinie sportu, który od dawna rozwija na francuskojęzycznych terytoriach afrykańskich. Kontekst słów Beaumonta był w opinii Chatziefstathiou i wsp. (2006: 285) o tyle niefortunny, że padły one tuż przed krwawymi walkami algierskiego Frontu Wyzwolenia Narodowego przeciwko Francuzom. Co ciekawe, obie strony wykorzystywały wtedy sport na potrzeby własnej polityki: Francja – by utrzymać w ryzach Algierczyków, a Algierczycy – aby wznieść się na niezależność.

Od samego początku utworzenia CIOA dochodziło do napięć wewnątrz MKOl. Reprezentanci interesów świata zachodniego zaczęli dostrzegać, że również Związek Radziecki próbuje wykorzystać CIOA do rozszerzania własnych wpływów na świecie. W tej sprawie Lord Luke wyraził w liście do Beaumonta obawę, że Związek Radziecki, który zyskuje coraz większe poparcie na forum Organizacji Narodów Zjednoczonych za wspieranie nowych niepodległych państw afrykańskich, może próbować zwiększać swoje wpływy w MKOl. W związku z tym nie należy przyjmować w poczet członków zbyt wielu reprezentantów Afryki i przeciwstawiać się próbie ograniczania dominacji Europy w MKOl (Lord Luke, 1962). Drugi konflikt w MKOl dotyczył samej istoty pomocy, która w efekcie mogła zostać odebrana jako przykład polityki imperialnej. Międzynarodowy Komitet Olimpijski, mając na względzie fakt, że jeśli nie zorganizuje żadnej pomocy, to zrobi to Związek Radziecki, nie mógł pozostać bezczynny. Tym bardziej że obserwowano również ruchy oddolne nowo powstałych państw, dla których możliwość zaistnienia na sportowej arenie międzynarodowej była ważną częścią budowania narodowej tożsamości, więc każdą pomoc zagraniczną, szczególnie finansową, chętnie przyjmowały.

Otto Mayer, odnosząc się do form udzielanej pomocy w liście do Brundage'a, radził, by nie przekazywać pieniędzy ludziom, o których nie wiadomo, co z nimi zrobią. W tonie tej wypowiedzi wyraźnie pobrzmiewało jeszcze echo niedawnych

relacji kolonialnych dzielących narody na lepsze i gorsze. Te drugie były uważane za niezorganizowane, niemające wiedzy o sporcie ani tym bardziej o wydatkowaniu na niego pieniędzy. Zamiast wysyłania gotówki, która mogła zniknąć w kieszeni sprytnego Murzyna, zalecał znalezienie najpierw takiej osoby, która posłucha hrabiego Beaumonta w kwestii tego, co zrobić z otrzymaną pomocą finansową (Mayer, 1962). Takie wypowiedzi zdradzają rzeczywisty klimat i cele powołanego Komitetu Pomocy Olimpijskiej, mimo że w teorii i wzniosłych rezolucjach wyrażano moralne zobowiązania ruchu olimpijskiego do wzmacniania przyjaźni między narodami. Sama idea pomocy słabiej rozwiniętym regionom świata nie była obarczona wadami ani złą wolą, ale kontekst polityczny – postkolonialne naracje – nie pozwolił jej wzbić się na niezależność. Dzisiaj cele pozostały te same, zmienił się za to świat, a przez to zwiększyła się nasza wiara w „czyste” intencje MKOl.

Rzeczywistą i miarodajną pomoc MKOl mógł przekazać dopiero wtedy, kiedy wraz z rosnącym zainteresowaniem telewizji transmisją igrzysk pojawiły się większe pieniądze. W 1979 r. MKOl przeznaczył na program solidarności olimpijskiej 20% przychodów z praw telewizyjnych. W 1981 r. na kongresie w Baden-Baden ówczesny przewodniczący, Juan A. Samaranch, i prezydent Association of National Olympic Committees (ANOC) utworzyli Komisję Solidarności Olimpijskiej (Olympic Solidarity Commission), która funkcjonuje do dziś. Obecnie jest ona organem niezależnym dysponującym ogromnym budżetem (IOC, 2017: 5). Celem głównym solidarności olimpijskiej jest:

organizowanie pomocy dla Narodowych Komitetów Olimpijskich, w szczególności tych, które najbardziej takiej pomocy potrzebują. Ta pomoc przybiera formę programów opracowanych wspólnie przez MKOl i Narodowe Komitety Olimpijskie, przy wsparciu technicznym ze strony Międzynarodowych Federacji, jeśli taka pomoc jest potrzebna (Karta Olimpijska, 2017: 19).

Cele szczegółowe programów przyjętych przez solidarność olimpijską są następujące:

1. propagowanie Fundamentalnych Zasad Olimpizmu;
2. pomoc Narodowym Komitetom Olimpijskim w przygotowaniu ich sportowców i drużyn do uczestnictwa w Igrzyskach Olimpijskich;
3. poszerzanie technicznej wiedzy sportowej sportowców i trenerów;
4. podniesienie poziomu technicznego sportowców i trenerów, m.in. przez stypendia, we współpracy z Narodowymi Komitetami Olimpijskimi i Międzynarodowymi Federacjami;
5. szkolenie pracowników administracji sportowej;
6. współpraca z organizacjami i jednostkami o podobnych celach, szczególnie poprzez edukację olimpijską i propagowanie sportu;
7. tworzenie – tam gdzie to potrzebne – prostych, funkcjonalnych i ekonomicznych obiektów sportowych we współpracy z narodowymi i międzynarodowymi organami;
8. wspieranie organizacji zawodów na szczeblu krajowym, regionalnym i kontynentalnym pod kierownictwem lub patronatem Narodowych Komitetów Olimpijskich oraz pomoc Narodowym Komitetom Olimpijskim w organizacji, przygotowaniu i uczestnictwie ich delegacji w zawodach rangi regionalnej i kontynentalnej;
9. zachęcanie do wspólnych dwustronnych i wielostronnych programów współpracy między Narodowymi Komitetami Olimpijskimi;

10. nakłanianie rządów i organizacji międzynarodowych, aby włączały sport do swoich oficjalnych programów pomocy (Karta Olimpijska, 2017: 20).

We wstępie do Planu Solidarności Olimpijskiej na lata 2017–2020 przewodniczący MKOl Thomas Bach napisał:

dzięki sukcesowi igrzysk olimpijskich i ciągłemu odwoływaniu się do wartości olimpijskich na całym świecie ruch olimpijski może z nadzieją patrzeć w przyszłość. Silne fundamenty i stabilność pozwolą nam jeszcze bardziej wspomagać sportowców, którzy leżą w sercu naszego ruchu bardziej niż kiedykolwiek wcześniej [...]. Dzięki solidarności olimpijskiej uniwersalność igrzysk może stać się rzeczywistością. To misja, której ta komisja poświęci się w najbliższych latach (IOC, 2017: 1).

Przewodniczący Komisji, Sheikh Ahmad Al-Fahad Al-Sabah, zwrócił natomiast uwagę na jeszcze większą współpracę z narodowymi komitetami olimpijskimi, do których ma trafiać pomoc w takiej postaci, jakiej rzeczywiście potrzebują. Zapowiedział rozwijanie bogatej oferty programów wsparcia, angażujących we współpracę lokalne i kontynentalne stowarzyszenia i federacje sportowe (IOC, 2017: 2). Fundusze przeznaczone na pomoc w ramach tych programów z każdym kolejnym planem wzrastały. W latach 1985–1988 było to zaledwie 28 mln USD, w latach 2001–2004 rozdysponowano już kwotę 209 mln USD. Bieżący budżet Komisji po raz pierwszy przekroczył 500 mln USD i jest o 16% wyższy od poprzedniego. Na tak wysoką kwotę złożyły się dochód z praw do transmisji Igrzysk XXXI Olimpiady w Rio w 2016 r. oraz prognozowany dochód ze sprzedaży tych praw z XXIII Zimowych Igrzysk Olimpijskich w PyeongChang w 2018 r. Z pozyskanych funduszy realizowane są obecnie trzy główne programy wsparcia: Programy Światowe (World Programmes) z budżetem 210,4 mln USD, Programy Kontynentalne (Continental Programmes) – 222mln USD oraz dotacje na uczestnictwo

w igrzyskach olimpijskich (IOC Subsidies for Participation in Olympic Games) – 50 mln USD (IOC, 2017).

3.9 Spór o imperializm i olimpijską międzykulturowość

Historycznie najbardziej znaczącym środkiem ekspansji ruchu olimpijskiego i zachodniej wersji sportu były działania angielskich i francuskich kolonizatorów od połowy XIX w. do lat 20. ubiegłego stulecia. Projekt olimpijski, który w Europie pojawił się jako rozszerzenie lokalnej reformy wychowania fizycznego i produkt poświeceniowego humanizmu, na terenach zamorskich przybrał formę kulturowego imperializmu. Niezależnie od intencji samego Pierre'a de Coubertina i późniejszych jego kontynuatorów ruch olimpijski napotkał mocny strumień krytyki, który był częścią powszechnych ataków na zachodnie ideały eksportowane przez kolonizatorów. William J. Morgan (1994: 10) pisze o napastliwych atakach, których ton z czasem przybierał coraz bardziej odważną formę wśród krytyków zarówno z wewnątrz, jak i z zewnątrz kultury Zachodu. Krytycy z zewnątrz byli napędzani przez grupę postkolonialnych pisarzy, najbardziej zatwardziałyh nacjonalistów, którzy – jak podaje Morgan – z całą mocą przeciwstawiali się okupacji z czasów kolonialnych i imperialnych; pisarzy mających w pogardzie wszystko, co zachodnie, w tym nawet ideał sprawiedliwości. Do drugiej grupy autor zalicza zwolenników postmodernistycznego radykalnego multikulturalizmu, wyrażających pogląd o absolutnej równości wszystkich kultur oraz nadzieję na zniknięcie bogatych zachodnich demokracji.

Morgan dziwi się, że brutalne ataki na ideały zachodnie i ich rozprzestrzenianie się w świecie nie natrafiają na opór. Jest zaskoczony powściągliwością w obronie własnych interesów. Tę nieśmiałość tłumaczy z jednej strony „liberalizmem proceduralnym”, czyli zachowywaniem neutralności władzy w kwestiach dobra i moralności jednostek; z drugiej – sentymentalnymi skłonnościami liberalnymi antyetycentryków (których za Richardem

Rortym nazywa *wet liberals*), uprzedzonych do prozelityzmu i wszelkiego rodzaju dyfuzji kulturowej.

Według Morgana ta specyficzna atmosfera kulturowa, waleczna, ale i niepełna, wpłynęła również na niezbyt przychylny odbiór igrzysk olimpijskich. Wrogo nastawionym do ruchu olimpijskiego autor ten radzi oddzielić od siebie dwie rzeczy: niezdolność do realizacji wzniosłych ideałów od ich istoty. Zgadza się z krytykami, że niemożność realizacji ideałów jest poniekąd oznaką ich słabości, ale według niego w najlepszym razie to tylko połowa prawdy (Morgan, 1994: 10–11). Jest więc miejsce na dyskusję, tyle że potrzeba w ruchu olimpijskim osób, które staną w obronie głoszonych przez MKOl zasad i wartości, tak jak kiedyś gorliwością w debacie wykazywał się Pierre de Coubertin. To zadanie trudne, bo ani sam twórca igrzysk olimpijskich, ani późniejsi jego następcy nie wyartykułowali dokładnie, czym jest olimpizm, który do tego zmieniał się w czasie. Nie wiadomo nawet, czy dookreślenie definicji olimpizmu miałoby sens, ponieważ mogłoby zamknąć jego dzieje wraz z nadejściem nowej epoki. Trud definiowania olimpizmu, jego zasad i wartości, pozostaje niezamkniętą księgą, którą każde pokolenie musi aktualizować. Dzieje się to zwykle w ogniu krytyki. Kolonialna przeszłość olimpizmu sprawia, że współcześni obrońcy igrzysk muszą udowodnić, iż mamy do czynienia już z inną instytucją, choć nadal odwołują się do barona Coubertina, którego poglądy w tej kwestii są znane. Muszą oni stawić czoła zarzutom kamuflowanego imperializmu i pokazać, że ruch olimpijski rzeczywiście zmierza do prawdziwego uniwersalizmu w duchu idei międzykulturowości. Współczesny spór o imperializm i międzykulturowość olimpizmu można przedstawić, formułując kilka pytań: czy sport olimpijski przyczynia się do homogenizacji czy dywersyfikacji sportowej kultury; czy zasady i wartości ruchu olimpijskiego są wysublimowanym przejawem imperializmu kulturowego, czy też wzbogacają lokalne kultury?

Na pytania te można znaleźć w literaturze różne odpowiedzi. Na pierwszy plan wysuwają się jednak zarzuty związane z kolo-

niałną przeszłością ruchu olimpijskiego, co zostało już w tej pracy omówione. Poglądy Coubertina oraz europejska kulturowa kuratela nad Międzynarodowym Komitetem Olimpijskim są argumentami nie do obalenia, mimo że zdarzają się gorliwi obrońcy niedostrzegający tej niechlubnej części olimpijskiej historii. Z perspektywy szeroko pojętej teorii imperializmu przeprowadzono już wiele badań nad rozpowszechnianiem się nowoczesnych dyscyplin sportowych. Przedmiotem licznych badań było także brytyjskie pochodzenie współczesnego sportu (Mandell, 1976; Guttmann, 1978, 1994; Baker, 1988; Holt, 1990; Crego, 2003; Chatziefstathiou, 2005; Lipoński, 2012). W pracach tych podkreśla się, że to przede wszystkim Brytyjczycy nauczyli świat uprawiania sportu i przyczynili się do ewolucji nowoczesnych dyscyplin sportowych. Sprawując władzę polityczną i gospodarczą na licznych terenach zamorskich, przekazywali również własne wzory kulturowe, w tym europejską wersję sportu. W okresie imperium brytyjskiego, a później także amerykańskiego, zasięg ich kultury sportowej był na tyle duży, że można było mówić o „hegemonii sportów zachodnich”. Igrzyska, jako produkt kolonialnej implantacji sportu europejskiego na całym świecie, należą do dziedzictwa kolonializmu starającego się ucywilizować „dzikusa” na obraz Anglika, Francuza, Holendra itd. Często poprzez sport kolonialiści chcieli najpierw pociągnąć ciało, by potem uchwycić umysł (Kwauk, 2008: 254). Aktywność sportowa miała służyć harmonijnemu rozwojowi obywateli zdominowanych społeczności, lecz stadion olimpijski długo był dla nich zamknięty. Chatziefstathiou (2005) jest zdania, że choć ruch olimpijski niósł przesłanie uniwersalizmu, pokoju, sprawiedliwości i praw człowieka, to przeciwne wartości były również nad wyraz widoczne. Przecież na początku XX w. sportowcy ze skolonizowanych narodów często nie byli włączani do reprezentacji kolonii. Wykluczenia te rozpowszechniały się po świecie wraz z ekspansją zachodniej kultury sportowej. Uznaje się, że w 1800 r. Europejczycy kontrolowali politycznie i gospodarczo 35% lądu, w 1878 r. – 67%, a w 1914 r. – aż 84%.

Elitarny charakter igrzysk został zakwestionowany dopiero po I wojnie światowej (Chatziefstathiou, 2005: 94). Ideologia olimpizmu zawsze była krytykowana z powodu swej wewnętrznej sprzeczności. Apelowanie o uniwersalne ideały i równe szanse dla wszystkich ludzi i narodów przeciwstawiono wykluczającej, elitarnej i rasistowskiej naturze wczesnych praktyk. Historia olimpizmu odsłania rozbieżności i kontrowersje, siły geopolityczne i społeczne, z którymi się on zmagał; od problemu „regionalnych igrzysk”, podczas których skolonizowani mieli okazję wygrać z kolonizatorami, przez stopniowe dopuszczenie kobiet do igrzysk olimpijskich aż po demokratyzację i rozszerzanie olimpizmu na klasę robotniczą w okresie międzywojennym. Wymienione przykłady reakcji władz MKOl prowadzące do egalitaryzacji igrzysk świadczą jednak o pewnym konserwatyźmie ruchu olimpijskiego i ideologicznym zapóźnieniu.

Pierre de Coubertin był wizjonerem wyprzedzającym myślą swoich intelektualnych towarzyszy, antycypującym przyszłe wydarzenia i zmiany społeczne, co doprowadziło do utworzenia międzynarodowych igrzysk intensyfikujących międzynarodowe kontakty i zbliżających narody. Nie przewidział jednak błyskawicznych pretensji nowych grup społecznych, dotąd wykluczonych z udziału w igrzyskach. To nie MKOl otwierał się na te grupy, lecz był on do tego, pośrednio i bezpośrednio, przymuszany. Robił to z zamiarem przetrwania i umacniania się na sportowej arenie międzynarodowej. Pod tym względem słuszność mają krytycy olimpizmu, patrzący na niego przez kolonialną soczewkę. Hermetyczność igrzysk olimpijskich doprowadziła do powstania wielu równoległych międzynarodowych imprez sportowych obejmujących coraz szersze grupy społeczne i narody.

Trzeba przy tym jasno podkreślić, że nie do końca była to reakcja na olimpijski ekskluzywizm. Stanowiło to m.in. naturalną konsekwencję rozwijającego się międzynarodowego pozaolimpijskiego ruchu sportowego oraz niejednokrotnie polityczną decyzję związaną z określoną ideologią. Tak było w przypadku sportu mniejszości etnicznych, który zyskał sporo uwagi w kra-

jach socjalistycznych. Wynikała ona z ideologicznej próby odrzucenia elitarnego sportu charakterystycznego dla krajów kapitalistycznych. Socjalizm, skupiający się nie na prawach indywidualnych, lecz na zbiorowej przynależności, głosił hasła unifikującego kosmopolityzmu. W tym duchu Związek Radziecki zorganizował w 1920 r., głównie dla ludów tureckich, zawody sportowe w Tashkent, zwane pierwszymi Igrzyskami Środkowoazjatyckimi. Były to pierwsze igrzyska mniejszości etnicznych na tak dużą skalę. Chińska Republika Ludowa, na wzór radziecki, przygotowała jeszcze większą imprezę w 1953 r. – Chińskie Igrzyska Mniejszości Narodowych w Tianjin. Wydarzenia te nie wynikały z tego samego ruchu wielokulturowego, międzynarodowego, który legł u podstaw Coubertinowskiego olimpizmu. Były to raczej elementy polityki etnicznej krajów socjalistycznych (Brownell, Parry, 2012).

Zdecydowanie inne motywy przyświecały organizatorom Arctic Winter Games. Kiedy rząd kanadyjski zorientował się, że system sportu krajowego nie obejmował ludności tubylczej, zorganizowano w celu upowszechniania sportu zawody w lokalnych dyscyplinach. Podobnie postąpiono w Stanach Zjednoczonych, gdzie przygotowano North American Indigenous Games. Mniejszości etniczne doczekały się wielu międzynarodowych konkursów i festiwali, w tym m.in. Games of the Small Countries of Europe, Inter-Island Games, Eurolympics of Minority Peoples (Eichberg, 2008). W 1991 r. założono stowarzyszenie Trim and Fitness International Sport for All Association (TAFISA), które zorganizowało kilkanaście światowych festiwali sportów tradycyjnych. Obecnie nazywają się one Światowymi Igrzyskami Sportu dla Wszystkich TAFISA (World Sport for All Games). Postulat: „wszystkie sporty, wszystkie narody” pojawił się w retoryce Pierre’a de Coubertina już w 1911 r., w artykule *Geografia sportowa*, ale okazał się niemożliwy do zrealizowania w praktyce. Chyba że zawołanie to miało obejmować jedynie narody „zachodnie”.

Obecnie podstawowym kryterium podziału świata – według Zbigniewa Dziubińskiego (2009) – jest poziom zamożności. Dzieli

on świat na bogatą Północ i biedne Południe, rozwinięty Zachód i zacofany Wschód. Dokładnie z taką samą sytuacją mamy do czynienia na gruncie sportu olimpijskiego. Dziubiński, wpisując ruch olimpijski w ramy imperialne, pisze o podboju słabszych kultur

polegającym na przepływie najbardziej utalentowanych sportowców z krajów biednych do krajów bogatych, gdzie sportowcy spotykają nie tylko doskonałe warunki treningowe, mają możliwość uczestniczenia w prestiżowych ligach sportowych, za wyjątkowo godziwe pieniądze, ale otwierają się przed nimi horyzonty dalszego awansu na drabinach stratyfikacji sportowej i społecznej (2009: 113).

Ta *quasi*-pomoc jest według niego drenażem kapitału ludzkiego biedniejszych krajów, który nazwał neokolonialną eksploatacją sportową krajów peryferyjnych przez kraje stanowiące centra rozwoju kapitalistycznego. Trzeba dodać, że do takiej sytuacji dochodzi przede wszystkim wtedy, kiedy sportowcy przyjmują obywatelstwa innych państw w zamian za wyżej wymienione korzyści. W innych przypadkach naród jest w stanie zaakceptować zawodnika, który co prawda trenuje na co dzień za granicą, ale w rywalizacji międzynarodowej występuje pod jego flagą.

Dobrym sposobem odparcia przynajmniej części powyższej krytyki może być decyzja o radykalnym odcięciu się ruchu olimpijskiego od minionej kolonialnej epoki i wykazanie, że teraz sprawy mają się zgoła inaczej. Ale jak uniknąć negatywnej oceny z perspektywy postkolonialnej w obliczu zjawiska amerykanizacji sportu i jego globalizacji? Niegdyś sport był „angielski”, dzisiaj jest „amerykański”. Amerykanizuje się sport, a wraz z nim ruch olimpijski. Przykładami tego procesu są: 1) ogromny rozmach organizacyjny imprez olimpijskich; 2) daleko idąca komercjalizacja sportu; 3) wzrost znaczenia menedżerów sportowych; 4) wprowadzanie nazewnictwa amerykańskiego; 5) lansowanie przeświadczenia, że tylko wielkie mocarstwa stać na olimpijski rozmach; 6) łączenie imprez olimpijskich z kampaniami rekla-

mowymi; 7) swoista uniwersalizacja igrzysk olimpijskich przez środki masowego przekazu (Gołaszewska, 1994: 53).

Amerykanizacja nie czyni igrzysk amerykańskimi, ale przesuwając decyzję ich ciężar kulturowy za ocean. Starsze brytyjskie, francuskie, hiszpańskie, portugalskie i niderlandzkie imperia zostały zastąpione nowym – amerykańskim. Jego potęgą opierała się na sile ekonomicznej pochodzącej z ponadnarodowych korporacji oraz dominacji w sieciach nadawczych i komunikacyjnych. Według Schillera (1968) Stany Zjednoczone dokonały „inwazji elektronicznej” na kraje Trzeciego Świata, zagrażając tradycyjnym społeczeństwom i ich wartościom. Przed zrzucaniem całego zła na nowe imperium ostrzega Richard Kuisel (2000). Zwraca on uwagę, że rozprzestrzenianie się w świecie amerykańskiej kultury masowej i konsumpcjonizmu należy uznać za część ogólnego procesu globalizacji. To, co nazywamy imperializmem amerykańskim, może być nie tylko prostym narzuceniem wzorów kulturom przyjmującym, lecz także globalizacją praktyk gospodarczych, handlowych i technologicznych, nie zawsze generowanych przez Stany Zjednoczone (Kurlick, 2000). Ponadto – jak sugeruje John B. Thompson (1995) – przyjmowanie przez daną kulturę nowych egzogennych wartości jest złożonym procesem selekcji, a nie bezmyślną adaptacją wszystkiego, co dane. Transfer wartości nigdy nie jest bezwarunkowy i jednokierunkowy. Choć możliwą konsekwencją globalizującego się sportu jest erozja lokalnych kultur sportowych, to wyniki badań (Moragas Spa, Rivenburgh, Larson, 1995) wskazują na znaczne różnice między oficjalnymi przekazami telewizyjnymi igrzysk olimpijskich a ich lokalnymi interpretacjami. Oznacza to, że globalność ruchu olimpijskiego zawsze zostaje przepuszczona przez filtr lokalnych wartości.

Nie wszyscy przyjmują argumenty łagodzące współczesny olimpijski imperializm. Najbardziej radykalny w swoich poglądach jest Lu Yuanzhen (Lu, 2009: 81). Uważa on, że niezachodnie kultury sportowe – tradycyjne czy nowoczesne, dojrzałe czy początkujące, etnicznie jednorodne czy transnarodowe i wielo-

narodowe – zostały zdegradowane i sprowadzone do rangi „kultur sportowych drugiej kategorii” lub „kultur *quasi*-sportowych”. Historycznie rzecz ujmując, zachodnia kultura sportowa i olimpizm – jako siły wiodące – „doczepiły się do kolonialnego walca”, rozjeżdżając i spychając na bok rdzenne kultury sportowe innych krajów, aż te prawie zniknęły i odeszły w zapomnienie. Lu przyrównał je także do kosiarki, która wykosiła kulturową różnorodność światowego sportu zgodnie z zasadą, że silni żerują na słabych. Powstała w ten sposób absolutnie asymetryczna relacja między lokalnymi kulturami sportowymi a ruchem olimpijskim. Chiny, podejmując się obecnie historycznego zadania reanimowania wschodniej kultury sportowej, napotykają wielkie trudności związane m.in. z niskim statusem kraju w kulturze światowej spowodowanym niekorzystną relacją handlową z innymi państwami. Ponadto Lu (2009: 87) wskazuje na niewystarczającą podbudowę teoretyczną ich kultury, brak strategicznego myślenia oraz umiejętności technicznych umożliwiających rozwinięcie chińskiej tradycji w kulturę światową. Rozumiejąc ambicje mocarstwowe Chin, jednocześnie należy zauważyć, że Lu nie pisze wyłącznie o kulturze sportowej swojego kraju, lecz o kulturze w ogóle. Ruch olimpijski jest więc tylko jednym „wagonem” neokolonialnego „pociągu” pędzącego z Zachodu.

Kolejnym argumentem przytaczanym w ogólnościatowej debacie nad zagadnieniem homogenizacji i dywersyfikacji kultury sportowej w polityce MKOl, używanym przez krytyków olimpizmu, jest fakt, że olimpijska centrala zawsze była zainteresowana przyłączaniem nowych narodów do „rodziny olimpijskiej”, lecz nie była skora do dzielenia się władzą. Powszechność igrzysk ograniczała się zatem do „udziału”. Na poziomie administracji MKOl był silnie strzeżony przez swoich zachodnioeuropejskich członków. Ponadto dawniej niechętnie godzono się, aby gospodarze igrzysk pochodzili spoza Europy. Kiedy Tokio po raz pierwszy złożyło ofertę organizacji tej imprezy w 1940 r., spotkało się z oporem wielu członków MKOl bojących się utraty pełnej kontroli nad tym wydarzeniem (Kwauk, 2008). Henning

Eichberg (1984) również podkreśla, że MKOl jest oligarchiczną, samoorganizującą się instytucją z ogólnościowym monopolem, bez demokratycznych struktur i oddolnej legitymacji i kontroli. W bardziej łagodnym tonie wypowiedziała się Samantha Nanayakkara (2008) wskazująca na pewną drogę decentralizacji władzy, którą przeszedł ruch olimpijski. Dowodem na to ma być np. funkcjonowanie pięciu kontynentalnych stowarzyszeń narodowych komitetów olimpijskich (Association of National Olympic Committees of Africa – ANOCA; Pan American Sports Organization – PASO; Olympic Council of Asia – OCA; Oceania National Olympic Committees – ONOC; European Olympic Committees – EOC), dodatkowo zrzeszonych w jednym Stowarzyszeniu Narodowych Komitetów Olimpijskich (Association of National Olympic Committees – ANOC) liczącym obecnie 206 członków.

Pomimo decentralizacji władzy i pewnej samorządności kontynentalnych stowarzyszeń, decydujących m.in. o podziale i przeznaczeniu środków pochodzących z budżetu solidarności olimpijskiej, nadal obserwuje się wyraźną dysproporcję w dyscyplinach sportowych mieszczących się w programie letnich i zimowych igrzysk olimpijskich. Co prawda włączono już kilka dyscyplin ze Wschodu (karate, judo, taekwondo), ale to nadal zbyt mało, aby w praktyce zrealizować hasło uniwersalizmu. Odpowiedzią MKOl na postulaty kulturowej różnorodności dyscyplin sportowych było wprowadzenie polityki „geograficznego uniwersalizmu”. Oznacza to, że w programie igrzysk może znaleźć się taka dyscyplina sportowa, która jest uprawiana na znacznej części globu. Ponieważ czas trwania igrzysk jest również ograniczony, włączenie do nich jakiegoś sportu wiąże się z usunięciem innego. Stąd wielka trudność w przyjęciu do rodziny sportów olimpijskich lokalnie uprawianych dyscyplin.

Po wyborze Jacques’a Rogge’a na przewodniczącego MKOl opisane stanowisko zostało jeszcze wzmocnione i utwierdzone powołaniem w 2002 r. Komisji ds. Programu Igrzysk (Olympic Programme Commission). Opracowany przez nią sys-

tem dodawania i usuwania dyscyplin z programu uznawał jedynie uniwersalizm geograficzny, a nie postulat wielokulturowości. Wobec takiej polityki protestował He Zhenliang, pierwszy chiński członek MKOl, kiedy w 1993 r. utworzono w Lozannie Muzeum Olimpijskie. Zauważył, że brakuje w nim prezentacji innych kultur sportowych niż europejska. W reakcji na te zarzuty zarząd Muzeum odpowiedział, że prezentowane są tylko zjawiska istotne dla olimpizmu. He argumentował więc dalej, że skoro uczestnicy współczesnych igrzysk pochodzą z każdego zakątka świata i reprezentują różne kultury, to zmieniło się znaczenie samych igrzysk, które już nie ograniczają się do terenów basenu Morza Śródziemnego, jak to bywało w starożytności. Pytał: czy możemy przekazywać tylko grecką kulturę sportową narodom świata, bez dywersyfikowania kulturowych źródeł sportu olimpijskiego? (Lijuan, 2007: 383). Według niego bez tej różnorodności i transformacji nie uda się osiągnąć uniwersalizmu w każdym aspekcie. Wymaga to ciężkiej pracy, ale warto podjąć trud, bo do tego zobowiązuje symbolika pięciu splecionych kół olimpijskich. Geograficzny uniwersalizm nie oznacza jeszcze kulturowego pluralizmu. Można go osiągnąć tylko wtedy – pisał He (2001: 11) – kiedy wszystkie kultury otrzymają ten sam szacunek. Jego upór doprowadził do realizacji w 1999 r. wystawy dotyczącej chińskich sztuk walki i publikacji bogato ilustrowanej książki *5000 Years of Sport Art in China* (2012). Od tego czasu Muzeum Olimpijskie zorganizowało również wystawy sztuki aborygeńskiej, azteckiej i afrykańskiej (Brownell, Parry, 2012: 137).

Analizujący obecny stan sportu na świecie naukowcy reprezentujący świat zachodni – jak piszą Brownell i Parry (2012) – są skłonni jednak bronić internacjonalizmu olimpijskiego. Allen Guttmann (1994), sprzeciwiając się poglądom, jakoby rozpowszechnianie się sportu było imperialistycznym niszczeniem autentycznych rodzimych form sportowych, przyznaje, że choć uniwersalność współczesnego sportu oznacza utratę różnorodności, to jednak lokalne wspólnoty i kultury są aktywnymi uczestnikami tego procesu i również zmieniają sport. Krok dalej poszedł

MacAloon (1995), który w swojej teorii stworzył pojęcie „pustej formy”. Twierdził on mianowicie, że sport pochodzenia zachodniego został już opróżniony z pierwotnej treści kulturowej i uzupełniony o zróżnicowane lokalne znaczenia i sensy przez tych, którzy go uprawiają. Najprostszą egzemplifikacją tej teorii niech będzie choćby organizacja Zimowych Igrzysk Olimpijskich. Brownell i Parry (2012) do grupy obrońców współczesnego olimpijskiego internacjonalizmu zaliczają jeszcze Maguire’a (1999). Według niego globalizacja powinna być rozumiana jako równowaga między zmniejszaniem się kontrastów i zwiększaniem różnorodności kulturowej. Globalny sport sprzyja kosmopolitycznej świadomości, ale jednocześnie wzmacnia poczucie tożsamości etnicznej. Maguire zauważa również, że globalizacja niekoniecznie będzie skutkowałą ciągłym wzrostem wpływu kultury Zachodu. Przemieszanie się kultur może równie dobrze spowodować jej osłabienie.

Teoretyk wielokulturowości Charles Taylor (1996: 408), opisując zjawisko obywatelstwa, napisał, że jest ono stanowione zawsze przez hegemoniczną większość lub pokolenie założycielskie. Zatem zadaniem kolejnych pokoleń, grup mniejszościowych lub imigrantów było przystosowanie się do zastanej kultury i zaniechanie prób jej zmiany. Dalej autor zauważa jednak, że w ciągu ostatnich dziesięcioleci zasady obywatelstwa się zmieniły. Tradycyjnie rozumiane mniejszości kulturowe, a także grupy uznające, że zastana rzeczywistość nie przystaje do ich poglądów (kobiety, mniejszości seksualne itd.), aktywnie partycypują w kreowaniu dominującej kultury. Z podobną sytuacją mamy do czynienia w ruchu olimpijskim. Członkostwo w tym ruchu, pociągające za sobą pewne prawa i przywileje, również jest pewnego rodzaju obywatelstwem (Brownell, Parry, 2012). Początkowo rzeczywistość oznaczało ono pełną zgodność z hegemoniczną większością, ale zasady te stopniowo ulegają przeformułowaniu w stronę idei międzykulturowości. Kultura zachodnia jako pokolenie założycielskie z coraz większym zaangażowaniem szanuje różnorodność, uważając, że wzbogaca ona wszystkich.

Do grona konsekwentnych obrońców olimpizmu można zaliczyć także Morgana (1995). Uważa on, choć nie bezkrytycznie, że igrzyska są dość dobrze dostosowane do różnorodnych narodów i kultur świata. Międzynarodowa arena sportowa jest miejscem, w którym mogą się one wyrażać, i ma szczególnie potencjał edukacyjny sprzyjający wzajemnemu poznawaniu się. Choć sportowa rywalizacja może czasem potwierdzać dominującą pozycję bogatszych i silniejszych społeczeństw, a także potencjał nasycania przestrzeni kulturowej własną narracją, to jednak możliwe jest przełamanie tej jednostronności (Morgan, 2000). Boisko sportowe stwarza przestrzeń, w której słabsze i zdominowane narody mogą prezentować się jako równi partnerzy, a nie tylko tło (Morgan, 1998). Z taką sytuacją – pisze Morgan – mieliśmy do czynienia w przypadku Hassiby Boulmierki, algierskiej złotej medalistki olimpijskiej w biegu na 1500 m w Barcelonie. Jej osiągnięcie było wówczas źródłem dumy narodowej, choć nie wszyscy świętowali jej zwycięstwo. Wpływowa grupa krajowych muzułmanów oskarżyła ją o naruszenie *pardah*⁹ i zmusiła do emigracji. W tym sensie wielonarodowa społeczność sportowa posłużyła jako platforma dialogu międzykulturowego i przekaznik poszczególnych kulturowych narracji. Przytoczony przykład ma dowodzić, że olimpizm promuje refleksyjny i szczerzy internacjonalizm, skłaniając do rozważania alternatywnych sposobów postrzegania świata. Olimpizm nie postuluje istnienia jakiegś jednej uniwersalnej perspektywy, lecz umożliwia przeciwstawianie się hegemonii w stosunkach międzynarodowych.

Imperializm olimpijski zawsze można łagodzić stwierdzeniami, że nie wynika on z samej istoty olimpizmu, lecz został zaprzęgnięty w globalne procesy gospodarcze, polityczne i kulturowe. Krytyka może wówczas zostać odsunięta na bok, a oskarżenia mogą być kierowane w stronę trudności praktycznej realizacji skądinąd szlachetnych olimpijskich idei. Niestety, sprawa nie jest

9 *Purdah* – praktyka polegająca m.in. na zasłanianiu przez kobiety odpowiednim strojem całego ciała.

tak prosta, bo krytyka sięga samych podstaw, a więc filozoficznych fundamentów olimpizmu. Mówi się, że celem ruchu olimpijskiego jest przyczynianie się do budowania pokojowego i lepszego świata, tymczasem Hoberman (1995), Hill (1996) i Bernstein (2000) dostrzegają w nim znaczny komponent nacjonalistyczny. Z kolei John Milton-Smith (2002) obwinia całe kierownictwo MKOl za brak jednoznacznie zdefiniowanych celów igrzysk. Dla niego ideały olimpijskie pozostają na poziomie frazesów. Brakuje zarówno spójnej misji, jak i określenia mechanizmów umożliwiających udział wszystkim zainteresowanych w procesie planowania działań ruchu olimpijskiego, nie mówiąc już o braku odniesienia rdzennych wartości do współczesnych obyczajów i zachowań (Milton-Smith, 2002: 139–140). W kontekście krytyki aksjologicznego wymiaru olimpizmu nie sposób pominąć opinii Hobermana (1986: 30): „Coubertin był radosnym kolonialistą, którego poglądy na temat rasy były typowe dla jego epoki. Natomiast zrozumienie ruchu olimpijskiego wymaga, aby taki rodzaj tolerancji nie był mylony z prawdziwym braterstwem opartym na etyce”. Dalej pisze on, że trzy główne postacie ruchu olimpijskiego: baron Pierre de Coubertin, Carl Diem i Avery Brundage, były zwolennikami amoralnego uniwersalizmu, dążąc do „globalnego udziału za wszelką cenę, nawet poświęcając podstawowe zasady moralne” (1986: 32).

Głosy z krajów Trzeciego Świata

Ruch olimpijski w swoich programach solidarności olimpijskiej oferuje pomoc w szerokim zakresie. Przede wszystkim skupia się na wsparciu narodowych komitetów olimpijskich w przygotowaniach sportowców do udziału w igrzyskach. Sam fakt udziału w tej imprezie ma być dowartościowaniem narodu i wskazaniem na wysoki poziom rozwoju cywilizacyjnego. Z tego powodu MKOl finansuje przede wszystkim szkolenia trenerów i kadry zarządczej, zakup sprzętu sportowego, czyli to, co ma zwiększyć szansę na udział w tej imprezie. Program wsparcia obejmuje

również promowanie fundamentalnych zasad olimpizmu, których akceptacja jest nieodłącznym elementem funkcjonowania „rodziny olimpijskiej”. Analizując wypowiedzi przedstawicieli narodów, które niedawno odzyskały niepodległość lub się o nią starają, z rejonów spoza kultury zachodnioeuropejskiej, odnajdujemy zupełnie inne oczekiwania wobec ruchu olimpijskiego. Dla nich udział w igrzyskach jest znacznym dowartościowaniem, ale bardziej zainteresowani są oni aksjologicznym wymiarem olimpizmu. To, co ich przyciąga do olimpizmu i jest dla nich szczególnie interesujące, to zestaw liberalno-demokratycznych wartości zawartych w Karcie Olimpijskiej. Zwróćmy uwagę, że udział w igrzyskach jest wtórny wobec uprzedniej intencji akceptacji zapisów tej karty. Wśród tych wartości znajdują się postulaty równości, przeciwdziałania jakiegokolwiek dyskryminacji, wzajemnego poszanowania itd. Dla obywateli Zachodu wartości te wydają się na tyle trywialne, że zdają się ich oni czasem nie zauważać. Przecież nikt w Karcie Olimpijskiej pod hasłem „równość” nie dostrzega równouprawnienia kobiet, praw wyborczych, prawa do edukacji itp. Europa zamknęła ten rozdział dawno temu i skupia się raczej na równym prawie do uprawiania sportu.

Komisja Europejska widzi w sporcie narzędzie przeciwdziałające wykluczeniu społecznemu. Dostęp do sportu uznaje za indywidualne prawo obywatelskie, które powinno być zagwarantowane. W *Białej księdze na temat sportu* (Komisja Europejska, 2007: 6) czytamy:

Sport przybiera na znaczeniu jako zjawisko społeczne i gospodarcze, przyczyniając się w dużym stopniu do realizacji strategicznych celów Unii Europejskiej, takich jak solidarność i dobrobyt [...]. Sport pobudza istotne wartości, takie jak duch zespołowy, solidarność, tolerancja oraz zasada *fair play*, przyczyniając się do indywidualnego rozwoju i samorealizacji.

Komisja Europejska, doceniając wielką rolę ruchu olimpijskiego w krzewieniu tych wartości w świecie, zwraca uwagę przede

wszystkim na społeczny wymiar sportu: poprawę zdrowia publicznego przez aktywność fizyczną, rolę sportu w kształceniu i szkoleniu, propagowanie wolontariatu i aktywnej postawy obywatelskiej przez sport, wykorzystanie potencjału zawartego w sporcie do celów integracji społecznej i równości szans, wzmacnianie środków zmierzających do zapobiegania rasizmowi i przemocy, wspieranie zrównoważonego rozwoju.

Inaczej sprawa ma się w innych częściach świata. Tuż przed upadkiem apartheidu w Republice Południowej Afryki czarnoskóry prezydent Narodowego Komitetu Olimpijskiego Republiki Beninu Marius T. Francisco (1994: 99) z mównicy sali plenarnej Międzynarodowej Akademii Olimpijskiej w Olimpii dziękował ruchowi olimpijskiemu za skuteczną politykę, która doprowadziła do międzynarodowej izolacji zwolenników południowoafrykańskiego rasizmu. Według niego było to możliwe, ponieważ działalność ruchu olimpijskiego nie sprowadzała się wyłącznie do sportu, ale wynikała z filozoficznych ram olimpizmu i jego ideologicznych podstaw. Wspominał o długu Afryki wobec MKOl, ale nie tym finansowym, lecz duchowym. To nie sam sport stał się atrakcyjny dla rozwijających się i poszukujących własnej tożsamości narodów afrykańskich, tylko zawarta w olimpizmie nadwyżka aksjologiczna. Francisco widział w olimpizmie humanizm, który wykraczał daleko poza ramy sportu; humanizm obejmujący wszystkie aspekty istnienia człowieka. Międzynarodowa Akademia Olimpijska wydała się mu odpowiednim forum do ogłoszenia apelu, aby olimpizm nie pozostał obojętny na problemy niedostatecznego rozwoju, głodu, chorób i wojen (Francisco, 1994: 99). Oto, czego potrzebują afrykańskie narody. Dla nich nadszedł czas, aby dotychczasowe myślenie o międzyplemiennych walkach, konfliktach, wszelkich antagonizmach zastąpić myśleniem inspirowanym olimpizmem Pierre'a de Coubertina o świecie pokoju i szczęścia. W tym przypadku to nie stadion sportowy jest ważny, ale jego edukacyjny potencjał.

Inne przykłady pozytywnego wpływu zachodniej liberalnej idei olimpizmu na kultury niezachodnie są zawarte w rozważa-

niach Nanayakkary (2008). W swojej pracy *Olympism: A western liberal idea that ought not to be imposed on other cultures?* zawarła ona pogląd, że sport jest jednym z największych ruchów zwalczających dyskryminację kultur niezachodnich. Warto tę myśl wziąć pod uwagę, bo wyraża ją osoba spoza europejskiego kręgu kulturowego. Jej rozważania są odpowiedzią na krytykę o imperialistycznych zapędach olimpizmu. Przedstawia ruch olimpijski jako pas transmisyjny liberalnych idei niosących ze sobą wielokulturowość, uniwersalizm i równość, które zbliżają, a nie dzielą, „wschodnie” i „zachodnie” społeczeństwa (Nanayakkara, 2008: 351).

Opinia Nanayakkary nie była wynikiem teoretycznej refleksji nad olimpizmem, lecz doświadczenia z realizacji programów sportowych na Sri Lance borykającej się z wojną etniczną między Syngalezami i Tamilami. Poszukując sposobów przeciwdziałania tej agresji i przemocy, Nanayakkara zwróciła się w stronę olimpizmu, który niesie na swoich sztandarach hasła harmonii międzynarodowej. Do zabrania głosu w dyskusji na temat imperializmu i uniwersalizmu olimpijskiego zachęciły ją opinie z najbliższego środowiska, według których wdrażając edukację olimpijską na Sri Lance, przynosi wartości Zachodu, nijak niemające się do ich kultury. Nie wiemy oczywiście, czy wybór edukacji olimpijskiej miał związek z fundamentalnymi zasadami olimpizmu, czy niósł zwykłą nadzieję na zbliżenie do siebie ludzi dzięki atrakcyjności samego sportu. Tak czy inaczej, jest to przykład samodzielnej decyzji konkretnej osoby o wykorzystaniu globalnego olimpizmu do rozwiązania problemów lokalnej kultury. Wojny domowe na Sri Lance to efekt odzyskiwania tożsamości państwowej po uprzedniej kolonizacji. O dziwo, asumptem wzbudzonego nacjonalizmu były liberalne idee niesione paradoksalnie przez samych kolonizatorów. To oni wraz z własną kulturą przynieśli idee indywidualizmu, równości, wolności itd., czyli to wszystko, co wzmaga poczucie narodowej dumy i honoru.

Nanayakkara (2008: 353) zwróciła uwagę, że sport jest jednym ze sposobów, w jaki obywatele krajów skolonizowanych

mogą wykazać, iż są równie silni i sprawni. Igrzyska olimpijskie, z ich otwartością na każdy naród i każdego sportowca, zostały przyjęte jako okazja do skorygowania błędów kolonizacji. Dzięki temu ci, którzy utracili swoją narodową tożsamość za pośrednictwem kolonializmu, uczestnicząc w igrzyskach, mogli zgłosić swój akces do grona niezależnych państw. Zdobycie medalu olimpijskiego przez reprezentanta niegdyś skolonizowanego kraju miałyby być momentem symbolicznego zrównania kultury kolonizatorów i kultury niegdyś zdominowanej. Przyjęty przez Nanayakkarę sposób rozumowania wymaga pewnego komentarza. Otóż pisze ona, że olimpizm niesie ze sobą określony zestaw wartości przydatny do odbudowania narodowej tożsamości utraconej na rzecz kolonizatorów. Proces uzyskania niezależności i dowartościowania miałyby się skończyć ostatecznym dowodem równowartości kultur, czyli zdobytym medalem olimpijskim. Fakt ten miałby dodatkowo jednoczyć ludność danego kraju wokół narodowych wartości i tradycji. Trzeba jednak wyraźnie zaznaczyć, że prezentowany przez Nanayakkarę sposób postrzegania roli sportu w kulturze był właściwy dla Coubertinowskiej epoki imperialnej, kiedy to kolonizatorzy lepszymi wynikami sportowymi udowadniali wyższość własnej cywilizacji nad „dzikimi”. Teraz ten schemat miałby się odwrócić i zostać wykorzystany przeciwko nim.

Zwróćmy uwagę, że Nanayakkara używa tej samej retoryki, którą światli reprezentanci kultur podporządkowanych tak ostro krytykowali. Tymczasem o wartości kultur nie świadczy już tabela ze złotymi medalistami igrzysk olimpijskich. Ruch olimpijski jest obecnie w innym miejscu wraz ze swoimi postępowymi ideami międzykulturowości, szacunku dla różnorodności kulturowej oraz postulatem wspólnego budowania ogólnoświatowej kultury sportowej. W tym aspekcie MKOl realizuje ducha *Powszechnej deklaracji o różnorodności kulturowej* UNESCO (2001):

Kultura przyjmuje różne formy w czasie i przestrzeni. Różnorodność ta wyraża się w oryginalności i mnogości tożsamości, cechu-

jących grupy i społeczeństwa tworzące ludzkość. Różnorodność kulturowa jako źródło wymiany, innowacyjności i kreatywności jest dla rodzaju ludzkiego równie niezbędna jak różnorodność biologiczna dla przyrody. W tym znaczeniu stanowi wspólne dziedzictwo ludzkości i musi zostać uznana i potwierdzona dla dobra obecnych i przyszłych pokoleń.

Poszanowanie i promowanie różnic wyrazu kulturowego wynika nie z osiągnięć poszczególnych kultur, lecz z jedności rodzaju ludzkiego i godności każdego człowieka z osobna. Można zgodzić się z Nanayakkarą (2008: 355), że uczestnictwo w ceremonii otwarcia i zamknięcia igrzysk oraz możliwość wysłuchania hymnu państwowego po zwycięstwie są powodami do słusznej dumy. Ale równość i szacunek oferowane każdemu krajowi nie mają już nic wspólnego z osiągnięciami sportowymi, bo liczy się sam udział, a nie zwycięstwo. Olimpizm odrzucił neokolonialistyczną retorykę, którą widać w poglądach badaczki ze Sri Lanki. Jego międzykulturowość zasadza się na apriorycznej równości i wartości wszystkich kultur. Zawodnicy z krajów Trzeciego Świata nie potrzebują złotych medali, aby cywilizacyjnie dogonić Europę (Peacock, 2006), choć z całą pewnością pierwszy przemarsz podczas ceremonii otwarcia igrzysk dla reprezentantów państw wschodzących ma zupełnie inne, symboliczne znaczenie.

Warunek konieczny olimpijskiej międzykulturowości

Ciekawy warunek istnienia olimpijskiej międzykulturowości zaproponowali Hywel Iowerth, Carwyn Jones i Alun Hardman (2010). Na podstawie obserwacji szeroko rozpowszechnionej migracji sportowców oraz zmian ich narodowej przynależności autorzy ci przedstawili swoje zastrzeżenia wobec kwalifikowalności sportowców do udziału w igrzyskach olimpijskich. Sprawę zmian przynależności narodowej reguluje przepis wykonawczy do art. 41 Karty Olimpijskiej (2017: 78):

Zawodnik, który reprezentował jeden kraj na Igrzyskach Olimpijskich, igrzyskach kontynentalnych lub regionalnych lub na mistrzostwach świata bądź regionu uznanych przez daną Międzynarodową Federację, i który zmienił obywatelstwo lub otrzymał nowe obywatelstwo, może uczestniczyć w Igrzyskach Olimpijskich jako reprezentant swojego nowego kraju, pod warunkiem że upłynęły co najmniej trzy lata, od kiedy ten zawodnik po raz ostatni reprezentował swój poprzedni kraj. Okres ten może zostać skrócony lub nawet anulowany, za zgodą Narodowych Komitetów Olimpijskich i danych Międzynarodowych Federacji, przez Komitet Wykonawczy MKOl, który bierze pod uwagę okoliczności występujące w każdym przypadku.

Iowerth, Jones i Hardman (2010: 94–102) na potrzeby własnych badań wyróżnili trzy typy sportowców, którzy zmienili swoje obywatelstwo. Są to: „redundantny kosmopolita”, „oportunistyczny kosmopolita” oraz „autentyczny obywatel”. Celem tego rozróżnienia było wykazanie, w jaki sposób przedstawiciele poszczególnych krajów odnoszą się do kultury, którą reprezentują. Charakterystyki tych trzech typów przedstawiono poniżej.

Redundantny kosmopolita

1. Urodził się i wychował w kraju X.
2. Staje się coraz starszy i nadal nie został wybrany do reprezentowania kraju z powodu niskiego poziomu sportowego.
3. Jest wystarczająco dobry, by reprezentować kraj Y, który nie ma tak wielu utalentowanych sportowców. Kraj Y proponuje mu zmianę obywatelstwa.
4. Akceptuje propozycję i w szybkim tempie staje się obywatelem kraju Y.
5. Reprezentuje kraj Y podczas zawodów i zaczyna się utożsamiać z nową kulturą, niejako usprawiedliwiając zmianę obywatelstwa.

6. Próbuje przekonać samego siebie, że jest prawdziwym obywatelem kraju Y, i zaprzecza istotnemu znaczeniu kraju X w jego tożsamości.

Oportunistyczny kosmopolita

1. Jest sportowcem klasy światowej, urodzonym i wychowanym w kraju X.
2. Wielokrotnie reprezentował kraj X – biedny, ale słynący z wielu utalentowanych sportowców.
3. Zbliży się do bogatego kraju Y i prosi o możliwość jego reprezentowania.
4. Chociaż nie jest przywiązany do kraju Y, zmienia obywatelstwo.
5. Reprezentuje kraj Y w rywalizacji międzynarodowej, ale nie angażuje się w kulturę kraju Y w żaden istotny pozasportowy sposób.

Autentyczny obywatel

1. Urodził się i wychował w kraju X.
2. Wykazuje się zaangażowaniem i przywiązaniem do kraju X.
3. Przeniósł się do kraju Y.
4. Nie porzuca całkowicie swojego przywiązania do kraju X, ale jego zaangażowanie i miłość do nowego kraju Y pozwalają mu się do niego przywiązać.
5. W dłuższej perspektywie naturalnie przywiązuje się do kraju Y, a jego zaangażowanie w kulturę przekracza wymiar sportowy.
6. Dzięki swojemu zaangażowaniu w kulturę kraju Y otrzymuje możliwość reprezentowania tego kraju w międzynarodowej rywalizacji.

Zaprezentowana typologia posłużyła jej autorom do postawienia tezy, że prawdziwa międzynarodowa rywalizacja ma miejsce wte-

dy, kiedy naprzeciw siebie stają do walki „autentyczni obywatele”. W innym przypadku („redundantnych” i „oportunistycznych” kosmopolitów) będziemy mieli do czynienia z pewnego rodzaju imperializmem kulturowym. Bogatsze i bardziej rozwinięte kraje będą handlowały zawodnikami jak towarami, aby wzmocnić własny potencjał sportowy, a tym samym zwiększyć kulturową dominację. Jeśli weźmiemy pod uwagę pierwotny zamysł Pierre’a de Coubertina, że igrzyska zostały przywrócone światu, by zintensyfikować kontakty międzykulturowe, to rywalizacja „autentycznych obywateli” staje się *conditio sine qua non* igrzysk olimpijskich. Jeśli warunek ten nie zostanie spełniony, będziemy mogli mówić co najwyżej o *quasi*-międzykulturowości – bo jak z perspektywy międzykulturowej zinterpretować rywalizację biegaczy z Kenii, którzy „po drodze” zmienili barwy narodowe i reprezentują różne kraje?

Zresztą, obywatelstwo zmieniają nie tylko sportowcy z biednych krajów, poszukujący lepszych warunków treningowych i startowych. Znanych jest wiele przypadków, w których to zawodnicy z państw rozwiniętych rezygnują ze swojego dotychczasowego obywatelstwa, bo tylko w taki sposób mają szansę wziąć udział w igrzyskach. Dobrym przykładem są np. transfery narodowościowe sportowców między Stanami Zjednoczonymi a Meksykiem. Głośnym echem odbiło się świętowanie srebrnego medalu olimpijskiego Leonela Manzano w biegu na 1500 m w Londynie (2012 r.), który oprócz flagi amerykańskiej miał ze sobą flagę Meksyku – kraju, z którego pochodził. Wpłynęło to na narodową ambicję niektórych amerykańskich komentatorów, którzy uznali to zachowanie za niestosowne.

Inną drogę wybrał Diego Estrada. Wychowany w Stanach Zjednoczonych, pierwszy olimpijski występ zaliczył w barwach Meksyku. Jego decyzja nie wynikała jednak z przywiązania do tego kraju, lecz z prostego rachunku szans i możliwości. Z powodu mocnej konkurencji wśród sportowców amerykańskich wiedział, że nie ma szans na powołanie na igrzyska w Londynie w 2012 r. Postanowił więc reprezentować Meksyk. Cztery lata później, przed

igrzyskami w Rio, znowu chciał być reprezentantem Stanów Zjednoczonych, lecz nie przeszedł kwalifikacji (Nagórek, 2016).

Pomijając już ideę międzykulturowości, nasilające się zjawisko zmian obywatelstwa powoduje dezorientację nawet wśród wytrawnych kibiców. Autorzy opisanej typologii zdają sobie sprawę, że być może jest ona nadmiernie uproszczona i zawsze należy brać pod uwagę indywidualne motywy każdego sportowca. Chcieli jednak zwrócić uwagę na pojawiające się problemy etyczne, które należy wziąć pod uwagę przy konstruowaniu przepisów kwalifikacji sportowców do udziału w igrzyskach.

Jak w przypadku każdego sporu, tak i tu pojawiła się grupa niepopierająca żadnej ze stron dyskusji. Brownell i Parry (2012) – próbując odpowiedzieć na pytanie, czy globalizacja sportu jest procesem homogenizacji, czy dywersyfikacji – ostatecznie napisali, że jak dotąd nie można tego jednoznacznie stwierdzić z powodu braku rzetelnych badań i rozbieżności między dostępnymi opiniami. Jednakże nie da się nie zauważyć dążeń do internacjonalizmu już na etapie projektowania igrzysk. Olimpijska idea, podobnie jak inne idealistyczne internacjonalizmy przełomu wieków, rzeczywiście była jutrzeńką nadchodzącej epoki humanizmu. Czas pokazał, że wizja ta boleśnie zderzyła się z rzeczywistością, która napisała dla niej odmienny scenariusz, umieszczając olimpizm w sztywniejszych torach. Musiało minąć sporo czasu, by w ruchu olimpijskim do głosu zaczęły dochodzić ci, którzy apelują o rzeczywistą międzykulturowość w olimpizmie (Georgiadis, 2001; He, 2001; Abreu, 2002; Müller, 2004; Parry, 2006; Lijuan, 2007; Brownell, Parry, 2012; Kasyanova, 2014).

ROZDZIAŁ 4

Międzynkulturowa edukacja olimpijska

Tytuł tego rozdziału sugeruje istnienie pewnego rodzaju edukacji olimpijskiej, która jest określana międzykulturową. W literaturze olimpijskiej jednak nie znajdziemy takiej nazwy. Jedynie kilku autorów wspomina o elementach międzykulturowości leżących u podstaw tworzonych przez nich programów edukacyjnych. Rozważania prowadzone w tym rozdziale zmierzają do próby zdefiniowania celów **międzynkulturowej edukacji olimpijskiej**.

4.1 Doktryna wzajemnego szacunku jako fundament porozumienia międzykulturowego

Olimpizm jako uniwersalna filozofia i projekt globalny ma za zadanie budowę lepszego i bardziej pokojowego świata, m.in. przez edukację młodzieży, poszanowanie uniwersalnych zasad etycznych, *fair play*, wzajemne zrozumienie, przeciwdziałanie dyskryminacji, wielokulturowość, przyjaźń, solidarność (Parry, 2006; Durantez i in., 2010). Tak opisane cele wymagają jednak

wskazania na tę esencjalną właściwość olimpizmu, która umożliwiłaby ich realizację. Pojawienie się w ruchu olimpijskim osób przynależnych do różnych kulturowo wspólnot, które mimo akceptacji olimpijskich zasad zachowują własną odrębność kulturową, spowodowało, że olimpizm musiał zawierać pewne mechanizmy gwarantujące międzykulturową komunikację i porozumienie. Idea międzykulturowości w olimpizmie została więc podbudowana teoretycznie. Pierre de Coubertin, stosujący w nauce metody właściwe dla pozytywistów, wskazał na narzędzie ponadkulturowe, mające działać we wszystkich uwarunkowaniach społecznych i ustrojowych. W ostatniej części trylogii *Wychowanie fizyczne młodzieży w XX wieku (L'éducation des adolescents au XXe siècle)*, zatytułowanej *Wychowanie moralne. Szacunek wzajemny (Education morale. Le respect mutuel)* (Coubertin, 1915b), przedstawił doktrynę, którą można przyrównać do imperatywu kategorycznego Immanuela Kanta. Miała ona postać zasady bezwzględnie obowiązującej i wyprowadzonej z przesłanek rozumowych, a nie z moralności religijnej.

Dostrzegając moment nadchodzącej epoki globalizmu i kulturowego relatywizmu, Coubertin napisał:

ten dzień jest jeszcze daleki, ale nadejścia jego unikać nie sposób. Dzisiejsze przeobrażenia wiodą nas jednoznacznie w tym właśnie kierunku, mają bowiem tendencję do likwidowania barier i pomnażania kontaktów, ułatwiając tym samym wzajemne poznanie i budząc pragnienia. Byłoby zresztą ze wszech miar godne pożałowania, gdyby miało stać się inaczej (Coubertin, 1915b: 77).

Dotychczas obowiązującą zasadą będącą odpowiedzią na odmienności kulturowe i sytuację napotkania „innego” była tolerancja. Zalecały ją kościoły, które uzurpowały sobie prawo do wyrokowania w sprawach moralnych. Coubertin zauważył, że kościoły „obwarowują się w swych przekonaniach jak w fortecznych murach” i „zawsze były zainteresowane we wzajemnym niedostrzeganiu się i izolacji” (Coubertin, 1915b: 77). Zalecana przez religię tolerancja

była według Coubertina postawą pasywną i opierała się na negatywnych podstawach. Ponadto nie przystawała do wymagań współczesnego świata i narzucano ją siłą. Według Francuza

nic trwałego nie może się opierać na negatywnych podstawach. A tolerancja jest cechą *par excellence* negatywną. Wyższa zasada, do której należałoby się odwołać, powinna posiadać całą swobodę tolerancji, bez jej zwyczajowego chłodu, i całą płodność wiary bez towarzyszącej jej ciasnoty umysłów i nieprzejednania (Coubertin, 1915b: 76).

Między tolerancją a wiarą wskazuje „wzajemny szacunek”. Uważa, że ludziom daleko do „aniołów, aby się kochali”; wzajemny szacunek jest tym, czego bez zbytniej przesady można żądać od ludzkości. Coubertin odchodzi od pasywnej tolerancji w kierunku zasady aktywnej, zakładającej wymóg wzajemnego poznania się. Tolerancja prowadziła raczej do izolacji. Wzajemny szacunek, jako doktryna o dużym poziomie ogólności, nie mógł jednak zostać zapisany w formie skondensowanych reguł. Jej autor proponuje, by był to raczej stan umysłu, a nie prawo, które należy promulgować (Coubertin, 1915b: 77).

Trzeba przy tym zaznaczyć, że dla Coubertina bariery w międzykulturowym porozumieniu tworzy zwłaszcza moralność budowana na nakazach religii. Dlatego przedstawił on płaszczyznę moralną wolną od uzasadnień religijnych, a jako taką – możliwą do zaakceptowania we wszystkich kulturach. Jeśli dodamy do tego igrzyska olimpijskie, podczas których pierwiastkiem uniwersalizującym są naturalne wrodzone skłonności do rywalizacji, oraz sport jako ekspresję ludzkiej cielesności, to otrzymamy pełny obraz filozofii olimpizmu. W świecie pełnym konfliktów Coubertin nie próbował dążyć do ich całkowitej likwidacji, lecz chciał je łagodzić. Unikał w tym przypadku idealnych projektów i poruszał się wśród aktualnych problemów. Nie znaczy to, że był przeciwnikiem śmiałych projektów. Postulował jednak, by były one prostą odpowiedzią na tendencje i potrzeby czasu.

4.2 Elementy międzykulturowości w edukacji olimpijskiej

Ruch olimpijski z poziomu wielokulturowości próbuje wznieść się na poziom międzykulturowy. **Wielokulturowość** oznacza, że

różne kultury i grupy narodowe, etniczne, religijne itp. żyją na tym samym terytorium, co nie oznacza jednak, że wchodzi z sobą w relacje. Jeśli już dochodzi między nimi do kontaktów, to najczęściej na zasadzie przypadku i dzięki sprzyjającej koniunkturze. Odmiennosc jest tu postrzegana jako coś negatywnego [...]. Wyraźnie widoczne są tendencje izolacyjne, konflikty i napięcia na styku większość – mniejszość (Grzybowski, 2009: 38).

To sytuacja, w której według Coubertina (1915b) miała zastosowanie zasada wzajemnego **tolerowania się**. Ruch olimpijski kreuje intencjonalne spotkania przedstawicieli różnych kultur, więc tu działać ma zasada **wzajemnego szacunku**. **Międzykulturowość** oznacza bowiem, że

różne kultury i grupy narodowe, etniczne, religijne itp. żyją na tym samym terytorium i wchodzi z sobą w otwarte, regularne i trwałe interakcje, którym towarzyszy wymiana oraz wzajemne poszanowanie, zrozumienie poszczególnych stylów życia, uznawanych wartości i normy. Pozwala to tworzyć harmonijną formację ponad różnicami (bez ich eliminacji). Zróżnicowanie postrzegane jest jako czynnik aktywizujący rozwój społeczny, polityczny i gospodarczy. Zachodzi proces aktywnej tolerancji oraz dążenie do nawiązania i utrzymania sprawiedliwych stosunków, w ramach których każdy liczy się tak samo... (Grzybowski, 2009: 38).

Międzykulturowość w sporcie to sytuacja, w której różne grupy kulturowe uczestniczą w sporcie razem i nie jest dla nich ważne,

czy sport, który uprawiają, pochodzi z rodzimych stron, czy przybył wraz z odmienną kulturą (Kennett, 2005).

Nie ma lepszej możliwości przekazywania wartości olimpijskich niż w świadomym i celowym procesie edukacji. Całość tych zjawisk nazywamy dzisiaj edukacją olimpijską. Jeśli edukacja ta ma realizować również elementy **edukacji międzykulturowej** – rozumianej jako obszar rozważań teoretycznych i dociekań badawczych skoncentrowanych wokół uwarunkowań procesów rozwoju jednostek, instytucji i zbiorowości społecznych w świecie zróżnicowanym kulturowo; rozwijającej zdolność rozumienia oraz harmonijnego i efektywnego funkcjonowania w owym świecie poprzez kształtowanie postaw tolerancji, zaufania, spójności, poczucia więzi i wzajemnej solidarności (Błęszyńska, 2011) – to głównym celem edukacji olimpijskiej w tym kontekście jest **uświadomienie ważności idei wzajemnego szacunku w ruchu olimpijskim, stanowiącej platformę międzynarodowego porozumienia i pokojowego współistnienia.**

W związku z dotychczasowymi rozważaniami na temat koncepcji pedagogicznej Pierre'a de Coubertina oraz zawartych w niej elementów edukacji międzykulturowej nasuwa się pytanie: czy Coubertina można uznać za pioniera edukacji międzykulturowej? Został on już uznany przez współczesnych ekspertów olimpizmu za ojca edukacji olimpijskiej, choć on sam własnej działalności tak nie nazywał. Idąc tym tropem, zasadne wydaje się traktować Pierre'a de Coubertina jako pioniera edukacji międzykulturowej (czy może raczej – międzykulturowej edukacji olimpijskiej). Próbował on bowiem zmierzyć się z problemem wielokulturowości w czasach, kiedy jeszcze nie można było mówić o założeniach pedagogiki międzykulturowej. Publikacja pierwszego ważnego dzieła dla nowożytnej antropologii kulturowej, kładącego podwaliny relatywizmu kulturowego – *The Limitation of the Comparative Method of Anthropology* autorstwa wspomnianego wcześniej Boasa – zbiegła się w czasie z organizacją I Nowożytnych Igrzysk Olimpijskich w Atenach w 1896 r. Konstytuowanie się pedagogiki międzykulturowej jako samodzielnej subdyscypliny pedagogicznej nastą-

piło dopiero w późniejszych czasach¹⁰. Coubertin, o czym była mowa wcześniej, już pod koniec XIX w. wykazał się niezwykle wyuczuciem nadchodzących przemian społecznych i kulturowych i próbował wyjść im naprzeciw. Pedagogika francuskiego barona zakładała dążenie do osiągnięcia określonych wartości w ramach przedstawionego olimpijskiego ideału wychowania. Wyjątkowy był środek wykorzystywany w procesie tej edukacji, mianowicie cykliczne spotkania sportowców z całego świata w ramach letnich igrzysk olimpijskich, a później również zimowych. Przedstawiony przez Coubertina „olimpijski” ideał wychowania wyznaczał określone cele i zadania pokrywające się z założeniami edukacji międzykulturowej.

W pracy poruszony został problem idei międzykulturowości w olimpiźmie nie dlatego, aby rozwiązać problem współistnienia różnych kultur w obrębie konkretnego państwa, ale ponieważ olimpiizm z założenia jest projektem globalnym, jako taki ma przystawać do różnych kultur. Proces przekazywania wartości olimpijskich musi mieć zatem charakter międzykulturowy. Odrzucić należy pogląd, jakoby edukacja olimpijska powinna stapiać różnice kulturowe. Wręcz przeciwnie; edukacja ta podkreśla, że olimpiizm jest zorientowany na kulturowe wzbogacenie wszystkich przez wspólny udział w wydarzeniu o randze ogólnoswiatowej. Różnorodność kulturowa jest dla olimpiizmu cennym bogactwem, które warto zachować.

Wartości olimpiizmu muszą być utrwalane w procesie edukacji w kolejnych pokoleniach. W opinii Andrzeja Pawłuckiego „zaniechanie edukacyjne choćby tylko wobec jednego pokolenia czy jednego ucznia skutkuje deficytem kompetencyjnym, czyli – w istocie – niezdolnością do uczestnictwa w danym przejawie

10 Pedagogika międzykulturowa wyrosła później z praktyki edukacyjnej. Najpierw należałoby więc mówić o pedagogii międzykulturowej, czyli rzeczywistych czynnościach wychowawczych, u podstaw których leżały już określone dyrektywy i uzasadnienia, a w tym kontekście – o procesie ewolucji przechodzenia od pedagogii do pedagogiki międzykulturowej (Grzybowski, 2011: 14).

społecznej *praxis*" (2006: 3). Dlatego też jest to niezwykle istotne zadanie dla edukacji olimpijskiej, która ma na celu przekazywanie wartości i uświadamianie sensu przynależności do olimpijskiej rodziny. Przecież celem nie jest wysiłek podejmowany, by zwyciężyć, lecz żeby **ustanowić pokój**.

Cały trud mający na celu promowanie i przekazywanie tych wartości nazywamy edukacją olimpijską. Należy ją rozumieć jako **przekazywanie wiedzy i wartości oraz kształtowanie zachowań dzieci, młodzieży i dorosłych w celu wzbudzenia w nich takich stanów poznawczych, fizycznych, moralnych, estetycznych i społecznych, które są zgodne z duchem olimpijskim**. Przyjęto w tym miejscu autorską definicję o dużym poziomie ogólności, ponieważ edukacja olimpijska ze swej natury jest dynamiczna i zmienna, co znajduje odzwierciedlenie w jej różnych koncepcjach i podejściach (Naul, 2008; Płoszaj, 2013b). Ponadto twórca olimpizmu nie używał jeszcze tego terminu.

Zadaniem współczesnego ruchu olimpijskiego jest dalsza realizacja zamierzeń Pierre'a de Coubertina. Oficjalne stanowisko Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego wyrażono w Karcie Olimpijskiej (2017: 11), w której stwierdzono wprost w *Pierwszej fundamentalnej zasadzie* związek między filozofią olimpizmu, kulturą i edukacją. Zasada nr 4 również ma charakter wezwania do respektowania idei międzykulturowości w ruchu olimpijskim: „Uprawianie sportu jest prawem człowieka. Każdy musi mieć możliwość uprawiania sportu bez jakiegokolwiek dyskryminacji, a w duchu olimpijskim, co wymaga wzajemnego zrozumienia w duchu przyjaźni, solidarności i *fair play*” (Karta Olimpijska, 2017: 11). W tym kontekście warto przytoczyć jeszcze zasadę nr 6:

Należy zapewnić możliwość korzystania z praw i wolności wyznaczonych w niniejszej Karcie Olimpijskiej bez dyskryminacji ze względu na rasę, kolor skóry, płeć, orientację seksualną, język, religię, poglądy polityczne lub inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, majątek, urodzenie lub jakiegokolwiek inne okoliczności” (Karta Olimpijska, 2017: 12).

W rozdziale IV Karty Olimpijskiej dotyczącym narodowych komitetów olimpijskich ponownie podkreśla się ich obowiązki wobec edukacji olimpijskiej:

Rolą Narodowych Komitetów Olimpijskich jest: propagowanie fundamentalnych zasad i wartości olimpizmu w swoich krajach, w szczególności w dziedzinie sportu i edukacji, poprzez olimpijskie programy edukacyjne w szkołach każdego szczebla, instytucjach i uczelniach sportowych i wychowania fizycznego, jak również poprzez zachęcanie do tworzenia instytucji zajmujących się edukacją olimpijską, takich jak Narodowe Akademie Olimpijskie, Muzea Olimpijskie i inne programy, w tym kulturalne, związane z Ruchem Olimpijskim (Karta Olimpijska, 2017: 59).

Jak podkreśla Parry (2006), promocja wartości olimpijskich postrzegana jest jako zadanie dla edukacji, w której sport to środek do osiągnięcia założonych celów wychowawczych. Każda z tych wartości jest artykułowana na wysokim poziomie ogólności, co daje możliwość ich różnorodnej interpretacji. Wartości te tworzą ramy funkcjonowania, które mogą być przyjęte przez grupy społeczne o bardzo zróżnicowanych kulturach. Kluczem do edukacji olimpijskiej jest liberalna idea międzykulturowości.

W ostatnich dekadach, według Anfisy Kasyanovej (2014), ruch olimpijski zwiększył swoje zainteresowanie międzykulturowymi zagadnieniami. Wynikało ono z ogólnych procesów globalizacji. Jedną z pierwszych prób włączenia podejścia międzykulturowego do edukacji olimpijskiej był podręcznik Deanny L. Binder *Be a Champion in Life!!* (2000).

4.3 Cele edukacji olimpijskiej uwzględniające postulaty edukacji międzykulturowej

Cele edukacji olimpijskiej formułowane są dość podobnie przez znawców tematyki olimpijskiej w Polsce i na świecie (Müller,

1975; Kidd, 1985; Żukowska, 1994; Żukowska, Żukowski, 2000; Nowocień, 2000, 2001; Binder, 2005, 2012; Naul, 2008). Brakuje jednak wyraźnie sformułowanych celów uwzględniających postulaty edukacji międzykulturowej. Udaną próbą podkreślenia wartości wielokulturowości w olimpiźmie jest program realizowany przez *Międzynarodową Federację Pięcioboju Nowoczesnego* (UIPM) (Kasyanova, 2014). Autorzy tego programu odnieśli się do definicji edukacji olimpijskiej C. Mountakisa (2012: 11–12) mówiącej, że jest to „program pedagogiczny, który obejmuje wiedzę, umiejętności, doświadczenia i wartości, które wypływają z igrzysk olimpijskich i sportowych tradycji i biorący pod uwagę elementy współczesnej rzeczywistości, mający na celu zmianę zachowań uczniów w kierunku społecznie pożądanym”. Na podstawie doświadczeń UIPM można wyznaczyć następujące cele edukacji olimpijskiej w kontekście międzykulturowości:

- podniesienie świadomości na temat specyficznych cech kultur innych nacji, krajów i kontynentów;
- dostarczenie wiedzy na temat geograficznych i historycznych uwarunkowań sportu;
- zapoznanie zawodników danego kraju ze sposobami uprawiania ich dyscypliny sportowej w innych kulturach;
- podkreślenie ważności czystej gry i szacunku dla innych sportowców;
- zachęcanie zawodników uczestniczących w rywalizacji międzynarodowej do upowszechniania zdobytej wiedzy i doświadczeń w swoich ojczyznach;
- oparcie się na ciągłości pokoleniowej – ci, którzy byli edukowani, powinni stać się edukatorami.

Na rycinie 1 przedstawiono cele edukacji olimpijskiej przy wzięciu pod uwagę powyższych punktów oraz oparciu się na założeniach edukacji międzykulturowej.

Rycina 1. Cel główny i cele szczegółowe edukacji olimpijskiej uwzględniające postulaty edukacji międzykulturowej

Cel główny

Budzenie potrzeby prowadzenia dialogu międzykulturowego przez czynny i bierny udział w igrzyskach olimpijskich, kształtowanie postaw akceptacji i rozumienia odmienności kulturowych, a także przygotowanie do interakcji z przedstawicielami innych kultur wraz ze wzmacnianiem własnej tożsamości kulturowej

Cele szczegółowe

- rozpowszechnianie idei, obyczajów, kultury, sztuki z różnych krajów
- pogłębianie wiedzy o innych krajach i kulturach
- przekazywanie wiedzy na temat geograficznych i historycznych uwarunkowań sportu
- budowanie tolerancji i szacunku wobec innych
- podkreślanie zasady czystej gry w sporcie i życiu codziennym
- zachęcanie zawodników, trenerów, kibiców, dziennikarzy i innych do dzielenia się swoimi doświadczeniami z uczestnictwa w igrzyskach olimpijskich
- przekazywanie wiedzy o genezie, zasadach i wartościach olimpizmu
- zachęcanie do uczestnictwa w tradycyjnych grach i zabawach pochodzących z różnych kultur

Źródło: opracowanie własne.

Wartości są tym, co sprawia, że igrzyska olimpijskie są unikalne. Co więcej, określają one bezpośrednio cele i zadania edukacji

olimpijskiej. Przestrzeganie tych wartości oraz norm, które się z nich wywodzą, jest niezwykle ważne. Odnoszą się one zarówno do zawodników, jak również do wszystkich, którzy zważają się na olimpijską rodzinę. W postmodernistycznym społeczeństwie edukacja olimpijska może odgrywać prewencyjną rolę wobec obecnych wyzwań dotyczących wielokulturowości w ruchu olimpijskim. Ideologia olimpijska zawiera takie przesłania, które potrafią dać odpór czynnikom różnicującym narody i kultury świata. Jest to oczywiście powszechnie znana i akceptowana wizja współczesnego olimpizmu. Należy jednak zwrócić uwagę, że olimpizm nie tylko służy dzisiaj jako uniwersalne narzędzie jednoczące ludzi wokół wspólnych wartości, lecz sam został powołany do życia jako wyraz dojrzenia ludzkości do realizacji takich wartości. Obecnie bardziej niż kiedykolwiek wcześniej możemy wykorzystać jego potencjał edukacyjny po to, aby wiedzieć, aby działać, aby żyć wspólnie i aby być (Delors, 1996).

4.4 Krytyczna analiza współczesnych programów edukacji olimpijskiej z perspektywy pedagogiki międzykulturowej

Najlepiej rozpoznawalnym znakiem globalnej działalności Międzynarodowego Komitetu Olimpijskiego są oczywiście cyklicznie organizowane letnie i zimowe igrzyska olimpijskie. Choć cele jego funkcjonowania daleko wykraczają poza te sportowe imprezy, to z pewnością są one *raison d'être* ruchu olimpijskiego. Olimpizm zdefiniowany w Karcie Olimpijskiej (2017) ma charakter normatywny, a więc postuluje realizację celów opartych na jasno określonym zestawie wartości, typowym dla XIX-wiecznego liberalizmu (Parry, 2006). Sukces odrodzonej idei olimpijskiej, która z czasem zdobywała coraz szersze grono odbiorców, z powodzeniem był kolportowany przez kolejne pokolenia. Przekazywanie tych wartości to zadanie dla edukacji, którą obecnie nazywamy „edukacją olimpijską”. Opiera się ona na ideach i zasadach ustano-

wionych przez Pierre'a de Coubertina, a następnie modyfikowanych przez kolejne władze MKOl oraz pedagogów i edukatorów wykorzystujących sport w swoich programach wychowawczych. Spośród wszystkich olimpijskich wartości najczęściej wymienia się trzy: przyjaźń (*friendship*), szacunek (*respect*), doskonałość (*excellence*). Zestaw ten, w zależności od autora konkretnej koncepcji edukacji olimpijskiej, jest uzupełniany m.in. o takie wartości, jak: radość z wysiłku, *fair play*, równowaga między ciałem, duszą i wolą, brak dyskryminacji, humanizm, uniwersalizm, solidarność. Bez względu na akcentowane wartości olimpizm był w zamyśle jego twórcy koncepcją pedagogiczną mającą leżeć, zgodnie z hasłami oświeceniowymi, u podstaw zmian społecznych, do których Coubertin dążył w swoim olimpijskim projekcie.

Olimpizm i edukacja olimpijska od samego początku miały charakter globalny, a więc powinny być możliwe do wdrożenia we wszystkich kulturach i uwarunkowaniach społecznych. Optymizm i wiara w realizację założonych celów opierały się na uznaniu, że olimpijskie wartości mają charakter uniwersalny. Nie rozstrzygając w tym miejscu o istnieniu (bądź nie) obiektywnych i uniwersalnych wartości, stwierdzamy, że ze względu na dużą liczbę krajów, które dobrowolnie zgłosiły swój akces do olimpijskiej rodziny, wartości te są co najmniej powszechnie akceptowane. Międzynarodowy Komitet Olimpijski jest powiernikiem wartości, które z istoty powinny przekraczać granice zachodnioeuropejskiej kultury, sam zaś proces ich przekazywania winien mieć cechy właściwe współczesnej edukacji międzykulturowej.

Powyższe wprowadzenie doprowadziło nas do głównego celu niniejszego podrozdziału, którym jest analiza i krytyczna ocena współczesnych programów edukacji olimpijskiej w odniesieniu do idei międzykulturowości. Podjęta zostanie próba odpowiedzi na pytanie: czy obecna działalność ruchu olimpijskiego to subtelna postać zachodniego postkolonializmu, czy już – edukacja międzykulturowa? Postawione pytanie związane jest ze sporem o rzeczywiste intencje MKOl, któremu zarzuca się kontynuowanie zachodnioeuropejskiego etnocentryzmu kamuflowanego szlachetnymi

hasłami neohumanizmu. obrońcy olimpizmu w tym sporze argumentują, że ta niechlubna część historii ruchu olimpijskiego została już zamknięta, a obecna działalność MKOl jest otwarta na kultury niezachodnie i przyjęła na swoje sztandary postulat różnorodności wzbogacającej wszystkich bez wyjątków. Przedmiotem tych analiz będą materiały dydaktyczne przygotowane przez MKOl oraz lokalne programy edukacyjne związane z igrzyskami.

Globalna a lokalna edukacja olimpijska

Swoją obecną misję edukacyjną MKOl zawarł w bezpłatnych materiałach dydaktycznych udostępnionych do wykorzystania na całym świecie – *Olympic Values Education Programme 2.0*. (OVEP). Program ten (IOC, 2016a) stanowi często punkt wyjścia dla przedsięwzięć edukacyjnych podejmowanych przez narodowe komitety olimpijskie, komitety organizacyjne igrzysk olimpijskich, wszelkie organizacje i stowarzyszenia propagujące ideę olimpijską oraz nauczycieli wychowania fizycznego wykorzystujących olimpizm w szkolnej edukacji. OVEP zawiera przede wszystkim informacje o zdrowotnych i społecznych korzyściach płynących z udziału w sporcie i aktywności fizycznej. Jak informują jego autorzy, łączy on sport z edukacją i kulturą oraz jest odpowiedzią na globalne priorytety w edukacji. Wykorzystuje uniwersalność sportu i opiera się na filozofii olimpijskiej, według której uczenie się powinno się odbywać przez zrównoważony rozwój ciała i umysłu, pozwalający jednocześnie doświadczyć młodym ludziom takich wartości, jak doskonałość, szacunek i przyjaźń. Międzynarodowy Komitet Olimpijski uznaje, że dzieciom i młodzieży przysługuje niezbywalne prawo do uprawiania sportu i aktywności fizycznej, dlatego celem jego działalności jest również stworzenie pomostu między sportem elitarnym (wyczynowym, zawodowym) a sportem dla wszystkich (IOC, 2016a).

Słowem kluczowym w podejmowanych rozważaniach nad aktualnymi programami edukacyjnymi są „wartości”. Edukacja olimpijska w dokumentach MKOl jest procesem wychowania

przez wartości. Nie ma w tym nic dziwnego, bo myślenie o wychowaniu zawsze wiąże się z opisem i przyjęciem jakichś wartości, których odzwierciedlenie stanowi ideał wychowawczy. Wychowanie jest przecież działaniem intencjonalnym, skierowanym na takie kształtowanie osobowości wychowanka, by ten zbliżał się do określonego ideału.

Przy określaniu współczesnego ideału wychowania napotykamy trudności, ponieważ formułując cele w edukacji, dokonujemy hierarchizacji wartości. Jedne wartości uznajemy za najważniejsze, inne marginalizujemy lub odrzucamy. Przyjmowane wartości są historycznie zmienne i współwyznaczone przez nastroje konkretnej epoki i kultury. Zazwyczaj nie ma kłopotu z określeniem dominującego ideału wychowawczego wewnątrz określonej kultury. Problem pojawia się jednak w sytuacji, kiedy założony ideał z istoty ma mieć charakter międzykulturowy, czyli być możliwy do przyjęcia w różnych kulturach. Międzynarodowy Komitet Olimpijski jest świadomy tych trudności i zdaje sobie sprawę, że jego idee edukacyjne mają korzenie w europejskiej filozofii i tradycji (IOC, 2016b: 24). Oznacza to, że identyfikuje pewne ograniczenia w proponowaniu zachodnich wzorców edukacyjnych innym kulturom. Są one najbardziej widoczne w krajach, w których systemy oświatowe nie opierają się na zasadach świeckości, lecz mają charakter wyznaniowy. Dlatego trudno im proponować wartości pochodzące z modernistycznego olimpizmu wywodzącego się ze świata zachodnioeuropejskiego.

Wyróżnić można dwa poziomy edukacji olimpijskiej: poziom globalny i lokalny. Edukacja olimpijska na poziomie globalnym jest prowadzona przeważnie podczas wielkich ogólnościatowych imprez sportowych organizowanych lub współorganizowanych przez MKOl, takich jak np.: letnie i zimowe igrzyska olimpijskie, igrzyska paraolimpijskie, Młodzieżowe Igrzyska Olimpijskie (Youth Olympic Games) czy sesje naukowe Międzynarodowej Akademii Olimpijskiej (International Olympic Academy). Z racji wielokulturowego charakteru edukacji olimpijskiej podczas wspomnianych wydarzeń promowane są wartości o najwyż-

szym poziomie ogólności, z uprzednim założeniem, że uczestnicy są gotowi do ich internalizacji. Na poziomie lokalnym wartości akcentowane w procesie edukacji mają charakter bardziej selektywny i dostosowany do określonych potrzeb konkretnej społeczności. Jeśli na poziomie globalnym będzie mowa o pokoju na świecie, to na poziomie lokalnym celem będzie pojednanie zwaśnionych narodów (np. izraelskiego i palestyńskiego). Bez względu na poziom edukacji olimpijskiej (globalny, lokalny) niezmienny pozostaje zbiór olimpijskich wartości, z którego twórcy programów edukacyjnych mogą wybierać dowolne wartości tak, aby odpowiadały one potrzebom odbiorców lub aktualnemu etapowi rozwoju cywilizacyjnego.

Przyjęty główny cel tych rozważań, czyli analiza i krytyczna ocena współczesnych programów edukacyjnych, nie odnosi się do olimpijskiego ideału wychowawczego, który jest jasno określony, choćby w Karcie Olimpijskiej. Nie dotyczy również fundamentalnych zasad i wartości olimpizmu, lecz praktyki edukacyjnej – pedagogii.

Krytyka programów edukacji olimpijskiej

Igrzyska olimpijskie mają służyć, według Pierre'a de Coubertina, bezpośrednim spotkaniom reprezentantów odmiennych kultur. Taki pokojowy kontakt wymaga nie tylko tolerancyjnej postawy, ale także poznania prowadzącego do wzajemnego szacunku. Na wyzwania wielokulturowych wydarzeń i zjawisk odpowiada współcześnie edukacja międzykulturowa zakładająca kształtowanie postaw otwartych na kontakty z innymi kulturami i ich poszanowanie bez utraty poczucia własnej tożsamości kulturowej.

Próby odpowiedzi na pytanie, jak główne założenia edukacji olimpijskiej mającej działać w wielokulturowym środowisku są rzeczywiście przenoszone do praktyki edukacyjnej, podjęła się m.in. Marta Gomes (2002). W artykule *Olympic education: sameness versus otherness in multicultural approaches* stwierdziła

ona, że z jednej strony ruch olimpijski przyczynia się budowania pokoju i wzajemnego zrozumienia wśród ludzi, potępiając wszelkie dyskryminujące praktyki w oficjalnych przekazach; z drugiej zaś zapomina o tym w tworzonych materiałach dydaktycznych lub traktuje te zagadnienia bardzo powierzchownie. Według niej akademickie dyskusje na temat wielokulturowości w olimpiźmie są szeroko rozwijane i wyrafinowane, lecz nie przekładają się na edukacyjną praktykę. Podobnego zdania jest MacAloon (1986), który pyta, dlaczego tak wiele mówi się o międzykulturowym uczeniu się i zrozumieniu w ruchu olimpijskim, a tak niewiele wysiłku podejmuje na ich rzecz.

Gomes dokonała analizy porównawczej czterech programów edukacyjnych: 1) *Keep the Spirit Alive: you and the Olympic Games* (Binder, 1995); 2) *Learn and Play Olympic Sports* (Moore, 1992); 3) *Educação Olímpica na Escola. Manual do Educador Olímpico* (Belém, 1999); 4) *Be a Champion in Life!!* (Binder, 2000). Przystępując do ich analizy pod kątem podejścia do problemu wielokulturowości, określiła trzy następujące kryteria: znaczenie pojęcia „kultura”, eurocentryzm oraz pojęcie rasy i rasy jako kultury.

W opinii Gomes pojęcie „kultura” jest traktowane w tych materiałach w taki sam sposób, jak czynił to przed stu laty Tylor, piszący, że „kultura, czyli cywilizacja w najszerszym znaczeniu etnograficznym, jest to pojęcie obejmujące wiedzę, wierzenia, sztukę, moralność, prawo, obyczaje i inne zdolności i przyzwyczajenia zdobyte przez człowieka jako członka społeczeństwa” (Tylor, 1896: 15). Opracował on swoją teorię, opierając się na unilinearnej koncepcji ewolucjonistycznej, w której różnice kulturowe były efektem znajdowania się porównywanych społeczeństw na innym etapie rozwoju. Szczytem tego rozwoju była, rzecz jasna, cywilizacja europejska, dlatego wszelkie inne prymitywniejsze kultury znajdowały się w tym samym kanale rozwojowym co Europejczycy. Takie rozumowanie usankcjonowało koncepcje paternalistyczne w relacjach między kulturami i ustanowiło podział na kultury cywilizowane i niecywilizowane, którym trzeba było wskazać jedynie słuszną drogę rozwoju.

Gomes jest zdania, że od czasów europejskiego XIX-wiecznego kolonializmu nic się pod tym względem nie zmieniło i nadal takie myślenie o kulturze da się zauważyć w podręcznikach do edukacji olimpijskiej. Uważa, że przedstawiana w nich „wiedza” o innych kulturach to tylko wyjęte z kontekstu informacje, odizolowane fragmenty folkloru podobne w odbiorze do muzealnych eksponatów (Gomes, 2002: 260). Jako przykład podaje moduł 4 programu *Keep the Spirit Alive*, w którym poznanie innych kultur i krajów ogranicza się do zlokalizowania na mapie miast gospodarzy kolejnych igrzysk olimpijskich. Mimo że częścią zadania proponowanego uczniom jest określenie położenia geograficznego tych miast, granic państw, rzek, strefy czasowej, języka, klimatu i zwyczajów (w tym jedzenia, tańców, religii), to zrozumienie ich historii i symbolicznych znaczeń pozostało całkowicie zaniedbane. Edukacja międzykulturowa to coś więcej niż przekazywanie informacji z geografii.

Podobne uwagi Gomes kieruje do *Educação Olímpica na Escola. Manual do Educador Olímpico*, który jest lokalną adaptacją *Keep the Spirit Alive*. Zauważa jednak, że znajduje się tam propozycja przeprowadzenia ciekawej dyskusji na temat kontaktów międzykulturowych sportowców: „Dlaczego sportowcy z całego świata, mówiący różnymi językami, pochodzący z różnych kultur, spotykają się w jednym miejscu w celu uprawiania sportu?” (Gomes, 2002: 261). Inaczej sprawa wygląda z *Be a Champion in Life!!*. Chociaż są tam obecne ćwiczenia i teksty dotyczące genyzy sportu i jego znaczenia w poszczególnych kulturach, to jednak Gomes zauważa, że wspomina się w nich o kulturze afrykańskiej tak, jakby ten kontynent był pod tym względem jednolity. Tak czy inaczej, to jedyny analizowany program, który w sposób świadomy, choć nie zawsze udany, realizuje cele edukacji międzykulturowej. Analizy Gomes w kontekście rozumienia pojęcia „kultura” można sprowadzić do wniosku, że w badanych programach edukacyjnych nadal dominuje ewolucjonizm społeczny, a poznanie innych kultur sprowadza się do przekazania kilku faktów wyjętych z kulturowego kontekstu.

Aby można było mówić o międzykulturowości w edukacji olimpijskiej, należałoby się pozbyć wszelkich etnocentryzmów. Dlatego też edukacja olimpijska, jako wytwór myśli europejskiej, musiałaby zerwać ze swym pierwotnym zachodnim etnocentryzmem, który wynikał z wcześniej wspomnianej ewolucjonistycznej koncepcji rozwoju społeczeństw. Zachodnioeuropejski imperializm kulturowy, niosący również konkretną anglosaską kulturę sportową, podzielił świat na część „silną” i „słabą”, „rozwinętą” i „zacofaną”, „zachodnią” i „egzotyczną”. Gomes postanowiła poszukać w analizowanych programach znaków tych podziałów. Stwierdziła, że obecne są w nich stereotypy wskazujące na to, co „zachodnie” i „egzotyczne”. Zauważa, że w treściach podręczników (opowiadaniach i bajkach) „czarnymi charakterami” były postaci ze Wschodu, z obszarów łacińskich czy Afryki (Gomes, 2002: 263). Można to oczywiście uznać za przejaw postkolonializmu wartościującego ludzi i kultury ze względu na pochodzenie czy miejsce zamieszkania. Gomes sugeruje również istnienie w *Be a Champion in Life!!* wyraźnych wskazań tego, co „nasze” i „obce”, „tożsame” i „inne”. Podaje przykład imion bohaterów opowiadań uważanych za „innych”, które różnią się od standardowych imion spotykanych w europejskim lub amerykańskim kręgu kulturowym (*Sungee, Margarita, Sibongila, Fatima, Vladimir, Tika*). Jeśli te materiały miałyby być wielokulturowe, to należałoby je każdorazowo adaptować, bo realizując ten program np. w Brazylii, imiona Fatimy i Margarity nie odnosiłyby się do „innych”, lecz do osób z „naszej” kultury. Podobne zastrzeżenia Gomes (2002: 264) zgłasza do *Keep the Spirit Alive*. Tam również dostrzegła, że „nasza” kultura pochodzi z chłodniejszego klimatu, a te z cieplejszych regionów świata są „egzotyczne”. Mimo tych uchybień badaczka nie nazywa autorów tych programów imperialistami lub etnocentrykami, lecz wyjaśnia, że przenoszenie w opowiadaniach własnego punktu widzenia, tradycji czy nawet uprzedzeń jest czymś normalnym, podobnie jak subiektywny jest odbiór czytelników pochodzących z innej kultury. Bez względu na ocenę intencji autorów konkretnych programów realizacja idei międzykulturowości wymaga wielkiej ostrożności i pedagogicznego wyczucia.

Trzecim kryterium, wedle którego Gomes badała programy edukacji olimpijskiej, była relacja rasy i kultury. Przedstawiając w skrócie jej tok rozumowania, można powiedzieć, że chodziło przede wszystkim o wymieszanie pojęcia rasy i kultury albo sprowadzenie jednego z nich do drugiego. Gomes podaje przykład sformułowania „czarna lub afrykańska muzyka”. W języku potocznym używamy go, wiedząc, że istnieją nieafrykańscy czarni, którzy tworzą również inne style muzyczne. Tymczasem, jak stwierdził Lévi-Strauss (1952: 127),

Istnieje znacznie więcej kultur ludzkich niż ras, ponieważ pierwsze liczą się na tysiące, drugie natomiast na jednostki: dwie kultury stworzone przez ludzi należących do tej samej rasy mogą różnić się między sobą w równym lub nawet w większym stopniu niż dwie kultury grup rasowo odmiennych.

Utożsamienie rasy z kulturą Gomes znalazła także w *Be a Champion in Life!!*. W zadaniu, w którym celem jest rozwijanie akceptacji i szacunku wobec innych **kultur**, dzieci dowiadują się, że po zakończeniu apartheidu Południowoafrykańczycy muszą wspólnie pracować, aby stworzyć nowe społeczeństwo, w którym szanuje się ludzi wszystkich **ras**. Można oczywiście zarzucić badaczce zbytnią drobiazgowość w ocenie tego programu, ale takiej właśnie wrażliwości wymaga edukacja międzykulturowa.

Wnikliwej analizy programów edukacyjnych związanych z olimpizmem, zwłaszcza tych stworzonych na potrzeby igrzysk olimpijskich i skierowanych do szkół, dokonała także Helen Lenskyj (2012). Zwróciła ona uwagę, że pod pojęciem olimpizmu w literaturze pojawił się nadmiar pseudoreligijnej retoryki, w której myśli i poglądy Pierre'a de Coubertina wynoszone są na poziom świętych nakazów; m.in. w odniesieniu do edukacji możemy przeczytać, że „Coubertin marzył o...” oraz znaleźć nieprecyzyjne twierdzenia, że on „zdaje się rozumieć znaczenie emocji i wyobraźni jako narzędzia pedagogicznego” (Culpan, 2008; Binder, 2005; Kamperidou, 2008; Müller, 2004, za: Lenskyj, 2012: 266).

Pierwszy zarzut, jaki Lenskyj kieruje w stronę założeń edukacji olimpijskiej, dotyczy braku celów kształtowania krytycznego, refleksyjnego myślenia i umiejętności analitycznych. Oznacza to, że proponowane w materiałach dydaktycznych treści nie zachęcają do refleksji, samopoznania, ale z góry narzucają określony sposób myślenia, zupełnie jakby idee i zasady olimpijskie miały status wiedzy objawionej, których prorokiem był Pierre de Coubertin. Tymczasem obserwowane skandale, afery dopingowe, komercjalizacja, uprzedmiotawianie zawodników itd. w sporcie przyczyniają się do rosnącego oporu wobec bezkrytycznej olimpijskiej narracji (Lenskyj, 2008).

Chyba najbardziej niepokojącym brakiem odnotowanym w olimpijskich materiałach dydaktycznych jest nieobecność krytycznej analizy samego projektu olimpijskiego. Jest on sprowadzany przeważnie do sportowej rywalizacji i jego rzekomego wpływu na kształtowanie charakteru. To tylko „czubek góry lodowej” działań podejmowanych przez ruch olimpijski. Lenskyj (2012) uważa, że w świetle niechlubnej historii „branży olimpijskiej” przekazywanie dzieciom i młodzieży bezkrytycznej wiedzy o moralności i pięknie sportu, gdy przeczą temu fakty, jest co najmniej problematyczne. Tego samego zdania są Maguire, Barnard, Butler i Golding (2008), którzy przedstawili sprzeczności między ideałami olimpijskimi a rzeczywistością igrzysk. Dla nich spuścizna igrzysk olimpijskich jest kształtowana przez wielkie globalne korporacje, którym bardziej zależy na budowaniu rynków zbytu, świadomości marki i tworzeniu „glokalnych” konsumentów niż na dbaniu o same olimpijskie wartości. Autorzy sugerują, że pod płaszczem rozpowszechniania praw człowieka i demokracji, zrozumienia międzykulturowego kryje się raczej kampania konsumencka. Dla nich igrzyska to nie „święto ludzkości”, lecz „święto konsumentów”. Podobnie Richard Giulianotti (2004) przedstawił historię sportu pełną nadużyć, promującą nacjonalizm, ksenofobię i rasizm oraz kulturowy imperializm, w której zachodnie mocarstwa narzucają swoje praktyki sportowe krajom rozwijającym się.

Według Lenskyj większość inicjatyw edukacji olimpijskiej charakteryzuje się idealistycznym podejściem wspieranym

pseudoreligijnym językiem mającym na celu zainspirowanie młodego pokolenia do dążenia do doskonałości i podążania ścieżką wyznaczoną przez olimpijczyków będących „wzorami do naśladowania”. Jako przykład takiego idealistycznego podejścia przytacza artykuł Binder *Teaching Olympism in school* (2005). Zawiera on następujące moduły, które powinny się znaleźć w programach edukacyjnych: 1) Ciało, umysł i duch – inspirowanie dzieci do uczestnictwa w aktywności fizycznej; 2. *Fair play* – duch sportu w życiu i społeczeństwie; 3. Wielokulturowość – uczenie życia w społeczeństwie zróżnicowanym; 4. Dążenie do doskonałości – tożsamość, pewność siebie i szacunek do samego siebie; 5. Igrzyska olimpijskie wczoraj i dziś – celebrowanie ducha olimpijskiego. Cztery pierwsze tematy nie są według Lenskyj (2012: 267) kontrowersyjne, ale trudno jej zrozumieć, dlaczego olimpizm został przedstawiony jako optymalny punkt wyjścia do kształtowania moralności. Jej zastrzeżenia budzi także sposób postrzegania wychowanków traktowanych jak „puste naczynia”, do których należy przelać „olimpijską wiedzę” za pomocą ortodoksyjnych historii z przeszłych igrzysk olimpijskich oraz biografii (zwykle hagiografii) znanych olimpijczyków.

Autonomous University of Barcelona's Centre for Olympic Studies, opisując oferowane studia nad olimpizmem, również używa określeń „wiedza” i „informacje”, podczas gdy brak tam krytycznego myślenia, ewaluacji i analizy. Pewnie należałoby tę krytykę Lenskyj nieco złagodzić, bo takie uwagi można by skierować do większości programów edukacyjnych, które nadal są wypełnione informacjami, faktami i datami, mniej zaś procesami, uwarunkowaniami zmian, krytyczną oceną i analizą zjawisk. Niemniej jednak są to uwagi bardzo istotne, które uwzględnione przy konstruowaniu przyszłych programów edukacyjnych, mogłyby ograniczyć liczbę krytyków piszących o imperializmie kulturowym MKOl, a nie szczyrych intencjach. Wymaga to oczywiście rzetelnych badań nad skutecznością oddziaływań wychowawczych, zaangażowania nie tylko olimpijskich entuzjastów, ale również profesjonalnych pedagogów międzykulturowych

oraz baczniejszego przyjrzenia się przestarzałym fundamentom edukacji olimpijskiej opierającej się przeważnie na pismach Pierre'a de Coubertina.

Lenskyj (2012) pisze, podobnie jak Gomes (2002), że w podanych analizie materiałach edukacyjnych da się zauważyć bezkrytyczną prezentację olimpijskich faktów, liczb i odniesień do wartości (doskonałości, rozwoju ludzkości, zaufania, modeli różnorodności, zabawy, uczciwości, szacunku, pokoju itd.). Za przykład podaje publikacje *Count on Character: Kindness, Honesty, Respect, Responsibility, Fairness, Anti-racism* oraz *Winter Gold: A Newspaper-based Study of International Winter Sports* (2001 r.) wydane przez kanadyjską gazetę *Toronto Star*, które bezkrytycznie traktują wszystko to, co olimpijskie.

Bez szerszego echa przeszły krytyczne publikacje Tary Magdalinski i Johna Naurighta (2000) oraz Timothy'ego J.L. Chandlera, Kimberly S. Schimmel i Tary Magdalinski (2005), w których opisano programy edukacji olimpijskiej, realizowane w Australii i Stanach Zjednoczonych. Olimpizm w tym programach przedstawiony został jako: wolny od polityki, nierówności społecznych, zdekontekstualizowany i dehistoryczny, ze sportem ukrytym w wirtualnej religii olimpizmu.

Schimmel i Chandler (1998) pisali o niebezpiecznym wejściu „przemysłu olimpijskiego” do szkolnej klasy. W procesie kandydowania Sydney do organizacji igrzysk olimpijskich w 2000 r. zmobilizowano 160 tys. dzieci do podpisania petycji do MKOl popierającej tę kandydaturę. Przemysł olimpijski następnie dokonał „inwazji” na szkolne klasy, kolportując sponsorowane materiały edukacyjne, w których zachwalano igrzyska, MKOl i... oczywiście sponsorów korporacyjnych, którym należało podziękować. Lenskyj (2012) krytykuje zresztą nie tylko działalność marketingową skierowaną bezpośrednio do dzieci, ale również fakt, że rzadko się o niej pisze. Ponadto, powołując się na raport z 2006 r. *Canadian Teachers' Federation*, zwraca uwagę, że – pominiwszy wtargnięcie do szkół publicznych i zwiększenie ich uzależnienia od źródeł korporacyjnych – brakuje kontroli nad jakością przyniesionych

z zewnątrz materiałów dydaktycznych. Przecież najprawdopodobniej niosą one ze sobą ukryte przesłania, np. przywiązanie do marki. W efekcie w szkole realizowane są interesy prywatnej instytucji – MKOl – oraz firm go sponsorujących, a dzieci otrzymują „reklamę produktów podaną jako pedagogikę” (Magdalinski, Schimmel, Chandler, 2005: 42). Takich przykładów można we wspomnianym piśmiennictwie odnaleźć więcej.

Lenskyj (2012), podsumowując swoje badania, pisze, że nadal niewiele jest programów edukacyjnych zawierających krytyczną analizę projektu olimpijskiego, a tworzone programy, zwłaszcza przez miasta gospodarzy kolejnych igrzysk, są wypełnione pozytywnymi treściami przekazywanymi jako prawdy bezdyskusyjne. Taki stan jest prawdopodobnie wynikiem niewielkiej liczby pedagogów, którzy zajmują się edukacją olimpijską. Wystarczy zresztą spojrzeć na nasze polskie podwórko, aby się przekonać, że poza pracownikami akademii wychowania fizycznego niewielu uniwersyteckich pedagogów słyszało o olimpiźmie, a jeśli już, to raczej o negatywnych zjawiskach w ruchu olimpijskim.

Geoffery Z. Kohe (2010) z Nowej Zelandii wysunął wobec materiałów edukacyjnych związanych z olimpiżmem chyba największe zarzuty. Stwierdził on, że propaganda olimpijska jest na tyle silna, iż brakuje już miejsca na jakąkolwiek krytyczną refleksję. Zresztą każda próba wpisania olimpiżmu w edukację moralną będzie skazana na klęskę, nawet w wypadku dobrych intencji, gdyż igrzyska olimpijskie od dawna nie reprezentują ideałów *fair play*, równości szans czy międzynarodowej harmonii (jeśli w ogóle kiedykolwiek to czyniły). Oferują za to łapówkarstwo, korupcję, komercjalizację, doping i dyskryminację.

Problem braku krytycznych refleksji nad edukacją olimpijską wynika z faktu, że naukowcy często ulegają olimpijskiemu magnetyzmowi. W odniesieniu do uczelni wyższych zjawisko to zostało nazwane *jock-sniffing* lub *wannabe* (Lenskyj, 2000: 80) i dotyczy tych naukowców, którzy chcą zwiększyć swój prestiż przez spotkania ze znanymi olimpijczykami lub przedstawicie-

lami MKOl albo, co ważniejsze, liczą na granty i korzyści materialne wynikające ze współpracy z ośrodkami badań olimpijskich. W związku z tym Lenskyj zaleca, aby podjąć trud przygotowywania własnych programów edukacyjnych, wolnych od wpływów „olimpijskiego przemysłu”; jeśli jednak korzysta się z gotowej oferty edukacyjnej, to przy ich ocenie należy zadać sobie pytania: kto płaci? kto zyskuje?

Wszelka krytyka dotycząca niedomagań analizowanych programów edukacji olimpijskiej ze względu na ideę międzykulturowości, będąca wynikiem badań własnych autorów niniejszej książki oraz Gomes i Lenskyj, miała na celu nie zdewaloryzowanie tych – skądinąd bardzo dobrych – programów, lecz wskazanie, że teoretyczna refleksja nad olimpizmem, jego miejscem i rolą w świecie nie zawsze znajduje odpowiednie przełożenie na praktykę edukacyjną. To, co dociera do szerokiego grona odbiorców olimpijskiej idei, to codzienna praca nauczycieli i wychowawców, którzy wykorzystują dostępne materiały dydaktyczne, a nie akademickie rozważania nad olimpizmem.

Trudno napisać podręcznik z pozycji niezapośredniczonej w jakiejś kulturze, która niesie ze sobą określone tradycje, stereotypy, preferencje i uprzedzenia. Prawdopodobnie nie jest możliwe oderwanie się od kulturowych więzów i przyjęcie perspektywy „znikąd” (Nagel, 1997) oraz odwołanie się do obiektywnych i uniwersalnych kryteriów. W konsekwencji jesteśmy skazani na sytuację, w której „ktoś” proponuje w programach edukacji olimpijskiej zobiektywizowane do pewnego stopnia wartości i mówi, że pochodzą „znikąd”. Naturalnie wywołuje to w nas pewne podejrzenia, że w rzeczywistości pochodzą jednak „skądś” (z jakiegoś subiektywnego, określonego, indywidualnego źródła).

Efektom tej refleksji jest także stwierdzenie, że twórcy podręczników do edukacji olimpijskiej, bazując na fundamentalnych zasadach i wartościach olimpizmu, poczuli się zwolnieni z potrzeby ich uzasadniania. Tymczasem współczesna edukacja zmierza w kierunku kształtowania jednostek potrafiących krytycznie spojrzeć na otaczającą ich rzeczywistość i dokonywać własnych

wyborów. Dlatego też współczesna edukacja olimpijska, bezkrytycznie promująca nawet najszlachetniejsze wartości, nie do końca odpowiada powyższym wymaganiom.

ZAKOŃCZENIE

Olimpizm wyrósł z koncepcji pedagogicznej. Pierre de Coubertin, pracując na zlecenie rządu francuskiego nad krajową reformą wychowania fizycznego, odbył szereg podróży do Anglii, Stanów Zjednoczonych, Kanady i Niemiec, podczas których odwiedził wiele instytucji edukacyjnych. Szczególnie inspirujące okazały się dla niego doświadczenia związane z edukacją sportową w Anglii oraz międzyuczelnianie zawody sportowe w Stanach Zjednoczonych i Kanadzie (Müller, 2000). Jego biografowie (Weber, 1970; Eyquem, 1981; MacAloon, 1981) sugerują, że po latach studiowania oraz badań terenowych rozwinął on swój projekt igrzysk olimpijskich jako odpowiedź na polityczny i społeczny kryzys w jego kraju. Coubertin był głęboko zaniepokojony szybką industrializacją i urbanizacją prowadzącą do ubóstwa i konfliktów (Kidd, 1996; Chatziefstathiou, 2005). Olimpizm pojawił się wówczas jako wynik wielu różnych wpływów i trendów społeczno-kulturowych oraz zapędów reformatorskich Coubertina, który uważał, że edukacja jest „kluczem do szczęścia” i lekarstwem na „szybkie zmiany zachodzące na świecie” (Müller, 2000: 25). Sam olimpizm jest trudny do zdefiniowania, ponieważ podlegał modyfikacjom i ewolucji jako efekt prawie 40-letniej pracy Francuza. Ostateczną jego postać próbował przed-

stawić Hans Lenk (cyt. za: Müller, 2000: 527–528), pisząc, że jest to „zespół zintegrowanych olimpijskich wartości”. Opisał olimpizm następującymi cechami:

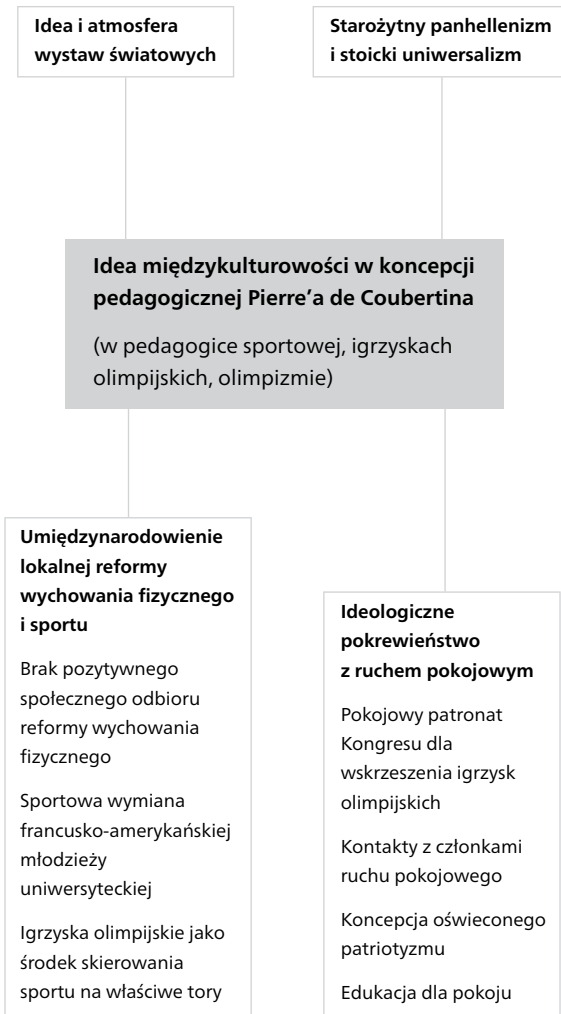
- kulturowa i religijna uroczystość;
- trening artystyczny i duchowy;
- koncepcja elitarności i równych szans;
- rywalizacja;
- *fair play* i duch rycerskości;
- cykliczność igrzysk, tradycja i „zawieszenie broni”;
- internacjonalizm i nacjonalizm („wzajemne zrozumienie” i pluralizm kulturowy);
- wspólnota wszystkich dyscyplin sportowych;
- amatorstwo;
- niezależność olimpizmu;
- starożytny model i nowoczesna forma.

W niniejszej książce olimpizm został potraktowany głównie jako produkt kultury nowożytnej, a dokładniej rzecz biorąc – pedagogicznej koncepcji Pierre’a de Coubertina. Podjęte badania miały na celu m.in. poznanie, określenie i wyjaśnienie źródeł idei międzykulturowości, które ukształtowały poglądy Francuza i uformowały je w olimpijski ideał. Szczegółowe pytania, na które próbowano odpowiedzieć, dotyczyły czasów bezpośrednio poprzedzających moment restauracji igrzysk oraz początkowy okres krzepnięcia idei olimpijskiej.

Podsumowując wyniki badań, można zauważyć, że Coubertinowskie studia nad historią antycznej cywilizacji pozwoliły mu odkryć ideę organizacji cyklicznych igrzysk olimpijskich, którą z powodzeniem praktykowali przez stulecia starożytni Grecy. Próba przeniesienia tej idei do czasów nowożytnych nie była możliwa na zasadzie prostego transferu. Na przeszkodzie stały wymagania nowożytnego olimpijskiego internacjonalizmu, a więc pomysł, by do grona uczestników igrzysk zapraszać przedstawicieli wszystkich narodów.

Odpowiedź na pytanie dotyczące źródeł idei międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej, na którą składają się: pedagogika sportowa, igrzyska olimpijskie i olimpizm jako filozoficzno-teoretyczne tło edukacji olimpijskiej, przedstawiono na rycinie 2.

Rycina 2. Źródła idei międzykulturowości w koncepcji pedagogicznej Pierre’a de Coubertina



Źródło: opracowanie własne.

W książce skonfrontowano ideę olimpijskiego internacjonalizmu ze współczesnymi ocenami tamtego okresu, które przeciwstawiają go francuskiemu czy zachodniemu imperializmowi. Pojawiło się pytanie, czy olimpizm w gruncie rzeczy nie dąży do ujednoczenia kultur i utworzenia „wspólnej kultury”, którą moglibyśmy nazwać „olimpijską”? Przeprowadzona krytyczna analiza piśmiennictwa Coubertina pozwala odrzucić ten pogląd, jednak z pewnym zastrzeżeniem. Otóż ideologia olimpizmu w pierwotnej wersji zawierała takie wartości, jak szacunek dla kulturowej różnorodności, tolerancja, wspólny rozwój ludzkości, oraz była zorientowana na kulturowe wzbogacanie wszystkich. Według Francuza różnorodność kulturowa była więc cennym bogactwem, które powinno zostać zachowane. Należy jednak pamiętać, że projekt olimpijski był skierowany przede wszystkim do krajów na wyższym poziomie cywilizacyjnym, a więc do państw demokratycznych. Z tej racji, zgodnie z duchem ówczesnej polityki kolonialnej Francji, w poglądach Coubertina dostrzega się również zagrożenia segregacji rasowej.

Koncepcja pedagogiczna Coubertina zakładała bezpośredni kontakt reprezentantów różnych kultur. Wzajemne poznanie i dialog miały prowadzić do kształtowania szacunku wobec innych narodów oraz budowania ogólnoludzkiej wspólnoty. Coubertin znalazł płaszczyznę, czynnik uniwersalizujący; nie była nim kultura, której różnorodność miała zostać zachowana, lecz instynkt sportowy i ludzka skłonność do sportu.

Odnajdując ten jednoczący czynnik, Coubertin opracował założenia nowego programu wychowania fizycznego, sprzyjającego rozwojowi zarówno indywidualnych jednostek, jak i całego społeczeństwa. Otworzył sport na szerokie masy społeczne, pytając:

z czyjego rozkazu mają zostawać poza olimpizmem? Z jakich to arystokratycznych wyroków w przypadku młodego człowieka ma zachodzić związek między pięknem ciała, siłą mięśni, uporem w treningu i wolą zwycięstwa a tabliczką przodków i za-

wartością jego kiesy? (Coubertin, 1919b, cyt. za: Młodzikowski, 1987: 11).

Stworzył olimpizm, który – choć „nie jest w stanie doprowadzić do ustanowienia pokoju na płaszczyźnie społecznej, do sprawiedliwego podziału wysiłku produkcyjnego między ludźmi” – stawia sobie zadanie „uprzystępniania warstwom najbardziej upokorzonym radości, jaką daje sprawność ciała wyzwalamąca przy pomocy wszelkich form, w jakie ową radość przyoblekł rozwój nowoczesnej industrializacji – energię, równowagę duchową i czystość” (Coubertin, 1919b, cyt. za: Młodzikowski, 1969: 252). Oto „integralny i demokratyczny olimpizm” zaproponowany światu przez francuskiego barona. Projekt olimpijski przeniósł jego koncepcję pedagogiczną na skali lokalizm–globalizm. Coubertin pisał:

Olimpizm to siła burząca przegrody. Żąda on powietrza i słońca dla wszystkich. Zaleca powszechne, dostępne dla wszystkich wychowanie sportowe, ujęte w ramy walecznego męstwa i rycerskości, zdobne w doznania estetyczne i wzbogacone działalnością literacką, będące szkołą patriotyzmu i ogniskiem życia obywatelskiego (Coubertin, 1918b: 96).

Jego koncepcja pedagogiczna dotycząca jakości i roli sportu w społeczeństwie nie zmieniła się, za to zdecydowanie powiększył się jej społeczny zasięg.

Problemy z interpretacją olimpizmu i zrozumieniem jego roli w świecie rozpoczęły się w momencie jego ekspansji na terytoria skolonizowane. Oceny poglądów Coubertina na temat kultur tubylczych muszą być gorzkie i nie stawiają go w dobrym świetle. Głoszona jedność ludzkości ustąpiła wtedy miejsca polityce imperialnej zachodniego świata. W świetle przeprowadzonych analiz można stwierdzić, że postawy MKOl wobec rasy i pochodzenia etnicznego bliższe były poglądom brytyjskiego i francuskiego kolonializmu niż jakimkolwiek humanizmom. W efekcie narzucania nowoczesnych europejskich praktyk sportowych lokalne

kultury często odrzucały (lub były do tego zmuszone) własne tradycje sportowe. Można więc mówić o dwóch równoległych programach olimpijskich. Olimpizm odgrywa w społeczeństwie taką rolę, na jaką pozwala obecny stan rozwoju kulturowego określonego społeczeństwa. Może być więc instrumentem niosącym humanizm wysoko rozwiniętego świata albo pełnić wobec niego funkcję propedeutyczną. Wybór realizowanego programu często zależy nie od władz MKOl, lecz od samodzielnej decyzji kultury przyjmującej.

Prezentacja w tej książce rozważań własnych oraz innych, głównie zagranicznych, autorów miała na celu ukazanie idei międzykulturowości, która pojawiła się w pedagogice Coubertina jako wynik społecznych potrzeb związanych z postępem technologicznym i komunikacyjnym społeczeństwa końca XIX w. W tym czasie nie nazywano tych tendencji „międzykulturowością”, ale można było wskazać na te elementy, które dzisiaj się na nią składają. Współczesna edukacja olimpijska już świadomie promuje cele i założenia edukacji międzykulturowej, wpisując się w światowe trendy kreowane np. przez UNESCO.

We wstępie do pracy przywołano rozterki Pierre'a de Coubertina, który ubolewał, że jego „symfonia” pedagogiczna jest niedokończona, ponieważ do końca życia zdołał zrealizować tylko połowę swoich zamierzeń. Igrzyska olimpijskie przyjęły się na świecie, lecz reforma edukacji w formie, w jakiej ją sobie wyobrażał, nie została ukończona. Biorąc pod uwagę założenia i cele, które legły u podstaw pedagogicznej koncepcji Francuza, można uznać, że współczesna międzykulturowa edukacja olimpijska jest dokończeniem jego pedagogicznej symfonii.

ABSTRACT

Intercultural Olympic Education. Completing Pierre de Coubertin's educational "symphony"

Introduction

Olympism is a phenomenon of many facets and aspects, which combines differing viewpoints and opinions on the value of Coubertin's Olympic vision. It is difficult to explain the meaning and the purpose of Olympism without referring to his initiative that revived the institution of the Olympic Games; it would be utmost hard to understand it without being familiar with the contexts, traditions and the specific circumstances that are the foundations of the sum of all the phenomena we currently associate with the Olympic Games.

Going back to P. Coubertin's writings is not just motivated by pure sentiment to the romantic dawn of the Olympic idea, as it must be remembered that the history of Olympism is not a series of discrete chapters, each created by another consecutive IOC leader. Rather than segmented, it is a continuous story, in which each re-

former introduced their own changes while respectfully referring to the existing tradition, even if such reference was purely ornamental by nature. Nevertheless P. Coubertin is still a good partner in the objective discussion of the present and the future of Olympism.

Even though the Olympic Games are a solid and significant part of the global culture today, this does not mean there are no critical opinions regarding their present functioning. Numerous writers suggest there is an inherent conflict between the present day's Olympic Movement and its historical philosophical assumptions. It's enough to mention IOC's tendency to adapt the Games to the global consumer market and capitalist values are not approved of by some stakeholders. Even the loudly declared educational mission of the Olympic Movement, it substantially fails to actually implement it. The dynamic and continuous nature of the process of transformation of Olympism and of the world itself justify all efforts aimed at ongoing evaluation using the scientific perspective of the evaluator's own domain.

Coubertin was an unusually fruitful writer. It is estimated he wrote 34 books, 57 pamphlets, brochures and reprints, 46 leaflets and posters, 1224 press articles in magazines, newspapers and books (Müller, Schantz, 2013). He wrote about sport and physical education, education in general, history, politics, journalism, Olympic Games, health and hygiene and art. Out of his entire written heritage, which is estimated at 16,000 printed pages, the largest part deals with physical education. In this work we are looking at Coubertin not as a representative of a sports movement but rather as an educator, persistent reformer of physical education at school, the man who wrote that "olimpism is only part of my life's work, approximately half in fact. Consequently my educational "symphony" consists of a part that is complete and another that is still unfinished" (1936).

The success of his plan to restore the ancient Olympic Games exceed the expectations and they started to live their own sports life. Within a few decades they were adopted almost by the entire world, which has been looking at them in awe and

admiration until this day. At the age of 73, when Coubertin's life was „darkened with great worries and sorrows“ and his brain would „lose some of its power“, he recalled his true mission: “The date is 1936. It is fifty years now since I took up the idea of educational reform to which I have devoted the better part of my life and the best of my efforts. Abandoning, once and for all, everything that had interested me in other careers, from then on I concentrated on this idea alone. But my work is far from completed” (Coubertin, 1936). The Olympic Games were meant to be but a tool in a far more ambitious plan to educate the society. Coubertin's Olympism was a social reform intended to transform the entire mankind. However, with time it was becoming more and more apparent to him that it was the sports festival that the world was eager to accept and celebrate, while the underlying educational reform remained an unfulfilled dream. Coubertin summarized the work of his life as follows: “Athletics - and especially its crowning glory, Olympism - has been the object, on my part of a somewhat noisy - and even, if you like, loud and insistent - development. It was the only way to achieve anything. The attempt to reform education, on the other hand, has been the object of slow, silent, gradual, and long thought-out study. Olympism has sailed serenely over the world like a gleaming airship, the reform of education has borrowed the method of moles, burrowing unseen a whole network of runs and raising veritable molehills here and there on the Surface” (1936). The unfulfilled heritage of the French reformer called for continued work of his successors and followers. Many years passed until his written works finally became the subject of an in-depth scientific analysis, which finally made the founding father's call for the humanist transformation of sport heard by the mainstream of the Olympic movement. As IOC's role worldwide grew, thanks to its cooperation with other globally active organizations, the Olympic Movement was regaining the awareness of its educational mission. Its current activities corresponds to the teaching trends set forth e.g. by UNESCO. The modern global educational

programs address the abrupt and deep social changes arising of the cultural, political and economic tremor that challenge the traditional ways of life. That is why education plays an important role in promoting social integrity, peaceful coexistence and dialogue between representatives of different cultures, denominations and religions. UNESCO resolutions see education as an essential building block of sustainable and tolerant societies (UNESCO, 2007: 8). According to the *Universal Declaration of Human Rights*, "Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups, and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace (1948, Article 26. 2). These are the reasons why the present education must be able to handle the challenges of multiculturalism. Intercultural education shall refer „to equitable interaction of diverse cultures and the possibility of generating shared cultural expressions through dialogue and mutual respect" (UNESCO, 2007: 17).

As the title of this book implies, if the present-day Olympic education succeeds in including the proposals of the intercultural education, it will "complete" Pierre de Coubertin's "symphony". The term "intercultural Olympic education" we put forth does not denote some special variety of education dramatically different from the one that has been provided by IOC so far. The title of this work is merely meant to emphasize that Olympic education should be inherently intercultural by nature, as its creator, baron Coubertin, intended. A side note: the term we are referring to above did not exist one hundred years ago when the French thinker was writing about the idea, as it was only in the second half of the 20th century when the modern education developed it in its present wording. In spite of that we are using the term here, because we want to stress that "interculturalism" is a *sine qua non* for Olympic education. Whenever we say "Olympic education", we should always mean the "intercultural Olympic education".

This works in the opposite direction too: there is no Olympic education without educational activities that rely on the proposals of intercultural education, and it is equally true for the Olympic education spread globally, during the *Olympic Games*, *Youth Olympic Games*, *European Youth Olympic Festival*, *International Olympic Academy* sessions or carried out locally, at a small rural school. Wherever the Olympic flag with the five interlocking multicolor rings is flying, there should be the spirit of mutual respect for cultural differences and the care for everyone's own national identity.

Object and purpose of research

The educational programs established by the Olympic movement, especially those that have been implemented globally, are predicated on the concept of, and the assumptions underlying, intercultural education, and have steadily been attempting to put them into practice. It is worth noting that by embracing interculturalism, the Olympic movement is not merely following the current trends set down by international education departments. This concept is one of the fundamental principles and values behind the decision to resurrect the Olympic Games and establish the International Olympic Committee at the end of the 19th century. The term "interculturalism" first appeared in the latter half of the twentieth century to denote a miscellany of ideas that humanity had been cultivating since at least the Age of Enlightenment.

The founder of the modern Olympic Games, Baron Pierre de Coubertin, intended that they play an ancillary (instrumental) role in his conception of education with a global reach. The main purpose of these studies was therefore to determine the sources of the concept of interculturalism in the Olympism of Pierre de Coubertin and define the aims of contemporary Intercultural Olympic Education.

The notion of "interculturalism" was not yet in use in the historical period covered by these studies. Therefore, in keeping with the stated aim of this work, the origins of the contemporary

concept, which is made up of a whole range of values, such as mutual respect, recognition of diversity, tolerance, dialogue, direct interpersonal contact, peaceful coexistence, internationalism, cultural identity, cooperation, solidarity etc., were sought. Those elements of Coubertin's pedagogical conception that currently correspond with the distinctive features of intercultural education, viz. interactions between individuals and nations, teaching democracy, making voluntary exchanges, reciprocal cultural influence and enrichment, supporting diversity, deriving mutual benefits, cultural relativism (equality of cultures), and learning based on cooperation, were analyzed.

The studies make use of analysis and criticism of literature. The empirical materials comprise 40 publications by Pierre de Coubertin. This analysis covers the substance, issues, socio-cultural context, and historical development of his views. The analysis was supplemented with a review of the international Olympic literature with commentaries on Coubertin's literary output and opinions. The criteria for selecting the literature to be analyzed were the pedagogical issues that they explore and which enable his conception of Olympism to be pieced together.

Chapter 1 Theoretical foundations of interculturalism in Olympic education

Origin of the idea of interculturalism

The first chapter focuses on the idea of interculturalism, which dates back to the end of the 19th century, and to the first works that became part of the foundation of the cultural relativism. The reason for choosing that particular historic moment was the time when the Olympic Movement was initiated and organized (1894), which was a result of the same social and cultural trends and movements that drove the transition from the universalistic understanding of cultural values to relativistic approaches.

At the end of the 19th century F. Boas drew the line between “culture” and “civilization” and rejected the latter. He found the notion of “civilization” useless due to its traditional meaning typically used to prove the superiority of “civilized” peoples over the “uncivilized” ones. Consequently, he focused on “culture” and was the first scholar to use the term in its plural form. Boas devised a new definition of culture which was based on the assumption that cultures are relative, all people are equal and a culture does not gradually evolve. It was his response to the theory of evolution, which assumed that the “civilized” societies (i.e. the nations of the West) have “more culture” than others. His understanding of culture paved the way for the term “multiculturalism”, which was born half a century later (Brownell, Parry, 2012). At that time, the universalistic view of cultural and religious values, which was the assumption behind the historical cultural expansion of Europe, started to lose its importance. Colonization and territorial conquest could no longer be justified with the thesis that whatever is good for us is good for other cultures too.

The attempts at resolving the problem of multicultural societies would take various forms in contemporary education – from the **assimilationist** approach, according to which the representatives of the “minor” cultures would need to adapt to the “dominant” one, or the **isolationist** approaches, which provided for separate education projects for members of the different cultures, to the **intercultural education**, which rather than compare or confront cultures against each other strives at inspiring people of different cultural background to meet and exchange their experiences so as be able to peacefully coexist, tolerate and understand each other (Śliwerski, 2004).

Essence and goals of the modern intercultural education

Intercultural education provides practical solutions that aim at shaping the personality of the pupil in the spirit of understand-

ing of cultural differences, without requiring them to abandon their own cultural identity. Building a unified global culture is therefore not its goal. As Brownell and Parry (2012: 19) wrote, "Multiculturalism is a fact nowadays for most Western societies, and it requires a political society to recognize the equal standing of all stable and viable communities existing in a society. It outlaws discrimination against groups and individuals on the grounds of ethnicity, race, nationality, religion, class, gender or sexual preference". J. Nikitorowicz defines intercultural education as "the sum of the mutual influences and interactions of individuals and groups, institutions, organizations or associations that support such development of a person that makes him or her a fully aware and creative member of their family, local, regional, religious, national, continental, cultural and global – or planetary – community, and that makes the person capable of active self-fulfillment of his or her own unique and permanent identity and distinctiveness" (2003: 9). The goal of the education defined that way is to "build an intercultural society and intercultural culture by supplying the knowledge and teaching the skills indispensable and helpful in dealing with issues that are a consequence of cultural variety" (Grzybowski, 2008: 63).

For the purpose of the research, the following assumptions made by Ch. Kennet (2005: 8) have been adopted: "**multiculturalism in sport** exists where people from diverse cultures participate in the same spaces, but not necessarily together. **Pluriculturalism in sport** occurs when different cultural groups participate in sport separately e.g. immigrant groups play sports from their own countries in isolation from the host population. **Interculturalism in sport** involves different cultural groups participating together, either in local sports or sports that immigrant groups bring with them. Interculturalism suggests a symmetric model and relative equality between cultural groups, as opposed to a dominant group and a subservient group".

Olympism as a component of Pierre de Coubertin's approach to education

Pierre de Coubertin, the primary source of inspiration and ideology of the Olympic movement and its *spiritus movens*, designed the Olympic Games as an event that is more than just another world-class sports festival. He did create – of course, not on his own and not *ex nihilo* – the series of international sports meetings aimed at educating the athletes and the Olympic spectators according to certain specific rules and values, explicitly set forth in the *Olympic Charter*.

The sum of all efforts aimed at promoting and spreading those values is called the Olympic education, which should be understood as **transferring knowledge and values and shaping the behavior of children, youths and adults to inspire such cognitive states and such physical, ethical, aesthetic and social attitudes in them that follow the Olympic spirit.**

The present-day experts in domains related to the Olympics consider similar principles and values fundamental for Olympic education, and the educational goals of today are defined in quite a similar fashion. **One key difference emerges when we start discussing the approaches to Olympic education, which, as a means of educational influence, is a part of central importance that sets the direction for the activities aimed at attaining the goals set for that type of education.** When analyzing the modern Olympic education programs, one can discern between the following approaches that focus on: 1. Physical activity and sport, 2. Knowledge, 3. Experience, and 4. Principles and values of Olympism.

Popular sport and Olympic sport

The theoretical difference between the Olympic sport and sport in general is the broader axiological area of competition in case of the former. The restorer of the ancient Olympic Games – Pierre de

Coubertin – called that area of value Olympism. The axiological basis he defined and the alternative meaning it gives to physical activity were supposed to make Olympism unique and give it a special rank above sport in general.

Chapter 2 Sources of internationalism and interculturalism in Pierre de Coubertin's Olympism

Four sources of the concept of interculturalism in the Olympism of Pierre de Coubertin have been identified and are presented as a result of these studies: (i) Ancient Panhellenism and Stoic universalism; (ii) the internationalization of the local reform of physical education and the Franco-American University Sports Exchange Program; (iii) the influence and ideological similarity of the peace movement; (iv) the idea of staging World's Fairs and the atmosphere that surrounded them.

The foregoing reference to these four sources is purely theoretical in nature. Ordering them chronologically and evaluating them is another matter. It would be best to consider them jointly, as they all comprise and express the zeitgeist of France, and Europe generally, at the turn of the twentieth century.

(i) Ancient Panhellenism and Stoic universalism

The overwhelming majority of researchers agree that **Olympic internationalism** is a product of the modern era and that there is therefore no point in trying to find its origins in Hellenic traditions. B. Biliński (1992) suggests that internationalist aspirations have their roots in antiquity. He justifies this by saying: “[The Greeks] were united by physical exercise in a sacred, ephemeral and transitory peace in a world marked by constant warfare. This was a cultural rather than a political unity, and only an uncritical enthusiast of the Neo-Humanist era could discern a symbol of concord and political unity in Olympia, but it was neverthe-

less they to whom Coubertin turned for his concept of Olympism” (Biliński, 1992: 46 in 2014).

H. Reid (2006: 211) concurs. She believes that Coubertin might have learnt about internationalism and multiculturalism while studying the ancient sports festivals in Olympia. She wrote: “Every four years during the Games, the small valley space was packed with a huge variety of visitors. By coming to Olympia for common worship, feasting, and athletic competition, this group created a new community — one more culturally and politically diverse than the communities from which they traveled. A modern might call this Olympic community “multicultural,” although the ancients had their own word: “cosmopolitan.” In any case, Olympia and other Panhellenic festivals seem to have helped diverse groups tolerate their differences and identify themselves as “Greek”. It is likely that Olympic-style sport facilitated this unification”.

Coubertin might also have drawn inspiration from the philosophy of the Greek Stoics, who perceived humankind as a single body whose health is determined by the condition of its individual organs. Olympic internationalism is similar to Stoic cosmopolitanism in that it is not built on cultural isolation or the imposition of one culture on another. Both doctrines strive to find or create a ground for communication. For the ancient Greeks, this common ground was the sports stadium. The first source is not very reliable, but it should be mentioned as it is referred to in the literature.

(ii) the internationalization of the local reform of physical education and the Franco-American University Sports Exchange Program;

The question of how Coubertin went from reforming a national physical education system that served the needs of the military and French imperial policy to embracing the concept of multicultural gatherings at major international sports events, and especially the Olympic Games, is widely discussed in the literature.

The first reason was **the poor reception of the French physical education and sports reforms**. Coubertin constantly reminded politicians and university authorities of the need for urgent reforms in his articles. Boulongne [1993] notes that his appeals mostly went unanswered. The lack of public response made it all the more difficult to get the small and ineffectual French sports community involved in his project.

Coubertin soon realized that he had to get the attention of the public, which he considered extremely important in a democratic system. **He believed that sport would become popular in France if it had an international dimension. He felt that regular international events would encourage people to take a greater interest in sport.** He promoted international athletics, rowing and football competitions featuring British, American and Belgian athletes. The idea was simple: the *rebronzer la France* campaign was to be given a boost by the **external factors that came from competing with other nations**, a rivalry that activated and stimulated national ambitions.

Another source of inspiration was the **sports exchange of French and American university students**. A trip to the US and Canada in 1889 proved to be an important event and a formative experience for Coubertin, who noted that American students were increasingly less interested in European culture, history and politics. S. Wassong suggests that this observation made Coubertin feel compelled to intervene and counteract this loss of interest in Europe on the part of American students. To this end, he launched a medal campaign to distinguish American students demonstrating a good knowledge of France, its culture, systems and politics.

Coubertin strongly believed that nothing brings countries closer together than having people meet face to face. He teamed up with William Sloane and organized international meetings between French and American students. The two established the American Committee in the US in order to strengthen these relationships. The Committee was tasked with arranging the exchanges. This bilateral cooperation enabled American students to

visit Paris and compete in sports events, while French students were invited to the US. The exchange went beyond athletic competitions. In fact, its main objective was to help people get to know each other better. Coubertin wrote about this in his letter to A. White. He stressed that French students were not travelling across the ocean just to compete in athletics events, but were meant to be exploring the US as well.

(iii) the influence and ideological similarity of the peace movement

D. Quanz argues that 19th century pacifists had a profound impact on Coubertin's plan to stage the Olympic Games at World's Fairs. According to Quanz, Coubertin's concept of peaceful competition was not an original idea, but an implementation of the concepts of the international peace movement and the assumptions underlying them. The idea of multicultural meetings held in an atmosphere of mutual respect and regard for cultural diversity was inspired by the peace movement.

The basic ideas of the "peace movement" stemmed from the fact that Western countries, which had already introduced a republican order, had advanced to a higher civilizational level and managed to achieve a relative social peace underpinned by constitutional law. In so doing, they gained a certain maturity as genuine "civilized" nations that could observe human rights. This condition was a prerequisite for a partnership between countries that were ruled by law and built on similar moral foundations. The representatives of the social movement for world peace therefore believed that the same foundations could help build peace and prosperity across national borders. Their conception was simple enough: if legal regulations in democratic countries were the cornerstone of social peace, then it might be possible to create a common body of international law that could prevent at least some armed conflicts.

"Internationalism which acknowledges the diversity of nations, was put forward in contrast to a utopian and superficial cos-

mopolitanism. In this way, love of one's own country is brought into balance with general love of humanity".

The "enlightened patriotism" advocated by the peace movement did not discriminate between countries. Coubertin chose the latter of the two interpretations of internationalism (proletarian and democratic based on enlightened patriotism), as it reinforced a sense of national identity and mutual tolerance while rejecting the concept of a complete intermixing and unification of nations and cultures. In this sense, every nation was considered to be equal in value, vested with equal rights, and as making a unique contribution to the heritage of humankind. This concept of the Peace Movement was later transferred to Olympism.

(iv) the idea of staging World's Fairs and the atmosphere that surrounded them.

Any examination of the sources of the concept of multiculturalism in Pierre de Coubertin's Olympism should be supplemented with information about the role of the World's Fairs. This is such an important component that it should be treated as a separate source of multiculturalism in Olympism.

The internationalization of the economy in the 19th century, triggered by industrialization, the development of public transport, communications, the movement of people, capital and goods, and the quest for new sales markets and raw materials, created a need to establish an institution that would embrace the new requirements and expectations of industrial societies (Koulouri, 2009). This led to the organization of international exhibitions, which, gave countries an opportunity to engage in international competition and showcase their scientific and social potential.

Coubertin wrote that the 1889 International Exhibition in Paris marked a breakthrough in his approach to Olympism. He published the article *L'Exposition Athlétique* (1890a) exactly one year later. This recounts, with a good deal of emotion, the triumphal moment of the opening of the Exhibition and the evening

when the Eiffel Tower, illuminated for the first time, appeared to him as a “supernatural structure”, while *La Marseillaise* “had lost all its bellicose character, it was an anthem of joy, an ode of peace.” The atmosphere of Paris in those days reminded him of “that grand vicinity; the unanimous admiration created a type of union, of brotherhood that nations only know on the day after a great victory...” (Coubertin 1980a: 261-262). This lively description of the French exhibition reveals the powerful impact it had on the ideas of the young Frenchman. Coubertin experienced the “civilized” nationalism and the true internationalism, the atmosphere of an international meeting staged by an independent institution. These were to become the components of his Olympic idea.

The premises and assumptions underlying regular meetings of nations competing in science and technology were positive and inspiring sources that were later encapsulated by the Olympic Games motto *Citius, Altius, Fortius*. Coubertin’s youthful fascination with the potential of World’s Fairs driven by the principles of enlightened patriotism helped him find a way to improve humanity through peaceful competition between mutually respectful nations.

Chapter 3 From cultural imperialism to interculturalism

The times and the spirit of Pierre de Coubertin’s era can be described with four terms.

The first one is Eurocentrism, a belief in the central position of Europe in relation to people living in other parts of the world, according to which the culture of conquerors is more advanced and developed, and consequently, a more valuable one. That, in turn, was a logical starting point for the thesis that other cultures should be molded and adapted to the European one, which in practice translated into denying the dominated soci-

eties the capability and right to define the directions for their own growth.

Another two terms are “colonialism” and “cultural imperialism”, which are often used interchangeably nowadays (Abercrombie, Turner, 2000). Colonialism is a “historical phenomenon that consists in some countries gaining and retaining political and economic control over other countries in order to exploit them” (*Encyklopedia PWN*, 2018). It was a result of the era of the great geographic exploration started with the 15th century discoveries of the Spanish and the Portuguese sailors. The history of cultural imperialism is not that long. It only emerged in the 1960s and dominated numerous international debates (Tomlinson, 1991). The essence of the term seems to have been well formulated by M. Barker (1989: 292) in a very general definition that describes it as a process of imperialist control aided by importing the dominating country’s culture. “Imperialism” is a similar concept to colonialism. It means an expansive foreign policy of a state that wants to be perceived as a superpower and conquers foreign territories with the objective of dominating and subduing their inhabitants politically, economically and culturally. In short, it means imposing one country imposing its will on another. Unfortunately, this is the only clear part of the definition. Other than that, the various social sciences differ in how it should be construed. English was the first language that attempted to define the term, and English dictionaries link “imperialism” to colonialism and the role of the subjugated societies in trade relationships and politics. Imperialism acquired a new specific connotation in XX century, in the work of a number of writers - Kautsky, Bauer, Hobson, Hilferding, Lenin - who in varying ways related the phenomenon of modern imperialism to a particular stage of development of capitalist economy (Williams, 1975: 159). The *Oxford Dictionaries* (2018) define “cultural imperialism” as “the extension of the influence or dominance of one nation’s culture over others, now usually through the exportation of cultural commodities such as film, music, etc.”. In literature, that notion is typically used

in the context of such terms as “media imperialism”, “structural imperialism”, “cultural dependency and domination”, “cultural synchronization”, “electronic colonialism”, “ideological imperialism”, and “economic imperialism” (White, 2001). H. Schiller (1976: 9-10) wrote that the concept of the cultural imperialism was best described as “the sum of processes by which a society is brought into the modern world system and how its dominating stratum is attracted, pressured, forced, and sometimes bribed into shaping social institutions to correspond to, or even promote, the values and structures of the dominant center of the system”. The term is typically used in the post-colonial discourse and in the context of any actions that strengthen the continued hegemony of the West. The term “cultural imperialism” refers to the cultural aspects of imperialism, which implies a certain state of inequality between cultures. It is thus the usually criticized practice of imposing the culture of the “strong” over other cultures, promoting the products of the cultures of the highly industrialized, rich and politically influential countries in the societies they have dominated. The expression can be used to denote both compulsory acculturation and the voluntary opening up to foreign influence. There have been cases where, instead of perceiving that process as a threat, the “receiving” culture actually sees it as an opportunity to enrich its own identity and supplement its cultural deficiencies. The unrestrained flow of cultural products is opposed by those who believe that as much cultural diversity, which they understand as being synonymous with historical national heritage, should be preserved as possible. Needless to say, the list of opponents of cultural imperialism is a long one. Apart from individual thinkers, there are corporate bodies, such as UNESCO, which during its 33rd Session in Paris in 2005 resolved that cultural diversity was a characteristic specific to humankind and should be respected and protected with everyone’s benefit in mind (UNESCO, 2005).

The final phenomenon is racism. Even though the present philosophy of the ideals and principles of the Olympic movement rightly consigns racism to a closed chapter of history, it is frequ-

ently mentioned in Pierre de Coubertin's writings. This was actually a reason for much of the criticism leveled at his beliefs, which later shifted their focus to the Olympic movement proper.

Pierre de Coubertin and the "Negro Problem"

Coubertin's views on the problem of race can be found in his earliest writings, e.g. *Universités transatlantiques* (1890b), where he describes his journeys to the United States, and writes about the atmosphere and the racial prejudice of the American South. It can reasonably be concluded, however, that he defends Afro-Americans more on account of their social status than their race. His early works (i.e. those published prior to 1900) give no grounds for any accusation of racial prejudice. It is only in his writings of 1902 and 1903 that a change in his attitude to race, and in particular, towards Afro-Americans become apparent. At that time, he wrote that "despite the progress made by the less advanced of the two races" some "shocking" differences between white and black could still be observed (Coubertin, 1903: 1). When addressing the methods of resolving "the Negro Problem" in the United States, Coubertin rejected both repatriation and assimilation, concluding that all that could be done was to "tolerate them". In his opinion, that would not be difficult, as Afro-Americans showed no hostility and "compared to the dire poverty of Africa, the period of American slavery was one of relative peace and improved living conditions" (1903: 1). He argues if they regained their freedom, they would feel lost and overwhelmed by the duties they would have to fulfill as free people. Consequently, they would prefer to keep serving the white population and consider themselves born to lead such lives, accepting their servitude as the best option they had. Coubertin also expressed his views on members of "inferior races" in his review of F. de Curel's play *La fille sauvage*, in which he wrote that even if the barbarians could be thoroughly educated, an immense and unbridgeable gulf would remain. He also repeated the conclusion from the *Congrès international de so-*

ciologie coloniale (Paris, 1900), organized in connection with the Exposition Universelle, viz. that backward peoples should only be left with what they had achieved so far, and should only be given what was deemed absolutely necessary to ensure their gradual Europeanization (1902b: 38).

Colonial enthusiasm

Coubertin made no attempt to hide his enthusiasm for colonial endeavors. He wrote: "From the very first, I have been a fanatical proponent of colonial policies, to the utter indignation of my friends from monarchist parties" (Coubertin, 1936b: 141). Coubertin associated administering the internal affairs of the Third Republic with energetic yet cautious colonial expansion, which he considered a form of fair and legitimate international competition. When he proposed his ten commandments for the young in 1915, he was effectively announcing that France was at a turning point, and he was at pains to point out that the world was no longer the same peaceful planet that it had been the day before, and that there was no end in sight to any of the ongoing conflicts. Consequently, he insisted, it was up to the young to accept honorable responsibility for their country and "to start conquering the world and to launch a benevolent invasion on commerce, industry, science, literature and art", which was going to require "a powerful physical initiative" (1915a: 3). He was convinced that his call to arms did not imply any hatred or violence against any individuals or civilizations, and that the international struggle for colonies was a manifestation of "healthy competition", an arena in which a nation was able to strengthen itself. With these words, Coubertin rephrased everything that had inspired him years earlier in the ideology of the world's fairs. The driving force of a nation was supposedly its confrontations with other nations in a variety of domains. It was that which was meant to keep it from getting passive and weary, and this, in turn, was meant to drive the growth of all humanity. His plan to rebuild a morally

and physically strong France was in accord with the ideology behind colonial conquests, which was supposed to reflect the greatness and power of the nation. Colonialism was a form of therapy for the French bourgeoisie, who could not get over the loss of Alsace-Lorraine following the Franco-Prussian War. On the one hand, the colonial conquests were supposed to heal the wounds of the home nation, while on the other, they were a logical part of its “civilizing mission”.

Exposition Anthropology

The world's fairs were a way of presenting colonial achievements at the turn of the 20th century. N. Parezo uses the term *exposition anthropology* to refer to the anthropological practices at these international events: people were brought in from the African colonies and put on display as evidence of cultural differences and proof of the universal progress of mankind, thereby justifying the European civilizing mission and supporting the theory of races. The same atmosphere became part of the Olympics, which were organized as part of the world's fairs. One event the Olympic movement would no doubt prefer to wipe from its memory banks were the “Anthropology Days”, held during the Olympic Games in St. Louis in 1904, where members of “inferior races” competed. Those dismal, two-day games, which were merely an interlude in the “real Olympic Games”, where fit and strong Americans shone like superheroes in contrast to the “others”, have gone down in history as the “Savages’ Olympics”. More like a circus or similar form of cheap entertainment, they were actually a carefully devised and diligently planned propaganda event that served the American imperialism.

A group of anthropologists led by W. J. McGee designed a methodologically flawed anthropometric instrument, which supposedly proved the key premises underlying social Darwinism. Moreover, the team transformed the results of sports competitions into scientific conclusions on racial differences – as in-

tended by the main organizer of the St. Louis Games, J. E. Sullivan, who was satisfied that he could demonstrate the superiority of American athletes to a broad public. The “Anthropology Days”, or the “Tribal Games” as the press dubbed it, became the first case of race segregation in the history of the Olympics, which IOC was not too hasty to condemn. A few years later Coubertin criticized the “Anthropology Days”, calling them „inhumane” and denying their right to be called Olympics, yet he still continued to work on his list of “superior” and “inferior” cultures.

Educability and traits of inferior races

In his review of F. de Curel's *La fille sauvage* (Coubertin, 1902b), Coubertin is not overly optimistic on the prospects of civilizing African tribes, referring to their existing cultural differences as “an unbridgeable gulf”. He recommended conservatism and gradual Europeanization tailored to the actual needs of indigenous populations. According to O. Schantz, this was the most racist period of Coubertin's life. He moderated these discriminatory beliefs after WWI.

Based on the author's own analyses, and on our knowledge of Coubertin's political ambitions, it has to be added that the evolution of his beliefs was not always the outcome of a genuine internal moral transformation. They often depended on the context in which, and the audience to whom, particular words were addressed. This is illustrated by his abrupt change of opinion on the sports abilities of races from the Far East, which due to their “civilizational underdevelopment” were only allowed to compete in the “Tribal Games” during the St. Louis Games of 1904. Fast forward a couple of years, and he was anticipating their victories at the “real Olympic Games” with excitement. Either the “yellow race” had made a great civilizational leap forward in its sports capabilities, or the primary interests of the IOC president had changed. Another explanation for Coubertin's ambivalence before the Great War was where he published. He seems to have

been more circumspect when he wrote for the internationally circulated *Olympic Review* than he was with the articles he submitted to French magazines, e.g. *Revue de Pays de Caux*, *Revue pour les Français*, and *Revue des Deux Mondes*, whose readership was generally supportive of colonial policies (Schantz, 2008: 58).

Coubertin was close to social Darwinism during this period. His hierarchy of cultures based on racial traits sat well with the idea of an international struggle for cultural supremacy. Contacts between cultures outside civilized Europe and the United States took the form of aggressive ethnocentrism and the domination of one culture by another. The “superior race” developed a sense of mission, which compelled it to extend its care over primitive indigenous peoples incapable of autonomous growth and development.

Coubertin’s writing (up until WWI) can be summarized under the following headings: belief in the scientific justification for the theory of inequality of races; the poor educability of “inferior races”; creating a negative image of “the other”; devaluation of “tribal athleticism”; paternalism; legitimization of cultural imperialism; and a call to the young to embark on the French civilizing mission.

It would be difficult to point to any one specific moment when Coubertin’s view on the problem of race changed significantly. It is, however, known for certain that in the first decade of the 20th century, his position was not clear, although there was a slight indication of radical racism. O. Schantz (2008: 58) suggests that Coubertin’s worldview had started to change before WWI. In support of this thesis, he points to *L’Eugène* (1912b), a text that Coubertin criticized quite strongly for its conviction about the natural destiny of one race to rule over all others. Once a supporter of racial difference, Coubertin now found G. V. de Lapouge’s theories nonsensical, and the hierarchical division of humankind based on physical traits only “half-scientific”. In volume I of *Histoire universelle* (1926), he writes it is “the climate that is the true sculptor of races” (1926a: XII). This is not to say, however, that

his rationale for the political, economic and cultural expansion of France had lost its justification. He remained a staunch supporter of carrying the “superior civilization” to “backward peoples”.

The Olympic civilizing mission

The proliferation of sport (including Olympic sport) around the world prior to WWII was closely tied to imperialism. The IOC often had to work with colonial administrations. Sport spread and developed through the efforts (or at least the consent) of the governing elites. It was only after the war that the IOC tried to pursue an international policy of its own with independent countries. Things were different in the civilized world. The Olympism to which Europe and North America gave birth at the end of the 19th century was based on sport as it had developed until then, and even on their sporting traditions. Colonial societies and people outside Europe, sometimes referred to as “people without history” and “people without sport”, were handed down a Western version of sport, along with Christianity and Western values.

The civilizing mission of Olympism was restored on the basis of the later writings of Pierre de Coubertin, who lived at a time when the colonial powers had control over almost all of Africa, but were starting to decline. During the 20th century, the European powers were concerned with maintaining their hold over the “Dark Continent” and did whatever they could to ward off any aspirations for independence on the part of the nations they had subjugated. The rhetoric of Baron Coubertin, IOC President (1896-1925), has to be understood in this context. Coubertin was well aware that the Western dominance of sporting cultures and practices in Africa was being preserved and maintained, and any serious development of their own sporting cultures stymied. The territorial reach of Western sport has been not expanded without being affected by globalism and internationalism. It should be borne in mind, however, that regional Games supported by the IOC, such as the Far Eastern

Games, the South American Games, and the African Games, have always been closely monitored by Lausanne. Even the philosophy behind them and the purposes of staging them have always differed significantly from those of “real games”. **If the Olympic Games have been thoroughly imbued with a spirit of humanism and a definite autotelic nature, then regional Games have merely been the harbinger of Western values, or “Olympics for Beginners”. The upshot is that competitors have not attempted to ascend the heights of human morality and physicality as encapsulated in the Olympic motto *citius, altius, fortius*, but to make good their civilizational lag. This is an important distinction, as it does not allow the Olympic Games and any preparatory regional Games to be assessed in the same categories. During Coubertin’s lifetime, these regional Games had nothing in common with multiculturalism, as opposed to the Olympics, which heralded the concept and were one of the first attempts to implement it.**

During the 21st session of the IOC (1923) on the Capitoline Hill in Rome, it was decided that: “The time has come for sport to advance to the conquest of Africa, that vast continent which it has as yet hardly touched and so bring to its people the enjoyment of ordered and disciplined muscular effort, with all the benefits which flow from it” (Coubertin, 1923: 702).

The IOC unveiled two initiatives in Rome as part of the Olympic civilizing mission. The first was the establishment of the African Games. The second was the establishment of the African Medal for “the propagation of athletic activity among indigenous youth”. This was to be awarded annually to local sporting associations in recognition of their efforts in promoting sport on the continent and as an incentive to do more.

The expansion of sport into British and French colonies was met with resistance on the part of their colonial governments, which feared a loss of prestige and an undermining of their authority in the event that the colonizers were shown up by indigenous peoples on the sports field. Moreover, the indigenous pop-

ulace might become too sure of themselves and a sports victory could become the spark that ignited an independence movement. Coubertin had long been aware of these fears. In an article entitled “Les sports at la colonisation”, which appeared in *La Revue Olympique* (1912c: 8), he insisted that competing with the locals, whatever the result, would not cause the colonizers to lose prestige, and that anyone who believed that a victory of the dominated race over the dominant could instigate a dangerous turn of even was mistaken (Coubertin, 1912c: 8).

Coubertin claimed that “inferior races” could not be civilized effectively unless all aspects of European culture, including sports activities, were factored in. He considered it inevitable that sport would advance autonomously in Africa. It was only a matter of time. This process had to be anticipated and unreservedly embraced by Europe.

The Olympic civilizing mission meant marginalizing and rejecting indigenous sports cultures. The sports recommended in the colonies were steeped in British traditions and were intended to impoverish local sporting traditions. With its rules and standardized regulations, Olympic sports were seen as the only kinds conducive to human progress. By contrast, native sports were uncompetitive by their very nature; at best they served recreational purposes.

Coubertin’s civilizing mission in colonial countries had more in common with the educational reforms in France than it did with exclusive Olympism philosophy, as both had common goals. Colonized countries were not ready to compete in the Olympic Games, but that did not mean that they could not benefit from playing sport. Sport had managed to overcome class differences in France, so why could it not do something similar in the colonies.

The aims and motivations of the IOC’s Olympic civilizing mission can be understood in two ways. **On the one hand, sport could not be expanded without the approval of the colonial authorities. This automatically made Olympism a part of the**

phenomenon of cultural imperialism. On the other hand, Coubertin's proposal to make sport part of the broader education of the dominated cultures might help modernize these societies. An awareness of both the inevitable propagation of sport throughout the world and the impossibility of denying access to sports culture can be noticed in this approach, as can the paternalism in the West trying to retain control over these sports powers.

Towards Olympic solidarity

The IOC continued its policy of encouraging countries to join the Olympic movement, albeit without sharing much power, after Coubertin's death. Along with the progressive humanization of international relations, more and more countries received admission to the Olympic *Altis* and were invited to compete in the "real" Olympic Games. Regional Games ceased to be "kindergarten competitions". It should go without saying, however, that this did not signal an abrupt return to the colonial policies of the European powers, which were reluctant to cede government of their overseas territories to local authorities. The fall of apartheid in the mid-1990s finally symbolized the end of colonialism.

The Olympic movement substantially preceded this, by standing with the dominated nations much earlier. As the IOC had grown in strength politically and economically, it was able to pursue its own international policy, and did not always have to reckon with the views of colonial countries. It became a major player in the international arena, and as such, was increasingly daring in imposing its own views. It insisted on equal rights in access to sport and in participating in the Games, all the while making sure that the West saw to the interests of Lausanne by having an appropriate proportion of IOC members.

The initiatives of individual international sporting competitions have always been the greatest threat to the Olympic

Movement's dominance of world sport. The exclusivity and insularity of the Games have excluded some nations and social groups, and these have responded by forming their own organizations and associations at the grass-roots level, examples being the *Women's World Games*, the *International Workers' Olympiads*, and *GANEFO (Games of the New Emerging Forces)*. Making concessions and opening the Olympic movement to new countries, social groups, and sporting disciplines has been one commonly deployed technique to neutralize the competition posed by other world-class events.

By implementing the West's international policy, the IOC was putting more than its authority in the sports world on the line. In the broader political scheme of things, it was no less worried about the Soviet Union granting financial and organizational sporting assistance to newly independent countries as part of its policy of drawing them into its sphere of influence.

In 1960, the IOC decided to create a program to assist the National Olympic Committees of newly independent countries in developing sport and promoting Olympic ideals. This led to the formation of the CIOA (Committee for International Olympic Aid) in 1962, which was merged with the International Institute for the Development of NOCs to create the Committee for Olympic Solidarity nine years later.

IOC support was to consist in disseminating information on the values and principles of Olympism, dispatching training and sports management experts, transferring sports equipment, providing money for scholarships for athletes, etc. But however lofty the stated aims of these resolutions might have been, they concealed a pragmatic international policy and a fight for influence in the new territories.

The IOC was only able to offer effective and reliable support when increasing interest in televising the Games made more money available, e.g. 20% of the revenue from television rights was allocated to the Olympic Solidarity program in 1979. In 1981, IOC president, J. A. Samarach, and the

ANOC (Association of National Olympic Committees) president created the Olympic Solidarity Commission, which continues to operate, currently as an independent entity with an enormous budget (IOC, 2017: 5).

Imperialism and Olympic interculturalism controversy

Chapter 3 presents the successful progression of Olympism, from its origins in cultural imperialism to its broader commitment towards building a peaceful world based on respect for cultural diversity. This happened over a long period and required the contribution of numerous academic discussions. Disputes about the place and role of the Olympic movement in international sports culture have therefore been included in this chapter. The current imperialism and multiculturalism of Olympism controversy is presented as an answer to the question as to whether Olympic sport contributes to homogenizing or diversifying sports culture, i.e. are the principles and values of the Olympic movement a sophisticated expression of cultural imperialism or do they enrich local cultures?

Chapter 4 Intercultural Olympic education

Chapter 4 begins by introducing the doctrine of mutual respect, which Coubertin made the basis of intercultural understanding. The author's definition of Olympic education and its intercultural goals, are then presented, as shown below:

Main goal

Inspiring a need for intercultural dialogue through actively and passively participating in the Olympic Games, fostering attitudes of acceptance and understanding of cultural differences, and getting people prepared to interact with people from other cultures while strengthening their own cultural identity.

Detailed goals

- disseminating the ideas, customs, culture and art of various countries
- deepening knowledge of other countries and cultures
- conveying knowledge about geographical and historical factors that influence sports
- building tolerance and respect for others
- emphasizing the principles of fair play in sport and everyday life
- encouraging competitors, coaches, supporters, journalists and others to share the experience they gained from competing or being otherwise involved in the Olympic Games
- spreading knowledge about the origins, principles and values of Olympism
- encouraging people to participate in the traditional games and pastimes of various cultures

The book ends with a critical reflection on contemporary Olympic education programs implemented both locally and globally. Some of the best known programs are evaluated with a view to asking whether the theoretical assumptions underlying Olympism, along with the accompanying concept of multiculturalism, have been translated into teaching practice.

Any criticism concerning the shortcomings of these Olympic education programs on account of multiculturalism, whether resulting from our own studies or those of M. Gomes and H. Lenskyj, is not intended to disparage these otherwise excellent programs, but merely to indicate that a theoretical reflection on Olympism, and its place and role in the world, does not always translate into educational practice.

What is promoting the Olympic idea more widely is the day-to-day work of teachers and educators, who use the available instruction materials, and not academic deliberations on Olympism.

It would be difficult to write a textbook from an unmediated standpoint in any culture that comes with specific traditions, stereotypes, preferences and prejudices. It is probably

impossible to tear oneself away from cultural ties and accept T. Nagel's (1997) "from nowhere" position, invoking truly objective and universal criteria. We are consequently condemned to a situation where "someone" proposes partially objectifying the values in Olympic education programs, claiming that they come from "nowhere". This naturally gives cause to suspect that they come from "somewhere" in reality (i.e. they are subjective, defined, and individual).

On reflection, it can be claimed that those who have written the textbooks on Olympic education, based as they are on the fundamental principles and values of Olympism, have mistakenly felt that they do not need to substantiate them, apparently forgetting that the contemporary education is increasingly trying to train individuals in taking a critical look at the situation around them and making their own choices. That is why contemporary Olympic education that uncritically promotes even the most noble values does not necessarily meet the requirements of multicultural education. A great deal of sensitivity to the postulates of multicultural instruction is required when creating educational programs.

BIBLIOGRAFIA

- Abercrombie, N., Hill, S., Turner, B.S., 2000. *The Penguin Dictionary of Sociology*. London: Penguin Books.
- Abreu, N., 2002. Olympic multiculturalism: proclaimed universal value v. cultural relativism. W: L. P., DaCosta, red. *Olympic Studies – Current Intellectual Crossroads: Programma de Pos Graduacao em Educacao Fisica*. Rio de Janeiro, s. 201–254.
- Arasymowicz, S., Cicirko, Z., Litwiniuk, S., 1992. Olimpizm w świadomości studentów wychowania fizycznego. *Kultura Fizyczna*, 9–10, s. 4–5.
- Arasymowicz, S., Litwiniuk, S., 1994. Olimpizm w świadomości wybranych grup społecznych, a potrzeby edukacji olimpijskiej dzieci i młodzieży szkolnej. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 309–319.
- Armour, K., Dagkas, S., 2012. Olympism and education: a critical review. *Educational Review*, 64, 3, s. 261–264.
- Baker, W.J., 1988. *Sports in the Western World*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press.
- Bancel, N., Blanchard, P., Vergès, F., 2003. *La République coloniale*. Paris: Hachette.

- Barker, M., 1989. *Comics: Ideology, Power and the Critics*. Manchester: Manchester University Press.
- Beaumont, J., 1961, *Letter to A. Brundage*. Lausanne: IOCA.
- Beaumont, J., 1963, *Document: Text of Speech in Dakar. 5 kwietnia*. Archives, Lausanne: International Olympic Committee.
- Belém, C.M., 1999. *Educação Olímpica na Escola. Manual do Educador Olímpico*. Poços de Caldas.
- Bernstein, A., 2000. Things you can see from there you can't see from here. *Journal of Sport&Social Issues*, 24(4), s. 351–369.
- Bielski, J., 1996. Edukacja olimpijska dzieci i młodzieży w programie działania PTNKF. *Kultura Fizyczna*, 7–8, s. 28–31.
- Biliński, B., 1989. Olimpizm Pierre de Coubertina i antyk (Analogie, paralele i dysharmonie), cz. I. *Kultura Fizyczna*, 9–10, s. 1–7.
- Biliński, B., 1990a. Olimpizm Pierre de Coubertina i antyk (Analogie, paralele i dysharmonie), cz. II. *Kultura Fizyczna*, 1–2, s. 3–10.
- Biliński, B., 1990b. Olimpizm Pierre de Coubertina i antyk (Metamorfozy i transformacje antycznych wzorów), cz. III. *Kultura Fizyczna*, 5–6, s. 7–12.
- Biliński, B., 2014. Olimpizm: demokracja i internacjonalizm. W: Z. Dziubiński, K. Hądzelek, J. Lipiec, T. Olszański, K. Zuchora, red. *Polska myśl olimpijska*. Warszawa: Fall, s. 44–47.
- Binder, D. red., 2000. *Be a Champion in Life!! A Book of Activities for Young People Based on the Joy of Participation and on the Important Messages of the Olympic Idea, An International Teacher's Resource Book For Schools*. Athens, Greece: Foundation of Olympic and Sport Education.
- Binder, D. red., 2007. *Teaching Values. An Olympic Educational Toolkit*. Lausanne: International Olympic Committee.
- Binder, D., 1995. *Keep the Spirit Alive: you and the Olympic Games. A Handbook for Educators*. Lausanne: IOC.
- Binder, D., 2001. 'Olympism' revisited an context for global education. *Quest*, 53, 1, s. 14–34.
- Binder, D., 2005. *Teaching Olympism in schools: Olympic education as a focus on values education*. [pdf] Barcelona: Centre for

- Olympic Studies, Autonomous University of Barcelona.
<https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2010/181092/binder_eng.pdf> [dostęp: 31.01.2018].
- Binder, D., 2012. Olympic values education: evolution of a pedagogy. *Educational Review*, 64(3), s. 275–302.
- Biniakiewicz, B., 1994. Olimpizm jako źródło tworzenia nowych wartości w życiu osób niepełnosprawnych. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 355–360.
- Bittner, I., 1995. Humanistyczne aspekty kultury fizycznej. *Chrześcijanin w świecie*, 1, s. 83–89.
- Błajet, P., 2012. *Od edukacji sportowej do olimpijskiej. Studium antropologiczne*. Kraków: Impuls.
- Błęszyńska, K.M., 2011. Teoretyczny status edukacji międzykulturowej. W: J. Nikitorowicz, A. Sadowski, D. Misiejuk, red. *Edukacja międzykulturowa. Pogranicze. Studia Społeczne, t. XVII, cz. I*. Białystok: UwB, s. 39–53.
- Boas, F., 1896. The Limitation of the Comparative Method of Anthropology. *Science*, 4, 103, s. 901–908.
- Bodasińska, A., 2007. *Czysta gra w sporcie i życiu codziennym*. Białą Podlaska: AWF Warszawa.
- Borba, M., 2001. *Building moral intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Borgers, W., 2003. From the Temple of Industry to Olympic Arena: The Exhibition Tradition of the Olympic Game. *Journal of Olympic History*, 11(1), s. 7–21.
- Borotra, J., 1983. Olympism and fair play. W: *Report of the twenty-third Session 6th–21st July 1993*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 84–94.
- Boulongne, Y.P., 1993. Coubertin's multicultural Olympism. W: K. Georgiadis, red. *The Different Applications of Olympism in the Major Cultural Zones of the World. Report of the thirty-third Session 7th–22nd July 1993*. Ancient Olympia: International Olympic Committee, International Olympic Academy, s. 87–94.

- Boulongne, Y.P., 1994. *The International Olympic Committee – One Hundred Years*. Lausanne: International Olympic Committee.
- Bronikowski, M., 1996. *Olimpizm w świadomości dzieci i młodzieży szkół poznańskich*. IV Konferencja Naukowa „Wychowanie fizyczne i sport w badaniach naukowych”. Poznań: AWF.
- Bronikowski, M., 2000. Anglosaskie inspiracje pedagogiczne barona Pierre’a de Coubertina, w jego poszukiwaniach możliwości reformy systemów edukacyjnych we Francji. *Kultura Fizyczna*, 7–8, s. 3–7.
- Bronikowski, M., Bronikowska, M., 2012. Olympic values: are they for an individual or for the community? *Studia Humanistyczne*, 12, s. 34–40.
- Brownell, S., 2008. Introduction: Bodies before Boas, Sport before the Laughter Left. W: S. Brownell, red. *The 1904 Anthropology Days and Olympic Games. Sport, Race and American Imperialism*. Lincoln: University of Nebraska Press, s. 1–58.
- Brownell, S., Parry, J., 2012. *Olympic Values and Ethics in Contemporary Society*. Ghent: Ghent University.
- Burszta, W.J., 1998. *Antropologia kultury*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Carruthers, J., 1999. *Intellectual Warfare*. Chicago: Third World Press.
- Cashman, R., Toohey, K., 2002. *The contribution of the higher education sector to the Sydney 2000 Olympic Games*. Sydney: University of New South Wales.
- Chatziefstathiou, D., 2005. *The changing nature of the ideology of Olympism in the modern Olympic era*. Doctoral Thesis. Loughborough: Loughborough University.
- Chatziefstathiou, D., 2008. Reading Baron Pierre de Coubertin: issues of gender and race. *Aethlon: The Journal of Sport Literature*, XXV, 2, s. 95–115.
- Chatziefstathiou, D., 2011. Paradoxes and contestations of Olympism in the history of the modern Olympic Movement. *Sport in Society*, 14(3), s. 332–344.
- Chatziefstathiou, D., Henry, I., Al-Tauqi, M., Theodoraki, E., 2006. Cultural imperialism and the diffusion of Olympic sport

- in Africa: a comparison of pre- and post- Second World War contexts. W: N. Crowther, R.K. Barney, M. Heine, red. *Cultural Realism in Action: Critiques in the Global Olympic Trust*. London, Ontario: The University of Western Ontario, International Centre for Olympic Studies, s.278–292.
- Chatziefsthathiou, D., Henry, I., Theodoraki, E., 2004. *Coubertin, colonialism and control of the spread of Olympic sport in Africa*. [pdf] <<https://www.easm.net/download/2004/06213503c2a-0e7a076746794609fe9ef.pdf>> [dostęp: 27.01.2018].
- Chmaj, L., 1963. *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*. Warszawa: PZWS.
- Cisek, S., 2010. Metoda analizy i krytyki piśmiennictwa w nauce o informacji i bibliotekoznawstwie w XXI wieku. *Przegląd Biblioteczny*, 78, 3, s. 273–284.
- Colin, S.A.J., Guy, T., 1998. An Africentric Interpretive Model of Curriculum Orientations for Course Development in Graduate Programs in Adult Education. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 7, s. 43–55.
- Costantini, E., 2011. New Approaches and Educational Strategies for Sporting Environments. W: Pontifical Council for the Laity, *Sport, Education, Faith: Towards a New Season for Catholic Sport Associations*. Vatican: Libreria Editrice Vaticana, s. 63–86.
- Coubertin, de, P., 1886a. Les collèges anglais, Harrow School. *La Réforme Sociale*, 6e année, 2e série, tome II, 1er novembre, s. 466–473.
- Coubertin, de, P., 1886b. Les universités anglaises, Cambridge. *La Réforme Sociale*, 6e année, 2e série, tome II, 1er décembre, s. 593–604.
- Coubertin, de, P., 1887a. Victorian Era 1837–1887. *Le Correspondant, nouvelle série*, tome III, 3e livraison du 10 mai, s. 405–424.
- Coubertin, de, P., 1887b. Przeciążenie (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 9–13.

- Coubertin, de, P., 1888. *L'Education en Angleterre. Collèges et Universités*. Paris: Hachette.
- Coubertin, de, P., 1889a. The Education for Peace. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 135–137.
- Coubertin, de, P., 1889b. Athletics and Gymnastics. Speech at the Physical Training Congress in Boston. W: I. Barrows, red. 1890. *Physical Training. A Full Report of the Papers and Discussions of the Conference held in Boston in novembre, 1889*. Boston: Press of George H. Ellis, s. 112–115.
- Coubertin, de, P., 1890a. L'Exposition Athlétique. *La Revue Athlétique*, 1ere année, 25 mai, no 5, s. 259–264.
- Coubertin, de, P., 1890b. *Universités Transatlantiques*. Paris: Hachette.
- Coubertin, de, P., 1891. L'Athlétisme: son rôle et son histoire. (Conférence faite le 11 avril à l'Union Chrétienne de Jeunes Gens de Paris). *La Revue Athlétique*, 2e année, 25 avril, no 4, s. 193–207.
- Coubertin, de, P., 1892a. *Letter to Andrew D. White (21st July 1892)*. White Papers. Cornell University. Rare Manuscript Collection. Box 58/Folder 24.
- Coubertin, de, P., 1892b. Physical exercises in the Modern World. Lecture given at the Sorbonne (November 1892). W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin. Olympism: selected writings*. Lausanne: IOC, s. 287–297.
- Coubertin, de, P., 1892c. Końcowe słowa przemówienia Pierre'a de Coubertina wygłoszonego na jubileuszowej sesji Unii Francuskich Towarzystw Sportów Atletycznych (USFSA) na Sorbonie w dniu 25 listopada 1892 r. (tłum. G. Młodzikowski). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 14.
- Coubertin, de, P., 1894a. Kongres dla wznowienia igrzysk olimpijskich, Paryż 1894 r. (tłum. G. Młodzikowski). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 15.

- Coubertin, de, P., 1894b. Le Rétablissement des Jeux Olympiques. *La Revue de Paris*, 15 juin, s. 170–184.
- Coubertin, de, P., 1894c. Przemówienie na Kongresie Paryskim roku 1894 (tłum. J. Mańkowska). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 16–17.
- Coubertin, de, P., 1894d. Atletyka w nowoczesnym świecie a igrzyska olimpijskie (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 18–19.
- Coubertin, de, P., 1896. The Olympic Games of 1896. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism. Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 350–360.
- Coubertin, de, P., 1898a. Does Cosmopolitan Life Lead to International Friendliness? *American Monthly Review of Reviews*, vol. XVII, avril, no 4, s. 429–434.
- Coubertin, de, P., 1898b. *L'Évolution française sous la Troisième République*. Paris: Hachette.
- Coubertin, de, P., 1899. L'urgente Réforme. *La Nouvelle Revue*, 1st April, s. 385–401.
- Coubertin, de, P., 1901a. *Chronique de France*, vol. II. Auxerre: A. Lanier.
- Coubertin, de, P., 1901b. France on the wrong track. *American Monthly Review of Reviews*, 23(4), s. 447–450.
- Coubertin, de, P., 1901c. *Notes sur l'Éducation publique*. Paris: Hachette.
- Coubertin, de, P., 1901d. Wychowanie fizyczne w XX wieku (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 29–34.
- Coubertin, de, P., 1901e. Sport na przestrzeni wieków (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 35–41.

- Coubertin, de, P., 1902a. Are the Public Schools a Failure? A French View. *Fortnightly Review*, vol. LXXI, décembre, s. 979–986.
- Coubertin, de, P., 1902b. La fille sauvage. *Revue du Pays de Caux*, 1ère année, mars, 1, s. 36–39.
- Coubertin, de, P., 1902c. Le dilemme. *Le Figaro*, 48e année, 14 juillet, s. 1.
- Coubertin, de, P., 1902d. Le drame sud-africain. *Revue du Pays de Caux*, 1ère année, 2, s. 57–70.
- Coubertin, de, P., 1903. La question nègre. *Le Figaro*, 49e, 26 septembre, s. 1.
- Coubertin, de, P., 1906. The Philhellene's Duty. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism. Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 250.
- Coubertin, de, P., 1908. Why I Revived the Olympic Games. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism. Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 542–546.
- Coubertin, de, P., 1909a. Chicago or Saint Louis. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism. Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 398–403.
- Coubertin, de, P., 1909b. *Une Campagne de vingt-et-un ans (1887–1908)*. Paris: Librairie de l'Éducation physique.
- Coubertin, de, P., 1912a. Edukacyjna rola olimpiad (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 67–68.
- Coubertin, de, P., 1912b. L'Eugénie. *Revue Olympique*, 12, s. 163–166.
- Coubertin, de, P., 1912c. Les sports et la colonisation. *Revue Olympique*, 12e année, janvier, s. 7–10.
- Coubertin, de, P., 1913. An Olympiad in the Far East. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: IOC, s. 695–697.
- Coubertin, de, P., 1914. Le Sport et la Société moderne. *La Revue Hebdomadaire*, 23e année, 20 juin, s. 376–386.

- Coubertin, de, P., 1915a. Le Decalogue de 1915. Aux jeunrs Frees. *Excelsior*, 6 anttie, 4 janvier, no. 1511, s. 3.
- Coubertin, de, P., 1915b. Szacunek wzajemny (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 75–95.
- Coubertin, de, P., 1918a. *Ce que nous pouvons maintenant demander au Sport... Conférence faite à l'Association des Hellènes Libéraux de Lausanne, le 24 février*. Lausanne: Edition de l'Association des Hellènes Libéraux de Lausanne.
- Coubertin, de, P., 1918b. Listy olimpijskie (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 96–98.
- Coubertin, de, P., 1918c. Olympism as a State of Mind. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: IOC, s. 548.
- Coubertin, de, P., 1919a. Listy olimpijskie (XI) 13 stycznia 1919 r. (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 98.
- Coubertin, de, P., 1919b. XXVe anniversaire des Jeux Olympiques. Discourse prononcé par le Président du Comité International Olympique à la cérémonie commémorative. W: L. Diem, O. Andersen, red. 1967. *Pierre de Coubertin: L'Idée Olympiques. Discours et essais*. Stuggart: Hofmann, s. 72–74.
- Coubertin, de, P., 1922. Between Two Battles: From Olympism to the Popular University. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: IOC, s. 203–209.
- Coubertin, de, P., 1923. Athletics Want To Conquer Africa. An Appeal From The President Of The IOC. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism. Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 702.
- Coubertin, de, P., 1926a. *Histoire universelle, Vol I*. Aix-en-Provence: Société de l'Histoire Universelle.

- Coubertin, de, P., 1926b. *Histoire Universelle. Tome IV: La Formation et le Développement des Démocraties modernes*. Aix-en-Provence: Société de l'Histoire universelle.
- Coubertin, de, P., 1927. Do młodzieży sportowej wszystkich narodów (tłum. J. Mańkowska). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 108.
- Coubertin, de, P., 1929. Olympie. (Conférence donnée le 6 mars à la mairie du XVI^e arrondissement, à Paris). *Le Sport Suisse*, 25^e année, Genève: Imprimerie Burgi.
- Coubertin, de, P., 1931a. Athletic colonization, W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism. Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 703–704.
- Coubertin, de, P., 1931b. Edukacyjna wartość ceremoniału olimpijskiego (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 118–120.
- Coubertin, de, P., 1931c. Nowe dewizy. W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 63–64.
- Coubertin, de, P., 1931d. The conquest of Greece. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: IOC, s. 321–325.
- Coubertin, de, P., 1931e. The Paris Congress and the Revival of the Olympic Games. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: IOC, s. 313–320.
- Coubertin, de, P., 1932a. The Capitol in Rome. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism. Selected Writings*. Lausanne: International Olympic Committee, s. 495–499.
- Coubertin, de, P., 1932b. The Second Olympiad: Paris 1900. W: N. Müller, red. 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: IOC, s. 387–394.

- Coubertin, de, P., 1934. Moralna i społeczna rola ćwiczeń sportowych (tłum. M. Radecka). *Kultura Fizyczna*, 1989, 1–2, s. 30–31.
- Coubertin, de, P., 1935. Filozoficzne podstawy nowożytnego olimpizmu (tłum. G. Młodzikowski). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 133–136.
- Coubertin, de, P., 1936a. Niedokończona symfonia (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 142–143.
- Coubertin, de, P., 1936b. Moje wspomnienia (tłum. A. Sulisz). W: G. Młodzikowski, red. 1994. *Pierre de Coubertin. Przemówienia. Pisma różne i listy*. Warszawa: PTNKF, s. 137–141.
- Crego, R., 2003. *Sports and Games of the 18th and 19th Centuries*. Westport, Connecticut–London: Greenwood Press.
- Cueva, de la, D., 2009. Values of Olympism: Pedagogical proposal. W: K. Georgiadis, red. *17th International Seminar on Olympic Studies for Postgraduate Students*. Ancient Olympia: IOC, IOA, s. 183–201.
- Cygan, J., 1993. Teologia sportu w perspektywie myśli katolickiej. W: Z. Dziubiński, red. *Chrześcijańska etyka sportu*. Warszawa: Salos RP, s. 9–20.
- Cyganiuk, J., 2008. Postawy młodzieży gimnazjalnej wobec edukacji olimpijskiej. W: J. Urniaż, red. *Współczesne trendy rozwoju sportu a idee humanizmu olimpijskiego*. Olsztyn: Olsztyńska Szkoła Wyższa, s. 43–56.
- DaCosta, L.P., 2002. Questioning Olympism: Pluralism, multiculturalism, or what else? W: L.P. DaCosta, red. *Olympic Studies: Current Intellectual Crossroads*. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, s. 39–58.
- Daume, W., 1994. Fair play – uniwersalna wartość sportu. *Sport Wyczynowy*, 7–8, s. 355–356.
- Dąbrowska, A., 1994. Sport i olimpizm w świadomości i w życiu studentów. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 325–329.

- Dąbrowska, A., Dąbrowski, A., 1996. Społecznowychowawcze wartości idei fair play w rekreacji i turystyce. W: Z. Żukowska, red. *Fair play – Sport – Edukacja*. Warszawa: Estrella, s. 135–139.
- Delors, J. red., 1996. *Learning: the treasure within*. Paris: UNESCO Publishing.
- Denison, J., Avner, Z., 2011. Positive coaching: Ethical practices for athlete development. *Quest*, 63, s. 209–227.
- Długosielska, M., Mierzejewski, Z., Żukowski, R., 1993. Sport i olimpizm w świadomości uczniów, studentów i nauczycieli wychowania fizycznego. W: Z. Żukowska, red. *Ku tożsamości pedagogiki kultury fizycznej. Z Warsztatów Badawczych*. Warszawa: PTNKF, s. 119–122.
- Durántez, C., Pérez-Turpin, J.A., Martínez Vidal, A., Padorno, C.M., Martínez Patiño, M.J., Molina, A.G., 2010. Principles of the Olympic Movement. *Journal of Human Sport & Exercise*, 5(1), s. 3–14.
- Dyreson, M., 2008. The “Physical Value” of Races and Nations: Anthropology and Athletics at the Louisiana Purchase Exposition. W: S. Brownell, red. *The 1904 Anthropology Days and Olympic Games. Sport, Race and American Imperialism*. Lincoln: University of Nebraska Press, s. 127–155.
- Dziubiński, Z., 2009. Olimpizm i nowoczesność. *Sport Wyczyny*, 3(351), s. 105–117.
- Dziubka, K., Szlachta, B., Nijakowski, L.M., 2008. *Idee i ideologie we współczesnym świecie*. Warszawa: PWN.
- Eichberg, H., 1984. Olympic Sport: Neocolonisation and Alternatives. *International Review for the Sociology of Sport*, 19, s. 97–102.
- Eichberg, H., 2008. Racing forward and backward: Olympic Anthropology Days 1904 and the Progress of Exclusion: Toward an Anthropology of Democracy. W: S. Brownell, red. *The 1904 Anthropology Days and Olympic Games. Sport, Race and American Imperialism*. Lincoln: University of Nebraska Press, s. 343–382.

- Encyklopedia PWN, 2018. *Kolonializm*. [online]
<<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/kolonializm;3924014.html>> [dostęp: 27.01.2018].
- Eyquem, M.T., 1981. *Pierre de Coubertin: L'Epoque Olympique*. Paris: Calman-Levy.
- Firek, W., 2016. *Filozofia olimpiizmu Pierre'a de Coubertina*. Warszawa: Fall.
- Flannery, D., 1994. Changing Dominant Understandings of Adults as Learners. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 61, s. 17–26.
- Fox, K.R., 1997. Processes in the development of self-esteem and the physical self. W: K.R. Kirk, red. *The physical self: From motivation to well-being*. Champaign: Human Kinetics, s. 111–139.
- Francisco, M.T., 1993. The olympic spirit and its influence on african culture: identity, cultural minorities, traditions and customs, racism. W: K. Georgiadis, red. *33th Session of Young Participants*. Ancient Olympia: IOC, IOA. s. 95–101.
- Fried, A.H., 1911. *Handbuch der Friedensbewegung*. Berlin–Leipzig: Die Friedens-Warte.
- Georgiadis, K. red., 2009. *9th International Session for Directors of National Olympic Academies 2007. Special subject: Olympic Pedagogy*. Ancient Olympia: IOA.
- Georgiadis, K., 2001. International Olympic Academy: International understanding through Olympic education. *The Journal of the International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport, and Dance*, 37(2), s. 23–27.
- Georgiadis, K., 2003. *Olympic Revival: The Revival of the Olympic Games in Modern Times*. Athens: Ekdotike Athenon.
- Georgiadis, K., 2006. The Olympic Education Programme of ATHOC 2004 and the Hellenic Ministry of Education. W: K. Georgiadis, red. *Report of the 45th International Session of the IOA for Young Participants, Ancient Olympia, from 27 July to 11 August 2005*. Athens: Eptalofos S.A., s. 115–136.

- Georgiadis, K., 2009. Olympic Education: A theoretical framework. W: K. Georgiadis, red. *Olympic education: a theoretical Framework. 2nd International Session for Olympic Medalists. Ancient Olympia: IOA*, s. 23–33.
- Gessmann, R., 2004. Olympisches Menschenbild und schulische Sportdidaktik. W: NOK, red. *Olympische Erziehung – eine Herausforderung an Sportpädagogik und Schulsport*. St. Augustin: Academia-Verlag, s. 131–153.
- Gessmann, R., 2010. Olympic education. Fair play and their Practice in Schools. W: *Play Fair: The Official Publication of the European Fair Play Movement*. Academic Supplement 8, 2, s. 2–4.
- Gębora, M., 2002. Postawy nauczycieli szkół średnich wobec sportu i olimpizmu. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, t. XLVI, supl. 1, cz. I. Warszawa: PWN.
- Gibbons, S.L., Ebbeck, V., Weiss, M.R., 1995. Fair play for kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(3), s. 247–255.
- Girginov, V., Parry, J., 2005. *The Olympic Games explained*. London–New York: Routledge.
- Giulianotti, R., 2004. Human rights, globalization and sentimental education: The case of sport. *Sport in Society*, 7(3), s. 355–369.
- Gołaszewska, M., 1994. Idea olimpijska – mity i rzeczywistość. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 49–55.
- Gomes, M., 2002. Olympic education: sameness versus otherness in multicultural approaches. W: L.P. DaCosta, red. *Olympic Studies – Current Intellectual Crossroads*, Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, s. 255–273.
- Gomez, R.A., 1991. *Teaching with a Multicultural Perspective*. [online] <<http://www.ericdigests.org/1992-5/perspective.htm>> [dostęp: 11.06.2016].
- Grupe, O., 1997. Olympismus und olympische Erziehung. Abschied von einer grossen Idee? W: O. Grupe, red. *Olym-*

- pischer Sport – Rückblick und Perspektiven*. Schorndorf: Hofmann, s. 226–243.
- Grzybowski, P.P., 2008. *Edukacja międzykulturowa – przewodnik*. Kraków: Impuls
- Grzybowski, P.P., 2009. *Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości*. Kraków: Impuls.
- Grzybowski, P.P., 2011. *Edukacja międzykulturowa – przewodnik*. [e-book] Kraków: Impuls <http://www.ukw.edu.pl/download/20951/Grzybowski_Edukacja_miedzykulturowa_przewodnik.pdf> [dostęp: 30.06.2017].
- Guang, G. red. 2012., *5000 Years of Chinese Art*. London: CYPI Press.
- Guttmann, A., 1978. *From Ritual to Record*. New York: Columbia University Press.
- Guttmann, A., 1992. *The Olympics: A History of the Modern Games*. Urbana: University of Illinois Press.
- Guttmann, A., 1994. *Games and Empires: Modern Sports and Cultural Imperialism*. New York: Columbia University Press.
- Hassandra, M., Goudas, M., Hatzigeorgiadis, A., Theodorakis, Y., 2007. A fair play intervention program in school Olympic education. *European Journal of Psychology of Education*, 22(2), s. 99–114.
- He, Z., 2001. Universal Olympic Values in a Multicultural World. *Olympic Review* (October–November), s. 11–13.
- Hellison, D., 2003. *Teaching responsibility through physical activity*. Champaign: Human Kinetics.
- Hill, Ch.R., 1992. *Olympic Politics*. Manchester: Manchester University Press.
- Hill, Ch.R., 1996. *Olympic Politics: Athens to Atlanta, 1896–1996*. Manchester: Manchester University Press.
- Hoberman, J., 1986. *The Olympic Crisis. Sport, Politics and the Moral Order*. New Rochelle, NY: Caratzas Publishing Co, Inc.
- Hoberman, J., 1995. Toward a Theory of Olympic Internationalism. *Journal of Sport History*, 22(1), s. 1–37.

- Hobsbawm, E., 1984. Mass-producing Traditions: Europe, 1870–1914. W: E. Hobsbawm, T. Ranger, red. *The Invention of Tradition*. Cambridge: Canto/Cambridge University Press, s. 263–307.
- Holt, R., 1990. *Sport and the British: A Modern History*. Oxford: Clarendon Press.
- Hunn, L.M., 2004. Afrocentric Philosophy: A Remedy for Eurocentric Dominance. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 102, s. 65–74.
- IOC, 2016a. *Olympic Values Education Programme 2.0*. [online] <<https://www.olympic.org/olympic-values-and-education-program>> [dostęp: 31.01.2018].
- IOC, 2016b. *The Fundamentals of Olympic Values Education*. Lausanne: IOC, Department of Public Affairs and Social Development through Sport.
- IOC, 2017. *Olympic Solidarity Plan 2017–2020*. [pdf] Lausanne: IOC. <<https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/IOC/Who-We-Are/Commissions/Olympic-Solidarity/2017-2020-OS-Plan-Brochure-ACTIVATED-EN.pdf>> [dostęp: 31.01.2018].
- Iowerth, H., Jones, C., Hardman, A., 2010. Nationalism and Olympism Towards a Normative Theory of International Sporting Representation. *OLYMPIKA: The International Journal of Olympic Studies*, XIV, s. 81–110.
- Jones, D., 2012. *The Savages' Olympics: It's a shameful stain on history – pygmies, cannibals and tribesmen forced to compete at 1904 Games in order to prove white supremacy (10 July 2012)*. [online] <<http://www.dailymail.co.uk/news/article-2171686/The-Savages-Olympics-Its-shameful-stain-in-history--pygmies-cannibals-tribesmen-forced-compete-1904-Games-order-prove-white-supremacy.html>> [dostęp: 27.01.2018].
- Jonkisz, J., 1987. Wychowanie fizyczne i sport dzieci i młodzieży w polskim systemie oświatowym. Studium pedagogiczne. *Zeszyty Naukowe AWF we Wrocławiu*, 44, s. 9–53.

- Karenga, M., 1995. Afrocentricity and Multicultural Education: Concept, Challenge, and Contribution. W: B. Bowser, T. Jones, G.A. Young, red. *Toward the Multicultural University*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, s. 41–61.
- Karolczak-Biernacka, B., 1996. Wartość sportu – sport wśród innych wartości. *Kultura Fizyczna*, 11–12, s. 1–7.
- Karta Olimpijska, 2017. [pdf] Lozanna: Międzynarodowy Komitet Olimpijski <http://www.olimpijski.pl/Media/files/Karta%20Olimpijska%2015.09.2017_1.pdf> [dostęp: 22.01.2018].
- Kasyanova, A., 2014. An Olympic Education Programme Focused on Multicultural Approach within a Sport Federation: The Case Study of Modern Pentathlon. W: N. Müller, D. Chatziefstathiou, red. *Olympism, Olympic Education and Learning Legacies*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, s. 76–86.
- Każmierczak, A., 2010. Idea of Olympism as alternative concept of education. W: W. Żukow, R. Muszkieta, E. Prystupa, M. Górny, M. Napierała, red. *Humanistic aspects of rehabilitation, tourism, recreation and sport*. Lwów–Poznań–Warszawa: Ośrodek Rekreacji, Sportu i Edukacji, s. 5–10.
- Kemény, F., 1896. Die Olympischen Spiele als Friedensvermittler. Ein Gedenkblatt an die Athener Festtage vom April 1896. *Die Waffen nieder*, 5(7), s. 245–248.
- Kennett, Ch., 2005. *Sport, immigration and multiculturality: a conceptual analysis*. [pdf] Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics, UAB <https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2005/hdl_2072_5015/WP103_eng.pdf> [dostęp: 23.01.2018].
- Kidd, B., 1985. *The legacy of Pierre de Coubertin*. Paper presented at the Olympic Academy of Canada, Vancouver.
- Kidd, B., 1994. *The Women's Olympic Games: Important Breakthrough Obscured By Time*. [on-line] <http://www.caaws-womenatthegames.ca/olympics/2004/history/womens_games.cfm> [dostęp: 24.01.2018].

- Kidd, B., 1996. Taking the Rhetoric Seriously: Proposals for Olympic Education. *Quest*, 48, s. 82–92.
- Kircher, R., 1927. *Fair play Spiel und Geist in England*. Frankfurt–Main: Buchverlag.
- Kirk, D., 2006. Sport Education, Critical Pedagogy, and Learning Theory: Toward an Intrinsic Justification for Physical Education and Youth Sport. *Quest*, 58(2), s. 255–264.
- Kohe, G.Z., 2010. Disrupting the rhetoric of the rings: A critique of olympic idealism in physical education. *Sport, Education and Society*, 15(4), s. 479–494.
- Komisja Europejska, 2007. *Biała księga na temat sportu*. Luksemburg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich.
- Korczyński, S., 2013. *Przygotowanie pracy dyplomowej z pedagogiki*. Warszawa: Diffin SA.
- Kosiewicz, J., 1988. Pierre de Coubertin – w kręgu Olimpii i Laokoona. *Sport Wyczynowy*, 7–8, s. 55–64.
- Kosiewicz, J., 1996. Edukacja olimpijska w perspektywie autotelejnej i instrumentalnej. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 4, s. 128–132.
- Kosiewicz, J., 2004. *Filozoficzne aspekty kultury fizycznej i sportu*. Warszawa: BK.
- Kosiewicz, J., 2008. Czy igrzyska olimpijskie są czymś więcej niż sportem? *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 6, s. 4–11.
- Koulouri, Ch., 2005. The Inside View of an Outsider: Greek Scholarship on the History of the Olympic Games. *Journal of Sport History*, 32(2), s. 401–412.
- Koulouri, Ch., 2006. The First Modern Olympic Games at Athens, 1896 in the European Context. *European Studies*, 5, s. 59–76.
- Koulouri, Ch., 2009. *Olympic Games, Olympism and Internationalism: a Historical Perspective*. [pdf] Hitotsubashi: Hitotsubashi University Repository. <<https://hermes-ir.lib.hit-u.ac.jp/rs/bitstream/10086/16836/2/07oinvo1001.pdf>> [dostęp: 27.01.2018].
- Krawczyk, Z. red., 1995. *Socjologia kultury fizycznej*. Warszawa: AWF.

- Krawczyk, Z., 1983. *Kariera sportowa. Sport w kształtowaniu kultury i osobowości: raport końcowy z badań zrealizowanych w latach 1975–1980 w obrębie problemu resortowego* 104. Warszawa: AWF.
- Krawczyk, Z., 1988. Dwa oblicza olimpizmu: ideologia i utopia. *Kultura Fizyczna*, 7–8, s. 20–24.
- Krawczyk, Z., 1996. Kategorie etyki sportu. W: Z. Żukowska, red. *Fair play. Sport. Edukacja*. Warszawa: Estrella, s. 23–27.
- Krieger, J., 2012. The Youth Olympic Games from the Athlete's Perspective. W: J. Forsyth & M.K. Heine, red. *Problems, Possibilities, Promising Practices: Critical Dialogues on the Olympic and Paralympic Games*. London–Ontario: International Centre for Olympic Studies, s. 40–44.
- Krieger, J., 2016. Internationalism at the Youth Olympic Games. W: S. Wassong, N. Müller J.L. Chappellet, red. *Pierre de Coubertin and the future: CIPC-Symposium Lausanne 24th–25th January 2014*. Kassel: Agon Sportverlag, s. 243–254.
- Królicki, J., 1994. Idea olimpijska a poglądy nauczycieli wychowania fizycznego i młodzieży na sport i olimpizm. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 321–324.
- Krüger, M., 2007. *The Evolution of Olympic Pedagogy and its Place in the Modern Education System*. W: K. Georgiadis, red. *9th International Session for Directors of National Olympic Academies*. Ancient Olympia: IOA, s. 120–128.
- Kuisel, R., 2000. Commentary: Americanization for Historians. *Diplomatic History*, 24(3), s. 509–515.
- Kurlick, B., 2000. Commentary: The Future of Cultural Imperialism. *Diplomatic History*, 24(3), s. 503–508.
- Kwauk, C.T., 2008. An Olympic Education: From Athletic Colonization to International Harmony. W: K. Barney, M.K. Heine, K.B. Wamsley, G.H. MacDonald, red. *Pathways: Critiques and Discourse in Olympic Research. Proceedings: International Symposium for Olympic Research*. London–Ontario: International Centre for Olympic Studies, s. 523–533.

- Leigh, M.H., Bonin, T.M., 1977. The Pioneering Role Of Madame Alice Milliat and the FSFI in Establishing International Trade and Field Competition for Women. *Journal of Sport History. North American Society for Sport History*, 4(1), s. 72–83.
- Lenskyj, H.J., 2000. *Inside the Olympic Industry: Power, Politics, and Activism*. Alabany: State University of New York Press.
- Lenskyj, H.J., 2008. *Olympic Industry Resistance: Challenging Olympic Power and Propaganda*. New York: SUNY Press.
- Lenskyj, H.J., 2012. Olympic Education and Olympism: Still Colonizing Children's Minds. *Educational Review*, 64(3), s. 265–274.
- Lévi-Strauss, C., 1961. Rasa a historia. W: L.C. Dunn, O. Klineberg, C. Lévi-Strauss, red. *Rasa a nauka* (tłum. J. Dembska). Warszawa: PIW, s. 123–180.
- Lijuan, L. 2007. *He Zhenliang and China's Olympic Dream* (tłum. S. Brownell). Beijing: Beijing Foreign Languages Press.
- Lipiec, J., 1988. *Kalokagatia*. Warszawa–Kraków: PWN.
- Lipiec, J., 1999. *Filozofia olimpizmu*. Warszawa: Sprint.
- Lipiec, J., 2000. Integralna edukacja olimpijska. W: Z. Żukowska, R. Żukowski, red. *Edukacja olimpijska w reformującej się szkole*. Warszawa: Estrella, s. 30–36.
- Lipoński, W., 1987. *Humanistyczna encyklopedia sportu*. Warszawa: Sport i Turystyka.
- Lipoński, W., 1994. Platon a puszka Coca-Coli. *Sport Wyczynowy*, 7–8, s. 18–25.
- Lipoński, W., 1996. Celtycka geneza brytyjskiego fair play. W: Z. Żukowska, red. *Fair Play. Sport. Edukacja*. Warszawa: Estrella, s. 61–75.
- Lipoński, W., 2000. Bądź mistrzem życia – międzynarodowy Projekt Fundacji Wychowania Sportowego i Olimpijskiego (FOSE). W: Z. Żukowska, R. Żukowski, red. *Edukacja olimpijska w reformującej się szkole*. Warszawa: Estrella, s. 17–29.
- Lipoński, W., 2000. *Olimpizm dla każdego*. Poznań: AWF.
- Lipoński, W., 2012. *Historia sportu*. Warszawa: PWN.

- Lord Luke, 1962, *Letter to Jean de Beaumont*. 28 sierpnia. Lausanne: IOCA.
- Lovat, T., 2006. *Values education: The missing link in quality teaching*. [pdf] A summary of the Keynote address at the National Values Education Forum, May, Canberra, Australia <http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/Terry_Lovat_keynote_address_VEforum06.pdf> [dostęp: 23.01.2018].
- Lu, Y., 2009. Hope lies in the revival of Eastern Sport Culture. W: H. Ren, L. DaCosta, A. Miragaya, N. Jing, red. *Olympic Studies Reader: A Multidisciplinary and Multicultural Research Guide*. Beijing: Beijing Sport University Press, s. 81–91.
- Lucas, J.A., 1976. Review of V.P. Boulogne, *La vie et l'oeuvre pedagogique de Pierre de Coubertin, 1863–1937* (Ottawa, 1975). *Stadion*, 2, s. 317.
- Łanowski, J., 1981. Święte igrzyska olimpijskie. Warszawa: KAW.
- Łobocki, M., 1999. *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Impuls.
- Maass, S., 2007. Bringing the Olympic values. *Olympic Review*, 63, s. 34–39.
- MacAloon, J., 1986. *Intercultural Education and Olympic Sport*. Montreal: Olympic Academy of Canada.
- MacAloon, J.J., 1981. *This Great Symbol: Pierre de Coubertin and the Origins of the Modern Olympic Games*. Chicago: University of Chicago Press.
- MacAloon, J.J., 1987. Pierre de Coubertin a współczesne nauki społeczne, cz. I. *Sport Wyczynowy*, 11, s. 31–36.
- MacAloon, J.J., 1996. Humanism as Political Necessity? Reflections on the Pathos of Anthropological Science in Olympic Contexts. *Quest*, 48, s. 67–81.
- Magdalinski, T., Nauright, J., 2000. Selling the spirit of the dream: Olympologies and the corporate invasion of the classroom. W: J. Tolleneer, R. Renson, red. *Old Borders, New Borders, No Borders: Sport and Physical Education in a Period of Change*. Aachen: Meyer & Meyer, s. 431–440.

- Magdalinski, T., Schimmel, K., Chandler, T.J.L., 2005. Recapturing Olympic mystique: The corporate invasion of the classroom. W: J. Nauright, K. Schimmel, red. *The political economy of sport*. Houndmills Palgrave: Macmillan, s. 38–54.
- Maguire, J., 1999. *Global Sport: Identities, Societies, Civilizations*. Cambridge: Polity.
- Maguire, J., Barnard, S., Butler, K., Golding, P., 2008. Olympic legacies in the IOC's 'Celebrate Humanity' campaign: Ancient or modern? *International Journal of the History of Sport*, 25(14), s. 2041–2059.
- Manceron, G., 2002. Les «sauvages» et les droit de l'homme: un paradoxe républicain. W: N. Bancel, P. Blanchard, G. Boetsch, É. Deroo, S. Lemaire, red. *Zoos humains. De la vénération hottentote aux reality shows*. Paris: La Découverte, s. 399–405.
- Mandell, R.D., 1976. *The First Modern Olympics*. Berkeley: University of California Press.
- Mangan, J.A., Nam-Gil, H., 2001. Confucianism, Imperialism, Nationalism: Modern Sport, Ideology and Korean Culture. W: J.A. Mangan, red. *Europe, Sport World*. London: Frank Cass, s. 49–76.
- Markowa, M., 1981. Wpływ arnoldyzmu na dzieło Pierre de Coubertina. *Kultura Fizyczna*, 9–10, s. 25–28.
- Maszczyk, T., 1994. Special Olympics jako nowe zjawisko w światowym ruchu olimpijskim. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 341–347.
- Maszczyk, T., 2014. *Wychowanie przez rozwój: edukacja, olimpizm, edukacja inkluzyjna, zdrowie*. Warszawa: Fundacja „Centrum Edukacji Olimpijskiej”.
- Matyja, D. red., 2000. *Leksykon PWN. Sport*. Warszawa: PWN.
- Mayer, O., 1962. *Letter to Avery Brundage, 25 stycznia*. Lausanne: IOCA.
- Melosik, Z., 1988. Olimpizm jako idea wychowania dla pokoju. *Nauczanie i Wychowanie*, 4.

- Mikułowski-Pomorski, J., 2012. *Jak narody porozumiewają się ze sobą w komunikacji międzykulturowej i komunikowaniu medialnym*. Kraków: Universitas.
- Miller, D., 2012. *Historia igrzysk olimpijskich i MKOl. Od Aten do Londynu 1894–2012*. Poznań: Rebis.
- Milton-Smith, J., 2002. Ethics, the Olympics and the Search for Global Values. *Journal of Business Ethics*, 35(2), s. 131–142.
- Młodzikowski, G., 1962. Pierre de Coubertin. Wspomnienie w 25 rocznicę śmierci. *Kultura Fizyczna*, 9, s. 653–657.
- Młodzikowski, G., 1964. Geneza Coubertinowskiej myśli pedagogicznej neoolimpizmu. *Kultura Fizyczna*, 10, s. 573–581.
- Młodzikowski, G., 1969. Uniwersalizm olimpijski. *Kultura fizyczna*, 6, s. 251–256.
- Młodzikowski, G., 1984. *Olimpiady ery nowożytnej. Idea i rzeczywistość*. Warszawa: Sport i Turystyka.
- Młodzikowski, G., 1987. Olimpizm Pierre de Coubertina. *Kultura Fizyczna*, 3–4, s. 10–12.
- Młodzikowski, G., Nowicka, E., 1984. Międzynarodowy Komitet Olimpijski w latach 1984–1984, cz. I. *Sport Wyczynowy*, 5, s. 11–19.
- Moore, C., 1992. *Learn and play Olympic Sports. Curriculum Guide for Teachers*. Los Angeles: Amateur Athletic Foundation.
- Moragas Spa, M., Rivenburgh, N., Larson, J.F., 1995. *Television in the Olympics*. London: John Libbey.
- Morgan, W.J., 1994. Coubertin's theory of Olympic Internationalism: a Critical Reinterpretation. W: R.K. Barney, K.V. Meier, red. *Critical Reflection on Olympic Ideology: Second International Symposium for Olympic Research*. London–Ontario: The University of Western Ontario, Center for Olympic Studies, s. 10–25.
- Morgan, W.J., 1995. Cosmopolitanism, Olympism, and Nationalism: A Critical Interpretation of Coubertin's Ideal of International Sporting Life. *OLYMPIKA: The International Journal of Olympic Studies*, IV, s. 79–92.

- Morgan, W.J., 1998. Multinational Sport and Literary Practices and Their Communities: The Moral Salience of Cultural Narrative. W: M. McNamee, J. Parry, red. *Ethics and Sport*. London: E&FN Spon, s. 184–204.
- Morgan, W.J., 2000. Sport as the Moral Discourse of Nations. W: T. Tannsjo, C. Tamburrini, red. *Values in Sport. Elitism, Nationalism, Gender Equality and the Scientific Manufacture of Winners*. New York: Spon Press, s. 59–73.
- Morgan, W.J., Meier, K.V., Schneider, A.J. red., 2001. *Ethics in Sport*. Champaign: Human Kinetics.
- Mountakis, C., 2012. *Curriculum development in Olympic Education*. Olympia, Part II, Course of lectures.
- Müller, N. red., 2000. *Pierre de Coubertin 1863–1937. Olympism, Selected Writings*. Lausanne: IOC.
- Müller, N., 1975. Olympische Erziehung. W: F. Thaller, H. Recla, red. *Signale der Zeit*. Schorndorf: Hofmann, s. 133–140.
- Müller, N., 1985. Reflection Upon the Dimension of Fair play in View of the Growing Violence in Sport. W: N. Müller, J. K. Rühl, red. *Sport History: Olympic Scientific Congress Report*. Niedernhausen: Schors-Verlag, s. 478–86.
- Müller, N., 1990a. *Olympism as a school subject*. Unpublished paper, presented at the 9th International Session for Educationists. Olympia, 5–7 July, IOA archive.
- Müller, N., 1990b. What can “Olympic education” mean to us? W: Soul Olympic Scientific Congress Organizing Committee, red. *New horizons of human movements*. Dankook University Cheonan Campus: Sport Science Institute, s. 291–298.
- Müller, N., 1998. Olympische Erziehung. W: O. Grupe, D. Mieth, red. *Lexikon der Ethik im Sport*. Schorndorf: Hofmann, s. 385–395.
- Müller, N., 2004. *Olympic education: university lecture on the Olympics*. [pdf] Barcelona: Centre d’Estudis Olímpics UAB <http://olympicstudies.uab.es/2010/docs/muller_eng.pdf> [dostęp: 29.06.2017].
- Müller, N., 2006. The Idea of Peace as Coubertin’s Vision for the Modern Olympic Movement: Development and Pedagogic

- Consequences. [online] <<http://thesportjournal.org/article/the-idea-of-peace-as-coubertins-vision-for-the-modern-olympic-movement-development-and-pedagogic-consequences/>> [dostęp: 29.06.2017].
- Nagel, T., 1997. *Widok znikąd* (tłum. Cezary Cieśliński). Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Nagórek, M., 2016. Biegaczu, jesteś za słaby? Zmień obywatelstwo. [online] <<http://www.magazynbieganie.pl/biegaczu-jestes-za-slaby-zmien-obywatelstwo/>> [dostęp: 31.01.2018].
- Nanayakkara, S., 2008. Olympism: A Western Liberal Idea That Ought Not to Be Imposed on Other Cultures? W: K. Barney, M.K. Heine, K.B. Wamsley, G.H. MacDonald, red. *Pathways: Critiques and Discourse in Olympic Research. Proceedings: International Symposium for Olympic Research*. London–Ontario: International Centre for Olympic Studies, s. 351–358.
- NAME (National Association for Multicultural Education), 2016. *Definitions of Multicultural Education*. [online] <http://www.nameorg.org/definitions_of_multicultural_e.php> [dostęp: 11.06.2016].
- Naul, R., 2008. *Olympic Education*. Aachen: Meyer & Meyer Sport.
- Nikitorowicz, J., 2003. Wartości etnosu jako podstawa kształtowania tożsamości wielokulturowej, podłoże konfliktów kulturowych i cel edukacji międzykulturowej. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Gajdzica, red. *Świat wartości i edukacja międzykulturowa*. Cieszyn–Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP.
- Noddings, N., 1988. An Ethic of Caring and its Implications for Instructional Arrangements. *Americal Journal of Education*, 96(2), s. 215–230.
- Nowocień, J., 1994. Społeczno-pedagogiczne uwarunkowania rozwoju wiedzy uczniów o olimpizmie. W: J. Lipiec, red. 1994. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 335–340.

- Nowocień, J., 2000. Społeczno-wychowawcze efekty edukacji olimpijskiej w szkole podstawowej. W: Z. Żukowska, R. Żukowski, red. *Edukacja olimpijska w reformującej się szkole*. Warszawa: Estrella, s. 48–59.
- Nowocień, J., 2001. *Sport i olimpizm w systemie dydaktyczno-wychowawczym współczesnej szkoły*. Warszawa: AWF.
- Nowocień, J., Warda, R., 2011. Zasada fair play – licealiści wobec czystej gry. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 6, s. 10–19.
- Oxford Dictionaries, 2018. [online] <https://en.oxforddictionaries.com/definition/cultural_imperialism> [dostęp: 27.01.2018].
- Papaioannou, I., 2009. Olympic education as a need to develop social and cultural principles to young people. W: K. Georgiadis, red. *17th International Seminar on Olympic Studies for Postgraduate Students*. Ancient Olympia: International Olympic Academy, s. 451–462.
- Parezo, N.J., 2008. A “Special Olympics”. Testing Racial Strength and Endurance at the 1904 Louisiana Purchase Exposition. W: S. Brownell, red. *The 1904 Anthropology Days and Olympic Games. Sport, Race and American Imperialism*. Lincoln: University of Nebraska Press, s. 59–126.
- Parry, J., 1994. The moral and cultural dimensions of Olympism and their educational application. W: K. Georgiadis, red. *34th Session of Young Participants*. Ancient Olympia: IOC, IOA, s. 181–195.
- Parry, J., 1998. Physical education as Olympic education. *European Physical Education Review*, 2(4), s. 153–167.
- Parry, J., 2006. Sport and Olympism: Universals and Multiculturalism. *Journal of the Philosophy of Sport*, 33(2), s. 188–204.
- Pawłucki, A., 2006a. Homo Olympicus jako Homo Redemptor. *Kultura Fizyczna*, cz. I, 7–8, s. 3–11.
- Pawłucki, A., 2006b. Homo Olympicus jako Homo Redemptor. *Kultura Fizyczna*, cz. II, 9–12, s. 28–35.
- Pawłucki, A., 2008. Sport jako modernizm olimpijski. *Kultura Fizyczna*, 9–12, s. 10–16.

- Picard, A., 1902. *Exposition Universelle de 1900 à Paris, Vol. IV*. Paris: Imprimerie Nationale.
- Piejka, A., 2014. U źródeł szans i możliwości edukacji dla pokoju. *Przyszłość. Świat–Europa–Polska*, 1, s. 66–74.
- Płoszaj, K., 2013a. Pierre de Coubertin (1863–1937). Dzieła wszystkie. *Studies in sport humanities*, 13, s. 81–82.
- Płoszaj, K., 2013b. Wybrane koncepcje edukacji olimpijskiej – założenia i rzeczywistość. W: J. Nowocień, K. Zuchora, red. *Sport w kulturze zdrowia, czasu wolnego i edukacji olimpijskiej*. Warszawa: AWF, s. 416–428.
- Porada, Z., 1981. *Starożytne i nowożytne igrzyska olimpijskie*. Kraków: KAW.
- Pound, R.W., 2008. The Future of the Olympic Movement: Promised Land or Train Wreck? W: K. Barney, M.K. Heine, K.B. Wamsley, G.H. MacDonald, red. *Pathways: Critiques and Discourse in Olympic Research. Proceedings: International Symposium for Olympic Research*. London–Ontario: International Centre for Olympic Studies, s. 1–19.
- Puczyński, W., 1992. Treści i formy odbioru społecznego igrzysk olimpijskich, *Kultura Fizyczna*, 3–4, s. 6–7.
- Quanz, D.R., 1993. Civic Pacifism and Sports-based Internationalism: Framework for the Founding of the International Olympic Committee. *Olympika*, 2, s. 1–23.
- Quanz, D.R., 1995. Formatting power of the IOC: Founding the Birth of a New Peace Movement. *Citius, Altius, Fortius*, 3(1), s. 6–16.
- Quintillan, G., 2000. Alice Milliat and the Women's Games. *Olympic Review*, XXVI–31, s. 27–28.
- Rada Europy, 2003. *Intercultural education: managing diversity, strengthening democracy*. [online] <<https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=320464&SecMode=1&DocId=863266&Usage=2>> [dostęp: 26.01.2018].
- Rawes, I., 1988. The Canadian junior Olympics programme. W: K. Georgiadis, red. *Report of the 27th Session*. Ancient Olympia: IOC, HOC, s. 187.

- Rawls, J., 1993. *The Law of Peoples*. W: S. Shute, S. Hurley, red. *On Human Rights*. New York: Basic Books, s. 41–82.
- Reid, H.L., 2006. Olympic Sport and Its Lessons for Peace. *Journal of the Philosophy of Sport*, 33, s. 205–214.
- Reynaud-Paliget, C., 2006. *La République raciale. 1860–1930*. Paris: Presses Universitaires Françaises.
- Roche, M., 2000. *Mega-events and Modernity: Olympics, Expos and the Growth of Global Culture*. London: Routledge.
- Ruciński, S., 1988. *Wychowanie jako wprowadzenie w życie wartościowe*. Warszawa: Wydawnictwo UW.
- Schantz, O., 1996. Französische Festkultur als Wegbereiter der Modernen Olympischen Spiele. *Stadion*, 21–22(1995–1996), s. 64–85.
- Schantz, O.J., 2008. Pierre de Coubertin's "Civilizing Mission". W: R.K. Barney, R.K. Barney, M.K. Heine, K.B. Wamsley, G.H. MacDonald, red. *Pathways: Critiques and Discourse in Olympic Research. Proceedings: International Symposium for Olympic Research*. London–Ontario: International Centre for Olympic Studies, s. 53–62.
- Scherer, K.A., 1967. *Sport Geschichte Leistung, Rekorde in Zahlen, Dokumenten und Biographien. Ein Handbuch*. Bremen: Karl Schünemann Verlag.
- Schiele, J., 1994. Afrocentricity: Implications for Higher Education. *Journal of Black Studies*, 25(2), s. 150–169.
- Schiller, H.I., 1969. *Mass Communications and American Empire*. New York: Kelley.
- Schiller, H.I., 1976. *Communication and cultural domination*. White Plains, New York: International Arts and Sciences Press.
- Segrave, J., Chu, D. red., 1981. *Olympism*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Sheared, V., 1996. *An Africentric Feminist Perspective on the Role of Adult Education for Diverse Communities. Paper presented at the International Adult and Continuing Education conference, Seoul, Korea*. [pdf] ERIC ED401417. <<https://ia801308>.

- us.archive.org/34/items/ERIC_ED401417/ERIC_ED401417.pdf> [dostęp: 27.01.2018].
- Siedentop, D., 1994. *Sport Education: Quality PE through Positive Sport Experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics Publisher.
- Simon, J., 1893. Treve de dieu. *Le Figaro*, November 9, s. 1.
- Simson, Y., Jennings, A., 1991. *The Lords of the Rings. Power, Money and Drugs in the Modern Olympics*. London: Simon and Schuster Ltd.
- Sowa, J., Woleński, K., 2017. *Sport nie istnieje. Igrzyska w społeczeństwie spektaklu*. Warszawa: Wab.
- Spear, P., 1987. Educational program in connection with the Winter Olympic Games Calgary 1988. W: K. Georgiadis, red. *Report of the 26th IOA Session*. Ancient Olympia: IOC, s. 244.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2016. *Multiculturalism*. [online] <<http://plato.stanford.edu/entries/multiculturalism/>> [dostęp: 11.06.2016].
- Strzyżewski, S., 1989. Wiedza o kulturze fizycznej młodzieży kończącej szkołę podstawową w 1986 roku. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, 1, s. 97–118.
- Sullivan, J.E., 1905. Review of the Olympic Games of 1904. *Spalding's Official Athletic Almanac for 1905*, XVIII, 217, s. 157–247.
- Sykta, I., 2014. Wystawy międzynarodowe i ich wpływ na kształtowanie krajobrazu miast – próba retrospekcji i współczesnej oceny skutków krajobrazowych. *Teka Komisji Architektury, Urbanistyki i Studiów Krajobrazowych*, X/4, s. 5–34.
- Szkudlarek, T., 2003. Pedagogika międzykulturowa. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski, red. *Pedagogika, t. I*. Warszawa: PWN, s. 415–435.
- Szysko-Bohusz, A., 1994. Pedagogiczne zasady wychowania w duchu ideałów olimpizmu w świetle pedagogiki holistycznej. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 301–307.

- Śliwerski, B., 2004. *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków: Impuls.
- Taylor, Ch., 1996. *Multicultural Citizenship*. By Kymlicka Will. Oxford: Clarendon Press 1995. 280p. *The American Political Science Review*, 90(2), s. 408.
- Telama, R., Naul, R., Nupponen, H., Rychtecky, A., Vuolle, P., 2002. *Physical Fitness, Sport Lifestyles and Olympic Ideals: Cross-Cultural Studies on Youth Sport in Europe*. Schorndorf: Hofmann.
- Thompson, J.B., 1995. *The media and modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Tkaczyk, J., 1995. Pierre de Coubertin – jubileuszowe przypomnienie. *Sport Wyczynowy*, 1–2, s. 31–33.
- Tomlinson, J., 1991. *Cultural Imperialism*. London: Pinter Publications Ltd.
- Toohey, K., Veal, A., 2000. *The Olympic Games. A Social Science Perspective*. London: CAB International.
- Tylor, E.B., 1871. *Primitive Culture: Researches Into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art and Custom*. London: John Murray.
- Tylor, E.B., 1896. *Cywilizacja pierwotna. Badania rozwoju mitologii, filozofji, wiary, mowy, sztuki i zwyczajów*, t. 1, tłum. Z.A. Kowerska, Warszawa.
- Umiastowska, D., 1999. *Styl życia, wiedza o olimpiźmie i sprawność fizyczna szczecińskich uczniów*. Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.
- UNESCO, 1950. *Statement by experts on race problems*. [pdf] Paris: UNESCO. <<http://unesdoc.unesco.org/image-s/0012/001269/126969eb.pdf>> [dostęp: 27.01.2018].
- UNESCO, 1951. *Statement on the nature of race and race differences*. [pdf] Paris: UNESCO. <<http://unesdoc.unesco.org/image-s/0015/001577/157730eb.pdf>> [dostęp: 27.01.2018].
- UNESCO, 1964. *Proposals on the biological aspects of race*. [pdf] Moscow: UNESCO. <<http://unesdoc.unesco.org/image-s/0015/001576/157692eb.pdf>> [dostęp: 27.01.2018].

- UNESCO, 1967. *Statement on race and racial prejudice*. [pdf]
Paris: UNESCO. <<http://unesdoc.unesco.org/image-s/0018/001860/186096eb.pdf>> [dostęp: 27.01.2018].
- UNESCO, 2001. *Powszechna deklaracja o różnorodności kulturowej*. [pdf] Paryż: UNESCO. <http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Dekl_o_roznorodnosci.pdf> [dostęp: 8.02.2018].
- UNESCO, 2005. *Konwencja w sprawie ochrony i promowania różnorodności form wyrazu kulturowego*. [pdf] Paryż: UNESCO <http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Konwencja_w_sprawie_promowania_roznorodnosci.pdf> [dostęp: 27.01.2018].
- UNESCO, 2007. *Guidelines on intercultural education*. [pdf]
Paris: UNESCO <<http://unesdoc.unesco.org/image-s/0014/001478/147878e.pdf>> [dostęp: 28.06.2017].
- Urniał, J. red., 2008. *Współczesne trendy rozwoju sportu a idee humanizmu olimpijskiego*. Olsztyn: Olsztyńska Szkoła Wyższa.
- Waldstein, Ch., 1896. The Olympic Games at Athens. *Harper's Weekly*, 40, s. 391.
- Warfield-Coppock, N., 1995. Toward a Theory of Afrocentric Organization. *Journal of Black Psychology*, 21(1), s. 30–48.
- Wassong, S., 2006. Olympic Education: Fundamentals, Success and Failures. W: N. Crowther, R. Barney, M. Heine, red. *Cultural Imperialism in Action, Critiques in the Global Olympic Trust*. London, Ontario: International Centre for Olympic Studies, The University of Western Ontario, s. 220–229.
- Wassong, S., 2012. Intercultural Education for Student Youth: A Fundamental Idea of Pierre de Coubertin. *Nikephoros, Special Issue: Youth-Sports-Olympic Games*, s. 199–211.
- Weber, W., 1970. Pierre de Coubertin and the introduction of organized sport in France. *Journal of Contemporary History*, 5, s. 3–26.
- White, L.A., 2001. Reconsidering Cultural Imperialism Theory. *Transnational Broadcasting Studies*, no. 6.
- Williams, R., 1975. *Keywords: A vocabulary of culture and society*. [pdf] New York: Oxford University Press. <<https://tavaana>.

- org/sites/default/files/raymond-williams-keywords.pdf>
[dostęp: 27.01.2018].
- Wolańska, T., 1997. *Leksykon: sport dla wszystkich – rekreacja ruchowa*. Warszawa: AWF.
- Wołoszyn, S., 1973. Wychowanie fizyczne i sport jako czynnik wychowawczy. *Kultura Fizyczna*, 7, s. 296–300.
- Wołoszyn, S., 1986. Olimpizm a wychowanie. *Almanach I*. Warszawa: PKOl, PAOl, s. 103–109.
- Wołoszyn, S., 1994. *Dylematy pedagogii olimpizmu*. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 261–262.
- Wołoszyn, S., 1996. Olimpizm – edukacją globalną. W: Z. Żukowska, red. *Fair play. Sport. Edukacja*. Warszawa: Estrella, s. 10–12.
- Wroczyński, R., 2003. *Powszechnie dzieje wychowania fizycznego i sportu*. Wrocław: BK.
- Young, D.C., 1991. Myths and Mist Surrounding the Revival of the Olympic Games: The Hidden Story. W: F. Landry, M. Landry, M. Yerles, red. *Sport: The Third Millennium: proceedings of the International Symposium, Quebec City, Canada, May 21–25, 1990*. Quebec City: University of Laval Press, s. 101–115.
- Zuchora, K. red., 1998. *Leksykon wychowania fizycznego i sportu szkolnego*. Warszawa: WSiP.
- Zuchora, K., 1993a. Edukacja olimpijska w szkole. Sprawa honoru. *Kultura Fizyczna*, 1–2, s. 23–27.
- Zuchora, K., 1993b. Edukacja olimpijska w szkole. Najwyższa radość. *Kultura Fizyczna*, 3–4, s. 21–25.
- Zuchora, K., 1993c. Edukacja olimpijska w szkole. Pełnia życia. *Kultura Fizyczna*, 5–6, s. 18–23.
- Zuchora, K., 1993d. Edukacja olimpijska w szkole. Miara zasług. *Kultura Fizyczna*, 9–10, s. 6–11.
- Zuchora, K., 1993e. Edukacja olimpijska w szkole. Wobec piękna. *Kultura Fizyczna*, 11–12, s. 3–8.
- Zuchora, K., 1994. Olimpizm: powrót do źródeł. *Almanach V*. Warszawa: PKOl, PAOl, s. 38–45.
- Zuchora, K., 2009a. *Nauczyciel i wartości: z filozofii kultury fizycznej i pedagogiki sportu*. Warszawa: AWF.

- Zuchora, K., 2009b. *Pierre de Coubertin. Oda do sportu*. Warszawa: Heliodor.
- Zuchora, K., 2016. Światło mitu, co poszerza przestrzeń.
W: W. Firek, K. Płoszaj, D. Przybylski, red. *Rozmowy w blasku olimpijskiego znicza*. Opole: Nowik Sp.j, s. 62–75.
- Zuchora, K., Daszkiewicz, T. red., 2001. *Pierre de Coubertin. Etiudy olimpijskie o nadziei i pięknie*. Warszawa: Heliodor.
- Żukowska, Z., 1994. Edukacja olimpijska młodzieży. Tradycje – Teraźniejszość – Perspektywy. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 251–259.
- Żukowska, Z., 1996. Fair play wartością uniwersalną dla sportu i wychowania. W: Z. Żukowska, red. *Fair play. Sport. Edukacja*. Warszawa: Estrella, s. 97–110.
- Żukowska, Z., Żukowski, R. red., 2000. *Edukacja olimpijska w reformującej się szkole*. Warszawa: Estrella.
- Żukowska, Z., Żukowski, R., 1992. Edukacja olimpijska młodzieży elementem przygotowań do igrzysk. *Kultura Fizyczna*, 5–6, s. 3–7.
- Żukowska, Z., Żukowski, R., 1995. Edukacja olimpijska jako jedno z zadań uniwersalnych we współczesnej szkole. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 1, s. 4–10.
- Żukowski, R., 1994. Fair play najwyższą wartością olimpizmu. Założenia a rzeczywistość. W: J. Lipiec, red. *Logos i etos polskiego olimpizmu*. Kraków: Fall, s. 267–278.
- Żukowski, R., 1996a. Młodzież wobec wartości fair play w sporcie. W: Z. Żukowska, red. *Fair Play. Sport. Edukacja*. Warszawa: Estrella, s. 156–167.
- Żukowski, R., 1996b. Uniwersalne wartości edukacji olimpijskiej w programach kształcenia młodzieży. *Trening*, 1, s. 95–102.

