

Pogranicza i multikulturalizm w warunkach Unii Europejskiej. Implikacje dla wschodniego pogranicza Polski

* * *

Międzynarodowa konferencja naukowa, Białowieża 14-16 września 2003 roku

Jerzy Nikitorowicz

IDEA MIĘDZYKULTUROWOŚCI I PRÓBY JEJ REALIZACJI

Coraz częściej zastanawiamy nad ideą multikulturalizmu, poszukując wskaźników jej trwania, jak i schyłku, niejednokrotnie stawiając pytanie, czy nie następuje upadek idei multi- i coraz wyraźniej kształtuje się *My - Oni*, czy może istnieć i rozwijać się *My z Nimi*?

Podjmując próby odpowiedzi przywołujemy normy i zasady chrześcijańskie, humanistyczne, odwołujemy się do wartości uniwersalnych, wskazujemy na rozwiązania pokojowe, podkreślając, że każde *MY* winno wyzbyć się zaborczości, chęci dominowania nad innymi i podporządkowania ich. Swojskość i obcość są kategoriami porządkowania świata i są wzajemnie sprzężone. Obcy może zaistnieć tylko wtedy, gdy jakaś inna grupa jest uznawana za swoją, a więc jest drugą stroną swojskości. **Idea „między” wydaje się stawać obecnie jedną z najważniejszych wartości**, gdyż tożsamość jednostki i grupy jest kształtowana przez kontakty z innymi, wizerunek samego siebie opiera się na wizerunku obcych, a konstrukcja swojskości budowana jest na konstrukcji obcości. Kategorie „swoj” - „obcy” nie traktuję jako kategorii klasyfikującej, ale jako kategorię kontekstualną, wyodrębniającą znane i nieznanne, oswojone i nieoswojone, bliskie i dalekie, zrozumiałe i niezrozumiałe w danej sytuacji społecznej i w odczuciu jednostek i grup.

Kulturowa różnorodność była i jest bogactwem ludzkości. Jednakże dynamika kulturowej globalizacji osiąga niespotykany poziom mobilności, stąd obawiamy się stapiania kultur w wyniku zalewu obcych towarów i propagandy, zauważamy „wojne” kultur, jak też postrzegamy globalizację i regionalizację jako dwa równorzędne, jednocześnie zachodzące procesy, pozostające z sobą we wzajemnej zależności (im bardziej naciska globalizacja, tym bardziej wyzwalają się reakcje obronne regionalizacji, im więcej granic likwiduje się, tym bardziej uświadamiamy i zaczynamy chronić własne dziedzictwo kulturowe). Każdy człowiek wychowany w odpowiedniej kulturze broni jej wartości, niezależnie od tego czy je uświadamia, rozumie i akceptuje, czy nie. Istotne jest jednak, aby nie kształtował tożsamości wyłącznie na bazie wartości rodzimych i nie rozwinął nadmiernie świadomości etnocentrycznej. Istotne w procesie rozwoju jest wykreowanie zasady – **im bardziej uczestniczę w swojej kulturze, tym bardziej zauważam inne**. Pozostaje tylko

problem zakresu i siły wartości własnej grupy i innych, potrzeb, ich hierarchii, gustów, zmienności, kontekstu.

Przyjmując tezę Samuela P. Huntingtona [1998], że kultura i tożsamość kulturowa kształtuje wzorce spójności, ale i wywołuje konflikty, dezintegrację w świecie, chciałbym zwrócić uwagę na **ideę międzykulturowości sytuującą się jednocześnie w wielu przestrzeniach kulturowych poprzez realizację zasad tolerancji i wzajemnego uznania, dialogu oraz kreowania tożsamości międzykulturowej.**

Perspektywa **międzykulturowości promując paradygmat „współistnienia”** akcentuje równorzędność kultur, transkulturowość potrzeb, dążeń i aspiracji ludzkich [Korporowicz 1997, s. 69]¹. Robert M. Mac Iver już w latach pięćdziesiątych poprzedniego wieku wskazywał, że podobieństwo i różnica stanowią podstawy demokratycznego współżycia ludzi, a społeczeństwo tak samo zależy od różnic jak i od podobieństw [Mac Iver 1946, s. 7]. Gdyby wszyscy byli tacy sami niewiele byłoby do brania i do dawania oraz niewiele wzajemności. Podobnie T. S. Eliot w tym samym czasie podkreślał, że jeśli kultura ma kwitnąć *ludzie nie powinni być ani zbyt zjednoczeni, ani zbyt podzieleni* [Eliot 1949, s. 123]. W tym kontekście, jak sądzę, Fred L. Casmir [1996] pisze o budowaniu trzeciej kultury opartej na interakcjach ukierunkowanych na współpracę, nie stwarzających zagrożenia i wzajemnie korzystnych.

Realizując idee międzykulturowości poprzez edukację przechodzę od faktu wielości kultur do interakcji, czyli od pasywnych działań dostosowawczych do inter-AKCJI, podejmując działania przygotowujące do współpracy i wzajemnego korzystania z dorobku ludzi różnych ras, cywilizacji, narodowości, wyznań, religii, kultur. W oparciu o teorie socjalizacji, konfliktu społecznego, asymilacji, integracji, kontaktu międzykulturowego, interakcji, wymiany, dialogu, współpracy i współdziałania w warunkach bezpośredniego i pośredniego kontaktu, przyjąłem, że droga do uczestnictwa w kulturze europejskiej i planetarnej prowadzi poprzez przeżycie własnej tożsamości i stąd wynika potrzeba udzielenia jednostkom i społecznościom wsparcia edukacyjnego w procesie rozwijania własnej tożsamości kulturowej poprzez komunikację z innymi i w toku tej komunikacji do wzajemnego wzbogacania kulturowego.

Idea międzykulturowości odwołuje się do pojęcia kultury i wskazuje na **istnienie równoprawnych kultur**, które podlegają transformacjom w wyniku procesu

¹ L. Korporowicz [1997, s. 69] zwraca uwagę, że coraz częściej stajemy przed koniecznością postrzegania i rozumienia nie tyle wielości, ile interakcji kultur. *Perspektywa międzykulturowości lepiej oddaje i akcentuje transkulturowy charakter procesów wzajemnego uczenia się, włączenie w obszar własnych standardów i wartości kulturowych wartości innych grup w sposób daleki od wymuszania i asymilacji.*

transmisji wartości i wzorów, a każda forma poznawania innych kultur z pozycji własnego osadzenia kulturowego jest elementem rozwoju. Doświadczenie historyczne uczy, że monokultura, gdy rezygnuje z czerpania z życiodajnego źródła różnorodności, zamykając się na wymianę kulturową, traci swoje mechanizmy regulacyjne, co może stać się początkiem jej końca. W związku z powyższym przyjmuje się, że inność, odmienność, obcość kulturowa, istnieje i nie jest czymś do usunięcia czy zawłaszczenia, jest natomiast szansą i możliwością doświadczania odmienności i życiodajnego rozwoju człowieka. Szczególną rolę w tym kontekście przypisuje się ideom i **zasadom tolerancji i uznania wzajemnego**, co w efekcie sprzyja kształtowaniu postawy tolerancji.

Istota tolerancji wynika z jej wartości humanistycznej i ponadczasowej, związanej z otwarciem, zbliżeniem, zaufaniem i zrozumieniem. W literaturze przedmiotu spotykamy mnogość określeń, w których zwraca się uwagę na takie: wytrzymywanie, znoszenie, okazywanie cierpliwości i wyrozumiałości, szacunek, uznawanie, godzenie się z czymś stanowiskiem pomimo przekonania, że jest ono niesłuszne [Tolerancja... 1992; Keller 1960; Lazari-Pawłowska 1984; Młodziej i tolerancja... 1998; King 1976; Kotarbiński 1970; Salij 1992; Świeżawski 1993; Ossowska 1983; Nikitorowicz 1995]. Podstawą tolerancji jest szacunek wobec człowieka, poszanowanie jego godności i indywidualności, jego wolności i uprawnień, traktowanie poglądów i przekonań innego człowieka na równi ze swoimi, co jest wynikiem pokory i uznania bliźniego [por. m.in. Piekarski 1979, s. 50 i nast.; Świeżawski 1993]. Idea tolerancji zawsze była integralnie związana z ideą wolności człowieka i jego prawem do samostanowienia i samorealizacji. Wskazywali już na to tacy humaniści jak Erazm z Rotterdamu (Pochwała głupoty), John Locke (Listy o tolerancji) czy Francois Marie Voltaire (Traktat o tolerancji) [por. Hołówka 1995].

Tolerancja nie domaga się tego, abyśmy rezygnowali z własnych opinii i sądów, przekonań, norm, nie domaga się abyśmy powstrzymywali się w ich wyrażaniu, wręcz przeciwnie, domaga się głoszenia prawdy, z jednoczesnym dopuszczeniem innych do jej przedstawiania, szacunkiem dla tych prawd i odmienności spojrzenia i interpretacji. Innymi słowy kierowanie się zasadą tolerancji ma miejsce wówczas, kiedy świadomie wychodzimy na pogranicza świadomościowe, kulturowe, świadomie zdobywamy się na uznanie doświadczanej INNOŚCI, która niekiedy może być przykra, ale jednocześnie inspirująca i twórcza.

Nie można więc zasłaniać się tym, że mnie to nie dotyczy lub wyrażać ciche przyzwolenie na działania, które w subiektywnym odbiorze są doznawaniem krzywdy, zagrożeniem wolności, pogwałceniem zasad sprawiedliwości i godności; jest to rezygnacja z wolności i przejaw słabości. Nie można być tolerancyjnym wobec nienawiści rasowej, religijnej, narodowej, deprawowania nieletnich, krzywd

wyrządzanym innym. W tym przypadku istotne są granice tolerancji, którymi są potrzeby, wartości i godność INNYCH. Trudno mówić o całkowitej, nieograniczonej i bezwzględnej tolerancji, gdyż może się to wiązać z chęcią wyzbycia się odpowiedzialności. Tolerancja związana jest z odpowiedzialnością i umiejętnością podmiotowego, partnerskiego traktowania się, mimo posiadania innych, często sprzecznych potrzeb, wartości i odmiennego stylu ich realizowania.

Mamy więc kierunek emocji w tak rozumianej zasadzie tolerancji - „od”, „przeciw”, ale to co najistotniejsze to problem intensywności tych emocji, gdyż sam kierunek nie świadczy o nietolerancji. Uważam, że jest sytuacją wyzwalamą normy i postawy tolerancyjne, jednak może być problemem niepokojącym i stać się poważnym dylematem w momencie nasilania się emocji in minus.

Tolerancję uznaję jako szczególną wartość w realizowanej idei międzykulturowości. W działaniach edukacyjnych funkcjonuje jako odpór i niwelowanie negatywnych stereotypów, uproszczeń, kategoryzacji, uprzedzeń, podziałów i konfliktów, niechęci i frustracji, wrogości i odrzucenia. Chciałbym zwrócić uwagę, że stajemy coraz częściej przed poważnymi dylematami związanymi z wielokulturowością społeczeństw, które nie wiemy, jak przezwyciężyć. Na przykład problem imigrantów w wielu krajach, którzy stają się klientami systemu pomocy społecznej i nie poczuwają się do współodpowiedzialności za swoją nową ojczyznę, tworząc i żyjąc w gettach kulturowych, a w sytuacjach konfliktowych, zamiast podejmować próby poznania i rozumienia nowych sąsiadów i gospodarzy, odwołują się wyłącznie do własnych tradycji etnicznych (na przykład do prawa koranicznego). Różnice statusu społecznego nakładają się na różnice kulturowe, stając się źródłem rosnącej frustracji. Poza tym wielu z nich nauczyło się wykorzystywać prawo państwa demokratycznego, które kierując się poprawnością polityczną pozwala na swobodę religijną. W związku z powyższym coraz częściej wskazuje się na nieprzystawalność norm, zachowań, tradycji. W wielu krajach Europy Zachodniej (na przykład Francja, Holandia) integracja emigrantów zakończyła się fiaskiem (ma miejsce bezrobocie, porzucanie szkoły, przestępczość wśród mniejszości). Tolerancyjni Holendrzy zauważyli, że państwo obsługuje zbyt wielu ludzi rządzących się różnymi prawami i coraz trudniej jest chronić holenderskie swobody tradycyjnymi metodami. System liberalny pasował do społeczeństwa, którego członkowie byli wychowani w surowej moralności protestanckiej i uwewnętrzniali podstawowe elementy swojej kultury. Obecnie coraz wyraźniej nie pasuje do wyznających odmienne systemy wartości imigrantów z Afryki, Turcji czy Maroka.

Stąd w działaniach edukacyjnych stawiamy na zauważanie odmienności i współpracy, negocjacje, kompromis, zakładając, że **konflikt nie zależy od ujawnionych, występujących różnic, a od zachodzących w tych społecznościach**

procesów demokratyzacji, wzajemnego poznawania się, zrozumienia, tolerancji i dialogu z inną kulturą, jako warunku pokoju i rozwoju. Naturalnym bowiem odruchem na inność jest zakaz, odrzucenie, eliminacja, cenzura. Natomiast tolerancja jest kształtowana poprzez doświadczanie inności, uwrażliwianie na inność, nabywanie umiejętności życia ze świadomością ustawicznego kontaktu z innością. Stąd podejmujemy działania edukacyjne, które pozwalają wyeliminować dezaprobatę, niechęć i odrzucenie z niskich pobudek (uprzedzeń, stereotypów, niezrozumienia, egoizmu, megalomanii, fanatyzmu, obaw, lęków). Za pierwszoplanowe więc w działaniach edukacyjnych w społeczeństwie wielokulturowym uważam kierowanie się normą **tolerancji**, która pozwala na systematyczne interakcje, komunikację oraz stwarza możliwość porównań, odniesień i otwarcia się na **INNOŚĆ**, normą rozumianą *...jako wyraz poszanowania każdej osoby ludzkiej bez wyjątku, co jest podstawą etyki pokoju, bezpieczeństwa i interkulturowego dialogu* [Mayor 1995, s. 7].

Problem uznania, otwartości, szacunku i wyrozumiałości jest istotą tolerancji w procesie edukacyjnym, tak jak fundamentem demokracji jest wzajemne uznanie obywateli. Gdy ludziom przestanie zależeć na wzajemnym uznaniu, a zapragną uznania ze strony jednostki, demokracja zaniknie. Zdaniem C. Taylora [1995, s. 14] współczesny człowiek odczuwa jednocześnie potrzebę godności (równości praw) i uznania (nie tylko osoby, lecz także narodowości i tradycji). Jednostka, mimo zewnętrznych i wewnętrznych możliwości nie potrafi być samowystarczalna i do budowy tożsamości potrzebuje INNYCH. Tischner podkreślał, że *Człowiek niesie przez życie swoje aksjologiczne Ja - siebie rozumianego jako wartość. Jest tym, czym jest ta „wartość”. Pomimo wad i ograniczeń wydaje mu się, że jest wartością niezastąpioną, cenną i godną absolutnego uznania. Człowiek jest w swym aksjologicznym Ja absolutem dla samego siebie. Jest to jednak przedziwny absolut, ponieważ nie wystarcza samemu sobie. Z głębi swego serca domaga się absolutnego uznania od strony „innego”* [Tischner 1999, s. 38].

Kluczową sprawą dla efektywności procesu komunikacji jest znajomość kultury własnej i kultury odbiorcy komunikatu. Znajomość własnej orientacji kulturowej pozwala antycypować różnice i podobieństwa dzielące i łączące naszą kulturę z kulturą drugiej strony. To pozwala na zrozumienie naszych sukcesów i porażek w toku podejmowanej przez nas komunikacji między kulturami [Borden 1996]. To tu uczymy się dostrajać do uczuć innych ludzi, wyzwać pozytywne emocje, łagodzić nieporozumienia. Istotna wydaje się **być obecnie w edukacji międzykulturowej logika prewencji**, w której głównie chodzi o to, aby nie walczyć, a oferować, proponować i uczyć umiejętności rozwiązywania konfliktów. Fakt kontaktów z innymi pociąga za sobą uświadomienie własnej specyfiki, co może wyzwać z

jednej strony motywację egoistyczną, z drugiej altruistyczną i w efekcie powodować procesy wymiany i zapożyczeń.

W tym kontekście podejmujemy próby odpowiedzi między innymi na następujące pytania:

- czy można afirmować „swoj świat” bez umniejszania „innych światów”?
- czy afirmowanie własnej kultury, to jednocześnie umniejszanie i deprecjonowanie innej?
- czy można mówić o egocentryzmie pozytywnym i co czynić, aby nie stawał się agresywnym, fundamentalistycznym?
- co czynić, aby niwelować lęki, zagrożenia, niechęć, megalomanię, fanatyzm, pogardę?

Międzykulturowość traktuję jako ideę przywracającą i utrwalającą ducha współpracy, odbudowującą i kreującą mechanizmy więzi i współpracy. Wobec niestabilnej sytuacji gospodarczej, pogłębiającej się niesprawiedliwości społecznej, niepewności, lęków egzystencjalnych, pierwszoplanowym staje się określanie przynależności do jasno zdefiniowanej grupy (rodziny, społeczności lokalnej, parafii).

Jak wskazywał S. Ossowski [1967, s. 251 i nast.] w pierwszej kolejności ma miejsce identyfikacja z ojczyzną prywatną, ze światem oswojonym, ścieżką zakorzenioną. *Ojczyzna prywatna*, jak podkreślał, wyrasta ze świadomego orientowania się ludzi na wartości regionu, które decydują o swoistości i odrębności. Cechy Ojczyzny nadają jej członkowie i istnieje ona w rzeczywistości subiektywnej grupy wyrażając się w emocjonalnym odczuciu, przywiązaniu do ojcowskiej i dziedzictwa, więzi nawykowej i emocjonalnej. Zdążanie do wspólnej kultury, kultury ogólnonarodowej i ogólnoludzkiej zawsze prowadzi poprzez poziom tożsamości rodzinnej, etnicznej, etniczno-regionalnej. Stąd w znanych koncepcjach rozwojowych podkreśla się, iż nie można budować kolejnego poziomu bez niższego, gdyż powoduje to zerwanie ciągłości i zanik zdolności dostrzegania różnic niezbędnych do poszukiwania podobieństw i interpretowania „inności” jako pobudzającej i inspirującej twórczo. Ograniczanie, unifikacja czy negacja własnego dziedzictwa kulturowego powoduje najczęściej zastój i zanik tożsamości.

W przygotowywanych i realizowanych projektach edukacyjnych rozpoczynamy od problemów zakorzenienia w ojczyźnie prywatnej z jednoczesnym wskazywaniem na równoprawność kultur, następnie kreujemy potrzebę bycia „między” jako ustawicznego dialogu kultur, kierując się logiką prewencji i tolerancji.

Wprowadzenie do kształcenia uniwersyteckiego wiedzy o regionie, dziedzictwie kulturowym, o innych kulturach, komunikacji międzykulturowej, wydało nam się zadaniem pilnym, szczególnie w okresie dokonującej się integracji europejskiej z jednoczesną potrzebą nowego „otwarcia” na Wschód.

Stąd podjęliśmy próbę wyjścia naprzeciw wyzwaniom kształtowania świadomej solidarności ogólnoludzkiej poprzez:

- poznanie i zrozumienie siebie, własnej kultury, własnego świata zakorzenienia, ojczyzny prywatnej (jednostka z rodzinno-lokalnym rdzeniem kulturowym, poczuciem wartości i godności jest w stanie zrozumieć innych ludzi, zrozumieć złożoność zjawisk i opanować lęk, obawy i niepewność),
- przewycięzanie tendencji do zamykania się w sferze własnych wartości, własnego kręgu kulturowego na rzecz otwarcia i zrozumienia innych, tolerancji, dialogu, negocjacji, poszanowania odrębności i różnic i traktowania ich jako czynnika rozwojowego,
- wdrażanie do zauważania i poznawania INNEGO, kształtowanie wrażliwości i umiejętności współpracy i współdziałania oraz wzajemnego wzbogacania kulturowego, chronienie przed uproszczonym i zdeformowanym obrazem INNEGO,
- reprezentowanie postaw otwartych, umacniających poczucie własnej wartości i samoakceptacji, prowadzących do tolerancji i uznania odmienności, poszukiwania wspólnych idei i wartości.

Obecnie, w wyniku wieloletnich doświadczeń, stawiamy coraz częściej wiele nowych, istotnych naszym zdaniem pytań i podejmujemy próby odpowiedzi na nie, głównie poprzez realizację programów edukacyjnych, spotkań z nauczycielami, organizowanie sesji i konferencji [por. np. Edukacja międzykulturowa..., 1995; Rodzina..., 1997; Edukacja międzykulturowa w wymiarze...1999; Kultury tradycyjne..., 2001., Międzygeneracyjna transmisja ..., 2003]. Oto niektóre z nich:

- jak tworzyć przestrzenie, w których można byłoby pokojowo funkcjonować, realizować potrzeby, rozwijać aspiracje, być twórczym i innowacyjnym?
- jak tworzyć przestrzeń, w której bez lęków i obaw można byłoby się spotykać z innym, poznawać się wzajemnie, wyrażać swoje obawy i nadzieje, rozliczać się z przeszłości, wskazywać perspektywy, więcej dowiadywać się o sobie, doświadczać siebie i bardziej rozumieć, uczestniczyć i angażować się w ustawiczny dialog, uznając i respektując prawa do różnic i odmienności?
- czy rozwój technologii komunikacyjnych zbliża nas do siebie, czy pozwala zacieśniać więzi i bardziej siebie rozumieć, czy tworzy poczucie zagrożenia, wyobcowania, marginalizacji, wykluczenia w kontekście ekonomicznym, kulturowym, psychicznym?
- czy potrafimy wykorzystać wiedzę o sobie do promowania demokracji i praw człowieka, do dialogu, negocjacji i rozwiązań pokojowych?
- czy zmiany w przestrzeni i czasie pomogą nam radzić sobie z codzienną różnorodnością wokół nas, czy możemy nauczyć się cenić różnice i korzystać z nich w procesie rozwoju, czy istnieje szansa stworzenia pluralistycznych form

współistnienia w najbliższym sąsiedztwie, miastach, krajach, na kontynentach i globie ziemskim?

- czy kultury mogą współistnieć, opierając współistnienie na wzajemnej ciekawości, uznaniu, szacunku i jakie działania winna podejmować edukacja, jakie oferty przedstawiać, aby osiągać pożądane efekty w tym zakresie?
- jak nadać wartość istotnym punktom odniesienia, na jakich podstawach tworzyć otwartą koncepcję tożsamości, zakładając ustawiczny dialog wewnętrzny i zewnętrzny?
- jak kreować siłę wartości rdzennych i równocześnie kształtować poczucie obywatelskości regionalnej, narodowej, europejskiej i planetarnej?
- czy będąc zakorzenionym w kulturze ojczyzny prywatnej można bardziej zrozumieć i odnaleźć siebie i innego w dialogu i interakcjach z odmienną kulturą?

Edukację międzykulturową traktuję jako dyscyplinę przywracającą i utrwalającą ducha współpracy i równowagi, odbudowującą i kreującą mechanizmy współpracy. Jean Monet, jeden z ojców integracji europejskiej powiedział: *My nie tworzymy koalicji państw, my jednoczymy ludzi* [Unia Europejska...1997]. W słowach tych tkwi głęboka idea budowania społeczeństwa obywatelskiego, otwartego, którego fundamentami są wolność, demokracja i rządy prawa.

Integracja jest procesem długotrwałym, wieloaspektowym, której warunkiem powodzenia będzie całościowe objęcie intelektualnej i duchowej sfery życia człowieka. Nie da się bowiem zjednoczyć ludzi poprzez stworzenie instytucjonalnych ram. Integracja wymaga: otwarcia na inne kultury, współistnienia różnych wartości, wnoszenia najbardziej wartościowych, autentycznych idei i wartości, transmisji idei stale wzbogacanych, przenikających się i uzupełniających. Integracja europejska winna więc być poprzedzona szukaniem płaszczyzny porozumienia między nurtami otwartymi-integracyjnymi a izolacjonistycznymi. Kwestią wiodącą jest **dialog** zmierzający do przełamania barier, lęków, uprzedzeń, stereotypów w duchu twórczego spotkania, a nie wrogości. Kultura nie może się bronić przez negowanie innych, gdyż wszystkie wyrastają z jednego pnia i są wyrazem człowieczeństwa - humanizmu.

Międzykulturowość traktuję jako ustawiczny proces dialogu kultur, chronienie z jednej strony przed globalizacją i homogenizacją, z drugiej zaś przed lokalnym egocentryzmem. W tym kontekście od lat podejmujemy próby wypracowania koncepcji edukacji międzykulturowej, która łączy kategorią wspólnoty to, co indywidualne, z tym co społeczne, to co rodzinne i lokalne, z tym co narodowe i kontynentalne, globalne i uniwersalne. Promując paradygmat „współistnienia”, który zakłada możliwość wzajemnego rozwoju, w wyniku dokonujących się procesów wewnętrznych, dialogu, porozumienia, negocjacji, kooperacji, próbujemy

przywracać wiarę w człowieka, w jego moc wewnętrzną i jego wrażliwość na potrzeby INNEGO. Bycie „między” wyrosło z zauważenia kogoś i czegoś i kreuje dialog z sobą i z Innym, nakładając na jednostkę przyjęcie normatywnych funkcji kultury, oparcie się na własnych możliwościach twórczych, wykorzystanie własnego umysłu i serca, ich mocy twórczej. W takiej edukacji wymagania nie są kierowane od instytucji do jednostek, ale od jednostek do instytucji i dotyczą godności i uznania. Godność jest związana z prawem do samodzielnego wyznaczania roli społecznej, akceptacji zasad moralnych, osobistego określania swojego życia. Uznanie natomiast jest niezbędne jako siła bodźców, motywująca, nadająca sens działaniu, co w efekcie kreuje „nowy indywidualizm” [Obuchowski 1999, s. 131-149].

Jeżeli przyjmiemy, że dialog jest immanentnie zawarty w międzykulturowości, to istotę dialogu w edukacji międzykulturowej stanowi w pierwszej kolejności dostrzeganie odmienności i wyłączności wychowanka poprzez poznawanie jego osoby na drodze bezpośredniego, podmiotowego, humanistycznego podejścia. Dialog taki opierałby się na ontologii „pomędzy”, byłby dialogiem na pograniczu kultur, zakładając twórczy wysiłek i umiejętność wyjścia uczestników interakcji na pogranicza kulturowe. Istotą dialogu jest bowiem wzmocnienie swojego Ja, poczucia odpowiedzialności za wspólne kształtowanie zasad, norm, wartości, celów i zamierzeń. Stąd dialog jest określany jako sposób komunikacji, w którym to podmioty dążą do wzajemnego poznawania i zrozumienia, zbliżenia emocjonalnego, współdziałania, przebywania z sobą, wspierania się.

Wzajemne oswajanie, uwrażliwianie i pokojowe współistnienie jest możliwe poprzez aktywne uczestnictwo w trzech rodzajach dialogu, który uwzględniamy w realizowanych programach edukacyjnych: informacyjny (przekaz, ciekawość poznawcza, porozumienie w przekazie), negocjacyjny (poszukiwanie wzajemnego zrozumienia, kompromis, otwartość, wyjście naprzeciw odmiennym stanowiskom) oraz dialog wewnętrzny, traktowany jako imperatyw, warunek pokoju i rozwoju (refleksyjność, samoświadomość, aktywna wymiana myśli, tolerancja jako świadomy wysiłek podmiotu wyjścia naprzeciw, zaangażowanie w procesie wzajemnego ubogacania, otwartość).

W idei międzykulturowości istotne miejsce zajmuje kreowanie tożsamości jako proces niekończący się, dynamiczny, zmienny kontekstualnie, nastawiony w dużej mierze na przyszłość, wielokierunkowy, ponadnarodowy, niekiedy działający w odrębnych, sprzecznych kierunkach. **Tożsamość rozumiem jako twórczy wysiłek podmiotu łagodzący napięcia i sprzeczności pomiędzy elementami stałymi, odziedziczonymi, wynikającymi z zakotwiczenia społecznego w rodzinie i społeczności lokalnej, identyfikacji z osobami i grupami znaczącymi, symbolami i wartościami rdzennymi, a elementami zmiennymi, nabywanymi,**

wynikającymi z interakcji i doświadczeń uczestnictwa w kulturze i strukturach społecznych, przyswajanych i uznawanych norm, wartości i zachowań.

Tożsamość międzykulturową traktuję jako symboliczne uniwersum jednoczesnego i nierozłącznego istnienia w wielu wymiarach i na wielu płaszczyznach. W rozumieniu procesualnym jest względnie trwałą, kształtującą się ustawicznie autokoncepcją wyrażającą się w identyfikowaniu się z określonymi wartościami grupy rdzennej oraz z wartościami kolejnych grup przynależności, przy zachowaniu świadomości odrębności „Ja”. Jej rola jest szczególnie w warunkach, gdy społeczeństwa narodowe tracą stabilność struktury społecznej oraz jednorodność kulturową. Istnieje bowiem i rozszerza się możliwość dokonywania wyborów kulturowych, które nie są ograniczone przez pozycję i miejsce w strukturze społecznej.

W działaniach edukacyjnych szczególną uwagę zwracamy na przechodzenie od tożsamości naturalnie danej przez „znaczących innych”, bezrefleksyjnie dziedziczonej, opartej na zaufaniu i nasyconej silnymi związkami emocjonalnymi, do tożsamości podmiotowej, rozpoczynającej proces budowania autonomii. Świat dany w tym przejściu ulega reifikacji, stając się rzeczywistością, w którym to dziecko sytuuje siebie, zauważa swoje miejsce, czyli rozpoczyna świadome, odpowiedzialne kreowanie siebie, budowanie własnej tożsamości, jako zbioru uświadamianych autocharakterystyk (definicji siebie). Tożsamość ta jest wytwarzana i podtrzymywana w wyniku aktywności poznawczej, działań, czynności, podejmowanych ról i inicjatyw, w oparciu o wcześniejsze doświadczenia i na ich bazie oraz codzienną komunikację. Właśnie w wyniku powyższego kształtują się umiejętności do refleksyjnego wychodzenia poza siebie i tworzenia obrazu samego siebie, zdolności patrzenia na siebie oczami innych. Stąd wskazuje się, że jednostka wyizolowana nie jest w stanie dokonywać takich samorefleksji [porównaj Mead 1975], natomiast proces interakcji powoduje powstawanie tożsamości „ja”, która jak pisze Habermas może być rozpatrywana jako równowaga pomiędzy utrzymaniem obydwu tożsamości, osobistej i społecznej. *Tożsamość „ja” rozumiana jest więc jako proces i jako osiągnięcie, którego w interakcji trzeba dokonywać stale na nowo* [Tillmann 1996, s. 147]. Działający podmiot ma być jednocześnie niepowtarzalny i jedyny w swoim rodzaju, jak też kierować się normami społecznymi zgodnie z oczekiwaniami społecznymi. Taką świadomość dziecko nabywa w wyniku komunikacji z innymi. Jej istotą jest opowiadanie komuś o czymś z określoną intencją, co może przybierać formę narracji.

Przyjmując, że rzeczywistość nie jest tylko odzwierciedlana, lecz konstruowana i rekonstruowana przez jednostkę w kontekście określonych sytuacji, dążeń, intencji, podjąłem próbę realizacji programu z zakresu edukacji regionalnej, wielo- i międzykulturowej – *Ku tożsamości międzykulturowej* – w którym to w ciągu kilku

lat powstawały ćwiczenia mobilizujące do interpretacji rzeczywistości, porządkowania i nazywania doświadczeń i odczuć w społeczności zróżnicowanej kulturowo, opisywania zamiarów, intencji, przeżyć, nadawania im znaczeń, przyjmowania wobec nich postawy refleksyjnej i tym samym rozwijania tożsamości otwartej, aktywnie interpretującej informację. Uznałem, że uczestnictwo w tego typu zajęciach umożliwia rozumienie siebie i innych, celów i działań własnych i innych, pozwala szanować pierwsze wartości i jednocześnie otwierać się na inne.

Zamysł niniejszy wynikał z zauważenia wnoszenia przez dziecko do interakcji biograficznego – osobowego wymiaru swojej tożsamości oraz społecznego, wynikającego z zakorzenienia w świadomości wiedzy dotyczącej konkretnej społeczności, jak też z integracji wiedzy wynikającej z programów szkolnych z codziennością, z doświadczeniem wynikającym z życia w tej społeczności. Istotne okazało się tu osobiste znaczenie i bliskość wiedzy, bliskość i żywość treści, jej znaczenie w przeżyciach, możliwość osobistego zaangażowania i przeżywania, użyteczność, przykłady z życia najbliższych, relacje z doznań i przeżyć rodzinnych i najbliższego otoczenia. Dziecko w wyniku uczestnictwa w takich sytuacjach edukacyjnych, gdzie istotą były wypowiedzi i rozmowy typu - co o tym wiesz, opisz, przedstaw, jak jest u Ciebie, czy masz swoje zdanie na to, co myślisz, jakie byłoby Twoje zachowanie, czy tak powinniśmy postępować, przyswaja jednocześnie symbole językowe, wartości i normy funkcjonujące w najbliższej społeczności lokalnej i staje się zdolnym do działania członkiem społeczeństwa i jednocześnie niepowtarzalnym indywidualum.

Uznałem, że w tym przypadku nieefektywna jest edukacja transmisyjna, w której aktywność jednostki ma głównie charakter recepcyjny, a treści są wskazywane jako niezbędne do realizacji w określonym czasie, gdzie dominuje przekaz w formie pogadanki, ograniczając swobodne wypowiedzi, współpracę, kształtowanie więzi w procesie komunikacji, refleksje, myślenie sytuacyjne. Nabyta wiedza przez dziecko winna, moim zdaniem, zakotwiczać w bezpośrednio doświadczanych sytuacjach. Stąd uznałem za istotne uruchomienie trybu narracyjnego poprzez formułowanie problemów w zakresie My rodzinne, lokalne, parafialne, Ja i My klasowe, szkolne, religijne, narodowe, kontynentalne, europejskie, planetarne. Okazało się, że ćwiczenia działają mobilizująco zarówno w przypadku dzieci, jak i ich najbliższych. Przez rodziców były oceniane jako interesujące, potrzebne, ważne i zarazem atrakcyjne. Podkreślano także ich wagę społeczną oraz sprzyjanie rozwojowi dziecka, twórczemu myśleniu, umiejętności wypowiedzi, interpretacji, a przede wszystkim zaspokojeniu i kształtowaniu potrzeb, dostarczaniu przeżyć i kreowaniu wartości. Nauczyciel przedstawiając swoją ofertę pozwalał i zachęcał do jej rozbudowywania, inicjowania, projektowania i prezentowania własnych pomysłów. Zgoda nauczyciela na

współdziałania dzieci, rodziców oraz dziadków prowadziła niejednokrotnie do odmiennych interpretacji, powodowała odwoływanie się do wartości kulturowych, racji psychologicznych, co wiązało się z uwzględnieniem psychologicznego wymiaru funkcjonowania człowieka, jego subiektywnych odczuć, przeżyć, stereotypów, uprzedzeń, różnego typu doświadczeń, doznań, losów. Szczególnie prezentowane własne doświadczenia lub najbliższych, ich subiektywne wartościowanie, wzbudzało ciekawość poznawczą dzieci, powodując liczne pytania, rozmowy, inicjowanie kolejnych spotkań i wizyt.

Istotne w realizowanych programach było przekonanie nauczycieli do refleksyjności, do opowiadania o innych ludziach, zdarzeniach, kulturach, w celu włączenia w opowiadanie dzieci, wdrożenia ich do snucia opowiadania i podejmowania nowych. Za szczególnie ważne w kreowaniu tożsamościowym uznałem bowiem autonarracje dokonywane na bazie własnych doświadczeń i wspomnień, doświadczeń zapisanych w pamięci rodziców i dziadków oraz najbliższych. Ćwiczenia umożliwiły uczniom dzielenie się przeżyciami, pozwalały na opowiadanie sytuacji z codziennego życia, dzielenie się własnymi przemyśleniami. Pozwolenie na autonarracje, umożliwianie i systematyczne mobilizowanie do autonarracji zachęcało do przygotowania, pomagało czynić wybory, określać stanowisko, ułatwiało refleksje, decyzje, kształtowało poczucie odpowiedzialności, jak też prowadziło do przeżywania konfliktów zewnętrznych i wewnętrznych w wyniku ujawniania uczuć i emocji. Należy zwrócić uwagę, że ćwiczenia podejmują problemy, które pozwalają pokonywać nieufność i lęk oraz prowokować do poznawania świata, sprzyjać rozwojowi społecznemu dziecka, szczególnie w zakresie norm moralnych, współdziałania i współpracy z innymi, kształtowania więzi rówieśniczych i międzypokoleniowych, jak też kreowania własnego, niepowtarzalnego „ja” w różnych wymiarach funkcjonowania. Gromadzone i przetwarzane informacje tworzą „ja płciowe”, społeczne, psychiczne, kulturowe. Powstają społeczne przypisania, jak też wybory, co zwiększa liczbę definicji siebie, które w sposób zmienny, dynamiczny rozrastają się.

Bibliografia

Borden G.A. (1996)

Orientacja kulturowa. (Teoria służąca rozumieniu i badaniom komunikacji międzykulturowej), w: *Komunikacja międzykulturowa*, red. A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka, Warszawa.

Casimir F.L. (1996)

Budowanie trzeciej kultury: zmiana paradygmatu komunikacji międzynarodowej i międzykulturowej, w: *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, red. A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka, Warszawa.

Edukacja międzykulturowa...(1995)

Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów, red. J. Nikitorowicz, Białystok.

Edukacja międzykulturowa w wymiarze...(1999)

Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym, red. J. Nikitorowicz, M. Sobecki, Białystok.

Eliot T.S. (1949)

Christianity and Culture. The Idea of a Christian Society and Notes towards the Definition of Culture, New York.

Hołówka J. (1995)

Trzy traktaty o tolerancji, „Przegląd Filozoficzny – Nowa seria”, nr 3.

Huntington S.P. (1998)

Zderzenie cywilizacji, Warszawa.

Tolerancja... (1992)

Tolerancja, red. B. Karolczak-Biernacka, Warszawa.

Keller J. (1960)

Tolerancja jako zasada moralna i postawa, „Studia Filozoficzne”, nr 1.

King T. (1976)

Toleration, London.

Korporowicz L. (1997)

Wielokulturowość a międzykulturowość: od reakcji do interakcji, w: *U progu wielokulturowości. Nowe oblicza społeczeństwa polskiego*, red. M. Kempny, A. Kapciak i S. Łodziński, Warszawa.

Kotarbiński T. (1970)

Studia z zakresu filozofii, etyki i nauk społecznych, Wrocław.

Kultury tradycyjne...(2001)

Kultury tradycyjne a kultura globalna. Konteksty edukacji międzykulturowej, red. J. Nikitorowicz, M. Sobecki, D. Misiejuk, Białystok, t. 1-2.

Lazari – Pawłowska I. (1984)

Trzy pojęcia tolerancji, „Studia Filozoficzne”, nr 8.

Młodzież i tolerancja...(1998)

Młodzież i tolerancja, red. T. Lewowicki, B. Grabowska, Cieszyn.

Mac Iver R.M. (1946)

Society. A Textbook of Sociology, New York.

Mayor F. (1995)

Tolerancja i współczesny świat, „Res Humana”, nr 5.

Mead G.H. (1975)

Umysł, osobowość i społeczeństwo, Warszawa.

Międzygeneracyjna transmisja...(2003)

Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego, red. J.Nikitorowicz, J. Halicki, J. Muszyńska, Białystok, t. 1-2.

Nikitorowicz J. (1995)

Tolerancja. Idea i cel edukacji międzykulturowej, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 6.

Obuchowski K. (1999)

Rewolucja podmiotów i nowy indywidualizm, w: Humanistyka przełomu wieków, red. J. Koziński, Warszawa.

Ossowska M. (1983)

Wzór obywatela, w: O człowieku, moralności i nauce, Warszawa.

Ossowski S. (1967)

Więź regionalna i więź narodowa na Śląsku Opolskim, w: Dzieła, t. 3, Warszawa.

Piekarski A. (1979)

Wolność sumienia i wyznania w Polsce, Warszawa.

Rodzina...(1997)

Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej, red. J. Nikitorowicz, Białystok.

Salij O.J. (1992)

Szukającym drogi, Poznań.

Swieżawski S. (1993)

O właściwe rozumienie tolerancji, „Znak”, nr 6.

Taylor C. (1995)

Źródła współczesnej tożsamości, Kraków.

Tillmann K.L. (1996)

Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie, Warszawa.

Tischner J. (1999)

Wiara w godzinie przełomu, w: Humanistyka przełomu wieków, red. J.Koziński, Warszawa.

Unia Europejska...(1997)

Unia Europejska. Informator. Centrum Informacji Europejskiej, Komitet Integracji Europejskiej, Warszawa.