

DOROTA MISIEJUK

E-MAIL: DMISIEJU@UWB.EDU.PL

STRATEGIA TRANSKULTUROWOŚCI W EDUKACJI. PERSPEKTYWA ARTEFAKTU KULTUROWEGO

Przygotowanie młodego pokolenia do rozumienia współczesności i tworzenia przyszłości, w obliczu wielokulturowości, wymaga nowego jakościowo spojrzenia na relację: człowiek – kultura. Artykuł podejmuje problematykę strategii edukacyjnych edukacji międzykulturowej przez nakreślenie celów edukacyjnych wynikających z efektu pluralizmu kulturowego.

Relacja człowiek – kultura

Relacja człowiek – kultura, w uwarunkowaniach współczesnych społeczeństw pluralistycznych kulturowo, staje się jednym z tych dyskursów, który pozwala uchwycić i analizować społeczne problemy. Jest to też wyzwanie dla programów, projektów edukacyjnych, które zakładają, że kultura jest treścią, a nie tylko kontekstem, przekazu edukacyjnego.

Kultura bywa definiowana jako wtórne środowisko życia człowieka. Osadza to rozważania o bytowaniu człowieka w świecie w filozoficznej koncepcji dualizmu.

W tym ujęciu człowiek przestaje odnosić się do jednego porządku bytowego, ale jest ukazywany jako istota mająca dwa odmienne uwarunkowania. Następuje więc odejście od ujmowania człowieka z punktu widzenia jednej zasady, a zostaje wprowadzona zasada różnicująca. Następuje wyraźne odseparowanie sfery przedmiotowej od podmiotowej. Człowiek jest traktowany jako istota przyporządkowana dwu wymiarom bycia. Zmienia to w zasadniczy sposób pojmowanie człowieka w kontekście jednostkowym, a także w odniesieniu do wymiaru społecznego. Dualizm pozwala bowiem na separowanie człowieka od natury, daje mu możliwość znalezienia poczucia bycia samodzielnym [Gołębski 2008: 15]

Powyższy cytat pozwala na postawienie tezy, że analogicznie do odseparowania człowieka od natury, skutkującego budową sztucznego świata, jednostka może osiągnąć autonomię wobec kultury. Oznacza to zmianę w ujmowaniu środowiska społecznego. Jednostka może stać się autonomiczna w stosunku do środowiska społecznego swojego życia. Człowiek przestaje być tylko częścią całości, zwanej społecznością, ale jest w stanie się od niej dystansować, a następnie na nią wpływać.

Drugie założenie dotyczące relacji jednostka – kultura zawiera się w tezie, że człowiek jest jednocześnie produktem i twórcą kultury. Ta dialektyka, jako metoda opisu kultury, odnosi nas do pojęcia świadomości jednostki. Podmiotem kultury jest zbiorowość. Jest ona charakteryzowana przez znajdowanie się chwilowo lub na stałe we wspólnej przestrzeni osób tym samym wpływających na siebie. Powoduje to efekt w postaci społecznego procesu konstruowania społeczności która – w odniesieniu do wspomnianego wskaźnika świadomości – może być określona jako grupa kulturowa lub wspólnota. Strukturaliści w studiach nad kulturą posługują się pojęciem „izolacji świadomościowej” [zob. Stomma 1986]. Pojęcie to opisuje zjawisko: „postrzegania przez ludzi tylko tego, co chcą zobaczyć, przy równoczesnym ignorowaniu rzeczywistości należącej do tzw. orbis exterior – czyli świata zewnętrznego w stosunku do własnej grupy kulturowej i jej kultury” [Olszewska-Dyoniziak 1994: 127]. Należy jednak podkreślić, że zasada niepoznawania nie wyklucza zasady – umiejscawiania- rzeczywistości obcej w złożonym logicznym porządku świata. Standard społeczno-kulturowy grupy umiejscawia bowiem owe obce interpretacje w stosunku do własnego jako niewarte poznawania, niegodne czy nawet, w kategoriach logicznych danej grupy kulturowej, nielogiczne. Jednostka w tym układzie jest produktem kultury i elementem odwzorowującym kulturę w zadanej jej strukturze społecznej. Ten punkt widzenia został skrytykowany przez Claude’a Levi-Staussa, twórcę strukturalizmu antropologicznego, który utrzymuje, że struktury społeczne są „bytami niezależnymi od ludzkiej świadomości tych bytów (choć w istocie rządzą ludzka egzystencją.)”, [Levi-Strauss 1970: 80]. Autor zakwestionował tym samym założenie funkcjonalistów, iż działania jednostek nie są wyjątkowe w tym sensie, że stworzona struktura jest funkcjonalna dla każdej jednostki. Takie założenie akomoduje też przeświadczenie, że jednostka powinna akceptować strukturę. W teorii C. Levi-Staussa pojęcie struktury ma charakter systemu, a przejście do tego, co tłumaczy kulturowe zachowanie jednostki jest możliwe dopiero po odczytaniu modelu, w którym należy rozumieć to zachowanie.

Po pierwsze, struktura ma charakter systemu. Składa się z takich elementów, iż zmiana jednego z nich pociąga za sobą zmianę wszystkich pozostałych. Po drugie, każdy model należy do pewnej grupy transformacji, odpowiada modelowi z tej rodziny, także całość transformacji stanowi grupę modeli. Po trzecie, wskazane wyżej właściwości pozwalają przewidzieć zachowanie się modelu w przypadku zmiany jednego z jego elementów. Wreszcie model musi być zbudowany w ten sposób, by jego funkcjonowanie zdało sprawę ze wszystkich dostrzeżonych faktów [Levi-Strauss 1970].

Założenie owo rozwija w swojej koncepcji *communitas* Victor Turner, kiedy odnosząc się do świadomości jednostki i jej sprawczości, konstruuje model przekazu kultury. *Communitas*, w jego koncepcji, oznacza stan grupy kulturowej, charakterystyczny dla fazy przejścia (*redressive action*), podczas którego różnice w statusie oraz odpowiadające im role społeczne – a więc bezrefleksyjne działania jednostek w strukturze społecznej – są zawieszane. Jest to stan odznaczający się silnym naładowaniem emocjonalnym [zob. Turner 2005: 96]. Idea *communitas* może być interpretowana na trzy sposoby:

- 1) egzystencjalne lub spontaniczne *communitas*, polegająca na natychmiastowej, spontanicznej konfrontacji ludzkich tożsamości, która sprawia, że ci, którzy jej doświadczenia, postrzegają rodzaj ludzki jako homogeniczną, pozbawioną struktury i wolną wspólnotę;
- 2) normatywne *communitas*, w którym pod wpływem czasu, potrzeby mobilizowania i organizowania zasobów w celu utrzymania członków grupy przy życiu i w dobrobycie, a także konieczności sprawowania kontroli społecznej wśród członków w dążeniu do tych i innych celów zbiorowych, pierwotne, egzystencjalne *communitas* zostaje zorganizowane w trwały system społeczny;
- 3) ideologiczne *communitas*, które stanowi etykietę możliwą do przyklepienia najrozmaitszym utopijnym modelom lub zarysom społeczeństw, które zdaniem ich autorów tworzą optymalne warunki do zaistnienia egzystencjalnego *communitas*.

Warto bowiem podkreślić, że w koncepcji *communitas* podstawą jest nie-utylny proces doświadczenia braterstwa i wspólnoty, którego treść i formę próbuje się zachować przez elementy społecznej umowy, prawo oraz postulaty polityczne. Koncepcja ta ujmuje rzeczywistość społeczno-kulturową przez ludzkie działania w przestrzeni wzajemnych relacji. Jednostki, poprzez swoją aktywność społeczną, nadają temu procesowi nieustanną dynamikę. Pojawiają się niezamierzone efekty owych innowacyjnych działań jednostek i zostają one utrwalone jako ramowe dla następnych pokoleń.

Trzecie założenie w analizowaniu relacji człowiek – kultura, da się streścić tytułem książki L. Harrisona i S. Huntingtona *Kultura ma znaczenie*. Znaczenie kultury dla społecznego życia jednostek i grup wyraża się przede wszystkim w jej trzecim porządku [zob. Linton 2000]. Opierając się na definicji kultury Ralpa Lintona należy stwierdzić, że ów porządek to wartości, a raczej systemy wartościowania charakteryzujące poszczególne grupy kulturowe. Leżą one u podłoża postaw kulturowych poszczególnych jednostek. Wartościowanie, jako porządek kulturowy, jest także fundamentem mentalności zbiorowej. Trzeci porządek kultury nie może być komunikowany bezpośrednio. Wymaga zapośredniczenia. Elementy kultury jawnego porządku: materialnego i behawioralnego, oznaczone wartością kulturową, społecznie zaczynają funkcjonować jako symbole grup społecznych. System symboliczny grupy: artefakty kultury oraz ich kanoniczne interpretacje stają się dla jednostek odniesieniem dla ocen moralnych i definiowania zachowań etycznych jednostek. Fenomenologiczne podejście do analizy kultury pozwoli na uchwycenie podmiotowego charakteru kultury. Idzie tutaj o koncentrowanie się na roli, jaką pełnią poszczególne elementy kultury nie wobec systemu kultury jako całości, ale w stosunku do osobowości ludzkiej.

Biorąc pod uwagę omówione powyżej założenia relacji: człowiek – kultura, można powiedzieć, że jednostka wobec kultury może przyjąć bierną postawę. Centralnym pojęciem analizy relacji będzie wówczas kategoria wzorów kulturowych, a relacja: człowiek - kultura będzie rozpatrywana jako zewnętrzna dla jednostki. Nakładająca na nią obowiązki i powinności związane ze społecznym funkcjonowaniem człowieka. Jednostka może też przyjąć postawę aktywną wobec kultury i wówczas relacja człowiek – kultura osadzona zostaje w perspektywie tożsamości kulturowej jednostki. Relacja: człowiek – kultura w tym układzie staje się relacją wewnętrzną i opiera się na znaczeniach, jakie artefakty kultury mają dla jednostki. Nieprzypadkowo Cassirer określił kulturę jako proces postępowego samowyzwalania się człowieka przez język, sztukę, religię i naukę [zob. Cassirer 1971: 359].

Dziedzictwo a tradycja

Wobec zmian społecznych związanych z globalizacją coraz wyraźniej pedagogzy dostrzegają, że kultura jest kontekstem edukacji, a w społecznym standardzie wielokulturowości staje się treścią edukacji. Wyzwaniem

staje się standard kulturowy współzycia grup kulturowych. Każda z nich żyje swoją tradycją, która definiuje także powinności rozwojowe jednostek, zakłada ich powinności etyczne, wyznacza jednostkom hierarchie wartościowania i nadaje znaczenia zachowaniom. Ważnym zagadnieniem staje się w tym układzie wzajemna zależność pomiędzy dziedziczną kulturą i jej miejscem w edukacji społeczeństwa. Dziedziczenie kultury oznacza szeroko rozumiane procesy transmisji wartości za pośrednictwem artefaktów kultury, a tradycja jest stosunkowo trwałym układem, pozwalającym odczytać spuściznę kulturową poprzednich pokoleń w warunkach społecznych pokolenia współczesnego. Transmisja dziedzictwa kulturowego następuje od wieków z pokolenia na pokolenie. Jest nieodzownym czynnikiem trwania kultury. Bez transmisji nie istniałaby ciągłość zachowań umożliwiających konstruowanie tożsamości kulturowej jednostek. Z wpływem epok, uwarunkowań ekonomicznych i politycznych pewne sposoby przekazu opracowane tradycją grupy dezaktualizują się. Zostają przekształcone bądź to przez zmiany formy bądź zmiany treści nadanej artefaktom kultury. Jerzy Szacki proponuje wyodrębnienie trzech aspektów tradycji, które należy rozumieć w kontekście przekazu dziedzictwa kulturowego.

Pierwsze pojęcie jakie można spotkać w piśmiennictwie można by nazwać czynnościowym: ośrodkiem zainteresowania robi się mianowicie czynność przekazywaną z pokolenia na pokolenie takich lub innych przeważnie duchowych dóbr danej zbiorowości. Pojęcie drugie nazywamy przedmiotowym, ponieważ łączy się ono z przesunięciem uwagi badacza tego, jak owe dobra są przekazywane, na to jakie to są dobra, co podlega przekazywaniu. Pojęciu trzeciemu możemy dać nazwę podmiotowego, na pierwszym planie znajduje się tu stosunek danego pokolenia do przeszłości, jego zgoda na dziedziczenie lub protest przeciwko niemu [Szacki 1971: 97-98].

Tak więc dziedziczenie może być nawykowe, bezrefleksyjne, kiedy zmuszane obyczajem, wypracowanym nawykiem lub o władniętę ceremonią czy rytuałem jednostki, nieświadomie przejmują system wartościowania pokolenia zstępującego. Taki trend dziedziczenia wymaga specjalnych warunków społecznych w postaci względnej izolacji grupy kulturowej od innych, silnego autorytetu pozycjonalnego oraz małej dynamiki zmian społecznych. Drugi przedstawiony trend dziedziczenia koncentruje się na problemie znaczenia znaków i symboli grupy kulturowej. Dziedziczenie utożsamia się z intelektualnym procesem zapoznawania pokolenia wstępującego z kanonicznymi dla grupy kulturowej interpretacjami znaków i symboli. Ten trend dziedziczenia wymaga zorganizowanego systemu przekazu, np.

systemu edukacji, sieci instytucji kulturalnych, struktury życia społecznego. Opiera się jednak dalej na autorytetach pozycjonalnym. Trzeci trend, wyróżniony przez Szackiego, dziedziczenie traktuje jako dynamiczny proces odbioru. Decydujące znacznie ma wola dziedziczenia wyrażona w pokoleniu wstępującym. Ten układ wymaga relacji: pokolenie – dziedzictwo, a nie jak w poprzednich układach relacji: pokolenie – pokolenie. Pozycjonalny autorytet (autorytet pokolenia) zostaje oprotestowany, a dynamika dziedziczenia wydaje się, że będzie związana z dynamiką przemian społecznych i potrzeb tożsamościowych grup. Transmisja dziedzictwa może też być analizowana przez pryzmat stereotypu w kulturze. Zbigniew Bokszański [1997] przekaz kultury utożsamia ze stereotypem i twierdzi, że tradycja grupy to całościowo pojmowana część dorobku kulturowego grupy, odnoszącego się do wzorów postrzegania obcych grup. Tradycja jest pewnym schematem czytania i odbierania dziedzictwa kulturowego, zawsze w porównaniu do innych i zawsze wykluczając inne niż uzgodnione w grupie kulturowej znaczenia. Procesy transmisji można uchwycić w trzech poziomach. Na poziomie świadomości grupy będą to skumulowane efekty historii rozpatrywanej grupy, specyficznie odzwierciedlone jej dzieje. Dzieje grupy i konstruowanie historii odbywa się w odniesieniu do wielowiekowych kontaktów z innymi grupami i w konfrontacji (często) do ich tradycji. Drugim poziomem uwewnętrznienia (dziedziczenia) byłoby studiowanie wzorów kultury. Wtedy koncentrujemy się na stereotypowych dla grupy formach zachowań, nawykach, wierzeniach, postawach. Trzeci poziom dziedziczenia spuścizny kulturowej to poddawanie obiektywizacji licznych, indywidualnych aktów percepcji artefaktów kultury. Daje to społeczny efekt dziedziczenia w postaci stwarzania (nowych) artefaktów kultury: np. folkloru, literatury, nowych gatunków muzycznych. Dziedzictwo jest bezadresowe, jak twierdzi Ossowski [zob. Ossowski 1967: 163 i nast.]. Jednostka zgłasza wolę dziedziczenia. Proces dziedziczenia natomiast to skomplikowany układ społecznego przekazu i odbioru uwikłany w konteksty światopoglądowe, ekonomiczne, polityczne i naukowe. Społeczny układ owych uwarunkowań możemy określić mianem tradycji. Należy dodać, że tradycja zawsze jest czyjaś, odnosi się nie do kultury a do grupy. Tradycja to tyle co uwartościwione (przyjęte) dziedzictwo kulturowe, ułożone w system komunikacyjny danej grupy kulturowej. Jest więc konstruktem, którego funkcją jest usensowienie procesu komunikowania i wymiany wartości, punktem odniesienia dla procesów interpretacji rzeczywistości społecznej, wypełnia treścią kulturową artefakty kultury. Tradycja w sposób globalny i na zasadzie wyłączości, zawłaszcza odziedziczony

lub wyprodukowany w kontekście tradycji artefakt kultury, który włączony w system tradycji grupy ma status symbolu. Zaczyna podlegać specjalnej ochronie – posiada moc komunikacyjną, staje się rezerwuarem wartości.

Pluralizm kulturowy – wielokulturowość – transkulturowość

Pogranicza kulturowe rozumiane jako przestrzeń związana z terytorium, w której obecne są artefakty kultury, dziedzictwo wielu różnych kulturowo (etnicznie) grup, funkcjonuje kilka tradycji i owa spuścizna przedstawiana jest w społecznej ekspozycji standardu relacji międzygrupowych. Jedną z nich może być pluralizm kulturowy, drugą jest wielokulturowość a trzecią transkulturowość. Nazwy te odnoszą nas do odmiennego horyzontu aksjologicznego w rozumieniu i przyjmowaniu odmiennych (od naszej) tradycji.

Idea pluralizmu kulturowego zakłada społeczną legitymizację wielu systemów kulturowych terytorium przez społeczną stratyfikację tradycji grup etnicznych. Obyczaj i prawo regulują status grup kulturowych i ich wzajemne relacje. Wielokulturowość pojmujemy jako stan świadomości społeczeństwa i uznanie praw wszystkich członków społeczeństwa, niezależnie od przynależności kulturowej poszczególnych ludzi. O ile ekspozycja społeczna pluralizmu kulturowego stwierdza po prostu fakt występowania na jednym obszarze wielu kultur, o tyle wielokulturowość zdaje się zapowiadać dialog i wymianę między kulturami. Tym niemniej, obie te ekspozycje bazują na założeniu, że kultura to zamknięty, niezależny i jednorodny wewnętrznie układ, który definiuje los jednostki [zob. Sadowski 2010: 101-114]. Podejście pluralizmu kulturowego zakłada niemoc jednostki wobec tego systemu. Przynależność jednostki do określonej grupy etnicznej wyznacza jej los społeczny. Wielokulturowość jako ekspozycja społeczna wielości kulturowej wyznacza jednostce pozycję obok dziedzictwa tradycji własnej grupy. Zakłada, że relacje społeczne jednostek na pograniczu powinny przebiegać niejako poza tradycją w ramach prawa. Wolfgang Welsch proponuje koncepcję transkulturowości, w miejsce idei całościowych kultur wprowadza ideę sieci kulturowych [Welsch 1998: 195-222]. Transkulturowość nie zakłada relacji pomiędzy kulturowymi całościami, to poszczególne elementy sieci przenikają się wzajemnie. Konsekwencją tego jest proces hybrydyzacji kultur, oprotestowana zostaje prawomocność tradycji grupy. Z założenia sieciowe rozumienie

kultury czyni treści innych kultur treściami naszej kultury, o ile jesteśmy zainteresowani dziedziczeniem. Zanika w tym momencie rozróżnienie na obce i nasze, a pojawia się pojęcie bliskości; pozwala ono uznać za swoje to, co odczuwamy jako bliskie, niezależnie od miejsca pochodzenia czy przynależności. Koncepcja transkulturowości ukazuje pogranicze jako z jednej strony hybrydalną postać kultury, z drugiej przypisując jej status całości. Przewiduje też moc czynienia zmiany przez jednostki, które opierając się o wolę dziedziczenia w żaden sposób nie są ograniczone tradycją. Perspektywa artefaktu kulturowego

Idea transkulturowości zakłada zmianę jakościową w interpretacji zasobów kulturowych regionu pogranicza. Przede wszystkim odnosi nas do myślenia o dziedzictwie i dziedziczeniu z perspektywy terytorium (regionu), a nie z perspektywy grupy. Przy takim założeniu centralnym pojęciem, kodującym dziedzictwo jest artefakt kultury (materialny lub duchowy) w przeciwieństwie do symbolu, który koduje tradycję grupy. Pojęcie artefaktu kultury ma długą tradycję w naukach społecznych. Posługuje się nim wiele dyscyplin, nadając mu specyficzną sobie treść. Archeologia posługuje się pojęciem artefaktu i rozumie go jako wytwór ręki ludzkiej. Będzie to więc każdy przedmiot wytworzony lub zmodyfikowany przez człowieka, a następnie odkryty w wyniku badań archeologicznych. Przedmioty te informują o sferze niematerialnej działalności człowieka, pozwalają zobaczyć układ, system funkcjonowania kultury i związany z tym system etyczny. Dlatego mówi się o artefaktach kultury prawnej, gospodarczej, militarnej, łowieckiej [zob. Ławecka 2003]. Antropologia kulturowa i socjologia kultury za pomocą artefaktu analizują rzeczywistość społeczną i poszukują odpowiedzi na pytanie o naturę prawdy, doświadczenia i znaczenia. Jak pisze Wojciech Józef Burszta: „Antropolodzy mają do czynienia z wiedzą i «produktami umysłu» umiejscowionymi w konkretnej czasoprzestrzeni społeczeństw, a nie jak filozofowie z samym umysłem” [Burszta 2004: 13]. W teorii Edgara Scheina, z dziedziny psychologii społecznej i zarządzania, artefakt rozumiany jest jako widoczna struktura lub proces organizacyjny i, jak twierdzi, są tym „co się widzi, słyszy i czuje gdy się styka z nową grupą o niezależnej kulturze” [cyt. za: Koźmiński, Piotrowski 2010: 211]. Artefakty obejmują wyroby, usługi, a nawet zachowania członków grupy. Przez analizy artefaktu wnioskujemy o kulturze. W teorii artefaktu wyróżniamy: artefakty fizyczne, a więc wszystko to, co określane jest mianem kultury materialnej, artefakty językowe, przez co rozumiemy charakterystyczny język, którym posługują się członkowie danej kultury, ale także to, co zapisane jest w języku. Mity i legendy, które przez artefakt właśnie pokazują nam

historię grupy z jej punktu widzenia. Kolejna kategoria to artefakty behawioralne rozumiane jako schematy zachowań, rytuały, ceremonie, zwyczaje¹. Generalnie rzecz ujmując, artefakt to informacja zakodowana w rzeczy lub zachowaniu. Dostępna „czytelnikowi”, który świadomie czyta i rozumie nie tylko informacje, ale także jej emocjonalną pozycję, a więc znaczenia artefaktu w kulturze danej grupy. Artefakt wyznacza więc relację rzeczy do charakteru tej rzeczy. Ma wagę postulatu znaczeniowego. Dziedziczenie, a więc wola przejęcia i kontynuowania elementów kultury, w tym układzie, jest świadomościowym procesem „czytania” artefaktów kultury obecnych na danym terenie, a nie przenoszenia symboli z pokolenia na pokolenie, które kodują tradycję grupy. Taka zmiana w podejściu do zadań edukacji międzykulturowej pozwala jednostce na swobodniejsze poruszanie się w sferze przekazu, jaki artefakt kultury odnosi do niego. Jednostka przede wszystkim nie wyklucza znaczenia danego artefaktu kultury z postrzegania dla własnego „Ja” tylko dlatego, że nie jest to dziedzictwo jego grupy. Może wartościować symboliczne znaczenie danego artefaktu zgodnie z własną świadomością i wolą dziedziczenia, oraz koncepcja artefaktu buduje wspólnotę miejsca, gdzie społeczne znaczenie artefaktu nie jest wartościowane z perspektywy tradycji grupy. W taki sposób, na terytoriach o skomplikowanej historii kulturowej, daje się zrealizować postulat niewartościowania kultur oraz unikać zawłaszczania dziedzictwa, a także budować swoistą wspólnotę ludzi pomimo różnic.

Propagowanie podejścia transkulturowego w edukacji dzieci i młodzieży ma sens i znaczenie tylko wtedy, kiedy wytwarzamy relacje osobiste naszych wychowanków do artefaktów kultury. A to oznacza, że w procesie edukacji koncentrujemy się przede wszystkim na budowie kompetencji w zakresie treści kultury i regionu, a nie tylko formy kultury. Oznacza to nie tylko wiedzę o artefaktach kultury ich znaczeniu w określonym czasie historycznym, ale przede wszystkim ukazuje funkcjonalne znaczenie artefaktów dla określonych czasów i stojące za nimi postawy ówczesnych ludzi. Przez trening umiejętności (kulturowych), jednostki czują się osadzone w strukturze kultury, a w efekcie sprawcze w stosunku do systemu kultury. Nie są już dłużej ograniczone tradycją, ale mają moc jej odpowiedzialnego kształtowania.

Stratyfikacja społeczna kultur jest efektem waloryzacji tradycji kulturowej tylko jednej grupy społecznej (w ramach tej samej kultury w rozumieniu dystrybucyjnym) W przypadku społeczeństwa polskiego społecznie

¹ Zob. teoria Schein Edgar omówiona w [Kozłowski, Piotrowski 2010].

jest waloryzowana tradycja szlachecka i w efekcie takiego założenia, oraz społecznych realizacji, opartych na tym założeniu jednostkom wydaje się, że wartościowe są jedynie artefakty kultury pielęgnowane w tej grupie. Tak więc z form kultury, właściwych tej grupie, wyprowadza się wartości etyczne i estetyczne obowiązujące współcześnie wszystkich. Tymczasem etos szlachecki jest dziedzictwem zaledwie 10% społeczeństwa; 90% społeczeństwa polskiego jest dziedzicami kultury chłopskiej, a formy i realizacje kulturowe oparte na etosie tej grupy są pozbawione społecznego znaczenia². Traktowane jak folklor, mają niski status społeczny, a tym samym nie pojawia się wola dziedziczenia w kolejnych pokoleniach. Na pograniczu proces ten staje się jeszcze bardziej skomplikowany. Otóż, pojawia się stratyfikacyjny układ społeczny, gdzie kultury mniejszościowe kojarzone są wyłącznie z dziedzictwem nisko waloryzowanej grupy, a kultura większościowa utożsamiona jest z dziedzictwem grupy o wysokim statusie społecznym. Tym samym awans społeczny jest utożsamiany z awansem kulturowym rozumianym jako zmiana tożsamości. Podejście transkulturowe do dziedzictwa powoduje, że dostępne czy obecne w przestrzeni życia społecznego artefakty kultury, waloryzowane z punktu widzenia ich obecności na danym terenie, a nie tradycji grupy, stają się zasobem do wiedzy o historii kulturowej i materiałem na poszukiwanie tożsamości kulturowej jednostek, oraz stanowią zaczyn dla nowatorskich i innowacyjnych społecznych realizacji, dostosowanych do uwarunkowań cywilizacyjnych i potrzeb jednostek.

Podejście transkulturowe w edukacji międzykulturowej powoduje też, że kanały społecznego komunikowania się stają się udroźnione w tym sensie, że jednostka nie jest związana uprawomocnionym społecznie symbolem w procesie komunikowania własnej tożsamości kulturowej innym. Staje się oczywiste, że tożsamość kulturowa jednostki to raczej jej biografia niż identyfikacja z grupą. W przekazie społecznym dopuszczalne stają się hybrydalne odmiany i wariacje identyfikacyjne. Jest to trudny edukacyjnie moment, ponieważ oparty jest na świadomości dziedzictwa. Innymi słowy, jednostka posiadająca tożsamość kulturową to jednostka o wysokiej świadomości kulturowej, o wysokich kompetencjach w wykrywaniu znaczeń i szukaniu sensów, które mają dla niej artefakty kultury. Bez tych kompetencji jest narażona na przypadek w konstruowaniu własnej tożsamości, a w efekcie na ciągły kryzys tożsamości.

² Tezy takie są formułowane w pracach historyków piszących o historii pogranicza Polski i Wielkiego Księstwa Litewskiego [Davis 2010; Snyder 2006].

Bibliografia:

- Boksański Z. (1997), *Stereotyp a kultura*, Wrocław
- Burszta W. J. (2004), *Różnorodność i tożsamość. Antropologia jako kulturowa refleksyjność*, Poznań
- Cassirer E. (1971), *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, przeł. A. Staniszevska, Warszawa
- Davis N. (2010), *Zaginione Królestwa*, tłum. B. Pietrzyk, J. Rumińska-Pietrzyk, E. Tobakowska, Kraków
- Gołębski F. (2008), *Kulturowe aspekty integracji europejskiej*, Warszawa
- Koźmiński A.K., Piotrowski W. (red.), (2010), *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Warszawa
- Levi-Strauss C. (1970), *Antropologia strukturalna*, przeł. B. Suchodolski, Warszawa
- Linton R. (2000), *Kulturowe podstawy osobowości*, przeł. A. Jasińska – Kania, Warszawa
- Ławecka D. (2003), *Wstęp do archeologii*, Warszawa – Kraków
- Nikitorowicz J. (2009), *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa
- Olszewska-Dyoniziak B. (1994), *Społeczeństwo i kultura*, Kraków
- Ossowski S. (1967), *Z zagadnień psychologii społecznej*, [w:] *Dzieła*, t. 3. Warszawa
- Sadowski A. (2010), *Edukacja międzykulturowa jako nabywanie kompetencji do życia w społeczeństwie pluralistycznym*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Marszałek (red.), *Edukacja międzykulturowa – teorie poglądy, doświadczenia społeczne*, Cieszyn – Warszawa – Toruń
- Snyder T. (2006), *Rekonstrukcje narodów: Polska, Ukraina, Litwa, Białoruś 1569-1999*, Sejny
- Stomma L. (1986), *Antropologia kultury wsi polskiej XIX w.*, Warszawa
- Szacki J. (1971), *Tradycje. Przegląd problematyki*, Warszawa
- Turner V. (2005), *Gry społeczne, pola i metafory*, Kraków
- Welsch W. (1998), *Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury*, [w:] R. Kubicki (red.), *Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfganga Welscha*, cz. 2, Poznań

SUMMARY**Strategy of Tranculturality In Education.
Perspective of Cultural Artefact**

The article relates to the problem of cultural heritage. States that education should focus on this in the light of modernization and building standard of multicultural society. The Author deliberates the needed changes in cultural awareness of individuals through changes in the relation individual – culture. In the time of modernity these relation was mediated by tradition of the group. In the postmodernity we observe straight relation. In this regard need to be discussed reality of heritage and concept of tradition. The article ends with analyses of cultural pluralism – multiculturality and tranculturality as terms which creates different socio – cultural standards and designs different relation: individual – culture.

Keywords:

tranculturality, multiculturality, tradition, cultural artefact