

AGATA CUDOWSKA  
UNIwersytet w Białymstoku

## UCZENIE SIĘ OD INNEGO JAKO KOMPETENCJA W KOMUNIKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ

Uczenie się od Innego jest procesem złożonym, wielowymiarowym. Wymaga odpowiednich kompetencji komunikacyjnych i międzykulturowych. Niezbędna jest w nim motywacja do poznawania Innego, jego perspektywy widzenia świata i rozumienia zachowań. Konieczna jest wiedza dotycząca kontekstu kulturowego Innego, a także umiejętności w zakresie odbierania i przekazywania wiadomości na temat Innego. Uczenie się od Innego służy uzgadnianiu znaczeń, urzeczywistnianiu własnego potencjału rozwojowego i kreowaniu świata życia. Kompetencja komunikacyjna dotyczy stopnia, w jakim pożądanee cele osiągnane są przez komunikację adekwatną do sytuacji, określa więc, czy dana osoba komunikuje się skutecznie i stosownie do kontekstu.

### Wokół kompetencji komunikacyjnej

Kompetencja jako właściwość osobowa odnosi się do klarowności, stosowności i skuteczności. Klarowność dotyczy precyzji przekazywania wiadomości i zrozumienia ich przez Innych. Stosowność zachodzi wówczas, gdy komunikacja jest adekwatna do kontekstu, czyli jest zgodna z regułami danej kultury, grupy czy społeczeństwa oraz obowiązującymi wzorami zachowań, czyli normami. Natomiast przez skuteczność rozumiemy stopień, w jakim komunikacja doprowadza do osiągnięcia zamierzonego celu. Cele zaś są preferowanymi wynikami, które komunikacja może lub nie skutecznie osiągnąć [Morreale, Spitzberg, Barge 2007]. Uczenie się od Innego zachodzi w procesie komunikacji, którego celem jest lepsze poznanie i rozumienie siebie i świata, jego twórcze przekształcanie na rzecz wspólnego dobra, a także nabywanie nowych umiejętności i wzbogacanie własnej osobowości.

Model kompetencji komunikacyjnej zakłada istnienie współpracy komunikujących się osób, wykorzystujących swoją motywację, wiedzę i umiejętno-

ści w danym kontekście, by wywołać wrażenie ich stosowności i efektywności, aby zainicjować relację dialogiczną. Kontekst determinuje postrzeganie określonych zachowań komunikacyjnych. Pewne zachowanie komunikacyjne może być uznane za kompetentne w jednym kontekście, a w innym nie. Typy kontekstu określa oczywiście kultura, czas, w jakim dokonuje się relacja, związki zachodzące między uczestnikami komunikacji, a także między nimi i kulturą, oraz miejsce komunikacji i funkcja, jaką ma ona pełnić. Kompetencja komunikacyjna jednostki zależy więc od wartości i norm danej kultury, od umiejętności wykorzystywania czasu w zachowaniach, od przestrzeni fizycznej związku, oraz od celu, jakiemu ma ono służyć.

Kompetencja komunikacyjna zależy od oceny własnej, na przykład dotyczącej skuteczności, czyli osiągnięcia zamierzonego celu oraz od opinii innych osób, które oceniają stosowność danego zachowania komunikacyjnego [ibidem]. Im bardziej zmotywowana jest osoba w procesie komunikacji, im większą wiedzę posiada, tym bardziej jest prawdopodobne, że będzie potrafiła zastosować specyficzne i stosowne, czyli adekwatne do kontekstu, zachowania werbalne, niewerbalne i określone umiejętności. Kompetencja komunikacyjna służy do wyboru właściwego w danej sytuacji sposobu komunikacji. Na tę kompetencję składa się motywacja do komunikowania, wiedza o sytuacji komunikacyjnej i o tym, jaki typ informacji jest w niej właściwy, oraz umiejętności w przekazywaniu informacji stosownych w danej sytuacji.

Komunikacja wypełnia przestrzeń życia codziennego, dzięki niej tworzymy związki z innymi ludźmi, a także uczymy się. Jest ona bowiem procesem organizowania wiadomości w celu przekazywania informacji, uzgadniania znaczeń, interakcji z Innymi, czyli tworzenia społeczności. Służy zrozumieniu Innego, siebie i świata życia codziennego. Jest procesem, który tworzy nasz świat społeczny, a sposób, w jaki się komunikujemy bezpośrednio wpływa na jakość naszego życia. Najkorzystniejszym sposobem komunikacji jest dialog, ponieważ dopuszcza otwartość na perspektywę Innego, umożliwia kreowanie świata społecznego, tworzenia wspólnoty, otwiera nowe drogi myślenia i działania.

## Dialog jako najdoskonalsza forma komunikacji

Dialog stanowi naturalną formę kontaktowania się człowieka ze światem, jest *conditio sine qua non* wszelkiej ludzkiej aktywności. Człowiek nieustannie znajduje się w sytuacji dialogowej. W toku dziejów myśli ludzkiej dialog przechodził różne koleje losu, był różnie interpretowany, aż do czasów współ-

czesnych, w których powstała „dialogika”, głosząca prymat logiki dialogicznej nad logiką podmiotowo-przedmiotową. Przyjmuje ona założenie o pierwotności doświadczania przez człowieka relacji podmiotowej Ja-Ty, w której człowiek określa siebie poprzez odniesienie do Innego, który się różni [Dębski i in. 1996]. Świat, który dociera do człowieka spowity jest w cudze słowa [Bachtin 1983]. W koncepcji „polifonicznego” dialogu Michaił Bachtin akcentuje możliwość spoistości, swoistego zestrojenia wielu autonomicznych głosów. Wielogłosowość jest nie tylko uprawniona, ale wymaga też twórczego zrozumienia, otwierającego na przeżywanie świata. To rozumienie nie zarzeka się siebie, swojego miejsca w czasie, swojej kultury i niczego nie zapomina, ale wymaga także zdystansowania, swoistej „niewspółobecności” poznającego w stosunku do tego, co pragnie on pojąć. Tylko wtedy może świadomie uczestniczyć w dialogu międzykulturowym.

Greckie *dialogos* oznacza bowiem rozmawianie [Słownik... 1977], a więc także ścieranie się przeciwstawnych poglądów oraz ujawnianie nowych sensów i prawd przez rozumne pytania i odpowiedzi. Zrozumienie nie może więc zakończyć się na empatycznym wczuwaniu się w sytuację Innego i przyjęcie Jego perspektywy w oglądzie świata. W procesie dialogicznym zmieniają się wszyscy jego uczestnicy, reinterpreterują własne założenia światopoglądowe, zdobywają samowiedzę, a „polifoniczność” przestrzeni pogranicza zabezpiecza przed jednością w rozumieniu. Jedność potwierdza jedynie znane już znaczenia, a identyfikacja z partnerem dialogu nie stwarza szansy jego zrozumienia, jeżeli nie przeobrazi się w procesie dialogicznym w postawę „niewspółobecności”. Porzucenie w dialogu własnej perspektywy poznawczej nie wzbogaca w żaden sposób życia o nowe sensy, a zachowanie jej daje możliwość dostrzeżenia tych obszarów, które dla partnera dialogu są niedostępne z jego punktu widzenia. Gdy ktoś identyfikuje się ze mną zobaczy tylko to, co ja już widzę, nie wzbogaci więc w ten sposób mojej interpretacji świata. Dopiero zaangażowana „niewspółobecność” wobec podmiotu relacji dialogicznej pozwala na transgresyjne doświadczenie odmienności, umożliwia jej zrozumienie, uczenie się od Innego, a także lepsze poznanie siebie.

## Otwarcie na Innego

Wpisanie koncepcji postawy etycznej „niewspółobecności” w dyskurs edukacyjny, a nawet szerzej w dyskurs współczesnej humanistyki, wydaje się mieć szczególny walor. Zawiera się on w dużej mierze w fenomenie otwarcia na In-

nego, który w swej odmienności umożliwia mi bycie człowiekiem, bycie sobą. Człowiek jest tu traktowany jako podmiot „mówiący” i „słuchający”, ale też „odpowiadający”, a słowo staje się podstawowym atrybutem jego twórczości. O ile jednak w relacji dialogicznej akcentowaliśmy postawę „niewspółobecności”, o tyle w mowie podnosi się postawę „współodpowiadającą” słuchającego. Zajmuje on bowiem w tym procesie (mowy) aktywną pozycję, zgadza się lub nie zgadza, uzupełnia, przekształca „cudze” słowa. Fakt ten jest istotny dla procesu słuchania i rozumienia w relacji dialogicznej. Twórcze rozumienie zawsze nasycone jest odpowiedzią, niekoniecznie bezpośrednią. „Dialogowe pogłosy”, jak nazywa je Bachtin [1986], obecne są w każdej wypowiedzi niezależnie od jej formy. W dialogu, toczącym się w „polifonicznej” przestrzeni pogranicza, dokonuje się nieustanny proces przyswajania „cudzych słów”, które kształtują nasze poglądy naukowe, artystyczne, filozoficzne, a każda wypowiedź staje się ogniwem w łańcuchu językowego porozumienia, zachodzi więc proces uczenia się od Innego.

Człowiek niemal od początku swego istnienia intuicyjnego<sup>1</sup> i świadomego kontaktuje się z Innymi, głównie poprzez język, za sprawą którego postrzega, poznaje, interpretuje i rozumie rzeczywistość [Whorf 1982], nawiązuje dialog z Innymi, dialog z dziełami i wytworami. Zdaniem Benjamina Lee Whorfa [ibidem] język jest tworem społecznym, wychowujemy się w nim i myślimy od dzieciństwa, kształtuje więc nasz sposób postrzegania świata, dokonujemy segmentacji natury zgodnie z zasadami rodzimego języka. Ludzie myślący w różnych językach odmiennie postrzegają świat. Rzeczywistość jawi nam się jako kalejdoskopowy strumień wrażeń, któremu strukturę nadają systemy językowe tkwiące w naszych umysłach. Porządkujemy świat za pomocą pojęć, przypisujemy mu określone znaczenie w myśl umowy obowiązującej w całej naszej społeczności językowej. Myślenie w tym ujęciu jest zawsze myśleniem w jakimś języku, a język jest obszernym systemem stereotypów, które nieświadomie przez człowieka kontrolują sposób jego myślenia i zachowania. Język jest przejawem porządku kulturowego. Dopiero zrozumienie kodów znaków utworzonych według modelu lingwistycznego porozumiewania się umożliwia, w tym ujęciu, wyjaśnienie oraz interpretację rzeczywistości. Nabywanie świadomości działania tych mechanizmów jest więc istotnym elementem rozumienia rzeczywistości i rozumienia Innego. Szczególnie ważne jest w tym kontekście przekonanie, które wyraził Zygmunt Bauman „Każdemu z nas (...) brak dostępu do znakomitej większości europejskich języków. Wszyscy jesteśmy z tego powodu upośledzeni i zubożeni. Tyle się przecież w doświadczeniach

<sup>1</sup> Badania psychologii prenatalnej dowodzą, że płód reaguje na dotyk, dźwięk, zapach, stan emocjonalny matki, nawiązuje z nią dialog [por. Fijałkowski 1996].

spisanych w niezrozumiałych dla nas narzeczach kryje równie przez to nam niedostępnej ludzkiej mądrości, (...) ileż to wszyscy zyskalibyśmy mądrości, a nasze współżycie uroku, na przeznaczeniu części unijnych funduszy na finansowanie przekładów członkowskiego pisarstwa, (...) byłaby to najlepsza bodaj inwestycja w przyszłość Europy i powodzenie jej misji” [Bauman 2011: 105].

Punkt widzenia Innego, tak samo jak nasz, jest ważny, równoprawny i poszerza nasze rozumienie świata. „Wczuwanie się”, „wżywanie” w inną kulturę, jak mawia M. Bachtin [1986], nie jest więc wystarczające i może być co najwyżej pierwszym krokiem na drodze rozumienia, by ewoluować dalej w kierunku otwartości na odmienność, której swoistą konsekwencją jest postawa etycznej „niewspółobecności”. Rozumienie Innego pozwala wówczas wykraczać poza zastaną sytuację, z jednoczesnym zachowaniem własnej pozycji kulturowej, głęboko osobistej perspektywy w oglądzie świata, ale wzbogaconej przez uczenie się od Innego. Chociaż teorii „relatywizmu językowego” przeciwstawia się teorię „uniwersalizmu językowego”, prezentowaną przez szkołę gramatyki generatywnej Noama Chomsky`ego, mówiącej o wrodzonej człowiekowi uniwersalnej gramatyce, nie zmienia to faktu, że filozoficzno-lingwistyczny punkt widzenia na rzeczywistość wielokulturową przynosi ważne inspiracje dla podjętej problematyki. Eksponuje bowiem w dialogu międzykulturowym akceptację i twórcze rozumienie odmienności osiąganę poprzez zachowanie etycznej postawy „niewspółobecności” [por. Cudowska 2003]<sup>2</sup>.

Dialektyka czerpała inspiracje już od Zenona i Parmenidesa, którzy głosili, powszechne w świecie antycznym, przekonanie, że *viva vox docet*, czyli „żywe słowo uczy”<sup>3</sup>. Uczenie się od Innego wymaga więc nawiązania z nim relacji dialogicznej, w której zaistnieje greckie *dialogomai* oznaczające rozmawianie. Sokrates uważał je za archetyp, którego słowo pisane jest tylko kopią [Platon 2013a, 2013b]. Urszula Ostrowska [2000] określa współczesnego człowieka mianem *homo dialogicus* i wydaje się to trafnie oddawać specyfikę naszych czasów, ery dialogu. Podstawowym wymiarem tej epoki jest fenomen spotkania. Jest to spotkanie z Innym, ale także z dziełami człowieka, z przedmiotami, z przyrodą, z fenomenami, ze światem i wszechświatem, wreszcie z samym sobą. Martin Buber [1974: 296] twierdzi, że „wszelkie prawdziwe życie jest spotkaniem”. Spotkanie jest czymś więcej niż tylko zobaczeniem, usłyszeniem

<sup>2</sup> Także rozważania o etyce mowy [Cudowska 2005: 12].

<sup>3</sup> Za prekursora dialogu uważa się Sokratesa, który drogą elenktyczną oraz majeutyczną doprowadzał rozmówcę do prawdziwej wiedzy. Metoda elenktyczna polega na obalaniu fałszywych argumentów rozmówcy przez sprowadzanie ich za pomocą pytań i odpowiedzi do absurdu, a metoda majeutyczna polega na doprowadzaniu rozmówcy do prawdziwej wiedzy przy pomocy pytań i przez ukazanie istoty rzeczy. Wyniósł on dialog do potęgi i uczynił z niego metodę dochodzenia do prawdy, do sensu rzeczy, przez rozumne pytania i odpowiedzi [por. Ostrowska 2000].

Innego i podaniem mu ręki. Zdaniem Józefa Tischnera „Spotkać to osiągnąć bezpośrednią naoczność tragiczności przenikającej wszystkie sposoby bycia Drugiego” [Tischner 1982].

### Porządek etyczny w dialogu z Innym

Odpowiedzialne wejście w relację z Innym, branie za nią odpowiedzialności jest warunkiem *sine qua non* uczenia się od Innego. Przeszkodą na tej drodze jest, zdaniem Emanuela Lévinasa, dogmatyczna wiedza, aprioryczny przesąd. Niezbędne jest tu jej zawieszenie, poddanie w wątpliwość, fenomenologiczna *epoche*, wzięcie w nawias. Samo poznanie filozof ten określa przez zrozumienie i wiąże ze sprawiedliwością, czyli z porządkiem moralnym. W tym ujęciu nie jest możliwa wiedza całościowa, każda ma bowiem siłą rzeczy charakter redukcyjny. Byty są od siebie odseparowane i nie dają się sprowadzić do jednej płaszczyzny, dlatego Inność nigdy się nie prezentuje. Jeśli się objawia, to jedynie jako pochodna, ślad pod postacią Twarzy, mowy, relacji, a nie jako esencja [Włodarczyk 2009: 109]. Wiedza tak jak mowa ma swój relacyjny charakter, dlatego potrzebna jest taka wiedza, w której perspektywa Ja nie może przeważać. Relacją, która łączy Ja z Innym nie jest bowiem w tym ujęciu rozum, czy interes, ale źródłowa odpowiedzialność, którą Ja odkrywa, jako sferę wolności. „Między mną a Innym ziele różnica, której nie może pokonać żadna jedność percepcji. Moja odpowiedzialność za Innego jest właśnie nie-obojętnością tej różnicy: bliskością Innego” [Lévinas 1994: 134].

Emanuel Lévinas wskazuje więc na odpowiedzialność jako zasadniczą więź z Innym. Pierwotnym stanem między Ja i Innym jest separacja, nie ma bowiem wspólnoty świadomości. Konieczna jest więc odpowiedzialność nie tylko za własną wolność, ale także za wolność Innego. Jednocześnie jednak, przekonanie jakie żywi Ja o słuszności postępowania, nie powstrzyma poczucia krzywdy, jakie może żywić Inny. Świadomości wytworzone na gruncie różnych kultur posługują się różnymi metafizykami uzasadnień, co nie gwarantuje nawet wspólnej płaszczyzny dyskursu. Kultura, która czyni nas członkami określonej społeczności, jest bowiem nieodłącznym składnikiem podmiotowości i tworzy kontekst, w którym może zachodzić uczenie się od Innego [Włodarczyk 2009: 210-211].

Zdaniem Lévinasa niepowtarzalność Ja tkwi w odpowiedzialności za drugiego człowieka. Odpowiedzialność ta jest możliwa dzięki wolności. Wolność jednostki jest warunkiem respektowania prawa Innego do wolności. Wolność

jest tu rozumiana, jako możliwość podejmowania decyzji i związanych z tym wyborów, jest uprawnieniem do mówienia i działania. Jest też czymś innym, niż spontaniczność związana z koniecznością zabezpieczenia swoich podstawowych potrzeb. „Wolność nie może urzeczywistniać się poza instytucjami społecznymi i politycznymi (...)”, [Lévinas 2002: 291]. Nie może więc urzeczywistniać się poza edukacją, której instytucje, a przede wszystkim szkoła, współtworzą i legitymizują porządek prawno-polityczny. Wolność, także polityczna, wywodzi się z porządku etycznego.

Znamienne dla tego ujęcia jest stawianie porządku etycznego przed porządkiem poznania, dlatego umiejętność zachowania w komunikacji określonych standardów etycznych jest niezwykle istotną kompetencją warunkującą dialogiczną relację i uczenie się od Innego. Na problem ten wskazywano już od czasów Platona i Arystotelesa, a National Communication Association (NCA) stworzyło kredo etyki komunikacji, które eksponuje takie wartości w komunikacji, jak: wolność ekspresji, otwartość dostępu, wierność treści, różnorodność reprezentacji, szacunek dla osób i poglądów [Morreale, Spitzberg, Barge 2007: 73-74].

Trzeba wejść w relacje z Innym, nawiązać z nim dialog, aby budować wolność. Ja jest bowiem wolne tylko wtedy, gdy Inny pozwala na to. Bez szacunku wobec Innego nie ma wolności. Szacunek ten i uznanie prawa Innego do godności jest podstawą moralności rozumianej jako dobro wspólne. Przy czym dobrostan i wolność Innego jest warunkiem mojego dobra i mojej wolności. Emanuela Lévinasa rozumienie edukacji, w zgodzie z Jego filozofią, uprzywilejowuje wrażliwość moralną i stawia ją przed wiedzą. Wiedzę jednak uznaje za niezbędną do zdobywania świadomości i nabywania kompetencji w relacjach dialogicznych. Edukacja powinna dawać podstawy do samodzielnego wchodzenia w relacje z Innym, przygotowywać do całościowego uczenia się, także a może przede wszystkim do uczenia się od Innego. Powinna rozwijać naturalną dla człowieka postawę ciekawości ludzi i świata, postawę otwartości na odmienność. Podkreśla wielką wagę instytucjonalnej edukacji, w toku której powinna zostać wykształcona władza sądenia, umiejętność przewidywania skutków własnych i cudzych działań w sytuacjach niejednoznacznych. W tej orientacji wrażliwość moralna musi być wsparta rzetelną wiedzą. Dopiero połączenie obu tych cnót warunkuje bycie sprawiedliwym, odpowiedzialnym i wolnym podmiotem. Edukacja międzykulturowa w takim ujęciu jest ufundowana na dialogu i gościnności. Dialog jednak nie może być przymusem, a gościnność musi być świadomym i wolnym wyborem. Wolność oraz określająca ją i poprzedzająca odpowiedzialność stanowią filary dialogicznej relacji człowieka ze światem.

## Uczenie się od Innego w przestrzeni spotkania

W filozofii dialogicznej spotkanie ma sens metaforyczny, pozwala wyjść indywidualium poza granice samego siebie, ku czemuś nieznanemu, ale i uniwersalnemu, aby powrócić do siebie już odmienionym. Człowiek nieustannie staje się w dialogu, który urzeczywistnia się w spotkaniu. Taki proces ze swej istoty jest twórczy, „funkcja kreatywna dialogu nie polega jedynie na tym, że tworzone jest Ty i ja, czyli równocześnie indywidualne i ogólne, subiektywne i absolutne” napisał Martin Buber [Buczyńska-Garewicz 1980: 882]. W relacji dialogicznej, w komunikacji między Ja i Ty powstaje nowa jakość, zachodzi proces uczenia się od Innego, który nie jest mną. Dialog kulturowy wymaga wielu kompetencji: intelektualnych, instrumentalnych, interpretacyjnych, moralnych [Ostrowska 2000], ale także chęci, motywacji, gotowości otwarcia na odmienność, na długo przed nabyciem określonych umiejętności. Istnieje więc potrzeba budowania szczególnego klimatu wzrastania człowieka, w którym taka motywacja do uczenia się od Innego może się pojawić. Swoistość tej metaforycznej przestrzeni społecznej polega w znacznej mierze na akceptacji odmienności kulturowej, próbach jej zrozumienia i otaczania szacunkiem, w której Inny nie będzie znacząco gorszy, a głos Innego i mój głos będą wzajemnie słyszalne. Zdaniem Corneliusa Castoriadis „prawo do artykulacji uznaniowych roszczeń i społecznej do nich uwagi jest niezbędnym, a pewnie i kluczowym warunkiem autonomii, czyli zdolności samokonstruowania się (a więc potencjalnie <samodoskonalenia się>) społeczeństwa, w którym żyjemy” [Castoriadis 1997, cyt. za: Bauman 2011: 111]. Nie respektuje on różnicy Innych po prostu jako różnicy „bez względu na to, kim oni są i co robią” [ibidem: 111]. Prawo do zdobycia uznania nie oznacza apriorycznego przyzwolenia na formę życia, której uznanie miałyby być przedmiotem roszczeń. Uznanie takiego prawa jest tylko, albo aż, zaproszeniem do dialogu, „w trakcie którego będzie można przedyskutować zalety i wady omawianej różnicy oraz (jeśli się poszczęści) osiągnąć zgodę zgromadzonych na jej uznanie” [ibidem: 111:112]. Postawa proponowana przez C. Castoriadis, jak zaznacza w swoim komentarzu Z. Bauman, jest odmienna od uniwersalistycznego fundamentalizmu, przyznającego prawo bytu jednej tylko formie życia, jak i polityki „multikulturalizmu”, zakładającej esencjalistyczny charakter różnic, czyli negującej sens negocjacji między różnymi stylami życia.

W tej przestrzeni pomiędzy skrajnymi projektami rzeczywistości ponowoczesnej można zapewne poszukiwać możliwości uczenia się od Innego. Możliwości, która ma coraz większe znaczenie społeczne wobec dynamiki międzyna-



rodowej współpracy, migracji i mieszania się kultur. Nie może ono ograniczać się do zmieniania własnych zachowań poprzez przejmowanie cudzych doświadczeń. Powinno być raczej poszukiwaniem mądrości Innego, dążeniem do twórczego rozumienia jego odmienności i poszukiwaniem inspiracji dla własnej aktywności, dla tworzenia nowych jakości w swoim życiu. Uczenie się od Innego wymaga zaistnienia podmiotu mówiącego i słuchającego, odpowiadanie bowiem, jak twierdzi Bernhard Waldenfels, zakłada wsłuchiwanie się w głos Innego, co nie oznacza ulegania mu. Odpowiedzi, które dajemy, musimy wynaleźć sami, a do tego potrzebna jest motywacja, wiedza i umiejętności, tworzące wraz z kontekstem i procesami percepcyjnymi odpowiednią kompetencję komunikacyjną.

Fenomenologia obcego Bernharda Waldenfelsa zakłada, że obcy wobec mnie jest nosicielem roszczeń i relacja ta nie jest symetryczna. Podobnie jak u Emmanuela Lévinasa, także tutaj Inny ma zawsze pierwszeństwo. To co obce stanowi wyzwanie o charakterze pozytywnym, zmusza mnie do innowacji w obszarze moich przekonań i zachowań. Proces uczenia się zachodzi wtedy, gdy spotkamy się na poziomie dialogu. W tym ujęciu Inny jako Obcy nie jest jedynie kimś „nadzwyczajnym”, istniejącym poza porządkiem, poza moim obrazem świata, Inny jest także mną, a ja jestem innym, gdyż wszelka podmiotowość konstytuuje się w przestrzeni emocjonalnych napięć i wymiany komunikatów między jej społecznym otoczeniem. Dwa założenia fenomenologii responsywnej Waldenfelsa są szczególnie istotne dla tytułowej tezy artykułu. Pierwsze postuluje pozostawienie obcości w stanie epistemologicznego „nieoswojenia”, drugie natomiast zaleca, by dostrzegać w niej wyzwanie, które wzbogaca nas samo w sobie jako takie.

W toku uczenia się od Innego zmienia się miejsce Innego w doświadczeniu i odpowiednio również nasze nastawienie do Innego. Przyswojenie zaczyna się od tego, że Inny, który mówi coś do nas „niepostrzeżenie staje się tym, co można omawiać, najpierw za pomocą form czarodziejskich zaklęć (...), później za pomocą form językowych, czy w końcu formuł matematycznych” [Waldenfels 2002: 50]. Z przyswojenia możemy wydobyć się tylko wtedy, gdy „zaczniemy w inny sposób i w innym miejscu – nie od nas samych” [ibidem: 50], ale od zaniepokojenia na obce, na które odpowiadamy. „Mówić o czymś obcym, to mówić o czymś innym i o czymś więcej niż sugerują to nasze znajome koncepcje i projekty” [ibidem: 50]. Jest to wyzwanie, prowokacja, stymulacja jako roszczenie Innego. „Obce nie jest czymś, ku czemu zmierzają nasze słowa i czyny, lecz czymś od czego one wychodzą. Obce należy do tego, co nas nachodzi. To co się nam przytrafia i sprzeciwia, dopiero *ex post* da się uchwycić w skutkach” [ibidem: 51]. Zarówno w tym, co własne odnajdujemy obce, jak i w tym,

co obce odnajdujemy własne. Obcego/Innego nie możemy całkowicie zgłębić, a wyzwanie, jaki stanowi Obcy ma charakter ostateczny, tak jak na przykład narodziny. Podobnie jak narodziny Obcy jest dla mnie wydarzeniem, które obliguje mnie do odpowiedzi, chociaż nie mam i nie mogę mieć żadnej miary, która pozwalałaby osądzić, czy jest to odpowiedź właściwa.

W myśl tej fenomenologii, gdy mamy do czynienia z Innym dochodzi do głosu pewna postać responsywności, w formie osobliwej logiki odpowiedzi, która pozostawia Obcemu jego oddalenie. Wyzwanie przez Innego nie dokonuje się według jakichś reguł, raczej burzy te już istniejące, nie da się sprowadzić obcego do własnego, po prostu przyswoić. Obce staje się tym czym jest w wydarzeniu odpowiadania, Innego nigdy nie da się całkowicie, jednoznacznie określić. „To, na co odpowiadamy, zawsze przekracza to, co dajemy jako odpowiedź” [ibidem: 52]. W odpowiadaniu nie jest tylko oddawany, przekazywany lub uzupełniany istniejący już sens, lecz przeciwnie „sens powstaje w samym odpowiadaniu” [ibidem: 53]. Zachodzi więc uczenie się, coś co Waldenfels nazywa „paradoksem twórczej odpowiedzi, w której dajemy to, czego nie mamy. (...) Tam, gdzie rodzą się nowego rodzaju myśli, nie należą one ani do mnie, ani do innego. Rodzą się one pomiędzy nami. Bez tego <pomiędzy> nie byłoby inter-subiektywności i inter-kulturowości zasługujących na swe miano. Pozostawałoby tylko poszerzanie i zwielokrotnienie tego, co własne; obce zawsze już byłoby zmuszone do milczenia” [ibidem: 53]. Mamy tu więc podobny pogląd jak w koncepcji „niewspółobecności” Bachtina, gdy twórcze rozumienie Innego jest możliwe dopiero poza empatycznym wczuwaniem się w jego sytuację i samo umożliwia uczenie się od Innego. Bez tego fenomenologicznego „pomiędzy” Waldenfelsa nie mógłby zaistnieć dialog, nie mogłoby wydarzyć się spotkanie, nie byłoby możliwe uczenie się od Innego.

Uczenie się od Innego zachodzi w przestrzeni spotkania, ale samo też buduje spotkanie w toku relacji komunikacyjnej. Kształtowanie przestrzeni spotkania z Innym zakłada postrzeganie edukacji jako procesu interakcji społecznej, który umożliwia podjęcie dialogu, także międzykulturowego, przez dwa równoprawne podmioty. W równym stopniu kreują one rzeczywistość edukacyjną i społeczną zarazem. Z jakościowych, ejdetycznych badań dotyczących istoty doświadczenia spotkania Andrzeja Ryka [2006: 72-73] wynika, że konieczne jest dowartościowanie spotkania w procesie wychowawczym, jako wydarzenia o szczególnym znaczeniu dla rozwoju osobowości podmiotów edukacji. Wychowawca jest bowiem w sposób szczególnie zobligowany do dzielenia się z wychowankami swoim światem przeżywanym, aby oni chcieli i potrafili dzielić się z Innymi. Ta „wewnętrzna, duchowa dyspozycyjność” pedagoga, wychowawcy, nauczyciela jest warunkiem spotkania z wychowankiem, spot-

kania, które przewyciężałoby poczucie osamotnienia, pustki, lęku i alienacji. Spotkanie uświadamia nam wzajemną zależność i wzywa do wzięcia odpowiedzialności za siebie i za Drugiego, umożliwia transcendencję, przekraczanie własnych ograniczeń materialnych, zmysłowych, czasoprzestrzennych, przywraca poczucie wspólnoty, bycia, doświadczania i przeżywania rzeczywistości oraz siebie nawzajem.

Myślenie humanistyczne opiera się na interpretacji, czyli rozumieniu ludzkich wytworów i zachowań. „Ponawia się zatem stale konieczność nauczania rozumienia i wyboru, czyli humanistycznej interpretacji dzieł człowieka i wyboru wartości uznanych za najważniejsze” [Janion 1982: 110], a także konieczność uczenia się od Innego w dialogu, procesie wymiany informacji, uzgadniania znaczeń i tworzenia społeczności poprzez wydarzenie się spotkania, w którym urzeczywistniają się wartości, takie jak wolność, sprawiedliwość, solidarność i poza egoistyczne dobro.

## Bibliografia

- Bachtin M. (1983), *Dialog – język – literatura*, E. Czaplejewicz i E. Kasperski (red.), Warszawa
- Bachtin M. (1986), *Estetyka twórczości słownej*, przekł. D. Ulicka, Warszawa
- Bauman Z. (2011), *Kultura w płynnej nowoczesności*, Warszawa
- Buber M. (1974), *Słowa-zasady*, tłum. K. Bukowski, „Znak” nr (3) 237
- Buczyńska-Garewicz H. (1980), *Martin Buber i dylematy subiektywności*, „Znak” nr 7
- Cudowska A. (2003), *Postawa „niewspółobecności” antropologii filozoficznej M. Bachtina w dialogu międzykulturowym*, [w:] J. Nikitorowicz, J. Halicki, J. Muszyńska (red.), *Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego. Globalizm versus regionalizm*, Białystok
- Cudowska A. (2005), *Język dialogu w akademickim dyskursie*, Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Suwalsko-Mazurskiej, nr 12
- Dębski J. i in. (1996), *Mała encyklopedia filozofii*, Bydgoszcz
- Fijałkowski W. (1996), *Rodzenie i stawanie się*, [w:] *Człowiek-wartości-sens. Studia z psychologii egzystencji. Logoteoriai nooterapia*, K. Popielski (red.), Lublin
- Janion M. (1982), *Humanistyka: poznanie i terapia*, Warszawa
- Lévinas E. (1994), *Bóg i filozofia*, [w:] E. Lévinas, *O Bogu, który nawiedza myśl*, tłum. M. Kowalska, Kraków
- Lévinas E. (2002), *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrznosci*, tłum. M. Kowalska, Warszawa
- Morreale S. P., Spitzberg B. H., Barge J. K. (2007), *Komunikacja między ludźmi*, Warszawa
- Ostrowska U. (2000), *Dialog w pedagogicznym badaniu jakościowym*, Kraków
- Platon (1993a), *Dialogi*, tłum. W. Witwicki, Warszawa
- Platon (1993b), *Fajdros*, tłum. L. Regner, Warszawa
- Ryk A. (2006), *(Po)nowoczesny podmiot w doświadczeniu spotkania. Antropologiczne aspekty pedagogiki spotkania*, Kraków

*Słownik wyrazów obcych* (1977), Warszawa

Tischner J. (1982), *Myślenie według wartości*, Kraków

Waldenfels B. (2002), *Topografia obcego. Studia z fenomenologii obcego*, tłum. J. Sidorek, Warszawa

Whorf B. L. (1982), *Język, myśl i rzeczywistość*, Warszawa

Włodarczyk R. (2009), *Lévinas. W stronę pedagogiki azylu*, Warszawa

**SUMMARY****Learning from Another as a competence in intercultural communication**

Communication is a process that creates our world, and how we communicate directly affects the quality of our life. The best way of communication is a dialogue because it allows the openness to the world of the social perspective of Another, allows creating community, and opens new routes of thinking and action. Learning from Another occurs in dialogue, in the area of the meeting where the voice of Another and my voice are mutually heard. Learning from Another has social importance to the dynamics of international cooperation, migration and mixing of cultures. It may not be limited to changing one's own behaviour by seizing other people's experiences. It should rather be the search for His wisdom, the creative understanding of His difference and the search for inspiration for your own activity for the creation of new quality in your life. Learning from Another requires motivation, knowledge and skills, forming, together with the context and perceptual processes, the appropriate communicative competence.

**Keywords:**

communication skills, model of communication skills, dialogue, openness to Another, ethical obligation in dialogue with Another, meeting, learning from Another