

SPECYFIKA UCZENIA SIĘ NA OBCYZŹNIE TRZECH FAL POLSKIEJ EMIGRACJI

Trzy fale polskiej emigracji

Według stosunkowo nowych badań szacunkowych przyjmuje się, że obecna liczba Polonii na całym świecie wynosi 12–15 milionów. Polacy są wymieniani jako jedna z najbardziej dynamicznych grup, która na taką skalę i w tak krótkim czasie osiedliła się w Wielkiej Brytanii. I tak od 2004 r. w Anglii zarejestrowanych było 540 000 osób jako legalnie pracujących polskich emigrantów (urodzonych w Polsce)¹. Ze względu na przewagę liczebną polskich emigrantów w społeczeństwie angielskim nie dziwi ilość różnych dyskusji podejmowanych w mediach europejskich na temat społeczności polonijnej.

Jednak nie wszyscy Polacy żyjący na Wyspach Brytyjskich z jednakowych przyczyn opuścili kraj². W czasach po drugiej wojnie światowej można wyróżnić bowiem trzy fale emigracji³:

¹ Kolejno ludność z Indii stanowiła (466 000), z Pakistanu (321, 000), z Bangladeszu (154 000), z Karaibów (255 000). Obserwuje się wzrost napływu do Anglii emigrantów z Ameryki Południowej, z Chin, jak i z Australii (106 000), Nowej Zelandii, Republiki Południowej Afryki i Francji (96 000), (S. Kyambi 2005: 46 i 113).

² Przedmiotem moich badań była analiza procesu biograficznego uczenia się I, II i III fali polskich emigrantów. Dokonując podziału badanych emigrantów z czasów po drugiej wojnie światowej, wyróżniłam trzy fale emigracji. Poprzez rozwiązanie problemu badawczego, który sformułowałam w postaci pytania: „Jak przebiega proces biograficznego uczenia się I, II i III fali polskich emigrantów? chodziło mi o pokazanie postrzegania uczenia się przez samych narratorów.

Biograficzne wywiady narracyjne przeprowadzałam (od X 2006 do II 2007) z mieszkającymi na terenie Newcastle upon Tyne (Anglia) polskimi emigrantami pochodzącymi z wszystkich wyżej wymienionych trzech fal. Ponadto przeprowadzone przeze mnie badania było poprzedzone własnym doświadczeniem emigracji w Newcastle upon Tyne, jak i kilkuletnim, osobistym kontaktem ze światem polskiej emigracji (Anglia, Francja, Belgia).

Bariery związane z dotarciem do członków I i II fali emigracji spowodowane różnymi powodami odmowy, zdecydowały o różnej liczbie narratorów z każdej z fal emigracji: I fala emigracji: 3 osoby, II fala emigracji: 9 osób, III fala emigracji: 14 osób, co w przypadku wyboru przeze mnie badań jakościowych nie stanowi zarzutu metodologicznego o nierówności zebranego materiału badawczego. Należy podkreślić, że biografie polskich emigrantów, które zebrałam nie są reprezentatywne dla całej emigracji ani nawet dla całej fali. Przedstawiają one indywidualne losy jednostek danej fali, gdzie kategorią różnicującą poszczególnych emigrantów pomiędzy falami jest ich czas napływu do Anglii.

I falę stanowią badani, którzy reprezentują emigrację polityczną (po 1945 r.). Przybyli oni do Anglii wraz z wojskiem gen. Andersa, a ich biografia połączona jest z tworzeniem się Armii Polskiej na terenie ZSSR, wędrówką wojsk polskich przez tereny Persji, Afryki, Włoch. Ich losy są związane z walką przeciwko okupantowi niemieckiemu na terenie Włoch, Holandii, Belgii, jak i Anglii.

II falę stanowią emigranci lat 60., 70., 80. i 90. Wyjazdy ich były związane z sytuacją polityczną i gospodarczą Polski, jak i wydarzeniami w latach 1956, 1970, 1980. Polacy byli przede wszystkim emigrantami politycznymi, którym udzielano statusu osoby poszukującej azylu, a później uchodźcy. Również do tej grupy należą ci, którzy przybyli do Anglii po 1989 jako nielegalni emigranci.

III falę emigracji nazwałam 2004+. Wśród tej grupy można wyróżnić tych, którzy zdecydowali się na wyjazd po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej i równoczesnym otwarciu przez Wielką Brytanię i Irlandię ich rynków pracy.

Dla Polaków wszystkich fal bycie na emigracji jest postrzegane przez jej uczestników jako sytuacja stresująca, „wykorzeniająca” ze znanej, czytelnej i przewidywalnej codzienności, która zmusza emigranta do działania, zmiany zachowania, funkcjonowania społecznego⁴. W sytuacji „bycia” na emigracji jednostka przeżywa wątplenia, depresje, poczucie wykorzenia, zawieszenia. Pobyt na emigracji jest sytuacją nową, w której nie istnieje możliwość przewidzenia jej rozwoju „Przygotowanie” do wyjazdu na emigrację może pomóc i złagodzić napięcia doświadczane przez emigranta. Jednak odczuwana przez jednostkę konieczność radzenia sobie na obczyźnie „wymaga” podjęcia uczenia się w innym środowisku o specyficznym charakterze, jakże odmiennym od związanego z rutynową codziennością przeżywaną w kraju ojczystym. P. Alheit podkreśla, iż w indywidualnym aspekcie całościowego uczenia: „nacisk położony jest tutaj nie na sytuacyjne akty uczenia się przez pojedyncze jednostki, ale na uczenie się jako (trans)formację struktur do-

³ W tym miejscu należy się pewne wyjaśnienie. K. Sword, pisząc o polskich emigrantach używa takich pojęć: „populacja, polityczna emigracja z lat...”, oraz posługuje się pojęciem „influx” – „wpływ”, „napływ”. Jednak nie jest to dosłowne użycie słowa „fala”, która wedle mnie jest bardziej trafnym określeniem gwałtownego napływu polskich emigrantów w określonych latach. Nie był to bowiem „łagodnie płynący strumień ludzi”. Używa on pojęcia „fali”, ale w innym znaczeniu – mówi o falach przerzutu oddziałów wojskowych – „oddziały były przerzucane w dwóch falach” (por. także K. Sword 1996).

⁴ Przywoływane przeze mnie odniesienia, prawidłowości, zależności pomiędzy falami, charakterystyka emigrantów i świata emigracji są wnioskami pochodzącymi z własnej obserwacji, a także analizy wywiadów biograficznych, które przeprowadziłam z polskimi emigrantami w Newcastle upon Tyne. Szerzej można o tym przeczytać w niepublikowanej pracy doktorskiej mojego autorstwa pt. „Biograficzne uczenie się polskich emigrantów w Anglii” napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Józefa Karguła na Wydziale Nauk Pedagogicznych DSW, Wrocław 2011.

świadczenia, wiedzy i działania w kontekście historii życia ludzi i ich rzeczywistości, czyli w kontekście wszystkich aspektów życia” (P. Alheit 2002:64), (por. także P. Alheit 1995). Wykorzystując narracje biograficzne przedstawicieli trzech fal emigracji w Anglii, postaram się przybliżyć ich opisy uczenia się w sytuacji floatingu.

„Floating” jako sytuacja uczenia się emigrantów II fali

Jednym z teoretycznych konstruktów interpretujących sytuację emigracji jako doświadczenie o charakterze edukacyjnym jest kategoria „floating” („zawieszenie”). Autorką tej koncepcji jest Agnieszka Bron (2007), która przedstawia uczenie się emigrantów II fali w sytuacji życia za granicą. Falę tę charakteryzuje się również jako „postsolidarnościową”, utworzoną przez jednostki, które najczęściej decydują o emigracji podejmowały z wyboru. Niektórzy z nich sytuacji zawieszenia doznawali znacznie wcześniej, żyjąc i mieszkając w Polsce. Dla wielu ówczesna sytuacja polityczna i gospodarza kraju była związana z przeżywaniem rozterek, dylematów dotyczących osobistych wyborów wiążących się z włączeniem się w walkę podziemną, biernym czekaniem na zmianę sytuacji bądź wyjazdem i podjęciem walki o niepodległą Polskę na obczyźnie. Inni marzyli, pragnęli doznać „na własnej” skórze przygody emigracyjnej, a i w trakcie niej zrealizować „pomysł” na własną dojrzałość i prowadzenie „samodzielnego” życia.

Zatem sytuacja „floatingu” rozumiana jako stan pewnej ambiwalencji, „zawieszenia” rozpoczął się u tych rodaków na długo przed wyjazdem z Polski. Osoby te decyzję o wyjeździe podjęły w sposób przemyślany, przeanalizowany, z przekonaniem o słuszności podejmowanej decyzji. W niektórych przypadkach jednostki rozpoczęły długą i żmudną procedurę przygotowawczą, która nie uchroniła ich przed stanem „zawieszenia”. Nie uniknęły takich problemów jak: doznanie poczucia wykorzenienia, szoku kulturowego, podjęcia trudu integracji w nowej kulturze, wytworzenia nowych więzi przyjacielskich i koleżeńskich, poszukiwania przynależności do społeczności polonijnej, konieczności uczenia się języka angielskiego, rozpoczęcia procedury starania się o nadanie statusu uchodźcy, przebywania w centrach uchodźczych, znalezienia mieszkania i stałej pracy.

A. Bron pisze, że biografie Polaków pokazują sposób funkcjonowania rodaków (II fali) w sytuacji bycia na emigracji. Jednocześnie dodaje, że: „moving to a new country is, in fact, the start of learning project” – wyjazd do nowego kraju jest rozpoczęciem projektu uczenia” (A. Bron 2000:7). Autorka, wykorzystując sposoby (re)konstrukcji biografii w zmieniającym się czasie i konsekwencje „przemieszczania się” pomiędzy kulturami stworzyła kategorię „dryfowania” – „zawieszenia” – „balansowania” (floating)⁵ (ibi-

⁵ W dalszej części tekstu termin „floating” będę tłumaczyła zamiennie jako: „dryfowanie”, „zawieszenie”, „balansowanie”.

dem, 2000:7 – 8). Jej zdaniem kategoria ta: „przedstawia emigranta płynącego łodzią, w której nie ma sternika. Łódka płynie w różnych kierunkach. Emigrant siedzący w łodzi nie wie, w jakim kierunku płynie. Niestety łodzi nie można opuścić, ponieważ znajduje się ona na pełnym morzu” (ibidem, 2000:7 – 8). Kategoria „zawieszenia” (floating) została szczegółowo przez nią scharakteryzowana poprzez wyróżnienie czterech następujących po sobie zespołów przeżyć, swoistych etapów, subkategorii:

- 1) subkategoria I – emigrant odczuwa niepewność podjętej decyzji. Często obarcza się winą za opuszczenie Polski. Na tym etapie pojawiają się momenty zwątpienia i samooskarżania. Często powraca on myślami do pozostawionej rodziny i przyjaciół – „Feeling uneasy with the decision”;
- 2) subkategoria II – wyjazd na emigrację wiąże się z utratą poczucia bezpieczeństwa przez jednostkę. Świat emigranta ulega przebudowaniu. Znajduje się on w zupełnie nowych sytuacjach, gdzie: rzeczy, ludzie, język, kultura, relacje ludzkie, symbole są dla niego niezrozumiałe, nieprzewidywalne i zaskakujące – „Loosing security”;
- 3) subkategoria III – emigrant próbuje stawić czoła nowym wyzwaniom. Jego życie na emigracji podlega licznym kryzysom. Reakcje można tłumaczyć negatywnym postrzeganiem samego siebie i w konsekwencji szukaniem miejsca w nowej rzeczywistości. Często nie widzi on sensu własnego życia. Brak przynależności (do kraju, samego siebie) i wątpliwości natury egzystencjalnej są przyczyną jego „zawieszenia” pomiędzy dwoma światami. Jednak to na tym etapie przejmując stery własnego życia, podejmując walkę o nadanie kształtu swojemu życiu – „Facing a crisis”;
- 4) subkategoria IV – emigrant na tym etapie wybiera strategię radzenia sobie i uczenia się. Kolejno stara się nią kierować w swoim życiu. W jego życiu pojawiają się zmiany, które można dostrzec w jego sposobie komunikowania się z innymi ludźmi, w podejmowaniu przez niego różnych inicjatyw i działań, np. uczenie się języka obcego, samodzielne szukanie mieszkania, pracy, tworzenie się więzi przyjacielskich z tubylcami, planowanie swojej przyszłości, wyznaczanie sobie celów długo- i krótkoterminowych – „Trying to cope with the situation” (ibidem, 2000:7 – 8).

W pierwszej i drugiej subkategorii „zawieszenia” emigranci II fali znajdują się „na rozdrożu”, w punkcie, „w środku” drogi, która okazuje się być nie taką, jaką sobie wyobrażali. Nie tylko realistyczny obraz emigracji przestaje funkcjonować w kategoriach mitu Arkadii „mlekiem i miodem płynącej”, ale przede wszystkim wzmocnieniu i zintensyfikowaniu ulega odczuwana wina, żal, smutek z powodu utraty „znanych”, a teraz docenianych jako ważnych miejsc, wspomnień, sytuacji. Emigrant, „przechodząc” przez te kategorie znajduje się w stanie otępienia i zubożenia. Świat emigracji okazuje się przestrzenią niezwykle wymagającą, surową, nieukorzeniającą, bez współpracy i gotowości do uczenia się. Przechodzenie przez procedurę uchodźczą również związane jest z wysokim kosztem psychicznym. Przebywanie w centrach i ośrodkach uchodźczych, udzielanie wywiadów, składanie

zeznań dających podstawę do wszczęcia dochodzenia w sprawie doznawanych prześladowań i represji, np. na tle religijnym, politycznym są sytuacjami nowymi, w których jednostka doświadcza takich uczuć, reakcji, które były jej obce w kraju pochodzenia.

Emigranci w trzeciej subkategorii szukają i wybierają różne strategie uczenia się: chroniąc się w „gettcie” polonijnym (gettoizacja), asymilując się z kulturą przyjmującą, integrując się z nią lub marginalizując się zarówno od kultury macierzystej, jak i kultury przyjmującej. Konsekwencje takich wyborów (czasami podejmowanych nieświadomie i w sytuacji doznawania stresu akulturacyjnego) prowadzą do przyjmowania przez emigrantów postaw obronnych, np. niektórzy wycofują się z wszelkich kontaktów z osobami z kultury przyjmującej, uważając siebie za tych, którzy: „*nie są w stanie nauczyć się języka angielskiego*”(M/54)⁶. Inni, dowiadując się z różnych formalnych i nieformalnych źródeł o stereotypach, negatywnych i wykluczających obrazach o Polakach, decydują się na pozostanie w „gettcie” polonijnym. Z kolei rodacy zawierający związki małżeńskie i partnerskie z osobami z kultury przyjmującej są „popychani” w kierunku integracji przez ich bliskich. Są i tacy, którzy „celowo” dążą do zawarcia formalnych związków, widząc w tym szansę na poprawę własnego położenia.

Jak już pisałam emigrant w III subkategorii (świadomie bądź nieświadomie) „stosuje” różne strategie uczenia się – od naśladownictwa, modelowania, kopiowania, do samodzielnego uczenia się poprzez eksplorację otaczającej rzeczywistości, którą sam określa jako: „*uczenie się metodą prób i błędów*”(M/44), „*poprzez popełnianie pomyłek*” (K/54), „*na własnej skórze*” (M/63), „*myląc się*”(K/54), „*wracając ponownie do danego doświadczenia*” (M/44), „*zastanawiając się*” (M/63).

Niektórzy Polacy radzą sobie z poczuciem zakłopotania z powodu braku wiedzy o zachowaniach w nowej kulturze „obracając” popełniane przez siebie błędy w żart i legitymizując je „*prawem do popełnienia pomyłek*” (M/44). Przyjęcie aktywnej roli ucznia umożliwia nie tylko „stawianie” czoła doświadczanym trudnościom i niepowodzeniom, ale także prowadzi do zmiany myślenia o sobie samym, od bycia „*rzuconym*” przez los do aktywnego „*dryfowania*”, gdzie żeglarz nie tylko „*ujarzmia*” dryfującą łódkę, ale w razie potrzeby „*wymienia*” ster, biorąc go ponownie w swoje ręce. Taki przykład aktywności edukacyjnej i rządzących nimi praw charakteryzuje P. Alheit zauważając, iż ludzie mogą przeprojektowywać wielokrotnie swoje życie w kontekstach, w których ono biegnie oraz, iż doświadczają tych kontekstów jako również możliwych do przeprojektowywania i konstruowania. Badacz taki proces nazywa biograficznością, gdzie ludzkie biografie ustanawiają ludziom ograniczone możliwości wyborów i szans, jednak ustrukturalizowane

⁶ Kategorię płci i wieku narratorów oznaczałam w następujący sposób: (K/54), (M/63), K = Kobieta, M = mężczyzna, 54 = wiek, 63 = wiek.

ramy społeczne otwierają przed nimi pewien zakres możliwości (P. Alheit 1995: 65).

Emigranci z tej fali zwracają uwagę na jakość otaczającej przestrzeni, która „sprzyja” i „pomaga”. Bez wsparcia, rozwiązań instytucjonalnych, pomocy angielskiego doradcy międzykulturowego i pracownika socjalnego, rozumienia sytuacji uchodźcy, zadbania o zaspokojenie podstawowych potrzeb (żywność, mieszkanie, aktywności społeczne) proces podejmowania samodzielnego uczenia się byłby utrudniony, prowadząc do „pozostania” w pierwszych dwóch subkategorjach „zawieszenia” lub przyjęcia jednej z trzech niekorzystnych strategii uczenia się na emigracji (gettoizacji, marginalizacji czy asymilacji).

Czwartą strategią uczenia się (integrację) traktuję jako najbardziej tworczą i przyporządkowuję ją do IV subkategorii „zawieszenia”, w której istnieje możliwość utworzenia tożsamości tzw. hybrydowej – jak pisze Z. Bauman (2011:51-67) – dobrze „wkomponowującej się” w „archipelagi diaspor i meandry różnic” wielokulturowego kraju, jakim jest Anglia. Jednak gdzie indziej badacz pokazuje konsekwencje takiego wyboru: „Diaspory są rozrzucone i rozproszone po wielu formalnie suwerennych terytoriach, lekceważą tubylcze roszczenia do supremacji lokalnych potrzeb, wymogów i powinności i miotają się w sieciach podwójnego (lub wielokrotnego) obywatelstwa – a co więcej, podwójnej (lub zwielokrotnionej) lojalności” (ibidem, 2011:54). Owo „miotanie się” związane jest z modyfikacją „starego” systemu wartości, wielokrotnym odpowiadaniem sobie na pytania: „kim jestem i kim chcę być?”, przekraczaniem własnych ograniczeń i barier, przeżywaniem konfliktów, wątpliwości i uczeniem się umiejętności funkcjonowania z „hybrydową” tożsamością.

Uczenie się konstruowania tożsamości jest związane z „ponownym” stawaniem się dorosłym, który – „oswajając” przestrzeń emigracyjną – nadaje sens swojemu życiu, osobą „wykształcającą się”, która tożsamość może chronić na wybranej przez siebie „diasporowej wyspie”⁷ (Z. Bauman 2011), bowiem – jak twierdzi badacz, powołując się na słowa M. Heideggera: „właśnie wtedy, w takich warunkach przedzierzga się ona z tego, co dane, na to, co zadane”. Proces tworzenia tożsamości podwójnej, potrójnej jest bogactwem. Przynależność do wielu kultur jest darem i powinna stać się świadomym wyborem. Jednak wymaga od „swojego twórcy” namysłu, refleksji, krytycyzmu i zgody na popełnianie błędów.

⁷ Badacz wypowiada następujące myśli w filmie zatytułowanym „Miłość, Europa, Świat Zygmunta Baumana” w reżyserii K. Rzączyńskiego. Film ten został dołączony do książki Z. Baumana „Kultura płynnej nowoczesności” (2011).

Inaczej przedstawia się sytuacja emigrantów, którzy przebywali w Anglii nielegalnie⁸. Osoby te starały się żyć w nowej kulturze, przybierając postawę uległą, niewyróżniającą się i „dopasowaną” do danego środowiska. Emigranci z tej grupy, obawiając się deportacji, uczyli się poprzez naśladowanie zachowania i stylu życia Anglików. W ten sposób byli zmuszani do ukrywania się, samokontroli własnych potrzeb, przebywania w miejscach zaludnionych, trenowania pewnego chodzenia, ubierania się w „podrobione”, ale markowe ciuchy, które odwracały uwagę policji. Poszukiwali pomocy w „nielegalnej sieci” emigrantów, np. dokonując zakupu fałszywych dokumentów, szukając pracodawców zatrudniających „na czarno”, ale również podejmując aktywności niezgodne z prawem (kradzieże, uczenie się różnych sposobów „omijania” płacenia za telewizję, miejsce parkingowe itd.). Przeżywane przez nich bycie w grupie, wśród ludzi można określić za G. Deleuzem jako samotność „nadzwyczaj zaludnioną” (G. Deleuze 2007:49), jednak: „nie przez sny, fantazje czy projekty, lecz przez działania, rzeczy, a nawet osoby. Jest to samotność złożona, twórcza” (ibidem, 2007:49), która dobrze wykorzystana sprzyja uczeniu się w „zawieszeniu”.

Charakterystyka „floatingu” jako sytuacji uczenia się emigrantów I fali

Floating charakteryzujący I falę dotyczy emigracji o charakterze „niezawinionym”. Wydarzenia historyczne i polityczne spowodowały, że pobyt na emigracji jest dla tych ludzi zdarzeniem losowym. To nie oni „wybrali” sobie bieg biografii, ale wydarzenia historyczne i polityczne „wcisnęły ich” w trajektorię życiową o strukturze „zawieszenia”.

Ich pobytowi na emigracji towarzyszyło poczucie obowiązku i dumy wynikającej ze współdziałania w walce o wyzwolenie Europy spod okupacji niemieckiej, a także radości z zakończenia wojny, smutku z niemożliwości powrotu do kraju. Odczuwane przez nich „zawieszenie” rozpoczęło się inaczej niż dla emigrantów II fali i miało miejsce na długo przed przybyciem do Anglii. Niektórzy obywatele polscy z terenów wschodnich Rzeczypospolitej zostali zesłani do łagrów sowieckich. W następstwie decyzji o utworzeniu Armii Polskiej ich rodziny wędrowały do miejsc tworzenia oddziałów wojska (pod dowództwem gen. Andersa) i przemieszczały się z nimi w kierunku miejsc stacjonowania sił sprzymierzonych (np. do płn. Afryki). W narracjach biograficznych emigrantów można zauważyć, że temu etapowi „zawieszenia” towarzyszyła nadzieja, przekonanie o słuszności podejmowanych wyborów, ufność w sprawiedliwość, potrzeba wypełnienia obowiązku.

Nieomal naturalnym etapem „zawieszenia” było pogodzenie się, „oswojenie” cierpienia spowodowanego tęsknotą za bliskimi i brakiem szans na powrót do kraju. Ostatni etap „dryfowania” nazywam pozornym pogodze-

⁸ Dotyczy tych Polaków, którzy na emigrację wyjechali w latach 1989–2004, oraz tych, którym odmówiono przyznania statusu uchodźcy.

niem się z byciem emigrantem, w którym powraca się do „floatingu”, pomimo integracji w kulturze przyjmującej. Na przykład emigranci doznawali powtórnego „zawieszenia” podczas pierwszych wizyt w kraju (odwiedziny bliskich), które przypadały na lata 60. i 70. Trudne warunki materialne, w których oni żyli, a także konfrontacja realnego obrazu Polski z tym przedwojennym, „sielankowym” odgrywała kluczową rolę w pogodzeniu się z „zawieszeniem”, uznaniem go za swoje, przyznaniem się do bezradności, braku innej alternatywy i akceptacją Anglii jako drugiego domu.

Wielu emigrantów nawiązuje w swoich narracjach do trudności pogodzenia się, zaakceptowania biegu własnej biografii. Lekarstwem na pozbywanie się takich stanów było w pierwszym okresie pobytu na obczyźnie podejmowanie działań w stowarzyszeniach polonijnych. W ten sposób emigranci wypełniali poczucie obowiązku dalszej walki o niepodległą Polską, jednak o zupełnie innym charakterze.

Aktywność edukacyjna dotyczyła zmiany w zakresie sposobu interpretowania takich wartości jak: solidarność żołnierska, odpowiedzialność za innych, wspieranie się, bycie dla siebie towarzyszem już nie żołnierskiej, ale emigracyjnej wędrowki. Polacy tej fali ponownie musieli nauczyć się innego funkcjonowania, a także skonstruować znaczenia pojęć, które wydawały się dla nich jasne i klarowne, np. patriotyzm, wspólnota, polskość, wartości, obowiązek. Jako nadrzędne i wspólne podzielane cele wyodrębnili: brak rywalizacji w pogoni za dobrem materialnym, działania podejmowane na rzecz tworzenia formalnych struktur instytucji polonijnych, zaangażowanie w krzewienie kultury polskiej i przestrzeganie jej zwyczajów i tradycji.

Jednak dla wielu żołnierzy stan zawieszenia oznaczał również uczenie się wykonywania czynności zawodowych poniżej swoich klasyfikacji i wykształcenia (praca fizyczna w kopalniach, stoczniach, hutach, przetwórciach ryb, stolarniach). Podejmowane przez nich aktywności uwarunkowane były potrzebą niezależności finansowej, a także chęcią pomocy bliskim mieszkającym w Polsce. Pomimo odczuwanej deprecjacji, żalu, niemożliwości powrotu do kraju konieczność zorganizowania swojego życia, w tym szczególnie czynności dnia codziennego „sterowała” szybkością uczenia się np. znajomości systemu prawnego, języka angielskiego, nowego zawodu.

Przestrzeń emigracyjna „oswojona” własną refleksyjnością, krytycznie analizowana stawała się przestrzenią bardziej bezpieczną. W trudnych warunkach emigracyjnych w Anglii zmianom podlegał indywidualny kodeks moralny jednostki, prowadząc do jego „modyfikacji”, „złamania”. Dylematy moralne i wątplenia co do słuszności podejmowanych decyzji i wyborów (np. pozostania w Anglii, wyborów drogi edukacyjno-zawodowej, aktywnego działania w polonijnych stowarzyszeniach) były wpisane w codzienność świata emigracji. Rozczarowujące zachowania i postawy innych ludzi prowadziły do konieczności uczenia się innego „świata” relacji międzyludzkich, zarówno tych „obowiązujących” wśród wspólnoty polonijnej, jak i wielokulturowej społeczności kultury przyjmującej. Dbałość o relacje i więzi międzyludzkie,

ustalenie kodeksu wartości i postępowania emigrantów nie były gwarancją ich stabilności, gdyż niska kontrola społeczna w kulturze przyjmującej wpływała na nieuczciwe wybory podejmowane przez emigrantów I fali.

Stan „zawieszenia”, w którym znajdowali się emigranci był nieprzewidywalny, a poczucie wyobcowania można było „złagodzić”, będąc świadomym, że każde doświadczenie emigracyjne można „przekuć” w to o charakterze uczącym. Zatem w taki rodzaj edukacji było wpisane „życie przypadkowością”, zależnością „od szczęścia” i „od losu”. Myślę, że doświadczenia i przeżycia wojenne miały wpływ na skonstruowanie przez tych emigrantów kodeksu wartości przede wszystkim o charakterze autotelicznym, a także na dokonywanie przez nich „głębszych” interpretacji doświadczeń emigracyjnych i żołnierskich. Ci, którzy odchodzili ze wspólnoty polonijnej byli traktowani jako „karierowicze”, „zdraycy”, „materialiści”. Takie postępowanie jak pielęgnowanie i praca „na rzecz” propagowania następujących wartości: dobro, pokój, uczciwe, proste życie, docenianie posiadanej pracy, a także „bycie” razem, w solidarności, w grupie wzajemnie się wspierającej było sztandarowym celem działania wspólnoty, która jednak zdaniem niektórych emigrantów ograniczała ich możliwości edukacyjne i poznawcze.

Zatem dla tych emigrantów sytuacja „zawieszenia” nie jest związana z uczeniem się solidarności żołnierskiej, raczej jest postrzegana jako sposób (szansa) na wyzwolenie się spod żołnierskiej dominacji, działań pasywnych, bycia kierowanym przez innych, wypełnianiem rozkazów przełożonych. Przejście z tułaczki wojennej do „zawieszenia” emigracyjnego potraktowano jako szansę prowadzenia autonomicznego życia i pełnej integracji w kulturze przyjmującej. Wspólnota żołnierska ewoluowała w kierunku wspólnoty emigracyjnej, gdzie tych najbardziej „zindywidualizowanych” i „nieprzystosowanych” postrzegano jako Obcych. Ci z kolei, czując się odrzuceni przez Swoich starali się być podobnymi do Anglików, dążyli do bycia uznanym przez kogokolwiek, kto im taką „przynależność” zaofierował. Ponadto zawieranie szybkich związków z osobami z kultury przyjmującej było postrzegane jako: „karierowiczostwo” (M/84), „zdobywanie jak największych ilości pieniędzy” (M/83), „a w konsekwencji zdradę polskości i utratę patriotyzmu (M/82).

Można zaryzykować stwierdzenie, że życie Polaków tej fali podlegało kilkakrotnemu „zawieszeniu”: podczas tułaczki żołnierskiej, we wspólnocie polonijnej i w społeczności „angielskiej” kultury przyjmującej. Jak już pisałam, tylko pozornie proces zawieszenia był u nich skończony. Oni wiedzieli, że nie wrócą do kraju, ale zawieszenie „mentalnie” powracało. Również podczas opowiadania własnej biografii wolicjonalnie i racjonalnie stwierdzali, że są pogodzeni z takim biegiem biografii. Jednak zauważają, że kiedy powracają do podejmowanych decyzji i wyborów pod wpływem różnych wydarzeń politycznych dziejących się w Polsce (np. wybory, afery korupcyjne, obchody rocznicowe) ponownie „wchodzą” w stan zawieszenia. Wpływają na to informacje „o kraju” pozyskiwane od innych ludzi, również z niepewnych źró-

deł zniekształcających obraz Polski, z polonijnych gazet, z listów od bliskich, z telewizji, od emigrantów II fali, a w chwili obecnej „z pierwszej ręki”, „na świeżo” od Polaków III fali przekazujących „*cokolwiek*” i „*jakkolwiek*” o Polsce.

Weterani I fali włączają się w akcje organizowane przez emigrantów III fali, ale współpracują tylko z tymi, którzy wpisują się w obraz Polaka i polskości zgodnego z tym „wytworzonym” przez nich. W ten sposób podtrzymują iluzję „współpracującej” i „zintegrowanej” wspólnoty polskich emigrantów złożonej z trzech fal. Emigranci III fali stają się również pionkami w rozgrywkach między emigrantami I i II fali, będąc „nakłanianymi” do wyboru między „polskością” reprezentowaną przez jedną z tych społeczności. „Testowanie” i „sprawdzenie” polskości emigrantów II fali, a i obecnie III fali pokazuje, że sami emigranci I fali borykali się, nie potrafili, mieli trudności z „przywdziewaniem” płaszcza „hybrydowej” tożsamości. Choć deklarują się Polakami, to jednak z moich obserwacji wynika, że są najbardziej zasymilowaną falą emigrantów. Polskość przywdziewają „na chwilę”, demonstracyjnie ją pokazując, obnosząc się z nią, wyznaczają wzory i standardy moralnego zachowania dla polskiego obywatela, przyznając sobie prawo do inkluzji lub wyłączenia „niepasujących” jednostek ze wspólnoty polonijnej. Czują się propagatorami i tłumaczami kultury „niewinnej”, której struktury, ale i jakości „wyprodukowanych” znaczeń się nie podważa, pomimo, że te są jak: „drzewa przybrane, dostosowane do pewnej konsumpcji, zasypane [...] społecznym użytkowaniem” (R. Barthes 2008:240). Emigranci I fali sukcesywnie niszczą „wszelką postać kultury zaangażowanej, wyjaśniającej” (ibidem, 2008:240), której twórcami są emigranci III fali, bo jej znaczenia wzbudzają niepokój, niepewność, potrzebę refleksji nad własnym życiem, a takie postępowanie wzrusza kamień węgielny *doxa*: „czyli wiedzy, przy pomocy której myślimy, ale która sama rzadko, jeśli w ogóle, staje się przedmiotem naszych rozmyślań” (Z. Bauman 2011:65).

Myślę, że uczenie się w „zawieszeniu” emigrantów tej fali jest związane ze „wspomnieniowym” tworzeniem znaczeń, choć są podejmowane w terażniejszości i tworzone na nowo nie powodują wyrwania z „ukorzenia się” w otaczającej rzeczywistości. Emigranci I fali (w terażniejszości) „bawią się” własnymi znaczeniami, eksperymentują w ich tworzeniu, „zaglądają” do tych utworzonych przez emigrantów III fali, poddają je ocenie, postępując podobnie jak w stosunku do emigrantów II fali. Dokonują oni – za Z. Baumanem⁹ – „diasporyzacji różnych środowisk własnego życia”, w tym szczególnie społeczności polonijnej. Niejako zdając sobie sprawę, a może wyczuwając podskórnie – jak dalej mówi badacz (za H. Arendt): „że nie można utworzyć

⁹ Badacz wypowiada następujące słowa w filmie zatytułowanym „Miłość, Europa, Świat Zygmunta Baumana” w reżyserii K. Rzączyńskiego. Film ten został dołączony do książki Z. Baumana „Kultura płynnej nowoczesności” (2011).

pasem z ludności mieszanej”, zamykając je w jednoznacznie opisane społeczności, fale, wspólnoty.

Podsumowując, emigranci I fali wracają do „zawieszenia”. Jednak ich powroty to nostalgia, wspomnienia, podróże w przeszłość, które przywołują „edukacyjny”, pouczający, „uczący” charakter tamtych czasów. Podejmowane wybory, decyzje, sytuacje przywoływane powodują, że „floating” powraca „na chwilę” pod wpływem oglądanych informacji, filmów w telewizji, a także otrzymywanych wiadomości od bliskich osób. Jednak doznawane emocje powracają na ogół wtedy, kiedy człowiek znajduje czas i cierpliwego, zaufanego odbiorcę. Jednakże z takiego „zawieszenia” emigrant „wychodzi” szybko, twierdząc, że: „nie było innego wyboru”(M/83), „to już przeszłość i tak na nią należy patrzeć”(M/84), „czasami wracają wspomnienia (M/83), ale głębsze rozważania nie mają sensu, gdyż człowiek żyje tu w Anglii” (M/82), „tu są moje wnuki i prawnuki, a tamten dom jakby „zarósł” (M/84). Doznawane „zawieszenie” odrzuca się na bok, zostawia na poboczu, odżegnuje się od niego, zagląda się i odczytuje jak historię zapisaną w starej baśni. Jednak „przechadzanie się” po własnej przeszłości „boli”, spójna historia, wielokrotnie już opowiadana „załamuje się”, zmienia swoją strukturę, bo choć słowa „zdają się być” te same, to siła przeżywanych emocji jakby nie opada.

Odmienne cechy „floatingu” jako sytuacji uczenia się emigrantów III fali

„Floating” w przypadku III fali ma przede wszystkim charakter bardziej płynny, tracący swoją „etapową” strukturę. Emigranci „nie przechodzą” przez wszystkie subkategorie „zawieszenia”. Spowodowane jest to krótkim czasem pobytu ludzi na emigracji, a także możliwością szybkich i tanich podróży do domu i z powrotem. Ponadto proces integracji w kulturze przyjmującej nie spowodował zmian na tyle głębokich w tożsamościach emigrujących osób dorosłych, aby ponowne „odnalezienie” własnego miejsca w kulturze macierzystej było dla nich niemożliwe bądź wiązało się z doznawaniem silnych konsekwencji szoku powrotowego: „dobrze czuję się, żyjąc w dwóch kulturach” (K/34), „nie ma dla mnie znaczenia, gdzie mieszkam. Wszędzie mogę się dobrze zaadaptować” K/19), „tanie loty umożliwiają mi częstą obecność w domu, więc jak tęsknię, jadę do Polski” (K/26). Również rzeczywistość emigracyjna podlega ciągłym zmianom politycznym i ekonomicznym (np. ostatni kryzys finansowy), tworząc środowisko niepewne, mało bezpieczne i mało przewidywalne, a z drugiej strony wymagające, aby natychmiast podjąć wysiłki i aktywności o charakterze edukacyjnym i przede wszystkim są one związane z realizacją celów doraźnych: materialnych (kupno mieszkania bądź jego remont, kupno samochodu, ziemi), a także zawodowych (poprawa znajomości języka angielskiego, zdobycie doświadczenia w nowym miejscu pracy, nowego zawodu).

Pomimo akcentowania przez emigrantów charakteru edukacyjnego sytuacji emigracji, w której można zdobyć cenne doświadczenia prowadzące do „pozyskania” niezależności finansowej, podmiotowości i odzyskania „godności”, równocześnie podkreślane są doświadczenia zwątpienia, rozdarcia, niedopasowania do kultury przyjmującej: „*moja siostra jest w takim stanie psychicznym, iż ona nie może dać sobie rady sama. Można by powiedzieć, że osiągnęła wszystko, co by chciała, ale nie wie, kim jest, czego chce od życia, jak to życie ułożyć?*” (K/42), „*Jest tak, że ta osobowość może być pocięta na pół, bo z jednej strony masz coś tam ukształtowane, co jest częścią twoją, a jednak żyjesz...i tutaj wszystko na ciebie oddziaływuje, musisz się w pewnym stopniu do tego dostosować [...] Teraz jest pytanie, jak i na ile być silnym, żeby to przepchnąć z tamtego otoczenia, a co zachować z tego?! co powiedzieć? Jak się zachować, aby dochować wierności samemu sobie?*” (K/31). Podobnie jak emigranci I i II fali, doznają oni w pierwszych dwóch etapach „floatingu” niepewności, poczucia winy, ambiwalencji. Jednocześnie wskazują na konieczność „stawiania czoła”, co ma miejsce na etapie trzecim i związane jest z wyborem określonej strategii uczenia się. W narracjach własnych akcentują (tylko ich zdaniem pozorną) możliwość skutecznego przygotowania się do wyjazdu na emigrację, np. poprzez uczestnictwo w wycieczkach zagranicznych, czytanie kulturoznawczych książek, przewodników, oglądanie filmów, odwiedzanie rodzin, przyjaciół, znajomych w miejscu docelowym emigracji.

Charakter edukacyjny „floatingu” polega na tworzeniu znaczeń przeżywanego doświadczenia i sytuacji. Znaczenia te migoczą, zanikają, z racji swej ulotności nie można się im przyjrzeć, „chwytane” są na chwilę, rozumiane w „przepływie”, w strumieniu interpretacji stworzonych przez siebie, jak i otrzymywanych od innych ludzi. Emigrant uczestniczy – podając za R. Barthesem (2008:27): „w bezustannym ubieraniu rzeczywistości”, przyjmując za własne „falszywe oczywistości”. Znaczenia o takim charakterze nie są pełne, gotowe, wysyczone interpretacją, tak jak to było w przypadku emigrantów I i II fali. Tutaj znaczenia „stają się”, „dzieją się”, są konstruowane „na naszych oczach”, słuchacz wypowiedzi uczestniczy w reżyserii narracji biograficznej opowiadającego. Nie dostajemy gotowych filmów, w którym zostały naniesione poprawki. Scenariusz danej narracji jest tworzony i modyfikowany przy udziale odbiorcy. Potrzebę takiego konstruowania własnego życia podczas opowiadanej narracji charakteryzuje Z. Bauman, który powołując się na poglądy J. Weeksa pisze, że: „przynależności z urodzenia” nie brzmią już wiarygodnie, rośnie zapotrzebowanie na „narracje tożsamości”, w których „opowiadamy sobie o tym, skąd przyszliśmy, kim jesteśmy teraz i dokąd zmierzamy”. To tego rodzaju opowieści są dziś niezbędne dla przywracania zagubionego poczucia bezpieczeństwa, odbudowy straconego zaufania i „summa summarum” umożliwienia sensownej interakcji z innymi. Gdy dawne pewniki i lojalności zostają zmiecione, ludzie poszukują nowych punktów odniesienia dla swej przynależności” (Z. Bauman 2011:99).

Formy uczenia się w sytuacji „floatingu”

Obserwując życie emigrantów i przeprowadzając z nimi wywiady narracyjne, zauważyłam, iż uczenie się w sytuacji „zawieszenia” może przybierać kilka form, które kolejno poddam krótkiej charakterystyce.

1. Nowa rzeczywistość emigracyjna może być przestrzenią dezorganizującą życie jednostki, w której nie umiając sobie radzić z nadmiarem „bodźców” napływających z nowego otoczenia przybiera ona „ochronny pancerz”, który nie dopuszcza nowych informacji, opinii, interpretacji. Takie zachowanie można tłumaczyć obawą przed np. kolejnym energetycznie „kosztownym” nakładem pracy, jaką człowiek wykonuje, próbując dokonać ponownego zrozumienia otaczającej rzeczywistości. Takie opancerzenie mogą przyjmować ci Polacy, którzy tworzą zamknięte „getta” polskich wspólnot funkcjonujących w stałych (dla nich bezpiecznych) strukturach sieci.

2. Również można wyróżnić takich, którzy „nasycają się” każdą informacją, przyjmując ją za ważną i prawdziwą bądź traktując ją jako taką, „która może być przydatna w niedalekiej przyszłości” (K/35). Takie zachowanie emigranta można przyrównać do „bycia zachłannym” na nowe doświadczenia i informacje. Zachowanie, które charakteryzuję jako „bycie wszędzie i nigdzie” posiada swoje konsekwencje „niemożliwości” odnalezienia się w żadnym miejscu w rzeczywistości emigracyjnej. Rywalizacja o „bycie pierwszym”, który wie więcej jeszcze bardziej „napędza” emigrantów do bezkrytycznego „gromadzenia” nowych doświadczeń i „do kolekcjonowania” znaczeń. Ponadto niektórzy z nich traktują siebie za „dystrybutorów i generatorów” takiej wiedzy biograficznej, często niestety świadomie „sprzedając” błędne, mało wartościowe czy niebezpieczne interpretacje. Swoje zachowanie usprawiedliwiają potrzebą zadośćuczynienia: „za to, że mi się nie udało” (K/24) i w myśl wybranej przez siebie zasady: „a więc niech nie uda się również innym” (K/24). R. Barthes pisze, że człowiek jest zalewany „gotowymi znaczeniami”: „ileż obszarów prawdziwie nieznaczących przemierzamy w ciągu jednego dnia? Mało, żadnego!” (R. Barthes 2008:243). Jednostka rywalizująca o bycie pierwszym nie potrafi, nie umie żyć bez niezliczonej liczby komunikacyjnych rytuałów, których zostaje nauczona. Automatycznie „jak z rękawa” wyciąga gotowe znaczenia. Jednak na ogół popełnia błąd. Autor przestrzega przed szybkim i gwałtownym przyporządkowaniem znaczenia do znaku (sytuacji, doświadczenia), gdyż te z kolei są konsekwencją rytuału społecznych pozorów. Znaki bywają nieprawdziwe, przekazują manipulowane znaczenia, gotowe do bezrefleksyjnej konsumpcji. W ich odczytaniu pomagają nam posiadanie „klucza semiotycznego”, dzięki któremu znaki przestają „mówić” o sobie, a stają się wrotami do otaczającej rzeczywistości, której przywracamy „przejrzystość utraconą” (U. Eco 1999:174). Przy tak obranej strategii „podziemni bogowie” (U. Eco 2007) tracą swoją władzę.

Gromadzenie gotowych, nieprzepracowanych znaczeń, zamykanie się w świecie pozorów może mieć swoje konsekwencje. Niektórzy emigranci,

przeżywając „zawieszenie” ulegają zagubieniu, które może prowadzić do anomii, a nieumiejętność „radzenia sobie” z nową rzeczywistością może spowodować choroby, zaburzenia, dewiację, a nawet samobójstwa (por. K. Piotrkowska-Breger 2004). Tacy rodacy mogą być pacjentami Poradni i Centrów Pomocy Psychologicznej dla Emigrantów działających np. przy polskich parafiach, stowarzyszeniach polskich czy angielskich poradniach pomocy psychologicznej.

3. Emigrant wrzucony w nową rzeczywistość staje przed zadaniem „zmiany” starych wzorów społecznego funkcjonowania przywiezionych z kraju pochodzenia. Język macierzysty traci swoją przydatność i jest źródłem wielu nieporozumień, pułapek lingwistycznych, a także przyczyną dyskryminacji. Sytuacje codzienne pokazują bezradność człowieka dorosłego, który ponownie staje się dzieckiem pytającym o wszystko. Również modyfikacji wymaga sposób komunikacji pozawerbalnej związany z nauczeniem się innego sposobu wyrażenia własnych emocji, ale także umiejętności ich trafnego odczytywania od innych osób, zwłaszcza pochodzących z różnych obszarów kulturowych.

4. Jednostka staje również przed koniecznością uczenia się nowego funkcjonowania w miejscu wykonywanej pracy, po to, aby nie okazać się osobą niekompetentną, co szczególnie ma znaczenie dla tych, którzy w kraju rodzinnym zajmowali wysokie stanowiska. Jednocześnie Polak, podejmując się pracy poniżej swoich kwalifikacji zmuszony jest do uczenia się sposobu „oduczania się” posiadanych (niejednokrotnie specjalistycznych) umiejętności, wypełniając np. proste, mechaniczne i mało rozwijające czynności (np. prawnik składający kabelki do podzespołów samochodowych, filolog włoski i tłumacz przysięgły pracujący przy paczkowaniu ciastek itd.). W takich okolicznościach struktura własnego „Ja” może być zagrożona, a osoba jest zmuszona do podjęcia wysiłku scalenia obrazów posiadanych o sobie, z tymi, które „tworzy” i „otrzymuje” w sytuacji dryfowania.

Taki proces szukania i budowania nowych wartości, odpowiedzenia sobie na pytanie: jaki jest sens mojego życia „tu i teraz”? a także jakimi wartościami chcę się kierować? może prowadzić do sytuacji odwrotnej, w której emigrant „zamyka się” w kręgu znanych sobie wartości, zwyczajów, tłumacząc, że: „*tylko tam istnieją zasady moralnie dobre*” (M/38). W ten sposób ci, którzy odnieśli porażki w „oswajaniu” rzeczywistości emigracyjnej sami utwierdzają się w przekonaniu o niemożliwości aktywnego „bycia” w kulturze angielskiej i w ten sposób wycofują się z życia społeczności lokalnej, ucząc się biernego „dryfowania”, różnych sposobów „płynięcia z prądem”, a także pasywności. Zgadając się, a także będąc nieświadomym bycia „kierowanym” i manipulowanym przez innych ludzi, przyjmują oni od innych osób „gotowe” znaczenia, bowiem „życie angielskie” przeraża, ogrodzone jest „murem znaczeń”, których nie można przebić. Zatem życie w innym kraju jest również związane z uczeniem się rezygnacji z własnego zdania, opinii, podmiotowości i samodzielnego działania.

5. Kolejnym zadaniem edukacyjnym dla emigrantów III fali może być nauczenie się „zamykania” okresów biograficznych, np. na ten „przed wyjazdem na emigrację” i „po wyjeździe na emigrację”. W proces ten wpisana jest rezygnacja z posiadanych planów, wyobrażeń i oczekiwań w stosunku do emigracji, które podlegając stałej weryfikacji nie pozwalały na osiągnięcie poczucia bezpieczeństwa. Z tym związana jest konieczność wykształcenia mechanizmów radzenia sobie ze zmianami wprowadzanymi w życie i sposobami usuwania lęków, złości, napięć i frustracji. Dlatego też niektórzy z emigrantów radzą sobie z sytuacją „dryfowania”, podejmując się „bycia” samemu dla siebie terapeutą, edukatorem, trenerem nowych zachowań, konsultantem znaczeń nadawanych nowym doświadczeniom. Osoby te mają zaufanie tylko w stosunku do siebie, bowiem dokonywane przez nich interpretacje są tymi: „*najbardziej*” prawdziwymi, bo „*przeżytymi*” i „*sprawdzonymi*” we własnym życiu (K/28).

Niekiedy przekonanie o charakterze otaczającej rzeczywistości bazuje na jednorazowym doświadczeniu, którego znaczenie przesądza o dalszej aktywności albo pasywności w zakresie angażowania się, np. w działalność społeczności lokalnych. Wspomnienia „przykrych” i „niewygodnych” wydarzeń, w których zostało się chociażby oszukany przez Polaków lub Anglików decydują m.in. o podjęciu lub rezygnacji z uczestnictwa w zajęciach prowadzonych w strukturach edukacji formalnej, np. nauki języka angielskiego, który: „*nie zasługuje na to, aby się go uczyć*” (K/19). Tęsknota za krajem i nieumiejętność radzenia sobie w „oswojeniu” kultury angielskiej powoduje zaprzestanie komunikacji z Anglikami i podjęcie decyzji „zostania” w getcie polonijnym. Z kolei takie zachowanie opóźnia i spowalnia proces integracji w kulturze przyjmującej, powodując np. przyjmowanie przez dzieci roli dorosłych i ich obowiązków (może to być np. wykonywanie tłumaczenia symultanicznego dla rodziców podczas wizyt u dentysty, pracownika socjalnego, a także prowadzenie formalnej korespondencji w języku angielskim z pracownikami spółdzielni mieszkaniowej, policją, strażą pożarną, nauczycielami, wychowawcą szkolnym czy ginekologiem matki).

Zatem zawieszenie i podejmowany proces uczenia się emigrantów tej fali należy rozumieć jako zintensyfikowaną sytuację egzystencjalną, która nie ma charakteru jednorazowego aktu „przejścia” przez cztery subkategorie „floatingu”, ale jest to sytuacja przeciągająca się, dynamiczna i niezwykle absorbująca.

Jak można zauważyć, wszyscy emigranci trzech fal znajdują się w sytuacji „floatingu” i dla wszystkich posiada ona wymiar edukacyjny. Jednak uczą się w różny sposób i innych aktywności w codzienności własnego „zawieszenia”.

„Floating” nie jest dla nich „karą”, „przekleństwem”, ale jednym z niezwykle „bogatych” epizodów edukacyjnych w całościowym i biograficznym uczeniu się. Można je porównać do baumanowskich „big banków”, którymi

jest wysycane życie jednostki. Każdy jest brzemienny w doświadczenie, wiedzę, lecz trudność polega na tym, że człowiek nie potrafi wskazać, w którym momencie jego zawartość może być wykorzystana. Emigranci wszystkich fal uważają, że sytuacja „zawieszenia” wymusza podjęcie walki o samego siebie, gdzie najbardziej skutecznym sposobem jest uczenie się. To podniesienie rękawiczki, którą emigracja „rzuciła” pod nogi z możliwością wygrania nie tylko kolejnej „bitwy”, ale i „wojny”.

Bibliografia

Alheit P., 1995, *Biographical Learning. Theoretical Outline, Challenges and Contradictions of a New Approach in Adult Education*, [in:] Alheit P. (eds.), *The Biographical Approach in European Adult Education*, Verband Wiener Volksbildung/ESREA, Wien.

Alheit P., 2002, Podwójne oblicze' całożyciowego uczenia się: dwie analityczne perspektywy 'cichej rewolucji', *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 2.

Barthes R., 2008, *Mitologie, Aletheia*, Warszawa.

Bauman Z., 2011, *Kultura w płynnej nowoczesności, Perfekt*, Warszawa.

Bron A., 2000, *Floating as an Analytical Category in the Narratives of Polish Immigrants to Sweden*, [in:] Szwejkowask – Olsson E., Bron M. Jr (eds.) *Allvarig debatt och rolig lek. En festskrift tillagnad A. Nils Uggla*, Uppsala University.

Deleuze G., 2007, *Negocjacje 1972–1990*, Wydawnictwo DSW, Wrocław.

Eco U., 1999, *Semiologia życia codziennego*, Czytelnik, Warszawa.

Eco U., 2007, *Podziemni bogowie*, Czytelnik, Warszawa.

Kyambi S., 2005, *Beyond Black and White: Mapping New Immigrant Communities*, Institute for Public Policy Research, London.

Piotrkowska-Breger K., 2004, *Ameryka to nie tak miało być*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

Sword K., 1996, *Identity in flux, The Polish Community in Britain*, School of Slavonic and East European Studies, University of London, London.

Learning abroad of the three Polish waves of emigration

Summary

Key words: category of 'floating', three waves of polish emigrants, process of learning in 'floating' situation.

This article shows a subject of investigations related to the process of learning of Poles living in emigration in England. Analyzing the fates of the post-WWII emigrants studied, it is possible to differentiate three waves of emigration to England. The first wave is composed of emigrants of a political nature (after 1945). They arrived to England along with the army of General Władysław Anders. The second wave is emigrants from the 1960s, 70s, 80s and 90s. Their exits were related to the political and economic situation in Poland, as well as with ongoing political events. The third wave has been named 2004+. Among this group we may differentiate those who decided to leave following Poland's accession to the European Union and the simultaneous opening of the labour markets of Great Britain and Ireland.

By writing this paper, a goal was to show the perceptions of learning by the narrators themselves in the framework of a division of emigrants into three waves, as well as to distinguish shared areas of learning in each wave of emigration and to show the biographical knowledge of the interlocutors. With the results of the investigations as a point of reference I have used the category of 'floating' (authored by A. Bron) which shows the specificity of adults' learning in emigration. In the analysis of the biographical stories of the emigrants I present the manner in which the learning of narrators of the first, second and third waves undergoes modification in a „floating” situation, leading to their adopting various attitudes from disorganized to controlling, to the making of (irrational or rational) choices and decisions and to the changes in their identities.