

JERZY NIKITOROWICZ

Edukacja międzykulturowa w procesie przeciwstawiania się dehumanizacji i infrahumanizacji

Streszczenie: Autor wyraża niepokój, wskazując, że paradygmat współlistnienia kultur jest coraz częściej podważany mniej lub bardziej świadomymi wypowiedziami i działaniami. Przedstawia je w tekście, analizuje i wartościuje w kontekście działań edukacji międzykulturowej. Podkreśla, że edukacja międzykulturowa zawsze uczestniczyła w procesie przeciwstawiania się dehumanizacji i infrahumanizacji, i podaje przykłady jej działalności, jak też przykłady radykalnych tendencji ograniczających człowieczeństwo Innych oraz degradowujących godność i wartość człowieka.

W tekście pyta i podejmuje próby odpowiedzi, w jakim zakresie zatraciliśmy wartości humanistyczne i postawę wrażliwości. Analizuje, ilustruje, poszukuje przyczyn i wskazuje na znaczenie tych zjawisk w kontekście funkcji edukacji międzykulturowej. Zwraca uwagę na problem ideologizacji narodu i nowe zadania edukacji międzykulturowej wobec przedstawianych zjawisk i zachodzących procesów społeczno-politycznych.

Słowa kluczowe: edukacja międzykulturowa, dehumanizacja, infrahumanizacja, obywatelstwo

Inspiracją do napisania niniejszego tekstu na wyżej sformułowany problem jest ponad dwudziestoletnia działalność w procesie kreowania subdyscypliny na pograniczu kilku dyscyplin nauk humanistycznych i społecznych, formułowanie i realizowanie zadań w tym zakresie. Przez ostatnie dziesięciolecia edukacja międzykulturowa podejmowała wiele istotnych zadań w kontekście wspierania rozwoju człowieka i kultury przez niego reprezentowanej, proponując i uzasadniając wartość interakcji i dialogu międzykulturowego. Stawała, a aktualnie wydaje się stawać coraz częściej wobec nowych wyzwań, które coraz liczniej i wyraźniej występują w życiu codziennym współczesnego człowieka, jak też społeczno-politycznym wielu narodów.

Uważam, że w ostatnich latach ma miejsce coraz większa koncentracja państw na ratowaniu systemu ekonomicznego, bankowego, militarnego, a coraz mniejsze zainteresowanie zachodzącymi procesami dehumanizacji, zanikiem postaw obywatelskich i upadkiem wiary w demokrację, we wspólne dobro kreujące dialog i pokój, w poczucie europejskiej i planetarnej solidarności. Ideologie militarystyczne wydają się nie słabnąć, a wręcz odwrotnie – rosnać. Dlatego w ósmym dziesięcioleciu od zakończenia II wojny światowej winniśmy zwrócić szczególną uwagę na działania w zakresie kreowania kultury pokoju i dialogu międzykulturowego, ku przywróceniu wartości humanistycznych i szeroko rozumianego obywatelstwa. Niepokojące są bowiem wskazania i spostrzeżenia, takie na przykład jak: „Zamiast rozwijać w młodych ludziach postawę pozytywnego patriotyzmu, otwartości, będziemy ich uczyć zamykania się na świat, ksenofobii, rasizmu, a w konsekwencji nacjonalizmu. Będziemy hodować młodych nacjonalistów”¹.

Na nowe wyzwania edukacji międzykulturowej nakładają się problemy znane, które jednak w kontekście zmian społeczno-politycznych nabierają nowego znaczenia i stają się coraz bardziej groźne, budzące niepokój, chociażby wypowiedź jednej z posłanek, że powinniśmy wymagać od ateistów, prawosławnych czy muzułmanów oświadczeń, że znają i zobowiązują się w pełni respektować polską Konstytucję i wartości uznawane w Polsce za ważne. Niespełnienie tych wymogów powinno być jednoznacznym powodem do deportacji. Coraz częściej „paradygmat współlistnienia” wydaje się być podważany mniej lub bardziej świadomymi wypowiedziami i działaniami, a nasze działania edukacyjne jakby marginalizowane. Odczuwając niepokój w tym zakresie, zauważyłem pojawianie się i wyrażanie coraz częściej w literaturze przedmiotu podobnego niepokoju. Na przykład Waldemar Kuliowski pisze: „...zaprojektowana przez Rorty’ego kultura praw człowieka jawi się jako pięknoduchowa mrzonka. Aż strach pomyśleć, kto i w jaki sposób chciałby naszą Augiaszową stajnię oczyścić z owych śmieci. Ekspertów od czystości i higieny – moralnej, myślowej, narodowej, etnicznej, rasowej – jest wokół aż nadto. Ojczyzna-polszczyzna stała się macecznikiem infracywilizacji, medium wykluczania i agresji. Taka postawa wobec niej jest coraz bardziej powszechna. Ma ona wszelkie znamiona szczeroci i żarliwosci, cechuje przy tym ludzi uważanych za honorowych, stanowiąc rdzeń ich tożsamości i samowiedzy. Gdy posługują się oni słowem „ludzie”, mają na myśli osoby takie, jak oni sami. Nie wierzą, że osobnicy jednego gatunku tak samo

¹ R. Kim, R. Gębura: *Szkoła w służbie PiS*. „Newsweek” 2016, nr 36, s. 13.

odczuwają ból, nie przekonuje ich argument, że wśród czarnych, gejów czy niewiernych są zdolni matematycy, wrażliwi artyści, dobre matki”².

Wojciech Burszta zwraca uwagę, że „w sferze mentalności jesteśmy zamrożeni na etapie mitu o społeczeństwie, które ma kształt patriarchalny i poniewolniczy. ...Ciągłe przechowujemy mit tożsamości narodowej, który bezpośrednio nawiązuje jeszcze do szlacheckiej koncepcji narodu i wyobrażeń o narodzie wybranym”³.

* * *

Uważam, że obecnie mamy do czynienia z dominacją emocji i marginalizacją wiedzy. Sądziliśmy, że działania z zakresu edukacji międzykulturowej dokonały zmian w sferze postaw poznawczych i behawioralnych. Wydawało się, że stajemy się coraz bardziej wyrozumiali dla Innych, tolerancyjni, rozumiemy i potrafimy upominać się o swoje prawa i innych, rozumiemy je i szanujemy się w tym zakresie itp. Aktualnie zauważamy jednak powrót do przeszłości w procesie kształtowania tożsamości współczesnych pokoleń, rezygnację z krytycznego myślenia i wizji szerszej przyszłościowej perspektywy społecznej na rzecz wzbudzania nieufności wobec Innych, podkreślenia niesprawiedliwości i naszego wielowiekowego cierpienia. Stąd zgadzam się z Bursztą, który wskazuje, że żyjąc w Polsce wielu kultur „...powinniśmy znaleźć podstawy i wspólne wartości. ... tutaj może być pomocny nowoczesny kosmopolityzm, unikający wszystkich mielizn związanych z mitem, że jesteśmy jednym społeczeństwem, którego obywatele nic nie różni”⁴.

W kontekście powyższego podejmowałem i ustawicznie podejmuję próby odpowiedzi, między innymi na takie pytania: kto ma być odpowiedzialny za proces kształtowania patriotyzmu i obywatelstwa oraz znanych od starożytności idei kosmopolityzmu, za kreowanie paradygmatu współistnienia, dialogu i pokoju, czy kultura nie została zawłaszczona przez władzę polityczną, spłycona i wypaczona przez kulturę masową, czy nie wycofano jej z bycia strażnikiem wartości, zasad, kreowania wzorów patrioty i obywatela?⁵ Wskazywałem niejednokrotnie, że winniśmy podjąć działania edukacyjne

² W. Kuligowski: *Ty śmieciu! Mowa potoczna jako narzędzie dehumanizacji*. W: K. Kulikowska, C. Olbracht-Prondzyński (red.): *Śmieć w kulturze*. Gdańsk 2015, Wydawnictwo Naukowe „Katedra”, s. 328.

³ W. Burszta: *Wybudziliśmy nacjonalistyczne demony*. „Przeгляд” 2016, nr 43 (877) z dnia 24–30.10., s. 8.

⁴ Tamże, s. 11.

⁵ J. Nikitorowicz: *Patriotyzm – Obywatelstwo – Kosmopolityzm. Progres czy re-*

nad rewitalizacją wypaczonego rozumienia kosmopolityzmu, traktowanego najczęściej jako obojętność wobec własnej kultury, a nawet jej lekceważenie czy wyrażanie pogardy. W wolnej, demokratycznej Polsce, kształtującej społeczeństwo obywatelskie, stoimy przed poważnym wyzwaniem – jak być patriotą u siebie i w Unii Europejskiej, jak być patriotą jednocześnie w Ojczyźnie prywatnej, ideologicznej i w Europie⁶. Stąd rozumiem niepokój Jerzego Stuhra, którzy zwraca uwagę, że zdrowy patriotyzm rozumiał jako propagowanie kultury polskiej za granicą. „Dziś słyszę, że nie jestem patriotą, tylko kosmopolitą, co łąsi się do obcych nacji, wysługuje innym. Że jeśli chcę występować, to bardzo proszę, ale przed Polonią. ... ja gram dla Polonii, traktując te występy jako pomoc w leczeniu głównej choroby emigrantów – nostalgii. Nie uważam jednak, że jest to moja najważniejsza misja”⁷.

Sądzę, że edukacja międzykulturowa zawsze uczestniczyła w procesie przeciwstawiania się dehumanizacji i infrahumanizacji, jednak w ostatnim okresie wydają się narastać tendencje radykalne w postawach ludzkich, degradujące podstawowe prawa innych ludzi w kontekście ideologii narodowej. Dehumanizację wiążę z mową nienawiści, sformułowaniami, nazwami pozbawiającymi człowieka godności. Strategia dehumanizacji, jak pisze Waldemar Kuligowski, jest strategią dobrze znaną i opisaną, wciąż praktykowaną i skuteczną, a jej zasadniczym celem jest „...odczłowieczenie określonej grupy albo jednostki”⁸.

Kuligowski, odwołując się do francuskiego psychologa społecznego Jacques-Phillippe Leyensa, podkreśla, że infrahumanizacja, w przeciwieństwie do dehumanizacji nie sprowadza się do odczłowieczenia, ale do ograniczenia człowieczeństwa innych, zachodzi spontanicznie i ma miejsce w warunkach pokojowych. Pisze: „Leyens sugeruje, że wyrazem infrahumanizacji jest odmowa przypisania członkom innej grupy zdolności do przeżywania emocji wtórnych, takich jak miłość, nadzieja, melancholia. One cechują tylko mnie i moją grupę – w przeciwieństwie do emocji pierwotnych, takich jak radość,

gres? W: A. Harbatski, E. Krysztofik-Gogol (red.): *Edukacja w perspektywie wyzwań współczesności*. Toruń 2016, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 160.

⁶ Szerzej n ten temat m.in.: J. Nikitorowicz: *Tożsamość – twórczy wysiłek ku patriotyzmowi*. W: tenże (red.): *Patriotyzm i nacjonalizm. Ku jakiej tożsamości kulturowej?* Kraków 2013, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 29–49.

⁷ J. Stuhr: *Pomyłony patriotyzm*. „Newsweek” 2016, nr 44 z dnia 24–30.10., s. 16.

⁸ W. Kuligowski: *Ty śmieciu! Mowa potoczna jako narzędzie dehumanizacji*. W: K. Kulikowska, C. Olbracht-Prondzyński (red.): *Śmieć w kulturze*. cyt. wyd., s. 326.

strach czy złość, które są uniwersalne i prostsze”⁹. Jak wskazuje Zygmunt Bauman, na tej bazie powstają tarapaty tożsamości w ciasnym świecie, gdyż ludzie wyczerpani ustawicznymi testami życiowymi, chwiejnością, dynamiką i zmiennością stanowisk, szukają winowajców swoich problemów, swojej małości i licznych kompleksów¹⁰. Nastąpiła utrata ścisłego związku między czasem a przestrzenią, a także między przestrzenią a miejscem, co jest charakterystyczne dla przemijającej kultury w ujęciu tradycyjnym, w której czas, przestrzeń i miejsce stanowiły wiodące wartości związane z poczuciem bezpieczeństwa, zakorzenienia, ufności, wiary w ciągłość tożsamości¹¹. Tak więc proces życiowy w dzisiejszym świecie stał się pasmem poszukiwania i odkrywania siebie, w toku którego tożsamość ustawicznie staje się, o ile jej bycie jest kwestią starań i pracy włożonej w realizację zadań życiowych w wielkiej otchłani pozaaksjologicznej. Kultura klasyczna bowiem zanika, traci moc, a oświeceniowy projekt odchodzi w cień i współczesny człowiek ma coraz mniejszy wpływ na nowe aksjologie. W niespotykanym dotąd tempie przemian, szokowania oryginalnością, ustawicznym promowaniem siebie, zadziwiania świata własną osobą, ma miejsce reifikacja, urzeczowienie człowieka, digitalizacja, anonimowość. Człowiek, jego złożona struktura traci wrażliwość i bezpośrednio poczucie odpowiedzialności za siebie i najbliższych, nie jest w stanie realizować się duchowo w świecie wirtualnym, ukrytym za maską cyfr i wymyślonych znaczeń. Aksjologia administracyjna coraz skuteczniej wypłukuje tradycyjne wartości; nieważne stają się pomysły i ich systematyczna, długotrwała realizacja, a szybko osiągany dorobek liczbowy, punktowy, zadziwiające i szokujące pomysły i przedsięwzięcia, symulacje.

* * *

W kontekście powyższego rodzą się pytania o to, w jakim zakresie i stopniu zatraciliśmy wartości humanistyczne, czy można je wskazać i rozwijać, przeciwstawić się postępującej dehumanizacji i infrahumanizacji, czy nie tracamy postawy wrażliwości i czy nie rezygnujemy z możliwości samodzielnego myślenia, prowadzenia wewnętrznego dialogu, ukształtowania nawyku prowadzenia wewnętrznego dialogu z samym sobą, milczącego dialogu,

⁹ Tamże, s. 327.

¹⁰ Z. Bauman: *O tarapatach tożsamości w ciasnym świecie*. W: W. Kalaga (red.): *Dylematy wielokulturowości*. Kraków 2004, „Universitas”, s. 13–40.

¹¹ A. Giddens: *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późniejszej nowoczesności*. Warszawa 2001, PWN.

który od czasów Sokratesa i Platona nazywano myśleniem¹². Stąd rozumiem diagnozę Jerzego Stuhra, że „...problem z naszym pomyłonym patriotyzmem, z naszą fałszywą dumą narodową polega na tym, że one są z kompleksów i ze strachu przed innymi”¹³. Właśnie od wielu lat edukacja międzykulturowa podejmuje te i temu podobne problemy, diagnozuje je i próbuje na nie odpowiadać; jak uczyć wątpić, ryzykować samodzielnym myśleniem i podejmowaniem decyzji, być w niezgodzie z sobą i ze światem tak, aby rozwiązywać problemy, a nie rezygnować z uczestnictwa w wielokulturowym rzeczywistym świecie?

Uważam, że wiele krajów nie było i nie jest przygotowanych do rozszerzającego się ustawicznie wachlarza przestrzeni wielokulturowości, wachlarza wynikającego z procesów przemieszczania się związanego z problemami ekonomicznymi i demograficznymi, mobilnością, migracjami różnego typu, uchodźstwem, łączeniem rodzin, peregrynacjami motywowanymi poznawczo, edukacyjnie, kulturowo, ekonomicznie, naturalnej ciekawości poznawczej innych kultur, akcesji kolejnych krajów do Unii itp. Te procesy i zjawiska nałożyły się na problem klasycznego rozumienia wielokulturowości (wymiar etniczności zasiedziałej na określonym terytorium, na obszarze styku i pogranicza przejściowego, wielowiekowego zróżnicowania kulturowego na określonym obszarze geograficznym itp.). W związku z powyższym przestrzeń wielokulturowości rozbudowywała się i rozbudowuje szybciej, niż się spodziewano, a edukacja nie była i nie jest w stanie kształtować świadomości w tym zakresie i ukierunkowywać ku obywatelskości. Rosnący pluralizm etniczny, narodowy, kulturowy, religijny i rasowy nie wyczerpuje nowej różnorodności. Jesteśmy dziś świadkami bezprecedensowej „dywersyfikacji różnorodności”, mnożenia się znaczących zmiennych determinujących ludzkie tożsamości. Ustawiczna niepewność rodzi kulturę strachu, a to prowadzi do myślenia plemiennego.

To, ku czemu zmierzamy, jak kreujemy własną tożsamość i tożsamość kraju, którego jesteśmy obywatelami, jak ona się staje i ku czemu ukierunkowuje, jest efektem aktywnego i twórczego tworzenia określonej przestrzeni wielokulturowej, w której żyjemy, ustawicznego formułowania pytań i podejmowania odpowiedzi – czy jest w niej tylko wielość kultur i zauważane różnice, podziały, lęk przed innością i życie obok innych, czy podejmowane

¹² Na problem ten wskazywała między innymi H. Arendt: *Myślenie*. Warszawa 1991, „Czytelnik”, s. 7.

¹³ J. Stuhr: *Pomyłony patriotyzm*. cyt. wyd., s. 16 i 18.

są działania kształtujące społeczeństwa wielokulturowe z określonymi zasadami współżycia opartymi na obywatelskości i demokratyzacji.

Sądzę, że współcześnie na globie ziemskim zauważalne jest tworzenie i uczestniczenie gatunku ludzkiego w trzech kulturach:

- kulturze strachu i lęku przed innymi i związanej z tym problem utraty bezpieczeństwa kulturowego, szerzenia ideologii zagrożenia i dzielenia ludzi na swoich i wrogów,
- kulturze postępu i innowacji, ale jednocześnie konkurencji i walki o dominację ekonomiczno-polityczną i militarną,
- kulturze upokorzenia, utraty nadziei na lepsze jutro, co rodzi podziały, poszukiwanie i wskazywanie „kozła ofiarnego”, osoby i narody winne, które nie zasługują na uznanie i szacunek.

Ta ostatnia z kultur, wskazana jako trzecia, wydaje się „żyć” i umacniać terroryzm i ekstremizm, pierwsza zaś marginalizację i separatyzm. Jak je przezwyciężać, jak zmieniać i kształtować świadomość otwarcia i wsparcia, dialogu i negocjacji, interaktywnej komunikacji i zrozumienia, jak motywować do wzajemnych zapożyczeń, doświadczania wzajemnego, sprzyjającego rozwojowi gatunku ludzkiego, wzbogacania się różnicą, uczestniczenia i bycia w innych kulturach?

Powyższe pytania wydają się szczególnie istotne wobec innego. Są one w ostatnim okresie często formułowane w różnych postaciach: czy społeczeństwo wielokulturowe okazało się mitem, czy nastąpiła porażka eksperymentu współistnienia kultur, dlaczego nie rozumiemy znanego i udowodnionego faktu, że zdolność zrozumienia siebie zyskujemy poprzez ustawiczne próby zrozumienia innego?

Ilustracją może być między innymi problem wydalania imigrantów z wielu krajów. Jednak problem polega na tym, że ludzie, żyjąc w określonej społeczności przez wiele lat, zostają tam zaakceptowani i czują się na przykład Holendrami, a tu nagle ze stolicy kraju przychodzi decyzja, że muszą wyjechać z tego kraju, w którym się zaadaptowali i zostali uznani. Protestują więc szkoła, miasteczko, dzielnica. W efekcie wskazuje się, że odgórne decyzje, wskazania, zakazy, nakazy nie są dobre, gdyż nie do wszystkich pasują. Tak na przykład echem odbiła się sprawa deportowania dziewczynki, maturzystki pochodzącej z Kosowa – 18-letniej Taidy Pasić. W tym i wielu innych przypadkach ludzie nie są przeciwni imigracji, natomiast nie podobają się im ci, którzy nie chcą zaakceptować stylu życia społeczności, w której mieszkają i którą wybrali. Stąd rodzą się lęki większości przed mniejszością, która nie ukierunkowuje się ku obywatelstwu, szanowaniu zasad i wartości gospo-

darzy. Stąd na przykład Holendrzy zaczęli mówić o tym, jak się czują, co wcześniej, ze względu na panującą poprawność polityczną, uznawane było za niedopuszczalne. Zauważono, że muzułmanie są wrażliwi na punkcie szacunku dla własnych wartości, stąd tego samego szacunku domagają się obecnie Holendrzy. W literaturze przedmiotu i prasie codziennej wskazuje się, że Holandia ma dość politycznej poprawności. Gospodarze mówią głośno to, co myśleli od lat: nie możemy dać imigrantom praw, nie wymagając akceptacji naszych zasad i wartości.

Sądzę, że zbyt długo tolerowano brak pozytywnych efektów integracji, unikania i niechęci do przestrzegania praw gospodarzy, jednak stosowane testy wiążące się z kursami, na których dowiadują się o demokracji, obywatelstwie, równouprawnieniu, jak traktować kobiety, homoseksualistów itp., także nie wystarczą. Problemem jest wzajemny szacunek, wyzwalający z jednej strony energię obronną, chroniącą własną tożsamość kulturową, a z drugiej mobilizujący do ustawicznego dialogu kultur. Poprawność polityczna domagała się akceptacji, a jeżeli prezentowano własne odmienne zdanie, miało często miejsce napiętnowanie jako rasisty, stąd wycofywano się z dialogu, rezygnowano z wykazywania zainteresowania, nie podejmowano rozmów i negocjacji, nie wychodzono naprzeciw trudnościom poznania się i zrozumienia. Powstawało więc coraz więcej pytań tego typu: dlaczego obywatele określonego państwa mają wspierać czy też tolerować podejmowanie różnych działań (organizacje i stowarzyszenia, budowa meczetów, oświata, szkolnictwo, zapomogi, zasiłki itp.), jeśli podważa się zasady funkcjonowania państwa? Rozszerzanie zakresu praw na tych, którzy nie akceptują prawa, prowadzi do rozmycia praw fundamentalnych i powoduje erozję moralności w życiu społecznym, erozję kapitałów społecznych i kulturowych. Stąd coraz częściej i wyraźniej pytamy – czy prawa człowieka nie są wykorzystywane opacznie, czy prawa człowieka nie stały się pułapką, w której się znaleźliśmy?

* * *

Wskazujemy w pracy edukacyjnej, że nastąpiła jakby likwidacja ciał obronnych, czyli szacunku do własnego dziedzictwa kulturowego, rdzennych wartości, i nastąpiło zastąpienie ich niejednokrotnie powierzchownymi, przelotnymi potrzebami życia łatwego i przyjemnego, przy rozszerzaniu się braku odpowiedzialności, więzi i wysiłku zbiorowego. Lansowanie przez media przeciętności, przy wzroście potrzeb indywidualnych i powrocie do roszczeniowych praw, powierzchowność przeżyć, refleksji i interpretacji, osłabiło kultury narodowe i kształtowanie poczucia obywatelstwa. Do tego kultura imigrantów

kwestionowała idee regulatywne państwa, w których imigranci osiedlili się lub zamierzali się osiedlić. Poza tym hidżra – doktryna religijna, zobowiązywała muzułmańskich emigrantów do rozprzestrzeniania islamu w nowym miejscu zamieszkania, a doktryna prozelityzmu (nawracania) nakazywała do pozyskiwania największej liczby zwolenników idei, z kolei przynależność do ummy, społeczności muzułmanów na świecie, jest najważniejszym czynnikiem identyfikacyjnym. Jak pisze Balsam Tibi, niemiecki specjalista do spraw islamu, wykładowca na Uniwersytecie w Getyndze i Cornell University w USA, „albo Europa zeuropeizuje muzułmanów, albo oni zislamizują Europę”¹⁴.

W kontekście powyższego edukacja międzykulturowa podejmuje trud zauważenia człowieka, jego niezbywalnych praw, jednak w kontekście wzajemnego doświadczania siebie, uznawania i szanowania różnic, wzajemnego zrozumienia i porozumienia, prowadzenia trudnego, ustawicznego dialogu. Jej działania prowadzą do tego, że bez względu na kolor skóry, religię, pochodzenie, narodowość postrzegamy istotę ludzką w złożonym procesie kształtowania się jej tożsamości. Stąd edukacyjny trud wyprowadzania człowieka z radykalnego myślenia, ukierunkowania ku samowiedzy, że inni ludzie, bez względu na pochodzenie czy religię, należą do tego samego gatunku i tak samo odczuwają ból, cieszą się i smucą, są wrażliwi i podobnie pragną pokoju i dobrych warunków do rozwoju własnego, najbliższych, z jednoczesnym szacunkiem do potrzeb i wartości kulturowych innych. Stąd edukacja międzykulturowa analizuje sytuacje, warunki, okoliczności, aby zrozumieć się wzajemnie, poznawać i szanować potrzeby i możliwości. Tworzy sytuacje, gdyż tak, jak podkreślił Richard Rorty, „wszystko zależy od tego, kogo uznajemy za bliźniego, za racjonalny podmiot”¹⁵. Rorty pisze, że są ludzie, którzy „czują się moralnie urażeni sugestią, że kogoś, kto nie jest ich krewnym, powinni traktować tak, jak byłby bratem, czarnego tak, jak byłby biały, geja tak, jak byłby normalny, albo niewiernego tak, jakby był wierzący. Czują się urażeni sugestią, żeby kogoś, kogo nie uważają za istoty ludzkie, traktować jak ludzi”¹⁶.

W tym kontekście edukacja międzykulturowa analizuje i wskazuje na konsekwencje indywidualne i społeczno-kulturowe marginalizacji, segregacji czy odrzucenia. Nasza działalność edukacyjna w tym zakresie to już nie postulowanie i nadzieja na pokój i godne życie jednostek, grup czy narodów,

¹⁴ „Rzeczpospolita” z dnia 28 kwietnia 2006.

¹⁵ R. Rorty: *Prawa człowieka, rozum i uczucia*. „Odra” 2005, nr 2, s. 55.

¹⁶ Tamże, s. 55.

a konkretne działania skierowane do różnych grup wiekowych i środowisk. Realizowane przez nas projekty edukacyjne i systematyczne zajęcia ze studentami pozwalają twierdzić, że wyszliśmy w rozumieniu wielokulturowości poza idee, zasady i programy o charakterze postulatycznym. Prowadzona przez nas działalność edukacyjna nie narzuca idei wielokulturowości jako politycznie poprawnego punktu widzenia, a podejmuje próby niwelowania uprzedzeń i stereotypów, funkcjonujących i podtrzymywanych mitów edukacyjnych. Staramy się z jednej strony dostrzegać i eksponować tzw. dobrą pamięć, pozytywne strony, doznania i wartości, a z drugiej – wskazywać i analizować w kontekście „współczynnika humanistycznego” Floriana Znanieckiego „złą pamięć”, negatywne nastawienia, krzywdy i upokorzenia mające miejsce w kontaktach odmiennych kultur. Nie kreujemy jednostronnego obrazu wielokulturowej przeszłości jako stanu harmonii, a próbujemy poszukiwać źródeł napięć i konfliktów, skutków dominacji politycznej i kulturowej jednej kultury nad drugą, analizować w różnych ujęciach i kontekstach pogranicze stykowe i przejściowe, treściowe i świadomościowe. Właśnie na pograniczach wytwarza się swoista kultura, którą traktujemy w działaniach edukacyjnych tak, jak rozumiał i interpretował to zjawisko Leon Dyczewski: „Kultura jest czymś w rodzaju filtru lub niewidzialnej powłoki dla społeczeństwa. Decyduje o tym, co w nie włączyć, a co odrzucić. Zbyt częste i gwałtowne, a więc na siłę, wprowadzenie nowych elementów w życie społeczne powoduje osłabienie w kulturze jej mechanizmu selekcji. Uruchamiają się w niej wówczas dwa inne mechanizmy: izolacji lub nadmiernej otwartości. W sytuacji izolacji kultura kosztuje i słabnie jej dynamizm rozwojowy, w nadmiernej otwartości traci specyfikę i odrębność. Gwałtowne zmiany w dziedzinie kultury niejako siłą przebijają jej filtr, osłonę, mogą zatem zniszczyć istotne elementy dziedzictwa kulturowego, mogą naruszyć ich równowagę, mogą wytworzyć próżnię w świadomości społecznej. Wówczas słabnie tożsamość społeczna, a nawet grozi mu niebezpieczeństwo jej utraty”¹⁷.

W tak rozumianej kulturze istotny wydaje się być kontekst psychologiczno-pedagogiczny, zauważenie procesu kształtowania się postaw, ich zmiany, motywacja przestrzegania zasad i wartości, mechanizm uczenia się, formy i metody przekazywania i przyswajania kultury. Jak podkreślił Edward T. Hall, konieczne jest otwarcie na inne kultury. „Dzisiaj jednakże człowiek bezustannie pozostaje w kontaktach z obcymi (Innymi). Ponieważ zasięg jego kontaktów znacznie się zwiększył, koniecznością stało się rozszerzenie

¹⁷ L. Dyczewski: *Kultura polska w procesie przemian*. Lublin 1993, KUL, s. 10–11.

własnej kultury, a można to uczynić jedynie przez ujawnienie reguł, według których ona funkcjonuje”¹⁸. To otwarcie jest możliwe poprzez proces uwrażliwiania, zrozumienia przeszłości i dokonanych z przeszłości zapisów w pamięci. Stąd szczególną uwagę w ostatnich latach zwracam na problem świadomościowy, na pamięć indywidualną i zbiorową, aby zauważyć wyraźniej problem dehumanizacji i infrahumanizacji w przeszłości, aby nie powtórzyły się takie sytuacje jak na przykład ta przedstawiona przez Bohdana Korzeniewskiego¹⁹. Wymieniony autor pisze: „...wspomnienia wyrosły z niepokoju, jaki zapewne będzie jeszcze trwał przez długie lata, jeśli nie przez wieki, przy rozważaniu naszych czasów. Budzą one, te czasy, zdumienie, jakie najlepiej wyrażają ręce przyciśnięte do ust i oczy zapytujące, jak mogło do tego dojść. Chciałbym, żeby ludzie przy czytaniu tych stron uczynili taki gest przerażenia”²⁰. Analizuje problem prostactwa i barbarzyństwa, podobnie jak Albert Schweitzer, laureat Pokojowej Nagrody Nobla, twórca zasady czci do życia, etyki poszanowania życia, zjawisko neoprymitywizmu²¹. Wskazuje, że barbarzyństwo posługuje się swoim systemem wartości, krańcowo różnym od naszego. „Tam gdzie my stawiamy np. na wolność, ono umieszcza posłuch, tam gdzie my okazujemy litość, ono stosuje okrucieństwo, tam gdzie my przejawiamy współczucie, ono popisuje się głośną i brutalną drwiną”²².

Felicja Raszkin-Nowak, przedstawiając swój życiorys²³, ustawicznie pyta, dokonuje refleksji i podejmuje prób odpowiedzi wobec strasznego losu, którego doświadczyła. Pisze, jak niewiele znaczyły prawdziwe wartości umysłu i serca, ile zależało od powierzchowności, a przede wszystkim od pochodzenia i religii. Podkreśla: „Chrystus musiał mieć wielką siłę przekonywania, skoro tylu ludzi ginęło z wiarą w Niego. Jako Żyd, głęboko wierzący w Boga jedyne, opierał swe nauki na Dziesięciu przykazaniach ze Starego testamentu. Wszystkie zasady ludzkiego postępowania stąd się wzięły, dlaczego więc zapomniano o tym?”²⁴. Zwraca uwagę, analizując problemy gospodarzy

¹⁸ E. T. Hall: *Poza kulturą*. Warszawa 1984, PWN, s. 7.

¹⁹ B. Korzeniewski: *Książki i ludzie*. Warszawa 1993, PIW.

²⁰ Tamże, s. 5.

²¹ A. Schweitzer: *Z mojego życia*. Warszawa 1981, Instytut Wydawniczy PAX. Tenże: *Życie*. Warszawa 1971, Instytut Wydawniczy PAX.

²² B. Korzeniewski: *Książki i ludzie*. cyt. wyd., s. 12.

²³ F. Raszkin-Nowak: *Moja gwiazda*. Białystok 2008, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.

²⁴ Tamże, s. 201.

przechowujących ją w czasie wojny, że każda władza karała ich za czyn niesienia pomocy człowiekowi, a przecież dobre czyny są obowiązkiem każdego człowieka. Ukazuje, jak odebrano jej tożsamość, pozbawiono obywatelstwa, spowodowano, że jej cała rodzina przestała być obywatelami państwa, w którym przyszli na świat, i w efekcie po roku 1968 uczyniono wszystko, aby wspomnienia były jak najgorsze. Zastanawia się, dlaczego ona i wielu innych przegrali swoje życie, przecież ich energia i praca mogły być lepiej wykorzystane. Ukazuje system upodlenia bezbronnych ludzi dlatego, że byli Żydami. Przedstawia ludzi zmuszonych do tragicznego wyboru poświęcenia jednych dla drugich ze złudną nadzieją, że ktoś może się uratuje.

* * *

Prowadząc zajęcia z edukacji międzykulturowej, odwołujemy się także do licznych reportaży ukazujących problemy dehumanizacji i zbrodni, które do dziś nie zostały wyjaśnione i trudno je zrozumieć. Na przykład do reportaży dotyczących obławy augustowskiej, jednej z największych tragedii ludzkich nazywanych drugim Katyniem, niewyjaśnionych zbrodni stalinowskich z lipca 1945 roku²⁵. Siedem dokumentalnych reportaży przedstawia autentyczne przeżycia wielu ludzi, ich dramaty i tragiczne losy, cierpienie. Wielu z nich pamięta i cierpi, i ciągle czeka na wyjaśnienie i odnalezienie miejsc, gdzie spoczywają ich najbliżsi. Pytamy w kontekście funkcji edukacji międzykulturowej, czy jesteśmy w stanie zrozumieć ludzkie historie, takie jak niektóre z przedstawionych w pracy Teresy Kaczorowskiej. Podejmujemy analizy i interpretacje, jak zrozumieć człowieka, który należąc do Armii Krajowej, był gorliwym katolikiem i w pewnym momencie stał się bandytą. Potrafił w bestialski sposób mordować najbliższych kolegów z podziemia i podczas „Obławy” towarzyszył enkawudzistom, pomagał w sporządzaniu list, wskazywał ofiary. Dokonujemy także analiz i interpretacji w kontekście poczucia bezpieczeństwa kulturowego współcześnie, w ostatnich latach, odczuwania zagrożenia na przykład przez społeczność białoruską, ludność wyznania prawosławnego, zamieszkującą w Hajnówce i regionie. Wynika ono z organizacji i przebiegu od kilku lat patriotycznych marszów z okazji Narodowego Dnia Pamięci Żołnierzy Wyklętych ustanowionego w 2011 roku. W Hajnówce i regionie problemem jest „zła i dobra pamięć” dotycząca dowódcy oddziału „Burego”, który spalił wieś Zaleszany, Zanie, Szpaki, zamordował w styczniu 1946 roku 30 furmanów w pobliskim lesie. Ze śledztwa prowadzonego przez IPN w latach 1997–2005

²⁵ T. Kaczorowska: *Obława Augustowska*. Warszawa 2015, „Bellona”.

wynika, że oddział dokonał zabójstwa 79 osób, w tym kobiet i dzieci pochodzenia białoruskiego, wyznawców prawosławia. Wskazano z jednej strony, że „Bury” to zasłużony żołnierz AK, z drugiej dowódca, który dopuścił się zabójstw na cywilach. Prokurator prowadzący śledztwo zebrał zeznania 169 świadków wydarzeń, członków rodzin ofiar, byłych żołnierzy oddziału „Burego”, dokonał analizy dokumentów z tamtych czasów i stwierdził, że zbrodnie noszą znamiona czystki etnicznej. Mamy więc z jednej strony wskazane ludobójstwo i ciągle żywą pamięć mieszkańców tych wsi i regionu, z drugiej unieważnienie zarzutów dotyczących pacyfikacji wsi w kontekście decyzji sądu wojskowego i ustawy o uznaniu za nieważne orzeczeń wydanych wobec osób represjonowanych za działalność na rzecz niepodległego państwa polskiego. Uznano, że działał w stanie wyższej konieczności, który to zmuszał do podjęcia działań nie zawsze jednoznacznych etycznie. Stąd rodzina otrzymała zadośćuczynienie, a „Bury” dołączył do grona żołnierzy wyklętych. W reportażu „Sieroża” dziennikarz TV „Biełsat” Jerzy Kalina wskazuje na ciągle żywą pamięć lokalną, pamięć rodzin i najbliższych, która nie jest zauważana i szanowana, szczególnie podczas obchodów Dnia Żołnierzy Wyklętych. Niektórzy bowiem wyniku śledztwa IPN nie uznają, uznając rehabilitującą decyzję sądu wojskowego. Organizują więc spotkania z młodzieżą, ucząc w szkołach o działalności tego oddziału na tym terenie, stawiają „Burego” za wzór uczniom, pomijając fakty wskazane przez IPN. W styczniu 2016 roku ONR Białystok i Narodowa Hajnówka przed 70. rocznicą pacyfikacji wsi ogłosili wspólną organizację I Hajnowskiego Marszu Żołnierzy Wyklętych, umieszczając na Facebooku wizerunek „Burego”. Organizatorzy w facebookowym zaproszeniu napisali: „Łatwo jest manifestować w miastach, gdzie władze i lokalna ludność są w większości przychylnie tematyce Żołnierzy Wyklętych. Czczenie pamięci niezłomnych w miejscach, gdzie propaganda komunistyczna funkcjonuje dalej, wymaga hartu i odwagi”.

W kontekście podjętego tematu chciałbym zwrócić uwagę na dokonujący się proces infraculturalizacji. Tylko niewielka grupka osób z księdzem prawosławnym wyszła naprzeciw marszowi ku czci żołnierzy wyklętych, nie godząc się na takie traktowanie pamięci o zamordowanych. Nieśli ikony i napis *„czczenie takich jak Bury to głupota albo prowokacja”*. W tym kontekście zauważam, że w dokonującym się procesie ideologizacji narodu nie zauważamy lokalnych problemów pamięci indywidualnej i zbiorowej, nie podejmujemy wysiłku w celu uszanowania ich losów, nie podejmujemy namysłu nad cierpieniem i poczuciem sprawiedliwości innych ludzi, naszych obywateli innego wyznania czy innej narodowości.

Wobec funkcji, jaką pełni edukacja międzykulturowa, winniśmy częściej zastanawiać się, dokonywać refleksji i pytać o to, jak się czują nasi obywatele innego wyznania czy innej narodowości, jak realizują się jako obywatele i czy mogą bez obaw i lęków kultywować wartości rdzenne, własne dziedzictwo kulturowe, oddawać cześć i szacunek swoim przodkom, którzy od wieków żyli na tej ziemi i przyczyniali się do rozwoju kultury na tym pograniczu wielu kultur. Stąd edukacja międzykulturowa w najbliższych latach winna podjąć i realizować tego typu zadania, zadania w zakresie niwelowania niebezpiecznego, moim zdaniem, procesu ideologizacji narodu, na który zwracał uwagę ks. Leon Dyczewski: „Ideologizacja własnego narodu jest przejściem od uznawania go za podstawową wartość społeczną i kulturową do wyniesienia go do najwyższej wartości, przypisania mu doskonałości i wyższości, przekonania o własnym wybraństwie i misji w stosunku do innych grup etnicznych. Przybiera to formy etnocentryzmu, megalomanii, nacjonalizmu, ksenofobii i szowinizmu. Naród osiągnąwszy najwyższą wartość społeczną i kulturową w świadomości swoich członków, urasta także do najwyższej wartości politycznej. Domaga się wówczas wzmocnienia swojej pozycji w ramach państwa, w jakim istnieje, i wśród innych narodów. Najczęściej towarzyszy temu manichejskie dzielenie grup etnicznych i narodów na dobre i złe, na rozwinięte i nierozwinięte, na przyjacielskie i wrogie”²⁶.

Aktualnie, w podejmowanych działaniach edukacyjnych, winniśmy zwrócić szczególną uwagę na powyższe problemy, aby dać świadectwo myśleniu heterologicznemu. Człowiek postrzegający i interpretujący świat heterologicznie potrafi bowiem łączyć obywatelstwo i patriotyzm narodowy, państwowy, europejski i cywilizacyjny, postrzegać kosmopolityzm jako ideę równej życzliwości wobec wszelkich ojczyzn. Władysław Bartoszewski w wykładzie inauguracyjnym w Uniwersytecie Warszawskim, wskazując na cnoty obywatelskie, podkreślił: „Za najważniejszą z tych cnót uznałbym więź z własną społecznością, społeczeństwem, krajem, ojczyzną, przy jednoczesnym poszanowaniu innych społeczności. Ta więź, którą nazywam patriotyzmem, uważam za cenny element tożsamości człowieka, jego zakorzenienia, stabilizacji, jego myślenia o przeszłości i przyszłości. Patriotyzm to też troska o dobro swego miasta i swego kraju, aktywne zachowanie w społeczeństwie, wyrażające się na przykład w udziale w wyborach samorządowych (25-lecie samorządności) i państwowych, ale także w społecznej kontroli wszelkich

²⁶ L. Dyczewski: *Trwałość kultury polskiej*. W: L. Dyczewski (red.): *Wartości w kulturze polskiej*. Lublin 1993, KUL, s. 24.

władz pochodzących z wyboru. Świadomy patriotyzm wyklucza bierność! Jest bowiem zobowiązaniem, a nie tylko deklaracją, skłania do refleksji nad problemami najbliższego otoczenia i ogólnospołecznymi. Potęguje zdolność do samodzielnego organizowania się i rozwiązywania istniejących problemów w zakresie dopuszczalnym prawem i zwyczajem²⁷. Stąd wskazujemy w podejmowanych działaniach edukacyjnych na świadków, którzy doświadczyli dehumanizacji po to, aby zauważyć i zrozumieć problem ocalenia człowieczeństwa, podejmowanych prób jego zachowania, niewykonywania rozkazów, zleceń, niezgodnych z sumieniem²⁸. Analizujemy losy osób reprezentujących różne narody, aby zrozumieć i uświadomić to, co jest istotą ludzkiego życia. Sądzę, że w pierwszej kolejności jest uznanie, w takim ujęciu jak zaprezentowała to Mirosława Nowak-Dziemianowicz „...warunkiem dobrego życia jest uznanie. Tworzy się w naszych relacjach z innymi, leży u podstaw naszych indywidualnych i społecznych działań”²⁹.

Lęki o utratę uznania z jednej strony są przyczyną infracywilizacji, głoszenia myśli dyskryminujących innych, z drugiej strony powodują lęki o uznanie tych, którzy czują się stygmatyzowani, będąc lojalnymi obywatelami. Pozostaje problem pozostałych obywateli, ich wrażliwości i postaw wobec krzywdzonych, klasyfikowanych wyznaniowo czy narodowościowo i stygmatyzowanych z tego powodu. Czy nasze społeczeństwo stanie się bardziej wrażliwe, mniej megalomańskie i ksenofobiczne, myślące humanistycznie, czy będziemy zmierzać ku dehumanizacji i infracywilizacji?

Bibliografia

Arendt H.: *Myślenie*. Warszawa 1991, „Czytelnik”.

Bartoszewski W.: *Droga współczesnego Polaka w służbie publicznej*. Wykład inauguracyjny na Uniwersytecie Warszawskim. W: *Wykłady inauguracyjne*

²⁷ W. Bartoszewski: *Droga współczesnego Polaka w służbie publicznej*. Wykład inauguracyjny na Uniwersytecie Warszawskim. W: *Wykłady inauguracyjne rok akademicki 2010/2011*. Warszawa 2011, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, s. 18.

²⁸ M.in.: H. Lehndorff: *Dziennik z Prus Wschodnich. Zapiski lekarza z lat 1945–47*. Warszawa 2013, „Karta”.

²⁹ M. Nowak-Dziemianowicz: *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*. Wrocław 2016, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, s. 10.

- rok akademicki 2010/2011. Warszawa 2011, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha.
- Bauman Z.: *O tarapatach tożsamości w ciasnym świecie*. W: W. Kalaga (red.): *Dylematy wielokulturowości*. Kraków 2004, „Universitas”.
- Burszta W.: *Wybudziliśmy nacjonalistyczne demony*. „Przegląd” 2016, nr 43 (877) z dnia 24–30.10.
- Dyczewski L.: *Kultura polska w procesie przemian*. Lublin 1993, KUL.
- Dyczewski L.: *Trwałość kultury polskiej*. W: L. Dyczewski (red.): *Wartości w kulturze polskiej*. Lublin 1993, KUL.
- Giddens A.: *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późniejszej nowoczesności*. Warszawa 2001, PWN.
- Hall E. T.: *Poza kulturą*. Warszawa 1984, PWN.
- Kaczorowska T.: *Oblawa Augustowska*. Warszawa 2015, „Bellona”.
- Kim R., Gębura R.: *Szkoła w służbie PiS*. „Newsweek” 2016, nr 36.
- Korzeniewski B.: *Książki i ludzie*. Warszawa 1993, PIW.
- Kuligowski W.: *Ty śmieciu! Mowa potoczna jako narzędzie dehumanizacji*. W: K. Kulikowska, C. Olbracht-Prondzyński (red.): *Śmieć w kulturze*. Gdańsk 2015, Wydawnictwo Naukowe „Katedra”.
- Lehndorff H.: *Dziennik z Prus Wschodnich. Zapiski lekarza z lat 1945–47*. Warszawa 2013, „Karta”.
- Nikitorowicz J.: *Tożsamość – twórczy wysiłek ku patriotyzmowi*. W: tenże (red.): *Patriotyzm i nacjonalizm. Ku jakiej tożsamości kulturowej?* Kraków 2013, Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Nikitorowicz J.: *Patriotyzm – Obywatelstwo – Kosmopolityzm. Progres czy regres?* W: A. Harbatski, E. Krysztofik-Gogol (red.): *Edukacja w perspektywie wyzwań współczesności*. Toruń 2016, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Nowak-Dziemianowicz M.: *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*. Wrocław 2016, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Raszkin-Nowak E.: *Moja gwiazda*. Białystok 2008, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”.
- Rorty R.: *Prawa człowieka, rozum i uczucia*. „Odra” 2005, nr 2. „Rzeczpospolita” z dnia 28 kwietnia 2006.
- Schweitzer A.: *Z mojego życia*. Warszawa 1981, Instytut Wydawniczy PAX.
- Schweitzer A.: *Życie*. Warszawa 1971, Instytut Wydawniczy PAX.
- Stuhr J.: *Pomyłony patriotyzm*, wywiad, „Newsweek” 2016, nr 44 z dnia 24–30.10.

Intercultural education in the process of opposing dehumanization and infrahumanization

Abstract: The author expresses his concern that, with growing frequency, the paradigm of coexisting cultures is being undermined by some conscious statements and activities. They are presented, analyzed and evaluated in the context of the activity undertaken within intercultural education. The author emphasizes that intercultural education has always taken part in the process of opposing dehumanization and infrahumanization. He provides some examples of the impact of intercultural activity as well as examples of radical tendencies which limit the humanity of Others and degrade human dignity and value.

In the article, some questions are raised concerning the extent to which humanistic values and the foundations of sensitivity have been lost and some attempts to answer them are undertaken. The author analyzes, illustrates and searches for the reasons and indicates the significance of these phenomena in the context of the functions of intercultural education. Due attention is also drawn to the ideologization of nation and to new tasks of intercultural education in the face of the presented phenomena and the undergoing socio-political processes.

Key words: intercultural education, dehumanization, infrahumanization, citizenship

Translated by Agata Cieniała