



## Wspólnota w dyskursie pedagogiki i edukacji międzykulturowej

**Streszczenie:** W artykule przedstawiono wspólnotę jako kategorię wpisaną w narrację pedagogiki międzykulturowej, jako interdyscyplinarnej subdyscypliny pedagogicznej i praktyki edukacyjnej. Opisano pojęcie wspólnoty i socjologiczne ujęcia tej kategorii, eksponując różnorodność podejść i możliwych interpretacji epistemologicznych. Wskazano na wspólne cechy różnych definicji wspólnoty: podzielane przez członków wspólnoty cele i normy, uznawane wartości i akceptowane środki ich realizacji. Zwrócono szczególną uwagę na koncepcję wspólnoty w komunitaryzmie, który tożsamość jednostki traktuje jako pochodną tradycji, przyswajanych przez nią w toku socjalizacji i funkcji społecznych, jakie pełni. Ukazano wspólnotę jako przestrzeń relacji międzyludzkich, w którą immanentnie wpisana jest kategoria Innego. Relację Ja z Innym odniesiono do źródłowej odpowiedzialności, którą Ja odkrywa, jako sferę wolności. Opisano znaczenie gościnności, sprawiedliwości i twórczego rozumienia w dialogicznej relacji z Innym. Wyeksponowano także otwartość na odmienność, gotowość jej uznania i szacunek dla Innego, jako niezbywalny element konstytuujący wspólnotę i umożliwiający osiągnięcie pozaegoistycznego Dobra.

**Słowa kluczowe:** pedagogika międzykulturowa, wspólnota, dialogiczne relacje z Innym, twórcze rozumienie, otwartość na odmienność, etyka odpowiedzialności

### Wprowadzenie

Narracja pedagogiki międzykulturowej poświęcona jest problematyce funkcjonowania człowieka i edukacji w społecznościach zróżnicowanych kulturowo, etnicznie, religijnie i językowo. Jest to interdyscyplinarna subdyscyplina pedagogiczna, która zajmuje się problemami edukacji jednostek i grup róż-

nicowanych kulturowo, stosując strukturalne podejście do analizy procesów edukacji na tle ewolucji danego systemu społecznego. Analizy te opierają się na relatywistycznej epistemologii, w której istnieje świadomość wielości perspektyw i kontekstualności przedmiotu poznania. Pedagogika międzykulturowa rozumiana jest także jako pedagogia, czyli praktyka edukacyjna, „rzeczywiście wykonywane czynności wychowawcze wraz kontekstem dyrektyw praktycznych i ich uzasadnień” (Grzybowski, 2009, s. 116). Osadzenie dyskursu pedagogiki i edukacji międzykulturowej w wielu dyscyplinach naukowych, między innymi w antropologii, socjologii, psychologii, językoznawstwie, historii i innych sprawia ogromną trudność w jednoznacznym określeniu uniwersalnego, wspólnego dla wszystkich badaczy, podejścia epistemologicznego.

Różnorodność narracji w obszarze pedagogiki i edukacji międzykulturowej, powstawanie autorskich koncepcji tego obszaru naukowej refleksji i praktyki pedagogicznej (Nikitorowicz, 2005) wskazują na to, że pedagogika międzykulturowa, jako subdyscyplina pedagogiczna jest wciąż w procesie kształtowania się i poszukiwania własnej tożsamości naukowej. Ta swoista otwartość projektu pedagogiki międzykulturowej na nowe odczytania problematyki wielokulturowości w coraz bardziej zróżnicowanych społeczeństwach współczesnych jest przy tym niezwykle twórcza. Umożliwia dostrzeżenie znaczenia zakorzenienia jednostki we wspólnocie, rozumianej nie tylko jako terytorium, ale także jako przestrzeń spotkania z Innym, wchodzenia z nim w relacje dialogiczne i kreowania wspólnotowej płaszczyzny porozumienia. W dyskursie pedagogiki międzykulturowej procesy wychowania i samowychowania, kształcenia i samokształcenia osadzone są w przestrzeni kulturowej i w obszarze swoistego pogranicza, które ma wymiar nie tylko kulturowy, ale także filozoficzny. Szczególną wartość mają więc tu narracje dotyczące relacji z Innym, który wywodzi się z odmiennej kultury, ale także z Innym w rozumieniu filozoficznym, czyli każdym, kto nie jest mną. Otwartość Ja na Ty, dialogiczne współbycie i przeżywanie, konstruowanie codziennych relacji w poszanowaniu godności Drugiego stanowi istotę koncepcji edukacji międzykulturowej. Zaproponowane w artykule ujęcie tematu ze względu na jego złożoność i wielowątkowość ma charakter fragmentaryczny. Wiele, zaledwie zasygnalizowanych tu, wątków mogłoby znaleźć swoje rozwinięcie w odrębnych tekstach. Narracja koncentruje się zatem na pojęciu wspólnoty i jej koncepcjach, a także etycznym wymiarze dialogicznych relacji z Innym, który jest, w moim przekonaniu, podstawą budowania wspólnoty.

## Koncepcje wspólnoty

Pojęcie wspólnoty rozumiane jest na ogół jako swoisty zbiór zasad i norm organizujących relacje między jednostką a społeczeństwem, systemy wartości, postawy, wzory zachowań, typy mentalności i swoiste orientacje życiowe. W potocznym, intuicyjnym rozumieniu termin „wspólnota” opisuje bliskie powiązania między ludźmi, które wynikają z istnienia pewnego wspólnie akceptowanego centrum, np. dominującej religii. Ewoluuje ono także i zmienia się pod wpływem dynamiki procesów politycznych, społecznych i kulturowych oraz dyskursów wokół prymatu jednostka czy społeczeństwo. Rozstrzygnięcia w tej mierze różnią się w zależności od przyjętego paradygmatu w analizach społeczno-kulturowych, w ramach których różnie określa się to, co jest podstawową kategorią konstruującą rzeczywistość. Indywidualizm za pierwotną uznaje jednostkę, natomiast wspólnotowy punkt widzenia przyjmuje, że jednostka wyłania się dopiero w procesie interakcji z innymi ludźmi. Rozważania nad wspólnotą zakorzenione są w myśli konserwatywnej i religijnej, zawierają więc w sobie zawsze element krytyki społeczeństwa wolnorynkowego, w którym dominuje indywidualizm i liberalne poglądy polityczne. Religie bronią istnienia wspólnoty w społeczeństwie przez swoje rytuały, bezpośrednie kształtowanie uczuć wspólnotowych, poprzez normy, system nakazów i odnoszenie człowieka do Boga. Nie jest więc odosobniony pogląd głoszący, że w pojawianiu się i zanikaniu wspólnoty kryje się tajemnica, którą jest *sacrum* (Mikołajewska, 1999).

Ideę wspólnoty odnajdujemy już u Konfucjusza, Ibn Chalduna i Tomasza z Akwinu, ale dopiero w XIX wieku socjologowie zainteresowali się wspólnotą jako kategorią teoretyczną i empiryczną (Mikołajewska, 1999). Ferdinand Tönnies (1912), uważany za ojca tej kategorii pojęciowej, w książce *Gemeinschaft und Gesellschaft* opublikowanej w 1887 roku opisywał wspólnotę (*Gemeinschaft*) jako miejsce, w którym stosunki międzyludzkie są bliskie, oparte na przypisanym, a nie osiąganym statusie społecznym, role są określone i pozostają ze sobą w harmonii. We względnie homogenicznej kulturze wspólnoty rodzina, Kościół mają bardzo silną pozycję i stoją na straży wartości obowiązujących w tej społeczności. Istnieje w niej także wspólnota sentymentów, wymagająca lojalności w stosunku do miejsca i osób. Sentyment ma sens pozytywny, zawiera w sobie myśl i uczucie, jest zarówno umysłowym wyobrażeniem, jak i skłonnością oraz stronniczością opartą na emocjach, sprzyja bezruchowi i przywiązaniu do konwencji. We wspólnocie niezwykle

istotna jest międzyludzka solidarność, ale nie mniejsze znaczenie mają wszelkie zjawiska związane z religią, pracą, rodziną i kulturą. Społeczne więzi we wspólnocie są nasycone emocjonalnie i etycznie, charakteryzują się głębią i trwałością. Tönnies wyróżnił trzy główne elementy społeczności determinujące istnienie wspólnoty: krew (ród), miejsce (sąsiedztwo) i umysł (przyjaźń). Pojęciu wspólnoty przeciwstawiano *Gesellschaft* lub *Society*, czyli społeczeństwo, gdzie więzi są luźne, bezosobowe i mają szeroki zakres (Mikołajewska, 1999).

W klasycznych, tradycyjnych analizach kategorii wspólnoty wyeksponowany jest proces przekształcania się społeczeństwa tradycyjnego w społeczeństwo zurbanizowane, w którym istotne znaczenie miał podział na miasto i wieś. Właśnie wieś kojarzy się ze wspólnotowością, podczas gdy na terenach zurbanizowanych zmniejsza się znaczenie wspólnoty, jej zasięg i charakter. Pojęcie wspólnoty jest złożone i dynamiczne, ponieważ zmienia się pod wpływem przemian społecznych i kulturowych. W literaturze przedmiotu funkcjonuje wiele różnych określeń tej kategorii i nie ma jednej definicji, która byłaby wyczerpująca, pełna i powszechnie uznana. Dziewiętnastowieczna myśl zachodnia była przeniknięta ideą wspólnoty, choć nie zawsze w pełni uświadomioną. Kategorię wspólnoty sprowadzano dość często do pojęcia wspólnoty lokalnej, na podstawie założenia o związku między typem społeczności a sposobem zamieszkiwania (Nisbet, 1966). Badacze procesów urbanizacyjnych postrzegają nierzadko wspólnotę jako siłę hamującą modernizację nowoczesnych społeczeństw, szczególnie w wymiarze rozwoju kultury indywidualizmu. Z drugiej strony zaś pojawia się nostalgia za wspólnotą jako naturalnym środowiskiem życia człowieka, który chroni go przed negatywnymi skutkami przemian cywilizacyjnych, stresem, osamotnieniem, wyobcowaniem.

Specyfiką tradycyjnego ujęcia wspólnoty jest postrzeganie jej w ujęciu dychotomicznym, w którym analizowane są pary antynomicznych kategorii: wspólnota – społeczeństwo, autorytet – władza, status – klasa, święty – świecki. Wśród bardzo wielu określeń wspólnoty wyróżnia się bowiem ponad dziesięćdziesiąt definicji tej kategorii, można wskazać przynajmniej dwa ich typy. Pierwszy rodzaj definicji traktuje wspólnotę jako kategorię pojęciową w sensie ogólnym, podczas gdy drugi odnosi się do jakiegoś określonego typu wspólnoty (Hillery, 1955). W różnych ujęciach wspólnoty pojawiają się jednak te same cechy opisujące to pojęcie, takie jak wspólne cele członków wspólnoty, podzielane przez nich normy, uznawane wartości i akceptowane środki ich realizacji. Za kryterium istnienia wspólnoty przyjmuje się interak-

cje między jednostkami podejmowane w celu zaspokojenia potrzeb członków wspólnoty i realizację przedsięwzięć grupowych. Podstawowe znaczenie mają tutaj struktury służące gratyfikacji potrzeb oraz ograniczona przestrzeń fizyczna. Podkreśla się także znaczenie trzech elementów konstytuujących wspólnotę, do których zalicza się członka wspólnoty, grupy wspólnotowe oraz fazy i procesy wspólnotowego działania (Mikołajewska, 1999). Konsekwencją zamieszkiwania pewnego ograniczonego terytorium jest solidarność oraz wspólne interesy członków wspólnoty, które eksponowane są w ekologicznych ujęciach tej kategorii analitycznej. W charakterystycznych dla tego nurtu pracach Amosa Hawleya (1950) oraz przedstawicieli szkoły Chicagowskiej akcentuje się fizyczną naturę środowiska, w którym rezyduje życie.

Wspólnota bywa traktowana jako organizacja lub mikrokosmos, zaś badanie określonych wspólnot jest sposobem gromadzenia ogólnych danych społecznych (Havighurst i Jansen, 1967). Najbardziej powszechnym ujęciem wspólnoty jest jednak postrzeganie jej na kontinuum miejskość-wiejskość, chociaż jest ono często krytykowane. Podejmuje się również próby zastąpienia niejednoznacznego pojęcia wspólnoty inną kategorią, taką jak np. „lokalny system społeczny” czy „sieć społeczna” (Mikołajewska, 1999). Wspólnota jako kategoria badawcza również nie ma ustalonego statusu metodologicznego. Bywa przedmiotem zainteresowania sama w sobie, jak to miało miejsce w dziewiętnastowiecznej socjologii, lub stanowi narzędzie do badań, gdy utożsamia się ją ze społecznością lokalną. Rozumienie wspólnoty uzależnione jest także od ideologicznego zaangażowania badacza i emocji towarzyszących analizom jej fenomenu. Nierzadko w analizach tego zjawiska ścierają się dwa porządki i opis empiryczny dotyczący tego, czym jest wspólnota, mylony jest z opisem normatywnym, czyli wskazywaniem na to, czym wspólnota być powinna.

## Zakorzenie we wspólnocie

Analizy wspólnoty toczą się siłą rzeczy zawsze w jakimś kontekście politycznym. Liberalizm i neoliberalizm gloryfikujący jednostkę, indywidualny sukces i jej podmiotową odpowiedzialność za własną sytuację życiową, rodzi potrzebę narracji eksponującej zakorzenie jednostki w przestrzeni wspólnotowej. W latach 80. ubiegłego wieku rozwinął się więc komunitarianizm, jako opozycja wobec metodologicznych, epistemologicznych, antropologicznych i etycznych założeń liberalizmu. Jego źródłostów pochodzi z łaciny, gdzie *communis* znaczy „wspólny” i „powszechny”, zaś sama koncepcja zrodziła się w filozofii

politycznej i społecznej oraz filozofii etyki. Podstawowa teza komunitaryzmu głosi, że tożsamość jednostki jest pochodną tradycji, przyswajanych przez nią w toku socjalizacji i funkcji społecznych, jakie pełni. W odróżnieniu od liberalizmu, komunitaryzm kładzie nacisk nie tyle na niezależność i prawa jednostki, ile na jej związki i obowiązki społeczne, a także wspólne wartości, które są niezbędne do przetrwania społeczeństwa. Tożsamość jednostki, jej osobowość i rozwój wynikają bowiem nie tylko z indywidualnych wyborów, jak twierdzą liberałowie, ale są uwarunkowane wielością związków łączących nas z innymi członkami wspólnoty (Śpiewak).

Twórcą tego nurtu jest socjolog i ekonomista Amitai Etzioni, były wykładowca Harvardu i założyciel oraz dyrektor Institute for Communitarian Policy Studies przy The George Washington University w Waszyngtonie, autor wielu prac poświęconych temu zagadnieniu (Etzioni, 1968, 1994, 1997, 2004). Najbardziej znani przedstawiciele tego nurtu to filozof Alastair Ch. MacIntyre (1984), Charles Taylor (1992), filozofowie prawa Michael Walzer (1997), Michael J. Sandel (1984) i socjolog Robert N. Bellah (1985). Taylor (1992) zauważa, że współczesna podmiotowość, we wszystkich jej epistemologicznych, estetycznych i politycznych odgałęzieniach, ma swoje korzenie w ideach ludzkiego dobra. Pokazuje, że nowoczesny zwrot do wewnątrz jest wynikiem naszych długich wysiłków, aby określić i osiągnąć dobro. W centrum definicji dobra stawia afirmację zwykłego życia i codzienności. Nadaje jej szczególną wartość oraz sytuuje w miejscu starej koncepcji rozumu połączzonego z hierarchią społeczną opartą na narodzinach i bogactwie.

Wspólnota tworzy kontekst rozumienia wartości, bez niego nie moglibyśmy określić pojęcia sprawiedliwości, tolerancji czy wolności. Ochrona kultury i tożsamości zbiorowej jest niezbędna do rozwoju indywidualności osadzonej w praktykach zbiorowości. Wspólnota jest dobrem koniecznym dla jednostek i dlatego, zdaniem komunitarian, powinna być chroniona przez państwo. Komunitarianie dostrzegli już dawno to, czego dzisiaj doświadczają współczesne społeczeństwa zdominowane kultem indywidualizmu. Atomizacja i atrofia życia społecznego, zamykanie się w prywatnych kręgach, wycofywanie się z przestrzeni publicznej, niechęć wobec pełnienia obywatelskich powinności, o czym świadczą chociażby niskie wskaźniki udziału w wyborach powszechnych, które stanowią o istocie demokracji przedstawicielskiej, a także pogłębiające się rozwarstwienie kulturowo-społeczne zagrażają tożsamości zbiorowej. Wskazują więc na potrzebę wzmocnienia więzi społecznych przez ożywienie i rozwój społeczeństwa obywatelskiego oraz decentralizację struktur państwowych (Śpiewak). W „narracyjnej kon-



cepcji jaźni” MacIntyre’a (1984) odnajdujemy antropologiczne uzasadnienie stanowiska komunitarystycznego. Wskazuje w niej na ustrukturyzowanie narracyjne biografii poszczególnych ludzi, czyli osadzenie ich w historiach wspólnot, w których żyją jednostki. To oznacza, że jednostka zdobywa swoją identyfikację w partykularnej wspólnocie narracji. Postuluje się tu powrót do antycznej koncepcji „dike”, zgodnie z którą sprawiedliwość polega na rozpoznawaniu powinności, a racjonalność na działaniu zgodnym z porządkiem cnót, oraz do tradycji chrześcijańskiej i autorytetu objawienia. W filozofii prawa komunitaryzm akcentuje zależność pojęcia prawa od pojęcia dobra i wskazuje na „sferyczny” charakter sprawiedliwości. Wyodrębnia się w niej obszary z dominującymi dobrami, takimi jak np. sfera obywatelska, religijna czy edukacyjna. Każdej z nich odpowiadają określone rodzaje dóbr, czyli to, co jest cenne dla jednostki; może to być np. wiara, wykształcenie czy przynależność do wspólnoty. W tym ujęciu nie uznaje się więc żadnych praw uniwersalnych, niezależnych od konkretnego rodzaju dobra.

Dynamiczny rozwój współczesnych społeczeństw niosący ze sobą nie tylko szanse, ale także zagrożenia i ryzyka dla rozwoju człowieka sprzyja poszukiwaniom wspólnoty na miarę naszych czasów. Próby tworzenia takich wspólnot nie zawsze są udane i nierzadko kończą się niepowodzeniem, albo ich rozpadem w krótkim czasie. Za podstawę tworzenia wspólnot uznaje się dziś konieczność zaspokojenia potrzeby sympatii i sensu własnego bytu, a nie wspólne działanie, jak to miało miejsce w ujęciu tradycyjnym. We wspólnocie szczególne znaczenie przypisuje się sentymentom żywionym dla innych ludzi, świata i siebie samego oraz osiągnięciu ładu moralnego, znacznie mniej uwagi poświęca się natomiast terytorium, które było eksponowane w tradycyjnym ujęciu. Rozbicie więzi pierwotnych przez urbanizację, przemysł i postmodernistyczną cywilizację „technopolu” (Neil Postman) rodzi potrzebę zakorzenienia we wspólnocie, która zaspokajałaby potrzebę afiliacji, uznania, samorealizacji, dawałaby poczucie sensu istnienia (Clark, 1973). Nieograniczona wolność wyboru rozbuchanego konsumpcjonizmu, możliwość i dowolność samookreślenia przy jednoczesnym zniewoleniu, zależności człowieka od instytucji już od najwcześniejszych lat życia może rodzić poczucie osamotnienia i bezdomności w „społeczeństwie ryzyka” (Ulrich Beck). Jedną z prób poradzenia sobie z tą sytuacją jest tworzenie wspólnot ochronnych (Barrie Newman), w których życie ma określony porządek i sens, stwarza możliwość podporządkowania się, określa miejsce jednostki w przestrzeni społecznej i jej tożsamość. Jednostka zyskuje bezpieczeństwo dzięki jasnej definicji świata społecznego, której nie zapewnia jej społeczeństwo

globalne (Mikołajewska, 1999). Jednak tego typu wspólnoty niosą pewne zagrożenie, są one bowiem wyrazem eskapistycznych, ucieczkowych tendencji jednostek, skłonnych do zamykania się w małych społecznych enklawach i przeciwstawiania „swoich” „obcym”.

## **Dialogiczna relacja z Innym we wspólnocie**

Niezależnie od różnych określeń i koncepcji wspólnoty, których socjologowie dostarczają w obfitości, możemy zgodzić się co do tego, że wspólnotę zawsze tworzą jednostki, zaś relacje między nimi są podstawą istnienia każdej wspólnoty. Relacje te są nasycone aksjologicznie i etycznie, ponieważ wpisana jest w nie immanentnie kategoria Innego, który w sensie filozoficznym jest każdym, kto nie jest mną. We wspólnocie każdy jest Inny dla Drugiego i filozoficzny sens tej odmienności nie wyklucza także zaistnienia odmienności kulturowej. Jest to szczególnie widoczne we wspólnotach postrzeganych w wymiarze lokalnym, gdzie określone terytorium zamieszkują ludzie wywodzący się z różnych kultur. Pogranicze jest typowym miejscem tworzenia się takich wspólnot, pod warunkiem wszakże, że Inny jest postrzegany jako „swój”, a nie „obcy”. Jest to w moim przekonaniu najistotniejszy element konstytuujący wspólnotę, w której relacja z Innym jako „swoim”, niezależnie od tego, jak bardzo różni się on ode mnie i od Drugiego, jest wpisana w codzienny rytuał wspólnotowego życia. Kategoria Innego stanowi swoisty pomost pomiędzy ideą wspólnoty a pedagogiką międzykulturową, której narracja jest nasycona dialogiczną relacją z Innym, z odmiennością kulturową. Komunikacja międzykulturowa wymaga oczywiście określonych umiejętności, które powinny być kształtowane i rozwijane w instytucjach edukacyjnych, szczególnie w szkole, choć nie tylko. Jest ona także uwarunkowana specyfiką wspólnoty, charakterem istniejących w niej relacji, rodzajem kultywowanych wartości, ale też szerszym kontekstem, w którym ona funkcjonuje. Szczegółowa analiza tych wielu złożonych wątków wykracza jednak poza ramy jednego artykułu, dlatego w dalszej analizie koncentruję się jedynie na etycznym punkcie wyjścia w dialogu z Innym, we wspólnotowej przestrzeni uzgadniania znaczeń. W urzeczywistnianiu wielokulturowości i w jej pedagogicznym wymiarze konieczne jest bowiem przyjęcie pozycji dialogowej w relacji z Innym, orientacja na sprawiedliwość i odpowiedzialność (Lévinas, 2002). Zaistnienie dialogu międzykulturowego uniemożliwia dogmatyczna wiedza i aprioryczny przesąd. Dlatego niezbędne jest jej zawieszenie, podanie w wątpliwość, fenomenologiczna *epoche*, swoiste wzięcie w nawias. Poznanie jest



tu bowiem zrozumieniem i więże ze sprawiedliwością, czyli z porządkiem moralnym. Wiedza całościowa jest dla nas niedostępna, każda ma charakter redukcyjny i relacyjny zarazem, dlatego potrzebna jest taka wiedza, w której perspektywa Ja nie przeważa, nie dominuje.

Relacja Ja z Innym fundowana jest na źródłowej odpowiedzialności, którą Ja odkrywa, jako sferę wolności. Odpowiedzialność za własną wolność, ale także za wolność Innego buduje z nim zasadniczą więź, ponieważ naturalnym stanem między Ja i Innym, jest separacja, istnienie odmiennych i oddzielnych świadomości (Lévinas, 1994). Odpowiedzialność dotyczy także tego, co Inny czyni wobec Innego, czyli wobec Trzeciego. W myśl tej filozofii to nie ktoś Inny jest odpowiedzialny za świat, tylko Ja. Od mojej postawy dawania pierwszeństwa Innemu przed Ja, otwarcia na Innego, na życie społeczne zależy relacja dialogiczna. Zasadnicza więź Ja z Innym wyraża się w odpowiedzialności. Podmiot jest w tym ujęciu odpowiedzialny za możliwość wydarzania się spotkania, za współtworzenie warunków współżycia i dialogu we wspólnocie. Do tego potrzebna jest świadomość, wiedza i sprawiedliwość, które umożliwiają wypełnianie obowiązków, podejmowanie działań, sądzenie, formułowanie opinii. „Dzięki temu, że drugi jest także tym trzecim – w stosunku do innego, który jest także jego bliźnim (w społeczeństwie nigdy nie jest się we dwóch, tylko przynajmniej we trzech), dzięki temu, że »ja« znajduje się przed bliźnim i tym trzecim, muszę porównywać, muszę ważyć i oceniać. Muszę myśleć. Konieczne jest przeto, bym stał się świadomy” (Lévinas, 2008, s. 220–221).

Pierwotnym stanem między Ja i Innym jest separacja, nie ma bowiem wspólnoty świadomości. Przekonanie Ja o słuszności swojego postępowania nie powstrzyma poczucia krzywdy, jakie może żywić Inny, gdyż świadomości ukształtowane w różnych kulturach posługują się odmiennymi skryptami uzasadnień, co nie gwarantuje nawet wspólnej płaszczyzny dyskursu. Kultura, która czyni nas członkami określonej społeczności, jest bowiem nieodłącznym składnikiem podmiotowości (Włodarczyk, 2009). Dążenie do zachowania transcendencji Innego, rozumianej jako idea przekraczająca myśl, która o niej myśli, oraz zapewnienie rozwoju Jego podmiotowości umożliwia wydarzanie się dobra w bycie (Lévinas, 2002). Odpowiedzialność jako immanentny element postawy otwartości na Innego i poszanowania jego godności w relacjach dialogicznych nie może urzeczywistniać się bez wolności. Jest ona rozumiana jako możliwość podejmowania decyzji i związanych z tym wyborów, jest uprawnieniem do mówienia i działania. Wolność jednostki jest warunkiem respektowania prawa Innego do wolności, „nie może

urzeczywistniać się poza instytucjami społecznymi i politycznymi” (Lévinas, 2002, s. 291). Szacunek wobec Innego jest warunkiem wolności, zaś 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. Wezwanie do czynienia dobra jest więc uniwersalne, ale odpowiedzialność za nie jest indywidualna i zawsze wiąże się z postawą odpowiedzialności za i wobec Innego. Ta odpowiedzialność powinna poprzedzać wolność i być określona, czy nawet kontrolowana przez sprawiedliwość. Taką troskę o Innego stawia na pierwszym miejscu „pedagogika azylu”, którą proponuje Rafał Włodarczyk (2009), w oparciu o filozofię Emanuela Lévinasa. W narracji tej pedagogiki, która idzie dalej niż pedagogika międzykulturowa, Ja stara się przysłużyć życiu Innego, budować coraz bardziej sprawiedliwe społeczeństwo, dbać o byt, który jest wspólnym domem. Liczy się w tym bycie nie tylko mój świat, ale też świat Innego. Takie rozumienie relacji z Innym nabiera szczególnego znaczenia wobec zbrojnej agresji Rosji i wojny na Ukrainie, niosącej cierpienia milionów ludzi i kładącej się cieniem na funkcjonowaniu społeczeństwa światowego.

### **Zakończenie – w stronę wspólnego dobra**

Budowanie wspólnoty wymaga urzeczywistnienia wskazanych tu zasad etycznych, umożliwiają one bowiem osiągnięcie „poza-ego-istycznego Dobra” (Lévinas), które stwarza szansę na tworzenie się przestrzeni dialogu i spotkania. Przestrzeni ufundowanej na cnocie odpowiedzialności poprzedzającej wolność i sprawiedliwość, a wyrażającej się w poszanowaniu godności człowieka i jego wolności. W dyskursie pedagogiki międzykulturowej, w której podkreśla się znaczenie otwartości na Innego i dialogu kultur, niezwykle ważną kategorią jest gościnność rozumiana jako nieuprzedzone przyjęcie Innego przez Ja. Szacunek dla odmienności Innego wyraża się nie w stawianiu Mu wymagań, ale w podjęciu trudu zmiany własnej postawy bez oczekiwania wzajemności, która zawsze jest formą nacisku. Gościnność jest wolnością dawania, ale i odmawiania, nasycona jest wzajemną zależnością Innego od Ja, ale także Ja od Innego. Jej sens ujawnia się w twórczym rozumieniu własnego wpływu na los Innych, warunki, w jakich żyją, na kształt świata, w gotowości przeżywania świata, który dociera do człowieka spowity w cudze słowa (Czaplejewicz i Kasperski, 1983). To rozumienie nie zarzeka się siebie, swojego miejsca w czasie, swojej kultury i niczego nie zapomina, ale wymaga

zdystansowania się, swoistej „niewspółobecności” poznającego w stosunku do tego, co pragnie on pojąć. Zrozumienie nie może więc zakończyć się na empatycznym wczuwaniu w sytuację Innego i przyjęciu Jego perspektywy w oglądzie świata, ponieważ uniemożliwi to wzajemne porozumienie. Identyfikacja z Innym nie stworzy szansy Jego zrozumienia, jeżeli nie przeobrazi się w procesie dialogicznym w postawę „niewspółobecności”. Zachowanie w dialogu własnej perspektywy poznawczej daje możliwość dostrzeżenia tych obszarów, które dla partnera dialogu są niedostępne z jego punktu widzenia. Dopiero zaangażowana „niewspółobecność” wobec podmiotu relacji dialogicznej pozwala na transgresyjne doświadczenie odmienności, umożliwia jej zrozumienie i lepsze poznanie siebie (Cudowska, 2003). Twórcze rozumienie zawsze nasycone jest odpowiedzią, niekoniecznie bezpośrednią, „dialogowe pogłosy” obecne są bowiem w każdej wypowiedzi niezależnie od jej formy (Bachtin, 1986). W dialogu międzykulturowym dokonuje się nieustanny proces przyswajania „cudzych słów”, które kształtują nasze poglądy. Każde rozumienie ma tu charakter dialogowy, może prowadzić do porozumienia, w wyniku którego powstaje nowa jakość będąca nie tylko ekspresją istniejącego stanu, lecz także inspiracją twórczych rozwiązań. Współtworzenie wspólnoty rozpoczyna się i rozgrywa w pojedynczych spotkaniach i relacjach. Od ich treści, aksjologicznego i etycznego nasycenia zależy jego pomyślność. Zło, które przybiera różne formy, takie jak: wojna, nienawiść, zniszczenie, nie unieważnia pojedynczych aktów odpowiedzialności i sprawiedliwości, które umożliwiają wydarzenie się „poza-ego-istycznego Dobra” (Lévinas).

## Bibliografia

- Bachtin, M. 1986. *Estetyka twórczości słownej*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Bellah, R.N. 1985. *Habits of the heart: individualism and commitment in American life*. Berkeley: University of California Press 1985.
- Clark, D.B. 1973. The Concept of Community: A Re-examination. *The Sociological Review*. 3, pp. 397–416.
- Cudowska, A. 2003. Postawa „niewspółobecności” antropologii filozoficznej M. Bachtina w dialogu międzykulturowym. W: Nikitorowicz, J., Halicki, J. i Muszyńska, J. red. *Międzygeneracyjna transmisja dziedzictwa kulturowego. Globalizm versus regionalizm*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, ss. 127–135.

- Czaplejewicz, E. i Kasperski, E. red. 1983. *Bachtin: Dialog – język – literatura*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Etzioni, A. 1968. *The active society: a theory of societal and political processes*. London – New York: The Fress Press.
- Etzioni, A. 1994. *The spirit of community: the reinvention of American society*. New York: Simon & Schuster.
- Etzioni, A. 1997. *The new golden rule: community and morality in a democratic society*. London: Profile Books.
- Etzioni, A. 2004. *From empire to community: a new approach to international relations*. New York – Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Grzybowski, P.P. 2009. *Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Havighurst, R.J. and Jansen, A.J. 1967. Community Research. *Current Sociology*. 2, pp. 5–23.
- Hillery, G.A. 1955. Definitions of community: areas of agreement. *Rural sociology: devoted to scientific study of rural life; official journal of the Rural Sociological Society*. 2, pp. 111–123.
- Lévinas, E. 2002. *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrznosci*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Lévinas, E. 1994. *O Bogu, który nawiedza myśl*. Kraków: Wydawnictwo „Znak”.
- Lévinas, E. 2008. *Bóg, śmierć i czas*. Kraków: Wydawnictwo „Znak”.
- MacIntyre, A.Ch. 1984. *After virtue: a study in moral theory*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Mikołajewska, B. 1999. *Zjawisko wspólnoty*. New Haven, CT, USA: The Lintons` Video Press.
- Nikitorowicz, J. 2005. *Kreowanie tożsamości dziecka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Nisbet, R.A. 1966. *The Sociological Tradition*. New York: Basic Books Inc. Publisher.
- Sandel, M.J. 1984. *Liberalism and its critics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Szkudlarek, T. 2003. Pedagogika międzykulturowa. W: Kwieciński, Z. i Śliwerski, B. red. *Pedagogika*. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, ss. 415–424.
- Śpiewak, P. *Komunitaryzm*. <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/komunitaryzm;3924720.html> (10.03.2022).
- Taylor, Ch. 1992. *Sources of the self: the making of the modern identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tönnies, F. 1912. *Gemeinschaft und Gesellschaft: Grundbegriffe der reinen Soziologie*. Zweite erheblich veränderte und vermehrte Auflage. Berlin: Karl Curtius.

Walzer, M. 1997. *On toleration*. New Haven – London: Yale University Press.

Włodarczyk, R. 2009. *Lévinas. W stronę pedagogiki azylu*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

### **Community in the discourse of pedagogy and intercultural education**

**Abstract:** The article presents the community as a category inscribed in the narrative of intercultural pedagogy, as an interdisciplinary pedagogical subdiscipline and educational practice. The concept of community and sociological approaches to this category were described, highlighting the variety of approaches and possible epistemological interpretations. Common features of various definitions of a community were indicated: goals and norms shared by members of the community, recognized values and accepted means of achieving them. Particular attention was paid to the concept of community in communitarianism, which treats the identity of an individual as a derivative of tradition assimilated by him in the course of socialization and the social functions he performs. The community was shown as a space of interpersonal relations in which the category of the Other was immanently inscribed. The relationship of the Self with the Other was referred to the source responsibility that the Self discovers as the sphere of freedom. The importance of hospitality, justice and creative understanding in the dialogical relationship with the Other was described. Openness to dissimilarity, readiness to recognize it and respect for the Other, as an inalienable element constituting a community and enabling the achievement of non-selfish Good, were also exposed.

**Keywords:** intercultural pedagogy, community, dialogical relations with the Other, creative understanding, openness to otherness, ethics of responsibility

*Translated by Agata Cudowska*