



Duch hikezji i edukacja. Przyczynek do pedagogicznego pojęcia azylu

Streszczenie: W naszym kręgu kulturowym prawo do azylu wywodzi swoje tradycje zarówno z prawodawstwa, jak i religii, prowadzi naszą uwagę ku czasom starożytnym i instytucjom Egipcjan, Hebrajczyków i Greków, łączy w sobie zagadnienia inności, różnicy i inkluzji, prześladowania, cierpienia i kruchości, obowiązku, odpowiedzialności za Innego i sprawiedliwość, miejsca bezpiecznego pobytu, gościnności, dialogu i spotkania, udzielania schronienia i świętości. Znaczenie azylu, którego wzrost w XX wieku związany był z europejskimi zbrodniami kolonializmu, terrorem totalitaryzmów, zagładą, czystkami etnicznymi, losami uchodźców i bezpieczeństwa, nie maleje w obliczu wojen i katastrof XXI wieku. W tym kontekście pytanie, w jaki sposób zagadnienie azylu możemy łączyć z edukacją, wydaje się uzasadnione. W związku z tym pytaniem esej koncentruje uwagę na koncepcjach Emmanuela Lévinasa, Jacques'a Derridy oraz Patricka Declercka, nawiązujących do różnych tradycji azylowych oraz myślenia o gościnności, które miały swój udział w ukształtowaniu podstaw europejskich instytucji edukacyjnych i pomocowych. Korzystając z dorobku tych doniosłych dla zachodniej humanistyki tradycji oraz koncepcji wymienionych filozofów, chciałbym wskazać na potrzebę myślenia o przestrzeniach edukacyjnych w perspektywie pedagogiki azylu.

Słowa kluczowe: azyl, prawo do azylu, gościnność, Inny, edukacja, pedagogika azylu

*Wszyscy ludzie – podobni do siebie, bowiem są ludźmi,
a zarazem różni od siebie, gdyż są sami sobą
– tworzą zbiorowość złożoną z wyjątków*
Alain Finkielkraut, *Zagubione człowieczeństwo. Esey o XX wieku*

Są dni, w których kwestia gościnności radykalnie wdziera się w nasze bycie u siebie. Aleksandra Boroń i Agnieszka Gromkowska-Melosik we „Wprowa-

dzeniu” książki *Ukraińskie uchodźczynie wojenne. Tożsamość, trauma, nadzieja* wyznają: „To w uchodźczyniach zobaczyliśmy spektrum tragedii, jaka rozegrała się w obliczu rozpiętej rosyjską agresją brutalnej bezwzględności wojny” (2022, ss. 7–8). Radykalność pytania o gościnność przyjmuje w tych dniach także postać tragicznych konsekwencji pushbacków, w ramach których niezależnie od okoliczności migranci i uchodźcy nie tylko z Afganistanu są zmuszani do wycofania się poza nasze granice bez możliwości ubiegania się o azyl.

W innym jeszcze znaczeniu radykalności jako sięgania do podstaw prowadzi ona do szeregu pytań wyprowadzających myślenie o przyjmowaniu uchodźczyń i uchodźców poza zwyczajowo rozumianą gościnność i instytucję prawa azylu. Dla filozofii edukacji uprawianej w duchu teorii krytycznej oraz filozofii dialogu i spotkania punktem odniesienia może być tu praca Emanuela Lévinasa *Całość i nieskończoność*, w której formułą samej już podmiotowości jest gościnność przyjmująca drugiego człowieka jako Innego (2002, s. 11). Przy czym od razu należy zaznaczyć, że dla innego człowieka rezerwuje Lévinas pojęcie absolutnej, radykalnej inności, jego zdaniem bowiem „Inny człowiek jako ten inny nie jest tylko jakimś alter ego; jest on tym, czym ja nie jestem” (1999, s. 93). A zatem idąc za rozumieniem Lévinasa, całkowicie Innym są zarówno dalecy, jak i bliscy, tak dla mnie, jak i dla siebie nawzajem, i to w horyzoncie tego sposobu ujmowania gościnności i Innego stawiane jest zasadnicze pytanie tego eseju: *W jaki sposób zagadnienie azylu możemy łączyć z edukacją?*

Prawo do azylu jako zagadnienie filozofii i edukacji

Jeden z bardziej czytelnych współcześnie tropów łączenia zagadnień azylu i edukacji prowadzi do rozwiązań legislacyjnych. „Każdy człowiek ma prawo ubiegać się o azyl i korzystać z niego w innym kraju w razie prześladowania” – stanowi 14 artykuł w punkcie pierwszym Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, wyłączając w punkcie drugim możliwość korzystania z tego prawa przez osoby popełniające pospolite przestępstwa. Z kolei artykuł 18 Karty praw podstawowych Unii Europejskiej gwarantuje prawo do azylu osobom spełniającym kryteria, które zostały wskazane w Konwencji genewskiej z 28 lipca 1951 roku i innych aktach prawnych Unii (*Karta praw podstawowych UE*). Kolejny artykuł Karty zakazuje wydaleń zbiorowych, a także usunięcia z terytorium państwa pojedynczych osób lub wydania ich w trybie ekstradycji do państwa, w którym mogłyby być one narażone na ryzyko wykonania na nich kary śmierci, poddania torturom, także „innemu

niehumanitarnemu lub poniżającemu traktowaniu lub karaniu”. Unia Europejska ma swoją politykę azylową i procedury obowiązujące na całym jej terytorium (*Zagwarantowanie prawa do azylu*). Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej uchwalona 2 kwietnia 1997 roku zdaje się to potwierdzać w drugim punkcie artykułu 56. Edukacja obywatelska w zakresie praw i obowiązków, przepisów, orzecznictwa azylowego, procedur, regulacji, przyjętych praktyk, powołanych instytucji wydaje się dość oczywistą konsekwencją ich istnienia i funkcjonowania. Ponadto jest jeszcze aspekt ich dynamiki.

Matthew E. Price podejmujący w książce *Rethinking Asylum. History, Purpose, and Limits* problem uchodźców i ich prawa do azylu podkreśla zmianę, która zaszła po końcu zimnej wojny w świecie zachodnim. Wskazuje, że w jej okresie przyjęło się myśleć o prawie do azylu w kontekście definicji uchodźcy i prawo ochrony przyznawać tym, którzy mają „uzasadnioną obawę bycia prześladowanymi z powodu rasy, religii, narodowości, przynależności do mniejszości, czy ze względu na poglądy polityczne” (Price, 2009, s. 4). Natomiast obecnie azylu szukają osoby, które uciekają nie tylko przed silnymi państwami, ale przed przemocą grup, takich jak armie partyzanckie, szwadrony śmierci, gangi kryminalne, członkowie rodzin, klany, jak również przed skrajną nędzą, głodem, klęskami żywiołowymi lub szukający pomocy medycznej dla ocalenia swego życia. A więc nie tylko przed prześladowaniem. W efekcie dyskusja, jaka dzisiaj toczy się na temat prawa azylu, jest jego zdaniem definiowana w kategoriach humanitarnej teorii azylu: chodziłoby o to, by „zapewnić ochronę dla cudzoziemców, którzy borykają się z wszelkiego rodzaju poważnymi zagrożeniami ich bezpieczeństwa” (Price, 2009, s. 4). Price opowiada się za tradycyjnym poglądem na prawo azylowe, wskazując, że jest to szczególna, pośród innych, forma pomocy uchodźcom, jak również, że jako narzędzie humanitarnej pomocy jest wyjątkowo nieskuteczna (2009, s. 11–12). Jego zdaniem azyle powinny być dostępne dla tych, którzy najbardziej potrzebują pomocy.

W ten sposób dyskusja nad przeznaczeniem i granicami instytucji prawnej odsłania jej pozaprawne uwarunkowania. Po pierwsze, biorąc pod uwagę perspektywę historyczną, warto zauważyć, że prawo azylu (gr. *asylon* – „schronienie, miejsce bezpiecznego pobytu”) w naszym kręgu kulturowym wywodzi swoje tradycje zarówno z prawodawstwa, jak i religii, prowadzi naszą uwagę ku czasom starożytnym i instytucjom Egipcjan, Hebrajczyków i Greków, łączy w sobie zagadnienia inności, różnicy i inkluzji, prześladowania, cierpienia i kruchości, obowiązku, odpowiedzialności za Innego i sprawiedliwość, miejsca bezpiecznego pobytu, gościnności, dialogu i spotkania, udzielania

schronienia i świętości. Ma też swoje odpowiedniki w innych niż wymienione kulturach i obszarach geograficznych oraz kontynuacje, z których część tworzy łącznik między odległymi oraz bliższymi nam czasami i miejscami a naszą współczesnością. Innymi słowy, nie tylko prawo azylowe, ale również same azyle mają dzieje, warianty i dziedziczenia.

Po drugie, dyskusja nad przeznaczeniem i granicami instytucji prawa azylu odsłania nam także jej społeczne, kulturowe, ekonomiczne i polityczne uwarunkowania. Przykładowo to, że nasze sposoby rozumienia kategorii cudzoziemskości rzadko poprzestają na odnotowaniu jedynie tego, że mamy do czynienia z osobą przebywającą na terytorium państwa, którego nie jest obywatelem. Nierzadko myślimy o jej kondycji społecznej, w tym o jej skąd i dlaczego. Mimowolnie czy intencjonalnie odnosimy ją do hierarchii i zróżnicowań właściwej nam struktury społecznej. Mierzymy na różnych poziomach dystans wobec dominujących, uznanych za normę cech społecznych. Widzimy ją przez pryzmat wyznaczników roli społecznej, w którą została wpisana. Uwiera nas jej niepojęty los. Być może spodziewamy się stereotypów i uprzedzeń, stanowiących przedtakt dyskryminacji i poniżeń, lub sami je w jakimś zakresie podzielamy. Wyczuwamy ekscytującą czy budzącą obawy obcość na poziomie komunikacji, obyczajów, budowania więzi, tożsamości, wzorów przeżywania, doświadczeń, przekonań, wartości, powiązań i przywiązań. Rozróżniamy na bliższych nam i dalszych. Szacujemy nie tylko swoje zasoby i możliwości, z którymi wiąże się ochrona i wsparcie. Dyskutujemy i niejednomyślnie co jakiś czas decydujemy, co, komu, dlaczego, kiedy, gdzie, na jak długo, przez kogo i na jakich warunkach dajemy, co udzielamy, czego odmawiamy, a co zabieramy, jaki jest zakres świadczeń i odpowiedzialności których instytucji, kto ma pierwszeństwo. Różnimy się i reagujemy wobec wydarzeń, napięć, konfliktów, wyobrażeń, potrzeb, tego, co słuszne i niesłuszne. Stawiamy warunki, używamy siły, określamy hermetyczność granic. Okazujemy się nie tylko bezsilni czy obojętni wobec kruchości, cierpienia i śmierci Innego, ale także ich motorem.

Stąd, po trzecie, dyskusja o prawie do azylu czy zdziwienie jego konsekwencjami, etycznym ładunkiem, niedopasowaniem względem naszych indywidualnych, grupowych i zbiorowych doświadczeń, wyobrażeń i oczekiwań prowadzić nas może ku źródłowym, pierwszym i zasadniczym rozstrzygnięciom, filozoficznemu namysłowi. Stopniowo przyzwyczajamy naszą uwagę do metodyki wątplenia, uzmysławiania sobie nawyków serca, myśli czy ciała, uformowania wyobrażeń i doświadczeń, długów rozsądku wobec zapożyczeń, przemilczeń i łatwowierności, a także pojawiania się w jej polu opoży-

cyjnych, zapomnianych czy niedostrzeganych dotąd wariantów, możliwości i konstrukcji. Daleko stąd do współdziałania. Jest szukanie punktu oparcia.

W końcu po czwarte, dyskusja o prawie do azylu z uwagi na poruszone kolejno jej pozaprawne uwarunkowania prowadzi do możliwego odsłonięcia pedagogicznego potencjału azylu, potencjału znacznie wykraczającego poza wskazany wcześniej zakres edukacji obywatelskiej czy przygotowania do pomocy humanitarnej. Przynajmniej w perspektywie pedagogicznie pożytkowanej teorii krytycznej oraz filozofii dialogu i spotkania (zob. Włodarczyk, 2009, 2021). W konsekwencji łączenie zagadnień edukacji i azylu obiecuje więcej, niż jesteśmy w stanie uchwycić w jednym krótkim wglądzie. W pierwszym jednak rzędzie chodzi przede wszystkim o zmianę orientacji wobec związku edukacji i azylu oraz o zbliżenie ich do siebie.

Duch hikezji, azyle i edukacja

Ich zbliżenie można dostrzec w koncepcjach oraz pedagogicznej recepcji myśli Emmanuela Lévinasa i Jacques'a Derridy. Potencjał pierwszej z nich czytelnie odsłania w perspektywie filozofii edukacji Sharon Todd, wskazując, że u Lévinasa „relacja etyczna jest modulowana przez sposób, w jaki Ja przyjmuje Innego i od Innego oraz jest przez Innego nauczane. To, co jest naprawdę niezwykle w jego etyce, a w konsekwencji bardzo istotne dla czytelników zainteresowanych dziedziną edukacji, to to, że owo etyczne przyjmowanie nabiera cech relacji pedagogicznej” (Todd, 2008, s. 171). Ta krótka charakterystyka zdaje się z kolei dobrym wprowadzeniem do zagadnienia gościnności edukacji, rozważanej w kontekście koncepcji i ustaleń Derridy przez Caludię W. Ruitenberga, która zauważa, że: „Kierując się etyką gościnności edukacja nie ma na celu kultywowania jakiegoś konkretnego typu podmiotu moralnego. To edukacja, która jest ofiarowana gościnnie, by dzieci mogły znaleźć i stworzyć własne miejsce w świecie” (2015, s. 32).

W kontekście pytania o to, w jaki sposób zagadnienie azylu możemy łączyć z edukacją, warto zwrócić uwagę na publikację Derridy *De l'hospitalité* (*O gościnności*). Jednym z punktów odniesienia jego rozważań dotyczących gościnności, przybycia cudzoziemca jako Innego, oscylacji między warunkową gościnnością prawa gościnności a gościnnością absolutną czy bezwarunkową jest tu tekst tragedii Sofoklesa *Edyp w Kolonie*¹.

¹ Szerzej na ten temat piszę w: Włodarczyk, 2021, ss. 229–256, którego fragmenty tu wykorzystuję.

W tej części opracowania mitu przez greckiego tragika winny śmierci rodziców, Lajosa i Jokasty, i ścigany jako nieumyślny ich morderca Edyp uchodzi z Teb i znajduje schronienie przed mścicielami krwi w kolonejskim świętym gaju Eumenid. Gdy po samobójstwie swojej matki i żony Edyp wykuwa sobie oczy jej broszą, nie jest w stanie uciekać samodzielnie, stąd w dotarciu do owego miejsca schronienia leżącego w obcym kraju pomaga byłemu królowi Teb urodzona z jego związku z Jokastą córka, a zatem jednocześnie jego siostra Antygona. Pobyt na terenie gaju, na którym skupia akcję tragedii Sofokles, gwarantuje Edypowi nietykalność. Zostanie ona potwierdzona tym, że żądający wydania i dokonania zemsty na mordercy Kreon, brat Jokasty, będzie odprawiony przez znających porażające losy cudzoziemca władcę Kolony Tezeusza oraz podległą mu społeczność (Kubiak, 2013, ss. 514–527). Ostatecznie Edyp umiera i zostaje pochowany na terenie świętego gaju Eumenid. Miejsce pochówku zostaje utajnione, a zatem nawet po jego śmierci gwarantowana mu będzie nietykalność. W ten sposób mit, a za nim Sofokles nawiązują do rozpoznawalnej dla ówczesnej wyobraźni społecznej greckich polis instytucji azylu, ale i ducha hikezji.

W odniesieniu do tego, co zostało dotąd powiedziane o tej części Sofoklesa opracowania mitu Edypa, możemy przywołać twierdzenie Derridy z *De l'hospitalité*, zgodnie z którym „absolutna gościnność lub bezwarunkowa, którą chciałbym ofiarować, zakłada zerwanie z gościnnością w potocznym sensie, z gościnnością warunkową, z prawem czy paktem gościnności” (1997b, s. 29). Należy dodać, że Derrida nawiązuje w ten sposób do Lévinasa i jego koncepcji podmiotowości jako gościnności przyjmującej innego człowieka, jako gościnnego gospodarza i zakładnika (Noble, Noble, 2000, ss. 47–65). W tym kontekście warto zwrócić uwagę na to, jak Derrida wiąże gościnność z innością Innego i dekonstrukcją. Zarówno uznaje bowiem, że „Przygotowanie na nadejście innego jest tym, co można nazwać dekonstrukcją, która dekonstruuje [...] stąpając – pod postacią dekonstrukcyjnej inwencji – po śladach innego” (Derrida, 1998b, s. 98), jak również, że „Gościnność to dekonstrukcja mojego u siebie [*at-home*]” (Derrida, 2002, s. 364). Stąd tego rodzaju akt może uczynić widocznym warunki, rodzime konwencje i indywidualne decyzje, w jakie uwikłane zostaje to, co wyjątkowe, pozbawiane na różne sposoby prawa do swej inności. Co więcej, dekonstrukcja jako przygotowanie na nadejście Innego nosi znamiona aktu politycznego, który zorientowany jest na odsłonięcie, osłabienie czy zniesienie barier i konwencji ustanowionych na mocy lokalnej władzy definiowania znaczeń i granic, hegemonii polityczno-kulturowej, aktu motywowanego etycznie: odpowiedzial-

nością za innego i sprawiedliwość. Fragment z wystąpienia przygotowanego przez Derridę na pierwszy kongres „miast-azylów” zdaje się to potwierdzać: „etyka jest gościnnością, pokrywa się bez reszty z doświadczeniem gościnności, niezależnie od tego, jak jest ono ułatwiane bądź ograniczane” (1998a, s. 127).

Z innej tradycji wywodzi pojęcie azylu Patrick Declerck w swojej koncepcji przestrzeni opieki. Jego zdaniem, jak wskazuje w jednym z wywiadów, „Azyl jest pojęciem, które pochodzi ze średniowiecza i które oznacza być pod ochroną i nie móc być dotykany, ani przez wrogów, ani przez prawo, ani przez sankcję prawa itd.” (*Les naufragés*, 2002). W książce *Rozbitkowie. Rzecz o paryskich kloszardach* Declerck opowiada o swoich doświadczeniach psychoanalityka i pracownika publicznych instytucji pomocy ludziom doświadczającym bezdomności, w których działał od połowy lat osiemdziesiątych zeszłego stulecia przez kolejnych piętnaście lat (2004, s. 9). Książka składa się z dwóch części. Pierwsza ma 15 literacko-etnograficzny, składa się z opowieści, fragmentów nagranych sesji czy zapisków kloszardów komentowanych przez autora. Na wybór formy tej części wpłynęła chęć Declercka syntetycznego oddania klimatu i sposobu życia paryskich kloszardów. Druga część ma charakter teoretyczny. W niej Declerck podejmuje próbę diagnozy i oceny relacji, jaka łączy pomoc socjalną, ośrodki pomocy dla osób doświadczających bezdomności i terapeutów z klientami, oraz zarysowuje radykalny projekt zmiany tych relacji oparty na idei azylu.

Rozbitkowie nie są pracą typowo akademicką, o ile stanowi ona niepełny, wybiórczy, skomponowany z fragmentów obraz przeżyć autora, człowieka pogranicza, obserwującego z bliska i daleka szeregi przesuwających się bezładnie osób i zdarzeń, oraz jego kilku bohaterów ocierających się o zorganizowaną rzeczywistość społeczną w medium instytucji pomocowych, by po chwili zniknąć w płataninie ulic, własnych, najczęściej zbyt przemożnych problemów i uzależnień. Niemniej jest to praca akademicka o tyle, że projektuje rozwiązania systemowe. Zdaniem Declercka chodzi raczej o „towarzystwienie pacjentowi niż o wzięcie na siebie ciężaru opieki, czy o leczenie” (2004, s. 435), a szansę na to widzi w odszukaniu funkcji azylu w koncepcji przejściowej przestrzeni opieki: „W praktyce prowadzi to do koncepcji czuwania nad kloszardem poprzez sieć miejsc, w których można żyć i otrzymać pomoc, różniących się między sobą zmiennymi – zarówno dla podopiecznych, jak i opiekunów – rygorami. Nakazy (zachowanie, przestrzeganie godzin, trzeźwość) będą minimalne w noclegowniach, przygarniających bezdomnych na parę godzin. Będą zaś maksymalne w ośrodkach reintegracji, których mieszkańcy zobowiązani są do

pracy na zewnątrz. Te różne miejsca kierują się swą własną logiką i należy jej się poddać, jeśli stanowi ona konieczny warunek ich funkcjonowania. Ważne jest, że podopieczni mogą zmieniać ośrodki (w okresach progresywnych i regresywnych) w zależności od swych potrzeb, pragnień i możliwości” (Declerck, 2004, ss. 442–443). Choć propozycja Declercka koncentruje się na problematyce instytucji pomocowych w kontekście kloszardyzacji, nie jest wykluczone, że ma szersze znaczenie niż to, jakie zostało przypisane jej w książce. Na rewizję zasługuje także strategia argumentacji, która w głównej mierze opiera się na wskazaniu fiaska przyjęcia oświeceniowej ideologii, wizji edukacyjnych zadań resocjalizacji kloszardów.

Esej Derridy „Le mot d'accueil” z książki *Adieu à Emmanuel Lévinas* pozwala jeszcze raz powrócić do zagadnienia azylu i gościnności w kontekście figur mimowolnego mordercy oraz mściciela krwi. W jego końcowych partiach filozof koncentruje uwagę na jednym z komentarzy talmudycznych Lévinasa „Les villes-refuges” (zob. Derrida, 1997a, ss. 187–197). Przekazana w Talmudzie w traktacie *Makkot* dyskusja uczonych w Piśmie toczy się w kontekście zagadnień dotyczących kształtu i funkcjonalności miast schronienia (hebr. *arei miklat*), których wyznaczenie zostało nakazane Izraelitom po wejściu do ziemi Kanaan, żeby, jak podaje Biblia hebrajska w Księdze Liczb, „morderca, który zabił człowieka nieumyślnie, mógł tam uciec. Miasta będą służyć jako schronienie przed mścicielem, żeby morderca nie umarł, zanim nie stanie na sąd przed zgromadzeniem” (Lb 35,11–12) (zob. Spreling, 1992, ss. 763–764). Z punktu widzenia Księgi Liczb ochrona przed „mścicielem krwi” (*go'el hadam*) dotyczy jedynie nieumyślnych zabójstw – morderstwa popełnionego nieświadomie czy przez zaniedbanie, przypadek, bez zamiaru i bez złośliwości, i dotyczy tylko wyznaczonych miejsc.

Podjęta przez Lévinasa lektura i przyjęta perspektywa prowadzą go do reinterpretacji morderstwa popełnionego nieumyślnie oraz pozwalają na postawienie pytań zadanych w duchu krytycznym, dotyczących stanu rozwoju i kondycji współczesnych zachodnich społeczeństw, pytań o naszą odpowiedzialność za regionalne i globalne nierówności społeczne, konflikty zbrojne oraz ich ofiary i sprawców, o skutki uboczne naszego udziału w życiu codziennym. Lévinas zdaje się stawiać nas w ten sposób w roli nieumyślnego mordercy czy winnego zaniedbania (1982, s. 57).

W jego koncepcji podmiotowości jako gościnności przyjmującej drugiego człowieka, gospodarza i zakładnika od momentu rozpoznania, że jest się wezwanym przez Innego, nie ma możliwości ucieczki na pozycje neutralne. Wraz z otwieraniem się Ja na Innego obowiązki Ja rosną. Radykalnie pomy-

ślany przez Lévinasa zakres odpowiedzialności Ja za Innego daje się ograniczyć tylko odpowiedzialnością za sprawiedliwość, trzeba bowiem ciągle rozważać i decydować, któremu innemu powinniśmy dać pierwszeństwo (zob. Lévinas, 2000, ss. 262–270). Nie oznacza to jednak, że odpowiedzialność Ja za Innego, każdego Innego, ulega przez to zawieszeniu (zob. Lévinas, 2002, ss. 252–255, ss. 290–300; Lévinas, 2000, ss. 216–218, ss. 256–271). Zawiązanie intrygi relacji jest pierwotne wobec tego, co się w niej rzeczywiście wydarzy. Jest to źródłowa intryga bezgranicznej odpowiedzialności, nad którą nadbudowuje się dynamiczne życie społeczne wymagające od Ja więcej niż jest ono w stanie unieść. Dlatego Lévinas, rozwijając wykładnię patronującego jego filozofii przykazania, może powiedzieć: „»Nie będziesz zabijał« [...] dotyczy wszystkich powolnych i niewidzialnych morderstw, którymi kompromitujemy się w naszych pragnieniach i ułomnościach, we wszystkich niewinnych okrucieństwach naturalnego życia, w obojętności »spokojnego sumienia« względem bliskich i dalekich aż po wzniosły upór naszych uprzedmiotowień i tematyzacji, wszystkich niesprawiedliwych poświęceń, które zawdzięczamy swym ciężarom atomowym osobników oraz równowadze społecznej naszych ustrojów” (1988, ss. 128–129).

Miasta schronienia, azyle można rozumieć w zaproponowanej przez Lévinasa perspektywie jako alternatywy o ważnym edukacyjnym potencjale dla codzienności, w której to dominują skutki socjalizacji w przyjętej za zwyczajną przemocy. Azyl tworzy warunki do uświadomienia sobie istnienia, wpływu i znaczenia mimowolnego współdziałania w powolnych i niewidzialnych morderstwach, dzięki ustaniu lub osłabieniu ich oddziaływania oraz dzięki możliwości doświadczania w nim uczenia się unikania przemocy, otwierania na Innego i jego inność, gościnności. Nie należy oczywiście zakładać, że poza azylem owo uczenie się nie zachodzi. Biorąc jednak pod uwagę rzeczywistość wszystkich naszych powolnych i niewidzialnych morderstw, niewinnych okrucieństw, uprzedmiotowień, niesprawiedliwości sprawia, że nasze przebudzenie do edukacji w niestosowaniu przemocy oraz praktykowanie otwierania się na inność, gościnności, staje się o wiele trudniejsze. Przy czym nie tyle chodzi tu o eskapizm, Ja potrzebuje azylu, aby odzyskać wgląd w odpowiedzialność za Innego i sprawiedliwość, w łączenie sumienia i wiedzy.

Zakończenie

Na temat zmiany orientacji postrzegania związku edukacji i azylu w kontekście pytania, w jaki sposób możemy te zagadnienia ze sobą łączyć, wiele

w tym eseju już zostało powiedziane, choć być może w większym stopniu zostało to tylko tu zarysowane. Niemniej nie chodzi o to, aby jeszcze raz kwestie te powtarzać, ale o zwrócenie krótko uwagi na inne konsekwencje. Po pierwsze, w perspektywie pedagogiki azylu warto, jak się wydaje, pytać o gościnność przestrzeni edukacyjnych i ich potencjał azylowy. Po drugie, oznacza to też zmiany w sposobie określania tego, jakie sytuacje i okoliczności możemy rozpatrywać w kategoriach azylowych, jak i potrzebę rozwinięcia myślenia o samych tych kategoriach, zwłaszcza w perspektywie pedagogicznej. Po trzecie, żyjemy w rzeczywistościach, w których współwystępują niezależnie od siebie różne warianty azylów i praktyki azylowe, które należy badać w perspektywie pedagogicznej, korzystając przy tym z dorobku innych dyscyplin humanistyki i nauk społecznych. Po czwarte, warto mieć na uwadze to, że samo uczenie się jest z zasady przyjmowaniem tego, co inne, oraz ciągle ponawianą dekonstrukcją i rekonstrukcją własnej tożsamości. Po piąte wreszcie, być może warto spojrzeć z perspektywy pedagogiki azylu na ujawniające się kryzysy tego, co zwykliśmy nazywać gościnnością i procedurami azylowymi, potrzebujemy bowiem mieć wgląd w ich źródła, które pozostają jeszcze poza horyzontem naszej obecnej uwagi.

Bibliografia

- Boroń, A. i Gromkowska-Melosik, A. 2022. *Ukraińskie uchodźczynie wojenne. Tożsamość, trauma, nadzieja*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Declerck, P. 2004. *Rozbitkowie. Rzecz o paryskich kloszardach*. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA.
- Derrida, J. 1997a. *Adieu à Emmanuel Lévinas*. Paris: Galilée.
- Derrida, J. 1997b. *De l'hospitalité*. Paris: Calmann-Lévy.
- Derrida, J. 1998a. Kosmopolici wszystkich krajów, jeszcze jeden wysiłek! *Literatura na Świecie*, ss. 11–12.
- Derrida, J. 1998b. Psyché. Odkrywanie innego. W: Nycz, R. red. *Postmodernizm. Antologia przekładów*. Kraków: Wydawnictwo Baran i Suszczyński.
- Derrida, J. 2002. Hostipitality. W: Derrida, J. *Acts of Religion*. London: Routledge.
- Karta praw podstawowych Unii Europejskiej*. European Union Agency for Fundamental Rights, <http://fra.europa.eu/pl/eu-charter/article/18-prawo-do-azylu> (27.03.2023).
- Kubiak, Z. 2013. *Mitologia Greków i Rzymian*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Les naufragés. Avec les clochards de Paris. Entretien avec Patrick Declerck*,

- 2002, *Le Reseau No Pasaran*, 7, <http://nopasaran.samizdat.net/spip.php?article85> (27.03.2023).
- Lévinas, E. 1982. *L'au-delà du verset. Lectures et discours talmudiques*. Paris: Éditions de Minuit.
- Lévinas, E. 1988. *A l'heure des nations*. Paris: Éditions de Minuit.
- Lévinas, E. 1999. *Czas i to, co inne*. Warszawa: KR.
- Lévinas, E. 2000. *Inaczej niż być lub ponad istotą*. Warszawa: Aletheia.
- Lévinas, E. 2002. *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrzności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Noble, I. and Noble, T. 2000. Hospitality as a Key to the Relationship with the Other in Levinas and Derrida. *Theologica*, 2 (6).
- Price, M.E. 2009. *Rethinking Asylum. History, Purpose, and Limits*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ruitenbergh, C.W. 2015. *Unlocking the World: Education in an Ethic of Hospitality*. New York: Routledge.
- Sperling, S.D. 1992. Blood, Avenger of. W: Freedman, D.N. red. *The Anchor Bible Dictionary*, vol. 1. New York: Doubleday.
- Todd, S. 2008. Welcoming and Difficult Learning. Reading Levinas with Education. W: Egéa-Kuehne, D. red. *Levinas and Education. At the Intersection of Faith and Reason*. London – New York: Routledge.
- Włodarczyk, R. 2009. *Lévinas. W stronę pedagogiki azylu*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Włodarczyk, R. 2021. *Utopia i edukacja. Studia z filozofii, teorii edukacji i pedagogiki azylu*. Wrocław: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Zagwarantowanie prawa do azylu*. Parlament Europejski, <https://www.europarl.europa.eu/about-parliament/pl/democracy-and-human-rights/fundamental-rights-in-the-eu/guaranteeing-the-right-to-asylum> (27.03.2023).

Spirit of *hikesia* and education. A contribution to the pedagogical concept of asylum

Abstract: In our cultural circle, the right to asylum derives its traditions from both legislation and religion, leads one's attention to ancient times and the institutions of the Egyptians, Hebrews and Greeks. Moreover, it combines the issues of otherness, inclusion, persecution, suffering, fragility, duty, responsibility for the

Other, as well as justice, hospitality, shelter and holiness. The importance of asylum, the growth of which in the 20th century was related to the European crimes of colonialism, the terror of totalitarianisms, the Holocaust, ethnic cleansing, the fate of refugees and stateless people, does not diminish in the face of the wars and disasters of the 21st century. In this context, the question of how one can link the issue of asylum to education seems legitimate. In relation to this question, the essay focuses attention on the concepts of Emmanuel Levinas, Jacques Derrida and Patrick Declerck, drawing on various traditions of asylum and thinking about hospitality that have contributed to shaping the foundations of European educational and aid institutions. Using the achievements of these important traditions for the Western humanities and the concepts of the above-mentioned philosophers, I would like to point out the need to think about educational spaces in the perspective of asylum pedagogy.

Keywords: asylum, right to asylum, hospitality, the Other, education, pedagogy of asylum

Translated by Rafał Włodarczyk