

MARIAN GOLKA¹

MIĘDZYKULTUROWE WYZWANIA I WYZNANIA

Słowa kluczowe: wielokulturowość, transkulturowość, porównywanie kultur, edukacja wielokulturowa

Można dowieść, że każdy człowiek jest zawsze w jakiś sposób „między”. Otóż jest on między dniem wczorajszym a jutrzejszym; jest pomiędzy zakamkami swej osobowości a światem zewnętrznym; jest między ludźmi – i to zarówno wtedy, gdy ci ludzie są do niego podobni, jak i wtedy, gdy mniej lub bardziej od niego się różnią; jest między naturą a kulturą; jest wreszcie pomiędzy różnymi kulturami, które także mogą się między sobą mniej lub bardziej różnić. I ta ostatnia kwestia najbardziej mnie tutaj interesuje. Ale nawet własna kultura każdego z nas otwiera możliwości, a nawet konieczność owego bycia „między”. Dziś już mało kto ma złudzenia, że jakiegokolwiek kultury mogą być monolitami. Przeciwnie, wiemy, że są one mniej lub bardziej hybrydalne, że nie stanowią zwartej i jednorodnej całości i że mogą tworzyć liczne wewnętrzne warstwy, pęknięcia, szczeliny – czy jakkolwiek jeszcze inaczej je nazwać – stanowiące konteksty i wyzwania naszego społeczno-kulturowego funkcjonowania. Można przy tym dowieść, że im bardziej zbliżamy się do współczesności, tym bardziej stan ten się uwidacznia.

W artykule nie stawia się żadnej określonej hipotezy, a jedynie prezentuje kilka ogólnych teoretycznych założeń, które traktować można jako swoiste wyznania autora wobec wyzwań, jakie niesie międzykulturowość. Najpierw uwaga będzie zwrócona na różne formy owych międzykulturowych

¹ Prof.; Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Instytut Socjologii;
e-mail: golka@amu.edu.pl.

sytuacji, następnie na trudności związane z porównywaniem i oceną różnych kultur, wreszcie na konieczność edukacji międzykulturowej².

Spośród różnych **pojęć niezbędnych do zrozumienia morfologii współczesnego świata** najprostszym do wyjaśnienia jest może **różnokulturowość**. Sam rozumiem ją jako przejawianie się różnic w wytworach i zachowaniach kulturowych (oraz ich wzorach) między grupami, które nie tworzą wzajemnych relacji (sąsiedztwa, współpracy, konfliktu etc.) lub między którymi relacje te są ubogie albo nader epizodyczne. Tak rozumiana różnokulturowość jest postrzegana z zewnątrz oraz niejako „z góry” – i opisywana lub rekonstruowana przez antropologów, podróżników, historyków.

Niełatwo w miarę wyraźnie wyodrębnić grupy ludzi według kryteriów kulturowych z uwagi na niejednorodność kryteriów, w sytuacji gdy poszczególne plemiona, narody, grupy etniczne nie przejawiają w żaden sposób przejrzystej charakterystyki. Nakładają się na siebie, ale i krzyżują oraz plączą kryteria językowe, religijne, gospodarcze, polityczne, historyczne, a wreszcie kryteria wynikające z własnego poczucia przynależności etnicznej, które może nie mieć obiektywnego uzasadnienia. Na te wszystkie trudności nakłada się nieustanna zmienność społeczno-kulturowa ludzkiego świata, dyfuzja kultury, zapożyczenia, porzucanie jednych cech kulturowych, a powstawanie czy modyfikacje innych etc. Jednym słowem: stworzenie przekonującego i zupełnego atlasu różnorodności kulturowej świata nie jest możliwe.

Banalne jest stwierdzenie, że świat jest różnorodny, a przecież od tego trzeba zacząć, ponieważ owa różnorodność jest konstytutywną cechą naszej rodziny człowieczej, cechą pomimo upływu tysięcy lat – niezmienną. Jednakże, mimo tej rzucającej się w oczy różnorodności, właściwe jej zrozumienie i akceptacja napotyka opór rozumu ludzkiego

– przekonująco pisał Ryszard Kapuściński³.

W przeszłości w większości przypadków różnice cech kulturowych były wyznaczone granicami wynikającymi z czynników przyrodniczych oraz historycznych i zapewne – prócz bliskich odmienności sąsiedzkich – nie uświadamiano sobie skali i zakresu odrębności tych cech. Każdy żył

² W artykule wykorzystuję niewielkie fragmenty mojej książki pt. *Imiona wielokulturowości* (Warszawa 2010).

³ R. Kapuściński, *Lapidarium V*, Warszawa 2002, s. 75.

w swoim świecie, który uważał za normalny i oczywisty, a choć przerażały go inne zwyczaje i języki, to rzadko ich doświadczał, zwykle bowiem swojej enklawy nie opuszczał. Oto wymowny przykład: jak zauważył Alfred R. Radcliffe-Brown, na jednej z wysp Andamanów krajowcy do 1875 roku nie wiedzieli nawet o istnieniu grup innych plemion żyjących na tej samej wyspie, a oddalonych od nich zaledwie o kilkadziesiąt mil⁴.

Już bodaj pierwszy „antropolog” – Herodot – dostrzegał różnokulturowość świata „jako żywą, pulsującą tkaninę, w której nic nie jest dane i określone raz na zawsze, lecz nieustannie przekształca się, zmienia, tworzy nowe relacje i konteksty”⁵. Jak podkreśla Ryszard Kapuściński, Herodot nie potępiał inności, lecz starał się ją poznać, opisać i zrozumieć. Można więc uznać, że to on pierwszy „uświadomił sobie wielość świata jako jego istotę”⁶. Różnice językowe, religijne, artystyczne, polityczne i ekonomiczne były i – na szczęście – ciągle jeszcze są faktem, któremu nie można zaprzeczyć, choć skądinąd można zarówno się w nim pogubić, jak i go polubić. „Kultura jest jak drzewo, jak baśniowe drzewo, którego każda gałąź ukształtowana jest inaczej, każdy kwiat ma swój własny kolor i zapach, każdy owoc specjalny smak” – wymownie pisał Kaj Birket-Smith⁷.

Żaden obraz czy nawet metafora przedstawiająca różnokulturowość nigdy nie będą ani pełne i wymowne, ani tym bardziej dokładne i ostateczne – zarówno z powodu niemożności ogarnięcia całego ludzkiego świata, jak i z powodu jego nieustannej dynamiki. W odniesieniu do różnokulturowości szczególnie dobrze potwierdza się powiedzenie, że „widać drzewa, lecz nie widać lasu”. Można dostrzec wiele szczegółów, wiele odmiennych zachowań i wytworów kulturowych, a jednocześnie nie można zrealizować niczego, co byłoby pełnym ich katalogiem – zestawieniem wszystkich odmiennych form.

Następnym pojęciem, które należy przywołać, jest **wielokulturowość**. Przyjmuję, że jest to uświadomione współwystępowanie na tej samej przestrzeni (albo w bezpośrednim sąsiedztwie bez wyraźnego rozgraniczenia, albo w sytuacji aspiracji do zajęcia tej samej przestrzeni) dwóch lub więcej grup społecznych o względnie odmiennych kulturowych (niekiedy też

⁴ A. R. Radcliffe-Brown, *Wyspiarze z Andamanów. Studia z antropologii społecznej*, przeł. A. Kościańska, M. Petryk, Kęty 2006, s. 108.

⁵ R. Kapuściński, *Podróże z Herodotem*, Kraków 2004, s. 107.

⁶ *Ibidem*, s. 203.

⁷ K. Birket-Smith, *Ścieżki kultury*, przeł. K. Evert-Vaedtke, T. Evert, Warszawa 1974, s. 8.

rasowych) cechach dystynktywnych: wyglądzie zewnętrznym, języku, wyznaniu religijnym, układzie wartości etc., które przyczyniają się do wzajemnego postrzegania odmienności z różnymi tego skutkami. Choć w tej definicji mówi się o przestrzennym wymiarze wielokulturowości, to w istocie chodzi o wymiar czasoprzestrzenny, jako że sytuacje wielokulturowe są nader dynamiczne. Istotne jest też to, że postrzeganie tej względnej odmienności odbywa się w optyce jednostek, niewielkich grup lokalnych, rówieśniczych czy sąsiedzkich. Ten stan łączy się nie tylko z postrzeganiem odmienności, ale i z różnorodnymi wzajemnymi relacjami.

Inaczej mówiąc: wielokulturowość to po prostu obiektywnie przejawiający się stan pluralizmu społeczno-kulturowego, niezależnie od świadomości tego stanu oraz takich czy innych ideologii mu towarzyszących (np. ideologii i polityki multikulturalizmu). Ten pluralizm to po prostu wielość ingrediencji – elementów składowych o charakterze kulturowym (ale też społecznym, ekonomicznym, a nieraz i politycznym). Cechą wielokulturowości nie jest jednak samo współwystępowanie tych różnorodnych elementów składowych, ale raczej przejawianie się między nimi zależności i powiązań, czy – mówiąc najszerzej – relacji, które mogą tworzyć nader misterne struktury.

Dla charakterystyki tych zjawisk nie wystarczą już proste opisy i konstatacje dyfuzjonistów, choć oczywiście wiele z ich idei jest ciągle aktualnych. Nie wystarczą też statyczne badania nad wielokulturowością. Zróżnicowanie kulturowe ludzi jest złożone, niezbyt trwałe i bez wyraźnie zarysowanych konturów oraz linii granicznych. Przeciwnie – współcześnie stało się ono zagmatwane, płynne i mało uchwytnie. Potrzeba tedy nowego spojrzenia. Można je dostrzec w koncepcji **transkulturowości** Wolfganga Welscha.

Wolfgang Welsch zasadnie konstatuje, że tradycyjna koncepcja kultury (dodajmy – w jej aspekcie dystrybutywnym) jest koncepcją różnicującą i wyodrębniającą, bo ujmującą kulturę w sposób homogeniczny, i jako taka nie opisuje adekwatnie współczesnego świata, gdyż nie radzi sobie z wewnętrznym zróżnicowaniem współczesnych kultur. Jest nie tylko nieadekwatna poznawczo, ale – nadto – (dodaje autor) ryzykowna normatywnie, jako że może prowadzić do separatyzmu, przyczyniać się do powstawania gett kulturowych, konfliktów politycznych i wojen. Dlatego koncepcja wielokulturowości powinna być tak uzupełniona, by nie akcentowała tradycyjnego separatystycznego rozumienia kultur – tyle że blisko ze sobą sąsiadujących. Autor przypomina, że dziś kultury nie mają struktury wyspowej,

gdyż w istocie straciły swą jednorodność i odrębność. Tak więc „charakteryzuje je przemieszanie i wzajemne przenikanie”⁸. To sugeruje, że należałoby inaczej nazwać nową koncepcję kultury. I Welsch – jak wiadomo – proponuje określić ją mianem „transkulturowości”. Dodać można, iż samo w sobie nazwanie tego spojrzenia „nową koncepcją kultury” jest propozycją na wyrost, bowiem koncepcja ta jedynie uczula na to, by wyraźniej widzieć powiązania i przepływy międzykulturowe, a mniej akcentować odmienności i różnice. Tak więc tę koncepcję należy raczej uznać za rozwinięcie oraz wydobycie niektórych konsekwencji dyfuzjonizmu.

Koncepcja transkulturowości zakłada, że kultury stanowią nader złożone, splątane, acz powiązane ze sobą sieci kulturowe. Są one konsekwencją procesów migracyjnych, złożonych światowych i lokalnych systemów komunikacyjnych, relacji gospodarczych i politycznych. Daje to takie konsekwencje, jak przede wszystkim hybrydyzacja kultury czy zanik rozróżnienia na „obce” i „nasze własne”.

Transkulturowość zarówno rozprzestrzenia się w makroskali, jak i dotyczy samych jednostek. Pojedynczy ludzie są więc hybrydami utworzonymi z bardzo różnych elementów kulturowych mających źródła w trudnych nieraz do zidentyfikowania obszarach kulturowych. I choć Welsch zastrzega, że transkulturowość nie jest cechą wyłącznie naszych czasów (przywołując między innymi Michela de Montaigne’a na dowód tego, że rysowała się już ona w początkach nowoczesności, oraz Friedricha Nietzschego, potwierdzającego, że była odczuwalna także w jej bardzo gorączkowym momencie), to przecież właśnie teraz mamy jej pełne przejawy.

Koncepcję transkulturowości traktuję jako dopełnienie wielokulturowego widzenia świata – dopełnienie, które jest niezbędne dla zrozumienia współczesnych mechanizmów funkcjonowania kultury. Koncepcja ta inspirowa, sporo wyjaśnia, ale jednocześnie przyczynia się do pewnej bezradności poznawczej. Tym trudniej bowiem opisać ową bezkształtną, ciągle zmieniającą się magmę kulturową, najczęściej niemającą określonych źródeł ani wyraźnej tożsamości.

Jak więc w świetle tych ustaleń rozumieć **międzykulturowość**? Jeśli pojęcie różnokulturowości wskazywało na samo kulturowe zróżnicowanie ludzkiego świata, to pojęcie międzykulturowości zwraca uwagę, że te

⁸ W. Welsch, *Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury*, przeł. B. Susła, J. Wieteci, [w:] *Filozoficzne konteksty koncepcji rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfganga Welscha*, cz. 2, red. R. Kubicki, Poznań 1998, s. 203.

kulturowe różnice są żywe, że kreują one odmienne sytuacje, a wręcz wyzwania. Są to wszelkie możliwe relacje między kulturami: ocenianie (na co zwrócimy uwagę w następnej części tekstu), zaciekawienie, poznawanie, naśladowanie, zapożyczanie, konkurowanie, krytykowanie czy wręcz wyszydzanie, ale także – niestety – zwalczanie i niszczenie. Oczywiście uznajemy przy tym, iż to nie same wytwory kultury przejawiają te relacje, ale ludzie (jednostki i grupy) jako ich nosiciele, wyznawcy, użytkownicy. Problem więc w tym, by relacje międzykulturowe były możliwie harmonijne, a żeby takie były, potrzebna jest, wierzymy, między innymi odpowiednia edukacja, czemu poświęcona będzie ostatnia część artykułu.

W ludzkim różno-, wielo- i międzykulturowym świecie dostrzega się częste i niemal powszechne **przejawy porównywania i oceniania kultur**. Trudno powiedzieć, jakie są powody tej skłonności. Być może jest to jeden z warunków umożliwiających funkcjonowanie w świecie – kiedyś warunków bardziej pierwotnych i naturalnych, dziś raczej wtórnych i kulturowych. Przede wszystkim oceniane i porównywane ze sobą jest to wszystko, co w jakiś sposób inne od podmiotu oceniającego – w tym inni ludzie, inne zbiorowości i inne kultury. Skądinąd niezwykle łatwo przychodzi takie ocenianie – szczególnie z perspektywy pewnego poczucia wyższości, gdy mówi się o jakichś grupach i ich kulturach, że to „barbarzyńcy”, „ludzie pozbawieni cywilizacji” albo stanowiący „trzeci świat”.

Czy jest możliwe zrekonstruowanie powszechnie stosowanych przesłanek i kryteriów ocen zjawisk społeczno-kulturowych? Już dawno Hipolit Taine zauważył odnośnie sztuki, że kryteria te układają się stosownie do tego, co pożyteczne lub szkodliwe dla człowieka, co służy życiu lub zmierza do jego zniszczenia (i to nie tylko życia biologicznego, lecz również społecznego)⁹. Podobne poglądy wyrażają inni. Na przykład Arnold Hauser pisał, że ludzie akceptują w kulturze to, co łagodzi niepokój i zwiększa poczucie bezpieczeństwa, zmniejszając lęk przed życiem¹⁰. Można wtrącić, że owe przesłanki ocen (bo nawet nie ich kryteria) oparte są na odczuciach, na mniemaniach, na przypuszczeniach dotyczących tego, co rzekomo może być pożyteczne, a co nie, co może zwiększać poczucie bezpieczeństwa, a co – budzić poczucie zagrożenia. Nie należy jednak sądzić, że jakieś uniwersalne i instynktowne pragnienie bezpieczeństwa jest jedynym kryterium ocen.

⁹ Por. H. Taine, *Filozofia sztuki*, t. I, przeł. A. Sygietyński, Lwów 1911.

¹⁰ Por. A. Hauser, *Filozofia historii sztuki*, przeł. D. Danek, J. Kamionkova, Warszawa 1974, s. 72–73.

Jest też však wiele innych. Bronisław Malinowski, badając życie społeczno-artystyczne Trobriandczyków, zauważył, że w wytworach sztuki podoba im się to, co łączy się z potęgą, jest rzadkie i wzmocnione sławą oraz przejawia brak wyraźnego utylitarne go zastosowania¹¹.

Próby określania obiektywnych kryteriów oceny kultur (rozumianych jako systemy społeczno-kulturowe) podejmowano od dawna – na przykład w neoewolucjonizmie, w którym Leslie White wiązał te kryteria z ilością opanowanej energii przypadającej na jednego mieszkańca. Mimo iż owo kryterium jest nader obiektywne (bo jednoznaczne i mierzalne), to mamy poczucie jego małej subtelności zarówno w aspektach społecznych, jak i kulturowych¹². Należy więc szukać innych, bardziej wyrafinowanych.

Trzeba też podkreślić, że poniższy zestaw kryteriów to raczej teoretyczny model metodologiczny niżeli empiryczna rekonstrukcja stosowanych w praktyce ocen. Innymi słowy, są to kryteria, których, owszem, można się dopatrzeć w realnych aktach oceniania i porównywania, jednakże zazwyczaj nie w czystej postaci. Tutaj zwrócono uwagę na możliwość ich ogólnego i obiektywnego określenia – bez stosowania ewentualnych empirycznych konceptualizacji. Można zatem wyodrębnić opisane niżej **rodzaje kryteriów ocen** i wzajemnego porównywania systemów społeczno-kulturowych¹³.

Po pierwsze, złożoność struktury danego systemu społeczno-kulturowego to stopień jej skomplikowania, wyspecjalizowanie elementów i ich funkcji, efektywność ośrodków integracji etc. Jak łatwo zauważyć, rodowód intelektualny tego kryterium tkwi w ewolucjonizmie i neoewolucjonizmie, jednak mniej lub bardziej świadomie może być ono stosowane nawet w ocenach potocznych. Ot, coś, co jest bardziej rozbudowane, może być oceniane wyżej od czegoś, co jest prostsze i mniej skomplikowane. W ten sposób niezwykle złożone współczesne systemy społeczno-kulturowe (takie jak choćby cywilizacja zachodnia) są zazwyczaj lepiej oceniane niżeli proste, tak zwane prymitywne kultury przedpiśmienne (np. kultury Aborygenów australijskich).

¹¹ Por. np. B. Malinowski, *Jednostka, społeczność, kultura*, przeł. S. Kaprański, J. Obregębski, J. Piotrowski, Warszawa 2000, s. 135 i n.

¹² Por. L. White, *Rozwój kultury*, [w:] *Elementy teorii socjologicznych. Materiały do dziejów współczesnej socjologii zachodniej*, red. W. Derczyński, A. Jasińska-Kania, J. Szacki, Warszawa 1975, s. 342 i n.

¹³ M. Golka, *Socjologia kultury*, Warszawa 2013, s. 253 i n.

W odniesieniu do tego kryterium należy jednak poczynić pewne zastrzeżenia. Otóż stopień złożoności struktury danego systemu jest trudny do określenia. Zależy to wszak nie tyle od wielkości danego systemu i jego dawności czy współczesności, ile od wnikliwości spojrzenia i możliwości dostrzeżenia w nim licznych wewnętrznych niuansów. I jeszcze jedna uwaga: nieskomplikowane systemy mogą mieć liczne walory – na przykład niezwykle prosty w formie obraz Pieta Mondriana bądź Paula Klee może okazać się bardziej wyrafinowany niżeli skomplikowany obraz barokowy.

Po drugie, stopień koherencji danego systemu społeczno-kulturowego to głównie spójność jego wzorów zachowań i wartości, ich wzajemne dopasowanie do siebie, w tym „spójność użytkowników” danej kultury. Po części kryterium to wynika z poprzedniego, a nawet może być uznane za jego rozwinięcie. Wszak system, który jest spójniejszy, można oceniać wyżej niż taki, który jest rozchwiany i przy okazji niestabilny.

Jednak i wobec tego kryterium należy wysunąć zastrzeżenia. Przede wszystkim nie bardzo wiadomo, jak obiektywnie badać, a tym bardziej mierzyć ową koherencję, jakie z kolei wobec niej zastosować kryteria. Poza tym kryterium dotyczące wewnętrznej koherencji systemu społeczno-kulturowego we współczesnym świecie nie jest łatwe do zastosowania z powodu jego wielokulturowości i transkulturowości. Obecnie mało który system społeczno-kulturowy jest monolityczny, spójny czy jednorodny pod względem kulturowym. Wreszcie, nawet gdyby tak było, to nie ma żadnych powodów, by uznawać to coś za jednoznacznie lepsze od systemu mniej spójnego, a bardziej różnorodnego.

Po trzecie, stopień społecznej identyfikacji z wzorami i wytworami danej kultury przez jej użytkowników i nosicieli jest w oczach socjologa znacznie bardziej adekwatnym kryterium niż wcześniejsze. Faktycznie, jeżeli przejawia się daleko idąca identyfikacja, jeżeli użytkownicy danej kultury uznają ją za swoją, to nie sposób zbagatelizować tej właściwości danego systemu społeczno-kulturowego. To kryterium może też być wzbogacone o rozpoznanie, jaka jest w danej zbiorowości skala zbieżności (*versus* rozbieżności) wartości uznawanych i wartości odczuwanych (według koncepcji Stanisława Ossowskiego¹⁴).

Trzeba jednak zauważyć, że i to kryterium wiąże się z trudnościami związanymi z tym, jak badać stopień przylegania danej kultury oraz

¹⁴ Por. S. Ossowski, *Dzieła*, t. III: *Z zagadnień psychologii społecznej*, Warszawa 1967.

uznawania jej za swoją przez jej nosicieli. Co, oprócz deklaracji, może być wyrazem takiej identyfikacji?

Po czwarte, kierunek dyfuzji wzorów i wytworów kultury (w tym wynalazków, idei, pomysłów artystycznych, obyczajów, instytucji, pojęć, a nawet słów etc.) to jedno z bardziej przekonujących kryteriów. Możliwość określenia, skąd i dokąd one płyną, co i ile dana kultura (*de facto* – dany system społeczno-kulturowy) zabiera, a co i ile daje innym, oraz jakie są wzajemne proporcje tych kierunków, byłaby nader trafnym, obiektywnym kryterium pozwalającym niemal w pełni ocenić dany system. Gdyby udało się w tym zakresie sporządzić jakiś bilans, sprawa byłaby całkowicie przejrzysta.

Niestety, takiego bilansu nie da się przygotować, porzostajemy więc zazwyczaj albo na odczuciach, albo na zdawkowej wiedzy historycznej czy antropologicznej, które podpowiadają, że ten i ten naród tyle światu dał, a ten i ten tyle wziął. Ale to nie jest jedyny problem związany ze stosowaniem owego kryterium. Inną okolicznością uniemożliwiającą uznanie go za obiektywne jest nie tylko fakt znacznego zamazania obrazu wędrówek wytworów kulturowych w bardziej odległej przeszłości, ale także to, że dyfuzja kulturowa była często związana z przymusem: z podbojami, z aneksją obcych ziem i grup je zamieszkujących oraz z narzucaniem im kultury zdobywców. Skądinąd także dzisiaj możemy się dopatrzeć pewnych tendencji swoście imperialistycznych wspierających procesy dyfuzji kulturowej (głównie w sferze kultury masowej i przemysłu rozrywkowego, ale też oprogramowania komputerowego czy pewnych idei politycznych).

Po piąte, funkcjonalność *versus* dysfunkcjonalność danej kultury wobec społeczności jej nosicieli i użytkowników – a w zasadzie wobec całego systemu społeczno-kulturowego – wydaje się niemal zupełnie obiektywnym sposobem oceniania i porównywania kultur. W istocie, jeżeli dana kultura dobrze służy ludziom, którzy w niej żyją, to jest to kultura znakomita. Zastanówmy się jednak, co to oznacza.

Przypomnijmy, że funkcje to te wszystkie skutki, które można zaobserwować, a które przyczyniają się do adaptacji i modyfikacji danego systemu i – tym samym – podtrzymują i umacniają jego trwanie i rozwój. Dysfunkcje natomiast to te wszystkie obserwowalne rezultaty, które zmniejszają możliwości adaptacji i modyfikacji systemu oraz negatywnie wpływają na dalsze jego trwanie. Dodajmy jeszcze, że tak zwane eufunkcje to działania obojętne, nieistotne dla systemu. Wydaje się, że nic tu nie budzi wątpliwości: kultura, która przyczynia się do swego trwania i trwania żyjącej w niej

zbiorowości, jest wyżej oceniana od kultury dysfunkcjonalnej, czyli takiej, która niejako przeszkadza w trwaniu i w rozwoju.

Jednakże i przy tym kryterium trzeba wysunąć pewne zastrzeżenia. Po pierwsze, pojawia się problem perspektywy czasu, z której owa funkcjonalność czy dysfunkcjonalność jest rozpatrywana. Wszak to, co było pożyteczne w jednym okresie, może przestać być pożyteczne w innym (np. pewne elementy kultury polskiej podczas zaborów odgrywały pożyteczną rolę, gdy obecnie mogą być barierą rozwoju). Ponadto istnieje poważny problem w adekwatnym określeniu „systemu”, „nadsystemu” etc. – i funkcji bądź dysfunkcji wobec nich. Na przykład to, co jest funkcjonalne dla elit, nie zawsze jest funkcjonalne dla całego społeczeństwa; to, co jest funkcjonalne dla jednego regionu, nie jest funkcjonalne dla całego kraju; to, co jest funkcjonalne dla religii, może być dysfunkcjonalne dla gospodarki. Wreszcie istniał i nadal istnieje poważny problem funkcjonalności dla własnej kultury i skrajnej dysfunkcjonalności wobec innych (np. kultura Hiszpanów była podczas podbojów Ameryki w pełni funkcjonalna dla siebie, natomiast całkowicie dysfunkcjonalna dla podbijanych zbiorowości indiańskich; w ogóle kultury cywilizacji zachodniej są funkcjonalne wobec siebie, a często dysfunkcjonalne w stosunku do innych kultur).

Po szóste, prestiż wynikający z zewnętrznych wobec kultury czynników – takich jak poziom gospodarczy, kondycja polityczna, poczucie wyższości *versus* niższości, nieraz też związane z nimi czynniki militarne – bywa często kryterium oceny kultur, a przede wszystkim ich zbiorowości (głównie państw, ale też całych cywilizacji). Jest to też oddziaływanie swoistych nadsystemów – na przykład wielkich cywilizacji, które stwarzają taką czy inną aurę oświeclającą *versus* zacieniającą pewne kultury jako składowe elementy tych nadsystemów. „Urok siły” nie przejawia się zapewne wszystkim, bywa jednakowoż powodem uznania, że „silny ma rację”, także w kulturze – niezależnie od tego, że jest to oczywiście mało subtelne i mało moralne kryterium. Nie można jednak z tego powodu całkowicie owego kryterium zbagatelizować, jako że zdarza się niekiedy, iż potęga gospodarcza, polityczna, militarna idzie w parze z rozwojem kultury symbolicznej (przede wszystkim sztuki). Dawny Egipt, antyczny, a później papieski Rzym, renesansowa Florencja czy wiktoriańska Anglia są tego dobrymi przykładami.

Oczywiście istnieją też inne kryteria. Ocena kultur zależna jest od aktualnego kursu politycznego kraju, w którym mieszka bądź z którym identyfikuje się oceniający; dają się także dostrzec klasowe uwarunkowania ocen;

zauważalne jest również akcentowanie niezwykłości, autentyzmu, odmienności innych kultur. Można zasadniczo stwierdzić, że niełatwo oceniać inne/obce grupy i ich systemy społeczno-kulturowe. Mimo takich pragnień oceny są – jak mogliśmy zauważyć – uwikłane w liczne okoliczności utrudniające, czy wręcz zamazujące ich klarowność. Być może przyczyną jest to, że same w sobie są aktami społeczno-kulturowymi, którym towarzyszy cechująca życie społeczne i kulturę ulotność, niepewność, względność.

Nie sposób zaprzeczyć, że **edukacja stanowi ofertę wejścia w świat wielu przejawów rzeczywistości** – w tym wielu kultur. Różnokulturowość, wielokulturowość, międzykulturowość, transkulturowość musimy zaakceptować, ba, musimy je polubić, bowiem są one immanentnym składnikiem współczesnego życia społeczno-kulturowego. Ruchliwość społeczna, uznanie praw człowieka, a w tym uznanie praw wszelkich mniejszości do bycia i wyrażania swej tożsamości, oraz procesy globalizacyjne zwiększają wielokulturowość świata i liczbę przejawów międzykulturowości, a jednocześnie wymuszają wychowanie i edukację zmierzające w kierunku ich akceptacji i harmonijnego funkcjonowania.

To edukacja wykształca nawyk poznawania i poruszania się w różnych epokach i różnych światach. Inna kultura nie musi być wtedy postrzegana jako zagrożenie, lecz staje się oknem na nowy krajobraz, nowe przestrzenie. Jest więc szansą na wzbogacenie dotychczasowych form widzenia świata. Edukacja stanowi tedy sposób wyprowadzania człowieka poza obręb jego wąskich środowiskowych uwarunkowań, przeżyć i doświadczeń.

Edukacja w interesującym nas aspekcie może przebiegać etnocentrycznie, może mieć przebieg rozproszony i nieukierunkowany, może wpływać na integrację z grupą większościową, a może też prowadzić do uznania odmienności kulturowych¹⁵. I o tę ostatnią przede wszystkim chodzi. Instytucjonalnie mamy tu do czynienia z różnymi formami: edukacją wielokulturową, edukacją międzykulturową, edukacją etniczną (czy szerzej – prowadzoną wobec grup mniejszościowych), jak również edukacją dwukulturową (dwujęzyczną). Sporo je różni, ale łączy dążenie do kształtowania wartości i postaw sprzyjających harmonijnym interakcjom w społeczeństwie wielokulturowym, stąd najlepiej byłoby nazywać je łącznie „edukacją dla wielokulturowości”. Dodać należy, że ze względów stylistycznych

¹⁵ Por. J. Nikitorowicz, *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*, Białystok 1995, s. 56–58.

w tekście używam też często określenia „edukacja wielokulturowa”. Spróbujmy się jej przyjrzeć.

Edukację należy pojmować jako wszelkie oddziaływania, zarówno zinstytucjonalizowane, jak i nieformalne, zmierzające do kształtowania osobowości, a szczególnie postaw jednostki. Oddziałują tu wszystkie typowe środowiska wychowawcze, a więc rodzina, rówieśnicy, otoczenie sąsiedzkie (coraz rzadziej), przejawy życia społecznego, w których uczestniczymy (a w tym: kontakty codzienne i różne sytuacje społeczne, w jakich się znajdujemy, dowcipy, przywoływane anegdoty, obserwowane przykłady zachowań społecznych), typowe instytucje wychowawcze (przedszkola, szkoły, uczelnie, podręczniki szkolne, instytucje artystyczne), wytwory kultury (religia, literatura piękna, filmy, sztuki i spektakle teatralne, piosenki, czasem obrazy, rysunki i grafika), a wreszcie kultura masowa we wszystkich przejawach. Oczywiście znaczącym działaniem edukacyjnym dla wielokulturowości jest też to wszystko, co służy poznawaniu innych grup i ich kultur, wzajemnych relacji między nimi, w tym ich przeszłości, konfliktów – ich przyczyn oraz przebiegów, sposobów ich rozwiązywania i skutków. Tak więc etnologia, antropologia i socjologia same w sobie niosą przesłanki edukacyjne.

Nawet dawniejsza teoria edukacji, inspirowana funkcjonalizmem, sugerowała wyuczanie, oprócz normy niezależności i normy osiągnięć, także normy uniwersalizmu, ujmowanego jako zdolność do postrzegania ludzi w kategoriach ich członkostwa w społeczeństwie, oraz normy „wyodrębniania się”, ujmowanego poprzez interakcję jednostki z innymi ludźmi¹⁶. I choć przyjmuje się, że teoria funkcjonalistyczna odnoszona jest do społeczeństwa nieprzejawiającego wewnętrznych konfliktów (a przynajmniej takiego, w którym konflikty nie uwidaczniają się w stopniu skrajnym), to przecież ich uniknięcie i osiągnięcie konsensusu może być między innymi wynikiem takich właśnie działań edukacyjnych.

W złożonych, rozdzieranych konfliktami współczesnych społeczeństwach byłoby to za mało. Stąd popularność tak zwanej teorii oporu w edukacji, w której kładzie się akcent na manifestowanie kulturowych różnic, a nawet przeciwieństw, i wynikającą z tego konieczność nauczania się reprodukcji własnej kultury i/lub oporu, i/lub emancypacji¹⁷.

¹⁶ Por. Z. Melosik, *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne*, Poznań 1994, s. 26–27.

¹⁷ *Ibidem*, s. 59.

Dodajmy, że w edukacji wielokulturowej kształtowaniu tych postaw musi towarzyszyć równoległe działanie zmierzające do wytworzenia postaw sprzyjających akceptacji innych kultur, umiejętności kontaktu z nimi oraz czerpania z nich pewnych wartości, słowem – przygotowujące do życia i pracy w społeczeństwie wielokulturowym. W tym zakresie można wyodrębnić cztery kierunki edukacji: (1) edukacja kulturowo odmiennych, (2) edukacja dla zrozumienia różnic kulturowych, (3) edukacja dla pluralizmu kulturowego, (4) dwukulturowa edukacja¹⁸. Kierunki te powinny być rozpisane na bardziej wyraziste zadania. Jedno jest pewne: nie wydaje się, by wystarczyła już tylko bierna akceptacja wielokulturowości, która skądinąd nigdy i nigdzie nie jest powszechna. Musi tu bowiem nastąpić swoiste przejście od postaw uznawanych – deklarowanych, do wartości odczuwanych i realizowanych.

Opierając się na pracach licznych autorów, można stwierdzić, że konkretne **zadania edukacji wielokulturowej** to:

Po pierwsze, propagowanie umiejętności rozumienia świata społecznego i umiejętności nieustannego poznawania go na nowo.

Po drugie, popularyzacja dostrzegania pluralizmu w świecie, jego złożoności, wielowariantowości, ale też powiązań, relacji, współzależności i różnorodnych całości obecnych w świecie, propagowanie jego polifonicznego widzenia oraz kształtowanie poglądu, że wielokulturowość i różnice wynikające z cech kulturowych są normalnym składnikiem życia społecznego. Z tym łączy się konieczność upowszechnienia oczywistego skądinąd poglądu, że społeczeństwa są złożone z wielości współistniejących, nakładających się na siebie i krzyżujących grup społecznych, które powinno się uznawać nie tylko za „niepodległe”, ale i za równoważnościowe. Potrzebne jest w tym wypadku nie tylko dostrzeżenie różnorodności kulturowej, ale i nadanie jej wartości pozytywnej, uznanie za fakt korzystny i przyczynianie się do stworzenia instytucjonalnych ram dla przejawiania się owej różnorodności, a co za tym idzie – nauczanie respektu dla innych kultur i stylów życia, obecnych w nich wartości oraz ludzi je przejawiających. Niezbędne jest także odegoistycznienie jednostek i zaproponowanie im pojmowania siebie w sieci relacji z innymi.

Po trzecie, nauczanie tego, że pogląd na świat jednostki ukształtowanej przez jakąkolwiek kulturę nie jest poglądem przyjmowanym uniwersalnie,

¹⁸ Por. Z. Melosik, *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Toruń – Poznań 1995, s. 117 i n.

a także pobudzenie do refleksji nad tym, że kryteria oceny świata obecne w jednej kulturze albo cywilizacji (np. zachodnioeuropejskiej) nie są uniwersalne.

Po czwarte, nauczanie umiejętności traktowania różnicy, odmienności, zmiany, konfliktu jako kategorii naturalnych oraz uczenie umiejętności różnicowania między twórczymi a destrukcyjnymi konfliktami i przeobrażania tych ostatnich w te pierwsze. Ważne także jest poznanie przyczyn i motywów zachowań przedstawicieli innych kultur.

Po piąte, propagowanie umiejętności rozpoznawania własnych zdolności i ograniczeń oraz umiejętności pokonywania własnych niepożądanych popędów i destrukcyjnych zachowań. Mieści się tu także nauczanie opanowania emocjonalnego przy reakcjach na przedstawicieli innych kultur i stylów życia oraz sugerowanie oporu przeciwko przedmiotowemu traktowaniu człowieka z powodów różnic kulturowych, przeciwko jego wykluczeniu i wynikającemu z tego cierpieniu, przeciwstawianie się stygmatyzacji innych grup oraz ich kultur i przełamywanie negatywnych stereotypów na temat innych; propagowanie ufności w kontaktach międzyludzkich; korygowanie „krótkowzroczności” i uczenie umiejętności podawania obiegowych poglądów w wątpliwość, a tym samym uwalnianie od automatycznej zgody z najbliższym otoczeniem. Niezbędne jest przy tym uwolnienie od poczucia ksenofobii i megalomanii; przewyciężanie odrazy do tego, co nie jest zgodne z naszymi normami i naszymi tabu; krytyczna refleksja nad własną kulturą i własną grupą.

Po szóste, nauczanie możliwości przejęcia elementów innych kultur do własnej kultury, do własnego systemu wartości, do wzorów zachowań, do myślenia o świecie – i ukazywanie tkwiącego w tym uroku. Ważne jest także w tym miejscu ukazywanie inności jako zjawiska interesującego i inspirującego, przedstawianie jej w przyjaznym świetle.

Zadaniem edukacji jest zaciekawic odmiennością, zrozumieć ją i traktować jako bodźcującą, wykazywać, że nie ma rzeczy obcej, która w pewnych warunkach nie mogłaby stać się swoją, i z drugiej strony każda rzecz swoją mogła być kiedyś obca – pisze Jerzy Nikitorowicz¹⁹.

Istotne jest też uczenie przejmowania rozwiązań, które wynaleźli inni w „swych dolinach, na swych polanach i na swych wyspach”, a także

¹⁹ J. Nikitorowicz, *Pogranicze...*, *op. cit.*, s. 125.

uczenie umiejętności dokonywania wyboru między różnymi propozycjami kulturowymi.

Po siódme, upowszechnienie idei, zgodnie z którą jeżeli w społeczeństwie istnieje grupa dominująca, to jej zadaniem jest opieka nad grupami mniejszościowymi i pomoc w ich rozwoju; to zadanie może być szerzej rozumiane jako uczenie poczucia odpowiedzialności nie tylko za siebie i za własną grupę, ale także za innych, za całe społeczeństwo czy wręcz świat.

Po ósme, dążenie do stworzenia równomiernego charakteru pozycji społecznych członków różnych grup kulturowych, dążenie do stworzenia równych szans dla wszystkich, a także wspieranie każdego w poszukiwaniu odpowiedniego dla niego miejsca.

Po dziewiąte, propagowanie umiejętności porozumiewania się z innymi ludźmi i negocjacji jako formy rozwiązywania konfliktów; to z kolei wymaga zmian w mechanizmach i środkach kompetencji komunikacyjnych, które za Fredem L. Casmirem można określić jako: (a) otwartość w formułowaniu zarówno środków, jak i celów interakcji, (b) zdolność poszerzania granic i sposobu komunikacji, (c) zdolność pozytywnej odpowiedzi na intencjonalne akty komunikacyjne innych, (d) zorientowanie ku przyszłości, czyli poszukiwanie tego, co rozpoczyna i inicjuje oraz – przede wszystkim – podtrzymuje, a nie zamyka konkretną interakcję²⁰.

Po dziesiąte, łagodzenie nadmiernych różnic w tych wartościach i wzorach zachowań, które w różnych grupach są wzajemnie sprzeczne, a przy tym wywołują konflikty (np. lenistwo, żebractwo, brudzenie, fundamentalistyczna religijność na tle wartości i wzorów zachowań charakterystycznych dla cywilizacji zachodniej, często mających odmienny charakter).

Wreszcie specjalnym zadaniem edukacji dla wielokulturowości jest nauczenie tak zwanej „wielokulturowej kompetencji działania”, czyli osobistych umiejętności koniecznych do funkcjonowania w jakimkolwiek wielokulturowym społeczeństwie²¹. Wymaga tego globalna liberalna gospodarka, konieczność umiejętności pracy w różnych warunkach i często na różnych kontynentach, osobista umiejętność radzenia sobie

²⁰ Por. F. L. Casmir, *Komunikacja ludzka w perspektywie wielokulturowej*, [w:] *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, red. A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszyńska, Warszawa 1996, oraz idem, *Budowanie trzeciej kultury: zmiana paradygmatu komunikacji międzynarodowej i międzykulturowej*, [w:] *Komunikacja międzykulturowa...*, op. cit.

²¹ Por. B. Bartz, *Idea wielokulturowego wychowania w nowoczesnych społeczeństwach*, Duisburg – Radom 1997, s. 162 i n.

w warunkach konkurencji o miejsca pracy, jak również umiejętność radzenia sobie ponadnarodowych firm w warunkach gospodarki globalnej, dążenie do osiągnięcia celów gospodarczych drogą mediacji i negocjacji między partnerami. Owa „wielokulturowa kompetencja działania” to między innymi umiejętność nawiązywania i utrzymywania pozytywnych kontaktów, umiejętność zdobywania aprobaty przy zdolności kierowania procesem interakcji, tolerancja dla sprzeczności i ambiwalencji wraz z umiejętnością rozwiązywania tych sprzeczności, umiejętność zmiany ról, wchodzenia w położenie innych. To wszystko z kolei wymaga cierpliwości i wytrwałości, grzeczności, umiejętności otwierania się na nowe środowiska i sytuacje, wyrozumiałości, a nawet respektu dla innych.

*

W efekcie, w wyniku edukacji należy nauczyć pojmowania ludzi jako wartości oraz pojmowania ich tożsamości jako wieloaspektowych procesów, zaś relacji międzyludzkich jako gry o sumie dodatniej. Nie jest to zadanie łatwe, lecz należy wierzyć, że jest niezbędne i – ostatecznie – okaże się skuteczne.

INTERCULTURAL CHALLENGES AND CONFESSIONS

Abstract: The article starts with a discussion of such crucial concepts as: multiculturalism, transculturalism and interculturalism. It is a point of departure to present different types of assessment and comparison of socio-cultural entities. It allows to praise the role of education and discuss the role of multicultural education in the last part of the article.

Key words: multiculturalism, transculturalism, comparison of cultures, multicultural education