JERZY NIKITOROWICZ

Wielość kultur w jednym człowieku – wartość (i) czy dylemat tożsamościowy?

Streszczenie: Autor traktuje kulturę jako czynnik różnicujący ludzi i grupy i w tym kontekście wskazuje na problemy tożsamościowe przyjmując, że *nikt nie jest zakładnikiem* odziedziczonej kultury. Na przykładzie Piotra Lachmana, poety i pisarza, przedstawia problem jednoczesnego bycia Polakiem i Niemcem, problem ustawicznego bycia na pograniczu kultur, prowadzenia wewnętrznego dialogu tożsamościowego. Odwołując się do filozofów dialogu i innych autorytetów ukazuje wartość relacji z Innym w procesie własnego rozwoju.

Autor tekstu zwrócił uwagę na zakodowane w umysłach ludzkich dogmaty jako zagrożenie w rozwoju tożsamości oraz wskazał na zadania edukacji międzykulturowej w procesie kształtowania tożsamości ponadnarodowej, transkulturowej. Przedstawił, jak istotne obecnie, w kształtowaniu społeczeństw wielokulturowych, jest uznanie i rozumienie nowych, dynamicznych tożsamości hybrydowych.

Słowa kluczowe: kultura, tożsamość, dialog tożsamościowy

Formułując niniejszy temat mam na uwadze działalność mojego Uniwersytetu w Białymstoku (ośrodek dydaktyczny w Grodnie, Filia w Wilnie), doświadczenia badawcze w tym zakresie, a także własne doświadczenia funkcjonowania i działalności na pograniczu kultur. Uważam bowiem, że czując się Polakiem i będąc jednocześnie obywatelem innego kraju niż Polska, uczestniczymy co najmniej w dwóch kulturach, mamy także obowiązek godzenia ich w procesie rozwoju własnego i najbliższych, prowadzenia ustawicznego dialogu wspierającego uczestnictwo i aktywny udział zarówno w jednej, jak i w drugiej kulturze. Proces ten zawsze dzieje się w określonych warunkach społecznych, kulturowych, ekonomicznych, politycznych. W zależności od określonego kontekstu, reprezentanci określonej kultury językowej, etnicznej, narodowościowej czy religijno-wyznaniowej poszukują sposobów zachowania wartości rdzennych, korzystnej pozycji w strukturach, w określonej stratyfikacji społecznej, korzystania z zasobów gospodarczych, ekonomicznych itp. Problemem ustawicznym było i jest to, w jakim zakresie i stopniu

jednostki te cieszyły się uznaniem i szacunkiem, jak kształtowały stosunki z Innymi, jak prowadziły komunikację ze sobą i w jakie relacje wchodziły z osobami reprezentującymi inne kultury.

Teza, na której opieram swój wywód i podejmuję uzasadnienie, związana jest z traktowaniem kultury jako wytworu działalności człowieka – tworzy on kulturę, przejawiając ją w języku, zachowaniach, sposobie życia, zasadach funkcjonowania, reprezentowanych wartościach, postawach, zwyczajach, obyczajach itp. Stąd kulturę rozumiem i traktuję jako czynnik różnicujący ludzi i grupy do których należą, z którymi się identyfikują.

Kultura, będąc czynnikiem różnicującym, może zamykać tożsamościowo lub otwierać na inne kultury, a o tym – jak wiemy – decyduje szeroko pojęta edukacja (socjalizacja, enkulturacja, wychowanie, samowychowanie). Dlatego interesowały i interesują nas ścieżki, drogi edukacyjne, Polaków za granicą (Lewowicki, Nikitorowicz i Szczurek-Boruta, 2010). W historii niejednokrotnie edukacja była i często jest także obecnie czynnikiem indoktrynacji społeczno-politycznej, czynnikiem asymilacji, podporządkowania, marginalizacji, stygmatyzacji itp. Stąd też zauważam aktualnie w państwach narodowych, negatywne skutki prowadzonej edukacji na bazie polityki różnicy. Opiera się ona na separatyzmie, kreowaniu tożsamości narodowej w opozycji do siebie, do sąsiadów, narodów historycznie i mentalnie pokrewnych. Przykładem może być sytuacja wytworzona po upadku ZSRR, gdy każdy z wyzwolonych narodów zaczął „komponować” swoją kulturową tożsamość w opozycji do drugiego.

Obecnie niewiele się zbliżyliśmy w rozumieniu siebie i porozumieniu z sobą i w dalszym ciągu powstaje rozbieżność interesów, mnożą się podziały, sprzeczności, wzrasta wzajemna nieufność, lęki, poczucie zagrożenia i w efekcie partnerstwo wschodnie wydaje się być poważnie zagrożone. Stąd zauważam coraz wyraźniej ujawniające się problemy współistnienia i zachwianie funkcjonowania paradygmatu współistnienia, lęki i obawy o utratę tożsamości, niechęć i opór, powrót do tradycyjnych ideologii, jak też różnego rodzaju działania obronne i wyzwalające rezygnację z postaw tolerancji. W tym kontekście idee międzykulturowości nabierają szczególnego znaczenia, a związane są z uświadomieniem wartości bycia jednoczesnego, równoległego, na przykład Polakiem i Francuzem, Polakiem i Żydem.

W kontekście powyższego chciałbym przypomnieć Wielką Emigrację, która powstała w wyniku rozbiorów i wykreślenia Polski z mapy Europy przez trzy mocarstwa. Jak wskazuje Iwona H. Pugacewicz (2017), przywołując sprawozdanie Towarzystwa Wychowania Narodowego Dzieci Wychodźców Pol-

skich, pierwszą szkołę dla synów emigrantów powstańców listopadowych założono w 1842 roku. Usytuowano ją w podparyskiej wówczas osadzie Batignolles (szkoła batignolska). Powołanie tej polskiej szkoły w 1842 roku, stanowiło – moim zdaniem – pierwszy krok ku edukacji międzykulturowej (wychowaniu międzykulturowemu) – mija w tym roku 175 lat. Polska emigracja polistopadowa była świadoma wagi patriotycznej edukacji narodowej, świadoma niszczącej narodowość polską polityki zaborców, jak też świadoma potrzeby edukacji w kontekście wiary we francuski postęp kulturowo-cywilizacyjny, w idee oświeceniowe wolności narodów, idee demokracji (Pugacewicz, 2012, s. 201–225; Pugacewicz, 2010, s. 283–329). Wskazuję na ten fakt, odwołując się do analiz i badań Pugacewicz, gdyż stwierdziłem, że idee towarzyszące powołaniu, funkcjonowaniu, jak też likwidacji w 1969 roku, a następnie reaktywacji tej szkoły, są znane wśród Polaków rozsianych na globie ziemskich, w tym na Litwie, w Białorusi, Kazachstanie, czy nawet w Buriacji. Sądzę, że była i jest ona przykładem dla innych w zakresie kultywowania specyficznej, romantycznej tradycji niepodległościowej i jednocześnie kreowania otwartej tożsamości, otwartej na Innego i jego kulturę z zachowaniem wartości i dziedzictwa kultury polskiej. Jestem przekonany, że można mówić o niej jako wzorze odniesienia dla innych tego typu szkół, które powstawały, funkcjonowały i upadały w czasie stu siedemdziesięciu pięciu lat od jej powołania. Była ona przykładem przeciwstawiania się gettoizacji narodowej, z czym mieliśmy i mamy ciągle do czynienia jako ważnym nurtem kultywowania kultury narodowej w bezpośredniej komunikacji z reprezentantami kultury państwa którego jesteśmy obywatelami.

Po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku, koordynatorem w zakresie kultywowania dziedzictwa narodowego emigracji był Światowy Związek Polaków z Zagranicy „Światpol”, na czele którego stał marszałek Senatu Rzeczypospolitej Polskiej. Sądzę, że tradycje te są nadal kontynuowane. Obecnie funkcjonuje Ośrodek Rozwoju Polskiej Edukacji za Granicą. W strukturze polskojęzycznej edukacji są:

1. społeczne szkoły niedzielne i sobotnie o najdłuższych tradycjach, które działają przy polskich parafiach,
2. szkoły należące do systemów edukacji innych państw, gdzie nauczanie prowadzone jest w języku polskim (szkoły polskie z językiem wykładowym oraz szkoły, w których nauczanie języka polskiego ma miejsce jako nauczanie języka ojczystego lub obcego).

Uważam, że świadomość narodowa zawsze towarzyszyła emigrantom, którzy z różnych powodów znaleźli się poza pierwszą zadamawiającą ojczy-

zną. Nie chcąc dopuścić do wynarodowienia dzieci urodzonych na obczyźnie (w drugiej ojczyźnie), w pierwszej kolejności starali się zachować język. Z drugiej strony zastanawiali się nad perspektywami życia i realizowania się w nowej ojczyźnie i podejmowali próby równoległego, podwojonego funkcjonowania w jednej i w drugiej kulturze, wskazywali na potrzebę większego wysiłku i trudu, aby nie rezygnować z polskości i jednocześnie realizować się w obywatelskości w nowym kraju. Zdawali sobie sprawę z przydatności edukacji i wykształcenia bez względu na to, gdzie będą żyć. Mieli świadomość lojalności wobec dziedzictwa przeszłości i otwarcia na rozwój i perspektywę przyszłości w nowym miejscu.

Do tego typu myślenia, czyli równoległego funkcjonowania w dwóch Ojczyznach, świadomości podwojonej, lojalności wobec odziedziczonej naturalnie i nowej, mniej lub bardziej wybranej Ojczyzny, nawiązywałem ustawicznie promując idee i zadania edukacji międzykulturowej, realizując w praktyce wsparcie polskojęzycznych obywateli Białorusi i Litwy (Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Pedagogiki i Psychologii od 1993 roku do 2017 prowadził studia dla polskojęzycznych obywateli Białorusi, a od 2007 roku w Wilnie utworzył i prowadzi Filię (Wydział zamiejscowy UwB). Za wiodący bowiem element w kulturze uznaję język, stąd myśl przewodnia, która mi towarzyszy w działaniach z zakresu edukacji międzykulturowej związana jest właśnie z językiem. Może więc warto przytoczyć wiersz Piotra Lachmanna (1999, s. 105–106) – Dwie połówki, dwie głowy.

*Mam taką maszynę
W której jednym ruchem
Wymienia się głowy
Gdy przechodzi się
Z jednego języka
Na drugi
Maszyna jest lepiej
Ode mnie
Skonstruowana
Dwa języki we mnie
Udają że się nie znają
Dwa języki we mnie
Oskarżają się wciąż
O przejęzyczenia
Dwa języki we mnie*

*Rozchodzą się
Z byle słowa
W milczeniu ostrzą się
Nawzajem
I skaczą sobie
Do wspólnego podniebienia
To skandal
Mówi pierwszy do drugiego
Że zajmujesz moje miejsce
To żałosne
Mówi drugi do pierwszego
Że przemawiasz
W Moim imieniu
Potem
Znów wpadają sobie w słowo
Licytują się
Na pojednanie
Wybaczenie
Udają
Że się
Od wieków
Kochają
Do następnego sporu
Na otwartej granicy
Zębów.*

Lachmann zwrócił uwagę, jak ten element kultury, język, funkcjonował w nim w kontekście społeczno-politycznym, w czasie i w przestrzeni. Piśze między innymi o języku niemieckim jako zepchniętym do podziemia po II wojnie światowej, o maskowaniu się, jakby nigdy nie był Niemcem. Na podobny problem wskazywał Sokrat Janowicz, mając na uwadze język białoruski, jednak w innym kontekście – nie w kontekście tragicznych doświadczeń z okresu wojny, a w kontekście traktowania języka białoruskiego jako mało znaczącego języka, używanego głównie w środowisku wiejskim, w codziennych rozmowach. Także wskazywał na osoby maskujące się, nie przyznające się do jego znajomości, nie przyznające się tym samym do pochodzenia białoruskiego, chociaż język ten najlepiej zachował się na Białostocczyźnie, a Profesor Leon Tarasewicz, znany malarz, w sposób ostentacyjny – demon-

stracyjny używał i używa języka białoruskiego i tym samym podkreśla swoje pochodzenie.

Lachmann pisze, że ten język utajony, język trzymany pod językiem wzbraniał mu wypowiedzenia pewnych jakby nie-swoich słów, na przykład słowa „Ojczyzna”, jak też i „Vaterland”, podobnie „swój” (1999, s. 27). Lachmann nie identyfikuje się do końca z żadną ze swoich ojczyzn, jest krytyczny wobec obu, nie należy całkowicie do żadnej. Zawsze pomiędzy, na pograniczu, wzbogacany podwójnym doświadczeniem, podlegający ustawicznym przemianom. W tych przemianach szkoła łagodziła pozbywanie się niemieckości śląskich Niemców. Język polski uczynił z niego poetę, pisarza, tłumacza. Książka „Wywołane z pamięci” stanowi zapis nieustannego wewnętrznego dyskursu, zapis, który dotyczy dystansu do obu narodów. W opisie zwraca uwagę na stereotypy, które potwierdza, kwestionuje, weryfikuje. Bada właściwości niemieckości i polskości na sobie samym, pytając – ile jest w nim Niemca, a ile Polaka. Niemieckość to zdyscyplinowanie i posłuszeństwo, karność, umiłowanie porządku. Niemcy są zatroskani, nadaktywni, nadczynni jako naród, zatroskani o wszystko, a Polacy lekkomyślni, nonszalanccy, beztroszy, hedonistyczni o żywiołowym stosunku do życia i używek, snobistyczni, bezkrytycznie goniący za nowościami, o charakterystycznym dla nich nieporządku, który jak pisze, wiąże ze zdolnością do improwizacji. Wskazuje: *„Moją najlepszą i najsukutekniejszą bronią w walce z niemiecką mentalnością we mnie, która nie może pogodzić się z polskim bałaganem organizacyjnym, jest współpraca z tym ostatnim, aktywne, niejako twórcze w nim uczestniczenie. I wtedy dopiero doznaję – momentami – olśnienia, ukazują się te jego strony, które muszą być ukryte do końca przed okiem niemieckim, ślepym na wszystko, co nie odpowiada (...) kodom własnej optyki (...) Bo czym jest bałagan, gdy spojrzysz nań subiektywnie i od środka? Zdolnością do improwizacji i zatuszowania jego negatywnych implikacji”* (1999, s. 34–35).

Autor zwraca uwagę, że niemieckie ślepe posłuszeństwo i perfekcjonizm w wykonywaniu obowiązków doprowadziły do tragizmu wojny. Przyjmuje postawę wsłuchującego się w głos obu stron, gdyż nie chce zamknąć się w swoim wyobrażeniu świata i wierzyć w jedno racje. Podkreśla *„...pojedynczy punkt widzenia” nie jest moim punktem widzenia. Wyspecjalizowałem się w jednoczesnym oglądzie paru racji, bo przecież świat nie kończy się – na szczęście – na Polsce i na Niemczech*” (1996, s. 35). Zwraca uwagę, że w Jego rodzinie kobiety generalnie były katoliczkami, a mężczyźni ewangelikami, stąd On był chrzczony w kościele ewangelickim. Gdy ojciec zaginął na froncie wschodnim został ochrzczony w kościele. Pisze, że z punktu widzenia Po-

laka – katolika-fundamentalisty – nie jest w ogóle ochrzczony, gdyż zarówno ta powojenna ceremonia, podobnie jak i przedwojenna, odbyła się w języku niemieckim. Język ten należał do zjawisk zakazanych, a z punktu widzenia polskiego narodowego katolicyzmu wręcz zdrożnych, grzesznych. Tak więc podwójnie ochrzczony, to tak jakby w ogóle nieochrzczony (1999, s. 75).

Podobnie można wskazywać na język rosyjski, tak samo nie uznawany język wroga, do którego Polacy mają odwieczny uraz. Wskazując na wielość kultur w jednym człowieku, w kontekście ich wartości i powstających dylematów tożsamościowych, chciałbym zwrócić uwagę na funkcjonowanie Lachmana w kontekście korzystania z dwóch kodów kulturowych. Pisze, że robił wszystko, co było w jego mocy (językowej), aby nikt nie nazwał go szwabem. Przyjaźnił się z Adamem (Żydem), „krył się za plecami sztandarowej ofermi klasy”, nad którymi znęcali się inni koledzy z klasy. Po latach powiedział mu Adam, że przyjaźnił się z nim, gdyż on jeden go nie bił. „...Z *mojego punktu widzenia Adam był najczystszym (choć z pewnością nie rasowo...) najszczerszym ze wszystkich spotkanych w Polsce Polaków. Ja dzięki istnieniu Adama w klasie i jego bliskości nie byłem nigdy bity ani nazywany Szwabem – istotne – był ktoś na kim się skupiono – Żyd bardziej obcy niż Szwab*” (1999, s. 101). Zwraca uwagę, że nauczycielką języka polskiego była polska Żydówka, która w jego ocenie była wzorem polskości, „najczystszą” Polką. Bała się jednak ustawicznie odrzucenia przez narodowych fundamentalistów, którzy wykluczali ją z jej jedynej ojczyzny. Lachmann wskazuje, że z punktu widzenia eseju J.J. Lipskiego i preferowanej wizji ojczyzny i patriotyzmu zarówno nauczycielka, jak i Adam byli wzorcowymi Polakami, szczerze kochającymi, adorującymi język, kulturę, literaturę, troszczącymi się o los społeczeństwa, z którym czuli się związani. W tym kontekście formułuje pytanie: czy europeizacja pójdzie w kierunku akceptowania takich „krzyżykowych” modeli czy też nastąpi zawężenie pól narodowościowych w ramach walki konkurencyjnej między poszczególnymi nacjami? czy dwudzielnosc słów „patriotyzm” i „ojczyzna”, jaka leży u podstaw eseju Lipskiego, pogłębi się lub zniknie kiedyś również w Polsce na korzyść jakiejś bardziej otwartej formuły? (1999, s. 255).

Jestem przekonany, że człowiek zdolność rozumienia siebie uzyskuje poprzez ustawiczne próby interakcji z innymi. James Clifford, przedstawiając autokreację Bronisława Malinowskiego i Józefa Conrada, podkreślił, że zdolność zrozumienia siebie uzyskali poprzez próbę zrozumienia innych (Wojakowski, 2015, s. 8–9). Jak pisze Dariusz Wojakowski (2015, s. 8–9), „*jeżeli pograniczność (pomiędzy) buduje w nas dystans do nas samych, wtedy można liczyć na kreatywny efekt takiego doświadczenia*”. Jak wskazywał Albert

Schweitzer (1971, s. 11, 54), „*pierwszym naszym etycznym osiągnięciem jest rozszerzenie kręgu solidarności z innymi ludźmi*”. „*Ten, kto ma odwagę sądzić i osądzać samego siebie, staje się coraz lepszy*”.

Chciałbym zauważyć, że wiek XX obfitował w negatywne reakcje akulturacyjne, które przyniosły światu prawdziwą eksplozję zła, które wcieliło się w chorych na nienawiść dyktatorów chcących zapanować nad całym światem, a tragedia Holokaustu stała się dowodem na to, jak silna i niszcząca może być obsesja inności i ideologia czystości kulturowej. Na tym gruncie powstał między innymi nowy paradygmat myślenia o człowieku jako jednostce posiadającej określoną tożsamość, która staje się osobą Ja jedynie w spotkaniu z Ty (Buber, 1992, s. 35). Myślę tutaj o kierunku filozoficznym, którego twórcy określili mianem filozofii dialogu, spotkania lub filozofii „Innego” (Buber, 1992, s. 32).

Przedstawiciele tego nurtu polem swoich zainteresowań objęli przede wszystkim człowieka w relacji z Innym, z drugim człowiekiem, podkreślając, że każdy człowiek stanowi wartość samą w sobie. Dla filozofii dialogu wartościowymi aspektami jest dostrzeganie, szacunek i szczerza chęć zrozumienia drugiego człowieka i odpowiedzialność za Innego, co należy traktować w kategorii nakazu etycznego. Ks. Józef Tischner pisał, że człowiek prowadzi „grę o odpowiedzialność” (1995, s. 47) i albo przyjmuje ją, albo odrzuca. Powołując się na tezę Emmanuela Lévinasa (1994) wskazywał, że odpowiedzialność żyje w stanie uśpienia w każdym z nas, a wyzwolić ją może próba nawiązania kontaktu, wejście w interakcje. Człowiek może też wybrać drogę ucieczki od odpowiedzialności, będzie to jednak ucieczka od ludzi, od relacji dialogu, od pytań, od odpowiedzi, czyli niemożliwość wejścia w proces gromadzenia treści z różnych kultur, ich łączenia i przyswajania, zapożyczeń itp. Człowiek odpowiedzialny wybiera świadomie i dobrowolnie określoną drogę życiową, a pragnąc ją wzbogacić, zmierza ku otwartej przestrzeni dialogicznej, opartej na realizowaniu wartości wzbogacających go. „...*Człowiek służy wartościom – realizując je, wartości służą człowiekowi – ocalając go...*” (Gadacz, 2004, s. 80). Spotkanie z Innym może wydarzyć się tylko w płaszczyźnie dialogicznej. „...*Ja nie mogę już być Ja – w – sobie – i – dla – siebie, lecz muszę stać się Ja – z – innym a nawet Ja – dla – innego. Muszę się otworzyć na samą inność „innego” (...). Muszę się w tej inności zanurzyć, zatopić, obumrzeć dla siebie...*” (Tischner, 2004, s. 22). Celem dialogu wewnętrznego i zewnętrznego, jak niejednokrotnie wskazywał Ryszard Kapuściński jest wzajemne zrozumienie, celem zaś tego zrozumienia konieczność wzajemnego zbliżenia, a to zrozumienie i zbliżenie osiąga się na drodze poznania siebie i Innych.

Szczególnie gorącym zwolennikiem zdialogizowania ludzi był Martin Buber. Zafascynowany filozofią chasydyzmu głosił nieustający dialog nieba z ziemią (1992, s. 12). Twierdził, że postawa człowieka, którego życie skłania do podejmowania wyborów, może oscylować pomiędzy egocentryzmem i zamknięciem na świat, a postawą otwartą na dialog. „...Człowiek staje się osobą dopiero w relacji do Ty, a „Ty staje się dzięki Ja. To, że istniejemy („Ja i Ty”) ma głęboki sens. „...Świat i dzieje nie są boską zabawą, są boskim przeznaczeniem...” ...” (1992, s. 32).

Zdaniem Bubera (1992, s. 36), każdy człowiek i każde stworzenie może stać się drogą, która prowadzi do Boga. Istotą człowieczeństwa jest „bycie naprzeciw”, co oznacza życie oparte na ciągłym dialogu z otaczającym światem (Bogiem i ludźmi), a tym samym na tworzeniu już na tej ziemi Królestwa Bożego. Podkreśla, że przedmiotem filozofii dialogu nie jest wyizolowane, sztuczne Ja, lecz My, tj. wspólnota Ja z Ty, oparta na relacji bezpośredniej i odwzajemnionej (s. 36). Człowiek nie może żyć zwrócony tylko do siebie zapominając o realnej obecności Drugiego, gdyż zatracą swoje człowieczeństwo (Tarnowski, 1980, s. 867). Ponadto twierdzi, że świat relacji może być doświadczany w trzech sferach. Pierwsza oznacza życie z naturą i przyjmuje formę przedjęzykową, druga dotyczy wspólnoty ludzkiej, opartej na relacjach wymiany pomiędzy Ja i Ty oraz na ciągłym ofiarowywaniu siebie nawzajem. Trzecia sfera odzwierciedla życie w łączności z bytami duchowymi. Tutaj nie słyszymy języka Ty, lecz czujemy jego obecność i intencje naszym sercem. Pomimo różnic jakościowych poszczególnych sfer, w każdej z nich Ja dotyka Ty Wiecznego (Buber, 1992, s. 41). Zgodnie z ideą chasydzką Bóg jest obecny we wszystkich stworzeniach, niezależnie od formy swojej obecności. W opozycji do tezy Lévinasa, Buber uważa, że relacja typu Ja–Ty jest relacją symetryczną, w której Ja traktuje Ty jako równorzędnego partnera. Komunikacja międzyludzka zaś odbywa się w sferze ujętej terminem „pomiędzy” (Buber, 1993, s. 128), będącą wspólnym polem, gdzie Ja i Ty spotykając się w królestwie boskiej epifanii tworzą autentyczną wspólnotę.

Sądzę, że odpowiedź na sformułowane w tytule pytanie zawsze będzie wynikiem analizy związków i zależności pomiędzy poszczególnymi zakresami i wymiarami tożsamości. Odpowiadając wprost – z pewnością jest to wartość. Jeden z rozmówców Joanny Wiszniewicz, z pokolenia marca 68, powiedział: *„Ja nie chciałbym tej mojej polsko-katolickiej tradycji tak całkowicie oddawać. ... Moi rodzice pochodzili z Krakowa, ze zasymilowanej żydowskiej rodziny, w pewnym momencie przyjęli chrzest... Moja obecna żona jest amerykańską Żydówką. ... kiedy myślę, że moja córka mogłaby stać się taką właśnie*

amerykańską Żydówką, która na proste pytania zna proste odpowiedzi, wie, jak krótko zdefiniować, kim są jej rodzice, i ma bezproblemową tożsamość... Ja nie chcę tego. Nie chcę, żeby moje dziecko poruszało się w świecie wyłącznie łatwych identyfikacji! Troszkę dystansu chciałbym w niej wyrobić. Jakiś zmysł, otwartość na niejednoznaczność spraw, wrażliwość pewną – tę samą, jaką mam ja i jaką mieli moi rodzice. I żeby ta wrażliwość jakoś do niej przeniknęła” (2008, s. 498–499).

Leon Dyczewski, analizuje uczestnictwo w zróżnicowanych kulturach jako czynnik rozwoju człowieka, który wzbogaca go, wzmacnia jego autonomię, podkreślił: *„Bronimy się przed ujednoliceniem kultur i lubimy różnorodność kulturową. W tej różnorodności przejawia się bowiem potencjalność natury ludzkiej i twórczość konkretnych ludzi oraz całych społeczeństw...poznawanie i przeżywanie różnych kultur stanowi ważny czynnik rozwoju naszej osobowości, pomaga nam w uświadomieniu i przeżyciu własnej tożsamości kulturowej, w jej rozumieniu, ocenianiu i dalszym kształtowaniu”* (Dyczewski, 2011, s. 14). Stąd chciałbym zwrócić uwagę na transkulturową koncepcję kultury Wolfganga Welscha (1998).

Sądzę, że koncepcja kultury Johanna Gottfrieda Herdera, która powstawała w latach 1784–1791 i została przedstawiona w pracy *„Zarys filozofii człowieka”*, nie odpowiada już dzisiejszym realiom. W dalszym jednak ciągu na tę koncepcję kultury jako autonomicznej wyspy powołują się prawie wszyscy: ruchy etniczne i fundamentalistyczne, polityka wielokulturowości, jak też Samuel Huntington w prognozie o zderzeniu cywilizacji. Chciałbym zauważyć, że kulturę w tym ujęciu cechuje: społeczna jednorodność, etniczne zjednoczenie oraz wyraźne kulturowe granice. Uważam, że ten klasyczny model kultury jest nieaktualny, nieprzydatny badawczo, a nawet niebezpieczny społecznie, doprowadził bowiem do gettoizacji i wzrostu fundamentalizmu kulturowego. Współcześnie, podejmując różnego rodzaju działania w kontekście realizacji celów etnopedagogiki nie możemy korzystać już z herderowskiego rozumienia kultury jako odseparowanej wyspy. Utrudnia to porozumiewanie, interakcje, komunikację i współdziałanie międzykulturowe. *„Nasze kultury w istocie zatraciły już swą jednorodność i odrębność, aż po rdzeń charakteryzuje je przemieszanie i wzajemne przenikanie”* (Welsch, 1998).

Chciałbym jednak zauważyć i zwrócić uwagę na pojawiający się także dyalemat tożsamościowy w kontekście wielości kultur w jednym człowieku. Jak pisze Nina Taylor-Terlecka (2016, s. 164), Marc Szeftel w swoim dzienniku – autobiografii zastanawiał się: *„Kim więc jestem? Żydem? Rosjaninem? Polakiem? Belgiem? Francuzem? Amerykaninem? Albo po prostu człowiekiem?*

Czasem mnie boli, że w niczym nie jestem całkowicie „autentyczny”: lepiej by było należeć do jednej kultury, ale należeć całym sobą. Pisze, że Szeftel nigdy nie rozstrzygnął zagadki własnego Ja, swej przynależności państwowej, obywatelskiej, etnicznej, narodowej, wyznaniowej, kulturowej, nie miał na to jednoznacznej odpowiedzi. Świadom swego pochodzenia wciąż się oddalał od swoich żydowskich korzeni. Podobne dylematy przeżywał Imre Kertész, niedawno zmarły węgierski noblista literacki, autor „Losu utraconego” czy „Ostatniej gospody”. Pisał, że wszystko co stworzyłem, powstało nie tylko wbrew wszystkiemu, lecz także na przekór wszystkim. Zawsze pracowałem w taki sposób, jakbym miał dokonać zamachu. Kertész był ofiarą antysemityzmu węgierskich strzałokrzyżowców realizujących „ostateczne rozwiązanie” żydowskie. Była to antysemicka formacja na sumieniu której leży organizowanie transportów Żydów do obozów, a obecnie grupy nacjonalistyczne na Węgrzech odwołują się do nich i czczą. Jako piętnastoletni chłopak znalazł się w obozie w Auschwitz nie czując się Żydem, nie znając jidysz. Uważał się za Węgra, jednak w tramwaju został aresztowany jako Żyd przez węgierskiego żandarma. Został psychicznie zniszczony przez obóz i nie chciał, nie pragnął się wyleczyć, zadawał sobie cierpienie aby pamiętać.

Sądzę, że były i zawsze będą w każdym z krajów takie przypadki kształtowania się tożsamości. Są osoby nieprzystosowane do małżeństwa, do ojcostwa czy macierzyństwa, do wypełniania przez kulturę i społeczeństwo zadań społecznych, ciągle walczący i wciągający innych do walki. Zapoznając się z życiorysem Kertesza uświadomiłem jak wielu ludzi w różnych okresach historii Polski zostało podobnie „okaleczonych”. Na przykład Czesław Miłosz (1911–2004) buntował się wobec działań endecji podkreślając, że jest Litwinem. Pochodził z domu szlacheckiego, związał się z lewicą i nie akceptował w Wilnie konserwatywnej, endeckiej myśli i propagandy, nie godził się na nią gdyż był wychowany w tradycji dawnego Wielkiego księstwa Litewskiego, gdzie żyli ludzie różnych narodowości i wyznań. Spierał się z taką wizją Polski, gdyż Polska nie była mu obojętna, gdyby była, nie zajmowałby się nią. Mógł powiedzieć, że jest Litwinem, albo Niemcem (prababkę miał Niemkę), a jego krewny Oskar Miłosz wybrał bycie Litwinem chociaż urodził się we Francji i pisał po francusku. Miłosz, który w opinii Amerykanów jest ich znaczącym poetą (Zniewolony umysł, Psalm, Księga Hioba) wskazywał niejednokrotnie, że są ludzie, którzy wierzą i zawsze wszystko wiedzą, takich się boję... Problem dostrzegał w zakodowanych w umysłach dogmatach, zamknięciu się w wyobrażanym świecie, zamknięciu się na to, co wykracza poza niego. Ci, którzy potrafili wyjść poza ten świat kreowali

bogate życiorysy. Przykładem może być życiorys urodzonego w Białymstoku Samuela Pisara, uratowanego z białostockiego getta, człowieka nauki, polityki, dyplomacji i biznesu. W książce *Z krwi i nadziei* mamy jednocześnie trzy życiorysy; okres tragicznego dzieciństwa i holokaustu, okres cudownego ocalenia, odnajdywania własnej tożsamości i powrotu do człowieczeństwa oraz niezwyklej kariery prawnika. Pytany o język ojczysty, Pisar odpowiada, że to prawdziwy koktajl. Myślę po angielsku, kocham się po francusku, śpiewam po rosyjsku, żalę się po żydowsku, przeklinam po niemiecku, płaczę po polsku i modłę się po hebrajsku (Pisar, 1992).

Wierzę, jak pisał i uzasadniał znany lekarz-serolog, Ludwik Hirszfeld (2011), że nauka czyni człowieka lepszym, a życie wartościowe to takie, które czyni nas – gatunek ludzki lepszymi, mądrzejszymi, refleksyjnymi dzięki komunikacji bezpośredniej z innymi, dziełami, twórczością własną i innych. Stąd jesteśmy odpowiedzialni za rozwój człowieka i kształtowanie umiejętności prowadzenia dialogu wewnętrznego i zewnętrznego w procesie niekończącego się rozwoju tożsamości niwelującej zakodowane w umysłach dogmaty. Zauważam więc i zwracam uwagę na procesy kreowania się tożsamości ponadnarodowej, międzykulturowej i transkulturowej, potrzebę i umiejętność wychodzenia poza tożsamość narodową, bez jej utraty, charakteryzującą się nieskończonością, wielowariantowością, dynamiką. Przyjmuję, że nikt nie jest „zakładnikiem” kultury pochodzenia przodków. W kształtujących się aktualnie społeczeństwach wielokulturowych winniśmy być przygotowani nie tylko do zauważania zdefiniowanych i tradycyjnych różnic, ale i do uznawania i rozumienia nowych, zmiennych, dynamicznych tożsamości hybrydowych. Profesor Harold Walter Kroto, noblista w dziedzinie chemii, którego dziadkowie pochodzą z Polski, w wywiadzie (2007) podkreślił: *„Osobiście czuję się obywatelem świata. Nie lubię nacjonalizmów, patriotyzmów, właściwie nienawidzę ich. Jestem przeciwko różnicom narodowościowym, rasowym. Cieszę się, że działalność, którą się zajmuję, czyli nauka, taka właśnie jest, beznarodowościowa, bo przecież nie ma znaczenia, czy jest to nauka polska, czy amerykańska, czy japońska itd. ... Jeśli chcemy zbudować lepszy świat, musimy zrozumieć, że jesteśmy globalną wspólnotą, a nie tylko muzułmanami, katolikami, buddystami, żydami. ... Dopóki nie zrozumiemy, że to jest największy problem ludzkości, trudno mówić o postępie.*

Bibliografia

- Buber, M. 1992. *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Buber, M. 1993. *Problem człowieka*. Warszawa: PWN.
- Dyczewski, L. 2011. *Kultura w całościowym planie rozwoju*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Gadacz, T. 2004. Chrześcijańskie korzenie Tischnerowskiej filozofii człowieka. *Znak*, 5, ss. 77–87.
- Hirszfeld, L. 2011. *Historia jednego życia*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Kroto, H.W. 2007. *Wszyscy jesteśmy dziećmi gwiazd. Przegląd*. 24 z dnia 17.06.
- Lachmann, P. 1999. *Wywołane z pamięci*. Olsztyn: „Borussia”.
- Lévinas, E. 1994. *O Bogu, który nawiedza myśl*. Kraków: Znak.
- Lewowicki, T., Nikitorowicz, J. i Szczurek-Boruta, A. red. 2010. *Szkolnictwo z polskim językiem nauczania w państwach europejskich – stan, problemy i perspektywy*. Białystok – Cieszyn – Warszawa, Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej.
- Pisar, S. 1992. *Z krwi i nadziei*. Białystok: Wydawnicza Agencja Dziennikarzy, AG-red.
- Pugaciewicz, I.H. 2010. Stan, perspektywy i problemy szkolnictwa z polskim językiem nauczania we Francji. W: Lewowicki, T., Nikitorowicz, J. i Szczurek-Boruta, A. red. *Szkolnictwo z polskim językiem nauczania w państwach europejskich – stan, problemy i perspektywy*. Białystok – Cieszyn – Warszawa, Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej.
- Pugaciewicz, I.H. 2012. Szkoła narodowa polska na Batignolles. Obraz edukacji dwukulturowej w dziewiętnastowiecznym wymiarze historycznym. W: Lewowicki T., Różańska A. i Piechaczek-Ogierman G. red. *Wielokulturowość i problemy edukacji*. Cieszyn – Warszawa – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek, Stowarzyszenie Wspierania Edukacji Międzykulturowej.
- Pugaciewicz, I.H. 2017. *Batignolles 1842–1974. Edukacja Wielkiej Emigracji*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.

- Tarnowski, J. 1980. Martin Buber – nauczyciel dialogu. *Znak*. 7, ss. 860–867.
- Taylor-Terlecka, N. 2016. Rusycysta i jego cztery kultury. W: Czerwiński, G. i Ławski, J. red. *Żydzi wschodniej Polski. Seria IV. Uczeni Żydowscy*. Białystok: „Alter Studio”.
- Tischner, J. 1995. Gra wokół odpowiedzialności. *Znak*. 10, ss. 47–55.
- Tischner, J. 2004. *Inny*. *Znak*. 1, ss. 16–29.
- Welsch, W. 1998. Transkulturowość. Nowa koncepcja kultur. W: Kubicki, R. red. *Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego: wokół koncepcji Wolfganga Welscha*. Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Wiszniewicz, J. 2008. Życie przeciętne. Opowieści pokolenia marca. Wołowiec: Wydawnictwo „Czarne”, 2008, s. 498–499.
- Wojakowski, D. 2015. Wstęp: Świat pomiędzy – tworzenie miejsc i ludzi. W: Chudzik, A. red. *Na pograniczach. Kulturowe obrazy ludzi i miejsc*. Sanok: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Grodka w Sanoku.

Multitude of cultures in one human being – an identity value (and) or dilemma?

Abstract: The author approaches culture as a factor differentiating people and groups. In this context, some identity problems are indicated with the author's assumption that nobody is a hostage of the inherited culture. The presented case of Piotr Lachman, a poet and a writer, shows the problem of being a Pole and a German simultaneously, the problem of constant existence at the borderlands of culture and of conducting inner identity dialogue. What is shown in reference to philosophers of dialogue and some other authorities is the value of the relation with the Other in the process of self-development.

In the article, the author draws attention to the dogmas encoded in human minds as a threat to the development of identity and indicates tasks for intercultural education in the process of shaping supranational, transcultural identity. He also presents how crucial it is today in the shaping of multicultural societies to recognize and understand new, dynamic hybrid identities.

Keywords: culture, identity, identity dialogue

Translated by Agata Cieniałą