

## **Świadkowie i sąsiedzi. Ku nowym kategoriom pojęciowym oraz perspektywom praktyki w edukacji międzykulturowej**

Wydarzenia ostatnich lat związane ze złożonym kryzysem społeczno-ekonomicznym (szczególnie jego wątkiem migracyjnym wraz konsekwencjami i ich recepcją w krajach przyjmujących), zaowocowały zmianami postaw i opinii dotyczących Innych i Obcych<sup>1</sup>.

W sytuacji, gdy Inność, a zwłaszcza Obcość stanowią dla wielu osób synonimy zagrożenia, populistyczna ideologia oparta na nienawiści wobec wszyst-

---

<sup>1</sup> Zarys okoliczności kryzysu społecznego związanego z postrzeganiem Inności i Obcości, jego implikacje dla środowiska pedagogów, sfery praktyki edukacji międzykulturowej oraz propozycję wzbogacenia dyskursu na ten temat o kategorie „sąsiadów” i „świadków”, przedstawiłem po raz pierwszy podczas międzynarodowej konferencji naukowej „Jedność w różnorodności. Edukacja międzykulturowa na wspólnym obszarze polsko-słowackiego pogranicza” zorganizowanej 27–29.11.2017 w Państwowej Wyższej Szkole Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu. Zarówno podczas dyskusji po wygłoszeniu referatu (Patrz: P.P. Grzybowski: *Barbarzyńcy, sąsiedzi, świadkowie... Przekleństwo „multikulti”, czy nadzieja na rozwój wspólnoty?* W: K. Rejman, B. Rejman (red.): *Problemy i wyzwania edukacji międzykulturowej na wspólnym obszarze pogranicza polsko-słowackiego*. Jarosław 2018, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu, ss. 75–82), jak i towarzyszącej konferencji debaty eksperckiej „Wyzwania edukacji międzykulturowej”, otrzymałem liczne głosy zwrotne oraz sugestie wzbogacenia mojej refleksji. Uczyniłem to podczas kolejnych wystąpień publicznych oraz w będących ich pokłosiem publikacjach: Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Kryzys we współczesnym świecie: diagnozy, perspektywy, zagrożenia” zorganizowanej 16.10.2018 przez Zakład Filologii Angielskiej Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Kaliszu (P.P. Grzybowski: *Edukacja międzykulturowa w Polsce w czasach kryzysu*, w druku); III Interdyscyplinarnej Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Edukacja Równościowa. Wyzwania – Potrzeby – Możliwości” zorganizowanej 17–19.10.2018 przez Instytut Pedagogiki Akademii Pomorskiej w Słupsku (P.P. Grzybowski: *Akademia i „reszta świata”. O wyzwaniach dla środowiska pedagogów wobec kryzysu edukacji antydyskryminacyjnej, równościowej i międzykulturowej w Polsce*, w druku). W każdej z tych publikacji i w obecnej nawiązuję do pierwotnego zamysłu z konferencji w Jarosławiu, co tłumaczy powtórzenia tekstu, stopniowe rozwijanie tych samych wątków i cytowanie tych samych źródeł.

kiego co odmienne zyskuje w wielu krajach nowych zwolenników, rosną w siłę ruchy neofaszystowskie, a środki masowego komunikowania będące dziś jednym z podstawowych kanałów edukacji ogarnia fala hejtu, fake newsów i postprawdy, dla pasjonatów edukacji międzykulturowej nadeszły trudne czasy. Na trudności te i związane z nimi wyzwania dla pedagogów i edukatorów zwracają uwagę m.in. Tadeusz Lewowicki<sup>2</sup> i Jerzy Nikitorowicz<sup>3</sup>.

Jak zauważają Maria Mendel i Tomasz Szkudlarek: „(...) wyjście z kryzysowej fazy procesów społecznych, (...) wymaga zmiany praktyk językowych. Kryzysowa *communitas* – przez zawieszenie hierarchii, dekompozycję struktur społecznych i kłaczowe rozplenie się niehierarchizowanych znaczeń – stwarza warunki do bardziej swobodnej gry znakami, z której mogą wyłonić się nowe artykulacje, nowe związki społecznych żądań i odpowiadających im symboli. Taka rekonstrukcja struktury dyskursu może wpłynąć na pojmowanie procesu społecznego, a zatem – na stworzenie narracji odmiennej od tej, która uległa „zawieszeniu” w fazie kryzysu”<sup>4</sup>. Akceptując tę tezę, zakładam, że można by wzbogacić dyskurs pedagogiki międzykulturowej o nowe kategorie pojęciowe, ponieważ jako przesłanki kryzysu środowiska pedagogów i edukatorów międzykulturowych postrzegam trudności w komunikacji tych środowisk, brak wspólnych kategorii pojęciowych oraz refleksji nad metodami osiągania celów edukacji międzykulturowej w przestrzeni publicznej, w której takie kategorie byłoby można wykorzystać. Mogłoby to przyczynić się do zbliżenia zainteresowanych podmiotów i posługiwania się „tym samym językiem”<sup>5</sup>. Moja skromna propozycja wynika z doświadczeń praktyka i uczestnika licznych projektów, w których uczestniczyli nauczyciele i działacze organizacji pozarządowych zainteresowani nie tylko osiągnięciem efektów edukacyjnych,

<sup>2</sup> Patrz: T. Lewowicki: *Edukacja międzykulturowa – kilka lat później. Zmiana uwarunkowań, pytania o kondycję, wyzwania*. „Edukacja Międzykulturowa” 2017 nr 2, ss. 19–36.

<sup>3</sup> Patrz: J. Nikitorowicz: *Odpowiedzialność edukacji za kreowanie dialogu międzykulturowego*. „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2018 nr 1, ss. 76–88; J. Nikitorowicz: *Polityka edukacyjna w kontekście potrzeby nabywania kompetencji międzykulturowych*. W: J. Nikitorowicz, J. Muszyńska, A. Sadowski (red.): *Pogranicze – Studia społeczne tom XXX. Polityka edukacyjna – tożsamość – edukacja międzykulturowa*. Białystok 2017, Uniwersytet w Białymstoku, ss. 7–8.

<sup>4</sup> M. Mendel, T. Szkudlarek: *Kryzys jako dyskurs i narracja. Konteksty edukacyjne*. „Forum Oświatowe” 2013, nr 3, s. 30.

<sup>5</sup> Szerzej na ten temat: P.P. Grzybowski: *Edukacja międzykulturowa...* op. cit.; P.P. Grzybowski: *Kapitał społeczny małego miasta i edukacja międzykulturowa. Propozycja działań w sferze publicznej*. „Edukacja Międzykulturowa” 2018, nr 1 (8), ss. 213–225.

ale przede wszystkim integracją społeczności lokalnej, w której żyją i dla której powołano instytucje, w których pracują na co dzień.

Proponuję wzbogacenie dyskursu o kategorie, które:

- na co dzień funkcjonują w mowie potocznej i nie budzą wątpliwości znaczeniowych;
- nie mają skomplikowanej podbudowy filozoficznej i ideologicznej, dzięki czemu mogą być „przyjazne” dla praktyków mających niewielkie doświadczenie w korzystaniu z naukowej terminologii i akademickich schematów opracowywania koncepcji edukacji;
- można je wykorzystać jako elementy koncepcji edukacji międzykulturowej, regionalnej i obywatelskiej, których przenikanie się jest dla mnie oczywiste;
- mimo obecności w dyskursie akademickim w (pod)dyscyplinach niekoniecznie pedagogicznych, jak dotąd nie zostały wykorzystane w koncepcjach edukacji międzykulturowej przywoływanych przez pedagogów międzykulturowych w literaturze przedmiotu, co daje nadzieje na wzbogacenie dyskursu i ożywienie sfery praktyki.

Mam tu na myśli kategorie „sąsiedzi” i „świadkowie”, w praktyce edukacyjnej pojawiające się dotychczas w wąskich kontekstach. Obie są już obecne w dyskursie naukowym i publicystycznym, jednak podobnie jak kategorię „świadectwo”, dotychczas kojarzyło się je głównie z opracowaniami dotyczącymi Holokaustu<sup>6</sup>, ludobójstwa<sup>7</sup> i/lub religii<sup>8</sup>.

Zanim przedstawię propozycję ich wykorzystania w pedagogice/edukacji międzykulturowej, proponuję przegląd ich obecnych zastosowań.

## Sąsiedzi

Kategoria ta stała się popularna szczególnie dzięki książce Jana Tomasza Grossa<sup>9</sup> oraz filmom Agnieszki Arnold<sup>10</sup>.

<sup>6</sup> Patrz np.: L. Smith: *Holokaust. Prawdziwe historie ocalonych. Seria Świadkowie, Zapomniane głosy*. Warszawa 2011, Wydawnictwo RM.

<sup>7</sup> Patrz np.: W. Szablowski: *Sprawiedliwi zdrajcy. Sąsiedzi z Wołynia*. Kraków 2016, Znak.

<sup>8</sup> Patrz np.: J. Szpet, D. Jackowiak (red.): *Świadek Chrystusa w rodzinie*. Poznań 2011, Święty Wojciech.

<sup>9</sup> Patrz: J.T. Gross: *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*. Sejny 2000, Pogranicze.

<sup>10</sup> Patrz: A. Arnold: *Sąsiedzi*. Polska, 2001. – Patrz także: A. Arnold: *...Gdzie mój starszy syn Kain*. Polska, 1999. Film ten inspirował J.T. Grossa w trakcie prac nad ww. książką. Patrz: J.T. Gross: *Sąsiedzi...*, op. cit., s. 15.

O ile mające miejsce w rodzinie relacje jednostki z Innymi/Obcymi wyróżnionymi na podstawie fundamentalnych kryteriów wieku, płci, stanu zdrowia itp. nie budzą większych kontrowersji (oswajanie z różnicą zachodzi bowiem najczęściej stopniowo i w otoczeniu bliskich), to sąsiedzi bywają zwykle osobami nienależącymi do kręgu Swoich, z którymi wchodzi się w relacje (np. na podwórku, ulicy, sklepie itp.). W zależności od częstotliwości i jakości kontaktów z nimi, zaliczenie ich do Swoich staje się z czasem możliwe, jednak zwykle to sąsiedzi wnoszą do świata dziecka pierwsze obce wartości. Wypowiadając się o „sąsiadach” Szewach Weiss twierdzi, że: „To jest dziś najważniejsze pojęcie, jeżeli się mówi o współistnieniu ludzi różnych kultur i religii w jednym państwie. Ale sąsiedztwa to również współistnienie różnych religii i społeczeństw w skali świata. To współistnienie islamu i chrześcijaństwa, buddyzmu i judaizmu, katolicyzmu i prawosławia. To życie obok siebie bez nienawiści ludzi różnych ras, religii i przekonań”<sup>11</sup>.

W dużych miastach sąsiedztwo jest panaceum na samotność w tłumie<sup>12</sup>. Zdaniem Williama Polka łądzi ono Obcość<sup>13</sup>. Osoba znana dzięki sąsiedztwu jest mniej obca. Co więcej, pojawia się też tzw. efekt „ukochanego nieprzyjaciela”, to znaczy odmienność zachowań bliskiego sąsiada wywołuje mniej gwałtowną reakcję, niż to samo zachowanie w wykonaniu osoby z dalszych środowisk.

We wszystkich epokach obecność Obcych w sąsiedztwie wiązała się z napięciem i konfliktami. Nieuniknionym, narastającym następstwem globalizacji jest sąsiedztwo, w którym uczestniczą cudzoziemcy, co wiąże się z koniecznością przygotowania w procesie socjalizacji do spotkań z nimi i wchodzenia w relacje obarczone jak najniższym ryzykiem konfliktu<sup>14</sup>. „Nie da się wyeliminować obcych sąsiadów. Nawet największe imperia nigdy nie zdołały usunąć lub pozabijać ich wszystkich. (...) Każde powiększenie »naszego« bezpiecznego obszaru prowadzi do coraz intensywniejszych kontaktów z »nimi«. Cudzoziemcy zawsze kryją się tuż obok, za następnym wzgórzem, a każde przesunięcie naszych granic sprawia, że coraz więcej obcych zaczyna żyć wśród nas. Niemożliwa jest prawdziwa izolacja, podobnie jak nie istnieje żadne »ostatecz-

---

<sup>11</sup> J. Szwedowska, S. Weiss: *Ziemia i chmury. Z Szewachem Weissem rozmawia Joanna Szwedowska*. Sejny 2002, Pogranicze, s. 150.

<sup>12</sup> Patrz: O. Budrewicz: *Warszawskie małe ojczyzny*. Warszawa 1985, Iskry, s. 5.

<sup>13</sup> Patrz: W. Polk: *Sąsiedzi i obcy. Podstawy stosunków międzynarodowych*. Warszawa 2000, Książka i Wiedza, s. 45.

<sup>14</sup> Patrz: W. Polk: *Sąsiedzi i obcy...* op. cit., s. 9.

ne rozwiązanie»<sup>15</sup>. Jak pisze dalej autor: „(...) w świecie naszych potomków będzie wielu sąsiadów i niewielu obcych”<sup>16</sup>.

Skoro spotkanie Obcych sąsiadów jest nieuniknione, to pozostaje uświadomienie sobie i innym potrzeby nawiązywania kontaktów i prowadzenia z nimi dialogu – mimo ich Obcości.

## Świadkowie

W odniesieniu do tej kategorii pojęciowej, Aleksandra Szczepan zauważa: „Można być świadkiem pewnego wydarzenia, być obecnym przy tym, co zaszło, i można jako świadek dać o tym wydarzeniu świadectwo: zarówno wobec samego siebie, jak i innego człowieka, pewnej zbiorowości, a także wobec prawa. Można zatem być jako świadek wezwanym przed sąd, żeby zaświadczyć o prawdzie pod przysięgą, można też być świadkiem pewnego aktu prawnego. Świadkiem czegoś możemy stać się mimo woli, ale też może się to wydarzyć w wyniku naszej decyzji, kiedy postanawiamy coś zobaczyć lub usłyszeć, nie odwracamy wzroku lub podchodzimy bliżej. Świadkowi powierzona zostaje jakaś wiedza, którą może chcieć zachować dla siebie, ale może też zostać zmuszony, by przekazać ją dalej, a także czuć potrzebę, obowiązek lub powołanie, żeby o tym, czego był świadkiem, zaświadczyć”<sup>17</sup>. Jak pisze dalej autorka: „Bycie świadkiem to często trudny los i obowiązek – nieprzypadkowo słowa «świadczenie» i «doświadczenie» mają ten sam rdzeń”<sup>18</sup>.

Takie podejście do bycia świadkiem, czy dawania świadectwa wydarzeniom sugeruje, że wiąże się przede wszystkim z wydarzeniami dramatycznymi, o których pamięć bywa kłopotliwa i w związku z tym świadczenie o nich może stanowić akt odwagi i przedmiot skrajnie rozbieżnych ocen. Dlatego też, Józef Musioł, wypowiadając się o świadkach ludobójstwa, pisze: „Świadkowie. Wszyscy, z którymi się zetknąłem, wykazywali powściągliwość i niechęć powrotu nie tylko do obozowych przeżyć, ale i okoliczności, w których świadomie zdecydowali się otworzyć śluzę pamięci i poddać próbie to, co przeżyli,

<sup>15</sup> Ibidem, s. 10.

<sup>16</sup> Ibidem, s. 376.

<sup>17</sup> A. Szczepan: Świadek / postronny. W: A. Janus, K. Jarzyńska, M. Kobielska, J. Małczyński, J. Muchowski, J. Mytych, Ł. Posłuszny, K. Siewior, M. Smykowski, K. Suszkiewicz, A. Szczepan: *Nie-miejsca pamięci. Elementarz*. Kraków 2017, Ośrodek Badań nad Kulturami Pamięci, ss. 34–35.

<sup>18</sup> A. Szczepan: Świadek..., op. cit., s. 36.

co jest częścią ich życia, ich bolesnym doświadczeniem<sup>19</sup>. Bycie świadkiem bywa wyzwaniem szczególnie, gdy doszło do niego mimowolnie lub wbrew woli, i gdy kogoś próbuje się przymuszać do wspomnień.

Wraz z wymieraniem świadków w społeczeństwie spada zainteresowanie wydarzeniami, w których uczestniczyli. Z odchodzeniem pokoleń spada zainteresowanie sprawami obecnymi w zbiorowej pamięci komunikatywnej. Przechodzą one do pamięci kulturowej, w której z czasem mogą zanikać. Gdy jednak świadkowie odchodzą lub umierają, pojawiają się **postświadkowie**, którzy znane im z opowiadań bliskich świadectwa przekazują „z drugiej ręki”, na zasadzie dzielenia się osobistym dziedzictwem kulturowym (np. dzieci przywołujące wspomnienia rodziców i dziadków). Przekazy ich mogą jednak zawierać informacje zniekształcone, ocenzone czy przefiltrowane, m.in. w celu poprawienia reputacji uczestników wydarzeń i ich świadków<sup>20</sup>.

O świadkach można mówić w kategoriach **osobowych (ludzie)** i **bezosobowych (miejsca, przedmioty)**. W każdym wypadku tacy świadkowie stanowią elementy i czynniki sprawcze dziedzictwa kulturowego.

Wyjątkowo interesującą kategorią świadka bezosobowego, istotną w zarysowanym wyżej kontekście świadczenia o ludzkich dramatach, jest „**nie-miejsce pamięci**”. Autorem tej kategorii pojęciowej jest Claude Lanzmann, reżyser filmu „Shoah”<sup>21</sup>. „W wywiadzie z 1986 roku, opowiadając o szczegółach koncepcji filmu (który stał się jednym z najsłynniejszych dokumentów w historii kina), wspominał on o opustoszałych, nieprzekształconych w muzea terenach po obozach koncentracyjnych i obozach śmierci, które filmował w latach siedemdziesiątych w Polsce. »Te zdeformowane miejsca nazywam nie-miejscami pamięci« – wyjaśniał”<sup>22</sup>. Nie-miejsca pamięci to wobec tego szczególne miejsca, „(...) które były świadkami przemocy, więc potencjalnie mogły się stać miejscami pamięci, kotwiczącymi wspólnotowe praktyki pamiętania, a jednak nie uzyskały takiego statusu. (...) To miejsca tragicznych wydarzeń, ale także te elementy przestrzeni, które są następstwem aktów eksterminacji: porzucone wioski, puste place, zdevastowane cmentarze”<sup>23</sup>.

<sup>19</sup> J. Musioł: *Świadkowie*. Katowice 1979, Wydawnictwo Śląsk, s. 10.

<sup>20</sup> Patrz: M. Tryczyk: *Miasta śmierci. Sąsiedzkie pogromy Żydów*. Warszawa 2015, Wydawnictwo RM.

<sup>21</sup> C. Lanzmann: *Shoah*. Francja 1985 (film dokumentalny).

<sup>22</sup> R. Sendyka: Miejsce / nie-miejsce pamięci. W: A. Janus, K. Jarzyńska, M. Kobielska, J. Małczyński, J. Muchowski, J. Mytych, Ł. Posłuszny, K. Siewior, M. Smykowski, K. Suszkiewicz, A. Szczepan: *Nie-miejsca pamięci...*, op. cit., s. 10.

<sup>23</sup> R. Sendyka: Nie-miejsca pamięci. Elementarz. W: A. Janus, K. Jarzyńska, M. Kobielska,



## Nowe perspektywy praktyki edukacyjnej

Wprowadzenie kategorii „sąsiad” i „świadek” do siatki pojęć wykorzystywanej w pedagogice międzykulturowej, wymaga ich redefinicji pod względem merytorycznym i aksjologicznym oraz ich operacjonalizacji do wykorzystania w praktyce edukacyjnej. Moim zdaniem możliwe jest ich dookreślenie na tle opracowanych przez Jerzego Nikitorowicza koncepcji kształtowania się tożsamości kulturowej<sup>24</sup> oraz kształtowania człowieka pogranicza<sup>25</sup>.

Nawiązując do pierwszej z tych koncepcji, można rozpatrywać sąsiedztwo i poszukiwać świadków, postświadców i świadectw międzykulturowej przeszłości na płaszczyznach jednostkowej, rodzinnej, lokalno-parafialnej, regionalnej, poprzez narodową, państwową, do kontynentalnej i – w najszerszym ujęciu – globalnej<sup>26</sup>.

Koncepcja edukacji, w której możliwe jest wykorzystanie tych kategorii, mogłaby być realizowana jako element programu zajęć (zarówno formalnych, jak i nieformalnych) w szkole lub innych podmiotów zajmujących się edukacją międzykulturową. Mogłoby się to odbywać na zasadzie:

- współpracy indywidualnej (nauczyciele i uczniowie aktywni w kołach zainteresowań, ośrodki wolontariatu, lokalni liderzy społeczni i działacze edukacyjni);
- współpracy instytucjonalnej (szkoły z organizacjami pozarządowymi, jak drużyny harcerskie, stowarzyszenia mniejszości etnicznych, uniwersytety trzeciego wieku, domy dziennego pobytu dla seniorów i niepełnosprawnych, instytucje zajmujące się edukacją międzykulturową w różnych wymiarach, biblioteki, muzea i in.).

---

J. Małczyński, J. Muchowski, J. Mytych, Ł. Posłuszny, K. Siewior, M. Smykowski, K. Suszkiewicz, A. Szczepan: *Nie-miejsca pamięci...* op. cit., s. 6. Por. „(...) w międzyczasie (1992) powstała zupełnie inna koncepcja wykorzystująca termin non-lieu, zaproponowana przez kolejnego francuskiego myśliciela: Marca Augégo. W jego pracy *Nie-miejsca. Wprowadzenie do antropologii hipernowoczesności* opisane zostały lokalizacje, w których nie możemy się zadomowić (lotniska, dworce, poczekalnie) – typowe dla społeczeństw nowoczesnych, będących bez ustanku w ruchu”. R. Sendyka: *Miejsce / nie-miejsce...* op. cit., s. 11.

<sup>24</sup> Szerzej na ten temat: J. Nikitorowicz: *Edukacja międzykulturowa. Kreowanie tożsamości dziecka*. Gdańsk 2007, GWP, ss. 60–103.

<sup>25</sup> Szerzej na ten temat: J. Nikitorowicz: *Edukacja wobec problemu kształtowania „człowieka pogranicza”*. „Test” 1996, nr 1, s. 66.

<sup>26</sup> Szerzej na ten temat: J. Nikitorowicz: *Edukacja międzykulturowa...* op. cit., s. 57.

Zaangażowanie uczniów w poszukiwanie świadków, rejestrowanie i gromadzenie ich świadectw, wskazywanie miejsc oraz przedmiotów istotnych dla kształtowania się tożsamości kulturowej, mogłoby się odbywać zarówno w ramach zajęć lekcyjnych (np. wpisane w programy autorskie prace domowe i semestralne, konkursy przedmiotowe, współzawodnictwo zespołów uczniowskich), jak i na zasadzie rozwijania zainteresowań przez pasjonatów (np. miłośników historii regionu, poszukiwaczy własnych korzeni etnicznych, grup rekonstrukcyjnych itp.). Zaproszenie do współpracy liderów społeczności lokalnej – szczególnie tych, którzy odżegnują się od polityki, a koncentrują na działaniach na rzecz wspólnoty mieszkańców i zachowania dziedzictwa kulturowego, mogłoby stanowić lekcję edukacji obywatelskiej oraz czynnik kształtowania miejscowego kapitału społecznego na zasadzie międzypokoleniowej współpracy<sup>27</sup>.

Zachęcanie uczniów do poznawania dziedzictwa kulturowego podczas spotkań ze świadkami na poszczególnych płaszczyznach kształtowania tożsamości kulturowej, może być procesem służącym budowaniu wspólnot międzypokoleniowych, budzeniu tolerancji, szacunku dla odmienności i wzajemnej empatii. Inność i Obcość uczestników tego procesu może być pretekstem do spotkania, rozmowy, wymiany doświadczeń i wspólnych działań.

Środkiem do osiągnięcia tego celu mogłoby być **kształtowanie świadomego sąsiedztwa**, to jest budzenie postaw otwartości na obecność Innych i Obcych w środowisku oraz ich sprawy; dostrzeganie ich wkładu w budowę wspólnego dziedzictwa kulturowego; świadome poszukiwanie śladów ich obecności w życiu społeczeństwa.

Chodzi o to, by jednym z ideowych fundamentów edukacji uczynić przekonanie, że dziedzictwo kulturowe nigdy nie jest tworem jednorodnej grupy, lecz powstało dzięki wysiłkowi osób różniących się pod względem płci, wieku, pochodzenia etnicznego, światopoglądu, stylów życia itp. Osoby te, zarówno w przeszłości, jak i obecnie mogą się wzajemnie postrzegać jako Inne i Obce, odczuwać napięcie związane z doświadczaniem różnicy i uczestniczeniem w aktach dyskryminacji (jako ich sprawcy lub ofiary). Nie przeszkadza to jednak, by zostawić po sobie w danym miejscu ślady symboliczne i materialne, które mogą być znaczące zarówno dla nich, jak i dla przyszłych pokoleń.

---

<sup>27</sup> Przykłady możliwości tego rodzaju współpracy przedstawiłem w opracowaniu P.P. Grzybowski: *Analiza możliwości wykorzystania lokalnego kapitału społecznego w celu realizacji koncepcji edukacji międzykulturowej sporządzonej dla Burmistrza Miasta i Gminy Lubsko Lecha Jurkowskiego*, sierpień 2017, <http://strefa.academia.edu/PrzemyslawGrzybowski> (2.11.2018).



Zwracam uwagę, że w celu uniknięcia możliwych zadrażnień na tle zaszłości historycznych i konfliktów politycznych, zanim zacznie się poszukiwać świadków i rozmawiać z nimi o sprawach trudnych i bolesnych, można by zacząć od zagadnień przyjemnych, zabawnych, z pozoru błahych, lecz istotnych w danym miejscu i czasie. Historia to nie tylko martyrologia, przeżywanie bitew, kultywowanie klęsk i wspomnianie tragicznych bohaterów, tak modne w polityce historycznej. Dla „przeciętnych” członków społeczeństwa niekiedy o wiele większe znaczenie mają codzienne, proste wydarzenia – zarówno z przeszłości, jak i teraźniejszości: randka z sympatią wbrew zakazowi rodziców wskutek pochodzenia z różnych grup etnicznych; wspólna zabawa (np. w taborze cygańskim, który dawno temu pojawiał się w okolicy); współuczestnictwo w remoncie budynku, który przetrwał wojenną zawieruchę (np. synagogi dziś pełniącej funkcję ośrodka kultury); wyjątkowe kawały i żarty, z których śmiała się cała okolica; zabawy ludowe i korowody przebierańców oparte na dziedzictwie różnych kultur itp. Informacje o takich zdarzeniach z pewnością można znaleźć we wspomnieniach sąsiadów. Rozmowa z nimi o sprawach przyjemnych i niezobowiązujących może być początkiem głębszego i poważniejszego dialogu, bliższej znajomości międzypokoleniowej.

Zbliżenie z Innymi i Obcymi z przeszłości, poznanie ich w relacjach świadków z różnych stron, odnalezienie wspólnych wątków historii rodzinnych, może pomóc w poznawaniu świata dotychczas ukrytego, zapomnianego, lekceważonego, lecz – jak może się okazać – niezwykle istotnego dla jego uczestników oraz (co najważniejsze!), podobnego do światów osób, które dziś poszukują świadków i postświadków przeszłości swojej i bliskich.

Gdyby nawet okazało się, że przeszłość ta była skomplikowana i niewygodna (np. czarne karty historii rodzinnej i narodowej; ujawnienie uczestnictwa przodków w dyskryminacji sąsiadów postrzeganych jako Inni i Obcy), być może spotkanie ze świadkiem i rozmowa z nim mogłaby pomóc w poszukiwaniu współczesnych form uczenia się o trudnej przeszłości, zadawania o nią pytań i przyjmowania odpowiedzi, nawet tych niewygodnych, a w rezultacie zrozumienia zaszłości, oswojenia traumy, przebaczenia win przodków i poszukiwania sposobów naprawienia wyrządzonych krzywd (np. współpracy przy oczyszczeniu i przywróceniu zbiorowej pamięci cmentarzy, miejsc pamięci itp.).

Od kreatywności nauczycieli, edukatorów i samych uczestników zajęć z edukacji międzykulturowej zależy, w jakim stopniu ich forma będzie atrakcyjna dla dzieci i młodzieży, czy uczestnictwo w nich będzie dla nich przykrym obowiązkiem, czy sposobem samorealizacji i rozwijania pasji. Chodzi o to, by nie były to

wyłącznie zajęcia oparte na archaicznych i skostniałych formach (np. banalna i nudna praca z lekturą, filmem, wysłuchanie prelekcji), a raczej wzbogacone o nowinki techniczne i niekonwencjonalne pomysły na warsztaty dla międzypokoleniowych grup, których efekty pracy dałoby się wykorzystać w sposób odpowiadający mentalności i aktywności dzieci i młodzieży. Oto propozycje działań związanych z realizacją tego rodzaju koncepcji edukacji:

- ukazanie poszukiwania świadków jako niekończącej się zabawy w escape-roomie, którym jest najbliższa okolica, a wskazówki do odnalezienia ludzi, miejsc i przedmiotów, znajdują się w bibliotekach, archiwach i – właśnie – u sąsiadów;
- wyszukiwanie w środkach masowego komunikowania (zwłaszcza w tzw. mediach elektronicznych – np. na forach internetowych) mikronarracji świadków jako pretekstów do poszukiwań i odkrywania wspólnego dziedzictwa kulturowego;
- powracanie do miejsc-świadków i przedmiotów-świadków swoich bliskich, wraz z nimi (jeśli żyją) lub ich tropami (wspomnienia o nich osób ich pamiętających);
- wdrażanie do podejmowania prób rekonstrukcji wydarzeń z przeszłości małych ojczyzn – niekoniecznie tych dramatycznych i militarnych, jak jest to obecnie w modzie, ale tych przyjemnych i zabawnych, będących tematami życzliwej pamięci środowiska;
- opracowanie zgromadzonych relacji i udostępnienie w lokalnych ośrodkach historii mówionej (działających m.in. przy bibliotekach) i/lub w postaci bezpłatnych ebooków i aplikacji;
- korzystanie z atrakcyjnych metod poszukiwania śladów dawnych sąsiadów (np. kwerendy w archiwach i bibliotekach cyfrowych; wykorzystanie dronów i wykrywaczy metali do ustalenia miejsc-świadków w okolicy; nawiązanie współpracy z instytucjami i organizacjami, które wykorzystują metody archeologiczne itp.);
- wykorzystywanie multimedialnych technik do rejestrowania efektów poszukiwań (np. rejestrowanie wywiadów, nakręcanie filmów, tworzenie prezentacji multimedialnych i zamieszczanie ich na portalach społecznościowych, stronach internetowych szkół; przedstawianie efektów prac w domach kultury i szkołach, zapraszając na spotkania uczestników zajęć, świadków, ich bliskich, przyjaciół itp.), aby wysiłek uczestników zajęć nie został zmarnowany i zapomniany, a jego efekty nie przepadły po jednorazowej prezentacji, lecz wzbogaciły lokalne dziedzictwo kulturowe.

Wielokrotnie byłem świadkiem współpracy młodzieży z seniorami z uniwersytetów trzeciego wieku i miałem szansę podziwiać kreatywność międzypokoleniowych zespołów, które rozwiązywały problemy i tworzyły nowe wartości dla społeczności lokalnej. Jestem więc przekonany, że taka współpraca jest możliwa. Wzajemna Inność i Obcość nie okazały się nie do pokonania, a kontynuowanie relacji stało się dowodem więzi i wspólnoty, które są celem wszelkich działań w ramach edukacji międzykulturowej.

W tak krótkim artykule nie jestem w stanie szczegółowo przedstawić mojego zamysłu, dlatego też jest to jedynie zarys, zasygnalizowanie szerszej koncepcji, którą zamierzam szczegółowo rozwijać, uwzględniając uwagi otrzymane także od Czytelników niniejszego artykułu.

## Bibliografia

- Arnold A.: ...*Gdzie mój starszy syn Kain*. Polska 1999 (film dokumentalny).
- Arnold A.: *Sąsiedzi*. Polska 2001 (film dokumentalny).
- Budrewicz O.: *Warszawskie małe ojczyzny*. Warszawa 1985, Iskry.
- Gross J.T.: *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*. Sejny 2000, Pogranicze.
- Grzybowski P.P.: *Analiza możliwości wykorzystania lokalnego kapitału społecznego w celu realizacji koncepcji edukacji międzykulturowej sporządzonej dla Burmistrza Miasta i Gminy Lubsko Lecha Jurkowskiego*. sierpień 2017, <http://strefa.academia.edu/PrzemysławGrzybowski> (2.11.2018).
- Grzybowski P.P.: Barbarzyńcy, sąsiedzi, świadkowie... Przekleństwo „multikulti”, czy nadzieja na rozwój wspólnoty? W: K. Rejman, B. Rejman (red.): *Problemy i wyzwania edukacji międzykulturowej na wspólnym obszarze pogranicza polsko-słowackiego*. Jarosław 2018, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Techniczno-Ekonomicznej im. ks. Bronisława Markiewicza w Jarosławiu.
- Grzybowski P.P.: *Kapitał społeczny małego miasta i edukacja międzykulturowa. Propozycja działań w sferze publicznej*. „Edukacja Międzykulturowa” 2018, nr 1 (8).
- Grzybowski P.P.: *Edukacja międzykulturowa w Polsce w czasach kryzysu* (w druku).
- Grzybowski P.P.: *Akademia i „reszta świata”. O wyzwaniach dla środowiska pedagogów wobec kryzysu edukacji antydyskryminacyjnej, równościowej i międzykulturowej w Polsce* (w druku).

- Lanzmann C.: *Shoah*. Francja 1985 (film dokumentalny).
- Lewowicki T.: *Edukacja międzykulturowa – kilka lat później. Zmiana uwarunkowań, pytania o kondycję, wyzwania*. „Edukacja Międzykulturowa” 2017, nr 2 (7).
- Mendel M., Szkudlarek T.: *Kryzys jako dyskurs i narracja. Konteksty edukacyjne*. „Forum Oświatowe” 2013, nr 3.
- Musioł J.: *Świadkowie*. Katowice 1979, Wydawnictwo Śląsk.
- Nikitorowicz J.: *Edukacja wobec problemu kształtowania „człowieka pogranicza”*. „Test” 1996, nr 1.
- Nikitorowicz J.: *Edukacja międzykulturowa. Kreowanie tożsamości dziecka*. Gdańsk 2007, GWP.
- Nikitorowicz J.: *Polityka edukacyjna w kontekście potrzeby nabywania kompetencji międzykulturowych*. W: J. Nikitorowicz, J. Muszyńska, A. Sadowski (red.): „Pogranicze. Studia Społeczne, t. XXX. Polityka edukacyjna – tożsamość – edukacja międzykulturowa”. Białystok 2017, Uniwersytet w Białymstoku.
- Nikitorowicz J.: *Odpowiedzialność edukacji za kreowanie dialogu międzykulturowego*. „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2018, nr 1.
- Polk W.: *Sąsiedzi i obcy. Podstawy stosunków międzynarodowych*. Warszawa 2000, Książka i Wiedza.
- Sendyka R.: *Miejsce / nie-miejsce pamięci*. W: A. Janus, K. Jarzyńska, M. Kobielska, J. Małczyński, J. Muchowski, J. Mytych, Ł. Posłuszny, K. Siewior, M. Smykowski, K. Suszkiewicz, A. Szczepan: *Nie-miejsca pamięci. Elementarz*. Kraków 2017, Ośrodek Badań nad Kulturami Pamięci.
- Smith L.: *Holokaust. Prawdziwe historie ocalałych. Seria Świadkowie, Zapomniane głosy*. Warszawa 2011, Wydawnictwo RM.
- Szabłowski W.: *Sprawiedliwi zdrajcy. Sąsiedzi z Wołynia*. Kraków 2016, Znak.
- Szczepan A.: *Świadek / postronny*. W: A. Janus, K. Jarzyńska, M. Kobielska, J. Małczyński, J. Muchowski, J. Mytych, Ł. Posłuszny, K. Siewior, M. Smykowski, K. Suszkiewicz, A. Szczepan: *Nie-miejsca pamięci. Elementarz*. Kraków 2017, Ośrodek Badań nad Kulturami Pamięci.
- Szpet J., Jackowiak D. (red.): *Świadek Chrystusa w rodzinie*. Poznań 2011, Święty Wojciech.
- Szwedowska J., Weiss S.: *Ziemia i chmury. Z Szewachem Weissem rozmawia Joanna Szwedowska*. Sejny 2002, Pogranicze.
- Tryczyk M.: *Miasta śmierci. Sąsiedzkie pogromy Żydów*. Warszawa 2015, Wydawnictwo RM.

## **Świadkowie i sąsiedzi. Ku nowym kategoriom pojęciowym oraz perspektywom praktyki w edukacji międzykulturowej**

### **Streszczenie**

Artykuł zawiera propozycję wzbogacenia dyskursu pedagogiki międzykulturowej o nowe kategorie pojęciowe. Autor za jedną z przesłanek współczesnego kryzysu środowiska pedagogów i edukatorów międzykulturowych (nauczycieli, działaczy organizacji pozarządowych, liderów społeczności lokalnej itp.) uważa brak wspólnej refleksji nad metodami osiągnięcia celów edukacji międzykulturowej w przestrzeni publicznej. Zakłada, że wzbogacenie dyskursu o nowe kategorie może przyczynić się do zbliżenia zainteresowanych podmiotów dzięki wspólnej refleksji nad metodyką edukacji międzykulturowej, którą będzie charakteryzować posługiwanie się tym samym językiem. Proponuje wzbogacenie dyskursu o kategorie „sąsiedzi”, „świadkowie”, „miejsce” i „nie-miejsce”, które w praktyce edukacyjnej pojawiały się dotychczas w wąskich kontekstach Holokaustu, ludobójstwa i religii. Przeglądowi dotychczasowych zastosowań zaproponowanych kategorii towarzyszy autorska propozycja uwzględniających je rozwiązań metodycznych.

### **Witnesses and neighbours. Towards the new notional categories and prospects of practice in intercultural education**

#### **Summary**

The article contains a proposal to enrich the discourse of intercultural pedagogy with new conceptual categories. The author writes about the contemporary crisis of the pedagogues and intercultural educators (teachers, activists of non-governmental organizations, leaders of the local community, etc.). In his opinion, one of the premises of the crisis is the lack of common reflection on the methods of achieving the objectives of intercultural education in public space. The author believes that enriching the discourse with new categories can contribute to bringing people together. A joint reflection on the methodology of intercultural education and the use of the same language will help in this. The author proposes to enrich the discourse with the categories “neighbours” and “witnesses”, “place” and “non-place”. In educational practice, these categories have so far appeared in the narrow contexts of the Holocaust, genocide and religion. The review of current applications of the proposed categories is accompanied by propositions of methodological solutions.

Translated by Izabela Rojek