

Jaka przyszłość?

(Rafał Włodarczyk, *Levinas. W stronę pedagogiki azylu*,
Wyd. UW, Warszawa 2009, ss. 360)

FORMA

Zacznijmy od spraw technicznych. Kompozycja książki Rafała Włodarczyka *Levinas. W stronę pedagogiki azylu* jest nietypowa. Autor podzielił 358 stron swojej książki na 3 części, z których każda zawiera po 3 rozdziały, te z kolei po kilka podrozdziałów. Część pierwszą zatytułowaną *Rozdroża pedagogiki międzykulturowej. Konteksty, idee, krytyki*, poprzedza wstęp, któremu Autor nadał tytuł *Gościnność, pogranicza, „Biblia i Grecy”*, a także podziękowania Autora oraz *Syndrom Amosa*. Na końcu, dość przewrotnie, znajduje się część zatytułowana *Otwarcia* oraz szczegółowy wykaz bibliografii podmiotowej i przedmiotowej, jak i indeks osób. Nietypowość owej kompozycji polega jednak na czymś innym. Niemal każda strona zbudowana jest, na przemian, ze słów samego Autora oraz z fragmentów cytatów, które przytacza. Fragmenty tekstów, do których odwołuje się Włodarczyk są odpowiednio odseparowane od głównej narracji oraz pisane mniejszą czcionką. Trzeba przyznać, że całość synchronizuje i pozbawiona jest zbędnego bałaganu. Mimo to, nie dla wszystkich czytelników taka niesztampowa kompozycja może być przystępna w odbiorze treści. Potrzeba wysiłku i odrobiny elastyczności, żeby płynnie poruszać się po różnych epokach, stylach i formach przywoływanych wypowiedzi. Oprócz odniesień do myśli współczesnych pisarzy znajdziemy tu bowiem bogate nawiązania do Tory i Biblii. Każdy rozdział, nie bez kozery zresztą, inicjuje myśl wybitnego uczonego, poety, filozofa. I tak, obok słów Emmanuela Levinasa, widoczne są sentencje m.in. Hanny Arendt, Edmonda Jabesa, Paula Celana czy Williama Szekspira.

Odnosi się wrażenie, jakby całą kompozycję pracy Autor doskonale prze-myślał i zaplanował. Nie ma mowy o przypadkowości. Każdy szczegół, każdy cytowany fragment jest precyzyjnie dobrany, nie pozostawiony bez interpretacji. Gdyby użyć kolokwializmu, jest na swoim miejscu. Autorowi, z całym przekonaniem, nie można odmówić odczytania, szerokich horyzontów interpretacyjnych i rozległej wiedzy interdyscyplinarnej. Włodarczyk swobodnie porusza się w dziedzinach filozofii, historii, polityki, etyki, socjologii, pedagogiki czy poezji. Dodatkowym atutem podoktorskiej pracy Autora jest także czerpanie wiedzy ze źródeł anglojęzycznych i francuskich. Wymienione wyżej zalety skutecznie udowadnia na kartach swojej książki.

TREŚĆ

Propozycja rozumienia i nowego odczytania pedagogiki, jaką przedstawia Włodarczyk, opiera się na filozofii, zmarłego przed piętnastoma laty francuskiego filozofa i komentatora Talmudu, Emmanuela Levinasa. Inspiracje tradycją i kulturą żydowską obecne w filozofii Levinasa silnie rzutują na ogół rozważań Włodarczyka. W tym kręgu Autor buduje podstawy nowatorskiej i oryginalnej koncepcji, którą określa w pracy jako **pedagogika azylu**.

Cel książki i podjęcia trudu nad jej pisaniem poznajemy we wstępie *Gościnność, pogranicza, „Biblia i Grecy”*. Autor pisze, że głównym jej celem „... jest przedstawienie filozoficznych podstaw pedagogiki azylu, w swych założeniach nawiązujących do dorobku myśli Levinasa”¹. W związku z tym wstęp obfituje w biografię Levinasa, z której dowiadujemy się o jego żydowskich korzeniach i sposobie myślenia, co daje asumpt do rozważań na temat religii żydowskiej oraz tradycji talmudycznej jako tradycji intelektualnej. Jednak przede wszystkim, na gruncie myśli filozofa – człowieka pogranicza – jak nazywa go Włodarczyk, znajdujemy implikacje dla edukacji i pedagogiki międzykulturowej. Domagają się one wciąż nowych odczytań, w związku z wciąż zmieniającą się sytuacją społeczną, kulturową i ustrojową na świecie, a w ślad za tym przekształcającymi się relacjami między ludźmi. Pluralistyczne społeczeństwa i kultury niejako wymagają od jednostki nabycia nowych kompetencji i umiejętności, w czym upatruje się szczególne zadanie dla edukacji międzykulturowej. Właśnie z perspektywy międzykulturowej podejmuje się Włodarczyk próby rekonstrukcji, obecnych w pracach Levinasa, takich kategorii jak gościnność, podmiotowość, relacja Ja-Inny, dialog czy szacunek. Sporo uwagi poświęca przy tym kategorii gościnności, stanowiącej konstytutywny składnik filozofii Levinasa w XX wieku². I tak, gościnność, w myśl założeń filozofa, jawi się jako fundament podmiotowości, jako podstawowa struktura wrażliwości etycznej jednostki, co więcej, podmiotowość rozumiana jest jako gościnność przyjmująca drugiego człowieka³. W kontekście edukacji międzykulturowej, to właśnie przygotowanie jednostek, grup i społeczeństw do gościnności staje się warunkiem *sine qua non* integracji społecznej i solidarności, co w konsekwencji może mieć wpływ na niwelowanie dystansu i zapobieganie izolacji w relacjach międzyludzkich. Przestrzeń, w której rozwijając i intensyfikować może się tak rozumiana gościnność, to przestrzeń będąca schronieniem, ochroną, przystanią, to przestrzeń azylu. Azyl, jak komentuje Wło-

¹ R. Włodarczyk, *Levinas. W stronę pedagogiki azylu*, Warszawa 2009, s. 19.

² Tamże, s. 10.

³ Tamże, s. 17.

darczyk, „jest miejscem nauczania i uczenia się życia bez przemocy, miejscem, gdzie toczy się dialog...”⁴, polem myśli, gością. Autor dopomina się o takie spojrzenie na życie społeczne – jednostek i zbiorowości, które skupiałoby się w azylach. Tym samym, prezentowane przez Autora, w dalszej części pracy, filozoficzne i teoretyczne podstawy pedagogiki międzykulturowej, kreślą szerokie tło dla pedagogiki azylu, pedagogiki przyszłości.

Pierwszą część pracy poprzedza jeszcze fragment zatytułowany *Syndrom Amosa*. Przywołanie działalności izraelskiego proroka Amosa, a tym samym samej kategorii prorocstwa posłużyło Autorowi do zobrazowania tradycji żydowskiej w kontekście „przekazywania wizji ideału życia jako życia między ludźmi, w towarzystwie”⁵. Mając na uwadze historię narodu izraelskiego i życie jego członków w diasporze, Autor dotyka problemów związanych z poczuciem posiadania własnego miejsca, zakorzenieniem, byciem we wspólnocie oraz wyobcowaniem. Czyni to odnosząc się do dyskusji uczonych zebranych w Talmudzie, którzy kładli nacisk na zachowanie ciągłości tradycji, tożsamość i wspólnotowość. W tym sensie, podstawową funkcją wychowania w ujęciu talmudycznym jest troska o stabilność i reprodukcję wspólnoty. Prorocstwo zaś, jak prezentuje Włodarczyk, jest przykładem krytyki społecznej, poprzez którą prorocy odtwarzali i interpretowali tradycję, dzięki czemu mieli wpływ na społeczną tożsamość oraz dialog, nie tylko między członkami społeczeństwa, ale i między ludem Izraela a jego Bogiem. Przykładem właśnie takiej krytyki społecznej jest prorocstwo Amosa. Podkreślenia i docenienia wymaga fakt, że z nakreślonych wyżej problemów Autor dochodzi do uogólnień związanych z edukacją, natomiast w tradycji żydowskiej potrafi znaleźć współczesne odzwierciedlenie zagadnień międzykulturowości i multikulturalizmu.

W części pierwszej noszącej tytuł *Rozdroża pedagogiki międzykulturowej. Konteksty, idee, krytyki*, znaleźć można solidnie przygotowany, opracowany i zanalizowany materiał poświęcony krystalizowaniu się nurtu pedagogiki międzykulturowej. Obok zmian społeczno-politycznych i historyczno-kulturowych, które zachodziły w Europie i Stanach Zjednoczonych po II wojnie światowej, Autor pokusił się również o wyeksponowanie idei, postaw i poglądów mających wpływ na rozwój owego nurtu. W związku z tym, do ważniejszych wydarzeń, oprócz ruchów dekolonizacyjnych, zalicza uchwalenie Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, natomiast w Polsce załamanie i upadek komunizmu. Grunt do rozpowszechniania się edukacji międzykulturowej, na co zwraca uwagę Włodarczyk, dały także przemiany społeczno-ustrojowe oraz procesy globalizacji ze

⁴ Tamże, s. 18.

⁵ Tamże, s. 23.

wszystkimi jej cechami. Po dokonaniu rekonstrukcji politycznych i historycznych wątków kształtowania się edukacji międzykulturowej, Autor poszukuje utrwalania idei pedagogiki międzykulturowej w humanistycznej tradycji kategorii kultury, jak i w samej pedagogice kultury⁶. Idąc dalej, za czynniki zmian w rozumieniu pojęcia kultury, a także w zmianie pozycji pedagogiki kultury, uznaje pojawienie się w naukach humanistycznych i społecznych postmodernizmu. W sposób interesujący i zwięzły, co należy uznać *in plus* pracy, Włodarczyk charakteryzuje kolejne prądy myślowe, które miały wpływ na formułowanie się głównych założeń pedagogiki międzykulturowej. Bez zbędnego faserowania czytelnika informacjami na temat postsrukturalizmu i dekonstrukcjonizmu, Autor wydobywa z tych teorii tylko te wątki, które rzeczywiście przyczyniły się do wyłonienia prądu edukacji międzykulturowej. W świetle powyższego, zarysowane pola teoretyczne nie są bez celu. Argumentacja Włodarczyka przekonuje bowiem do konieczności podjęcia przez pedagogów nowych odczytań i sformułowania nowych propozycji teoretycznych i praktycznych w obszarze edukacji uwikłanej w pluralizm kultur.

W rozdziale II tej części pracy Autor nadaje także szersze tło, jedynie sygnalizowanym wcześniej, problemom wielokulturowości. Z misternie przeprowadzonej debaty na temat wielokulturowości i międzykulturowości powstaje nie tylko kilka definicji tych pojęć, ale i ciekawa struktura podobieństw oraz różnic obu perspektyw na gruncie edukacji i wychowania. Odnotowane są także dwa wymiary pedagogiki międzykulturowej. Pierwszy, który postrzega jednostki jako podmioty różniące się od siebie, jako członków społeczności światowej, jak i wspólnot lokalnych, dla których to jednostek najważniejszym czynnikiem je kształtującym jest regionalne uwarunkowanie kulturowe, to wymiar społeczno-pragmatyczny. Celem drugiego wymiaru, teleologiczno-aksjotycznego, jest „przygotowanie wszystkich członków różnych społeczeństw, rekrutujących się z nieprzystających do siebie obszarów oraz odmiennych fizycznie i mentalnie, do pokojowego współistnienia”⁷. Niezbędne, na co zwraca uwagę Autor, w podejmowaniu działań edukacyjnych jest zintegrowanie tych dwóch horyzontów.

Nie sposób wymienić wszystkich problemów, których ważność w debacie nad pedagogiką międzykulturową podkreśla Włodarczyk. Nie oznacza to jednak, że stanowią „słabsze ogniwo” pracy. Poszukując krytycznych uzasadnień dla edukacji międzykulturowej i podejmując tym samym próbę znalezienia dla niej właściwej przestrzeni, Autor, za Z. Kwiecińskim, rozważa również kwestię

⁶ Autor powołuje się w tym przypadku m.in. na pracę T. Lewowickiego *W poszukiwaniu edukacji międzykulturowej*, [w:] *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, red. T. Lewowicki, Katowice 2000, s. 23.

⁷ R. Włodarczyk, *Levinas. W stronę...*, s. 92.

transformacji w Polsce, jej warunki oraz skutki, które miały wpływ na zmiany i stan edukacji. W tym kontekście, co warto jest podkreślić, Autor kolejny raz daje wyraz swojej dojrzałości pedagogicznej nie ignorując, a szukając korelacji z pedagogią przejścia i pogranicza. W kolejnych rozdziałach dotyka również problemów moralności i etyczności w edukacji. Ekspozuje ponadto rolę tolerancji, dialogu oraz odpowiedzialności w społeczeństwie demokratycznym, w praktyce edukacyjnej i w wychowaniu. Jednym słowem, odsłania różnorodne konteksty możliwych do zilustrowania sensów edukacji międzykulturowej.

Drugą część pracy Włodarczyk zatytułował *Czytanie Levinasa – principia, priorytety, wstępne analizy*. Ten, jakże owocny, etap intelektualnej wędrówki Autora ściśle wiąże się z próbą odczytania dzieł Levinasa. Prowadzi on przez zasadnicze dewizy, założenia oraz poglądy tego filozofa nawiązujące do kultury żydowskiej, a tym samym poddające krytyce tradycję Zachodu. Rozpoczynający tę część rozdział *Pismo i etyka* to zbiór pogłębionych analiz związanych z kwestią asymilacji Żydów, pozycją i rolą Ksiąg judaizmu, tradycją ich czytania i komentowania, a przede wszystkim statusem komentarza do teksów Tory i Talmudu oraz interpretacją tych Ksiąg w oczach Levinasa. Warto w tym miejscu przywołać za Autorem myśl Levinasa, która wyjaśnia poniekąd powody zaangażowania filozofa w komentarze talmudyczne. Levinas pisze: „Niewątpliwie oryginalność judaizmu polega na nieprzerwanym istnieniu tradycji właśnie w przekazie i komentarzu talmudycznych tekstów, gdzie jeden komentarz nakłada się na drugi”⁸. Tradycja żydowska ustaliła bowiem jako pewną normę czytanie Ksiąg judaizmu jedynie przy udziale komentarzy i poprzez komentarze. Na podstawie historii Abrahama, Autor pokazuje różnice w interpretacji i odczytaniu komentarzy talmudycznych oraz współczesnych. Mamy zatem ukazaną perspektywę hermeneutyczną – Levinas, Eco, Kierkegaard, czy dekonstrukcjonizm J. Derridy. W tle różnych odniesień do historii Abrahama, Włodarczyk prezentuje następnie koncepcję etyki Levinasa.

Mimo że momentami ma się wrażenie zmęczenia zasobem treści tej części pracy, to na pewno nie można ująć nic z jej merytoryczności.

W rozdziałach *Genezy i Rewizje prymatów* Autor podejmuje próbę odpowiedzi na pytanie, co to znaczy filozofować w tradycji zachodniej, jakie trudności niesie ze sobą przekład międzykulturowy oraz czym charakteryzuje się język przekładu. Dużo miejsca przeznaczone zostało na objaśnienie samej działalności filozoficznej Levinasa. Autor udowodnił tym samym własne umiejętności w rozumieniu i eksplikowaniu tekstów filozoficznych. Na wyróżnienie zasługują, jak

⁸ E. Levinas, *Wstęp*, [w:] E. Levinas, *Cztery lektury talmudyczne*, Kraków 1995, s. 10, za: R. Włodarczyk, *Levinas. W stronę...*, s. 136.

sądzę, doskonale zrekonstruowane kategorie tożsamości, podmiotowości, wiedzy, władzy, wolności, odpowiedzialności, sprawiedliwości, dialogu oraz struktura relacyjna Ja–Inny (Autor powraca i poszerza możliwe horyzonty interpretacji tych kategorii również w trzeciej części swojej pracy). Wszystkie one składają się na rozwijaną przez Levinasa filozofię Innego uwikłaną do końca w etyczność i jej warunki. Nie świat, w którym żyjemy, jak twierdzi Levinas, określa możliwości dialogu, ale etyczny charakter związany z byciem w świecie⁹. Filozof umiejscawia etykę przed ontologią. W relacji z Innym postuluje zaś zmianę pozycji na dialogową, a podmiotowość jako strukturę dialogiczną traktuje równoznacznie z wrażliwością i podatnością jednostki na kształtowanie w procesach socjalizacji i kulturyzacji. Niejako istotę filozofii Innego wyraził Włodarczyk słowami Levinasa: „Relacja z Innym, transcendencja, polega na wypowiedaniu świata w obecności i dla Innego”¹⁰.

Dociekliwość Autora oraz wnikliwa analiza wyżej wymienionych kategorii w dziełach i poglądach Levinasa pozwoliły pokazać krytyczny potencjał jego filozofii.

Wynajdywanie azylu – analizy drugie to tytuł trzeciej części recenzowanej książki. Przywoływane od pierwszych stron pracy myśli i twierdzenia Kanta, które sączą się aż do jej końca, nie są przypadkiem. Wydaje się, że są dla Autora inspiracją, impulsem, czasem prowokacją czy punktem wyjścia do własnym rozważań oraz rekonstrukcji prac Levinasa. To od Kanta rozpoczyna Autor swoje badania takich kategorii jak wspomniana gościnność czy odpowiedzialność. Od filozofa czerpie Włodarczyk także założenia dotyczące miejsca jednostki w społeczeństwie, jak i (co wydaje się nieuniknione, gdy odwołujemy się do filozofii Kanta) prywatnego oraz publicznego użycia rozumu. Między innymi tą właśnie drogą zmierza Włodarczyk w kierunku przestrzeni i czasu azylu. Odnosi się przy tym do problemów odrzucenia moralnego wymiaru relacji międzypodmiotowej oraz niszczenia transcendencji. Rozważaniom na temat niszczenia transcendencji – termin używany przez Levinasa – Autor poświęca szczególnie dużo uwagi. W tym ujęciu, transcendencja „rozgrywa się jako stosunek Ja do Innego [...], każdego Innego [...], czyli jako wielość równoległych, nieprzechodnich relacji”¹¹, ponieważ każda relacja oprócz tego, że jest jedyna, to jeszcze nigdy pojedyncza. W związku z tym, transcendencja jest pewnym wymiarem relacji i rozstrzygać może o możliwości zaistnienia spotkania. Natomiast niszczenie, jak również zawłaszczanie transcendencji odbiera jednostce prawo do wolnego,

⁹ Za: tamże, s. 187.

¹⁰ E. Levinas, *Całość i nieskończoność. Esej o zewnętrzności*, Warszawa 2002, s. 202, za: tamże, s. 188.

¹¹ R. Włodarczyk, *Levinas. W stronę...*, s. 226.

odpowiedzialnego i sprawiedliwego uczestnictwa w spotkaniu z Innym, blokuje możliwość dialogu oraz pozbawia „pewnego *locus*, azylu”¹². Ta część pracy mieści w sobie także rekonstrukcje pojęć wolności, Innego oraz trzeciego. Dokonując syntezy Autor uczula na takie postrzeganie pedagogiki, która za swój cel stawia wychowanie do wolności jako troski o siebie. Tak rozumiana pedagogika zatracą, według Autora, swój status i wiarygodność. Wolność nie może być już priorytetem. Konieczna jest zmiana prymatów i przesunięcie z wolności ku odpowiedzialności, gdzie odpowiedzialność powinna poprzedzać wolność. Kontrolę nad nimi sprawuje zaś sprawiedliwość¹³. Wtedy tylko można mówić o trosce o Innego oraz pedagogice azylu.

Główne pole badawcze kolejnych dwóch rozdziałów, w ramach tej części pracy, stanowi problematyka mesjanizmu. Bazą do ścisłego i szczegółowego oglądu idei mesjanizmu jest rozdział *Hermeneutyka przekładu*. Znajdują się w nim interesujące nawiązania do poglądów Levinasa na temat sensu i znaczenia relacji Ja–Inny oraz kwestii figur Twarzy i Mowy. Wyrażoną w języku talmudycznym ideę mesjanizmu z powodzeniem przeniósł Autor na język fenomenologii Levinasa. Poza tym, co również znamienne dla tego rozdziału, Włodarczyk wyłania i przedstawia ślady innych perspektyw w filozofii Levinasa. I tak, konfrontacji z poglądami Levinasa zostały poddane filozofia ekspresji Maurice Merleau-Ponty’ego z jej fenomenem cielesności, gestów, języka i mowy oraz filozofia dialogu Michaiła M. Bachtina. Warto zwrócić uwagę na zaangażowanie Autora w poszukiwanie analogii i antynomii stanowisk ww. uczonych. Tytuł rozdziału sugeruje jego zakres treściowy. Włodarczyk odsłania zatem cały wachlarz trudności i problemów związanych z przekładem, interpretacją i tłumaczeniem różnorodnych teksów. Konsekwentnie bazuje przy tym na tekstach Levinasa i Talmudu oraz posługuje się propozycjami Levinasa w przekładzie tych tekstów. Ich szczegółowa analiza pozwala na wyprowadzenie wniosku, iż to hermeneutyka przekładu jest naczelnym elementem budowania dialogu i azylu oraz kształtowania edukacji międzykulturowej.

Po zagadnieniach związanych z hermeneutyką przekładu Autor wprowadza czytelnika w *Czas azylu*. Ostatni rozdział jest kontynuacją drogi ku idei mesjańskiej¹⁴ jako kwestii stosunku do Innego, do czasu i do przyszłości – do tego co ma nadejść. To także cień optyki Levinasa. Przestrzenią rozumienia postawy judaizmu wobec idei mesjańskiej są zaś pulsujące od treści odwołania do tradycji i religii żydowskiej.

¹² Tamże, s. 227.

¹³ Zob. tamże, s. 236.

¹⁴ Tamże, s. 279.

Epilog książki został przewrotnie zatytułowany *Otwarcia*. Jednak już od pierwszych kilku stron można przeniknąć własną myślą w myśl i intencję Autora. Taki był, jak sądzę, zamysł Włodarczyka. Ekstrapoluje on bowiem, opisywane w początkowych fragmentach pracy, kwestie gościnności czy pedagogiki międzykulturowej na obszar wychowania, kształcenia, na obszar pedagogiki azylu. Zostawia przy tym otwartą przestrzeń dla kolejnych odczytań, interpretacji, rekonstrukcji. Zostawia otwartą przestrzeń (dla) edukacji, (do) dialogu i (do) spotkania z Innym: dzieckiem, wychowankiem, nauczycielem, rodzicem, obcym, a także z tekstem. Pokazuje, że na filozofię Levinasa można patrzeć z różnych perspektyw, że można z niej czerpać wciąż nową wiedzę i odkrywać kategorie dotąd niewykorzystane w pedagogice. Włodarczyk podsumowuje swoją pracę z i nad myślami Levinasa. Nie ukrywa, że była ona wyzwaniem, gdyż lektury Levinasa nie należą do najłatwiejszych i najprzyjemniejszych. Wymagają wręcz cierpliwości, nie obiecując przy tym żadnych uproszczeń. Autor, z całą stanowczością, podołał owemu zadaniu. Recenzowana dysertacja być może również nie należy do najłatwiejszych, być może wymaga cierpliwości, nieustępliwości, ale na pewno posiada niezmierzony potencjał tak pedagogiczny, jak i filozoficzny.

Podoktorska książka Włodarczyka dowodzi o Jego nieprzeciętnej czujności i wrażliwości nie tylko pedagogicznej, ale obywatelskiej i społecznej. Odczytania Levinasa na tle tekstów żydowskich są skrupulatnie, krok po kroku, wyprawdzanym uzasadnieniem dla pedagogiki, która ma nadejść – pedagogiki azylu. Pozostaje mieć ufność, że Autorowi uda się odkryć i oswoić kolejne osamotnione i zapomniane drogi w przestrzeni edukacyjnej, które na dobre znajdą w niej swój azyl.

Izabela Kiwak
doktorantka na Wydziale Nauk
Pedagogicznych UMK