

KULTŪRA IR UGDYMAS

Būti priimtam ar būti matomam: kultūrinio susidūrimo kompleksiskumas vykdant tarpkultūrinį ugdymą

Sandra Kairė

Edukologijos doktorantė

Vilniaus universiteto Edukologijos katedra

Universiteto g. 1/9, LT-01513 Vilnius

Tel. (8 5) 266 76 25

El. paštas: sandra.kaire@fsf.vu.lt

Straipsnyje analizuojama skirtingų kultūrų asmenų susidūrimo svarba tarpkultūrinio ugdymo srityje. Teigiama, kad teorinių žinių apie kitas kultūras suteikimas yra svarbus tarpkultūrinio ugdymo elementas, tačiau ugdytojas mokymo metu turėtų sudaryti sąlygas mokytis vykstant realioms kultūrų susidūrimams. Remiantis dviejų filosofų J. L. Nancy ir B. Waldenfelo darbais straipsnyje atskleidžiamas kultūrinio susidūrimo kompleksiskumas. Kultūrinis susidūrimas gali būti patiriamas ne tik kaip kitos kultūros asmens priėmimas ir pripažinimas, bet gali būti išgyvenamas ir kaip įsibrovimas (Nancy) ar svetimumas (Waldenfelsas). Be to, kultūrinio susidūrimo patirtys kiekvienoje mokymo(si) situacijoje gali prieštarauti viena kitai.

Pagrindiniai žodžiai: tarpkultūrinis ugdymas, kultūrinis susidūrimas, įsibrovimas, svetimumas.

Nors migracija yra neatsiejama žmonijos buvimo dalis, tačiau tebediskutuojama, kaip skirtingų kultūrų žmonės galėtų taisyklingai sugyventi (Portera, 2011). Istoriniame vyksme skirtingų kultūrų susidūrimas pasireiškė ir reiškiasi įvairiomis formomis: atvykstantys ar „silpnėsniųjų“ kultūrų asmenys buvo atskiriami, išstumiami, asimiliuojami arba suliejami į vadinamąjį kultūrų katilą. Šiuo metu vis daugiau dėmesio skiriama multikultūralizmo reiškiniui, kuris išryškino skirtingų kultūrų integracijos svarbą. Kartu su globalizacija, didėjant migracijos srautams, intensyvėjant tarp-

tautinio mobilumo programoms dėmesys tarpkultūriniam ugdymui Europoje pastaraisiais dešimtmečiais vis sparčiau didėja. Be to, anot J. Shaules'o (2007), tarpkultūrinis mokymas(is) tampa neišvengiamas, nes gyvenimas ir / ar keliavimas kitoje šalyje įpareigoja žmogų mokytis, kad galėtų geriau integruotis naujoje aplinkoje. A. Porteris (2011) teigimu, tarpkultūrinis ugdymas Europoje įvykdė tikrą „Koperniko revoliuciją“ – į atvykstantį svetimą šalį nebežiūrima vien tik kaip į grėsmę priimančios šalies asmenų kultūriniam identitetui, imama kalbėti apie būtinybę

stiprinti toleranciją ir atvirumą skirtingų kultūrų asmenims. Dabar manoma, kad tarpkultūrinis ugdymas yra skirtingų kultūrų dialogo, konfliktų sprendimo, asmens kultūrinio identiteto ir europietiškojo pilietiško formavimo(si) raktas.

Vis dėlto, kaip pažymi Y. Y. Kim (2008), tarpkultūriškumo konceptas teoriniu lygmeniu analizuojamas ir aprašomas pernelyg pabrėžiant jo pozityvumą, o tokie sudėtingi reiškiniai, kaip antai kultūrinė tapatybė ar tarpkultūrinis santykis, teoriniu lygmeniu yra pernelyg supaprastinami. H. Otten (2012) antrina Y. Y. Kim idėjoms ir teigia, kad pernelyg dažnai kalbama tik apie teigiamą ir numatomą tarpkultūrinį ugdymą, tačiau vengiama kalbėti apie tai, kokių iššūkių ir sunkumų mokymo(si) metu kelia skirtingų kultūrų žmonių bendravimas. Įvairūs tarpkultūrinio ugdymo tyrimai (Lee, 2005; Gill, 2007; Holmes ir O'Neill, 2012; Kinginger, 2015; kt.) atskleidžia, kad, mokantis kitoje šalyje ar su kitos kultūros asmenimis, pasiekama ne tik numatomų ir teigiamų rezultatų, besimokantieji gali patirti ir stresą, baimę, atskirtį, tai, kad nėra bendrumo su kitos kultūros asmenimis, ar diskriminavimą. P. Holmes ir G. O'Neill (2012) tyrimo metu prašė studentų šešias savaites susitikti ir bendrauti su kitataučiais jaunuoliais, studijuojančiais tame pačiame universiteete, o išgyvenimus ir asmeninę patirtį užsirašinėti. Studentų užrašų analizė parodė, kad, pradėję bendrauti su kitos kultūros asmenimis, studentai pirmiausiai jautė baimę ir vidinį pasipriešinimą. Keli studentai norėjo išvengti bendrauti su kitos kultūros asmeniu, nes tai jiems kėlė per daug streso.

Taigi svarbu pažymėti, kad skirtingų kultūrų asmenų susidūrimas yra daug sudėtingesnis reiškinys, nei gali pasirodyti iš

pirmo žvilgsnio, ir į tai svarbu atsižvelgti ne tik teoriniu, bet ir praktiniu lygmeniu. Kaip teigė J. Dewey (1997), didžiausias ugdytojo rūpestis mokymo(si) metu yra sukurti situacijas, kurių metu besimokantysis, sąveikaudamas su aplinka, įgytų patirties ir iš jos mokytųsi. Norėdamas sukurti ugdomąsias situacijas, ugdytojas turi gerai išmanyti temą, išsiaiškinti besimokančiųjų interesus ir poreikius bei suprasti vykstančius mokymosi metu procesus (Dewey, 1996; 1997; 2013). Ugdytojas, dirbantis tarpkultūrinio ugdymo srityje, turi suprasti vykstančius kultūrinius susidūrimus tarp besimokančiųjų ir šiuos susidūrimus pakeipti į ugdomąsias sąveikas ir tarpkultūrinius išmokimus. E. H. Messelink, J. Van Maele ir H. Spencer-Oatey (2015) atkreipia dėmesį į tai, kad ugdytojai, numatydami tarpkultūrinio ugdymo rezultatus, turėtų daugiau dėmesio skirti tam, ką besimokantieji patys teigia norintys išmokti, ir ką, būdami su kitos kultūros asmenimis, jie iš tiesų išmoksta. Todėl gilesnė kultūrinio susidūrimo samprata ugdytojui padėtų geriau suprasti realiai vykstančią mokymosi metu skirtingų kultūrų asmenų sąveiką.

Šiame darbe siekiama atskleisti skirtingų kultūrų asmenų susidūrimo svarbą tarpkultūrinio mokymosi metu ir parodyti šio susidūrimo kompleksiskumą. Kultūrinio susidūrimo svarba išryškinama remiantis žymių tarpkultūrinio ugdymo teoretikų (Abdallah-Preteuille, Portera, Rey-Von Allmen ir kt.) įžvalgomis. Kultūrinio susidūrimo kompleksiskumas šiame darbe atskleidžiamas analizuojant dviejų filosofų J. L. Nancy ir B. Waldenfelso idėjas. J. L. Nancy idėjos padeda suprasti, kad susidūrimas su kitos kultūros asmeniu gali būti patiriamas kaip įsibrovimas, o B. Waldenfelso idėjų analizė atskleidžia, kad su-

sidūrimas su kitu gali būti patiriamas kaip svetimumo išgyvenimas. Taip pat šių filosofų darbų analizė parodo, kad kultūrinis susidūrimas patirtys mokymosi metu gali prieštarauti tarpusavyje.

Kultūrinis susidūrimas kaip iššūkis ir būtina tarpkultūrinio mokymosi sąlyga

Tarpkultūrinis mokymas(is) gali vykti tiek asmeniui įgyjant teorinių žinių apie kitas kultūras, tiek tiesiogiai sąveikaujant su kitų kultūrų asmenimis. Teorinės žinios apie kitas kultūras vertinamos kaip svarbus tarpkultūrinio mokymosi aspektas, tačiau pati tarpkultūriškumo sąvoka pabrėžia individų ar grupių, priklausančių skirtingoms kultūroms, sąveikas ir susidūrimus, kurių metu atsiskleidžia kultūrinės ypatybės ir išryškėja kultūrų panašumų ar skirtumų. Pasak M. Rey-Von Allmen (2011), priešdėlio *tarp* vartojimas parodo skirtingoms kultūroms priklausančių asmenų priklausomybės ir sąveikos svarbą, o sąvoka *tarpkultūrinis* išreiškia įvairius tarp kultūrų vykstančius susidūrimus, kurių metu esami stereotipai ar išankstinės nuostatos gali keistis, o kultūriniai skirtumai mažėti. Todėl nemažai tarpkultūrinį ugdymą analizuojančių teoretikų (Otten, 2003; Portera, 2011; Abdallah-Preteuille, 2006; 2011; Rey-von Allmen, 2011; Leyne, Tremion, Dervin, 2015 ir kt.) pabrėžia, kad skirtingoms kultūroms priklausančių asmenų susidūrimas yra būtinas tarpkultūriniam mokymuisi. Kaip pažymi M. Abdallah-Preteuille (2006), jei tarpkultūrinio mokymo metu susitelkiama tik į bendrų žinių apie kultūras perdavimą, kyla grėsmė pažinti ir pripažinti kitos kultūros asmenį, ypač jei kitos kultūros asmuo realiomis situacijomis elgiasi kitaip, nei buvo

išmokytas. Todėl, nepaisant to, kokio yra siekiama rezultato tarpkultūrinio ugdymo metu – tai būtų stereotipų ir išankstinių nuostatų apie kitas kultūras mažinimas ar tarpkultūrinio jautrumo stiprinimas, ar kitos kultūros asmens pripažinimas, ar dar kažkas kita – besimokančiajam nepakanka įgyti tik teorinių žinių. Tam, kad asmuo mažintų stereotipus ir išankstines nuostatas apie kitas kultūras, stiprintų atvirumą kitos kultūros asmeniui, jis turi sąveikauti ir bendrauti su kitos kultūros asmeniu. M. Abdallah-Preteuille (2006) teigia, kad tiesioginis skirtingų kultūrų asmenų susidūrimas yra svarbiausias tarpkultūrinio mokymosi dėmuo, nes kitos kultūros žmogus gali būti suprastas ir pripažintas tik tada, kai vyksta skirtingų kultūrų asmenų bendravimas ir keitimasis. Tuo labiau, jei pripažįstame, kad kultūra yra ne objektyvi duotybė, o žmonių kuriamas ar steigiamas reiškinys, tada kitos kultūros pažinimas ir kitos kultūros asmens priėmimas tampa neatsiejamas nuo buvimo ir sąveikos su kitos kultūros žmonėmis. Nors susidūrimo su kitos kultūros asmeniu mokymosi metu galima (iš)vengti, vis dėlto jis yra svarbus tarpkultūrinio mokymosi elementas, ir ugdymojoje to turėtų nepamiršti.

Verta pažymėti, kad dėl atsiradusių galimybių lengvai judėti (keliauti, studijuoti, dirbti ir kt.) iš vienos valstybės į kitą, skirtingų kultūrų asmenų susidūrimas tampa vis intensyvesnis. Antai mobilumo programos Europoje, pavyzdžiui, *Erasmus+* programa, atvėrė daug galimybių jaunimui mokytiis formaliuoju, neformaliuoju ir savaiminiu būdais, susipažinti, bendrauti ir mokytiis kartu su kitų šalių žmonėmis. Ir nors kultūrinis susidūrimas mokymosi metu intensyvėja ir atsiranda vis daugiau galimybių pažinti kitas kultūras, tačiau ne

kiekvienas kultūrinis susidūrimas veda kito asmens pažinimo ir pripažinimo link. Susidūrimas su kitos kultūros asmeniu gali kelti iššūkių ne tik dėl esamų kultūrinių skirtumų, bet ir dėl to, kad šių skirtumų nebuvo galima numatyti ar valdyti (Moate, 2011). H. Otten (2003; 2012) pažymi, kad kultūrinis susidūrimas lygiai taip pat gali tapti erdve stereotipams ir išankstinėms nuostatoms apie kitas kultūras kurti.

Siekiant geriau suprasti, kodėl kultūrinio susidūrimo metu asmuo gali patirti ne tik teigiamų išgyvenimų, bet ir sunkumų, svarbu pažvelgti į pačią susidūrimo sąvoką. Filosofas O. F. Bollnow savo darbuose plačiai analizavo susidūrimo (angl. – *encounter*) svarbą ir vaidmenį ugdant. Jo teigimu (1966), susidūrimas yra fundamentalus patyrimas, kuriame subjektas susitinka su kažkuo nauju, keistu, nekontroliuojamu, su tuo, ko negalima suprasti. Susidūrimas yra netikėtas susitikimas su viskuo, kas asmeniui yra nepažįstama ir nesuprantama, bei gali vykti tiek su kitu asmeniu, su nauja vieta, su tapybos darbu ir kita. Ir nesvarbu, kad ir koks būtų susidūrimas, jis išreiškia netikėtumą ir atsitiktinumą bei iš dalies kelia įtampą, todėl susidūrimas su kitu negali būti tik malonus patyrimas, t. y. jis gali kelti baimę ar grėsmę. Vis dėlto būtent susidūrimo metu asmuo gali suprasti save ir keistis. J. Koskela ir P. Siljander (2014), analizuodami O. F. Bollnow idėjas, nurodo, kad susidūrus su kažkuo nauju ir netikėtu, pripažįstant tai, kas buvo nesuprantama, pradedama mokytis.

Toliau panagrinėkime filosofų J. L. Nancy ir B. Waldenfelso idėjas, padėsiančias geriau suprasti, kas gali vykti kultūrinio susidūrimo metu.

Įsibrauti ar būti nematomam?

J. L. Nancy perspektyva

Prancūzų režisierės C. Dennis trumpametražio filmo „*Vers Nancy*“ (2002), skirto laiko premisai atskleisti, idėją įkvėpė prancūzų filosofo J. L. Nancy darbas *L'Intrus* (2000). Filme matome patį J. L. Nancy, važiuojantį traukiniu ir kalbantį su studente iš Rumunijos, kuri neseniai imigravo į Prancūziją. Jų pokalbis sutelkiamas į tai, kas lemia kultūrinio susidūrimo kompleksumą. Pokalbio metu ne kartą pavartojama įsibrovėlio (*pranc. – l'intrus*) sąvoka, kurią šis filosofas vartoja aiškindamas svetimšališkumo fenomeną. Filme J. L. Nancy mini, kad jo buvo paprašyta parašyti apie tai, ką jam reikšia būti svetimšaliui ar užsieniečiui. Pirmoji mintis, kuri jam kilo išgirdus šį prašymą, buvo:

„...apriboti save nuo formalumo, kad reikia priimti (angl. – *welcome*) svetimšalį. Mes sutinkame, kad privalo priimti svetimšalį. Bet taip pat mes primetame ir norminame svetimšalio priėmimą. O tai reikšia, kad ignoruojame jo svetimšališkumą. O <...> aš norėjau nusakyti, kas iš jo svetimšališkumo privalo likti tai, kas svetimai, ir tai, kas jį daro svetimšali“ (C. Denis, „*Vers Nancy*“ (2002).

Šią ištrauką galima tiesiogiai susisieti su H. Otten ar Y. Y. Kim išsakytomis mintimis, kad dažnai kalbame tik apie teigiamą ir numatomą tarpkultūrinį ugdymą, pamirštant, kad susidūrimas su kitu gali kelti daug iššūkių. J. L. Nancy kelia netiesioginį klausimą, kodėl turiu priimti kitos kultūros asmenį? Jo manymu, kitos kultūros asmens priėmimas tapo gana formalus, oficialiai įprastas veiksmas, kuriam jis nepritaria. Filosofas laikosi pozicijos, kad svetimšalyje privalo likti tai, kas yra sve-

tima, kas apima būtent jo *įsibrovimą* į kitą kultūrą, į jau užmezgtą žmonių santykį.

Svetimšalio įsibrovimą J. L. Nancy apibūdina kaip asmens įžengimą „įėga, netikėtai ar klasta, bet kuriuo atveju, be teisės ir be pirminio (S. K. – *kito ar kitų*) sutikimo“ (Nancy, 2000, p. 1). Jei asmeniui įžengus į naują kultūrą svetimumas ir įsibrovimas išlieka, tada jo buvimas tarp kitų bus „be teisės, artimumo, pripratimo; nepažįstamojo atėjimas nenustos būti (S. K. – *kito ar kitų*) intymumo suardymas ir sutrikdymas“ (Nancy, 2000, p. 2). J. L. Nancy teigimu, pats žodis „įsibrovėlis“ reiškia grėsmę. Todėl asmens įžengimas į kitą kultūrą ir susiformavusį žmonių santykį iš esmės sugriauna esamą tvarką ir net sukelia sąmyšį. Ir vis dėlto filosofas svetimšalius kviečia būti įsibrovėlius, nors įsibrovimas, atrodytų, yra ne tarpusavio santykį kuriantis, o atskirtį išlaikantis patyrimas. Filosofas mano (Denis, 2002), kad idėja, skelbianti apie kultūrinių skirtumų priėmimą ir kito pripažinimą, iš tiesų ištrina esamus kultūrų skirtumus ir svetimšaliai tampa tiesiog nematomi, t. y. jie nebėra saviti, kitokie.

Važiuodama traukiniu studentė dalijasi savo patirtimi. Ji pasakoja, kad atvykusi į Prancūziją tenorėjo būti įleista į šią šalį ir likti nepastebėta esanti kitatautė, nes taip ji manė būsianti priimta. J. L. Nancy stebisi, kaip studentė norėjo būti nepastebėta, nes, jo teigimu, „pažodžiui tai reiškia, jog tu tiesiog esi nematomas“ (Denis, 2002). Filosofas aiškiai apibrėžia, kada svetimšalio įsibrovimas dingsta: „jei jis turi teisę įeiti ir likti, jei jis yra laukiamas ir priimamas be jokios dalelės netikėtumo ir nepageidaujimumo, tuomet jis nebe įsibrovėlis ir nebe nepažįstamasis“ (Nancy, 2000, p. 2). Taigi susidaro dviprasmiška situacija: būti priimtam, bet nematomam, ar būti matomam, bet nepriimtam, t. y. įsibrovėliui.

Pasak A. Beugnet (2008), kalbant apie įsibrovimo patyrimą kultūrinėje sąveikoje susiduriama su dilema, kad neįmanoma panaikinti svetimšalio kitoniškumo kartu neneigiant jo įsibrovimo egzistavimo. Todėl būtina tokia skirtingų kultūrų asmenų sąveika, kurios metu kitos kultūros asmuo nebūtų asimiliuojamas. Ši kultūrų sąveika turėtų būti išgyvenama kaip iššūkis būti su kitu kaip įsibrovėliui ar netgi pačiam patapti įsibrovėliu. L. McMahon (2008) teigimu, etiškas atsakas į įsibrovėlį gali būti tik tada, kai įsibrovėlio nesiekama asimiliuoti, suvaldyti ar absorbuoti, bet įsibrovėlio kitoniškumas ir netikėtumas yra išlaikomas. Kam gi to reikia? A. O’Byrke (2002) atkreipia dėmesį, kad be kito kaip įsibrovėlio patyrimo negalime permąstyti ir kurti savojo kultūrinės tapatybės. Tik patirdami kitą kaip įsibrovėlį galime suvokti, kad kito atžvilgiu mes taip pat galime būti įsibrovėliai. Pokalbio su studente metu J. L. Nancy užsimena apie Prancūziją. Jo manymu, šioje šalyje svetimšalis gali lengvai pasijausti įsibrovėliu, nes Prancūzija per daugelį metų aiškiai suformavo savo tapatybę, todėl kitos kultūros asmuo šioje šalyje gali būti gana lengvai atstumtas (Denis, 2002). Šis pavyzdys aiškiai rodo, kad asmens kultūrinė tapatybė yra svarbus elementas tiek patiriant kitą kaip įsibrovėlį, tiek ir priimant kitą. J. L. Nancy (2000) teigia, kad kito netikėtą pasirodymas pasireiškia mano atstūmimu (angl. – *rejection*), o asmens tapatybę jis prilygino imunitetui arba kito atstūmimui. Vis dėlto filosofas manė, kad asmens tapatybė kaip stabili ir nekintama esybė yra neįmanoma – ji yra kaip nuolatinis dabarties, nuolatinio formavimosi momentas, todėl tapatybei kurti kitas asmuo kaip įsibrovėlis yra būtinas.

Filme J. L. Nancy studentei aiškina, kad globalizacija pasireiškia dviem aspektais, kurie tarpusavyje prieštarauja: tai arba žmonių homogenizacija, arba heterogenizacija. Tai reiškia, kad kultūrinio susidūrimo patirtys gali viena kitai prieštarauti. Svetimšalis, būdamas įsibrovėlis, išlaiko nuotolį ir atskirtį būdamas su kita kultūra, o svetimšalis, kuris yra priimamas, iš dalies suvienodėja su dominuojančia kultūrine grupe. Tikėtina, kad asmens pasirinkimas būti įsibrovėliui ar nematomam, būnant su kitos kultūros asmenimis, gali priklausyti nuo daugybės veiksnių, tarkime, kokių kultūrų asmenys sąveikauja, kokiomis aplinkybėmis (atvykstama gyventi į kitą šalį, kelionė, studijos ir kt.) vyksta susidūrimas, koks yra kultūrinio susidūrimo tikslas (studijos, atostogos, darbas ir kita). Reikia pažymėti, kad svetimšalis gali vengti įsibrovimo patirties, nes tai tiesiogiai susiję su neigiamais išgyvenimais: būti nereikalingam, atstumtam ar nepripažintam. Minėti tyrimai (Gill; Holmes ir O'Neill ir kt.) su studentais taip pat atskleidė, kad studentų baimė ir pasipriešinimas bendrauti su kitų kultūrų asmenimis kilo būtent dėl nenoro būti atstumtam, nepriimtam ar pasirodyti kitokiam. Todėl galima teigti, kad svetimšalis, išlikdamas įsibrovėlis kitoje kultūroje, gali apsaugoti savo autentiškumą ir kultūrinę tapatybę. Tačiau, jei norime būti priimti, pripažinti ir reikalingi kitoje kultūroje, negalime išvengti to, kad tapsime nematomi, t. y. mes, kaip kitos kultūros atstovai, galime prarasti savo kultūrinę tapatybę ar autentiškumą.

Būti svetimam ar priklausyti? B. Waldenfelso svetimumo perspektyva

J. Gundara (2000) teigia, kad esamos visuomenės įkūnija priklausymo ir svetimumo

fenomenus, nes „daugelis visuomenių yra įkalintos tarp iliuzinio buvusių namų vaizdinio ir svetimybės patyrimo, išgyvenamo tuomet, kai dominuojančios grupės teigia turinčios nuosavybę, <...> o tai dar labiau sustiprina marginalizuojamų grupių atskirtį“ (Gundara, 2000, p. 80). Atskirties ir priklausymo klausimai, anot J. Gundaros, yra tarpkultūrinio ugdymo rūpestis, o tarpkultūrinę prieigą jis mano esant galimybę mažinti svetimumą ir stiprinti priklausymo jausmą tarp skirtingų kultūrų asmenų. Filosofas B. Waldenfelsas savo darbuose taip pat daug dėmesio skiria svetimumo fenomenui. Filosofo (2011) teigimu, tarpkultūriniai susidūrimai visą laiką buvo siejami su kolonijine svetimšalių politika, todėl svetimumo patyrimas tiesiogiai susijęs su tarpkultūriškumu, o tai, kas vyksta tarp kultūrų, atspindi ir tai, kas vyksta tarp individų.

„Svetimo atsiradimas primena saulės patekėjimą. <...> Svetimas mus nustebina. Jis viršija mūsų lūkesčius, jį nelengva sugriebti, jis ateina nekviestas. Bet būtent tokiu savotišku keliu jis priklauso mūsų kasdieniam gyvenimui, pasirodo kaip kažkas nepažįstamo pažįstamame“ (Waldenfels, 2007, p. 2).

Taip B. Waldenfelsas aprašo svetimumo (angl. – *alienness*) patyrimo atsiradimą. Nors savo darbuose filosofas vartoja svetimumo sąvoką, jis pabrėžia (2007), kad, kalbėdamas apie svetimumą, turėtų dažniau vartoti labiau vartojamą terminą „kitoniškumas“. Filosofas parodo (2007; 2011) kitoniškumo termino dviprasmiškumą: viena vertus, kalbėdami apie svetimumo patyrimą iš tiesų kalbame apie kitoniškumo patyrimą, antra vertus, kai susiduriame su svetimu, kitas nėra tiesiog kitoks. „Mes dažnai kalbame apie kitoniškumą,

kai turime omenyje svetimumą“ (2011, p. 72). Filosofas skiria dvi kitoniškumo formas, įvardija jas paprastasis kitoniškumas ir svetimumas. B. Waldenfelsas (2007; 2011) teigia, kad paprastasis kitoniškumas susidaro nustatant ribas, yra patiriamas išgyvenant skirtumus ir at(si)skyrimą, kad nesu kitas. Kaip pavyzdį filosofas (2007) duoda obuolį ir kriaušę ar stalą ir lovą – jis teigia, kad iš esmės mes matome aiškius jų skirtumus ir patiriame juos kaip skirtingus dalykus, nors obuolys ir kriaušė yra vaisiai, o stalas ir kėdė – baldai.

Svetimumo patyrimo pradžioje žmogus, sąveikaudamas su kitu, taip pat patiria skirtumus, tačiau svetimumas iš tiesų atsiskleidžia vienu metu vykstančia įtrauktimi ir atskirtimi (Waldenfels, 2007; 2011). Jei kalbame apie vietą, tada aš esu ten, kur tu negali būti, o jei kalbame apie asmenį – aš esu tas, kas tu būti negali. Tokiu būdu svetimas nėra supriešinimas su savu, greičiau svetimas nukreipia į save. Svetimumo patyrimas yra paradoksalus, nes „svetimumo patyrimas reiškia ne tik tai, kad mes susiduriame su kažkuo svetimumu, svetimumo patyrimas aukščiausią tašką pasiekia tuomet, kai mūsų pačių patirtys tampa svetimomis“ (Waldenfels, 2011, p. 77). Tai, kas yra svetima, nėra tiesiog kitoniška ir skirtinga, bet kyla iš kažkur kitur. „Svetimumo sfera yra atskirta nuo mano sferos slenksčiu taip, kaip miegas ir budrumas, sveikata ir liga, senatvė ir jaunystė, ir vienu metu niekas negali stovėti abiejose slenksčio pusėse“ (Waldenfels, 2007, p. 7). Taigi kito svetimumas patiriamas ne skirtumais, bet tam tikru „slenksčiu“, kuris tarsi perskiria mane ir kitą į dvi dalis. Kito kaip svetimumo patyrimą kuria tarp manęs ir kito egzistuojantis atstumas, neprieinamumas ir neturėjimas.

Taigi skirtumų tarp manęs ir kito apibrėžtis yra tiesiogiai susijusi su (su)skirstymu tarp to, kas sava ir kas kita (*aš vs kitas*). Tai atsispindi ir brėžiant kultūrų skirtumus, kai galime (at)skirti vienus nuo kitų, tarkime, kad lietuviai nėra ispanai, europiečiai nėra azijiečiai ir t. t. Kaip pažymi B. Waldenfelsas (2011), tarpkultūrinės patirtys mus moko, kad tokie skirstymai susiję su paslėptomis hierarchijomis besidengiant universalumo konceptu. O svetimumo patyrimas, pasak filosofo, iš esmės nesupriešina manęs ir svetimumo kaip skirtingų individų. Svetimumo patyrimas priklauso tarpinei sferai (angl. – *in-between sphere*), kurioje savumas ir svetimumas yra glaudžiai susipynę. Todėl, kalbant apie mane ir kitą kaip svetimumą, atrodytų, sudėtinga išgryninti, kuris iš mūsų yra viršesnis ar pranašesnis. Ir vis dėlto, kai kalbame apie kolektyvinį mes – jūs svetimumo patyrimą, tarkime, mes lietuviai – jūs ispanai, mes europiečiai – jūs azijiečiai, tada tampa svarbu, kuri grupė diktuoja socialines ir lingvistines taisykles, nes diktuojanti grupė turi aukštesnę padėtį (Waldenfels 2007; 2011). Atrodytų, susidaro paradoksali situacija: svetimas nėra patiriamas kaip viršesnis ar žemesnis nei aš, tačiau, kai kalbama apie kolektyvinį patyrimą, atsiranda galių klausimas. Kad geriau suprastume šią filosofo mintį, verta paanalizuoti M. Pietro (2015) įvairovės koncepto įžvalgas.

Įvairovės konceptas tarpkultūriniam ugdymui svarbus, nes tarpkultūriniu ugdymu siekiama atsižvelgti į esamas įvairoves, kaip antai socialinis statusas, kultūra, lytis, ir siekiama jas pripažinti (Portera, 2011). M. Abdallah-Preteuille (2006) teigia, kad, siekdami išmokyti pamatyti ir išgirsti kitą asmenį, būti atvirą kitam, turime remtis ne esamų skirtumų, o įvairovės perspektyva,

kuriai reikia kitoniškumo patyrimo. M. Pietro (2015) pažymi, kad iš tiesų įvairovės konceptas savyje slepia baimę kitam, kuri kyla dėl esamų galių santykių. Taip yra dėl to, kad įvairovės konceptas dažniausiai yra apibrėžiamas esamais skirtumais ir tapatybe. M. Pietro parodo (*ibid.*), kad edukaciniu lygmeniu tapatybė dažniausiai suprantama iš socialinės perspektyvos, t. y. skirtumai formuojami socialine tapatybe, kuri apibrėžiama priklausymu arba nepriklausymu tam tikrai socialinei grupei. Priskirdamas save socialinei grupei, asmuo priima ir paklūsta jau sukurtos socialinės grupės reikšmėms, lūkesčiams ir elgesiui. Taigi galių santykis sąveikaujant skirtingų kultūrų grupėms tampa sunkiai išvengiamas, o galiai palaikyti, kaip teigė Z. Baumanas (1993), būtinas dichotomijų kūrimas, besiremiantis skirtumų tarp manęs ir kito įvardijimu. Tokiu atveju, nors kalbame apie mokymą(si) remiantis įvairovės konceptu, negalime išvengti socialinių skirtumų tarp manęs ir kito brėžimo dėl esamų galių santykių tarp skirtingų grupių. M. Pietro įžvalgos padeda suprasti B. Waldenfelso idėją dėl kolektyvinio svetimumo *mes – jūs* patyrimo: skirtingų kultūrų asmenims būnant kartu, neišvengiamas skirtumų brėžimas remiantis socialine tapatybe, kuri sukuria galių santykį tarp skirtingų kultūrų asmenų ir formuoja dominuojančią grupę.

B. Waldenfelso teigimu (2007), tarpasmeniniuose ir tarpkultūriniuose kontekstuose negalime patirti absoliutaus svetimumo ir galime kalbėti tik apie skirtingus kito kaip svetimumo patyrimo būdus. Taigi reikia pripažinti, kad svetimumo patyrimas gali būti fragmentiškas, kartu yra sunkiai apčiuopiamas. Vis dėlto svarbu atkreipti dėmesį ir į tai, kad B. Waldenfelsas (2011)

išskyrė du svetimumo patyrimus, kurie yra nuolatos išgyvenami. Svetimumą išgyvename per tam tikro regiono neprieinamumą, t. y. galime išgyventi vietų, kurių negalime pamatyti ar patirti, svetimumą. Šį patyrimą filosofas įvardijo kaip kultūrinio svetimumo išgyvenimą. Antrasis nuolat patiriamas svetimumo patyrimas būtų nepriklausymas (angl. *non-belonging*) grupei, kuris pasireiškia asmens atskirumu nuo grupės ir išreiškia socialinio svetimumo išgyvenimą. Ir šie svetimumo kaip regiono neprieinamumo ir nepriklausymo grupei patyrimai yra glaudžiai susiję, nes kultūra yra socialinis procesas, o socializacija priklauso nuo kultūrinio simbolizmo (*ibid.*). Todėl galima teigti, kad svetimumo patyrimui yra svarbios tiek asmens kultūrinė, tiek socialinė tapatybės, o tai reiškia, kad kultūrinių susidūrimų metu socialinių skirtumų ir galių santykių išvengti yra sudėtinga. Todėl ugdymo metu ugdytojui svarbu kreipti dėmesį ne tik į esamus ar kuriamus kultūrinius, bet ir į socialinius skirtumus, kurie kultūrinių susidūrimų metu gali stiprinti vienu kultūrų dominavimą ir atitinkamai didinti kitų kultūrų atskirtį.

Ko turėtume siekti tarpkultūrinio ugdymo metu – išlaikyti svetimumą ar stiprinti priklausymą grupei? Šiuo atveju taip pat susidaro paradoksali situacija: išlaikydami kitos kultūros asmens svetimumą, neabejotinai išlaikome jo atskirtį, tačiau, stiprindami kitos kultūros asmens priklausymą dominuojančiai grupei, neišvengiame galių santykių palaikymo. M. Pietro parodė, kad nors teoriniu lygmeniu galime kalbėti apie įvairovės pripažinimą tarpkultūrinio ugdymo srityje, tačiau praktiškai tai sunku įgyvendinti, nes esami galių santykiai socialiniu lygmeniu yra glaudžiai susiję su kultūrinio susidūrimu. Tokiu atveju ugdytojui

tarpkultūrinio ugdymo metu kyla didelis iššūkis, kaip skirtingų kultūrų asmenų ne tik kultūrinius, bet ir socialinius skirtumus nukreipti į esamos įvairovės pripažinimą ir kitos kultūros asmens priėmimą.

Apibendrinimas

Tarpkultūrinis ugdymas, kuris remiasi mokymu(si) per skirtingų kultūrų asmenų susidūrimus, turėtų būti siekiamybė. Todėl tarpkultūrinio ugdymo metu ugdytojas turėtų gebėti sudaryti sąlygas skirtingų kultūrų asmenims mokytis iš tarpusavio sąveikos. Gali atrodyti, kad kultūriškai mišrioje besimokančiųjų grupėse kultūrinis susidūrimas vyksta natūraliai, tačiau, kaip rodo tyrimai, jei yra galimybių, besimokantieji gali jo vengti. Jei tarpkultūrinio ugdymo metu tiesioginis susidūrimas su kitos kultūros asmeniu neįmanomas, tada ugdytojo rūpestis yra parodyti, kad tiesioginis kultūrinis susidūrimas su kitos kultūros asmeniu yra svarbus.

Kultūrinių susidūrimų patirtys kiekvienoje mokymosi situacijoje gali prieštarauti viena kitai. J. L. Nancy ir B. Waldenfelo darbų analizė atskleidžia, kad, būdami su kitos kultūros asmenimis, galime jiems atrodyti kaip įsibrovėliai ar svetimieji. Nors

tuo metu ir esame matomi, galime išlaikyti savo autentiškumą ir turimą kultūrinę tapatybę, tačiau kitoje kultūroje išliekame svetimšaliai ir kitataučiai, o mūsų ir kitos kultūros asmenų atskirtis nėra panaikinama ir netgi didėja. Jei norime, kad kitos kultūros asmenys mus priimtų ir pripažintų, iš dalies tampame nematomi ir mūsų turimas kultūrinis pagrindas ir patirtis tampa nebe tokie svarbūs. Norėdami būti pripažinti ir priimti kitoje kultūroje, neišvengsime asimiliacijos.

Kultūrinis susidūrimas yra savaime sudėtingas, daugiareikšmis reiškinys, kurį taip pat veikia aplinka, susiformavę kultūrų skirtumai ir galių santykiai tarp skirtingų kultūrų asmenų. Todėl tarpkultūrinio ugdymo metu taip pat svarbu atkreipti dėmesį į įvairius kontekstus, kurie turi įtakos vykstančiam kultūriniam susidūrimui mokymosi metu ir sustiprina jo kompleksškumą. Svarbu nepamiršti ir to, kad kultūrinio susidūrimo metu atotrūkis tarp skirtingų kultūrų asmenų gali tik didėti. Todėl, siekiant mažinti skirtingų kultūrų asmenų atskirtį, svarbu suprasti, kad kiekvienas kultūrinis susidūrimas – tiek buvimas matomo, tiek buvimas priimto – yra vertingas tarpkultūriniam mokymui(si).

LITERATŪRA

Abdallah-Preteceille, M. (2006). Interculturalism as a Paradigm to Think about Diversity. *Journal of Intercultural Education*, Vol. 17, No. 5, p. 457–483.

Beugnet, M. (2008). The Practice Of Strangeness: L'Intrus – Claire Denis (2004) and Jean-Luc Nancy (2000). *Film-Philosophy*, Vol. 12, No. 1, p. 31–48. Prieiga per internetą: <http://www.film-philosophy.com/2008v12n1/beugnet.pdf>. [žiūrėta 2015 m. kovo 12 d.].

Bollnow, O. F. (1966). *Krise und Neuer Anfang. Beiträge zur Pädagogischen Anthropologie*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Dewey, J. (2013). *Demokratija ir ugdymas: įvadas į ugdymo filosofiją*. Klaipėda: Baltic Printing House.

Dewey, J. (1997). *Experiece and education*. New York: Tauschstone.

Dewey, J. (1996). Mano pedagoginis credo. In Ozmon H. A., Craver S. M. *Filosofiniai ugdymo pagrindai*. Vilnius: Leidybos centras, p. 197–200.

Gill, S. (2007). Overseas Students' Intercultural Adoption as Intercultural Learnings: a Transformative Framework. *Compare*, Vol. 37, No. 2, p. 167–183. Prieiga per internetą: <http://www.tandfonline>.

com/doi/pdf/10.1080/03057920601165512 [žiūrėta 2015 m. kovo 17 d.].

Gundara, J. (2000). *Interculturalism, Education and Inclusion*. SAGE Publications.

Holmes, P.; O'Neill, G. (2012). Developing and Evaluating Intercultural Competence: Ethnographies of Intercultural Encounters. *International Journal of Intercultural Relations*, Vol. 36, p. 707–718.

Kim, Y. Y. (2008). Intercultural personhood: Globalization and a Way of Being. *International Journal of Cultural Relations*, No. 32, p. 359–368.

Kinginger, C. (2015). Student Mobility and Identity-related Language Learning. *Journal of Intercultural Education*, Vol. 26, No. 1, p. 6–15.

J. Koskela, J.; Siljander, P. (2014). What is Existential Educational Encounter? *Paideusis*, Vol. 21, No. 2, p. 71–80.

Lee, K. H. (2005). *A Traveler's Tale: The Experience of Study in a Foreign Language* [Daktaro disertacija]. University of Alberta. Prieiga per internetą: http://www.maxvanmanen.com/files/2014/03/Keunho-Lee_Dissertation.pdf [žiūrėta 2015 m. kovo 28 d.].

Leyne, H.; Trémion, V.; Dervin, F. (2015). *Making the Most of Intercultural Education*. Cambridge Scholars Publishing.

McMahon, L. (2008). Figuring Intrusion: Nancy and Denis. *Contemporary French and Francophone Studies*, Vol. 12, No. 4, p. 463–470.

Messelink, H. E.; Van Maele, J.; Spencer-Oatey, H. (2015). Intercultural Competencies: What Students in Study and Placement Mobility Should Be Learning. *Journal of Intercultural Education*, Vol. 26, No. 1, p. 62–72.

Moate, J. (2011). Dialogic Space and Religious Education. *Kasvatus & Aika*, Vol. 5, No. 4, p. 116–138.

Nancy, J. L. (2000). *L'Intrus*. Prieiga per internetą: <http://www.maxvanmanen.com/files/2014/10/Nancy-LIntrus.pdf> [žiūrėta 2015 m. balandžio 12 d.].

O'Byrke, A. (2002). The Politics of Intrusion. *The New Centennial Review*, Vol. 2, No. 2, p. 169–187.

Otten, H. (2003). Intercultural Learning and Diversity in Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, Vol. 7, No. 1, p. 12–26.

Otten, H. (2012). A New Intercultural Learning Concept for the European Youth Sector? *Where Do You Stand? Intercultural Learning and Political Education in Contemporary Europe*. Ed. Ohana Y., Otten H. Germany: Springer Fachmedien Wiesbaden, p. 183–240.

Pietro, M. (2015). The Other from an Educational Perspective: Beyond Fear, Dependence. *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 34, Issue 3, p. 297–309.

Portera, A. (2011). *Intercultural and Multicultural Education: Epistemological and Semantic Aspects*. Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Interconnectedness. Ed. Grant A. C., Portera A. New York, London: Routledge, p. 12–32.

Rey-Von Allmen, M. (2011). The Intercultural Perspective and its Development Through Cooperation With the Council of Europe. *Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Interconnectedness*. Ed. Grant A. C., Portera A. New York, London: Routledge, p. 33–48.

Shaules, J. (2007). *Deep Culture. The Hidden Challenges of Global Living*. Multilingual Matters.

Younge, G. (2011). *The Crises of Multiculturalism: Racism in a Neoliberal Age*. London: Zen Books.

Waldenfels, B. (2011). *Phenomenology of Alien. Basic Concepts*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

Waldenfels, B. (2007). *The Question of the Other. The Tang Chun-I Lectures for 2004*. The Chinese University Press.

FILMOGRAFIJA

Denis, C. (2002). Vers Nancy (segment). *Ten Minutes Older: The Cello*.

BEING SEEN OR BEING ACCEPTED: THE COMPLEXITY OF CULTURAL ENCOUNTERS IN INTERCULTURAL EDUCATION

Sandra Kairé

S u m m a r y

The paper deals with the importance of cultural encounters in intercultural education. The author argues that even though the acquisition of theoretical knowledge about other cultures is a significant component of intercultural education, a direct cultural encounter is an essential component in the intercultural learning. Therefore, an educator should create conditions for learners from different cultures to interact with each other and learn from these cultural encounters. To achieve this goal, an educator needs to have a deep and a thorough understanding of the cultural encounter phenomenon.

While analyzing the ideas of the philosophers Jean-Luc Nancy and Bernhard Waldenfels, the paper reveals the complexity of cultural encounters. Cultural encounters can be experienced in different ways: on the one hand, a foreigner can be accepted and recognized; on the other hand, he or she can be seen as an intruder (Jean-Luc Nancy's perspective) or an

alien (Bernhard Waldenfels' perspective). Moreover, cultural encounters can be of a contradictory nature. When someone is seen as an intruder or an alien, he or she can retain his or her cultural identity and authenticity, but then he or she remains a foreigner in the new environment he or she chooses to live in. According to Jean-Luc Nancy, when a foreigner wants to be accepted and recognized, at the same time he or she becomes invisible, and this inevitably leads to the process of assimilation. As it is difficult to avoid these contradictions of cultural encounters, an educator should take into account the complexity of every cultural encounter in the educational process. Moreover, it is important to stress that an educator should understand every cultural encounter – being seen or being accepted – to be valuable in itself.

Key words: intercultural education, cultural encounter, intrusion, alienation.

Itiikta: 2015 04 15

Priimta: 2015 05 18