

Jerzy Nikitorowicz

Tożsamość a akomodacja

Studia Etnologiczne i Antropologiczne 1, 168-175

1997

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jerzy Nikitorowicz

Uniwersytet Warszawski

Filia w Białymstoku

Tożsamość a akomodacja

W zdecydowanie dominującym świecie kultury masowej coraz częściej gubimy to, co najbardziej ludzkie. W przeroście wartości materialno-pragmatycznych nad uniwersalistycznymi, transcendentnymi coraz mniej miejsca pozostaje na odnajdywanie siebie, rozumienie siebie i innych.

W efekcie wieloletnich badań terenowych w regionie północno-wschodniej Polski stwierdziłem z jednej strony postępujący rozkład zasobów kulturowych jednostek i grup mniejszościowych, wydziedziczenie z kultury przodków, rozpraszenie i rozszczepienie tożsamości, z drugiej zaś wyraźne wskaźniki odradzania podmiotowości regionalnej, wyznaniowej, etnicznej, uświadamiania specyfiki odrębności i korzeni kulturowych¹. Zauważyłem, że jeżeli w poprzednim okresie miało miejsce kultywowanie tradycji i dziedzictwa przodków, to przybierało ono charakter defensywny. Obecnie zaś rodzima kultura staje się źródłem siły i poczucia dumy z przynależności do określonej grupy. Następuje więc proces akomodacji, dokonywania przekształceń dotychczasowych schematów myślenia, usposobienia, zachowania i postępowania. Inaczej mówiąc, dotychczasowy regionalizm defensywny przybiera postać ofensywnego i dynamicznego,

¹ M.in. J. N i k i t o r o w i c z: *Socjalizacja i wychowanie w zróżnicowanych wyznaniowo i etnicznie rodzinach Białostoczczyzny*. Białystok 1992. T e n ż e: *Rodzina w zróżnicowanych wyznaniowo i etnicznie społecznościach Białostoczczyzny*. W: „Sprawy Narodowościowe” T. 1, z. 1. Poznań 1992, s. 131—147; T e n ż e: *Pogranicze — Tożsamość — Edukacja międzykulturowa*. Białystok 1995.

wyłaniając nowe potrzeby i oczekiwania, ujawniając zróżnicowane aspiracje społeczności lokalnych.

Tożsamość, która najczęściej kojarzy się z pytaniem: Kim jestem?, traktuję jako fenomen rozwijający się, zjawisko złożone i zmienne, konstrukt wielowymiarowy, łączący elementy osobowego systemu jednostki z centralnymi wartościami kultury grupy, do której jednostka należy. Świadomość tożsamości kulturowej jest wynikiem kontaktu z inną grupą, sposobem określania samego siebie poprzez przynależność do różnego typu grup społecznych. Tożsamość jednych grup może być oparta na religii, wspólnocie dziejów, na wierze w wywodzeniu się od tych samych przodków, innych — na posługiwaniu się tym samym językiem czy zamieszkiwaniem na określonym terytorium, wspólnocie obyczajów i zwyczajów itp.

F. Znaniecki tożsamość traktuje jako rzeczywistość istniejącą w świadomości ludzi, którzy w niej uczestniczą i tworzą ją (poznają siebie i swoje możliwości w środowisku, w którym wzrastają)². Sądzę, że tożsamość można określić jako spotkanie teraźniejszości z przeszłością i antycypowaną przyszłością. Wyrasta ona ze świadomego orientowania się ludzi na wartości grupy, które decydują o swoistości i odrębności, wyrażając się w emocjonalnym stosunku do tych wartości. Stąd „mała ojczyzna”, prywatna ojczyzna, tutejszość, swojskość, zakorzenienie itp. Tożsamość osobista zakotwiczona jest w potrzebie unikatowości, natomiast tożsamość społeczna zasadza się na potrzebach przynależności i podobieństwa do innych³.

Tożsamość immanentnie wpisana w dzieje społeczności — jak twierdzi przedstawiciel szkoły chicagowskiej H. Blumer⁴ — jest sterowana z zewnątrz, zależnie od kontekstu danej sytuacji społecznej, lub też — jak twierdzi przedstawiciel szkoły w Iowa M. Kuhn⁵ — od wewnątrz, za pośrednictwem wytworzonego „rdzenia jaźni”, który manifestuje swoją obecność w różnych sytuacjach i zapewnia autonomię zachowań. Dylemat zależności pomiędzy indywidualnymi potrzebami a społecznymi oczekiwaniami, naturą a kulturą próbował przezwyciężyć E. Erikson, rozpatrując jednostkę ludzką równocześnie w trzech płaszczyznach: organizm — natura, ego — Ja — świadomość oraz członek grupy społecznej. Tak więc ego ma stanowić swoisty obszar mediacji między organizmem a wymogami życia społecznego.

Zakładam, że nabywanie tożsamości kulturowej inaczej przebiega w rejonach wykazujących wysoki stopień homogeniczności etnicznej i wyznaniowej w porównaniu z regionami zróżnicowanymi, ustawicznego styku, przechodzenia

² F. Znaniecki: *Nauki o kulturze*. Warszawa 1971, s. 228.

³ Por. P. Boski: *O byciu Polakiem w Ojczyźnie i o zmianach tożsamości kulturowo-narodowej na obczyźnie*. W: P. Boski, M. Jarymowicz, H. Malewsk a-Peyre: *Tożsamość a odmienność kulturowa*. Warszawa 1992, s. 82.

⁴ Cyt. za J. H. Turner: *Struktura teorii socjologicznej*. Warszawa 1985, s. 395—417.

⁵ Tamże, s. 395—417.

i ściągania się grup o odmiennych tradycjach kulturowych. Stąd charakterystyka społeczności pograniczy koncentruje się na uchwyceniu różnych przejawów tożsamości społecznej i analizie podstawowych czynników zachowania tożsamości kulturowej.

Zakładam — za M. Gordonem⁶ — możliwość istnienia „warstw tożsamości”, które niejako otaczają osobowość i które nie układają się w osobne, pojedyncze warstwy, ale są ich kombinacjami. Zazwyczaj znaczące elementy stanowią kompleks oznak i symboli, który można nazwać obrazem samego siebie. Z perspektywy innych grup spostrzegane oznaki i symbole są źródłem wnioskowania o ich wartościach. Identyfikacja ze swoją grupą wymaga istnienia innych, obcych grup. W relacji do nich proces identyfikacji nabiera sensu. Członkostwo w jednej grupie nie wyklucza jednak bycia członkiem innej, a fakt identyfikacji z różnymi grupami nie musi prowadzić do dysonansu.

Możliwość istnienia tożsamości wielokulturowej potwierdza się w sytuacjach świadomego zachowania swojej tożsamości w nowej kulturze. W zróżnicowanych kulturowo regionach wiele czynników rzutuje na kształtowanie się poczucia tożsamości. Jedne prowadzą do dwukulturowości, inne do dezintegracji, wyrzeczenia się, porzucenia tożsamości pierwotnej, nabywania tożsamości negatywnej itp. Jak wskazuje J. Smolicz⁷, Kanadyjczycy, którzy świadomie zachowali swą etniczność (Ukraińcy, Żydzi, Polacy), osiągnęli najwyższe wartości wskaźnika identyfikacji z Kanadą.

Twierdzę, że im bardziej rozwinięte poczucie tożsamości etnicznej, tym wyższy wskaźnik integracji i wtórnej tożsamości z kulturą większościową. Stwierdziłem, że wysoki stopień tożsamości z kulturą polską nie wykluczał, a nawet wspomagał identyfikację z kulturą rodzimą — jestem Polakiem i Białorusinem, jestem tym, kim chcę być, a nie tym, kim chcą mnie określić inni⁸. Odrzucam więc jednowymiarowe rozpatrywanie tożsamości, jestem przeciwny założeniu, że nie można jednocześnie być Litwinem i Polakiem, Żydem i Polakiem, Białorusinem i Polakiem. Zakładam nieustanny proces kształtowania się i funkcjonowania tożsamości w triadzie: tożsamość naturalna, tożsamość „roli”, tożsamość „Ja”. Za L. Witkowskim można ująć to w postaci „wektora epistemologicznego”, wyrażającego dominujący kierunek oddziaływań: kompetencja (gotowość i zdolność do pewnych zachowań), koncepcja (umiejscowienie siebie w skomplikowanym polu interakcji), kondycja (poczucie wewnętrznej spójności i odrębności, dwukulturowość lub zagubienie i rozproszenie)⁹.

⁶ M. G o r d o n: *Assimilation in American Life*. New York 1964, s. 26—27.

⁷ J. J. S m o l i c z: *Kultura i nauczanie w społeczeństwie wieloetnicznym*. Warszawa 1990, s. 34.

⁸ J. N i k i t o r o w i c z: *Socjalizacja i wychowanie...*

⁹ Por. L. W i t k o w s k i: *Tożsamość i zmiana (wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacyjnych)*. Toruń 1988, s. 113 i nast.

W ostatnich latach „koncepcja siebie”, jako immanentnie wpisana w dzieje społeczności, zyskała na aktualności. Ma to związek z okresem kryzysów i przełomów, kiedy to świadomość identyfikacji ze społecznością staje się ważnym kryterium działań i źródłem integracji osobowości. Sądzę, że można wskazać na następujące typy tożsamości kulturowej:

- a) identyfikacja z dwiema kulturami (bikulturalizm, człowiek pogranicza),
- b) identyfikacja z dominującą kulturą (asymilacja, tożsamość negatywna do socjalizacji rodzimej, przeciwstawienie się podstawowym wartościom i dziedzictwu przodków),
- c) identyfikacja z własną grupą mniejszościową (separacja, etnocentryzm, odnalezienie i zrozumienie siebie i swojej kultury nie łącząc tego z nacjonalizmem, który nie integruje grupy, ale działa niszcząco),
- d) brak identyfikacji z którąkolwiek grupą (marginalizacja, człowiek marginesu według R. E. Parka)¹⁰.

W związku z tym widzę potrzebę zwrócenia uwagi na proces akomodacji, jego wyodrębnienie jako procesu przekształcania pierwotnego schematu myślowego, modyfikowania i reorientacji wartości, wzorców i sposobów zachowania, ze względu na ich nieprzydatność w ocenie subiektywnej i z uwagi na nową sytuację obiektywną.

W naukach społecznych procesy adaptacji i asymilacji najczęściej opisywano w kontekście funkcjonującego systemu dogmatycznego¹¹. Nie zauważano potrzeby wypracowania systemu dynamicznego, kształtowania jednostki rozwijającej się i samosterującej na podstawie tradycji i dziedzictwa kulturowego. Widziano w tym obciążenie prowadzące do separatyzmów i przeszkodę w realizacji programu globalizacji i unifikacji.

W kontekście jednostki oceniającej, wybierającej i kształtującej system wartości i norm kulturowych przeciwstawiającej się unifikacji na rzecz wyboru, rodzą się m.in. takie pytania: Jakie postacie przybiera proces przystosowywania się do oczekiwań i potrzeb społeczności lokalnych? Jak pełnione są role społeczne w środowisku, w którym przestały funkcjonować narzucone i zewnętrznie uznawane wzory zachowań, interakcji, kryteria ocen? Czy są formułowane oczekiwania wobec autorytetów lokalnych, wychowawców, nauczycieli itp. w zakresie edukacji regionalnej, etnicznej, wyznaniowej, etniczno-wyznaniowej? Czy szkoła,

¹⁰ Cyt. za K. K w a s n i e w s k i: *Zderzenie kultur. Tożsamość a aspekty konfliktów i tolerancji*. Warszawa 1982, s. 36.

¹¹ Wskazywano na różny jej przebieg, m.in.: S. N o w a k o w s k i: *Adaptacja ludności na Śląsku Opolskim*. Poznań 1957; T e n ż e: *Procesy integracji i adaptacji w środowiskach wiejskich i miejskich na Ziemiach Zachodnich*. W: *Procesy społeczne na Ziemiach Zachodnich*. Poznań 1967; K. Ż y g u l s k i: *Repatrianci na Ziemiach Zachodnich. Studium socjologiczne*. Poznań 1962; B. M a r o s z e k: *Kształtowanie się nowego społeczeństwa w województwie gdańskim w latach 1945—1965*. Gdańsk 1965; A. K w i l e c k i: *Lemkowie. Zagadnienia migracji i asymilacji*. Warszawa 1974.

organizacje, instytucje kulturalno-oświatowe rozumieją i sprzyjają edukacji regionalnej? Czy potrafią prowadzić dialog, rozumieć różne racje, dążenia subkultur?

Ujmując procesualnie adaptację, na którą składałaby się asymilacja i akomodacja, chciałbym wskazać na istotę tej ostatniej ze względu na nowe sytuacje, nową jakość ról w środowisku, nowe interakcje i bodźce grupowe. Wyodrębniam proces akomodacji jako proces przekształcania pierwotnego schematu myślowego, modyfikowania i reorientacji wartości, wzorców i sposobów zachowania, ze względu na ich nieprzydatność w ocenie subiektywnej i z uwagi na nową sytuację obiektywną, umożliwiającą kultywowanie dziedzictwa kulturowego.

Prowadząc badania na pograniczu północno-wschodnim Polski¹² stwierdziłem, że nauczyciel nie posiada programu pracy w społecznościach zróżnicowanych kulturowo. Wartości edukacyjne regionu nie są uwzględniane w pełnionej przez niego roli; nie przygotowuje do rozumienia „inności”, często negując i traktując odmienności kulturowe jako przeżytek i wsteczność, niejednokrotnie doprowadzając ucznia do kompleksów i wstydu za swój język macierzysty, nawyki i zachowania kulturowe wyniesione z rodziny pochodzenia. „Wpisując” się w rolę zawodową, często narzuca sobie coś, co jest w sprzeczności z jego podmiotowością, własnym „Ja”, zapominając o ograniczeniu swojej tożsamości i nie zdając sobie sprawy z niebezpieczeństwa grania roli („muszę tak postępować, muszę być konsekwentny, ja wiem lepiej, nie mogę popełniać błędów, muszę postępować sprawiedliwie” itp.).

Stwierdziłem, że częściej występowały elementy edukacji międzykulturowej w aspekcie kształtowania postaw internacjonalistycznych, solidarności i zaciekania przysłowiowym „Bambo murzynkiem”, współczucia dla biedniejszych i podziwu dla bogatszych. Najczęściej solidaryzowano się z tymi, którzy są daleko, i ich odmienność była przedstawiana jako coś interesującego i pomocnego w rozumieniu innych ludzi i świata, do którego należą i który kształtują. Nie mając z nimi bezpośredniej styczności, spostrzegano ich odmienną kulturę jako interesującą, a ich samych jako przyjaznych, bliskich emocjonalnie. Ci „inni”, którzy byli obok, z którymi utrzymywano bezpośrednie kontakty, rzadziej byli postrzegani jako ciekawi i interesujący. Ich odmienność częstokroć traktowano jako coś dziwnego, odbiegającego od normalności, jako coś zagrażającego, stąd częste bazowanie na uprzedzeniach, aby przedstawić ich jako nieprzyjacielskich, wrogo usposobionych itp.

Tu widzę wiele obszarów badawczych, dotyczących treści i sposobów poznawania i analizowania odmienności kulturowych, w tym regionalnych, etnicznych, wyznaniowych i innych. W tym spostrzegam zadania nauczyciela i innych wychowawców w społeczności lokalnej, którzy funkcjonują w środowisku, znają

¹² Por. J. N i k i t o r o w i c z: *Rodzinna i szkolna edukacja na pograniczu kultur wyznaniowo-etnicznych*. W: *Szkoła i pedagogika w dobie przełomu*. Red. T. L e w o w i c k i, S. M i e s z a l s k i, M. S. S z y m a ń s k i. Warszawa 1995, s. 113—120.

je i kształtują, tworząc społeczność zintegrowaną, odkrywającą i kształtującą własną tożsamość kulturową.

Uwzględniając podmiotowość i dynamiczny rozwój każdej jednostki, jak też równowartość ich systemów wartości i wzorów zachowań, widzę potrzebę projektowania działań w zakresie akomodacji w społecznościach zróżnicowanych kulturowo. Akomodacja, która powstaje na bazie tolerancji i jest związana z wzajemnymi ustępstwami, dając możliwość zachowania i kultywowania „inności” jest także określana jako metoda rozwiązywania konfliktów¹³.

Faza akomodacji w procesie przystosowania związana jest ze współpracą pomiędzy jednostkami i grupami, przynoszącą obustronne korzyści z interakcji. „Współpraca jest możliwa na podstawie wzajemnego przystosowania, a więc zawsze na podstawie rezygnacji z pewnych własnych wartości.”¹⁴

Sądzę, że z akomodacją związanych jest kilka wariantów, które znajdują odzwierciedlenie w społecznościach pogranicza kulturowego:

- amalgamacja — „pokrywanie się” na zewnątrz wartościami grupy większościowej z wewnętrznym poczuciem „inności” z grupą mniejszościową; można to określić pozorną identyfikacją z grupami formalnymi, ogólnospołecznymi, w stosunku do których jednostka zachowuje się aprobującą, lecz wewnętrznie ich nie uznaje i odrzuca system wartości tych grup, utrzymując odziedziczoną po przodkach kulturę;
- dualizm sytuacyjny — jednostka identyfikuje się i internalizuje wartości jednej z wielu grup, którą przyjęła za grupę odniesienia, jednakże w zależności od sytuacji internalizuje wartości i normy grup, z którymi się w pełni nie identyfikuje; w tym przypadku może występować eksternalizacja, czyli uzewnętrznienie zinternalizowanych wartości, które nie muszą odzwierciedlać wewnętrznego systemu wartości jednostki; w regionie zróżnicowanym kulturowo jednostka uczestniczy równocześnie w kilku różnych zbiorowościach krzyżujących się ze sobą; jej indywidualne cechy przejawiają się najczęściej w określonym kontekście społecznym, jednak zawsze ma ona możliwość wyboru i decydowania o zakresie i stopniu korzystania ze swojego dziedzictwa kulturowego;
- dualizm wewnętrzny — jednostka identyfikuje się jednocześnie z kilkoma grupami, do których przynależy; z każdej z grup internalizuje wartości i normy zaspokajające jej potrzeby; występuje tu równoległa internalizacja i częsta eksternalizacja wartości reprezentowanych przez różne grupy; zdaniem M. Novaka nie ma sprzeczności między dążeniem do posiadania autonomicznej, indywidualnej osobowości a świadomym dziedzictwem etnicznym („Dziedzictwo społeczno-kulturowe nie wymaga wspólnego myślenia grupowego ani podejmowania zbiorowego działań. Nawet żyjąc w izolacji od sie-

¹³ J. S z c z e p a ń s k i: *Elementarne pojęcia socjologii*. Warszawa 1963, s. 207.

¹⁴ Tamże, s. 208.

bie, bez jakichkolwiek więzów sąsiedzkich, jednostki mogą uczestniczyć we wspólnym dziedzictwie, nabytym w dzieciństwie spędzonym w określonej tradycji społeczno-kulturowej”¹⁵),

- reorientacja — przeżywanie sprzeczności pomiędzy wartościami i aspiracjami jednostki a wartościami i normami funkcjonującymi w grupie mniejszościowej, do której jednostka jest przypisana; z jednej strony może mieć miejsce kontrkulturowa (odnoszenie się z rezerwą, unikanie „inności”), z drugiej zaś — rekturowa (dążenie do powrotu kultury rodzimej, częściowo zapomnianej i porzuconej) oraz transkulturowa (rozszerzanie się elementów jednej kultury na drugą, przejścia, zapożyczenia); osłabienie mechanizmów kontroli formalnej i wewnętrznej, wpływu osób znaczących prowadzi do integracji z grupami większościowymi, izolowania i wycofywania z grup mniejszościowych i w efekcie do ich dezintegracji; jednakże jednostka wyposażona we własną linię działania może regulować warunki i prowadzić dialog tak, aby przynajmniej częściowo ją zachować i utrzymać.

Inną drogą jest wycofywanie się, zamiana związków osobistych na związki formalne, brak zaangażowania osobistego¹⁶. Broniąc się przed uprzedmiotowieniem jednostki, winniśmy tak zorganizować proces edukacji, aby wchodzącej w makroświat jednostce nie eliminować mikroświata, na którym może najwięcej i najtrwalej budować. Za istotne więc dla procesu akomodacji uważam uruchomienie i postrzeganie następujących reguł postępowania edukacyjnego:

a) konstruowanie interakcji wychowawczych na zasadzie równorzędności, uświadomienie, że nabywanie tożsamości nie jest procesem technologicznym, lecz skomplikowanym procesem interakcji pomiędzy ludźmi, w której przedmiotem działania jest sytuacja, a jej kreatorami jednostki o różnych orientacjach życiowych, potrzebach i nabytym dziedzictwie kulturowym;

b) znajomość potrzeb dziecka, indywidualnych parametrów jego rozwoju, indywidualnych zainteresowań i zamiłowań, kondycji umysłowej, fizycznej, emocjonalnej, a przede wszystkim jego kulturowego usytuowania rodzinnego i lokalnego;

c) operowanie w praktyce wiedzą na temat aktywności dziecka jako podmiotu działającego, sposobów realizowania się w warunkach interakcji dwupodmiotowej (inicjowanie i interakcja, proces komunikacji, koordynowanie własnej aktywności z aktywnością innych);

d) umożliwianie przejawiania i realizowania spontanicznej twórczości, czynnego reagowania uwagą, uczeniem i myślą na bodźce, zachowania, sytuacje; zapewnienie prawa do swobodnego wyboru zadań z wielu ofert, szukania moż-

¹⁵ M. N o v a k: *Przebudzenie etnicznej Ameryki*. Warszawa 1985, s. 19.

¹⁶ Por. K. O b u c h o w s k i: *Mikro- i makroświat człowieka. Materiały z konferencji naukowej nt. „Strategia obrony i rozwoju cywilizacji humanistycznej”*. Jabłonna 1987, s. 8.

liwych, innych sposobów realizacji, prawa do decyzji, własnej oceny wkładu pracy i osiągniętego wyniku;

e) stworzenie klimatu całkowitej łączności i kontaktu psychicznego pomiędzy wychowawcą i wychowankiem, umożliwiającego określenie optymalnych dróg wspierania; oparcie wzajemnych oddziaływań na twórczej inwencji i tolerancji; stwarzanie klimatu bezinteresownej życzliwości, serdeczności i uczynności, klimatu wyzwającego i potęgującego wiarę we własne siły i możliwości, łamiącego formalizm, nieufność i lęk.