DOI : 10.14746/sh.2013.13.4.001

Sensus Historiae
ISSN 2082–0860
Vol. XIII (2013/4)
s. 11-22

Jarema Drozdowicz
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Nasi przodkowie Galowie. Kolonialne i postkolonialne wizje historii

Popularne jeszcze do niedawna sformułowanie odnoszące się do edukacji na obszarze Afryki subsaharyjskiej mówiło, iż w wielu przypadkach katastrofalny stan infrastruktury szkolnej krajów w tej części świata sprawia, że materiały szkolne (takie jak np. podręczniki historii) nierzadko pochodzą jeszcze z czasów kolonialnej dominacji Europejczyków. Prowadzić miało to do paradoksalnych sytuacji, kiedy to czarnoskórzy uczniowie w danej szkole leżącej gdzieś na prowincji rozpoczynali swoją podstawową edukację historyczną i językową od znajdującej się w starych francuskich elementarzach frazy: „Nasi rudowłosi przodkowie Galowie…". Ta absurdalna sytuacja może jednak z drugiej strony stanowić doskonały przykład określonych zjawisk i mechanizmów, które kształtowały w przeszłości i formują również obecnie nie tylko edukację historyczną w dawnych europejskich koloniach, lecz także przyczyniają się do reprodukcji określonych zjawisk natury społeczno-kulturowej. Zjawiska te znajdują swoje odzwierciedlenie tak w obszarze empirycznych struktur i instytucji, jak i w obszarze ideologicznym, stanowiącym fundamenty tych pierwszych. Ścisłe powiązanie obu sfer, instytucjonalnej i ideologicznej jest jednak w kontekście pozaeuropejskim obszarem dyskusji o znacznie szerszym polu odniesień, niż instytucje edukacyjne, czy też sam system edukacji. Centralnym punktem debat rodzących się wokół tej problematyki staje się specyficzny model zarówno jednostki, jak i ludzkich zbiorowości. W modelu tym, tak w aspekcie jednostkowym, jak i społecznym odzwierciedlone zostają specyficzne procesy, które ukształtowały podzielane przez ludzi sposoby postrzegania rzeczywistości. Kontekst historyczny, w którym procesy te zostały zainicjowane, a w dalszej kolejności powielone i reprodukowane, kształtuje znacząco zdaniem części obserwato-

rów tego fenomenu, współczesny obraz obszarów takich, jak m.in. kontynent afrykański.

Chodzi oczywiście w tym miejscu o bezpośredni wpływ na sferę światopoglądową, struktury społeczne, jak i sytuację ekonomiczną i geopolityczną krajów doświadczonych przez europejski system kolonialny. Stanowi on osobliwie rozumianą regułę tożsamości mieszkańców tych regionów. Jest w tym samym stopniu jej historycznym fundamentem, co bieżącą formą działania. Wymiar tożsamościowy kontekstu postkolonialnego rzutuje zatem zasadniczo na kwestie niezwiązane z coraz odleglejszą przeszłością, lecz również na jak najbardziej aktualne i teraźniejsze problemy dotykające dawnych kolonialnych poddanych. Jak zauważa jeden z prekursorów teorii postkolonialnej, Franz Fanon:

> Klasyczna, niemal wrodzona wada świadomości narodowej w krajach rozwijających się nie jest wyłącznie konsekwencją okaleczenia skolonizowanego przez ustrój kolonialny. W równym stopniu jest wynikiem ospałości rodzimej burżuazji, jej ubóstwa intelektualnego oraz w pełni kosmopolitycznej formacji umysłowej.[1]

Wspomniana przez Fanona „ospałość" i „ubóstwo intelektualne" wpisuje się w definicję niedorozwoju, która rozwinięta została m.in. przez Darcy Ribeiro. Niedorozwój krajów postkolonialnych polega zatem nie tyle na ocenie ekonomicznego lub politycznego poziomu rozwoju państwa, lecz bardziej na złożonym połączeniu czynników strukturalnych oraz upowszechnienia i trwałości pewnych konstrukcji światopoglądowych, które sam Fanon nazywa „mentalnością niewolnika". Tym, co dziś nadal obserwujemy w odniesieniu do obszarów nazywanych do niedawna krajami Trzeciego Świata jest zatem dialektyczne połączenie niemożności samorealizacji tamtejszych społeczeństw i szeregu czynników historycznych przyczyniających się do utrwalenia owej niemożności. Partykularny kontekst, w którym ujawnia się to połączenie jest w oczywisty sposób w dużym stopniu naznaczony kolonialną przeszłością.

Skupienie uwagi na rekonstrukcji wspomnianego kontekstu nie zawsze było jednak postrzegane w ramach nauk społecznych i humanistyki jako godne zainteresowania ze strony nauki. To, co dziś wydaje się być dla problemu kolonializmu kluczowe, jeszcze do niedawna było jedynie nieznaczącym marginesem dyskusji. Rzekoma peryferyjność problematyki kolonialnej, jest również w polskim kontekście, nadal widoczna w sposobie, w jakim wielu współczesnych badaczy konceptualizuje swoje projekty badawcze, w tym także te, odnoszące się do procesu dziejowego rozumianego w jego globalnym wymiarze. Unikanie, czy niekiedy wręcz otwarta niechęć części uczonych wobec uwzględnienia istotnej zmiennej jaką jest kontekst kolonialnej

[1] F. Fanon, *Wyklęty lud ziemi*, posłowie J.-P. Sartre, przeł. H. Tygielska, PIW, Warszawa 1985, s. 101-102.

przeszłości i postkolonialnej teraźniejszości może budzić zdziwienie w odniesieniu do istotnego charakteru danych zeń płynących. Z drugiej jednak strony, marginalizacja dyskursu tego typu jest logicznym krokiem ze strony zachodnich badaczy, jeśli spojrzymy na reprezentowane przez nich dyskursy naukowe z punktu widzenia ich kulturowego osadzenia. O ile zatem na obszarze Europy Zachodniej i Stanów Zjednoczonych teoria, którą zbiorczo nazywamy postkolonialną znajduje pewną akceptację, to w Polsce była ona do niedawna praktycznie nieobecna i dziś cieszy się jedynie niszowym zainteresowaniem. Będące podstawą tej sytuacji różnice w doświadczeniach historycznych tłumaczą jednak jedynie częściowo przyczyny zadziwiającej nieufności jaką obdarza się w Polsce autorów teorii postkolonialnej, takich jak Edward Said, Arjun Appadurai czy Gayatri Chakravorty Spivak.

Teoria postkolonialna w swym globalnym wymiarze jest jednak z pewnością podstawowym obszarem badań problematyki społeczno-kulturowej regionów leżących poza tradycyjnie rozumianym Zachodem. Okcydentalna wizja świata do niedawna jeszcze jednoznacznie wskazywała na istnienie znaczącej dysproporcji sił pomiędzy tym, co zachodnie, a tym co jest jego zaprzeczeniem. Szeroko rozumiany Zachód miał dominować pod każdym możliwym względem nad innymi obszarami świata, a źródła tej dominacji miały posiadać niejako naturalne podstawy. Niezależnie zatem czy mówimy o technologii, sztuce, czy instytucjach społecznych pozaeuropejskie społeczności wykazywać miały się w tych kwestiach daleko idącym niedorozwojem, lub niekiedy nawet ich całkowitym brakiem. Wraz z nastaniem nowoczesności świat stał się bardziej scentralizowany pod względem kulturowym, przynajmniej w oczach ludzi Zachodu. Europejski system kolonialny był w tej perspektywie sprawnie działającym aparatem, którego nadrzędnym celem było zapewnienie kolonialnej maszynerii odpowiedniego tempa. Kolonialna administracja i instytucje objęły swym zasięgiem także sferę edukacyjną, upatrując w kształceniu podstawowego wymiaru procesu asymilacji i kulturowej transformacji kolonialnych poddanych zgodnie z panującym kanonem nowoczesności.

Być może ten właśnie aspekt kolonializmu był centralnym problemem europejskiej dominacji w Afryce czy Indiach Brytyjskich. Dominacja ekonomiczna, polityczna i militarna opierała się na obowiązującej w wieku XIX ideologii i filozofii modernizmu. Argument ten podnosi także Ania Loomba w swej pracy *Kolonializm/postkolonializm* definiując to zjawisko jako swoiście rozumiane przedłużenie i konsekwencję postępującej zmiany dotyczącej nie tyle obszarów kolonii, lecz bardziej samej Europy[2]. Zanurzenie kolonialnego

[2] Patrz: A. Loomba, *Kolonializm/postkolonializm*, przeł. Natalia Bloch, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2011.

aparatu sprawowania władzy w scjentystycznej i postoświeceniowej filozofii Zachodu przyczyniało się otwarcie do przyspieszenia wysiłków na rzecz nakreślenia nowej mapy świata, gdzie Europa i jej interesy stanowić miały nową *axis mundi*. Możliwość trwania nowego porządku świata wynikała zatem z mocy polityki uznania tej oczywistej dysproporcji władzy i wolności w oczach kolonialnych poddanych. Szkoły i uniwersytety tworzone w Afryce i Indiach potrzebowały w tym układzie narzędzi legitymizacji pseudonaukowych podstaw tej polityki, a ich agentami mieli być ich absolwenci, tj. nauczyciele i urzędnicy tworzący nową klasę średnią w społecznościach zdominowanych, gdzie lokalna kultura była otwarcie ukazywana jako podrzędna wobec osiągnięć Zachodu.

Szkoły kolonialne powstające w zamorskich dominiach wpisywały się w schemat instrumentalizacji podbitych społeczności w imię mocarstwowych interesów. Ich naczelnym zadaniem było wypracowanie nowej jakości w sferze edukacyjnej. Praktyka edukacyjna pokazała jednak, że ten postulat dość szybko stał się kolejnym narzędziem przekształcenia kulturowej odmienności i różnorodności w zwarty i homogeniczny produkt końcowy — ucywilizowanego „dzikiego", który spełniać miał precyzyjnie wyznaczone zadania w systemie kolonialnym, tj. stanowić podstawową niewykwalifikowaną siłę roboczą. Niezależnie, czy chodziło tu o edukację o charakterze zawodowym, czy też przyszłych urzędników kolonialnych niższego szczebla — system edukacji kolonialnej uprzedmiotawiał ludzi uczących się w takich szkołach i redukował do niemego ideologicznie tła. Tym, co charakteryzowało kolonialny system edukacyjny w tym kontekście była jego skrajna ekonomizacja. System miał stać się maksymalnie efektywny, tak pod względem dosłownej wydajności ekonomicznej, jak i zysku liczonego miarą postępu cywilizacyjnego będącego konsekwencją procesu nauczania. Wykształcenie na europejską modłę zawierało także imperatyw przewartościowania światopoglądów grup zdominowanych. Aby zadanie to mogło zostać zrealizowane należało jednak skutecznie wykorzenić wszelkie elementy kultur zastanych, by te w konsekwencji zostały wchłonięte przez kulturę kolonizatorów. Procesy asymilacji kulturowej zachodziły na każdym z poziomów systemu kolonialnego. Ich edukacyjny wymiar realizowany był poprzez program nauczania, w którym wyeliminowane miały zostać wszelkie elementy kultury zastanej i zastąpione kulturą zdobywców rozumianej jako cywilizacyjnie i moralnie przewyższająca tą pierwszą. Mechanizm wyparcia kultury lokalnej stanowił również część szerszego projektu wykorzenienia lojalnej tożsamości i zastąpienia jej nową tożsamością skonstruowaną w gabinetach europejskich decydentów. Kolonie miały stać się w tym ujęciu polem eksperymentów kulturowych i inżynierii społecznej, a szkoły kolonialne ważnym elementem polityki asymilacji.

Przykładem tego typu instytucji edukacyjnych może być wypracowany pod koniec XIX w. w Stanach Zjednoczonych model szkół przeznaczonych dla ludności tubylczej, najczęściej będących szkołami z internatem o bardzo surowym (jak na dzisiejsze, ale również ówczesne standardy) rygorem. Stał on się wyznacznikiem ówczesnej polityki asymilacji kulturowej. Co ciekawe mechanizm asymilacji stosowany wówczas w Stanach Zjednoczonych dotyczył w tej samej mierze tubylczych Amerykanów, co ludzi napływających masowo do tego kraju w poszukiwaniu lepszej przyszłości, tj. ubogich imigrantów z Włoch czy Irlandii, lądujących w tamtym czasie na nowojorskim nabrzeżu i zasiedlających powstające szybko w tym mieście getta etniczne. Ludzie ci, dzięki zastosowaniu asymilacyjnego wzorca mieli jakoby być szybko wchłonięci przez amerykańskie społeczeństwo. Ich tradycje, język i etniczna tożsamość szybko miały rozmyć się w morzu innych tożsamości, tworząc wspólny kulturowy front Ameryki.

Mówiąc w tym przypadku o asymilacji kulturowej należy jednak mieć na względzie wieloznaczność tego pojęcia w odniesieniu do procesów zachodzących w tamtym czasie w obrębie amerykańskiego społeczeństwa. Asymilacja Indian przebiegała nieco inaczej, niż znacznie bliższych Amerykanom pod względem kulturowym przybyszy z Europy. Niekiedy asymilacją kulturową nazywano proces nauki przez imigrantów języka angielskiego, innym razem naukę amerykańskich wartości poprzez wychowanie obywatelskie. W przypadku Indian asymilacja odnosiła się do procesu całkowitego i przymusowego wykorzenienia tej grupy z wszystkiego, co wiązało ich z dawnym sposobem życia — począwszy od języka, a skończywszy na sposobie ubierania się. W konsekwencji tubylczy Amerykanie, którzy ukończyli specjalnie dla nich przeznaczone szkoły mieli stanowić jedynie kolejny element składający się na mozaikę amerykańskiego tygla etnicznego (*melting pot*). Ich własna tożsamość stopić się miała w morzu pozostałych tożsamości; niewartościowanych w żaden sposób pod warunkiem, że nie odbiegają zbytnio od wzorca zarysowanego przez anglokonformistyczny model kulturowy.

Asymilacja kulturowa Indian amerykańskich, realizująca się w największej mierze poprzez edukację, była zjawiskiem, które traktowano w tamtym czasie jako naturalną kolej rzeczy, a jednocześnie odgórnie sterowany eksperyment społeczny. Z jednej strony wskazywano na jej nieuchronność, z drugiej zaś podkreślano zasługi białych nauczycieli w „cywilizowaniu" Indian. Ten ówczesny dialektyczny charakter procesu asymilacji wywodzi swoje podstawy koncepcyjne z wcześniejszych figur ideowych uformowanych jeszcze w XVII w., w czasie gdy Ameryka była Nowym Światem; krajem, w którym angielscy purytanie mogli bez obaw realizować swoją wizję społeczeństwa budowanego całkowicie od podstaw i zgodnie z chrześcijańskimi wartościami nieskażonymi (podobnie jak Indianie) tradycją katolicką.

Edukacja kolonialna dotyczyła jednak przede wszystkim obszarów takich, jak Afryka i Azja. To tam właśnie proces kolonizacji zyskał najbardziej charakterystyczny kształt i przyczynił się do wyłonienia kolonialnej świadomości ludzi poddanych bezpośrednio oddziaływaniu tego systemu. Wspomniany Franz Fanon wyrażał przekonanie, iż kolonializm nieodparcie wiąże się z formułą niewolnictwa, opresji, poddaństwa, zależności i marginalizacji. Wszystkie te zjawiska, jakkolwiek wyrażające się poprzez bardzo wymierne i empirycznie namacalne struktury XX-wiecznego systemu kolonialnego, mają jednak znacznie mniej uchwytne źródła i podstawy. Zdaniem Fanona, proces kolonialnej dominacji zostaje zainicjowany wraz ze spojrzeniem na innego, nadaniem mu w trakcie kognitywnego procesu uznania jego istnienia określonego znaczenia. Znaczenie nadawane innym ludziom jest w tym przypadku ściśle związane ze sferą tych obszarów ludzkiej osobowości, które odpowiedzialne są za najbardziej podstawowe stany emocjonalne, takiej jak np. pożądanie. Prymordialny charakter kolonialnej dominacji zamyka się zatem nie tyle w sferze instytucji czy oficjalnej linii politycznej, lecz w obszarze ideowym będącym produktem historycznego procesu kształtowania się i obecności tych instytucji w życiu mieszkańców regionów zdominowanych. Fanon przyznaje także, że wyzbycie się kolonialnej świadomości poddaństwa jest zadaniem znacznie trudniejszym, aniżeli sam demontaż instytucjonalnego aparatu represji lub uzyskanie politycznej suwerenności. Tym samym teraźniejszość uwarunkowana zostaje przez proces dziejowy i wspólnotę tych samych doświadczeń historycznych grup kolonizowanych. Zbiorowa pamięć byłych kolonialnych poddanych staje się kolektywnym doświadczeniem cierpienia, ekonomicznej eksploatacji i militarnych interwencji mających zdławić wszelkie formy protestu i utwierdzić tychże poddanych w przekonaniu, iż sytuacja ta jest całkowicie naturalna i niezmienna.

Decydującą rolę w kształtowaniu tego rodzaju świadomości postkolonialnej „wspólnoty cierpienia" odgrywa to, w jaki sposób postrzegana jest historia; zwłaszcza historia dotycząca okresu nowożytnego, w którym kolonializm dotknął bezpośrednio omawiane społeczności. Oczywiste jest, że w znaczący sposób percepcja dziejów w tym przypadku jest uformowana przez wpływ zachodniej historiografii opisującej czasy kolonialne w manierze niesienia postępu i przyspieszenia, i tak nieuchronnej modernizacji ludów rzekomo zacofanych. Ta jednostronna i etnocentryczna historiografia pisana ręką zdobywców rzadko kiedy jednak uwzględnia, tak w wymiarze deskryptywnym, jak i oceniającym punkt widzenia grup tubylczych. Historia widziana oczyma ludzi poddanych aparatowi kolonialnemu niekonieczne może być tym samym procesem — najczęściej zaś nim nie jest. Głęboka przepaść w interpretacji historii nie pozwala także na pogodzenie przeszłości z bieżącą sytuacją i tworzy poznawczy dysonans w kontekście samooceny i ewaluacji własnej

pozycji w strukturach władzy. Postkolonialna historiografia jest zatem ściśle powiązana z kolonialnym jej fundamentem. Historia nie jest w tym przypadku martwym encyklopedycznym wyliczeniem dat i wydarzeń, lecz żywą tkanką napędzającą społeczno-kulturową praktykę społeczeństw postkolonialnych. Ten bliski związek z historią może być wynikiem powiązania jej z polityką kolonialną. Jak twierdzi np. Nicholas B. Dirks, w systemie kolonialnym historia służyła za podstawą formę zarządzania, tak samo, jak różne formy rządów kolonialnych wyrażały się poprzez kategorie historycznej myśli i pisarstwa[3]. Poszczególne historie zorganizowane były w specyficzne narracje, które pomóc miały w utworzeniu z państwowości przedmiotu i podmiotu temporalnej konsekwencji opisywanych wydarzeń. Wynikiem tych zależności była sytuacja, gdzie historiografia tworzona była przez aparat państwowy w celach edukacyjnych i usprawiedliwienia swojej polityki i działań; była ona niezmiennie produkowana i zachowywana w archiwach dla potencjalnych historycznych odniesień mogących mieć miejsce w przyszłości. Kanonizacja i monumentalizacja archiwum historycznego stała się w tym świetle źródłem wiedzy o charakterze pewnym i niezmiennym, a więc zgodnej z zamierzeniem kolonialnych administratorów.

Dobrą egzemplifikacją jest tu sposób obchodzenia się z historią w kolonialnych Indiach. Wiedza o tym obszarze była wytwarzana przez cały okres kolonialny w zgodzie z logiką tego systemu. Jak podkreśla Dirks, kolonialne formy wiedzy stopniowo ujmowały status wiedzy historycznej i zastępowały ją wiedzą o charakterze antropologicznym[4]. Brytyjska formuła rządów bezpośrednich, stosowana w całym dominium, przyczyniała się do deprecjonowania historycznych podstaw społecznych struktur w Indiach w takim samym stopniu jak inkorporowanie systemu kastowego w brytyjski model klas społecznych. Starano się także upowszechnić mniemanie, iż kultura hinduska nie operuje pojęciem historyczności i tradycji, lecz pojęcia te są obce tamtejszej mentalności. Stąd też:

> Brytyjczycy nie byli w stanie ujmować historii jako fundamentalnego atrybutu kultury Indii i nie jest przypadkiem, że oparli oni swoje panowanie na ruinach porządku politycznego, który agresywnie podbijali, niszczyli i zastępowali.[5]

Przekonanie o rzekomej ahistoryczności społeczeństw pozaeuropejskich nie było zresztą czymś szczególnym dla sytuacji w Indiach. O ile hinduska

[3] Patrz: N.B. Dirks, *The Crimes of Colonialism: Anthropology and the Textualization of India*, [w:] P. Pels, O. Salemnik (eds.), Colonial Subjects. Essays on the Practical History of Anthropology, University of Michigan Press, Michigan 2000.

[4] *Ibidem*, s. 174.

[5] *Ibidem*, s. 175.

kultura wykazywała istotne dla Brytyjczyków empiryczne znamiona cywilizacji, o tyle już społeczności nazywane pogardliwie prymitywnymi były w ich oczach ahistoryczne w każdym calu. Historia rozpocząć miała się zatem wraz z przybyciem Europejczyków, a wcześniejsze dzieje ulec miały zapomnieniu w toku naturalnego procesu modernizacyjnego. Jeśli nawet lokalne historiografie były obecne i ważne dla życia i codzienności danej społeczności, to jednak stanowiły one zdaniem ludzi Zachodu jedynie karykaturalną formę nowoczesnego opisywania procesu dziejowego. Brak źródeł pisanych był zatem równoznaczny z brakiem historii jako takiej. Narracje mityczne, w których ujawniać miała się przeszłość ludów podbitych nie stanowiły rzetelnego materiału historycznego i najczęściej nie brano ich pod uwagę jako źródła. Mitologie pozauropejskie stanowiły zaledwie namiastkę historii. Ich zakorzenienie w przekonaniach religijnych i zawarte w nich odwołania do zjawisk nadprzyrodzonych nie mogły stanowić w żaden sposób podstawy do debaty na temat zmiany historycznej, jak też świadomości dziejowej podzielanej przez tubylców. Dyskusje związane z tym problemem dotyczyły w wieku XIX nie tylko środowisk historiograficznych, lecz nauk społecznych w całej ich rozciągłości. Model tzw. szlachetnego dzikiego, który pomimo swej „szlachetności" jednak nie ma świadomości temporalnej był w tamtych czasach dość popularną ideą rozpowszechnioną w studiach nad historia i kulturą. Historia społeczeństw pozaeuropejskich nie miała w najlepszym przypadku charakteru linearnego, rozumianego jako ciągu przyczynowo skutkowego od wydarzenia A do wydarzenia B, lecz była cyklicznym i nieustannym odtwarzaniem magicznych przekonań na temat genezy lokalnej społeczności. Relokacja historii ludów prymitywnych w sferę mitologii, przesądów i zjawisk nadprzyrodzonych była z początku posunięciem ze strony zachodniej nauki, która wpisywała ją w paradygmat wiktoriańskiego ewolucjonizmu i pozytywizmu. Zgodnie z tym schematem prawdziwa historia należała wyłącznie do Europejczyków. Co więcej tylko ludzie Zachodu mieli narzędzia pozwalające na konceptualizację procesu dziejowego w kategoriach racjonalnych, tj. dysponowali rozumem umożliwiającym dostrzeżenie ciągu przyczynowo-skutkowego charakterystycznego dla europejskiej percepcji dziejów.

Racjonalność zachodnia nie obejmowała jednak obszarów, które z punktu widzenia społeczności niezachodnich były znaczące i fundamentalne w rozumieniu dynamiki zmiany rzeczywistości. Debata związana z tym problemem widoczna jest także dziś w kontekście teorii postkolonialnej. Jej znamiennym przykładem jest m.in. polemika pomiędzy dwoma badaczami mniej lub bardziej identyfikującymi się z tym kierunkiem — Marshallem Sahlinsem i Gananathem Obeyeskerem. Zażarta polemika między nimi jest symptomatyczna dla debat z zakresu teorii postkolonialnej. Jest ona asymetryczna i pełna napięć oraz wzajemnych oskarżeń, jak wiele innych debat

prowadzonych w obrębie tej perspektywy badawczej[6]. Obaj uczeni spierają się w kwestii interpretacji tego samego wydarzenia historycznego, tj. okoliczności śmierci brytyjskiego żeglarza kapitana Jamesa Cooka. Cook był jednym z pierwszych Europejczyków, którzy dotarli na Hawaje. Jego przybycie na archipelag wzbudziło żywe zainteresowanie mieszkańców, a sam żeglarz został z początku powitany bardzo przyjaźnie. Po wyruszeniu w dalszą drogę okazało się jednak, że statek, którym płynął Cook uległ awarii i musiał wrócić na wyspy. Jego ponowna obecność zakończyła się jednak zamordowaniem go przez tubylców. Sahlins i Obeyesekere odmiennie oceniają motywacje XVIII-wiecznych Hawajczyków i idące za tym działaniem. Pierwszy z nich interpretuje to wydarzenie w kategoriach strukturalnych i znaczenia dla tej opowieści polinezyjskiego mitu o ponownym przybyciu lokalnego boga Lono, którego Cook miał być jakoby ucieleśnieniem. Obeyesekere przenosi z kolei ciężar dyskusji w sferę praktyczną mówiąc bardziej o formach polinezyjskiej polityki. Koronnym argumentem w obu stanowiskach jest jednak pytanie o racjonalność działania tubylców.

Obeyesekere interpretuje ten przypadek w kontekście zachodnich narracji historycznych, które jego zdaniem wynikały z zarysowanego wcześniej przekonania Europejczyków o naturalnej dominacji nad ludami tubylczymi. W tym ujęciu mityczność myślenia cechować miała nie tyle mieszkańców ówczesnej Polinezji, lecz samych Europejczyków, którzy powielali utarte schematy w sytuacjach kontaktu kulturowego. Jak wskazuje Obeyesekere „koncepcja, zgodnie z którą Europejczyk jest bogiem dla dzikusów, to nie tylko marynarska tradycja (choć ta musi być bardzo silna), lecz także struktura utrzymująca się od dłuższego czasu w europejskiej kulturze i świadomości”[7]. Stąd też zachodnia historiografia jest w jego mniemaniu naznaczona przez imperatyw władzy i dominacji, który Europejczycy eksportowali w najdalsze zakątki świata w toku historii podboju obszarów leżących poza granicami Starego Kontynentu. Przykład Jamesa Cooka jest tutaj jedynie egzemplifikacją szerszego modelu myślenia, w którym punktem centralnym była domniemana deifikacja ludzi Zachodu w oczach tubylców, niezależnie czy mówimy tutaj o Cooku, czy też podobnych przypadkach w innych częściach globu i innych kontekstach historycznych (np. w odniesieniu do historii podboju Ameryki przez hiszpańskich konkwistadorów). Śmierć Cooka była

[6] Innym przykładem, być może nawet bardziej reprezentatywnym dla owej „asymetryczności”, jest polemika pomiędzy Edwardem Saidem i Samuelem Huntingtonem, gdzie realizowany jest podobny przebieg debaty mającej wiele punktów stycznych z polemiką Sahlinsa i Obeyesekere (np. oskarżenia o etnocentryzm i imperialną zachodnią schematyczność myślenia).

[7] G. Obeyesekere, *Apoteoza kapitana Cooka. Europejskie mitotwórstwo w rejonie Pacyfiku*, przeł. W. Usakiewicz, Wydawnictwo UJ, Kraków 2007, s. 181.

swoistą apoteozą człowieka Zachodu, reprodukowaną i utrwalaną poprzez znaną nam historiografię. Jak przyznaje Obeyesekere:

> [...] od samego początku wielkich odkryć wyprawy były naznaczone tradycją apoteozy groźnych europejskich przybyszy, będących również zwiastunami cywilizacji. Ta struktura kulturowa ma szersze tło w postaci starożytnych wartości indoeuropejskich, związanych z euhemeryzmem, antropomorficznymi bogami pojawiającymi się wśród śmiertelników; ludźmi, którzy stają się bogami, bogami, którzy stają się ludźmi itd.[8]

Podkreślana wielokrotnie przez zachodnich badaczy mityczność myślenia „dzikich" jest zatem wynikiem nie tyle charakterystyki tubylczego światopoglądu, lecz narzuconym odgórnie stereotypem wypływającym bezpośrednio z europejskiej kultury.

Niezależnie, czy zgadzamy się z argumentacją Obeyesekere, czy też nie, jego nieprzejednane stanowisko w wytykaniu m.in. Sahlinsowi imperialnych nawyków jest o tyleż zrozumiałe, co pełne różnego rodzaju luk logicznych. Te właśnie „niedociągnięcia" wywodu zostają wytknięte przez Sahlinsa, w szczególności w kontekście zarzutu o odmawianie opisywanym przez obu autorów osiemnastowiecznym Polinezyjczykom racjonalności. Sahlins wytyka Obeyesekere operowanie czysto zachodnim i stereotypowym pojęciem racjonalności oświeceniowej w odniesieniu do kultury, która rządzi się swoją własną wewnętrzną logiką. Jeśli zatem mówimy tu o odgórnym i instrumentalizującym spojrzeniu na kulturę Polinezji, to reprezentować ma je w tym układzie Obeyesekere, nie zaś Sahlins. Amerykański antropolog w odpowiedzi na zarzuty formułowane przez pochodzącego ze Sri Lanki Obeyesekere wysuwa przypuszczenie, że za wzmożonymi atakami na jego perspektywę badawczą stoi zupełnie inna motywacją aniżeli „troska" o zachowanie tubylczego (hawajskiego) punktu widzenia w opisie historycznym. Sahlins, we właściwym sobie ironicznym stylu, odpiera zarzuty adwersarza wskazując na ideologiczne podstawy argumentacji Obeyesekere, jak i błędne interpretacje właściwych źródeł historycznych dotyczących śmierci Cooka. Jak stwierdza Sahlins: „odmawia on antropologowi z Zachodu, zniewolonemu etnocentrycznym poglądem, iż »tubylcy« są normatywnie rządzeni przez superorganiczne kody kosmologiczne"[9].

Zarysowana polemika może posłużyć nam za przykład typowy dla współczesnych debat dotyczących kolonialnych i postkolonialnych wizji historii. Jest ona oczywiście najbardziej popularnym odniesieniem w kontekście charakterystyki dyskursu postkolonialnego, a niekiedy wręcz możemy ją trak-

[8] *Ibidem*, s. 182.

[9] M. Sahlins, *Jak myślą „tubylcy". O kapitanie Cooku, na przykład*, przeł. W. Usakiewicz, Wydawnictwo UJ, Kraków 2007, s. 211.

towaćjako punkt wyjścia dla krytyki samej perspektywy postkolonialnej poprzez naświetlenie problemu niemerytorycznych podstaw wielu stanowisk uczonych reprezentujących ten kierunek. Niemniej tym, co jest znaczące w tym względzie jest nie tylko silna ideologizacja poruszanych przez teorię postkolonialną tematów i tropów historycznych, lecz także wyrażana przez badaczy takich, jak Edward Said czy Arjun Appadurai, potrzeba podniesienia kwestii fundamentów zachodniej wiedzy historycznej. Zakorzenienie zachodniej historiografii w określonym kontekście ją kształtującym jako reprezentacji porządku światopoglądowego stanowi przyczynek do głębszej dyskusji nad istotą opisu rzeczywistości dostarczanego przez historyków. Kluczowym problemem w interpretacji przeszłości pozostaje jednak w wielu przypadkach bezpośredni wpływ jaki czynniki historyczne mają na teraźniejszość sporej części mieszkańców Afryki czy Azji. Świadomość historycznych doświadczeń przyczynia się zatem dziś często do zastosowania nierzadko instrumentalnie traktowanych dyskursów historycznych dla aktualnych działań o charakterze politycznym i społecznym. Dążenie do przewartościowania zastanych systemów społecznych opierających się na wybiórczo i etnocentrycznie rozumianej historii widoczne jest dziś chociażby w Ameryce Łacińskiej, gdzie społeczności tubylcze, marginalizowane dotąd we wszelkich możliwych wymiarach życia publicznego, wykorzystują historię jako narzędzie rewitalizacji lokalnych kultur Indian w Meksyku, Boliwii czy też Gwatemali. Idealizacja prekolumbijskiej przeszłości tego regionu staje się w tym przypadku narzędziem walki politycznej, ale też autentycznego procesu konstruującego nowe hybrydowe tożsamości, stawiane w opozycji do modelu tożsamości narodowych lansowanych do niedawna jako obowiązujące przez białe elity w tych krajach.

Spojrzenie postkolonialne i postkolonialna historiografia stymulują w tym ujęciu bezpośrednio codzienność wielu społeczeństw pozaeuropejskich. Zachowanie ciągłości temporalnej pomiędzy suwerenną przeszłością, a teraźniejszością pełną rozmaitych form postimperialnej dominacji, władzy i opresji jest zasadniczym postulatem nowej postkolonialnej historiografii. Wskazuje ona coraz częściej na potrzebę wypracowania nie tyle nowej definicji historii, co naświetlenia krytycznych trajektorii jej dotychczasowego rozumienia. To właśnie drogi kształtowania naszego postrzegania przeszłości, jak i wypracowana w ich wyniku społeczno-kulturowa nadbudowa konstruuje kierunek dzisiejszej debaty postkolonialnej. Jej przyszłość wydaje się być zależna od sukcesu zarysowanego powyżej projektu zmiany, lecz spora część współczesnych procesów przemian społeczeństw postkolonialnych wskazuje na coraz szerszą akceptację historii, której epizody nie zawsze odpowiadają naszym wyobrażeniom o źródłach istniejącego kulturowego uporządkowania świata.

Our Celtic Ancestors. Colonial and Post-Colonial Visions of History

by Jarema Drozdowicz

Abstract

Education undertaken in a colonial and post-colonial context is in Poland being perceived as marginal and exotic. Nevertheless it doesn't change the fact, that the mechanisms shaping the educational praxis in countries with colonial past are an important factor influencing modern forms of teaching, especially when it comes to teaching history. In this case a significant gap is visible between the visions of history proposed by former colonial rulers and past subjects. Colonial and post-colonial education is therefore a phenomena, which ideological basis are related to the heart of the matter—i.e. culture in its all forms and shapes. History is becoming in this light a field of clash of different ideologies and interpretation of historical facts and processes. This article emphasizes especially the language and educational praxis realized towards both sides of the conflict, also showing potential space for dialogue.

Keywords: Colonial and postcolonial history, Celtic ancestors, historical education.