

Andrzej Radomski
Lublin

Historiografia pragmatyczna i jej znaczenie dla praktyki edukacyjnej

Od co najmniej kilkunastu lat akademicka historiografia przeżywa gwałtowne przemiany. Są one związane, mówiąc w ogromnym skrócie, z załamaniem się jej modernistycznego modelu i jego takimi wartościami jak: prawda, obiektywizm, postęp czy realizm. Historycy, wobec niemożności osiągnięcia wspomnianych przed momentem wartości, zaczęli szukać innych celów oraz wzorców dla uprawianej przez siebie dyscypliny. Pojawiły się nowe paradygmaty pisarstwa historycznego: „nowa” historia kultury, mikrohistoria, historia feministyczna, historia postkolonialna czy ostatnio historiografia multimedialna (żeby wspomnieć te najważniejsze). Zmieniają się też pomalą funkcje Clio we współczesnych społeczeństwach i kulturach. Jednym z kierunków owych przemian jest dążenie do bardziej praktycznego wykorzystania wiedzy historycznej, a nie szukania prawdy historycznej – jak to było do tej pory.

Autor niniejszego artykułu lansuje od kilku lat na polskim gruncie tzw. pragmatyczną wizję historiografii¹. Jest ona efektem inspiracji pragmatyzmem amerykańskim, współczesnymi teoriami kultury (np. socjopragmatyczną koncepcją kultury Jerzego Kmity), wspomnianymi zmianami w ramach samej historiografii - przede wszystkim na gruncie anglosaskim (narratywistyczna i postnarratywistyczna filozofia historii), a także nowymi zapotrzebowaniami wobec humanistyki wysuwanymi przez różne dziedziny życia na przełomie stuleci.

¹ Najpełniej jej idea została wyłożona, w: Andrzej Radomski: *Kultura – Tekst – Historiografia*, wyd. UMCS, Lublin, 1999

W tekście niniejszym chciałbym: a) przedstawić główne założenia historiografii pragmatycznej, b) pokazać jak mogłaby wyglądać praktyka nauczania tego przedmiotu (tj. historii) w szkole zorientowana w duchu pragmatycznym.

I

Historiografia pragmatyczna jest wsparta na najważniejszych założeniach tzw. pragmatyzmu amerykańskiego – kojarzonego z takimi myślicielami jak: James, Peirce i Dewey, a ostatnio: Quine, Putnam, Davidson, Sellars, Fish i przede wszystkim Rorty. Najprzód więc (w telegraficznym skrócie) zaprezentuje główne idee tego co określa się wspólnym mianem pragmatyzmu i co również jest podstawą historiografii pragmatycznej.

Jednym z zasadniczych wyróżników pragmatyzmu jest traktowanie człowieka jako jednostki działającej, tj. dążącej do osiągania różnych celów czy wartości, a nie dążącej do kontemplowania świata, czyli zgłębiania jego natury, istoty albo jakiejś prawdy o nim. Typowy pragmatysta nie zakłada, że istnieje jakaś rzeczywistość transcendentálna (poza ludzką będącą siedliskiem wartości, prawd czy praw określających charakter świata i samego człowieka), która czeka na odkrycie i która może być przedmiotem różnego typu refleksji. O tzw. rzeczywistości zewnętrznej można, zdaniem pragmatystów, powiedzieć tylko tyle, że są to jakieś bodźce do nas docierające i „zmuszające” nas do wypowiedania różnych słów czy zdań typu: grobowiec, bitwa czy świeci słońce. Stąd, świat nie narzuca nam wiedzy o sobie – tylko człowiek kreuje wiedzę o tym co jest po za nim: przyrodzie, społeczeństwie, kulturze czy historii (zresztą, przyroda czy historia nie istnieje sama przez się – tylko jest też naszym wytworem). Zatem, człowiek jest jakby otoczony różnymi tekstami wytworzonymi przez naszych bliźnich i

one oraz rozmowa z innymi jednostkami są źródłem naszej wiedzy i orientacji w świecie.

Wiedza najróżniejszego typu ma, zdaniem pragmatystów, służyć ludziom przede wszystkim do radzenia sobie z rzeczywistością stawiającą nam „opór” w codziennym bytowaniu (chodzi tu zarówno o przyrodę jak i tzw. świat kultury). Dzięki wiedzy możemy bowiem przełamywać „opór” świata – kiedy chcemy coś zdobyć, osiągnąć, dojść do czegoś czy np. porozumieć się z kimś itp. Wiedzy zatem nie porównuje się z jakąś rzeczywistością (np. czy jest prawdziwa bądź obiektywna) – tylko ocenia się ją głównie pod kątem jej użyteczności do osiągnięcia różnych celów czy wartości. Zresztą, pragmatysta wyrzuca ze swego słownika takie kategorie, jak prawda odkrywana, obiektywizm, fundamentalizm czy istota czegoś. Wszystko bowiem co człowiek spotyka na swej drodze jest w opinii pragmatystów, przygodne, czyli stworzone przez innych w danym kontekście historycznym – z myślą o określonych celach, potrzebach czy interesach. Nie ma więc poznania bezinteresownego, neutralnego czy niezaangażowanego w realizację jakichś idei. Wiedza ma charakter polityczny, jak się dziś mawia.

Nauka, zdaniem pragmatystów, też nie jest żadnym wyróżnionym rodzajem wiedzy – dającym jakąś prawdę o świecie – gdyż: takowa jest nieosiągalna i pragmatyści nie zakładają istnienia jakiejś rzeczywistości będącej naprzeciw uczonych (obiektywnej), o której to można orzekać jakieś prawdziwe sądy. Wartościowa wiedza naukowa to zatem taka, która skuteczniej pomaga nam radzić sobie np. z przyrodą czy kulturą (np. lepiej pozwalająca rozwiązywać różne „łamigłówki, prognozować zachodzenie jakichś zjawisk czy umożliwiającą niezakłóconą komunikację). Pojęcie wiedzy prawdziwej jest więc dla pragmatysty już niezrozumiałe!

We współczesnej refleksji teoretyczno-metodologicznej nad „naturą” wiedzy historycznej także podważono tradycyjne wyobrażenie historiografii jako naukowej dyscypliny potrafiącej przekazać, za pomocą narracji,

realistyczną, prawdziwą i w miarę obiektywną wiedzę o przeszłości. Ilustracją tych tendencji niech będą tezy jednego z najgłośniejszych obecnie teoretyków historii – Franklina Ankersmita. W tekście zatytułowanym: *Six Theses on Narrativist Philosophy of History* min. stwierdza:

- historyczne narracje nie są interpretacjami przeszłości,
- interpretacja nie jest przekładem. Przeszłość nie jest tekstem, który musi być przełożony na narracyjną historiografię; to musi być interpretowane,
- narracyjne interpretacje nie są rezultatem cech samej przeszłości; historyczne narracje są tylko przypadkowymi opowieściami mającymi początek środek i koniec,
- historyczne narracje nie są reprezentacjami przeszłości ani refleksją o przeszłości,
- narracyjne substancje przylegają do przeszłości, ale nie korespondują z nią ani nie odnoszą się do niej,
- narracyjne interpretacje nie są wiedzą, ale organizacją wiedzy,
- historyczna dyskusja o kryzysie w wieku siedemnastym, na przykład, nie jest debatą o rzeczywistej przeszłości, ale o narracyjnych interpretacjach przeszłości,
- fakty o przeszłości mogą być argumentem za lub przeciw narracyjnym interpretacjom, ale nie mogą determinować tych interpretacji (fakty udowadniają zdania o przeszłości). Tylko interpretacje mogą udowadniać interpretacje,
- Nazwy takie jak Manierizm odnoszą się do historycznych interpretacji, a nie do przeszłości².

Z przytoczonych przed „momentem” tez, jak i innych koncepcji wysuwanych przez współczesnych teoretyków historiografii wynika, że wiedza historyczna „produkowana” przez akademickich historyków nie odtwarza przeszłości. Nie może więc być oceniana pod kątem

² Franklin Ankersmit: *Six Theses on Narrativist Philosophy of History*, w: [tegoż] *History and Topology. The Rise and Fall of Metaphor*, University of California Press, 1994

prawdziwości/falszywości, ani obiektywności. Historyk tworzy narracje, które nie reprezentują faktów, procesów czy tendencji zaistniałych w bliższej lub dalszej przeszłości. Fakty i obrazy przeszłości, o których historycy piszą w swych tekstach są ich konstrukcją – uwarunkowaną respektowaną przez badacza wiedzą pozaźródłową, jego systemem wartości, ideologią itp. składnikami, a więc „bagażu”, którego nie może się on pozbyć ani jakoś zneutralizować!. Co więcej, nawet tzw. źródła historyczne nie dają wstępu do wrót historii – ponieważ muszą one i tak być interpretowane przez historyka żyjącego w danej epoce i przez jej pryzmat wertującego i oceniającego wszelkie dane źródłowe. W świetle dzisiejszych poglądów na poznanie historyczne nie można zatem powiedzieć, że historycy badają dzieje czy piszą o dziejach. Oni raczej piszą dzieje. Oni tworzą opowieści – podobne do opowieści literackich! Historiografia zaczyna więc być coraz bardziej postrzegana jako literatura, a historyk jako pisarz. Jeśli tedy historycy stwierdzają, że np. w Oświeceniu miały miejsce takie a takie fakty – to: 1) nie znaczy to wcale, że obiektywnie istniała taka epoka opatrzona etykietą ‘oświecenia’, 2) wszelkie tzw. fakty historyczne nie odnoszą się do realnie istniejącej epoki – tylko do obrazu wykreowanego przez historyków i nazwanego właśnie oświeceniem! One, rzecz jasna, też są konstrukcją!

II

Pragmatysta, zgodnie z tym co wyżej zaprezentowano, będzie postrzegał historiografię jako produkującą teksty – z pre-tekstów nazywanych tradycyjnie źródłami i innych, wcześniejszych tekstów historiograficznych (w tym wypadku będących również pre-tekstami). Owe teksty historiograficzne (powstałe z wspomnianych pre-tekstów) zawierają obrazy i fakty – są propozycją jakiegoś świata, który jest sytuowany w przeszłości (według naszego rozumienia przeszłości, która też jest konstruktem). Historycy tworzą

swe światy zgodnie z respektowaną przez siebie wizją rzeczywistości, systemem wartości, a także zapotrzebowaniami swej epoki, kraju czy narodu. Ich teksty pragmatysta traktuje jako rodzaj polemiki (dialogu), jaki toczy/ył się w danym społeczeństwie i dotyczył węzłowych dla niego zagadnień. Historiografia także w tej wymianie myśli uczestniczyła. Tworzyła ona różne wizje dziejów własnego kraju, sąsiadów czy świata. Starła się pod płaszczykiem naukowości i dążenia do prawdy czy realizmu narzucać taką czy inną wersję wydarzeń. Ferowała wyroki i oceny. Miała więc spory wpływ (mniejszy lub większy w zależności od epoki i kraju) na świadomość społeczeństwa. Mobilizowała do czynów i poświęceń. Ustalała poglądy i narzucała stereotypy odnoszące się do różnych spraw i kwestii, a także wywierały wcale nie mały wpływ na nasz pogląd na świat, nasz stosunek do sąsiadów, postrzeganie Obcych i ich kultur czy w ogóle wszelkich Innych. Pragmatyści solidaryzują się z szeroko obecnie rozpowszechnionym poglądem, że ustaleń historyków nie da się ocenić pod kątem ich prawdziwości bądź fałszywości (zacierają też rozróżnienie na naukową i pozanaukową historiografię). Można natomiast starać się dociekać w jakie kwestie polityczne, społeczne bądź obyczajowe było zaangażowane piarstwo historyczne, za jaką wizją ładu społecznego i systemem wartości się opowiadało bądź kreowało, wreszcie jakie cele stawiało przed społeczeństwem, jakie wzorce działania preferowało – powołując się na historię itd., itd.

Z tych stwierdzeń może wynikać nowa rola dla historiografii. Jeśli bowiem zgodzimy się, że pełni/ła ona wymienione wyżej funkcje (i szereg zresztą innych – w zależności od kraju czy narodu) – to działalność historyków może teraz przybrać nowe oblicze. Historiografia, podobnie jak i cała humanistyka, będzie nadal tworzyć obrazy i wizje (z pre-tekstów) – coraz częściej: multimedialne. Włączać się będzie w ten sposób w dyskusje mające miejsce w różnych społecznościach. Historycy będą zapewne kreować różne

wizje przeszłości – gdyż wyznają różne światopoglądy i wartości i w społeczeństwie istnieją różne grupy interesów zainteresowane propagowaniem odmiennego spojrzenia na przeszłość. Pragmatyści z reguły optują za liberalizmem. Ostatni głos będzie należał do odbiorców prac historycznych – czyli czytelników. To oni wybiorą daną propozycję świata historycznego – w zależności jak mawiają pragmatyści, od swoich takich a nie innych potrzeb i celów, a nie dlatego, że jeden tekst jest prawdziwszy bądź obiektywniejszy od drugiego! Czyli, użyteczność jest tu podstawowym kryterium wyboru między konkurencyjnymi obrazami przeszłości podsuwanymi nam przez historyków.

III

Zarysowana przed momentem pragmatyczna wizja historiografii może być, jak postaram się pokazać, bardzo użyteczna w przeformułowaniu celów i zadań nauczania historii w szkole - zwłaszcza na poziomie gimnazjum i liceum (i na etapie uniwersyteckim, rzecz jasna, też). Dzięki temu kształcenie historyczne, w szkole czy uczelni może bardziej być dostosowane do realiów i zapotrzebowań dzisiejszej ponowoczesnej rzeczywistości.

Nim jednak zajmie się zaprezentowaniem ewentualnych korzyści ze „zwrotu pragmatycznego” w dydaktyce historii – chciałbym parę słów poświęcić wizji historiografii obecnej w szkolnym nauczaniu tego przedmiotu.

Jak już miałem okazję napisać w innym artykule³ we współczesnych polskich podręcznikach i nauczaniu historii po roku 1999 nadal dominuje: a) państwowo-narodowa wizja dziejów. Znaczy to, że autorzy podręczników i programów nauczania koncentrują się (i postulują) na ukazywaniu tzw.

³ Andrzej Radomski: Edukacja historyczna a ponowoczesna rzeczywistość (w druku)

najważniejszych faktów z życia narodu i państwa polskiego z dodatkiem przełomowych wydarzeń z historii powszechnej, b) europocentryzm. Polega on na tym, że dzieje Europy uważa się za najważniejsze dla losów świata, a na wydarzenia pozaeuropejskie spogląda się z pozycji Europejczyka (selekcjonuje się je, ocenia, wartościuje itp.), c) historia ta jest patriarchalna – tj. reprezentuje męski punkt widzenia na przeszłość. Natomiast świat kobiet czy mniejszości - dajmy na to etnicznych bądź seksualnych jest spychany na margines bądź po prostu pomijany, d) preferuje się tzw. wielką i elitarną historię – polegającą na ukazywaniu faktów z wielkiej polityki czy „wysokiej” kultury, uważając, że są to wydarzenia godne kart historii oraz zapamiętania i pielęgnowania.

Ten model historiografii preferuje też linearną koncepcję czasu (chrześcijańską) i związki przyczynowo-skutkowe (charakterystyczne dla zachodniego sposobu myślenia) oraz posługuje się słownictwem: prawdy, obiektywności i realizmu (sugeruje, że tak mniej więcej wyglądała przeszłość, jak to przedstawia podręcznik i opowiada nauczyciel).

Kształcenie historyczne oparte na „doktrynie” pragmatyzmu inaczej już podchodzi do zasadniczych celów nauczania historii i jej funkcji w społeczeństwie.

Punktem wyjścia pragmatycznie zorientowanej koncepcji kształcenia historycznego niech będzie stwierdzenie, że zasadniczym celem edukacji (szkolnej, pozaszkolnej czy uniwersyteckiej) jest wdrażanie uczniów czy studentów do uczestnictwa w kulturze (rozumianej jako system wartości i reguł działania – mających pomóc osiągnąć dane cele bądź wartości). Można powiedzieć, że praktyka edukacyjna wdrażanie do uczestnictwa w kulturze realizuje poprzez: 1) tzw. wychowywanie – tj. perswadowanie określonych wartości, wizji świata i człowieka, ideologii czy całych światopoglądów oraz kształtowaniu określonych cech pożądanego ideału osobowości, 2) dostarczaniu określonej porcji wiedzy zarówno teoretycznej, jak i bardziej

praktycznej o świecie, za pomocą której będzie można realizować określone kulturowo ideały, wartości, cele czy potrzeby. Tu, na marginesie, można wspomnieć, że w tradycji europejskiej nabywanie wiedzy o świecie często było celem samym w sobie. Osoba wykształcona (uważano) – tzw. inteligent powinien posiadać pewną porcję wiedzy o świecie – bo to było oznaką ogłady, dużego wykształcenia itp. cech.

Tak wyedukowany młody człowiek jest zaopatrzony w określoną porcję wiedzy na temat świata (fakty, twierdzenia, teorie), ma wpojony określony system wartości i określone reguły zachowania. I tak się dzieje praktycznie pod każdą szerokością geograficzną. Oczywiście szkoła nie jest jedyną instytucją realizującą wspomniane cele. Jednakże jej wpływ wydaje się decydujący. Uczeń czy student nabywa w procesie edukacji również wiedzę o przeszłości. Historiografia pragmatyczna, jak pamiętamy, traktuje wiedzę historyczną nie jak jakieś niezawodne (prawdziwe) ustalenia naukowe – tylko przygodne opowieści (teksty) zaangażowane politycznie, ideologicznie bądź światopoglądowo. Są one wszakże integralnym (mniej lub bardziej ważnym) składnikiem ludzkich przekonań (a więc kultury), które wpływają na nasz pogląd na świat, nasz stosunek do innych, naszą ocenę różnych zdarzeń, a także na nasze codzienne często zachowanie. Przekonania wyniesione z lekcji historii (czy nabyte inną drogą) mogą więc motywować nasze codzienne działania czy zachowania.

Pragmatyści, jak już pisałem, uważają, że wiedza ma przede wszystkim pomagać ludziom w radzeniu sobie z rzeczywistością stawiającą nam opór w naszym codziennym działaniu. W naszym przypadku chodzi o tzw. rzeczywistość kulturową. Ludzie aby (w swym codziennym bytowaniu) osiągnąć dane cele czy wartości muszą posiadać określoną wiedzę, która powinna im w tym pomóc. Jaka zatem może być użyteczność wiedzy historycznej w codziennej ludzkiej działalności? Tradycyjna historiografia dążyła do obiektywnej i prawdziwej wiedzy o przeszłości. Dzisiaj, na każdym

kroku, głosi się, że jest to niemożliwe. Dla pragmatysty jest to jednak bez znaczenia. Traktuje on bowiem wiedzę jako użyteczne narzędzie w osiąganiu danych celów. Każdy człowiek podejmując jakąś czynność, która jest skierowana na osiągnięcie jakiegoś celu, musi posiadać wiedzę o warunkach działania. Ludzkie czynności mogą być skierowane na świat przyrody bądź kultury. Nas interesuje na druga sfera rzeczywistości. W przypadku świata kultury wiedza o warunkach działania może dotyczyć, rzecz jasna, wielu różnych aspektów. Z punktu widzenia pragmatysty podstawowe wydają się być (obok języka): systemy wartości obowiązujące w danej grupie społecznej (swojej czy obcej), wizje świata czy całe światopoglądy, zwyczaje oraz dopuszczalne kulturowo reguły postępowania. Tak więc chcąc osiągać dane cele – w ogóle skutecznie działać czy komunikować się należy posiadać wiedzę o kulturze danej/ych społeczności. Wiedza historyczna także dostarcza określonych wartości, wizji świata czy reguł postępowania. Wyraża także stosunek do różnych grup, społeczeństw, nacji – zarówno swoich jak i obcych. Stanowi więc integralną część świadomości społecznej – inaczej: jest składnikiem przekonań kulturowych poszczególnych jednostek, grup i całych społeczeństw. W związku z tym, chcąc skutecznie działać w danej grupie, a i komunikować się czy prowadzić dialog należy także posiadać informacje o wiedzy historycznej charakterystycznej dla każdej z grup społecznych. I tu rodzi się duże pole do popisu dla edukacji historycznej w szkole.

Jak już wspomniałem należy się zatem zastanowić czy jednym z podstawowych celów szkolnej edukacji historycznej nie byłoby wdrażanie uczniów do uczestnictwa w świecie współczesnym – w jego kulturze/ach? Jeśli przyjmujemy tego typu postanowienie – to nie będziemy już traktować lekcji historii (niezależnie od tego jaką by miały formę) gdzie przekazuje się jedną, prawdziwą i obiektywną wykładnię przeszłości (naukową w tradycyjnym sensie) – ukazywaną z europejskiego punktu widzenia i koncentrującą się przeważnie na tzw. wielkiej historii.

Szkolna edukacja historyczna oparta na założeniach pragmatyzmu, celem zasadniczym której ma być wdrażanie uczniów (czy na etapie uniwersyteckim – studentów) do życia w świecie współczesnym stawiającym nam „opór” musi zakładać, że wiedza historyczna jest jednym z ważnych elementów przekonań kulturowych. Inaczej mówiąc, zawiera ona opowieści i co tu istotne – każda z nich jest ważna dla kogoś. Nic tu więc nie znaczą nasze wartościowania tych opowieści pod kątem ich prawdziwości/falszywości, doniosłości czy przydatności dla różnych celów. Owe opowieści zawierają czyjąś pamięć o życiu, wydarzeniach, wartościach i wizjach, wreszcie o stosunku do Innych. Chcąc więc działać w świecie pełnym różnic, poznawać ten świat, robić interesy z ludźmi, negocjować czy prowadzić dialog (np. międzykulturowy) musimy uwzględnić owe opowieści o świecie, które kreuje również historiografia i w ogóle wiedza historyczna (historiografia oczywiście nie jest jedynym źródłem wiedzy o przeszłości). Zatem szkolna edukacja historyczna, chcąc być pragmatyczną, powinna: I) pokazywać dzisiejszy świat wraz z jego wszystkimi realiami i sprzecznościami (historia najnowsza) – jego codzienność, gdyż tym przede wszystkim żyją ludzie. Owe realia nie mogą się ograniczać do wielkiej polityki czy kultury. Ludzie początku XXI wieku żyją bardziej przyziemnymi sprawami i już mniej są związani emocjonalnie z takimi kategoriami, jak: państwo, naród bądź ojczyzna. Chcą natomiast coraz bardziej być obywatelami świata. Fakt przyjscia na świat w określonym miejscu na kuli ziemskiej nie zobowiązuje ich do jakichś szczególnych obowiązków wobec tej „okolicy” – uważają coraz częściej!, II) aby skutecznie poruszać się po świecie należy posiadać wiedzę o danym „terenie” (kulturze, ludziach oraz ich historii) i nie może to być tylko nasza wiedza. Należy zatem uwzględnić „głosy” Innych, III) powinny to być zarówno „głosy” ludzi należących do jakiejś naszej wspólnoty, których świat historii był nieobecny w oficjalnym dyskursie (mam tu przede wszystkim na myśli widzenie świata i historii, jakie

jest charakterystyczne dla kobiet i wszelkich mniejszości – np. etnicznych bądź seksualnych), jak i „głosy” wszelkich Innych i Obcych (w znaczeniu reprezentujących odmienne kultury), IV) szczególnie ten ostatni postulat jest niezwykle istotny. Nasza wiedza o innych kulturach (pozaeuropejskich najczęściej) była zazwyczaj wytworem badaczy europejskich. Była ona przefiltrowana przez nasze widzenie świata i nasz system wartości. Nietrudno się domyśleć, że często ona miała niewiele wspólnego z tym co owi Inni myślą i również co myślą o nas Polakach, Niemcach, Francuzach – w ogóle Europejczykach. Co więcej, nawet przy przedstawianiu stosunków Polski z sąsiadami jest wiele paradoksów czy wręcz hipokryzji. Oto tzw. kolonizację niemiecką przedstawia się w naszych podręcznikach jako ekspansję, która zagrażała państwu i społeczeństwu Polskiemu – groziła wręcz wynarodowieniem. Tymczasem, to co robili Polacy na Wschodzie – to już zupełnie coś innego. Nie spotkamy jednak w naszych szkolnych podręcznikach punktu widzenia strony ukraińskiej, białoruskiej czy litewskiej (opowieści ich historiografów), którzy działania Polaków postrzegają mniej więcej tak samo, jak my działania Niemców na naszych ziemiach. Potem się dziwimy np. wybuchowi nienawiści wobec naszych rodaków, jaki miał miejsce na Wołyniu w czasie II wojny światowej i dzisiejsze skomplikowane stosunki ze wschodnimi sąsiadami (np. ciągnąca się bez widocznego końca sprawa cmentarza Orląt we Lwowie, V) Zatem, czymś wręcz oczywistym w „podręcznikach”, w ogóle na lekcjach historii winno być pokazywanie różnych punktów widzenia, głosów czy dyskursów, typu: jak my widzimy daną kwestię, jak Inni ją widzą, jak my postrzegamy Obcych i jak Obcy postrzegają nas., VI) należy starać się (w miarę możliwości) aby opowieści dotyczące dziejów ludów i kultur pozaeuropejskich były oparte na pracach tamtejszych historyków, którzy nie dość, że mają inną hierarchię faktów i problemów, ale także mają odmienną wizję świata, pojęcie czasu i związków między wydarzeniami (u nas w Europie hołubi się relacje przyczynowo-

skutkowe, które np. w Azji są zupełnie niezrozumiałe). W przeciwnym razie będą się nadal zdarzać takie sytuacje jak ta opisana przez E. Saida (jednego z prekursorów historiografii postkolonialnej):” W całym rejonie Orientu (już samo pojęcie ‘Orient’ jest kategorią wymyśloną przez Europejczyków – przyp. A. R.) nastąpiła uniformizacja gustów, która wyraża się [...] także w obrazach Orientu dostarczanych przez amerykańskie mass-media i bezmyślnie pochłanianych przez masową widownię telewizyjną. Paradoksalna sytuacja Araba, który ogląda siebie jako Araba wymyślonego w Hollywood – to tylko najprostszy przykład tego, co mam na myśli”⁴.

Szkolna edukacja historyczna prowadzona w „duchu” pragmatycznym może także skutecznie włączyć się w „rozmowę”, jaka toczy się we współczesnym świecie między różnymi poglądami, filozofiami, ideologiami – w ogóle dyskursami. Ich/jej celem nie jest zdominowanie innych „głosów” przez jeden konkretny – pod pretekstem tego właściwego, słusznego poglądu czy systemu wartości. Ich/jej celem jest szukanie niewymuszonej solidarności i/lub jedności w różnorodności – gdzie różnica, jest cnotą, a nie przywarą. Aby owa rozmowa mogła się efektywnie toczyć wszystkie podmioty muszą mieć prawo do nieskrępowanego wyrażania swych myśli. Każdy dyskurs jest równie ważny. Każda opowieść o historii ma prawo funkcjonować w publicznym dyskursie (poza tymi, które godzą w prawo i konstytucyjny porządek). Szanując czyjaś odmienność i czyjaś historię być może będziemy bardziej tolerancyjni i mniej okrutni. Aby jednak te wartości trwale zafunkcjonowały we współczesnym świecie należy wdrażać wszystkich do ich respektowania przede wszystkim poprzez edukację szkolną i pozaszkolną. Pragmatyczna edukacja w zakresie historii to nie tylko więc umożliwienie skutecznego funkcjonowania w kulturze/ach różnych społeczności, ale także nadzieja na wzajemny szacunek, zrozumienie i tolerancję – w naszym wspólnym Domu, jakim jest Ziemia. Czy nie jest zatem to już wystarczający

4 Edward Said: Orientalizm, PIW, W-wa, 1991, s. 463

powód aby zastanowić się nad korzyściami z tego typu edukacji i ewentualnie spróbować wcielić ją w życie?