



Andrzej Radomski

Andrzej Radomski

INTERNET – NAUKA – HISTORIA

WIEDZA I EDUKACJA

LUBLIN 2012

Recenzja naukowa

Prof. Krzysztof Zamorski

Korekta

Katarzyna Łęk

Projekt okładki

Agnieszka Korfanty

Skład i łamanie

Piotr Niewęłowski

Niniejsza książka elektroniczna jest dostępna na licencji Creative Commons

Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 3.0 Polska.



Pewne prawa zastrzeżone na rzecz autora. Zezwala się na wykorzystywanie publikacji pod warunkiem zachowania niniejszej informacji licencyjnej i wskazania autora jako właściciela praw do tekstu. Pełna treść licencji jest dostępna na stronie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/pl/>

Wydanie II poprawione



Wydawca

Portal naukowy **Wiedza i Edukacja**

Lublin 2012

ISBN 978-83-61546-12-2

Tagi

Web 2.0, Kultura 2.0, kultura hakerska, społeczności sieciowe

Informacjonalizm, Inteligentna Rzeczywistość, konsumpcjonizm, komercjalizacja kultury, postczłowiek

naturalizm, antynaturalizm, postmodernizm, neopragmatyzm

Tradycyjna Humanistyka, Zbiorowa inteligencja, Nauka 2.0

Trzecia Kultura, intelektualiści, humanistyka, przyrodoznawstwo, ewolucja

Kapuściński, literatura, historiografia, dzieje najnowsze, postnauka, formy narracyjne

Kapuściński, etyka, antropologia, kultura, Trzeci Świat, postnauka, lapidarne narracje autor, hipertekst, dzieło otwarte, zbiorowa inteligencja

Słownik Chazarski, ironia, hipertekst, encyklopedia, zbiorowe tworzenie wiedzy

narracje pisane, rzeczywistość medialna, konwergencja mediów, multimedia, historia w grafice 3D

gry komputerowe, świat gier, badanie gier, historyczne gry komputerowe

nowe historiografie, portale historyczne, historiografia 2.0

współczesna edukacja historyczna, współczesne doktryny pedagogiczne, edukacja historyczna w dobie Informacjonalizmu, gry historyczne w edukacji

Literatura cytowana

Niniejsza książka jest zaproszeniem do szerszej dyskusji nad współczesną nauką, a zwłaszcza szeroko rozumianymi dyscyplinami historycznymi w kontekście rewolucji informatycznej, jaka zachodzi na naszych oczach od co najmniej kilkunastu lat. Wielu uczonych uprawia swe dyscypliny często w błogiej nieświadomości nowych, potężnych możliwości związanych z nowoczesnymi technologiami. Za to bardziej dostrzegają określone zagrożenia jakie współczesne technologie informatyczne, komunikacyjne czy cybernetyczne niosą dla tradycyjnie uprawianych badań i tradycyjnych funkcji uniwersytetu.

Szczególnie doniosła rola w owej rewolucji przypadła Internetowi, a zwłaszcza jego najnowszej mutacji, czyli Web 2.0. Web 2.0 doprowadził do ogromnych zmian nie tylko w komunikacji, ale także umożliwił stworzenie zupełnie nowych praktyk społecznych, w ramach których ludzie rozmawiają ze sobą, tworzą sztukę, a także nowe rodzaje wiedzy i zabawy. Nowy świat wykreowany przez technologie informatyczne – dzięki sieci – staje się coraz częściej domem dla mieszkańców planety Ziemia. Zatem realna wirtualność (by użyć określenia Manuela Castellsa) stała się naszym codziennym doświadczeniem – zwłaszcza że rozpoczęła się (w ramach programu Google Earth) akcja przenosin całej naszej planety do Internetu!

Nauka stoi jak na razie z boku tych wszystkich doniosłych przemian. Uczeni wciąż wolą uprawiać swe badania w starym przed informatycznym świecie. Wykorzystanie Web 2.0 do badań czy edukacji jest wciąż u nich niewielkie. Brakuje nowoczesnych portali naukowych. Brakuje konferencji w sieci. Brakuje elektronicznych publikacji – zwłaszcza e-booków. Brakuje wykładów – np. w Second Life. Dla większości naukowców szczytem marzeń jest artykuł w którymś z papierowych periodyków umieszczonych na tzw. liście filadelfijskiej. Dla większości naukowców szczytem marzeń są papierowe publikacje książkowe w nakładzie kilkuset egzemplarzy i pozytywne o nich opinie „grupki” specjalistów z tej samej dziedziny. Dla większości uczonych (zwłaszcza w Polsce) szczytem marzeń jest zdobycie tytułu profesorskiego – bo uprawianie nauki kojarzy się im ze zdobywaniem kolejnych stopni i tytułów.

Tymczasem wiele osób, w większości przypadków spoza instytucjonalnej nauki (uczelnicy czy instytutów), pokazuje, że wiedzę i nierzadko technologię można tworzyć poza murami tradycyjnego uniwersytetu. Można ją tworzyć w sieci. Interaktywne portale społecznościowe są takim przykładem eksplozji ludzkiej twórczości. Tworzy się tam nowe formy wiedzy, nowe rodzaje sztuki, nowe sposoby komunikacji czy nowe obszary współpracy. Celują w tym zwłaszcza ludzie młodzi. To oni błyskawicznie potrafili wykorzystać i rozwinąć potencjał Internetu i to od nich można uczyć się nowych strategii działania.

Znakomitym przykładem efektywnego wykorzystania możliwości współczesnych technologii informatycznych jest praktyka historiograficzna. Ta borykająca się od dłuższego czasu z kryzysem swej tożsamości i niemal od zawsze cierpiąca na kompleks naukowości dyscyplina została zrewitalizowana dzięki, z jednej strony, możliwościom cyberprzestrzeni, a z drugiej dzięki pomysłowości i wyobraźni net pokolenia. Toteż na przykładzie Klio można pokazać określone zalety i korzyści internetowego uprawiania wiedzy i edukacji.

Ta nowa historiografia tworzona głównie w Internecie na różnego typu portalach społecznościowych pokazuje nowe oblicze nauki – coraz częściej zwanej też Nauką 2.0 lub nawet postnauką i nowe usytuowanie działalności naukowej i/lub postnaukowej w społeczeństwie. Teraz każdy może uprawiać działalność wiedzy twórczą – i to nawet w dyscyplinach przyrodniczych (jak pokazuje to np. program Seti). Teraz każdy może mieć wgląd i dostęp do tego, co robią uczeni. Teraz każdy może komentować działalność ośrodków badawczych i wytwory tej działalności. Praktyka naukowa przestaje być zajęciem dla nielicznych. Tradycyjnie rozumiana wiedza naukowa przestaje być wyróżnionym rodzajem wiedzy. Uniwersytet w Informacjonalizmie traci swą autonomię. I wydaje się, że nie ma odwrotu od tych tendencji.

Powstanie społeczeństwa sieciowego rozbudza wyobraźnię i zmusza do dyskusji nad jak najbardziej efektywnym wykorzystaniem nowych warunków, które ono stwarza – także dla działalności wiedzy twórczej. Mówi się, że wiedza jest jego podstawą. Tradycyjna nauka i tradycyjny uniwersytet nie może stać na uboczu tych przemian i tych dyskusji, które się obecnie toczą i to nie tylko w Internecie. Niech więc niniejsza pozycja będzie także traktowana jako głos w tej dyskusji i zaproszenie do niej. W związku z tym autor udostępnił również internetowe jej wydanie – różniące się od wydania tradycyjnego: obecnością materiałów multimedialnych i zaprasza przede wszystkim do dyskusji w Internecie www.wiedzaiedukacja.eu.

Każda część niniejszej książki stanowi oddzielną całość. Można je więc czytać praktycznie w różnej kolejności. Z drugiej strony wszystkie części spaja ramowo nie tylko rozważana problematyka, lecz także przyjęte założenia (ontologiczne, aksjologiczne czy terminologiczne) odnoszące się do wybranych aspektów świata współczesnego, współczesnej nauki i oczywiście historii.

Wybrane fragmenty niniejszej pozycji były dyskutowane i prezentowane – w postaci tradycyjnego wykładu, ale też prezentacji multimedialnej czy filmu na prowadzonym przeze mnie seminarium doktorskim, na konferencjach i, rzecz jasna, w Internecie. Wszystkim moim dyskutantom i komentatorom jestem winien podziękowania za wnikliwe uwagi i liczę, oczywiście, na kolejne głosy tym razem przede wszystkim internautów. Raz więc jeszcze zapraszam do dyskusji na moim blogu:

www.andrzejradomski.umcs.lublin.pl

andrzejradomski64@gmail.com

Web 2.0, Kultura 2.0, kultura hakerska, społeczności sieciowe

Jest już truizmem stwierdzenie, że Internet, a wcześniej komputery klasy PC dokonały rewolucyjnych wręcz zmian w praktycznie wszystkich sferach życia współczesnego człowieka. Internet jednakże to nie tylko nowa technologia i jej zastosowanie w różnych dziedzinach. Internet niesie ze sobą nową kulturę. Najczęściej mówi się o kulturze Internetu, kulturze informacyjnej albo cyberkulturze.

Od pewnego jednak czasu coraz większą karierę robi pojęcie: Kultury 2.0 (kultury Web 2.0, kultury sieciowej, Rzeczywistości 2.0, itp.). Kultura 2.0 to coś więcej niż użytkowanie Internetu. To rodzaj nowej/yh wspólnot i określonych wartości. Zmienia ona pejzaż kulturowy współczesności. Zmienia również (i nie będzie to zbytnia przesada) wszystko jeśli chodzi o praktykę naukową.

Popularność terminu kultura 2.0 jest nierozzerwalnie związana z karierą innego pojęcia, a mianowicie: Web 2.0. Web 2.0 – to inaczej Internet II generacji – zwany też inaczej: „Żywą siecią”. Poszerza on możliwości użytkowania sieci o nowe elementy. Web 1.0 (Internet I Generacji) miał bardziej „pasywny” charakter. Dzielił on internautów na dwie grupy: 1) twórców stron WWW i serwisów oraz 2) odbiorców zamieszanych tam treści. Ci pierwsi byli aktywni – ci drudzy byli biernymi konsumentami treści poszczególnych witryn.

Chcąc dokonać charakterystyki jakiegokolwiek kultury, musimy przede wszystkim uprzedzić czytelnika, jak rozumiemy tę kategorię, czyli: kulturę. Nie będę tutaj oryginalny – jeśli powiem, że przez kulturę można rozumieć: jakieś zespoły wartości i reguł osiągnięcia tych wartości podzielane przez daną grupę w danym czasie i miejscu. Owe wartości oraz reguły sterują postępowaniem ludzi we wszystkich praktykach społecznych¹.

Współczesne kultury zachodnich społeczeństw określa się jako kultury: ponowoczesne. Z punktu widzenia respektowanej tu koncepcji kultury powyższe stwierdzenie można sprowadzić do następujących punktów: 1) we współczesnych społecznościach Zachodu „obumierają” światopoglądy chrześcijańskie, oświeceniowe i modernistyczne (choć te ostatnie, w niektórych praktykach, jeszcze się nieźle mają), 2) Światopoglądy te nie waloryzują już więc (albo robią to w niewielkim stopniu) określonych działań – podejmowanych w innych praktykach ludzkich, 3) W ich miejsce nie pojawiły się nowe światopoglądy – zakładające dwusferową wizję świata (ziemskiego, z jednej strony, i transcendentnego, z drugiej), i których wartości byłyby powszechnie respektowane. Przekonania światopoglądowe uległy prywatyzacji albo zanikły (jest to m.in. efektem liberalnych demokracji. Zanika tedy praktycz-

¹ Tak pojmuje kulturę np. Jerzy Kmita, do którego propozycji tu nawiązuję.

nie światopoglądowa sfera kultury, 4) ludzkie działania są teraz bardziej motywowane przez wartości i reguły wywodzące się z praktyk gospodarczych – a zwłaszcza z praktyki konsumpcyjnej. „Nakłania” ona poszczególne jednostki i grupy do zdobywania i konsumowania nie tylko określonych produktów, towarów czy rzeczy – ale także wiedzy czy wytworów praktyki artystycznej, a nawet (sic!) religijnej, 5) bezpośrednio, owe nowe wartości werbalizuje teraz: praktyka reklamowa – będąca jakby przedłużeniem praktyk gospodarczych, a na pewno ściśle z nimi związana. To ona „sugeruje”, że sensem życia we współczesnych kulturach Zachodu (choć stara się też te idee propagować do innych cywilizacji – w ramach globalizacji) jest konsumpcja, rozrywka (rozumiana jako szukanie coraz to nowych wrażeń) oraz emancypacja od wszelkich przekonań światopoglądowych, które odciągały ludzi m.in. od masowej konsumpcji, 6) W konsekwencji, również sfera symboliczna współczesnych kultur zachodnich ulega pewnemu ograniczeniu – następuje i tutaj coraz bardziej zauważalna prywatyzacja wartości i reguł. Jest to szczególnie widoczne w ramach praktyk: artystycznej, obyczajowej, naukowej (współczesna humanistyka zwłaszcza). Co więcej, współcześni filozofowie namawiają ludzi do autokreacji (jest to ich forma buntu przeciw totalizującemu charakterowi kultury masowej i popularnej), co tylko wzmacnia tendencje do indywidualnej partycypacji nadawczo-odbiorczej w wyżej wymienionych praktykach, 7) można zaryzykować stwierdzenie, że to właśnie praktyka reklamowa zaczyna być podstawową sferą kultury symbolicznej we współczesnych społeczeństwach Zachodu – będąc podporządkowaną potrzebom praktyk gospodarczych, a zwłaszcza praktyce konsumpcji. Zresztą, poszczególne praktyki regulowane przez kulturę symboliczną też przyjmują wartości, które wcześniej były zarezerwowane dla praktyk gospodarczych. Bowiem i w praktyce edukacyjnej czy artystycznej na czoło wysuwają się takie wartości, jak: zysk, skuteczność czy konsumpcja, 8) Kultura Zachodu staje się zatem kulturą bez symboli, kulturą jednowymiarową, związków metonimicznych – określających (w stylizacji Jerzego Kmity socjopragmatycznej teorii kultury): jak w okolicznościach praktycznie-uchwytnych osiągać praktycznie uchwytnie cele (wartości) za pomocą praktycznie uchwytnych środków czy reguł.

Stwierdzenie, że współczesny świat zachodni staje się światem bez symboli – znaczy tu tyle, że dominują w nim wartości i reguły wywodzące się wprost z praktyk gospodarczych. Amerykański badacz Neil Postman zauważa w swej najsłynniejszej książce², że w przeszłości posługiwanie się różnorodnymi narzędziami, czyli inaczej mówiąc techniką było kontrolowane przez kulturę symboliczną (mit, religię, ideologię czy filozofię). W czasach nowożytnych pojawia się technokratyczny punkt widzenia, który doprowadza do dominacji wartości techniczno-użytkowych. W rezultacie wpływ kultury symbolicznej zaczyna się

² Chodzi o *Technopol*, który ukazał się w roku 1992. Wydanie polskie ukazało się w wydawnictwie PIW w roku 1995

zmniejszać. W czasach współczesnych mamy już do czynienia z technopolem, którego wartości zaczynają obowiązywać we wszystkich praktykach społecznych (sterują nimi). Tradycyjne wartości wywodzące się np. z religii bądź sztuki obumierają albo stają się prywatną sprawą obywateli.

Na naszych oczach rodzi się nowy technopol – będący wynikiem różnych wynalazków elektroniczno-telekomunikacyjno-informatyczno-biotechnologiczno-cybernetycznych. Pomału zaczyna on zawłaszczać wszystkie praktyki społeczne. Istnieje wiele określeń tego nowego świata: wirtualny, cyfrowy, cyberprzestrzeń, a nawet Inteligentna Rzeczywistość.

Lev Manovich przypomina, że jeszcze na początku lat 90. XX wieku najślawniejszymi globalnymi markami były kompanie, które zajmowały się produkcją materialnych dóbr, np. General Electric, General Motors czy Ford. Obecnie, na początku XXI stulecia, na szczycie są takie kompanie, jak Google i Apple. Dostarczają one informacji i użytkowej elektroniki:

ale obie dostarczają „coś jeszcze”. I najwidoczniej to coś więcej jest tak kluczowe dla amerykańskiej ekonomii – i w konsekwencji dla całego świata również – że te kompanie prawie codziennie pojawiają się w biznesowych wiadomościach. I większość głównych internetowych kompanii, które także codziennie pojawiają się w wiadomościach – Yahoo, Facebook, Amazon, eBay – są z tego samego biznesu. Tym „coś jeszcze” jest software. Przeglądanie maszyn, polecanie systemów, mapowanie aplikacji, pisanie narzędzi, poczta elektroniczna i, oczywiście, platformy, które pozwalają innym pisać nowe software – Facebook, Windows, Unix, Android – są w centrum globalnej ekonomii, kultury, życia społecznego, wzrostu i polityki. I to jest kulturowy software – kulturowy w tym sensie, że jest bezpośrednio używany przez setki milionów ludzi i że rodzi „atomy” kultury (media i informacja tak, jak i ludzkie interakcje wokół tych mediów i informacji) – są tylko widzialną częścią o wiele większego softwarowego universum³.

I następnie stwierdza:

[...] nasze współczesne społeczeństwo może być scharakteryzowane jako softwarowe społeczeństwo, a nasza kultura może być trafnie określona jako softwarowa kultura⁴.

Do niedawna jeszcze istniał podział na tzw. rzeczywistość realną i wirtualną. Świat wirtualny można było odwiedzić i wrócić do tego „rzeczywistego”. Jednakże ten wirtualny coraz częściej wkracza i zawłaszcza ten realny:

Cyberprzestrzeń już jest domem dla tysięcy grup ludzkich, które spotykają się, aby wymieniać się informacjami, dyskutować wzajemne interesy, grać i robić biznesy⁵.

³ Lev Manovich: *Software Takes Command*, wydanie internetowe, wersja z: November 20, 2008 (www.softwarestudies.com/softbook), s. 2-3

⁴ Tamże, s. 15

⁵ David Bell: *An Introduction to Cybercultures*, Routledge, London and New, 2001, s. 97

Tak więc mieszkaniem większości ziemian stanie się wkrótce nowa „jednolita” rzeczywistość, którą np. Baudrillard określa, jako: Integralną.

Niewątpliwie podstawą tego nowego świata jest digitalizacja. Dygitalizacja polega nie tylko na tym, że obejmuje odpowiednie urządzenia techniczne, lecz sprowadzone do niej zostały/ją wszystkie inne wytwory, tzw. analogowe – również symboliczne! Teksty, sztuka (muzyka, film, rzeźba), zabytki, muzea, wytwory nauki, itd., itd. zostały sprowadzone do postaci cyfrowej (opartej na zerojedynkowym kodzie). Ale to nie koniec na tym. Trwają prace nad dygitalizacją ludzkiego mózgu.

Za pomocą matematycznej metody odwróconej macierzy mogliśmy przetłumaczyć aktywność klik neuronów na serię znaków binarnych. Aktywnemu stanowi każdej z jednostek kodujących w obrębie badanej grupy komórek przypisywaliśmy 1, a nieaktywnemu 0. Wspomnienie trzęsienia ziemi może więc być zapisane 11001 [...] Odkrycia mojego zespołu skłaniają do interesujących, ale i niepokojących rozważań natury filozoficznej. Gdy wszystkie nasze wspomnienia, emocje, wiedza i wyobrażenia będą przetłumaczalne na jedynki i zera, jak zmieni się nasz byt i sposób funkcjonowania w sieci?⁶

Zauważmy tu, przy okazji, że dygitalizacja mózgu (i jego treści) zmienić może ontyczny status człowieka. Urwać może się on ze smyczy natury, lecz nie na rzecz kultury (jak to określał Edward Wilson) – tylko na rzecz informatyki. Niezależnie od dygitalizacji, człowiek, po raz pierwszy w swej historii, może panować nad ewolucją i tworzyć sztuczne życie. Nadchodzi więc era postludzka, która zmienia/i samego człowieka.

Dygitalizacja to coś znacznie więcej niż konwertowanie treści analogowych do postaci cyfrowej – gdyż: a) treści analogowe są ciągłe, a treści kodowane cyfrowo są dyskretne (nieciągłe), b) wszystkie treści cyfrowe (teksty, obrazy, dane dźwiękowe czy kształty i przestrzenie 3D) mają ten sam kod cyfrowy – dzięki temu można je wyświetlać na jednym urządzeniu cyfrowym: komputerze, komórce czy odtwarzaczu MP4 (stają się one w ten sposób urządzeniami multimedialnymi), c) treści cyfrowe można kopiować w nieskończoność – bez utraty jakości, d) do różnych treści cyfrowych mamy taki sam szybki dostęp, e) treści cyfrowe są interaktywne. W ich przypadku użytkownik może wybierać te elementy, które mają zostać wyświetlone i dokonywać na nich różnych operacji – typu: usuń, kopiuj, wklej, wytnij, itd.⁷

Po tym jak powieść, a później film, zauważa Lev Manovich, uczyniły narrację główną formą kulturowej ekspresji – tak współcześnie jej miejsce zajmuje baza danych. Wszystkie dane czy obiekty wchodzące w skład bazy danych nie mają początku ani końca i nie są

⁶ Jose Z. Tsien: Kod pamięci, w: Świat Nauki, nr 8, 2007, s. 40-41

⁷ Lev Manovich: Język nowych mediów, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2006, s. 119-120

usystematyzowane w żaden schemat fabularny. To dopiero internauta może wprowadzać określoną fabułę (za pomocą np. programów komputerowych) i miksować zawarte w danej bazie dane⁸.

Centralnym składnikiem cyfrowego świata jest Internet, za pomocą którego można połączyć wszystkie komputery i inne urządzenia sterowane procesorami w jedną globalną sieć. Ta sieć to nie tylko gigantyczne urządzenie zawierające gigantyczną bazę cyfrowych danych, ale także (a może przede wszystkim) sieciowe życie: sieciowe profesje, sieciowe wspólnoty, sieciowy handel, sieciowa edukacja, sieciowa komunikacja, sieciowy sex, itd.

Sieć internetowa jest wirtualna. Wirtualną można nazwać taką rzeczywistość, która jest generowana przez elektroniczno-cybernetyczno-informatyczno-telekomunikacyjne urządzenia. Jest ona cyfrowa i trójwymiarowa. Zakres wirtualnej rzeczywistości wykracza tedy poza Internet – gdyż mogą w jej obręb wchodzić np. gry komputerowe, grafika komputerowa, filmy w formacie QuickTime, hologramy, itd. W związku z tym można tu mówić o cyberprzestrzeni. Cyberprzestrzeń można zdefiniować następująco:

My możemy zdefiniować cyberprzestrzeń w terminach hardware (oprogramowania – przyp. A.R.), na przykład jako globalną sieć komputerów, połączonych przez globalną infrastrukturę, która ułatwia różne formy interakcji między odległymi aktorami. Cyberprzestrzeń jest tutaj sumą wszystkich tych węzłów i sieci. Alternatywną może być definicja oparta częściowo na symbolicznej przenośni, za pomocą której można zdefiniować cyberprzestrzeń jako wyobrażone miejsce między komputerami, w której ludzie mogą budować nową tożsamość i nowe światy⁹. Cyberprzestrzeń jest zawsze cyberkulturą, ponieważ my nie możemy oddzielić cyberprzestrzeni od jej kulturowych kontekstów¹⁰. Z kolei Web 2.0 można określić: zestaw społecznych, ekonomicznych i technologicznych trendów, które kolektywnie formują podstawy dla kolejnej generacji Internetu – bardziej dojrzałego, odrębnego medium kształtowanego przez partycypujących w nim użytkowników i otwartego¹¹.

Web. 2.0 ma interaktywny charakter i jest to jego najważniejsza cecha! Dzięki temu użytkownik jest i może być twórcą przekazu. W dominujących tam serwisach społecznościowych każdy jest zarazem konsumentem, twórcą, nadawcą i odbiorcą komunikatu bądź informacji. Blogowa wyszukiwarka Technorati pozwala znaleźć pokrewną osobę wśród ponad siedemdziesięciu milionów osób prowadzących internetowe pamiętniki¹². W Web 1.0 internauta był tylko konsumentem treści i użytkownikiem poczty elektronicznej. W Web 2.0

⁸ Tamże, s. 333

⁹ Davi Bell: *An Introduction to Cybercultures*, op. cit..., s. 7

¹⁰ Tamże, s. 8

¹¹ John Musser, Tim O'Reilly: *Web 2.0. Principles and Best Practices*, O'Reilly Media, 2007, s. 10

¹² Piotr Bratkowski, Zygmunt Miłoszewski, Robert Ziębiński: *Pokolenie MP3*, w: *Newsweek polska*, nr 16, 2007

można zakładać własne strony i je modyfikować, można korzystać z nowych komunikatorów (np. Skype czy nasze polskie: Gadu-Gadu) – pozwalających na przekaz w czasie realnym, można tworzyć blogi. Ostatnim krzykiem mody stał się Twitter (polskim odpowiednikiem jest Blip) – pozwalający na dzielenie się z użytkownikami sieci tym, co się aktualnie robi. Mogą oni śledzić działalność danej jednostki w Internecie i na bieżąco ją komentować. Ponadto sama sieć może automatycznie dokonywać tzw. pozycjonowania serwisów.

Wraz z nastaniem ery nowych komunikatorów (telefony komórkowe, Black-Berry, Skype czy Twitter) wchodzimy, pisze Edwin Bendyk, w okres kultury hiperkomunikacji (kultury natychmiast). Czas i przestrzeń ulegają tu pełnej kompresji i zaczyna istnieć tylko chwila, także:

zmienia się koncepcja ludzkiej podmiotowości. Dawna liberalna idea podmiotu, jako zintegrowanej w osobie jednostki, składającej się z ciała i jaźni, ulega rozmyciu [...] współczesny Homo communicans to punkt, w którym koncentrują się wiązki trwającej nieustannie komunikacji. Jego tożsamość nie określa już wnętrza, bo staje się coraz bardziej puste, lecz relacje z innymi¹³.

Z punktu widzenia podejmowanej tu problematyki szczególna rola przypada tzw. sieciowym wspólnotom. Internet II generacji bowiem szczególnie sprzyja tworzeniu się wspomnianym społecznościom sieciowym. Tego typu społeczności są możliwe dzięki interaktywnemu charakterowi Web 2.0 (np. serwis Myspace, Facebook, You Tube, Flickr, Del.icio.us czy Second Life) – zwany też żywą siecią oraz cyfrowa, interaktywna telewizja:

Sieć żyje dzięki nam. Za sprawą szerokopasmowych łączy jesteśmy w niej na stałe [...] Wyraźnie widać, że z punktu widzenia strukturalnego sieć jest odpowiednikiem zbiorowej mądrości [...] Wkrótce użytkownicy serwisu będą mogli błyskawicznie zobaczyć nie tylko światowe wydarzenia, ale i osobę, która ulicę dalej poleruje rower [...] dlatego Butterfield (twórca Flickr – przyp. A.R.) nazywa swój serwis oczami świata [...] Niespełna dziesięć lat temu, kiedy zaczynaliśmy się przyzwyczajać do idei Internetu, ludzie opisywali akt włączenia się do sieci jako wyprawę w obcy świat zwany cyberprzestrzenią. Teraz dzięki Web 2.0 sieć staje się naszym domem¹⁴.

Kariera takich serwisów, jak: Myspace, You Tube, Flickr, Del.cio.us, Second Life czy polska: Nasza Klasa pokazuje siłę i możliwości Web 2.0. Każdy ze wspomnianych serwisów ma miliony aktywnych użytkowników. Dzięki owym serwisom i nowym komunikatorom ludzie tworzą nowe formy kontaktów, nowe sposoby działania i nowe profesje. Zmieniają więc rzeczywistość. Web 2.0, nowe środki komunikacji, odpowiednie programy komputerowe powodują, że zacierają się granice między biernym i czynnym udziałem w kulturze, między twórczym i odtwórczym działaniem. Teraz praktycznie każdy może wykonywać takie czynności, które jeszcze niedawno były zarezerwowane dla różnych elit. Obecnie każda osoba posiada-

¹³ Edwin Bendyk: Gadu-Gadu, czyli natychmiast w sieci, w: *Polityka*, Niezbędnik inteligenta, wyd. 13, 2007, s. 21

¹⁴ Steven Levy, Brad Stone: *Żywy Internet*, w: *Newsweek*, 16/2006, s. 62

jąca nawet podstawowe kompetencje informatyczne może być artystą (tworzyć filmy bądź muzykę), naukowcem czy inżynierem (projektować budowle w Second Life np.).

Spółeczności czy w ogóle społeczeństwo sieciowe może więc tworzyć ogromne porcje nowej wiedzy i nieznaną wcześniej formy współpracy i rozwiązywania problemów. Staje się zatem społeczeństwem wiedzy. Wiedza i jej tworzenie przestaje być zajęciem i przywilejem dla nielicznych osób i wyspecjalizowanych instytucji. Wiedza staje się dostępna dla ogółu i jest tworzona przez ogół. Staje więc demokratyczna (produkcja, dostęp do niej), jak nigdy dotąd!

W tego typu społeczeństwie sieciowym tracą także na znaczeniu takie pojęcia, jak: ‘Obcy’, ‘Inny’, ‘płeć’, ‘tożsamość’ (np. w Second Life można przybierać różne postaci – tzw. Awatary), czas i przestrzeń, wyprawa podróżnicza (np. badania terenowe). Za sprawą szerokopasmowych łącz można być w niej stale. Użytkownicy cyberprzestrzeni, zauważa Radosław Bomba, angażują się tak w życie sieci, że zapominają o innej rzeczywistości i umierają z wyczerpania przed monitorem. Bez trudu możemy wyobrazić sobie osoby, które żyją, pracują i zarabiają w cyberprzestrzeni¹⁵.

Twórcom Internetu, podobnie jak i twórcom różnych programów komputerowych, a także „zwykłym” internautom (uczestnikom społeczności sieciowych) można przypisać respektowanie określonego systemu wartości i reguł, czyli jakąś kulturę, dzięki której wcześniej Web 1.0 a teraz Web 2.0 może tak dynamicznie się rozwijać.

Wielu badaczy zwraca uwagę na fakt, że wartości dominujące w Internecie – czyli kultura 2.0 wywodzi się genetycznie z tzw. kultury techniczno-użytkowej, akademickiej, hakerskiej i komunitariańskiej. Dwa pierwsze źródła są ze sobą ściśle związane. Dominującymi są tam następujące wartości: a) kult odkryć technicznych, b) znaczenie odkrycia jest oceniane przez członków wspólnoty, z których wszyscy są równi (o przyjęciu do wspólnoty decydują indywidualne zasługi), c) etyczność postępowania, d) otwarte przekazywanie wynalazków i udoskonaleń. Zatem kultura 2.0 jest głęboko zakorzeniona w akademickiej tradycji wspólnego uprawiania nauki, poddawania się ocenie środowiska naukowego i udostępniania wszystkich wyników badań wraz z podawaniem autora każdego odkrycia. Te wartości przeniknęły następnie do tzw. kultury hakerskiej¹⁶.

Kultura hakerska jest określonym zbiorem wartości respektowanych przez osoby pracujące nad tworzeniem i udoskonalaniem oprogramowania i komunikujących się ze sobą za pośrednictwem Internetu. Najważniejszą wartością tam obowiązującą jest wolność: tworze-

¹⁵ Radosław Bomba: Antropologia cyberprzestrzeni, w: Kultura Współczesna, nr 1, 2007, s. 122

¹⁶ Manuel Castells: Galaktyka Internetu, Rebis, Poznań, 2003, s. 50-51

nia, wolność korzystania z wszelkiej wiedzy i wolność dzielenia się nią z innymi. Nawiązuje się tu do tzw. kultury i ekonomii daru. Haker udostępniając swój program w sieci ma nadzieję na rewanż. Im większy dar (tj. jakiś nowatorski program, na przykład) tym większy prestiż i szacunek w społeczności hakerskiej. Ponadto, dla hakerów (podobnie jak dla artystów) ważny jest sam akt tworzenia, kreowania czegoś nowego¹⁷. Jest to więc kultura technologicznej kreatywności opartej na wolności, współpracy, zasadzie wzajemności i nieformalności.

Internet umożliwił, jak wcześniej wspomniano, tworzenie się społeczności sieciowych – czyli nowych wspólnot komunitariańskich, które charakteryzują się dwiema zasadniczymi cechami: a) oparte są na poziomej komunikacji (swobodna wymiana informacji, np. na forach, czatach itp.), b) poszczególne jednostki mogą produkować własne informacje (i zamieszczać je np. na prywatnych stronach WWW bądź na blogach) i dzięki temu tworzyć własną sieć kontaktów – polegających na komunikowaniu się osób oświeconych jakąś ideą bądź pasją. Oczywiście społeczności sieciowe mogą się tworzyć i tworzą się (najczęściej) wokół wspomnianych wyżej wielkich serwisów, typu: My Space, Facebook czy Flickr. Inną ich cechą jest ich nietrwałość. Każda jednostka może potencjalnie należeć do wielu wspólnot jednocześnie, tak, jak jednocześnie może prowadzić kilka konwersacji (multitasking). Tu na marginesie należy zauważyć, że powstanie społeczności sieciowych rodzi nowe problemy teoretyczne i metodologiczne związane z ich badaniem czy interpretowaniem. Rodzi się już nawet nowa subdyscyplina najczęściej nazywana: internetową etnografią. Maria Bakardjieva tak o tym pisze:

To w zamierzeniu ma być [książka: Internet Society – przyp. A. R.] etnografia codziennego użytkowania Internetu. Tu usiłuje się zwrócić uwagę na problem implikacji Internetu dla społeczeństwa od dołu, zaczynając od codziennych doświadczeń zwykłych użytkowników. Ten cel był realizowany przez zewnętrznego badacza chcącego zrozumieć znaczenia i praktyki należące do tej kultury [...] Kilka teoretycznych perspektyw na temat mediów i technologii oferuje płodne koncepcje dla moich badań. Włączam do nich: społeczną konstrukcję technologii, krytyczną teorię technologii, studia kulturowe na temat mediów i socjologię fenomenologiczną¹⁸.

Jednakże, jak na razie, etnografowie Internetu stosuje stare metody i założenia – traktując technologię internetową jako język, tekst czy wytwór kultury określonej społeczności. Wydaje się, że do refleksji na temat tego nowego świata należy wypracować nowe narzędzia konceptualizacyjne. Jest to już jednak wątek na osobną dyskusję.

¹⁷ Tamże, 59-60

¹⁸ Maria Bakardjieva: Internet Society, Sage Publications, 2005, s. 3-6

Informacjonalizm, Inteligentna Rzeczywistość, konsumpcjonizm, komercjalizacja kultury, postczłowiek

Szerokie rozpowszechnienie się wytworów współczesnych technologii elektroniczno-cybernetyczno-telekomunikacyjno-biotechnologicznych (no i oczywiście informatycznych) zasadniczo zmieniło/a krajobraz współczesnego świata. Nowoczesne technologie zmieniły rzeczywistość, zmieniły wszystkie ludzkie praktyki i zmieniły samego człowieka. Niektórzy, w związku z tym, wieszczą koniec kapitalizmu jako pewnej formacji społeczno-ekonomiczno-politycznej i nastanie nowej epoki czy ery. Różne padają tu nazwy. Największą popularność zdobyło określenie: Informacjonalizm. Bardziej ostrożni w głoszeniu końca kapitalizmu też widzą potrzebę wprowadzenia nowego określenia podkreślającego burzliwe przemiany we wszystkich sferach życia, jakich jesteśmy świadkami. W związku z tym mówi się o: późnym kapitalizmie, kapitalizmie zdeorganizowanym, kapitalizmie konsumpcyjnym czy hiperkapitalizmie. Ja w dalszym ciągu będę się posługiwał pojęciem Informacjonalizmu, nie wikłając się w spory na temat czy jest to rzeczywiście nowa formacja, czy może dominująca cecha kolejnego stadium kapitalizmu. Chodzić mi będzie bardziej o podkreślenie wyróżnionej i doniosłej roli rewolucji informatycznej na nasze życie. A zmieniła ona wiele. Jeśli połączymy ją z rewolucją telekomunikacyjną czy biotechnologiczną (zresztą wszystkie warunkują się nawzajem) to rzeczywiście możemy mówić, że świat zmienił się zasadniczo – w porównaniu z tym, co było jeszcze kilkadziesiąt lat temu. Poraża zwłaszcza skala i tempo tych zmian. Jedną z konsekwencji tego jest chociażby dezaktualizacja wielu danych, o których tutaj piszę, a które już trzeba będzie zweryfikować, np. w chwili ukazania się tej książki. Z tego też powodu niniejsza pozycja będzie wydana w Internecie i będzie miała charakter dzieła otwartego (w jednym ze znaczeń tego terminu).

Na naszych oczach rodzi się nowy, tym razem, medialny technopol – będący wynikiem różnych wynalazków elektroniczno-telekomunikacyjno-informatyczno-biotechnologiczno-cybernetycznych. Pomału zaczyna on zawłaszczać wszystkie praktyki społeczne. Istnieje, jak wspomniano, wiele określeń tego nowego świata: wirtualny, cyfrowy, cyberprzestrzeń, a nawet Inteligentna Rzeczywistość. Ze względu jednak na to, że podstawową rolę (i to praktycznie we wszystkich dziedzinach) odgrywa w nim informacja oraz ludzie produkujący, przetwarzający, zarządzający, kontrolujący i nadzorujący (np. informatycy, programiści, graficy, pisarze czy administratorzy sieci) informacją/ami można go określić: światem informacjonalizmu. Dwaj szwedzcy myśliciele Bard i Soderqvist przekonują wręcz, że mamy tu

do czynienia z nową formacją społeczno-ekonomiczną, która zastępuje/i kapitalizm, a nową warstwą rządzącą będzie netokracja¹⁹.

Niewątpliwie podstawą tego nowego świata informacjonalizmu jest dygitalizacja. Wszelkie informacje są zapisywane za pomocą zerojedynkowego, binarnego kodu. Mają więc postać niematerialną – inaczej: wirtualną. Dygitalizacja polega nie tylko na tym, że produkuje się wiedzę zapisywaną cyfrowo, lecz także na tym, że sprowadzone do niej zostały/ją wszystkie inne wytwory – również symboliczne(!), np. teksty, źródła, sztuka (muzyka, film, rzeźba), zabytki, muzea, wytwory nauki, itd.

Wszystkie wytwory cyfrowe i te, które zostały sprowadzone (przekonwertowane) do postaci cyfrowej mogą podlegać różnym operacjom na urządzeniach elektronicznych (komputery, palmtopy, telefony komórkowe, odtwarzacze mp3, telewizja interaktywna itp.). Następnie wszystkie informacje, dźwięki bądź obrazy mogą być rozsyłane poprzez sieć internetową do różnych odbiorców. Tak więc wirtualny świat to cyfrowe wytwory (informacje, obrazy, muzyka, itd.), elektroniczne bądź mechaniczne urządzenia (sterowane cyfrowo), globalna pajęczyna (Web 1.0, 2.0, itd.), a także (sic!) cyfrowe życie, czyli nowe organizmy oraz ludzkie awatary – surfujące w sieci. Co więcej, w realizacji jest projekt mający na celu digitalizację i umieszczenie w Internecie praktycznie całej tzw. realnej rzeczywistości (Second Life byłby/ałby tylko jego częścią):

Zmierzamy w kierunku stworzenia kopii Ziemi przypominającej grę video, która pochłonie znany nam dzisiaj Internet. To będzie jak trójwymiarowa Wikipedia planety²⁰.

Produkowanie, przetwarzanie i dystrybucja różnych rodzajów informacji oraz innych zdigitalizowanych wytworów odbywa się coraz częściej w nowej przestrzeni (nowym świecie) – zwanej/ym: cyberprzestrzenią (jest ona też wirtualna).

Inną jeszcze cechą współczesnego świata (i to nie tylko cyberprzestrzeni) jest wzrastająca rola różnych inteligentnych urządzeń. Można w związku z tym mówić o rodzeniu się Inteligentnej Rzeczywistości. Chcę w ten sposób podkreślić, że jest on/ona przesycony/a najróżniejszymi urządzeniami samodzielnie sterującymi różnymi aspektami życia w praktycznie wszystkich praktykach społecznych. Można zaryzykować stwierdzenie, że owa nowa rzeczywistość wchłonęła już tzw. świat realny oraz też zmieniła samego człowieka (podobnie jak Internet).

¹⁹ Aleksander Bard, Jan Soderqvist: Netokracja, nowa elita władzy i życie po kapitalizmie, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2006

²⁰ Paweł Górecki: Kopiowanie świata, w: Newsweek polska, nr 10, 2008, s. 73

Owe maszyny są naszpikowane różnego typu procesorami i chipami – dzięki temu mogą odbierać, przetwarzać informacje i z ich pomocą kierować innymi maszynami, instytucjami, a nawet i ludźmi (oczywiście nie chodzi tu o przykłady z kultowego już *Matrixa*). O tym, jaka może być rola tych inteligentnych urządzeń, w chociażby tzw. świecie realnym, obrazowo pokazuje inny głośny film: *Hakerzy* (1995, reż. Ian Softley). Tytułowi hakerzy przy pomocy Internetu potrafią sparaliżować ruch uliczny (poprzez rozregulowanie sygnalizacji świetlnej), unieważnić kartę kredytową agentowi FBI, pozbawić jednostkę tożsamości poprzez unieważnienie jej dokumentów czy doprowadzić do katastrofy tankowca – wycieku ropy. A oto parę jeszcze innych przykładów – wybranych losowo:

Jeszcze bardziej inteligentna jest kuchnia stworzona przez naukowców z MIT w USA. Wykorzystując system komputerowy o nazwie Minerva, proponuje potrawy w oparciu o produkty, jakimi aktualnie dysponujemy. Wystarczy położyć kilka z nich na specjalnym blacie, a aparat podłączony z komputerem zrobi im zdjęcie, specjalne oprogramowanie rozpozna i zaproponuje danie²¹.

Rośliny, które mówią – to najnowszy wynalazek naukowców z Nowego Jorku. Komunikację głosową zapewnia specjalny elektroniczny system przetwarzania Kurier New. Roślina potrafi przedstawić się i oświadczyć na przykład, że potrzebuje wody czy nawozu. System działa w prosty sposób. Rośliny podłączone są do czujników, a czujniki wysyłają sygnał do urządzenia, które przetwarza dane i dzwoni do właściciela [...] Naukowcy nie zamierzają jednak spocząć na laurach. Chcą wymyślić rośliny, które będą rozmawiały między sobą²².

Dzięki grom komputerowym i kreowanej w nich wirtualnej rzeczywistości terapeuta szybko i tanio może przenieść pacjenta do świata, w którym będzie on mógł stopniowo oswajać swoje najgorsze lęki [...] rozwój technologii internetowych i grafiki komputerowej sprawił, że podłączony do sieci pecet lub mac pomoże nam w chwilach kryzysu lub załamania psychicznego [...] Po prostu wystarczy założyć pacjentowi hełm z wyświetlaczem oraz czujnikiem ruchu, by przenieść go do świata, którego się boi²³.

Sieci neuronowe są dziś niezbędnym elementem naszego życia. Wykorzystywane są na przykład do przewidywania wahań kursów na giełdzie, gdzie uczą się, jak dotychczas kształtowała się wartość akcji, i na tej podstawie przewidują ich przyszłe notowania²⁴.

Już jesteśmy świadkami rodzenia się inteligencji innego typu [...] To inteligencja sieci [...] Internet może się przekształcić w centralny układ nerwowy globalnego superorganizmu. Globalny mózg wyłoni się z prób zarządzania olbrzymimi ilościami informacji. Już dziś powstają dynamiczne programy wzmocnienia lub osłabiania połączeń między wybranymi stronami a internautami. [...] Heylighen uważa to za wstęp do tworzenia świadomej sieci komputerowej. Internet ma się, według niego, sam organizować i dostosowywać do potrzeb użytkowników²⁵.

²¹ Paweł Górecki: Dom w wysokim IQ, w: Newsweek polska, nr 24, 2008, s. 65

²² www.onet.pl. Wiadomości (ostatnia aktualizacja 22.07.2007)

²³ Małgorzata Minta: Doktor Freud korzystałby dzisiaj z komputera, w: Dziennik, 6.08.2007, s. 24

²⁴ Paweł Górecki: Plantacje szarych komórek, w: Newsweek polska, nr 5, 2008, s. 67

²⁵ Bożena Kastory: Narodziny cyborga, w: Newsweek polska, nr 32, 2000, s. 77

Do niedawna jeszcze istniał podział na tzw. rzeczywistość realną i wirtualną. Świat wirtualny można było odwiedzić i wrócić do tego „rzeczywistego”. Jednakże ten wirtualny i tzw. Inteligentna Rzeczywistość coraz częściej wkraczają i zawłaszczają ten realny. Tak więc mieszkaniem większości ziemian stanie się wkrótce nowa „jednolita” rzeczywistość, która została określona informacjonalizmem.

Świat informacjonalizmu, czego nie trudno się domyślić, oparty jest na innym zasadach, niż świat klasycznego kapitalizmu. Podstawą tego ostatniego był wolny rynek i liberalna demokracja, a warstwą rządzącą była burżuazja. Podstawowe wartości społeczeństwa kapitalistycznego konkurowały (w wieku XX) z alternatywnymi ideologiami czy światopoglądami: socjalistycznymi, komunistycznymi, faszystowskimi czy teokratycznymi.

Świat informacjonalizmu kształtował/uje się dwoma niejako równoległymi torami. Pierwszym są przemiany w ramach samego kapitalizmu. W klasycznym kapitalizmie filarem gospodarki był wolny rynek. Główną rolę odgrywali w nim producenci – różnych surowców, towarów i usług oraz eksperci, którzy mieli doradzać i tworzyć instrukcje skutecznego działania, przewidywać i kontrolować bieg procesów społecznych (stąd m.in. gwałtowny rozwój nauki i edukacji). W gospodarce wolnorynkowej dominowała etyka pracy i obowiązku (wobec społeczeństwa czy jakiejś wspólnoty). W dyskursie publicznym kreślono wizję zaangażowanych obywateli (społeczeństwo obywatelskie) w projekt społeczeństwa dobrobytu. Jednym ze środków urzeczywistnienia społeczeństwa dobrobytu była ciężka, uczciwa praca, oszczędne życie oraz odroczone gratyfikacja. Te cechy nawiązujące do etyki protestanckiej umożliwiły akumulację kapitału, szybki wzrost gospodarczy i ogólny rozwój we wszystkich praktykach społecznych – jednym słowem: modernizację.

W drugiej połowie XX wieku sytuacja się zmieniła. Na rynku pojawiła się obfitość różnego rodzaju dóbr. Społeczeństwa (zwłaszcza zachodnie) miało na tyle dużo zasobów finansowych, że bez problemów mogło owe dobra nabywać. Nie chciano już dłużej tylko pracować, oszczędzać i inwestować. Nastął czas konsumpcji – początkowo: masowej (czego symbolem stały się np. bary Mac Donalda), a później bardziej zindywidualizowanej. W dyskursie publicznym miejsce ideologii głoszących budowanie społeczeństwa obywatelskiego czy dobrobytu – zajęła ideologia (światopogląd) konsumpcji. Pojawiły się nowe narracje – tworzone głównie przez reklamę i marketing zachęcające do nieustannego nabywania różnych dóbr, do zwiedzania świata, do dbałości o własne ciało, do szukania coraz to nowych wrażeń (w tym i seksualnych), do przedłużania młodości i związanych z tym rozrywek. Można powiedzieć, że konsument zamieszkuje świat przesycony reklamą. Nową misją biznesu stało się kreowa-

nie potrzeb, które potem będzie się zaspokajać²⁶. Etykę pracy zaczęła zastępować etyka przyjemności, obywatela – konsument, a rynek producentów – stał się rynkiem konsumentów i usługodawców:

konsument zamieszkuje świat przesycony reklamą²⁷. Stąd: Społeczeństwo konsumpcyjne rządzi się estetyką, a nie etyką. Głos obowiązku ustąpił miejsca poszukiwaniu przyjemnych doświadczeń. Niewielu szczęśliwców potrafi odnaleźć spełnienie w pracy²⁸.

W takim społeczeństwie zaczynają dominować: indywidualizm, narcyzm i zmierzch wspólnoty. O tym jak ważna była to zmiana świadczy chociażby przemiana statusu samego pojęcia konsumpcji. Jeszcze na początku XX wieku miało ono wyjątkowo pejoratywne znaczenie. Oznaczało ono w języku angielskim (consume): zużywać, niszczyć, marnować, roztrwaniać, wyczerpywać, marnotrawić²⁹. Współcześnie konsumpcja staje się celem życia – w myśl hasła: żyje się po to, żeby konsumować. Trzeba też zaznaczyć, że konsumpcji sprzyja większa ilość wolnego czasu jaką mają obywatele krajów zachodnich – dzięki m.in. temu, że część różnych czynności mogą wykonywać za nich automaty, roboty i komputery. Jak zauważa Zbyszko Melosik, podstawową kategorią ideologii konsumpcji jest przyjemność. Dziś podstawowym „obowiązkiem” obywatela – o czym dowiaduje się już od najwcześniejszych lat – jest przyjemność i radość³⁰. Kultura konsumpcji, twierdzi polski badacz, tworzy nawyk życia w natychmiastowości:

można nawet zaryzykować tezę, że staje się ona kulturą instant, której symbolem jest słynna triada fast food, fast sex, fast car³¹.

Internet, nastanie społeczeństwa sieciowego i gospodarki sieciowej jeszcze tylko pogłębiło te tendencje i stworzyło drugą ścieżkę do informacjonalizmu. Teraz każdy, kto ma w zasięgu ręki dostęp do Internetu ma dostęp nie tylko do wszystkich zdygitalizowanych wytworów ludzkości, ale także dostęp do cyberprzestrzeni i nowego świata, który tam się rodzi i w którym coraz więcej czasu spędzają ludzie. W tym nowym świecie, twierdzi Jeremy Rifkin, zamiast rynku mamy sieć, zamiast sprzedawców i nabywców – dostawców i użytkowników, zamiast transakcji kupna i sprzedaży – dostęp. W nowej erze posiadanie jest zastępowanie przez dostęp. Przechodzimy do gospodarki „doświadczeń”, uważa amerykański badacz. Era przemysłowa (przypomina) uczyniła z pracy ludzkiej towar rynkowy. Natomiast w Erze do-

²⁶ Jeremy Rifkin: Koniec pracy, wyd. Dolnośląskie, Wrocław, 2001, s. 37

²⁷ Alan Aldridge: Konsumpcja, wyd. Sic! Warszawa, 2006, s. 11

²⁸ Tamże, s. 42

²⁹ Tamże, s. 10

³⁰ Zbyszko Melosik: Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej, wyd. Impuls, Kraków, 2007, s. 30

³¹ Tamże, s. 32-33

stępu chodzi przede wszystkim o komercjalizację zabawy – sprzedaż zasobów kultury. Tak więc w świecie hiperkapitalizmu (jak go określa) handluje się dostępem do przeżyć kulturalnych³². W informacjonalizmie (czy używając terminologii Rifkina – hiperkapitalizmie) bogactwo nie ma już postaci materialnej (surowce, fabryki czy produkty) tylko zawiera się ono w wyobraźni i kreatywności człowieka. Jest to tzw. kapitał intelektualny, który tworzy nowe doświadczenia, które następnie się udostępnia (np. w sieci):

Dzisiejsi konsumenci nie zadają sobie pytania: co chciałbym mieć, czego jeszcze nie mam? Lecz co chciałbym przeżyć, czego jeszcze nie doświadczyłem?³³

Stąd tak wielką wagę w Erze informacjonalizmu przywiązuje się do ochrony praw autorskich, patentów, licencji czy znaków towarowych, które mają chronić prawa producentów nowych wrażeń (na wartość firmy Coca – Cola w minimalnym stopniu składają się jej aktywa materialne tylko cena samej marki). Ponadto:

w gospodarce elektronicznej dobra i usługi jako towary rynkowe stają się wtórne względem nowych towarów: relacji międzyludzkich³⁴.

Przykładem może być ogromna popularność Naszej Klasy, twórcy której w przeciągu paru miesięcy stali się milionerami. Zatem firmy muszą uświadomić sobie, że wytwarzają „wspomnienia”, a nie wyroby. Mamy więc do czynienia:

ze światem, w którym gospodarkę przekształcono w kulturę, a kulturę w ulotny świat jednorazowych dóbr³⁵.

Kulturę rozumie się w tym przypadku jako wspólne przeżycie – spotkanie w środowisku osób wyznających wspólne wartości. Produkcja kulturalna natomiast – to pokawałkowanie kultury i przywłaszczenie ich w postaci komercyjnej rozrywki³⁶. Współczesna elektronika, informatyka czy biotechnologia zmieniły nie tylko świat, ale także samego człowieka. W roku 2002 prof. Kevin Warwick z Anglii wszczepił sobie mikroprocesor rozpoznawany przez uniwersytecką sieć komputerową i ogłosił się pierwszym realnie istniejącym cyborgiem na świecie. Kilka lat później zespół naukowców kierowany przez wspomnianego Warwickę stworzył robota sterowanego komórkami nerwowymi szczura, który uczy się nowych zadań niczym żywy mózg. Powstały również komputery, które posiadają wielką moc obliczeniową, a którą zawdzięczają DNA bakterii³⁷.

³² Jeremy Rifkin: *Wiek dostępu*, wyd. Dolnośląskie, Wrocław, 2003, s. 10-11

³³ Tamże, s. 153

³⁴ Tamże, s. 105

³⁵ George Ritzer: *Magiczny świat konsumpcji*, Muza SA, Warszawa, 1999, s. 128

³⁶ Jeremy Rifkin: *Wiek dostępu*, ...op. cit., s. 170

³⁷ Paweł Górecki: *Wewnętrzne życie robotów*, w: *Newsweek*, nr 18, 2009, s. 59

Zatem mamy osoby, które narodziły się w wyniku sztucznego zapłodnienia (Lee Silver mówi o możliwości posiadania nawet trzech biologicznych matek), którego niektóre cechy możemy zaplanować (a nawet płęć), którego możemy leczyć w stadium zarodkowym, którego możemy wyposażać (poprzez wszczepienie w ciało) w różnego rodzaju protezy i urządzenia elektroniczne, i który może być przyobran w różne gadżety technologiczne (np. hełm, który umożliwia sterowanie myślą różnymi urządzeniami). Niektórym, w związku z tym, ciśnie się na usta pytanie: czy to jest jeszcze człowiek? Z tego powodu właśnie zawrotną karierę robi od pewnego czasu pojęcie cyborga – jako skrzyżowania człowieka z maszyną. Chyba jednak ciekawszym wydaje się być określenie takiego tworu: człowiekiem postbiologicznym, człowiekiem wirtualnym, człowiekiem 2.0, czy krótko – postczłowiekiem:

W tym miejscu jesteśmy zaledwie o krok od rzeczywistości wirtualnej, w której przestrzeń fizyczna pozostaje całkowicie unieważniona i wszelkie „prawdziwe” działania mają miejsce w wirtualnej przestrzeni. Ekran zniknął, ponieważ w górę wzięło to, co kryło się za nim [...] Ostatecznie urządzenie do rzeczywistości wirtualnej zostanie zredukowane do rozmiaru implantu wszczepionego w tęczęwkę i połączonego siecią komórkową z Internetem. Od tego momentu będziemy nosić ze sobą własne więzienie – nie po to, aby w pełni szczęścia mylić reprezentację z percepcją (jak to ma miejsce w kinie), lecz po to, aby zawsze „być w kontakcie”, być zawsze podłączonym, zawsze „włączonym”. Siatkówka i ekran łączą się.

(Lev Manovich,
Ku archeologii ekranu komputerowego)

Tacy postludzie będą osobami bezprzykładnie fizycznymi [...] samo programującymi się i samodefiniującymi, potencjalnie nieśmiertelnymi, nieograniczonymi indywidualnościami. Postludzie przewyżczą biologiczne, neurologiczne i psychologiczne ograniczenia zawarte w ludziach. Postludzie mogą być częściowo albo przeważnie biologiczni w formie, ale będą prawdopodobnie w części lub w całości postbiologiczni – nasze osobowości przeniesione do bardziej trwałych, modyfikowalnych, i szybszych i bardziej potężnych ciał i myślącego oprogramowania³⁸.

Taki postczłowiek znaczną część swego żywota spędza w już sieci. Życie współczesnego człowieka (zwłaszcza młodego) w globalnej sieci czy Inteligentnej Rzeczywistości to nieustająca komunikacja. Jak zauważa Edwin Bendyk, wraz z takimi wynalazkami jak komunikatory (Skype, Gadu-Gadu itp.), Black-Berry, telefony komórkowe, Twitter czy Blip wchodzimy w okres hiperkomunikacji, czyli kultury instant (natychmiast)³⁹. Hiperkomunikacja wymusza wielozadaniowość (multitasking):

w jednej chwili potrafią prowadzić kilka konwersacji, pisać esej zaliczeniowy, podglądać informacje z WWW, zerkać okiem na telewizor i trzymać w uszach iPod⁴⁰.

Taki postczłowiek pozbawiony jest praktycznie tożsamości:

³⁸ David Bell: *An Introduction to Cybercultures*, op. cit..., s. 146

³⁹ Edwin Bendyk: *Gadu-Gadu, czyli natychmiast w sieci*, w: *Niezbędnik inteligenta*, s. 21, *Polityka*, nr 39, 2007

⁴⁰ Tamże, s. 20

[...] szybkość przepływu rzeczywistości przez jaźń-tożsamość człowieka jest tak ogromna, że niewiele się w niej zatrzymuje, nie ma czasu na internalizację treści. Tożsamość zdaje się jak pusty worek, dziesiątki tysięcy odczuć i informacji wlatuje i wylatuje, nie pozostawiając po sobie śladu [...] W takim sposobie istnienia nie ma czasu na Pamięć i Historię; zresztą każdy moment przeszłości znika w ogromnym pędzie i prymacie natychmiastowości⁴¹.

Jest to kultura bezczasowa, bez przeszłości i bez jakiegokolwiek wyraźnego kontekstu (jest totalnie zmiksowana). Internet bowiem umożliwia natychmiastowy dostęp do całego świata i historii. Świat historii jest tutaj poza historią (czasem i przestrzenią!)

Tak więc kolejne generacje zachodnich społeczeństw: pokolenie X, Y, Bobo i mp3 kształtowane są w globalnej kulturze konsumpcjonizmu i informacjonalizmu⁴². W tej kulturze każdy może być każdym (np. w cyberprzestrzeni). Nawet różnice biologiczne, które były podstawą do podziału zwierząt z gatunku homo sapiens na dwie płcie ulegają teraz rozmyciu. Człowiek postbiologiczny, wirtualny czy 2.0 jest: 1) organizmem, który potrafi wpływać na swą biologię (sterować nią), 2) jest pozbawiony trwałej natury (o ile kiedykolwiek ją miał; ewolucja przecież miała charakter ciągły), 3) jest w związku z tym pozbawiony jakiegś jednej tożsamości, która to w dodatku przestaje mu być potrzebna, 4) będąc swoistą biologiczno-technologiczno-informatyczną hybrydą (cyborgiem) i żyjąc w świecie informacjonalizmu, nie jest już on określany (jak do niedawna masowo utrzymywali humaniści) przez artefakty, mity, ideologię, dyskursy, krótko: kulturę (cokolwiek to pojęcie miało znaczyć i znaczy), 5) żyje poza czasem i historią, 6) coraz częściej przebywa w wirtualnej sieci, gdzie jest informacją i tworzy informacje. Jego egzystencja jest określana przez szybko zmieniające się relacje z innymi osobami, z którymi się komunikuje i wymienia informacje. Upodabnia się on najpierw do Cyborga, jak to trafnie zauważyła w roku 1991, choć w kontekście feminizmu, Dona Haraway, a następnym krokiem w swoistej ewolucji jest (będzie) organizm wirtualny – czyli odcieleśniony!

Cielesność rozplywa się w cyfrowej przestrzeni, ale nie można powiedzieć tego o wciąż „nawigującym” umyśle. Jesteśmy postbiologiczni na co dzień – godzimy się być awatarami (fantomami zamieszkującymi wirtualną przestrzeń), netizenami (obywatelami wirtualnych państw i miast, a może po prostu całej sieci), albo flaneurami poruszającymi się bez celu po Sieci⁴³.

Zatem globalizacja i Informacjonalizm ujednolicają rzeczywistość. Różnice zanikają. A jeśli trwają – to są traktowane jako swoisty supermarket, do którego każdy, w każdej chwili może wejść i wybrać taką rolę do odegrania i taką tożsamość do „noszenia”, jaka mu w danej chwili odpowiada.

⁴¹ Zbyszko Melosik: Teoria i praktyka Edukacji wielokulturowej, ...op. cit., s. 57

⁴² Benjamin R. Barber: Konsumowani, wyd. Muza SA, Warszawa, 2008, s. 262-266

⁴³ Małgorzata Szwed-Kasperek: Postbiologiczne techno ciała: od ciała cyborga do ciała wirtualnego, w: Estetyka wirtualności (red. Michał Ostrowicki), Universitas, Kraków, 2005, s. 434

naturalizm, antynaturalizm, postmodernizm, neopragmatyzm

Spór naturalizmu z antynaturalizmem ogniskuje się wokół najbardziej fundamentalnych problemów praktyki naukowej, a mianowicie jej podstaw teoretycznych i metodologicznych. Szczególne jednak znaczenie ma on dla szeroko rozumianych dyscyplin humanistycznych i społecznych i wyraża się w dwóch podstawowych pytaniach: 1) czy świat zjawisk badany bądź interpretowany przez humanistów jest częścią lub/i szczególnym przypadkiem świata badanego przez przyrodoznawstwo? 2) czy w nauce winny obowiązywać wspólne procedury metodologiczne (czytaj: wypracowane przez przyrodników) czy też powinny być one zróżnicowane: inne w humanistyce i inne w przyrodoznawstwie? Zauważmy, że oba pytania są ze sobą ściśle powiązane. Pozytywna bądź negatywna odpowiedź na pierwsze z nich implikuje pozytywną lub negatywną odpowiedź na drugie.

Spór między naturalistami a antynaturalistami toczy się już od ponad stu lat. Nie jest moim celem ukazywanie jego historii. Byłoby to w ramach krótkiego tekstu po prostu niewykonalne. Skupię się tu na jego współczesnej wersji związanej z jednej strony z ruchem postmodernistycznym (antynaturaliści) i będącym m.in. reakcją na jego poglądy ruchem, który sam siebie nazywa: Trzecią kulturą (choć nie wyczerpuje ona wszystkich stanowisk opcji naturalistycznej). Będę też starał się pokazać, że tarcia między naturalistami a antynaturalistami nie ograniczają się tylko do wewnętrznych spraw praktyki naukowej/ych tylko są częścią dyskusji o szerszym: ideologiczno-światopoglądowym charakterze.

Rozwój nowożytnej praktyki naukowej był związany przede wszystkim z rewolucją w obrębie przyrodoznawstwa. Polegała ona na matematyzacji tych dyscyplin. Przyroda zaczęła być konceptualizowana za pomocą teorii czy modeli zawierających prawa i twierdzenia zapisywane najczęściej w postaci formuł matematycznych. Upowszechnił się (od czasów Bacona) postulat badań empirycznych. Wszelkie twierdzenia proponowane na prawa naukowe musiały być weryfikowane za pomocą danych doświadczalnych. Dobra teoria musiała także wyjaśniać opisywane zjawiska oraz je przewidywać. Wyjaśnianie i przewidywanie danych zjawisk i stanów rzeczy było oparte na zawartych w różnych teoriach prawach i prawidłowościach. Powszechne było mniemanie, że rzeczywistość jest poznawalna i dzięki temu można ją poddać kontroli (instrumentalnie panować nad przyrodą) za pomocą odpowiednich naukowych metod – znając zasady jej funkcjonowania (eksperyment, matematyzacja, pomiar itp.).

Człowiek był/jest traktowany przez naturalistów jako organizm biologiczno-fizyczno-chemiczny. Cały zakres ludzkich doświadczeń ma być, ich zdaniem, uwarunkowany przez

działanie systemu neurofizjologicznego – wykształconego w drodze ewolucji. Psychika, świadomość czy umysł to też twory neurofizjologiczne.

Dla naturalistów podstawowym językiem nauki miał być początkowo język fizykalny (jak to proponowali pozytywści). Języki innych dyscyplin naukowych miały być przekładalne albo redukowalne na/do języka fizykalnego.

Olbrzymie sukcesy poznawcze dyscyplin przyrodniczych w epoce nowożytnej spowodowały, że nauka nie tylko usunęła w cień religię, lecz także wysunęła się na czoło wszelkiej działalności wiedzotwórczej. W związku z tym ukształtował się też specyficzny typ światopoglądu nauki – zwany scjentyzmem. Akcentował on, że nauka jest wyróżnionym rodzajem poznania, zdolnym wejść w kontakt z rzeczywistością empiryczną. Sądy naukowe – dzięki odpowiednim metodom badania, intersubiektywnej kontroli i komunikowalności miały dawać wiedzę wiarygodną, pewną poznawczo, a nawet prawdziwą. Nauka była postrzegana jako wyrocznia także w kwestiach politycznych, ideologicznych, a nawet moralnych.

Wielu historyków nauki czy idei wskazuje na fakt, że w wieku XIX dominował ewolucjonistyczny paradygmat myślenia o świecie (początki którego umiejscawia się jeszcze w oświeceniu). Uczeni i filozofowie postrzegali rzeczywistość (zarówno przyrodniczą, jak i społeczno-historyczną) w kategoriach: zmiany, rozwoju, postępu, ścierania się przeciwieństw czy prawidłowości. Dodatkowo ów ewolucjonizm został jeszcze wzmocniony w poł. wieku XIX przez ewolucjonizm darwinowski, którego najważniejsze aspekty też próbowano adaptować do zjawisk społeczno-historycznych – czy szerzej: kulturowych.

Zwolennicy ewolucjonizmu (zarówno w jego szerszej, jak i węższej wersji – darwinowskiej) respektowali w większości metodologię pozytywistyczną i światopogląd scjentyistyczny.

Wiek XIX był świadkiem narodzin wielu dyscyplin społecznych: socjologii, antropologii, psychologii czy historii kultury (gwałtownie zaczęła się też rozwijać powstała w oświeceniu ekonomia). Ogromne sukcesy nauk przyrodniczych – zarówno od strony teoretycznej, jak i aplikacji praktycznych nie pozostały bez echa na gruncie nowo powstałych dyscyplin społecznych czy już istniejącej humanistyki (dalej obie te grupy dyscyplin będą ujmowane wspólnie). Stąd, niezaprzeczalne osiągnięcia przyrodników, większa „dojrzałość” teoretyczno-metodologiczna i związany z tym wszystkim duży prestiż w społeczeństwie spowodowały, że część uczonych humanistów skłonna była przejmować odpowiednie wzorce teoretyczno-metodologiczne od nauk przyrodniczych. Niebagatelną też rolę w tym procesie odegrały, jak się zdaje, przemiany społeczne wówczas zachodzące – związane z upadkiem feudalizmu, upowszechnianiem się kapitalistycznej, wolnorynkowej gospodarki i tworzeniem się społeczeństwa masowego. Zaistniała tedy potrzeba nowego typu wiedzy o nowo

powstałych zjawiskach społecznych, wiedzy, która by je tłumaczyła, wyjaśniała i przewidywała ich dalszy kierunek rozwoju. Dlatego też instytucje państwowe nie szczędziły nakładów na finansowanie ośrodków naukowych czy katedr uniwersyteckich zajmujących się owymi zjawiskami modernizacyjnymi. I tutaj również wydawało się, że odpowiednie wzorce z nauk przyrodniczych będą najoptymalniejsze do tych zadań: tworzenie modeli, szukanie praw i prawidłowości, zasad rozwoju itp.

Naturalizm w naukach społeczno-humanistycznych będzie występował (jak to najczęściej się przedstawia w literaturze przedmiotu) w dwóch wariantach: ontologicznym i metodologicznym.

Naturalizm ontologiczny zakłada, że zjawiska kulturowe (społeczne, historyczne itp.) są częścią świata przyrody (natury) albo jej szczególnym przypadkiem. Pociąga to za sobą zwykle odpowiednią dyrektywę/y badawczą/e, która/e postuluje/ą, aby w badaniu zjawisk kulturowych opierać się na takich samych procedurach badawczych, jakie obowiązują w przyrodoznawstwie. I to jest stanowisko naturalizmu metodologicznego. Mamy więc w przypadku opcji naturalistycznej proces redukcji kultury do natury. Często nie jest to redukcja bezpośrednia tylko bardziej pośrednia. Tym ogniwem pośrednim jest zazwyczaj psychologia (ten jej nurt zorientowany neurofizjologiczne). Jej prawa (np. myślenia) są następnie redukowane do praw biologii.

Zatem klasyczny naturalizm w wersji ontologicznej będzie, na gruncie humanistyki, najczęściej zakładał: a) ewolucjonistyczną wizję świata (np. trzy stadia dziejów ludzkości Comta, marksowska teoria formacji, metafora społeczeństwa jako organizmu, jak to proponował Spencer, Morgana teoria rozwoju rodziny, własności prywatnej i państwa, Frazera „logika” myślenia, b) będzie preferował założenie o jednolitości natury ludzkiej, c) będzie postulował jedność świata przyrody i kultury (w przypadku tej ostatniej też szuka się określonych praw o podłożu przyrodniczym lub/i psychologicznym – jako szczególnym przypadku praw przyrodniczych)

W klasycznym naturalizmie metodologicznym: a) buduje się teorie, modele i systemy – zawierające ewolucjonistyczne zwykle prawa czy prawidłowości, b) fakty kulturowe bądź społeczne traktuje się obiektywistycznie – jako istniejące niezależnie od podmiotu poznającego, c) głosi się postulat empirycznej weryfikacji twierdzeń i faktów, d) ulubionymi metodami badawczymi są metoda genetyczna i porównawcza (np. różnych stadiów rozwoju). W ogóle dominuje tu metodologia pozytywistyczna. Ponadto, opcje naturalistyczne na gruncie humanistyki też preferują/ły światopogląd scjentystyczny.

Na przełomie XIX i XX wieku dokonały się istotne przeobrażenia na gruncie filozofii, literatury i praktyki artystycznej. Narodziła się filozofia życia (Nietzsche, Bergson). Pojawiła się literatura modernistyczna (począwszy od Prousta). W sztuce zaczęły kształtować się tendencje awangardowe (kubiści, futuryści, surrealiści, a następnie dadaści). W wyniku prac Einsteina i Planca zaczynała się przebudowa fizyki. Dominujący paradygmat newtonowski ustąpił miejsca relatywistyczno-kwantowemu. Na pozytywizmie i scjentyzmie pojawiły się istotne rysy. Zaczynały się kształtować nowe metodologie (antypozytywistyczne) i ideologie (antyscjentystyczne).

Owe przemiany miały niebagatelny wpływ na humanistykę i dyscypliny społeczne. „Rewolta” przeciw naturalizmowi rozpoczęła się (jak się powszechnie przyjmuje) na gruncie humanistyki niemieckiej i była związana z takimi postaciami, jak: Windelband, Dilthey Rickert, Weber i nieco później Cassirer. W pewnym sensie grunt do tego został już przygotowany przez klasyczny XIX wieczny historyzm niemiecki (np. romantyczny).

Windelband i Rickert zdecydowanie zaczęli przeciwstawiać (w ramach nauk empirycznych) nauki przyrodnicze i nauk o kulturze. Nauki przyrodnicze bowiem tworzą pojęcia ogólne i formułują prawidłowości. Są z tego względu naukami nomologicznymi (nomoteicznymi). W humanistyce natomiast (tu czerpali obserwacje z historiografii) dominuje tworzenie pojęć indywidualizujących – podkreślających indywidualność i szczególność opisywanych zjawisk czy faktów. Dyscypliny te są więc idiograficzne⁴⁴.

Przedmiotem zainteresowań humanistyki jest, według wzmiankowanych badaczy, świat kultury, którego nie można jednakże zredukować do świata przeżyć psychicznych (jak chciał jeszcze Dilthey), ani tym bardziej do prawidłowości przyrodniczych. Podobne poglądy zaczynają też zwyciężać na gruncie innych dyscyplin humanistycznych. Najbardziej uwidoczniło się to na terenie antropologii kulturowej i społecznej. Odrzucono tu koncepcję jednej ogólnoludzkiej kultury (Boas) i jednej natury ludzkiej (Levy-Bruhl). Pojawił się relatywizm i postulat badań terenowych, za pomocą których można by badać swoistość każdej kultury.

Istotny przełom nastąpił także w ramach badań socjologicznych (socjologia kultury). Tacy badacze, jak Weber czy Znaniecki ufundowali tzw. socjologię rozumiejącą. Jej punktem wyjścia jest określone pojmowanie kultury – jako zjawisk czy obiektów wyposażonych w sens i znaczenie. Ów sens i znaczenie jest nadawany przez ludzi, którzy respektują dominujące w danym miejscu i czasie ponad jednostkowe reguły kulturowe. Każdy przedmiot ba-

⁴⁴ A. Pałubicka: *Przedteoretyczne postaci historyzmu*, Warszawa-Poznań, 1984, s. 85-86

dania humanistycznego istnieje tak (powie Znaniecki), jak został ukonstytuowany w działaniu i doświadczeniu ludzi, którzy nadali mu określone cechy i właściwości⁴⁵.

Nowe pojmowanie kultury, jako głównego przedmiotu poznania dyscyplin humanistycznych pociągnęła za sobą stworzenie nowej metodologii badań. A więc już nie wyjaśnianie w oparciu o prawa, przewidywanie czy szukanie naturalnych prawidłowości, które by były wspólne wszystkim osobnikom – tylko żmudne badania terenowe lub/i źródłowe – mające pozwolić na zrekonstruowanie dominujących w ramach danych społeczności reguł kulturowych (wartości, sensów i znaczeń, konfiguracji, kodów itp.). Podstawową kategorią metodologiczną staje się: rozumienie – mające na celu uchwycenie owych niepowtarzalnych sensów i znaczeń – związanych z każdym działaniem, obiektem czy wytworem. Jednym słowem ludzkie czynności lub/i efekty owych czynności traktowane są nie jako zjawiska naturalne (działania praw biologicznych bądź psychologicznych) tylko jako wytwór autonomicznej sfery, czyli kultury, które trzeba zrozumieć – w powyżej zaprezentowanym znaczeniu.

To podejście do badań na gruncie humanistyki będzie kontynuowane przez kolejne orientacje – typu: fenomenologia, semiotyka, hermeneutyka pofenomenologiczna, antropologia kognitywistyczna, interpretatywna czy psychologię humanistyczną.

Ponadto, w ramach teorii krytycznej rozwijanej przez szkołę frankfurcką, zacznie się głosić poglądy o radykalnie odmiennych celach nauk przyrodniczych i dyscyplin humanistycznych. Nauka w mniemaniu frankfurtczyków to działalność regulowana określonymi interesami społecznymi. Nie ma więc poznania bezinteresownego, obiektywnego. Nauki przyrodnicze mają realizować (poprzez poznanie analityczno-empiryczne) „interes” technologicznego władania nad przyrodą i społeczeństwem. Z kolei dyscypliny humanistyczne (hermeneutyczne i krytyczne) miałyby służyć – odpowiednio: interesowi wolnej od zakłóceń komunikacji oraz interesowi emancypacyjnemu od narzucanych przez społeczeństwo wartości i wzorów⁴⁶. Mamy tu więc już do czynienia z antyścjentyzmem i z nową rolą humanistyki w społeczeństwie.

Zatem, antynaturalizm w wersji ontologicznej będzie utrzymywał, że przedmiotem poznania dla dyscyplin humanistycznych będzie świat kultury – pojmowany jako odrębna (wręcz realnie istniejąca) sfera, która nie daje się zredukować do świata przyrodniczego.

⁴⁵ F. Znaniecki: *Narzędzie rozumienia: współczynnik humanistyczny*, [w]: A. Mencwel (red.), *Antropologia kultury*, cz. 1, Warszawa, 2000, s. 561

⁴⁶ A. Radomski: *Kultura Tekst Historiografia*, Lublin, 1999, s. 140

Antynaturalizm metodologiczny będzie akcentował, że specyfika rzeczywistości kulturowej wymaga stosowania odrębnych przez humanistykę procedur metodologicznych – w porównaniu z przyrodoznawstwem. Najczęściej są to: rozumienie, (jeśli wyjaśnianie to głównie przyczynno-skutkowe) idiografizm, faktografizm i historyczne generalizacje, ujmowanie działań ludzkich jako czynności świadomych i racjonalnych – w przeciwieństwie do zjawisk przyrodniczych, które nie mają charakteru ani świadomego ani celowego.

W dobie obecnej nie zniknęły kontrowersje związane z podstawami teoretyczno-metodologicznymi poszczególnych dyscyplin naukowych, ani kwestie światopoglądowe związane z nauką. Co więcej, pojawiły się nowe wątki, a także mamy do czynienia ze swoistą ofensywą humanistów w stosunku do przyrodników, która wiąże się z toczoną od pewnego już czasu debatą postmodernistyczną. Reakcją na postmodernizm humanistów „czepiający się” również przyrodoznawstwa jest zwanie szeregow przez to ostatnie. Najnowszym tego przykładem jest przyrodników kontrprojekt (wobec roszczeń humanistycznych postmodernistów), który nazwany został ideą: Trzeciej Kultury. I tym zagadnieniom zostanie poświęcony niniejszy fragment.

Debata postmodernistyczna, która toczona jest w nauce i filozofii od kilkudziesięciu już lat (w Polsce od lat 90-tych XX w.) dokonała istotnych zmian w myśleniu o praktyce naukowej. Wywołali ją głównie filozofowie i przedstawiciele dyscyplin humanistycznych, a wcześniej jeszcze artyści. Jednym z jej zasadniczych celów była dekonstrukcja podstaw, na jakich oparta była dotychczasowa zachodnia kultura, filozofia, sztuka i oczywiście nauka. Grunt do niej został już przygotowany przez liczne tendencje antyscjentystyczne w XX-wiecznej kulturze i różne orientacje tzw. krytycznego modernizmu (np. szkoła frankfurcka, hermeneutyka, nurt historyczny w filozofii nauki, socjologia wiedzy, zwrot lingwistyczny – zwłaszcza po późnym Wittgensteinie).

W szczególności postmodernizm zakwestionował podstawowe wartości modernistyczne – swymi korzeniami nawiązujące do oświecenia albo jak chcą niektórzy do Kartezjusza jeszcze. Były/są to: wiara w Rozum i jego racjonalność, idea postępu, kult filozofii i nauki w kulturze zachodniej, fundamentalizm, tożsamość, prawda i uniwersalizm. Postmodernizm nieufnie spogląda na wszelkie całości, na wielkie systemy światopoglądowe czy ideologiczne (tzw. metanarracje) narzucające obraz świata i kreślące wielkie idee, do których osiągnięcia winna zdążać cała ludzkość.

Rzecznicy postmodernizmu wskazują na historyczny i lokalny charakter wszelkiej wiedzy. Uważają, że nie sposób wejść w jakikolwiek kontakt z rzeczywistością i odkryć jej np. podstawy bądź prawa. Są zatem nieufni wobec koncepcji przedstawiania świata jaką dawa-

ła klasyczna filozofia i nauka. Wszelka nasza wiedza, twierdzą, jest konstruktem, za pomocą którego realizujemy nasze określone cele: etyczne, estetyczne, polityczne czy praktyczne. Nie ma więc ona charakteru racjonalnego. Nie jest też ona realistycznym i prawdziwym obrazem świata. Te kategorie odsyłają do lamusa. Co najwyżej posługują się pojęciem prawdy wytwarzanej.

Postmoderniści kreują wizję nowej kultury postmetafizycznej, postchrześcijańskiej, postfilozoficznej i postnaukowej: bez fundamentów, walk światopoglądowych, otwartą i liberalną. Propagują politykę różnicy, pluralizmu, relatywizmu i dialogu. Preferują lokalne narracje bez jakichkolwiek ambicji uprawomocniających. Nie przyznają szczególnej rangi żadnemu rodzajowi wiedzy. Filozofia, religia, sztuka i nauka mają u nich równy status. Są podejrzliwi wobec autorytetów. Opowiadają się za autokreacją jednostek spod władzy uniwersaliów i wszelkich innych ograniczeń.

Postmodernizm (uważa się powszechnie) jest wytworem artystów, humanistów i lewicujących filozofów – przede wszystkim: francuskich i amerykańskich. Wpływa to na głoszone przez nich poglądy dotyczące nauki – w tym opozycji: humanistyka a przyrodoznawstwo.

Przede wszystkim, nauka jest dla postmodernistów produktem kulturowym – podobnie jak i inne wytwory. W swej obecnej postaci została ona ukształtowana przez czasy nowożytne, argumentują. Stąd nie może ona posiadać jakichś szczególnych właściwości poznawczych w porównaniu z innymi rodzajami wiedzy ludzkiej. Nie dostarcza ona wiedzy adekwatnej, uniwersalnej i ponadczasowej. Jest raczej narracją, dyskursem czy grą językową określoną przez daną kulturę, w której jest tworzona. Dla wielu jest specyficznym tworem zachodnich społeczeństw. Wymowne niech będą poglądy jednego z głównych przedstawicieli postmodernizmu J.F. Lyotarda:

nauka gra swoją własną grę, ale nie może legitymizować innych gier językowych. Wymyka się jej np. gra preskrypcji. Ale nade wszystko nie może legitymizować samej siebie, jak zakładała spekulacja⁴⁷.

Postmoderniści dużo energii poświęcili ujawnieniu podstaw, na których jest ona wsparta. Inspiracje znaleźli już u klasycznych filozofów podejrzeń – takich jak: Marks, Nietzsche czy Scheler. Począwszy od lat 60. XX wieku, nastąpiła istna eksplozja ukazywania politycznych, społecznych, gospodarczych, historycznych no i kulturowych, rzecz jasna, uwarunkowań tworzenia i rozwoju wiedzy naukowej. Poststrukturaliści francuscy, neopragmatyści amerykańscy, historycznie zorientowani filozofowie i metodolodzy nauki, edynburska szkoła socjologii wiedzy czy antropologia wiedzy podkopali dotychczasowe modernistyczne wyobrażenia: czym jest nauka i produkowane przez nią sądy. Dzięki ich działalności nauka zo-

⁴⁷ J. F. Lyotard: *Kondycja ponowoczesna*, tłum. M. Kowalska i J. Migasiński Warszawa, s. 116

stała zdezonizowana (wraz z filozofią zresztą) jako wyróżniony rodzaj wiedzy ludzkiej. Co więcej, oskarżono ją o słuzenie totalitarnym praktykom, etnocentryzm, wspieranie kolonializmu i kultury patriarchalnej (na ten ostatni element zwracały uwagę badaczki feministyczno-genderowe). Jeden z „ojców duchowych” postmodernizmu Paul K. Feyerabend tak o niej pisał:

[...] kultury pozbawione nauki, pozanaukowe sposoby postępowania potrafią się wybronić same i należy im na to pozwolić, jeśli takie jest życzenie ich przedstawicieli. Naukę należy chronić przed ideologiami, a społeczeństwa, zwłaszcza społeczeństwa demokratyczne, należy chronić przed nauką [...] W systemie demokratycznym instytucje naukowe, programy badawcze i propozycje naukowe należy zatem poddać kontroli publicznej; państwo i nauka powinny być rozdzielone, tak jak rozdzielono państwo i instytucje religijne, a wyników uzyskanych przez naukę powinno się nauczać jako jednego spośród wielu poglądów [...] nauka zachodnia stworzyła dotąd najskuteczniejsze narzędzia śmierci [...] Nauka „przodującego świata” jest jedną spośród wielu; utrzymując, że jest czymś więcej, powodujemy, że przestaje być ona narzędziem badań, a staje się polityczną grupą nacisku⁴⁸.

Z kolei feministki i badaczki genderowe dodawały:

w szczytowym momencie walki ruchu feministycznego o odebranie kobiet przyrodzie i danie ich kulturze, socjobiologów, popierające ich media oraz politycy Nowej Prawicy połączyli się w kulturowym i politycznym wysiłku, aby zawrócić je tam, skąd przybyły⁴⁹.

Zdaniem postmodernistów dyscypliny humanistyczne są uwikłane w politykę. Każde dociekanie na temat społeczeństwa czy historii odbywa się w jakiejś perspektywie teoretycznej – szerzej kulturowej i jest zaangażowane w obronę określonych wartości etycznych, estetycznych, bądź takiej a nie innej koncepcji ładu społecznego. Humanści niczego nie odkrywają ani nie rekonstruują. W badaniach humanistycznych zanika opozycja podmiot-przedmiot. Przedmiot badania (podobnie jak i dane empiryczne) jest kreowany przez respektowane wśród badaczy przekonania na temat świata i człowieka, które to są narzucone przez dominującą kulturę. Podobnie kreowany jest i sam podmiot, który nie może wejść w kontakt z tzw. rzeczywistością empiryczną bez pośrednictwa kultury. Kultura jest formą władzy (jak zwykł mawiać Foucault) kreującą wszelkie podmioty i byty „badane” następnie przez naukę. Zatem, w ujęciu postmodernistycznym, dyscypliny humanistyczne konstruują wiedzę o kulturze. To spostrzeżenie znajduje swój wyraz w terminologii stosowanej przez najradykałniejszych postmodernistów opisujących praktyki w akademickiej humanistyce. Zamiast rzeczywistości pojawia się tekst, poza którym nic nie ma – jak głosił Derrida. Zamiast badania mówią o pisaniu (kultury, historii, społeczeństwa, przyrody); zamiast rekonstrukcji wolą mówić o konstrukcji. Opis, przedstawianie czy analiza ustępuje miejsca niekończącej się interpretacji.

⁴⁸ P.K. Feyerabend: *Przeciw metodzie*, tłum. S. Wiertlewski Wrocław, 1996, s. 8-12

⁴⁹ Hilary Rose: *Love, Power and Knowledge*, Cambridge, 1994, s. 19

Postmodernista powinien zajmować się zjawiskami jednostkowymi i niepowtarzalnymi. Zdaniem rzeczników tego nurtu postmodernistyczne narracje tworzone przez humanistów winny być wielogłosowe i dialogiczne (badacz miałby być tylko jednym z autorów). Ich podstawą powinna być autorefleksja nad własnym uwikłaniem w kulturę i osobiste doświadczanie rzeczywistości. Współtwórcą takich narracji winni być także informatorzy dostarczający materiału empirycznego. Idealna narracja to taka, która nie posługuje się żadną konkretną metodą, i zawiera punkty widzenia różnych aktorów. Najdoskonalszą postacią zrozumienia przedstawicieli innych kultur np. może być ich pełne niezrozumienie, a świadectwem autentyczności dialogu może być jego niezrozumienie dla zachodniego czytelnika⁵⁰.

W efekcie postmodernistycznej debaty otrzymujemy obraz humanistyki zrównujący ją niemalże z praktyką artystyczną, a przedstawicieli akademickiej humanistyki z pisarzami! Jeszcze do niedawna pisał Clifford Geertz („ojciec” antropologii postmodernistycznej) propozycja, by traktować fenomeny kulturowe jako systemy znaczące, budziła większą niż obecnie trwogę przedstawicieli nauk społecznych skłonnych do alergicznego reagowania na wszystko, co literackie bądź nieściśle⁵¹. Wielu badaczy życia społecznego, zauważa, zaniechało przestrzegania ideału wyjaśniania według procedur naukowych na rzecz interpretacji i studium przypadku. Nastąpiło zmącenie gatunków. Niewykluczone, uważa, że pojawi się teoria kwantów wyrażona wierszem lub biografia zapisana algebraicznie. Dzisiaj brak wyraźnej metody nie dyskwalifikuje już humanistów i trudniej już traktować te dyscypliny jako gorzej rozwinięte nauki przyrodnicze. Nie muszą już oni, uważa, naśladować fizyków, gabinetowych humanistów czy wymyślać jakiejś nowe dziedziny rzeczywistości, która służyłaby im za przedmiot badań⁵².

Jeszcze dalej idzie James Clifford. Pisze on:

Nowoczesna etnografia, nauka, która pretenduje do redukcji niespójności, miast je tworzyć, nie chce przyznać się do swych składników surrealistycznych. Lecz czyż każdy etnograf nie jest po trosze surrealistą, tym, kto wymyśla i tasuje na nowo składniki rzeczywistości?⁵³

Wobec wszystkich tego typu poglądów, jakie głoszą postmoderniści, nie dziwią stwierdzenia o nadrzędności kultury wobec innych bytów, które ta właśnie kultura ma powoływać

⁵⁰ M. Lubaś: *Rozum i etnografia. Przyczynek do krytyki antropologii postmodernistycznej*, Kraków, 2003, s. 188-189

⁵¹ C. Geertz: *Wiedza lokalna*, tłum. D. Wolska, Kraków, 2005, s. 13-14

⁵² Ibidem, s. 30-31

⁵³ J. Clifford: *Kłopoty z kulturą*, Warszawa, 2000, s. 163

do życia, a także konstruować wiedzę o nich. Jako przykład przytoczmy wypowiedź znanego polskiego filozofa kultury Andrzeja Szahaja:

refleksja na temat kultury stanowi najważniejszy fragment rozważań humanistycznych, albowiem przekonania o charakterze kulturowym determinują z jednej strony przedmiot badania humanistyki (szerzej – całej nauki), z drugiej zaś jej metodę, a nadto jeszcze pozwalają lepiej zrozumieć charakter lansowanych w kulturze europejskiej rozwiązań politycznych. W tej perspektywie historia oraz teoria kultury uzyskuje status (meta)nauki podstawowej, nadrzędnej (poznawczo) nie tylko wobec humanistyki, ale także przyrodoznawstwa. Każdy bowiem przedmiot dociekań naukowych jest w ostateczności wynikiem konstrukcji kulturowej⁵⁴.

Reakcją na „totalitarne” zapędy postmodernistycznej humanistyki – postulującej swoisty rodzaj redukcji przyrodoznawstwa do dyscyplin humanistycznych i społecznych jest m.in. idea Trzeciej Kultury, która została w latach 90. XX stulecia wysunięta przez grono czołowych badaczy przyrody – głównie z kręgu anglosaskiego. W jej ramach proponuje się alternatywne opowieści o kulturze – odwołujące się do najnowszych odkryć w przyrodoznawstwie. I tu już nie ma mowy o sprowadzaniu natury do kultury.

Z punktu widzenia współczesnego naturalizmu człowiek jest tworem biologii, podobnie i język. Przepis na człowieka jest zawarty w kodzie zwanym DNA. Mózg człowieka jest „maszyną”, która przetwarza wszystkie dane doń napływające z tzw. otoczenia wewnętrznego, jak i zewnętrznego (środowisko). Dzięki językowi wiele informacji może być przekazywanych drogą pozagenetyczną. I ów zbiór można m.in. nazwać kulturą. Tak więc kultura nie jest tu rozumiana jako samoistny, realny byt, który kształtuje człowieka i jego świat. Dane (kulturowe) są/muszą również być interpretowane przez mózg – rozumiany coś na kształt programu komputerowego. Jego budowa (połączenia neuronów) decydują o sposobach postrzegania, odbiorze danych zmysłowych, kształcie interpretacji i wydawanych poleceniach, a także zachowaniu (w tym ostatnim przypadku ważną rolę odgrywają też i inne czynniki biologiczne, np. hormony, czy neuroprzekaźniki).

Począwszy też od drugiej połowy XX stulecia metody wypracowane przez przyrodoznawstwo i nauki inżynieryjno-techniczne są stosowane (i to niekiedy owocnie) w dociekaniu różnych „łamigłówek” odnoszących się do historii i zjawisk społecznych:

Po matce wszyscy dziedziczymy gromadkę genów mitochondrialnych: mtDNA [...] mężczyźni zaś swą męskość, czyli gen SRY, otrzymują w spadku po ojcu wraz ze sporym kawałkiem chromosomu, który jak powiadają genetycy, nie koniuguje, a zatem zachowuje swą niezmienną sekwencję [...] W tych dwóch rodzajach DNA (mtDNA i chromosomie), dzięki temu, że pozostają one zasadniczo niezmiennie przez tysiące lat, zapisana jest historia ludzkich rodów⁵⁵.

⁵⁴ A. Szahaj, *Zniewalająca moc kultury*, Toruń, 2004, s. 8

⁵⁵ Krzysztof Szymborski: Biedni ci faceci, w: *Polityka*, nr 20, 2008, s. 88

12 grudnia rozszyfrowana zostanie prawdopodobnie kolejna tajemnica historii. Jeszcze do niedawna historycy sądzili, że nigdy nie dowiemy się, czy w żyłach Tutenhamona, który panował w Egipcie 3300 lat temu, rzeczywiście płynęła królewska krew. Naukowcy mają zamiar porównać jego DNA z kodem genetycznym jego rzekomego dziadka [...] Testy genetyczne na mumiach otwierają zupełnie nowy rozdział w badaniach historii starożytnego Wschodu⁵⁶.

Naukowcy zbadają DNA szczątków znalezionych przed ośmioma miesiącami w katedrze św. Jana Ewangelisty w Kwidzynie. Najprawdopodobniej są to szkielety XIV-wiecznych wielkich mistrzów krzyżackich [...] Wprawdzie naukowcy nie dysponują szczątkami krewnych rycerzy, by przy porównaniu móc potwierdzić tożsamość danego osobnika, ale badanie DNA dostarczy im wielu danych – np. o skłonnościach do konkretnych chorób czy pochodzeniu etnicznym, które mogą pomóc w identyfikacji⁵⁷.

Jak widzieliśmy „kłótnie” naturalistów z antynaturalistami koncentrowały się głównie na tym: 1) która sfera rzeczywistości (natura czy kultura) jest podstawową formą bytu, a która jest pochodną tego bytu podstawowego. Inaczej mówiąc: którą sferę można zredukować do drugiej? 2) które metody badawcze powinny mieć charakter uniwersalny w nauce: naturalistyczne czy antynaturalistyczne?

W dalszym ciągu chciałbym zaprezentować argumenty stanowiska, które stara się unikać, a nawet i usuwać kontrowersje – będące powodem wspomnianych kłótni. Jak zatem spór naturalistów z antynaturalistami przedstawia się z punktu widzenia pragmatystów, a mówiąc ściślej neopragmatystów?

Klasyczny pragmatyzm amerykański zrodził się w końcu wieku dziewiętnastego i był związany z takimi postaciami, jak James, Pierce i nieco później Dewey. Ja będę nawiązywał do jego współczesnej postaci reprezentowanej przez Quine’a, Putnama, Sellarsa, Fisha, a przede wszystkim przez Davidsona i Rorty’ego.

Mimo pewnych różnic neopragmatyści respektują określone przekonania dotyczące świata, filozofii, wiedzy czy nauki. Ich postawa jest: a) antyplatońska – uważają, że pewne tradycyjne tematy filozoficzne już się przeżyły i można je porzucić (w szczególności te dotyczące zagadnień metafizycznych, jak prawda na przykład), b) antyesencjalistyczna – zgadzają się, że nie istnieje coś takiego jak istota rzeczywistości, natury, jaźni czy człowieka tylko jej takie a nie inne opisy, c) antyfundamentalistyczna – w tym punkcie sądzą, że nie da się sformułować sądów, które by mogły stanowić fundament kultury, filozofii czy nauki, d) antyrepresentacjonistyczna – wszelka wiedza nie odzwierciedla świata tylko ludzkie potrzeby, ma więc charakter instrumentalistyczno-nominalistyczny.

Nauka, zdaniem pragmatystów, nie jest żadnym wyróżnionym rodzajem wiedzy ludzkiej. Nie koresponduje ona z rzeczywistością. Jest natomiast narzędziem służącym do radzenia

⁵⁶ Badania DNA Tutenhamona, w: www.Egipt.amra.pl

⁵⁷ Zakon Rycerzy Świątyni, w: www.onet.pl

sobie z rzeczywistością. Jedne sądy przedkładamy nad inne wtedy, gdy za ich pomocą lepiej (skuteczniej) radzimy sobie z rzeczywistością⁵⁸. Myślenie o świecie jest zdeterminowane przez język. Nie da się wyjść poza język ku jakiemuś innemu światu. Istnienie takiego zaczyna być już niezrozumiałe – podobnie jak pojęcie prawdy, jako korespondencji sądów z rzeczywistością.

Uczony pragmatysta rezygnuje z tradycyjnego słownika nauki, w szczególności z różnych opozycji typu: podmiot-przedmiot, teoria-doświadczenie, analityczne-syntetyczne, pozór-istota, empiryzm-racjonalizm, naukowe-nienaukowe itp.

W pragmatyzmie zaciera się granice między różnymi dyscyplinami, np. między humanistyką a przyrodoznawstwem. Co więcej, zaciera się granice między różnymi dziedzinami ludzkiej aktywności, np. między nauką a sztuką czy nauką a literaturą. W teorii poznania króluje tzw. epistemologia znaturalizowana.

Z punktu widzenia interesującej nas problematyki kulturowej ważne są poglądy neopragmatystów dotyczące języka. Toteż w dalszym ciągu przedstawię poglądy na język Davidsona i Rorty'ego jako charakterystyczne dla myśli neopragmatycznej.

Donald Davidson uchodzi za twórcę „hermeneutyki” (teorii interpretacji), której podstawą jest tzw. fizykalny monizm anomijny. Rorty natomiast przyjmuje zasadnicze cechy tej davidsonowskiej koncepcji – nazywa ją jednak nieredukcyjnym fizykalizmem.

Davidson uważa, że tzw. zdarzenia mentalne (przekonania, pragnienia itp.) są zdarzeniami fizycznymi, a nie jakimiś pararelnymi zjawiskami psychicznymi (czy jakimikolwiek innymi). Píše on:

Monizm anomalny [...] głosi, że wszystkie zdarzenia są fizyczne, odrzuca jednak tezę, [...] iż można podać czysto fizykalne wyjaśnienia zdarzeń mentalnych [...] Taki łagodny monizm, nie szukający oparcia ani w prawach korelujących, ani w oszczędności pojęciowej, nie zasługuje, jak się wydaje, na miano „redukcjonizmu” i w żadnym razie nie inspirował postawy „nic więcej jak” (skomponowanie *Kunst der Fuge* nie było niczym więcej, jak złożonym zdarzeniem zachodzącym w układzie nerwowym itp.)⁵⁹.

Hermeneutyka Davidsona zakłada, w związku z tym, specyficzne rozumienie języka. Niech zilustrują to jego słowa. Davidson pisze:

⁵⁸ R. Rorty: *Konsekwencje pragmatyzmu*, tłum. M. Szczubiałka, Warszawa, 1998, s. 11

⁵⁹ D. Davidson, *Eseje o prawdzie, języku i umyśle*, tłum. B. Stanosz, Warszawa, 1992, s. 174-75

nie istnieje żaden taki przedmiot jak język [...] Nie istnieje przeto żadna tego rodzaju rzecz, której można się uczyć albo którą można władać. Musimy zrezygnować z idei wspólnej struktury, którą użytkownicy języka opanowują, a następnie stosują do poszczególnych przypadków⁶⁰.

Język jest zatem dla Davidsona wypowiedzianiem określonych dźwięków i znaków.

Takie rozumienie języka powoduje określone konsekwencje. Davidson jako anomijny monista odrzuca (tak jak to uczynił wcześniej Quine – choć nie do końca konsekwentnie) pojęcie znaczenia, odniesienia przedmiotowego i prawdy – rozumianej jako korespondencja danych sądów z jakąś rzeczywistością pozajęzykową. Jest to również konsekwencją odrzucenia przez niego empiryzmu, a mianowicie tej jego pozostałość, którą Quine określił (i re-spektował jeszcze): jako dualizm treści (empirycznej) i schematu pojęciowego.

Donald Davidson radykalizuje stanowisko Quine'a w ten sposób, że całkowicie usuwa pojęcie doświadczenia ze swojego słownika filozoficznego (w każdym razie używa go „nieoficjalnie”) – nie widząc dla tej kategorii żadnej pożytecznej roli do odegrania (a dość kłopotliwego w stosowaniu). Píše on: „dualizm „analityczne-syntetyczne” (podważył już go Quine) to dualizm zdań, z których jedne są prawdziwe (lub fałszywe) zarówno na mocy znaczenia, jak i treści empirycznej (są to zdania syntetyczne – przyp. A.R.), podczas gdy inne są prawdziwe (bądź fałszywe) wyłącznie na mocy znaczenia, nie posiadając żadnej treści empirycznej (są to, jak wiadomo, zdania analityczne – przyp. A.R.). Odrzucając ten dualizm, rezygnujemy z koncepcji znaczenia, która się z nim wiąże, ale nie musimy wyrzekać się idei treści empirycznej: jeśli zechcemy, możemy utrzymywać, że wszystkie zdania mają treść empiryczną. Treść empiryczna wyjaśniana jest z kolei przez odwołanie się do faktów, świata, doświadczenia, wrażeń, całości doznań zmysłowych, czy coś podobnego. Znaczenia utworowały nam drogę dla mówienia o kategoriach, organizującej strukturze języka i tak dalej; można jednak, jak widzieliśmy zrezygnować ze znaczeń i analityczności zachowując ideę języka jako ucieleśnienie schematu pojęciowego. W ten sposób, zamiast dualizmu „analityczne-syntetyczne” otrzymujemy dualizm schematu pojęciowego i treści empirycznej. Będę utrzymywał, że ten drugi dualizm schematu i treści, systemu organizującego i czegoś, co wymaga zorganizowania, jest niezrozumiały i nie do obrony: jest on trzecim dogmatem empiryzmu. Trzecim i, być może ostatnim, gdyż nie jest jasne, czy po jego odrzuceniu zostanie cokolwiek wystarczająco charakterystycznego, by zasługiwać na miano empiryzmu. Schematy pojęciowe (języki), twierdzi, albo coś organizują (jak twierdził jeszcze Quine – przyp. A.R.), albo czemuś odpowiadają, z czymś harmonizują (jak w: naruszając dziedzictwo nauki dla zharmonizowania go ze swymi doznaniem zmysłowymi); inne przykłady z drugiej grupy to przewiduje, wyjaśnia, jest zgodne (z trybunałem doświadczenia). Pojęcie organizowania pojedynczego przedmiotu (świata, przyrody) jest niejasne (uważa), o ile przez ten

⁶⁰ D. Davidson, *A Nice Derangement*, w, *Truth and Interpretation*, [w:] E. LePore (red.), New York, 1986, s. 446

przedmiot nie rozumie się czegoś, co składa się z innych jeszcze przedmiotów. Ktoś, kto postanawia „zorganizować” szafę, rozmieszcza w niej rzeczy. Gdyby mu powiedziano, aby zorganizował nie płaszcze i koszule, ale samą szafę, byłby dezorientowany. Na czym polegałoby organizowanie Pacyfiku? – zapewne na wyprostowaniu jego brzegów, przemieszczeniu wysp albo zgładzeniu ryb. Doświadczenie (i jemu podobne, to znaczy pobudzenia, doznania i dane zmysłowe) sprawia jeszcze inny, bardziej oczywisty kłopot idei organizowania. Jak bowiem można uznać za język coś, co organizuje tylko doświadczenia, doznania, pobudzenia powierzchni bądź dane zmysłowe? Przecież noże i widelce, tory kolejowe i góry, główki kapusty i królestwa też wymagają zorganizowania”. Stąd Davidson proponuje własne rozwiązanie tych kłopotów (z doświadczeniem i organizowaniem, czyli: treścią empiryczną i schematem pojęciowym – inaczej: językiem). Żadna rzecz – proponuje – nie czyni zdań i teorii prawdziwymi: ani doświadczenie, ani pobudzenia powierzchni, ani świat. To, że doświadczenie jest takie, a nie inne, że nasza skóra została ogrzana lub nakłuta, że wszechświat jest skończony, oto fakty, jeśli chcemy mówić w ten sposób, które czynią zdania i teorie prawdziwymi. Jeszcze trafniej można to ująć nie odwołując się do faktów. Píše dalej:

zdanie „Moja skóra jest ciepła” jest prawdziwe wtedy i tylko wtedy, gdy moja skóra jest ciepła. Nie ma mowy o fakcie, świecie, doświadczeniu, czy świadectwie. Nasza próba opisanie języków czy schematów pojęciowych przy użyciu pojęcia odpowiadania pewnemu bytowi doprowadziła zatem do tej oto prostej myśli, że coś jest akceptowalnym schematem pojęciowym lub teorią, jeśli jest prawdziwe. Kryterium schematu pojęciowego, który różni się od naszego, byłoby zatem następujące: w dużej mierze prawdziwy, ale nieprzekładalny⁶¹.

Jedną z największych zagadek historii było (jest?) pochodzenie Całunu Turyńskiego. Płótnem tym (przechowywanym obecnie w Katedrze w Turynie) miało być owinięte ciało Chrystusa po jego ukrzyżowaniu. Historycy jednakże wątpili w ten fakt. Nie potrafili jednak go ostatecznie zweryfikować. Alternatywna hipoteza mówiła, że mamy do czynienia z fałszerstwem – przygotowanym najprawdopodobniej w XIV wieku. W końcu sprawy w swoje ręce wzięli przyrodnicy. Pierwszym był chirurg Pierre Barber, który jeszcze w latach 30-tych XX wieku przeprowadził analizę anatomiczną ze śladów znajdujących się na płótnie. Intensyfikacja badań naturalistycznych nastąpiła dopiero od roku 1978 kiedy Całun wystawiono na widok publiczny i władze kościelne udzieliły pozwolenie na badania – z zastrzeżeniem, że metody muszą być nieinwazyjne. Wówczas płótno poddano drobiazgowej analizie: fluorescencyjnej, mikroskopowej, biochemicznej (badania DNA), mikrobiologicznej (analiza pyłków), fizycznej – datowanie pochodzenie za pomocą izotopu węgla C14 i zrekonstruowano przypuszczalny wygląd człowieka, ciało którego zostało odcisnięte na tym płótnie – stosując trójwymiarową grafikę komputerową. W wyniku powyższych zabiegów udało się ustalić, że 1) na płótnie leżało ciało mężczyzny, 2) Całun był uszyty ok. roku 1350, a ślady krwi pochodziły najprawdopodobniej ze zbrodni dokonanej na kimś innym – oczywiście też w tym okresie. (informacje zaczerpnięte z filmu dokumentalnego: Jezus Chrystus. Tajemnica Całunu turyńskiego). Na uwagę zasługuje tu fakt, że te wszystkie rezultaty były możliwe dzięki pracy: chirurga, radiologa, genetyka, mikrobiologa czy informatyka i ich procedur – naturalistycznych. Rola archeologów i historyków sprowadzała się głównie do dostarczenia materiału wyjściowego i różnych zapisków źródłowych.

⁶¹ D. Davidson, *O schemacie pojęciowym*, Literatura na świecie, 1991, nr 5.

Richard Rorty respektuje Donalda Davidsona poglądy na język i komunikację. Swe stanowisko w tym zakresie woli jednak określać jako: nieredukcyjny fizykalizm. Jest to związane z tym, że dla Rorty'ego tzw. zdarzenia mentalne i fizyczne – to tylko dwie różne metody opisu, wyjaśniania czy interpretacji jednego i tego samego procesu. To, że posługujemy się w życiu codziennym tymi obydwoma kategoriami, wynika przede wszystkim stąd, że w pewnych sytuacjach dobrze jest zakładać, że mamy do czynienia ze zjawiskami mentalnymi – w innych zaś, że są one fizyczne. Po prostu o wszystkim przesądza skuteczność i efektywność komunikacji (np. przewidywanie czyichś zachowań). Rorty pisze:

Mamy nadzieję, że fizjologia może niekiedy prześledzić drogę, jaką przebywają ładunki elektryczne – od momentu ich rozprawienia w moim mózgu – do nerwowych połączeń mięśni w moim gardle, a tym samym sprawić, że na podstawie stanów mózgu będziemy mogli przewidzieć, jakie słowa padną. Tymczasem dysponujemy już przecież tak zwaną „psychologią naiwną” (kulturą inaczej – przyp. A.R.), wyjaśnieniem, które przewiduje moje działanie w oparciu o świeżo nabyte przekonanie traktowane łącznie z moimi pozostałymi przekonaniem i pragnieniami⁶².

Rorty mianem fizykalisty określa kogoś, kto gotów jest zgodzić się, że każde zdarzenie da się opisać w kategoriach mikrostrukturalnych (np. neurofizjologicznych stanów umysłu), w opisie odwołującym się jedynie do cząstek elementarnych; i że daje się ono wyjaśnić poprzez odniesienie do innych w ten sposób opisanych zdarzeń⁶³. Następnie jednak stwierdza, że:

[...] bycie fizykalistą, w tym nieredukcjonistycznym ujęciu, doskonale daje się pogodzić z twierdzeniem, że prawdopodobnie już zawsze będziemy już mówić o bytach mentalnych – przekonaniach, pragnieniach i tym podobnych [...] Powiedzieć, że zawsze będziemy mówić o przekonaniach i pragnieniach, to tyle co stwierdzić, że psychologia naiwna prawdopodobnie pozostanie najlepszą metodą przewidywania kolejnych reakcji naszych przyjaciół i znajomych. I prawdopodobnie tylko to można mieć na myśli, mówiąc: byty mentalne naprawdę istnieją⁶⁴.

Zatem z przytoczonych przed chwilą opinii, wynika, że można znieść opozycję naturalizm-antynaturalizm czy wręcz ją zarzucić. Będzie to zresztą zgodne z ogólną tendencją charakteryzującą neopragmatyzm, czyli zacieranie różnic i opozycji. Dla pragmatysty poglądy naturalistyczne i antynaturalistyczne będą tylko dwoma językami opisu w sumie tego samego zjawiska. Co prawda zakłada się tam, że istnieją tylko zdarzenia fizyczne – jednakże byty fizyczne (natura) i byty mentalne (kultura) są konstrukcjami językowymi. Nie można bowiem stwierdzić, jakie byty naprawdę istnieją i jakie mają cechy (neopragmatyzm jest przecież stanowiskiem antyrepresentacjonistycznym i nominalistycznym). Pragmatyzm nie zajmuje się kwestią statusu ontycznego natury i kultury. Nie zajmuje się więc problemem redukcji jednego bytu do drugiego. Pragmatyści uważają bowiem, że teorie naturalistyczne

⁶² R. Rorty, *Obiektywność, relatywizm i prawda*, tłum. J. Margański, Warszawa, 1999, s. 173

⁶³ Ibidem, s. 173

⁶⁴ Ibidem, s. 174-175

bądź antynaturalistyczne to tylko językowe sposoby radzenia sobie z rzeczywistością stawiającą nam opór w czasie różnych działań. Zatem jedne i drugie mają prawo obywatelstwa w nauce bądź poza nią – z tego powodu, że w określonych zakresach są po prostu skuteczne czy szerzej: użyteczne. Analogicznie przedstawia się sprawa z metodologiczną wersją naturalizmu i antynaturalizmu. Mamy prawo używać obu metodologii, uważają pragmatyści. Zarówno bowiem metody naturalistyczne, jak i antynaturalistyczne sprawdzają się przy wyjaśnianiu bądź rozumieniu określonych problemów czy, jakby powiedział Kuhn, rozwiązywaniu różnych „łamigłówek”.

Argumenty pragmatystów z jednej strony są zbieżne z twierdzeniami postmodernistów, którzy uważają, że humanistyka bardziej przypomina sztukę, a np. historyk czy kulturoznawca artystę. Postmodernizm także (jak i pragmatyzm) stawia na jednej płaszczyźnie takie formy działalności, jak nauka, sztuka czy publicystyka. W związku z tym posługiwanie się opozycją: naturalizm-antynaturalizm nie ma, w przypadku humanistyki właśnie, głębszego uzasadnienia. Jest ono wyrazem bardziej zadufania przyrodoznawców – widzących „prawdziwą naukę” w postaci: fizyki, chemii czy biologii i frustracji niektórych humanistów – próbujących szukać alternatywnych metodologii (antynaturalistycznych) mogących uzasadnić naukowość ich dyscyplin (czyli humanistyki) i zapewnić w ten sposób im stosowny prestiż, jak i wymierne korzyści, np. natury finansowej. Antynaturalizm, paradoksalnie bowiem, podtrzymuje tylko podział na naukę i inne formy działalności wiedzotwórczej. Antynaturaliści widzą swe dyscypliny (czyli humanistykę), mimo wszystko, w obrębie szeroko rozumianej nauki.

Z drugiej jednak strony widzimy, w ostatnich kilkadziesiąt lat, bezprecedensową inwazję metod i metodologii naturalistycznych w obszar humanistyki i nauk społecznych. Najbardziej jest to widoczne w przypadku archeologii, historii czy historii sztuki. Powodów tego stanu rzeczy jest kilka. Ale najistotniejszym wydaje się być użyteczność i skuteczność tych metod. Z ich pomocą można zweryfikować wiele hipotez (co wcale nie oznacza, że dać wiedzę prawdziwą), z którymi nie jest w stanie poradzić sobie antynaturalistyczny humanista. Co więcej, badania społeczne z zastosowaniem metod naturalistycznych prowadzą też sami przyrodoznawcy, a humaniści są tylko pomocnikami – dostarczającymi materiału (źródeł, pozostałości materialnych itp.).

W świecie wirtualnej rzeczywistości opozycja: naturalizm – antynaturalizm też traci rację bytu. Powód jest inny. Tu już się nie bada – tylko tworzy wiedzę (informację/e), przetwarza się ją/je, a następnie komunikuje bądź gromadzi w bazach danych. Internet bowiem i w ogóle cała cyberprzestrzeń wydaje/ją się być transparentny/e. Nastaje tu zatem etap działalności postnaukowej.

Tradycyjna Humanistyka, Zbiorowa inteligencja, Nauka 2.0

Jak napisałem w poprzednim fragmencie, Internet dokonał olbrzymich przeobrażeń we wszystkich ludzkich praktykach. I jest rzeczą zadziwiającą, że najmniejsze zmiany zaszły w praktyce naukowej, a zwłaszcza w humanistyce, która nas tu szczególnie interesuje. Tymczasem możliwości, jakie stwarza Web 2.0 i sterująca nią Kultura 2.0, zmieniają – i to w sposób fundamentalny – pojęcie działalności naukowej (szerzej: wiedzotwórczej). Nim jednak się tym zajmiemy, najpierw zostaną ukazane cechy charakterystyczne humanistyki tradycyjnej – istotne z punktu widzenia podejmowanej tu problematyki.

Nauka była przez ostatnie kilkaset lat wyróżnionym rodzajem wiedzy, swoistą nową „religią”. We współczesnym ponowoczesnym świecie zdaje się ona tracić swą uprzywilejowaną pozycję – zwłaszcza w aspekcie światopoglądowym. Szczególnie boleśnie może to być odczuwane w ramach dyscyplin humanistycznych bądź społecznych, które przede wszystkim funkcjonowały jako dostarczyciele/ki określonych przesłanek światopoglądowych – bądź nawet produkowały całe światopoglądy. Nauki innego typu (przyrodnicze, stosowane) dostarczają określonych technologii – stąd ich rola jeszcze bardziej wzrosła i to także (jak pisałem wyżej) w aspekcie światopoglądowym.

Dyscypliny humanistyczne funkcjonowały zawsze głównie w aspekcie pozatechnologicznym. Deklaratywnie, chciały poznawać świat kultury czy, powiedzmy, świat historii. Jednakże w ramach wspomnianej ponowoczesności na porządku dziennym jest kwestionowanie możliwości poznawczych różnych dyscyplin dążących od wieków do czegoś, co nazywano: badaniem różnych fragmentów rzeczywistości (w tym wypadku kulturowej). Pojęcie: badania czegoś, kogoś itp. staje się pomału niezrozumiałe. Problematyzowane bywa stosowanie kategorii: ‘kultury’ w nauce i (sic!) naukach o kulturze. Co więcej, tradycyjne dyscypliny humanistyczne czy społeczne zyskały groźnych przeciwników w funkcji pisania bądź kreowania rzeczywistości, a mianowicie: literatów, dziennikarzy i w ogóle świat mediów.

Jest truizmem twierdzenie, że jednymi z ważnych cech świata początków XXI wieku jest to, że jest on oparty (jeśli chodzi o praktykę polityczną) na: a) zasadach liberalnej demokracji, b) w większości społeczeństw praktyka gospodarcza jest regulowana przez wartości i reguły wolnorynkowe. Inną cechą, tym razem już świata zachodniego, jest to, że: c) staje się on albo postuluje się, aby się stał (jak to kiedyś wyraził Jerzy Kmita) światem bez symboli:

Tak więc projekt kultury postmodernizmu oraz neopragmatyzmu Rorty’ego i Davidsona nie przewiduje obecności w niej żadnej relacji symbolizowania. Wyklucza symbole, symbolizowanie i obiekty symbolizowania. Idzie przy tym zarówno o symbolizowanie aksjologiczne (światopoglądowe), jak i komunikacyjne, semantyczne w pierwszym rzędzie. Proponuje się oto kulturę bez symboli (a przynajmniej jego filozoficzne projekty – przyp. A. R.)⁶⁵.

⁶⁵ Jerzy Kmita: Jak słowa łączą się ze światem, Wyd. Nauk. IF UAM, Poznań, 1995, s. 297

Świat zachodni staje się zatem światem jednowymiarowym, związków metonimicznych, życia codziennego, zjawisk zmysłowych itp. (żeby przestać na tych najczęściej spotykanych określeniach). Jakże to może mieć konsekwencje dla nauki? Otóż fakt zwycięstwa (jak na razie) liberalizmu (politycznego, ekonomicznego) powoduje, że na rynku idei mogą konkurować różne wizje urządzenia świata, ideologie, systemy wartości, z których żadna nie może liczyć (jak chce John Rawls) na oficjalną legitymizację władzy państwowej – chyba że treści którejs z nich zostaną zakwestionowane jako: niezgodne z oficjalnie obowiązującym prawodawstwem. Wobec tego od razu można wysnuć wniosek, że nauka (humanistyka) ze swoim dążeniem do powszechnej ważności (kosztem wiedzy innego typu) nie mieści się, ogólnie rzecz biorąc, w idealnym obrazie liberalnych wspólnot.

Z kolei gospodarka wolnorynkowa, jak doskonale wiadomo, z takimi wartościami, jak: zysk, skuteczność, efektywność, profesjonalizm, reagowanie na potrzeby uczestników gry rynkowej (i rzecz jasna kształtowanie tych potrzeb czy wartości) „wymusza” także odpowiednie funkcjonowanie praktyki naukowej. W świecie bez symboli (choć można dyskusować, na ile on już się urzeczywistnił) mamy bowiem do czynienia z jednostkami bądź grupami realizującymi (żeby znów nawiązać do propozycji terminologicznych Jerzego Kmity) praktycznie uchwytnie cele za pomocą praktycznie uchwytnych reguł czy wartości. Nauka zatem winna dostarczać (jak by można sądzić) wiedzy instruującej jak realizować cele w praktycznie uchwytnym kontekście, czyli świecie jednowymiarowym (bez symboli). Zatem, nauka: a) może dostarczać technologii, b) może stać się socjotechniką.

Ideał ten jest znakomicie spełniany przez wspomniane na wstępie dyscypliny przyrodnicze (nie mówiąc już o stosowanych). Próbuje go też realizować (w aspekcie socjotechnicznym) niektóre działy dyscyplin społecznych.

Humanistyka próbuje natomiast badać poszczególne aspekty tak czy inaczej rozumianej rzeczywistości kulturowej. Tymczasem, jak nas przekonują rzecznicy ponowoczesności, nauka nie jest w stanie badać jakiegoś świata istniejącego realnie, obiektywnie czy niezależnie od podmiotu poznającego (żeby przestać na tych najczęściej spotykanych określeniach). Co więcej, tego typu określenia stają się już nie za bardzo zrozumiałe. Nauka, argumentuje się dalej, może badać takie dziedziny przedmiotowe, które sama wykreuje. Pojęcie badania czegoś, co może istnieć naprzeciw nas (a więc np. kultura) też staje się już za bardzo zrozumiałe.

W społeczeństwie informacyjnym to media tworzą nowe obrazy świata i stają się głównym źródłem wiedzy o świecie. W społeczeństwie informacyjnym ludzie wymieniają się informacjami – działając w różnych praktykach. Humanistyka zasadniczo nie jest w stanie dostarczać informacji, które by pozwalały ludziom efektywnie partycypować np. w cyberprzestrzeni.

Uczni – działający w ramach praktyki naukowej tworzyli (co najmniej od wieku XVII) swoistą „Rzeczpospolitą uczonych”. Był to rodzaj korporacji określającej całokształt tego, co się nazywa nauką. To korporacja decydowała, jakie winny być podstawowe cele działalności naukowej. Uważano, że tworzenie wiedzy jest dobrem samym w sobie, a badacz winien być niezależny i autonomiczny (podobnie jak i wyższe uczelnie). Ocena oraz kontrola badań (a także kontrola środków finansowych) też miała/ma się odbywać wewnątrz korporacji – według kryteriów przez nią wypracowanych:

z jednej strony uczeni żądają absolutnej autonomii, a zarazem pełnego sfinansowania przez państwo prowadzonych przez siebie badań, a za jedyny (niemal obiektywny) ich rezultat uważają opublikowanie artykułu będącego podsumowaniem badań w jednym z prestiżowych czasopism naukowych (najlepiej z listy filadelfijskiej). Dla uczonych obiektywną oceną wartości badań jest liczba cytowań danego artykułu⁶⁶.

Jeśli dodamy do tego istnienie skomplikowanego niekiedy rytuału tzw. recenzji – będących w gruncie rzeczy (zwłaszcza w obszarze humanistyki i nauk społecznych) formą cenzury (co w dobie Internetu, gdzie każdy może samodzielnie publikować, wygląda po prostu komicznie) to mamy obraz korporacyjnej, wysoce niedemokratycznej, stojącej niemalże ponad prawem i nieliczącej się z regułami gry rynkowej ani potrzebami społeczeństwa informacyjnego organizacji.

Zatem, przedstawiciele akademickiej humanistyki: a) tworzą zamkniętą korporację, do której dostać się można po spełnieniu różnych formalnych, merytorycznych, obyczajowych i towarzyskich kryteriów, b) owe kryteria są wyznaczane przez samych akademików – w ramach strzeżonej przez nich usilnie autonomii, c) cele działalności naukowej także są ustalone głównie przez świat akademicki (nie muszą to być cele ważne dla różnych grup społecznych tylko samych uczonych), d) humaniści pracują głównie w pojedynkę (zespoły badawcze częściej spotyka się w przyrodznawstwie), e) akademicka humanistyka w dalszym ciągu chce mieć monopol na dostarczanie wiedzy wiarygodnej poznawczo, f) kryteria owej wiarygodności są ustalane przez określone grypy uczonych, które w danym miejscu i czasie uzyskują dominację w swoim środowisku i: narzucają wizję świata, problematykę badań, metodologię, sposoby kształcenia kadr, kanały komunikacji, politykę kadrową i naukową, rozdział środków finansowych itp., g) rezultaty działalności korporacji są następnie przekazywane społeczeństwu jako prawdy naukowe, a więc pewne, zweryfikowane (przez wewnętrzne kryteria Akademii) i tym sposobem zasługujące na szczególny szacunek, h) naukowcy zwykle też zwalczają inne poglądy niebędące wynikiem ustalonych przez nich samych kryteriów dochodzenia do wiedzy. Mogą to być teorie wypracowane zarówno poza praktyką naukową, jak i w ramach samej praktyki naukowej (przez np. nieortodoksyjnych badaczy), i) stąd dane sądy, aby mogły zostać uznane za naukowe, muszą: być sformułowane przez uprawnione do tego osoby (im więcej stopni i tytułów, tym lepiej), przestrzegać

⁶⁶ Tamże, s. 161

formalnych, metodologicznych i teoretycznych kryteriów panujących paradygmatów, winne być opublikowane w specjalistycznym czasopiśmie (po uprzednim zrecenzowaniu), mającym najczęściej niewielki nakład, czytany zwykle przez wąskie grono specjalistów. „Zwykły śmiertelnik” z reguły nie ma szans na zapoznanie się z takimi tekstami ze względu na niski nakład, brak odpowiednich kanałów dystrybucji poza ośrodkami uniwersyteckimi i hermetyczny język. Oczywiście tak samo wygląda droga książek naukowych.

Internet II generacji, czyli Web 2.0 stwarza radykalnie odmienne możliwości prowadzenia działalności wiedzotwórczej. Można powiedzieć, że sieć zmienia praktycznie wszystko. W dalszym ciągu zostaną więc przedstawione najważniejsze aspekty sieciowego tworzenia wiedzy.

Przede wszystkim należy zauważyć, w przypadku takich mediów jak Internet, telewizja interaktywna czy telefonia komórkowa, że są one nie tylko technologiami umożliwiającymi komunikację, ale także zestawem połączonych protokołów, czyli społecznych i kulturowych praktyk, którymi obrosła ta technologia⁶⁷.

Henry Jenkins wskazuje trzy, istotne jego zdaniem, parametry sieciowego życia: konwergencję mediów, kulturę uczestnictwa i zbiorową inteligencję. Są one, jak sądzę, podstawą współczesnej działalności wiedzotwórczej – już teraz skutecznie konkurującą z tradycyjną nauką, a zwłaszcza humanistyką.

W świecie konwergencji mediów, zauważa amerykański badacz, każda ważna historia zostaje opowiedziana, każda marka sprzedana, a każdy konsument flirtuje z różnymi platformami medialnymi. Konwergencja zachodzi w umysłach pojedynczych konsumentów i poprzez ich społeczne interakcje z innymi konsumentami. Może tu też zachodzić (na co zwrócił uwagę Toffler) zjawisko prosumenctwa. Prosument mianowicie sam stwarza sobie sieć kontaktów. Konwergencja to proces z udziałem mediów, twórców i konsumentów. Powoduje ona wykształcenie się tzw. kultury uczestnictwa. Konsument nie jest już biernym odbiorcą jakiejś „papki” medialnej – tylko aktywnie uczestniczy w jej kreowaniu. Owo aktywne uczestnictwo jest realizowane z innymi konsumentami – powstaje tedy rodzaj zbiorowej inteligencji – pochyłającej się wokół jakiegoś produktu, historii czy marki⁶⁸. Kluczowa wydaje się tutaj być wiedza (mówi nawet o kulturze wiedzy) – wokół której tworzą się różne praktyki uczestnictwa. Zbiorowa inteligencja to bowiem zdobywanie, przetwarzanie i tworzenie nowej wiedzy. Za Levim przyjmuje, że kultura wiedzy funkcjonuje jako niewidzialny i niemożliwy do uchwycenia napęd obiegu i wymiany dóbr. Zauważa dalej, że:

[...] nowe wspólnoty są określone przez dobrowolne, tymczasowe i taktyczne zależności [...] Członkowie mogą przemieszczać się z jednego środowiska do drugiego, ponieważ ich zaintere-

⁶⁷ Henry Jenkins: *Kultura Konwergencji*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa., 2007, s. 19

⁶⁸ Tamże, s. 21-23

sowania i potrzeby się zmieniają. Mogą też należeć do więcej niż jednej społeczności w tym samym czasie⁶⁹.

W kontekście rozważań o humanistyce w nowych światach szczególnie ważna jest koncepcja zbiorowej inteligencji. Zbiorowa inteligencja, tak, jak ją widzi (za Levim) Jenkins to zbiorowy namysł nad jakąś historią, marką czy produktem. To pole do dyskusji, negocjacji i rozwoju. To wiedza kolektywna – potrzebna do osiągnięcia zamierzonych celów. To nieustanne tropienie zagadek i opukiwanie danego tematu z różnych stron i punktów widzenia. Nie jest już możliwe, aby pojedynczy człowiek mógł zdobyć całą informację o danej historii czy marce i ją przetworzyć⁷⁰. Pisz (za Levim):

Zbiorowości te służą jako pole do wspólnych dyskusji, negocjacji i rozwoju, dopingują poszczególnych członków do poszukiwania nowych informacji, przydatnych wspólnemu dobru⁷¹. I dalej: Paradygmat eksperta wymaga znajomości zawężonego obszaru wiedzy, jaki może opanować jednostka. Z kolei pytania stawiane przez zbiorową inteligencję są otwarte i interdyscyplinarne – przełamują granice zagadnień i wykorzystują połączoną wiedzę zróżnicowanej społeczności [...] W sytuacji ciągłej zmiany oficjalne języki i sztywne struktury nie robią nic poza zamazywaniem lub maskowaniem rzeczywistości⁷².

Zatem w Web 2.0 tworzą się nowe „praktyki”, które są: a) nietrwałe, tymczasowe, wręcz chwilowe i sterowane przez wartości kultury 2.0, b) praktyki te są one interaktywne, c) zmazuje się tu podział na producentów i konsumentów, na nadawców i odbiorców, na artystów i publiczność, na aktywną i bierną partycypację np. w kulturze, d) wszelka wiedza jest/może być tworzona w sieci kolektywnie, czyli poprzez zbiorowej inteligencję.

Mimo ogromnych możliwości Web 2.0 uczeni z pewną nieufnością odnoszą się do sieciowego uprawiania nauki czy szerzej: działalności wiedzotwórczej. A przecież idea Internetu narodziła się właśnie w ośrodkach naukowych (wspólnie z wojskowymi). Codzienna praktyka w tym środowisku polega głównie na: przeglądaniu stron internetowych, baz danych, stron niektórych czasopism elektronicznych i oczywiście wysyłaniu maili. Jest to więc tylko niewielka część możliwości, jakie oferuje Internet II generacji.

Dla wielu przedstawicieli instytucjonalnej nauki tzw. nauka 2.0 sprowadza się głównie do publikowania w elektronicznych czasopismach, popularyzowania wiedzy oraz zamieszczania elektronicznych recenzji (ewentualnie baz danych takich recenzji), które by, w zalewie internetowych publikacji, mogły oddzielić te wartościowe od nic niewnoszących do gmachu wiedzy ludzkiej. Tymczasem nauka 2.0 tak, jak ją się tutaj pojmuje, to coś znacznie więcej!

Wyobraźmy więc sobie w pełni sieciową praktykę naukową (czyli nauka przenosi się do sieci). Obowiązują w niej, rzecz jasna, wartości kultury 2.0. W przypadku humanistyki głów-

⁶⁹ Tamże, s. 31

⁷⁰ Tamże, s. 32

⁷¹ Tamże, s. 31

⁷² Tamże, s. 54

nym problemami stają się tzw. impulsy społeczne, nad którymi dyskutują uczeni w sieci (na czatach, forach itp.). Własne pogłębione refleksje zamieszczają na blogach i/lub publikują w elektronicznych, multimedialnych pismach (nie ma tam ograniczeń co do objętości). Tu, przy okazji, można postulować, aby tak obecnie popularne blogi stały się swoistą wizytówką uczonego. Każdy uczony mógłby w nich zamieszczać swoje teksty, filmy, eksperymenty itp. Do tego mógłby dołączać recenzje innych badaczy oraz komentarze internautów. W ten sposób zachodziłaby bezpośrednia komunikacja świata nauki ze społeczeństwem. Blogi bądź elektroniczne czasopisma mogą być na bieżąco aktualizowane. Treści w nich zawarte docierają do nieograniczonej liczby odbiorców. Odbiorcy mogą je na bieżąco komentować i jest to podstawowa forma recenzji. Recenzje klasyczne tracą rację bytu dlatego, że są pisane zwykle przez jedną - góra dwie osoby. Tymczasem w sieci na dany tekst bądź książkę może patrzeć wiele oczu i bardziej dogłębniej, wszechstronnie i wnikliwie je ocenić. Publikacje blogowe musiałyby być już pisane innym językiem: zachowując wysoki poziom merytoryczny, unikałyby kwiecistego nieraz żargonu - niezrozumiałego często dla „zwykłych” ludzi. Zjazdy, konferencje czy sympozja odbywają się w wirtualnej rzeczywistości (np. w wirtualnych Instytutach czy uczelniach - jak to się dzieje w Second Life). Obrady toczą się w czasie rzeczywistym. Internauci z całego świata mogą je na bieżąco śledzić i aktywnie w nich uczestniczyć (w postaci choćby zadawanych pytań bądź jakichś sugestii). Liczne problemy interesujące humanistykę mogą być dyskutowane i rozwiązywane w ramach zbiorowej inteligencji. Tu nie liczą się już stopnie i tytuły naukowe tylko pomysły i wyobrażenia. Partycypować w takich zbiorowych umysłach mogą też osoby nie związane na co dzień z nauką - w myśl hasła: każdy może być uczonym, każdy może uprawiać działalność wiedzotwórczą. Tak rozumiana forma działalności staje się postnauką. Prezentacje określonych zagadnień czy wyniki dociekań są przygotowywane w postaci multimedialnych tekstów bądź filmów i natychmiast udostępniane w sieci. Zauważmy w tym punkcie, że współczesne technologie informatyczne zmieniają pojęcie tekstu naukowego (artykułu czy książki). Nie jest to już tylko tekst pisany, linearny, preferujący związki przyczynowo-skutkowe i mający postać sfabularyzowaną (ram dla fabuły może dostarczać także teoria) - tylko swoista multimedialna hybryda.

Wirtualne uczelnie bądź instytuty naukowe na bieżąco udostępniają produkowaną przez siebie wiedzę, która byłaby umieszczana na wielkich naukowych portalach i wortalach (przykładem takiego wortalu może być: www.wiedzaiedukacja.eu) bądź serwisach uczelnianych.

Kończąc ten wątek należy zauważyć, że zarysowana „przed momentem” wizja nauki 2.0 znajduje już odzwierciedlenie w praktyce. W sieci pojawia się coraz więcej serwisów tworzonych przez środowiska naukowe. Nowym zjawiskiem jest też tworzenie serwisów naukowych bądź popularnonaukowych poza Akademią - choć trzeba też zaznaczyć, że Humanistyka pozostaje w tym ogólnoswiatowym trendzie nadal w tyle.

Trzecia Kultura, intelektualiści, humanistyka, przyrodoznawstwo, ewolucja

Humanistyka stoi, jak już wspomniałem, przed wieloma wyzwaniem. Jednym z nich, któremu teraz chciałbym poświęcić nieco uwagi, jest ciągle wzrastająca pozycja przyrodoznawstwa w społeczeństwie. I nie chodzi tu tylko o kolejne rewolucyjne odkrycia, jakie są udziałem tej grupy dyscyplin. Przyrodoznawcy zgłaszają bowiem pretensje do wypowiedzania się w kwestiach natury światopoglądowej, etycznej i dotyczącej ludzkiej kultury. Grozi to marginalizacją humanistów i kreowanych przez nich obrazów rzeczywistości. Trzeba też zauważyć, że pozycji przyrodoznawstwa praktycznie w żadnym stopniu nie nadwerżyła debata postmodernistyczna – co więcej, spotęgowała ona tylko presję przyrodników na odgrywanie większej (wręcz dominującej roli) w walce o „rząd dusz”.

Reakcją właśnie na „totalitarne” zapędy postmodernistycznej humanistyki – postulującej swoisty rodzaj redukcji przyrodoznawstwa do dyscyplin humanistycznych i społecznych, jest m.in. idea Trzeciej Kultury, która została w latach 90. XX stulecia wysunięta przez grono czołowych badaczy przyrody – głównie z kręgu anglosaskiego. Jednakże gra toczy się o coś znacznie więcej. Dla większości przyrodników nie tylko do przyjęcia jest kulturalistyczne widzenie przyrodoznawstwa, ale także podważanie roli praktyki naukowej w społeczeństwie i rangi badań naukowych, jak to niekiedy czynią postmoderniści, zrównując je z innymi rodzajami wiedzy. Nie do przyjęcia jest także postulowany przez postmodernizm relatywizm, odejście od racjonalności, rozluźnienie kryteriów demarkacji wiedzy naukowej od nienaukowej i spory liberalizm co do metod, sposobów uzasadniania twierdzeń, krytyki naukowej itd. Do tego dochodzą tradycyjne zarzuty formułowane przez przyrodoznawców pod adresem humanistów. Chodzi tu przede wszystkim o mniej precyzyjny język prac naukowych tych ostatnich wynikający z niechęci do matematyki i logiki, preferowanie bardziej „miękkich” metod badawczych, brak należytego (czyt. empirycznego) uzasadniania zdań naukowych, większy subiektywizm i przemykanie sądów wartościujących, a także uwikłanie niektórych uczonych humanistycznych w bieżącą politykę (np. w przypadku badań historycznych czy genderowych). Stąd przyznawanie mniejszej rangi pracom humanistycznym, zarzuty braku profesjonalizmu i postulaty metodologicznej reformy poszczególnych dziedzin humanistyki.

Idea Trzeciej kultury⁷³ narodziła się na początku lat 90. ubiegłego stulecia. Za jej symboliczny początek uchodzi artykuł autorstwa Johna Brockmana zatytułowany: *Powstaje trzecia*

⁷³ Jej nazwa nawiązuje do książki C.P. Snowa: *The Two Cultures* (1959), w której autor przeciwstawia tradycyjnych humanistycznych intelektualistów naukowcom. Mieli by oni tworzyć odpowiednio: pierwszą i drugą kulturę.

kultura (ukazał się w jego biuletynie: Edge). Brockman zauważył w nim m.in., że w ostatnich latach nastąpiło wyraźne przesunięcie w amerykańskim życiu umysłowym, czego efektem jest postępująca marginalizacja tradycyjnych intelektualistów. Dziś oparte na Marksie, Freudzie i modernizmie wykształcenie to za mało dla myślącego człowieka. Tradycyjni intelektualiści tymczasem wykazują, jego zdaniem daleko idącą ignorancję dla osiągnięć współczesnej nauki. Kultura, którą tworzą, zauważa, lekceważy przyrodoznawstwo, jest nieempiryczna, posługuje się własnym hermetycznym żargonem i zajmuje się wyłącznie sama sobą. Żywi się komentarzami do komentarzy – w efekcie czego, konkluduje, zostaje zerwany wszelki kontakt z rzeczywistością.

Artykuł ten spotkał się z szerokim odzewem reprezentantów różnych dyscyplin przyrodniczych. I dalej wypadki potoczyły się już szybko. Sam Brockman powołał fundację Edge. Następnie stworzył witrynę internetową: www.edge.org, która stała się znaną na całym świecie platformą dyskusyjną i co ciekawe grupującą nie tylko przyrodników. Dosyć szybko ukształtowała się szeroka grupa „aktywistów”, która zaczęła toczyć boje przede wszystkim z postmodernistami, a ostatnio także kreacjonistami. Wydaje ona książki, organizuje konferencje i spotkania popularnonaukowe, a także prowadzi ożywioną dyskusję w Internecie. Można zaryzykować stwierdzenie, że mamy tu wręcz do czynienia z jakby nowym paradygmatem (w sensie kuhnowskim) myślenia o świecie, nauce i etyce. Członków owego paradygmatu łączy przyrodnicze głównie wykształcenie (choć spotyka się tam i humanistów), wspólny system wartości – odwołujący się do tradycji laickiej, a nade wszystko jasno sprecyzowana idea nauki i jej roli w społeczeństwie.

Przedstawiciele Trzeciej Kultury dzielą się swymi pomysłami nie tylko z własnym środowiskiem, ale za pośrednictwem książek (a ostatnio Internetu) starają się docierać do niemal wszystkich warstw społeczeństwa. W życie Trzeciej Kultury włączają się także humaniści. Są to ci spośród nich, którzy uważają, że sztukę, literaturę czy historię nie sposób uprawiać w oderwaniu od dorobku nauk ścisłych bądź przyrodniczych. Dziś uczeni tworzący Trzecią Kulturę starają się unikać pośredników i przedstawiać najbardziej skomplikowane idee w sposób prosty i jasny. Brockman tak o tym pisze:

spotkałem grupę fascynujących i wielkich uczonych, z których wielu było autorami bestsellerów nie kwalifikujących się do znanego ze znanych gatunków literackich. Ich książki nie były powieściami, popularyzacją nauki, dziennikarstwem czy biografiami – była to żyjąca nauka⁷⁴.

Trzecia kultura jest ideą takiego świata, w której humaniści staliby się rzecznikami nauk ścisłych i przyrodniczych. Albowiem dwie dotychczasowe kultury grupowały z jednej strony tradycyjnych intelektualistów: pisarzy, filozofów i humanistów, a z drugiej strony świat na-

⁷⁴ Trzecia kultura (red. John Brockman), Warszawa, 1996 (ze wstępu)

uki – rozumiany jako zbiór dyscyplin przyrodniczych i ścisłych⁷⁵. Trzecia kultura, zdaniem jej pomysłodawców, ma za zadanie: a) krzewić nową filozofię przyrody opartą na osiągnięciach współczesnej wiedzy naukowej i teorii ewolucji, b) odpowiadać na najtrudniejsze pytania, typu: skąd się wziął wszechświat, życie i ludzki mózg? c) wprowadzać nowe modele dyskusji intelektualnej. Siłą trzeciej kultury ma być tolerancja dla sprzecznych poglądów i przyjmowania wszelkich nowości poważnie, dopóki nie okażą się nieprawdziwe⁷⁶.

Trzecią kulturę mają tworzyć uczeni czerpiący wiedzę o świecie ze świadectw empirycznych. Przedstawiciele humanistyki mówią o sobie, naukowcy mówią o świecie. Uczeni reprezentujący Trzecią Kulturę uznają, że świat realny jednak istnieje, a ich celem jest zrozumienie i wyjaśnienie tego świata. Swoje pomysły weryfikują w kategoriach logicznej spójności, mocy wyjaśniającej, zgodności z empirycznymi faktami. W skład trzeciej kultury wchodzi również humaniści, którzy:

nie redukują swoich dyscyplin do praw biologicznych czy fizyki, wierzą jedynie, że sztuka, literatura, historia czy polityka nie mogą być analizowane w oderwaniu od dorobku nauk ścisłych i przyrodniczych [...] sztuka, filozofia i literatura są produktem interakcji ludzkich umysłów, umysł zaś jest wytworem mózgu, który z kolei jest (częściowo przynajmniej) produktem ludzkiego genomu, czyli czegoś, co powstało w fizycznym procesie ewolucji [...] nowa biologia umysłu, postępy w fizyce, technikach informacji, genetyce, inżynierii, neurobiologii, chemii – wszędzie stykamy się z czymś, co podważa naszą dotychczasową wiedzę o tym, kim jesteśmy i co to w ogóle znaczy być człowiekiem. Ludzie, którzy to sprawiają – z obu stron dawnego podziału Snowa – znajdują się dziś w centrum intelektualnej aktywności. To oni są nowymi ludźmi Renesansu⁷⁷.

Zwolennicy Trzeciej Kultury, jak i większość uczonych przyrodników jest zaniepokojonych postmodernistyczną tendencją odrzucającą racjonalistyczną tradycję Oświecenia, a promującą teoretyczne dyskursy niepodatne na żadne sprawdziany empiryczne oraz propagującą poznawczy i kulturowy relatywizm. W szczególności nie akceptują oni poglądu:

zgodnie z którym nauki ścisłe są tylko narracją i mitem, czy też jednym z wielu społecznych konstruktów. W odpowiedzi na to zjawisko jeden z nas (Sokal) postanowił [...] wysłać do druku w modnym amerykańskim piśmie Social Text poświęconym badaniom kulturowym parodię tekstów, jakich wiele ukazało się w ostatnich latach, aby sprawdzić czy redakcja je opublikuje. Artykuł [...] pełen jest absurdów i wniosków niewypływających z przesłanek [...] Artykuł został jednak przyjęty i opublikowany. Gorzej znalazł się w specjalnym numerze Social Text poświęconym odpowiedzi na krytykę postmodernizmu i społecznego konstruktywizmu, z jaką wystą-

⁷⁵ Tamże, s. 16

⁷⁶ Tamże, s. 17-21

⁷⁷ Nowy Renesans (red. Johna Brockman), Warszawa, 2005, s. 16-17

piło kilku wybitnych uczonych. Trudno sobie wyobrazić, jak redaktorzy Social Text mogli oddać bardziej spektakularny samobójczy strzał⁷⁸.

Sokal i Bricmont przekonują, że innym negatywnym efektem niektórych idei postmodernistycznych (oprócz nieuprawnionego adaptowania teorii przyrodniczych w humanistyce, kulturowego zamieszania sprzyjającemu obskurantyzmowi oraz osłabieniu politycznej lewicy) jest porzucenie jasnego myślenia i pisania. Studenci, zauważają, uczą się powtarzać i rozwijać tezy, których praktycznie nie rozumieją. Przy odrobinie szczęścia mogą nawet zrobić karierę naukową, specjalizując się w manipulowaniu erudycyjnym żargonem. W końcu, jak zauważają:

jeden z nas, po zaledwie trzech miesiącach studiów, zdołał opanować postmodernistyczny slang tak dobrze, by opublikować artykuł w prestiżowym piśmie. Jak zauważyła wytrawna komentarka Katha Pollit, incydent Sokala jest śmieszny, bowiem ukazuje, że nawet postmoderniści nie rozumieją swoich prac⁷⁹.

Cytowani przed momentem autorzy uważają, że postmodernizm, niezależnie od tego, do jakiego stopnia był użyteczny jako reforma skamieniałej ortodoksji, już się przeżył. Przyznają jednakże, że liczne koncepcje umiarkowanego postmodernizmu (np. wiara w ciągły postęp, scjentyzm czy kulturowy europocentryzm) stanowią konieczną poprawkę dla naiwnego modernizmu i spotykają się z przychylną reakcją środowiska przyrodznawców. Natomiast niektóre tezy radykalnego postmodernizmu powodują, że:

przedstawiciele nauk ścisłych mogą się poczuć zaatakowani, gdy Feyerabend nazywa naukę szczególnym przesądem lub gdy niektórzy socjologowie nauki sprawiają wrażenie, że uważają astronomię i astrologię za dziedziny o takim samym statusie⁸⁰.

Jednak gwoli sprawiedliwości zauważają też, że przedstawiciele nauk społecznych mogą się czuć zagrożeni poglądami, że neurofizjologia i socjobiologia zastąpią ich tradycyjne dziedziny.

Badacze przyrody zarzucają humanistom, że ci ostatni nie tylko, że próbują zredukować naturę i wiedzę przyrodniczą do wytworu kultury ale także, a może przede wszystkim, że nie uwzględniają ogromnych zmian, jakie nastąpiły w dwudziestowiecznym przyrodznawstwie – zwłaszcza w jego drugiej połowie. Niewątpliwie takim przełomowym wydarzeniem było odkrycie w roku 1953 struktury DNA. Ów fakt umożliwił śledzenie zależności między genami człowieka, a jego zachowaniem, myśleniem i postrzeganiem rzeczywistości. Zaczęto umacniać się w przekonaniu, że to nie kultura, a kod genetyczny odpowiada za kształt człowieka, a nawet jego kultury. Klasyczna teoria ewolucji dzięki temu też została wzmocniona.

⁷⁸ Alan Sokal, Jean Bricmont: *Modne bzdury*, s. 15-16

⁷⁹ Tamże, s. 197

⁸⁰ Tamże, s. 176-177

Biologia molekularna umożliwiła pojawienie się nowych paradygmatów i dyscyplin, które wytworzyły kompleksowy obraz „natury” człowieka, jego ewolucji i jego poczynąń w środowisku społecznym. Jednakże osiągnięcia współczesnej genetyki, etiologii, socjobiologii, psychologii ewolucyjnej, neurofizjologii czy badań nad sztuczną inteligencją są pomijane w pracach humanistycznych. Szczególnie jest to widoczne w ramach tzw. studiów kulturowych. Ostatnio np. wydany w Polsce podręcznik z tej dziedziny nie zawiera dosłownie żadnej wzmianki o biologicznym podłożu człowieka i kultury. Odnosi się także często wrażenie, że humaniści mają wyobrażenia na temat biologii pochodzące jeszcze z dziewiętnastowiecznego darwinizmu i nie zdają sobie chyba do końca sprawy, jak najnowsze odkrycia przyrodników wręcz zmuszają do zrewidowania wielu naszych poglądów dotyczących człowieka, przyrody, kultury i relacji między nimi!

Od lat trzydziestych do końca lat sześćdziesiątych, pisze Pierre L. Van den Berghe, w socjologii i antropologii dominował nurt, który głosił dogmat wpływu środowiska, skrajny relatywizm kulturowy, antyredukcjonizm i antyewolucjonizm. Panowało powszechne przekonanie, że można zrozumieć zachowanie się człowieka bez brania pod uwagę faktu, że ludzie są zwierzętami. Intelktualnym dziedzictwem epoki determinizmu kulturowego jest, uważa, paraliż nauk społecznych:

operują ogromnymi masami niepewnych danych [...] lecz ich tak zwane koncepcje i teorie są zazwyczaj powtórzeniem starych idei, pretensjonalnymi banałami [...] Są jednak bardzo sprawni w cytowaniu klasyków, wynajdywaniu uczonych przodków [...] Ich podręczniki są nużącymi komentarzami do ewangelii „świętego” Marksa, Durkheima, Webera, i Pareto. W ciągu pół wieku wyniosłej izolacji od nauk przyrodniczych nauki społeczne stały się, krótko mówiąc, scholastyczną tradycją⁸¹.

Stąd humaniści, uważa się, poważnie powinni rozpatrzyć pogląd, że:

ludzka zdolność uczenia się, komunikacji, rządzenia, tworzenia nauki i sztuki jest produktem ewolucji biologicznej, podobnie jak szybki bieg czy jakikolwiek inny przejaw zachowania się zwierząt jest uzewnętrznieniem potencjału biologicznego zawartego we współdziałających ze sobą mięśniach, układzie kostnym i nerwowym⁸².

W kręgach feministycznych i wśród lewicowych intelektualistów i naukowców z największą chyba wrogością spotyka się idea, że istnieją spore różnice między kobietami i mężczyznami – powstałe w toku ewolucji. Wszystkie nurty feminizmu i badań genderowych łączy ta idea, że są antydarwinowskie. Helena Cronin (należąca do obozu Trzeciej kultury) tak o tym pisze:

⁸¹ Pierr L. Van den Berghe: Łączenie paradygmatów: biologia i nauki społeczne, w: Człowiek zwierzę społeczne, Warszawa, 1991, s. 321-323

⁸² Fred H. Wilhoite, jr: Władza polityczna u naczelnych: podejście behawioralne, w: Człowiek zwierzę społeczne, Warszawa, 1991, s. 182

Bardzo mnie to martwi, a jako darwinistkę i feministkę martwi mnie to podwójnie. Wydaje mi się, że u źródeł tego ograniczenia feminizmu tkwi nie do końca uświadamiane przekonanie, że nie można domagać się równego traktowania, jeśli kobiety i mężczyźni nie są identyczni [...] z czasem ruch kobiecy zaczął negować istnienie wrodzonych różnic między płciami i domagać się respektowania swoistej zasady pół na pół wszędzie: na uczelni, w zakładach pracy, w polityce, sporcie, opiece nad dzieckiem. Gdy gdzieś kobiety nie stanowiły połowy – o to już seksizm! [...] różnice [...] istnieją. Obie płcie mają odmienne skłonności, zdolności, wartości, potrzeby, interesy i ambicje, a kobiety zwykle dokonują innych wyborów niż mężczyźni. I to właśnie odmienne preferencje, a nie bezmyślne założenie równych proporcji winna odzwierciedlać uczciwa polityka społeczna⁸³.

Tak więc przyrodoznawcy proponują jako alternatywę dla humanistów takie oto „opowieści”: a) człowiek jest tworem ewolucji, która cały czas trwa b) wiele jego reakcji i zachowań ma charakter adaptacyjny, c) wewnątrz człowieka nie ma żadnego „ja” poza mózgiem, d) mózg każdego z nas stwarza swój własny świat, e) możemy wiedzieć tyle, ile pozwoli nam mózg (rozumiany jako zbiór neuronalnych modułów, f) „myśli” on sam z siebie, nic go nie warunkuje, jest pozą prawdą i fałszem, poza dobrem i złem, g) gromadzi on, przetwarza i tworzy informacje – w celu przetrwania i rozwoju organizmu w określonym środowisku, h) świadomość może być rozumiana w kategoriach biologicznych, i) język służy do gromadzenia i przekazywania informacji (drogą poza genetyczną) i nie jest tożsamy ze świadomością, j) wiele informacji jest przekazywanych genetycznie za pomocą DNA, która jest informacją „doskonałą” (rozumie sama siebie). W tym ostatnim punkcie za R. Dawkinsem można dodać jeszcze, że geny mają traktować ludzki organizm jako swoistego rodzaju wehikuł umożliwiający replikację DNA (po to go wręcz stworzyły). Jeśli obstajemy przy antynaturalizmie (w wersji ontologicznej) to stworzenie kultury, zdaniem angielskiego biologa będzie jawić się jako wytwór cudu (który może tłumaczyć mit albo religia) i/lub prezent dla ludzkości od Bóg wie kogo? k) dzięki współczesnej technologii człowiek może już wkrótce zapanować nad ewolucją, kontrolować ją i skierować ją na określone tory, l) a już obecnie można genetycznie udoskonalać człowieka (wchodzimy zatem w erę postludzką). Człowiek staje się tu tworem biologiczno-informatycznym.

Od wieków ton dyskusjom historycznym, społecznym, politycznym, religijnym itp., krótko: kulturowym nadawali humaniści (co mogło wydawać się oczywiste). Cieszyli się oni szczególnie estymą. Człowiek wykształcony, uważano, musiał znać literaturę, filozofię czy historię. Ujmy nie przynosiła nieznanomość matematyki, fizyki czy biologii. Obecnie to się zmienia. Świat współczesny powstał głównie dzięki naukom ścisłym i przyrodniczym. Od pewnego czasu zaczynają one także wypowiadać się w kwestiach tradycyjnie zarezerwowanych dla humanistyki, sztuki bądź nawet religii. Świat współczesny zaczyna być światem

⁸³ Helena Cronin: Zrozumieć naturę człowieka, w: Nowy Renesans, op. cit..., s. 62-63

jednowymiarowym – Technopolem, żeby użyć znanego określenia Neila Postmana. Kultura jako system wspólnie podzielanych wartości, jednoczących społeczeństwo rozpada się. Nowym spoiwem staje się technologia, która coraz częściej i coraz bardziej wiąże ludzi ze sobą. Tworzone są, rzecz jasna, nowe wizje świata i nowe wartości – tyle że są one tworzone coraz częściej przez przyrodników. Jeszcze do połowy wieku XX naukowe odkrycia były wykorzystywane w literaturze science fiction do budowy nowych modeli rzeczywistości. Obecnie sami fizycy, biologowie czy astronomowie ze swoich teorii tworzą nowy ogólny obraz świata – odsuwając w cień literaturę i filozofię. Pisarze, filozofowie czy humaniści mają bowiem coraz większe trudności w zrozumieniu tego, co robią przyrodnicy. Dlatego można przypuszczać, że w przyszłości ta tendencja się jeszcze nasili – zwłaszcza że nic nie wskazuje na to, aby technika zwolniła kroku w zmienianiu naszego świata.

Prace takich autorów, jak Dawkins czy Hawking są, co ważne, pisane innym językiem – bardziej przyjaznym dla czytelnika (mamy tu wręcz do czynienia z jakby nowym rodzajem literatury, nowym stylem). Są one prezentowane nierzadko już w postaci multimedialnej. Są one rozpowszechniane na nowoczesnych nośnikach – Internecie przede wszystkim.

Czy w tym świecie zatem potrafi znaleźć się tradycyjny humanista, ceniący tradycyjne środki przekazu: słowo pisane przede wszystkim? W pewnym sensie odpowiedzi udzielają sami przyrodnicy. Uważają oni, że humanistyka nie może rozwijać się bez uwzględnienia dorobku fizyki, kosmologii czy informatyki. O tym, że tak jest istotnie, coraz częściej zacytowała świadczą codzienna praktyka. Na przykład w archeologii, historii czy badaniu dziejów sztuki szeroko wykorzystuje się osiągnięcia współczesnego przyrodoznawstwa i techniki. Ponadto humanistyka nie może ograniczać się do pisania tekstów – tylko poszerzyć środki prezentacji o nowe media. Humanistyka nie może także ograniczać się do pisania tekstów o tekstach i komentarzy do komentarzy – tylko zająć się światem i dyskusjami tam prowadzonymi: np. przez społeczności sieciowe. I coraz częściej humaniści – szerzej: intelektualiści zdają sobie z tego sprawę, o czym będzie można się przekonać w dalszej części niniejszej pozycji.

Kapuściński, literatura, historiografia, dzieje najnowsze, postnauka, formy narracyjne

Wśród przykładów postnaukowej działalności można wskazać pisarstwo Ryszarda Kapuścińskiego. Jest on najczęściej postrzegany jako reporter i publicysta, a nie na przykład jako historyk współczesności – produkujący naukowe sądy zgodne z aktualnie dominującym kanonem naukowości. Rzeczywiście, z punktu widzenia akademickiej historiografii nie ma tam drobiazgowej analizy źródeł, ustalania faktów, wertygowania archiwów czy rozbudowanego tzw. aparatu krytycznego. Z drugiej jednak strony, dlaczego tylko akademicka historiografia ma mieć monopol na tworzenie wiarygodnej wiedzy historycznej czy w ogóle wiedzy historycznej? Przecież nie dostarcza ona, jak nas się od pewnego czasu usilnie przekonuje, wiedzy prawdziwej czy obiektywnej. Jest ona tylko pewnym punktem widzenia na świat, dyskursem, żeby użyć popularnego obecnie stwierdzenia. Kapuściński prezentuje nam inne podejście – zarówno w aspekcie merytorycznym, jak i poetyki opisu czy interpretacji. Nie jest to bynajmniej powierzchowne dziennikarstwo – „chwytające” aktualnie dziejące się wydarzenia, rejestrujące i sprzedające je w ładnym opakowaniu. Mamy tu nowy i na swój sposób oryginalny projekt uprawiania historiografii czy powiedzmy antropologii – niebędący jednakże klasyczną publicystyką bądź klasyczną nauką. Przeto kwalifikuję ten rodzaj twórczej aktywności jako działalność postnaukową.

Pisarstwo Kapuścińskiego można, jak przed momentem powiedziałem, potraktować jako inny sposób pokazywania tzw. dziejów najnowszych. Może więc być ujmowane jako rodzaj historiografii (sam Kapuściński jest zresztą z wykształcenia historykiem).

Współczesna praktyka/i historiograficzna/e jest w swej podstawie zasadniczo niezmienna od co najmniej stu lat (nie wliczając w to refleksji teoretyczno-metodologicznej). Jest to w dalszym ciągu historiografia, która stara się odpowiedzieć na pytanie: jak to kiedyś było? Jest to w dalszym ciągu historiografia koncentrująca się na polityce. Jest to w dalszym ciągu historiografia zajmująca się ustalaniem faktów. Jest to w dalszym ciągu historiografia czerpiąca wiedzę z archiwalnych źródeł, a nie na przykład z analizy materiału DNA. I jest to w dalszym ciągu historiografia posługująca się określonym kanonem metodologicznym, którego podstawą są heurystyka i hermeneutyka krytyki źródła historycznego.

Dwudziestowieczna metodologia i teoria historii zrobiły wiele aby ów stan rzeczy zmienić. Począwszy od zwrotu antypozytywistycznego, a skończywszy na postmodernistycznym, podważano możliwość udzielenia odpowiedzi na pytanie, jak to kiedyś rzeczywiście było?

(możliwość osiągnięcia prawdy, obiektywizmu i realizmu). Podważano wiarę w źródło historyczne jako dostarczyciela faktów (po uprzednim jego uprawomocnieniu). Podważano nadmierne przywiązywanie uwagi do kwestii politycznych. Podważano ograniczanie się głównie do faktografii w pracach historycznych. I wreszcie zwracano uwagę na skąpość warsztatu historyka sprowadzającego się do umiejętności pracy ze źródłami. W to miejsce postulowano (i czyni się to nadal) nowe paradygmaty i wzorce teoretyczno-metodologiczne. Owe usiłowania nie zmieniły radykalnie praktyki badawczej historyków – co jest powodem nieustannych narzekań, a nawet swego rodzaju frustracji badaczy podstaw historiografii czy pisarstwa historycznego.

Historyk tzw. dziejów najnowszych stoi przed wieloma trudnościami, które są w zasadzie obce badaczom wcześniejszych okresów. Pomijając kwestię chronologii, czyli zakreślenia granic historii najnowszej ma ograniczony dostęp do archiwów. Często musi upłynąć kilkadziesiąt lat, nim pewne materiały będą mogły mu być udostępnione. Stąd ma ograniczoną możliwość ustalania faktów – zwłaszcza politycznych (a to jest głównym przedmiotem zainteresowania historiografii). Prace historyczne o tzw. dziejach najnowszych często kończą się kalendarium wydarzeń wobec właśnie niemożności pogłębionych studiów nad ich przebiegiem. Inną sprawą jest kwestia selekcji wydarzeń. Wobec ich natłoku nie o wszystkim można pisać, a z drugiej strony wiele zjawisk wydaje się ważnych. Jak zatem z tym wszystkim radzi sobie Ryszard Kapuściński?

Weźmy pod uwagę trzy jego głośne monografie: *Cesarz* (1978), *Szachinszach* (1982) i *Imperium* (1993). Poświęcone są one dziejom najnowszym. Wszystkie one zajmują się głównie zjawiskami politycznymi (zwłaszcza dwie pierwsze). Pisze się w nich także o faktach. Tyle że pisze się tam inaczej! Pozwala to uniknąć wielu kłopotów – nieprzewidywalnych, zdawałoby się, dla akademickiej historiografii. Najpierw jednak oddajmy głos samemu Kapuścińskiemu.

O etyce: W dziedzinie nauk filozoficznych pierwsza połowa XX wieku zdominowana jest przez ontologię i epistemologię Husserla i Heideggera. Ale żaden z nich nie przyznaje etyce miejsca głównego. Śledząc analizy, obserwacje i teorie tych myślicieli (np. Ortega y Gasset, Fromm, Arendt czy Adorna – przyp. A.R.) zaczynamy odczuwać jakiś niedostatek, brakuje nam ważnego ogniwa, a tym brakującym ogniwem jest jednostka, wyodrębniony z masy konkretny człowiek. Filozofia dialogu jest tym kierunkiem, który chce się zająć problematyką człowieka – Ja, i co niesłychanie istotne, jego relacją z drugim człowiekiem, z Innym. Ten nurt tworzyli Martin Buber i Franz Rosenzweig, Gabriel Marcel i najczęściej przywoływany przez Tischnera Emanuel Levinas⁸⁴.

⁸⁴ Ryszard Kapuściński: *Ten inny*, Znak, Kraków, 2006, s. 53-55

O tematyce swych książek: 1) Jestem historykiem z wykształcenia, ale w historii fascynuje mnie to, jak się ona tworzy, jak reagują ludzie. A żeby o takiej historii pisać, oczywiście trzeba być w środku wydarzeń, bo potem i z zewnątrz to wszystko inaczej wygląda. Historia, która się tworzy, w której sami możemy uczestniczyć. I taką historią były narodziny Trzeciego Świata. Miałem szczęście, że byłem świadkiem tego historycznego fenomenu, historii, która się staje, kształtuje, typu historii nieksiążkowej, nieakademickiej⁸⁵, 2) Pytano mnie, dlaczego Imperium nie ma bohatera. Jak to – odpowiadam – ja jestem bohaterem Imperium. Tak ja jestem bohaterem wszystkich swoich tekstów, które zaświadczam sobą. Może to rodzaj egocentryzmu, że nie potrafię napisać o niczym, czego sam nie przeżyłem, czego sam nie przeżyłem, nie doświadczyłem⁸⁶, 3) Pisałem Szachinszacha nie po to, aby opisać rewolucję irańską. Mnie interesowało zjawisko, fenomen polegający na tym, że stara tradycyjna kultura i cywilizacja odrzuca próbę narzucenia jej jakiegoś innego wzorca kulturowego. Nie interesuje mnie jedynie opis dworu Hajle Selasje i Szacha, wybieram ten aspekt dworu, który można odnaleźć również w innych sytuacjach. Cesarz jest bardzo popularny w Szwajcarii: ludzie widzą tam podobne, zhierarchizowane zachowania w wielkich korporacjach lub instytucjach. I to mnie właśnie interesuje⁸⁷.

O źródłach: Istnieją trzy rodzaje źródeł, z których najważniejszym są ludzie. Drugim są dokumenty, książki i artykuły. Trzecim źródłem jest świat, który nas otacza, w którym jesteśmy zanurzeni – barwy, temperatury, aury, klimaty. Poza tym czytam oczywiście masę literatury fachowej. Literatura pisana z literatury. A główny dział to dla mnie filozofia⁸⁸.

O pisaniu: Każda książka o współczesności może być tylko tekstem otwartym, pierwszym tomem jakiegoś nieistniejącego cyklu⁸⁹. Nigdy nie wiem co napiszę. Pisanie jest happeningiem. Nie jestem fikcyjnym pisarzem ani dziennikarzem gazetowym. Piszę swoje teksty, piszę swój gatunek, swoją literaturę. Czasami nazywam to literaturą na piechotę⁹⁰ 2) Historie nieeuropejskich kontynentów były pisane przez Europejczyków eurocentrycznie jako dzieje podboju [...] Ciągle nie mamy wielu historii pisanych przez ludzi stamtąd. Ciągłe obraz świata jest jednostronny⁹¹

O narracji: Przykładam wielką wagę do języka. Dla mnie forma, styl powinien wynikać z tematu. W sporej części Cesarza posługuję się staropolskim. Potrzebowałem archaicznego języka, by wykazać archaiczną naturę autorytaryzmu. W Imperium zaś musiałem zmienić frazę, musiałem ją rozciągnąć, by jakoś objąć ten wielki temat, wielkie sprawy, przestrzenie i tamtą nieuchwytną niespieszność. Mnie pociąga to, co współcześnie nazywa się czasem minimal art: minimum słów, wyrzucanie wszystkich przymiotników. Z malarstwa możemy bardzo wiele czerpać. Otóż forma malarskiego kolarzu byłaby najlepszym odpowiednikiem tekstów, które tworzę. To znaczy wybieram różne środki, różne rzeczy, nie zastanawiając się nad ich klasyfikacją. Efektem jest przemieszczanie gatunkowe, przemieszczanie różnych środków. Dziś świat atakuje nas taką ilością spraw. Dlatego myślę, że tylko ten rodzaj prozy, utrzymany

⁸⁵ Ryszard Kapuściński, *Autoportret reportera*, Znak, Kraków, 2006, s. 16-17

⁸⁶ Tamże, s. 77

⁸⁷ Tamże, s. 80-81

⁸⁸ Tamże, 79-95

⁸⁹ Tamże, s. 18

⁹⁰ Tamże, s. 68-78

⁹¹ Ryszard Kapuściński, *Lapidarium IV*, Czytelnik, Warszawa, 2002, s. 68

w konwencji poetyki fragmentu jest dzisiaj możliwy. Próbować złapać to, co się da, krótkie refleksje (czyli: Lapidaria – przyp. A.R.)⁹².

W trzech interesujących nas tutaj książkach Kapuściński stosuje trzy różne techniki narracyjne, poetyki opisu. W literaturze do początku wieku XX świat przedstawiony w danym utworze (np. powieści) był ukazywany z punktu widzenia tzw. wszechwiedzącego narratora. W historiografii, podobnie zresztą jak i w całej humanistyce, ten typ prezentacji w dalszym ciągu zdecydowanie dominuje w codziennej praktyce badawczej i pisarskiej. Określone problemy są ukazywane w konwencji narracji obiektywistycznej i realistycznej. Narracja jest prowadzona zazwyczaj w pierwszej osobie liczby mnogiej (My). Często przeważa strona bierna. Dominuje jeden punkt widzenia – wszechwiedzącego narratora. Dominuje jedna perspektywa spojrzenia – charakterystyczna dla danego stanu rozwoju praktyki naukowej, tj. dominacji określonego paradygmatu, dyskursu czy habitusu.

W *Cesarzu* (1978) Kapuściński ukazuje sylwetkę cesarza etiopskiego Hajle Sellasiego⁹³. Nie jest to jednak biografia ukazująca życie tego władcy. Nie jest to również najnowsza historia Etiopii widziana przez pryzmat panowania jej ostatniego monarchy. Kapuściński nie prezentuje nam także tej postaci z punktu widzenia wszechwiedzącego narratora.

Książka składa się z trzech części. W pierwszej mamy obraz stosunków panujących na dworze tego etiopskiego Cesarza. W drugiej mamy przegląd różnych wydarzeń mających miejsce w Etiopii od roku 1960, kiedy Hajle Sellasje zdobył władzę. W ostatniej mamy przedstawione okoliczności upadku Cesarza w 1975 roku.

Hajle Sellasje jest tu zaprezentowany nie w oparciu o informacje wydobyte z różnych dokumentów (źródeł), tylko poprzez wypowiedzi osób, które się z nim stykały. Kapuściński osobiście dotarł do tych osób. Wypowiadają się one anonimowo (ze względów bezpieczeństwa). Reprezentują one cały przekrój społeczny: od najwyższych notabli po strażników i lokai. Przedstawiają one swój punkt widzenia na Cesarza, stosunki panujące na jego dworze oraz jego politykę. Rola Kapuścińskiego ogranicza się w tej książce do kilku komentarzy – uzupełniających treści przekazywane przez jego rozmówców i komentujących niektóre ich wypowiedzi.

Po *Cesarzu* przychodzi: *Szachinszach* (1982). To też nie jest biografia. Może jeszcze bardziej oddala się od niej niż w przypadku *Cesarza*. Jest to związane z tym, jak mówił Kapuściński, że chodziło o zrozumienie (czy może o wyjaśnienie) jak doszło do obalenia szacha

⁹² Tamże, 76-89

⁹³ Korzystam z wydania, Warszawa, Czytelnik, 2007

irańskiego i zaprowadzenia rządów ajatollahów w Iranie? Chodziło też o coś więcej: o ukazanie mechanizmów tej rewolucji. Rewolucji, która polegała na zastąpieniu jednej cywilizacji inną. Jak do tego doszło? - zdaje się pytać Kapuściński. Odpowiedź uzyskujemy *explicite* w trzeciej części wzmiankowanej książki. Składa się ona, tak, jak wcześniejsza, z trzech części. W części pierwszej (najkrótszej) „widzimy” autora w pokoju hotelowym pośród masy informacji o Iranie i szachu. Są one różnorodne i zawarte w różnych dokumentach i na różnych nośnikach. Z tego względu zdają się one być bogatsze niż w przypadku *Cesarza*:

Największy nieporządek panuje na dużym, okrągłym stole: fotografie różnych formatów, taśmy amatorskie 8 mm, biuletyny, fotokopie ulotek – wszystko spiętrzone. A jeszcze plakaty i albumy, płyty i książki zbierane, подарowane przez ludzi, cała dokumentacja czasu, który dopiero co minął, ale który można jeszcze usłyszeć i zobaczyć, bo został tu utrwalony – na filmie: płynące, wzburzone rzeki ludzi, kasety: szloch muezinów, krzyki komend, rozmowy monologi, a na zdjęciach: twarze w stanie uniesienia, w ekstazie⁹⁴.

Narracja w drugiej części książki jest zestawieniem, swoistym kolarzem różnych informacji i technik opisu: fotografii, kaset, gazet, książek i notatek. Razem stanowią one wszechstronny opis i interpretację tego, co się działo w Iranie w wieku XX i oczywiście politykę szacha Rezy Pahlawiego. Gdy trzeba, mamy tu odniesienia do dalszej i bliższej historii.

Czy zatem otrzymujemy, dzięki technice kolarzu, wyczerpujący obraz rewolucji irańskiej? Oczywiście, że nie. Jest on za to bardziej wszechstronny, uzupełniony o różne punkty widzenia. W przypadku *Cesarza* obraz władcy został ukazany tak, jak jawił się jego „dwoznanom”. Tym razem mamy do czynienia ze spojrzeniami (oprócz samego Kapuścińskiego, rzecz jasna) zwolenników i przeciwników szacha, ludzi miejscowych i zza granicy, dziennikarzy i uczonych. Ponadto, jest to obraz – by tak rzec – bardziej medialny: utrwalony na zdjęciach i zapisany na taśmach. Kapuściński zdaje się nas zapraszać do wyłączenia wzroku i poszerzenia wyobraźni.

Zwieńczeniem *Szachinszacha* jest próba wytłumaczenia: dlaczego doszło do rewolucji w Iranie? Sam Kapuściński przeżył ich kilkadziesiąt. Mógł więc pokusić się o jakieś uogólnienia czy wręcz teorię ruchów rewolucyjnych. Przez nią stara się patrzeć na to, co wydarzyło się w Iranie w roku 1979.

Dla Kapuścińskiego kluczem do zrozumienia rewolucji nie są jednak tzw. obiektywne czynniki – strona procesualna. Są nim ludzie jako czynniki sprawcze:

wszystkie książki o rewolucjach zaczynają się od rozdziału, który mówi o zgniliznie władzy upadającej albo o nędzy i cierpieniach ludu. A przecież powinny one zaczynać się od rozdziału

⁹⁴ Ryszard Kapuściński: *Szachinszach*, Czytelnik, Warszawa, 2000, s. 8

z dziedziny psychologii – o tym, jak udręczony, zależniony człowiek nagle przełamuje strach, przestaje się bać. Człowiek pozbywa się strachu, czuje się wolny⁹⁵.

I dalej:

Operatorzy nadużywają planów ogólnych. W ten sposób gubią szczegóły. A przecież poprzez szczegóły można pokazać wszystko. W kropli jest cały wszechświat. Szczególne jest nam bliższe niż ogólne. Brakuje mi zbliżeń ludzi, którzy idą w pochodzie. Brakuje mi rozmów⁹⁶.

Człowiek, jego poglądy, nadzieje, oczekiwania, lęki – to, zdaniem Kapuścińskiego, klucz do zrozumienia rewolucji.

Książka *Imperium* jest napisana w jeszcze innej poetyce. Składa się, podobnie jak dwie pierwsze tu omówione, z trzech części. Tym razem przyszło zmierzyć się autorowi z zupełnie innym tematem. W dwóch wspomnianych wcześniej pozycjach ich problematyka ogniskowała się wokół określonych, pojedynczych postaci. Tym razem przeważa, na pierwszy rzut oka, tzw. strona procesualna. Tematem jest tytułowe imperium: radzieckie. Skala wyzwań, zakres problemowy rozważań jest nieporównywalnie bardziej skomplikowany niż w przypadku tak czy inaczej pojmowanej biografii. Jak zatem radzi sobie z tym wyzwaniem Kapuściński?

Podobnie, jak w poprzednich książkach, ukazuje on dzieje jakiegoś zjawiska w sposób odmienny, jak to czyni zazwyczaj akademicka historiografia. Nie ma tu bowiem opisów jakże dla niej charakterystycznych w stylu: powstanie jakiegoś Imperium, przyczyny wzrostu potęgi, przegląd różnych sfer życia na czele z polityczną, stosunki z sąsiadami, fakty i problemy uznawane za najważniejsze dla danej cywilizacji, przyczyny zmierzchu potęgi czy upadek (oczywiście dużo dat, nazwisk, pojęć uszeregowanych chronologicznie.).

U Kapuścińskiego jest inaczej. Po pierwsze, nie ma ciągłości chronologicznej. Przeważa plan synchroniczny. Autor przeskakuje z okresu na okres. Czasami cofa się wstecz do zupełnie innych epok. Mamy tu klasyczną zonglerkę czasem. We wstępie autor pisze, że nie jest to historia ani Rosji, ani ZSRR. Nie jest to też historia narodzin i upadku komunizmu, ani również kompendium wiedzy o tym imperium. Natomiast:

książka napisana jest polifonicznie, to znaczy przewijają się przez jej stronicę postaci, miejsca i wątki, które mogą powracać kilkakrotnie w różnych latach i kontekstach. Wbrew jednak zasadzie polifonii, całość nie kończy się wyższą i ostateczną syntezą, lecz przeciwnie – dezintegruje się i rozpada⁹⁷.

⁹⁵ Tamże, s. 131

⁹⁶ Tamże, s. 144

⁹⁷ Ryszard Kapuściński, *Imperium*, Czytelnik, Warszawa, 2005, s. 7

W *Imperium*, w dwóch pierwszych częściach autor przedstawia wybrane fakty, problemy i postaci związane ze Związkiem Radzieckim. Fakty i kwestie uchodzące za ważne mieszają się tu ze spostrzeżeniami dotyczącymi codziennych spraw i bolączek mieszkańców imperium, różnych jego części. Ostatnia część książki przynosi garść refleksji i notatek powstałych na marginesie jego wojaży, rozmów i lektur. I tak jak w innych książkach informacje czerpie autor zarówno własnych obserwacji, jak i relacji „przewodników” (tubylców), jak też z rozległej „biblioteki”, czyli książek z różnych dziedzin humanistyki i dyscyplin społecznych mogących pomóc zrozumieć, wyjaśnić, przewidzieć. No i ten język mający oddać rozległość, bezkresność, długie trwanie, a także ów specyficzny klimat/y.

Z pozoru nie jest to takie nowatorskie ujęcie tematu. Uważny czytelnik zauważy jednak, że autor patrzy na dzieje imperium, historię Rosji i na życie codzienne (w okresie swych podróży) przez pryzmat tzw. wiedzy teoretycznej (związanej z naturą władzy czy dyktatury), filozoficznej, psychologicznej czy antropologicznej:

1) ci ludzie wydawali się być wszyscy tacy sami. To są dziwni ludzie (Ksawery Pruszyński – „Noc na Kremlu”), 2) Już Mickiewicz zastanawiał się nad zjawiskiem, które wydawało się, na pierwszy rzut oka, niepojętym, oto jeden carski urzędnik pędzi na katogę całą kolumnę Tuwińców i nikt z tych nieszczęsnych poddanych nie zbuntuje się. Bo, tłumaczy Mickiewicz, w oczach zniewolonych Tuwińców urzędnik ten jest personifikacją potęgi wielkiego państwa, którego boją się, 3) Pisarz tunezyjski Albert Memmi w swojej książce *Portrait du Colonise* dokładnie przedstawia ów złożony zespół nienawiści, ale i lęku, charakterystyczny dla stosunku człowieka skolonizowanego wobec jego władcy – kolonizatora. Lęk, zauważa Memmi, będzie w ostatecznym rachunku dominować nad nienawiścią, będzie ją tłumić i paraliżować, 4) Przypomina mi się Afryka, lata sześćdziesiąte, sceny na lotniskach Algieru, Leopoldville, potem w latach siedemdziesiątych, te same sceny na lotniskach w Luandzie i Lourenco Marques⁹⁸.

Z punktu widzenia klasycznej historii dziejów najnowszych książki Kapuścińskiego raczej nie byłaby uważane za prace historiograficzne. Nie korzysta on bowiem z dokumentów, czyli źródeł. Choć, w większości przypadków, były one, jeszcze w trakcie pisania Cesarza czy Szachinszacha niedostępne badaczom. Nie ustala on faktów – drogą żmudnej analizy (przy wykorzystaniu różnych np. tajnych materiałów). Nie weryfikuje on wypowiedzi swych rozmówców pod kątem ich wiarygodności – żeby nie powiedzieć prawdziwości. Nie ukazuje on chronologii wydarzeń. Nie pisze obiektywizującej, bezosobowej narracji.

Jednakże dla zwolennika/i poglądów, że świat jest zawsze „czyjś”, że każdy/a z nas trochę inaczej postrzega rzeczywistość, że każdy/a z nas trochę inaczej konstruuje sobie rzeczywistość (w toku np. jakiejś refleksji), że każda prawda jest zawsze czyjaś i że są różne perspek-

⁹⁸ Tamże, s. 139-140

tywy mówienia/pisania/malowania/fotografowania/filmowania, a nie jedna: niczyja i/lub wszechwiedzącego narratora opowieści o Hajle Sellasje czy Rezie Pahlavim zebrane w *Cesarzu* i *Szchinszachu* (jak też inne w *Imperium*) będą godne uwagi. One po prostu mówią, jak pewni ludzie widzieli oraz interpretowali słowa i czyny swych władców. Zapewne byli tacy, którzy diametralnie odmiennie spoglądali na działalność przywódcy Etiopii, Iranu bądź władców ZSRR. Nic nie stoi wszakże na przeszkodzie, aby ich spostrzeżeń nie dołączyć do tego zbioru. Wszak każda książka (jak zresztą mawiał sam Kapuściński) jest dziełem niedokończonym, otwartym.

Kapuściński zdaje się mówić, że każda HISTORIA – to w gruncie rzeczy zbiór indywidualnych historii, opowieści czyjś/z czyjś życia, ale też obrazów, dźwięków, smaków itp. – inaczej doświadczanych, postrzeganych, hierarchizowanych i prezentowanych przez jednostki. Owe opowieści czasami próbujemy zamknąć w ramy jakiejś książki. Niezwykle istotne jest jego spostrzeżenie, że:

ludzie zapamiętują to, co chcą zapamiętać, a nie to, co działo się w rzeczywistości. Każdy bowiem barwi ją po swojemu, każdy w swoim tyglu czyni z niej własną miksturę. Dotarcie więc do przeszłości jako takiej [...] jest niemożliwe, dostępne są nam tylko różne jej warianty, mniej lub bardziej wiarygodne, mniej lub bardziej dziś nam odpowiadające. Przeszłość nie istnieje. Są tylko jej nieskończone wersje⁹⁹.

Kapuściński mąci gatunki, miesza perspektywy, łączy media. Żadna jednak forma prezentacji, żadna poetyka nie wydają się tu uprzywilejowane – gdyż takowe nie istnieją. Nie istnieje tu też żaden przedmiot badań, dociekań czy interpretacji. Kapuściński przekracza granice sztywno nieraz ustalone przez poszczególne dyscypliny naukowe. Czasami sprawia to wrażenie pewnego chaosu (następnym krokiem będą Lapidaria – jako forma ukazywania świata). Ale być może taki jest właśnie świat.

⁹⁹ Ryszard Kapuściński, *Podróże z Herodotem*, Znak, Kraków, 2007, s. 247

Kapuściński, etyka, antropologia, kultura, Trzeci Świat, postnauka, lapidarne narracje

Mówi się, że klasyczna antropologia przeżywa kryzys. Mówi się, że klasyczna antropologia utraciła swój przedmiot badań. Mówi się, że klasyczna antropologia nie jest w stanie poznać obcych kultur. Mówi się, że klasyczna antropologia jest uwikłana w politykę, ideologię, jakąś formę kolonializmu (np. intelektualnego). Życie jednak nie znosi próżni. W miejsce starej pojawiła się nowa antropologia. Ta nowa antropologia, jak niektórzy twierdzą, ma stać się podstawową dyscypliną humanistyczną (swoistą metanauką), ba – nawet zastąpić filozofię! (jak to się do pewnego stopnia dzieje np. w USA). Ta nowa antropologia jest dialogiczna, pluralistyczna, literacka. Ta nowa antropologia coraz częściej interesuje się współczesnością, masowością, popularnością, nowoczesnością, ponowoczesnością... W końcu, ta nowa antropologia przestaje być antropologią kultury – tylko: państwa, prawa, miasta, obyczajów, literatury, nauki, historii, płci, codzienności, miłości, seksu, itd., itd.

Ryszard Kapuściński pisał wiele o kulturach. Klasyczni antropolodzy nie uważają jednak jego książek za pozycje antropologiczne: no bo (twierdzą) nie prowadził badań terenowych, nie czynił drobnych obserwacji z życia egzotycznych plemion, nie posługiwał się teoriami do interpretacji zwyczajów pozaeuropejskich ludów. Nowi antropolodzy też postawiliby mu kilka zarzutów. A to np., że nie dekonstruuje klasycznej antropologii (bardzo przecież ceni Malinowskiego, choć też i np. Geertza); a to, że nie uważa kultury za tekst; a to, że czasami szuka zjawisk uniwersalnych, wspólnych różnym kulturom. A może jednak jego piarstwo stanowi jeszcze inną propozycję uprawiania antropologii, bardziej postnaukową? Jak więc ona się jawi? Oddajmy głos Kapuścińskiemu:

O etyce: Teraz o przełomie, jaki spowodowała filozofia Emanuela Levinasa. Filozofię tę traktuję między innymi jako reakcję na doświadczenia ludzkości pierwszej połowy XX wieku [...] Człowieka społeczeństwa masowego cechować będzie anonimowość, brak więzi społecznych, obojętność wobec Innego [...] Temu właśnie zubożeniu na Innego, które stwarza atmosferę mogącą w szczególnych okolicznościach doprowadzić do Oświęcimia, Levinas przeciwstawia swoją filozofię. Zatrzymaj się – zda się mówić do spieszącego w rozpędzonym tłumie człowieka. Obok ciebie jest inny człowiek. Spotkaj się z nim. Spotkanie takie jest największym przeżyciem [...] Mówi: nie tylko musisz się spotkać z Innym, przyjąć go, dokonać aktu rozmowy. Musisz wziąć za niego odpowiedzialność. Filozofia Levinasa wyodrębnia jednostkę, indywidualizuje ją¹⁰⁰, 2) Mój Inny to człowiek niebiały.. Jak wielu jest ich dziś na świecie? Osiemdziesiąt

¹⁰⁰ Ryszard Kapuściński, *Ten Inny*, Znak, Kraków, 2006, s. 27-28

procent¹⁰¹, 3) Uważam więc – i to nie tylko z racji własnych doświadczeń, że biała cywilizacja jest dłużnikiem Trzeciego Świata. Biały jest na ogół człowiekiem zamożnym. Prawdziwa bieda jest kolorowa. A bieda tam jest naprawdę niewyobrażalna. To dlatego podział na lewicę i prawicę wydaje mi się dość sztuczny: to raczej kwestia pewnej wrażliwości, zauważenie drugiego człowieka, chęć niesienia pomocy¹⁰², 4) Teraz, kiedy zobaczyłem, że w Indiach miliony nie mają butów, odezwało się we mnie jakieś uczucie wspólnoty, pobratymstwa z tymi ludźmi, a nawet czasem ogarnął mnie nastrój, jaki odczuwamy, wracając do domu dzieciństwa¹⁰³.

Spotkanie z Innym: 1) Indie były moim pierwszym spotkaniem z innością, odkryciem nowego świata [...] wróciłem z tej podróży zawstydzony swoją niewiedzą, nieoczytaniem, ignorancją [...] Pierwszą reakcją na tę naukę, z której wynikała konieczność wielkiej pracy nad sobą, była ucieczka w kraj, powrót do miejsc znanych, swojskich, rodzinnych¹⁰⁴, 2) W miarę tej podróży nabierałem przeświadczenia o deprymującej beznadziei tego, co robię, o niemożności poznania i zrozumienia kraju, w którym jestem. Indie są takie wielkie!¹⁰⁵ 3) Afrykańscy pisarze [...] krytykują Josepha Conrada, Karen Blixen i innych za to, co piszą o Afryce. Zarzucają im, że podobnie jak inni biali pisarze jeżdżą do Afryki nie po to, aby ją poznać i wejść w jej świat, ale żeby uporać się z jakimiś prywatno-subiektywnymi problemami, żeby rozładować się, zapomnieć itp¹⁰⁶, 4) Słabość antropologii europejskiej to traktowanie społeczności pozaeuropejskich jako obiektu badań, a nie jako partnerów kulturowych¹⁰⁷.

O tematyce swojego pisarstwa: Mój główny temat to życie ubogich. Tak rozumiem pojęcie Trzeciego Świata. Trzeci Świat nie jest terminem geograficznym ani rasowym (tzw. kolorowe kontynenty), ale egzystencjalnym [...] Ten fakt, że 80 % ludzi na ziemi żyje w niedostatku, w biedzie, a często w głodzie, ten smutny fakt wiele mówi o słabości człowieka¹⁰⁸, 2) Martwi mnie ignorancja i brak zainteresowania sytuacją w Trzecim Świecie. Napawa mnie smutkiem, że przepaść między społeczeństwem konsumpcyjnym a społeczeństwami biednymi jest nie do przewyciężenia¹⁰⁹, 3) Pisałem również z powodów etycznych, między innymi dlatego, że ubodzy na ogół są cisi. Nędza nie płacze, nędza nie ma głosu. Nędza cierpi, ale cierpi w milczeniu. Nędza się nie buntuje¹¹⁰, 4) Europa odcina się od Trzeciego Świata i Trzeci Świat nie szuka już bliższych kontaktów z Europą¹¹¹, 5) Na duchowy awans, na nowe ambicje dawnych kolonii świat zachodni był zupełnie nieprzygotowany. To właśnie o tym zjawisku, o narodzinach duchowych Trzeciego Świata, starałem się pisać¹¹², 6) Kryzys antropologii klasycznej, bo była związana z zamorską ekspansją kolonialną, która się już skończyła. A ponadto badała małe sta-

¹⁰¹ Tamże, s. 46

¹⁰² Witold Bereś, Krzysztof Burnetko, Kapuściński: Nie ogarniam świata, Świat książki, Warszawa, 2007, s. 7

¹⁰³ Ryszard Kapuściński, Podróże z Herodotem, Znak, Kraków, 2007, s. 38

¹⁰⁴ Tamże, s. 42

¹⁰⁵ Tamże, s. 39-40

¹⁰⁶ Ryszard Kapuściński, Lapidarium V, Czytelnik, Warszawa, 2002, s. 66

¹⁰⁷ Tamże, s. 67

¹⁰⁸ Ryszard Kapuściński: Lapidaria, Czytelnik, Warszawa, 2007, s. 306-307

¹⁰⁹ Tamże, s. 229-230

¹¹⁰ Ryszard Kapuściński: Autoportret reportera, Znak, Kraków, 2006, s. 23

¹¹¹ Ryszard Kapuściński, Lapidarium VI, Czytelnik, Warszawa, 2007, s. 108

¹¹² Ryszard Kapuściński, Rwący nurt historii, Znak, Kraków, 2008, s. 40

tyczne wspólnoty wiejskie, o małej ruchliwości i niezmiennych strukturach, podczas kiedy dziś w społeczeństwach dominuje żywioł miejski, dynamiczny, ekspansywny, heterogeniczny¹¹³.

O źródłach: 1) Istnieją trzy rodzaje źródeł, z których najważniejszym są ludzie. Drugim są dokumenty, książki i artykuły. Trzecim źródłem jest świat, który nas otacza, w którym jesteśmy zanurzeni – barwy, temperatury, aury, klimaty. Poza tym czytam oczywiście masę literatury fachowej. Literatura pisana z literatury. A główny dział to dla mnie filozofia, 2) Uważam, że nie powinienem pisać o ludziach, z którymi nie przeżyłem chociaż trochę tego, co oni przeżywają¹¹⁴, 3) Wybrałem się do dzielnicy hinduskiej. Ale co w niej robić? Gdzie pójść? Z kim rozmawiać? Panuje zresztą straszny upał¹¹⁵, 4) Przy zetknięciu z obcą kulturą zachowuj się rozważnie i ostrożnie. Wiedz, że otacza cię labirynt niewidocznych murów, których nie przebijesz żadną siłą. Raczej zatrzymaj się i pozwól, aby powoli zaczął cię unosić niewidoczny, ale rychło wyczuwalny rytm, pulsowanie tej nowej kultury, jej niedostrzegalne, ale silne fale¹¹⁶, 5) Nastawieni na to, że inna osoba komunikuje nam coś tylko mówionym lub pisanym słowem, nie zastanawiamy się, że jest to tylko jeden ze sposobów przekazu, których w rzeczywistości jest o wiele więcej. Bo przecież wszystko mówi: wyraz twarzy i oczu, gesty rąk i ruchy ciała, fale, które ono wysyła, ubiór i sposób, w jaki jest on noszony, i dziesiątki innych nadajników, przekaźników, wzmacniaczy i tłumików, które składają się na człowieka i jego – jak to określają Anglicy – chemię¹¹⁷, 6) Pierwszym warunkiem, aby zostać zaakceptowanym, jest zaakceptować jedzenie [...] Musisz się przełamać i jeść to, co wszyscy, razem z nimi [...] Trzeba też spać tam, gdzie oni, choć jest mnóstwo pluskwów, karaluchów, pajaków [...] Chorowałem w Afryce na wszystko, najciężej na gruźlicę. Miałem straszne tasiemce, męczyłem się ogromnie. Miałem limfatyczne zapalenie węzłów chłonnych¹¹⁸.

O pisaniu: 1) Każda książka o współczesności może być tylko tekstem otwartym, pierwszym tomem jakiegoś nieistniejącego cyklu¹¹⁹. Nigdy nie wiem co napiszę. Pisanie jest happeningiem. Nie jestem fikcjopisarzem ani dziennikarzem gazetowym. Piszę swoje teksty, piszę swój gatunek, swoją literaturę. Czasami nazywam to literaturą na piechotę¹²⁰, 2) Współczesny antropolog amerykański – Clifford Geertz w swoim eseju o Gatunkach zmaconych, napisanym jeszcze w 1980 roku, zwracał uwagę, że w ostatnich latach nastąpiło niebywałe pomieszanie form gatunkowych i pomieszanie to nie słabnie¹²¹, 3) Pisze (Clifford Geertz – przyp. A.R.), że w miejsce rzetelnych badań terenowych, np. antropologicznych, autorzy piszą rzeczy dowolne, impresjonistyczne, oparte na wrażeniach, na tak mi się wydaje [...] np. James Clifford w swojej książce *Routes* próbuje stworzyć antropologię dla czasów globalnej interakcji, ruchu, niestabilności, hybrydy, rozsianej i pozbawionej struktury rzeczywistości. Jest to twierdzi Geertz, *hit-and-run ethnography*. Wybór jest dziś między tradycją badawczą w naukach społecznych a pisaniem, [...] które ma na celu rzekomo osiągnąć większy pluralizm, bardziej dialogową postawę i stwo-

¹¹³ Ryszard Kapuściński, *Lapidarium VI*, op. cit..., s. 84

¹¹⁴ Ryszard Kapuściński, *Jeszcze jeden dzień życia*, Czytelnik, Warszawa, 2000, s. 61

¹¹⁵ Ryszard Kapuściński, *Heban*, Czytelnik, Warszawa, 2003, s. 46

¹¹⁶ Ryszard Kapuściński, *Lapidarium V*, op. cit..., s. 85

¹¹⁷ Ryszard Kapuściński, *Podróże z Herodotem*, op. cit..., s. 175-176

¹¹⁸ Ryszard Kapuściński, *Nie ogarniam świata*, op. cit..., s. 97-98

¹¹⁹ Tamże, s. 18

¹²⁰ Tamże, s. 68-78

¹²¹ Ryszard Kapuściński, *Lapidaria*, op. cit..., s. 400

rzyć policentryczność. W sumie weszliśmy w posteverything times, kończy autor¹²², 4) Dziś każdą informację produkują całe zespoły ludzkie. Nasza wiedza o świecie staje się wiedzą kolektywną [...] Sądzę, że zmierzamy do świata, w którym niemal wszystko – także książka, film – będzie produktem zbiorowym¹²³.

O narracji: 1) Przykładam wielką wagę do języka. Dla mnie forma, styl powinien wynikać z tematu. Mnie pociąga to, co współcześnie nazywa się czasem minimal art: minimum słów, wyrzucanie wszystkich przymiotników. Z malarstwa możemy bardzo wiele czerpać. Otóż forma malarzkiego kolarzu byłaby najlepszym odpowiednikiem tekstów, które tworzę. To znaczy wybieram różne środki, różne rzeczy, nie zastanawiając się nad ich klasyfikacją. Efektem jest przemieszczanie gatunkowe, przemieszczanie różnych środków. Dziś świat atakuje nas taką ilością spraw. Dlatego myślę, że tylko ten rodzaj prozy, utrzymany w konwencji poetyki fragmentu jest dzisiaj możliwy. Próbować złapać to, co się da, krótkie refleksje (czyli: Lapidaria – przyp. A.R.)¹²⁴, 2) Ten typ twórczości nazwałbym dziełem w toku, ponieważ jest to przecież zapis luźnych wrażeń, refleksji, opinii, a zatem czegoś, co przypadkowo wpada w ucho lub przychodzi na myśl w czasie jakiejś dyskusji, rozmowy. Z natury więc swojej jest to więc forma luźna i otwarta¹²⁵.

Tyle Kapuściński. Można teraz zestawzić najważniejsze różnice między jego pisarstwem a akademicką antropologią. Zauważmy, że akademicka antropologia po wymarciu jej przedmiotu badań (plemion pozaeuropejskich) zainteresowała się światem Zachodu – współczesnym światem. Kapuściński odwrotnie prawie całą swoją uwagę skupił na światach niezachodnich. Bo czyż wyginięcie określonych ludów może być powodem odwrócenia się od społeczności trzecioświatowych? Kto miałby się nimi zajmować, a zwłaszcza ich problemami, zdaje się pytać polski pisarz?

Kapuściński pisze z powodów etycznych głównie. Uważa, że Zachód jest winny nędzy dzisiejszych mieszkańców Afryki, Azji czy Ameryki Południowej. Ponadto Zachód odwraca się od problemów tychże mieszkańców. Zajmuje się głównie swoimi sprawami. Ponadto, nie zauważa albo nie chce zauważać, przekonany wciąż o swej przewadze (również kulturowej) odrodzenia „duchowego” tamtych społeczności. Społeczności niezachodnie odkrywają swoją tradycję, odkrywają swoje korzenie i odkrywają, że mogą tworzyć alternatywne wartości wobec tych dotychczas im narzucanych.

Zachód, uważa Kapuściński, ma olbrzymi dług do spłacenia wobec ujarzmionych niegdyś przez siebie społeczeństw. Tymczasem niewiele się robi w tym zakresie albo robi się na pokaz.

Akademicka antropologia – zauważa Kapuściński – wciąż traktuje ludzi spoza Europy czy USA jako obiekty swych badań, a mówiąc jeszcze ściślej nie ludzi – tylko często abs-

¹²² Ryszard Kapuściński, *Lapidarium IV*, Czytelnik, Warszawa, 2002, s. 73

¹²³ Ryszard Kapuściński, *Autoportret reportera*, op. cit., s. 111

¹²⁴ Tamże, s. 76-89

¹²⁵ Tamże, s. 91

trakcyjne kategorie, typu: tożsamość, retoryka wypowiedzi, binarne opozycje czy stosunki władzy. Dotyczy to również tzw. studiów postkolonialnych:

Według Dirlika postkolonializm zaczyna się wtedy, gdy intelektualiści Trzeciego Świata przybyli na Zachód [...] Podróż postkolonialnego intelektualisty, widziana w takich kategoriach, staje się ucieczką od wspólnotowych społeczności – od materialności obłąkanego Trzeciego Świata – w abstrakcję teorii metropolitalnej. Dla Dirlika zatem postkolonializm jest nie tyle opisem globalnego stanu, ile wąsko pojmowaną etykietą mającą opisać pochodzących z Trzeciego Świata intelektualistów akademickich¹²⁶.

Kapuścińskiego natomiast interesują problemy, troski, niepokoje, zagrożenia, jakie przeżywają Inni. On często rozmawia z pojedynczym człowiekiem. On często mówi, że potrzeba więcej studni, że potrzeba więcej szkół, że potrzeba nasze zachodnie kategorie przekładać na inne, które będą bardziej zrozumiałe dla mieszkańców Afryki czy Azji. Mówienie o prawach jednostki (jednej ze sztandarowych kwestii Zachodu) jest dla przedstawicieli kultur niezachodnich niezrozumiałe, ponieważ są oni zawsze członkami jakiejś wspólnoty. Można więc im mówić o prawach wspólnoty!

Akademicka antropologia wkracza w życie kultur zachodnich. Z jednej strony powoduje to zmniejszenie zainteresowania innymi kulturami, a z drugiej strony musi ona stawić czoło studiom kulturowym czy kulturoznawstwu, które to dyscypliny od początku swego istnienia zajmowały się refleksją nad społecznościami zachodnimi. Powstaje więc opuszczony teren (niezachodni), na który wkraczają media czy pisarze – szukający sensacji, egzotyki bądź rozliczeń z przeszłością. Kapuściński nie szuka ani sensacji, ani egzotyki. Mieszka w wioskach. Jeździ po bezdrożach. Rozmawia z ludźmi. Pisze o bólu, cierpieniu i poniżeniu. Pisze o chorobach, bezradności i beznadziei.

Antropologia podobnie zresztą, jak i inne dyscypliny często pisze o problemach, które są ważne dla zachodnich intelektualistów i akademików. Modne obecnie postmodernistyczne nurty (pomijając refleksję nad podstawami antropologii czy etnologii) skupiają swą uwagę na formie prezentacji. Ważna jest dla nich estetyka, a nie czyjeś realne problemy i doświadczanie świata przez ludzi.

Kapuściński też przywiązuje ogromną wagę do języka i poetyki wypowiedzi. W swych poszukiwaniach dochodzi do Lapidariów. Lapidaria, uważa, najlepiej nadają się do pisania o świecie/tach. Lapidaria to zbiór luźnych notatek, obserwacji, spostrzeżeń, refleksji, cytatów czy wypowiedzi. Nie są one uporządkowane. Nie są one uhierarchizowane (obok siebie

¹²⁶ Leela Gandhi: Teoria postkolonialna, wyd. poznańskie, Poznań, 2008, s. 57-58

umieszczone są wypowiedzi odnoszące się np. do globalizacji i spotkania pisarza z przyjaciółmi w klubie jazzowym). Nie mają chronologii. Nie mają fabuły.

Kapuściński uważa, że być może we współczesnym świecie – ogromnym, rozrośniętym, chaotycznym możliwe są tylko takie prywatne impresje, luźne zbiory fragmentów, czyli właśnie Lapidaria. Przeciwnie niż naukowe narracje - nie pretendują one do wszechstronnego opisu rzeczywistości, nie potrafią już ogarnąć świata. Antropologia w dalszym ciągu usiłuje – przynajmniej ta klasyczna. Co więcej, postmodernizm deklaratywnie przynajmniej występuje przeciw tak zwanym wielkim narracjom czy meta narracją. Występuje także przeciw próbom opisania świata w jednej spójnej narracji. Nie przeszkadza to jednak pisarzom, filozofom czy przedstawicielom poszczególnych dyscyplin w kreowaniu takich „dużych” narracji. Można tu wymienić takich chociażby autorów, jak: Toffler, Fukuyama, Bauman, Huntington, Ritzer, Barber, Rifkin i wielu, wielu innych. Antropologia współczesna deklaratywnie pretendująca do awangardy postmodernistycznej twórczości też nie jest od nich wolna! Wystarczy wspomnieć opisy: Appaduraia czy „naszego” Kuligowskiego.

Jest więc pisarstwo Kapuścińskiego jakimś rodzajem antropologii czy nie? A może jest on antropologiem postnaukowym? – dla którego nie liczą się już sztywno wcześniej ustalone ramy dyscyplin, metody zbierania materiału, sposoby interpretacji, tylko realne problemy ludzi, o których czasami zapomina ta antropologia akademicka, ostatnio zajęta bardziej sama sobą aniżeli światem (zwłaszcza tą jego biedniejszą częścią). Ostatnie słowo w tej i innych kwestiach, jak zwykle, pozostawiam czytelnikom.

autor, hipertekst, dzieło otwarte, zbiorowa inteligencja

W życiu codziennym powszechnie uważa się, że każdy wytwór ludzkiej działalności ma jakiegoś swojego autora. Stąd kwestia autorstwa jest jednym z najważniejszych wyróżników ludzkiej aktywności. W nauce jest podobnie. Tu każde twierdzenie, pogląd, model czy teoria musi mieć swojego autora. I tak je się właśnie prezentuje.

Szczególną rolę kwestia autorstwa odgrywa w filozofii i humanistyce. Uważa się bowiem, że dzieło humanisty jest także swoistą ekspresją twórcy: jego osobowości, podświadomości, doświadczeń, biografii, systemu wartości itp. czynników. Autorstwo różnych dzieł jest także podstawą do kariery naukowej: awansów, wyróżnień, autorytetu, prestiżu i sławy. Dochodzi jeszcze problem tzw. praw autorskich. Co też jest wskaźnikiem wagi jaką przyznajemy do kwestii autorstwa. W tej grupie dyscyplin nie ma za to tradycji badań zespołowych, jak byśmy w dobie Internetu powiedzieli, w oparciu o zbiorową inteligencję.

W twórczości naukowej, co prawda, odwołujemy się do innych autorów (cytujemy ich prace). Jednakże owe cytaty są często traktowane (zarówno przez twórców jak i czytelników) jako uzupełnienie do badań czy interpretacji dokonywanej przez konkretnego badacza – autora danej książki czy artykułu, w których to zawiera swoje poglądy. Jednakże różne dzieła zwykle „ukrywają” i innych autorów – poza tymi bezpośrednio cytowanymi. I nie chodzi tu bynajmniej o świadome maskowanie tego faktu przez danego twórcę – choć i takie sytuacje się spotyka. Na każdym bowiem etapie działalności badawczej bądź pisarskiej korzystamy z czyjegoś dorobku/ów i do końca nawet sobie tego nie uświadamiamy jak bardzo albo ów wpływ pomniejszamy (a w skrajnych przypadkach staramy się go pomijać!) – chcąc wykazać, że samodzielnie coś odkryliśmy albo sformułowaliśmy.

W świecie anglosaskim z kolei istnieje tendencja do ujawniania możliwie wszystkich innych autorów – z którymi w różnych formach i różnej postaci współpracowaliśmy, przygotowując dane dzieło, tworząc daną teorię czy konstruując dane urządzenie. Mimo to także nie uważamy ich jako mniej lub bardziej ważnych współautorów danego wytworu. Także recenzenci czy czytelnicy zwykle przechodzą nad tym faktem do porządku dziennego.

Gdyby więc uwzględnić (w miarę możliwości) tych wszystkich, którzy przyczynili się na jakimś etapie do wytworzenia jakiegoś dzieła naukowego – to niechybnie okaże się, że praktycznie zawsze mamy do czynienia z twórczością zbiorową (a nie tylko uzupełnieniem

twórczości konkretnej jednostki). To jednak nie koniec na tym. Ostatnimi laty, pod wpływem współczesnych technologii: informatycznych zwłaszcza zaczyna się upowszechniać nowy model twórczości naukowej czy artystycznej nawet. Zwie się on zbiorową inteligencją. Wiele wskazuje na to, że już w niedalekiej przyszłości może się on stać modelem dominującym w różnych dziedzinach ludzkiej aktywności. W nauce także.

Wszystkie te zjawiska powodują, że na nowo należy zdefiniować rolę i znaczenie autorstwa w poszczególnych dziedzinach (co zresztą ma już miejsce). Także w aspekcie prawnym. W dalszym ciągu chciałbym się przyjrzeć wybranym kwestiom związanym z autorstwem prac naukowych – zwłaszcza w humanistyce, których nie do końca się uświadamia w pracy badawczej czy pisarskiej, a także w późniejszej ocenie tychże prac.

Dla każdego piszącego o dziejach historiografii czy metodologii badań historycznych nie ulega większym wątpliwości (było tak przynajmniej do tej pory), że centralną postacią w takich rozważaniach jest osoba samego historyka. To wszakże konkretny historyk (taki, który się pod daną pracą podpisuje) jest twórcą prac o przeszłości. Tworzy on dzieła, które odnoszą się do jakiegoś fragmentu tzw. rzeczywistości historycznej. Praca historyczna jest książką, w której można opisać i zamknąć (potencjalnie) jakąś wiedzę na jakiś historyczny temat (bądź postać). Książki historyczne (podobnie zresztą, jak i inne chcące uchodzić za naukowe) są zawsze o czymś bądź o kimś. Mają jakieś tematy, które w jakimś czasie interesują środowiska akademickiej historiografii i każdy z historyków stara się go/je w miarę wyczerpać, coś dorzucić do niego/nich bądź go uzupełnić. Historyk tworząc swe prace korzysta, rzecz jasna, z już istniejących opracowań pióra innych badaczy - jeśli uzna, że dają one realistyczny opis wydarzeń i ludzi i oparte są one na dobrze zweryfikowanych źródłach i prawidłowo zastosowanych metodach badawczych.

Zdarzają się też historycy, o których mówi się, że dokonali rewolucji naukowej - gdyż zakwestionowali (jako nieprawdziwe) dotychczasowe teorie i obrazy dziejów i napisali książki przedstawiające nowe koncepcje, nowe prawdy o faktach, nowe interpretacje działań ludzi, tworząc w ten sposób nowe pola badawcze, nowe problemy do zbadania i nowe metody do wykorzystania.

A oto opowieść o praktyce badawczej wybitnego polskiego mediewisty Henryka Łowmiańskiego - ilustrująca powyższe konstatacje. Przedmiotem jednej ze swych najważniejszych książek uczynił ów badacz religię Słowian¹²⁷. Zagadnienia ogólne religii (pisze) Łow-

¹²⁷ Henryk Łowmiański: *Religia Słowian i jej upadek*, PWN, W-wa, 1986, wyd. II

miański należą do kompetencji różnych dyscyplin. Mogą być również naświetlone metodą historyczną, która (jego zdaniem) polega odtwarzaniu procesu powstawania danego zjawiska, wniknięciu w podstawowe jego elementy, strukturę i funkcję, aby dzięki temu wszystkiemu dotrzeć do jego głębi. Badania historyczne (dodaje) są w stanie wyłowić cechy istotne religii. W przypadku religii (uważa) mamy do czynienia ze zjawiskiem ogólnoludzkim, co prawda, o zmiennych formach, ale stabilnym jądrze, które daje się uchwycić i skontrolować nawet na kilku dostępnych wycinkach najlepiej znanych danemu badaczowi¹²⁸.

Doświadczenie metodologiczne (sądzi) poucza, że każde objaśnienie zaczyna się od hipotezy, czyli przypuszczalnego rozwiązania zagadki, które w wyjątkowych wypadkach może być rozwiązaniem ostatecznym. Na drugim etapie odbywa się kontrola prowizorycznego rozwiązania na podstawie konfrontacji z rzeczywistością¹²⁹. Kontrola owa odbywa się, rzecz jasna, za pomocą materiału źródłowego, który daje, jak się powszechnie mniema, dostęp do przeszłości.

Łowmiański, przed przystąpieniem do właściwych badań dokonuje przeglądu dotychczasowej literatury poświęconej Słowianom i ich religii. Sięga w tym celu do twórczości XIX-wiecznych jeszcze historyków (L. Niederle, E.W. Aniczkow, V. Jagić czy A. Bruckner). Następnie zauważa, że: „W ciągu lat 60, jakie upłynęły od ogłoszenia pracy Niederlego, ukazały się liczne ogólne opracowania religii Słowian, żadne z nich nie podjęło się równie ambitnego, jak ten badacz, zadania, aby odtworzyć wyczerpujący obraz religii słowiańskiej ujęty od podstaw źródłowych”¹³⁰. Dodaje też, że nowsze badania polskie czerpią szeroko z bogatych materiałów opracowanych przez K. Moszyńskiego. Ten autor, zdaniem Łowmiańskiego dał najpełniejszy obraz „życia religijnego” całej Słowiańszczyzny¹³¹.

Podstawą do rekonstrukcji poszczególnych aspektów religii Słowian jest dla Łowmiańskiego (podobnie jak dla każdego chyba historyka) baza źródłowa. Łowmiański jednym ze swych głównych celów ustanowił odtworzenie panteonu bóstw słowiańskich. Dla wykonania tego zadania wykorzystał relacje dwóch autorów bizantyjskich: Jordanesa i Prokopa. Prokop – twierdzi autor – pozostawił opis obyczajów i wierzeń, jakiego nie dał żaden inny ówczesny autor. Wprawdzie wykład Prokopa, zastrzega, nie jest wolny od tendencyjnych ocen – to jednak (uważa) w sprawach słowiańskich odznacza się obiektywizmem i rzeczo-

¹²⁸ Tamże, s. 10

¹²⁹ Tamże, s. 17

¹³⁰ Tamże, s. 59

¹³¹ Tamże, s. 65

wością. Relacja Prokopa jest więc, twierdzi, najoptymalniejsza do adekwatnej rekonstrukcji religii Słowian, tym bardziej, że jak zauważa, Prokop dla długiego okresu dziejów słowiańskich jest źródłem jedynym i co ważne zgodnym z indoeuropejskim kontekstem. Ponadto, przekonuje Łowmiański jego świadectwo (tj. Prokopa) potwierdzają późniejsze źródła, umożliwiające, jak sądzi, kontrolę relacji bizantyńskiego historyka¹³².

Przedstawione „przed chwilą” określone elementy praktyki badawczej H. Łowmiańskiego pokazują tradycyjne rozumienie działalności badawczej historyków. Oto mamy historyka, który tworzy dzieło historyczne (książkę) odnoszące się do jakiejś rzeczywistości – w tym wypadku historycznej. Książka pragnie opisać i zamknąć w swych ramach wiedzę dotyczącą jakiegoś tematu czy problemu nurtującego historiografię – a umiejscawianego w przeszłości. Nie ulega wątpliwości, że twórcą tak rozumianego dzieła (książki) jest konkretny historyk, który, co prawda, wykorzystuje też w swej działalności badawczej źródła i inne dzieła odnoszące się do przeszłości, ale włącza on je do swej narracji – o tyle, o ile zawierają one jakąś prawdę o interesującym go zagadnieniu. Nie ulega więc tu wątpliwości, że dany historyk (jak np. „nasz” Łowmiański) jest sprawcą swego dzieła – nadającym mu określony sens i znaczenie. Jest on podmiotem, który tworzy swą książkę o jakimś przedmiocie badanym – rekonstruuje jego (tego przedmiotu) zasadnicze cechy i właściwości. Inaczej mówiąc, rekonstruuje on w swym dziele fakty i procesy o przeszłości.

A oto kolejny przykład ilustrujący inny aspekt opisu twórczości historyków: „Przykład dotyczy przyczyn upadku powstania listopadowego 1830 roku. Wskażmy na wstępie, że strona faktograficzna powstania już w XIX wieku była zbadana dość dokładnie (dzieła L. Mierosławskiego, S. Barzykowskiego, J. Lelewela, H. Schmidta, T. Morawskiego i innych). W XX wieku ustalony zrąb faktów uzupełniono o istotne kompleksy spraw, takie, jak w dalszym ciągu militarna strona powstania (W. Tokarz), samorząd Warszawy w czasie powstania (A. Mroczkowski), Warszawskie Towarzystwo Patriotyczne (E. Opman), sprawa chłopska w powstaniu (E. Meloch), międzynarodowe aspekty powstania (J. Dutkiewicz), walki wewnątrz obozu powstańczego (W. Zajewski), rola generała Ignacego Prądzyńskiego (C. Bloch) itd. Mniej interesowano się jednak bardziej globalnymi wyjaśnieniami”¹³³. I jeszcze jeden: „Sięgnijmy wreszcie do dość skrajnego przykładu tradycyjnej pod względem metody pracy historycznej, w której sterujący wpływ pewnej hipotezy ogólnej opartej na określonej subiektywnej wizji danego fragmentu przeszłości okazał się tak duży, że niemal zupełnie unie-

¹³² Tamże, s. 81-87

¹³³ Topolski Jerzy: *Teoria wiedzy historycznej*, wyd. poznańskie, 1983, s. 145

ruchomił badacza, zamykając mu drogi zarówno do wiedzy źródłowej, jak i do wiedzy poza-źródłowej [...] Mówiąc o tym wszystkim, mamy na myśli książkę J. Łojka pt. *Upadek konstytucji 3 Maja* (1976). Autor zdecydowany przeciwnik Stanisława Augusta Poniatowskiego i z tym nastawieniem (znanym z jego innych prac) przystępujący do opisu i wyjaśnienia upadku Konstytucji 3 Maja, stara się tak dobrać i zinterpretować źródła, by wskazać że przyczyną upadku konstytucji była postawa króla pozostająca w sprzeczności z nastawieniem otaczających go polityków obozu patriotycznego. Charakterystyczne jest, że autor, ograniczony w swym widzeniu przez z góry przyjęty negatywny obraz króla, w ogóle pominął na przykład w swych rozważaniach ustosunkowanie się do książki Emanuela Rostworowskiego zajmującego się dokładnie tymi samymi co autor problemami, lecz reprezentującego zupełnie inny, a przy tym oparty na głębokiej i wszechstronnej analizie źródeł, pogląd na sprawę. Książka J. Łojka spotkała się, przede wszystkim ze względu na swe braki warsztatowe, z ostrą krytyką historyków¹³⁴.

Przytoczone powyżej przykłady pokazują, że mamy tu do czynienia z taką oto triadą: podmiot (autor) – dzieło (książka, ew. artykuł) – świat realny (historia). Tak rozumiany podmiot (autor dzieł historycznych) jest, generalnie, a) twórcą w całości swego dzieła – kształtującym jego oblicze według danych celów, które sobie stawia, b) określa jego treść i nadaje jej określone znaczenie, c) jest w stanie (jeśli chce) neutralizować wpływ czynników pozanaukowych na badanie, d) potrafi dać wgląd do przeszłości, jego książka jest zawsze o jakimś świecie historycznym (narracja książkowa przedstawia, reprezentuje go). Toteż aby zrozumieć dane dzieło historyczne należy w pierwszej kolejności odtworzyć intencje jego autora (myśli, plany czy wartości) oraz odtworzyć kontekst historyczny jego powstania. Jeśli się bowiem zakłada, że konkretny historyk jest właściwym twórcą swego dzieła – to wydaje się, że znaki (narracja) powinny odsyłać do tego autora: jego intencji, wizji świata i człowieka czy reguł metodologicznych, którymi się posługiwał tworząc swoje dzieło/a. Owe reguły zwykle mają charakter ponad jednostkowy (stąd postulat rekonstrukcji kontekstu historycznego, w jakim żył i tworzył dany historyk) – niemniej to historyk świadomie je wybiera, a następnie kształtuje charakter swego dzieła zgodnie z respektowaną przez siebie wiedzą lub/i środowiska, w którym na co dzień partycypować.

Współczesna refleksja z zakresu filozofii humanistyki czy metodologii badań naukowych „odtrąbiła” wszem i wobec „śmierć” Rozumu, Podmiotu i Człowieka, a także (!) autora. Te cztery kategorie, które, jak uważano wcześniej, konstituowały byt, poznanie i twórczość

¹³⁴ Tamże, s. 148

(naukową czy artystyczną) uległy fragmentaryzacji czy, jak wspomniałem przed chwilą, destrukcji. Ich miejsce (w aktach kreacji) zajęły poza podmiotowe czynniki, takie jak: struktury, dyskursy, paradygmaty, wspólnoty interpretacyjne, język czy kultura.

Wymowna w tym względzie może być twórczość M. Foucaulta, który w niezwykle konsekwentny sposób głosił w swych pracach pogląd o „zniknięciu” autora. Miejsce autora zajęły (w poglądach francuskiego filozofa i historyka) bezosobowe dyskursy, kształtujące rzeczywistość i człowieka (podmiot, autora itp.). Co więcej, Foucault zauważył, że pojęcie autora nie zawsze towarzyszyło ludzkiej twórczości. Było ono wytworem określonego momentu historycznego. W swym znanym tekście: *Kim jest autor?* Foucault napisał:

Należałoby teraz poddać analizie ową funkcję „autora” [...] Teksty, książki, wypowiedzi zaczęły posiadać autorów (radykalnie odmiennych od mitycznych bądź sakralnych postaci) w momencie, gdy autora można było ukarać za wypowiedź, którą odbierano jako przekroczenie granic [...] Było i tak, że teksty, które dziś nazywamy „literackimi” (opowieści, bajki, epepeje, tragedie, komedie), były odbierane, puszczane w obieg, wartościowane bez uwzględniania kwestii autora¹³⁵.

Zauważa też, że w Średniowieczu teksty musiały być opatrzone nazwiskiem autora – w przeciwnym razie utraciłyby walor prawdy. Następnie stwierdza:

dzisiejsza literatura wyzwoliła się z tematu ekspresji: odsyła jedynie do samej siebie [...] W dzisiejszym rozumieniu pisania nie chodzi ani o gest pisania, ani też o symptom lub znak tego, co ktoś chciał powiedzieć. Chodzi bowiem o intensywny namysł nad ogólnymi warunkami wszelkiego tekstu, warunkiem przestrzeni, w której się ono rozprasza i czasu, w którym się rozwija¹³⁶.

Ów namysł na ogólnymi warunkami tworzenia tekstów powoduje zniknięcie autora – jako twórcy i dysponenta sensu czy znaczenia. W jego miejsce - w centrum rozważań - stają wspomniane dyskursy czy, powiedzmy, paradygmaty, których teraz „obarcza się odpowiedzialnością” za taki a nie inny charakter wszelkich tekstów i w ogóle wszelkich ludzkich wytworów. Są one bezosobowe. Nie mają też zwykle konkretnego autora, który byłby ich twórcą. Sterują natomiast wszelką twórczością. Autor nie może więc być na zewnątrz danego dyskursu czy paradygmatu – w ogóle języka bądź kultury. Foucault pisze:

Chodzi o autora. Autora rozumianego oczywiście nie jako mówiący osobnik, który wygłosił lub napisał tekst, lecz autora jako zasadę dyskursów, jako jedność i źródło ich znaczeń, jako ognisko ich spójności¹³⁷.

¹³⁵ Michel Foucault: *Powiedziane, napisane* Szaleństwo w Literaturze, Aletheia, 1999, s. 207-208 9 Tamże, s. 201-203

¹³⁶ Tamże, s. 201-203

¹³⁷ Michel Foucault: *Porządek dyskursu*, wyd. słowo/obraz terytoria, Gdańsk, 2002, s. 19-20

Zaraz jednak dodaje, że trafiają się autorzy (w węższym sensie, jak ich określa), którzy wynaleźli nowe dyskursy, w ramach których można pisać nowe teksty (np. Homer, Marks, Freud)¹³⁸. Zatem, konkluduje, nazwisko autora przy danym tekście ma pewien walor praktyczny. Powoduje bowiem, że tekst nie ginie, nie rozplywa się w morzu innych tekstów – tylko uzyskuje względną spójność, np. na użytek komunikacji czy interpretacji.

W podobnym duchu idą wypowiedzi Rolanda Barthesa, który w artykule: *The Death of the author* (1967) pisze:

w noweli Sarrasine Balzac [...] pisze takie oto zdanie: Była to kobieta z nagłymi napadami lęku, nieumotywowanymi kaprysmi, wybuchami przestachu i odwagi, z kobiecą brawurą i delikatnością uczuć. Kto to mówi? Bohater noweli? [...] Sam Balzac, dysponujący osobistymi doświadczeniami i określoną filozofią kobiety? Balzac-autor, wykładający literackie poglądy na kobiecość? Mądrość powszechna? Psychologia romantyczna? Nigdy się nie dowiemy...[...] pisanie niszczy wszelki głos, wszelkie źródło i wszelki początek¹³⁹.

Dzieło po śmierci autora staje się bezosobowe i jest podatne na różnorodne odczytania. Autor, twierdzi Barthes, może być co najwyżej punktem wyjścia analizy. Należy zatem zakwestionować ideę Autora-Ojca, postuluje¹⁴⁰.

Umberto Eco teoretyk kultury i literatury, a także błyskotliwy pisarz tak widzi rzeczoną kwestię:

Prawdę mówiąc, postanowiłem nie tylko opowiedzieć o średniowieczu. Postanowiłem opowiedzieć o średniowieczu i ustami ówczesnego kronikarza [...] Zaczęłem czytać średniowiecznych kronikarzy i wracać do dawnych lektur, by przyswoić sobie rytm i naiwność ich opowieści. Oni mieli mówić za mnie, a ja byłem wolny od podejrzeń. Odkryłem więc na nowo to, co pisarze zawsze wiedzieli: książki mówią zawsze o innych książkach i wszelka opowieść snuje historię już opowiedzianą¹⁴¹.

Powieść U. Eco (*Imię Róży*) skonstruowana jest z różnych materiałów, zdarzeń, opisów, figur literackich, jawnych i skrytych cytatów. Przemawiają one w miejsce autora i zamiast autora. Mamy tu do czynienia z całym zestawem stojących do dyspozycji dyskursów, z semantyczną przestrzenią - wypełnioną encyklopedycznie. Z tego względu *Imię Róży* może być traktowana jako głos w toczącej się dyskusji na temat śmierci podmiotu¹⁴².

¹³⁸ Tenże, *Szaleństwo i Literatura*, s. 213

¹³⁹ Roland Barthes: *The Death of the author*, cyt. z książki: Roland Barthes: S/Z, wyd. KR, Warszawa, 1999, s. 17 (przekład: Michał Paweł Markowski)

¹⁴⁰ Tamże, s. 18

¹⁴¹ Umberto Eco: *Imię Róży* (Dopiski na marginesie Imienia Róży), PIW, W-wa, 1987, s. 599

¹⁴² Krystyna Wilkoszewska: *Wariacje na postmodernizm*, Universitas, Kraków, 2000, wyd. II, s. 147

Współczesne więc teorie literatury i w ślad za nimi metodologie, filozofie i historie nauki inaczej już pojmują rolę autora w tworzeniu różnych prac, inaczej postrzegają charakter dzieła literackiego czy naukowego oraz relacji i zależności w nim/ich występujących.

We współczesnej refleksji teoretyczno-metodologicznej podważono, jak już wcześniej napisałem, mit wszechwiedzącego narratora potrafiącego realistycznie i całościowo opisać świat - zarówno na gruncie literatury jak i humanistyki. Dzięki pracom radzieckiego teoretyka literatury M. Bachtina (toczącego boje z formalizmem i strukturalizmem) otrzymaliśmy koncepcję tekstu homofonicznego (monologicznego, inaczej) i polifonicznego (dialogicznego, inaczej). W tym pierwszym:

[...] wszechwiedzący i autorytatywny twórca góruje bezapelacyjnie nad postaciami, kształtuje je jako „twarde”, sfinalizowane obrazy rzeczywistości, zamyka w mocnych, ostatecznych ramach swojej interpretacji i oceny. Cały świat powieściowy ukazany jest z jego punktu widzenia [...] wiedzającym, rozumiejącym w pierwszym stopniu jest sam autor¹⁴³.

Tekst polifoniczny jest z kolei zbiorem różnych wypowiedzi, należących do różnych kontekstów i tradycji (językowych czy interpretacyjnych). Ma, inaczej mówiąc, charakter dialogiczny: z kimś lub czymś polemizuje, czemuś zaprzecza bądź się zgadza, coś potwierdza bądź rozwija, przywołuje różne punkty widzenia. Dialogiczny jest również język, jako aktywne współistnienie różnych „języków” społecznych, wyodrębniających się na zasadzie środowiskowej, zawodowej i terytorialnej, ale także funkcjonalnej, tematycznej, gatunkowej itp.¹⁴⁴.

Teoria Bachtina i współczesne poglądy na twórczość (literacką czy naukową) umniejszają zatem bądź wręcz marginalizują rolę autora w tworzeniu tekstu. Punkt ciężkości bowiem w aktach interpretacji danych tekstów przenosi się (z jednej strony) na dyskursy, paradygmaty czy reguły kulturowe (mające zwykle charakter językowy) - a więc te elementy, które „kreują” autora: jego światopogląd, ideologię, wizję historii, wartości itp. oraz na sam tekst (z drugiej strony). W tym drugim przypadku chodzi o wizję świata bądź człowieka, jaki nie-
sie dany tekst — np. wizję epoki historycznej, danego wydarzenia czy jakiegoś procesu. Oczywiście, obraz świata tekstu jest wynikiem zabiegów interpretacyjnych dokonywanych przez czytelnika. Nie jest bynajmniej tak, że dany tekst zawiera obiektywnie jakąś jedną konkretną wizję dziejów. To jaki obraz przeszłości wydobędziemy z tekstu, zależy od inter-

¹⁴³ Henryk Markiewicz: *Prace wybrane*, t. V, *Z teorii literatury i badań literackich*, Universitas, Kraków, 1997, s. 206

¹⁴⁴ Tamże, s. 213

pretacji – a ta od takiej a nie innej wiedzy interpretatora, która powoduje, że interpretacje mogą czasem się różnić między sobą i to dość znacznie.

Pod wpływem koncepcji bachtinowskich zrodziło się (Kristeva) pojęcie: 'intertekstualności'. Przekonania Kristevej można sprowadzić do trzech tez: I) pisarstwo jest zapisem lektury, II) każdy tekst jest odwołaniem się do zastanego korpusu literackiego, III) intertekstualność staje się inherentną cechą każdej praktyki literackiej czy naukowej¹⁴⁵.

Współczesne teorie na gruncie humanistyki (jak już pisałem) akcentują fakt, że znaki językowe nie odzwierciedlają żadnej rzeczywistości i nie odsyłają np. do myśli autora czy jakiegoś tzw. realnego świata. Natomiast same są rzeczywistością. Ponadto, uważa się obecnie, że świata nie da się opisać całościowo i zamknąć w jakimś dziele czy podręczniku. W słowniku współczesnego literaturoznawstwa i naukoznawstwa dominuje określenie: 'świata jako tekstu', który jest pisany w nieskończoność. Dany tekst (literacki czy naukowy) piszemy z różnych pretekstów (innych powieści, podręczników, dzieł naukowych, publicystycznych, „źródeł” itd., itd.) i proces ten jest nieskończony. Każdy tekst (literacki, naukowy czy dydaktyczny) jest więc mozaiką różnych tekstów (swoistych „cytatów”), zawierających różne punktu widzenia i wzajemnie się do siebie odnoszących: faktograficznie, teoretycznie, filozoficznie, ideologicznie, literacko czy językowo. I są to właśnie relacje 'intertekstualne'. Zatem, mamy tu do czynienia, jak się mawia, ze swoistym: 'hipertekstem' będącym mozaiką (złożeniem) różnych tekstów i punktów widzenia - bez początku, końca, określonego kierunku, jednoznacznych związków i zależności.

Dosyć często jeszcze wśród historyków (jak pisałem) spotyka się pogląd, że gdy badanie historyczne jest oparte za tzw. źródłach – to dzięki temu mamy zagwarantowany wgląd do przeszłości i dzieła historyczne mają charakter realistyczny. Jednakże to, co historycy nazywają źródłami to też przecież rodzaj tekstu, który zawiera czyjś punkt widzenia i tekst ów następnie historyk zmuszony jest interpretować w świetle swojej wiedzy (w ramach jakiegoś paradygmatu, na przykład). Tworzy wówczas coś, co James Clifford nazywa: 'uogólnionym autorem'. Dzięki niemu historyk zwykle sądzi, że uzyskuje dostęp do myśli, poglądów dawnych „aktorów” – w ogóle świata, który chce zaprezentować czy zrekonstruować. James Clifford tak o tym pisze:

Tekst, w przeciwieństwie do dyskursu, może podróżować [...] Informacje ukonstytuowane w dyskursywnych, dialogicznych okolicznościach są przyswajane tylko w formie stekstualizowanej [...] Doświadczenia stają się narracjami, znaczącymi wydarzeniami lub

¹⁴⁵ Zofia Mitosek: *Teorie badań literackich*, PWN, W-wa, 1995, wyd. III, s. 324

przykładami [...] Tak przeformułowane dane nie muszą już być traktowane jako komunikowanie się konkretnych osób [...] Wyjaśnień czy opisu zwyczaju dokonanych przez informatora nie trzeba ujmować w formę uwzględniającą, przesłanie „ten powiedział tak a tak”. Zapisane w postaci tekstu rytuał czy wydarzenie nie są już blisko związane z tworzącymi je konkretnymi aktorami [...] Co więcej, wobec faktu, że konkretni aktorzy zostają oderwani od swoich wytworów, trzeba wymyślić uogólnionego „autora” odpowiadającego za świat czy kontekst, w którym teksty te są literacko powtórnie umieszczane. Ten uogólniony autor przyjmuje różne imiona: punkt widzenia tubylców, Trobriandczycy, Neurowie, Dogonowie¹⁴⁶.

Najbardziej radykalistyczne teorie tekstu czy interpretacji (spod znaku poststrukturalizmu) akcentują ponadto fakt, że nie istnieje tekst jako pewien spójny „obiekt”, który poddawany jest następnie „obróbce” interpretacyjnej. Tekst i jego cechy jest dopiero tworzony w akcie interpretacji. Wszystko praktycznie rzecz biorąc zależy od czytelnika (interpretatora), który tworzy sobie koncepcję tekstu, związków intertekstualnych, tekstualnego świata i „wymyśla” autora (np. hipotezy co do jego intencji).

Wobec faktu, że osoba podpisująca się pod daną książką nie jest jej jedynym autorem, postuluje się, aby odsłaniać czy ujawniać innych autorów. I jest to zadanie nie tylko dla metodologa czy badacza dziejów nauki, ale każdy czytelnik może się w to „bawić”. Jednakże aby uczynić zadość temu apelowi, trzeba zdawać sobie sprawę, jacy jeszcze inni autorzy mogą tu wchodzić w grę?

W dalszym więc ciągu poświęci się trochę uwagi owym innym autorom – mniej uświadamianym, czasem wręcz bezimiennym. O niektórych z nich już wspomniano. Są to bezosobowe czynniki, typu: dyskursy, paradygmaty, epistemy, habitusy itp. Kolejni – to ci, do których się bezpośrednio nawiązuje – np. w postaci cytatów bądź przytoczeń z innych książek. Inni – to autorzy źródeł oraz informatorzy. I są to najbardziej znani autorzy.

Teraz wskaźmy na coś co dla humanistów może być bardzo zaskakujące – mózg. Jest to kolejny czynnik bezosobowy. W naturalistycznej wersji człowieka przyjmuje się bowiem, że: wewnątrz człowieka nie ma żadnego „ja” poza mózgiem. Mózg każdego z nas stwarza swój własny świat. Możemy wiedzieć tyle, ile pozwoli nam mózg (rozumiany jako zbiór neuronalnych modułów, „Myśli” on sam z siebie, nic go nie warunkuje, jest poza prawdą i fałszem, poza dobrem i złem. Mózg gromadzi, przetwarza i tworzy informacje – w celu przetrwania i rozwoju organizmu w określonym środowisku. Świadomość może być rozumiana w kategoriach biologicznych (jako np. obraz pracy mózgu). Język służy do gromadzenia i przekazywania informacji (drogą poza genetyczną) i nie jest tożsamy ze świadomością. Zatem autorem tego, co tworzą ludzie, są\mogą być także ich mózgi!

¹⁴⁶ James Clifford: Kłopoty z kulturą, Aletheia, W-wa, 2000, s. 48

W krajach anglosaskich zwłaszcza istnieje dobry zwyczaj wymieniania (we wstępie najczęściej) wszystkich najważniejszych postaci, które przyczyniły się do stworzenia danej pozycji naukowej bądź bardziej popularnej. David Landes w swej głośnej monografii: *Bogactwo i nędza narodów* (1993) pisze:

Mam zamiar przedstawić w tej książce historię świata. Nie będzie to jednak wielokulturowe, antropologiczne ujęcie, wychodzące z założenia, że wszystkie ludy są równe, a historyk stara się każdemu poświęcić tyle samo uwagi. Wymyśliłem sobie, że prześlę i spróbuję zrozumieć główny nurt gospodarczego rozwoju i modernizacji [...] to ogromne zadanie, wymagające długich przygotowań [...] Nie dokonałbym tego bez wkładu i rad innych osób – kolegów po fachu, przyjaciół, studentów, dziennikarzy, zmarłych i żywych świadków wydarzeń historycznych¹⁴⁷.

Jednym z niedocenianych autorów różnych prac jest osoba Redaktora. Redaktor, wbrew obiegowym opiniom, nie zajmuje się tylko korektą książek bądź artykułów pod względem stylistycznym, gramatycznym czy interpunkcyjnym. Często ingeruje on w zawartość merytoryczną tekstu.

Znakomicie ten efekt pracy Redaktorów ilustruje powieść wybitnego portugalskiego pisarza Jose Saramago (laureata literackiej nagrody Nobla): *Historia oblężenia Lisbony*. Jest to powieść napisana w konwencji postmodernistycznej. Jest wielowątkowa i wielopłaszczyznowa (występuje tu też żonglerka czasem). Mamy w niej bowiem opis pracy pewnego Redaktora, przeskoki do czasów Średniowiecza - przecinane wątkiem miłosnym, a temu wszystkiemu towarzyszy refleksja nad tworzeniem historii, prawdą i fikcją.

Bohaterem tej powieści jest Redaktor pewnego wydawnictwa Raimundo Silva. Otrzymuje on do korekty książkę: „Historia oblężenia Lisbony”. W trakcie kilkakrotnego czytania

Według mojej skromnej opinii, panie doktorze, wszystko, co nie jest życiem, jest literaturą, Historia też [...] Nie tak opisał to historyk w swojej książce. Wspomniał jedynie, że muezin wspiął się na minaret i stamtąd zwołał mieszkańców na modlitwę w meczecie. Nie troszczył się o okoliczności: czy był poranek, czy południe, czy zachód słońca, bo według niego z pewnością ten bagatelny drobiazg nie ma znaczenia dla historii, chodzi o to żeby czytelnik się dowiedział, że autor ma o tamtych czasach wiedzę wystarczającą, by wspomnieć je w sposób odpowiedzialny. I za to powinniśmy mu być wdzięczni [...] Świętej historii, jak na razie, mamy aż nadto [...] Raimundo Silva przeszukuje słowniki i encyklopedie, szuka pod bronią, pod średniowieczem [...] Jest jakby zahipnotyzowany, czyta, ponownie przygląda się słowom, znowu wraca do tej samej linijki, która oznajmia wyraźnie, iż krzyżowcy pomogli Portugalczykom w zdobyciu Lisbony. Traf tak chciał czy było to raczej przeznaczenie, że te jednoznacznie brzmiące słowa zostały zebrane w tej samej linii, prezentując się z mocą napisu jak dystych, nieodwołalny wyrok, lecz są też jak prowokacja, jakby ironicznie mówiły, Zrób ze mną coś innego, jeśli zdołasz [...] Teraz Raimundo Silva wie, dlaczego krzyżowcy odmówili pomocy Portugalczykom przy oblężeniu miasta, i wróci do domu, żeby napisać Historię oblężenia Lisbony

(Jose Saramago, *Historia oblężenia Lisbony*)

¹⁴⁷ David S. Landes: *Bogactwo i nędza narodów*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA, Warszawa, 2005, s. 9

(oprócz typowej gramatyczno-stylistycznej korekty) dokonuje ingerencji w merytoryczną treść tej historiograficznej pozycji. Właściwie zmienia tylko jedno sformułowanie, zabieg ten jednak ma dalekosiężne konsekwencje. Autor empiryczny tej książki: dr Costa (w znaczeniu Umberto Eco) napisał, że Lisbonę zdobyli w roku 1147, z rąk Maurów, Portugalczycy – przy walnej pomocy krzyżowców. Fakt ten był powszechnie przyjmowany w ramach akademickiej historiografii. Raimundo Silva dopisał do zdania mówiącego o szturmie Lisbony partykułę ‘nie’ – co oznaczało, że krzyżowcy nie pomogli rycerstwu portugalskiemu zdobyć Lisbony. Narrator nie mówi nam właściwie dlaczego Raimundo Silva tak postąpił. Niemniej jedną z możliwych odczytań tej zagadki może być następująca hipoteza. Raimundo Silva re-spektował pogląd, że: 1) historia to zbiór zdarzeń w danym miejscu i czasie, 2) każde wydarzenie może być zarejestrowane w jakimś tekście, na zdjęciu, taśmie filmowej czy innym nośniku (obecnie np. cyfrowym), 3) wydarzenie utrwalone (np. w postaci narracji) odrywa się jednak od swego pierwotnego kontekstu i jest nastawione na różnorakie interpretacje, dzięki niej może mieć jakby drugie życie (ponadto ma już swojego autora, który je jakoś opisał), 4) historiografia jest rodzajem literatury próbującej odnosić się do życia (czyli określonych wydarzeń) – niereprezentującej jednak owych wydarzeń ani ich nie rekonstruującej, 5) stąd każdy sam sobie może tworzyć takie a nie inne interpretacje (z zależności od nowego kontekstu, w którym to czyni) – bez nadziei jednak, że któraś z nich okaże się tą właściwą, 6) Redaktor jest jak każdy czytelnik; może on inaczej spojrzeć na historię niż autor empiryczny i w ten sposób zostać współautorem bądź kolejnym autorem. I w tej powieści tak właśnie się dzieje. Cały czas bowiem mamy w niej konfrontację dwóch historii: tej napisanej przez Costę i drugiej proponowanej przez Redaktora. Jednych może taka sytuacja wprawiać w konsternację: że mają do wyboru tylko opowieści – bez możliwości rozstrzygnięcia, która z nich bardziej odpowiada tamtym wydarzeniom. Dla innych jest to świadectwo wolności interpretacji i tworzenia – zwłaszcza, jeśli przychylamy się do poglądu, że historiografia jest dziełem sztuki.

Wprowadzenie partykuły ‘nie’ do tekstu zmieniło i to znacznie historię. Zmieniło też kontekst. Silva inaczej bowiem go sobie wyobraził i być może stąd jego taka a nie inna decyzja co do odmiennego odczytania tego fragmentu dziejów Portugalii.

W naukach społecznych czy humanistyce ważnym źródłem wszelkiego rodzaju danych są tzw. informatorzy. W klasycznych metodologiach badań społecznych informatorzy byli jednakże traktowani jako bierni dostarczyciele faktów. Kwestionariusz badawczy układał

profesjonalny badacz, który następnie przepytował dane jednostki – jako reprezentatywne dla danej populacji. Kolejnym krokiem było tworzenie narracji przez samego już uczonego.

W humanistyce postmodernistycznej akcentuje się aktywną rolę informatorów, a nawet się do niej zachęca. Pokazuje się na licznych przykładach, jak informatorzy wpływali i mogą wpływać na przebieg badania bądź pisania czy filmowania. Szczególnie jest to widoczne w badaniach terenowych – zwłaszcza obcych kultur.

Antropolog klasyczny przystępując do badania interesującego go plemienia bądź jakiejś społeczności miał z góry przygotowany katalog pytań i problemów, które na miejscu (tj. w terenie) sterowały jego poszukiwaniami. Owe pytania stawiał na gruncie respektowanego dyskursu, paradygmatu bądź teorii. W takim modelu, jak zauważa, Kirsten Hastrup, tubylec był tworzony jako „informator”, jego głos został już zredagowany¹⁴⁸. Strategia ta spotkała się z zarzutami postmodernistów, którzy wskazywali, że tego typu postępowanie nie jest poznawaniem obcych kultur – tylko tworzeniem owych kultur, które jest sterowane przez określone przesądzenia co do Obcych. Owi obcy, w humanistyce modernistycznej, nie mówili. Mówił tylko antropolog, socjolog czy historyk kultury. W postmodernizmie preferuje się więc współautorstwo książek. Tego typu nowe narracje, postuluje się, powinny zawierać punkt widzenia krajowców, lecz nie opowiadany przez badacza – tylko tubylca. Tubylcy mogą wręcz kreować badacza. Zjawisko to ilustruje m.in. głośny film Petera Weira: *Rok niebezpiecznego życia* (1982). Opowiada on historię korespondenta australijskiego Guya Hamiltona, który przybywa w roku 1965 do ogarniętej puczem wojskowym Indonezji. Jest to jego pierwsza wyprawa zagraniczna. W Jakarcie dochodzi do spotkania z całkowicie odmienną kulturą, która początkowo jest dla niego zupełnie niezrozumiała. Dopiero spotkanie i przyjaźń z tubylcem – fotografem Billy Kwanem pomaga mu wniknąć w ten jakże odmienny świat. Billy Kwan wprowadza człowieka Zachodu w jawajski teatr marionetek (wyang kulit) argumentując, że jest on kluczem do zrozumienia miejscowej kultury. Każe naszemu Australijczykowi patrzeć nie na postacie, lecz na cienie, osądzać nie wydarzenia, lecz ich skutki, itd. W kolejnych scenach możemy obserwować przemianę Hamiltona jako człowieka, zmianę jego optyki spojrzenia oraz jego relacji prasowych, które przekazuje do redakcji w Australii. Te nowe teksty zapewniają mu sławę dziennikarską. Zawdzięcza on ją, w ogromnej mierze, Kwanowi, który w jednej z kulminacyjnych scen filmu oznajmia wprost Hamiltonowi, że: ‘to ja Ciebie stworzyłem’ – należałoby dopowiedzieć: jako nowego Autora. Można w związku z tym postawić pytanie: kto był autorem tych tekstów?

¹⁴⁸ Kirsten Hastrup: *Droga do antropologii*, wyd. UJ, Kraków, 2008, s. 164

Przerywając, w tym momencie, pisanie tej opowieści można pokusić się jeszcze o kilka wniosków, które mogą się nasunąć z dotychczasowej narracji. W tradycyjnych rozważaniach metodologicznych np. z zakresu historii historiografii głównym bohaterem był zwykle historyk (albo jakaś zbiorowość historyków) oraz jego dzieło/a. Dzieła historiograficzne miały rekonstruować określone fragmenty rzeczywistości historycznej. Miały być książkami piisanymi na jakiś temat historyczny. Ich niezaprzeczalnym twórcą miał być konkretny historyk. Był on więc podmiotem swego dzieła, jego sprawcą, a przedmiot był gdzieś na zewnątrz owego podmiotu. Tak rozumiana narracja reprezentowała ów przedmiot. Wyobrażano sobie, że takie dzieło miało postać zamkniętej książki: spójnej, w miarę logicznej i metodycznej całości - zdolnej (potencjalnie) dać wyczerpującą wiedzę na jakiś temat (pewnym ograniczeniem mógł tu być brak źródeł). Tego typu książki zawierały również ustalenia innych historyków (w formie przytoczenia bądź cytatów) oraz dane źródłowe (zwłaszcza te, których autorzy uchodzili za wiarygodnych) - jeśli odnosiły się one do danego tematu i pomagały wszechstronnie go naświetlić (jeśli zawierały np. realistyczne opisy wydarzeń związanych z danym tematem).

We współczesnym piśmiennictwie naukoznawczym lansuje się pogląd, że autor pisze zawsze w jakiejś perspektywie (np. teoretyczno-metodologicznej bądź światopoglądowej). Jest on kształtowany przez różnego typu dyskursy, paradygmaty, wspólnoty interpretacyjne (w sensie, jaki temu pojęciu nadał Stanley Fish¹⁴⁹) czy ideologie. Są one bezosobowe i mają najczęściej językowy charakter. Twórca nie może zatem uciec przed wpływem ani go zneutralizować. Jego wytwory nie odnoszą się więc do jakiegoś realnego świata (jego pojęcie staje się już nie za bardzo zrozumiałe) - tylko do tego wykreowanego przez dany paradygmat bądź dyskurs. Akt badawczy jest poprzedzony (jak nas przekonuje hermeneutyka) wyobrażeniem sobie przedmiotu badania, który jest zawsze pochodną respektowania jakichś wstępnych założeń paradygmatycznych. Tak więc podmiot i przedmiot (badania) jest kreowany przez, wspomniane, bezosobowe struktury. To, co zwie się książką na jakiś temat i jest tworem jakiegoś autora, jest obecnie postrzegane jako tekst bądź np. narracja filmowa, który/a nie ma charakteru wertykalnego, lecz horyzontalny. „Autor” nie pisze o 'czymś', tylko pisze 'coś'. Książka, pod którą ktoś się podpisuje jest coraz częściej pojmowana jako swoisty hipertekst (i nie odnosi się to tylko do multimediów czy Internetu, ale do wszystkich klasycznych książek). Wizja książki jako hipertekstu oznacza, że nie da się jej traktować jako zamkniętego zbioru poświęconego jakiemuś tematowi - tylko jako wypreparowa-

¹⁴⁹ Szerzej na ten temat może czytelnik znaleźć w: Stanley Fish: Interpretacja, Retoryka, Polityka, Universitas, Kraków, 2002

ny przez autora tekst z „morza” innych tekstów (bądź obrazów – w przypadku narracji filmowej). Autor łącząc różne teksty, nadaje im tymczasową spójność i dzięki temu łatwiej też możemy o nich dysputować czy pisać – mówiąc, że jest to książka takiego a nie innego autora bądź np. pogląd takiego a nie innego autora. Tego typu tekst jest więc częścią nieskończonego hipermegatekstu. Dlatego w takim z pozoru spójnym tekście można dostrzec zbiór różnych narracji, które czasami mają swego, jak by powiedział Eco, autora empirycznego, a czasami jest on trudny do zidentyfikowania. Narracje wchodzące w skład danego ukonstytuowanego przez autora empirycznego hipertekstu zawierają, rzecz jasna, różne wizje rzeczywistości (nawet sprzecznych ze sobą), różne systemy wartości, za którymi stoją różne światopoglądy. Autor empiryczny nie zawsze jest w stanie nawet uświadomić sobie, jakie narracje zawiera sygnowana przez niego książka. Ponadto, wpływowe ostatnio poststrukturalistyczne teorie punkt ciężkości przy interpretacji różnych wytworów przenoszą z autora nie tylko na sam tekst, a przede wszystkim na czytelnika. To czytelnik bowiem obcując z danym „dziełem” decyduje: jaki gatunek/i dany hipertekst reprezentuje, z jakich składa się tekstów, jakich ma, obok autora empirycznego, innych autorów i jakie można w nim określić relacje intertekstualne. Wcześniej miał być on tylko biernym odbiorcą prawd niesionych przez naukowe dzieło. Paradoksalnie, czytelnik staje się więc kolejnym autorem czy współautorem, gdyż może inaczej widzieć relacje intertekstualne i wypreparowany przez autora tekst „wyjściowy” – może w oczach czytelnika zyskać inny charakter (jest, oczywiście, współautorem dzieła otwartego, multimedialnego bądź internetowego). Jest to szczególnie widoczne, gdy się on odnosi (czytelnik) w jakiś sposób do danego tekstu – pisząc recenzję, artykuł albo „książkę”. Oczywiście sam wówczas podlega (czyniąc to) wpływowi innych autorów i proces ten jest nieskończony. Nieprzypadkowo więc we współczesnej filozofii kategoria czytelnika nabiera nowego znaczenia. Czytelnika stawia się w miejsce autora. Czytelnik, pisząc, odnosi się w swej twórczości do zastanej spuścizny intelektualnej ludzkości – jej tekstów w szerokim tego słowa znaczeniu. Z zastanych tekstów (właściwie należałoby w tym wypadku powiedzieć: pre-tekstów) pisze („przeskakując” z jednego na drugi) coś innego: twierdząc, polemizując, zaprzeczając czy np. komentując – poszerzając w ten sposób istniejący hipermegatekst (encyklopedię czy, jak chcą inni, kulturę).

Tak więc, we współczesnej kulturze Zachodu kategoria autora – autora empirycznego ulega marginalizacji. Można nawet bez niego się obejść. W kulturze tej bowiem na plan pierwszy wysuwa się postulat kreacji i autokreacji. Człowiek, obcując z wytworami kultury (np. tekstami) jest zachęcany do indywidualnego ich odbioru (np. interpretacji). Mają być one dla niego (jak np. postuluje to znany teoretyk historii Keith Jenkins) swoistymi ‘imagi-

nariami'¹⁵⁰ dostarczającymi wizji świata czy wartości. Mogą też one stać się bodźcem do własnych kreacji w tym względzie (interpretacja też może być tworzeniem). W ten sposób człowiek może (potencjalnie przynajmniej) uciec od zniewalającego wpływu dominującej formy kultury (mainstreamu). Kategoria autora może tu być przydatna głównie ze względów pragmatycznych. Autor bowiem nadaje danemu tekstowi spójność – łącząc różne teksty w jeden hipertekst i podpisując się pod nim. Ułatwia w ten sposób wymianę myśli i komunikację, w rodzaju: a) 'książka Herodota jest pierwszym dziełem historiograficznym' czy b) 'w pośmiertnym dziele A.F. Grabskiego mamy panoramę rozwoju historiografii od starożytności po czasy współczesne' bądź c) książki Normana Davisa przynoszą nowe spojrzenie na dzieje Polski'. Zatem, badacz dziejów historiografii bądź każdy inny o nich piszący też może do kwestii autorstwa nie przywiązywać większej wagi. Chyba że autorem nazwiemy owe paradygmaty czy dyskursy kształtujące wyobrażenie świata, podmioty (np. historyków) lub/i, w dobie Informacjonalizmu, Matrixy – czyli programy komputerowe (wspomniany tu już software).

¹⁵⁰ Szersze wyłożenie tej koncepcji znajdzie czytelnik w pracy: Keith Jenkins: „After History. Rethinking History, vol. 3, 1999 oraz (tegoż): Why History? Ethics and Postmodernity, London and New York, Routledge, 1999

Słownik Chazarski, ironia, hipertekst, encyklopedia, zbiorowe tworzenie wiedzy

Już od pewnego czasu praktyka artystyczna jest dostarczycielką płodnych i inspirujących pomysłów dla praktyki historiograficznej. Nieprzypadkowo przełom we współczesnej historiografii dokonał się dzięki wykorzystaniu osiągnięć powojennego literaturoznawstwa, teorii sztuki i pisarstwa. Dwa przełomowe dzieła, które zrewolucjonizowały nasze dzisiejsze myślenie o Clio: *Metahistory* H. White'a (1973) i *Narrative Logic* F. Ankersmita (1983) zapewne nie odegrałyby aż takiej roli – gdyby nie były wsparte na poglądach teoretyka literatury i pisarza R. Barthesa i N. Frya (w przypadku White'a) czy teoretyka sztuki Gombricha (w przypadku Ankersmita). Następcy wspomnianych historyków, którzy kontynuują i rozwijają ich idee, już coraz śmielej czerpią z przebogatego dorobku pisarzy i literaturoznawców. Efektem owego mariażu teorii i metodologii historii oraz historii historiografii z literaturoznawstwem, pisarstwem i refleksją nad sztuką jest radykalna zmiana poglądów na charakter, możliwości poznawcze i funkcje wiedzy historycznej.

Podtrzymując ten jakże owocny w dokonania trend współpracy historyka i metodologa z literaturoznawcą i pisarzem chciałbym zaprezentować kolejną możliwość dla historiografii jaką może dać twórczość serbskiego pisarza i literaturoznawcy: Milorada Pavica. Wspomniany pisarz, w dużym stopniu antycypował określone przemiany, które w świecie początków XXI wieku można określić, jako: zbiorowe tworzenie wiedzy i, które to odbywa się w przeważającej części w Internecie. Zbiorowe tworzenie wiedzy jest realizowane w ramach tzw. serwisów społecznościowych i jest częścią tego, co się nazywa: kulturą 2.0 i nauką 2.0. I jest to cel zasadniczy niniejszego fragmentu. Twórczość Pavica, jak i idea zbiorowego wytwarzania wiedzy zostaną tu osadzone w szerszym, kulturowym kontekście, jaki jest charakterystyczny dla dzisiejszych społeczeństw Zachodu, a poniekąd – jako że nastał czas globalizacji – dla całego świata.

Istnieje już wiele całościowych charakterystyk stanu współczesnej kultury zachodnich społeczeństw. W wielu opracowaniach pojawia się wątek ironii – jako pewnej zalecanej postawy w stosunku do świata, sztuki, filozofii, a nawet nauki. Postawa ironiczna jest konsekwencją głębszych przemian kulturowych, jakie zachodziły na interesującym nas obszarze w ciągu XX stulecia. Najważniejsze zjawiska jakie, z punktu widzenia rozważanej tu problematyki, mają być charakterystyczne (i jakie można wyczytać w różnych diagnozach i opisach) dla kultur współczesnych zachodnich społeczności to: a)

Po rozpadzie etosu nowoczesności, zapanował „stan ducha” zwany post-modernizmem. W tej nowej sytuacji kulturowej [...] „wszystko wolno”. Rzeczywisty pluralizm dotyczy wszystkich wymiarów naszego „bycia-w-świecie”. Najogólniejszą regułą jest „brak reguł” [...] Pluralistyczny „światoobraz” wyraża metafora „kłącza”, w której wielość jest zarówno punktem wyjścia, jak i punktem dojścia poznania [...] Powstaje coraz więcej „gier językowych”, małych narracji stanowiących podstawę samorealizacji jednostek¹⁵¹.

W tym świecie panuje nieufność do wszystkiego, co jest związane z jakąś metafizyką i jakimiś fundamentami, b) zanik wielkich narracji, inaczej: światopoglądowej sfery kultury. Powoduje to „uprywatnienie” przekonań światopoglądowych, c) Po-nowoczesność:

woli retorykę, dialog i konwersację, znaki życia, ruchu, potęgi słów zdolnych poruszyć słuchaczy i czytelników [...] Jest podejrzliwa wobec wszelkich reprezentacji, wszelkiego ‘występowania w czyimś imieniu’, wszelkiej mimesis¹⁵².

d) Współczesną rzeczywistość można interpretować na trzy sposoby, mianowicie:

świat jako grę,

świat jako scenę,

świat jako tekst.

To wszystko jest, w dodatku, ruchome, zmaćone, trudne do zdefiniowania¹⁵³.

e) Po-nowoczesność ma cechować: szybkość zmian wywoływana przez gwałtowny rozwój technologii, brak stałych hierarchii wartości (nieuporządkowanie), decentralizacja (czyli pochwała wszystkiego, co inne – co wcześniej było marginalizowane), niewyróżnialność (dążenie do przekreślenia dyskryminacji ze względu na płeć bądź taką, a nie inną orientację seksualną), dążenie do równości kultur, konsumpcja i rozrywka jako dominujący styl życia, nadmiar informacji, który uniemożliwia pogłębioną interpretację zjawisk, nastanie ery imagologii (w sensie lyotardowskim), która zastępuje tradycyjne ideologie oraz wizualizacja¹⁵⁴, f)

[...] Twierdzi się, że w coraz większym stopniu konsumujemy obrazy i znaki dla nich samych, a nie ze względu na ich użyteczność albo dla głębszych wartości, które mogą symbolizować [...] w kulturze postmodernistycznej wszystko da się obrócić w żart, odwołanie lub cytaty w eklektycznej grze stylów, symulacji i cech zewnętrznych [...] następuje ściśnięcie i skupienie czasu i przestrzeni¹⁵⁵,

¹⁵¹ Barbara Szczepańska-Pabiszczak: Postmodernistyczne oblicza tak zwanych interpretacji naturalnych w sztuce, w: Sztuka i estetyka po Awangardzie a filozofia postmodernistyczna, pod. Red. Anny Zeidler-Janiszewskiej, Instytut Kultury, W-wa, 1994, s. 38

¹⁵² Stephen Tyler: Przed-się-wzięcie post-modernistyczne, op. cit., s. 75-76

¹⁵³ Ryszard Kapuściński: Lapidarium V, op. cit., s. 104

¹⁵⁴ Wojciech J. Burszta, Waldemar Kuligowski: Ponowoczesne pejzarze kultury, op. cit., s. 106

¹⁵⁵ Dominic Strinati: Wprowadzenie do kultury popularnej, Wyd. Zysk i Ska, 1998, s. 179-181

g) Pojawiły się nowe etyki. Moralność ponowoczesna sprowadza się (w dyskursie jednostkowym) do urzeczywistnienia swego „prawdziwego” JA, do ciągłych poszukiwań – czyli praktycznie nieograniczonej autokreacji. W dyskursie publicznym propaguje się natomiast etyki nawołujące do poszanowania pluralizmu, różnic oraz przeciwstawiania się cierpieniu i okrucieństwu¹⁵⁶.

Wymienione przed chwilą wybrane tendencje charakteryzujące kulturę Zachodu umożliwiły pojawieniu się i umocnieniu postawy ironicznej. Zaczął ją propagować już w wieku XIX duński filozof Soren Kierkegaard (‘O pojęciu ironii’). Jego pomysł podchwycił i rozpropagował Fryderyk Nietzsche. Dopiero jednak w XX stuleciu zaistniały „warunki kulturowe” do jej szerokiego rozpowszechnienia się.

Jeśli bowiem podważa się wszelkie fundamenty(ontologiczne, epistemologiczne czy aksjologiczne), pewniki, możliwość poznania rzeczywistości (dojścia do jakiejś prawdy o niej), kwestionuje się autorytety i wreszcie możliwości poznawcze samej nauki – to otwiera to drogę do ironii (postawy ironicznej). Można nawet zaryzykować stwierdzenie, że dla zwolennika ponowoczesności ironia zdaje się być jedynym sensownym rozwiązaniem.

Gorący orędownik postawy ironicznej Richard Rorty uważa, że stanowi ona zabezpieczenie przed fundamentalizmem, nietolerancją i okrucieństwem. Przypomnijmy, że ironistka w ujęciu tego filozofa: a) odczuwa cały czas wątpliwości co do żywionych przez siebie przekonań (na temat świata i człowieka), b) zdaje sobie sprawę, że jej wątpliwości nie mogą być usunięte przez żaden słownik finalny (metanarrację, światopogląd), filozofię czy naukę – gdyż są one tylko przygodnymi opowieściami, c) wyboru może dokonać, konfrontując różne poglądy i opowiadając się za tymi, które najlepiej odpowiadają na respektowane przez nią wartości poza poznawcze (np. etyczne, estetyczne czy pragmatyczne)¹⁵⁷. Ironistka, zdaniem jego, jest nominalistką i historycystką. Jej podstawowym celem jest dążenie do własnej autokreacji – poprzez redyskrypcję i rekontekstualizację różnych tekstów (w szerokim tego słowa znaczeniu). Oczywiście opowiada się za liberalizmem (gdyż ten m.in. umożliwia postawę ironiczną), a jest przeciw wszelkiej metafizyce. Potrzeba nam wielości punktów wi-

¹⁵⁶ Andrzej Radomski: *Historiografia w „rozmowie” ludzkości – etyczny wymiar pisarstwa historycznego*, w: *Dialog w kulturze*, pod red. Marka Szulakiewicza i Zbigniewa Karpusa, Toruń, 2003, s. 28-281, zob. także: Andrzej Radomski: *Wielkie narracje a mikronarracje – etyczne dylematy współczesnego pisarstwa historycznego*, w: *Narracje, (Auto)biografia, Etyka*, pod red. Leszka Koczanowicza, Rafała Nahirnego, Rafała Włodarczyka, wyd. TWP we Wrocławiu, Wrocław, 2005, s. 242-253

¹⁵⁷ Richard Rorty: *Przygodność, ironia i solidarność*, wyd. Spacja, W-wa, 1996, s. 108

dzenia, powiada Rorty, wielości deskrypcji tych samych zdarzeń¹⁵⁸. Dlatego bardziej ufa poecie, aniżeli metodycznemu i dążącemu do prawdy uczonemu. U poetów (w szerokim znaczeniu) „widzi” Rorty brak metody, brak nie powątpiewalnych kryteriów oceny, możliwości autokreacyjne (narzucanie swojego słownika na obcy tekst), redyskrypcję przeprowadzoną we własnych terminach, a nie w terminach danego tekstu. Za Haroldem Bloomem postuluje, aby ironistka:

formowała tekst dla własnych celów, narzucając nań słownik, który nie może mieć nic wspólnego ze słownikiem autora tego tekstu i powinna czekać na to, co się stanie¹⁵⁹.

Zajmijmy się teraz drugą istotną, z punktu widzenia rozważanej tu problematyki, kategorią, a mianowicie pojęciem hipertekstu. Mimo, że kategoria ta jest wytworem XX wiecznej refleksji nad literaturą i humanistyką – to ma już stosunkowo bogatą treść.

U genezy (jako swoista podstawa) pojęcia hipertekstu tkwi założenie o językowym charakterze rzeczywistości. Mówiąc inaczej, twierdzi się, że język konstytuuje świat (przynajmniej świat kultury). Stąd na gruncie współczesnej humanistyki, nauk społecznych (nie mówiąc już o filozofii) na porządku dziennym są określenia typu: ‘rzeczywistość jest tekstem’, ‘świat jest tekstem’, ‘historia jest tekstem’(przede wszystkim językowym). Co więcej, wielu badaczy podkreśla fakt, że:

człowiek nie tylko wytwarza narracje – teksty kultury; za równie, a często bardziej istotny poznawczo uważają oni fakt, że własności narracyjne przysługują także procesom mentalnym, w których przepracowujemy i interpretujemy nasze doświadczenie (narracja jest tu uważana za prymarny akt umysłu – przyp. A.R.)¹⁶⁰.

Jeśli do tego dodamy słynne stwierdzenie Derridy, że nie istnieje nic poza tekstem – to wychodzi na to, że mamy wokół nas tylko teksty i różne tekstualne światy (obecnie dodalibyśmy, że i medialne, cyfrowe, itp.).

Wszelkie formy działalności intelektualnej człowieka (na czele z nauką) zawsze (w mniej lub większym stopniu) zmierzały do opisu świata – począwszy od jego istoty, podstawy, fundamentu, a skończywszy na jego wyjaśnianiu, rozumieniu czy przewidywaniu. Owe opisy, modele, teorie czy fakty były sporządzane w języku i przybierały często kształt narracyjny (teksty narracyjnie uporządkowane, jak mógłby powiedzieć Culler), za pomocą których mieliśmy uzyskać wgląd w jakiś również pozajęzykowy świat.

¹⁵⁸ Marek Kwiek: Rorty i Lyotard w labiryncie postmoderny, Wyd. UAM, Poznań, 1994, s. 42

¹⁵⁹ Tamże, s. 75

¹⁶⁰ Katarzyna Rosner: Narracja, tożsamość i czas, Universitas, Kraków, 2003, s. 7

W dobie współczesnej twierdzi się, że przedstawiciele różnych profesji i różnych dyscyplin naukowych tworzą tylko teksty, które jakoś się odnoszą tylko do tekstualnych światów (gdyż innych ma podobno nie być) wykreowanych przez inne teksty w uniwersalnym procesie językowych narratywizacji (ostatnio moglibyśmy do tego dodać narracje multimedialne). Ów proces narratywizacji kreuje świat i narracje, inaczej teksty o tym świecie. Można to krótko skonstruować: różne dyscypliny tworzą teksty o tekstach.

W dawniejszych teoriach literatury, tekstu czy metodologii badań naukowych uważano, że autor danego dzieła (tekstu) jest kimś w rodzaju wszechwiedzącego narratora (badacza) potrafiącego opisać świat. Uważano, jak pisałem w poprzednim fragmencie, że autor jest głównym twórcą swego dzieła. Dzięki temu dane dzieło – przede wszystkim naukowe – miało mieć jednolity, spójny i logiczny charakter. Przesądzać o tym miały: werbalizowane założenia (twierdzenia, prawa i teorie), przeświadczenie o możliwości zneutralizowania pozanaukowych przekonań oraz odpowiednia metoda pracy i prezentacji wyników (jasno uświadamiana przez autora). Jednym słowem: autor był głównym dysponentem swego dzieła i nadawał mu określony sens. Dzięki tym cechom metodolodzy i historycy nauki postulowali, że wystarczy – przy analizie bądź interpretacji danej twórczości – ograniczyć się do odtworzenia intencji autorskich (choć i to czasami było niekonieczne, gdyż były one w tekście aż nadto „widoczne”), stosowanych metod badawczych i otrzymanych wyników, aby wyczerpać zawartość danej monografii czy syntezy.

Współczesne teorie literatury (poststrukturalistyczne, dekonstrukcjonistyczne czy pragmatyczne) inaczej już pojmują rolę autora w tworzeniu różnych tekstów, inaczej postrzegają charakter dzieła literackiego czy naukowego oraz relacji i zależności w nim/ich występujących.

We współczesnej refleksji teoretyczno-metodologicznej podważono mit wszechwiedzącego narratora potrafiącego realistycznie i całościowo opisać świat – zarówno na gruncie literatury, jak i humanistyki. Dzięki pracom radzieckiego teoretyka literatury M. Bachtina otrzymaliśmy koncepcję tekstu homofonicznego (monologicznego, inaczej) i polifonicznego (dialogicznego, inaczej). W tym pierwszym:

[...] wszechwiedzący i autorytatywny twórca góruje bezapelacyjnie nad postaciami, kształtuje je jako „twarde”, sfinalizowane obrazy rzeczywistości, zamyka w mocnych, ostatecznych ramach swojej interpretacji i oceny. Cały świat powieściowy ukazany jest z jego punktu widzenia [...] wiedzającym, rozumiejącym w pierwszym stopniu jest sam autor¹⁶¹.

¹⁶¹ Henryk Markiewicz: *Prace wybrane*, t.V, *Z teorii literatury i badań literackich*, Universitas, Kraków, 1997, s. 206

Tekst polifoniczny jest z kolei zbiorem różnych wypowiedzi, należących do różnych kontekstów i tradycji (językowych czy interpretacyjnych). Ma, inaczej mówiąc, charakter dialogiczny: z kimś lub czymś polemizuje, czemuś zaprzecza bądź się zgadza, coś potwierdza bądź rozwija, przywołuje różne punkty widzenia:

dialogiczny jest również język, jako aktywne współistnienie różnych „języków” społecznych, wyodrębniających się na zasadzie środowiskowej, zawodowej i terytorialnej, ale także funkcjonalnej, tematycznej, gatunkowej, itp.¹⁶².

Tak więc dialog w danym utworze literackim czy naukowym ma miejsce: 1) między autorem a tradycją, między autorem a czytelnikiem, między autorem a jakimś problemem czy postacią; 2) w świecie przedstawionym utworu – np. między bohaterami, bohatera z samym sobą, narratorem a bohaterami itd. Ponadto każda wypowiedź ma określone zabarwienie ideologiczne. Odzwierciedla jakąś wizję świata i człowieka. Teoria Bachtina i współczesne poglądy na twórczość (literacką czy nawet naukową) umniejszają, jak już argumentowałem, rolę autora w tworzeniu tekstu. Punkt ciężkości bowiem w aktach interpretacji danych tekstów przenosi się (z jednej strony) na dyskursy, paradygmaty czy reguły kulturowe (mających bezosobowy bądź wielosobowy charakter) – a więc te elementy, które „kreują” autora: jego światopogląd, ideologię, wizję historii, wartości itp. oraz na sam tekst (z drugiej strony). Oczywiście obraz (np. świata tekstu) jest wynikiem zabiegów interpretacyjnych. To interpretator (czytelnik) – jak przekonują nas poststrukturaliści – jest twórcą tekstu i jego poszczególnych składników.

Pod wpływem koncepcji bachtinowskich zrodziło się (Kristeva) pojęcie: ‘intertekstualności’. Przekonania Kristevej można sprowadzić do trzech tez: I) pisarstwo jest zapisem lektury, II) każdy tekst jest odwołaniem się do zastanego korpusu literackiego, III) intertekstualność staje się inherentną cechą każdej praktyki literackiej¹⁶³.

Zatem, podsumowując niniejszy fragment: współczesne teorie literatury i coraz częściej naukowcy (jak już pisałem) akcentują fakt, że znaki językowe nie odzwierciedlają żadnej rzeczywistości. Natomiast same są rzeczywistością. Ponadto, uważa się obecnie, że świat nie da się opisać całościowo i zamknąć w jakimś dziele czy podręczniku. W słowniku współczesnego literaturoznawstwa i naukoznawstwa dominuje określenie: ‘świata jako tekstu’, który jest pisany w nieskończoność. Dany tekst (literacki czy naukowy) piszemy z różnych pre-tekstów (innych powieści, podręczników, dzieł naukowych, publicystycznych, „źródeł”, itd.) i proces ten jest nieskończony. Każdy tekst (literacki czy naukowy) jest więc mozaiką różnych tekstów (swoistych „cytatów”), zawierających różne punkty widzenia i wzajemnie

¹⁶² Tamże, s. 213

¹⁶³ Zofia Mitosek: *Teorie badań literackich*, PWN, W-wa, 1995, wyd. III, s. 324

się do siebie odnoszących: faktograficznie, teoretycznie, filozoficznie, ideologicznie, literacko czy językowo. I są to właśnie relacje ‘intertekstualne’. Mamy tu więc do czynienia, jak się mawia, ze swoistym: ‘hipertekstem’ będącym mozaiką (złożeniem) różnych tekstów i punktów widzenia – bez początku, końca, określonego kierunku, jednoznacznych związków i zależności.

Po zarysowaniu dwóch podstawowych dla nas kategorii, tj. ‘ironii’ i ‘hipertekstu’ nastął najwyższy czas, aby zaprezentować dzieło, które można zinterpretować jako ironiczne, hipertekstualne i mogące być pierwowzorem zbiorowego tworzenia wiedzy.

Słownik Chazarski (1984) jest utworem niezwykłym – niedającym się prosto zaszufłakować do konkretnego rodzaju literatury ani dyscypliny wiedzy. Sam Pavic określił go jako powieść – leksykon. Składa się on z dwóch części (egzemplarzy): męskiej i żeńskiej (co też jest niezwykle). Egzemplarz męski różni się od żeńskiego tylko jednym akapitem. Jednakże jest to różnica zasadnicza – rzutująca na całość interpretacji.

„Autor” deklaruje, że jego dzieło jest próbą rekonstrukcji pierwszego wydania z roku 1691 i zniszczonego w roku następnym. Pavic nie ogranicza się jednakże do odtworzenia pierwotnej zawartości słownika – uzupełnia go bowiem również o nowe hasła dotyczące tzw. kwestii chazarskiej.

Każdy z dwóch egzemplarzy słownika zawiera zbiór haseł – podzielonych na trzy części. W każdej części są hasła (poświęcone Chazarom) – pochodzące z tekstów chrześcijańskich, żydowskich i arabskich. Hasła uszeregowane są według kolejności alfabetycznej. W porównaniu z oryginałem hasła zostały przetłumaczone na jeden język, a wszystkie daty zostały przeliczone według jednego kalendarza.

Wszystkie hasła tego leksykonu odnoszą się do Chazarów. Traktują one o postaciach i wydarzeniach związanych z tym ludem. Niektóre z haseł są takie same we wszystkich trzech częściach (dotyczące „tych samych” postaci i wydarzeń). Dzieło Pavica nie jest zatem ani klasyczną powieścią, ani klasycznym traktatem historiograficznym.

Klasyczną formą narracji, jak utrzymują teoretycy literatury, jest opowiadanie (czy dyskurs). Klasyczne opowiadania zawierały/ją zawsze jakąś fabułę czy historię, która obejmowała całość zdarzeń (wątki, fakty), postaci i relacje, w jakie wchodzi dane postaci, uczestniczące w tych zdarzeniach. Inaczej mówiąc, fabułę możemy pojmować: jako uporządkowany w czasie przebieg wydarzeń¹⁶⁴. Fabuła zatem (albo historia) jest „materiałem”, który się przedstawia poprzez opowiadanie czy dyskurs.

¹⁶⁴ Umberto Eco: *Lector in fabula*, PIW, W-wa, 1994, s. 149

Dana fabuła jest opowiadana przez narratora. Kreuje on świat przedstawiony w danej narracji i wszystko, co się w tym świecie dzieje. Narrator nie jest tożsamy z autorem, który podpisuje się pod danym utworem.

Typowa narracja historyczna – będąca tworem akademickiej historiografii (i nie tylko zresztą), też może być pojmowana jako pewien rodzaj opowiadania (czy dyskursu), który ukazuje nam jakąś historię, zawiera jakąś fabułę, inaczej. Dana historia jest przedstawiana też przez narratora, który zwykle jest/był wszechwiedzący. Znajduje się on (znajdował) jakby na zewnątrz świata przez siebie przedstawianego (w innej czasoprzestrzeni), ale wiedział o nim niemalże wszystko, albo wierzył (dzięki temu, że był na zewnątrz przedmiotu poznania), że może kiedyś osiągnąć jakąś prawdę o nim. Taki status narratora miał przesądzać o realistycznym charakterze opowiadania (narracja historyczna miała reprezentować tu jakąś minioną rzeczywistość – w jej realiach). Narrator opowiadał swoją realistyczną historię zawsze z pewnego dystansu czasowego. Stąd, czas narracji był zawsze późniejszy od czasu fabuły (historii).

Klasyczne narracje historyczne tworzyły też swojego czytelnika modelowego (jak by powiedział Eco), który miał być biernym odbiorcą „prawd” czy komunikatów (np. ideologicznych bądź światopoglądowych) niesionych przez wszechwiedzącego narratora.

W XIX-wiecznych narracjach artystycznych (np. powieści), jak i wcześniejszych fabuła było podstawą kompozycyjną tych dzieł sztuki. Podobnie jest i w przypadku narracji historycznych. W powieściach XX-wiecznych fabuła jednakże schodzi na plan dalszy. Najważniejsze stają się nie zdarzenia i wątki (fakty), lecz sposoby ich pokazywania i kształt, jaki one przybierają w świadomości wykreowanych przez artystę postaci. W powieściach modernistycznych mamy: 1. zanegowanie koncepcji wszechwiedzącego narratora, który przekazuje fakty i przedstawia realistyczną rzeczywistość, 2) wszechwiedzący narrator zostaje zastąpiony przez ograniczonego w swej wszechwiedzy narratora bądź wielością głosów i punktów widzenia, 3) rzeczywistość przedstawiona utworu nie pokazuje już świata, który jest uporządkowany i tworzy jednolitą całość (jest obiektywny). Świat ten jest raczej prezentowany tak, jak się on przedstawia jakiejś pojedynczej często świadomości. Jest to więc świat (czy raczej światy) „nieskończenie” bogaty, skomplikowany i sprzeczny, 4) następuje rozbicie jednolitej do tej pory narracji i fabuły, która była porządkowana przez wszechwiedzącego narratora, 5) następuje rozbicie linearności narracji – poprzez zanegowanie koncepcji jednej przestrzeni i jednego, obiektywnego czasu, w których to ukazywano postaci i wydarzenia. W utworach modernistycznych następuje „żonglerka” czasem, który jest zrelatywizowany

do danej świadomości. Następuje tu przeskakiwanie od jednej perspektywy czasowej do innej. Narracja taka jest właściwie pozbawiona jakiegokolwiek punktu odniesienia. Narracje artystyczne i sztuka postmodernizmu idą jeszcze dalej. Oczywiście przejmują z modernizmu takie jego cechy, jak: odwrót od tzw. realizmu, przedstawianie świata z punktu widzenia różnych perspektyw, rozbicie fabuły, czasu czy refleksja nad tworzeniem, ale wprowadzają też nowe elementy.

Najbardziej, jak się wydaje, cechą charakterystyczną literatury postmodernistycznej jest tworzenie – tzw. dzieł „otwartych” (by użyć znanej terminologii U. Eco). Klasycznym już przypadkiem tego typu twórczości jest głośna *Gra w klasy* Julio Cortazara (1963). Za prekursora tego typu podejścia można już uważać *Finnegans Wake* J. Joyce’a (1939). Jednakże wzmiankowana powieść Cortazara w sposób najpełniejszy realizuje ten ideał twórczości.

Cortazar należy do grona artystów, filozofów czy pisarzy, którzy uważają, że autor nie tworzy dzieła „zamkniętego”. Dzieło jawi się tu bowiem jako *sui generis* pre-tekst, podatny i możliwy na różnorodne odczytania: interpretacje, komentarze itp. Co więcej, pisarze w rodzaju Cortazara czy Eco uważają, że tworzenie (i co za tym idzie konkretne dzieło literackie, muzyczne czy filmowe) nie ma początku ani końca. Piszemy o czymś lub o kimś permanentnie i proces ten jest nieskończony. Towarzyszy temu określony pogląd na świat. Rzeczywistość, jaką starają się przedstawić w swych powieściach wspomniani Cortazar czy Eco (np. *Imię Róży*), jest chaotyczna, nieskończenie skomplikowana, tajemnicza, niemożliwa do zgłębienia. Kluczową jednak rolę w ich twórczości odgrywa (sic!) czytelnik. Artysta bowiem (poeta, pisarz, malarz czy filmowiec) dostarcza jedynie materiału (słowa, dźwięki czy obrazy), natomiast nadanie im ostatecznego, czy raczej – należałoby powiedzieć: konkretnego kształtu, wykreowanie czegoś – jest już zadaniem odbiorcy (czytelnika, słuchacza czy widza). W swoistym wstępie do *Gry w klasy* czytamy:

Na swój sposób książka ta zawiera w sobie wiele książek, przede wszystkim zaś dwie książki. Pierwszą należy czytać normalnie, a kończy się ona na rozdziale 56, pod którym znajdują się trzy ozdobne gwiazdki równoznaczne ze słowem „koniec”, w konsekwencji czego czytelnik bez wyrzutów sumienia może zrezygnować z dalszego ciągu. Drugą należy rozpocząć numerów, które są zaznaczone pod każdym rozdziałem w nawiasach¹⁶⁵.

Ponadto utwory literatury postmodernistycznej można uważać za świadomie budowany ‘hipertekst’ będący złożeniem, mozaiką różnych „cytatów”, odniesień, parodią czy pastiszem na całą dotychczasową tradycję literacką.

Pavic idzie jeszcze dalej. „Autor” *Słownika Chazarskiego* pisze, że można go (ten słownik) czytać w niezliczone sposoby. Co więcej, jest to książka, postuluje, otwarta i po zamknięciu

¹⁶⁵ Julio Cortazar: *Gra w klasy*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, W-wa, 1998

można ją pisać dalej; podobnie jak ma swego dawnego i obecnego leksykografa, tak i w przyszłości może mieć nowych autorów, kontynuatorów i współtwórców (s. 18)¹⁶⁶.

Czytelnik może korzystać z tego słownika, sugeruje, w sposób, jaki najbardziej mu odpowiada. Jedni, jak w każdym leksykonie, będą szukać słowa lub nazwy, która interesuje ich w danej chwili; inni uznają tę książkę za lekturę, którą trzeba przeczytać od początku do końca, aby mieć pełen obraz kwestii chazarskiej. Słownik można kartkować z lewa w prawo albo z prawa w lewo. *Słownik Chazarski* można także czytać po przekątnej aby otrzymać przekrój przez wszystkie trzy księgi: islamską, chrześcijańską i hebrajską (s. 19). Żadna chronologia nie będzie tu przestrzegana (dodaje). W ten sposób każdy czytelnik sam złoży swoją książkę, jak w partii domina czy kart. Nie ma zresztą przymusu przeczytania całej książki. Im więcej się jednak szuka (uważa) – tym więcej się zyskuje, a szczęśliwy odkrywca pozna wszystkie związki między hasłami tego leksykonu. Co innego odnajdą inni, uważa (s. 20).

W tej części niniejszych rozważań chciałbym się zastanowić nad korzyściami, jakie może przynieść lektura *Słownika Chazarskiego* dla akademickiej historiografii?

Ten rodzaj historiografii (akademicka) zawsze chciał mieć monopol na wiedzę wiarygodną poznawczo, z roszczeniem do powszechnej ważności, realistyczną, weryfikowalną empirycznie, metodyczną i wolną od uwikłań w bieżącą politykę. Ostatnimi czasy refleksja naukowa i filozoficzna zrobiła wiele, aby ten model poznania mocno nadwerężyć. W ślad za refleksją teoretyczno-metodologiczno-filozoficzną nad podstawami nauk historycznych nie poszła (z nielicznymi wyjątkami) praktyka badawcza. Wciąż brakuje tzw. prac historycznych, które by realizowały sugestie postmodernistów i bardziej by były dostosowane do realiów współczesnej kultury - wartości i oczekiwań, które ona niesie (nadmieńmy w tym miejscu, że daleko lepsza sytuacja panuje w przypadku historii historiografii). Zatem jesteśmy zmuszeni wciąż zwracać wzrok ku innym dyscyplinom i formom wiedzy ludzkiej – w celu podpatrywania sposobów pisania prac historiograficznych. Na dzieło Pavica też można spojrzeć jak na pewnego rodzaju alternatywę dla akademickiej historiografii. Jaki zatem obraz historiografii wyłania się z twórczości serbskiego pisarza?

Zauważmy na początek, że *Słownik Chazarski* można postrzegać zarówno jak pracę historyczną, jak i z dziejów historiografii. W jego przypadku ta różnica praktycznie się zamazuje. Dzieje się tak dlatego, że Pavic nie stara się odtworzyć dziejów Chazarów. Celem autora jest natomiast rekonstrukcja wcześniej zaginionego słownika, który zawierał (jak mógłby powiedzieć tradycyjny historyk) źródła do dziejów tychże Chazarów. Słownik Chazarski zawiera więc teksty mówiące coś o tzw. kwestii chazarskiej (historyczne) i teksty historiograficzne –

¹⁶⁶ Milorad Pavic: *Słownik chazarski*, W-wa, 2004

komentujące ustalenia historiografii odnoszące się do tego średniowiecznego (w naszej chronologii) ludu. Oczywiście – są one wymieszane ze sobą. Co więcej, nie ma tu żadnej chronologii ani innej cezur (np. przedmiotowej). Wszystko, co ma przed oczyma czytelnik, to są teksty – ułożone w porządku alfabetycznym. Zawierają one (oprócz tzw. faktów) różne punkty widzenia, oceny, interpretacje, komentarze, itd.

Wszystkie teksty zatem wydają się być równoprawne pod względem poznawczym! Chcąc bowiem dokonać krytyki jakiegoś opisu zawartego w danym tekście, jesteśmy zmuszeni opierać się na innym tekście i nie możemy wyjść poza teksty – aby zweryfikować fakty bądź interpretacje (przy całej zresztą względności tego rozróżnienia)! Zresztą, po co mielibyśmy dążyć do takiej weryfikacji. „Autor” zdaje się nam sugerować, że świat składa się tylko z tekstów, które zawierają jakieś tekstualne jego wizje i kolejne wizje tworzymy tylko i wyłącznie z zastanych tekstów (są w tym przypadku pre-tekstami). Pavić zatem stwarza Chazarów i ich światy. W ogóle te dwa egzemplarze można odczytać jako swoistego rodzaju symulacje tworzenia dziejów i wiedzy historycznej. Stąd można by zadać pytanie: na podstawie jakich to przesłanek historycy akademicy mają prawo podkreślać wyższość swoich propozycji badawczych nad propozycjami pisarskimi dzieł w rodzaju U. Eco czy Pavica? Czy nie jest może tak, że w jednym i drugim przypadku mamy do czynienia z po prostu historiami palimpsestowymi? Jedyne więc co być może można zrobić – to zgromadzić te wszystkie tekstualne historie w jeden wielki tekst, który można określić, jako: historiograficzny hipertekst (oczywiście w dobie współczesnej moglibyśmy dodać: multimedialny, zdigitalizowany hipertekst).

Jak wcześniej wspomniałem współczesna refleksja naukoznawcza i filozoficzna dokonała rewizji wielu poglądów dotyczących możliwości poznawczych nauki. Za tym poszło przekreślenie wielu rozróżnień: na istotę i pozór, na obiektywne i subiektywne, prawdę i fałsz, realistyczne i fikcyjne, naukowe i nienaukowe – żeby poprzestać na tych najczęściej przywoływanych. Stąd trudno znaleźć powszechnie akceptowalne kryteria, za pomocą których można by „mierzyć” wiarygodność wiedzy produkowanej w różnych dyscyplinach naukowych czy dziedzinach ludzkiej aktywności. Jeśli już – to opieramy się na kryteriach pragmatycznych, etycznych czy estetycznych. W wypadku jednakże tego typu zasad decydujący głos należy do czytelnika czy odbiorcy różnych wytworów bądź ich konsumentów (w szerszym tego słowa znaczeniu). Jest to wyjście zresztą naprzeciw tendencjom współczesnej nowoczesnej kultury ceniącej jako najbardziej wartościowe: pluralizm, indywidualizm i autokreację. I omawiane dzieło Pavica zakłada tego typu postawę w stosunku do historiografii. To czytelnik ma prawo wybrać sobie ze słownika te teksty, które najbardziej mu odpowiadają (ze względów poznawczych – ale i pragmatycznych, etycznych, estetycznych czy jakichkolwiek innych jeszcze). Można założyć, że będzie on zdawał sobie sprawę,

że nie uzasadni swego wyboru poprzez odwołanie się do jakichś niepowątpiewalnych zasad czy kryteriów. Jeśli jednak zgodzi się na ironiczną grę, którą proponuje mu Pavic – to nie sądzę, żeby odczuwał tu większy dyskomfort. Więcej, czytelnik może zostać też współautorem i to nie tylko z tego względu, że może zestawić wszystkie teksty w inny rodzaj słownika – ale może (z już istniejących tekstów) napisać czy dopisać inne: poszerzając w ten sposób istniejący już historiograficzny hipertekst! Zauważmy, że tego typu postawa jest już realizowana w przypadku Internetu. Dzieło Pavica antycypowało ten trend współczesnej kultury.

Jak nietrudno się zorientować w świetle przeprowadzonej powyżej interpretacji *Słownika Chazarskiego*, kreuje on świat bez historii. Zaznaczmy jednak natychmiast, że jest to świat bez pewnej wizji historii i nauki historycznej. Dla nas – ludzi Zachodu dzieje (historia) to pewien proces mający swój początek i zmierzający do pewnego punktu docelowego. Jest to wizja świata historycznego o proveniencji judeochrześcijańskiej. Historia toczy się tu w ramach pewnej przestrzeni i w ramach linearnej koncepcji czasu. Przeważają w takiej czasoprzestrzeni związki przyczynowo-skutkowe. Czas i co za tym idzie wydarzenia są nieodwracalne. Historiografia jest zobowiązana rejestrować fakty i procesy – dziejące się w tego typu świecie. Tymczasem, dzieło Pavica sugeruje nam, że świat sam w sobie nie ma historii. Historyczność może być pojmowana jako wytwór kulturowy albo, jako wytwór ludzkiego mózgu. Mogą istnieć różne koncepcje i wymiary historyczności i co za tym idzie świata z historią. My, ludzie Zachodu obiektywizujemy judeochrześcijańską koncepcję historii. Świat z historią (i to we wzmiankowanej przed „chwilą” wersji) wydaje nam się naturalny i wręcz odwieczny. Próba jego dekonstrukcji może się nam wydawać wyrokiem na dzieje i, co za tym idzie, na samą historiografię. *Słownik Chazarski* odsyła do lamusa jedynie judeochrześcijańskie rozumienie dziejów. Z drugiej strony przekonuje jednak, że niekoniecznie musimy pożegnać się ze światem z historią. Możemy co najwyżej inaczej rozumieć historyczność. Dla człowieka ponowoczesnej kultury (a dla takiego w pierwszym rzędzie adresowana jest ta książka Pavica) świat jawi się jako pełen różnic, sprzeczności czy wręcz chaosu. Jest to rzeczywistość językowa, medialna czy, powiedzmy, cyfrowa, którą zwykle narratywizujemy. Otoczeni zewsząd jesteśmy różnymi tekstami (w szerokim tego słowa znaczeniu) i coraz częściej rzeczywistością medialno-cyfrową. Teksty te mają przygodny charakter, tak samo jak przygodnie wykreowały je ludzkie istoty. I już mamy do czynienia z historycznością – rozumianą tu jako: przygodność bytu ludzkiego i jego wytworów.

Słownik Chazarski ukazuje nam dwie podstawowe wizje oglądu świata: męską i żeńską, które następnie (w przypadku Chazarów oczywiście) dzielą się na żydowską, chrześcijańską i arabską. Każda z nich z kolei rozbija się na nieskończenie wiele jednostkowych zwykle perspektyw – konkretnych aktorów-autorów.

Ponadto, jak wskazałem wcześniej, każdy w takim modelu może być autorem i historykiem. Co więcej, można tu tworzyć niezwykle opowieści o niezwykłych światach, które mogą zainteresować różnych odbiorców, uwieść ich (jak by powiedział Baudrillard). Przecież jedną z cech współczesnej kultury jest to, że w jej ramach produkuje się znaki, które następnie „konsumujemy”. „Dzieło Pavica” też można postrzegać jako taki znak, który nie odsyła do niczego, a jego atrakcyjność tkwi w określonych – takich, a nie innych – jego wewnętrznych walorach.

Propozycja Pavica doskonale też wpisuje się we współczesny trend zbiorowego tworzenia wiedzy, jakie ma miejsce na różnego rodzaju internetowych portalach społecznościowych.

Web 2.0 umożliwiła tworzenie się różnych portali społecznościowych. Grupują one osoby zainteresowane określonymi sprawami, problemami, czy pasjami. Na tego typu portalach poszczególne osoby mogą prezentować siebie (oprócz blogów, np. Nasza Klasa). Mogą zamieszczać swoją twórczość: narracje na Wikipedii (i oczywiście na wielu elektronicznych czasopismach), zdjęcia na Flickr czy filmy na You Tube. Mogą zawierać znajomości (My Space), komunikować się w czasie rzeczywistym (Friend, Blip). Mogą też udostępniać efekty swego majsterkowania – typu: Zrób to Sam (np. www.spryciarze.pl)

Tego typu portale mają interaktywny charakter. Ich uczestnicy sami wprowadzają efekty swej działalności, komentują i oceniają je, a także wymieniają się uwagami, rozmawiają ze sobą.

Web 2.0 umożliwił pojawienie się innego typu społeczności sieciowych i portali społecznościowych, a mianowicie takich, które specjalizują się w zbiorowym tworzeniu wiedzy. I może tu zarówno chodzić o udoskonalanie oprogramowania – usprawniającego m.in. samą sieć, jak i innego rodzaju projekty rozwiązujące dane problemy z różnych praktyk społecznych. Przykładem tego pierwszego rodzaju jest ruch na rzecz wolnego oprogramowania, w ramach którego każdy ma dostęp do kodu źródłowego danego programu i może proponować różnego typu nowe aplikacje. Najlepsze z nich zostają następnie zastosowane w praktyce.

Werner Mueller to utalentowany chemik. Pewnego razu przez przypadek znalazł w Internecie stronę InnoCentive, na której wymieniono dotychczas nierozwiązane wyzwania stojące przed nauką. Pod koniec 2001 roku okazało się, że jedna z firm farmaceutycznych potrzebuje surowca niezbędnego do produkcji preparatu, który miała zamiar wprowadzić na rynek. Związek chemiczny, o który chodziło, nie był bardzo drogi, ale metoda jego wytwarzania była nieefektywna, co powodowało wysoką cenę leku. Firma zdecydowała się na zgłoszenie problemu do InnoCentive, a Mueller wkrótce wypatrzył go na stronie WWW. Lata zawodowego doświadczenia pomogły mu zrozumieć istotę problemu. Zabrał się do pracy w swoim laboratorium i w stosunkowo krótkim czasie przedstawił rozwiązanie. Firma farmaceutyczna była zachwycona – przedłożone rozwiązanie nigdy nie przyszłoby im do głowy – a Mueller wzbogacił się o 25 tysięcy dolarów.

(D. Tapscott, A. Williams, Wikinomia)

Owoce takich działań są m.in. system operacyjny Linux, przeglądarka internetowa Firefox, baza danych MySQL czy serwer sieciowy Apache.

Przykładem drugiego rodzaju działalności wiedzotwórczej są portale społecznościowe zajmujące się sieciowym tworzeniem wiedzy z poszczególnych dziedzin. Najstłynniejszym z nich wydaje się być Wikipedia, do której każdy z internautów może opracować jakieś hasło. Wykorzystuje ona mechanizm wiki – oprogramowanie pozwalające na tworzenie i zmienianie treści stron internetowych. Nieco udoskonaloną wersję encyklopedii internetowej proponuje wortal: Wiedza i Edukacja. Umożliwia on dopisywanie do haseł już istniejących na jakiś temat następnych – nie eliminując starych (tak, jak to się dzieje w przypadku Wikipedii). Inną innowacją jest wymóg dołączania informacji o autorach haseł – co bardziej zabezpiecza przed załączaniem treści niezbyt wiarygodnych poznawczo.

Najciekawszymi jednak formami sieciowego tworzenia wiedzy wydają się być ideoagory, jak je określają D. Tapscott i A. Williams. Grupują one firmy z jednej strony i naukowców z drugiej. Każda firma może zgłosić do odpowiedniej platformy internetowej jakiś problem, którego własnymi siłami nie potrafi rozwiązać – natomiast uczeni mogą podsuwać ewentualne rozwiązania bądź sami reklamować swoje osiągnięcia – w nadziei, że przedstawiciele danej gałęzi gospodarki się nim zainteresują. Zatem:

istnieją dwa główne typy ideagor – odpowiedzi, do których szukamy pytań, oraz pytania, na które szukamy odpowiedzi. Wyobraźmy sobie spis ogłoszeń, podobny do craigslist, z tą jednak różnicą, że zamiast ofert pracy i ogłoszeń drobnych zawiera on wykaz koncepcji, pomysłów, odkryć, które są na „sprzedaż”, albo są „poszukiwane”¹⁶⁷.

Przykładem takiej działalności jest największy tego typu portal: InnoCentive grupujący wiele firm i kilkadziesiąt tysięcy naukowców z całego świata.

PS Sam *Słownik Chazarski* doczekał się oczywiście wydania internetowego w postaci e-booka. Idea, którą zarysował autor kilkadziesiąt lat wcześniej, może być teraz realizowana bez żadnych ograniczeń:

Słownik Chazarski, podobnie jak *Composition no1* Marka Saporty – to graniczny przykład podważania, czy wręcz podminowywania „tyranii linii” (termin Coovera) w ramach i od wewnątrz medium drukowanego. Nic dziwnego, że jako taki utwór ten świetnie nadaje się do prezentacji na ekranie komputera. Jugosłowiańskie wydawnictwo mmedia już w latach dziewięćdziesiątych zaczęło sprzedawać takową, elektroniczną i hipertekstową wersję dzieła Pavica¹⁶⁸.

¹⁶⁷ Don Tapscott, Anthony D. Williams: *Wikinomia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2008, s. 153

¹⁶⁸ M. Pisarski: *Słownik Chazarski i powieści hipertekstowe*, w. www. Onet.pl

narracje pisane, rzeczywistość medialna, konwergencja mediów, multimedia, historia w grafice 3D

Jest już truizmem stwierdzenie, że żyjemy w epoce mediów czy, jak chcą niektórzy, w kulturze audiowizualnej. Media stają się głównym źródłem naszej wiedzy o świecie oraz głównym kreatorem rzeczywistości. Ekrany są wszędzie i zewsząd mamy dostęp do medialnej rzeczywistości – np. za pomocą mobilnego Internetu, komórek 3G czy odtwarzaczy mp4. Od pewnego czasu mamy do czynienia ze zjawiskiem wizualizacji świata za pomocą technik cyfrowych. Umożliwiają one wizualizację praktycznie wszystkich ludzkich wytworów.

Medializacja i wizualizacja rzeczywistości nie oznacza wcale, że tradycyjne narracje pisane (epoka Gutenberga) odchodzą w niepamięć. Pismo np. nadal odgrywa dużą rolę w Internecie. Mamy więc raczej do czynienia ze zjawiskiem konwergencji mediów – ich wzajemnym przenikaniem się, uzupełnianiem czy komentowaniem. Przykładem owej konwergencji są chociażby multimedia i oczywiście Internet.

Dla wszystkich zainteresowanych historią nowoczesne technologie i związana z nimi konwergencja mediów stwarzają zupełnie nowe możliwości tworzenia, uczenia się czy zabawy. Umożliwiają też specyficzną podróż do innych światów – np. historia obrazowana w grafice 3D. Przyjrzyjmy się zatem konwergencji mediów na gruncie dyskursów proponujących świat/y historyczne.

Zdaniem współczesnych teoretyków historiografii (Barthes, White czy Ankersmit) nasze myślenie o świecie ma narracyjny charakter, a opowiadanie jest podstawowym sposobem „mówienia” o rzeczywistości. Podobnie jest i w przypadku praktyki historiograficznej. Nasze myślenie o przeszłości też ma charakter narracyjny, a wyniki naszej refleksji też są przedstawiane w różnych formach narracyjnych, wśród których na czoło wysuwają się opowiadania.

Narracje, o których tu mowa mają, rzecz jasna, charakter językowy. Są one tworzone w języku i za pomocą języka. W tzw. kulturach oralnych (jak nas przekonują antropolodzy czy archeolodzy) świat miał być stwarzany przez słowa (mowę). Myślenie mitologiczne miało mieć charakter synkretyczny – tj. bez podziału na realność i fikcję, teraźniejszość i historię czy podmiot i przedmiot. W cywilizacjach posługujących się pismem sytuacja zmienia się radykalnie. Następuje tu bowiem oddzielenie słów od rzeczy (obiektów, faktów, zjawisk itp.). Zaczynają być tworzone narracje – inaczej: teksty (pisane bądź ustne przekazy). Wszelkie teksty odnoszą się do jakiejś rzeczywistości – uprzedniej w stosunku do danego

tekstu. Zachodzić tu zaczyna obok relacji reprezentowania (czy symbolizowania) – także jakaś relacja czasowa. Dzięki temu mogła się narodzić idea historii – jako czegoś, co zaszło w jakiejś skali czasu (cyklicznego czy linearnego).

Historiografia, początki której wywodzi się najczęściej od greckiej starożytności (wcześniej, jak się twierdzi były tworzone tzw. opowieści mityczne) przybrała od razu formę narracyjną. Równoległe do niej istniały tzw. opowieści ustne (historia oralna, w naukowej terminologii). Bezapelacyjne zwycięstwo narracji pisanych nastąpiło dopiero w wyniku wynalezienia druku i upowszechnienia się edukacji.

Narracja (pisana) jest, jak niektórzy sądzą (np. Levi-Strauss) wytworem typowo europejskim, a historiografia narracyjna rodzajem mitu charakterystycznym dla Zachodu. Istnieje, oczywiście, wiele definicji narracji. Ja dalej będę pojmował narrację/e jako pewien sposób organizowania czy tworzenia rzeczywistości za pomocą języka (pisanego). Wytwory pracy historyka zaliczymy, rzecz jasna, do tekstów narracyjnie uporządkowanych:

wypowiedzi, których doniosłość dla słuchającego tkwi [...] w ich „opowiadalności”. Bez względu na to, czy opowiadamy znajomemu anegdotę, czy piszemy powieść dla potomności, naszych działań nie da się porównać, na przykład, z zeznawaniem przed sądem: próbujemy opowiedzieć historię, która z punktu widzenia słuchacza byłaby „tego warta”, miałaby jakąś puentę albo istotne znaczenie, bawiła lub sprawiała przyjemność¹⁶⁹.

Podstawową formą narracji, jak utrzymują teoretycy literatury, jest opowiadanie (czy dyskurs). Klasyczne opowiadania zawierały/ją zawsze jakąś fabułę czy historię, która obejmowała całość zdarzeń (wątki, fakty), postaci i relacje, w jakie wchodzi dane postaci – uczestniczące w tych zdarzeniach. Inaczej mówiąc, fabułę możemy pojmować: jako uporządkowany w czasie przebieg wydarzeń¹⁷⁰. Fabuła zatem (albo historia) jest „materiałem”, który się przedstawia poprzez opowiadanie czy dyskurs.

Dana fabuła jest opowiadana przez narratora. Kreuje on świat przedstawiony w danej narracji i wszystko, co się w tym świecie dzieje. Narrator nie jest tożsamy z autorem, który podpisuje się pod danym utworem.

W wieku XX pojawiają się modernistyczne narracje, które zrywają z wszechwiedzącym narratorem, fabułą i linearnym czasem. Trend ten jest następnie kontynuowany przez literaturę postmodernistyczną. Jednakże najpełniej tendencja ta została zrealizowana przez nowe media, które pojawiły się w ubiegłym stuleciu, typu: kino, telewizja, video i oczywiście Inter-

¹⁶⁹ Jonathan Culler: *Teoria literatury*, Prószyński i S-ka, W-wa, 1998, s. 35

¹⁷⁰ Umberto Eco: *Lector in fabula*, PIW, W-wa, 1994, s. 149

net. Stworzyły one nie tylko nową rzeczywistość: medialną, nowy typ doświadczenia (audiowizualne), lecz także nowe sposoby obrazowania świata – w tym i konstruowania historii:

Media, telewizja, wideo, kino, gry komputerowe, Internet to wielka część życia dzisiejszych nastolatków. Oni są po prostu otoczeni ekranami [...] Więc który ze światów jest ich światem – ten prawdziwy czy ten ekranowy? Co to jest w ogóle prawda? To, co dzieje się na ekranie, czy to, co w życiu? Przecież życiowe doświadczenie tych młodych ludzi sprowadza się głównie do tego, co widzą na ekranach¹⁷¹.

Obecnie nie ma już wątpliwości, że ekrany i monitory zdominowały nasze otoczenie. Poprzez nie patrzymy na świat (kino, telewizja). Co więcej, poszerzają one pole naszego widzenia i postrzegania:

w rezultacie zatem przestrzenie widzenia wyznaczone przez obecność ekranów mogą przyjąć wieloraki i złożony status: przestrzeni poznania (znaczące połączenie Internetu, tomografia komputerowa), przedstawienia (reprezentacji), na przykład telewizja, wideo jako maszyna timeshiftu, ale też gry komputerowe, inwigilacji (monitorowania), rytuału (mityngi polityczne, wielkie zawody sportowe, uroczystości religijne), transakcji (telezakupy, telebanking), teleakcji (e-mail, telekonferencje, laparoscopia), pamięci (video rodzinne)¹⁷².

Znamiennym tego przykładem mogą być badania egipskich piramid. W roku 1954 znaleziono w jednej z dwóch komór piramidy Cheopsa zachowane fragmenty łodzi sprzed 4 tys. lat. Ich rekonstrukcja trwała 13 lat. Uczni podejrzewali, że w drugiej komorze też może znajdować się podobna łódź. Istniało jednak poważne niebezpieczeństwo, że otwarcie komory i przedostanie się doń zanieczyszczonego (współczesnego) powietrza może zniszczyć ewentualnie znajdującą się tam łódź. Archeolodzy i historycy postanowili więc inaczej poradzić sobie z tym niebezpieczeństwem. Postanowili nie otwierać komory – tylko do jej penetracji wykorzystać najnowsze technologie. O tym jakie przyniosło to efekty, donosi nam

Konwergencja mediów wpływa na sposób, w jaki je konsumujemy. Nastolatek odrabiający zadanie domowe może oglądać cztery lub pięć okienek, sprawdzać sieć, ściągać pliki mp3 i ich słuchać, rozmawiać ze znajomymi na czacie, pisać pracę oraz odpowiadać na e-maile, błyskawicznie przełączając się między zadaniami. Fani popularnych programów telewizyjnych mogą samplować dialogi, pisać streszczenia odcinków, dyskutować o podtekstach, tworzyć własne opowiadania fan fiction, nagrywać własne ścieżki dźwiękowe i kręcić swoje filmy – dystrybuując to wszystko na cały świat poprzez Internet (najbardziej oddani fani, grupa znana jako spoilerzy, wiele zrobią aby zdobyć odpowiedzi na swoje pytania. Korzystają z fotografii satelitarnej, by zlokalizować obóz uczestników, a nagrane odcinki oglądają klatka po klatce, szukając ukrytych informacji. Znają program bardzo dokładnie i są zdeterminowani, by razem odkryć, co się wydarzy, zanim ujawnią to producenci) Konwergencja zachodzi w tych samych urządzeniach, w tych samych markach, w obrębie tej samej firmy, w mózgu konsumenta i w obrębie tej samej społeczności fanowskiej

(Henry Jenkins: Konwergencja mediów)

¹⁷¹ Fragment wywiadu: Wes Craven rozmawia z E. Królikowską-Avis, *Film*, 1998, nr 5, s. 44, cyt. za: Arkadiusz Lewicki: *Sztuczne Światy. Postmodernizm w filmie fabularnym*, Wrocław, 2007, s. 185

¹⁷² Andrzej Gwóźdź: *Technologie widzenia, czyli media w poszukiwaniu autora*: Wim Wenders, Universitas, Kraków, 2004, s. 43

film dokumentalny przygotowany przez National Geographic, który to m.in. sponsorował te badania. Na filmie widzimy, jak badacze, przy pomocy specjalnie skonstruowanego wiertła, przebijają właz komory. Wiertło jest tak zbudowane, że nie powoduje napływu powietrza z zewnątrz. Po wywierceniu otworu zostaje wprowadzona do starożytnej komory kamera. Widzom ukazuje się niezwykle obraz – sprzed kilku tysięcy lat. Zdjęcia potwierdzają hipotezę o istnieniu drugiej łodzi faraona. Mamy wrażenie, jakbyśmy odbyli podróż w czasie. Kamera bowiem nie podświetliła obiektu badań! Nie zmieniła więc go! Komentator National Geographic uważa, że otwiera to nowy etap badań¹⁷³. Nie dość, że możemy zobaczyć świat, który mógłby ulec zniszczeniu, gdybyśmy go próbowali badać tradycyjnymi metodami – to przypuszczalnie możemy dowiedzieć się, jaki był skład atmosfery w czasach antycznych itp.

Media cyfrowe z kolei (w przeciwieństwie do kamery jako maszyny widzenia) wytwarzają obrazy niewidzialne, czyli, używając modnej obecnie terminologii, symulakra. Dokonują wizualizacji cyfrowej innych obiektów, czyli obrazują za pomocą np. dźwięków, fal itp., które to są następnie przekształcane w obraz.

Z drugiej strony jednak, jak zauważa Lev Manovich, w rzeczywistości wirtualnej ekran zupełnie zanika. Przestrzeń wirtualna, zastrzeżona dotychczas dla obrazu czy ekranu filmowego, w chwili obecnej całkowicie obejmuje przestrzeń rzeczywistą¹⁷⁴.

Pojawienie się nowych mediów (paradoksalnie) nie doprowadziło do zmierzchu starych. Koegzystują one ze sobą. I na razie nie ma co liczyć, jak pisze Henry Jenkins¹⁷⁵, że pojawi się jakaś jedna czarna skrzynka, która zastąpi wszystkie media. Mamy więc, w tym przypadku, do czynienia ze swoistą konwergencją mediów. Nowe media (telewizja cyfrowa, telefonia komórkowa czy Internet nie zmarginalizowały starych (radia czy kina). Ponadto, konwergencja mediów bynajmniej nie polega na tym, że są one autonomiczne względem siebie – tylko bardziej na tym, że poszczególne media (stare i nowe) absorbują pozostałe. Jest to widoczne w przypadku: radia (z twardymi dyskami), kina, telewizji (cyfrowej), komórek 3G czy odtwarzaczy mp4 no i przede wszystkim Internetu – gdzie np. ważną rolę odgrywa pismo. I odwrotnie książki elektroniczne (choć jeszcze bardzo niedoskonałe) absorbują obrazy i dźwięki. Tak więc multimedia nie są już wcale zarezerwowane dla stron WWW w Internecie czy płyt CD/DVD tylko mogą je zawierać i pozostałe nośniki. Ponadto:

¹⁷³ Film: *Sekrety Faraonów*, wyd. G+J RBA Sp. Z o. o., 2006

¹⁷⁴ Lev Manovich: *Język nowych mediów...*, op. cit., s. 170

¹⁷⁵ Henry Jenkins: *Kultura konwergencji...*, op. cit., s. 19

komputer (i Internet – przyp. A. R.) jako hipermedium uzmysławia wyjątkowo dobitnie to, co jest udziałem wszystkich mediów: że oto żyjemy w czasach, kiedy nie tyle ważne okazują się już same teksty, produkty medialne, poszczególne dyskursy i izolowane media; że to, co się we współczesnych pejzażach audiowizualnych naprawdę liczy, to raczej usieciowienia mediów i hybrydyzacja całych sieci, zwielokrotnienie środków przekazu, interwały między złączonymi nośnikami i tekstami, obrazowe palimpsesty, uwikłane w między gry obrazów i rzeczy¹⁷⁶.

Początkowo media (kino czy telewizja) produkowały np. filmy, które niewiele różniły się (jeśli chodzi o poetykę przedstawiania) od XIX prozy powieściowej i klasycznej historiografii. Było to tzw. kino stylu zerowego¹⁷⁷. Filmy były kręcone w konwencji realistycznej: 1) były oknem na świat, swoistą przezroczystą szybą (historii, na przykład), 2) ukrywały autorstwo i proces produkcji filmu, 3) obrazy były obiektywistyczne, 4) przeważały zamknięte fabuły, które były osadzone w czasie i przestrzeni (zwłaszcza tej ostatniej), 5) dominowały związki przyczynowo-skutkowe i genetyczne.

Zmianę tej dominanty przynosi film modernistyczny. Wpisywał się on w projekt Wielkiej Awangardy Artystycznej z pierwszej połowy XX wieku (zaznaczającej się szczególnie w malarstwie i poezji), której jednym z zasadniczych celów była krytyka mieszczańsko-burżuazyjnego światopoglądu i porządku wartości. Jak grzyby po deszczu wyrastają wówczas różnego typu eksperymenty w malarstwie czy literaturze, które zrywają z realizmem, obiektywizmem, fabułą i linearną narracją. Te cechy przyjmują od nich dzieła filmowe (począwszy od lat dwudziestych – np. *Pies andaluzyjski* Bunuela, jako przykład obrazu surrealistycznego), a następnie kino wielkich mistrzów z lat 50. i 60. (np. Bergman, Kurosawa, Fellini czy Antonioni).

Film postmodernistyczny z kolei to krzyżowanie różnych planów – charakterystycznych dla kina modernistycznego. Z jednej strony będą to odniesienia intertekstualne do zastanej tradycji filmowej, a z drugiej parodia i pastisz kina realistycznego. W ostatnich kilkudziesięciu latach dochodzi szerokie wykorzystywanie tzw. komputerowych efektów specjalnych. Zaznacza się dominanta obrazu. Ukazywane są różne sposoby oglądu rzeczywistości. Obok siebie egzystują realizm z fikcją, elementy racjonalne z irracjonalnymi. W rezultacie otrzymujemy projekt nowych światów, które wymykają się potocznemu doświadczeniu – coś na wzór magicznego realizmu.

¹⁷⁶ Andrzej Gwóźdź: *Technologie widzenia*, s. 68

¹⁷⁷ Szerszą charakterystykę kina stylu zerowego przynosi monografia Mariana Przylipiaka: *Kino stylu zerowego. Z zagadnień estetyki filmu fabularnego*, Gdańsk, 1994

Konwergencja mediów poszerzyła wizję historii i sposobu jej pokazywania. Powstały nowe widzialności – jako konsekwencja nowych mediów. Weźmy kilka przykładów.

Jednym z najświetniejszych źródeł dla mediewistów jest: *Opisanie Świata* kupca i podróżnika Marco Polo. Jego dzieło wzbudzało i wzbudza nadal liczne kontrowersje – przede wszystkim ze względu na wiarygodność przedstawianych w nim informacji. Dla nas jednakże interesujące jest to, że *Opisanie Świata* stało się pretekstem do stworzenia następných książek, a następnie do jego wizualizacji.

W roku 1972 znany włoski pisarz Italo Calvino wydał książkę *Niewidzialne Miasta*. Jest to zbiór krótkich opisów różnych miast. O ich istnieniu opowiada Marco Polo Wielkiemu Chanowi Kubilajowi (Kublaj Chan). Przypuszczalnie miasta, które miał widzieć Marco Polo nie istniały. Może jest to tylko wytwór jego wyobraźni. Jednakże podobny zarzut można uczynić Marco Polo – „autorowi” *Opisania Świata*. Wielu historyków wątpi, czy dotarł on do wielu miejsc, o których wspominał w swym dziele lub/i czy niektóre miejscowości, o których wspomina, w ogóle istniały. Niezależnie od tego, jak się sprawy rzeczywiście miały każdy opis, zdaje się nam sugerować narrator *Niewidzialnych Miast*, jest po trosze fantazją autorską i w tym sensie miasta są niewidzialne! Ba, tę sugestię można rozciągnąć na całą historiografię!

Opisanie Świata doczekało się też ekranizacji. W roku 2007 kinematografia włoska nakręciła film *Marco Polo* (reż. Guliano Montalo). Opowiada on historię podróży 17 – letniego wówczas Marco Polo, który wraz ze swym ojcem wyrusza w podróż do Chin. National Geographic (2006) z kolei przygotowało fabularyzowany dokument: *Jedwabny Szlak* – gdzie skoncentrowano się na roli Marco Polo w wymianie handlowej między Europą a Dalekim Wschodem. W końcu powstała gra komputerowa *Demon Vector* (królestwo nieumarłych), w której występuje też postać Marco Polo. W tym jednak przypadku mamy do czynienia bardziej z fantasy – gdzie Marco Polo walczy z demonami, które dotarły z Chin do Europy (jak na ironię to nasz bohater uwalnia je w czasie swoich chińskich peregrynacji).

Gracz wciela się w jednego z wielu wojowników, którzy postanowili wypowiedzieć wojnę panoszącym się po kontynencie demonom. Odważnie chwytając miecz i wyrusza w podróż przez sześć różnych światów, opisanych piękną grafiką 3D i okraszonych niepokojącą muzyką. Bierze udział w wielkich bitwach z nieumarłymi, ogrami, strzygami i innymi potworami. Pojedynkuje się, korzystając z ciosów specjalnych o combo sów. Europa liczy na niego. Bo na nikogo innego nie może już liczyć.

(Demon Vector)

W kinie też mamy coraz częściej do czynienia z konwergencją mediów czy wręcz opowieściami multimedialnymi. Dla historyka są to ciekawe propozycje – ukazujące nowe sposoby narracji (wizualnej oczywiście). Weźmy dla przykładu *Miasto Boga* (2002, reż. Fernando Meirelles). Film ten jest ekranizacją powieści Paolo Linsa *Cidade de Deus*.

Tytułowe Miasto Boga to dzielnica biedoty w Rio de Janeiro. Akcja filmu rozgrywa się w przeciągu trzech dekad (od lat 60. po 80. ubiegłego stulecia). Składa się on z ośmiu autonomicznych epizodów ukazujących historię kilku młodych, zwykłych chłopców zajmujących się działalnością przestępczą (wszyscy giną w piekle tego miasta). Jednakże poszczególne biografie zostały opowiedziane przez narratora, którym jest młody czarnoskóry chłopiec o ksywie Rakieta.

Dzieje: Kudłatego, Małego Ze, Kurczaka Mane czy Marchewy przeplatają się ze sobą. Żadna chronologia nie jest tu zachowana. Wszędzie za to króluje przemoc i zbrodnia. Po tej dżungli oprowadza nas Rakieta – często okiem swego obiektywu (jako jeden z nielicznych nie obiera przestępczej drogi). Do produkcji filmu zatrudniono głównie amatorów. Grają niemalże samych siebie. Mamy tu błyskawiczne zwroty akcji i liczne retrospekcje. Nic nie dzieje się po kolei. Ta sama scena, która chronologicznie jest jedną z końcowych (Rakieta z aparatem na ulicy między gangiem z jednej strony a policją z drugiej) pojawia się też na początku filmu.

Film jest:

brawurowo zmontowany, efektownie fotografowany, pełen narracyjnych skreczy, loopów i sampli. Ale wycieczka do „Miasta Boga” to coś lepszego niż film. To rzeczywistość zmiksowana w rytmie dobrego, didżejskiego seta¹⁷⁸. Ponadto: Muzyka pełni ważną rolę w filmie, gdyż w pewien sposób uświadamia upływ czasu [...] Wśród tradycyjnej muzyki południowej znajdują się tłusty funk i zupełnie już współczesne Dj’skie mixy¹⁷⁹.

Dochodzą do tego efekty zaczerpnięte z gier komputerowych, hologramy głównych bohaterów i cyfrowe animacje. W wyniku tych zabiegów następuje swoista estetyzacja naturalistycznie przedstawionego świata faveli – nawet pomimo rozgrywających się tam scen okrucieństwa.

Filmowe opowieści historyczne mogą więc poruszać takie problemy, które są rzadko poruszane, słabo dostępne albo niedostrzegalne dla historycznych pisanych narracji i w ten sposób poszerzają zakres naszego doświadczenia. Wprowadzają też nowe widzialności:

¹⁷⁸ Miasto Boga – Baronowie w krótkich spodenkach, w: www.onet.pl/Film (s.2)

¹⁷⁹ Michał Grzybowski: Miasto Boga, w: www.tlen.pl (s. 1)

w pierwszym rzędzie praktyka audiowizualna dokonuje rekontekstualizacji wytworów i treści innych praktyk kulturowych – malarstwa, muzyki, fotografii, literatury, komiksu itd. [...] Dzięki procesowi rekontekstualizacji w filmie świat literatury zostaje zwizualizowany i udźwiękowiony. W procesie asymilacji zyskuje swoistą trójwymiarową i wielobarwną głębię audiowizualnej przestrzeni [...] w procesie rekontekstualizacji języka werbalnego, praktyka audiowizualna dokonuje również upieśminnienia i oralizacji obrazu. Oznacza to, że kultura audiowizualna ma charakter trans medialny¹⁸⁰.

I mają często (jak w przypadku *Miasta Boga*) nieliniowy charakter. Najbardziej jednakże multimedialne są różne opowieści bądź zbiory danych wydawane na cyfrowych nośnikach (typu płyty CD, DVD czy Blue Ray), obecne w odtwarzaczach mp4 i PMP i oczywiście strony WWW i zamieszczane na nich serwisy, wortale, portale, e-booki, prezentacje multimedialne, itd., itd.

Aby zrozumieć, jaki przełom stanowią dzieła multimedialne – nie tylko w ramach mediów, lecz w ogóle w codziennym życiu to podsumujmy dotychczasowe spostrzeżenia.

Media klasyczne (kino, telewizja czy video) są: a) ekranami widzenia, poprzez które patrzymy na świat, b) poszerzają pole naszego widzenia, c) wizualizują inne typy doświadczenia (np. narracje literackie), d) zwykle są analogowe (choć ostatnio zaczyna się to pomału zmieniać), e) możliwy jest ich tylko bierny odbiór, f) przeważa w nich fabuła, linearny czas i związki przyczynowo-skutkowe.

Literatura, a potem film i telewizja uprzywilejowały narrację jako główną formę kulturowej ekspresji praktycznie do początków lat 90. XX stulecia. Informacjonalizm, komputery i Internet wprowadzają (jak twierdzi Lev Manovich) jej korelat – bazę danych. Większość nowych mediów, zauważa, nie opowiada żadnych historii¹⁸¹. Są one raczej, uważa, zbiorem indywidualnych części składowych, z których każda ma takie samo znaczenie jak pozostałe:

obiekty nowych mediów [...] wydają się zbiorem elementów, na których użytkownik może dokonywać różnego rodzaju operacji – oglądać, nawigować, wyszukiwać. Doświadczenia płynące z kontaktów użytkowników z owymi skomputeryzowanymi kolekcjami jest zatem zupełnie odmiennie od czytania utworów fabularnych, oglądania filmów lub przemieszczania się po dziełach architektonicznych. Podobnie jest w przypadku literackiej lub kinowej fabuły, planu architektonicznego i bazy danych – każde z nich stanowi inny model struktury świata¹⁸².

Wytwory multimedialne łączą w jednym obraz, pismo, mowę czy dźwięk. Charakteryzuje je, jako bazę danych, by tak rzec swoista „bezkresność” i „nieokreśloność”. Nie mają one

¹⁸⁰ Piotr Witek: *Kultura – Film – Historia*, wyd. UMCS, Lublin, 2005, s. 208-210

¹⁸¹ Lev Manovich: *Język nowych mediów*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2006, s. 333

¹⁸² Tamże, s. 334.

bowiem (potencjalnie) zamkniętych ram. Są mozaiką różnych tekstów, obrazów czy dźwięków. Ich kolejną ważną cechą są związki intertekstualne i intermedialne - zawierające różne punkty widzenia i wzajemnie się do siebie odnoszące i komentujące. Tego typu twory mogą być więc postrzegane jako „dzieła” bez początku, końca, określonego kierunku, jednoznacznych związków i zależności. Mogą nawet funkcjonować poza czasem i przestrzenią! Nie posiadają fabuły, ani jakichś fundamentów. Można w nie wniknąć w każdym punkcie i każdego kierunku. Prowadzą one nas do różnych światów, problemów i zagadnień. Umożliwiają przenikanie między światami – w dowolne sposoby. Są one interaktywne, odbiorca staje się w tym wypadku interaktorem, a percepcja działaniem operacyjno-ekspresyjnym. Dominują w nich operacje typu: kopiuj, usuń, wytnij, wklej, zapisz, prześlij dalej czy wydrukuj. Ponadto autor (w tego typu dziele):

nie występuje już jako szczególny egzemplarz bytu ludzkiego, którego misją jest uogólniać za pomocą swego talentu szczególnie ważne społecznie potrzeby i dążenia [...], lecz przygotowuje jedynie otwartą strukturę zdolną do przekształceń w czasie operacyjnej percepcji interaktora [...] jest kimś do kogo należy pierwszy krok, kto dostarcza zawartości informacyjnej oraz technologii przekształceń¹⁸³.

Te cechy dzieł multimedialnych powodują, że stają się one źródłem kreacji nowych światów i związków między nimi, a także różnych sposobów ich przedstawiania, pokazywania, komentowania i odbioru.

Tak więc utwory multimedialne obok tradycyjnych funkcji poznawczych, kształtują wyobraźnię i w sposób niespotykany do tej pory kształtują kompetencje artystyczne. Ponadto: bawią, wzruszają, szokują i pozwalają przedostać się do odmiennych rzeczywistości – jakże różnych od naszego jednowymiarowego świata związków metonimicznych. Często bowiem nie doświadczenie i wiedza – a ulotne doznania są ich atutem, albowiem:

w coraz większym zakresie konsumujemy obrazy i znaki dla nich samych aniżeli ze względu na ich użyteczność albo dla głębszych wartości, które mogą symbolizować. Konsumujemy obrazy i znaki właśnie dlatego, że są obrazami i znakami¹⁸⁴.

Nie są też one tworzone w konwencji związków przyczynowo-skutkowych. To odbiorca musi dopiero, kierując się własną logiką skojarzeń, stworzyć jakieś relacje między elementami rzeczywistości przedstawionej w dziele multimedialnym. Przy pracy z multimediami zanika tedy podział na twórcę i odbiorcę. Pracując z takim tworem, stajemy się i jednym i dru-

¹⁸³ Antoni Porczak: Elementy sytuacji estetycznej w dziele multimedialnym, w: Piękno w sieci estetyka a nowe media (red. Krystyna Wilkoszewska), Universitas, Kraków, 1999, s. 109

¹⁸⁴ Dominic Strinati: Wprowadzenie do kultury popularnej, wyd. Zysk i Ska, Poznań, 1998. S. 180

gim. Dzieła multimedialne są częścią największego hipertekstu, hipermedium, hiperdźwięku czy hiperinterakcji, jakim stał się Internet, który to z kolei tworzy swoistą megahiperrzeczywistość.

Istnieją różne przykłady konkretnych opracowań multimedialnych. Niech w tej roli wystąpi atlas historyczny. Nie trzeba dodawać, jak ważne w pracy historyków są atlasy. Ten omówiony poniżej został wydany przez PWN w roku 2003. Wspomniany atlas historyczny zawiera ponad sto szczegółowych map. Są one interaktywne. Ponadto zawiera on ponad 2000 ilustracji, rysunków i schematów bitew. Zawarte są w nim animacje (bitew), drzewa dynastyczne i ponad 600 esejów dotyczących różnych procesów. Dodatkowo można w nim znaleźć 20 tysięcy haseł encyklopedycznych związanych z różnymi wydarzeniami historycznymi, nazwiskami czy pojęciami. Jego menu zawiera następujące ikony: Galerię, Atlas bitew, Atlas dynastyczny oraz zbiór ikon obejmujących najważniejsze cywilizacje na wszystkich kontynentach. Pod każdą ikoną kryją się: a) komentarz słowny, b) esej (autorstwa konkretnego historyka), który zawiera linki do danych wydarzeń, postaci czy miejscowości, c) mapy chronologiczne, tematyczne i geograficzne, które również są interaktywne, d) zdjęcia, rysunki i muzykę. Z każdego miejsca atlasu możemy przejść na stronę główną. Poza tym atlas zawiera schowek oraz opcję wydruku.

Z istniejących w atlasie ikon odnotować wypada dwie: 1) dzieje cywilizacji i 2) atlas bitew. Dzieje cywilizacji są najobszerniejszą pozycją atlasu. Swym zakresem obejmują wszystkie odnotowywane w akademickiej historiografii cywilizacje. Każdej poświęcona jest osobna narracja i oczywiście zestaw map. Ponadto, zdjęcia, ryciny i muzyka.

Atlas bitew zawiera natomiast wszystkie ważniejsze starcia zbrojne: począwszy od bitwy pod Maratonem (490 p.n.e.), a na Pustynnej Burzy skończywszy (1991). Poszczególne bitwy, oprócz wiadomości tekstowych i komentarza słownego, opatrzone są ruchomymi animacja-

Zeukis z Heraklei to legendarny grecki malarz żyjący w V wieku p. n. e.[...] Według legendy Zeukis namalował winogrona tak wprawnie, że zlatywały się ptaki, by się nimi raczyć. Reality Engine to bardzo wydajny komputer graficzny wyprodukowany przez Silicon Graphics w ostatniej dekadzie XX wieku. Został zoptymalizowany do generowania w czasie rzeczywistym interaktywnej, fotorealistycznej grafiki 3D [...] Obrazy generowane przez Reality Engine niekoniecznie muszą być lepsze od namalowanych przez Zeukisa, ale komputer zna sztuczki, o których nawet nie słyszał grecki malarz. Na przykład pozwala na poruszanie się wokół wirtualnych winogron, dotykanie ich, podnoszenie ich na dłoń. A dana użytkownikowi możliwość wchodzenia w interakcje z przedstawieniem ma co najmniej takie samo znaczenie w tworzeniu wrażenia realności co sam obraz

(Lev Manovich:
Język nowych mediów)

mi pokazującymi najważniejsze momenty danego starcia i schematy taktyczne, jakimi posługiwały się walczące strony.

Jedną z cech wyróżniających najnowsze opracowania multimedialne i to nie tylko z zakresu historiografii jest grafika 3D. Dzięki niej powstają zupełnie nowe możliwości wizualizacji świata. Grafika 3D – to nazwa jednej z dziedzin grafiki komputerowej zajmującej się głównie wizualizacją obiektów trójwymiarowych. Stanowi ona też podstawę do produkcji: filmów cyfrowych, gier komputerowych (o czym w innym fragmencie) i tworzenia wirtualnych muzeów. Zamiast bowiem filmować tzw. rzeczywistość fizyczną, możemy tworzyć sceny filmopodobne na komputerze dzięki animacji 3D. W kinie z epoki przedcyfrowej nakręcony materiał nie podlegał już większym zmianom. Teraz stanowi on tylko punkt wyjścia do dalszej obróbki.

Zdaniem Lwa Manovicha film cyfrowy można zdefiniować jako zbiór składający się z następujących elementów: materiału nakręconego „na żywo”, malowania, przetwarzania obrazu, kompozytowania, komputerowej animacji 2D i komputerowej animacji 3D¹⁸⁵. Wspomniany badacz przywołuje przykład filmu *Gwiezdne wojny – Mroczne widmo* (1999), do którego zdjęcia trwały na planie sześćdziesiąt pięć dni, natomiast postprodukcja trwała dwa lata i polegała na tworzeniu kilku tysięcy scen na komputerze. Z kolei, dodaje, by stworzyć scenę startu w filmie *Apollo 13* (1995) ekipa nakręciła materiał w miejscu rzeczywistego startu rakiety na Florydzie. Następnie grafik zeskanował film – usuwając nowe pole startowe, dodając trawę i podmalowując niebo. Tak obrobiony materiał został odwzorowany na płaszczyznach 3D w celu stworzenia wirtualnego planu filmowego, który był animowany tak, by dopasować go do ruchu kamery śledzącej start rakiety¹⁸⁶.

Znakomitym przykładem funkcjonowania historiografii w grafice 3D może być projekt *Wirtualny Rzym*. Prace nad jego stworzeniem trwały prawie 10 lat. Za wzór wybrano miasto z 320 roku naszej ery.

Wirtualny Rzym zawiera animacje ponad 10 tysięcy budynków. 30 z nich można obejrzeć od środka. Są to główne budowle – typu np. Coloseum czy Świątyni Westy. Obecna wersja projektu ma służyć przede wszystkim celom naukowym:

Pierwsze efekty naukowego wykorzystania animacji już są. Do trójwymiarowej rekonstrukcji Koloseum naukowcy zapędzili wirtualnych ludzi, by sprawdzić podejrzenia, że pewien korytarz

¹⁸⁵ Lev Manovich: *Język nowych mediów*, op. cit..., s. 436

¹⁸⁶ Tamże, s. 438

w środku budowli był wąskim gardłem, które mogło znacznie spowalniać ruch widzów. Eksperyment potwierdził przypuszczenia naukowców¹⁸⁷.

Trwają także prace nad animacjami dla turystów. Ci ostatni, którzy odwiedzą Rzym dzisiejszy będą mogli – dzięki programowi *3D Rewind Rome* – przespacerować się po antycznej metropolii i zobaczyć walki wirtualnych gladiatorów.

¹⁸⁷ Rzym odrodzony, w: www.archeowieści.pl, s.2 (ostatnia aktualizacja, 2008-12-06)

gry komputerowe, świat gier, badanie gier, historyczne gry komputerowe

Gry komputerowe stały się nieodzowną częścią życia współczesnego człowieka. Spotyka się je wszędzie: w komputerach, palmtopach, komórkach, odtwarzaczach mp3, automatach do gry (ulicznych czy w różnych lokalach) no i oczywiście w sieci. Dawno przestały być tylko i wyłącznie rozrywką dla młodych chłopców. Teraz grają wszyscy, w różnym wieku i w różnych miejscach:

Gry komputerowe nie są jednym, spójnym medium. Ze względu na obfitość form i liczebność produkcji gry są być może najbogatszym w znaczenia przejawem kultury cyfrowej [...] Gry otwierają nowy, niezwykle istotny etap rozwoju mediów: etap, w którym zacierają się granice pomiędzy konsumpcją i produkcją [...] Być może to właśnie za sprawą tego medium wchodzimy w etap tzw. kultury uczestnictwa, który nie tylko pozwala, ale wręcz pobudza (by nie napisać: wymusza) aktywność użytkowników¹⁸⁸.

Produkcja gier komputerowych stała się jedną z najbardziej dochodowych gałęzi współczesnej gospodarki. Nad ich produkcją pracują całe sztaby programistów, naukowców i speców od marketingu. Gry bawią, uczą i socjalizują. Granie od pewnego czasu staje się także rodzajem sportu – szczególnie w krajach azjatyckich (tzw. *game farming*).

Wśród mnogości gier ważną pozycję stanowią tzw. historyczne gry komputerowe. I one także przestały być tylko formą zabawy. Coraz częściej wkraczają one do edukacji – stając się jej nieodzowną częścią. Co więcej, niektóre poważne instytucje naukowe (wyróżnia się tu MIT) zajmują się opracowywaniem gier specjalnie dla szkolnictwa – postrzegając je jako jeden z ważnych elementów pobudzających i podtrzymujących zainteresowanie uczniów czy studentów historią. Przykładem tego typu gier może być słynny cykl: *Civilization* opracowany przez wspomniany MIT.

Świat historii, jaki jawi się w grach komputerowych, jest już generalnie innym światem – w porównaniu z tym podręcznikowym. Ta inność jest spowodowana, z jednej strony, odmiennością samego medium, a z drugiej strony fundamentalną odmiennością świata informacjonalizmu, którego odzwierciedleniem zdają się być gry.

Świat akademicki, intelektualiści czy krytycy kultury odnosili się do tej pory z lekceważeniem, nieufnością czy wręcz z niechęcią do gier komputerowych. Widziano (i nadal nie-

¹⁸⁸ Mirosław Filiciak: *Wirtualny plac zabaw. Gry sieciowe i przemiany kultury współczesnej*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2006, s. 15-16

którzy tak postrzegają) gry jako płytką formę rozrywki, która nie niesie ze sobą żadnych istotnych i wartościowych treści, a może być źródłem licznych zagrożeń (przemoc, pornografia, itp.). Coraz częściej badania jednak tego nie potwierdzają. Wydaje się wręcz, że gry są i będą niezastąpionym elementem wdrażania młodych ludzi do życia w Rzeczywistości 2.0, Inteligentnej Rzeczywistości, Informacjonalizmu czy jak inaczej jeszcze nie określibyśmy tego współczesnego świata. Stąd, refleksja nad grami zaczyna już być ważnym obszarem penetracji różnych dyscyplin wiedzy (i to nie tylko ludologii czy computer games). Zainteresować się może nimi także i historyk historiografii (przecież to jest już rodzaj działalności historiograficznej), dydaktyk historii, a także historycy nauki, którzy być może staną przed widmem rozpadu dotychczasowego dyskursu historii naukowej i ratunek dla swej profesji będą widzieli w działalności postnaukowej, której częścią będzie tworzenie gier komputerowych.

Pierwsze gry komputerowe powstały jeszcze w latach 40. XX wieku (1947). Rozwój tej gałęzi był związany z tworzeniem komputerów oczywiście. W roku 1971 pokazano pierwsze automaty do gier, a w roku następnym pierwszą konsolę. W 1975 stworzono pierwszą grę fabularną.

Złota era gier rozpoczęła się dopiero w latach 80. i była związana z rozpowszechnieniem się komputerów osobistych (PC), najpierw ośmiobitowych: Commodore 64 czy ZX Spectrum, a następnie szesnastobitowych: Amiga czy Atari ST (1985). W latach 90., wraz z upowszechnieniem się WWW, pojawiają się gry sieciowe, a także (wraz z kartami graficznymi i CD-ROM) gry w grafice trójwymiarowej (3D).

Istnieje oczywiście wiele definicji gier komputerowych. Do klasycznych gier (a takie stanowią wciąż większość) użyteczna może być następująca charakterystyka:

gry są zorientowanymi na cel, opartymi na regułach działaniami, w których zadowolenie graczy wynika z pracy nad osiągnięciem celu gry. Według tej teorii, cele gry dostarczają poczucia kierunku i ustanawiają wyzwania dla graczy¹⁸⁹.

Niezależnie jednak od tego, jaką definicję gier będziemy preferować, to bez trudu zauważymy, że gry mają: a) reguły, b) efektem rozgrywki jest jakiś rezultat (najczęściej policzalny), c) gra jest dla uczestnika wyzwaniem, d) gra jest oparta na rywalizacji – między uczestnikiem a komputerem (bądź innym medium), między dwoma graczami, między wieloma (najczęściej) w sieci.

¹⁸⁹ Jasper Jul: Bez celu. O grach otwartych i ekspresyjnych, w: www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl

Gry możemy klasyfikować według różnych kryteriów. Z punktu widzenia podejmowanej tu problematyki istotne wydają się być kryteria gatunku i przeznaczenia. Ze względu na gatunek – możemy wyróżnić gry: przygodowe, strategiczne, symulacyjne i gry akcji. Ze względu na przeznaczenie wyróżnia się: MUD-y (tworzące wyimaginowane środowiska), gry eksperymentalne, edukacyjne i rozrywkowe.

W ramach refleksji poświęconej grom wyróżnia się dwa nurty: narratologiczny i ludologiczny i w jakimś sensie odzwierciedlają one klasyczny podział gier na: fabularne i zręcznościowe. W ramach tego pierwszego uważa się, że wartość gry zasadza się przede wszystkim na opowiadanych przez nią historiach – choć gry fabularne (RPG) stanowią tylko fragment wszystkich gier. W ramach nurtu ludologicznego z kolei podkreśla się, że:

gracz ma do czynienia nie z tym, co się stało (w przeszłości), ale z tym, co się dzieje teraz – na ekranie przy aktywnym udziale gracza. Gracz zostaje umieszczony w wirze akcji i współtworzy ją w czasie rzeczywistym. Bezustanna obecność gracza w centrum wydarzeń uniemożliwia wprowadzenie wielu rozwiązań narracyjnych, obecnych w filmach czy literaturze. Narracja nie odgrywa kluczowej roli w grach – fabuła i narracja służą raczej nakreśleniu pewnych ram, motywowaniu gracza, dają mu wiedzę o uniwersum gry i podpowiadają cele, do realizacji których powinien dążyć¹⁹⁰.

Wydaje się, że najnowsze tendencje (jeśli chodzi o gry) idą w kierunku ich większej otwartości. Widać to szczególnie w serii gier zapoczątkowanej przez *The Sims* i oczywiście w grach sieciowych:

To, że *Sims2* (2004) nie ma celu oznacza, że żadna sprecyzowana wartość nie została przyporządkowana różnym wydarzeniom i wynikom gry. W *Sims2* można grać mając na myśli określone cele, ale *Sims2* odnosi się do gry bez celów. *Sims2* jest jak piłka futbolowa, która może być użyta w wielu celowych i bezcelowych czynnościach¹⁹¹.

W grze *The Sims2* gracz musi stworzyć Awatara, który będzie go reprezentował na ekranie komputera i w sieci. Gracz ma także wpływ na określenie podstawowych parametrów środowiska i postaci, które w grze występują. W tej grze można prowadzić swoich Simsów przez całe życie – budując ich historie. Gry, jak wspomniane Simsy czy *Second Life* rozgrywają się też w wirtualnym świecie i symulują życie – podobne do tego, jakie występuje w rzeczywistości poza wirtualnej. Specyfikę wirtualnych światów oddają następujące cechy: a) cyberprzestrzeń dzielona jest przez wielu uczestników, b) posiadają one graficzny interfejs, c) są interaktywne, d) interakcje są natychmiastowe, e) przeważają elementy wspólnotowe¹⁹².

¹⁹⁰ Mirosław Filiciak: Wirtualny plac zabaw..., op. cit., s. 55

¹⁹¹ Jasper Jull: O grach otwartych i ekspresyjnych, w: www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl

Gry komputerowe mogą też komentować ważne wydarzenia dziejące się w świecie współczesnym. Są to tzw. *newgames*. Są one częścią: *serious games*, które koncentrują się na celach innych niż rozrywkowe (np. gry wykorzystywane w ekonomii, medycynie, wojskowości czy biznesie):

Jesteśmy grupą niezależnych twórców gier, którzy wierzą, że gry to nie tylko rozrywka. Gry i symulacje mogą także skłaniać nas do refleksji nad tym, co się dzieje w świecie. Wykorzystujemy je do analizowania, rozważania, komentowania i oceniania ważnych międzynarodowych wydarzeń¹⁹³.

Historia jest jednym z najpopularniejszych tematów wszystkich gier komputerowych. Dla historyka akademickiego ważna może być odpowiedź na pytania: jaka to historia, która jest zawarta w grach i jak jest ona przedstawiana? Historycy bowiem zawsze konfrontowali wizje dziejów, jakie się pojawiały w różnego typu opracowaniach pozaakademickich z ich własnymi narracjami. Akademickie narracje były tu traktowane jako wiarygodne poznawczo i były punktem odniesienia dla oceny innych narracji bądź obrazów, filmów czy gier właśnie. Przy produkcji filmów czy multimediiów historycy zwykle są zatrudniani jako konsultanci, eksperci itp. i w ten sposób uwiarygodniają dane dzieło pod względem, powiedzmy, realizmu. Chyba że dany reżyser pragnie, aby jego produkcja miała inny charakter – w myśl powiedzenia, że artyście można więcej.

Już jednakże w refleksji postmodernistycznej podważono pretensje określonych dyskursów – przede wszystkim naukowego – do monopolu na prawdę czy realizm. Co więcej, podważono sensowność dociekania takich kwestii jak obiektywność, prawda czy realizm na rzecz innych pytań i problemów. Wszystkie dyskursy: naukowe i pozanaukowe zostały niemalże zrównane pod względem epistemicznym – w myśl neopragmatycznego powiedzenia, że są to tylko różne sposoby radzenia sobie z rzeczywistością stawiającą nam opór w codziennej egzystencji. To stwierdzenie jeszcze bardziej zyskuje na znaczeniu w świecie Informatyzacji. Zatem, konfrontacja wizji historii zawartej w akademickich syntezach czy monografiach z tymi prezentowanymi w grach nie ma większego sensu. Możemy co najwyżej pytać, w jakiej konwencji stylistycznej – realistycznej czy, powiedzmy, fantasy jest utrzymana dana gra historyczna? (traktując np. realizm jako właśnie określoną konwencję). Z tego też właśnie względu można podzielić gry historyczne jako symulujące realizm bądź nierealistyczne – i w związku z tym stosujące odpowiednie konwencje i środki stylistyczne dla zy-

¹⁹² B. Book, *Moving Beyond the Game: Social Virtual Worlds*, w: www.virtualwordsreview.com/papers/BBook_SoP2.pdf

¹⁹³ Gonzalo Frasca: www.newsgaming.com

skania takiego czy innego efektu. Tu trzeba, przy okazji zaznaczyć, że badaczy gier komputerowych najczęściej interesują inne zagadnienia przy analizowaniu gier komputerowych. Zazwyczaj są to: a) sprzęt, b) kod programu, c) funkcjonalność, d) elementy gry, e) referencyjność, f) warstwa socjokulturowa¹⁹⁴.

Specyfikę gier historycznych symulujących realizm można ukazać na przykładzie produkcji: *Europa Universalis III*. Została ona wydana w roku 2007. Swym zakresem obejmuje okres od 1453 roku do 1789 (w trzecim wydaniu mamy rozszerzenie: od roku 1399 do 1820). Jest to gra strategiczna. Można grać pojedynczo i wieloosobowo (także w sieci). Przed rozpoczęciem gry gracz musi wybrać państwo i okres historyczny, w którym będzie się poruszał. Gracz ma do dyspozycji ponad 200 ówczesnych organizmów państwowych (państw, księstw, miast itp.). Może się on stać władcą któregoś z nich. Ma on do wyboru różne formy rządów i ustrojów. W stosunkach międzynarodowych może prowadzić wojny, dokonywać podbojów i aneksji, nakładać embargo i narzucać protektorat, zawierać sojusze i gwarantować niepodległość. W swej polityce musi uwzględniać mnóstwo czynników natury: politycznej, militarnej, społecznej, religijnej czy gospodarczej. Ma do dyspozycji różnych doradców, dyplomatów, misjonarzy itp. Może wysyłać szpiegów i prowadzić tajną dyplomację. Musi uważnie obserwować co się dzieje w jego własnym państwie: nastroje ludności, zaopatrzenie w żywność i surowce, stosunki etniczne czy religijne. W czasie gry otrzymuje komunikaty dotyczące aktualnej sytuacji wewnętrznej i międzynarodowej i musi na nie reagować. Ma też do dyspozycji mapy: terenu, polityczną, religijną, handlową, dyplomatyczną i imperialną oraz statystyki które mają mu pomóc w podejmowaniu różnych decyzji.

„Men of War” (2008) to strategia czasu rzeczywistego z naciskiem na realizm i większy niż zazwyczaj w grach tego typu stopień trudności. Kampania czerwonarmistów rozpoczyna się późną jesienią 1941 roku pod Rostowem, a zadaniem jest powstrzymanie Wehrmachtu w marszu na Moskwę. Niemiecka toczy się w latach 1941-43 i obejmuje swym zasięgiem Afrykę Północną oraz Kretę. W alianckim mundurze gracz rozpoczyna walkę w Algierii i Tunezji podczas operacji „Torch”. Dbalność o detale jest imponująca. Pociski z ciężkich karabinów maszynowych przebijają ściany budynków. Snajpera można wysłać na drzewo, aby ukryty pośród listowia wyszukiwał piechocińców i raził ich celnymi pociskami. Spadające helmy z głów trafionych są świadectwem dobrego wyboru. Z palącego się pojazdu wyskakują płonący czołgiści, a zwłoki poległych można przeszukiwać zabierając amunicję, broń, helmy czy opatrunki. Olbrzymim plusem gry jest także to, że zniszczyć tu można niemal wszystko. Pocisk artyleryjski, czy też pancierz czołgu skutecznie demolują drzewa, płoty, ciężarówkę, a budynki po wjechaniu w nie kilkunastoma tonami żelastwa rozsypują się jak domki z kart. wydaje mi się, że wojna w „Men of War” jest najbardziej zbliżona do tej prawdziwej.

(źródło: Recenzja z Men of War, [w:] www.onet.pl/gry komputerowe)

¹⁹⁴ Lars Konzak: Krytyka gier komputerowych: metoda analizy gier komputerowych, w: www.kulturalihistoria.umcs.lublin.pl (s. 2)

Jak zaznaczono wyżej gra: *Europa Universalis III* jest skonstruowana w konwencji realistycznej. Znaczy to, że gracz porusza się w takim otoczeniu, które uchodzi w ramach akademickiej historiografii za autentyczne (takie, które kiedyś zaistniało). Dotyczy to istniejących państw i innych organizmów, dominujących religii, szlaków handlowych, struktury ludności, itd. Także statystyka, którą gracz ma do dyspozycji, zawiera zestawienie informacji i danych, które uchodzą za wiarygodne z punktu widzenia dzisiejszej wiedzy naukowej. Jeśli gracz chce podjąć jakąś decyzję, która jest niemożliwa z punktu widzenia współczesnej historiografii – to wówczas na ekranie komputera wyświetla się stosowny komunikat informujący, że takiego posunięcia nie można dokonać. Całość dopełnia muzyka z epoki oraz zdjęcia i ryciny.

Przykładem drugiego typu gier – tzw. nierealistycznych może być gra: *Imperium Rzymskie*. Nie jest to pierwsza gra osadzona w czasach antycznych. Ta wyróżnia się nowoczesną grafiką: trójwymiarową (3D). Obejmuje okres od 509 r. p.n.e. do 120 n.e. Jej scenariusz zbudowany jest z tzw. misji, które musi wykonać gracz/e. Jest to gra strategiczna. Gracz może tu wcielić się w zarządcę jakiegoś miasta czy np. prowincji. Może więc budować dane miasto od podstaw – stawiając: mury, budynki mieszkalne, ośrodki administracji, świątynie, akwedukty itp. Następnie może on rozbudowywać dany ośrodek, prowadzić misję, kolonizację i oczywiście wojny. Powinien też stworzyć armię. W celu skutecznienia działań gracz ma do dyspozycji różnorodne informacje dotyczące: surowców, zaopatrzenia, skarbu, (jest to tzw. okno ekonomii). Ponadto, dane o nastrojach ludności, zagrożeniach ze strony nieprzyjaciół (barbarzyńcy), klęskach żywiołowych itp.

Jednakże większość misji w tej grze polega na budowie różnych obiektów (w zależności od wybranej tabliczki) oraz zaspokajaniu różnych potrzeb ludności. Często są one na tyle zaskakujące, że mogą uniemożliwić prowadzenie normalnej polityki.

Mimo że mamy tu do czynienia z grą osadzoną w konkretnym miejscu (imperium rzymskie) i czasie – to historia pełni w tej grze rolę głównie tła. Przy prowadzeniu konkretnej misji gracz co prawda zostaje poinformowany o danym władcy, prowincji czy obiekcie (np. Koloseum). Jednakże jego dane posunięcia nie są już zależne od okoliczności odnotowanych przez naukową historiografię. Informacje jakie ma do dyspozycji (stan skarbu, nastroje ludności itp.) też są raczej luźno sformułowanym zbiorem danych – aniżeli ustalonymi przez historyków faktami odnoszącymi się do poszczególnych aspektów życia w starożytnym Rzymie i uchodzącymi za wiarygodne.

Jeszcze innym przykładem gry jest *Ojciec chrzestny*. Powstała ona bowiem na kanwie innych dzieł pod tym samym tytułem, odpowiednio: 1) bestsellerowej książki Mario Puzo, 2) trylogii filmowej (*Ojciec Chrzestny I,II,III*). Z tego też względu gra ta może być przykładem konwergencji mediów.

Gra *Ojciec Chrzestny* stara się realistycznie odnosić przede wszystkim do filmu pod tym samym tytułem. Jest stworzona w grafice 3D. Postaci z gry są zbliżone wyglądem do tych z filmu (np. postać Vita Corleone łudząca przypomina tą, którą w części pierwszej odtwarza Marlon Brando). Wiele dialogów z filmu również wygłaszają poszczególne postaci z gry (np. żaden sycylijszyk nie odmówi prośbie w dniu ślubu swojej córki). Całość dopełniają fragmenty oryginalnej ścieżki dźwiękowej z filmu.

Fabula tej gry dotyczy oczywiście działalności mafii nowojorskiej. Poznajemy obszary penetracji mafiosów i poszczególne rodziny. Celem gracza jest kariera w strukturach mafijnych rodziny Corleone i zostanie Donem. Aby awansować, musi on zbierać haracze, wręczać łapówki, ochraniać, podpalać, zabijać i odpierać ataki członków konkurencyjnych gangów.

Grający ma tutaj duże pole do popisu. Może bowiem sam stworzyć postać, która będzie pięć się po szczeblach kariery mafijnej. Ma wpływ na wygląd postaci, jej osobowość i umiejętności.

Gra *Ojciec Chrzestny* jest grą strategiczno-zręcznościową. Grający, kierując stworzoną przez siebie postacią, musi z jednej strony umieć walczyć, a z drugiej strony posiadać rozległą wiedzę o mieście (w tym wypadku Nowym Jorku), o mechanizmach działania świata przestępczego oraz o skutecznym poruszaniu się w tej dżungli.

Gry historyczne wprowadzają nową perspektywę pokazywania i tworzenia historii. Jest to związane z ich multimedialnością, interaktywnością i coraz lepszą grafiką – zwłaszcza w wymiarze: 3D. To bez wątpienia najbardziej zaawansowane technologicznie medium (oprócz Internetu). Do najważniejszych, jak sądzę, ich zalet (w porównaniu z narracjami piisanymi) zaliczyć można: 1) interaktywność: obcując z klasyczną książką (czy np. filmem) jesteśmy biernymi świadkami opisywanych wydarzeń. W przypadku gier jesteśmy zmuszani do ciągłej aktywności, podejmowania decyzji, dokonywania wyborów, 2) narracje pisane ukazują świat linearny i związków przyczynowo-skutkowych (odzwierciedlają jednym słowem: świat pisma). Gry ukazują świat multimedialny, który jest zbudowany na zasadzie hipertekstualnych i hipermedialnych łączy, 3) świat narracji jest światem czasowym i przestrzennym – świat gry jest symulakrum istniejącym poza czasem i przestrzenią, 4) narracje historiograficzne podobnie jak inne dzieła literackie oddziałują w pierwszym rzędzie na intelekt, a gry na zmysły. Dzięki grafice trójwymiarowej gry doskonale mogą symulować

rzeczywistość. A co najważniejsze umożliwiają powstanie nowych widzialności. W wielu grach możemy obserwować akcję z lotu ptaka (wszechwidzący narrator: w starej nomenklaturze), a wystarczy jedno kliknięcie kursorem (bądź dżojstikiem) aby zmienić perspektywę „obiektywistyczną” na perspektywę konkretnego Awatara. Na tym jednakże nie koniec. Gry (dzięki zastosowaniu grafiki trójwymiarowej) pozwalają dotrzeć do różnych symulowanych obiektów, w tym do ich wnętrza, – co pozwala zobrazować te fragmenty, które wcześniej były jedynie „zarysowane” w językowym opisie, 5) narracje pisane i filmy są statyczne. Gry umożliwiają aktywne poruszanie postaciami i obiektami. Możemy je kształtować, przemieszczać czy usuwać. Nie trzeba chyba dodawać jak może to zrewolucjonizować symulowanie różnych historycznych światów – gdy gry staną się pełnoprawnym elementem historiograficznej praktyki (bądź w innych dyscyplinach). Tu, przy okazji, można wspomnieć, że ostatnio próbuje się też łączyć gry komputerowe z filmem – w efekcie czego powstają nowe produkcje (swoiste hybrydy) zwane: *machinimami*.

Machinima - to technika [animacji](#) polegająca na wykorzystaniu obrazu generowanego przez [gry komputerowe](#). W najprostszej wersji machinima polega po prostu na wykorzystaniu animacji z gier (poprzez tzw. [renderowanie](#) i np. dodanie podkładu muzycznego), w nieco ambitniejszej - na sterowaniu postaciami w grze w taki sposób, żeby uzyskać pożądaną sekwencję. W wersji najtrudniejszej machinima polega na modyfikowaniu kodu gry. W Polsce machinimy stają się również coraz popularniejsze. Najwięcej filmów jest zrobionych za pomocą gier z serii Gothic, The Sims oraz Grand Theft Auto, ze względu na łatwość tworzenia i dużą ilość dostępnego oprogramowania pomagającego w tworzeniu machinim do tychże gier. Termin wywodzi się do skrzyżowania słów *machine cinema* ("maszynowe kino") lub *machine animation* ("maszynowa animacja"), przy czym słowo *machine* oznacza tu [komputer osobisty](#)

(Źródło: Wikipedia)

nowe historiografie, portale historyczne, historiografia 2.0

Jak już wielokrotnie wcześniej podkreślałem, technologie informatyczne czy telekomunikacyjne zasadniczo zmieniły oblicze świata i jego poszczególnych praktyk. Nauka nie jest tu żadnym wyjątkiem. I jej także nie ominęły przemiany. Choć trzeba od razu zaznaczyć, że są one o wiele mniejsze niż należałoby się spodziewać – mając na uwadze rewolucje, jakie dokonały się w innych sferach życia. Szczególnie jest to widoczne na gruncie humanistyki – w tym i historiografii. Zajmijmy się zatem tą ostatnią, która przecież jest głównym przedmiotem (pośród innych dyscyplin) zainteresowania w niniejszych opowieściach.

W wydanej w 2006 roku książce *Historie niekonwencjonalne*¹⁹⁵ jej autorka – znawczyni amerykańskiego rynku naukowego w zakresie humanistyki – zauważa, że w ostatnich kilkunastu latach narodziła się w świecie anglosaskim nowa humanistyka. Jest to paradygmat interdyscyplinarny. Jego podstawą jest (za pisarstwem feministycznym) osobiste doświadczenie autora/ki – przy czym preferowany jest punkt widzenia tzw. ofiary.

Ta nowa humanistyka bowiem jest lewicowa i dąży do zmiany świata. Stara się być rzecznikiem wszelkich pokrzywdzonych, represjonowanych, uciskanych czy marginalizowanych, a więc np. mniejszości etnicznych, seksualnych czy kobiet (do tego zbioru włącza się również zainteresowanie tzw. światem nie-ludzkim). Znajduje to wyraz w nazewnictwie poszczególnych nurtów, typu: ethnic studies, gender studies, queer studies czy Animals studies albo thing studies. Pisząc o tych grupach, autor/ka stara się przywrócić pamięć o nich (o ich historii) a także walczyć o uczynienie ich pełnoprawnymi uczestnikami dzisiejszej sceny politycznej, społecznej czy gospodarczej. Nowa humanistyka stanowi więc rodzaj dyscyplin/y zaangażowanych/ej. Jej poczynaniom patronują szeroko rozumiane wartości natury pragmatyczno-etycznej, np. skuteczność, troska, równość czy sprawiedliwość (są to, jak doskonale wiadomo, typowo lewicowe wartości). Pisząc o „milczących” (skazanych na milczenie wszelkich Innych), autorki (i autorzy też) winni cechować się szczerością wypowiedzi, empatią i odwoływać się do sfery emocjonalnej.

Te wszystkie wartości i cele nowej humanistyki są także charakterystyczne dla niekonwencjonalnej/ych historiografii (będących ważnym składnikiem tej humanistyki). Staje/ą

¹⁹⁵ Ewa Domańska: *Historie niekonwencjonalne*, wyd. poznańskie, Poznań, 2006. Jest to najpełniejsze w literaturze polskiej przedstawienie stanu współczesnej historiografii z kręgu anglosaskiego

się ona/one zatem awangardą współczesnej historiografii. Jest to szczególnie istotne wobec licznych głosów wskazujących na kryzys instytucjonalnej, akademickiej historiografii – czyli w zależności od nazewnictwa: pozytywistycznej, scjentystycznej czy modernistycznej. Niekonwencjonalne historie niosą, zdaniem wspomnianej autorki, ozdowieńczą kurację – dzięki której Clio może wewnątrznie się zreformować i stąd: stać się bardziej dostosowaną do oczekiwań ponowoczesnej rzeczywistości zarówno jeśli chodzi o podejmowane tematy, jak i poetykę ich przedstawiania.

Można zgodzić się z autorką, że niekonwencjonalne historie, o których pisze we wspomnianej pozycji, rzeczywiście niosą ożywczą zmianę. Jednakże autorka nie rozważa innych, używając jej terminologii, niekonwencjonalnych historii, które rodzą się – tyle, że (sic!) w innym świecie. Tym światem (uważny czytelnik od razu zauważy): jest świat Informacjonalizmu, Inteligentnej Rzeczywistości, Wirtualnej Rzeczywistości czy Internetu. Co prawda, jak pisałem w innym miejscu, świat/y ten/e wchłania/ją ten/e stary/e – to jednak, w wielu ważnych powodów, można mówić, że oto mamy jednak do czynienia z dwiema zasadniczo się różniącymi rzeczywistościami. Pomijając kwestię ontologiczną (do której nawiążę trochę później) należy zauważyć, że: 1) ten nowy świat został stworzony przez ludzi młodych. Tacy jego twórcy, jak Gates, Allen, Jobs, Torvalds czy Zuberger (czyli twórcy oprogramowania czy wielkich portali) byli najczęściej studentami bądź nawet uczniami szkół średnich, 2) w ostatnich kilkunastu latach wyrosła nowa generacja osób (najstarsi dobiegają dopiero trzydziestki), która niemalże od momentu narodzin żyła w świecie Internetu i różnych nowoczesnych gadżetów elektronicznych, telekomunikacyjnych i informatycznych. Nazywa się ich net pokoleniem, pokoleniem mp3 czy cyfrowymi tubylcami, 3) najnowsze badania neurologiczne czy psychologiczne pokazują, że „siecaki” są jakby innymi już ludźmi. Ich mózgi inaczej pracują, mają doskonałą koordynację: ręka-oko, potrafią dostrzec więcej szczegółów w otoczeniu, umieją robić kilka czynności naraz, a także szybciej analizować i dokonywać śmiałych uogólnień z olbrzymiej ilości docierających doń informacji, 4) są oni głównymi beneficjentami wszelkich portali internetowych, 5) stworzyli, dzięki biegłości informatycznej, nowe formy organizacji społecznej, nowe formy twórczości artystycznej i nowe formy uczenia się – alternatywne dla oficjalnej, państwowej edukacji, 6) zatem to oni potrafili w pełni wykorzystać wszelkie możliwości, jakie niosą nowe technologie. Dorośli, wychowani w innej jeszcze rzeczywistości: przedinformatycznej, są tylko cyfrowymi emigrantami w świecie Informacjonalizmu. Przeważa wśród nich bierne korzystanie ze współczesnych technologii (maile czy poszukiwanie informacji na stronach WWW). Nawiasem mówiąc, archaiczne systemy nauczania na wszystkich szczeblach edukacji (o których pisałem w innej części) są

właśnie konsekwencją tego, że osoby decydujące o polityce oświatowej i osoby zabierające się za próby jej zreformowania (i to w większości krajów świata) zostali ukształtowani w starych światach i stąd właśnie brak im pomysłów na zmiany. Odnosi się wrażenie, że dopiero dojście do władzy „sieciaków” spowoduje rewolucyjne zmiany na tym polu. Przejdźmy jednak do nauki.

Tutaj sytuacja też nie wygląda najlepiej. Środowiska naukowe zawsze sływały ze swego konserwatyizmu (i to nie tylko jeśli chodzi o rytuały). Co więcej, dla wielu był to powód do dumy. Jednakże wobec ogromnego tempa zmian jakie mają miejsce (praktycznie z dnia na dzień) taka postawa jest po prostu zabójcza. Aby dać wyobrażenie o skali zapóźnienia w porównaniu z innymi praktykami to można zadać pytania w rodzaju: 1) dlaczego tak mało naukowców (zwłaszcza profesorów) publikuje swoje artykuły w elektronicznych czasopiśmie, 2) dlaczego jeszcze mniej badaczy wydaje swoje książki w Internecie, 3) dlaczego jest tak mało pozycji multimedialnych, 4) dlaczego jest tak mało społecznościowych portali naukowych, 5) dlaczego nie odbywają się konferencje w Sieci – nie mówiąc już o systematycznych wykładach (nie mylić z kursami on-line), 6) dlaczego brakuje poważnych dysput naukowych na forach internetowych? Oczywiście te pytania można jeszcze mnożyć. I wreszcie pytanie najważniejsze: dlaczego uczeni z tak wielkim trudem dostrzegają fantastyczne możliwości, jakie niesie sieciowe uprawianie nauki?

Te możliwości natomiast zostały już lepiej dostrzeżone przez środowiska pozaakademiczne. To tam mamy do czynienia ze spontanicznym i masowym ruchem budowy nowych form uprawiania wiedzy. Celują w nim oczywiście ludzie młodzi. Zatem w dalszym ciągu postaram się pokazać, jakie nowe możliwości działalności wiedzy twórczej w ramach historiografii (która nas tu szczególnie interesuje) już zostały stworzone i jakie rysują się możliwości na najbliższą przyszłość.

Tę nową historiografię będącą wytworem Informacjonalizmu i związanych z nim praktyk będę dalej nazywał: historiografią 2.0. Oczywiście jest ona częścią nowej nauki – zwanej nauką 2.0, cechy konstytutywne której zarysowałem już wyżej. Historiografia 2.0 praktykowana jest głównie w sieci, choć, z drugiej strony, swym zakresem wybiega poza Internet.

Na historiografię 2.0 będą się składały zasoby Internetu takie, jak: a) publikacje elektroniczne (czasopisma, książki, materiały źródłowe itp.) poświęcone problematyce historycznej, b) publikacje tradycyjne sprowadzone do postaci cyfrowej, c) pliki filmowe, muzyczne, graficzne związane z szeroko rozumianą historią, d) witryny WWW (serwisy, wortale, portale itp.) zajmujące się przeszłością, e) blogosfera (blogi, czaty, fora itp.), na których dyskutuje

się o wydarzeniach historycznych i historiografii, f) portale społecznościowe, g) wirtualne muzea, wystawy czy wirtualna turystyka historyczna, h) sieciowe uprawianie badań historycznych i sieciowa edukacja historyczna (nie mylić z kursami on-line) – w postaci wirtualnej szkoły czy uczelni.

Z drugiej strony w obręb historiografii 2.0 zaliczymy także prace multimedialne (encyklopedie, atlasy, podręczniki itp.) wydane na nośnikach elektronicznych typu: CD, DVD czy Blu-Ray. Ponadto, gry historyczne: komputerowe, na konsole, w telefonach komórkowych czy na odtwarzaczach mp4.

Ten obszerny wykaz zjawisk i praktyk składający się na historiografię 2.0 pokazuje jednocześnie ewolucję, jaką przeszedł ten typ historiografii na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat (od początku lat 90. XX wieku). Ta ewolucja, mówiąc w skrócie, przebiegała ku większej interaktywności i demokratyczności. W początkowej fazie rozwoju bowiem królowały w Internecie strony WWW przekazujące gotowe już treści historyczne. Stąd tę fazę określa się najczęściej historiografią 1.0. W jej ramach odbiorca mógł tylko przeczytać czy obejrzeć coś w Internecie: jakieś treści historyczne i co najwyżej je skomentować. Choć, z drugiej strony, jak zauważa Roy Rosenzweig (pionier cyfrowej historiografii) już w latach 90. XX wieku zrodziło się wiele inicjatyw zmierzających do szerszego wykorzystania Internetu dla badań historycznych:

Tysiące profesjonalnych historyków uczestniczy w 150 grupach dyskusyjnych sponsorowanych przez H-Net. Entuzjaści i amatorzy zostali włączeni w masowe witryny i fora sponsorowane przez History Channel i Yahoo. W przeciwieństwie do tradycyjnych mediów Internet wydaje się być idealnym miejscem dla tego rodzaju ruchu [...] H-Net powstały w roku 1993 patronuje światowym historycznym dyskusjom obejmującym ponad 150 różnotematycznych grup od kultury Afryki po studia nad utopiami [...] chociaż Web podobnie jak maile i fora jest podstawowym komunikacyjnym medium, to jednak nie stał się on jeszcze głównym miejscem historycznych dyskusji¹⁹⁶.

Amerykański historyk postuluje, że umiejętność budowy stron WWW i dyskusji w Internecie powinna być integralnym elementem kształcenia historycznego, tak jak sztuka pisanie esejów czy nauka języków obcych. Oczywiście sytuacja radykalnie zmieniła się wraz z przejściem do fazy 2.0.

Internet II Generacji zwany Web 2.0 i co za tym idzie historiografia 2.0 wykorzystuje tzw. mechanizm Wiki – oprogramowanie, pozwalające na tworzenie i zmienianie stron internetowych i treści tych stron. Może to uczynić praktycznie każdy (oczywiście po nabyciu pewnej

¹⁹⁶ Roy Rosenzweig: *Digital History. A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web*, University of Pennsylvania Press, 2005 (cytat pochodzi z wydania internetowego: 2008-11-12)

już kompetencji informatycznej). Stąd po roku 2000 nastąpił istny wysyp stron i portali nowego typu – będących przykładem nowych praktyk społecznych: praktyk 2.0. Ta tendencja wlała się szerokim strumieniem także w obszar historiografii i w ten sposób możemy mówić o nowym typie praktyki historiograficznej: historiografii 2.0, a nawet o: historykach 2.0, jako praktykujących tę nową historiografię. Pokażmy to paru konkretnych przykładach:

A. W roku 2001 wystartowała w Wielkiej Brytanii witryna internetowa: History World (www.historyworld.net/). Jest to typowy portal gromadzący wszelkie informacje z historii powszechnej. Zawiera on przede wszystkim pokazną już bazę danych tekstów poświęconych tematyce historycznej. Portal składa się z trzech działów podstawowych. Są to: World History, Timelines i Articles (do tego dochodzi jeszcze Quiz). Pierwszy zawiera wydarzenia poświęcone przeszłości w układzie alfabetycznym. Drugi zawiera informacje ułożone wzdłuż osi czasu (od czasów najdawniejszych po współczesność). Trzeci artykuły i rozprawy – też ułożone alfabetycznie. W ramach pierwszego z działów mamy trzy katalogi: Histories, Tours through time i WhatWhenWhere. Umożliwiają one odnalezienie informacji według alfabetu (Histories), według czasu i co wydaje się najciekawsze (trzeci katalog) według dziedziny, czasu i miejsca. Portal zawiera także zbiór fotografii i map ilustrujących poszczególne artykuły i oczywiście wyszukiwarkę. Nie zawiera natomiast filmów i innych pomocy interaktywnych. Brakuje też Forum. Internauta ma do wyboru dwa tryby przeglądania tekstów: prosty oraz interaktywny. W wersji interaktywnej można bez przeszkód poruszać się między połączonymi tematycznie hasłami. Poszczególne teksty można, rzecz jasna, wydrukować. Jego amerykańskim odpowiednikiem jest: Footnote (www.footnote.com) gromadzący dokumenty przede wszystkim do historii USA (od 1700 roku) – tyle że działający na zasadach komercyjnych.

[mhttp://historiaimedia.org/infos](http://historiaimedia.org/infos)

Obecność historii w dyskursie medialnym, wpływ mediów na kształtowanie świadomości przeszłości, Internet i nowe technologie w badaniach i edukacji historycznej, historia i sztuka współczesna – to tylko z niektórych interesujących nas zagadnień. Chcemy promować koncepcje digital history, wzorując się na amerykańskich praktykach Center for History and New Media oraz informować o nowych zasobach i narzędziach historycznych dostępnych online. Naszą ambicją jest też animowanie organizacji środowisk Digital humanities w Polsce (Historia i Media: www.historiaimedia.org)e digital nas zagadnień. ogie w badaniach i edukacji historycznej, historia i sztuka współczesna - to Wi

W roku 2000 uchawał Kongresu USA powołano do życia: Veterans History Project. Jest to portal internetowy, którego celem zasadniczym jest gromadzenie wszelkich wspomnień amerykańskich uczestników dwudziestowiecznych wojen i tych z początku bieżącego stulecia (np. wojny w Iraku czy Afganistanie). Na stronach tego portalu mamy min. zgromadzone nagrania amerykańskich żołnierzy-weteranów na mp3, które oczywiście możemy odsłuchać na witrynie internetowej. Podobny charakter ma portal: DoYouKnowWhatitMeans, który gromadzi materiały związane z wielką powodzią, która nawiedziła Nowy Orlean w 2005 roku

B. Także w roku 2001 powstał w Polsce portal: Histmag (www.histmag.org). Był to pierwszy tego typu portal historyczny w naszym kraju. Jego założycielem był uczeń IV klasy liceum Kamil Janicki. Początkowo bardziej przypominał czasopismo elektroniczne. Szybko jednak przekształcono go w typowy portal naukowy. Obecnie działa na zasadach komercyjnych. Jest to już typowy portal społecznościowy. Co więcej, można go już uważać za przykład sieciowego uprawiania historiografii. Ale po kolei. Historycy.org składają się z pięciu podstawowych działów: Historia powszechna, Historia Polski, Historia sztuki, Historie dziecinowe i Biblioteka cyfrowa. W ramach każdego z trzech pierwszych działów znajdują się linki odsyłające do bardziej szczegółowych działów, typu: Starożytny Egipt, Polska piastowska, Renesans czy metodologia historii. W ramach każdego z tych poddziałów można prowadzić dyskusje, polemiki czy wysuwać jakieś hipotezy i interpretacje na wybrane zagadnienia. Każdy tu może zainicjować nowy temat czy wątek. W ramach prowadzonych dysput rozmówcy wymieniają się także różnymi informacjami, odsyłają do najnowszych koncepcji, książek, filmów czy stron internetowych. Dział: Cyfrowa Biblioteka zawiera z kolei bazę danych artykułów, książek, filmów i linki do ciekawych stron WWW. Można w nim zamieszczać własne teksty bądź multimedia.

C. W roku 2001 w Roy Rosenzweig tworzy na Uniwersytecie Masona (Virginia): The September 11 Digital Archive. W zamierzeniu twórcy miało ono gromadzić wszelkie informacje związane z atakiem na World Trade Center – teksty, zdjęcia, filmy, maile i osobiste wspomnienia uczestników i ich rodzin. Dwa lata później cały zbiór liczący ok. 15 tys. pozycji został przekazany Bibliotece Kongresu USA w Waszyngtonie. Tenże sam historyk (nazywany już przez niektórych pierwszym cyfrowym historykiem) powołał do życia w roku 2004 na tej samej uczelni (Masona): Center for History and New Media, które zajmuje się i propaguje cyfrowe uprawianie historiografii. Istnieje tu odrębny kierunek studiów: cyfrowa historiografia. Nawiasem mówiąc, także inspiracją do jego/jej powstania była książka Davida J. Staley'a *Computers, Visualization and History* (2002), w której amerykański historyk postuluje wypracowanie dla nauki historycznej metod wizualizacyjnych, które zastąpiłyby klasyczną pisaną narracją. Tu można dodać, że pomysły Resenzweiga i Staley'a stara się realizować w Polsce portal: Historia i Media (www.historiaimedia.org) założony przez Marcina Wilkowskiego (ur. 1982). Portal ten obecnie działa na zasadach komercyjnych.

D. W roku 2006 w Niemczech powstał portal Memoloop (www.memoloop.com), którego założycielem jest Florian Wagner – przy współpracy operatora telefonii komórkowej T-mobile. Portal funkcjonuje w wersji niemieckiej i angielskiej. Jego celem zasadniczym jest two-

rzenie historii przez zwykłych ludzi. Każdy na witrynie tego portalu może zamieścić informacje o sobie oraz o swoim życiu i przeżytych doświadczeniach. Internauci mogą tu umieszczać swoje teksty, zdjęcia, filmy, maile, sms-y, mms-y, a także informacje o swoich znajomych, miejscach, w których przebywali i wydarzeniach, w jakich uczestniczyli. Portal pozwala automatycznie łączyć wspomnienia różnych osób z tych samych wydarzeń w jeden zbiorowy, multimedialny obraz faktów z danego miejsca i czasu. Podobne cele stawia sobie inny projekt: Miomi (www.miomi.com). realizowany pod patronatem Uniwersytetu oxfordzkiego (na razie wersja Beta). Punktem wyjścia tego portalu jest założenie, że każdy użytkownik może być twórcą historii. Stąd, podobnie jak w Memoloope, zachęca się tu internautów do umieszczania i dzielenia się swymi przeżyciami z innymi. Portalem o podobnym charakterze jest też amerykański Linkory (www.linkory.com) – jak na razie też wersji beta. Niech uzupełnieniem tego zestawienia będzie ostatnia inicjatywa lubelskiego teatru NN. Otóż jego pracownicy zamieścili (2009) na słynnym portalu społecznościowym *Facebook* profil: Henio Żytomirski. W krótkim czasie zyskał on sporą popularność. Nie dość, że wiele osób dołączyło go do grona swoich znajomych, to zaczęto również przysyłać zdjęcia i różne teksty. W rzeczywistości, Henio to imię żydowskiego chłopca urodzonego w Lublinie (1933) i straconego w roku 1942 na Majdanku. W intencji przedstawicieli Teatru NN ich akcja to jedna z niestandardowych form upamiętnia tej postaci, a pośrednio również całego Holocaustu. Zapewniająca żywą pamięć o tej tragedii przy wykorzystaniu najnowszych interaktywnych technologii cyfrowych.

E. Historia „natychmiast”. Powstanie i upowszechnienie się komunikatorów nowego typu (jak np. Blip), o których już pisałem w innej części, umożliwiło powstanie portali, których użytkownicy mogą tworzyć historię „natychmiast” czy na „żywo”. Najciekawszym tego przykładem może być chociażby portal: Evernote (www.evernote.com). Umożliwia on natychmiastowe zamieszczanie na swych stronach WWW wszelkich informacji przesyłanych od różnych osób z praktycznie każdego miejsca na kuli ziemskiej. Portal dostarcza bowiem odpowiednich aplikacji do różnego typu urządzeń mobilnych (notebooków, komórek czy odtwarzaczy mp4, jak np. Ipod touch). Każdy przebywający w danym miejscu i wyposażony w tego typu urządzenie może nagrywać notatki głosowe, zrobić zdjęcie bądź nagrać krótki film video i natychmiast przesłać ów materiał na stronę Evernota. W ciągu kilku sekund jego nagrania staną się widoczne dla internautów! Co ciekawe od początku 2009 roku najnowsza wersja programu Google Earth umożliwia także nagrywanie „wycieczek” z Second Life, które oczywiście też można natychmiast umieścić gdzieś w sieci.

F. Internet umożliwił także rewolucję w muzealnictwie – w tym także w muzeach historycznych. Umożliwił bowiem powstanie muzeów wirtualnych. Współczesne wielkie Muzea to nie tylko miejsca wystaw, lecz także ośrodki badawcze. Jednym z najnowocześniejszych tego typu muzeów jest: Wirtualne Muzeum Powstania warszawskiego, które zostało stworzone na bazie klasycznego muzeum powstania – przy współudziale portalu Wirtualna Polska i grupy TP.SA. Muzeum wirtualne powstania zawiera jednak o wiele więcej eksponatów niż to tradycyjne. Co więcej, można je oglądać w grafice 3D czego oczywiście nie mogą zagwarantować te starego typu. Eksponaty mogą również być oglądane z różnych perspektyw – co jest niemożliwe na tradycyjnych wystawach. Ponadto internauci mogą tu odsłuchać bogatą kolekcję nagrań dźwiękowych bądź filmowych co także byłoby niemożliwe podczas tradycyjnego oglądania. Muzeum powstania jest również interaktywne co ma ogromne znaczenie dla historyków i innych badaczy. Wszyscy bowiem zwiedzający internauci, a w szczególności sami uczestnicy powstania, ich rodziny bądź pozostali, których te sprawy interesują, mogą je na bieżąco nie tylko komentować, ale także uściślać, dopowiadać, wtrącać nowe wątki czy interpretacje i w ten sposób wpływać na kształt kolekcji i – rzecz jasna – na naszą wiedzę o tym wydarzeniu. Badacze z kolei mogą uzyskiwać w ten sposób (od zaangażowanych internautów) nowe dane, które mogą wykorzystać w swojej działalności naukowej bądź bardziej już postnaukowej.

G. Wirtualną podróż po świecie umożliwia również dobrze znany już program: Google Earth (1999). Wykorzystuje on zdjęcia satelitarne, dzięki którym można stworzyć dokładne mapy wszystkich zakątków kuli ziemskiej. Jednakże aplikacja ta umożliwia tworzenie również obrazów trójwymiarowych, co umożliwia w miarę wierne odtworzenie różnych obiektów w tzw. realnym świecie. Nie ruszając się z domu możemy więc w ciągu kilku sekund przenieść się do dowolnego zakątka kuli ziemskiej i obejrzeć w grafice 3D i z różnych ujęć kamery wszystkie np. ważne budowle historyczne, pola bitew, odkrycia archeologiczne itp. Co więcej, program Google Earth archiwizuje obrazy „tych samych miejsc”, dzięki czemu możemy odbywać swoistą podróż w czasie i oglądać, jak dane tereny czy ważne pomniki przeszłości ulegały transformacji. Ponadto, jak już „przed momentem” wspomniałem najnowsza wersja Google (5) pozwala nagrywać nasze „podróże” po Second Life. Możemy zatem utrzymywać i ściągać nagrania z np. konferencji historycznych, wykładów, a także z zamieszczanych tam tekstów, nagrań, filmów czy archiwów¹⁹⁷.

¹⁹⁷ Andrzej Radomski: *Historiografia a kultura współczesna*, wyd. UMCS, Lublin, 2006

W swej ostatniej książce poświęconej sytuacji historiografii w kulturze współczesnej – tej ponowoczesnej zwłaszcza zestawiałem ze sobą (m.in.) dwie formy obecności wiedzy historycznej we współczesnych społeczeństwach Zachodu. Powróćmy na chwilę do tego zestawienia:

Wypowiadamy się o historii w szerszych dyskusjach – jak chociażby tej o odpowiedzialności za zbiorowe winy XX w. Także w malarstwie, wystawach, ekspozycjach muzealnych, filmach, audycjach telewizyjnych [...] O historii wypowiadamy się przez budowanie pomników [...] Wypowiadamy się o historii w składaniu kwiatów pod pomnikami (pod jednymi tak, pod innymi nie) [...] O historii wypowiadamy się w ewentualnym obalaniu pomników oraz protestach przeciw zarówno budowaniu, jak obalaniu [...] Myśl o przeszłości wyrażamy w uznawaniu poszczególnych obiektów za zabytki (bądź nieuznawaniu ich za takie) oraz w dbaniu o nie (bądź niedbaniu) [...] Wypowiadamy się o przeszłości w kulcie pamiątek i relikwii [...] Wypowiadamy się o historii poprzez milczenie [...] Wypowiadamy się o historii poprzez określenie alfabetu, jakim się posługujemy w piśmie [...] Na swój sposób wypowiadamy się o przeszłości w naszym wyglądzie zewnętrznym. Nasze stroje nieraz służą do zajęcia stanowiska wobec przeszłości [...] Wypowiadamy się o przeszłości w otrzymywanych bądź przyjmowanych imionach [...] O przeszłości wypowiadamy się w budownictwie: w tym, co burzymy, niekiedy w tym, co i jak budujemy, co odbudowujemy i czy odbudowujemy¹⁹⁸.

I dodajmy za autorem tego cytatu: w prawnym zakazie naruszania pewnej wizji historii (jak w przypadku zjawiska określanego „kłamstwem oświęcimskim” czy zagrożenia karą wypadków negowania zbrodni komunistycznych). Historia też jest ciągle ważnym elementem praktyki edukacyjnej i samodzielnym kierunkiem studiów. Jest więc wciąż ona obecna w naszych europejskich, jak i pozaeuropejskich społeczeństwach. Nawet gdy nie mówi się o niej wprost – to jest ona obecna w postaci jakby „milczącej” wiedzy przejawiającej się w naszych zachowaniach i wytworach naszych działań. Można nawet powiedzieć, że sprawuje ona nad nami swoista władzę – w sensie tego terminu nadanego przez Foucaulta.

I druga forma – tym razem specyficznej (nie)obecności:

- a) Rzeczywistość, która została wynaleziona w ciągu ostatnich stuleci i z której uczyniliśmy zasadę, sama znajduje się na drodze ku zniknięciu: na jej tyłach rośnie potęga Rzeczywistości Integralnej, pewnego rodzaju Rzeczywistości Wirtualnej, która opiera się na deregulacji samej zasady rzeczywistości¹⁹⁹
- b) Potwierdzenie lub zaprzeczenie rzeczywistości, zasady rzeczywistości, jest zatem wyborem politycznym²⁰⁰
- c) Sam czas, czas przeżywany, nie ma już czasu, by zaistnieć. Historyczny czas zdarzenia, psychologiczny czas emocji i pragnień, subiektywny czas sądów woli – wszystkie one zostają jed-

¹⁹⁸ Marcin Kula: Krótki raport o użytkowaniu historii, PWN, Warszawa, 2004, s. 11-27

¹⁹⁹ Jean Baudrillard: Pakt jasności, o inteligencji zła, wyd. Sic! Warszawa, 2005, s. 7

²⁰⁰ Tamże, s. 13

nocześnie postawione w stan oskarżenia przez czas wirtualny, który zwiemy, bez wątpienia ironicznie, czasem rzeczywistym²⁰¹

d) [...] świat taki, jaki jest, należy do dziedziny pozoru, czy wręcz integralnego złudzenia, ponieważ nie ma możliwości jego przedstawienia [...] Nigdy nie uda nam się zapełnić pustki prawdy. Stąd ucieczka do przodu, ku wciąż innym symulakrom. Stąd wytwarzanie coraz bardziej sztucznej rzeczywistości takiej, dla której nie ma już przeciwwagi ani idealnej alternatywy, lustra ani negatywu²⁰²

e) [...] stoimy przed wyborem: albo ustanowić rzeczywistość całkowicie przenikalną dla historii (sensu, idei, interpretacji, decyzji) i popaść w ideologię, albo – przeciwnie – uznać rzeczywistość za ostatecznie nieprzeniknioną, nieredukowalną i poetyzować²⁰³

f) W tym stadium, w którym wszystkie funkcje – cielesne, czasowe, językowe – zostały przeniesione do sieci, w stadium mentalnego drenażu umysłów, najmniejsze wydarzenie stanowi zagrożenie, sama historia jest groźbą²⁰⁴.

Te dwie formy obecności historii, wiedzy historycznej czy pamięci historycznej, o których mówiłem, są charakterystyczne dla dwóch światów czy, jak kto woli, dwóch kultur: nowoczesnej i ponowoczesnej. Przy czym w tej ostatniej rola świata z historią maleje. Niektórzy mówią wprost, że ponowoczesność wydaje się być światem bez historii.

Podstawowymi przyczynami tego zjawiska wydają się być: 1) rezygnacja z respektowania światopoglądów o totalizującym charakterze – konsekwencją czego jest porzucenie wizji świata z historią, 2) walka z uniwersaliami – co pociąga także zanegowanie istnienia takiego ponadjednostkowego bytu jakim jest historia, którą początkowo się rozbija na historie (tak jak u Foucaulta) albo rozprasza na indywidualne działania czy akty mowy (Deleuze czy Rorty), 3) nowe wizje kultury, jakie się dziś propaguje akcentują, że świata sam w sobie nie posiada Historii – jest ona bowiem (jej idea) tylko konstruktem, 4) co więcej, proponowane nowe formy partycypacji w ponowoczesnych kulturach – polegające na wręcz nieograniczonej autokreacji, przekreślają właściwie możliwość świata z historią, który mógłby ograniczać emancypacyjne dążenia człowieka, 5) wiedza historyczna może być w tym wypadku pre-tekstem do wytworzenia kolejnych tekstów czy opowieści. Wybór którejs z nich będzie indywidualną sprawą każdej jednostki, która będzie miała możliwość porównania ich ze sobą i zdecydowania się na taką, która wyda się jej najbardziej użyteczną ze względu na cele, jakie sobie stawia (mogą w grę chodzić i inne kryteria, np. estetyczne), 6) nawet gdy w grę wchodzi sprawy solidarnościowe (jak u Rorty'ego) – to budowane opowieści (z zachowanych pre-tekstów, tradycyjnie powiedzielibyśmy z przeszłości) nie miałyby na celu

²⁰¹ Tamże, s. 20

²⁰² Tamże, s. 21-23

²⁰³ Tamże, s. 51

²⁰⁴ Tamże, s. 97

przenikania do historii – tylko byłyby „klejone” z różnych „starych” tekstów – tak aby dały w miarę spójną wizję świata, z którym chcemy się solidaryzować i do którego chcemy wdrażać innych. Nie występowałyby tu, rzecz jasna, kryteria prawdziwościowe – tylko porównywanie jednych wizji z drugimi (szacowanie ich użyteczności czy, powiedzmy, atrakcyjności). I nie miałyby większego znaczenia czy owe światy istniały wcześniej, czy istnieją obok – tylko czy chcielibyśmy w nich zamieszkać bądź je opuścić ze względu na takie a nie inne kryteria, które są dla nas istotne, 7) współczesny człowiek Zachodu nie chce już być obciążony jakimiś szczególnymi zobowiązaniami wobec przeszłości (nie mówiąc już o jakiejś idei obiektywnej, którą trzeba by realizować), ani też nie widzi większego sensu, aby podtrzymywać w ogóle pojęcie przeszłości czy, powiedzmy, linearnego czasu. Ma do dyspozycji olbrzymie archiwum (świat tekstów), z którego może tworzyć nowe sensy i do tego, generalnie, nie jest mu potrzebny świat z Historią. Okazuje się zatem, że historiografia jako refleksja nad światem historii (w szczególności dyscyplina badawcza) utraciła przedmiot swych dociekań. Co więcej, nie ma specjalnie dużej woli, aby ów przedmiot utrzymywać przy życiu (mniejsza oto: czy z przekonaniem o jego realności czy jako bardziej wytworu nauki czy w ogóle kultury, który jednak ma jakieś odniesienie do jakiegoś bytu). Wszystko to powoduje, że pod znakiem zapytania staje koncepcja historiografii ponowoczesnej (postmodernistycznej). Co prawda zdaniem części historyków i teoretyków historii tego typu historiografia miałaby zajmować się albo: owymi rozłamami czy nieciągłościami, o których wspominał Foucault, ukazywać nam świat wykluczeń (np. szaleństwo) i marginesów (mniejszości etnicznych, seksualnych czy świat kobiet) bądź świat życia codziennego (i jego doświadczanie) jednym słowem produkować – mikrohistorie albo: stosować różne punkty widzenia i sposoby prezentacji zjawisk wypracowane np. na gruncie praktyki artystycznej, a zwłaszcza współczesnej powieści. Jest to zgodne z tendencjami kultury ponowoczesnej „kochającej” świat różnic i marginesów oraz różne perspektywy oglądu. Jednakże badanie tego świata, jak nas, ze wszystkich stron przekonują postmoderniści, nie jest możliwe (nie możemy przeniknąć do przeszłości – nawet przekonani o jej realnym istnieniu). Ponadto, rzeczywistość, która jest przedmiotem penetracji intelektualnej tej czy innej dyscypliny ma być naszym wytworem. Zacytujmy w związku z tym współczesnego teoretyka historii Keitha Jenkinsa:

nadal bowiem istnieje wyraźne oczekiwanie – zwłaszcza wśród postmodernistów – iż skoro nastąpił kres nowoczesności (i kształtowanych przez nią historii), to możemy się spodziewać, że jednym ze składników ponowoczesności będą ponowoczesne historie. Takie właśnie myślenie kryje się za upartym żądaniem historyków modernistów, by postmoderniści wyjaśnili, jak dokładnie wyglądałaby historia ponowoczesna? [...] Lecz dlaczego miałaby ona jakoś wyglądać? Czemuż miałaby istnieć? Jeśli bowiem krytyki ponowoczesne pokazały, iż przeszłość może za-

dowolić każdego, jeśli może ona dostarczyć argumentów na poparcie wszystkiego w ogólności, a więc niczego w szczególności, jeśli w dodatku ponowoczesne sceptycyzmy, relatywizmy oraz pragmatyzmy śmiertelnie osłabiły wiedzę historyczną, wówczas naprawdę powstaje pytanie [...] z jakiej racji w ogóle mamy zaprzętać sobie głowę jakąś historią [...] dlaczego mielibyśmy nadal zajmować się historyzacją jakiejś przeszłości? Będę więc dowodził, iż równie dobrze możemy zapomnieć o historii i żyć w bogatych imaginariach, które proponują teoretycy ponowoczesności²⁰⁵.

W tym fragmencie jednakże ukazałem szereg nowych form praktykowania historiografii – nazywanych najczęściej: historiografią 2.0. Czyżby więc ostatnimi czasy (już w XXI stuleciu) nastąpiło odrodzenie idei historyczności (dla niektórych takim przełomem byłby atak na World Trade Center) i co za tym idzie, renesans wiedzy historycznej?

Aby odpowiedzieć na to fundamentalne w sumie pytanie, musimy je rozpatrzyć w szerszym kontekście przemian zachodzących we współczesnym świecie. Pozostawanie bowiem w obrębie samej historiografii (akademickiej zwłaszcza) nie pomoże nam, jak sądzę, w zrozumieniu różnych meandrów, jakim podlega ta dziedzina ludzkiej działalności.

Historiografia (podobnie jak i cała humanistyka) zawsze była mniej lub bardziej upolityczniona, zideologizowana, uwikłana w spory natury światopoglądowej czy wcześniej religijnej. Podkreślają to wszystkie liczące się obecnie orientacje filozoficzne i metodologiczne. Różnica polega tylko na tym, że wcześniej ów fakt starano się maskować czy nawet jakoś neutralizować – poprzez wymyślanie różnych metodologii badań, a przede wszystkim w próbach unaukowania historiografii w duchu naturalistycznym. Obecnie zaangażowanie się humanistyki w jakąś politykę uchodzi za rzecz normalną, a nawet postulowaną. Podręcznikowym wręcz przykładem mogą być gender studies, które dostarczają teoretycznej wiedzy dla bardziej praktycznego już ruchu feministycznego czy różnej maści studia postkolonialne, etniczne bądź dotyczące mniejszości seksualnych – wspierające i uzasadniające emancypacyjne dążenia różnych grup ludzkich.

Humanistyka i co za tym idzie historiografia penetrowała (czy używając starej terminologii: badała) świat zwany: kulturą (choć obecnie wypowiada się i na inne kwestie, np. przyrodnicze). Pozytywista powiedziałby, że kultura była po prostu przedmiotem badań humanistyki.

Pojęcie kultury kojarzy się nam najczęściej z czymś pozytywnym - niezależnie od tego, jak ją będziemy definiować. Kulturę zwykle przeciwstawiano naturze bądź barbarzyństwu.

²⁰⁵ Keith Jenkins: *Życ w czasie, lecz poza historią; żyć w moralności, lecz poza etyką*, w: *Pamięć, etyka i historia* (pod. red. Ewy Domańskiej), wyd. poznańskie, Poznań, 2002, s. 249-251

Fakt posiadania kultury miał świadczyć o wyjątkowości człowieka i jego przewadze (np. moralnej) nad światem zwierząt albo innymi ludźmi, którym odmawiano przywileju posiadania kultury („dzicy”, jednostki niekulturalne, nie kulturotwórcze, obcy, szaleńcy itp.).

Kultura była (jest?) uważana przez wszystkie liczące się orientacje w ramach tzw. nauk o kulturze jako byt autonomiczny, niemalże jakaś realność, która istnieje obok natury i kształtuje niemalże wszystko – w tym i naszą wiedzę na temat tejże natury. W radykalnym kulturalizmie dominuje triada: istnieje jeden byt – jest nim kultura, czyli rzeczywistość ludzka, jedna nauka – wiedza o kulturze i jedna jej metoda – to znaczy rozumienie²⁰⁶. To kultura przesądza o tym, jak: postrzegamy, myślimy, działamy, jakie mamy emocje i osobowość, tożsamość, a także jaką mamy wiedzę na temat wszechświata. Kultura stała się metakategorią, za pomocą której dokonujemy wartościowania wszelkiej wiedzy. Przytoczmy cytat, który pokazuje dobitnie ten sposób myślenia:

refleksja na temat kultury stanowi najważniejszy fragment rozważań humanistycznych, albowiem przekonania o charakterze kulturowym determinują z jednej strony przedmiot badania humanistyki (szerzej – całej nauki), z drugiej zaś jej metodę, a nadto jeszcze pozwalają lepiej zrozumieć charakter lansowanych w kulturze europejskiej rozwiązań politycznych. W tej perspektywie historia oraz teoria kultury uzyskuje status (meta)nauki podstawowej, nadrzędnej (poznawczo) nie tylko wobec humanistyki, ale także przyrodoznawstwa. Każdy bowiem przedmiot dociekań naukowych jest w ostateczności wynikiem konstrukcji kulturowej²⁰⁷.

Także większość koncepcji człowieka (i to nie tylko filozoficznych, ideologicznych czy religijnych) akcentuje fakt jego wyjątkowości – ze względu na to, że posiada on kulturę i ją (współ)tworzy. Ma on posiadać (w zależności od orientacji czy teorii): duszę, jaźń, psychikę, świadomość, umysł, intelekt czy Rozum, które są nieredukowalne do innego bytu – głównie do natury. Wymienione przed „momentem” atrybuty człowieka są konceptualizowane jako niefizyczne i niebiologiczne. I za pomocą wspomnianych atrybutów (współ)tworzyć on może różne elementy kultury i być z tego względu kimś/czymś niepowtarzalnym i to nie tylko na naszej planecie. Także we współczesnej, tj. XX wiecznej historiografii dominowała perspektywa umiarkowanego bądź radykalnego kulturalizmu. Pewnym wyjątkiem była szkoła Annales, w ramach której szeroko posługiwano się pojęciem *mentalite* (zbiorowej nieświadomości) i przede wszystkim Psychohistoria rozwijana głównie w USA – będąca swoistym mariażem psychoanalizy i psychologii, którą/e to próbowano aplikować do badań historycznych (nad biografiami wybitnych postaci głównie)²⁰⁸. Natomiast niewielu zwolenników wśród historyków miał pogląd następujący:

²⁰⁶ Andrzej Mencwel: *Wyobrażenia antropologiczne*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2006, s. 46

²⁰⁷ Andrzej Szahaj, *Zniewalająca moc kultury*, Toruń, 2004, s. 8

[...] biologowie zgodnie i zdecydowanie protestują przeciw traktowaniu kultury jako dziedziny oderwanej od świata przyrody [...] Kultura ludzka nie jest, w gruncie rzeczy, niczym innym jak tylko systemem wyuczonych zachowań, który ukształtował się ewolucyjnie [...] reprezentując pogląd, że na kształtowanie się osobowości wywierają wpływ nie tylko czynniki społeczne, lecz także przyrodnicze, znajdujemy miejsce dla roli czynników biologicznych także w dziedzinie kultury [...] zadaniem biologicznie zorientowanych badań historycznych winno być wszechstronne rozpatrzenie zróżnicowanej roli sfery biologicznej w różnych kulturach i epokach dziejowych²⁰⁹.

Takie pojmowanie kultury i człowieka, jakie lansuje kulturalizm, ma oczywiście określone konsekwencje. Człowiek postrzega swoją moc w stosunku do np. świata zwierząt czy, powiedzmy, przyrody nieożywionej. Dodatkowo jest w tym przekonaniu utwierdzany przez większość religii, które propagują obraz człowieka stworzonego na podobieństwo Boga/ów. Podkreśla on (człowiek) także swoją wyższość w stosunku do innych ludzi, którym przypisuje gorszą kulturę bądź jej brak. Ponadto, część rodzaju ludzkiego (czyli mężczyźni) zdominowała niegdyś inną część ludzi (czyli kobiety) utożsamiając tych/te ostatnich/ie z naturą.

Nauki o kulturze przejęły, jak wyżej zaznaczono, ten obraz człowieka i kultury – wykreowany wcześniej przez tradycję religijną czy filozoficzną. W ten sposób nauki o kulturze (archeologia, historia, literaturoznawstwo, etnografia, antropologia kulturowa, etnologia, kulturoznawstwo, pedagogika i inne) bezpośrednio bądź pośrednio zaangażowały się w działalność kulturotwórczą, czyli, mówiąc bardzo ogólnie, na rzecz utwierdzania bądź negowania danej kultury i/lub danego ładu kulturowego. Stąd, w jakimś stopniu, przyczyniły/ają się do istnienia cierpienia, nietolerancji, przemocy, nierówności, dyskryminacji czy niesprawiedliwości w świecie – podobnie jak np. systemy religijne.

W ramach religii judeochrześcijańskiej pojawiła się wizja świata z historią, który ma określony początek i zmierza do określonego punktu docelowego. Czas jest tu linearny. Wydarzenia, które się dzieją, są niepowtarzalne. Tę wizję przyjęły praktycznie wszystkie światopoglądy w obrębie tzw. kultury Zachodu. Upowszechniło się, w związku z tym, przekonanie, że jesteśmy zobowiązani działać na rzecz owej wizji – jej wypełnienia się. Niezależnie od tego masowo respektowało się pogląd, że jesteśmy tworem i kultury i różnych zmienionych naszych wytworów – inaczej: historycznych. Nasza tożsamość ma więc charakter kulturowo-historyczny głównie (podobnie jak tożsamość etniczna, narodowa czy płciowa).

²⁰⁸ Monografię tego kierunku przynosi praca: Tomasz Pawelca: *Dzieje i nieświadomość. Założenia teoretyczne i praktyka badawcza psychohistorii*, Katowice, 2004. Jest to jedno z najlepszych ujęć tego paradygmatu w literaturze światowej

²⁰⁹ Zbigniew Kuchowicz: *O biologiczny wymiar historii*, PWN, Warszawa, 1985, s. 46-51

Ponadto, wszechobecna organizacja państwowa narzucała swym poddanym czy obywatelom określoną wizję historii, tożsamości i system wartości. Zatem to historycznie zmieniająca się kultura symboliczna kształtować miała/ma świat i człowieka, a poszczególne instytucje (Państwo, Kościół itp.) wspierać jej taki a nie inny wariant/y. Dlatego tak ważna była wiedza o tej/tych kulturach i historii. To miał być przedmiot zainteresowań humanistyki (i jej prestiżu), a później przedmiot jej badań – w ramach praktyki/tyk naukowych. I tak też się stało.

W drugiej połowie wieku XX (używając naszej zachodniej chronologii) coś się zaczęło zmieniać. Jak już przypominałem wyżej, zaczęły „umierać” wielkie światopoglądy czy narracje, a religie chrześcijańskie masowo zaczęły tracić wyznawców. Zaczęła być, u schyłku ubiegłego wieku, lansowana wizja świata bez historii (można powiedzieć, że jak wcześniej umarł Bóg, tak teraz umarła Historia). W związku z tym pojawiły się kryzysy wiedzy historycznej i historiografii (choć, oczywiście, nie była to jedyna przyczyna – w przypadku tej ostatniej)²¹⁰.

W świecie początków obecnego stulecia pojawiły się zupełnie nowe praktyki. Jak już wielokrotnie tu wspominałem zaistniały one w wyniku różnych wynalazków: elektronicznych, telekomunikacyjnych, informatycznych czy biotechnologicznych. To one teraz kształtują najbliższe otoczenie człowieka. Rola i ranga kultury symbolicznej dramatycznie maleje. Na pewno (jak to wskazują już masowo antropolodzy i kulturoznawcy) zanika jej funkcja regulatywna.

Świat Informacjonalizmu nie wyłonił się jako kolejne ogniwo realizacji jakiegoś światopoglądu. Nie jest on wytworem tradycji. Dla jego zrozumienia nie musimy konstruować jakiejś historycznej opowieści, narracji czy teorii naukowej (choć niektórzy usiłują to czynić). Człowiek tej nowej ery, a w szczególności człowiek 2.0 też nie jest wytworem tradycji. Jego genezy nie musimy za wszelką cenę szukać gdzieś w świecie z historią (choć niektórzy usiłują to czynić). I najważniejsze: jego tożsamości nie określają już mity, religie czy ideologie. Co więcej, on zdaje się nie mieć tożsamości. Ona nie ma czasu na ukonstytuowanie się. A nawet gdyby miała, to oblicze obecnego człowieka skuteczniej zdają się tłumaczyć teorie czy opowieści tworzone w obrębie przyrodznawstwa „pożenionego” z informatyką.

²¹⁰ Ewa Domańska wskazuje (we wspomnianych już wyżej: Historiach niekonwencjonalnych) na trzy oblicza mówienia o końcu historii: 1) dyskurs o końcu historii rozumianej jako specyficzne zachodnioeuropejskie i antropocentryczne podejście do przeszłości, 2) koniec historii ujmowanej jako samodzielna dyscyplina, 3) koniec historii jako dziedziny nauk i, która opiera się na dualistycznej wizji świata. Patrz: s. 39

Kreślą one wizję człowieka jako tworu będącego wynikiem oddziaływań kodu DNA (a od kilku lat nowych jednostek dziedziczenia PNP), hormonów, funkcji mózgowych i programów komputerowych. Tak więc człowiek zaczyna jawić się jako zwierzę stworzone niegdyś przez biochemiczny kod DNA, sterowany przez mózg (który przetwarza informacje z otoczenia i podejmuje określone decyzje) i zintegrowany obecnie coraz bardziej z informatyczną matrycą. Zatem:

[...] spostrzeżenia Karola Darwina plus skamieniałości i znaleziska geologiczne, plus nowoczesne analizy białka i DNA uwolniły nas od osobliwego mitu o wieku Ziemi i uprzywilejowanym statusie gatunku ludzkiego [...] gdy powoli przyswoiliśmy sobie nowe struktury poglądów i gdy zobaczyliśmy, jak ich poznawcze zalety sprawdzają się w praktyce, świat, w którym żyliśmy, zmienił się nieodwracalnie, nie wyłączając naszych poglądów na moralność i społeczeństwo [...] wcześniej czy później (ludzie – przyp. A.R.) będą musieli rozważyć problem, jak najlepiej przemyśleć na nowo zagadnienie sensu życia i jak najlepiej zrozumieć podstawy więzów moralnych, które nas łączą. Takie korekty poglądów, sądząc po tym, co miało miejsce w przeszłości, są często bolesne. Na szczęście równie często uwalniają nas one od przesądów, pozwalają osiągnąć większą wrażliwość i wzajemny szacunek²¹¹.

Stąd zadać można sobie pytanie: czy wizja człowieka jako (w momencie urodzenia) swoistej tabula rasa – kształtowanej przez jakąś tajemniczą kulturę (swoistego kodu będącego wynikiem albo cudu albo prezentem dla ludzkości od Bóg wie kogo?) nadal będzie atrakcyjna w świecie Informacjonalizmu? Czy też podzieli los innych utopii? Wizja bowiem człowieka bio-chemiczno- informatycznego i w dodatku starającego się zapanować nad swą własną ewolucją, udoskonalającego swój genom czy tworzącego sztuczne życie i wskrzeszającego stare organizmy może okazać się bardziej atrakcyjna i lepiej dostosowana do oczekiwań i wrażliwości bywalców cyfrowych światów niż opowieści czy teorie kulturalistyczne.

Jak więc widzimy charakter współczesnego świata (o którego cechach sporo tu pisałem) – coraz bardziej świata 2.0 nie daje podstaw, jak się wydaje, do odrodzenia idei historyczności. Może jednak awangardowe ruchy w ramach samej praktyki historiograficznej niosą taką nadzieję? Odpowiedzieć na to pytanie można następująco: Po pierwsze, nie są to ruchy awangardowe – patrząc z perspektywy człowieka sieciowego. Po drugie, ruchy awangardowe w stylu historiografii postkolonialnej czy genderowej chcą określonych zmian świata: poprzez wspieranie polityki emancypacyjnej określonych warstw społecznych – tyle że w ramach starego świata Tu więc można mówić o trwaniu (respektowaniu) idei historycz-

²¹¹ Paul M. Churchland: Mechanizm rozumu, siedlisko duszy. Filozoficzna podróż w głąb mózgu, Warszawa 2007, s. 26-27

ności i o tworzeniu wiedzy historycznej, która np. odzyskiwałaby tożsamość niegdysiejszych wykluczonych czy zmarginalizowanych. Era Informacjonalizmu likwiduje natomiast wiele nierówności. W sieci jesteśmy niematerialnymi – tylko wirtualnymi ciałami lub/i awataremi. W sieci nie liczą się płeć, pochodzenie, rasa czy tytuły naukowe tylko wkład do wspólnoty. W sieci każdy może zabierać głos i mówić w swoim imieniu bez jakichkolwiek pośredników (filozofów, naukowców czy lewicowych polityków itp.). Ponadto, w sieci następuje kres polityki²¹². Wreszcie, sieć do pewnego stopnia ujednocila ludzi – w takim znaczeniu, że wszyscy korzystamy z tych samych programów i aplikacji, które są ponad jakimkolwiek podziałami politycznymi, religijnymi, etnicznymi. Stajemy się tu nowymi planetarnymi użytkownikami i twórcami – respektującymi te same zasady (np. netykiety), te same operacje czy sposoby komunikacji.

A jak sprawy się mają w przypadku historiografii 2.0?

Historiografia ta jest zaiste rewolucyjna i to nie tylko dlatego, że funkcjonuje w cyberprzestrzeni. Jest ona rewolucyjna z powodu swojej interaktywności. Wykorzystuje się bowiem, w jej ramach, mechanizm Wiki. Zatem: każdy samodzielnie może umieszczać w środowisku sieciowym swoje materiały i swoje opowieści. Ich zbiór tworzy jedną wielką bazę czy archiwum różnych historii lub/i herstory. Każda historia (jego czy jej) ma taki sam status, jest równie ważna. Stąd, każdy samodzielnie może teraz takie historie kreować i umieszczać na witrynach WWW. Nie trzeba już pośredników, nie trzeba już fachowców, którzy z tego materiału zbudują jakąś nową syntezę czy monografię. Nie trzeba w szczególności akademickich historyków, którzy do tej pory mieli licencję na tworzenie wiarygodnych tekstów na temat przeszłości i wypowiadali się w imieniu zarówno bohaterów, jak i przegranych, wielkich tego świata i zwykłych ludzi, katów i ich ofiar. Teraz wszyscy są jednocześnie producentami i konsumentami tego typu nowych historii – mogą samodzielnie je tworzyć i umieszczać w sieci.

Kolejną istotną zmianą jest to (co niejako wynika z poprzedniej cechy), że teraz każdy potencjalnie może być historykiem. Każdy bowiem zainteresowany może nie tylko już tworzyć i publikować swe własne historie/herstory, lecz uczestniczyć w produkcji historii innych, a już na pewno je uzupełniać czy komentować. Niezależnie od tego potencjalnie każdy może uczestniczyć także w realizacji jakiegoś projektu badawczego i to już nie tylko dotyczącego

²¹² Piszę o tym szerzej w artykule: *Czy jest możliwa polityka w kulturze bez symboli?* w: *Where Europe is going leadership Ideas, Values* (red. Halina Taborska, Jan S. Wojciechowski) Pułtusk, 2007

świata, w którym żyje, ale i innych rzeczywistości. Taka realizacja wykorzystuje potencjał zbiorowej inteligencji i ma charakter partnerski. Wszyscy tu sobie pomagają, dzielą się zasobami, podpowiadają i wymieniają doświadczeniami. Jednym słowem działa się tu w myśl zasady: nikt nie wie wszystkiego, każdy wie coś. Połączmy więc swe siły, a szybciej, wszechstronnie i dogłębniej ustalimy (bądź skonstruujemy) jakieś fakty, procesy czy zjawiska. Tu na marginesie chciałbym wspomnieć o nowym projekcie: Google Wave (w chwili, gdy piszę te słowa, będącego jeszcze w stadium testów). Ta aplikacja umożliwia m.in. wspólne redagowanie różnych dokumentów przez internautów. Każda osoba zalogowana w sieci i zaproszona przez inicjatora jakiejś fali ma na ekranie swego komputera (bądź urządzenia mobilnego) ten sam np. tekst, który może współredagować i to w czasie rzeczywistym. Inni widzą wprowadzane zmiany i mogą je natychmiast modyfikować. Zasada pracy w oparciu o zbiorową inteligencję zyskuje tu w pełni urzeczywistnienie!

Owe nowe właściwości i możliwości, o których powyżej wspomniano (i inne nie mniej interesujące, o których za chwilę) historiografii 2.0 nie byłyby możliwe bez nowatorskich technologii. Jest to historiografia technologicznie wykreowana! Jest ona cyfrowa i wirtualna. Dygitalizacja stworzyła możliwość wizualizacji historiografii w grafice 3D (a w przyszłości możliwe, że i 4D).

Patrząc z pozycji ontologii możemy stwierdzić, że podstawą historiografii 2.0 są programy komputerowe zapisane w postaci zerojedynkowych kodów. Takie programy umożliwiają sprowadzenie do postaci cyfrowej wszystkich dotychczasowych wytworów historycznych i historiograficznych (budowli, znalezisk archeologicznych, dzieł sztuki, archiwów, książek, filmów czy analogowych nagrań dźwiękowych). Zatem podstawa ontologiczna historiografii 2.0 to bity (teksty cyfrowe np.), piksele (zdjęcia czy filmy cyfrowe) czy mapy (grafika), które są niematerialne – tylko wirtualne.

Zbiory cyfrowe, oprócz lepszej jakości, umożliwiają dokonywanie szeregu operacji (bity czy piksele są bowiem jednostkami dyskretnymi, nieciągłymi) typu: wytnij, wklej, kopiuuj itp. Umożliwiają ich przesyłanie w sieci czy za pomocą różnych urządzeń telekomunikacyjnych i tworzenie nieograniczonej ilości kopii. Takie zbiory są oczywiście dostępne z każdego miejsca i o każdej porze.

Dygitalizacja w łatwy sposób umożliwia produkcję multimedialnych prac, które możemy dalej modyfikować na różnych cyfrowych urządzeniach. Znikają więc tu tradycyjne ograniczenia jednowymiarowych mediów typu: narracje pisane, nagrania dźwiękowe czy filmy.

Dzięki temu prace, w naszym wypadku, historiograficzne mogą być wielowymiarowe i oferować wszechstronną optykę spojrzenia i różne poetyki „wypowiedzi”. Zatem wzajemnie się one uzupełniają. Co więcej, dzięki digitalizacji różne wytwory cyfrowe możemy w niemalże dowolny sposób przerabiać – korzystając ze specjalistycznych programów komputerowych do obróbki tekstów, grafiki czy dźwięku. Zatem cyfrowe i multimedialne prace historiograficzne są niejako z zasady hiperrealne (i oczywiście niematerialne) – używając terminologii J. Baudrillarda.

Dygitalizacja i wirtualizacja umożliwiły wizualizację historiografii w grafice 3D. W epoce Gutenberga, czyli pisma narracje musiały oddawać zmysłowe doświadczenie świata za pomocą języka. Sytuację zmieniły stare media: kino i telewizja (i oczywiście wcześniej fotografia). Jednakże była to wizualizacja, by tak rzec, ograniczona. Była (jest jeszcze) ona bowiem analogowa.

Cyfrowe, trójwymiarowe (a w przyszłości zapewne czterowymiarowe) wizualizacje umożliwiają zatem:

- a) Tworzenie różnych wariantów tego samego obiektu, narzędzia czy postaci,
- b) Umożliwiają obracanie obiektu i patrzenie na niego pod różnym kątem, z góry, z boku, z dołu itd.,
- c) Możemy wnikać w takie cyfrowe obiekty, wchodzić w dowolne jego fragmenty, a nawet przenikać przez przysłowiowe ściany,
- d) Możemy wklejać w takie obiekty inne zdigitalizowane wytwory, np. teksty, zdjęcia czy filmy.

Zatem w ramach historiografii 2.0 zmienia się pojmowanie historii. Historia to po prostu zdigitalizowane moje życie i życie innych osób i oczywiście moje wytwory. Na mojej bądź innych historiach mogę wykonywać różne operacje – wykorzystując to, że są to historie cyfrowe. I tylko od mojej wyobraźni w wykorzystaniu możliwości programu komputerowego (mogę go też modyfikować) zależy, jakie historie mogę wykreować: swoje i inne/ych.

Cyfrowa wizualizacja nie oznacza kresu innych form prezentacji historii czy historii historiografii (ani innych dyscyplin), a w szczególności pisanych narracji. Wizualizacja tylko wchłania je. Dzięki niej np. pisane narracje czy nagrania dźwiękowe mogą tylko zyskać nowy wymiar i wzbogacić swoją treść o inne doświadczenia. Co więcej, zachodzi tu jeszcze inna odmiana konwergencji mediów. Otóż ta sama informacja przechodzić teraz może przez

różne media cyfrowe i w każdym z nich zyskuje nowe możliwości i oblicze. Narracje pisane przekonwertowane do postaci cyfrowej i umieszczane np. na cyfrowych czytnikach zyskują status książki elektronicznej, na której też można wykonywać różne operacje i wzbogacać o inne wytwory (zdjęcia czy filmy). W ten sposób taka książka staje się cyfrową książką multimedialną.

Co jednak z ideą historyczności?

Odpowiadając na to pytanie, raz jeszcze należy zaakcentować fakt, że praktyka/i zwana/e historiografią 2.0 rozgrywa/ją się w sieci głównie, a sieć, jak wiadomo, niweluje czas i przestrzeń. Surfując po sieci, mamy zwykle wrażenia przebywania w „wiecznej” teraźniejszości. Możemy wszakże, w ułamku sekundy, przenieść się ze swojego tu i teraz np. do świata Rzymu Konstantyna Wielkiego i obejrzeć wirtualne walki Gladiatorów. Czy znaczy to, że odbyliśmy podróż gdzieś prawie 2000 lat wstecz czy może do świata, który wygenerował dla nas program komputerowy? i który znajduje się w sieci, w katalogu naszego komputera czy jakiegoś urządzenia mobilnego (komórka, odtwarzacz mp4 itp.). Idźmy dalej – obecnie większość instytucji akademickich na gwałt dygitalizuje cały dotychczasowy dorobek piśmienniczy ludzkości (nie mówiąc już o programie Gutenberg: www.gutenberg.org) i udostępnia go w cyfrowych bibliotekach bądź wypożyczalniach. Zatem cały świat historii umieszczony w linearnym porządku dotychczasowych pisanych narracji teraz jest zawarty w tym rodzącym się cyfrowym archiwum i jest na wyciągnięcie ręki i możemy swobodnie się po nim poruszać i wykonywać na nim różne operacje. Czyniąc to już nawet nie (re)konstruujemy historii, tylko wytwarzamy jakieś sztuczne światy i informacje – przy pomocy maszyn i zawartych w nich programów. Ewentualnie można powiedzieć, że coś symulujemy. Świat programów komputerowych jawi się zatem jako świat bez historii. Jest on częścią wirtualnego świata Internetu. Obie te rzeczywistości wydają się być ahistoryczne. W swej podstawie, jak już wielokrotnie podkreślałem, są produktem zerojedynkowych algorytmów programu komputerowego. Ich odniesieniem przedmiotowym (by użyć starej terminologii) są właśnie zera i jedynki, a nie jakaś rzeczywistość poza cyfrowa. Odniesieniem z kolei pisanych narracji historiograficznych miała być jakaś rzeczywistość miniona – pozajęzykowa lub/i językowa. Tak pojęta rzeczywistość cyfrowa jest transparentna. Kod źródłowy danego programu jest dostępny i modyfikowalny. Stąd, będąc twórcami kodu – jesteśmy twórcami różnych światów, w tym i tych, które nazywamy historycznymi. Żyjąc jednak w rzeczywistości, którą Baudrillard nazywa: Integralną nie mamy poczucia historyczności. Ta rzeczywistość wchłania bowiem wszystkie dotychczasowe światy. Znosi także samą zasadę rze-

czywistości. Jej istnienie (zasady rzeczywistości), jak i istnienie świata z historią staje się tedy kwestią wiary lub/i wyborem politycznej natury. Przyrodznawca mógłby dorzucić, że: wytworem mózgu. W świecie Rzeczywistości Integralnej wszystko ma być przejrzyste i realne, a mówiąc ściślej: hiperrealne. W dodatku, sieć ma postać hipertekstu czy hipermedium, a więc bez początku i końca, podstaw i hierarchii.

W pewnym też sensie zasada rzeczywistości – w tym i historyczności nie ma nawet czasu, aby na powrót się ukonstytuować. Tempo bowiem zmian obecnie jest tak szybkie i przyrost informacji jest tak duży, że wielu ludziom świat jawi się jako nieprzerwany strumień zdarzeń, który przepływa przez nas – niczym obraz/y przez ekran. Nie ma więc czasu, aby jakiegokolwiek poglądy mogły na dłużej się utrzymać wśród bywalców cyfrowych, wirtualnych światów (i nie tylko zresztą).

Paradoksalnie więc, aby utrzymać zasadę historyczności należałoby stworzyć świat na tyle nierealny, który mógłby być dowodem na zmienność w czasie i przestrzeni i historyczność Rzeczywistości Integralnej. W przeciwnym bowiem razie historyczność może być tylko rozumiana jako tworzenie różnych wytworów, które dzięki temu mogą zaistnieć w świecie Rzeczywistości Integralnej. Nierealność jawi się tu zatem może jako warunek umożliwiający trwanie zasady historyczności.

Historiografia 2.0 pełni też odmienne funkcje. Znaczna jej część (zwłaszcza gry komputerowe, cyfrowe wizualizacje, multimedia czy filmy) jest częścią nowej gałęzi przemysłu – produkującego zabawę. W najbardziej zaawansowanych technologicznie krajach produkcja zabawy (czy szerzej kultury) staje się bardzo dochodowym zajęciem. Dostarcza ona rozrywki, umożliwia szukanie coraz to nowych wrażeń i doświadczeń, zapewnia zindywidualizowaną konsumpcję.

Z kolei portale historyczne są doskonałym miejscem praktykowania wspólnych pasji i zainteresowań, tworzenia i wymiany informacji (i to w skali globalnej), a także swoistą giełdą pomysłów i udostępniania własnej twórczości, która nie miała wcześniej możliwości przedostania się do sfery publicznej. Wzbogacają one zatem dorobek ludzkości, umożliwiają zaistnienie wielu utalentowanym jednostkom.

Sieć stwarza także nowe możliwości działania dotychczasowym profesjonalnym historykom. Umożliwia bowiem zdynamizowanie projektów badawczych, umożliwia nieznanym wcześniej obieg informacji i szybki dostęp do niej, a także wszechstronną ocenę projektów badawczych i wyników badań. Obniża koszty badań i publikacji, a także zapewnia nieograniczone

czony dostęp do rezultatów. Wszyscy możemy teraz mieć dostęp do tego, co robią historycy – często za publiczne przecież pieniądze. My więc możemy kontrolować działalność naukowców, a oni z kolei mogą mieć informację zwrotną, jak ich działania są oceniane i komentowane i czego od nich oczekuje społeczeństwo. Historiografia 2.0 staje się, poprzez swoje cechy, także formą działalności postnaukowej.

współczesna edukacja historyczna, współczesne doktryny pedagogiczne, edukacja historyczna w dobie Informacjonalizmu, gry historyczne w edukacji

Historia zawsze odgrywała dużą rolę w edukacji. Do czasów najnowszych edukacja była działalnością ściśle scentralizowaną, kontrolowaną przez państwo – mimo istnienia prywatnego szkolnictwa. Głównym bowiem celem praktyk edukacyjnych było wdrażanie (i to skuteczne) do życia w danej wspólnotcie – na czele ze wspólnotą państwowo-narodową.

Świat początków XXI stulecia jest miejscem ogromnych transformacji. Stare praktyki i stare wartości ustępują miejsca innym. Osłabieniu ulega sama organizacja państwowa. Wiele wskazuje na to, że będziemy żyć w coraz bardziej planetarnym społeczeństwie – tworzonym na bazie WWW. Nakłada to nowe obowiązki na praktykę pedagogiczną i edukacyjną, która/e musi/szą przygotować młodych ludzi zwłaszcza do życia w Rzeczywistości 2.0 bądź innych – dopiero się wyłaniających. Jak zatem radzi sobie świat edukacji w tej materii? Odpowiedź zostanie ukazana na przykładzie polskiej polityki edukacyjnej – próbującej zmierzyć się z wyzwaniem współczesności. Warto tu podkreślić, że polskie szkolnictwo nie jest jakoś szczególnie zacofane. Nie jesteśmy przecież odcięci od nowoczesnych technologii na czele z Internetem – tak jak to ma miejsce w wielu krajach afrykańskich czy azjatyckich. Czy i w jakim zakresie jednak wpływa to na codzienne kształcenie – w tym i również historyczne, które nas tu szczególnie interesuje? Spróbujmy udzielić odpowiedzi – wskazując przy okazji na możliwości, jakie rodzą się w wyniku dokonanego przełomu technologicznego.

Jest rzeczą doskonale znaną, że praktyka edukacyjna (w szerokim tego słowa znaczeniu) ma służyć co najmniej dwóm celom: a) wychowywaniu i b) kształceniu – w znaczeniu: wyposażenia wychowanków w określone umiejętności teoretyczne i praktyczne, które zapewnią im funkcjonowanie (i to skuteczne) w różnych sferach rzeczywistości.

Rozpoczęta w 1999 roku reforma oświaty miała, jako jedno ze swych naczelných zadań, dostosować polską edukację do wymogów współczesnego świata. Niebagatelnym bodźcem do jej wdrożenia była także rychła perspektywa naszego wejścia w skład Unii Europejskiej. Bardzo wymowna jest tu następująca wypowiedź:

z dniem 1 września 1999 r. wszedł w życie nowy system szkolnictwa w Polsce, nazywany nowym ustrojem szkolnym. Jest to zmiana o charakterze rewolucyjnym, mająca swe uzasadnienie w rozwoju cywilizacyjno-kulturowym współczesnego świata, potrzebach edukacyjnych nowo-

czesnego społeczeństwa początku XXI wieku, pogłębiających się procesach współpracy i integracji międzynarodowej oraz w procesie przemian społeczno-ustrojowych w kraju²¹³.

Historia, jako przedmiot nauczania zawsze odgrywała istotną rolę zarówno w wychowywaniu, jak i kształceniu. Nieprzypadkowo określano ją jako *nauczycielkę życia*. To przecież na biografiami bohaterów z przeszłości uczono się: sztuki rządzenia. To przecież ci, którzy chcieli zmieniać świat, inspirowali się działalnością dawnych reformatorów czy rewolucjonistów. To przecież wojskowi uczyli się jak wygrywać bitwy, studiując wielkie kampanie przeszłości. Wreszcie prawie każdy z nas obcując z wiedzą historyczną (niezależnie od szukania w niej rzeczy barwnych i ciekawych) mógł – bądź starał się zrozumieć – jak funkcjonuje świat, od czego zależy pomyślność i szczęście ludzi, przed czym „przestrzega” nas przeszłość, jakie są nasze korzenie (rodziny, miejscowości, w której zamieszkuję, narodu czy państwa), jak kształtowała się tożsamość mojej społeczności, z którą się solidaryzuje, płci czy np. Europy, której jestem (?) czy chcę być (?) członkiem, itd.

Warto więc się przyjrzeć, w jaki sposób zmieniony program nauczania historii, w zreformowanej szkole, odpowiada na zapotrzebowania świata współczesnego. I jest to główne zadanie tego fragmentu. Skupię się tutaj na pierwszym z wyróżnionych tu celów praktyki edukacyjnej – tj. na aspekcie wychowawczym. Spróbuje odpowiedzieć na pytanie: czy i w jakim stopniu propagowane ideały wychowawcze, przy nauczaniu historii, wychodzą naprzeciw wartościom obowiązującym we współczesnej pedagogice, a przede wszystkim we współczesnej rzeczywistości – tej głównie zachodniej, określanej coraz częściej: Światem 2.0?

W tym fragmencie chciałbym zarysować rozumienie relacji między praktykami pedagogiczną i edukacyjną (z jednej strony) a praktyką historiograficzną (z drugiej), jakie w dalszym ciągu będzie tu respektowane. Pomoże to, jak mniemam, lepiej zdać sobie sprawę z zachodzących tu związków i zależności.

Punktem wyjścia niech będzie stwierdzenie, że każda ludzka praktyka może być sterowana przez określone reguły kulturowe. Przez kulturę będzie się w dalszym ciągu rozumieć: zespoły różnych wartości i reguł „podpowiadających” jak owe wartości osiągać bądź realizować²¹⁴. Praktykę pedagogiczną²¹⁵ można tedy pojmować jako tą sferę ludzkiej działalno-

²¹³ Jerzy J. Parysek, Jan Wendt, *Historia i społeczeństwo, program nauczania przedmiotu blokowego w klasach IV-VI szkoły podstawowej (II etap edukacyjny)*, wyd. M. Rożak, Gdańsk, 1999, s.5

²¹⁴ Jest to definicja kultury lansowana przez Jerzego Kmitę

²¹⁵ Nawiązuję tu do sugestii wyrażonych przez Jerzego Kmitę w artykule: *Epistemologiczne przesłanki teoretycznej integracji badań pedagogicznych*, w: Jerzy Kmita: *Studia z teorii kultury i metodologii badań nad kulturą*, PWN, Warszawa-Poznań, 1982

ści, której zadaniem podstawowym może być: wdrażanie poszczególnych jednostek do uczestnictwa w kulturze. W szczególności może tu wchodzić 1) normatywne ustalenie pożądanego typu osobowości, tożsamości czy, powiedzmy, zachowań oraz 2) środków, reguł czy metod kształtowania takich a nie innych cech preferowanej osobowości bądź tożsamości. W tym drugim przypadku wykorzystuje się w szerokim zakresie wiedzę psychologiczną, socjologiczną, retoryczną i nazywa się to najczęściej: dydaktyką.

Praktyka edukacyjna jest z kolei najczęściej rozumiana jako zinstytucjonalizowana działalność (pod egidą państwa bądź prywatna) wdrażająca pomysły i zalecenia praktyki pedagogicznej, a także dostarczająca określonej porcji wiedzy na temat świata (mitycznej, religijnej, zdroworozsądkowej, a nade wszystko, współcześnie, naukowej).

Praktykę naukową uważało się tradycyjnie za ten rodzaj ludzkiej działalności, nadrzędnym celem którego było odkrywanie faktów, praw czy procesów istniejących w przyrodzie bądź społeczeństwie (kulturze). Obecnie akcentuje się fakt, że nauka raczej tworzy wiedzę (ale już nie prawdziwą czy obiektywną), znakiem szczególnym której jest/ma być szeroko rozumiana skuteczność – w radzeniu sobie z przyrodą bądź zjawiskami zachodzącymi w społeczeństwie.

Humanistyka (jak się obecnie twierdzi) – w tym i historiografia jednakże nie tyle produkuje (czy jest w stanie produkować) wiedzę „technologiczną” ile raczej tworzy określonego typu przekazy na temat świata bądź po prostu tworzy nowe światy i stara się je propagować pod „płaszczkiem” naukowych faktów czy teorii. W jednym więc (ale ważnym punkcie) schodzą się drogi humanistyki/historiografii z praktyką pedagogiczną i edukacyjną. Wszystkie trzy mianowicie perswadują poszczególnym jednostkom, w szeroko rozumianej działalności edukacyjnej, określone wartości, wizje świata czy całe światopoglądy (z tym że historiografia raczej nieoficjalnie). Nieprzypadkowo zatem wskazuje się obecnie na tę okoliczność, że historiografia funkcjonuje także w trybie perswazyjno-edukacyjnym i światopoglądowym.

Edukacja historyczna (po 1 IX 1999 r.), jak doskonale wiadomo, rozpoczyna się w II etapie edukacji szkolnej (klasy 4-6 szkoły podstawowej), następnie jest kontynuowana w trzyletnim gimnazjum, a kończy się w również trzyletnim, zreformowanym liceum.

Edukacja szkolna (czytamy w Rozporządzeniu MEN z 15. 02. 1999 r.) ma polegać na harmonijnej realizacji przez nauczycieli zadań w zakresie nauczania, kształcenia umiejętności i wychowania. Zadania te tworzą wzajemnie uzupełniające się i równoważne wymiary pra-

cy każdego nauczyciela. Zajmijmy się zatem, zgodnie z wcześniejszą zapowiedzią, ostatnim – wychowawczym aspektem praktyki edukacyjnej. Zgodnie bowiem z tym, co zaznaczyłem na wstępie niniejszego tekstu jednym z najpoważniejszych zadań działalności edukacyjnej można uważać: wdrażanie do uczestnictwa w kulturze. Wdrażanie do uczestnictwa w kulturze to m.in. perswadowanie określonej wizji świata, pewnych nadrzędnych wartości (czyli przekonań światopoglądowych) – jednym słowem, jak się to tradycyjnie określa, takiej a nie innej koncepcji ładu społecznego. Do tego dochodzi kształtowanie u poszczególnych jednostek (w tym wypadku uczniów czy studentów) określonego typu osobowości i tożsamości pożądanych w danej koncepcji ładu społecznego. Wdrażanie do danej kultury determinuje więc w stopniu nadrzędny pracę wychowawczą oraz kształcenie na różnych szczeblach działalności edukacyjnej. Jakże zatem wizje ładu społecznego i wartości stoją za proponowanymi programami nauczania odnoszącymi się do historii (jako dyscypliny wiedzy)?

Wyjdźmy od wspomnianego przed „momentem” rozporządzenia MEN. Oczywiście nie będzie to przepisanie doskonale wszystkim (a już na pewno nauczycielom) znanych punktów. Zamierzam w dalszym ciągu argumentować, że owe „postulaty” są: 1) wewnętrznie niespójne, 2) próbujące godzić (stad być może owa niespójność) nie za bardzo dające się pogodzić postawy i wartości, 3) w wysokim stopniu nie odpowiadają one dającym się zauważyć przemianom – zachodzącym w świecie współczesnym (przynajmniej tym zachodnim).

Zacznijmy od uszeregowania owych punktów w dwie grupy. Nauczyciele w swojej pracy wychowawczej (piszą autorzy rozporządzenia), wspierając w tym zakresie obowiązki rodziców, powinni zmierzać do tego, aby uczniowie w szczególności (I):

- rozwijali w sobie dociekliwość poznawczą, ukierunkowaną na poszukiwanie prawdy, dobra i piękna w świecie,
- uczyli się szacunku dla dobra wspólnego jako podstawy życia społecznego oraz przygotowywali się do życia, społeczności lokalnej i w państwie w duchu przekazu dziedzictwa kulturowego i kształtowania postaw patriotycznych,
- przygotowywali się do rozpoznawania wartości moralnych, dokonywania wyborów i hierarchizacji wartości oraz mieli możliwość doskonalenia się,
- posiadali umiejętność słuchania innych i rozumienia ich poglądów oraz umieli współdziałać i współtworzyć wspólnotę nauczycieli i uczniów,

oraz (II):

- znajdowali w szkole środowisko wszechstronnego rozwoju osobowego (w wymiarze intelektualnym, psychicznym, społecznym, zdrowotnym, estetycznym, moralnym, duchowym),
- mieli świadomość życiowej użyteczności zarówno poszczególnych przedmiotów szkolnych, jak i całej edukacji na danym etapie,
- poszukiwali, odkrywali i dążyli na drodze rzetelnej pracy do osiągnięcia wielkich celów życiowych i wartości ważnych dla odnalezienia własnego miejsca w świecie,
- stawali się coraz bardziej samodzielni w dążeniu do dobra w jego wymiarze zarówno indywidualnym jak i społecznym, godząc umiejętnie dążenie do dobra własnego z dobrem innych, odpowiedzialność za siebie i za innych, wolność własną i wolność innych.

Uzupełnijmy powyższe wartości tymi, które są proponowane przez różne autorskie programy nauczania i przytoczmy te najbardziej, jak się wydaje, charakterystyczne (I):

- zrozumienie znaczenia takich wartości, jak: prawda, dobro, sprawiedliwość, miłość, piękno oraz rozwijanie wrażliwości moralnej i estetycznej,
- nabycie umiejętności rozróżnienia dobra i zła oraz gotowość do przeciwstawienia się złu w każdym miejscu, a także umiejętności przebaczenia²¹⁶,
- zbędnym jest udowadnianie, że znajomość przeszłości odgrywa bardzo ważną rolę w procesie kształtowania osobowości dzieci i młodzieży [...] poprzez poznanie przeszłości należy wprowadzać dziecko w świat wartości humanistycznych (ogólnoludzkich) takich jak dobro, prawda, piękno, godność i prawa człowieka,
- wpojenie podstawowych, ogólnoludzkich zasad moralnych i humanistycznych ważnych dla człowieka niezależnie od epoki²¹⁷,
- strategicznym celem nauczania przedmiotu jest kształtowanie takich postaw jednostek, aby odgrywała ona aktywną i twórczą rolę w najbliższym otoczeniu,

²¹⁶ Jerzy J. Parysek, Jan Wendt: Historia i społeczeństwo, program nauczania przedmiotu blokowego w klasach IV-VI szkoły podstawowej (II etap edukacyjny), wyd. M. Rozak, Gdańsk, 1999, s.5

²¹⁷ Wiesława Surdyk-Fertsch, Bogumiła Szeweluk-Wyrwa, Grzegorz Wojciechowski: Człowiek i jego cywilizacja, Program autorski z Historii i Społeczeństwa, wyd. Arka, Poznań 1999

państwie i w społeczeństwie obywatelskim, zwłaszcza przez pogłębianie i umacnianie postawy patriotyzmu²¹⁸,

- szacunku dla humanizmu europejskiego, przede wszystkim godności życia ludzkiego²¹⁹,
- wskazywanie na wagę zachowania wartości fundamentalnych wobec konieczności stałego obcowania człowieka współczesnego z natłokiem obcych wzorów kulturowych²²⁰,

oraz (II):

- wyrobienie szacunku dla innych, wyrozumiałości, tolerancji, świadomości praw własnych oraz rozumienie praw innych osób,
- rozwijanie zainteresowania dziedzictwem kultury duchowej i materialnej ludzkości oraz kształtowanie szacunku dla tych wartości²²¹,
- otwartość i tolerancja wobec innych poglądów²²²,
- uczenie szacunku dla dziedzictwa rodzimego oraz innych kręgów kulturo-cywilizacyjnych²²³.

Koncepcja ta polega na tym, że kolejnym etapom edukacji historycznej nadawany jest określony punkt widzenia i rozszerzająca się perspektywa dziejów²²⁴. Do tego wszystkiego dołączyć można jeszcze poglądy wyrażane przez przedstawicieli dydaktyki uniwersyteckiej w zakresie nauczania historii. Oto typowa w tym względzie wypowiedź (I):

Trzeba mu pomóc (młodemu człowiekowi – przyp. A.R.) we właściwej ocenie świata wirtualnych fantomów i wyprowadzać z kręgu kultury masowej ku wysokiej, uczyć obcowania ze skomplikowanym światem artystycznych arcydzieł literackich i tradycji narodowej [...] Nieza-

²¹⁸ Kazimierz Przybysz, Wojciech, J. Jakubowski, Marian Włodarczyk, Historia dla Gimnazjalistów, program nauczania, W-wa, 2000, s. 7

²¹⁹ Tamże, s. 14

²²⁰ Violetta Julkowska, Wiesława Araszkiewicz, Bogdan Araszkiewicz: Gimnazjum, Historia, Program nauczania, wyd. Empi2, Poznań 2000, s. 7

²²¹ Parysek, Jan Wendt: Historia i Społeczeństwo, op. cit., s. 12

²²² Wiesława Surdyk-Fertsch, Bogumiła Szweluk-Wyrwa, Grzegorz Wojciechowski, Człowiek i jego cywilizacja, Program autorski z Historii i Społeczeństwa, wyd. Arka, Poznań, 1999

²²³ Kazimierz Przybysz, Wojciech, J. Jakubowski, Historia dla Gimnazjalistów, program nauczania, Warszawa, 2000, s. 14

²²⁴ Violetta Julkowska, Wiesława Araszkiewicz, Bogdan Araszkiewicz, Gimnazjum, Historia...op. cit., s. 5

leżnie od własnego światopoglądu, trzeba prowadzić uczniów ku wartościom wyższym, kształtować postawę niezgody na świat chaosu pozbawiony transcendencji i wektorów²²⁵.

I dla kontrastu inna opinia (II):

Tradycja pedagogiczna, zarówno u nas, jak i na całym świecie, związana jest z tym aspektem tożsamości, które eksponuje znaczenie zakorzenienia w wartościach kultury narodowej [...] Stanowiło to zawsze podstawę tradycyjnie rozumianego patriotyzmu odpowiadającego epoce kształtowania się i rozwoju państw narodowych. Coraz wyraźniej jednak musi pojawić się pytanie, czy w warunkach nowego kształtu świata potrzebne jest wzmacnianie wartości tak mocna w naszym kraju utrwalaonych, takich jak kult tzw. bohaterszczyzny, zapatrzenie w militarne ideały przeszłości²²⁶.

Wartości i wizje zgromadzone w pierwszej grupie poglądów można zakwalifikować jako tradycyjne, konserwatywne czy prawicowe. Podstawą ich jest zazwyczaj fundamentalizm. Wizja świata (ładu społecznego) jest tu oparta na pewnych niewzruszonych fundamentach właśnie pochodzących często z rzeczywistości pozaludzkiej (np. Boga czy praw naturalnych). Mają mieć one charakter uniwersalny i ponadczasowy – dzięki właśnie temu, że są określane przez wspomniane czynniki ponad (czy poza) ludzkie. Fundamenty owe określają, jaki ma być świat i jakie mają w nim obowiązywać wartości. Nie trzeba dodawać, że próby jakichś radykalnych zmian takiego świata są przyjmowane co najmniej z głęboką nieufnością i podejrzliwością – jako naruszenie wartości, praw i prawd wiecznych czy odwiecznych. Wielką rolę w tego typu prawicowo-konserwatywnych wizjach odgrywają tradycja i autorytet (często rodziców). Prawica gloryfikuje rodzinę – uznając ją za najważniejszą komórkę społeczną (rodzinę podstawą, której jest związek kobiety i mężczyzny). Rodzina jest tu uważana za składnik szerszej wspólnoty: narodowo-państwowej. Prawicowo-konserwatywna wizja świata cały czas nacisk kładzie na wspólnotowość. Stąd, obok rodziny, gloryfikuje się tu inne wspólnoty – z narodem i ojczyzną na czele. Obowiązki wobec nich, czy jak niektórzy mówią, „republiki”, mają być z reguły ważniejsze od emancypacyjnych dążeń poszczególnych jednostek (popiera się natomiast indywidualizm gospodarczy). Dlatego tak ważną rolę, w programach nauczania, kładzie się na patriotyzm, służbę czy poświęcenie dla narodu i ojczyzny, gotowość poświęcenia życia za nią. Wyznawcy prawicowo-konserwatywnej wizji świata wierzą, że istnieją: prawda, dobro czy piękno i wiedzą, na czym polega istota takich wartości i jak do nich dochodzić. Uzbrojeni w wiedzę prawdziwą mają zazwyczaj poczucie misji wobec członków społeczeństwa, którym przypisują często: grzeszność, słabość i nie-

²²⁵ Bożena Chsząstowska: Czego Jaś się nie nauczy..., w: *Uczeń i nowa humanistyka*, pod. red. Marii Kujawskiej, Instytut Historii UAM, Poznań 2000, s. 74

²²⁶ Irena Wojnar: Edukacja humanistyczna i trzy kręgi tożsamości człowieka, w: *Uczeń i nowa humanistyka*, op. cit., s. 101

wiedzę. Chcą więc przewodzić, nauczać, wskazywać i kształtować drogę do jedynej prawdy, dobra czy piękna oraz właściwych, jak to określają, postaw moralnych. Sprzeciwiają się zatem wszelkim Innym (określając ich np. nihilistami, liberałami, kosmopolitami, postmodernistami czy wręcz dewiantami). Tolerancja i poszanowanie odmienności nie są tu szczególnie cenione (pomimo niektórych deklaracji).

Druga grupa przytoczonych tu wartości, których propagowanie zaleca się także na gruncie edukacji historycznej określić można jako reprezentujące liberalną i lewicową wizję ładu społecznego (choć wcześniej te dwie postawy były rozłączne - ale obecnie ten podział coraz bardziej się zamazuje).

Dla liberałów i lewicy podstawą myślenia o świecie jest historyzm – czyli akcentowanie, że człowiek i jego świat jest tworem określonego czasu i epoki historycznej, krótko: kultury. Nie istnieją tedy (ich zdaniem) uniwersalne, ponadczasowe wartości. Lewica (wraz z liberałami) ma zatem skłonność relatywizować postawy moralne i przekonania światopoglądowe. Oparta na tzw. społeczeństwie obywatelskim, w którym określone konsensusy osiągnięte są na drodze dialogu i umowy. Stara się szanować odmienne poglądy i tzw. Innych – stąd, tak często wysuwany jest przez rzeczników liberalizmu postulat tolerancji i wolności w sferze ideologicznej, religijnej, obyczajowej oraz zasada podmiotowości. Kult rodziny, tradycji, autorytetu, patriotyzm i poświęcenie dla ojczyzny odgrywają w myśli lewicowej i liberalnej rolę drugorzędną. Lewica i liberałowie mają też podejrzliwy stosunek do prawdy, dobra czy piękna. Nie usiłują dociekać istoty tych wartości – pozostawiając na tym polu inicjatywę poszczególnym jednostkom co do rozumienia tych pojęć. Opowiadają się więc za pluralizmem poglądów, różną optyką spojrzenia na rzeczywistość i historię. Prawa jednostki przedkładają nad prawa wspólnoty (zwłaszcza liberałowie). Są przeciwni ingerencji państwa (krzewienie takich a nie innych) w przekonania religijne czy w ogóle światopoglądowe jednostek. Nade wszystko cenią sobie wolność we wszystkich obszarach aktywności człowieka. Starają się likwidować nierówności i marginesy - zwłaszcza tzw. nowa lewica: w ramach akcji czy, jak kto woli, światopoglądu nazywanej/go polityczną poprawnością.

Jak więc „widzimy” ideały mające stanowić podstawę działalności wychowawczej – realizowanej za pośrednictwem wiedzy historycznej (w zreformowanej szkole) zawierają postulaty odwołujące się do sprzecznych ze sobą wizji ładu społecznego. Nie jest to jednak ich najważniejsza, jak sądzę, wada. Istotniejszym wydaje się fakt, że zdają się one nie odpowiadać na zapotrzebowania świata współczesnego, w którym zaczynają obowiązywać już inne wartości reguły.

Przed „chwilą” zajmowałem się głównie aspektem wychowawczym, jaki jest realizowany za pośrednictwem historii – w zreformowanej od 1999 roku polskiej szkole. W dalszym ciągu zamierzam z kolei zająć się kwestią szeroko pojętego kształcenia historycznego i jego przemianami, które są konsekwencją wspomnianej reformy szkolnictwa w Polsce. W szczególności zamierzam się przyjrzeć się: a) jakie zadania są stawiane przed edukacją historyczną w nowej szkole w zakresie kształcenia, b) jaka dominuje w nowych programach i podręcznikach wizja historiografii oraz jaki dominuje obraz świata historycznego i jak on jest pokazywany w tychże nowych podręcznikach, c) jak się mają owe poglądy na temat historiografii i wizja świata historycznego do tego, co dominuje w akademickiej historiografii. Jest to tym istotne, że twórcy współczesnych programów nauczania, jak i autorzy podręczników cały czas zapewniają, że odwołują się w swych propozycjach do wiedzy naukowej, d) oraz zastanowić się: jak jeszcze inaczej można pokazywać świat historii oraz jaka może być rola nauczyciela i różnych pomocy dydaktycznych w procesie kształcenia historycznego wobec wyzwań, jakie niesie ponowoczesna rzeczywistość.

W rozporządzeniu MEN (15.02.1999) czytamy, że lekcje historii mają m.in. budzić zainteresowanie przeszłością, dostarczać wiedzy na temat najważniejszych wydarzeń i najwybitniejszych postaci z dziejów Polski i powszechnych, zapoznać z symbolami narodowymi, religijnymi i państwowymi, kształtować wyobraźnię historyczną, a także zapoznawać z elementarnymi pojęciami historycznymi.

Programy nauczania, jakie pojawiły się na rynku edukacyjnym (obok pewnych różnic) zawierają jednakże w swej podstawie programowej podobne wyobrażenia, co do celów edukacji oraz umiejętności, jakie powinien wynieść uczeń z lekcji historii. Spróbujmy zatem wskazać zasadnicze elementy kształcenia historycznego obecne na kartach nowych programów nauczania Clio we współczesnej szkole (od podstawówki po liceum).

Jednym z zasadniczych celów kształcenia historycznego jest zdaniem autorów programów nauczania: zainteresowanie uczniów przeszłością, dostarczenie wiedzy, która umożliwi poprawne wyobrażenie o życiu w przeszłości, a także pokaże korzenie współczesności. W tym celu postuluje się:

Wprowadzenie dziecka w przeszłość poprzez zapoznanie go z wybranymi elementami dorobku cywilizacyjnego ludzkości w różnych epokach [...] Materiał programowy został jednak tak skonstruowany, by wprowadzić ucznia w podstawowe kategorie historyczne, ciągłość, zmienność, czas i przestrzeń oraz rozumowanie przyczynowo-skutkowe²²⁷.

²²⁷ Jerzy J. Parysek, Jan Wendt: Historia i społeczeństwo. Program nauczania przedmiotu blokowego w klasach IV-VI szkoły podstawowej (II etap edukacyjny), Wydawnictwo M. Rożak, Gdańsk, 1999

Kolejną cechą, którą się szczególnie akcentuje, jest:

kształcenie umiejętności myślenia historycznego, które wyraża się w całościowym pojmowaniu dziejów [...] Dostrzeganie podstawowych związków i relacji między wydarzeniami ze szczególnym uwzględnieniem związków przyczynowo-skutkowych i czasowo-przestrzennych²²⁸.

Ponadto:

zachęcanie uczniów do poznawania historii, począwszy od własnej rodziny, a skończywszy na dziejach powszechnych, stworzenie warunków do aktywnego poznawania przeszłości (z wykorzystaniem różnorodnych źródeł i pomocy dydaktycznych), a także zachęcanie do samodzielnej oceny wydarzeń historycznych²²⁹.

Autorzy poszczególnych programów nauczania, oczywiście, formułują szereg szczegółowych celów kształcenia i, rzecz jasna, trudno by je było tutaj wszystkie wymienić. Można jednakże przytoczyć te, które najczęściej się powtarzają. I tak np. do często spotykanych należą: wykształcenie umiejętności wyboru faktów, zdarzeń i procesów ważnych dla rozwoju cywilizacyjno-kulturowego kraju, Europy i świata. Wyrobienie umiejętności interpretacji różnych wydarzeń, kształtowanie umiejętności obserwacji, opisywania i wyjaśniania faktów oraz nauczanie formułowania problemów oraz poszukiwania różnych dróg ich rozwiązania²³⁰. Ponadto: kształtowanie umiejętności operowania podstawowymi kategoriami historycznymi, uczenie umiejętności analizy i syntezy wiedzy historycznej, umiejętności wypowiedzi pisemnej i ustnej oraz uczenie rzetelności badawczej²³¹. Do tego wszystkiego można dodać niezwykle cenne umiejętności, takie jak: wskazywanie różnych sposobów opisywania przeszłości oraz przygotowanie do rozumienia przyczyn, dla których interpretacje przeszłości różnią się między sobą²³², a także:

Oprócz postulatu wyrabiania umiejętności myślenia historycznego, autorom cyklu przyświecało przekonanie, że w czasach informacyjnego potopu, jakimi bez wątpienia będzie wiek XXI – zdolność krytycznego czytania źródeł staje się bodajże najważniejszą²³³.

²²⁸ Violetta Julkowska, Wiesława Araszkiewicz, Bogdan Araszkiewicz, *Gimnazjum, Historia, Program nauczania*, wyd. Empi2, Poznań, 2000

²²⁹ Tomasz Małkowski, Jacek Rzeźniowiecki: *Podróż w czasie. Program nauczania bloku przedmiotowego historia i społeczeństwo dla drugiego etapu edukacyjnego (klasy IV-VI szkoły podstawowej)*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 1999, s. 4-6

²³⁰ Jerzy J. Parysek, Jan Wendt: *Historia i Społeczeństwo. Program nauczania przedmiotu blokowego w klasach IV-VI szkoły podstawowej (II etap edukacyjny)*, Wydawnictwo M. Rożak, Gdańsk 1999, s. 11-12

²³¹ Tomasz Małkowski, Jacek Rzeźniowiecki: *Podróż w czasie...op. cit.*, s. 4-5

²³² Witt Górczyński, Wiesława Elżbieta Kozłowska, Melania Sobńska-Bondaruk, Andrzej Stępnik: *Program nauczania w klasach 1-3 Gimnazjum. Historia*, Juka, W-wa, 1999, s. 8-9

²³³ Adam Ziółkowski: *Człowiek i historia. Część 1 Czasy Starożytne. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego*, WsiP, W-wa, 2002, s. 10

W tym fragmencie niniejszego tekstu chciałbym się zająć zagadnieniem następującym: jakie wizje dziejów są preferowane w nowych podręcznikach (inaczej: co się przywołuje z mioniej rzeczywistości), które zostały napisane z myślą o zmianach w szkolnej edukacji historycznej po roku 1999 oraz jak owe obrazy przeszłości są przedstawiane? Dodatkowo poświęcę parę uwag kwestii poglądów na temat samej nauki historycznej, które są wyrażane w programach nauczania, a także są prezentowane w samych podręcznikach. Autorzy ich bowiem przekonują nas, że opierają się na jej naukowych obrazach. Zaczniemy od tej ostatniej kwestii.

Wprowadzając uczniów w świat przeszłości, należy także pokazać im naukę, która zajmuje się badaniem tejże przeszłości – zwłaszcza że to na jej wynikach przecież bazują podręczniki i inne pomoce dydaktyczne (źródła, mapy, encyklopedie, słowniki itp.) oraz w ogóle nauczanie tego przedmiotu w szkole.

W niektórych zatem podręcznikach, jak i programach nauczania spotykamy swoiste wprowadzenia – pokazujące czym jest historiografia, czym się zajmuje i jak ona poznaje przeszłość. Najczęściej dominuje następujący obraz tej dyscypliny:

Zastanówmy się razem, co to jest historia, której będziemy się uczyli. Słowo to pochodzi z języka greckiego i oznacza badanie, wiedzę. Historia – to dzieje ludzi, całych społeczeństw. To także wiedza o tym, co się zdarzyło w przeszłości [...] Jest to nauka, która bada i opisuje przeszłość. Historycy odtwarzają życie ludzi i wydarzenia na podstawie różnych źródeł historycznych. Badają przyczyny i skutki wydarzeń, wyjaśniają fakty. Opinie historyków muszą być obiektywne i opierać się na najnowszych źródłach²³⁴.

Źródła są tym elementem poznania historycznego, które odgrywają także ważną rolę w kształceniu historycznym w szkole. Toteż najnowsze podręczniki nie tylko są nasycone różnego typu źródłami, ale również zawierają ich charakterystykę. Najczęściej przeważa następująca opinia o nich, tj. źródłach:

[...] historycy badają przeszłość na podstawie źródeł historycznych. Są nimi wszelkie ślady działalności człowieka: przedmioty [...] oraz ustne i pisane relacje ludzi, którzy żyli w przeszłości [...] historycy badają dostępne źródła, krytycznie je analizują oraz wysuwają i weryfikują hipotezy naukowe. W ten sposób starają się odtworzyć przeszłość, czyli ustalić prawdę historyczną [...] W gimnazjum będziecie poznawać historię tak jak zawodowi historycy²³⁵.

Współczesna historiografia, piszą autorzy jednego z podręczników do zreformowanego liceum, i inne nauki społeczne dążą do wyzbycia się sądów wartościujących, a więc subiek-

²³⁴ Wiesława Elżbieta Kozłowska: *Od pięściaka do komputera czyli historia cywilizacji. Historia i Społeczeństwo*, podręcznik z ćwiczeniami dla klasy V, Juka, W-wa 2001, s. 7

²³⁵ Tomasz Małkowski, Jacek Rzeźniowiecki: *Historia I podręcznik dla klasy I Gimnazjum, część I*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk, 1999, s. 8-10

tywnych. Zasadniczym zadaniem historyka ma być, uważają, nie formułowanie oceny faktów i zjawisk – tylko ich wyjaśnianie. Oceny, proponują, należy zostawić czytelnikowi, który może się ustosunkować (zgodnie z przyjętymi przez siebie wartościami) do faktów i zjawisk analizowanych przez naukowców²³⁶. Autorzy wspomnianego podręcznika tak widzą etapy badania historycznego: 1) najpierw historyk poznaje epokę i jej problemy oraz zaznajamia się z dotychczasowym stanem badań, 2) ocenia przydatność źródeł do danych tematów, a także ich wiarygodność, 3) następnie odtwarza fakty na podstawie źródeł, 4) w końcu, wyjaśnia odtworzone fakty i zjawiska. Formułując ostateczne wnioski trzeba pamiętać, przestrzegają, że zależą one od przyjętej metody. Badając jakiś problem dwiema metodami – otrzymamy dwa różne wnioski. Największą satysfakcję, uważają, przynosi nam samodzielne tworzenie obrazu przeszłości. Profesjonalne badania wymagają jednakże przygotowania uniwersyteckiego. Na własny użytek, zachęcają, można jednakże podejmować relatywnie prostsze zadania badawcze, jak np. odtworzenie historii własnej rodziny²³⁷.

Niezwykle interesującą definicję przedmiotu poznania historycznego przynoszą autorzy cytowanego już wyżej programu nauczania do gimnazjum. Według nich tym przedmiotem jest kultura – rozumiana: jako zespół wartości i reguł sterujących wszystkimi dziedzinami życia, zarówno w przeszłości jak i współczesności. Wiedza historyczna, będąc zatem składnikiem tak rozumianej kultury, może służyć waloryzacji określonych działań praktyczno-życiowych podejmowanych w teraźniejszości oraz w przyszłości²³⁸.

Nowe podręczniki, które zostały opracowane „pod reformę” są bardziej przyjazne dla ucznia, zawierają ciekawą szatę graficzną, urozmaicony materiał, są obficie zaopatrzone w różnorodne wypisy źródeł, posiadają wiele fotografii, wykresów, tabel i map, za pomocą których usiłuje się przybliżyć skomplikowaną materię rzeczywistości. Jak zatem pokazują świat przeszłości?

Autorzy programów nauczania i twórcy podręczników deklarują, że ich wizja nauczania historii polega m.in. na ograniczeniu faktografii oraz dominacji historii politycznej (tak charakterystycznej dla starszych podręczników). Ponadto, odchodzi się od prezentacji faktów i procesów w układzie chronologicznym – na rzecz układu bardziej problemowego. Jest

²³⁶ Tadeusz Cegielski, Włodzimierz Lengauer, Michał Tymowski, Ludzie Społeczeństwa Cywilizacje. Historia. Starożytność i średniowiecze. Część I. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum, WsiP, W-wa 2002, s. 22-23

²³⁷ Tamże, s. 27-35

²³⁸ Witt Górczyński, Wiesława E. Kozłowska, Melania Sobańska-Bondaruk, Andrzej Stępnik: Program nauczania..., op.cit., s. 5-6

to szczególnie widoczne na etapie szkoły podstawowej albowiem, jak piszą autorzy jednego z programów:

W klasie IV powiązanie historii z wiedzą społeczną prowadzi uczniów do poznawania i rozumienia spraw, problemów, zjawisk dla dzieci najbliższych, zrozumiałych, prostych, związanych z codziennym doświadczeniem [...] W treściach kształcenia zawarte są tematy związane z poznaniem siebie, własnej rodziny, jej przeszłości, teraźniejszości i przyszłości, a także problematyki własnego regionu teraz i w przeszłości [...] W klasie V treści nauczania skupione zostały wokół zagadnień historyczno-społecznych, prezentujących w sposób plastyczny i barwny etapy przekształceń w życiu ludzkiej zbiorowości [...] ukazujących zmiany zachodzące w ludzkiej codzienności, postrzeganej min. przez warunki życia, narzędzia, sposoby podróżowania, komunikowania się, poziom zdrowotności, edukację, obyczaje, rozrywkę, wypoczynek itp. [...] W klasie VI wprowadzamy dzieci w świat pojęć: władza, państwo, społeczeństwo i podstawy jego kultury²³⁹.

W podobny sposób widzą kształcenie historyczne autorzy innego programu:

Cykl nauczania (historii – przyp. A. R.) w zreformowanej szkole podstawowej można z powodu przyjętych założeń określić jako „czas dorastania”. Chodzi oczywiście o dorastanie do życia społecznego i aktywności społecznej wieku dojrzałego. Problemy życia społecznego w jego aspektach historycznych przybliżane będą uczniowi w trzech przestrzennych skalach ujęcia: mikro, mezo i makro [...] Skalę mikro wyznacza rodzina i dom rodzinny ucznia oraz miejscowość i region zamieszkania [...] Skala mezo dotyczy będzie przede wszystkim Polski, kraju ojczystego. Skalę makro wyznaczy zaś kontekst krajowy, europejski i światowy²⁴⁰.

W gimnazjum na lekcjach historii, postulują autorzy programów, uczeń winien być zapoznany przede wszystkim z najważniejszymi faktami z dziejów Polski i powszechnych. Oto typowa propozycja takiego podejścia do nauczania na tym etapie:

poprzez zapoznanie z historią ludzkości uświadomienie uczniom wkładu poszczególnych kręgów kulturowych w dorobek cywilizacyjny świata, dostarczenie uczniowi niezbędnej wiedzy z historii powszechnej do zrozumienia wydarzeń we współczesnym świecie, wyposażenie uczniów w wiedzę w zakresie najważniejszych wydarzeń z historii Polski²⁴¹.

I jeszcze dla przykładu jedna propozycja:

Myślą porządkującą materiał merytoryczny zawarty w programie gimnazjum jest przedstawienie osiągnięć cywilizacyjnych poszczególnych kręgów kulturowych, zwłaszcza obszaru Morza Śródziemnego, z perspektywy europejskiej (w liceum z punktu widzenia historii powszechnej – przyp. A. R.)²⁴².

Analiza podręczników (od szkoły podstawowej po liceum) pozwala dostrzec dwie tendencje w prezentacji dziejów. Pierwsza to tradycyjne ukazywanie przeszłości polegające, wbrew oficjalnym deklaracjom, na przedstawianiu pewnej (mniejszej lub większej) porcji faktów –

²³⁹ Tamże, s. 6-7

²⁴⁰ Jerzy J. Parysek, Jan Wendt: Historia i Społeczeństwo, op. cit., s. 9-10

²⁴¹ Krystyna Jankowiak: Historia. Program nauczania historii w klasach I-III Gimnazjum, Poznań 1999, s. 5

²⁴² Violetta Julkowska, Wiesława Araszkievicz, Bogdan Araszkievicz: Gimnazjum. Historia...op. cit., s 5

przede wszystkim z dziejów politycznych. Kanonicznym wręcz przykładem takiego podejścia jest wydany w roku 2002 nowy podręcznik do liceum. Autorzy jego jednakże tak piszą o swoich zamierzeniach:

Łatwo zauważycie, że jego treści nie koncentrują się na dziejach politycznych, lecz [...] na: ludziach, społeczeństwach i cywilizacjach [...] Człowiek tworzy społeczeństwo [...] Od najważniejszych czasów, o czym już wiecie z lekcji gimnazjum, organizuje państwo [...] Ponieważ jednak żyje, buduje, prowadzi wojny i tworzy państwo na różne sposoby, mówimy, że kształtuje różne systemy kulturowe – cywilizacje. Pojęcie cywilizacji jest głównym kluczem do podręcznika, stanowi kryterium porządkujące cały materiał²⁴³.

Następnie zauważają, że:

oprócz przemijających wydarzeń spotykamy się dzisiaj także ze zjawiskami, których początki sięgają odległej, bo liczonej setkami, a może nawet tysiącami lat przeszłości [...] O naszym życiu decydują procesy, które historycy nazywają długim trwaniem [...] Fakty i zjawiska tworzą więc pewną hierarchię: długiego trwania i krótkiego trwania oraz wydarzeń jednostkowych²⁴⁴.

Mimo tych deklaracji, we wspomnianym przed „momentem” podręczniku, nadal przeważają fakty polityczne, które osadzone są w ramach struktur nadrzędnych zwanych cywilizacjami (podobny schemat spotyka się i w wielu innych podręcznikach). Co więcej, przeważają także w nim tradycyjne tematy, które opisywane są w podręcznikach akademickich oraz klasycznych syntezach dziejów Polski i powszechnych. Podobne tendencje można też dostrzec w innych podręcznikach – zarówno do gimnazjum, jak i do liceum. Tytułem przykładu podajmy tematy, które są zawarte w podręczniku do II klasy Gimnazjum (odnoszą się do epoki nowożytnej i zawierają wybrane przykłady): Europejczycy poznają świat, Czas wielkich zmian, W renesansowej Europie, Reformacja w Niemczech, Reformacja ogarnia Europę, Katolicy kontra protestanci, w monarchiach absolutnych i parlamentarnych, W czasach baroku, Rzeczpospolita – kraj wielu kultur i religii, W państwie demokracji szlacheckiej, Jagiellonowie umacniają pozycję Polski i Litwy, Rzeczpospolita – kraj rozdarty wewnętrznymi konfliktami, Rzeczpospolita wieku wojen, W barokowo-sarmackiej Rzeczypospolitej²⁴⁵.

Weźmy jeszcze inny jeszcze podręcznik – tym razem do liceum. Oto tematy proponowane do charakterystyki średniowiecza (wybrane przykłady): Merowingowie i ich państwo, Awarowie i Słowianie w środkowej i południowej Europie, cywilizacja arabska, wyprawy Wikingów, Społeczeństwo feudalne, Kultura wczesnośredniowieczna, Cesarstwo bizantyjskie, Powstanie państwa niemieckiego, Pierwsze państwa słowiańskie, Monarchia wczesno-

²⁴³ Tadeusz Cegielski, Włodzimierz Langauer, Michał Tymowski: Ludzie Społeczeństwa Cywilizacje...op. cit., s.8

²⁴⁴ Tamże, s. 16

²⁴⁵ Są to tematy zawarte w podręczniku: Są to tematy zawarte w podręczniku: Grzegorz Wojciechowski: Historia. Podręcznik do gimnazjum. Razem przez wieki. Zrozumieć przeszłość II, Arka, Poznań 2000.

piastowska, Państwa krzyżowców, Mongołowie i ich podboje, Rozbicie dzielnicowe w Polsce, Tworzenie się europejskich monarchii stanowych, Sąsiedzi Polski w okresie rozbicia dzielnicowego, Gospodarka średniowiecznej Europy do połowy XIV wieku²⁴⁶.

Druga tendencja, która jest zauważalna w przedstawianiu świata przeszłości w najnowszych podręcznikach, polega – najogólniej rzecz biorąc – na ukazywaniu tzw. życia codziennego. Jednakże świat życia codziennego jest opisywany właściwie tylko w podręcznikach do szkoły podstawowej. W tej „opcji” odchodzi się od chronologicznego omawiania wielkich wydarzeń politycznych, gospodarczych czy społecznych. Praktycznie znika historia polityczna i biografistyka – koncentrująca się zwykle na wybitnych postaciach politycznych, wojskowych czy rewolucjonistach. Zamiast tego uczniowie mogą poznać świat codziennego bytowania człowieka i jego zmiany na przestrzeni wieków, a także wytwory kultury i cywilizacji, które określały warunki życia ludzi w różnych krajach i epokach. A oto przykładowy zestaw tematów z tego typu podręcznika: jak mieszkali ludzie, jakie były zajęcia ludności i jakich narzędzi używano, odżywianie się ludzi, higiena osobista i ochrona zdrowia, jak ludzie porozumiewali się między sobą, religia w życiu człowieka, czego się uczyli i do jakich szkół chodzili wasi rówieśnicy, wpływ nauki na dzieje ludzkości, od wymiany towar za towar do karty kredytowej, od pieszych wędrówek do rakiet kosmicznych, rozwój techniki wojennej, jak nasi przodkowie spędzali wolny czas, sport w życiu ludzi czy zmiany w budownictwie w ciągu dziejów²⁴⁷.

Wizja historii jaka wyłania się z różnych podręczników (znaczna ich część była przedmiotem niniejszej interpretacji) wydaje się być następująca: 1) historia jest nauką, 2) dąży (czy powinna dążyć) do prawdy dziejowej (choć czasami jest to trudno osiągalne), 3) historyk jest typowym uczonym, który, uzbrojony w odpowiednie metody, poznaje i jest w stanie poznać dzieje – w ich realiach, 4) historyk swą wiedzę o przeszłości czerpie z tzw. źródeł historycznych, które dają dostęp do minionych zdarzeń, 5) historyk winien przedstawiać przede wszystkim najważniejsze fakty (czasem procesy – np. długiego trwania, bądź wytwory cywilizacji), które kiedyś miały miejsce oraz ich genezę i skutki, a następnie próbować je wyjaśniać – za pomocą przede wszystkim wyjaśniania przyczynowo-skutkowego, 6) historyk w penetrowaniu, a później w prezentowaniu przeszłości (za pomocą narracji) winien być obiektywny – na ile jest to możliwe, 7) narracja przedstawia głównie wielkie ka-

²⁴⁶ Są to tematy zawarte w podręczniku: Krzysztof Polek, Marek Wilczyński: Historia, Ludzie i Epoki, Znak, Kraków, 2002.

²⁴⁷ Wiesława Elżbieta Kozłowska: Od pięściaka do komputera czyli historia cywilizacji. Historia i społeczeństwo. Podręcznik z ćwiczeniami do klasy V, Juka, W-wa 2001.

tegorie historyczne: cywilizacja, kultura, epoka historyczna, społeczeństwo, stan, klasa, warstwa itp., 8) przeważają opisy dziejów danych państw i narodów (historia państwowo-narodowa).

Dokładnie 10 lat po rozpoczęciu reformy szykuje się następna. Co prawda najważniejszą chyba zmianą i budzącą największe kontrowersje (zwłaszcza rodziców) jest pomysł posyłania do szkoły sześciolatków – to jednak proponowane są i inne zmiany. Dotyczą one także nauczania historii. Co więc ma się zmienić – jeśli chodzi o ten przedmiot? Odpowiedź może być krótka: niewiele! Co więcej, można zaryzykować stwierdzenie, że niektóre proponowane zmiany wydają się być krokiem wstecz! Minęło przecież kilkanaście lat od pojawienia się pomysłów na poprzednią reformę, a świat od tego czasu jednak się zmienił! Z propozycji ministerialnych wcale jednak tego nie wynika! Przejdźmy do konkretów.

Nowe propozycje MEN są zablokowane w cztery grupy: 1) cele edukacyjne, 2) zadania szkoły, 3) treści nauczania, 4) osiągnięcia, które muszą osiąść średnio zdolni uczniowie.

Najważniejszymi celami edukacyjnymi (w mniemaniu autorów projektu) wydają się być (od szkoły podstawowej po liceum): a) zainteresowanie uczniów przeszłością, b) rozwijanie przynależności do różnych wspólnot: od lokalnej do globalnej, c) poznanie podstawowych wartości, na których zbudowane są społeczeństwa współczesnego świata (to szkoła podstawowa), d) pogłębianie zainteresowania historią i zachodzącymi w niej procesami, e) rozwijanie myślenia historycznego i krytycyzmu, f) pogłębianie znajomości najważniejszych wartości obowiązujących w świecie i umacnianie postawy patriotycznej (to Gimnazjum), g) ugruntowanie wiedzy historycznej, h) zapoznanie się z metodologią naukowego poznawania przeszłości (liceum).

Szkoła powinna (zdaniem MEN): a) dostarczyć wiedzy o najważniejszych wydarzeniach i postaciach, które kształtowały dzieje, b) rozbudzić zainteresowanie przeszłością i zapoznać z elementarnymi pojęciami historycznymi, c) zapoznać z symbolami narodowymi, państwowymi i religijnymi (to szkoła podstawowa), d) przekazywanie wiedzy o najważniejszych etapach w dziejach Polski i świata, e) nauczyć umiejętności interpretacji źródeł historycznych, f) doskonalić różne formy wypowiedzi pisemnej i ustnej (Gimnazjum), g) przysposobić uczniów do podstawowych zasad naukowego poznawania przeszłości, h) zachęcać uczniów do własnych badań historycznych (pod kierunkiem nauczyciela) i nauczyć ustnej prezentacji wyników badań (liceum).

Jeśli chodzi o treści nauczania (III blok), które będą obowiązywać uczniów – to jest to powielenie od dziesięcioleci obowiązujących schematów, czyli: a) przeważa historia polityczna, b) ukazuje się wielkie całości – czyli kręgi cywilizacyjne i kulturowe, c) dominują związki przyczynowo-skutkowe, d) obowiązuje linearna – judeochrześcijańska koncepcja czasu, e) prezentacja faktów z punktu widzenia perspektywy europejskiej (europocentryzm), f) prawda, dobro i piękno – to podstawowe wartości, które powinno się wpajać uczniom na lekcjach historii.

Przyglądając się zarysowanej przed chwilą podstawie programowej, która obowiązuje od 1 IX 2009 można zadać sobie pytanie: do życia w jakiej rzeczywistości przygotowuje ona uczniów? Na pewno nie jest to ponowoczesny świat: różnic, pluralizmu i poszanowania dla mniejszości etnicznych, seksualnych czy roli kobiet tak akcentowanych we współczesnej akademickiej humanistyce (a przecież lekcje historii mają obrazować m.in. to, co się dzieje w dzisiejszej nauce). Na pewno nie jest to świat Informacjonalizmu i społeczeństwa sieciowego. Na pewno nie jest to świat, w którym wykorzystuje się nowoczesne technologie do zbierania, przetwarzania i prezentacji informacji czy opowieści. I na pewno nie jest to świat, w którym królują gry komputerowe i nowoczesne komunikatory.

W tym więc fragmencie spróbuję się zastanowić nad nieuchronnymi, jak się wydaje, zmianami, które muszą nastąpić – aby współczesna polska szkoła (a w jej ramach kształcenie historyczne) mogła podołać wyzwaniom nowych czasów. Obecnie bowiem nie przygotowuje ona do życia w świecie Informacjonalizmu i społeczeństwa sieciowego!

Na wstępie należy odnotować fakt, że pewna część nauczycieli i pedagogów nie tylko nie próbuje wyjść naprzeciw potrzebom nowego społeczeństwa (w swej działalności edukacyjnej i wychowawczej), ale z wyraźną niechęcią odnosi się do procesów zachodzących w świecie współczesnym. Z tego też względu starają się uchronić tradycyjne wartości i postawy, a także, jak się wydaje, zachować swą wyróżnioną pozycję:

Świat podążą w kierunku „rzeczywistości informatycznej”, która najwcześniej stanie się udziałem najmłodszych, czyli uczniów. Sytuacja ta [...] prowadzi do wyalienowania wiedzy i doświadczenia o świecie i człowieku ze środowiska kulturowego [...] W tej sytuacji człowiek rozumiany jako jednostka okaże się ułamkiem energii świata, tak nieznaczącym wobec hiperpamięci komputera, że doświadczy on prawdopodobnie całej głębi owej alienacji, która go oderwie od drugiego człowieka i sprzęgnie z „ekranem”. Gdzie znajdzie się wtedy nauczyciel i uczeń? [...] Cyberprzestrzeń to świat nierealny²⁴⁸.

Panaceum na to ma być:

²⁴⁸ Izabella Skórzyńska: *Uczeń – Historia – Spotkanie*, w: *Uczeń i nowa humanistyka*, praca zbiorowa pod. red. Marii Kujawskiej, Poznań 2000, s. 115-116.

Wobec rewolucji informatycznej spotkanie ucznia z nauczycielem musi być ekskluzywne, zagrożone w przestrzeni święta, alternatywne²⁴⁹.

Dynamicznie zmieniające się realia dzisiejszego świata powodują także duże przeobrażenia w edukacji. Pojawiło się w związku z tym wiele nowych koncepcji pedagogicznych, celem nadrzędnym których jest próba dostosowania systemu oświatowo-wychowawczego do potrzeb społeczeństw ponowoczesnych i globalizujących się. Występują one przeciw dominującym do niedawna modernistycznym pedagogiom i są określane jako pedagogiki: alternatywne, krytyczne, wyzwolenia, emancypacyjne, a nawet antypedagogiki. Jakże zatem nowe treści wychowawcze proponują te (można je określić) ponowoczesne (postmodernistyczne) pedagogiki?

Jak zauważa Z. Bauman, celem edukacji nowoczesnej było kształtowanie człowieka zdolnego do życia „republikańskiego”:

rewolucja pedagogiczna, jaka towarzyszyła narodzinom nowoczesnego społeczeństwa [...] polegała na trzech dogłębnym przeobrażeniach: na wyodrębnieniu pewnych części procesu życiowego jako okresu „niedojrzałości”, najeżonego szczególnymi niebezpieczeństwami, ale i posiadającego własne specyficzne dlań potrzeby i wymagającego specyficznego reżymu i specyficznych dlań zabiegów, na separacji przestrzennej tych, co mieli być przedmiotem owych zabiegów i podania ich pieczy odrębnej kategorii specjalistów²⁵⁰.

W tradycji nowożytnej edukacja (w szerokim znaczeniu) była traktowana jako swoisty pas transmisyjny – miała zmierzać (najogólniej rzecz biorąc) do właśnie transmisji kultury – dominującej w danym okresie kultury. Edukacja i pedagogika stały się terenem walki o koncepcję ładu społecznego, jaki ma dominować. Stały się miejscem walki o kształt świata, o wartości i prawdę. Zwycięstwo któregoś z dyskursów oznaczało eliminację bądź marginalizację systemów alternatywnych. Dominująca władza przede wszystkim za pomocą wiedzy starała się utrwalić swoje panowanie. Narzucała zatem prawne funkcjonowanie edukacji, system kształcenia nauczycieli oraz programy szkolne i podręczniki i rzecz jasna wartości i metody wychowawcze²⁵¹. Dzieci i młodzież, które przede wszystkim były przedmiotem namysłu pedagogicznego, a następnie oddziaływania edukacyjnego traktowano jak przysłowiowy materiał z gliny, który należało w odpowiedni sposób ukształtować. Opierano się w tym na wielu przesłankach. Najważniejsze z nich to: a) państwo i społeczeństwo jest kategorią nadrzędną nad jednostką (republikanizm), b) prawo jest formą panowania i sterowania społeczeństwem, c) dorośli mają więcej praw niż dzieci, d) człowiek nie jest wolny i dobry –

²⁴⁹ Tamże, s. 120.

²⁵⁰ Zygmunt Bauman: Ponowoczesna szkoła życia, w: *Studia Edukacyjne*, 1996, t. 2, s. 14-15.

²⁵¹ Zbyszko Melosik: *Pedagogika poststrukturalna: jak działać w świecie bez wielkich liter?* W: Bogusław Śliwowski: *Pedagogika alternatywna*, Impuls, Kraków, 2000, 93.

wszędzie czai się zło, e) dorośli są odpowiedzialni za dzieci i lepiej niż one wiedzą co jest dla nich dobre. Zależność generacyjna jest naturalną, zdrową i uniwersalną cechą stosunków społecznych, f) rozwój dzieci musi być sterowany – dziecku nie można ufać, g) wychowanie jest potrzebne i skuteczne, h) wychowanie bazuje na nieszczerości, rozszczępieniu ról i tożsamości, i) tworząc człowieka – tworzy się lepszy świat. Pedagogika zajmuje się właśnie tworzeniem lepszego człowieka i w ten sposób przyczynia się do tworzenia lepszego świata. Podstawowym pytaniem pedagogiki jest: kim jest człowiek i kim ma być człowiek? j) wychowanie nie może obejść się bez przemocy (np. oceniania, które też jest przemocą), k) nauka jest wiedzą obiektywistyczną – eksperci decydują o tym, jak żyć, co jest prawdą, itp.²⁵².

Nietrudno się domyślić, że większość tych założeń została zakwestionowana przez pedagogiki: alternatywną, krytyczną czy emancypacyjną (nie mówiąc już o antypedagogice). Przede wszystkim, wszystkie one starają się dekonstruować podstawy pedagogik modernistycznych – wykazując, że pedagogika jest uwikłana w stosunki władzy, że zawsze była wprzęgnięta w reprodukcję konkretnego systemu społeczno-politycznego. W perspektywie postmodernizmu wszystko jest bowiem polityką. Co więcej, polityka jako całość jest pedagogią, jest procesem konstruowania ludzkich podmiotowości²⁵³. Kwestionuje się tutaj modernistyczny ideał upodmiotowienia jednostki, w tym i ucznia, który wydaje się niewykonalny. Podmiotowość bowiem (podobnie jak i tożsamość) jest konstruowana przez odpowiednie, charakterystyczne dla danej grupy społecznej, reguły kulturowe. Człowiek więc nie jest w stanie być ponad kulturą, która go zawsze kształtuje.

Na gruncie antymodernistycznych pedagogii kwestionuje się też wychowanie dla społeczeństwa obywatelskiego, które wydaje się być w ponowoczesnym świecie już czymś anachronicznym. Kształtowanie jasno określonej tożsamości obywatelskiej było jednym z podstawowych celów modernistycznych metanarracji pedagogicznych:

w kulturze ponowoczesnej występuje paradoksalne zjawisko współwystępowania zjawisk globalizowania i fragmentaryzowania pojęcia obywatelstwa. Tradycyjnie rozumiane obywatelstwo przestaje być dominującym [...] Kategorie państwa-narodu lub narodowego państwa tracą znaczenie [...] współcześnie jednostka staje się „obywatelem” wielu wchodzących ze sobą w dynamiczne interakcje społeczności. Istota i egzystencja tych społeczności nie jest już wyznaczana przez Tradycję i Historię, przez język lub Wspólne Przeznaczenie [...] W rezultacie obywatelska tożsamość jednostki staje się coraz bardziej sfragmentaryzowana [...] Powtórzmy raz jeszcze –

²⁵² Tomasz Szkudlarek, Bogusław Śliwerski: *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Impuls, Kraków, 2000, s. 106-108.

²⁵³ Tomasz Szkudlarek: *Wiedza i wolność w perspektywie amerykańskiego postmodernizmu*, Impuls, Kraków, s. 14.

czuje się ona członkiem/obywatelem kilku (lub nawet wielu) społeczności jednocześnie [...] Trzeba też dostrzec, że w skali całego świata, tradycyjne pojęcia obywatelstwa rozprasane są też przez istnienie procesów ruchliwości międzykulturowe²⁵⁴.

Co więcej, współczesne pedagogie kwestionują podstawowe kanony myślenia pedagogicznego: 1) czy człowiek musi wychowywany? 2) czy rzeczywiście można wychować drugą osobę? 3) dlaczego wychowujemy dzieci i młodzież, a często także dorosłych wbrew ich woli, potrzebom i oczekiwaniom? 4) jak to się dzieje, że społeczeństwa mieniące się demokratycznymi nie dostrzegają w pedagogice źródła tyranii, przemocy: strukturalnej i symbolicznej?²⁵⁵ Postuluje się zatem wychowanie bez celowego oddziaływania, rozumiane jako współzycie pokoleń w wolnym od wychowania poczuciu odpowiedzialności każdego za samego siebie. Wspierać zamiast wychowywać – oto naczelną ideą antypedagogiki, a podstawowym warunkiem wspierania jest jego dobrowolność²⁵⁶. Dla antypedagogów ważnym jest: kim jestem jako człowiek? Jakim się staję. Ponadto: 1) Czy potrafię pozwolić sobie na wejście w wewnętrzny świat rosnącej, poznającej jednostki, Czy potrafię, nie stając się sędzią i krytykiem, wejść, zobaczyć i docenić ten świat? 2) Czy potrafię podjąć ryzyko otwartych, ekspresywnych wzajemnych stosunków, w których obie strony mogą się czegoś nauczyć? 3) Czy potrafię odkryć zainteresowania każdej jednostki i pozwolić jej lub jemu podążać za tymi zainteresowaniami, dokądkolwiek mogą one prowadzić 4) Czy potrafię zaakceptować i ożywić dziwne i niejasne, niedoskonałe myśli i dzikie impulsy i wrażenia, które zapowiadają twórcze uczenie się i działalność twórczą?²⁵⁷.

Jeden z rzeczników postmodernistycznej pedagogiki A. Giroux postuluje, aby edukacja w ponowoczesnym świecie przebiegała podług następujących założeń: a) proces edukacji – to nie tylko przekazywanie wiedzy, ale proces tworzenia podmiotów politycznych, zdolnych do wyrażania własnych wizji świata i artykułowania swoich interesów. Jednym słowem – władnych posługiwania się własnym/i głosem/ami, b) w centrum krytycznej pedagogiki muszą znajdować się kwestie etyczne – zwłaszcza te sprzeciwiające się ludzkiemu cierpieniu i eksploatacji, c) krytyczna pedagogika powinna koncentrować się na kwestii różnic – inspirować budowę takich stosunków społecznych, w których różnice będą odgrywały rolę pierwszoplanową, d) język pedagogiki winien umożliwiać myślenie alternatywne, e) nauczy-

²⁵⁴ Zbyszko Melosik: Wychowanie obywatelskie: nowoczesność, ponowoczesność (próba konfrontacji), w: Wychowanie obywatelskie, red. Zbyszko Melosik, Kazimierz Przyszczypkowski, Poznań-Toruń, 1998, s. 44

²⁵⁵ Tomasz Szkudlarek, Bogusław Śliwerski: Wyzwania pedagogiki...op. cit., s. 52-53

²⁵⁶ Tamże, s. 88-87

²⁵⁷ Tamże, s. 88-89

ciel w nowej rzeczywistości powinien stać się „transformatywnym intelektualistą” – zaangażowanym w kwestie społeczne i polityczne, człowiekiem aktywnym, krytycznym i wykazującym cywilną odwagę²⁵⁸.

Jak więc „widzimy” współczesna pedagogika inaczej już podchodzi do kwestii wychowania (celów i środków), preferuje inne treści edukacyjne, a także programuje inny model nauczyciela i jego stosunków z uczniami.

W tradycyjnym kształceniu historycznym uczeń miał być przedmiotem (ciałem, jak zwykł mawiać Foucault), poddawany różnorodnej obróbce przez pedagogów i nauczycieli. W pedagogice modernizmu uzmysłowiono sobie konieczność podmiotowego traktowania ucznia. Jak jednak trafnie zauważa Jerzy Maternicki modernistyczna koncepcja podmiotowości kładzie nacisk:

na maksymalną, ale i zarazem poprawną pod każdym względem, aktywność poznawczą ucznia w procesie zdobywania przez niego wiedzy historycznej. Nauczyciel tak kieruje procesem poznawczym ucznia, aby ten sam doszedł do odpowiednich wniosków. Innymi słowy: rezultat jego samodzielnej pracy jest w tym przypadku jakby „zaprogramowany”, przewidziany przez nauczyciela [...] Nauczyciel czuwa nad poprawnością działań uczniów, koryguje ich błędy, naprowadza właściwą drogę²⁵⁹.

W kulturze opartej na słowie drukowanym podstawowym źródłem wiedzy (obok nauczyciela) był podręcznik:

Śledząc poglądy na interesujący nas temat warto przypomnieć opinie dydaktyków historii podkreślające, że podręcznik ze względu na swój kompleksowy charakter jest podstawowym środkiem dydaktycznym w nauczaniu i uczeniu się historii²⁶⁰.

Był on czymś w rodzaju (jak sugeruje wspomniany J. Maternicki) quasi-syntezy, obejmującej całość wiedzy przydatnej uczniom czy studentom. Ponadto zawierał: uogólnienia, oceny, ćwiczenia, pytania sprawdzające wiedzę i umiejętności, a nawet:

Podręcznik szkolny ma jednak do spełniania jeszcze inne funkcje oprócz merytorycznej i językowej. Jego zadaniem jest również kształcenie postaw moralnych, uczenie, jak skutecznie przyswajać wiedzę i rozumieć otaczający świat i ludzi. Autor podręcznika staje więc w roli nie tylko źródła wiedzy, ale mistrza-nauczyciela. Przewyższa on uczniów biegłością i umiejętnościami²⁶¹

²⁵⁸ Tamże, s. 46-48

²⁵⁹ Izabella Skórzyńska: *Uczeń – Historia – Spotkanie*, w: *Uczeń i nowa humanistyka*, praca zbiorowa pod. red. Marii Kujawskiej, Poznań 2000, s. 115-116

²⁶⁰ Jerzy Maternicki: *Podmiotowość ucznia w nauczaniu – uczeniu się historii*, w: *Uczeń i nowa humanistyka*, op. cit., s. 160

²⁶¹ Danuta Konieczka-Śliwińska: *Mistrz i uczeń, czyli o relacjach autorów podręczników szkolnych z czytelnikami*, w: *Uczeń i nowa humanistyka*, op. cit., s. 204

Czy reforma szkolna z 1999 roku zmieniła tę sytuację, jeśli chodzi o rolę podręczników w nauczaniu-uczeniu? Jerzy Maternicki uważa, że nie bardzo! Píše on:

[...] niepokojącym zjawiskiem jest utrzymanie tradycyjnego modelu szkolnego podręcznika historii. Zewnętrznie prezentuje się on nawet nieźle, czasami jest bardziej atrakcyjny niż opracowania wcześniejsze. Cóż z tego, jeśli jego forma dydaktyczna nie uległa większej zmianie. Jest to nadal quasi-synteza podająca uczniowi „na tacy” wszystkie ważne sądy historyczne i uogólnienia [...] Nowe podręczniki w zbyt małym stopniu wychodzą naprzeciw dydaktyce aktywno-refleksyjnej, „podmiotowej”, kładącej nacisk na samodzielną i twórczą pracę uczniów²⁶².

Rewolucja informatyczna i rodzenie się społeczeństwa sieciowego, których to procesów jesteśmy świadkami powodują, jak wspomniałem, potrzebę gruntownego przemyślenia koncepcji oświaty, szkoły i jej funkcjonowania, celów i zasad kształcenia oraz roli, w tych procesach, nauczycieli i środków dydaktycznych. Co więcej, wizualizacja kultury, Internet oraz nowe technologie informatyczne – z technikami multimedialnymi na czele – stwarzają nie tylko nowe wyzwania wobec kształcenia, ale także wywierają przemożny wpływ (jak to ukażę w końcowym fragmencie) na tworzenie wizji świata historycznego oraz sposób/by jego pokazywania.

Rewolucja informatyczna podważyła tradycyjny model szkolnictwa jako pewnej instytucji (w sensie prawnym oraz, co ważne, fizycznym), w którym kształtuje się i wdraża pożądany model wychowania dzieci, młodzieży czy studentów oraz stosuje się uprawomocnione wcześniej przez pedagogikę i dydaktykę sposoby i treści kształcenia. Podważona też została tradycyjna rola nauczyciela. Upowszechnienie się obecności komputerów (w szkołach i gospodarstwach domowych), a przede wszystkim możliwość połączenia ich w ogólnosiwiatową sieć internetową spowodowało kryzys szkoły rozumianej jako pewną instytucję istniejącą w konkretnym miejscu, do której uczęszczają uczniowie i w której wykłada się uczniom z góry przygotowaną porcję wiedzy (określoną przez programy nauczania) przez konkretnych, metodycznie przygotowanych nauczycieli. Obecnie zaczyna rodzić się pogląd, że szkoła niekoniecznie musi się znajdować w konkretnym miejscu (choć oczywiście może), i że lekcje (w jakiejś części) niekoniecznie muszą odbywać się w tejże szkole, i że nie wszyscy uczniowie muszą się znajdować razem w określonym miejscu o określonej porze (na lekcji, w klasie, w szkole czy uczelni) i, że niekoniecznie muszą, w danym cyklu lekcyjnym, wysłuchiwać „wykładów” tego samego nauczyciela czy profesora. Rodzą się bowiem możliwości przekształcenia szkoły tradycyjnej – w szkołę wirtualną. Taka szkoła znajduje się już w cyberprzestrzeni i dostęp do niej odbywa się poprzez łącza internetowe (z komputerów osobistych bądź bardziej już mobilnych urządzeń). Dostęp do takiej szkoły jest już praktycznie

²⁶² Jerzy Maternicki: Podmiotowość ucznia w nauczaniu – uczeniu się historii, op. cit., s. 165-166

możliwy z każdego miejsca – dzięki mobilnemu Internetowi i telefonom komórkowym 3G, a także coraz częściej np. odtwarzaczom mp4. Siedzibą tego typu szkół może być np. Second Life bądź podobne środowisko. W szkole tradycyjnej podstawowymi elementami procesu dydaktycznego też stają się pomału: komputer, łącza internetowe (najlepiej szerokopasmowe, światłowodowe), elektroniczne bazy danych, sprzęt do prezentacji multimedialnych, (zastępuje tradycyjną tablicę i kredę), cyfrowa kamera video, notebooki czy czytniki książek elektronicznych, w których zmieścić się mogą wszystkie „podręczniki” i wiele jeszcze innych książek przekonwertowanych do postaci cyfrowej. Dzięki takiemu wyposażeniu uczeń niekoniecznie musi przychodzić do szkoły (nie wspominając już o studentach), może za to bardziej elastycznie gospodarować czasem. Jeśliby uzna, że potrzebuje więcej czasu na zbieranie informacji do wykonania określonego zadania czy polecenia – to kosztem „siedzenia na lekcji” – mógłby zająć się szukaniem danych (np. w Internecie). Rola lekcji też ulega zmianie – gdyż we współczesnej rzeczywistości zmienia się charakter edukacji:

Zakłada się, że rezultatem uczenia się nie jest produkt, a proces przejawiający się w zdobywaniu wiedzy, który może powodować wewnętrzne zadowolenie; środkiem nauczania-uczenia się nie jest wykład lub podręcznik, ale wspólny projekt badawczy realizowany przede wszystkim przez uczniów; umiejętności, które uczeń zdobywa, to nie zapamiętywanie i odtwarzanie, a umiejętności badawcze: komunikowanie, negocjowanie różnych opcji, podejmowanie decyzji, rozwiązywanie problemów²⁶³.

Przy tego typu podejściu do edukacji zmienia się (może ulec zmianie) i to radykalnie rola nauczyciela:

nauczyciel przestaje występować w roli eksperta, a staje się (sic!) uczniem, który nierzadko będzie musiał przyznać, że czegoś nie wie, że się zapozna, przygotowuje się, poinformuje później itp. Z kolei uczeń występuje jako badacz, który sam lub w grupie rówieśników uczy się [...] jak z powyższego wywodu wynika, w nowym modelu szkoły, realizującym potrzeby społeczeństwa informacyjnego, uczeń staje się aktywnym uczestnikiem procesu uczenia się [...] Uczenie się w grupie staje się podstawą procesu dydaktycznego [...] W takich warunkach uczniowie zaczynają lepiej rozumieć cel podejmowanych zadań, ich wkład we własne uczenie się i samorozwój. Jeśli nauczyciel może przyspieszyć integrację tych wszystkich elementów [...] to wtedy rezultatem takich zabiegów może okazać się większy upór uczniów w dążeniu do osiągnięcia wiedzy i zdobywania wielostronnego doświadczenia²⁶⁴.

Tak więc w wirtualnej bądź nawet w zreformowanej klasycznej szkole, nauczyciel przestaje być jedynym i najważniejszym źródłem wiedzy. Tym podstawowym źródłem będzie coraz częściej stawał się Internet, elektroniczne biblioteki i inne bazy danych, w których będą zgromadzone informacje w postaci cyfrowych i multimedialnych „tekstów”. Uczeń w szkole (na

²⁶³ Ryszard Pachociński: Szkoła tradycyjna a szkoła wirtualna, w: Edukacja w świecie współczesnym, pod. red. Romana Lepperta, Oficyna wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000, s. 156

²⁶⁴ Tamże, s. 156-157

lekcji) nie tyle będzie zatem zdobywał wiedzę, ile otrzymywał zadania do wykonania (samodzielnie bądź w grupie). Będzie mógł gromadzić informacje do wykonania danego zadania bądź polecenia zarówno w szkole, jak i poza nią (np. w domu). Jeśli będzie miał jakieś wątpliwości – to będzie (potencjalnie w każdym momencie) mógł skontaktować się ze swoim nauczycielem – bądź każdym innym. Co więcej, będzie mógł skorzystać z lekcji lub wykładów (poprzez Internet) praktycznie z każdego miejsca na kuli ziemskiej i to w czasie rzeczywistym. Lekcje szkolne, obok tradycyjnego przekazywania wiedzy bądź określonych umiejętności – mogą się stać znakomitą okazją do wymiany informacji, prezentacji wykonania własnego projektu, omówienia różnych alternatywnych rozwiązań i sposobów zdobywania informacji, dyskusji z udziałem internautów i multimedialnych prezentacji. Nauczyciel byłby w tym wypadku nie tylko ekspertem, ale również koordynatorem pracy, moderatorem dyskusji i po prostu partnerem dla ucznia – zwłaszcza że:

Należy się spodziewać sytuacji, w której uczniowie mogą dysponować większą i nowszą wiedzą niż ich nauczyciele²⁶⁵.

W dotychczasowej praktyce edukacyjnej najważniejszym źródłem wiedzy (obok nauczyciela) był podręcznik. Istniało przekonanie, że zawierał on pewną skończoną wiedzę, mającą początek i koniec, uporządkowaną chronologicznie, geograficznie, problemowo itd. Wiedza taka, zapisana w postaci słowa drukowanego, odzwierciedlać miała jakąś rzeczywistość. Była usystematyzowana i linearna. Przeważały w jej prezentacji związki przyczynowo-skutkowe oraz czasowo-przestrzenne. Współczesna kultura, w której tak poważną rolę zaczynają grać obraz, dźwięk i słowo mówione, sprowadza słowo drukowane (książki – w tym i drukowane podręczniki) do drugorzędnej roli. W to miejsce pojawiają się teksty elektroniczne (zapisywane na CD, DVD, a ostatnio na Blu-ray). Mają one, jak wiadomo, cyfrowy i multimedialny charakter. Łączą więc „cztery w jednym” tj.: druk, obraz, mowę i dźwięk. Stwarzają więc zupełnie nową możliwość pokazywania świata, a także jego kreowania. Rzeczywistość, jak wiadomo, jest doświadczana za pomocą różnych zmysłów. Tradycyjna drukowana książka (w tym i podręcznik) nie był w stanie oddać całego bogactwa doświadczanego świata (trzeba było np. przekładać obraz czy dźwięk na znaki). Teraz sytuacja uległa radykalnej zmianie. Dodatkowo, jak już podkreślałem, współczesna kultura zaczyna mieć coraz bardziej obrazkowy i medialny charakter, którego nie jest w stanie oddać tekst pisany. Kultura medialna też nie odzwierciedla żadnej rzeczywistości – sama jest bowiem rzeczywistością. Jest kopią bez oryginału. Produkuje, jak mawia Jean Baudrillard (jeden z jej najwybitniejszych znawców): simulacra. Jest tworem współczesnych technologii elektronicznych, informatycznych, telekomunikacyjnych itp. Na tę kulturę też:

²⁶⁵ Ryszard Pachociński: Dane – informacje – mądrość, w: Edukacja w świecie współczesnym...op. cit., s. 391

spojrzeć możemy jak na rodzaj hipertekstu, tj. takiego, w którym wszystko odnosi się do siebie i nawzajem komentuje. Hipertekst umożliwia zupełną referencję i nie wymaga wyjścia poza system informacji, który tworzy jego strukturę. Klasycznym wyrazem dążenia do stworzenia takiego supertekstu jest Internet²⁶⁶.

Oczywiście współczesna kultura medialna też jest mozaiką „cytatów” (ze swoistych pre-obrazów czy pre-mediów). Stąd, analogicznie do dzieła literackiego (hipertekst), można o niej mówić, że ma charakter hipermedialny. Zatem pojęcie podręcznika w klasycznym rozumieniu odchodzi już do lamusa. Wiedzy nie da się zamknąć w żadnym, nawet najobszerniejszym podręczniku, ani nawet encyklopedii. Czymś niepomierne ważniejszym zdaje się być dostęp, i to do najnowszych informacji oraz umiejętności ich wykorzystania.

Zatem w świetle tego, co przed chwilą powiedziano, wynika kilka konsekwencji odnoszących się do wszelkich podręczników szkolnych czy akademickich: 1) współczesna kultura jest symbiozą kultury opartej o słowo pisane oraz (zdobywającej coraz większe znaczenie) kultury medialnej (obrazkowej), 2) tradycyjny podręcznik (oparty na słowie drukowanym) nie jest w stanie oddać charakteru współczesnej rzeczywistości. Co więcej, nie mógł on też opisać świata „tradycyjnego”, 3) można zatem postulować tworzenie tzw. podręczników ‘multimedialnych’ (powstających już zresztą – tyle że wciąż traktowanych jako uzupełnienie podręczników tradycyjnych), 4) taki ‘interaktywny’ podręcznik multimedialny miałby raczej charakter podręcznika: ‘potencjalnego’ lub: „jednej chwili”, 5) byłby bowiem on tworzony przez nauczyciela, ale też ucznia czy studenta – w zależności od jego/ich jakichś pragmatycznych bądź, powiedzmy, estetycznych, potrzeb lub celów, 6) nie miałby on charakteru jakiegoś skończonego dzieła (nie da się bowiem opisać rzeczywistości, jest to proces nieskończony), 7) miałby natomiast charakter bardziej ‘wirtualny’, ‘hipermedialny’ i byłby ciągle „pisany” czy kreowany 8) zatem, w ostateczności można nawet postulować skasowanie pojęcia: ‘podręcznika’, a w to miejsce wprowadzić po prostu pojęcie: ‘informacji’ – potrzebnej do wykonania np. konkretnego zadania przez ucznia (byłaby zdobywana ze wszystkich dostępnych źródeł), 9) w końcu, celem kształcenia (czy to historycznego czy jakiegokolwiek innego) nie byłoby już tylko wdrażanie do jakiegoś jednego konkretnego świa-

Mark Zuckerberg – student Harvard University – nie miał zbyt wiele czasu na pilne ślęczenie nad książkami. Wolał szlifować szczegóły serwisu (Facebook – przyp. A.R.), z którego dziś korzystają dziesiątki milionów ludzi na całym świecie. Nadszedł jednak czas egzaminu z historii sztuki. Zamiast wpadać w panikę, pomysłowy student utworzył witrynę internetową, w której umieścił ilustrację dzieł sztuki będących przedmiotem sprawdzianu. Następnie zaprosił kolegów, by dzielić się informacjami i pisali pod ilustracjami, co wiedzą. W ciągu doby powstał zasób wiedzy przekraczający objętością akademickie podręczniki. Wykładowca uznał, że innowacyjny pomysł Zuckerberga lepiej sprzyja nauce niż bezmyślne wkuwanie i zaliczył egzamin.

(Edwin Bendyk: Sieciaki, w: Polityka, nr 2, 2009, s.67)

²⁶⁶ Na temat historiografii Wojciech J. Burszta, Waldemar Kuligowski: Ponowoczesne pejzaże kultury, Wyd. Sic!, W-wa 1999, s. 79

ta i systemu wartości – bo taki już chyba nie istnieje. Współcześnie bowiem każdy (w tym i uczeń) może sobie stwarzać własne, niepowtarzalne, wirtualne światy – w dodatku: „jednej chwili”. Można się zastanowić czy nadrzędnym celem nie byłoby kształcenie raczej kompetencji do zdobywania informacji, rozwiązywania problemów (samodzielnie i w grupie), umiejętności komunikowania się i współpracy, a nie poznawania rzeczywistości i to w wymiarze faktograficznym? Niestety nie jest to jeszcze rozumiane przez władze polityczne, ani nawet oświatowe – o czy świadczy przygotowana ostatnio podstawa programowa. W efekcie, już od pewnego czasu, mamy do czynienia ze zjawiskiem dwutorowej edukacji: tej oficjalnej (tradycyjnej) i spontanicznej, odbywającej i rozgrywającej się głównie w sieci.

Już na początku lat 70. XX wieku znana antropolożka amerykańska Margareth Mead uważała, że nowoczesne społeczeństwa Zachodu wchodzi w okres kultury prefiguracywnej²⁶⁷ – tj. takiej, w której dzieci będą uczyły dorosłych. W społeczeństwach bardziej tradycyjnych (np. rolniczych) mieliśmy do czynienia z kulturami postfiguracywnymi. Świat bowiem nie ulegał większym zmianom. Dorosli byli więc autorytetami dla dzieci i przekazywali im wiedzę niezbędną i wystarczającą zarazem do życia w tym w miarę stabilnym świecie. W społeczeństwach ponowoczesnych, a zwłaszcza w świecie Informacjonalizmu rzeczywistość zmienia się tak szybko, że dorośli ani nie są już autorytetami dla swoich dzieci, ani nie są w stanie nabyć nowej wiedzy, ani przede wszystkim kompetencji do jej zdobywania, przetwarzania i interpretowania. Dzieci są więc zmuszone (częściowo) do zdobywania wiedzy na własną rękę, a nawet uczenia dorosłych – np. posługiwania się nowoczesnymi technologiami. Co więcej, współczesne nastolatki i dwudziestolatki tworzą do pewnego stopnia nowy świat i nowe formy społeczeństwa. Odbywa się to głównie w sieci. Rodzi się coraz bardziej zauważalna przepaść między tymi dwoma światami: dorosłych i ich dzieci. Szkoła (i to nie tylko w Polsce) jest szkołą „dorosłych”. Dzieci tworzą swoje własne szkoły uczenia się, komunikowania, zdobywania, przetwarzania dzielenia się i wykorzystywania informacji. Dzięki ciągłemu obcowaniu z najnowocześniejszymi gadżetami ich mózgi pracują już inaczej, ich percepcja jest już inna i ich potrzeby są już inne. Pojawiają się głosy, że może to doprowadzić do trwałych zmian ewolucyjnych w gatunku homo sapiens!

Prowadzone ostatnio badania nad sposobem wykorzystywania nowych mediów przez cyfrowych tubylców pokazują, że: 1) tworzą oni nową przestrzeń, w której konstruują własny świat poza kontrolą dorosłych. Rozmawiając ze sobą (za pomocą różnych komunikatorów) tworzą nową formę uczenia się – koleżeńskie uczenie się (*peer learning*). Opanowują w ten sposób kompetencje niezbędne do funkcjonowania we współczesnym świecie, zupełnie odmiennym od tego, jaki wyobrażają sobie ich rodzice i nauczyciele, 2) drugim obszarem ich działalności jest eksperymentowanie w postaci cyfrowego tworzenia: obrazów, fil-

²⁶⁷ Margareth Mead: *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, PWN, Warszawa, 2000

mów czy muzyki – przy współpracy wielu rówieśników. W rezultacie uczą się oni podziału pracy i wyrafinowanych norm współdziałania, 3) tworzą wreszcie wyspecjalizowane serwisy społecznościowe – grupujące osoby o określonych (najczęściej sporych) kompetencjach: w programowaniu, tworzeniu grafiki, gier itp. Jednym słowem zaczynają to być wspólnoty bardziej eksperckiej już wiedzy, którą można sprzedawać, i na której można zarabiać. Zauważmy, że utworzył się tu spontanicznie jakby nowy, alternatywny system kształcenia! Po prostu młodzi ludzie wzięli sprawy uczenia się w swoje ręce – „bojkotując” oficjalną edukację, która, w ich mniemaniu, nie przygotowuje do życia w takiej postaci, w jakiej ono teraz istnieje. Taka edukacja wydaje się im być zbędna²⁶⁸.

We współczesnych polskich podręcznikach i nauczaniu nadal dominuje, jak już wcześniej pisałem historiografia: a) państwowo-narodowa, europocentryczna, patriarchalna (męski punkt widzenia), prezentująca fakty z wielkiej polityki, gospodarki czy „wysokiej” kultury (oraz tzw. najważniejsze osiągnięcia cywilizacyjne), b) ten model historiografii preferuje linearną koncepcję czasu i związku przyczynowo-skutkowe, c) posługuje się ona słownictwem: prawdy, obiektywności i przedstawiania (sugeruje uczniom, że tak mniej więcej wyglądał świat przeszłości, jak podręcznik przedstawia).

Taki wzorzec historii i jej prezentacji nie za bardzo odpowiada potrzebom współczesnej ponowoczesnej rzeczywistości (przynajmniej tej zachodniej). Ludzie początków XXI stulecia inaczej postrzegają świat. Tradycyjna narracja historyczna, oparta głównie na słowie drukowanym, przestaje już wystarczać. Istnieje więc konieczność tworzenia opowieści obrazów multimedialnych wprowadzających uczniów w świat/y współczesnych coraz bardziej wizualnych i obrazkowych kultur. Ponadto, już istniejące możliwości technologiczne pozwalają tworzyć również multimedialne obrazy dziejów.

Wydaje się, że we współczesnych społecznościach istnieje zapotrzebowanie na inne wizje przeszłości. Ludzie terażniejsi raczej nie żyją już wielką polityką i co za tym idzie i wielką hi-

Ludzie, którzy teraz, w roku 2008, mają między dziesięć a dwadzieścia lat. Nazywam ich cyfrowymi tubylcami, ponieważ żaden z nich nie zna świata, w którym nie byłoby komputerów, 24 godzinnych wiadomości, łatwo i wszędzie dostępnego Internetu oraz telefonów komórkowych [...] Ich mózg ma kontakt z nowoczesnymi technologiami aż dziewięć godzin na dobę. I tak od najmłodszego dzieciństwa. W efekcie kształtował się pod wpływem zupełnie innych bodźców niż mózg ich rodziców [...] W efekcie takiego częstego wystawiania się na technologie młodzi ludzie potrafią szybciej podejmować decyzje na podstawie złożonego zestawu informacji i szybciej takie informacje oceniają. Są w stanie wykonywać kilka działań na raz – np. odrabiają lekcje, rozmawiają przez komunikator internetowy i słuchają muzyki. Patrząc na ekran, dostrzegają więcej szczegółów i mają doskonałą koordynację ręka – oko. Częsty kontakt z najnowszymi technologiami może też wspomagać ich pamięć i ułatwiać uczenie się.

(Gary Small, neurolog z Uniwersytetu kalifornijskiego, fragment wywiadu przeprowadzonego przez Magdalенę Salik, w: Dziennik, nr 267, 2008, s. 16-17, Magazyn)

²⁶⁸ Wyróżnione trzy obszary działania cyfrowych tubylców zaczerpnałem z: Edwin Bendyk: Dzieci sieci, w: Polityka, nr 2, 2009, s. 67-68

storią. Z reguły nie są już związani emocjonalnie z takimi kategoriami jak: państwo, naród czy ojczyzna. W znacznej części czują się, jak pisałem wcześniej, nomadami. Spotykają więc w swych wędrówkach – „realnie” czy w Internecie – różne nacje, kultury, religie, wartości i style życia. Co więcej, owa mozaika zaczyna już przenikać praktycznie wszystkie zakątki naszego Globu. Tym więc co ich zajmuje, jest szeroko rozumiana codzienność, będąca coraz częściej: Codziennością 2.0. Wielka historia jest im mniej przydatna w codziennym bytowaniu. Wielka historia może być ukazywana przede wszystkim wówczas, kiedy wpłynęła na życie, los czy doświadczanie rzeczywistości „zwykłego” człowieka. Nie ulega raczej wątpliwości, że np. Rewolucja francuska z 1789 roku zmieniła świat i – co za tym idzie – życie ludzi, praktycznie we wszystkich wymiarach. A czy podobne rewolucje z lat 1830 czy 1848 uczyniły coś podobnego? Powinny więc one obciążać pamięć uczniów? „Potop” szwedzki wpłynął na życie większości Polaków, a czy pozostałe wojny XVII wieku miały takie oddziaływanie? (zwłaszcza że toczyły się na peryferiach Rzeczypospolitej). Po co więc o nich dużo pisać?

Jak już wspomniałem, współcześnie każdy może sobie kreować własne wizje dziejów – uczeń też. Moim zdaniem jest to cecha godna polecenia. Niesie ona nie tylko określone korzyści dydaktyczne, ale także ma kolosalne znaczenie dla naszego postrzegania rzeczywistości, stosunku do świata, do jego różnych interpretacji, uczy szacunku i tolerancji dla innych i ich poglądów. Należy postulować, aby były to wizje multimedialne – zwłaszcza że młodzi ludzie żyją już w tego typu świecie.

Punktem wyjścia przy tego typu strategii wprowadzania w świat wiedzy historycznej (która zresztą jest już rozwijana – zwłaszcza w szkole podstawowej) jest proponowanie opowiadania historii własnej, rodziny, następnie miejscowości czy regionu. Każdy uczeń może coś takiego przygotować. Niestety na dalszych etapach kształcenia – zwłaszcza w gimnazjum i liceum ten sposób podejścia do przeszłości zostaje porzucony. Do „akcji” wkracza jedna obiektywna, realistyczna wizja dziejów – otoczona nimbem naukowości. Wspaniale rozpoczęty proces kreowania własnych opowieści o przeszłości zostaje zastąpiony jedną wykładnią i czego ma to nauczyć? Jeśli uczeń (już od szkoły podstawowej) będzie zachęcany do tworzenia własnych opowieści. To później (na dalszych etapach kształcenia i w życiu dorosłym) łatwiej mu będzie zrozumieć, że prace historyków – to właśnie tylko (a może aż) opowieści, że każda opowieść jest równie ważna. Ja miałem taką historię (własnego życia), mój kolega, sąsiad, znajomy, przybysz z zagranicy (który zamieszkał w mojej miejscowości) miał inną. I wszystkie one są równie ważne. Wszystkie zawierają moje i ich widzenie świata i żadna z tych wizji nie jest ani prawdziwa, ani fałszywa, ani mniej wartościowa. Są one mniej lub bardziej odmienne. Zawierają czyjąś pamięć o życiu, o losie człowieka i jego zmaganiu z rzeczywistością – stawiającą mu opór. Tak samo jest i z pracami historyków – tych naszych i tych obcych. Kreują oni pewne wizje przeszłości (właśnie wizje) i nie ma sensu dociekać ich poprawności interpretacyjnej.

Mówiąc o kreowaniu własnych opowieści należy dodać, że mogą to być krótkie filmy czy opowieści multimedialne – zwłaszcza że współczesne technologie dostarczają taniego i łatwego w obsłudze oprogramowania, a także aparatów i kamer cyfrowych, którymi to z powodzeniem mogą posługiwać się już uczniowie gimnazjum. W latach 90. powstał w Kalifornii (głównie z inicjatywy artystów) Center for Digital Story Telling – organizacja stworzona dla promowania współczesnych technologii do tworzenia własnych opowieści. Mają one zazwyczaj postać krótkich filmików (do 8 minut) o własnym życiu bądź innych osób. Filmy te są przykładem nowych form narracji cyfrowych. Idealnie nadają się do współczesnych form kształcenia – w zdigitalizowanym środowisku.

Olbrzymim, praktycznie niewykorzystanym polem w edukacji są gry komputerowe. Wszystkie badania wskazują, że z grami mają kontakt praktycznie wszystkie dzieci i młodzież, a także coraz więcej dorosłych. Jak jednak pokazują badania przeprowadzone przez Polskie Towarzystwo Badania Gier stopień wykorzystania gier komputerowych w polskiej szkole i na polskich uczelniach jest niski, a miejscami zerowy²⁶⁹. Twórcy PTBG piszą:

Jeśli to jakiś znak naszych czasów i prawdziwym okazałaby się teza mówiąca o „Cywilizacji zabawy”, dlaczego by nie wykorzystać zatem tej tendencji, zaprzęgając gry wszelkiego typu (od klasycznych planszowych po komputerowe) do służby w szeroko pojętej edukacji? Pomysł zresztą nie jest nowy, bo na przestrzeni dziejów już od starożytności w pedagogice i edukacji wykorzystywano różnego typu gry. Dziś czasy jakby znów sprzyjały ich wykorzystaniu²⁷⁰.

Gry komputerowe przez wielu pedagogów są postrzegane jako element zabawy i rozrywki. Nie zauważają jednak oni olbrzymich zalet wychowawczych i dydaktycznych. Gry wydają się być jednym z najpoważniejszych elementów socjalizujących. Uczą bowiem: podejmowania decyzji, odpowiedzialności i kreatywności. Co więcej, w dobie Informacjonalizmu mogą być one najważniejszym sposobem wdrażania do życia w tej epoce. Coraz bardziej upowszechnia się pogląd, że ten, kto nie potrafi się posługiwać nowymi mediami, jest uosobieniem współczesnego analfabety! Dzięki grom młody człowiek uczy się korzystać z najnowszych technologii: komputery, laptopy, konsole, automaty czy komórki; poznaje cyfrowe światy i uczy się w nich poruszać. Dzięki grom uczy się wielu umiejętności – gdyż gry mogą symulować praktycznie wszystko, co ma miejsce we współczesnej rzeczywistości i oczywiście symulować inne światy, które już nie istnieją, a o których traktuje m.in. historiografia. Co więcej, pojawiają się już programy, na których można uczyć się sztuki programowania (w tym i tworzenia nowych gier). Najsłynniejszym przykładem takiego programu jest: *Scratch* opracowany przez naukowców z MIT, z którego mogą korzystać już 10-letnie dzieci.

²⁶⁹ Wywiad z twórcami Polskiego Towarzystwa Badania Gier dr Augustynem Surdykiem i dr Jerzym Zygmuntem Szeją, w: www.kulturalnihistoria.umcs.lublin.pl, nr 13, 2008, s. 5

²⁷⁰ Tamże, s. 5

Gry historyczne (oprócz funkcji poznawczych) znakomicie uczą aktywizmu – czyli przekonania, że to człowiek jest/może być kreatorem rzeczywistości. W trakcie grania ludzie mogą wcielać się w różne postaci z dziejów oraz odgrywać różne role i tylko od gracza zależy, jakie będą efekty takich a nie innych decyzji, które podjęła kierowana przez niego postać (Awatar). Gry więc uczą działania w dynamicznym i ciągle zmieniającym się środowisku, a takim niewątpliwie jest świat współczesny. Co więcej, jak twierdzi Mirosław Filiciak²⁷¹, są one bliżej rzeczywistości niż inne media. Znakomicie też nadają się do tzw. permanentnej edukacji. Dzisiejsza szkoła bowiem nie jest w stanie przygotować do zawodów przyszłości. Człowiek musi więc ciągle się uczyć. Najlepszym więc sposobem edukacji jest konsumpcja, a gry nie mają w tej funkcji sobie równych.

Gry historyczne znakomicie nadają się do odgrywania różnych wersji tzw. historii alternatywnej. Na przykład gra: *Narodziny Ameryki* zawiera 15 scenariuszy. Program jej jest symulacją dwóch najważniejszych wojen w okresie walki o niepodległość (1755-1783). Gracz może kierować dwoma zwalczającymi się obozami.

Jeszcze ciekawsze rozwiązania oferuje słynny cykl gier z serii: *The Sims*. Na przykład gra: *The Sims. Historie z życia wzięte*, zawiera dwa tryby: historyczny i swobodny. W trybie historycznym gracz rozgrywa wcześniej przygotowany scenariusz: historia Reni i Wincentego. Natomiast w drugim trybie sam może tworzyć scenariusz życia swego Sima i w ten sposób stworzyć własną opowieść (historię).

²⁷¹ Mirosław Filiciak: Edukacja medialna, trzyczęściowy wykład zamieszczony na You Tube

nauka w społeczeństwach nowoczesnych, praktyki naukowe w Informacjonalizmie, postnauka, historiografia jako postnauka

Wielokrotnie już pojawiało się tu pojęcie ‘postnauki’. Nastąpił zatem najwyższy czas, aby ta kategoria doczekała się szerszego omówienia i doprecyzowania zarazem. Będzie to też swoiste podsumowanie prowadzonych tu rozważań.

Pojęcie postanauki jest wyrazem ważnej tendencji obecnej we współczesnej refleksji filozoficznej, naukoznawczej czy antropologicznej, a polegającej na określaniu wielu zjawisk współczesności w kategoriach post-modernistycznych. Stąd mówimy o: posthistorii, postchrześcijaństwie, postmetafizyce, postfilozofii, postczłowieku i również postanauce właśnie.

Ja jednakże w dalszym ciągu chciałbym tę kategorię rozpatrywać głównie w kontekście nowego uprawiania działalności wiedzytwórczej – ze szczególnym uwzględnieniem jej sieciowego wariantu. Jak już tutaj niemalże do znudzenia powtarzałem: sieć zmienia praktycznie wszystko w ludzkich praktykach. Zmienia także sposoby produkcji wiedzy – jej charakter i przeznaczenie.

Większość współczesnych obserwatorów podkreśla fakt, że zachodnie społeczeństwa stają się coraz bardziej społeczeństwami wiedzy, a Internet jeszcze tylko wzmacnia tę tendencję. Znaczący to m.in., że główną formą działalności i głównym źródłem bogactwa w ich ramach staje się produkcja wiedzy. Najcenniejszym składnikiem współczesnego kapitału zdaje się zatem być tzw. kapitał ludzki bądź inaczej: intelektualny. W społecznościach rolniczych głównym źródłem bogactwa była ziemia i jej fizyczna uprawa. W społeczeństwach przemysłowych staje się nią wydobycie surowców i produkcja różnego typu wyrobów za pomocą maszyn. U schyłku modernizmu coraz częściej stają się nią usługi – wykonywane za pomocą intelektu. Rola pracy fizycznej maleje.

Istnieją oczywiście różne rodzaje wiedzy: mitologiczna, religijna, artystyczna, filozoficzna czy literacka. Co najmniej od XVIII stulecia na czoło wysuwa się wiedza naukowa – produkowana w ramach autonomicznej praktyki zwanej: nauką. Wiedza naukowa staje się wyróżnionym rodzajem wiedzy. To ona zaczyna być postrzegana jako wiedza najbardziej wiarygodna poznawczo i najcenniejsza ze względu na tak ważne wartości jak: prawda, obiektywizm czy realizm. Wiedza naukowa, zwłaszcza przyrodnicza, staje się jednym z najważniejszych czynników rozwoju zachodniej cywilizacji i jednym z najważniejszych

motorów przemian społecznych. Podobne ambicje począwszy od wieku XIX, zaczynają mieć nauki społeczne i – próbująca się zreformować w duchu naukowości (rozumianego naturalistycznie) – humanistyka. Zatem przez ostatnie trzysta lat wyjątkowa pozycja Akademii, prestiż uczonych i w ogóle duży autorytet intelektualistów wynikał z przekonania, a po trosze i wiary, że dążenie do zgłębiania natury świata (jakiejś prawdy o niej) jest podstawową wartością i każdy wykształcony człowiek powinien posiadać taką wiedzę. A Intelektualiści byli postrzegani jako osoby potrafiące tworzyć tego typu wiedzę. I to był zasadniczy cel ich działalności.

Wzrost znaczenia nauki w nowoczesnych społeczeństwach Zachodu szedł w parze także z jej dążeniem do autonomii. Praktyka naukowa stawać się zaczęła rodzajem zamkniętej korporacji. Przejawiało się to nie tylko w dążeniu do niezależności od władzy politycznej. To sami uczeni decydowali najczęściej jakie badania winny mieć priorytet: podstawowe czy np. stosowane (wyżej zwykle ceniono te pierwsze). Rozwój nauki (strategia, priorytety, polityka), ocena działalności naukowców czy rozdysponowywanie środków na prace badawcze miał/y się odbywać według wewnętrznych kryteriów Akademii. Także kooptacja nowych adeptów do praktyki naukowej też była wewnętrzną sprawą uczelni czy instytutów badawczych. Ponadto uczeni (jako intelektualiści) zgłaszali pretensje do określania standardów etycznych, do wręcz przewodzenia społeczeństwu w kwestiach światopoglądowych czy ideologicznych. Starano się perswadować tzw. światopogląd naukowy. Odwoływanie się i powoływanie się na naukowość sądów miało rozstrzygać wiele dyskusji i sporów w różnych dziedzinach. Eksperci i doradcy także z reguły rekrutowali się z pracowników naukowych.

Ta szczególna estyma, jaką otoczona była wiedza naukowa, zaczyna się w ostatnich dekadach wieku XX załamywać. Ataki na naukę prowadzone są zarówno w ramach niej samej, jak i przez środowiska pozanaukowe. W ramach praktyki naukowej, począwszy od prac Kuhna i szkoły frankfurckiej a skończywszy na postmodernistach, przedstawia się „dowody”, że nauka nie jest w stanie dostarczać wiedzy ani prawdziwej, ani obiektywnej, ani realistycznej. Co więcej, kategorie prawdy czy obiektywności stały się pojęciami niezwykle podejrzanymi i, w skrajnych przypadkach, wręcz zwalczanymi – zarówno w aspekcie epistemicznym, jak i etycznym. Podważyło to nadrzędny cel funkcjonowania wielu uczonych i intelektualistów jako kodyfikatorów prawdy.

Filozofowie, antropolodzy, a także przedstawiciele innych, niezachodnich cywilizacji wskazują, że praktyka naukowa jest specyficznym wytworem społeczeństw zachodnich, rodzajem dyskursu realizującym określone cele – przede wszystkim dążenia do panowania

nad światem przyrody czy zjawiskami społecznymi, a także uczestniczącym w praktykach kolonizacji w stosunku do społeczności pozaeuropejskich. Co więcej, swoją cegiełkę do krytyki nauki dorzuca także ruch feministyczny – widząc w teoriach naukowych odzwierciedlenie męskiego poglądu na świat, a także jeden z elementów opresji kobiet i dlatego wysuwający postulat stworzenia alternatywnej nauki: np. „kobiecej” teorii względności.

Ataki na naukę, jakich jesteśmy świadkami w ostatnich kilkudziesięciu latach, są także przejawem szerszej tendencji, a mianowicie krytyki dotychczasowej funkcji uniwersytetu i roli profesury. Uniwersytety zaczynają bowiem być postrzegane (przede wszystkim przez kręgi polityczno-biznesowe) w kategoriach czysto ekonomicznych. Żąda się od nich dostarczania wiedzy i technologii, które by były użyteczne i przynosiły w krótkim horyzoncie czasowym określone zyski. Krytykuje się natomiast tradycyjną funkcję uniwersytetu jako kodyfikatora prawdy i miejsce, w którym tworzenie wiedzy staje się celem samym w sobie – często także bez zbytniego liczenia się z ewentualną jej przydatnością dla „zwykłych” ludzi. Artyści oraz uczeni, zauważa Frank Furedi, nie zamierzali tworzyć tego, czego chcieli odbiorcy, lecz zwracali się ku celom wyższym. Jednakże, skoro wiedza oraz dążenie do prawdy nie mogą dłużej rościć sobie prawa do istotności, autorytet intelektualistów uległ zdyskredytowaniu. Dlatego też nauki i sztuki nie ceni się już dla nich samych, lecz ze względu na użyteczność dla społeczeństwa²⁷², a Uniwersytet staje się jedynie jedną z wielu instytucji, której działania są postrzegane w kategoriach dostarczania „produktów” i „usług”²⁷³. Coraz więcej w życiu uczelni znaczą menedżerowie (tylko częściowo wywodzący się z kadry profesorskiej), którzy określają bądź nawet narzucają cele i zadania uniwersytetów, kontrolują jakość kształcenia i decydują o dystrybucji środków na badania.

Czy $E=mc^2$ to seksistowskie równanie? Zapewne tak. Przyjmijmy hipotezę, że tak jest istotnie, w takiej mierze, w jakiej przyznaje się uprzywilejowany status prędkości światła, kosztem innych prędkości, które są nam konieczne do życia. Moim zdaniem, na seksistowski charakter tego równania wskazuje nie tyle jego znaczenie dla budowy broni jądrowej, ale raczej uprzywilejowanie tego, co najszybsze [...] Irigaray przypisuje uprzywilejowanie mechaniki ciała sztywnego w porównaniu z mechaniką cieczy, a w istocie niezdolność nauki do rozwiązania problemu turbulentnego przepływu, kojarzeniu płynności z kobiecością. Podczas gdy mężczyźni posiadają organy płciowe, które wystają i stają się sztywne, kobiety mają otwory, z których wypływa krew menstruacyjna oraz płyny pochwowe [...] Liczy się sztywność męskiego organu, a nie współudział w przepływie płynów [...] Tak jak kobiety, które są wykreślone z maskulinistycznych teorii i języka, gdzie istnieją jako nie-mężczyźni, płyny zostały wyeliminowane z nauki i istnieją tylko jako nie-ciała stałe. Z tej perspektywy nie budzi zdziwienia fakt, że nauka nie była w stanie opisać turbulencji.

(Alan Sokal, Jean Bricmont:
Modne Bzdury, s. 112-113)

²⁷² Frank Furedi: Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści? PIW, Warszawa, 2008, s. 18-19

²⁷³ Zbyszko Melosik: Kontrowersje wokół komercjalizacji współczesnego uniwersytetu, w: Colloquia Communia, nr 2., 2003, s. 140

Praktyka naukowa we współczesnym świecie zyskała też groźną konkurencję w opisywaniu rzeczywistości. Ową alternatywą stały się:

wszystkie wytwory sztuki i przemysłu rozrywkowego (filmy, produkcja telewizyjna, książki itp.), jak również teksty informacyjne i analityczne [...] Dziennikarze i naukowcy stale starają się wzajemnie sobie podporządkować, aby ustanowić samych siebie podmiotem i zmienić drugą stronę w przedmiot, źródło danych. Dziennikarze przytaczają zarówno informacje uzyskane od „miejscowych informatorów”, jak i ekspertów akademickich, układając opowieści o tym, co dzieje się tu i teraz²⁷⁴.

W społeczeństwie informacyjnym media nie tylko tworzą nowe obrazy świata, ale także stają się pomalą głównym źródłem wiedzy o świecie. Jeśli zgodzimy się z poglądem, że współczesny człowiek (i to nie tylko Zachodu) żyje w świecie głównie medialno-cyberprzestrzennym, to wiedza o tym świecie też będzie pochodziła przede wszystkim z instytucji medialnych oraz sieciowych.

Informacjonalizm zmienia praktycznie wszystko jeśli chodzi o tworzenie wiedzy. Jest ona bowiem podstawą jego funkcjonowania. Nieprzypadkowo mówi się, że współczesne informacyjne społeczeństwa są społeczeństwami opartymi na wiedzy, a jej produkcja jest głównym ich zajęciem. Od razu jednak trzeba zaznaczyć, że nie chodzi tu o produkcję wiedzy prawdziwej etc. tylko użytecznej – począwszy od technologii, a skończywszy na zabawie. Wiedzę zatem produkuje się dzisiaj praktycznie we wszystkich ludzkich praktykach, a nie w wyselekcjonowanych na czele z praktyką naukową jak to było do tej pory. Ponadto, współczesna, by tak rzec, infrastruktura informatyczno-techniczna umożliwia produkowanie wiedzy każdemu, kto ma taką ochotę i czuje taką potrzebę. Jest to więc pewien społeczny fenomen – produkowanie wiedzy, z której nie ma się np. żadnych dochodów finansowych. Zatem praktyka naukowa w Informacjonalizmie traci i to chyba nieodwołalnie monopol na produkcję wiedzy wiarygodnej i przede wszystkim użytecznej w szerokim tego słowa znaczeniu. Pojęcie wiedzy prawdziwej, na którą monopol mieli uczeni, odesłano już bowiem do lamusa.

Zupełnie nowym, przełomowym zjawiskiem są różnego typu inicjatywy internetowe. Sieć bowiem umożliwia tworzenie nowych praktyk wiedzy twórczych. Wszelkie strony WWW i budowane w ich ramach blogi, serwisy, wortale czy portale nasycone są informacjami. Produkują ją różni ludzie i w różnych celach. Coraz częściej (po roku 2000) są to portale społecznościowe – będące przykładem zbiorowego uprawiania działalności wiedzy-

²⁷⁴ Sherry B. Ortner: Pokolenie X. Antropologia w świecie nasyconym mediami, w: Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej, PWN, W-wa, 2004, s. 420-421

twórczej i nierzadko o niekomercyjnym charakterze. Co więcej, te portale potrafią zgromadzić i to w stosunkowo krótkim czasie olbrzymią bazę danych – będącą sumą indywidualnej wiedzy, doświadczeń i umiejętności ich uczestników. Takiej wiedzy nie jest w stanie wyprodukować nie tylko najwybitniejszy nawet uczonec, ani nawet cały Instytut (nie wspominając już nawet o kosztach jego funkcjonowania i takiej produkcji).

O tym, jak olbrzymi jest to potencjał, może świadczyć portal: Spryciarze (www.spryciarze.pl). Założyli go w roku 2008 studenci informatyki z Uniwersytetu Zielonogórskiego. Na portalu tym można zamieszczać filmy pokazujące tworzenie różnego rodzaju przedmiotów, eksperymenty i udoskonalenia już istniejących wytworów i technologii. Początkowo takie pomysły i pokazy prezentowali sami twórcy tej witryny. Szybko jednak pomysł znalazł uznanie internautów i w ciągu kilku miesięcy działalności znalazło się na nim kilka tysięcy krótkich, instruktażowych filmów.

Władze uniwersytetów i sami uczeni zaczynają po mału zdawać sobie sprawę w ogromu korzyści, jakie niesie czy może przynieść Internet – zwłaszcza II generacji (Web 2.0.) dla ich działalności. Tradycyjna akademicka nauka zaczyna więc (choć bardzo nieśmiało) wkraczać do sieci. Ukuto nawet specjalne pojęcie dla zaznaczenia tego procesu, a mianowicie: Nauka 2.0. Jednakże to, co się nazywa Nauką 2.0, na razie przynajmniej, ogranicza się do:

publikowania w Internecie surowych wyników prac doświadczalnych, niedojrzałych teorii, odkryć i szkiców artykułów po to, by inni mogli się z nimi zapoznać i je komentować [...] Mimo że wiki zyskują popularność wśród naukowców, to zaskakująco wolno przyjmuje się jedna z najbardziej rozpowszechnionych aplikacji Web 2.0: blogi [...] Nikt nie wierzy, że wkład naukowca do rozwoju wiedzy pochodzi wyłącznie z prac, które publikuje [...] Tyle tylko, że jedynie publi-

W czasach apogeum panowania lekarzy w Ameryce posiadali oni bezwzględny monopol w dziedzinie wiedzy medycznej. Recepty wypisywano po łacinie, dzięki czemu przedstawiciele tego zawodu posługiwali się quasi-tajemnym kodem, który – siłą rzeczy – utrzymywał pacjentów w niewiedzy. Czasopisma medyczne i skrypty zastrzeżone były wyłącznie dla czytelników reprezentujących tą grupę zawodową. Laicy nie mieli też wstępu na konferencje medyczne. Lekarze kontrolowali programy nauczania i zapisy w akademie medycznej

(Alvin Toffler: Zmiana władzy, s. 28)

Ben Heywood, szef: www.PatientsLikeMe.com (zaczął myśleć o portalu dla pacjentów, gdy osiem lat temu ciężko zachorował jego brat), podkreśla [...], że wszystkie informacje są dostępne dla stałych użytkowników. A ci spędzają w serwisie całe godziny: wymieniają się doświadczeniami, szukają rad, jak uporać się z nasilającymi się objawami choroby i dobrać właściwą dietę, gdzie znaleźć psychoterapeutę. Śledzą wykresy cykli choroby u takich jak on [...] W serwisie działają też firmy farmaceutyczne i instytuty badawcze. Publikują wyniki badań, kierują do pacjentów pytania, sondują opinię na temat niepożądanych działań swoich produktów [...] Dzielenie się doświadczeniami z przebiegu choroby sprawia, że praca nad nowymi terapiami postępuje szybciej – podkreśla ją twórca serwisu (Małgorzata Solecka: Terapia sieciowa, w: Newsweek, nr 43, 2008, s. 92-93)

4. M. Mitchell Waldrop: Nauka 2.0, w: Świat Nauki, nr 9, 2008, s. 73-77

kacje poddają się pomiarowi. Dziś, gdy coraz więcej komunikacji nieformalnej przenosi się do Sieci, będzie ją również coraz łatwiej mierzyć. Akceptacja takich pomiarów będzie wymagać wielkich przemian w kulturze akademickiej²⁷⁵.

Dochodzą do tego publikacje w czasopismach elektronicznych oraz tzw. e-booki, które jednakże są mniej cenione w środowisku akademickim od tradycyjnych.

Pojawiają się także pierwsi uczeni, którzy chcą pracować i prowadzić badania głównie w sieci i przede wszystkim poza skostniałymi murami Akademii.

Christopher T. Hill, politolog z George Mason University (USA) też ogłosił niedawno tezę, że: wkraczamy w epokę postnaukową²⁷⁶. Nie oznacza to wcale, że nauka straciła na znaczeniu. Anachroniczne tylko okazały się dotychczasowe struktury, organizacja badań i modele kariery naukowej: nastawione bardziej na zdobywanie stopni oraz uznania wśród samych badawczy (za daną teorię, np.) aniżeli na tworzeniu wiedzy i edukacji rozumianej jako działalność usługowa dla społeczeństwa i weryfikowana przez ośrodki pozanaukowe.

Po roku 2000 zwłaszcza zaczynają też powstawać pozaakademickie portale, które zajmują się tworzeniem i upowszechnianiem wiedzy naukowej – choć nie tylko. Takim przykładem może być portal: Wiedza i Edukacja (www.wiedzaiedukacja.eu) stworzony przez grupę naukowców i studentów z UMCS (pod koniec 2007 roku), lecz działający poza strukturami uniwersytetu.

Tworząc ten portal, mieliśmy na celu (piszący te słowa był jednym z jego twórców) pokazanie, że: 1) naukę można efektywniej uprawiać, gdy przeniesiemy się do sieci (mniejsze koszty, partnerska współpraca w skali globalnej, itp.) 2) wyniki pracy naukowców można przekazywać natychmiast szerokim rzeszom społeczeństwa, 3) każdy może współuczestniczyć w prowadzeniu badań (również nie naukowiec), a już na pewno je komentować i oceniać, 4) promowanie nowych sposobów wypowiedzi i prezentacji osiągnięć – przede wszystkim poprzez wykorzystywanie technik wizualizacyjnych (media i multimedia), 5) wdrażanie do posługiwania się współczesnymi technikami informatycznymi (aspekt edukacyjny): każdy np. może samodzielnie zamieszczać informacje ze swojej działalności (teksty, filmy itp.) korzystając z zamieszczonej na portalu instrukcji. Portal nasz ma w pełni interaktywny i multimedialny charakter.

²⁷⁵ Michael Waldrop: Nauka 2.0, w: Świat Nauki, nr 9, 2008, s. 73,

²⁷⁶ Jan Szomburg, jr.: Inżynier czy kulturoznawca? w: Pomorski Przegląd Gospodarczy, nr 4, 2008

Innym ciekawym zjawiskiem jest tworzenie się, jak to nazwali Tapscott i Williams, ideagor – czyli platform internetowych, na których: 1) firmy zgłaszają problemy do rozwiązania, 2) uczeni proponują rozwiązania. Platforma taka ma spełniać funkcję globalnego rynku idei i pomysłów oraz kojarzenie jednych z drugimi (biznesu i pomysłodawców). Największą jak do tej pory tego typu instytucją jest amerykański: InnoCentive. Polskim odpowiednikiem jest założony przez grupę studentów z UAM, w roku 2008: Ecoosystem (www.ecoosystem.com). Tego typu platformy mogą więc być także swoistym pomostem między instytucjonalną praktyką naukową a firmami bądź innymi portalami.

Postnauką zatem można określić nowe praktyki w organizacji, produkcji i rozpowszechnianiu wiedzy charakterystyczne dla świata Informacjonalizmu i możliwe głównie dzięki niemu. Tak rozumiana działalność postnaukowa charakteryzuje się m.in. następującymi cechami (biorąc pod uwagę już istniejące jej formy): a) w praktykach postnaukowych zaciera się granica między wiedzą naukową i pozanaukową (rozmywają się bowiem kryteria demarkacji), b) działalność postnaukową można prowadzić wszędzie – w szczególności w Internecie. Uczelnie bowiem przestają być uprzywilejowanym miejscem produkcji wiedzy i wiedza naukowa przestaje być wyróżnionym rodzajem poznania, c) działalność postnaukową może uprawiać praktycznie każdy – chociażby dlatego, że cały Informacjonalizm jest oparty na produkcji wiedzy, a portale są interaktywne, d) w praktykach postnaukowych doniosłą rolę odgrywa partnerska produkcja wiedzy – oparta na zbiorowej inteligencji, e) wytwory działalności postnaukowej są natychmiast dostępne w sieci – mogą być więc na bieżąco recenzowane (i to przez wielu internautów-recenzentów), komentowane, korygowane i uzupełniane, f) nauka 2.0 jest szczególnym przypadkiem działalności postnaukowej i jest uprawiana przez pracowników wyższych uczelni w Internecie, g) praktyka postnaukowa preferuje nowe języki prezentacji, komunikacji i dystrybucji wiedzy – czyli medialne i multimedialne. Te cechy praktyki

Paweł Szczęsny, bioinformatyk prowadzący blog Freelancin Science: dziś by prowadzić badania w takiej dyscyplinie jak bioinformatyka, nie potrzeba formalnego zatrudnienia w instytucji naukowej – twierdzi – Wystarczy komputer w domu, dostęp do oprogramowania, literatury i sieci współpracy, co załatwia Internet [...] Coraz więcej badaczy odkrywa, że skostniałe struktury akademickie często bardziej przeszkadzają, niż pomagają w prowadzeniu badań. Po co się więc w nich męczyć? Jednym z pierwszych buntowników, który wylał się z systemu, był Craig Venter. W latach 90 XX wieku stwierdził, że samodzielnie rzuci wyzwanie oficjalnemu światu nauki, który właśnie realizował wielki międzynarodowy Projekt Poznania Genomu Ludzkiego. Venter zdołał pozyskać środki prywatne, wielokrotnie mniejsze od miliardowych nakładów na oficjalny projekt, po to, by osiągnąć podobne, jeśli nie lepsze rezultaty. Dziś prywatnych ośrodków, prowadzących badania poza oficjalnymi strukturami naukowymi i akademickimi, jest w Stanach więcej. Równocześnie rozwijają się sieci min. emerytowanych uczonych, którzy z domowego zacisza rozwiązują problemy naukowe dla dużych koncernów, niepotrafiących ich rozwiązać we własnych laboratoriach.

(Edwin Bendyk: Pajęczyna geniuszy, w: Polityka, nr 39, 2008, s. 87

5. Edwin Bendyk: Pajęczyna geniuszy, s. 97

dostęp do wiedzy, demokratyzuje jej produkcję i demokratyzuje jej ocenę. Ponadto postnaukowe formy produkcji wiedzy są o wiele tańsze. Odpadają bowiem np. koszty budowy i utrzymywania budynków, rozbudowanej administracji, dojazdów, druku czy organizacji konferencji (te ostatnie mogą się odbywać przecież w Internecie – dajmy na to w Second Life i to w czasie rzeczywistym). Praktyka postnaukowa jest także efektywniejsza. Oparta jest bowiem o zbiorową współpracę internautów. Nie trzeba dodawać, jak może to zdynamizować produkcję wiedzy i przyspieszyć rozwiązanie wielu problemów czy „łamigłówek” nurtujących ludzkość. Tacy bowiem postnaukowcy zajmują się przede wszystkim realnymi problemami nurtującymi i ważnymi dla całego społeczeństwa lub/i jego poszczególnych grup, a nie zajmują się zdobywaniem stopni czy tzw. karierą – mierzoną liczbą często nikomu niepotrzebnych publikacji (tzw. pułkowników) – według wewnętrzuczelnianych kryteriów. Wszystkie natomiast publikacje w sieci, jak i inna twórczość mogą być oceniane przez internautów. Istnieje już bowiem wiele specjalnych portali w tym się specjalizujących, np. polski: www.wykop.pl.

W ramach praktyk postnaukowych zanikają granice i bariery między różnymi dyscyplinami wiedzy, gatunkami czy metodami (znakomitym przykładem może być przywoływana już twórczość R. Kapuścińskiego). W realnej wirtualności bowiem traci sens pojęcie przedmiotu badań. Zamiast tego mówi się o realizacji jakiegoś projektu bądź dyskusjach, w ramach których każdy może artykułować swoje stanowisko w jakiejś kwestii. Dla realizacji danego projektu (niechby i określanego badawczym) tworzy się zespoły różnych specjalistów (często też uczestniczą w nich uczniowie „amatorzy” jak w słynnym programie: Seti). Tytułem przykładu, w badaniach np. starożytnych kultur nie dziwi

Idea sieciowej współpracy uczonych przejawia się w takich projektach jak OpenWetWare, który powstał w 2005 r. w MIT [...] Uczonym nie wystarczy jednak tylko wymiana opisu doświadczeń. Zamiast opisywać trudną procedurę laboratoryjną, czasem prościej pokazać ją na video [...] Nawet jeśli nie wszystko jest zrozumiałe, ustawienie kamer video w laboratorium jest najlepszym sposobem przybliżenia własnych badań nie tylko innym naukowcom, lecz także zwykłym śmiertelnikom ciekawym, na co idą płacone przez nich podatki

(Edwin Bendyk: Pajęczyna Geniuszy, Polityka nr 39, 2008, s. 96)

Obecnie ambitna studentka z Bombaju, która zawsze marzyła o studiach w MIT po zalogowaniu się na stronie ocw.mit.edu przeczyta: Witamy w witrynie otwartych kursów MIT: bezpłatnych i otwartych zasobów edukacyjnych dla nauczycieli, studentów i osób uczących się samodzielnie na całym świecie [...] Studentka może zapoznać się z materiałami dydaktycznymi oraz zespołem pracowników jednego z czołowych uniwersytetów świata i wybrać to, na co ma ochotę [...] Może ściągnąć na swój komputer listy lektur i zadania do przygotowania na kolejne zajęcia. Może też dzielić się swymi doświadczeniami na forach studenckich

(Don Tapscott, Anthony D. Williams: Wikinomia, s. 44-45)

Portal Wiedza i Edukacja ma w pełni multimedialny charakter. Istnieje w nim dział multimedia i multimedialna encyklopedia. Każdy może samodzielnie wprowadzać swoje filmy (będące nową formą sprawozdania z badań) bądź hasła, które następnie można obejrzeć albo odsłuchać w formacie mp3

www.wiedzaiedukacja.com

obecność w zespole, oprócz archeologów i historyków, biologów (analizujących zachowane na jakimś materiale fragmenty DNA), inżynierów przygotowujących specjalne kamery bądź aparaty fotograficzne czy informatyków wizualizujących materialne najczęściej znaleziska.

Praktyki postnaukowe stwarzają też nową szansę dla humanistyki czy dyscyplin społecznych. Jak już wcześniej pisałem, cierpiały one zawsze na kompleks „mniejszej” naukowości. Usiłowania postmodernistów usytuowania nauk humanistycznych raczej w obrębie praktyki artystycznej też nie polepszyły samopoczucia badaczom-humanistom, wywołując u niektórych niemały dyskomfort.

Co więcej, w dobie komercjalizacji praktycznie wszystkich dziedzin życia (w tzw. świecie realnym) zarówno wykładowcy, jak i studenci coraz częściej postrzegają nauki humanistyczne i filologie jako nikomu niepotrzebne dyrdymały²⁷⁷. Nie dziwi więc fakt ciągłego zmniejszania funduszy na badania społeczne (jako mniej użyteczne) – zwłaszcza w USA. Istnieje więc na przyszłość możliwość:

całkowitego zniknięcia socjologii i filozofii – jako pozostających w opozycji do chemii lub księgowości [...] Nie spowoduje to w praktyce żadnych społecznych konsekwencji za wyjątkiem tych, które bezpośrednio dotkną filozofów i socjologów samych w sobie²⁷⁸.

Dyscypliny humanistyczne nie produkują technologii, a dzieła humanistyczne nie generują zazwyczaj zysków. Nie oznacza to wcale, że przedstawiciele tych dyscyplin można uważać tylko za rodzaj klubu hobbyistów. Tak się bowiem składa, że w Informacjonalizmie, a nawet już w ponowoczesności produkuje się na wielką skalę wiedzę i zabawę, a one przynoszą/przynosić mogą także spore zyski. Web 2.0 i portale internetowe to miejsca, gdzie już praktykuje się postnaukową humanistykę. We wcześniejszych partiach tej książki pokazałem liczne przykłady takich portali. Większość z nich działa poza murami uczelni – w sieci właśnie. Wykorzystują one mechanizm wiki, czyli: otwartość, partnerską współpracę, dzielenie się zasobami i działanie na skalę globalną.

Historiografia jako postnauka (uprawiana głównie w sieci) też przechodzi sporą ewolucję. W różnych partiach tej książki zostały ukazane owe przemiany i nowe cechy tej dyscypliny. Teraz można je zsumować. Tak więc historiografia jako postnauka: 1) rezygnuje z dociekania jakiejś prawdy, dążenia do naukowości – mniejsza o to czy rozumianej naturalistycznie, czy antynaturalistycznie – i narzucania jednej wizji historii jako naukowej właśnie. Teraz historii może być wiele i każda wydaje się być równoprawna – zwłaszcza że

²⁷⁷ Frank Furedi: Gdzie się podzieli wszyscy intelektualści? op. cit., s. 9

²⁷⁸ S. Slaughter, L.L. Leslie: *Academic Capitalism, Politics and Entrepreneurial University*, Baltimor and London, 1997, s. 38, cyt. za: Zbyszko Melosik: *Kontrowersje wokół komercjalizacji uniwersytetu...*, op. cit, s. 146

w dobie mediów cyfrowych i Internetu każdy może być potencjalnym historykiem, 2) traci swój przedmiot badań, którego pojęcie, zwłaszcza w Informacjonalizmie, staje się już niezrozumiałe, 3) w związku z tym hipotezy, opowieści czy konstrukcje tworzone przez historyków przestają być traktowane jako ustalenia na dany temat (które np. można zamknąć w jakimś dziele, książce itp.) tylko rodzajem informacji, którą umieszcza się w bazie danych – swoistej encyklopedii (pierwowzorem może tu być *Słownik Chazarski* czy *Lapidaria*), 4) postnaukowa historiografia nie ma jednego autora. Jest ona tworzona kolektywnie – zwłaszcza na portalach internetowych, 5) historiografia postnaukowa jest multimedialna. Mniejszą rolę odgrywają w niej tradycyjne narracje pisane. Wzrasta za to rola nowych mediów, za pomocą których wizualizuje się tekstualny świat dotychczasowej historii i tworzy się nowe typy prezentacji: opowieści, artykuły i książki multimedialne, 6) w historiografii postnaukowej mniejszą rolę odgrywają cele poznawcze. Na czoło natomiast wysuwają się kwestie natury etyczno-emancypacyjnej (jak u Kapuścińskiego), estetycznej (nowe poetyki prezentacji) czy rozrywkowej (przemysł historycznych gier komputerowych, na przykład).

Zatem w historiografii postnaukowej następuje przejście: a) od „zamkniętych” narracji ku „encyklopedii”, b) od jednego autora ku zbiorowej inteligencji, c) od jednego medium ku multimediom, d) od działalności poznawczej ku zaangażowanej, e) od dominacji jednych opowieści ku potencjalnie nieograniczonemu ich pluralizmowi, f) od wielkich narracji czy nawet mikronarracji ku opowieściom indywidualnym – często po prostu własnym historiom. Staje się więc ona swoistą hybrydą bez: określonego przedmiotu poznania/badania, metody/od, poetyki/yk, wartości/celów czy funkcji/zadań.

Portale historyczne na całym świecie są bardzo popularne. Mają licznych zarejestrowanych użytkowników. Ich strony odwiedza mnóstwo osób. Na ich witrynach cały czas toczą się ożywione dyskusje. Duża liczba wejść (z unikalnych adresów IP) powoduje wzrost zainteresowania tymi portalami ze strony reklamodawców. Reklamy stają się więc częściej podstawą utrzymania tych serwisów historiograficznych. Z publicznych pieniędzy są i będą przede wszystkim finansowane nauki przyrodnicze i stosowane, które nadal głównie będą uprawiane na uczelniach i w jednostkach badawczo-rozwojowych (choć coraz częściej także w wariacie nauki 2.0). Natomiast portale staną się nowym środowiskiem pracy i zabawy dla humanistów, którzy będą reagować na impulsy społeczne oraz tworzyć opowieści – np. w celach rozrywkowych. Można więc prorokować, że już w najbliższej przyszłości także dzisiejsi zawodowi historycy będą emigrować z uczelni i instytutów do sieciowych serwisów lub/i zakładać własne historiograficzne strony w Internecie.

Skomentuj:

Literatura cytowana

- Aldridge A., *Konsumpcja*, wyd. Sic! Warszawa, 2006.
- Barber B. R., *Konsumowani*, wyd. Muza SA, Warszawa, 2008.
- Bard A., Soderqvist J., *Netokracja, Nowa elita władzy i życie po kapitalizmie*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2006.
- Bakardjieva M., *Internet Society*, Sage Publications, 2005.
- Barthes R., *S/Z*, wyd. KR, Warszawa, 1999.
- Baudrillard J., *Pakt jasności, o inteligencji zła*, wyd. Sic! Warszawa, 2005.
- Bauman B., *Ponowoczesna szkoła życia*, w: *Studia Edukacyjne*, 1996, t. 2.
- Bell D., *An Introduction to Cyberkultures*, Routledge, London and New, 2001.
- Bendyk E., *Gadu-Gadu, czyli natychmiast w sieci*, [w]: „Polityka, Niezbędnik inteligenta”, wyd. 13, 2007.
- Bendyk E., *Pajęczyna geniuszy*, [w]: „Polityka”, nr 39, 2008.
- Bendyk E., *Sieciaki*, [w]: Polityka, nr 2, 2009.
- Bomba R., *Antropologia cyberprzestrzeni*, [w]: „Kultura współczesna”, nr 1, 2007.
- Bratkowski P., Miłoszewski Z., Ziębiński R., *Pokolenie MP3*, [w]: „Newsweek polska”, nr 16, 2007.
- Burszta W. J., Kuligowski W., *Ponowoczesne pejzaże kultury*, Sic! Warszawa, 1999.
- Calvino I., *Niewidzialne miasta*, Czytelnik, Warszawa, 1975.
- Castells M., *Galaktyka Internetu*, Rebis, Poznań, 2003.
- Cegielski T., Langauer W., Tymowski M., *Ludzie, Społeczeństwa, Cywilizacje. Historia, Starożytność i Średniowiecze, część I, Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum*, WSiP, Warszawa, 2002.
- Churchland P. M., *Mechanizm rozumu, siedlisko duszy. Filozoficzna podróż w głąb mózgu*, Warszawa, 2007, s. 26-27
- Chrzóstowska B., *Czego Jaś się nie nauczy...*, [w] *Uczeń i nowa humanistyka*, M. Kujawska (red), Instytut Historii UAM, Poznań, 2000.
- Clifford J., *Kłopoty z kulturą*, Warszawa, 2000.
- Cortazar J., *Gra w klasy*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, W-wa, 1998.
- Cronin H., *Zrozumieć naturę człowieka*, [w]: *Nowy Renesans*, J. Brockman (red.), Warszawa, 1996.

- Culler J., *Teoria literatury*, Prószyński i S-ka, Warszawa, 1998.
- D. Davidson, *Eseje o prawdzie, języku i umyśle*, (tłum.) B. Stanosz, Warszawa, 1992.
- Davidson D., *A Nice Derangement*, w *Truth and Interpretation*, [w:] E. LePore (red.), New York, 1986.
- Davidson D., *O schemacie pojęciowym*, „Literatura na świecie”, 1991, nr 5.
- Domańska D., *Historie niekonwencjonalne*, wyd. poznańskie, Poznań, 2006.
- Eco U., *Imię Róży (Dopiski na marginesie Imienia Róży)*, PIW, W-wa, 1987.
- Eco U., *Lector in fabula*, PIW, W-wa, 1994.
- Feyerabend P. K., *Przeciw metodzie*, (tłum.) S. Wiertlewski Wrocław, 1996.
- Filiciak M., *Wirtualny plac zabaw. Gry sieciowe i przemiany kultury współczesnej*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2006.
- Fish S., *Interpretacja, Retoryka, Polityka*, Universitas, Kraków, 2002.
- Foucault M., *Powiedziane, napisane. Szaleństwo i Literatura*, Aletheia, 1999.
- Foucault M., *Porządek dyskursu*, wyd. słowo/obraz terytoria, Gdańsk, 2002.
- Furedi F., *Gdzie się podzieli wszyscy intelektualiści?* PIW, Warszawa, 2008.
- Gandhi L., *Teoria postkolonialna*, wyd. poznańskie, Poznań, 2008.
- Geertz C., *Wiedza lokalna*, tłum. D. Wolska, Kraków, 2005.
- Górczyński W., Kozłowska W. E., Sobańska-Bondaruk M., Stępnik A., *Program nauczania w klasach 1-3 gimnazjum. Historia*, Juka, W-wa 1999.
- Górecki P., *Kopiowanie świata*, [w:] „Newsweek polska”, nr 10, 2008.
- Górecki P., *Dom w wysokim IQ*, [w:] „Newsweek polska”, nr 24, 2008.
- Górecki P., *Plantacje szarych komórek*, [w:] „Newsweek polska”, nr 5, 2008.
- Gwóźdź A., *Technologie widzenia*, Universitas, Kraków, 2004.
- Hastrup K., *Droga do antropologii*, wyd. UJ, Kraków, 2008.
- Jenkins H., *Kultura Konwergencji*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa., 2007.
- Jenkins K., „*After History. Rethinking History*”, vol. 3, 1999.
- Jenkins K., *Why History? Ethics and Postmodernity*, London and New York, Routledge, 1999.
- Jenkins J., *Życ w czasie, lecz poza historią; żyć w moralności, lecz poza etyką*, [w:] Pamięć, etyka i historia, E. Domańska (red.), wyd. poznańskie, Poznań, 2002.

- Julkowska V., Araszkiewicz W., Araszkiewicz B., *Gimnazjum, Historia. Program nauczania*, wyd. Empi2, Poznań 2000.
- Kapuściński R., *Ten inny*, Znak, Kraków, 2006.
- Kapuściński R., *Autoportret reportera*, Znak, Kraków, 2006.
- Kapuściński R., *Lapidarium IV*, Czytelnik, Warszawa, 2002.
- Kapuściński R., *Szachinszach*, Czytelnik, Warszawa, 2000.
- Kapuściński R., *Imperium*, Czytelnik, Warszawa, 2005.
- Kapuściński R., *Podróże z Herodotem*, Znak, Kraków, 2007.
- Kapuściński R., Bereś W., Burnetko K., *Nie ogarniam świata*, Świat książki, Warszawa, 2007.
- Kapuściński R., *Lapidarium V*, Czytelnik, Warszawa, 2002.
- Kapuściński R., *Lapidaria*, Czytelnik, Warszawa, 2007.
- Kapuściński R., *Autoportret reportera*, Znak, Kraków, 2006.
- Kapuściński R., *Lapidarium VI*, Czytelnik, Warszawa, 2007.
- Kapuściński R., *Rwący nurt historii*, Znak, Kraków, 2008.
- Kapuściński R. *Jeszcze jeden dzień życia*, Czytelnik, Warszawa, 2000.
- Kapuściński R., *Heban*, Czytelnik, Warszawa, 2003.
- Kastory B., *Narodziny cyborga*, [w:] „Newsweek polska”, nr 32, 2000.
- Kmita J., *Studia z teorii kultury i metodologii badań nad kulturą*, PWN, Warszawa-Poznań, 1982.
- Kmita J., *Jak słowa łączą się ze światem*, Wyd. Nauk. IF UAM, Poznań, 1995.
- Konieczka-Słowińska D., *Mistrz i uczeń, czyli o relacjach autorów podręczników szkolnych z czytelnikami*, [w:] *Uczeń i nowa humanistyka*, M. Kujawska (red.), UAM, Poznań, 2000.
- Kozłowska W. E., *Od piędziaka do komputera czyli historia cywilizacji. Historia i Społeczeństwo, podręcznik z ćwiczeniami dla klasy V*, Juka, W-wa 2001.
- Kwiek M., *Rorty i Lyotard w labiryncie postmoderny*, Wyd. UAM, Poznań, 1994.
- Kuchowicz Z., *O biologiczny wymiar historii*, PWN, Warszawa, 1985.
- Kula M., *Krótki raport o użytkowaniu historii*, PWN, Warszawa, 2004.
- David S. Landes: *Bogactwo i nędza narodów*, wyd. Muza, Warszawa, 2000.
- Lewicki A., *Sztuczne Światy. Postmodernizm w filmie fabularnym*, Wrocław, 2007.
- Levy S., Stone B., *Żywy Internet*, [w:] „Newsweek polska”, 16/2006.
- Lubaś M., *Rozum i etnografia. Przyczynek do krytyki antropologii postmodernistycznej*, Kraków, 2003.

- Liotard J. F., *Kondycja ponowoczesna*, tłum. M. Kowalska i J. Migasiński Warszawa, 1996.
- Łowmiański H., *Religia Słowian i jej upadek*, PWN, W-wa, 1986, wyd. II.
- Małkowski T., Rześniowiecki J., *Podróż w czasie. Program nauczania bloku przedmiotowego historia i społeczeństwo dla drugiego etapu edukacyjnego (klasy IV-VI)*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk, 1999.
- Manovich L., *Język nowych mediów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2006.
- Manovich I., *Software Takes Command*, wyd. internetowe, wersja z: November 20, 2008 (www.softwarestudies.com/softbook).
- Markiewicz M., *Prace wybrane, t. V, Z teorii literatury i badań literackich*, Universitas, Kraków, 1997.
- Maternicki J., *Podmiotowość ucznia w nauczaniu – uczeniu się historii*, [w:] *Uczeń i nowa humanistyka*, M. Kujawska (red.) UAM, Poznań, 2000.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, PWN, Warszawa, 2000.
- Melosik Z., *Pedagogika poststrukturalna: jak działać w świecie bez wielkich liter?* [w:] B. Śliwerski, *Pedagogika alternatywna*, Impuls, Kraków, 2000.
- Melosik Z., *Kontrowersje wokół komercjalizacji współczesnego uniwersytetu*, [w:] *Colloquia Communia*, nr 2., 2003.
- Melosik Z., *Wychowanie obywatelskie: nowoczesność, ponowoczesność (próba konfrontacji)*, [w:] *Wychowanie obywatelskie*, Z. Melosik, K. Przyszczypkowski (red.), Poznań-Toruń, 1998.
- Melosik Z., *Teoria i praktyka Edukacji wielokulturowej*, Impuls, Kraków, 2007.
- Minta M., *Doktor Freud korzystałby dzisiaj z komputera*, [w:] „Dziennik”, 6.08.2007.
- Mitosek Z., *Teorie badań literackich*, PWN, W-wa, 1995, wyd. III.
- Musser J., O'Reilly T., *Web 2.0. Principles and Best Practices*, O'Reilly Media, 2007.
- Nowy Renesans*, J. Brockman (red.), Warszawa, 2005.
- Ortner S. B., *Pokolenie X. Antropologia w świecie nasyconym mediami*, [w:] *Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej*, PWN, W-wa, 2004.
- Pachociński R., *Szkoła tradycyjna a szkoła wirtualna*, [w:] *Edukacja w świecie współczesnym*, R. Lepert (red.), Oficyna wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
- Pałubicka A., *Przedteoretyczne postaci historyzmu*, Warszawa-Poznań, 1984,
- Jerzy J. Parysek J.J., Wendt J., *Historia i społeczeństwo, program nauczania przedmiotu blokowego w klasach IV-VI szkoły podstawowej (II etap edukacyjny)*, wyd. M. Rożak, Gdańsk, 1999.
- Pawelec T., *Dzieje i nieświadomość. Założenia teoretyczne i praktyka badawcza psychohistorii*, Katowice, 2004.

- Pavic M., *Słownik chazarski*, Warszawa, 2004.
- Porczak A., *Elementy sytuacji estetycznej w dziele multimedialnym*, [w:] *Piękno w sieci estetyka a nowe media*, K. Wilkoszewska (red.), Universitas, Kraków, 1999.
- Przylipiak M., *Kino stylu zerowego. Z zagadnień estetyki filmu fabularnego*, Gdańsk, 1994,
- Przybysz K., Jakubowski W. J., Włodarczyk M., *Historia dla gimnazjalistów, program nauczania*, Warszawa, 2000.
- Radomski A., *Historiografia w „rozmowie” ludzkości – etyczny wymiar pisarstwa historycznego*, [w:] *Dialog w kulturze*, pod red. M. Szulakiewicz, Z. Karpus (red.), Toruń, 2003.
- Radomski A., *Wielkie narracje a mikronarracje – etyczne dylematy współczesnego pisarstwa historycznego*, [w:] *Narracje, (Auto)biografia, Etyka*, L. Koczanowicz, R. Nahirny, R. Włodarczyk (red.), wyd. TWP we Wrocławiu, Wrocław, 2005.
- Radomski A., *Kultura Tekst Historiografia*, wyd. UMCS, Lublin, 1999.
- Radomski A., *Historiografia a kultura współczesna*, wyd. UMCS, Lublin, 2006.
- Rifkin J., *Koniec pracy*, wyd. Dolnośląskie, Wrocław, 2001.
- Ritzer G., *Magiczny świat konsumpcji*, wyd. Muza SA, Warszawa, 1999.
- Rorty R., *Konsekwencje pragmatyzmu*, tłum. M. Szczubiałka, Warszawa, 1998.
- Rorty R., *Przygodność, ironia i solidarność*, wyd. Spacja, W-wa, 1996.
- Rose H., *Love, Power and Knowledge*, Cambridge, 1994.
- Rosenzweig R., *Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web*, Pennsylvania University Press, 2005 (wydanie internetowe).
- Rosner K., *Narracja, tożsamość i czas*, Universitas, Kraków, 2003.
- Saramago J., *Historia obłączenia Lisbony*, Rebis, Poznań, 2002.
- Skórzyńska I., *Uczeń – Historia – Spotkanie*, [w:] *Uczeń i nowa humanistyka*, M. Kujawska (red.), Poznań 2000.
- Slaughter S., Leslie L., *Akademic Capitalism, Politics and Entrepreneurial University*, Baltimor and London, 1997.
- Sokal A., Bricmont J., *Modne bzdury*, Prószyński i spółka, Warszawa, 1998.
- Staley D. J., *Computers, Visualisation and History*, 2002.
- Surdyk-Fertsch W., Szeweluk-Wyrwa B., Wojciechowski G., *Człowiek i jego cywilizacja, Program autorski z Historii i społeczeństwa*, wyd. Arka, Poznań, 1999.
- Szahaj A., *Zniewalająca moc kultury*, Toruń, 2004.

- Szkudlarek T., Śliwerski B., *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Impuls, Kraków, 2000.
- Szkudlarek T., *Wiedza i wolność w perspektywie amerykańskiego postmodernizmu*, Impuls, Kraków.
- Strinati S., *Wprowadzenie do kultury popularnej*, wyd. Zysk i Ska, 1998,.
- Szczepańska-Pabiszczak B., *Postmodernistyczne oblicza tak zwanych interpretacji naturalnych w sztuce*, [w:] *Sztuka i estetyka po Awangardzie a filozofia postmodernistyczna*, A. Zeidler-Janiszewska (red.), Instytut Kultury, W-wa, 1994.
- Szwed-Kasperek M., *Postbiologiczne techno ciała: od ciała cyborga do ciała wirtualnego*, [w:] *Estetyka wirtualności*, M. Ostrowicki (red.), Universitas, Kraków, 2005.
- Szyborski K., *Biedni ci faceci*, [w:] „Polityka”, nr 20, 2008.
- Tapscott D., Williams A. D., *Wikinomia*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2008.
- Toffler A., *Zmiana władzy*, wyd. Zysk i spółka, Poznań, 2003.
- Topolski J., *Teoria wiedzy historycznej*, wyd. poznańskie, 1983.
- Tsien J. Z., *Kod pamięci*, [w:] „Świat Nauki”, nr 8, 2007.
- Trzecia kultura*, John Brockman (red.), Warszawa, 1996.
- Tyler S., *Przed-się-wzięcie post-modernistyczne*, [w:] *Antropologia postmodernistyczna*, M. Buchowski (red.) Instytut Kultury, Warszawa, 1999.
- Wilhoite F. H. jr, *Władza polityczna u naczelnych: podejście behawioralne*, [w:] *Człowiek zwierzę społeczne*, Warszawa, 1991.
- Wilkoszewska K., *Wariacje na postmodernizm*, Universitas, Kraków, 2000.
- Witek P., *Kultura – Film – Historia*, wyd. UMCS, Lublin, 2005.
- Waldrop M. M., *Nauka 2.0*, [w:] „Świat Nauki”, nr 9, 2008.
- Wojciechowski G., *Historia. Podręcznik do gimnazjum. Razem przez wieki. Zrozumieć przeszłość II*, Arka, Poznań, 2000.
- Wojnar I., *Edukacja humanistyczna i trzy kręgi tożsamości człowieka*, [w:] *Uczeń i nowa humanistyka*, M. Kujawska (red.), Instytut Historii, UAM, Poznań, 2000.
- Van den Berghe P. L., *Łączenie paradygmatów: biologia i nauki społeczne*, [w:] *Człowiek zwierzę, społeczne*, Warszawa, Warszawa, 1991.
- Ziółkowski A., *Człowiek i historia. Część 1 Czasy Starożytne. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego*, WSiP, W-wa, 2002.
- Znanięcki F., *Narzędzie rozumienia: współczynnik humanistyczny*, [w:] A. Mencwel (red.), *Antropologia kultury, cz. 1*, Warszawa, 2000.

Strony internetowe:

www.edge.org,
www.ecoosystem.com
www.archeowieści.pl
www.doyouknowwhatitmeans.org
www.egipt.amra.pl
www.evernote.com
www.footnote.com
www.gutenberg.org
www.histmag.org
www.historiaimedia.org
www.historycy.org
www.historyworld.net
www.historyveteransproject
www.h-net.com
www.innocentive.com
www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl
www.linkory.com
www.memoloop.com
www.miomi.com
www.newsgaming.com
www.onet.pl
[www.onet.pl/gry komputerowe](http://www.onet.pl/gry_komputerowe)
www.patientslikeme.com
www.spryciarze.pl
www.tlen.pl
www.wiedzaiedukacja.eu,
www.wykop.pl,
Encyklopedia internetowa Wikipedia

Filmy:

Hakerzy, 1995, reż. Ian Softley,
Marco Polo, 2007, reż. Guliano Montalo,
Matrix, 1999, reż. Bracia Wachowscy,
Miasto Boga, 2002, reż. Fernando Meirelles,
Rok niebezpiecznego życia, 1982, reż. Peter Weir,
Sekrety faraonów, 2007, film zrealizowany przez
National Geographic,
Tajemnice historii. Catun turyński, GM Records.

Gry komputerowe:

Civilization III,
Daemon Vector,
Europa Universalis,
Men of War,
Narodziny Ameryki,
Ojciec Chrzestny,
Scratch,
The Sims II,
Imperium Romanum.

Andrzej Radomski (ur. 1964), historyk i kulturoznawca.

Prof. nadzw. UMCS, kierownik Zakładu Teorii Kultury i Metodologii

Nauk o Kulturze Instytutu Kulturoznawstwa UMCS. Autor książek:

Kultura – Prawda – Poznanie (1994),

Kultura – Tekst – Historiografia (1999),

Historiografia a Kultura Współczesna (2006).

Zajmuje się metodologią nauk historycznych o kulturze, teorią

kultury, kulturą, nauką i historiografią postmodernistyczną,

cyberkulturą, zastosowaniem współczesnych technologii

informatycznych do badań naukowych.

Wydanie II poprawione



ISBN 978-83-61546-12-2

Wydawca
Wiedza i Edukacja
Lublin 2012

