

Jak pisać wieloperspektywną historię - założenia i wskazówki

Projekt ERASMUS+: Wieloperspektywność w edukacji dorosłych na przykładzie historii krajów Morza Bałtyckiego (2017-2019)

Autor: Jörg Hackmann

Współpraca: Nīkita Andrejevs, Anne Brædder, Anders Frøjmark, Claudia Günther, Juhan Kreem, Mati Laur, Anne Sørensen, Valdis Teraudkalns

Treść:

1. <i>Wprowadzenie: Historia Europy i wieloperspektywność</i>	2
2. <i>Co to jest wieloperspektywna historia?</i>	3
i. Aspekty teoretyczne.....	4
ii. Aspekty dydaktyczne.....	6
iii. Aspekty wieloperspektywności.....	7
iv. Krytyka wieloperspektywności.....	8
3. <i>Wieloperspektywność w regionie Morza Bałtyckiego</i>	9
i. Ponadnarodowe punkty widzenia.....	9
ii. Perspektywy krajów Morza Bałtyckiego.....	10
a. Wieloetniczność i migracja.....	10
b. Perspektywa postkolonialna.....	11
c. Udzielanie głosu marginalizowanym, niewidocznym grupom...	11
d. Bohaterowie, ofiary, oprawcy i świadkowie w historii XX wieku.....	12
e. Perspektywa po zakończonym konflikcie.....	13
f. Rozróżnianie między „prawdziwymi“ i „fałszywymi“ faktami..	14
4. <i>Nazewnictwo w regionie Morza Bałtyckiego</i>	14
5. <i>Wieloperspektywność w historii regionu bałtyckiego w praktyce</i>	15
i. Adresaci.....	15
ii. Najlepsze przykłady.....	15
a. Bałtyckie miejsca pamięci.....	15
b. Kluczowe zagadnienia z historii regionu Morza Bałtyckiego...	16
6. <i>Wnioski</i>	17

1. Wprowadzenie: Historia Europy i wieloperspektywiczność

Rdzeniem historii Europy jest historia jej narodów i granic - ten pozornie paradoksalny wniosek można wyciągnąć z pism czołowych historyków europejskich XX wieku, takich jak Oskar Halecki, Hermann Heimpel i Krzysztof Pomian.¹

Jeśli zgodzimy się z tą tezą, musimy stwierdzić, że Europa - bez względu na to, czy rozumiemy ją jako projekt polityczny, czy pojęcie geograficzne - nie może istnieć bez uwzględnienia różnorodności jej mieszkańców, społeczeństw i kultur oraz transgresywnego charakteru jej historii. Jednocześnie Europa jako koncepcja charakteryzuje się ideą jedności w różnorodności - *e pluribus unum*. Ta jedność jest rozumiana na wiele sposobów: geograficznie - ze strategiami włączenia i wykluczenia; politycznie - z pojęciami wolności, demokracji, praworządności, równości, równowagi sił, pokoju; kulturowo - z pojęciami racjonalności i sekularyzmu.

Tych definiujących określeń nie można jednak stosować bez podkreślenia ich nietrwałego, utopijnego i podważalnego charakteru: Europa jest zawsze w trakcie „tworzenia” lub „konstruowania”, a ostatnio również „kwestionowania”. Dlatego zrozumienie Europy jako pojęcia lub projektu wymaga historycznego podejścia, które zakłada jego stale zmieniający się charakter.²

W tym miejscu trzeba odwołać się do tezy wyjściowej. Z europejskiej perspektywy, granic i narodów nie można w żadnej mierze rozpatrywać w oderwaniu od konfliktów, rozpadów i procesów wykluczania. Ponadto, zarówno o granicach, jak i o narodach coraz częściej mówi się w kategoriach „wymyślone”, „wyobrażone” lub „skonstruowane”, co oznacza, że coś takiego, jak pierwotna granica, czy naród nie istnieją jako ponadczasowy konstrukt dla społeczeństw. Przeciwnie, wewnętrzne i zewnętrzne granice Europy są nie tylko centralnym obszarem różnych konfliktów, ale również obszarem wzajemnych, przekraczających podziały i normy kontaktów. Dopiero na tym tle mniej paradoksalna staje się teza, że historia Europy to historia jej narodów. Od średniowiecza do dziś fundamentem Europy są jej narody.³ Historia Europy jest jednak czymś więcej niż dodatkiem do historii narodowych. Musi uwzględniać ich wzajemne zależności, zarówno w czasach pokoju, jak i w okresach konfliktów. Oznacza to, że historię europejską można rozpatrywać tylko poprzez uwzględnienie

¹ Np.: Oskar Halecki, *Europa - Grenzen und Gliederung seiner Geschichte* (Darmstadt: Wiss. Buchges., 1957); Hermann Heimpel, *Der Mensch in seiner Gegenwart* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1954); Krzysztof Pomian, *Europa und seine Nationen* (Berlin: Wagenbach, 1990) - również wyd. polskie i francuskie.

² Por. np. krytykę „eurocentryzmu“ i „zachodniej cywilizacji“ w Norman Davies, *Europe. A History* (London: Pimlico, 1997).

³ Na obszerną debatę naukową dotyczącą narodów w Europie mają wpływ spory pomiędzy zwolennikami prymordializmu i konstruktywizmu. Por.: dyskusja między Anthony D. Smith and Ernest Gellner, *The Nation: Real or Imagined? The Warwick Debates on Nationalism*, in: *Nations and Nationalism*, 2:3 (1996), 357-370.

wieloperspektywiczności, co ukazuje dyskusja prowadzona od lat dziewięćdziesiątych⁴ na temat podręcznika „Historia Europy”.

Wspomniane napięcia w rozumieniu historii Europy i jej narodów nie należą jednak do zagadnień „czasu przeszłego”, o które współczesne społeczeństwa nie muszą się już troszczyć. Wręcz przeciwnie, nasze poglądy na temat społeczeństwa kształtują się nie tylko na wspólnych bieżących interesach, lecz również na wynegocjowanych i podzielanych przez strony interpretacjach przeszłości. Na tle ponownie wzrastających nacjonalistycznych dyskursów społeczne odcinanie się od przeszłości może otworzyć drzwi dla nieopartych na faktach, lecz dyktowanych emocjami uprzedzeń. Nasze rozumienie Europy i wspólnoty europejskiej nie może opierać się wyłącznie na grupowych interesach szybko zmieniających się zarówno obecnie, jak i w przeszłości. Jednak stworzona na racjonalnych fundamentach Europa jako wspólnota wartości była i nadal będzie konfrontowana z niespójnością praktyki politycznej. Dlatego idea tworzenia Europy potrzebuje historycznych podstaw. „Europa bez swojej historii”, pisze francuski historyk Jacques Le Goff, „byłaby żalostną sierotą”⁵.

Dlatego debaty na temat tego, co jest jednoznacznie europejskie w Europie wymagają wglądu w historię. Przyjmując jednak taki kierunek, natrafiamy w pierwszej kolejności na różne nacjonalizmy, które od XIX wieku kładą się cieniem na rozwoju europejskiej tożsamości opartej na procesach historycznych i kulturowych. Dlatego w kontraście do tych tendencji, wieloperspektywiczność jest propozycją właściwego podejścia do historii Europy lub ogólnie do historii ponadnarodowej. Region Morza Bałtyckiego już od dziesięcioleci służy jako obszar, gdzie takie idee były omawiane i wdrażane.

Zatem chcemy tutaj dowiedzieć, że budzenie zainteresowania historią regionu Morza Bałtyckiego nie jest budzeniem upiorów z przeszłości, jak niektórzy zdają się twierdzić, lecz raczej możliwością refleksji na temat tożsamości, która wykracza poza granice narodu (i państwa). Jest to nie tylko pożądane z punktu widzenia historii nauczania w szkołach i na uniwersytetach, czy promowania wiedzy o historii w kontekstach pozalekcyjnych, ale także jest to konieczny element edukacji politycznej, która ma na celu wzmocnienie spójności kulturowej Europy.

Poniższe rozdziały omawiają najpierw pojęcie wieloperspektywiczności, a następnie tematy, w których wieloperspektywiczność jest istotna dla historii regionu Morza Bałtyckiego. Na koniec podano wskazówki, jak można wdrożyć wieloperspektywiczność w debatach na temat historii.

2. Co to jest wieloperspektywiczna historia?

Wieloperspektywiczność jako podejście do rozumienia historii jest rozważana tutaj na czterech poziomach: jako koncepcja dydaktyczna, jako element studiów nad pamięcią i międzynarodowych badań nad podręcznikami historii, a także jako ważny element pozaszkolnych projektów historycznych.

⁴ Frédéric Delouche, red., *Das Europäische Geschichtsbuch: Von den Anfängen bis ins 21. Jahrhundert* (Stuttgart: Klett-Cotta, 2011) (pierwsze francuskie wydanie: 1990); zob. również odnośniki do artykułów opartych na projektach Europejskiej Związku Edukatorów Historii EUROCLIO, Rady Europy i Fundacji Körber.

⁵ Wstęp redaktora serii „The Making of Europe” (Oxford: Wiley-Blackwell, 1995-2010).

i. Aspekty teoretyczne

Początku wieloperspektywiczności jako koncepcji nauczania historii należy szukać w dyskusjach prowadzonych w Zachodnich Niemczech w latach 60. i 70. Od tamtego czasu jednak przeniosły się one również do debat ponadnarodowych⁶. Pojęcie wieloperspektywiczności opiera się na ogólnej obserwacji, że nie istnieje coś takiego, jak powszechnie akceptowana prawda. Każda osoba postrzega zdarzenia na swój sposób, w zależności od osobistych doświadczeń. Podobnie dzieje się z grupami. Warto zauważyć, że wieloperspektywiczność jest podstawowym sposobem dochodzenia i zbliżania się do prawdy, na przykład, w rozprawach sądowych. Dobre dziennikarstwo również charakteryzuje się takim podejściem, czego konsekwencją jest możliwie najrzetelniesze omówienie danego tematu.

Punktem wyjściowym studiów nad pamięcią, które przeżywają niesłabnące zainteresowanie w międzynarodowych dyskusjach naukowych w obszarze kulturowych, historycznych, socjologicznych i politycznych badań, jest przeświadczenie, że dane wydarzenia i procesy są różnie zapamiętywane zarówno przez jednostki, jak i grupy społeczne oraz że pamięć i jej przekazywanie również zmieniają się wraz z upływem czasu. Tradycyjne przekonanie, że historia (w sensie historiografii naukowej) łączy, a pamięć oparta na indywidualnych wspomnieniach bez oparcia w wiedzy i badaniach historycznych dzieli, zostało w międzyczasie poddane krytycznym dyskusjom. Ich głównym założeniem jest to, że z jednej strony sama historiografia opiera się często na społecznych, politycznych lub narodowych perspektywach, które sprzyjają różnicom. Z drugiej strony, intencją debat nad zbiorową pamięcią jest często konstruowanie lub promowanie takich wizji przeszłości, które nie dzielią. W tym kontekście studia nad pamięcią mogą wspierać koncepcję wieloperspektywiczności.

Wieloperspektywiczność w międzynarodowych debatach na temat podręczników do historii wiąże się z podejściem do przewyciężenia wrogości, których przyczyną jest nacjonalizm. Tak było po I wojnie światowej, gdy nauczanie historii w szkołach zostało uznane za główne narzędzie do walki z stereotypami o nacjonalistycznych wrogach. Po II wojnie światowej rozwinęły się międzynarodowe badania nad podręcznikami, dzięki którym w ciągu ostatnich lat powstały nie tylko ponadnarodowe zalecenia dotyczące podręczników, ale także międzynarodowe materiały dydaktyczne, które mogą być wykorzystywane w różnych krajowych systemach edukacyjnych. Znaczenie ponadnarodowego podejścia wieloperspektywicznego można najlepiej zrozumieć na przykładzie podręcznika *Historia europejska*, który powstał z prywatnej inicjatywy w latach 80. i został przetłumaczony na wiele

⁶ Bodo von Borries, "Multiperspectivity" – Utopian Pretension or Feasible Fundament of Historical Learning in Europe?," w *History for Today and Tomorrow. What Does Europe Mean for School History?*, red. Joke van der Leeuw-Roord, Jörn Rüsen (Hamburg: Körber-Stiftung, 2001), 269-295; Robert Stradling, *Multiperspectivity w History Teaching: A Guide for Teachers* (Strasbourg: Council of Europe, 2004).

języków. Jednak tłumaczenia pierwszej edycji ujawniają znaczne różnice narodowe⁷, co zostało kilkakrotnie odnotowane. Można wyciągnąć z tego wnioski, że historia europejska opiera się nie tyle na jednej autorytatywnej narracji, ale raczej tworzy się w wyniku interakcji pomiędzy różnymi narracjami narodowymi. To samo dotyczy publikacji na temat historii regionu Morza Bałtyckiego⁸. Ponieważ projekty te zostały zainicjowane głównie w latach 90. ubiegłego wieku, należy dziś stwierdzić, że główny cel, jakim było omówienie historii Europy jako podwalin wspólnej europejskiej przyszłości stracił swój grunt pod naciskiem narastających nacjonalistycznych i eurosceptycznych tendencji. Odwołując się ponownie do argumentu wprowadzającego, byłoby błędem wypracowanie „oczyszczonego” obrazu harmonijnej Europy, ponieważ łatwo można go zdemontować jako ideologię polityczną. Dlatego potrzeba debaty o historii Europy wydaje się obecnie jeszcze pilniejsza niż w latach „Euroforii” po 1989 roku.

Próby opracowania europejskiego podręcznika do historii i omówienia europejskich koncepcji historii pojawiły się już przed rokiem 1989. Międzynarodowe dyskusje na temat podręczników były początkowo kształtowane dwustronnie, np. jako historia francusko-niemiecka lub polsko-niemiecka. Od tego czasu ramy zostały poszerzone z dwustronnych do europejskich. Można to zilustrować projektem polsko-niemieckiego podręcznika do historii, który ukazał się jako *Europa - nasza historia*⁹.

Prace nad międzynarodowymi materiałami do nauczania historii ujawniają dwa kolejne problemy. Po pierwsze, programy nauczania historii różnią się bardzo w zależności od kraju, nie tylko w odniesieniu do historii XX wieku. Po drugie, wykorzystanie materiałów międzynarodowych oznacza skomplikowany proces dopuszczający do ich wydania, za czym stoją odmienne wymogi i odmienne procedury obowiązujące w krajowych instytucjach. Europejskie Stowarzyszenie Edukatorów Historii EUROCLIO zdefiniowało ten problem jako główną przeszkodę¹⁰. Przyglądając się natomiast praktykom pedagogicznym na uniwersytetach, można zaobserwować, że brakuje tam obowiązkowego kanonu materiałów dydaktycznych nawet wewnątrz jednego systemu edukacyjnego. Z powyższych przyczyn na

⁷ Joke van der Leeuw-Roord, “A Textbook for Europe: Could the ‘History of Europe’ Avoid the Traditional European Mirror of Pride and Pain?”, *Internationale Schulbuchforschung* 18, nr 1 (1996), 85-95. Jan M. Piskorski, „Europejska Historia Europy”, w: *Ex Libris* (dodatek do „Życia Warszawy”) 59 (1994).

⁸ Zigmantas Kiaupa et al., *The History of the Baltic Countries* (Tallinn: Avita, 2002); *Geschichtsbild in den Ostseeländern 1990: Bericht eines Seminars von das Schwedische Zentralamt für Universitäts- und Hochschulwesen und Finnlands Unterrichtsministerium in Hanaholmen, Helsinki, in 1990 veranstaltet* [sic] (Stockholm; Helsinki: Universitets- och högskoleämbetet, Undervisningsministeriet, Finland, 1991).

⁹ *Europa. Unsere Geschichte* (Wiesbaden: eduversum, 2016-); *Europa. Nasza Historia* (Warszawa: WSiP, 2016-).

¹⁰ Joke van der Leeuw-Roord, “A Common Textbook for Europe? Utopia or a Crucial Challenge?,” w *Geschichtslernen – Innovationen und Reflexionen: Geschichtsdidaktik im Spannungsfeld von theoretischen Zuspitzungen, empirischen Erkundungen, normativen Überlegungen und pragmatischen Wendungen*. Festschrift für Bodo von Borries, red. Jan-Patrick Bauer, Johannes Meyer-Hamme, i Andreas Körber (Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media, 2008), 43-59.

potrzeby omawianego projektu wybrano pozaszkolną edukację dla dorosłych. Nie wyklucza to jednak decydującej roli instytucji z sektora uniwersyteckiego.

Należy wspomnieć, że omawiany pozaszkolny projekt uwzględnia internet, co oferuje możliwość prezentacji historii w bardziej dostępny sposób bez wiodącej narracji i bez ograniczeń nakładanych przez obowiązujące programy nauczania. Tym samym umożliwia to dyskusję odwołującą się do wielu perspektyw. Szczegółowe aspekty projektu zostaną omówione w następnym rozdziale.

ii. Aspekty dydaktyczne

Pojęcie wieloperspektywiczności zostało opracowane w ramach dydaktycznego programu nauczania historii w szkołach. W niemieckich słownikach wieloperspektywiczność jest definiowana jako przedstawienie uczniom faktów historycznych z kilku, przynajmniej dwóch różnych perspektyw. Odmienne perspektywy należą zarówno do uczestników omawianych wydarzeń, jak i osób, na których owe wydarzenia miały wpływ. Osoby te reprezentują różny status społeczny i różne interesy.¹¹

Poprzez wdrażanie różnych perspektyw, edukacja historyczna stara się nie tylko opisywać wydarzenia historyczne, ale także ukazywać znaczenie tych wydarzeń i ich wpływ na ludzi. Wieloperspektywiczność ma potencjał unaoczniania tego, że wydarzenia historyczne są zawsze efektem działań ludzkich. Każde wydarzenie historyczne opiera się na decyzjach podejmowanych przez ludzi, którzy z kolei odwołują się do posiadanych informacji. Dlatego jakość decyzji zależy od jakości informacji. Decyzje opierają się również na przekonaniach, być może również na pragnieniach i lękach. Zrozumienie tego, co kryje się za postawami ludzi, którzy są odpowiedzialni za decyzje, a w konsekwencji za wydarzenia historyczne, prowadzi do zrozumienia tych wydarzeń. W oparciu o tę podstawową wiedzę możemy rozpoznać uprzedzenia, a potem przemyśleć je i przezwyciężyć. Dzięki niej możemy również uzyskać rozeznanie potrzebne współcześnie.

Bezspornie włączanie wielu perspektyw w proces rozumienia danego wydarzenia historycznego wpływa na jego jeszcze większą złożoność. Pytanie zatem brzmi: jak przedstawiać wydarzenie z różnych perspektyw i jednocześnie nie przytłoczyć uczniów tą wiedzą? Można to zrobić poprzez zilustrowanie wydarzenia historycznego przykładem, który jest w jakiś sposób bliski uczniom. Celem jest, aby uczniowie zrozumieli, dlaczego warto podjąć większy wysiłek. Wieloperspektywiczność może być następnie wdrożona poprzez wybór dodatkowych perspektyw, które zostaną szczegółowo omówione. Wybrane perspektywy powinny dostarczyć ważnych dodatkowych informacji na temat wydarzenia historycznego. Ponadto bardziej zainteresowanym uczniom można udostępnić materiały dotyczące kolejnych perspektyw. Nauczyciel może ewentualnie polecić wybranie jednej perspektywy, przestudiowanie jej i przedstawienie na następnej lekcji; może również poprosić o przygotowanie prezentacji, filmu itp., który potem zostanie na platformie edukacyjnej. W ostatnim przypadku pozostali uczniowie muszą wcześniej zapoznać się z materiałem kolegi lub koleżanki umieszczonym na platformie edukacyjnej i w czasie kolejnych zajęć omówić

¹¹ "Multiperspektivität" w *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*, red. Ulrich MAYER, Hans-Jürgen PANDEL, Gerhard SCHNEIDER, Bernd SCHÖNEMANN, Schwalbach/Ts. 2014, 143-144.

przedstawione perspektywy w szczegółach (tzw. odwrócona klasa). Za przygotowaniem tekstów źródłowych mogą stać pytania: kto, co, kiedy, gdzie, dlaczego, po co. Ważne jest tutaj nie tylko zaprezentowanie różnych perspektyw, ale także ich omówienie i samodzielna refleksja nad omawianym wydarzeniem oraz nad tym, co dodatkowa perspektywa zmieniała w jego rozumieniu¹².

Aby wzbogacić spektrum perspektyw, uczniowie mogą zostać poproszeni o próbę stworzenia zapisów źródłowych w imieniu grup, które w historii pozbawione były prawa głosu, takich jak niewolnicy, chłopci czy robotnicy. Grupy te często nie miały możliwości zapisywania swoich myśli i poglądów, więc niewiele jest bezpośrednich przekazów. Wcielając się w rolę jednej z tych grup i tworząc zapis źródłowy (np. wpis w pamiętniku), uczniowie utożsamiają się z grupą. Może to wywołać na początku irytację, ale może również wzbudzić empatię i przyczynić się do lepszego zrozumienia procesu uczenia się. Wieloperspektywiczność może być realizowana na wiele różnych sposobów. Każde jej zastosowanie ma jednak ten sam cel: zrozumienie, że oprócz głównego nurtu narracji istnieje inny punkt widzenia na wydarzenie lub na artefakt, a nawet więcej niż jeden. Różne perspektywy mogą pochodzić od postaci historycznych, naukowców, społeczeństw, ze świata polityki, od mniejszości, czy ludzi uciskanych. W ten sposób podkreślone zostaje różne znaczenie wydarzeń historycznych w zależności od płci, wieku czy środowiska kulturowego. Perspektywy te mogą być zaczerpnięte zarówno z własnego kraju, jak i z innych. Zatem wieloperspektywiczność jest holistycznym podejściem i próbą spojrzenia na wydarzenie historyczne ze zrozumieniem; spojrzeniem, które uwzględnia różnorodność perspektyw w szerszym kontekście.

iii. Aspekty wieloperspektywiczności

Przegląd zagadnień z historii, w których wieloperspektywiczność wydaje się ważna wskazuje na konieczność uwzględnienia dużej liczby pokrewnych tematów. Są one wymienione poniżej, a niektóre zostaną omówione bardziej szczegółowo.

- Rozbieżne perspektywy między różnymi państwami lub narodami.

Jest to klasyczne zagadnienie w odniesieniu do podręczników historii, co omówiono powyżej.

- Perspektywy narodowe kontra lokalne.

To rozróżnienie odnosi się do regionów lub grup o odmiennym spojrzeniu na wspólną historię, które nie jest tożsame z ogólnonarodową narracją. Ponadto regiony przygraniczne ze swoją historią konfliktów są również poddane rozbieżnym perspektywom.

- Rozbieżne perspektywy między większością a mniejszością.

W tym przypadku należy rozważać nie tylko różnice narodowe, czy etniczne, ale także religijne, kulturowe itd.

- Rozbieżne perspektywy związane z różnymi grupami społecznymi włącznie z kwestiami genderowymi i migracyjnymi.

¹² "Multiperspektivität" w *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*, red. Ulrich Mayer, et al., Schwalbach/Ts. 2016, 65-77.

W tym przypadku udzielanie grupom marginalizowanym głosu w historiografii jest ważnym aspektem.

- Postkolonialne perspektywy.

Kwestia ta odnosi się nie tylko do zagranicznych kolonii, ale także do wewnętrznej kolonizacji pod rządami imperialnymi w Europie Wschodniej.

- Przeciwnostawne perspektywy ofiar i sprawców ze szczególnym uwzględnieniem II wojny światowej.
- Zmiana perspektyw na (odległą) przeszłość wynikająca z upływu czasu; dotyczy to szczególnie konfliktów.

Przykładem może być wizerunek Wikingów, który traci coraz bardziej swoją narodową przynależność i staje się własnością międzynarodową. Można tu również wymienić rekonstrukcje wojenne.

- Zmiana perspektywy w związku z wprowadzaniem nowych technologii.
- Rozbieżne perspektywy ekspertów a opinia publiczna, media, politycy itp.

Lista zagadnień mogłaby być dłuższa i z pewnością bardziej usystematyzowana, niemniej jednak pokazuje ona, jak bardzo zasadne jest objaśnianie rozbieżnych punktów widzenia i tego, jak zmieniają się one wraz z upływem czasu.

iv. Krytyka wieloperspektywiczności

Wieloperspektywiczność nie jest jedynie postrzegana jako trafna koncepcja dydaktyczna. Jest zasadność jest poddana krytyce zarówno pod względem podejścia metodologicznego, jak i zawartości. Aspekty metodologiczne odnoszą się po pierwsze do pytania, czy nauczanie i pisanie historii powinno wspierać krytyczną refleksję, czy raczej przekazywać autorytatywną narrację. Ta ostatnia jest nie tylko faktem w wielu krajowych programach nauczania - i nie chodzi tu tylko o pojęcie „polityki historycznej” funkcjonującej w Polsce i promowanej przez jej obecny rząd¹³ - ale jest również krytykowana w odniesieniu do historii europejskiej, co znajduje odzwierciedlenie w toczących się dyskusjach na temat Domu Historii Europejskiej w Brukseli¹⁴. W tym kontekście koncepcja stworzenia spójnego spojrzenia na historię Europy jest silnie kwestionowana. Wieloperspektywiczność może wspierać globalne spojrzenie na historię Europy, lecz wydaje się, że jest raczej wykorzystywana jako kontrargument przez tych, którzy postulują utrzymanie narodowych historiografii po raz kolejny z silnym polskim akcentem¹⁵. Konflikt ten wywołał spory wokół wyeliminowania perspektywy

¹³ Jan Grabowski, *The Holocaust and Poland's "History Policy"*, w: *Israel Journal of Foreign Affairs* 10 (2016), str. 481-486.

¹⁴ Zob. www.europarl.europa.eu/visiting/en/brussels/house-of-european-history. Przewodnik po muzeum nie jest dostępny on-line. Na temat pomysłu stworzenia muzeum zob. http://www.ep.liu.se/ecp_home/index.en.aspx?issue=083.

¹⁵ Zob. kontrowersyjną dyskusję w Frankfurter Allgemeine Zeitung między Paulem Ingedaayem i Piorem Ukielskim, FAZ, 6.11. i 2.12. 2017. Na temat muzeum zob. Andreas Fickers, „Kompromissgeschichte, serviert auf dem ‚Tablet‘. Das Haus der europäischen Geschichte in Brüssel“ w *Zeithistorische Forschungen / Studies in Contemporary History* 15:1 (2018), 173-183.

nacjonalistycznej na rzecz postnarodowej narracji europejskiej¹⁶. Mówiąc ogólnie, wieloperspektywiczność znajduje się w centrum różnych debat związanych z historią i polityką pamięci.

Kolejny krytyczny argument odnosi się do rozróżnienia między „prawdziwymi” i „fałszywymi” faktami, co znajduje odzwierciedlenie w aktualnej dyskusji na temat „fake news”, czyli fałszywych informacji. Należy zastanowić się tutaj, czy nieprawdziwe twierdzenie, jak: „Kraje bałtyckie dobrowolnie przyłączyły się do Związku Radzieckiego w 1940 roku”, kwalifikuje się jako jedno z zasadnych spojrzeń na wydarzenia II wojny światowej. Przedmiotem dyskusji jest także pytanie, czy rozróżnienie między „prawdziwe - fałszywe” należy w rzeczywistości do zagadnienia wieloperspektywiczności. Wydaje się jednak, że konieczne jest odniesienie się do tego problemu ze względu na coraz gorętszą debatę na temat „alternatywnych” faktów. Za ich upowszechnianiem może niestety kryć się również instrumentalne wykorzystywanie wieloperspektywiczności. Dlatego istotny jest również polityczny model społeczeństwa (chodzi szczególnie o wolność wypowiedzi). Co więcej, wieloperspektywiczność bywa również krytykowana przez osoby, które uważają ją za neoimperialistyczną ideologię, wspierającą wielokulturowość, co można dziś obserwować w wielu europejskich społeczeństwach.

3. Wieloperspektywiczność w regionie Morza Bałtyckiego

i. Ponadnarodowe punkty widzenia

Koncentracja projektu na regionie Morza Bałtyckiego jako podregionie Europy jest celowa. Po pierwsze, wielowarstwowy charakter narodowych historii może zostać wykorzystany jako podstawa do opracowania modelu wieloperspektywiczności. Po drugie, od prawie 30 lat toczą się intensywne dyskusje, na których projekt może się oprzeć i do których może się odwoływać. Przede wszystkim mamy debatę na temat „Nowej Hanzji”. Choć w jej trakcie pojawiły się rozbieżne narodowe spojrzenia na ten średniowieczny związek kupiecki, to okazało się również, że różne opinie niekoniecznie prowadzą do odrzucenia wspólnego spojrzenia na historię regionu Morza Bałtyckiego. Jest oczywiste, że mnogość narodowych perspektyw w tym obszarze ujawnia zasadnicze różnice w rozumieniu współczesnych społeczeństw i państw, a także w refleksji nad historią szczególnie XX wieku. Różnice te dostarczają dodatkowych argumentów, dlatego rozwój modelu wieloperspektywicznej historii europejskiej wydaje się być szczególnie owocny.

Potrzeba takiego wieloperspektywicznego podejścia została już w tym opracowaniu kilkakrotnie podkreślona w odniesieniu zarówno do aspektów metodologicznych w danym kraju, jak i aspektów politycznych. Opracowanie wielonarodowych materiałów dydaktycznych jest ważnym kryterium dla badań nad międzynarodowym podręcznikiem. Takie projekty są

¹⁶ Szczególnie Ulrike Guérot i Robert Menasse. Zob. Robert Menasse, *Der Europäische Landbote. Die Wut der Bürger und der Friede Europas oder Warum die geschenkte Demokratie einer erkämpften weichen muss* (Wien: Zsolnay 2012).

traktowane jako szansa na zrozumienie między narodami, a także na pojednanie po zakończonych już konfliktach¹⁷.

Empiryczne ustalenia podkreślające zasadność takiego podejścia pochodzą z dużego międzynarodowego badania „Youth and History” („Młodość i historia”) (1997), zorganizowanego przez Fundację Körbera. Ich adresatem była młodzież, a dotyczyło ono porozumienia między narodami¹⁸. Inicjator badań, Bodo von Borries, zwrócił uwagę, że zainteresowanie uczniów własną historią narodową jest znacznie silniejsze niż zainteresowanie kompleksowym spojrzeniem na budowanie tożsamości narodowej¹⁹. Wiele innych publikacji i wypowiedzi instytucji europejskich potwierdza istniejącą dominację narodowych punktów widzenia na temat historii. Widać to również w Szwecji, gdzie wysiłki na rzecz wprowadzenia wielonarodowych podręczników do nordyckiej historii właściwie nie przyniosły sukcesu²⁰. Istnieje jednak szansa wyjścia poza narodową historię w odniesieniu do konkretnych tematów lub regionów, jak na przykład wczesnonowożytny wojny północne, czy ruchy wolnościowe w Europie Wschodniej od lat 80. XX wieku. Można również odnieść się do regionów lub grup o odmiennej perspektywie na narodową historię, takich jak Lapończycy (*Sámit*) w Europie Północnej lub Łatgalowie na Łotwie.

ii. Bałtycka perspektywa

Niektóre z wyżej wymienionych aspektów (patrz 2.iii.) zostaną omówione bardziej szczegółowo w kolejnych punktach. Aspekty te częściowo opierają się na różnych perspektywach narodowych, a częściowo koncentrują się na kwestiach omawianych z różnych punktów widzenia w oparciu o podejście ponadnarodowe.

a. Wieloetniczność i migracja

W przypadku Danii migracje siły roboczej i uchodźców pozwalają na zbadanie i omówienie po pierwsze duńskich narodowych narracji o imigrantach, po drugie własnych narracji imigrantów o przybyciu do Danii oraz po trzecie narodowych narracji o emigracji i emigrantach w ich krajach pochodzenia. Innymi słowy, takich grup etnicznych lub narodowych nie można zrozumieć bez uwzględnienia narracji o mobilności zarówno pod względem imigracji, jak i emigracji.

¹⁷ Karina V. Korostelina, Simone Lässig, i Stefan Ihrig, red., *History Education and Post-Conflict Reconciliation: Reconsidering Joint Textbook Projects*, *Routledge Studies in Peace and Conflict Resolution* (London: Routledge, 2014); Lily Gardner Feldman, *Germany's Foreign Policy of Reconciliation: From Enmity to Amity* (Lanham, Md: Rowman & Littlefield Publishers, 2012).

¹⁸ Magne Angvik i Bodo von Borries, red., *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*, 2 tomy (Hamburg: Körber-Stiftung, 1997).

¹⁹ Bodo von Borries, „‘Staatsnation‘ und ‚Nationalstaat‘. Grenzen und Möglichkeiten Multiperspektivischer Betrachtung Und Relativierender Historisierung,“ w *Zwischen Zählebigkeit und Zerrinnen: Nationalgeschichte im Schulunterricht in Ostmitteleuropa*, red. Robert Maier, *Studien zur Internationalen Schulbuchforschung* 112 (Hannover: Hahn, 2004), 281-315.

²⁰ Jedną taką próbą jest: Joonas Ahola, Anders Fröjmark, i Lassi Heininen, red., *Baltic region: Conflicts and Co-operation. Road from the Past to the Future* (Tallinn: Ilo, 2004).

Z perspektywy łotewskiej wielowymiarowość oznacza przede wszystkim zwrócenie uwagi na wszystkie grupy etniczne żyjące na Łotwie. Jak dotąd ich historię pisano głównie w oderwaniu od innych grup bez wskazywania na ich wzajemne relacje. Przed II wojną światową na Łotwie największymi grupami etnicznymi byli Łotysze, Rosjanie i Niemcy. W łotewską historię wpisuje się też bogata historia społeczności żydowskiej, brytyjskiej, tatarskiej.

Z punktu widzenia szwedzkiej historii ważną grupą są Lapończycy, którzy pojawiają się w źródłach historycznych już w XI wieku. Jako kupców łączyła ich na wielu płaszczyznach relacje z innymi grupami. Rosnące wpływy Kościoła katolickiego i nordyckich królestw na dalekiej północy sprawiły, że lapońskich kupców objęły podatki i chrystianizacja, a od XVI wieku również pierwsze badania etnologiczne. Konflikty dotyczące ziemi przybrały na sile w XVII wieku z powodu sponsorowanej przez rząd kolonizacji i późniejszego rozwoju górnictwa. Wiek XX stał się areną nowych odsłon starego konfliktu: czy Lapończycy powinni być asymilowani, czy raczej traktowani jako oddzielna grupa i przez to podlegać odrębnym przepisom? Ta ostatnia perspektywa dominuje dzisiaj. Lapończycy mają własne oficjalne organizacje. Nie ustają jednak spory dotyczące zakorzenionych w tradycji praw łowieckich i hodowli reniferów, które często trafiają do sądów. W 2017 r. film „Sameblod” (Krew Saamów) zszokował opinię w Szwecji ponurym, ale prawdziwym obrazem stosunków między większością a lapońską mniejszością w pierwszej połowie XX wieku.

b. Perspektywa postkolonialna

Z duńskiej perspektywy, historia postkolonialna umożliwia refleksję nad różnym postrzeganiem wspólnej przeszłości. Dania była potęgą kolonialną w Indiach, Afryce, na Karaibach i Północnym Atlantyku. Spojrzenie na tę przeszłość jest sporne i zależy od różnych perspektyw narodowych. Duńska historiografia i powszechnie obowiązująca polityka kulturalna tradycyjnie postrzegają duńską własność Wysp Dziewiczych (1672-1917) z nostalgią, prezentując sielski obraz obecności Duńczyków w tropikach. Niewolnictwo i wyzysk były bagatelizowane. Ostatnie lata stały się sceną intensywnego promowania podejścia postkolonialnego, które w duńskich badaniach, publicznym dyskursie i kulturze pamięci oddaje głos kolonizowanym. Jednocześnie grupy aktywistów z Wysp Dziewiczych zażądały oficjalnych duńskich przeprosin i zaniechania nostalgicznej narracji o kolonizacji. Grenlandia została skolonizowana w 1721 roku i od tego czasu jest częścią Danii. Od 1953 roku ma swój własny rząd, ale Grenlandczycy nadal są obywatelami Danii. Trwa dyskusja, w jakim stopniu Grenlandia była i nadal jest duńską kolonią; po drugie, czy modernizacja i to, co przynosi ze sobą dobro nie zagraża rodzimemu stylowi życia; po trzecie, czy Grenlandia ma prawo do zawierania umów międzynarodowych (na przykład z Chinami); i po czwarte, czy możliwa jest niepodległość Grenlandii wraz z rozwiązaniami w kwestii języka i edukacji. Nie trzeba dodawać, że przeważają różnice w regionalnej i narodowej perspektywie.

c. Udzielanie głosu marginalizowanym, „niewidocznym” grupom

Udzielenie głosu „niewidocznym” grupom jest zagadnieniem ważnym i wielowymiarowym. Znaczący przykład może stanowić historia Romów. Podobnie, jak w innych krajach europejskich podczas nazistowskiej okupacji Łotwy Romowie byli prześladowani, wysyłani do obozów koncentracyjnych i zabijani. W okresie sowieckim Romowie byli grupą właściwie

„niewidoczną”. Historia Romów może również służyć omówieniu rozbieżnych perspektyw dotyczących norm społecznych i wartości między większością a mniejszościami.

Płeć jest kolejnym aspektem, o którym należy tu wspomnieć. Na przykład na Łotwie rola kobiet w kulturze i historii społecznej kraju stała się obiektem badań naukowych dopiero w latach 90. XX wieku. Podejście oparte na socjologicznej teorii przecięć może pomóc w analizie kategorii płci w powiązaniu z przynależnością etniczną, wiekiem, religią, klasą społeczną i zaangażowaniem politycznym. Ponadto na Łotwie istotne są również kwestie związane z LGBT. Liberalizacja przestrzeni społecznej po roku 1900 otworzyła drogę do uwidocznienia się istniejącej dotychczas w ukryciu subkultury homoseksualnej, nawet za cenę skandalu i wstępowania na drogę sądową. W czasach sowieckich grupy LGBT ponownie zostały zignorowane. Dopiero od niedawna na Łotwie ludzie nauki zaczynają na nowo zwracać uwagę na tę część społeczeństwa.

d. Bohaterowie, ofiary, oprawcy i świadkowie w historii XX wieku

Dyskusja na temat ofiar i sprawców w XX wieku jest niezwykle złożona i wywołuje wielkie emocje niemal we wszystkich krajach regionu Morza Bałtyckiego. Dodatkowa złożoność wynika ze sposobu, w jaki dwaj „główni sprawcy”, czyli Niemcy i Rosja działali w ostatnich dziesięcioleciach oraz z roszczeń ofiar o odszkodowanie. Przykład: jeszcze w 2018 roku weterani i ofiary blokady Leningradu domagały się rekompensaty finansowej od rządów Estonii i Rosji. Problem ten jest często postrzegany w uproszczony sposób i podyktowany granicami narodowymi lub etnicznymi, które z jednej strony umniejszają rolę lokalnych sprawców, a z drugiej lekceważą ofiary niemieckie i rosyjskie, które przeżyły blokadę. Zatem są „państwa-ofiary” i „jednostki-ofiary” i obie kategorie są odmiennie traktowane przez Niemcy i Rosję. W niektórych krajach dyskurs o byciu ofiarą wykracza daleko poza XX wiek, jak na przykład 700 lat pańszczyzny w Estonii. Jest to temat nadal aktualny w tamtejszym dyskursie historycznym i politycznym.

Oprócz politycznych dyskusji na temat zbiorowych sprawców i ich ofiar, które kształtują społeczną debatę w wielu krajach, ważną rolę odgrywa pamięć kulturowa II wojny światowej, różna dla różnych grup. W łotewskim dyskursie publicznym dwie konkurujące daty wyznaczające koniec wojny, 8 maja i 9 maja 1945 roku stały się symbolami napięcia między łotewskimi i rosyjskimi społecznościami. Wzajemne wsłuchanie się w racje każdej ze stron mogłoby otworzyć kolejną perspektywę, która zmniejszyłaby dualizm wzmacniany nacjonalizmem i międzynarodowymi napięciami politycznymi między Zachodem a Rosją. Miejsca pamięci i losy pomników są również interesującym sposobem nauczania historii, ponieważ ukazują, jak pamięć niektórych grup została zmarginalizowana kosztem dominacji innych. Na przykład Pomnik Zwycięstwa w Rydze zbudowany w czasach późnego Związku Radzieckiego pozostaje w centrum ciągłych debat. Podczas, gdy obywatele rosyjskojęzyczni traktują ten pomnik jako miejsce oddawania czci żołnierzom Armii Czerwonej, niektórzy łotewscy nacjonałiści domagają się jego demontażu, ponieważ postrzegają go jako znak „drugiej okupacji”. W okresie sowieckim toczyły się podobne debaty na temat Pomnika Wolności w Rydze wzniesionym w latach 30. Władze sowieckie próbowały rozbić pomnik, ale ostatecznie pozostał on nietknięty. Jednak aby umiejszyć jego wartość, postawiono w

poblizu przystanek trolejbusowy, czym podkreślono znaczenie innych sowieckich pomników znajdujących się przy tej samej ulicy...

Rozbieżne spojrzenia na sporne kwestie historyczne często pojawiają się, gdy tematem są międzynarodowe konflikty o terytorium i państwowość oraz temat wojen. W przypadku Danii należy w sposób szczególnie omówić odmienne perspektywy na temat okupacji niemieckiej w latach 1940-1945, a także sposób, w jaki narracja o okupacji zmieniała się przez w ciągu 75 lat po zakończeniu wojny. W pierwszych latach powojennych silnie podkreślano narodową jedność między politykami, ruchem oporu i zwykłymi Duńczykami, którzy walczyli przeciwko niemieckiej inwazji. Od lat 70. ton debaty stawał się coraz bardziej krytyczny. Stawiano pytania zarówno o współpracę polityczną między Danią i Niemcami, jak i o rzeczywisty wpływ ruchu oporu. W ostatnich latach zastanawiano się nawet, czy opór nie był zbyt mały i czy można było dokonać innych wyborów. Podobnie, wojna między Prusami a Austrią i Danią w 1864 roku nadal sprzyja debacie na temat samoświadomości Duńczyków jako narodu, któremu nie obca była agresja, militarizm i tożsamość oparta na sile i który w granicach swego imperium miał wiele narodowości. Ten obraz kontrastuje z wizerunkiem małego pokojowego państwa z jednorodną populacją, którą konstytuują konsensus i „hygge”.

e. Perspektywa po zakończonym konflikcie

Okazuje się, że wieloperspektywiczność jest ważnym narzędziem do przewycięzania konfliktów narodowych²¹. Komisje podręcznikowe odgrywają tu ważną rolę, stawiając sobie za cel obalenie wrogich stereotypów o obcych narodach oraz upowszechniając wiedzę o sąsiadach (dawnych wrogach) oraz o ich perspektywie historycznej. W kontekście gwałtownych konfliktów, wieloperspektywiczność zakłada również debatę na temat zbiorowej odpowiedzialności. Takie podejście jest postrzegane jako istotny wkład na rzecz pojednania między narodami, tak jak ma to miejsce w przypadku relacji polsko-niemieckich.

W kategoriach politycznych znaczenie dwunarodowych projektów historycznych było wielokrotnie podkreślane w procesach pojednania francusko-niemieckiego i polsko-niemieckiego. Stało się tak na przykład w przemówieniu niemieckiego ministra spraw zagranicznych Franka-Waltera Steinmeiera w Warszawie 4 listopada 2016 roku²². OBWE również podkreśliło wagę wielonarodowego podejścia do historii jako politycznej konieczności w procesie pojednania po zakończeniu konfliktu, w szczególności w odniesieniu do Europy Południowo-Wschodniej²³. W konsekwencji międzynarodowe debaty na temat historii, kultury i edukacji koncentrują się również na politycznych strategiach pojednania²⁴.

21 Patrz przypis 18 i Thomas Strobel, *Transnationale Wissenschafts- und Verhandlungskultur. Die Gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission 1972-1990* (Göttingen: V&R unipress 2015)

22 http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Infoservice/Presse/Reden/2016/160419_BM_Dt_Pol_Forum.html.

23 <http://www.osce.org/sg/98698?download=true>.

24 Robert Maier, “Tools in Teaching Recent Past Conflicts: Constructing Textbooks Beyond National Borders,” w *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*, red. Mario Carretero, Stefan Berger, and Maria Grever (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2017), 673-695.

Takie działania nie ograniczają się jedynie do rządów i oficjalnych organów, ale - częściowo już od lat 70. XX wieku – stają się punktem wyjścia do aktywności osób prywatnych i organizacji pozarządowych oraz komisji historycznych, które powstawały w wielu krajach już w latach 90. Jednak przewyższanie antagonizmów narodowych nie zawsze kończy się sukcesem.

f. Rozróżnianie między „prawdziwymi“ i „fałszywymi“ faktami

Zachodnie pojęcie „faktu” i to jak je dziś rozumiemy ma swój początek w czasach rewolucji naukowej. Wcześniej wszystkie twierdzenia były zwykle podparte autorytetem autorów klasycznych lub tekstów religijnych. Później pojawiły się dwie możliwości: twierdzenia mogły być podparte dowodami lub autorytetem. Chociaż rozwój nauki sprawił, że większą wagę przypisuje się wiedzy opartej na faktach, twierdzenia poparte czyimś autorytetem w rzeczywistości nadal obowiązują. Kombinacja obu tych możliwości, z większym udziałem „prawdy” opartej na autorytecie była powszechna podczas autorytarnych reżimów XX wieku. Dlatego w wielu społeczeństwach nie doświadczamy obecnie ery „post-prawdy”, ale raczej jesteśmy świadkami rozpowszechniania się wiedzy opartej na autorytecie, która nie ma nic wspólnego z wiedzą opartą na nauce. Osoby, które nie czują potrzeby posługiwania się wiedzą opartą na dowodach są wybierane w powszechnych wyborach przez podobnie myślących wyborców. Różnica wydaje się jednak taka, że rządy autorytarne XX wieku przynajmniej usiłowały poprzeć swoje twierdzenia dowodami (na przykład poprzez manipulacje w historycznych fotografiach), w celu uzyskania poparcia dla rządowej wersji wydarzeń. Dziś to już nie wydaje się konieczne. Ten kontrast między prawdziwymi a spreparowanymi faktami stwarza poważne wyzwanie dla wieloperspektywiczności. Odróżnienie pomiędzy z jednej strony różnym odbiorem danego wydarzenia (np. okupacja czy wyzwolenie przez Czerwoną Armię) a kontrowersyjnymi wypowiedziami opartymi na twierdzeniach, które nie mają nic wspólnego z historycznymi wydarzeniami (np. kłamstwo oświęcimskie) może sprawiać trudność.

Ostatni sukces przywódców populistycznych został częściowo zinterpretowany jako rodzaj buntu przeciwko „elitom”. Paradoksalnie może to być postrzegane jako efekt rozszerzania się demokracji w kierunku państw Europy środkowo-wschodniej. Osoby, które wcześniej nie korzystały z prawa do głosowania (lub nie miały prawa głosu) używają go teraz skutecznie do wyrażenia swoich przekonań. W demokracji istnieje pojęcie uczenia się przez praktykę i można założyć, że nastąpi autokorekta, gdy wyborcy zobaczą efekty swojego głosowania. Jednak utrata zaufania do nauki i do mediów oraz głęboki relatywizm nie są jedynie problemami post-autorytarnych społeczeństw. Są one obecne również w tradycyjnych demokracjach. W tym kontekście, należy zająć się problemem stawiania granic między wieloperspektywicznością a wytwarzaniem „alternatywnych” faktów.

4. Nazewnictwo w regionie Morza Bałtyckiego

Szczególne zastosowanie wieloperspektywiczność znajduje w nazewnictwie miejsc i regionów, których cechą jest złożoność. Faktem jest, że wiele miejsc miało różne nazwy w swojej historii i nie chodzi tu jedynie o różną pisownię, jak na przykład København,

Copenhagen, Kopenhagen, Kopenhaga itd. Różnice wynikają z odmiennych nazw używanych dla danego miejsca przez lokalnych mieszkańców mówiących różnymi językami, jak to jest w przypadku szwedzkich i fińskich nazw w Finlandii lub niemieckich, estońskich i łotewskich nazw w prowincjach bałtyckich (np. Rewel i Tallinn, Dorpat i Tartu, Mitawa i Jelgawa itp.). W tym regionie widoczne są co najmniej dwie funkcjonujące obok siebie nazwy. W niektórych miejscach dołączają dodatkowo polskie z okresu, kiedy region był częścią Rzeczypospolitej Obojga Narodów. Ponadto dochodzi jeszcze rosyjskie nazewnictwo, którego wprowadzenie często było motywowane politycznie: Iur'ev zamiast Dorpat, Kingisepa zamiast Kuressaare, Piotrogród i Leningrad zamiast Petersburg i tak dalej. Między nazwami niemieckimi z jednej strony, a polskimi, litewskimi, łotewskimi, estońskimi i rosyjskimi z drugiej, roszczenia do zasadności takiej, a nie innej nazwy mają ważne przesłanki polityczne. Na przykład, używanie niemieckich wersji takich jak Stettin lub Danzig zamiast Szczecin i Gdańsk jest interpretowane jako podważanie przynależności tych miast do państwa polskiego. Od 1989 roku debaty te straciły znaczenie polityczne, jednak od czasu do czasu powracają i straszą.

5. *Wieloperspektywiczność w historii regionu bałtyckiego w praktyce*

i. Adresaci

Głównymi adresatami projektu są:

- nauczyciele osób dorosłych
- przewodnicy wycieczek
- osoby z sektora NGO
- multiplikatorzy zainteresowani wiedzą historyczną
- dorośli zainteresowani historią regionu Morza Bałtyckiego

Krótkie omówienie zastosowania wieloperspektywiczności na przykładzie przewodnika wycieczek: Mieszkańcy krajów basenu Morza Bałtyckiego często podróżują jako turyści do krajów sąsiednich, zatem sytuacje, w których zadaniem przewodnika jest oprowadzanie grupy turystów z kraju leżącego nad Morzem Bałtyckim nie należy do rzadkości. Niektórzy przewodnicy mają wykształcenia historyczne, jednak bardzo wielu z nich to lingwiści bez szerokiej wiedzy historycznej. Grupa turystów z pewnością doceni przewodnika, który posiada informacje na temat różnic w spojrzeniu na wydarzenia z przeszłości, szczególnie gdy dotyczą one drażliwych tematów w XX-wiecznej historii. Zagraniczni goście docenią również, jeśli przewodnik opowie coś, co z ich perspektywy jest im bliskie.

ii . Najlepsze przykłady

Istnieje wiele przykładów odnoszących się do wieloperspektywiczności i podkreślających jej znaczenie. Niektóre z nich zostaną omówione w studium przypadku. Poniżej zostaną przedstawione tylko wybrane problemy: najpierw przykłady z zakresu kultury pamięci, a następnie wybrane zjawiska historyczne, które wymagają podejścia wieloperspektywicznego.

a. Bałtyckie miejsca pamięci

Pomniki wydają się być właściwymi obiektami analizy (patrz: przypadek Iwa Idstedt we Flensburgu). Istnieje wiele ciekawych zabytków w przestrzeni publicznej, które unaoczniają dwudziestowieczną historię. Współcześnie obok siebie stoją pomniki upamiętniające ludzi lub wydarzenia, które dla jednych są powodem do dumy, a dla innych powodem do zburzenia. Takie sytuacje pokazują, jak bardzo złożona jest historia jednego miasta, jednego regionu. Na przykład pomnik Maarjamäe w Tallinie został wybudowany w czasach sowieckich, aby upamiętnić ewakuację rosyjskiej floty bałtyckiej w 1918 roku. Został wzniesiony w pobliżu niemieckiego cmentarza wojskowego z okresu II wojny światowej, który został wcześniej zniszczony. W roku 1998, siedem lat po odzyskaniu niepodległości przez Estonię, niemiecki cmentarz został przywrócony, a niedawno postawiono tam jeszcze pomnik ofiar sowieckiej deportacji.

Kolejne miejsce, w którym zapisała się historia znajduje się w małym miasteczku Räpina w południowej Estonii. W czasach sowieckich pomniki estońskiej wojny o niepodległość (1918-1920) były powszechnie niszczone i zastępowane sowieckimi pomnikami ofiar „wielkiej wojny ojczyźnianej”. Tak było również w Räpinie. Dziś w mieście odrestaurowano pomnik wojny o niepodległość, ale sowiecki monument również pozostał z niezmiennym napisem.

W podobny sposób zmieniono znaczenie pomnika poświęconego polsko-radzieckiemu braterstwu broni w walce z hitlerowskimi Niemcami w Gorzowie Wielkopolskim (dawne Landsberg). Do pomnika dodano dzwon pokoju jako symbol pojednania między polskimi mieszkańcami a dawnymi niemieckimi.

Kolejnym interesującym przykładem bałtyckich miejsc pamięci jest posąg szwedzkiego Iwa w estońskiej Narwie odrestaurowany w 2000 roku. Przed zmianą pomnikowy lew szczyrzył kły w kierunku Rosji. Po zmianie polityczna poprawność nakazała odwrócenie Iwa w przeciwną stronę zwłaszcza, że sam pomnik znalazł się bliżej granicy z Rosją. Warto dodać, że odnowa pomnika była możliwa dzięki szwedzkim funduszom.

Przykładem pomnika wzniesionego na polu bitwy i mającego na celu uczczenie pojednania dwóch sąsiednich narodów, które w przeszłości często toczyły ze sobą wojny, jest pomnik wzniesiony w Lund w 1883 roku. Pomnik upamiętnia krwawą bitwę pod Lund z roku 1676. Napis na pomniku brzmi: „Ludzie z tego samego plemienia walczyli w tym miejscu i ponosili krwawą ofiarę. Pomnik został wzniesiony przez pojednanych potomków”.

Oprócz pomników muzea historii są kolejnym miejscem, gdzie można badać i dyskutować o wieloperspektywiczności. Odnosi się to na przykład do Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku w jego początkowej koncepcji oraz do nowej wystawy poświęconej Indiom Zachodnim w Duńskim Muzeum Narodowym. Poza tym muzea okupacji działające w krajach bałtyckich są interesującą przestrzenią do przedstawienia kontrnarracji wobec radzieckiego postrzegania regionu bałtyckiego.

Ponadto rekonstrukcje i inscenizacje dawnych bitew poczynając od bitwy pod Grunwaldem z 1410 roku, a kończąc na II wojny światowej ukazują zmiany, jakie zachodzą w spojrzeniu na historyczne konflikty, które dawniej cechowała monolityczność²⁵.

b. Kluczowe zagadnienia z historii regionu Morza Bałtyckiego

Średniowieczne krucjaty bałtyckie stanowią dobry przykład podejścia wieloperspektywicznego nie tylko z powodu ich zamierchłości. Współcześni reprezentanci krajów regionu Morza Bałtyckiego utożsamiają się z jedną lub drugą stroną konfliktu: bałtycki Niemiec to krzyżowiec, a Estończyk lub Łotysz to siłą nawrócony poganin. Co więcej poganie mogą być postrzegani jako brutalni barbarzyńcy lub szlachetni dzicy; krzyżowiec to ciemieżca lub cywilizujący „Kulturträger”. Fakt, że lokalne plemiona zostały podbite przez zachodnich feudałów jest tak samo bezdyskusyjny jak to, że średniowieczne podboje połączyły ziemie bałtyckie z zachodnim światem chrześcijańskim, co miało później konsekwencje dla ich kulturowego rozwoju.

Kolejny przykład to Liga Hanzeatycka, która stała się symbolem miejskiej kultury nadbałtyckiej. Z jednej strony ekspansja ekonomiczna niemieckich kupców może być rozumiana jako historia sukcesu z czasów imperiów zamorskich. Z drugiej strony, hanzeatyccy kupcy byli postrzegani przez Skandynawów jako konkurenci. Ponadto hanzeatycka narracja ma również własne wewnętrzne napięcia: są kupcy i są piraci. Jedni chciwi i samolubni „peppersacks”, drudzy kochający wolność „liikadeelers”, pokojowo nastawieni biznesmeni i łotrzy.

Jeszcze innym tematem jest Reformacja, która w ten czy inny sposób odcisnęła swój ślad na wszystkich regionach i państwach leżących wokół Morza Bałtyckiego i w każdym była inaczej wprowadzana. W większości przypadków elity miejskie były bardziej otwarte na nowe idee niż chłopi. Władcy tacy jak Gustaw I w Szwecji i Christian III w Danii stosowali reformę religijną w celu wzmocnienia swojej władzy politycznej. Zarówno w Danii, jak i w Szwecji wojny domowe w XVI wieku były związane z reformacją. W Szwecji katolicki władca Zygmunt III Waza został usunięty z tronu po wojnie domowej w 1598 roku. Ponieważ Zygmunt był również królem Polski i Wielkim Księciem Litewskim, konflikt doprowadził do okrutnych wojen polsko-szwedzkich w XVII wieku. W Polsce i na Litwie katolicyzm zyskał przewagę pomimo wpływu, jakim kalwini cieszyli się wśród arystokratycznych rodzin, takich jak Radziwiłłowie. W XX wieku silny rodzimy katolicyzm przyczynił się do polskiego i litewskiego oporu wobec sowieckiej ideologii.

Długofalowe skutki reformacji są ogromne. Z jednej strony klasztory i domy zakonne, które były ośrodkami wiedzy, medycyny i edukacji i które zapewniały regularny kontakt między Europą Północną a resztą kontynentu, zostały zlikwidowane. Centra szkolnictwa wyższego,

²⁵ Takim przykładem jest: Joerg Hackmann, *Let's Play War*, reż. Meelis Muhu, produkcja Oy-In Ruum (Estonia), 2016. 74 minuty, w jęz. estońskim i rosyjskim, z napisami po angielsku. Kontakt: Meelis Muhu, meelis@inruum.ee. Strona internetowa: <https://www.asnconvention.com/lets-play-war>. Pokazany na Światowym Zjeździe ASN 2017, w: Nationalities Papers 46 (2018), 333-335.

takie jak uniwersytet w Uppsali zostały tymczasowo zamknięte, podczas gdy do istnienia powołano nowe jak na przykład w Uniwersytet w Wilnie (1579 r.). Społeczność intelektualna należąca do zachodniego chrześcijaństwa, dla której łacina była lingua franca, została znacznie osłabiona, a nawet w pewnym sensie unicestwiona. Z drugiej strony, zapotrzebowanie luteran na gruntowną edukację religijną doprowadziło do rozpowszechnienia szkolnictwa zarówno dla chłopców, jak i dziewcząt, co jest być może najtrwalszym skutkiem reformacji i miało również wpływ na katolicką Europę (kontreformacja). Reformacja miała jedynie marginalny wpływ na chrześcijaństwo wschodnie, ale należy pamiętać, że granica między chrześcijaństwem wschodnim i zachodnim nie jest wyraźna.

6. *Wnioski*

Historia regionu Morza Bałtyckiego obfituje w przykłady wielości perspektyw na wydarzenia historyczne, które miały i nadal mają wpływ na wszystkich uczestników. Odmienne perspektywy nie są udokumentowane wyłącznie w formie pisanej historii, ale także w zmieniających się nazwach ulic, przenoszonych pomnikach oraz indywidualnych historiach ludzi. Nie ma jednej perspektywy, która usatysfakcjonowałaby każdego obserwatora historii. Zatem wieloperspektywiczność nie oznacza konieczności rezygnacji z własnej perspektywy, ale raczej potrzebę zrozumienia, że są różne perspektywy. Jednak co ważne, wieloperspektywiczność nie oznacza akceptacji tak zwanych alternatywnych faktów, które nie są poparte źródłami i argumentami naukowymi.

Poprzez badanie różnych perspektyw i założeń, które za nimi stoją ludzie dowiadują się nie tylko o najważniejszych wydarzeniach, które ukształtowały region Morza Bałtyckiego, ale także o istniejących na tym obszarze różnicach. Dzięki temu zdobywają kompetencje do rozumienia różnych perspektyw związanych z historią regionu Morza Bałtyckiego, a przy okazji pogłębiają rozumienie historii jako takiej.