

**ZBIGNIEW BABICKI**

UKSW w Warszawie

E-MAIL: z.babicki@uksw.edu.pl

## **Założenia edukacji międzykulturowej szansą na pojednanie etniczne w Rwandzie**

### **Wstęp**

Dramatyczne wydarzenia XX wieku, liczne konflikty zbrojne, w tym wojny światowe, rozbudziły w naukach społecznych dyskusję dotyczącą, między innymi tożsamości. Pojawił się bardzo silny trend do rezygnacji z polityki rywalizacji narodowej na rzecz budowania harmonijnej międzynarodowej współpracy, mieszczącej się w ramach tzw. tożsamości europejskiej. W efekcie tych działań mamy współcześnie wspólną Europę, w której poszczególne kraje członkowskie zmierzają do zachowania odrębności, chociaż ta formuła zdaje się przeżywać dzisiaj kryzys. W Polsce po doświadczeniach II wojny światowej powstało prawie monokulturowe społeczeństwo [Garbuzik, 2014: 231–232]. Współczesny świat potrzebuje podejścia, w którym istnieje świadomość problemów życia społecznego, szczególnie dotyczących regionu. Potrzeba umiejętności ich formułowania i rozwiązywania, jak też odkrywania i nadawania wartości temu, co jest dziedzictwem rdzennym kulturowo.

### **Różnorodność etniczna w Rwandzie jako podłoże konfliktu**

Etniczność może być ujmowana jako abstrakt lub też jako pewien element człowieczeństwa dziedziczony po przodkach, a zatem coś, co nadaje człowiekowi tożsamość. W ujęciu Philipa Q. Yanga etniczność jest bardzo głęboko zakorzeniona w każdym człowieku,

jest to podstawowa więź z przodkami krwi. [...] Etniczność jest statyczna. Jeśli urodzisz się Chińczykiem, będziesz na zawsze Chińczykiem, i nie możesz zmienić tego na członkostwo w innej grupie. Ostatecznie, nasi przodkowie determinują naszą etniczność [Yang, 2000: 42].

Człowiek należy do danej grupy etnicznej, dlatego że się w niej urodził i tego się nie da zmienić. Etniczność jest zatem efektem dziedzictwa biologicznego i kulturowego.

Pokojowa odbudowa państwa bezspornie pozytywnie wpływa na poziom i jakość życia obywateli. Analizując problem potencjalnych zagrożeń dla skutecznej rekonstrukcji państwa i kształtowania społeczeństwa obywatelskiego, należy powtórzyć wielokrotnie stawiane pytanie: od czego zależy możliwość odbudowy kraju po wojnie? Joanna Bar omawiając problem ludobójstwa w Rwandzie pyta o to, jakie czynniki ułatwiają proces rekonstrukcji państwa po konflikcie, jakie utrudniają, a jakie zwiększają ryzyko ponownego wybuchu walk? Które z nich są niezależne od działalności człowieka, a które mogą być przez niego zniesione? [Bar, 2013: 199–200] Do grupy czynników niezależnych od działania ludzkiego w przypadku Afryki najczęściej zalicza się geograficzne: tropikalny klimat, niekorzystny stosunek długości linii brzegowej do interioru, lub jej całkowity brak, co przekłada się na wysokie ceny transportu, najczęściej brak opadów (bądź ich nadmiar), zasobność w surowce naturalne, mały obszar kraju oraz wysokie zróżnicowanie etniczne. Ten ostatni był główną przyczyną ludobójstwa w Rwandzie. Istnieją także czynniki zależne od człowieka, w tym przypadku odnoszą się przede wszystkim do działalności politycznej, a więc mogą być zmieniane i ulepszone [*Can Africa Claim the 21<sup>st</sup> Century*, 2000: 87].

Rwanda stoi w obliczu wszystkich wyzwań afrykańskich i to ze wielokrotnioną siłą, przede wszystkim obarczona dziedzictwem ludobójstwa o podłożu etnicznym. Nie dziwi zatem fakt, że jednym z fundamentalnym wyzwań z jakimi musiał zmierzyć się kraj i jego władze po 1994 roku stał się problem rozliczenia osób odpowiedzialnych za ludobójstwo oraz budowanie jedności narodowej, która miałaby uchronić Rwandę przed kolejnym konfliktem. Zatem oprócz osądzania na masową skalę wszystkich winnych popełnionych zbrodni, podjęto równoległe działania na rzecz idei uczczenia pamięci zamordowanych, zawartą w rządowej polityce „Pamięć o ludobójstwie”. Wybudowano liczne centra pamięci i mauzolea oraz pomniki umieszczane przy głównych drogach, czasem są to kościoły, w których pozostawiono dowody popełnionych tam masowych zbrodni. We wszyst-

kich tych miejscach umieszczone są apele i wezwania do pojednania narodowego. Największym, a zarazem najbardziej znanym tego typu miejscem jest Memorial Centre w Kigali, otwarte 7 kwietnia 2004 roku (w dziesiątą rocznicę wybuchu ludobójstwa). Pełni ono wiele funkcji: jest miejscem zbiorowego pochówku pomordowanych, a jednocześnie muzeum, centrum pamięci, ośrodkiem edukacyjnym, w którym realizowany jest rządowy program „Edukacja pokojowa” i w ramach którego organizowane są systematyczne spotkania, konferencje, wykłady i warsztaty [Bar, 2013: 201].

Bar zauważa, że wobec działań podejmowanych w celu pojednania narodowego bardzo ważny okazał się także problem rozwoju świadomości narodowej Rwandyjczyków, analizowany przede wszystkim w kontekście niezwykle intensywnego poczucia przynależności etnicznej, które w czasie trwania ludobójstwa bywało silniejsze od więzów rodzinnych i wyznawanego prawie od stulecia katolicyzmu. Obecnie z kwestią pojednania i budowania jedności narodowej wiąże się problem priorytetów samoidentyfikacji społecznej i państwowej. Autorka zastanawia się, czy w powojennej Rwandzie tworzy się, bądź odradza, nowa świadomość narodowa, czy też przynależność plemienna pozostaje na pierwszym miejscu w systemie samookreślenia społeczno-politycznego. Inaczej mówiąc, czy i kiedy przeciętny obywatel kraju określi siebie w pierwszym rzędzie jako Rwandyjczyka, czy też w dalszym ciągu najważniejsze będzie dla niego to, że urodził się jako Tutsi lub Hutu. W Rwandzie proces tworzenia więzi narodowych nie jest czymś nowym. Już bowiem w XIX wieku funkcjonowało pojęcie „Banyarwanda” określające wszystkich poddanych króla Rwandy [Bar, 2013: 202. Por. Czekanowski, 1958: 65].

Odpowiedzią na te problemy jest ogólnonarodowa kampania władz, mająca usunąć z życia publicznego podział ludności na Tutsi, Hutu i Twa już na poziomie procesu edukacji. Służą temu, poza zakazem publicznego używania słów Tutsi, Hutu i Twa, zmiany dokonane w treści podręczników szkolnych, w których dotychczasowa identyfikacja Tutsi – Hutu – Twa została zastąpiona przypomnieniem o przynależności do tradycyjnych klanów rwandyjskich. Zmiany dokonano także w muzeach, o czym dobitnie świadczą na przykład tablice informacyjne uzupełniające ekspozycję muzeum narodowego w Butare – na niektórych wciąż widać zamalowane słowa Tutsi bądź Hutu [Bar, 2013: 202].

Rwandyjski rząd podjął wiele inicjatyw mających na celu rozwiązanie problemu zantagonizowanego społeczeństwa. Jedną z ważniejszych był program edukacyjny: „Obóz Pokoju i Solidarności – Ingando”. Program

ten stał się narzędziem wykorzystywanym do wzmocnienia obywatelstwa i związania z tożsamością bycia Rwandyjczykiem poprzez zakwestionowanie historycznych postaw dla trzech tradycyjnych grup etnicznych: Hutu, Tutsi, Twa. Rząd rwandyjski zaczął poszukiwać nowego spojrzenia na historię formując tezę, że Rwandyjczycy zostali podzieleni na grupy etniczne w wyniku spekulacji różnych sił kolonialnych. Idea zjednoczonej Rwandy i tworzenie nowej historii, która jej towarzyszy są realizowane przez obozy solidarności „Ingando” [Kearney, 2011: 151]. Ten edukacyjny program jest z pewnością próbą zjednoczenia podzielonych grup etnicznych w Rwandzie w krótkim czasie, ale czy takie dość dyrektywne podejście, w dodatku odgórne pozwoli na prawdziwe pojednanie?

„Ingando” jest wykorzystywane przez Rwandan National Unity and Reconciliation Commission (NURC) – Rwandyjską Komisję Jedności Narodowej i Pojednania – na rzecz osiągnięcia jedności i spójności społecznej prowadzącej do pojednania. Jeśli przyjąć, że u podłoża konfliktu etnicznego w Rwandzie leży problem podziałów etniczno-społecznych sięgający co najmniej okresu kolonializmu, albo i jeszcze wcześniej [Eltringham, 2004. Por. Babicki, 2013: 86–88], to edukacja historyczna może być właściwą drogą do pojednania. Panuje powszechny pogląd, że edukacja może istotnie przyczynić się do budowania pojednania, chociaż nie zawsze jest jasne do końca, w jaki sposób miałyby się to stać. W opinii niektórych badaczy występuje przekonanie, że przez próbę dokonania zmiany konfiguracji pamięci zbiorowej można otworzyć drogę do pojednania, edukacja może odegrać tu ważną rolę, tylko wtedy, gdy otwarcie będzie mówić o przeszłości przez kwestionowanie zwykłej (potocznej) wiedzy na ten temat [Buckley-Zistel, 2006: 131–150]. Jednakże w krótkowzrocznej perspektywie i w rękach poszczególnych grup etnicznych, edukacja używana instrumentalnie może również stworzyć problemy na przyszłość. Dlatego tylko pełny obraz przeszłości powinien być przedmiotem edukacji historycznej.

United Nations Development Programme (UNDP) – Program Rozwoju Narodów Zjednoczonych opisuje Ingando jako platformę do:

Wyczulenia mieszkańców Rwandy na potrzebę wspólnej wizji pojednania i jedności; orędownie na rzecz transformacji społecznej poprzez poparcie dla zmian, których celem jest osiągnięcie trwałej spójności narodowej; wzmocnienia zdolności analitycznych decydentów w celu rozwiązania problemów jedności i pojednania oraz wpływu na porządek publiczny i zmobilizowania pozytywnych opinii publicznych na rzecz poparcia społecznych i gospodarczych zmian podczas przy-

wracania polubownych stosunków między obywatelami” [UNDP Country Cooperation, 2004].

Przez Ingando władze rwandyjskie mają zamiar zaangażować jej przyszłych przywódców i liderów społecznych w dyskusję o najnowszej historii w celu promowania koncepcji jedności narodowej i obywatelstwa. Biorąc pod uwagę rolę urzędników służby cywilnej w ludobójstwie, wydaje się, że obecna administracja wykorzystuje Ingando jako czynnik budowania fundamentu jedności obywatelskiej, na poziomie lokalnym, regionalnym i krajowym, dla przeciwstawiania się siłom etnicznym, które mogą starać się ponownie rozbić społeczeństwo. Czynią to na dwa sposoby: pierwszy polega na tym, że promuje się ideę jedności etnicznej ludności Rwandy, drugi zaś polega na budowaniu poczucia więzi i woli współpracy wśród młodych ludzi poprzez trudne szkolenia wojskowe [Kearney, 2011: 156].

Program pokoju i solidarności Ingando z pewnością zmniejsza dystans do osiągnięcia jedności narodowej Rwandyjczyków. Jednocześnie rodzi on wiele pytań, które stawiają sami uczestnicy programu. Jeden z nich zapytał wykładowcę:

Plemiona Hutu, Twa i Tutsi istniały przecież wcześniej w przeszłości, ale na wykładach z historii uczono nas, że były one po prostu klasami społecznymi. Stawiam sobie obecnie pytanie, gdyż słowa te nie są już używane. Myślę, że nie jest łatwo ich zapomnieć, tkwią one nadal w głowach ludzi. I nawet ich używanie może przynieść pozytywne efekty. Czy to jest możliwe, aby usunąć je z ludzkich głów, tak jak zostały usunięte z dokumentów tożsamości? [Kearney, 2011: 157].

Trudno odmówić dobrej woli i zdecydowanego działania władz rwandyjskich na rzecz tworzenia jedności narodowej, to jednak powracają pytania, czy nakazowe budowanie więzi społecznych może być skutecznie realizowane. Trzeba pamiętać, że kwestia jedności narodowej, wznoszonej ponad podziałami etnicznymi, to nie jedyny ważny problem konieczny do rozwiązania w społeczeństwie rwandyjskim. Mam tu na myśli konieczność zapewnienia zaspokajania podstawowych potrzeb, przede wszystkim potrzeb rozwojowych. Dlatego uzasadnione wydaje się sięgnięcie do idei edukacji międzykulturowej, która ujmuje człowieka integralnie i stara się zaspokajać wszystkie jego potrzeby rozwojowe. Bez tego wszelkie działania zmierzające do integracji społeczeństwa będą miały charakter powierzchowny.

## Założenia edukacji międzykulturowej w optyce społeczeństwa rwandyjskiego

Patrząc na człowieka jako istotę tworzącą kulturę należy mieć świadomość, że jest ona wynikiem jego wielowymiarowego istnienia. Jan Józef Szczepański wyszczególnia kilka wymiarów ludzkiego funkcjonowania:

- jako jednostka biologiczna,
- jako jednostka psychiczna,
- jako uczestnik grup społecznych,
- jako uczestnik gospodarki,
- jako uczestnik i twórca kultury [Szczepański, 1981: 26–68].

Wymiar biologiczny implikuje indywidualizację potrzeb, indywidualne aspiracje i działania, zarówno te konsumpcyjne, jak i te kreatywne. Analogicznie wymiar psychiczny człowieka to pewna całość, z której wynikają indywidualne potrzeby. Jerzy Nikitorowicz dokonując diagnozy w zakresie tworzenia wizji własnej osoby, poprzez zaspokajanie poszczególnych wymiarów ludzkiego istnienia, wskazuje na „marność” naszych czasów. Mówi:

[...] żyjemy na rozdrożu i ustawicznie stajemy przed problemem gdzie iść, jak szukać drogi i jaki nadać jej sens, jak funkcjonować jako człowiek kultury masowej, czy posiadamy moc, silne Ego, aby być strażnikiem kultury judeochrześcijańskiej, rzymskiego prawa, filozofii greckiej, literatury i sztuki europejskiej, być strażnikiem idei platońskiej – dobra, prawdy, piękna – określonego kanonu – rozumienia znaczenia platońskiej hierarchii? A może to wszystko już nie ma sensu, gdyż coraz bardziej odczuwamy zmęczenie przebywaniem w otwartym zwierzyńcu, w którym nie ma ogrodzeń, zabezpieczeń, norm, zasad poruszania się, kierunków. Mamy za to środki, sprzęt, kulturę masową i zwierzęta na wolności, których nie rozumiemy i nie potrafimy się porozumieć, które w każdej chwili mogą zareagować nieprzewidzianie, których należy się obawiać (przysłowiowego konia z tyłu, byka z przodu, innej zwierzyny ze wszystkich stron). Jak prowadzić dialog, czy jest on możliwy przy silnie określonej tożsamości, a z pewnością jest niemożliwy, gdy nie ma się własnej tożsamości [Nikitorowicz, 2008: 173].

Wobec takiej diagnozy autor stawia tezę, że istnieje głęboka konieczność

[...] uczenia się i nauczania się życia wielowymiarowego, życia na wielu poziomach – płaszczyznach tożsamościowych, z potrzebą nadania im sensu i wartości, poczynając od rodzinnej, lokalnej, parafialnej, regionalnej, poprzez narodowe, do kontynentalnej i planetarnej. W tym procesie zawsze wystąpi problem wyborów – konieczności, ryzyka, świadomości konsekwencji określonych wyborów, analizy możliwości i sytuacji, odpowiedzialności za wybór itd. Problem ten dotyczy szcze-

gólnie, z jednej strony świadomej obrony tradycji swojej grupy – dziedzictwa kulturowego, z drugiej zaś korzystania z wielu ofert mikro i makroświata, swobodnych, indywidualnych wyborów [Nikitorowicz, 2008: 173–174].

W związku z powyższą oceną sytuacji współczesnego świata, „marnych” czasów, wyłania się ważne zadanie dla edukacji, aby wskazywać i promować nieustannie pewien model współistnienia, porozumienia i współdziałania z innymi, po to, aby osiągnąć niejako nowy porządek społeczny otwarty na ponadetniczną, czy ponadnarodową obywatelskość. Budowanie takiego społecznego porządku ponadetnicznego jest zadaniem, przed którym stoi rwandyjskie społeczeństwo. Co zatem może być takim czynnikiem łączącym podzielone społeczeństwo? Czy istnieją jakieś wartości wspólne wszystkim członkom społeczeństwa, wokół których można zbudować jedność narodową?

Podjmując próbę adaptacji założeń edukacji międzykulturowej w procesie pojednania etnicznego w Rwandzie, należy zwrócić uwagę na kilka jej aspektów. Przede wszystkim trzeba podkreślić, że edukacja międzykulturowa jest nie tylko teorią, ale również działalnością praktyczną. Zaś budowanie pojednania etnicznego jest procesem wielowymiarowym, odwołującym się do licznych wątków życia społecznego. Biorąc pod uwagę założenia edukacji międzykulturowej, wydaje się zasadne przywołanie tu niektórych kategorii, które mogą się przyczynić do procesu pojednania etnicznego rwandyjskiego społeczeństwa. Należą do nich: wspólny system wartości, poczucie tożsamości (narodowej) i kategoria społeczeństwa jako wspólnoty.

W świetle koncepcji Lawrence’a Kohlberga możemy wyróżnić uniwersalne wartości akceptowane przez większość ludzi, takie jak: sprawiedliwość, uznanie, czy szacunek. Wymaga to jednak świadomości negocjacyjnej, która uwzględniałaby prawa oraz potrzeby zarówno indywidualne, jak i społeczne. Każdy człowiek ma pewne zobowiązania i powinności wobec różnych grup i środowisk, takich jak: rodzina, wspólnota parafialna, lokalna, regionalna, narodowa, globalna, a jednocześnie nie przestaje być uczestnikiem każdej z nich. Zdaniem J. Nikitorowicza tożsamość narodo-państwowa jest odczuwaniem ponadplemiennego dobra wspólnego, zdecydowanym wykowaniem poza plemienny horyzont, ze świadomością horyzontów narodo-państwowych. Na tym etapie człowiek, który nabywa kompetencje kulturowe jest w stanie również mieć silne więzi z abstrakcyjną wspólnotą i wyzwać silne naładowane emocjonalnie poczucie więzi z własną grupą etniczną, więzi z państwem, w obrębie którego funkcjonuje grupa etniczna [Nikitorowicz, 2008: 177–178].

Dzisiaj w Rwandzie ma miejsce edukacja zmierzająca do utworzenia jednej wspólnoty narodowej, państwowej, a używając terminologii J. Nikitorowicza „edukacji ku wspólnocie”. Punktem wyjścia jest tu pojęcie wspólnoty, które należy przeanalizować pod kątem ukształtowanych form życia zbiorowego i płaszczyzn relacji społecznych, od terytorialnego styku ze względu na zamieszkiwanie wspólnego terytorium do celowego i świadomego współdziałania. Dlatego też pojęcie wspólnoty jest często używane jako synonim systemu społecznego, organizacji społecznej, społeczeństwa, jak również zawiera kategorie dotyczące jedności celów, norm oraz charakterystycznych więzi członków wspólnoty [Nikitorowicz, 2009: 311]. Ogólnie rzecz ujmując, we współczesnym rozumieniu wspólnotę (*community*) rozumie się jako grupę społeczną, która oprócz tego, że cechuje się taką samą tożsamością, takim samym strukturalnym modelem relacji interpersonalnych i wspólnym terytorium geograficznym, to ponadto przejawia wspólny system wartości, norm oraz wzory postępowania i działania [Novak, 1985].

Każdą wspólnotą kierują określone mechanizmy, takie jak: język, zwyczaje, zasady wspólnego życia, obyczaje, nawyki, sposób myślenia, wierzenia, moralność, prawo. Jak zauważa J. Nikitorowicz, przetrwały i utrwaliły się te grupy, które rozwinęły się i utrzymały wśród swoich członków zespół celów ostatecznych, tzn. wartości rdzennych. Opierają się na wspólnocie wartości i znaków (symboli), dzięki której możliwa jest więź społeczna zespalaająca ludzi. Procesy bądź zjawiska, które ukazują lub krystalizują wspólne symbole i cele, jak też odrębność tak rozumianej całości kulturowej wobec innych systemów, określa się procesami integracji. Cechy charakterystyczne dla wspólnoty to:

- zajmowanie określonej przestrzeni, niekoniecznie w całym okresie życia,
- określony zbiór ludności zamieszkujący tę przestrzeń na zasadzie naturalnej,
- więź społeczna oparta na osobowych relacjach społecznych z wielorakimi płaszczyznami funkcjonowania,
- kultywowanie dziedzictwa historycznego powstałego z dorobku materialnego i kulturowego,
- naturalny udział członków w życiu zbiorowym, współpraca w działaniu,
- świadomość tworzenia lokalnej jedności w szerokim układzie stosunków naturalnych,



- zdolność do zbiorowego działania, wspólnota czynności i działań;
- internalizacja norm i wartości, symbolów kultury i wzorów zachowań,
- spójność uznawanych i realizowanych wartości,
- autonomia i naturalność w działaniu [Nikitorowicz, 2009; Novak, 1985: 312].

Trzeba przyznać, że w dzisiejszej Rwandzie kwestia budowania jedności narodowej zawiera również zagadnienie odnoszące się do utożsamiania się obywateli z państwem jako wspólnotą, kształtowania się społeczeństwa obywatelskiego. Jednak budowanie poczucia tożsamości wymaga także świadomości własnego pochodzenia, korzystania z wypracowanych wcześniej przez przodków różnych rozwiązań i wartości.

Tożsamość można tu ujmować jako pewien rodzaj imperatywu, który skłania człowieka do nieustannego podejmowania działań, czy to o charakterze nadzwyczajnym, czy powszednim, ale zawsze związanych z koniecznością zaspokojenia najbardziej pierwotnej potrzeby świadomościowego trwania na przekór polityce, edukacji, kulturze oraz ludziom lub pomimo tego. Jak podkreśla Adela Koźyczkowska, tożsamość jest dziełem ludzi i jednocześnie ich tworzy; jest kulturowością wytwarzaną społecznie, której odleglejsze rezultaty dotyczą konkretnego człowieka. Tożsamość realizuje się między ludźmi, na sposób dialogowy i dialogiczny. Dialogowość jest tu

[...] etycznością relacji międzyludzkich i wyrasta z najbardziej uniwersalnych zasad, które nie zawsze traktowane są z należytą atencją i do których czasami człowiekowi zamyka się dostęp. Dialogiczność jest konfliktowością właściwą i nieodrywalną od konieczności współbudowania świata, który przyszło ludziom zamieszkiwać [Koźyczkowska, 2015a: 11].

Mając na względzie potrzebę budowania tożsamości narodowej w Rwandzie, obecna polityka rwandyjskiego rządu związana z edukacją (etniczną i historyczną) w pewnym sensie przypomina działania władz Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej wobec Pomorza i Kaszub w ramach tzw. polityki narodowościowej. Celem tej polityki miało być stworzenie spójnego społeczeństwa, które byłoby pozbawione wszelkich wewnętrznych różnic kulturowych. W konsekwencji nowy człowiek miał stać się jednostką nasyconą socjalistyczną odmianą polskości, gdzie rolę podstawowych narzędzi odpowiedniego urabiania nadano szkole i partii. Jak zauważa A. Koźyczkowska,

w tak projektowanej Polsce nie było miejsca na kulturową różnorodność, tym samym nie było miejsca dla Kaszubów z ich kulturową odmiennością. Wbrew polityce państwa Polski Ludowej Kaszubi podjęli jednak działania mające na celu zachować własną kulturę [Kožyczkowska, 2015b: 51].

Polityka narodowościowa administracji rwandyjskiej przejawia pewne elementy tej z okresu wczesnego PRL-u, na przykład metody przeprowadzania zmiany społecznej, takie jak: metoda o podłożu psychosocjoedukacyjnym i psychosocjoterapeutycznym. Pierwsza metoda polegała na oddziaływaniu za pomocą instytucji zarówno partii jak i szkoły celem wywołania zmiany mentalności i świadomości poszczególnych jednostek i grup etnicznych. Druga metoda polegała zaś na szeroko rozumianym administrowaniu zachowaniem jednostek i grup społecznych [Maroszek, 1965: 116–136]. Wpływ tzw. czynnika etnicznego lub kulturowego staje się problematyczna, gdy występuje polaryzacja między przynajmniej dwiema dominującymi grupami. Z taką właśnie sytuacją różnorodności etnicznej mamy do czynienia w Rwandzie.

Bohdan Jałowiecki twierdzi, że tożsamość, to jest to, co nas czyni podobnymi do innych, ale równocześnie to, co nas od nich odróżnia, czyniąc niepowtarzalnymi. Jesteśmy wyjątkowi, ale jednocześnie podobni do innych członków społeczności, zamieszkując z nimi to samo terytorium, dzieląc wartości, normy i wchodząc w stałe relacje [Jałowiecki, 2005: 111–112]. Irena Kotowicz-Borowy zauważa, że tożsamość jest często rozumiana jako względnie trwała struktura uczuć, wartości i przedstawień (reprezentacji) odnoszących się do siebie. Człowiek rozpoznaje siebie najczęściej w relacji z drugim człowiekiem, co wskazuje, że procesy interakcji mają podstawowe znaczenie dla kształtowania się poczucia tożsamości [Kotowicz-Borowy, 2015: 104. Por. Malewska-Peyre, 1992: 17–18]. Wielu badaczy zwraca uwagę na znaczenie doświadczenia społecznego w kształtowaniu się „ja”. Tożsamość tworzy się tak przez identyfikację, pierwotnie z rodzicami, bliskimi, jak i przez znajdowanie różnic, odkrywanie własnej odrębności. Tożsamość kulturowa jest najważniejszym rodzajem tożsamości zbiorowej. „Jest ona historycznie uwarunkowana i stanowi kulturowy sposób zachowania odrębności danej zbiorowości, zapewnia istnienie i ciągłość kulturowego gatunku oraz gwarantuje stan biopsychicznej równowagi” [Kotowicz-Borowy, 2015: 104].

Współczesna edukacja etniczna w Rwandzie po części odwołuje się do myśli, o której Małgorzata Malicka mówi, że człowiek może odkrywać w sobie możliwości czekające na swoją realizację, tzn. może odkrywać nie tylko to, jaki jest, ale również jaki mógłby być czy jaki chciałby być. Pozwala mu

to zrozumieć, że jego końcowy obraz pozostaje w pewnym stopniu w jego własnym ręku, w jego mocy, że jego tożsamość jest mu nie tylko dana, ale i zadana w wyniku przypisania do konkretnej grupy. W takim przypadku mamy do czynienia z tożsamością społeczną [Malicka, 1996: 156; por. Miszkiel 2014: 45]. Ważnym środkiem kształtującym tożsamość społeczną jest pamięć społeczna. Najogólniej rzecz ujmując pamięć społeczna oznacza wiedzę o przeszłości danej zbiorowości, która jest społecznie tworzona, przekształcana, względnie ujednociana i akceptowana. Elementami tej wiedzy są różnego rodzaju treści i funkcje, zaś ciągłość przekazu odbywa się za pośrednictwem nośników kultury, docierając do świadomości ludzi z różnych źródeł, a jej ujednoclenie realizuje się za pośrednictwem mechanizmów życia społecznego [Golka, 2009: 51. Por. Miszkiel, 2014: 46].

Barbara Miszkiel odwołując się do koncepcji pamięci społecznej w ujęciu Mariana Golki wymienia następujące jej funkcje:

- przekazuje wiedzę dotyczącą przeszłości,
- przekazuje kompetencję kulturową (w tym kompetencję komunikacyjną, tzn. sposoby rozumienia określonych symboli),
- przekazuje wzory zachowań ważnych z punktu widzenia losów grupy,
- przekazuje wartości uznawane przez grupę za ważne i tym samym godne utrwalenia,
- przekazuje informacje o prawdziwej bądź domniemanej (mitycznej) genezie i strukturze grupy,
- jest czynnikiem współtworzącym tożsamość grupową,
- jest czynnikiem współokreślającym relacje między grupami sąsiedzkimi (w tym między grupą dominującą a grupami zdominowanymi),
- wyraża jakieś ideologie (w tym interesy społeczno-polityczne);
- bywa sposobem uprawomocnienia władzy,
- jest czynnikiem oddziaływania na przyszłość przez wytyczanie swoistej, stosunkowo trwałej trajektorii dziejów grupy [Miszkiel, 2014: 46].

Wymienione tu funkcje w większości przypadków są realizowane w życiu społecznym w sposób spontaniczny, zdarzają się jednak sytuacje, gdzie są świadomie wykorzystywane przez określone siły społeczne w sposób instrumentalny. Dlatego też niektóre z tych funkcji mogą stawać się dysfunkcjami, co niesie za sobą różnego rodzaju destrukcyjne skutki.

Wielu badaczy, w tym J. Bar zauważa, że w przypadku Rwandy, jeśli chodzi o budowanie tożsamości narodowej, jak i sprawność instytucji pań-

stwowej, nie do przecenienia jest pozycja przywódcy państwa, którym nieprzerwanie od 1994 roku pozostaje prezydent Paul Kagame. To właśnie jemu Rwanda zawdzięcza zainicjowanie konieczności budowania tożsamości narodowej i w tym zadaniu należy upatrywać jeden z priorytetów jego rządów. Władze w Rwandzie podjęły decyzję o włączeniu do mechanizmów funkcjonowania państwa wybranych tradycyjnych instytucji i obyczajów, np. instytucji „Imihigo”, odnoszącej się do zawierania umowy o wykonanie określonego zadania. W myśl koncepcji „Imihigo” władze lokalne tworzą pewne kontrakty wydajności, które uwzględniają lokalne cele i priorytety, zawierające elementy współzawodnictwa i dążenia do jak największej wydajności. „Udział obywateli w wykonywaniu konkretnych usług publicznych, związany z sąsiedzką oceną prac, wpływa zarówno na ich jakość, jak i na poczucie zaangażowania w działalność na rzecz własnej miejscowości, regionu i kraju. Równolegle prowadzona jest decentralizacja polityczna i finansowa, popierane jest również tworzenie się samorządu, który przyczynia się do wzrostu odpowiedzialności i szerszego udziału obywateli w procesie decyzyjnym. Prowadzona jest także edukacja obywatelska” [Bar, 2013: 206].

W takim działaniu ewidentnie widać elementy edukacji regionalnej, która stanowi niejako pierwszy etap edukacji międzykulturowej. Podstawą edukacji regionalnej i procesu budowania tożsamości jest działalność społeczna zmierzająca do racjonalnej i świadomej realizacji wyznaczonych wcześniej zadań. Zatem edukacja wychodząca od regionu jest przede wszystkim dla dziecka i młodego człowieka naturalną drogą kształtowania własnej tożsamości narodowej, społecznej, kulturowej i nie stoi w opozycji do zainteresowania odmiennością etniczną lub kulturową.

Biorąc pod uwagę powyższe aspekty życia społecznego, które mogą się przyczynić do trwałego pojednania etnicznego Rwandyjczyków, wydaje się jednak, że najważniejszym czynnikiem w tym względzie, pozostaje konieczność budowania społeczeństwa jako wspólnoty. Wspólnota powinna być podstawą społeczeństwa i klamrą spinającą wszystkie wysiłki do budowania jedności narodowej Rwandy. Tym samym staje się zadaniem dla jednostek, grup społecznych, instytucji, ale przede wszystkim dla edukacji. Wspólnota bowiem daje człowiekowi poczucie bezpieczeństwa i świadomość obecności wśród podobnych do siebie ludzi, którym można zaufać. Jolanta Muszyńska odwołując się do koncepcji wspólnoty w ujęciu komunitarystów wskazuje, że tylko jednostka zakorzeniona w tradycji, posiadająca punkt odnie-

sienia w postaci grupy, z którą czuje się związana, posiadająca określone autorytety i wartości, potrafi zaangażować się w tworzenie przestrzeni społecznej. Podstawą społeczeństwa jest tu zatem jednostka, która potrafi żyć zgodnie z własnym systemem wartości. Z punktu widzenia komunitarystów państwo to nie tylko wola jednostki, ale również historycznie ukształtowana wspólnota, zapewniająca jej członkom poczucie bezpieczeństwa. Zaś naród jako wspólnota nie istnieje bez jednostkowego patriotyzmu [Muszyńska, 2013: 174]. Koncepcja społeczeństwa jako wspólnoty w tym ujęciu narzuca jednostce określone zadania, które polegają na kreowaniu własnej tożsamości, świadomości wyboru wartości, świadomości wyboru wspólnoty, jak też działanie i współpraca z innymi członkami wspólnoty jako podstawa budowania więzi. Działania na rzecz budowania społeczeństwa jako wspólnoty dają duże szanse na pojednanie etniczne w Rwandzie.

## Zakończenie

Przygotowanie młodego człowieka do sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie jest w dalszym ciągu jednym z najważniejszych zadań wychowania. Sięgając do dorobku z zakresu edukacji międzykulturowej można powiedzieć, że ważnym zadaniem edukacji w Rwandzie jest kształtowanie poczucia tożsamości etnicznej, społecznej, kulturowej oraz regionalnej jako podstawy zaangażowania w funkcjonowanie własnego środowiska i państwa. Poczucie tożsamości i satysfakcji z przynależności do danej wspólnoty etnicznej czy lokalnej, zaufanie tworzone przez aktywność społeczną są fundamentalnym składnikiem wszystkich trwałych relacji społecznych, stanowią konieczny komponent kontaktów i budują warunki do rozwoju życia społecznego, zwłaszcza lokalnego. Prawdziwym wyzwaniem dla działań edukacyjnych władz rwandyjskich na rzecz pojednania i budowania jedności narodowej jest konieczność wzmocnienia poziomu tożsamości Rwandyjczyków; konieczność kreowania współpracy i odbudowy utraconego wzajemnego zaufania między ludźmi, a zatem dynamizowania kapitału społecznego, który będzie decydował o kształcie życia społecznego, jego jakości i trwałości.

**BIBLIOGRAFIA**

- Babicki Z., (2013), *Sytuacja dziecka w Rwandzie – zarys problematyki*, „Pedagogika Społeczna”, nr 1(47)
- Bar J., (2013), *Po ludobójstwie. Państwo i społeczeństwo w Rwandzie 1994–2012*, Kraków
- Buckley-Zistel S. (2006), *Remembering to forget: Chosen amnesia as a strategy for local coexistence in post – Genocide Rwanda*, „Africa”, nr 76(2)
- Can Africa Claim the 21st Century?* (2000), The World Bank, Washington D.C.
- Czekanowski J., (1958), *W głąb lasów Aruwimi. Dziennik wyprawy do Afryki Środkowej*, „Prace Etnologiczne”, t. 6
- Eltringham N., (2004), *Accounting for Horror: Post-Genocide Debates in Rwanda*, London
- Garbuzik P., (2014), *Edukacja regionalna a kształtowanie tożsamości*, (w:) J. Nikitorowicz, J. Muszyńska, B. Boćwińska-Kiluk (red.), *Od wielokulturowości miejsca do międzykulturowości relacji społecznych. Współczesne strategie kreowania przestrzeni życia jednostki*, Warszawa.
- Golka M., (2009), *Pamięć społeczna i jej implanty*, Warszawa
- Jałowiecki B., (2005), *Globalizacja, lokalność, tożsamość*, (w:) W. Wesołowski, J. Włodarek (red.), *Kręgi integracji i rodzaje tożsamości: Polska, Europa, świat*, Warszawa
- Kearney J., (2011), *A Unified Rwanda? Ethnicity, History and Reconciliation in the Ingando Peace and Solidarity Camp*, (w:) J. Paulson (red.), *Education and Reconciliation. Exploring Conflict and Post – Conflict Situations*, London, New York
- Kotowicz-Borowy I., (2015), *Znaczenie edukacji regionalnej dla zachowania tożsamości i dziedzictwa kulturowego*, (w:) K. Kossak-Główczewski, A. Kożyczkowska (red.), *Wielokulturowość – między edukacją regionalną i edukacją międzykulturową*, Kraków
- Kożyczkowska A., (2015a), *Wielokulturowość – edukacja – tożsamość. O potrzebie konstruowania czasowego współrozumienia*, (w:) K. Kossak-Główczewski, A. Kożyczkowska (red.), *Wielokulturowość – między edukacją regionalną i edukacją międzykulturową*, Kraków
- Kożyczkowska A., (2015b), *Od praktyki do teorii edukacji regionalnej. Casus kaszubskości*, (w:) K. Kossak-Główczewski, A. Kożyczkowska (red.), *Wielokulturowość – między edukacją regionalną i edukacją międzykulturową*, Kraków
- Małewska-Peyre H. (1992), *Ja wśród swoich i obcych*, (w:) P. Boski, M. Jarymowicz, H. Małewska-Peyre (red.), *Tożsamość a odmiennność kulturowa*, Warszawa
- Malicka M. (1996), *Ja – to znaczy kto? Rzecz o osobowej tożsamości i wychowaniu*, Warszawa
- Maroszek B., (1965), *Kształtowanie się jednolitego społeczeństwa w województwie gdańskim w latach 1945–1964*, (w:) A. Bukowski (red.), *Województwo gdańskie w XX-leciu Polski Ludowej. Księga referatów i materiałów sesji naukowej z 11–12 maja 1965 roku*, Gdańsk
- Miszkiel B., (2014), *Nekropolia w Berżnikach jako symbol pamięci społecznej pogranicza polsko-litewskiego*, (w:) J. Nikitorowicz, J. Muszyńska, B. Boćwińska-Kiluk (red.), *Od wielokulturowości miejsca do międzykulturowości relacji społecznych. Współczesne strategie kreowania przestrzeni życia jednostki*, Warszawa

- Muszyńska J., (2013), *O wspólnotach lokalnych i ich znaczeniu – rozważania pedagoga*, (w:) M. Sobecki, W. Danilewicz, T. Sosnowski (red.), *Szkoła – kultura – tożsamość. Pedagogika społeczna wobec zmian przestrzeni życia społecznego*, Warszawa
- Nikitorowicz J. (2008), *Kosmopolityzm i ojczyzna prywatna jako nowy ład społeczny*, (w:) D. Lalak (red.), *Dom i ojczyzna. Dylematy wielokulturowości*, Warszawa
- Nikitorowicz J., (2009), *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa
- Novak M. (1985), *Przebudzenie etnicznej Ameryki*, Warszawa
- Szczepański J. J., (1981), *Konsumpcja a rozwój człowieka. Wstęp do antropologicznej teorii konsumpcji*, Warszawa.
- UNDP Country Cooperation: 2004–2008. Project Profiles, (2004), Kigali
- Yang P. Q. (2000), *Ethnic studies. Issues and approaches*, New York
- [www.undp.org.rw/proj\\_profls\\_2004.pdf](http://www.undp.org.rw/proj_profls_2004.pdf) [01.06.2016]

## SUMMARY

### **Assumptions intercultural education opportunities for ethnic reconciliation in Rwanda**

Rwanda today faces various challenges of civilization, first of all, however, it has to cope with the legacy of the ethnic genocide. Not surprisingly, that one of the fundamental tasks that the country and its government set itself after 1994 became the problem of the legal judgement of persons responsible for genocide and of the establishing of national unity, which would prevent Rwanda from the next conflict. Therefore, apart from judging on a massive scale all those guilty of crimes, the government has taken parallel action for the idea of commemorating the victims and began the process of building national unity. Today, Rwanda is a place for education which aims at the creation of a one national community and the state, in other words „education for the community”.

**KEYWORDS:** ethnic divisions, genocide, reconciliation, intercultural education.