

Tarczycusz Buliński

Rysowanie słów : praktyki piasnia wśród Indian E'ñepá (Amazonia wenezuelska)

Teksty Drugie : teoria literatury, krytyka, interpretacja nr 4 (154), 48-69

2015

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Rysowanie słów. Praktyki pisania wśród Indian E'ñepá (Amazonia wenezuelska)

Tarzcycusz Buliński

Było upalne przedpołudnie. Znudzony stałem obok niewysokiej ściany szkolnego budynku. Za nią trwała lekcja wiedzy o społeczeństwie (hiszp. *ciencias sociales*). Na tablicy Javier (indiański nauczyciel) właśnie skończył przepisywać z książki temat i treść dzisiejszych zajęć: „Odpowiedzialność dziecka”. Zapowiadała się kolejna rutynowa lekcja. Już kilka z nich przeżyłem. Javier będzie zapewne wolniutko, zacinając się i z przerwami, czytał tekst z tablicy, słowo po słowie. A uczniowie będą je chóralnie powtarzać, dokładnie tak jak on, słowo po słowie. A potem słowo po słowie przepiszą do zeszytów. Wszystko to było dla mnie pozbawione sensu. Javier zachowywał się tak, jakby nie rozumiał tekstu, co zresztą mnie nie dziwiło, bo jego treść była nie dość, że zupełnie oderwana od indiańskiej rzeczywistości i na wskroś abstrakcyjna (konstytucyjne prawa i obowiązki dziecka wypowiedziane w środku Amazonii wenezuelskiej wyglądały dziwnie), to jeszcze zapisana w literackim języku hiszpańskim, który znacznie różnił się od znanego Javierowi potocznego hiszpańskiego używanego przez okolicznych hodowców bydła. A jednak Javier właśnie czegoś takiego nauczał, a uczniowie powtarzali to i zapisywali. Po co? Co z tego wynosili? Nie mogłem tego pojąć. Uczniowie

Tarzcycusz Buliński – adiunkt w Instytucie Archeologii i Etnologii UG. Zajmuje się antropologią edukacji, antropologią dzieciństwa, teorią i metodologią antropologii. Prowadzi badania terenowe wśród Indian E'ñepá w Wenezueli. Najważniejsze publikacje: *Człowiek do zrobienia* (2002); *Sny, trofea, geny i zmarli* (2006, współred. M. Kairski); *Teren w antropologii* (2011, współred. M. Kairski); redaktor naczelny czasopisma „Etnografia. Praktyki, Teorie, Doświadczenia”. Kontakt: tarzcycusz.bulinski@ug.edu.pl

zaczęli przepisywać zdania do swoich zeszytów, gdy moją uwagę przyciągnął ośmioletni chłopiec, syn Antonia. W skupieniu przepisywał słowa z tablicy. Ale robił to dziwnie – pisał linię, patrzył na tablicę, znowu linię, znowu rzut oka na tablicę, linia... Litera gotowa! Gdy linia litery nie była taka jak zapisana na tablicy – zaciekle mazał gumką i rozpoczynał fragment od nowa. Cały proces zapisywania wyrazu trwał, jak dla mnie, bardzo długo, 4-6 minut. Dopiero pod dłuższej chwili zdałem sobie sprawę, że chłopak nie wspomaga się znaną mi z Polski techniką bezgłośnego wypowiadania sylab. Nie, on patrzył na wyraz (literę? może coś innego?) i go przepisywał. I wtedy mnie olśniło. Chłopak nie przepisywał wyrazów. On rysował.

W tym tekście zarysuję antropologiczną interpretację praktyk pisania wśród Indian E'ñepá z Amazonii wenezuelskiej. Na początek przedstawię dane etnograficzne opisujące praktyki piśmiennicze wśród grupy regionalnej tego ludu, potem przybliżę podejście badawcze do zagadnienia pisma wśród Indian Amazonii, następnie przejdę do terminów tubylczych używanych do określania pisania, by na koniec zaprezentować obraz pisania jako praktyki służącej do komunikowania się z innymi rodzajami bytów.

Praktyki pisania wśród E'ñepá południowych

Indianie E'ñepá (nazwa zewnętrzna – Panare) to grupa etnojęzykowa mówiąca językiem z rodziny karaibskiej. W roku 2001 liczyła ponad 4 tysiące osób dzielących się na trzy grupy regionalne: E'ñepá zachodnich, środkowych i południowych¹. Południowa grupa regionalna E'ñepá, wśród której prowadziłem antropologiczne badania terenowe w latach 2001-2009, żyje w dorzeczu rzek Cuchivero i Ventuari w Amazonii wenezuelskiej. Liczy około 1500 osób, tworzących dwa zespoły grup lokalnych, które pozostają w stosunkowo dużej izolacji geograficznej, kulturowej, społecznej i gospodarczej od społeczeństwa wenezuelskiego (w tym okresie grup lokalnych było dziesięć). Jedyną instytucją państwa obecna w ich życiu na szerszą skalę to szkoła

1 Więcej na ten temat: P. Henley *The Panare. Tradition and Change On the Amazonian Frontier*, Yale University Press, London 1982; tegoż *Los E'ñepa (Panare)*, w: *Los aborígenes de Venezuela*, ed. W. Coppens, t. 3, Fundación La Salle, Caracas 1988, s. 215-306; tegoż *Panare*, w: *Encyclopedia of World Cultures*, vol. 7: *South America*, ed. J. Wilbert, G.K. Hall, Boston 1994, s. 264-267.

podstawowa. E'ñepá są społeczeństwem w pełni egalitarnym, nie mają żadnych instytucji władzy. Ich osady są stosunkowo nietrwałe i przeciętnie istnieją po trzydziści lat. Ich liczebność waha się od kilkudziesięciu do kilkuset osób. Zamieszkiwanie w jednym miejscu jest uzależnione od czynników społecznych (istotność więzów emocjonalnych między członkami osady) i gospodarczych (zasobność środowiska naturalnego). Substytucja E'ñepá opiera się na kopieniactwie, łowiectwie i zbieractwie.

Na początek przedstawię fakty etnograficzne². Jak wygląda praktyka pisanie i jej efekty wśród E'ñepá? Bazując na moim doświadczeniu terenowym, mogę je opisać za pomocą kilku regularności. Popatrzmy, kto pisze, gdzie pisze, co pisze i jaką wagę przywiązuje się do tej czynności.

Po pierwsze, piszą wyłącznie osoby związane z instytucjami państwowymi, przede wszystkim szkołą (uczniowie, nauczyciele, nieliczni urzędnicy administracji oświatowej związanej z edukacją, kucharki szkolne) i służbą zdrowia (nieliczni sanitariusze). Zdarza się, że czytać i pisać umieją osoby działające w organizacjach samorządowych (fasadowy „przywódca” osady – *el capitán*, który jest przez Białych traktowany jako lider społeczności) i tubylczych (wśród E'ñepá istnieje jedna organizacja tubylcza, zdominowana przez członków innej grupy regionalnej), ale nie jest to reguła – równie dobrze *el capitán* może być niepiśmienny. Prawie wszyscy (z jednym wyjątkiem), którzy umieją czytać i pisać, uczyli się w szkołach drugiego stopnia, usytuowanych poza światem indiańskim, w miastach w obrębie społeczeństwa narodowego Wenezueli. Pozostali dorośli, także i ci, którzy już ukończyli szkoły w osadach indiańskich, nie praktykują pisania i czytania. Nie czytają ani gazet, ani książek. Nawet w grupie lokalnej, w której działała misja protestancka, a prawie wszyscy jej członkowie deklarują, że są chrześcijanami (*cristianos*), Biblia – którą posiada większość rodzin – nie jest traktowana jako książka,

2 Oczywiście po zwrocie interpretatywnym, a później i ontologicznym (performatywnym) w antropologii nie sposób utrzymać, że to, czego doświadczyłem, ma status faktów obiektywnych. Dlatego też nazywam je faktami etnograficznymi, aby podkreślić, że zostały one wywołane w wyniku działalności antropologa oraz ludzi, z którymi antropolog pracował. Ich status jest więc prowizoryczny, tymczasowy i w żadnym razie nie pretenduje do miana obiektywnego. Użyte w tym tekście uogólnienia, takie jak „Indianie” czy „E'ñepá”, są figurami retorycznymi ułatwiającymi przekaz w piśmiennictwie typu naukowego, nie zaś ogólnymi sądami na temat świata. Przedstawiony tu obraz jest konstruktem badawczym, a nie szczegółowym opisem doświadczenia. Więcej na ten temat: T. Buliński, M. Kairski *Wiedza terenowa w antropologii: w poszukiwaniu nowego wymiaru badań terenowych*, w: *Teren w antropologii. Praktyki badawcze we współczesnej antropologii kulturowej*, red. T. Buliński, M. Kairski, Wydawnictwo UAM, Poznań 2011, s. 291-233.

lecz jako przedmiot. Nie ma tam zwyczaju czytania Pisma Świętego. Można śmiało powiedzieć, że Indianie niezwiązani z instytucjami państwa wenezuelskiego nie praktykują pisania i czytania. Dysproporcja między osobami dorosłymi używającymi pisma a nieposługującymi się nim jest olbrzymia (w roku 2009 wśród wszystkich dorosłych E'ñepá południowych regularnie pisma używało około 50 osób).

Po drugie, pisanie odbywa się głównie tam, gdzie działają instytucje państwowe, a więc przede wszystkim w szkole. Najczęściej i najbardziej regularnie pisanie praktykują nauczyciele i uczniowie podczas lekcji szkolnych. Jednak także poza lekcjami szkoła jest areną pisarską, choć dzieje się tak znacznie rzadziej. Edukacja państwowa wymaga przecież istnienia dokumentów oświatowych. Nauczyciele piszą je właśnie na terenie szkoły. Ani razu nie widziałem, aby nauczyciel zajmował się tym w swoim domu. I bez znaczenia jest tu nośnik materialny pisma, czy jest to papier, czy zapis elektroniczny (w jednej osadzie używa się laptopa do produkowania materiałów piśmiennych). Ta sama zasada odnosi się do sanitariuszy, którzy piszą w wiejskim ambulatorium, a nie w swoim domu.

Pisanie poza terenem szkoły pojawia się nader rzadko i tylko w dwóch rodzajach sytuacji. Pierwsza to odrabianie lekcji przez uczniów w domu. W ciągu siedmiu moich pobytów badawczych (sumując je, wśród E'ñepá spędziłem prawie rok) tylko cztery razy spotkałem się z sytuacją, gdy dzieci pisały w zeszytach szkolnych w domu. To bardzo rzadko. Z mojego punktu widzenia były to sytuacje wyjątkowe, które wymagały wyjaśnienia, bowiem zwykle dzieci zajmowały się pisaniem tylko podczas lekcji szkolnych. Drugą tego typu sytuacją było nieregularne zapisywanie przez indiańskich sanitariuszy informacji na temat wizyt pacjentów w ich ambulatorium (płeć, rodzaj dolegliwości, rodzaj zaaplikowanego leku). Takie ambulatoria także są rzadkością – na dziesięć grup lokalnych E'ñepá południowych obecne są tylko w dwóch.

Po trzecie, jakiego rodzaju materiały piśmiennicze się wytwarza? Są to zeszyty uczniowskie, sprawdziany wiadomości, zapisy na tablicy, listy obecności uczniów na zajęciach, listy zapisów dzieci do szkoły, zapisy ocen trymestralnych i rocznych, świadectwa ukończenia klasy, roczne sprawozdania nauczycieli wysyłane do centrali w Caicara del Orinoco lub Ciudad Bolívar), wykazy przywiezionych produktów spożywczych do przyrządzenia szkolnych posiłków, listy dyżurujących uczniów i rodziców w szkolnej kuchni, listy szkolnych posiłków, plany zajęć, rysunki, plakaty i hasła wiszące na szkolnych ścianach. W tej samej kategorii sytuują się pisemne prace

szkolne wykonywane przez nauczycieli indiańskich, z których część kontynuuje edukację na wyższych szczeblach (gimnazjum, szkoła średnia, jeden studiuje zaocznie). Wszystkie powyższe materiały są tworzone regularnie przez Indian. Nieregularnie powstają spisy ludności osady, wykazy pacjentów i aplikowanych im leków, spisy szczepień sporządzane przez sanitariuszy oraz sprawozdania z tzw. *reuniones* (zebrania). *Reuniones* to grupowe spotkania członków osady, które przypominają zebrania samorządowe odbywające się wśród sąsiednich społeczności metyskich. W ich trakcie zdarzało się, że jedna osoba (sekretarz organizacji tubylczej) zapisywała wypowiedzi uczestników. Jednak z tego rodzaju działaniami spotkałem się podczas *reuniones* zaledwie dwa razy. Podczas pozostałych zebrań „sekretarz” siedział lub mówił z zeszytem w dłoni, ale sam akt pisania nie następował. Oprócz tych obszarów E'ñepá ani nie wytwarzają, ani też nie używają materiałów pisanyc h. W szczególności nie piszą listów (ani do siebie, ani do instytucji państwowych).

Po czwarte, choć w rozmowach z Białymi E'ñepá podkreślają, że przywiązują wagę do umiejętności pisania i czytania, ich praktyki jednoznacznie tego nie potwierdzają. To znaczy, że istnieją zarówno zjawiska, które odczytuję jako afirmatywne, jak i takie, które interpretuję jako oznaki obojętności w tym względzie. Do tych pierwszych zaliczają się wypowiedzi Indian na temat szkoły (głównie nauczycieli indiańskich), które padały w rozmowie ze mną (a przypuszczam, że nie tylko ze mną, lecz w większości rozmów prowadzonych z Białymi). Kiedy pojawiał się w nich wątek znaczenia szkoły w życiu Indian, określano ją jako miejsce zdobywania wartościowej wiedzy. Wśród rozlicznych umiejętności dostarczanych przez szkołę (znajomość życia Białych, mówienia po hiszpańsku, hodowli świń, wytwarzania sera, liczenia itp.) pojawiała się też znajomość pisania po hiszpańsku (nie w języku tubylczym). Wśród tych drugich zaskakujący był fakt, że mimo przykładania wagi do pisma, materiały piśmienne, same książki i zeszyty, nie były przedmiotem specjalnej uwagi nauczycieli, uczniów i rodziców. Zeszyty uczniów zwykle były zabrudzone, pogięte i pogniecione, niezależnie od tego, czy były przechowywane w szkole, czy też w domach. Czasami napotykałem porzucone zeszyty, leżące na ziemi w pobliżu budynku szkolnego. Podobnie działo się z książkami i pomocami naukowymi, z których korzystał nauczyciel. Wyglądały na podniszczone i nie widać było żadnej pieczołowitości ani w ich użytkowaniu, ani w przechowywaniu. Powiem nawet więcej. Często odnosiłem wrażenie, że szkolne materiały piśmienne były wręcz niezauważane przez uczniów i nauczycieli, jakkolwiek paradoksalnie by to brzmiało. Były dla nich

zwyczajną częścią otoczenia, którą po wykorzystaniu (tj. po przeprowadzeniu lekcji) zostawiali aż do następnego jej użycia.

Podsumowując, to szkoła jest kanałem, który skupia całą praktykę pisania E'ñepá. Nie czyni tego ani instytucja Kościoła (misje), ani agendy gospodarki rynkowej (sklepy w okolicznych metyskich wioskach i miastach, handlarze obwoźni), w ograniczonym zaś stopniu robią to instytucje medyczne (ambulatoria). Poza tymi dwoma kontekstami (szkoła i ambulatorium) praktyki pisania są nieobecne. Natomiast wszystko to, co dzieje się w szkole, w odniesieniu zarówno do zajęć szkolnych (lekcje, administrowanie szkołą), jak i okołoszkolnych (posiłki szkolne, *reuniones*) jest związane z pisaniem.

Można nawet powiedzieć, że pisanie jest podstawowym działaniem w szkole. Wszystkie obserwowane przeze mnie lekcje w klasie szkolnej polegały na pisaniu. Ani razu nie zdarzyło się, by lekcja w szkole była pozbawiona elementu zapisywania na tablicy i w zeszycie, by polegała wyłącznie na rozmowie, dyskusji czy też operowaniu przedmiotami³. Nie. Lekcja oznacza pisanie. Nie dziwi więc fakt, że uczestnictwo w szkole wiąże się z nabyciem kompetencji pisania i czytania w języku hiszpańskim. Nie spotkałem osoby, która, będąc w trakcie nauki szkolnej, nie potrafiła w ogóle pisać czy czytać. Zdarzały się za to przypadki analfabetyzmu wtórnego, gdy osoby uczęszczające do szkoły przed 20 – 30 laty miały trudności w odczytaniu lub napisaniu prostych zdań. I chyba nie ma w tym nic dziwnego – skoro praktyka pisania jest ściśle związana ze szkołą, to jej zaprzestanie wiąże się z brakiem ćwiczeń i zanikiem umiejętności. To jednak nie stanowi odpowiedzi na podstawowe pytanie – jaki sens upatrują E'ñepá w praktykowaniu pisania, skoro jest ono ograniczone do szkoły i nie widać jego bezpośrednich zastosowań w życiu codziennym. Po co E'ñepá uczą się pisać, skoro nie da się zaobserwować „dobroczynnych” skutków wprowadzenia piśmienności⁴? Jaki sens może mieć dla nich ta praktyka?

3 Wyłączyć z tej generalizacji trzeba nieliczne zajęcia szkolne odbywające się poza budynkiem szkoły, tj. lekcje z „kultury” (w kaplicy), z „przysposobienia do pracy” (elementy uprawy roślin w ogródku przyszkolnym) oraz z wychowania fizycznego (na boisku szkolnym). Tego typu zajęcia szkolne odbywały się najrzadziej i tylko w jednej grupie lokalnej. Nie były też uważane przez Indian, z którymi rozmawiałem, za lekcje szkolne (*las classes*).

4 Na ten temat pisałem gdzie indziej: zob. T. Buliński *School and Social Development among the E'ñepá Indians from the Venezuelan Amazon*, „Ethnologia Polona” 2010-2011 nr 31-32, s. 221-238. Skrótowo mówiąc, w przypadku E'ñepá południowych na przestrzeni ponad 50 lat nie da się zaobserwować zmian społecznych i kulturowych, które mogłyby świadczyć o tym, że piśmienność jest czynnikiem rozwoju społecznego, jak sugeruje główny nurt *literacy studies* spod

Podejścia do badania pisma wśród Indian Amazonii

Patrząc na dotychczasowe podejście w naukach społecznych i humanistycznych do zagadnienia pisma wśród Indian Amazonii widzimy wyraźnie, że zasadniczo jest ono dwojakie⁵. W pierwszym podejściu, nazwijmy je lingwistyczno-etnologicznym, badacze studiują przyswajanie pisma przez Indian od strony jego efektów, zajmują się więc badaniami meandrów alfabetyzacji języków indiańskich, problemów, jakie przynosi ten proces, oraz analizą materiałów piśmiennych wytworzonych przez Indian⁶. W drugim podejściu, określimy je jako antropologiczne, studia koncentrują się na rozpoznaniu tu byłej recepcji pisma i próbują odpowiedzieć na pytanie, jaki Indianie widzą sens w praktykach pisania i czytania⁷. Dla naszych celów istotne będą prace sytuujące się w obrębie podejścia antropologicznego.

W jego ramach można wyróżnić dwa nurty interpretacji podejmujące się odpowiedzi na pytanie, czym jest pismo dla Indian, nazwijmy je roboczo, za Brianem V. Streetem: autonomiczny i ideologiczny. Pierwszy z nich przedstawia pismo jako nieznaną Indianom technologię. Studia tego nurtu pokazują, że grupy indiańskie przyswajają umiejętność pisania, ponieważ widzą w niej użyteczne narzędzie, które mogą wykorzystać do własnych celów.

znaku J. Goody'ego czy W. Onga. Zob. G. Godlewski *Szkoła – pismo – sztuka słowa. Perspektywy antropologiczne*, Wydawnictwa UW, Warszawa 2008.

- 5 Osobnym nurtem badawczym są studia nad różnym formami piśmienności wśród Indian regionu andyjskiego, i to zarówno odnoszące się do czasów kolonialnych (*Writing without Words – Alternatives Literacies in Mesoamerica and the Andes*, eds. E.H. Boone, W.D. Mignolo, Duke University Press, London 1994; P. Wogan *Magical Writing in Salasca: Literacy and Power in Highland Ecuador*, Oxford University Press, Oxford 2003; J. Rappaport, T. Cummins *Beyond the Lettered City: Indigenous Literacies in the Andes*, Duke University Press, Durham, London 2011), jak i pokazujące współczesne użytkowanie pisma (np. V. Zavala, *(Des)encuentros con la escritura. Escuela y comunidad en los Andes Peruanos*, red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, Lima 2002).
- 6 Np. B. Franchetto *A guerra dos alfabetos: os povos indígenas na fronteira entre o oral o e escrito*, „Mana” 2008 n. 14 (1), s. 31-60; *Leitura e escrita em escolas indígenas*, eds. W. D'Angelis, J. Viegas, Associação de Leitura do Brasil – Mercado de Letras, Campinas 1997; Monte Nietta Lindenberg *Escola da Floresta – entre o passado oral e o presente letrado*, Multiletra, Rio de Janeiro 1996.
- 7 P. Gow *Podía leer Sangama? Sistemas graficos, lenguaje y shamanismo entre los Piro (Perú Oriental)*, w: *Globalización y cambio en la Amazonia indígena*, red. F. Santos-Granero, Abya Yala, Quito 1995, s. 261-287; S. Aikman *Intercultural Education and Literacy. An Ethnographic Study of Indigenous Knowledge and Learning in the Peruvian Amazon*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam–Philadelphia 1999; M. Perrin „Savage” *Points of View on Writing*, w: *Myth and the Imaginary in the New World*, eds. E. Magaña, P. Mason, Centro de Estudios y Documentación Latinoamericanos, Dordrecht 1985.

Najczęściej tu przywoływanym, klasycznym już przykładem, jest opis Claude'a Lévi-Straussa⁸ dotyczący sytuacji „zdobycia” umiejętności pisania przez jednego z Nambikwara. W tej interpretacji indiański przywódca, spotykając się po raz pierwszy z pisaniem, po jakimś czasie udaje przed członkami swojej grupy znajomość pisma i umiejętność czytania. Oto „odczytuje” zapisane kartki (nie wiedząc tak naprawdę, co jest w nich zapisane) oraz „pisze”, kreśląc linie (które tak naprawdę nawet nie przypominają liter). Wszystko to po to, by umocnić swoją pozycję w grupie oraz kontrolować relację z Białymi. Pismo więc na wczesnym etapie relacji z Białymi jawi się Indianom jako umiejętność magiczna (*magical literacy*)⁹ dająca dostęp do nowych możliwości technicznych, np. przesyłania wieści na odległość, znajomości myśli osoby, której nie ma tu i teraz, „magicznego” dostępu do dóbr pochodzenia fabrycznego *à la* kultury cargo. Jego atrakcyjność wynika też z tego, że jest nowe i niewiele osób je zna. Dlatego też niektórzy Indianie wykorzystują imitowanie znajomości pisma do osiągnięcia swoich celów. Natomiast na późniejszym etapie relacji z Białymi, gdy są już one stałe i zaawansowane, pisanie staje się technologią umożliwiającą zachowanie suwerenności politycznej, społecznej i gospodarczej grupom indiańskim, które ją znają. Jak zauważa Mendes¹⁰, wprowadzeniu pisma do świata Indian zawsze towarzyszy wprowadzenie transakcji ekonomicznych ze społeczeństwem nieindiańskim, stąd też motywem popychającym Indian do przyswajania piśmienności i numeryczności jest chęć uniknięcia nierówności w tychże relacjach. Pismo jest tu więc przedstawiane jako broń, za pomocą której Indianie chronią się przed zdominowaniem przez społeczeństwa metyskie. Na przykład Rival¹¹ przedstawia umiejętność pisania petycji jako skuteczny środek wywierania nacisku politycznego przez Waorani (Ekwador) na agendy społeczeństwa

8 C. Lévi-Strauss *Smutek tropików*, przeł. A. Steinsberg, Aletheia, Kraków 2008.

9 Zob. P. Wogan *Perceptions of European Literacy in Early Contact Situations*, „Ethnohistory” 1994 no. 41, s. 407-429.

10 J.R. Mendes *Leer, escrever e contar: Práticas de numeramento-letramento dos Kaiabi no contexto de formação de professores índios no Parque Indígena do Xingu*, tese doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas 2001, s. 95.

11 L. Rival *Hijos del Sol, padres del jaguar. Los Huaorani hoy*, Abya-Yala, Quito 1996; tejsze *Marginality with a Difference: How the Huaorani Remain Autonomous, Preserve their Sharing Relations and Naturalize Outside Economic Powers*, w: *Hunters and Gatherers in the Modern World: Conflict, Resistance and Self-Determination*, eds. P. Schweitzer, M. Biesele, R.K. Hitchcock, Berghan Books, New York 2000, s. 244-260.

metyskiego, zaś Cunha¹² pokazuje, jak piśmienność jest wykorzystywana przez Juruna (Brazylia) do przyswajania nowych technologii i związanych z nim nowych ról społecznych (radio, medycyna naukowa, szkoła).

Patrząc na podłoże teoretyczne tych studiów, można zauważyć, że są one zakotwiczone dwojako. Te, które bazują na idei *magical literacy*, odwołują się pośrednio do pojęć nauki, magii i typów racjonalności, czerpiąc z dyskusji nad racjonalnością myśli ludzkiej (np. Robin Horton, Stanley Tambiah i inni)¹³. Te zaś, które widzą pismo jako narzędzie walki o dominację kulturową, operują pośrednio koncepcją oralności/piśmienności¹⁴ nie tyle w wydaniu modelu autonomicznego (Eric Havelock, Jack Goody, Walter Ong, David Olson i inni), co bardziej w jej odmianie spod znaku *New Literacy Studies* (Brian Street, Shirley B. Heath, David Barton i inni). Oba jednak nie przekraczają perspektywy ujmowania pisania jako technologii. Technologii, która, rzecz jasna, może być rozmaicie wykorzystywana, ale sama pozostaje niezmienna – jest sposobem łączenia mowy ze znakami. Pismo jest w dalszym ciągu narzędziem bazującym na konwencji, symbolicznie reprezentującym fragmenty rzeczywistości (mowy) za pomocą znaków (liter, sylab, słów, zdań).

Drugi nurt interpretacji poszukuje przyczyn przyswajania piśmienności przez Indian w podobieństwach z tubylczymi praktykami. Chodzi tu głównie o szamanizm, czary i, ogólnie rzecz biorąc – wymiar rytualny życia społecznego ludów indiańskich. Główna linia interpretacji pokazuje piśmienność jako sposób budowania relacji z obcymi bytami, zarówno nadnaturalnymi: duchami, władcami zwierząt, zmarłymi¹⁵, jak i Białymi¹⁶. Wskazuje się tutaj,

12 M.J. Cunha *The Yudja of Xingu: Language, Literacy and Social Change among Speakers of An Endangered Language*, PhD thesis, University of Lancaster 1996.

13 M. Buchowski *Racjonalność, translacja, interpretacja*, Wydawnictwo UAM, Poznań 1991; *Racjonalność i style myślenia*, red. E. Mokrzycki, PIW, Warszawa 1991.

14 D. Guss *Keeping it Oral: A Yekuana Ethnology*, „American Ethnologist” 1986 no. 13, s. 413-429; S. Hugh-Jones *Educação e cultura: uma reflexão sobre sistema escolar na região de Vaupés*, „Cadernos de Educação Escolar Indígena” 2003 n. 2 (1), s. 122-143 [wyd. oryg. 1994]

15 P. Gow *¿Podía leer Sangama? Sistemas graficos, lenguaje y shamanismo entre los Piro (Perú Oriental)*, s. 261-287; A.T. Campbell *Getting to Know Waiwai. An Amazonian Ethnography*, Routledge, London–New York 1995; S.L. da Silva Macedo *Xamanizando a escrita: aspectos comunicativos da escrita ameríndia*, „Mana” 2009 n. 15 (2), s. 509-528.

16 A.I. Tassinari, C. Cohn „Opening to the Other”: *Schooling among the Karipuna and Mebengokré-Xikrin of Brazil*, „Anthropology & Education Quarterly” 2009 no. 40 (2), s. 150-169; S.L. da Silva Macedo *Indigenous School Policies and Politics: The Sociopolitical Relationship of Wayäpi*

że ontologia i reprodukcja społeczna indiańskich światów wymaga odpowiedniego zarządzania relacjami z bytami usytuowanymi poza społecznością indiańską, a do tego konieczne są odpowiednia wiedza i praktyka. Znajomość pisma jest tu przedstawiana jako część wiedzy umożliwiającej komunikowanie się z Białymi. I jak szamani i ich wiedza są niezbędne do nawiązania bezpiecznych relacji z bytami nadnaturalnymi żyjącymi w lesie, tak nauczyciel oraz pismo i inna wiedza przyswajana w szkole konieczne są do bezpiecznych relacji z Białymi¹⁷.

Odmienność tych studiów od pierwszego nurtu (autonomicznego) zasadza się na innym podłożu teoretycznym. W tym przypadku są one zakotwiczone w badaniach nad symboliczną ekonomią odmienności/inności (*symbolic economy of alterity*) (Eduardo Viveiros de Castro, Fernando Santos-Granero, Carlos Fausto i inni)¹⁸, w której naczelną zasadą jest ujmowanie badanych zjawisk przez pryzmat pojęć tubylczych. Nie bez słuszności część badaczy zwraca uwagę, że studia w ramach nurtu autonomicznego mają tendencję do „przeszacowywania” znaczenia przydawanego pismu przez Indian – skoro Biali mają piśmienne nastawienie i są logocentryczni na wskroś, po Derridiańsku, to Indianie, mając z nimi do czynienia, niejako automatycznie traktują pismo jako symbol Białych i ich mocy i koncentrują na nim swoją uwagę. Piśmienność jest więc ważna dla Indian m.in. dlatego, że jest ona ważna dla Białych, a nie z powodów jej użyteczności jako technologii. Studia z nurtu ideologicznego próbują wyzwolić się z logocentryzmu i operować w jak największym stopniu, i na ile to możliwe, indiańską perspektywą. W jej ramach naczelnym problemem Indian jest zaś Obcość i bezpieczne z nią obcowanie, nie dominacja polityczna czy gospodarcza.

Amerindians to Brazilian and French Guianan Schooling, „Anthropology & Education Quarterly” 2009 no. 40 (2), s. 170-186; S. da Silva Macedo *Alteridades identitarias o como los amerindios wayäpi se relacionan con la escuela*, „Intercambio” 2009 n. 6 (7), s. 15-29; I. Ferraz *Lições da escola Parkatêjê*, w: *Antropologia, história e educação. A questão indígena e a escola*, org. A. Lopes da Silva, M.K.L. Ferreira, Global, São Paulo 2001, s. 275-299.

- 17 P. Gow *Of Mixed Blood: Kinship and History in Peruvian Amazonia*, Clarendon Press, Oxford 1991; C.D. Londoño Sulkin *Hombres enraizados y la creación de escuelas entre los muinane del Amazonas colombiano*, „Revista Educación y Pedagogía”, Medellín 2004 n. 39, s. 67-86; S.L. da Silva Macedo *Alteridades identitarias o como los amerindios wayäpi se relacionan con la escuela*; P. Déléage *Rituels du livre en Amazonie*, „Cahiers des Amériques latines” 2010 no. 63-64, s. 47-62.
- 18 Zob. E.B. Viveiros de Castro *Images of Nature and Society in Amazonian Ethnology*, „Annual Review of Anthropology” 1996 no. 25, s. 179-200.

-Ameñkë. Pisanie czy nakładanie wzorów?

Wróćmy do E'ñepá. Z czego bierze się nieobecność praktyki pisania w życiu codziennym Indian? Czy może należałoby rzec raczej – obecność ściśle reglamentowana, mająca precyzyjnie wyznaczone przez Indian ramy przestrzenne, czasowe i społeczne? A więc zawężona do szkoły.

Zacznijmy naszą próbę zrozumienia od semantyki, czyli od języka. Umiejętność pisania E'ñepá poznali stosunkowo niedawno¹⁹. Do ich najwcześniejszych kontaktów z pismem mogło dojść w początkach XX wieku (w latach 30.), kiedy to grupy lokalne E'ñepá południowych nawiązały w miarę regularne kontakty z metyskimi handlarzami sarrapią²⁰. Biorąc pod uwagę ówczesny poziom scholaryzacji społeczeństwa metyskiego Wenezueli na obszarze Amazonii (ok. 30%)²¹, można założyć, że niektórzy z owych handlarzy umieli czytać i pisać a niektórzy Indianie mogli mieć styczność z tą praktyką. Jednak jeszcze się jej nie uczyli. To nastąpiło wraz z pojawieniem się instytucji szkoły wśród E'ñepá południowych, w latach 60. XX wieku. Była to szkoła typu misyjnego, prowadzona przez Białych. Grupowała małą część populacji, choć z początku wielu dorosłych mężczyzn brało udział w lekcjach. Szkoła typu państwowego, już z nauczycielami indiańskimi, zaczyna działać dopiero w latach 80. XX wieku i z czasem obejmuje prawie całą populację. Jak widać więc w tym krótkim rysie historycznym, znajomość pisania wśród E'ñepá południowych jest względnie niedługa – w najlepszym razie liczy sobie około

19 Pomijam etnohistorię ludów indiańskich, z których prawdopodobnie wywodzą się E'ñepá. Wiadomo, że w XVIII wieku zamieszkiwały one obszar środkowego Orinoko, że brały udział w wielkich redukcjach misyjnych tamtego okresu, że znacznie zmniejszyły się liczebnie, zapewne w wyniku epidemii, i że sto lat później kronikarze odnotowują ich brak lub wymieszanie z innymi grupami oraz pojawienie się po raz pierwszy nazwy „Panare”. Można więc przyjąć, że przodkowie Panare (E'ñepá) mieli do czynienia z umiejętnością czytania i pisania w redukcjach misyjnych (zob. M.-C. Mattéi-Müller, P. Henley *Los Tamanaku: su lengua, su vida*, Universidad Católica del Tachira, San Cristóbal 1990). Jak ją jednak rozumieli i jaki mieli do niej stosunek, pozostaje nierozstrzygnięte, choć studia etnohistoryczne z innych obszarów Ameryki indiańskiej otwierają drogę do poszukiwań (Zob. E.S. Neumann *Práticas letradas guarani: produção e usos da escrita indígena (séculos XVII e XVIII)*, tese de doutorado, História Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro 2005).

20 Sarrapia to drzewo owocowe z rodziny *Fabaceae*. Jego owoce zawierają kumarynę, związek chemiczny o przyjemnym zapachu świeżego siana. W I połowie XX wieku kumaryna była powszechnie stosowana w Ameryce Północnej i w Europie, przede wszystkim w przemyśle perfumeryjnym, mydlarskim, ale także tytoniowym i spożywczym. Jej wykorzystanie ograniczono z powodu szkodliwości zdrowotnej.

21 Zob. L.A. Bigott, S. Felix *La educación en el Territorio Federal Amazonas (Espacio, Sociedad y Educación)*, Imprenta de la Universidad Central de Venezuela, Puerto Ayacucho 1991, s. 78-90.

80 lat, w najgorszym – około 50 lat. Patrząc z perspektywy trwania języka, jest to niewiele. A zatem możemy założyć, że słowa, których Indianie użyli do określenia nieznanego im wtedy praktyki, będą używane przez nich także i dzisiaj. A ich kulturowy wybór konkretnego terminu podpowie nam, czym dla nich praktyka pisania mogła być (i jest), do czego jest podobna i z czym jest związana? Jeżeli więc termin, którego E'ñepá używają do określenia pisania, będzie pochodzenia hiszpańskiego, będzie to sugerować zupełną obcość nowej praktyki, której z niczym w uniwersum E'ñepá nie da się porównać. Jeżeli jednak będą to słowa z języka e'ñepá, stosowane do nazywania innych praktyk, wtedy możemy przypuszczać, że w indiańskim świecie nie jest ono niczym nowym, mimo że z naszej, euroamerykańskiej perspektywy, mogłoby się tak zdawać.

Pierwsze zaznajomienie się z terminologią sugeruje, przynajmniej połowicznie, pierwszą opcję – brak odpowiedniego terminu i konieczność wynalezienia nowego. W jedynym słowniku panare-hiszpańskim²² pod hasłem „pisanie” widnieją dwa neologizmy *kapeere -ameñkë-* (pisanie) oraz *kapeere yameñ* (grafia, tj. efekt pisania). Dodatkowo inny neologizm *kapeere -ameñkëto'* oznacza „szkołę”. Wszystkie te neologizmy nie funkcjonują w mowie codziennej. Autorka słownika – etnolingwistka Marie Claude-Müller – przy ich tworzeniu podążyła tropem żywego języka i połączyła dwa terminy rzeczywiście używane przez E'ñepá: *kapeere* (zwykle: papier) oraz *yameñ, tyameñ* (zwykle: rysunek). Dosłownie zatem *kapeere -ameñkëto'* znacząłoby „pisanie/rysowanie na papierze”. To w teorii. W praktyce sprawa się komplikuje.

Wśród E'ñepá południowych najczęściej przeze mnie słyszonym słowem związanym z pisaniem było *-ameñkë* (inne lokalne wersje: *-amiñkë, -asaminkë, -asameñkë, -asamiñkë*)²³. Jest ono używane do określania czynności pisania na kartce papieru lub tablicy, ale także czynności uczenia się czegokolwiek (hiszp. *aprender*), powiązanej tylko z budynkiem szkoły i praktyką szkolną

22 M.-C. Mattéi-Müller *Diccionario ilustrado panare-español con índice español-panare*, Comisión Nacional Quinto Centenario, Caracas 1994.

23 Język e'ñepá znacznie się różni, w zależności od grupy regionalnej, przede wszystkim semantycznie, ale także i gramatycznie. Uwagi, które przedstawiam, dotyczą języka e'ñepá Indian mieszkających w dorzeczu rzeki Cuchivero. Fakt, że jako podstawowego terminu do określenia „pisania” *-ameñkë*, a nie *-amiñkë* lub *asaminkë*, to tylko i wyłącznie mój wybór, którego dokonałem na podstawie swojego doświadczenia terenowego (częściej spotykałem osoby używające formy *-ameñkë* niż *-asaminkë*, ale wynika to tylko z tego, że częściej przebywałem w jednej grupie lokalnej niż w innej).

(hiszp. *estudiar*), rzadziej określa się tym terminem sam budynek szkoły i to, co robi nauczyciel w szkole. Jest to więc termin wieloznaczny. Co ważne, nie ma w nim śladu drugiego członu neologizmu – *kapeere*. To drugie słowo ma dość jednoznacznie odnośniki, jest używane do określania papieru w każdej postaci (może to być kartka, zeszyt, w pewnych kontekstach książka, słowem, wszystko, co jest papierem), ale papieru jako materiału, nie jako powierzchni przeznaczonej do pisania. Gdy popatrzymy na termin E'ñepá używany do nazywania długopisu lub ołówka – *yameñkëto'* (dosł. to, czym się pisze; choć Indianie sporadycznie stosują także terminy hiszpańskie: *bolígrafo, lápiz*) – zobaczymy, że nie ma w nim żadnych odniesień do papieru. Pojawia się za to drugi człon neologizmu: *yameñ* bądź *tyameñ*. I ten termin okaże się ważniejszy.

Nawiązuje on do innego tubylczego terminu – *yamanë*. W jakich kontekstach pojawia się to słowo? Przy dowolnym opisywaniu nanoszenia wzorów, deseni kolorystycznych, a także liter na jakąś powierzchnię. Przy próbach szukania odpowiednika tego terminu w języku hiszpańskim, w rozmowach ze mną, osoby zwykle wskazywały na *dibujar* (hiszp. rysować, malować, szkicować). Efektem *-yamanë* jest *yameñ* (liczba mnoga *tyameñ*). Co określa się tym terminem? Jest to każdy wzór naniesiony na powierzchnię. Mogą to być kropki, linie, deseń kolorystyczny. Rysunek na ludzkiej skórze to *yameñ*. Ale także wzory kolorystyczne na ścianie domu, charakterystyczna maść jaguara czy wzory na skorupie żółwia, skórze węża. Ślady po przebytej ospie na skórze człowieka. Różnokolorowe paski na ubraniach czy naczyniach, a także rzeźba, portret, błyskawica, plama i litery. Wszystko, co jest wzorem graficznym dostrzegalnym dla oka i może być naniesione na powierzchnię, namalowane na ciele bądź przedmiotach, jest określane mianem *yameñ*.

Jak widać E'ñepá użyli znanego już sobie słowa na określenie praktyki pisania. To sugeruje, że dla E'ñepá pisanie wcale nie jest nową praktyką, że nie jest to coś nieznanego, co zawitało do nich ze świata zewnętrznego, z czym myśl indiańska musi się dopiero uporać, lecz stanowi odmianę wcześniej znanej praktyki, że miejsce w indiańskiej strategii bycia w świecie już dla niego istniało. Patrząc więc tylko na to, którym słowem E'ñepá określili pisanie, można przypuszczać, że jest ono dla nich zjawiskiem, które niekoniecznie wymaga oswojenia, że dostrzegają w nim cechy, które widzą także w innych praktykach czynienia *yameñ*. Wydaje się zatem, że nurt badań nad przyswajaniem pisma przez Indian odwołujący się do idei pisma jako nieznannej technologii jest niezupełnie trafny. Prawdopodobnie narzuca on sposób widzenia świata badaczy z kręgu kultur euroamerykańskich na

zjawisko pisma u Indian i ma niezbyt wiele wspólnego z indiańskim punktem widzenia.

Dane etnograficzne dotyczące innych ludów Amazonii indiańskiej wspierają tę interpretację. Wśród wielu grup doszło do podobnego „wyboru”, np. Bakairi²⁴, Wayãpi²⁵, Arakmbut²⁶ czy Kaxinawa²⁷. Wszędzie tam tubylczy termin na określenie pisma odnosi się też do *grafii*, a więc wzorów nakładanych na powierzchnię, malowania osób, tatuaży, czegoś co z naszej perspektywy moglibyśmy określić mianem ozdabiania naczyń, przedmiotów, tkanin itp. Wszędzie tam pisanie zostało skojarzone z takim nanoszeniem wzorów, malowaniem czy rysowaniem, które nie próbuje tworzyć abstrakcyjnego, umownego przedstawienia czegoś, co istnieje w rzeczywistości. Wzory wytwarzane przez *grafię* nie pełnią funkcji podobnej do języka, nie są symbolami, które mają coś przedstawiać. Języki indiańskie mają osobne terminy do opisywania takich wzorów. I to nie te terminy zostały użyte do określenia pisma. Choć z naszej euroamerykańskiej, logocentrycznej perspektywy, właśnie tak powinno się stać. Skąd więc ta rozbieżność? Czyżby *-ameñkë* u E'ñepá było czymś innym niż nasze pisanie?

Pisanie jako komunikacja z innymi bytami

Prawdopodobnie wynika to z innego nastawienia poznawczego wobec rzeczywistości. Istotna dla kultur euroamerykańskich idea reprezentacji, wiernego znaczenia, nie jest pierwszoplanowa dla Indian Amazonii. Wydaje się, że idea symbolicznej reprezentacji za pomocą znaku nie odgrywała szczególnej roli w ich świecie i kontakt z Europejczykami, a potem Metysami, zmienił to w niewielkim stopniu. Tym, co zaprzętało ich uwagę, była natomiast tożsamość osoby i związana z nią perspektywa bycia w świecie. Szereg zjawisk

24 C.L.G. Collet *Ritos de civilização e cultura: a escola bakairi*, tese de doutorado, Antropologia Social – Museo Nacional Universidade Federal do Rio de Janeiro 2007.

25 D. Gallois *Expressão gráfica e oralidade entre os Wajãpi do Amapá-Brasil*, „Boletim do Museu Índio” 2002 n. 9, s. 5-67.

26 S. Aikman *Intercultural Education and Literacy. An Ethnographic Study of Indigenous Knowledge and Learning in the Peruvian Amazon*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam–Philadelphia 1999.

27 M.T.L. Menezes de Souza *A Case Among Cases, a World Among Worlds: the Ecology of Writing Among the Kaxinawa in Brazil*, „Journal of Language, Identity, and Education” 2002 no. 1 (4), s. 261-278.

wskazuje, że pisanie łączyło się dla nich bardziej z osobą i namacalną wiedzą praktyczną niż z reprezentacją i przekazywaniem wiedzy oderwanej od kontekstu.

Na obszarze Wyżyny Gujańskiej, a więc w regionie, gdzie żyją E'ñepá, wiele ludów indiańskich łączyło papier z Białymi, choć natura tego powiązania była zazwyczaj niejasna. Przykładowo Indianie Trio przykładali kawałki papieru do ciała chorej osoby w czasie leczenia, niektórzy Yanomami przechowywali w metalowych pudełkach skrawki papieru, twierdząc, że ich chronią, w mitach Yekuana zaś ich heros kulturowy dał Białym papier, zapisawszy na nim trzy słowa (żelazo, srebro i koń), które stały się przyczyną gospodarczej i militarnej siły Białych²⁸. Jak powiadali sentencjonalnie Indianie, „duszą misionarzy jest Biblia, duszą handlarzy rachunki, zaś duszą antropologa jego notatnik”²⁹ – wszystkie powiązane były nie tylko z pisaniem, ale także z papierem i, co najważniejsze, z osobami Białych.

Nowe światło na naturę tego powiązania może rzucić rola, jaką odgrywało pismo w indiańskich ruchach społeczno-religijnych na obszarze Gujany w XIX i na początku XX wieku (głównie wśród Indian Pemon i Kapon). Ruchy millenarystyczne, powstałe na fali prozelityzmu protestanckiego, były autonomicznym, indiańskim sposobem zaadaptowania praktyk religijnych ze świata Białych. W ich ramach Indianie tworzyli wielkie, czasami kilkutyśieczne, społeczności, i skupione wokół charyzmatycznych indiańskich przywódców, będących równocześnie pastorami i szamanami. Ważną częścią ruchów millenarystycznych były wspólnotowe praktyki religijne typu protestanckiego (hymny, tańce itp.) Jednym z najbardziej znanych jest ruch Areruya lub Hallelujach³⁰. W początkowym etapie jego rozwoju ważną rolę w tworzeniu społeczności Areruya odgrywały zapisane kawałki papieru (listy, wyrwane strony Biblii), które Bóg dał przywódcy, by się z nim komunikować. Te kawałki papieru były następnie rozdawane przez lidera i dalej dystrybuowane wśród osób, tworząc sieć relacji społecznych. Były one sposobem komunikacji

28 D. Guss *Keeping It Oral: A Yekuana Ethnology*, „American Ethnologist” 1986 no. 13, s. 413-429.

29 J.D. Hill *Keepers of the Sacred Chants; The Poetics of Ritual Power in an Amazonian Society*, University of Arizona Press, Tucson 1993, s. 6.

30 Zob. A. Butt-Colson *The Birth of Religion*, „Journal of the Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland” 1965 no. 90, s. 66-107; teźże *Hallelujah among the Patamona Indians*, „Antropológica” 1971 n. 28, s. 25-58, S.K. Staat *Historical Perspectives on Areruya Communicative Ideology*, w: *Anthropologies of Guayana: Cultural Spaces in Northeastern Amazonia*, eds. N. Whitehead, S. Alemán, University of Arizona Press, Tucson 2009, s. 124-134.

z Bogiem, z którym kontakt bezpośredni z początku mieli tylko liderzy dzięki transom religijnym, zresztą bardzo podobnym do transów szamańskich³¹. Zapisane kawałki papieru działały tu jako medium komunikacyjne dla osób nieumiejących czytać i pisać.

Antropolodzy dokumentowali już podobne przypadki, gdy niepiśmienni Indianie używali piśmiennych materiałów, by dotrzeć do wymiaru niedostrzegalnego dla ciała w normalnym trybie działania. Przykładowo Campbell³² opisywał pismo jako sposób dowiadywania się o śmierci osób, zaś Gow³³ pokazywał posługiwanie się gazetą przez szamana Piro przypominające zdobywanie wiedzy za pomocą wizji wywoływanych *ayahuasca*. Inny przykład daje Macedo³⁴ opisująca sytuację, w której bardzo chciała dowiedzieć się czegoś na temat pieśni i wzorów (tj. tego, co my, z naszego euroamerykańskiego punktu widzenia, uważamy za pieśni i wzory) od Indianina Wayãpi, specjalisty w tej dziedzinie. Indianin rysował długo i uważnie faliste, długie linie na papierze i śpiewał. Po czym wręczył rysunek antropolożce ze słowami: „Chciałaś wiedzieć, czyż nie? Teraz już wiesz!”. Co pokazuje, że doświadczał on czegoś innego niż ona i że dla niego linie były w tym momencie czymś innym niż dla antropolożki. We wszystkich tych przypadkach pisanie jest sposobem dotarcia do czegoś, co jest niezauważalne, niewidzialne dla innych osób będących poza samym tym działaniem. Pisanie to droga, a nie komunikat. Dokładnie tak samo jak inne praktyki szamańskie, w których część osoby szamana działa w niedostrzegalnej dla innych rzeczywistości (część podmiotowości szamana w czasie transu działa w innej rzeczywistości).

W jaki jednak sposób zapisany papier jest połączony substancjalnie z osobą Białego i jednocześnie zawiera w sobie możliwość komunikowania się z nim? Aby to wytłumaczyć, konieczne jest choćby skrótowe odwołanie do ontologii indiańskiej, którą próbuje oddać idea perspektywizmu

31 Zob. P. Déléage *Rituels du livre en Amazonie*, „Cahiers des Amériques latines” 2010 no. 63-64, s. 47-62.

32 A.T. Campbell *Getting to Know Waiwai. An Amazonian Ethnography*, Routledge, London–New York 1995.

33 P. Gow *Podía leer Sangama? Sistemas graficos, lenguaje y shamanismo entre los Piro (Perú Oriental)*, w: *Globalización y cambio en la Amazonia indígena*, ed. F. Santos-Granero, Abya Yala, Quito 1995, s. 261-287.

34 S.L. da Silva Macedo *Xamanizando a escrita: aspectos comunicativos da escrita ameríndia*, s. 510-511.

amazońskiego³⁵. Otóż wedle niej cały świat indiański dzieli się na dwa obszary: zewnętrzny i wewnętrzny. To, co zewnętrzne, jest zawsze obce i niebezpieczne. Jest to rzeczywistość dana, naturalna własność wszelkich zjawisk – obcości nie trzeba tworzyć, jest w świecie jako jego konstytutywna cecha. Z kolei to, co wewnętrzne, jest swojskie, takie samo i co najważniejsze – jest bezpieczne. Wewnętrzne trzeba zawsze wytworzyć, może zaistnieć tylko w wyniku intencjonalnego, podmiotowego działania. Żadna swojskość nie jest dana, trzeba ją wytwarzać przez transformację tego, „co inne” i zewnętrzne. Wszystko, co wartościowe, godne wysiłku i konieczne do życia, rezyduje na zewnątrz, u bytów, które są obce i niebezpieczne, a zdobycie tego wymaga działania. Aby budować samego siebie i byty do siebie podobne (czyli krewnych), nieodzowne jest nawiązywanie relacji z zewnętrzem i przekształcanie tego, co obce, na to, co swojskie. Oto więc podstawowy konflikt w świecie Indian – jak osiągnąć bezpieczeństwo, angażując się w relacje z niebezpiecznym Obcym?

Powyższa zasada obowiązuje wśród wszystkich rodzajów bytów zasiedlających świat (gatunków zwierząt, władców zwierząt, istot niewidzialnych, różnych ludów indiańskich, Białych itd.). Wszystkie one patrzą na świat z własnej perspektywy i doświadczają go zgodnie z zasadą podziału na wnętrze/zewnątrz. Cały czas w świecie trwa proces, w którym różne byty próbują przeobrazić część swojej zewnętrzności w swojskość. Proces ten odbywa się kosztem innych podmiotowości, które przeobrażone stają się „surowcem” do reprodukcji innych bytów. Rzeczywistość jest w ciągłym ruchu, wciąż istnieje możliwość transformacji jednego w drugie. Ponieważ liczba dóbr i substancji w świecie jest skończona, zmienia się tylko ich forma. Tym, co naprawdę pożądane, jest więc zyskiwanie wiedzy na temat obcych punktów widzenia, obcych perspektyw doświadczania świata, gdyż dzięki nim możliwa jest skuteczniejsza interakcja z obcymi. Komunikacja w świecie Indian polega na czasowym „przyjęciu” punktu widzenia Obcego, na czasowym doświadczaniu świata z jego perspektywy, chwilowym, cielesnym „upodobnieniu się” do obcego bytu, tymczasowym przyjęciu atrybutów jego cielesności, a zarazem

35 M.N. Vilaça Aparecida *Chronically unstable bodies: reflections on Amazonian corporalities*, „Journal of The Royal Anthropological Institute” 2005 no. 11, s. 445-464; E.B. Viveiros de Castro *GUT Feelings About Amazonia: Potential Affinity and the Construction of Sociality, w: Beyond the Visible and the Material: the Amerindianization of Society in the Work of Peter Rivière*, eds. L. Rival, N. Whitehead, Oxford University Press, Oxford 2001, s. 19-43. Zob. omówienie T. Buliński *Ludzie, zwierzęta i inne byty w świecie Indian Amazonii. Wstęp do perspektywizmu*, w: *Ludzie i nie-ludzie. Perspektywa socjologiczno-antropologiczna*, red. A. Mica, P. Łuczczeko, Wydawnictwo Orbis Exterior UG, Gdańsk 2011, s. 89-114.

przeobrażeniu swojego ciała. Podział na zewnętrzne/wewnętrzne biegnie nie tylko między „gatunkami” różnych bytów, np. Indianami a zwierzętami. On przepaja całą rzeczywistość: jest obecny także wśród własnego „gatunku” (np. grupy etnojęzykowej), gdzie członkowie innych grup regionalnych są bardziej obcy od członków własnej grupy, a także w ramach swojej grupy lokalnej, gdzie jedni jej członkowie (powinowaci) są bardziej obcy od innych (krewni), zachodzi także w ramach samej jednostki, gdzie jedne części osoby (to, co zewnętrzne, tj. ciało) są bardziej podatne na uspołecznienie/uswojenie, a drugie mniej (to, co wewnętrzne, tj. jaźń, „duch”, „dusze ciała” – formy podmiotu aktywne w czasie snu i transu).

Podstawowym sposobem uspołeczniania osób, tworzenia z nich członków własnej grupy, jest zmiana, przeobrażanie ich ciała. Odbywa się to za pomocą różnych technik (m.in. spożywania tego samego pokarmu, wykonywania tych samych działań). Jedna z nich polega na pokrywaniu skóry wzorami, malowaniu jej, robieniu tatuaży, przebijaniu niektórych części ciała (uszu, nosa, warg), ogólnie – na jego transformowaniu. Zresztą nie tylko ciała. Zasadniczo przekształcanie substancji, przedmiotów, rzeczy, osób odbywa się za pomocą przeobrażania ich powierzchni. Indianie Amazonii, jedni bardziej, drudzy mniej, przywiązują wagę do tego, jak się postępuje i co dzieje się z formą, kształtem, naczyniem, które zawiera w sobie szeroko rozumianą substancję. Część działań jest nakierowana na wytwarzanie swojskości, tego co wewnętrzne, na uspołecznianie osób. Część jednak – przeciwnie, ma na celu zdobywanie cielesnych aspektów bytów zewnętrznych, na inkorporację ich zdolności i atrybutów. W etnografiach wielu ludów opisano proces „zarządzania” Obcością przez kontrolowane przyswajanie aspektów cielesności obcych. Można więc widzieć strój, ozdoby, malunki i wzory na skórze jako rodzaj ubrania, które podmiot potrafi „zakładać” i „zdejmować” w zależności od potrzeb. To zaś wymaga wiedzy i praktyki. Nauczenie się przyjmowania perspektyw innych „gatunków” przez czasową transformację swojego ciała jest procesem długotrwałym, indywidualnym i wymagającym doświadczenia. W ten właśnie sposób nurt studiów antropologicznych nad *grafią* interpretuje wzory i malunki robione przez Indian³⁶. Jest to sposób zmieniania stanu osoby lub rzeczy, na którą zostały one naniesione. Wzory mają konkretne

36 Np. *Grafismo Indígena*, org. L. Vidal, Nobel/Fapesp/Edusp, São Paulo 1992; A. Barcelos Neto *A arte dos sonhos. Uma iconografia ameríndi*, Assirio & Alvim, Lisboa 2002; P. Gow *Piro designs: Painting as Meaningful Action in An Amazonian Culture*, „Journal of the Royal Institute” 1999 (n.s.) no. 5, s. 229-246; tegoż *An Amazonian Myth and its History*; S.L. da Silva Macedo *O belo expressivo: a comunicabilidade dos padrões gráficos ameríndios*, „Espaço Ameríndio” 2007 n. 1(1), s. 62-72.

działanie fizyczne w świecie, jedne przyciągają odpowiednie byty, inne je odstrasza. I tutaj wracamy do kwestii pisania.

Biali to konkretny „gatunek” bytów w świecie. Niebezpieczny, ale zarazem wyposażony w wiele wartościowych dóbr (narzędzia, imiona, leki, pieśni, użyteczne zwierzęta itp.). Częścią ich cielesności jest nie tylko nie-człowiecza mowa (hiszpański czy portugalski), nie tylko specyficzny strój (ubranie typu metyskiego), lecz także specyficzne wzory: nanoszone na ich powierzchnię, którą przynieśli ze sobą – na papier, a także praktyka, dzięki której to czynią. Pisanie i jego produkty, zapisane kartki papieru, należą do kategorii metaforycznego „ubrania-ciała”, charakterystycznej dla Białych dyspozycji cielesnej, której poznanie i oswojenie ułatwia kontakt z nimi³⁷. Dzięki niej Indianin lepiej rozumie, o co chodzi Białemu, potrafi w ograniczonym stopniu doświadczać świata jak Biały oraz odczuwać, które aspekty danej sytuacji są dla Białego istotne. Potrafi z nim zbudować bezpieczną relację. Indianie uczą się więc tych wzorów, nanoszą je na powierzchnię związaną z Białymi i w związanych z nimi miejscach.

Pisanie pojmowane jako rysowanie wzorów wiąże się więc z wiedzą nabywaną przez praktykę i naśladownictwo. Pisanie należy do tego samego rodzaju zjawisk jak deseń kolorystyczny na skórze jaguara lub wzór namalowany na ciele człowieka podczas święta, który transformuje go w procesie jego nanoszenia, sprawia, że jest ono silniejsze, bardziej witalne, zdrowsze, bardziej ludzkie. Słowem, pisanie nie jest przekazywaniem treści, lecz praktyką cielesną umożliwiającą wykształcenie dyspozycji cielesnych, które pozwolą na dostrzeżenie aspektów rzeczywistości normalnie dla E'ñepá niedostępnych – rzeczywistości Białych.

Wnioski

Wróćmy do danych etnograficznych odnośnie do praktyki pisania wśród E'ñepá południowych. Spróbujmy teraz spojrzeć na nie w świetle powyższych uwag. Dlaczego Indianie skupiają pisanie w szkole i wokół szkoły?

37 Np. Indianie Wayãpi (Brazylia) nazywają nauczycieli *karetajar*, co oznacza dosłownie „władcę papieru”, „władcę materiałów piśmiennych”. Jako władcy pisania nauczyciele są związani nie tylko z wiedzą, jak je tworzyć, ale także z jego wytworami, swoimi „stworzeniami”, tj. z samym pismem i zapisanymi kartkami. Do nauczycieli należy dbanie o swoje „stworzenia”. Winni im zapewnić możliwość reprodukcji i mnożenia się (S.L. da Silva Macedo *Indigenous School Politics and Politics: The Sociopolitical Relationship of Wayãpi Amerindians to Brazilian and French Guianan Schooling*, „Anthropology & Education Quarterly” 2009 no. 40 (2), s. 170-186.

Ponieważ jest to miejsce, gdzie kontakty z potencjalnie niebezpiecznymi Białymi są najbezpieczniejsze; jest to przestrzeń najbardziej oswojona, a zarazem obca. Bliska, lecz odizolowana. Wiadomo, co się w niej dzieje, lecz nie oddziałuje ona na przestrzeń domową Indian (budynki szkolne znajdują się daleko od domostw, w których toczy się codzienne życie). Obce są również właściwe temu miejscu praktyki cielesne: siedzenie w klasach, noszenie ubrań typu metyskiego, przyswajanie obcej mowy (czytanie), nanoszenie obcych wzorów (pisanie), spożywanie obcego pokarmu (posiłki szkolne składają się z produktów przywiezionych ze świata metyskiego). Rysowanie wzorów charakterystycznych dla cielesności Białych ułatwia przyswojenie sobie perspektywy Białego, jego sposobu bycia w świecie. Nauka tej wiedzy i jej wykorzystywanie to kwestia całkowicie indywidualna – zależy od indywidualnych strategii i predyspozycji. Jedne osoby są ukierunkowane na częsty kontakt z Białymi, mimo wiążącego się z tym ryzyka, inne zaś z Białymi spotykają się sporadycznie i ograniczają z nimi relacje. Niemniej w każdym przypadku doświadczenie perspektywy Białego i jej zapamiętanie w ciele, lepsze bądź gorsze, ułatwia interakcję z Białym. Jest więc prawdopodobne, że to nie sama znajomość pisma jako umiejętności (czy technologii) jest dla E'ñepá atrakcyjna, lecz kontrolowana praktyka cielesnej i częściowej transformacji, której doświadczają osoby rysujące wzory charakterystyczne dla Białych (tj. przebywające w szkole i uczące się czytać i pisać). Pisanie zatem praktykują regularnie tylko te osoby, które mają regularne kontakty z obcymi, które często się do nich wyprawiają i pozyskują od nich rozmaite dobra. To nauczyciele i sanitariusze. Nie dziwi, że pozostali Indianie nie używają regularnie pisania. Używają go ci, którzy często tego potrzebują. Wspomniane przypadki pisania poza szkołą, takie jak odrabianie lekcji przez dzieci, są najprawdopodobniej związane z obecnością przy nich Białego (czyli mnie – antropologa).

Z tej perspektywy zrozumiałe jest, dlaczego centrum szkolnej praktyki stanowi nauczyciel i kopiowanie tego, co on wytwarza. Nieistotna jest zawartość tej wiedzy, bo nie o przekaz treści tutaj chodzi. Dlatego też Indianie mogą uczyć się z pozoru (dla mnie), absurdalnych treści, jak „Prawa i obowiązki dziecka”. Mogą w dużym skupieniu odczytywać, a potem zapisywać informacje o rodzajach energii kinetycznej, dynamicznej, chemicznej, jądrowej, słonecznej, choć są one dla nich na razie niezrozumiałe. Mogą też przerabiać jako temat lekcji wstęp edytorski do podręcznika, niemający żadnych treści dydaktycznych z mojego punktu widzenia. Mogą się go uczyć słowo po słowie, a potem zapisywać, słowo po słowie. Mogą, bo nie chodzi tu o treść czytanek. Chodzi o akt wdrukowywania w ciało, zapamiętywania przez ciało, oczy, uszy,

język, palce doświadczania świata Białego. I poszukiwanie zrozumienia. Ciało mozolnie przyswaja perspektywę Białego przez powtarzanie działań właściwych Białemu. Zawsze cząstkowo. I zawsze indywidualnie. Jako proces, który zachodzi w osobie, i tylko osoba może ocenić jego efekty.

Dlatego też i książki, i zeszyty są nieistotne. To nie brak dbałości. Dla E'ñepá ważny jest akt, działanie, to, co dzieje się z osobą w jego trakcie, a nie środek. Produktem aktów czytania i pisania jest dyspozycja osoby, która je robiła, a nie materialny efekt w postaci wypracowań. Ważny jest akt czytania, a nie sama książka. Ważne jest rysowanie wzoru, a nie sam wzór. To w akcie poszukuje się transformacji perspektywy, zmiany sposobu doświadczania świata. To w akcie szuka się przeblysków perspektywy Białego, przybliżenia do tego, w jaki sposób Biali doświadczają świata. Wiedza nie rezyduje na powierzchni – nie ma jej także na papierze czy tablicy. Wiedza jest zawsze w środku, w tym co jest pod powierzchnią. Jest ukryta, niedostrzegalna dla ciała w jego normalnej dyspozycji. Trzeba zmienić nieco ciało, by dostrzec czym jest pisanie.

Na koniec wróćmy do sytuacji przytoczonej na wstępie tekstu – rysowania słów przez syna Antonia. Czy nieco bardziej staje się zrozumiały jego sposób pisania? We wszystkich obszarach powstawania *yameñ* liczy się jego dokładność i wierność kopii, gdyż to precyzyjne odtworzenie prowadzi do efektu. Chłopak, rysując jak najwierniej kształt liter, działał zgodnie z duchem indiańskiej szkoły. Cały proces szkolnego nauczania E'ñepá jest nastawiony na wychwytywanie błędów, na likwidowanie złych kopii, a nie na poszukiwanie prawdy, refleksji czy krytyki. Stąd długość i pieczołowitość kopiowania, które jak się potem przekonałem, jest zjawiskiem często spotykanym wśród Indian Amazonii. Z perspektywy metyskich nauczycieli wykonywanie zadań szkolnych przez indiańskie dzieci trwa straszliwie długo i świadczy o ułomności szkolnej indiańskich uczniów. Z perspektywy nauczycieli indiańskich – trwa tyle, ile powinno, i świadczy o prawdziwym trudzie przyswajania obcej perspektywy.

Abstract

Tarzycjusz Buliński

UNIVERSITY OF GDAŃSK

Drawing Words: Literacy Practices Among the E'ñepá in Venezuelan Amazonia

Buliński's anthropological interpretation of literacy practices among the E'ñepá in Venezuelan Amazonia consists of four parts. First, he describes the ethnography of literacy practices among this regional ethnic group; second, he summarizes scholarly approaches dealing with writing among the indigenous people of Amazonia; third, he discusses autochthonous terminology used to describe writing, and fourth, he presents the image of writing as a practice that serves to communicate with other kinds of being.

Keywords

literacy practices, indigenous population of Amazonia, cultural anthropology