

ОБРАЗОВАЊЕ У ПОСТКОЛОНИЈАЛНОМ ДИСКУРСУ

Сажетак: У овом раду анализиран је појам образовања у оквирима постколонијалног дискурса, преваходно у радовима постколонијалне теоретичарке Гајатри Чакраворти Спивак. Још од колонијализма образовање представља поље идеолошких и политичких борби, односно поље подложно стварању потчињених (субалтерних) и доминантних субјеката. Са постколонијалном теоријом многи од колонијалних механизма, па и они који припадају образовању, бивају разоткривени, али и подвргнути анализама и покушајима да се искорене или побољшају. У самом уводу рада читалац се упућује у тематику упознавајући се са значајем образовања унутар колонијалних оквира, преко теоретичара који су највише допринели овој тематици – Едварда Саида и Франца Фанона. У другом делу рада изнет је кратак преглед настанка постколонијалних студија, њихов однос са колонијализмом, као и три појма Чакраворти Спивак која преузимају и остали теоретичари, а која су важна за процес образовања. Реч је о епистемолошком насиљу, освећењу и субалтерном субјекту. У трећој целини говори се о образовању у постколонијалном дискурсу кроз студију Ен Хиклинг-Хадсон. Коначно, последња целина износи погледе Спивакове на образовање у постколонијалном дискурсу са кључним предлозима за образовање будућности.

Кључне речи: образовање, постколонијални дискурс, епистемолошко насиље, освећење, субалтерни субјект, Гајатри Чакраворти Спивак

1. Увод

Током процеса конструисања и ширења колонијализма, највећу улогу играли су књижевност и језик, омогућавајући спровођење империјалистичких мисија да образују и цивилизују колонијализовани свет према сопственим мерилима. Успостављање одређеног језика као нормативног и одређене књижевности као доминантне чини да се вредности уткане у тај језик и књижевност промовишу као универзалне вредности, али и да они који не припадају том језику и књижевности, изграде слику о себи која их, најчешће, представља као варваре, дивљаке и отпаднике од „цивилизације“. У колонијалном дискурсу контролисати начине на које припадници једне културе перципирају себе и друге значи контролисати ту културу. Оваква врста контроле, кроз језик и

књижевност, припада ширем пољу образовања. Тако се образовање, кроз размишљања, понашање, текстове, јавило као важан чинилац за одвикавање од једне идеологије и, уједно за усађивање друге. Образовни систем је постао место на којем се обликују доминантни и подређени субјекти, конструишу идентитети, политичке репрезентације, изграђују стереотипи, а улога знања схваћена као подршка одређеним техникама моћи које контролишу и управљају.

Оријентализам¹ Едварда Саида (Edward Said) потврђује како су структуре знања које конструишу другог, нераскидиво повезане са влашћу и културом, а самим тим и образовањем. Западно бављење Оријентом кроз извештавање о њему, кроз ауторизовање погледа на њега, описивање, предавање, смештање, управљање њиме, примењиво је и на шире размере. За Саида репрезентација укључује како политички тако и књижевни захтев. Он је прикупио податке из лингвистике, лексикографије, историје, биологије, политичко/економске теорије и књижевности не би ли демонстрирао како су ови текстови потврђивали империјалистички поглед на свет у XIX и XX веку. Оријентализам је за њега дискурзивна формација Оријента, заснована на западној супериорности која конструише заједнички објект анализе, изражава заједнички начин причања, перцепције, вокабулара и репрезентација кроз хуманистичке и друштвене науке.

Франц Фанон (Frantz Fanon) побија идеју да су се након деколонизације, стицања независности и стварања нових националних држава десиле промене у самим субјектима. Аргументима да се независност од колоније не може изједначити са ослобођењем, и да „национална свест“ често не успева у достизању слободе, с обзиром на то да су примарне тежње колонизоване буржоазије (која је колонијална правила заменила сопственим обликом доминације) често засноване на истом дискурсу моћи, Фанон потврђује да колонизовани субјект остаје колонизован изнутра. Уместо бинарних опозиција (колонизовани–колонизатор, владар–потчињени, Трећи свет–Први свет/Запад), он инсистира да колонијализам може само да се разуме као компликована мрежа саучесништва и неуравнотежених унутрашњих моћи између група унутар ширих категорија колонизатора и колонизованог. Слично је и са образовањем. Говорећи у савременом контексту, односно у постколонијалном дискурсу, стари колонијални шаблони су видљиви не само у наставним курикулумима и текстовима, већ и у основним ставовима самог образовања, у улози и природи које образовање има унутар једне културе/нације. Управо унутар постколонијалног дискурса постоји тежња да се покаже како су савремене образовне праксе и системи засићени колонијалним и нео-колонијалним идеологијама. Према речима Ашкрофта, „[...] образовање је можда најпритајенији и, на неки начин, најзагонетнији колонијалистички остатак; стари системи сада пролазе, понекад не приметно, кроз нео-колонијалне конфигурације“ (Ashcroft, Griffiths and Tiffin, 1995: 425).

¹ Стил мишљења заснован на онтолошкој и епистемолошкој разлици начињеној између Оријента и Окцидента која има за циљ да ослика Оријент као нужно инфериоран (Саид, 2000).

2. О постколонијализму – однос са колонијализмом и нео-колонијализмом

Историја постколонијализма у академском дискурсу постоји од интелектуалне револуције (шездесетих и седамдесетих година) унутар западне академске традиције. Структуралистички и постструктуралистички покрети су узбуркали доминантне конструкте раса, култура, класа и језика и децентрализовали патријархални-бели-западни систем знања, чиме су успоставили одличну основу за развој постколонијалне мисли. Заједно са социологијом, историјом, културалном и критичком теоријом, постколонијализам преиспитује утицај колонијалних структура моћи које прожимају економску, културалну, друштвену, политичку и интелектуалну сферу Африке, Азије и Латинске Америке. Постструктуралистичка анализа је са собом донела тумачење субјективности као вишеструке категорије која је променљива и конституисана споља – Фукоов приступ кроз појмове дискурса и односа моћ-знање², Алтисерова идеја интерпелације и идеолошког апарата, Лаканова психоанализа и многе друге. Како постколонијализам тежи да буде изван бинарних опозиција, долази до потешкоћа при одређивању постколонијалног субјекта. Конструисање сопства неодвојиво је од конструисања другог, а идентитет империјалне културе од постављања инфериорне другости.

Када је реч о ограничењима постколонијалне теорије, Спивакова је забринута да, постколонијална коришћења механизма за класификацију и испитивање истока који су исти као колонијални механизми (против којих се постколонијализам бори), постоји опасност да се поново уписују колонијалне политичке доминације, економске експлоатације и културална брисања. О овом зачараном кругу постколонијализма сведочи и Хоми Баба (Homi Bhabha), говорећи да преговори о културалном идентитету укључују непрекидну размену културалних карактеристика које заузврат производе међусобно и променљиво признавање културалних разлика. Он говори о могућности да се прекине бинарна логика на којој почивају дискурси колонијализма, национализма и патријархата, у чему би постколонијална литература и уметност имале кључну улогу, преузимајући на себе задатак који означава прекид са досадашњим начином размишљања о свету, артикулишући хибридно и разлике. Критичари постколонијализма, попут Нила Фергусона (Niall Ferguson), у њему виде посвећеност необузданом релативизму који је напустио западни пројекат разума, истине и прогреса. Према њима, постколонијализам је један од главних непријатеља Запада који има за циљ да умањи његов значај и тиме поремети тренутни светски поредак. Другачије критике, каква је и Дирликова (Dirlik, 1994), пак, саопштавају да слављење културалних другости и разлика које заступа

² Филозофија Мишела Фукоа донела је закључак о нераздвојивој вези између моћи и знања. Примењена моћ културалног знања дозвољава колонизаторима да редефинишу и преименују (а самим тим и да контролишу) људе и просторе у империјалну колонију. У постколонијалној теорији бинарни однос моћ–знање постаје суштински за разумевање колонијализма.

постколонијализам, помаже ширењу тржишта транснационалног капитализма, уједно бришући првобитне интересе глобалних елита.

Један од задатака постколонијализма је да историју европског колонијализма учини видљивом, омогућавајући нам да разумемо механизме којима је Европа испољавала колонијалну моћ на преко осамдесет посто светске популације и начине на које наставља да обликује највећи број садашњих политичких, културалних и економских дискурса и институција. Такође, постколонијализам тежи да открије механизме на које језик ради у служби колонијалне формације дискурзивних и културалних пракси, показујући тиме неодвојивост дискурса и моћи. Коначно, према Роберту Јангу (Robert Young), постколонијализам се залаже за права свих људи на земљи на сва материјална и културна добра, покушавајући да промени начин на који људи размишљају, начин на који се понашају и тиме произведе уједначеније међуљудске односе.

2.2. Епистемолошко насиље, освећење и субалтерни субјект

Карактеристични појмови који се помињу у постколонијалној теорији (посебно у студијама Спивакове), а који се могу повезати са образовањем су *епистемолошко насиље* (epistemic violence), *освећење* (worlding) и *субалтерни* (подређени/потчињени) *субјекат* (subaltern). Први појам, епистемолошко насиље, означава како се западно знање/епистемологија користи за оправдавање насилних пракси политичких и војних сила над незападним културама. Преузет од Фукоа, овај термин у постколонијалном дискурсу означава насиље колонизатора над колонизованим земљама које се огледа у начину репрезентације колонизованих. За Спивакову је епистемолошко насиље доминантни дискурс кроз који се врши конструкција колонијалног (*субалтерног*) субјекта. Она говори о „[...] планираном епистемолошком насиљу на пољу образовања и закона“ (Spivak, 1985: 264) које осигурава да се глас потчињеног не чује. Колонизаторска снага се, између осталог, огледа у моћи да се промени начин на који потчињени перципирају себе и реалност. Кроз овакво епистемолошко насиље колонија не само да конструише и легитимише сопствену надмоћ и супериорност кроз операцију система закона, идеологија и образовања у стварању 'инфериорног' другог, већ и ове конструкте чини нормалним/природним. Потчињени, као конструкт колонијалног дискурса, се појављује само онда када је потребан за империјалну производњу (Spivak, 1985).

Спивакова преиспитује и постојећи вокабулар западне критичке теорије који онемогућава да се поново напишу алтернативне историје, да се спозна и прикаже положај обесправљених. Термин *освећење*³ односи се на начин на који писање (производња текстова) обезбеђује реторичку структуру за оправдавање империјалног ширења. У многим текстовима (од књижевних и историјских до географских) за време колонијализма, често су се простори колонизованих те-

³ Спивакова објашњава да термин *освећење* преузима из Хајдегеровог есеја „Порекло уметничког дела“.

риторија описивали као празни, неисписани, необележени, насељени неписменим домороцима без суверенитета. Метафорама је правдан процес колонизације.

„Онолико колико ја могу да разумем, појам текстуалности треба да буде повезан са појмом освећења на наводно неисписаној територији. Када кажем ово, у основи мислим на империјалистички пројекат који је морао да претпостави да је земља која је територијализована, претходно била неисписана“ (Spivak, 1990: 1).

Спивакова за потчињене/колонијализоване користи термин, преузет од Антонија Грамшија, *субалтерни субјект*. Она јасно раздваја овај термин од термина *други* и *угњетавани*. Наглашава да је у Грамшијевом смислу појам употребљаван да би означио „пролетерски“, односно оног чији глас није могао да се чује, и који је био исписан из капиталистичког буржоаског дискурса. У дискурсу постколонијалне теорије „[...] све што има ограничења или нема приступ културалном империјализму је субалтерно – простор разлике. Ко би сада рекао да је у питању само угњетавани? Радничка класа је угњетавана, а то није субалтерно“.⁴ Субалтерни субјект је последица доминантног дискурса елите. Он не може да говори на ауторитативан и аутономан начин, а да се при том говору не промени однос знање–моћ који конституише почетни положај потчињеног. Јер самим тим што је субалтерни субјект производ хегемоније⁵ владајућих, он не може да буде аутономан. Могло би се рећи да је за Спивакову говор обрнуто пропорционалан од другости. Наиме, ако би потчињени говорио за себе (у своје име), престао би да буде потчињен, док би сам чин којим се легитимише говор утицао на то што би потчињени изговорио, као и на само слушање тог говора. У есеју „Може ли потчињени да говори?“⁶, она разматра видљивост потчињених и њихова права на говор, тврдећи да покушаји да се говори за (у име) потчињеног, да се потчињенима да реч или, пак, да се глас потчињених слуша, најчешће се завршавају ућуткивањем потчињених и брицањем улоге саучесништва оних који их представљају. Бити транспарентан, за Спивакову значи бити способан за бег од система западне експлоатације Трећег света у којем су западни режими и институције знања дубоко уплетени. Говорећи о елитној професионалној класи на глобалном нивоу коју чине људи из Првог и Трећег света, а која је означена приступом интернету и међународним

⁴ Leon de Kock, Interview with Gayatri Chakravorty Spivak: New Nation/Writer Conference in South Africa, Dostupno na: <http://ariel.synergiesprairies.ca/ariel/index.php/ariel/article/view/2505/2458> [10. 06. 2013.]

⁵ Хегемонија је сет доминантних идеологија који стиче моћ кроз суптилне и инклузивне облике моћи (образовање, медији, књижевност) и постаје део човековог здравог разума и норми. Преузет од Грамшија, термин треба да нагласи како су људски животи и индивидуе дефинисани кроз доминантне друштвене структуре које су релативно независне од економских односа. Она зависи од пристанка појединца, за разлику од Марксовог виђења идеологије – као лажне свести која подразумева манипулацију обмане и чак принуду. Доминантне идеолошке институције као што су политичке партије, црква, образовање, медији и бирократија играју важну улогу у успостављању владајућих односа.

невладиним организацијама за развој и људска права, уочава парадокс. Према њеном мишљењу, ова елита има потенцијал да пројектује етноцентричне и развојне митологије на почињене из Трећег света који су спремни да помогну развој. Тежње интелектуалаца који се представљају као благонаклони спасиоци маргинализованих, који желе да побољшају борбу потчињених за стицање већег признања и права и да их учине транспарентним, бивају потиснуте, док се односи моћи против којих се боре само још више учвршћују. Коначно, жеља да се произведе транспарентни или аутентични потчињени остаје у домену добронамерности онога ко жели да помогне.

3. Образовање у постколонијалном дискурсу

Постколонијална размишљања о вези између знања и моћи повезана су директно са образовањем, као институцијом у којој се људи „утискују“ у хегемони систем размишљања, али и као место где је могуће пружити отпор доминантним дискурзивним праксама. Овако гледано, образовање има веома изражену амбивалентну позицију: са једне стране, оно је објекат постколонијалне критике (узимајући у обзир учествовање образовања у колонијалним дискурсима и праксама), док са друге стране, заступници постколонијализма виде да је једино кроз образовање могуће да се пружи отпор колонијалном току задржаном у нашој имагинацији. Постколонијалне студије постављају питање чији се језик и историја изучавају унутар једног образовног система, али и питања која се тичу наставних планова и програма и промена унутар њих. Теме⁶ које највише окупирају постколонијалне научнике јесу сећање, антирасизам, педагогија наде, еманципаторска улога наставног плана и програма, усклађеност између образовања и културалне политике, индивидуална креативност и друштвена трансформација и сл.

Арцун Ападурај је у својој студији (Appadurai, 1996) указао на испреплетаност образовања са остацима колонијализма и савременим процесима глобализације које одликује кретање идеја, људи и новца транснационалним путевима нових модела комуникације и потрошње. Он препознаје преклапање производње знања са премисама глобализације, колонијалне прошлости и надахнућа за постколонијалну будућност (Appadurai, 2001). Управо под утицајем нео-колонијализма и глобализације образовање поприма нове облике. Логика детериторијализације (културе и политике) и мултидирекционално кружење моћи који карактеришу глобализацију, учиниле су везе између глобалног и локалног јачим и компликованијим, те се стога оно што се дешава у оквиру образовања на локалном нивоу мора сагледати и са глобалног аспекта.

⁶ Видети часопис: *Postcolonial directions in Education*. Доступно на: <http://www.um.edu.mt/pde/index.php/pde1/index> [08. 06. 2013.]

Ен Хиклинг-Хадсон (Anne Hickling-Hudson)⁷, у свом есеју „Мултикултурално образовање и постколонијални обрт“, говори о застарелом и дисфункционалном традиционалном образовном систему, као и о традиционалној школи која у таквом систему промовише и подржава друштвено-економску неправду. Застарелост се огледа у начину на који школа промовише наставни план и програм огрезао у етноцентричну претпоставку да Запад и даље доминира у области знања. Борба против оваквог система, према речима ове ауторке, води се уз помоћ постколонијалних предавача који истичу важност да се студенти уче да критикују и размишљају иза старих модернистичких категорија у пољу културе, расе и нације.

„Школе су радиле веома напорно помажући младима да се замишљају унутар света нација, култура и раса, а сада оне имају потребу да младима пружи место да се разликују од овог завештања подела и граница“ (Willinsky, 1999: 101).

Постколонијалисти верују да би оваква пракса помогла студентима да науче како да препознају предрасуде, поделе и хијерархије колонијалног наслеђа, као и да открију како су оне довеле до потврђивања неједнакости у глобализацији и до њиховог продубљивања. Хиклинг-Хадсон дискутује о томе како наставници могу да изместе школе из сопственог европоцентричног калупа, нудећи модел *продуктивне педагогије*. Овај модел се састоји из „[...] интелектуалног квалитета, повезаности са светом и препознавања разлика, као и из развијања политика и стратегија образовања које ће дати студентима, наставницима и заједницама много више шанси за продуктивну и интеркултуралну будућност са иновацијама и креативним мишљењем“ (Hickling-Hudson, 2003: 388). Таква реформа преиспитује шта се учи, како се учи и како ученици то показују. Међу примерима позитивне праксе (школе које су учествовале у пилот пројектима), први је да се са ученицима разговара о националној припадности, користећи се различитим текстовима (првенствено књижевним, али писаним са различитих позиција) који се упоређују и у њима проналазе доминантне поруке, анализирају форме у којима су те поруке смештене, разоткривају пласирани интереси и маргинализоване теме. Надаље се инсистира на предавачком приступу, јер наставник треба да буде тај који ће вербализовањем сопственог искуства пружити другу врсту наратива, различитих од оних који су доступни у литератури. Трећу ставку ауторка означава као „активно грађанство“ које код ученика, као глобалних грађана, развија свест о демократским правима и одговорностима, што укључује упознавање са различитим проблемима сиромаштва широм света.

⁷ Ванредни професор у школи за културалне и језичке студије у образовању (School of Cultural and Language Studies in Education). Пионир у коришћењу постколонијалне теорије као технике компаративног образовања.

4. Образовање у делу гајатри чакраворти спивак

Гајатри Чакраворти Спивак се, поред бројних питања, бави и улогом/местом образовања у постколонијалном окружењу, где посебно место заузима значај писмености, као и критика идеолошке функције енглеске књижевности у колонијалном контексту. Она, такође, разматра како мултикултурално образовање и постколонијално промишљање могу да воде едукаторе и студенте ка промени традиционалних школских курикулума и контекста. У својим делима се идентификује као постколонијални интелектуалац ухваћен између друштвених идеала националног покрета независности у Индији и завештања колонијалног образовног система. Њено порекло и школовање⁸, уплетено је у дискурсе о којима пише и које примењује у оквиру школа у Калкути за децу која живе у апсолутном сиромаштву, без струје и воде.

Глобализацију Спивакова тумачи као продужену руку колонијализма који је први започео процес глобалне неједнакости и социоекономског осиромашења Трећег света укључивањем колонија у међународну поделу рада. Последица освећења – процеса у којем су интереси Запада пројектовани на глобалне интересе чиме постају нормални/природни за остатак света – је дискурс модернизације у којем се колонијализам или игнорише или смешта у прошлост, тако да изгледа као да је завршен и да не утиче на конструкцију садашње ситуације. Резултат је, према Спиваковој, „санкционисано незнање“ улоге колонијализма у стварању богатства које данас знамо као Први свет, али и улоге међународне поделе рада и експлоатације Трећег света у циљу одржавања тог богатства. Сиромаштво је конструисано као недостатак ресурса, услуга и тржишта али и образовања, пре него као недостатак контроле над производима и ресурсима. Оваква идеологија чини да припадници Трећег света теже да буду у току са Западом (заборављајући процес освећења), чиме производе политику слободног тржишта и конзумирају производе Првог света, прикривајући тиме империјалистички пројекат.

Говорећи о западној производњи знања и културалном империјализму, Спивакова се води Фукоовом идејом да је у знање увек уткана моћ. Она прави дистинкцију између домородачких едукатора, као аутентичних и егзотичних инсајдера, и западних истраживача који су добронамерни, али који су изван система. Добронамерно присвајање Трећег света као *другог* (односно оријентализација Трећег света), често резултира тако да Трећи свет изглед егзотично. Оно што одржава западну академију и академике у центру моћи, јесте обрада сировог материјала прикупљеног са егзотичних колонизованих подручја и његова трансформација у знање. Речју, познавати Трећи свет значи контролисати га. Питање које Спивакова поставља јесте како засновати етнички однос са другим, кад је образовање у питању.

Она концептуализује будуће образовање у друштвеним наукама које би дало резултате полазећи од развијања „транснационалне писмености“. Ово би,

⁸ Наиме, сама Спивакова је била део индијске средње класе коју су Британци покушали да убеду да су њихове (британске) праксе и политике најбоље по Индијце.

на различите начине, функционисало као допунско образовање за метрополе и подређене. образовање би требало да има за циљ да изгради навiku демократске учтивости кроз активирање етичког императива концептуализованог као одговорност према другом а не за другог. Први корак је „преговарање изнутра“. Теоретичарка одбија да постоји простор изван дискурса из којег је могућа транспарентност, чистота. Другим речима немогуће је критиковати са дистанце, а не бити уплетен у дискурс. Она предлаже да људи треба да се укључе у сталну критику хегемоних дискурса и репрезентација. Ту наступа деконструкција⁹ која истиче да у конструисању било ког аргумента, морамо да се изместимо из подразумеваних премиса које морају нужно да се униште или да се изостре одређене могућности које испитују валидност ових премиса на апсолутно праведан начин. Други предлог/корак тиче се критичара. Они треба да буду оптимистични и да се баве проналажењем начина за репрезентацију потчињених. Али, Спивакова упозорава да ти исти критичари морају да буду веома опрезни (*хипер ауто-рефлексивни*¹⁰) у односу на своје саучесништво. Свесна свог привилегованог положаја западно-заснованог критичара (нео-)колонијализма који је у најмању руку нејасан, она истиче комплексност угњетавања, доминације и експлоатације. Такође, сасвим експлицитно скреће пажњу на свој „саучеснички“ положај на радном месту. Трећи предлог је да људи треба да забораве своје привилегије и да науче да уче одоздо (односно од потчињених). Решење је у томе да људи престану да размишљају о себи као о бољима и да забораве на доминантни систем знања и представљања. Привилегија је за Спивакову врста ускогрудости која одваја привилеговане од одређених врта алтернативних знања. „Оно што тражимо је да носиоци хегемоног дискурса дехегемонизују своју позицију и сами науче како да заузму позицију другог“.¹¹ Заборавити привилегије значи радити против сопствених интереса и предрасуда оспоравајући ауторитет академија и центара знања истовремено са учествовањем у њима и тако развијати ауторитет као наставник, истраживач, администратор и теоретичар. Илан Капур¹² овај предлог дефинише као суздржавање од жеље да некога исправимо, научимо, развијемо, колонизујемо, присвојимо, искористимо, испишемо, просветлимо. У каснијим радовима, Спивакова напушта заборављање привилегија, док и даље инсистира на учењу одоздо. Учење од потчињених захтева учење о „људским неправима“¹³ и наслеђу које је створило основу за

⁹ Полазећи од идеје о *деконструкцији* филозофске традиционалне мисли *изнутра* (потекле од Де Мана и Дерида), Спивакова примењује исти принцип на подручја којима се бави. Према њеном мишљењу, требало би изнутра разорити традиционалну западну мисао, кључну за европски колонијализам.

¹⁰ *Hyperself-reflexive*.

¹¹ Доступно на: <http://postcolonialstudies.emory.edu/gayatri-chakravorty-spivak/> [07. 06. 2013.]

¹² Илан Капур, *Hyper/self/reflexive Development? Spivak on Representing the Third World 'Other'*. Доступно на: <http://yorkspace.library.yorku.ca/xmlui/bitstream/handle/10315/7860/Kapoor-Spivak.pdf?sequence=1> [07. 06. 2013.]

¹³ Спивакова предлаже реч „*wrongs*“ као антоним појму „*human rights*“ (Spivak, 2004).

људска права. Последњи предлог јесте „рад без гаранције“, вођен деконструктивистичком идејом о „успеху у неуспеху“. Другим речима, ово значи бити свестан рањивости и слабих тачака нечије моћи и система репрезентације; гледати на неуспех као на успех; научити се отворености, не само на кратко и у оквирима нашег знања, већ и дугорочно. Крајњи исход је образовни пројекат који ствара простор и обезбеђује аналитичке алате и етичке основе за оне који уче да се упознају са глобалним проблемима и перспективама позивајући се на комплексност, неизвесност, непредвидивост и разлику. У поређењу са либералним системом образовања, њене идеје нуде приступ који покушава да иде иза етноцентризма, есенцијализма, преокренутог расизма и оријентализма.

Радови и идеје Гајатри Чакраворти Спивак инспирисали су бројне иницијативе у образовању, међу којима су: Open Spaces for Dialogue and Enquiry (OSDE)¹⁴ и Through Other Eyes (TOE)¹⁵. Прва организација се фокусира на развој критичне писмености и независног мишљења кроз упознавање глобалних проблема и перспектива. Други, тежи да развије онлајн курс, са циљем да изгради транснационалну писменост уз помоћ наставника и оних који обучавају наставнике у Енглеској. Циљеви ових и сличних иницијатива јесу развијање разумевања како језик и системи уверења утичу на људске односе у свету, идентификација како различите групе разумеју питања развоја, критичко преиспитивање различитих интерпретација, развијање унапређених дијалога, ангажовања и заједничка учења, и др.

5. Закључак

Образовање никога не оставља без последица. Са једне стране, можемо да причамо о њему као начину да се произведу подређени идентитети, односно да се примаоци образовања претворе у колонизоване субјекте. Са друге стране, постоји парадокс који је веома добро учио Франц Фанон, у својој књизи *Црна кожа беле маске* (Fanon, 1986), да након процеса образовања, појединац постаје амбивалентни/лиминални субјект. Како се познавање језика и књижевности писане на том језику сматра улазницом за професије, универзитете, јавне сервисе, неко ко је присвојио туђ језик у жељи да добије улазницу за „бољи живот“, не бива никада довољно добар за „цивилизован“ свет, али ни за свој претходни, „нецивилизован“. Он више не представља ни заједницу из које је потекао, али ни заједницу оних који га подучавају. У колонијалистичком дискурсу образовање је, поред економске и политичке контроле, представљало веома важно поље за успостављање доминације колонизатора, као и за њено учвршћивање. За разлику од других поља, образовање и његови ефекти би се могли сврстати у Грамшијеву „доминацију уз пристанак“, односно доминацију која се постиже кроз садржаје и начине учења и кроз успостављање субјекта

¹⁴ Доступно на: <http://www.osdemethodology.org.uk/> [08. 06. 2013.]

¹⁵ Доступно на: <http://www.throughothereyes.org.uk/> [08. 06. 2013.]

образовања као дела колонијалног система. У постколонијалној литератури овај процес се често назива „насиље колонијалног образовања“. Самим тим, образовању је дато важно место, чиме оно постаје моћно средство за освајање територија и технологија колонијалистичког процеса субјектификације.

Постколонијалне тенденције, са Спиваковом као најгласнијим представником, заговарају суспензију уверења да је неко бољи или културално супериорнији, уздржавање од мишљења да је Трећи свет у невољи и да неко има решење, одупирање искушењу о пројектовању сопственог или туђег света као другог. Кључ је у одустајању од репрезентација и схватању историјски успостављеног дисконтинуитета између потчињених и активиста/едукатора који покушавају да помогну и промени појма одговорности као дужности бољих према другима у одговорност за друге.

Литература

- Alcoff, L. (1991–1992). The problem of speaking for others. *Cultural Critique* 1/20, 5–32.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Appadurai, A. (2001). Grassroots Globalization and the Research Imagination. In A. Appadurai (ed.), *Globalization*. Durham: Duke University Press, 1–21.
- Ashcroft, B., G. Griffiths and H. Tiffin. (1995). *The Post-colonial Studies Reader*. London: Routledge.
- De Kock, L. Interview with Gayatri Chakravorty Spivak: New Nation/Writer Conference in SouthAfrica, Dostupno na: <http://ariel.synergiesprairies.ca/ariel/index.php/ariel/article/view/2505/2458> [10. 06. 2013.]
- Dirlik, A. (1994). The postcolonial aura: Third World criticism in the age of global capitalism. *Critical Inquiry* 20/2, 328–356.
- Fanon, F. (1986). *Black Skin White Masks*. London: Pluto Press.
- Ferguson, N. (2003). The Empire Slinks Back, *The New York Times Magazine*, Dostupno na: <http://www.nytimes.com/2003/04/27/magazine/the-empire-slinks-back.html?pagewanted=all&src=pm> [11. 06. 2013.]
- Hickling-Hudson, A. (2003). Multicultural Education and the Postcolonial Turn. *Policy Futures in Education* 1/2, 381–401.
- Kapoor, I. Hyper/self/reflexive Development? Spivak on Representing the Third World ‘Other’, Dostupno na: <http://yorkspace.library.yorku.ca/xmlui/bitstream/handle/10315/7860/Kapoor-Spivak.pdf?sequence=1> [07. 06. 2013.]
- Postcolonial directions in Education*, Dostupno na: <http://www.um.edu.mt/pde/index.php/pde1/index> [08. 06. 2013.]
- Rizvi, F., B. Lingard and J. Lavia. (2006). Postcolonialism and education: negotiation a contested terrain. *Pedagogy, Culture & Society* 14/3, 249–262.
- Spivak, G. C. (1985). The Rani of Sirmur: An Essay in Reading the Archives. *History and Theory* 24/3, 247–272.

- Spivak, G. C. (1988). Can the Subaltern Speak?. In C. Nelson and L. Grossberg (eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture*. Chicago: University of Illinois Press, 271–313.
- Spivak, G. C. (1990). *The Post-Colonial Critic: Interviews, Strategies, Dialogues*. (ed. S. Harasym). London: Routledge.
- Spivak, G. C. (1993). *Outside in the teaching machine*. London: Routledge.
- Spivak, G. C. (2004). Righting Wrongs. *The South Atlantic Quarterly* 103/2–3, 523–581.
- Willinsky, J. (1999). Curriculum, afterculture, race, nation. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 20/1, 89–112.
- Young, R. Introduction to Gayatri Chakravorty Spivak’s 2001 Oxford Amnesty Lecture, “Righting Wrongs“, Dostupno na: <http://robertjyoung.com/Spivak.pdf> [07. 06. 2013.]
- Ђорђевић, Ј. Постколонијална теорија дискурса, Dostupno na: <http://www.fpn.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2010/05/2-Prof.-dr-Jelena-%C4%90or%C4%91evi%C4%87-Postkolonijalna-teorija-diskursa.pdf> [07. 06. 2013.]
- Саид, Е. (2000). *Оријентализам*. Београд: Библиотека XX век.
- Фуко, М. (1971). *Ријечи и ствари – археологија хуманистичких наука*. Београд: Нолит.

Ana Sarvanović

EDUCATION IN POSTCOLONIAL DISCOURSE

Summary: Since period of colonialism, education has been a field of ideological and political struggle, a field subjected to the creation of subordinate and dominant subjects. With the postcolonial theorz, many colonial mechanisms, including those that belong to the educational system, are exposed, and subjected ti analyzes and attempts to eradicate or improve.

At the beginning of the paper, the importance of education within colonial framework is brought up, according to theorists who have contributed to this topic – Edward Said and Frantz Fanon. The second part outlines a brief overview of the post/ colonial studies, their relationship with colonialism, as well as three terms of Gayatri Chakravorty Spivak’s theory, which are important to the process of education. The third part dals with education in the postcolonial discourse through the study of Anne Hickling-Hudson. Finally, the last unit is about Spivak’s believes in education in the postcolonial discourse with key proposals for future education.