

Krzysztof Maliszewski

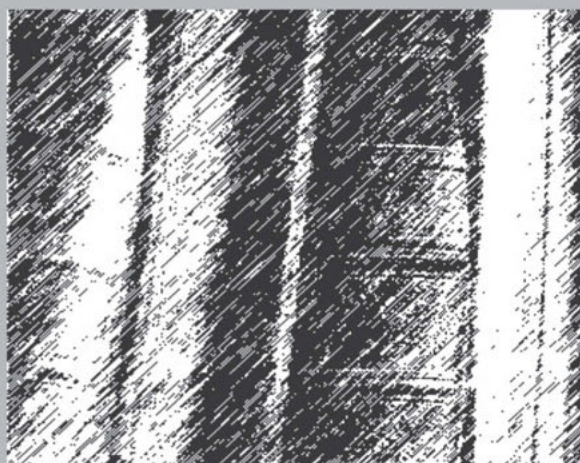
"Przeżycie - przebudzenie - przemiana. Inicjacyjne dynamizmy egzystencji ludzkiej w prozie Hermanna Hessego (tropy i kategorie pedagogiczne)", Monika Jaworska, Lech Witkowski, Bydgoszcz-Kraków-Szczecin, 2007 : [recenzja]

Chowanna 2, 265-267

2009

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.



Monika Jaworska, Lech Witkowski: *Przeżycie —
przebudzenie — przemiana. Inicjacyjne dynamizmy
egzystencji ludzkiej w prozie Hermanna Hessego
(tropy i kategorie pedagogiczne)*
Bydgoszcz—Kraków—Szczecin,
UKW 2007, ss. 246
ISBN 83-918683-1 1978839186377

Kto by się spodziewał szerokiego gościńca linearnej narracji, przejrzystej konstrukcji tez i argumentów, wniosków jasnych i w gotowej formie podanych, ten rozczaruje się niechybnie. Kto jednak lubi — a przynajmniej pozwala — aby tekst stawiał mu opór, przerastał go, labiryntem twierdzeń, apeli, metafor i aluzji wyprowadzał w nowe rejony, by go zaskakiwał, prowokował, męczył, inspirował, ten książkę przyjmie z wdzięcznością i uzna ją za wydarzenie w literaturze pedagogicznej. Autorzy mają oczywiście pełną świadomość, że nie jest to systematyczna analiza prozy Hessego, tylko pedagogiczny esej eksplodujący ideami o różnym statusie: „Ale przecież nie na »wędrownkach po równym« pedagogicznym dziedzińcu nam zależy, a raczej na pewnej uzupełnianej — niekończącym się dialogiem — rozmowie pedagogicznej. Trudno więc wyrazić opinię, czy zapowiadane do dalszej analizy i refleksji propozycje są bardziej czy mniej pedagogicznie gotowe i »opracowane«. Czasami stanowią uchwytłą podpowiedź do weryfikacji w praktyce edukacyjnej, czasem stanowią »tylko« heurystyczny węzeł energetyczny do dalszych zasileń pracy, a czasem jedynie tytuł pewnej intuicji [...]” (s. 214).

Pośród sieci rozmaitych wątków dwa wydają mi się szczególnie istotne, konstrukcyjne niejako. Jeden ma charakter metodologiczny, drugi — merytoryczny. Otóż praca stanowi zachętę do otwierania pedagogiki na rozległość kultury, do rezygnacji ze sztywnych podziałów dyscyplinarnych i przeszukiwania dziedzictwa całej humanistyki, aby wiedza o wychowaniu człowieka mogła być przenikliwsza, zbliżająca się bardziej do ludzkiej integralności i złożoności, niż ta przechodząca przez sito konwencjonalnej metodologii. Autorzy książki przekonują nas, że warto się uczyć z literatury nieakademickiej, która przez swoją nieuniwersyteckość nie traci wcale powagi, a często oferuje oglądy rzeczywistości głębsze i semantycznie bogatsze niż profesjonalne teksty. „Wiele generatywnych, »inkubacyjnych« dzieł humanistyki, w tym także pedagogicznych, powstało poza zinstytucjonalizowanym dyskursem i poza zdyscyplinowaną metodologią akademickich wymogów. O ich wartości czy naukowej, czy tylko (!) inspirującej, **nie przesądził status naukowy**, choć stały się nauką dla wielu poszukujących” (s. 227). Między innymi literatura piękna to zasługujące na skoncentrowaną uwagę badawczą „zwierciadło życia”, „laboratorium egzystencji”, „ekran dla pedagogiki” (por. s. 185). Warto sięgać do niestandardowych źródeł wiedzy o człowieku nawet (albo właśnie!) z ryzykiem, że nie wszystko uda się instrumentalnie wykorzystać, nie wszystkie tropy doprowadzą do klarownych wniosków, nie każdy wątek będzie można przełożyć na oswojony edukacyjny żargon. „Projektując (sobie) — wyznają Autorzy — możliwość dalszego planowania pedagogicznych badań na żywym terenie literatury, literaturoznawstwa, mitologii i religioznawstwa porównawczego, póki co próbujemy nie (p)oszukiwać prawdy, a otwierać się na inne, nawet potencjalnie bezsensowne, obce, pozornie nieprzydatne, przypadkowe treści i idee” (s. 212). W ten sposób Monika Jaworska i Lech Witkowski stają się strażnikami twórczego nadmiaru (rezerwuaru tropów i konceptów), a także — paradoksalnie — deficytu, zgodnie z założeniem, że humanistyce potrzebna jest świadomość braku i miejsca wolne od dogmatu, umożliwiające energetyczny przepływ idei (por. s. 112—114). Proza Hermanna Hessego i korespondująca z nią twórczość Carla Gustava Junga stanowią znakomitą okazję do przyjęcia takiej strategii badawczej. Lech Witkowski nazywa „skandalem kulturowym” traktowanie Hessego jako tylko pisarza (s. 57). Wszak to genialny intelektualista, którego dzieło wyraża uniwersalny sens mierzenia się z egzystencją, zawiera przenikliwe obserwacje ludzkich przeżyć, modelowo ilustruje Jungowski proces indywiduacji. „[...] Hesse pokazuje swój ponadwyznaniowy (mimo, że przejęty religijnie) humanizm i przekonuje, że abstrakcyjna psychologia w jej systemach czy modelach niewiele mówi o (pełnym) człowieku” (s. 68).

Z kolei merytoryczny wątek, który w tej pracy wydaje mi się szczególnie istotny, to zwrócenie uwagi na — pedagogicznie i edukacyjnie zaniedbywana

— sferę nieświadomości. Potrzebne jest wprowadzenie pedagogiki w ludzki mrok, w obszar Cienia. Podmiot nieustannie projektuje swoje nieświadome zasoby, tworząc świat naznaczony własnymi stłumionymi pragnieniami, impulsami, fantazjami, urazami, których jednakowoż nie rozpoznaje. Kluczowym edukacyjnym zadaniem jest pomoc w uświadamianiu sobie tej sytuacji i wyzwalaniu się (względny rzecz jasna) z kleszczy głębokich determinant. „Rekonstrukcja dopełnionego (własnym) Cieniem przedmiotu (podmiotu) badań pedagogiki — piszą autorzy — może przywrócić pedagogice znaczące, strategiczne miejsce w kompozycji »niedoskonałych nauk o duszy«. Zależy to jednak od kompetencji kulturowych nauczycieli, tempa i jakości przedostawania się do recepcji pedagogicznej dzieł i kategorii psychoanalizy. Włączenie nieposłusznego naukowcom, niewygodnego nauczycielom, ale obiecującego obszaru Cienia do psychopedagogiki, mogłoby dostarczyć jej nobilitacji jako nauce o stawaniu się Pełnym człowiekiem” (s. 111—112). Bez wrażliwości na problematykę nieświadomego wiedza o wychowaniu i praktyka edukacyjna są niebezpiecznie jednostronne.

Książka jest inspirująca. Przenosi w przestrzeń pedagogiki — przede wszystkim z Hessego i Junga, ale także Eliadego, Jabesa, Kundery, Manna i wielu innych — ogrom idei, metafor, drogowskazów. Znajdziemy tu między innymi: trop „ludzi przebudzonych”, którzy nie są zakładnikami adaptacji społecznej, nawet za cenę samotności; kategorię „właściwej uważności” jako kontemplacyjnego paradygmatu kształcenia; opis dojrzałości konotującej wycucie dla antynomii oraz rozwoju, który polega na oscylacji między sprzecznościami; obrazy nauczycieli mobilizujących do wysiłku, wprowadzających w „wyższy świat” i tych, co zamykają wrażliwość uczniów, panują nad nimi, zmuszają do jałowej reprodukcji; wskazania ważnych rozwojowo momentów, na przykład „powołania/wezwania” czy „ośnienia”; postulaty wyczulenia na pomoc upokarzającą, na ból inicjacyjny, na nieumiejętność śmiechu jako genezę nieumiejętności słuchania, na metodyczną niezarządzalność duszy ludzkiej. To tylko kilka przykładów. Autorzy zgłaszają czterdzieści cztery „odslony głosu (prze)budzonej pedagogiki” por. (s. 57—61).

Mamy do czynienia z przecieraniem nowego szlaku w nauce o wychowaniu. Autorzy wskazują strategię integralnej humanistyki, dopominają się o badanie człowieka w całości, a więc również z uwzględnieniem warstwy nieświadomej, oraz dzielą się fajerwerkiem własnych odkryć i odczytań, które mogą stanowić inspirację dla innych. Nie warto wyminąć tej książki.

Krzysztof Maliszewski