

Marek Świeca

Interpretowanie zjawisk kultury przez pedagoga

Acta Scientifica Academiae Ostroviensis nr 5, 131-136

1999

Artykuł został zdigitalizowany i 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.

DR MAREK ŚWIECA
WSP KIELCE

Interpretowanie zjawisk kultury przez pedagoga

Tożsamość a zagrożenia kultury popularnej

Współczesne rozumienie kultury dalekie jest od utożsamiania jej wyłącznie z osiągnięciami znakomitych artystów. Kulturę pojmuje się dziś nie tylko jako dziedzictwo, uniwersum twórczych dokonań ludzkości w dziedzinie nauki i sztuki, ale za pomocą tego terminu określa się humanistyczną jakość ludzkich działań i sposobów życia¹. Ostatnia dekada w Polsce to zachłystywanie się kulturą Zachodu. To próba dorastania do tej kultury, jej naśladowania i często małpowania.

Człowiek rzucony na pastwę kultury popularnej, sterowanej reklamami – podlega regułom rynku komercyjnego. Według R. Shustermana "Upowszechniana koncepcja, że każdy powinien kształtować siebie samego w unikalny sposób przez wolny osobisty wybór stylów życia nie może ukryć faktu, że surowym ograniczeniom podlega nie tylko zakres możliwych stylów życia, lecz także same akty jej wyborów, podlegają one bowiem bezwzględnemu programowaniu przez siły społeczne znajdujące się zazwyczaj daleko poza zasięgiem jednostki, w związku z czym nie potrafią się jednostki im przeciwstawić. To jest paradoks późnokapitalistycznej prywatyzacji ludzkiego dążenia do samorealizacji, dającej w wyniku utratę raczej realnej autonomii i jedności osobowości." Odpowiedzią na takie zjawiska może być edukacja humanistyczna przywracająca świadomość istnienia wartości wyższych.

Nie wolno bezkrytycznie poddawać się temu co powszechnie uznawane. Ocalenie siebie wymaga buntu wobec wartości pozornych i odległych od indywidualnego „ja”, sprzecznych z uczuciami człowieka.

Według C. G. Junga osobowość człowieka kształtuje się w zderzeniu potencjału indywidualnego z wymaganiami kultury. "Człowiek rozwija się jednostronnie i fragmentarycznie, gdyż wartości i normy społeczne dopuszczają do uświadomienia i ukształtowania pewnej

tylko części osobowości tej, która jest przydatna społecznie. Pozostała część zostaje utajona. To jest nasza druga strona, niewydobyta z świadomości. Nieświadome życie psychiczne nie jest tworem amorficznym: składają się nań nieświadome treści osobowe, u każdego inne, zależne od indywidualnej natury jednostki, oraz nieświadome treści kolektywne stanowiące nieosobową, wspólną wszystkim postawę życia psychicznego. Treści kolektywne ujawniają się w symbolach archetypalnych. W zależności od tego czy indywidualne cechy jednostki lepiej lub gorzej przystają do wymagań kultury mniejszy lub większy obszar psychiki zostaje utajony.²

Droga do indywidualnej tożsamości, zmierzenie ku niej zawiera Heidegerowski dylemat „bycia sobą” i „współbycia”. Jest to droga pełna pułapek nonkonformizmu, gdy domniemane „bycie sobą” staje się afirmacja alternatywnej kontrkultury, gdzie jednostka poddana jest zbiorowemu władaniu. Uczestniczenie w kulturze jest sprawą duchowości wyrażanej konkretnymi poglądami i działaniami.

Pedagog działający na polu sztuki, wprowadzający młode pokolenie w świat sztuki, musi być świadomy co społeczeństwo chce zachować z przeszłości a do powstania jakich nowych wartości dąży.

Jeśli zgodzimy się, że pierwszoplanowym zadaniem szkoły jest socjalizacja jednostki, wpojenie młodemu człowiekowi zbioru wartości przesądzających o jego przynależności do określonej grupy etnicznej, społecznej czy kulturowej, to niezastąpiona w tej roli będzie sztuka tradycyjna wysokiego lotu, zawierająca klarowne przesłanie aksjologiczne, nie ukrywająca złożoności i dramatyzmu decyzji moralnych człowieka w różnych epokach, ale też nie pozostawiająca wątpliwości co do tego, gdzie jest dobro a gdzie zło.³

Będą to zarówno dzieła z kręgu kultury narodowej jak też uniwersalne dzieła przyswojone z kultur obcych. Do poznania i odbioru tych dzieł niezbędne jest skupienie, kontemplacja. Tymczasem współczesne media – atakują informacją przyspieszoną i zdawkową, estetyka teledysku, zmiennego obrazu – niezbyt sprzyjają refleksji nad tym co zostało przedstawione. Obserwowany od kilku lat chaos, nazywany przez socjologów „anomia społeczna”, oraz dowolność znaczeń kultury, które lansują środki masowego przekazu, grozi zmniejszeniem motywacyjnej siły sztuki. Coraz trudniej odpowiedzieć na py-

tanie co jest sztuką? Sztuka powinna stanowić odbicie zawilóści świata współczesnego, stąd też może on być przedstawiony na styku kultury wysokiej i niskiej, ale nie można dopuszczać do barbaryzacji kultury, do propagowania antywzorów. Sytuacja ta stawia przed pedagogiem konieczność zajęcia określonej postawy, rozwijania głębszych refleksji nad dziełem, umiejętności umieszczania dzieła w kontekście czasoprzestrzennym. Gdy dzieło stwarza u młodych odbiorców poczucie zagrożenia, dobrze gdy potrafimy dać przykład innego, budzącego optymizm i wiarę w sens życia.

Gdy następuje zanikanie starych a powstają nowe wzory, od nas zależy jakie wzory wykreujemy. Obok treści przedstawianych w sposób wulgarny i brutalny jest sporo filmów i audycji mogących kształtować harmonijne kontakty z ludźmi i przyrodą. Uczestnictwo wychowanków w odbiorze dzieł sztuki zależy od ich zdolności do autoreakcji. Za pomocą bohaterów filmu czy książki, powstaje możliwość obejrzenia siebie z zewnątrz, przemyślenia konsekwencji postępowania, wybrania właściwych celów życiowych.

Taka wiedza wspomaga dążenie życiowe jednostki, jest świadomym wychowaniem samego siebie. Jeżeli idzie ona w parze z uznaniem podmiotowości wychowanka przez rodziców i nauczycieli – istnieje szansa na życie szczęśliwe i spełnione. Według K. Olbrycht zasada podmiotowości wychowanka obejmuje: dążenie do rozwoju jego podmiotowości, przestrzeganie jego autonomiczności jako wartości, traktowanie jako przedmiotu działań nie jego samego jako człowieka, lecz jego rozwoju, prowokowanie go do przyjmowania wobec własnego rozwoju postawy podmiotowej. Stopniowo wraz ze wzrostem samoświadomości (jako samowiedzy) – działanie w roli pedagoga staje się współdziałaniem dwu podmiotów, partnerów podejmujących wspólny cel - rozwój wychowanka, z których jeden (wychowanek) pracuje nad własnym rozwojem, drugi zaś udziela mu pomocy.⁴

Wychowanie przez sztukę teatru

Aby do takiego wspomagania rozwoju dochodziło w praktyce niezbędne jest w kształceniu przyszłych nauczycieli, przywrócenie form artystycznych. Moim zdaniem, miejscem gdzie tak pojmowany rozwój

ma szansę realizacji, są zajęcia teatralne i dramy. Zespołowy i społeczny charakter tych zajęć daje szansę rozwinięcia cech i sprawności, przydatnych nie tylko na scenie ale i w różnych sytuacjach życiowych. Teatr jako synteza wszystkich sztuk może w wychowaniu odegrać istotną rolę. Bogactwo znaków którymi posługuje się ta dyscyplina sztuki, zmusza widza do szczególnego zaangażowania intelektu i wyobraźni, stwarza okazje do rozmyślań nad sensem życia. Aby odczytać znaki teatralne, potrzebna jest młodemu widzowi pomoc, której udzielić może przygotowany nauczyciel. Teoretycy przytaczają różne klasyfikacje znaków. T. Kowzan wymienia: słowo, intonację, mimikę, gest, ruch sceniczny aktora, charakterystycję, fryzurę, kostium, rekwizyt, dekorację, oświetlenie, muzykę i efekty dźwiękowe. Oczywiście podstawowym twórczym tej sztuki jest aktor, w którego „ja” fizycznym i psychicznym skupiają się naturalne i symboliczne właściwości znaku.

W sztuce teatru, jej odbiorze, wychowanek styka się z różnymi stylami i konwencjami o zróżnicowanych wartościach estetycznych. Spektakle ukazujące piękno i harmonię życia sąsiadują w repertuarze z przedstawieniami gdzie dominuje brzydota i chaos. Estetyczne różnice nie są przeszkodą w uświadomieniu zwielokrotnionych i powikłanych sensów ludzkich zachowań decyzyjnych.

Gdy uwrażliwienie na moralne sensy zjawisk stanie się autentyczną częścią osobowości człowieka, będzie to potwierdzenie wpływu kultury na wychowanie. Nie wzorce i gotowe rozwiązania a katalog pytań stanowią wyraz edukacyjnej działalności teatru. Podstawowym problemem, jaki wysuwa praktyka codzienna, jest stworzenie nowego dekalogu moralnego dla naszej cywilizacji. Dekalogu, bez którego trudno sobie na co dzień poradzić, bo nie sposób utrzymać się na grzędawisku totalnej względności. Teatr nie jest Mesjaszem czy prorokiem wznoszącym kamienne tablice boskich przykazań. Może natomiast wychowywać swą publiczność w nawyku myślenia o potrzebie stosowania kategorii etycznych w życiu, może służyć propozycjami w tym względzie, które miałyby charakter luster, pozwalających każdemu na przejrzanie się i zobaczenie własnego, prawdziwego oblicza.⁵ Dzięki temu dostrzeganie i internalizowane mogą być wartości etyczne i estetyczne. Pierwszy etap pracy teatru szkolnego to wyjścia na spektakle, ich omówienia i dyskusje pospektaklowe. Oceniane są postaci

sceniczne, wartości komunizmu czy tragizmu prezentowane na scenie. Pedagog może tu wyjaśnić wiele wątpliwości, wprowadzić w świat teatralnych znaczeń. Następnie animator młodzieżowego teatru wprowadza uczestników w podstawowe techniki, uczy budowania prostych etiud scenicznych. Bardzo istotny jest przykład osobisty nauczyciela – instruktora. Umiejętność pokazania prawidłowego wykonania ćwiczeń, ciekawego, inspirującego opowiadania o sztuce teatru wzbudzają szacunek i uznanie uczestników teatru wzbudzają szacunek i uznanie uczestników teatralnych zajęć. Relacja instruktor – zespół teatru czy grupa dramy, dążyć powinna do procesów kreacji i autokreacji.

Działania twórcze uczniów w różnym wieku opisała W. Limont w pracy „Synektyka a zdolności twórcze”. Według autorki w wieku lat 5-7 najważniejszy dla dziecka jest intensywny rozwój wyobraźni. Ale porażki w tym wieku prowadzą do poczucia silnego niepokoju i winy. W wieku od 8 do 12 lat następuje przyswojenie wartości kultury w której żyjemy. Niestety kształcenie w tym wieku jest schematyczne, często blokujące inwencję twórczą uczniów. Wynika to m.in. z niedoceniania teorii i praktyki wychowania przez sztukę. Część dzieci dotyka wtedy kryzys twórczości, nazywany przez Torranca kryzysem czwartej klasy. Młodzież w wieku 13-17 lat szuka idei i ludzi, z którymi mogliby je zidentyfikować, prowadzi rozbudowane rozumienia indukcyjne i dedukcyjne. Problemy, w które myślowo zaangażują się wychowankowie, mogą stać się podstawą prób artystycznych kreacji, własnego oglądu rzeczywistości. Zebranie materiału literackiego, ułożenie go i zapis w formie scenariusza, wyobrażenie sytuacji w przestrzeni scenicznej, dobór muzyki i scenografii to prace, w których wychowankowie, członkowie teatralnej wspólnoty realizują podobne zadania jak zawodowi artyści sceny. Teatr należy do form pracy zespołowej, zajęcia zespołowe charakteryzują się długotrwałą działalnością, opartą o wspólnie ustalony program. Podział zadań wśród członków zespołu gwarantuje każdemu możliwość zaspokojenia własnych zainteresowań oraz wykorzystanie uzdolnień. Zespół oddziałuje zazwyczaj intensyfikująco i uspołeczniająco na jednostkę – pobudza aktywność, modyfikuje postępowanie, dostarcza nowych doświadczeń, przeżyć i wiedzy o świecie. Głównym walorem uczestnictwa w zespołowych formach pracy jest przede wszystkim „wrastanie” w kulturę

poprzez przyjmowanie określonych norm społecznych, kształtowanie osobowości człowieka i przysposobienie go do życia w zbiorowości, porozumienie się i działanie w jej ramach, wchodzenie w określone role i sprzyjanie indywidualnemu rozwojowi.⁶

Możliwość „bycia w roli” stwarza młodzieży okazję do przygotowania się do pełnienia przyszłych ról społecznych: współmałżonków, rodziców, ról zawodowych. Każda z nich wymaga określonych zachowań, wytrwałości, świadomego i odpowiedzialnego postępowania. Uczestnicy zajęć teatralnych odkrywają wiele prawidłowości rządzących życiem społecznym i w ten sposób przygotowują się do udziału w nim.

Aktywność twórcza młodych aktorów, dokonująca się w trakcie przygotowania i prezentacji przedstawienia, ma wpływ na wszechstronny rozwój ich osobowości. Dotyczy to zarówno sfery poznawczej, intelektualnej, jak i sfery charakteru. Próba przedstawienia wy-cinka świata w formie teatralnego przekazu staje się możliwa dzięki operacji rozkładania i ponownego składania obrazu tego świata. Pedagog staje się wtedy komentatorem szczególnym, bo takim, który obarczony jest odpowiedzialnością za sens komentarza, odpowiedzialnością ponoszoną wobec człowieka poszukującego a niedoświadczonego. Ale to też nie jest tak, że pedagog ma prawo do apodyktycznego ustanawiania sensu. Sens zdarzenia kulturowego musi zostać odkryty w przeróżnych swoich aspektach i „dać” młodemu człowiekowi do myślenia, a nie go na to myślenia zamykać.⁷

Wewnętrzna potrzeba ekspresji dramatycznej młodzieży – rozwija wrażliwość estetyczną i kształtuje charakter, czyniąc ze sztuki teatru pasję.

Przypisy

¹ Wojnar I. Kształcenie ogólne w perspektywie kultury humanistycznej (W:) Kultura inspiracją kształcenia ogólnego. Warszawa 1998, s. 13.

² Brach-Czaina J. Etos nowej sztuki. PWN Warszawa 1984, s. 73.

³ Szkołut T. Sztuka i edukacja w epoce ponowoczesnej. Lublin 1995, s. 19

⁴ Olbrycht K. Sztuka a działania pedagogów. Katowice 1987, s. 57.

⁵ Hausbrandt A. Elementy wiedzy o teatrze. Warszawa 1990 WSiP, s. 237.

⁶ Gajda J. Wprowadzenie do wiedzy o kulturze. Lublin 1989, s. 40.

⁷ Ablewicz K. Pedagog kultury jako badacz i uczestnik rzeczywistości kulturalnej (W:) mat. II Zjazdu PTP, s. 525.