

Rafał Włodarczyk

Uniwersytet Wrocławski

0000-0002-8817-2493

**O słuchaniu i słyszeniu
w perspektywie filozofii edukacji.
Recenzja monografii Małgorzaty Przanowskiej,
Listening and Acouological Education,
Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa
2019, ss. 306**

*Filozofia nie mniej niż „poezja” w sensie kategorialnym ma swoją muzykę,
swój puls tragizmu, swoje uniesienia, a nawet, choć nieczęsto, swój śmiech*
George Steiner, *Poezja myślenia*

Książka Małgorzaty Przanowskiej przywraca nam w myśleniu fascynujący wydzźwięk naszego sposobu bycia w świecie, dochodzi w niej do głosu szelestny aspekt myśli, wibracje ciał ludzkich i kosmosu. Zajmuje ją ten rodzaj energii, który jak obraz przenika umysł, ale ma większą zdolność przenoszenia poruszeń po całości substancji człowieka. Poprzez sumienne, dogłębne i oryginalne badania, wyrażone skrupulatnie, interesująco i czytelnie, rozwija w niej studia nad hermeneutyką oraz Gadamerowskim jej ujęciem ześrodkowane na problematyce słuchania. Od razu należy zaznaczyć, że zarówno wybór tematyki, jak i sposób realizacji postawionych sobie przez Autorkę zadań świadczą o świetnym przygotowaniu, co z satysfakcją można stwierdzić, oddając się interesującej lekturze sześciu rozdziałów podzielonych na dwie części, poprzedzonych wstępem, a zamkniętych krótką ‘codą’ i bogatą bibliografią.

Autorka w pierwszych akapitach wstępu wyjaśnia przyjętą w swoich badaniach perspektywę, postępując za sposobem rozumienia fenomenologii hermeneutycznej rozwiniętym przez Maxa van Manena. Warto przywołać,

dla czytelniejszego przedstawienia osadzenia przyjętej przez Autorkę perspektywy, cytowane ustalenia tego badacza:

„metoda fenomenologiczna opiera się na zdolności, a raczej sztuce bycia wrażliwym – wrażliwym na subtelne wydźwięki języka, sposób, w jaki język przemawia, kiedy pozwala na to rzeczom [...]. Oznacza to, że autentyczny mówca musi być prawdziwym słuchaczem, zdolnym dostroić się do głębokich tonalności języka, które zazwyczaj na mocy nawyku pozostają poza zakresem usłyszanego, zdolnym do słuchania sposobu, w jaki rzeczy tego świata do nas przemawiają” (s. 7-8).

Celem, który postawiła sobie Autorka, jest przybliżenie się do fenomenu słuchania (czy wręcz słyszalności), w tym jako doświadczenia edukacyjnego, oraz znalezienie dla tego zjawiska odpowiedniego punktu odniesienia: edukacji acouologicznej (greckie ‘acouo’ można rozumieć zarówno jako słuchać, jak i słyszeć), koncentrującej się na ‘acouomenonach’. Jak wyjaśnia Autorka swój wybór przedmiotu badań: „Jedną z najbardziej ekscytujących koncepcji współczesnej hermeneutyki jest doświadczenie spekulatywnej jedności języka, rzeczy i myślenia (myśli)” (s. 8). Następnie Badaczka omawia wybraną literaturę, w szczególności pedagogiczną, skupioną wokół fenomenu słuchania, a uwagę Autorki zwracają ujęcia, w których słuchanie/słyszenie jest wytworzeniem, aktualizacją, intensyfikacją podmiotu – są to prace Petera Szendy, Małgorzaty Szyszkowskiej, zwłaszcza Lisbeth Lipari, następnie Petera Wilberga, monumentalna *The Sourcebook of Listening Researches* redagowana przez Debrę L. Worthington i Grahama D. Bodie, praca Andrewa Dobsona, artykuły zawarte w numerze 61 z 2011 roku „Educational Theory” (tutaj więcej uwagi poświęca Andrei English) oraz praca *Listening to Teach* redagowana przez Leonarda J. Waksa. Ten wybór należy uznać za reprezentatywny, a sposób przedstawienia treści i zagadnień nie budzi wątpliwości. Na równie wartościowe dla dalszej lektury książki partie wprowadzenia składają się klarowna prezentacja struktury pracy oraz wstępne omówienie przez Autorkę przyjętego przez nią, w nawiązaniu do myśli Hansa-Georga Gadamera, podejścia do hermeneutyki.

Część pierwszą „The Phenomenological Hermeneutics of Listening” otwiera rozdział „The Hermeneutic Conversation and the Piercing Dialectics Resounding in Listening (Overture Figures: Hans-Georg Gadamer and Jean-Luc Nancy)”, na który składa się dziewięć precyzyjnie skomponowanych, osobnych sekcji. Autorka omawia w nim filozofię Gadamera, różne aspekty jego dialogicznej i dialektycznej koncepcji hermeneutyki, odwołując się do niej bezpośrednio oraz przez pryzmat narosłych wokół jego myśli komentarzy

(szczególną rolę odgrywają tu odczytania Jamesa Rissera), z wyraźnym naciskiem na interpretację zadania rozumienia, które zostało wyrażone w *Prawdzie i metodzie* oraz późniejszych pracach tego myśliciela, a które polega na ożywianiu zdeponowanego w tekście głosu innego. Tę część pracy cechuje warte podkreślenia dogłębne rozumienie poruszanej problematyki, swobodne poruszanie się w literaturze przedmiotu oraz wyraziste przedstawianie kwestii. Autorka pyta za Gadamerem o język rzeczy i ich słyszalność, stara się uzyskać wgląd w sposób postrzegania tych kwestii charakterystyczny dla czasów antyku, zwraca się, szukając inspiracji w starożytnej greckiej filozofii, do dialogów Platona i na nowo je odczytuje.

W ten sam sposób (i z użyciem komentarza Cezarego Wodzińskiego) określa różnicę między „sofistycznym” interpretowaniem, sprowadzającym ujawnienie do dydaktycznego podania, a „dialektycznym” przewyciężeniem słabości *logoi*, jak podkreśla: „Filozofia jako dialektyka musi wejść w medium dyskursu [...]” (s. 52). Ten tok rozważań prowadzi Autorkę do rozwinięcia komentarza inspirowanego pytaniem o wolność słuchającego, który to komentarz otwiera nawiązanie do wątków związanych z ‘*technē*’ nauczania oraz słynnej pracy Warnera Jaegera *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*. W kolejnym kroku, zainicjowanym stwierdzeniem: „Struktura pytania jest strukturą otwartości [...]” (s. 54), Badaczka rzuca światło na ujęcie rozwijane przez nią w poprzedniej sekcji, wydaje się bowiem, że Autorka nie tyle pytała w niej o wolność, ile o uwalnianie (emancypację), oswabadzanie, lub mówiąc innym językiem, przekształcenie bycia w sobie i dla siebie w bycie dla Innego. Niemniej jednak owo otwieranie jest zrazu ukierunkowaniem czy określeniem (*limitation*), nad czym to rozważania za Gadamerem prowadzi Autorka we wspomnianej sekcji. Wykracza oczywiście poza ten rodzaj pytalności, w którym nauczyciel, retor naprowadza na to, co chce czy spodziewa się usłyszeć. W perspektywie rozwijanej przez Autorkę, pytanie, bliskie w teorii Gadamera rozumieniu, jest wydarzeniem, rezultatem uprawiania sztuki, innymi słowy, „sztuka zadawania pytań jest sztuką rozmowy, która polega na podążaniu za myślą” (s. 56), stwierdza Autorka zainspirowana komentarzem Thomasa Schwarza Wentzera.

Wprowadzone w ten sposób rozumienie pytania rozwija w kolejnym, szóstym już podrozdziale, omawiając w nim tytułowe twierdzenie: „The Conversation/Listening that We Are”, słowami: „*Dasein* jest na sposób dialogiczny, i nasze bycie-w-świecie jest na sposób dialogiczny, konwersacyjny [...]” (s. 58), bliskimi w wymowie podejściu, jak wskazuje, Andrzeja Wiercińskiego. Autorka podkreśla, że „cyrkulacja między słuchaniem a mówieniem ma w zasadzie charakter dialektyczny” (s. 59) (a także „kwestia słuchania [...]

jest ukryta w dialektyce pytania i odpowiedzi” [s. 60]), co wyznacza kolejny krok w Jej odczytaniu stanowiska Gadamera, w którym powraca do słynnego toposu filozoficznego, metafory jaskini z VII księgi *Państwa* Platona.

Rozróżnienie między ‘słyszeniem’ a ‘słuchaniem’ wyznacza moment, w którym Autorka sięga do myśli drugiego bohatera pierwszego rozdziału części rekonstrukcyjnej książki – francuskiego filozofa Jeana-Luca Nancy’ego, dla którego podstawa podmiotowości jest tożsama z miejscem rezonowania, jest „miejscem dźwięczności”, „miejscem wibracji”, a bycie słuchającym oznacza „wejście w napięcie [*tension*] i bycie w stanie poszukiwania relacji do siebie” (s. 63) – i zapowiada tym samym rozwiniętą w rozdziale trzecim małą czy mini-fenomenologię słuchania. Jak wnioskuję Autorka, „słuchanie wydaje się stanowić rzeczywistość bycia zaproszonym do wejścia w nową czy inną, wielowymiarową rzeczywistość lub bycia pochwyconym, złapanym przez tę rzeczywistość”, sprawia ono, że jest się „jednocześnie na zewnątrz i wewnątrz, otwartym *od* zewnątrz i *od* wewnątrz” (s. 64).

Poruszone w tej sekcji zagadnienia stanowią dogodną sposobność nie tylko do rozwinięcia, ale również pogłębienia problematyki ontologicznej jestestwa i świata, a także refleksji nad edukacją, które to stanowią zapowiedź treści rozwijanych w drugiej części książki. Zdaniem Autorki, ustalenia Gadamera i Nancy’ego nie są rozbieżne, lektura eseju *A l’écoute* napisanego przez francuskiego myśliciela prowadzi ją do wniosku, że „jesteśmy niczym instrument muzyczny wprawiany w ruch (przez dotyk, oscylację lub różne fale), który wypowiada dźwięki, różne odgłosy czy głosy – *my brzmimy/(od) brzmiewamy*” (s. 67), a następnie do podrozdziału prezentującego w zarysie zagadnienie uzyskiwania sensowności, treści poza, czy w relacji do znaczenia. Jak wiadomo, zagadnienie, do którego zbliżyła się w ten sposób Badaczka, jest jednym z najtrudniejszych przejść dla fenomenologii – stosunek (czy punkty stykowe) jawiącego się w świadomości zjawiska do zawartości semantycznej języka, a także relacje między połączeniami w strukturze obiektów a strukturze podyktowaną gramatyką, przylegania myśli do danych pochodzących z percepcji, postrzeżeń – oraz jednocześnie rozdrożem fenomenologii i hermeneutyki. W pierwszej kolejności Autorka zwraca uwagę na postrzeganie przez Nancy’ego zagadnień rytmu i barwy dźwięku, a w końcowej sekcji tego rozdziału tonalności, aby ostatecznie sformułować pewne wnioski dotyczące hermeneutyki w odniesieniu do ustaleń Gadamera – jak przyjmuje bowiem:

„w hermeneutyce filozoficznej doświadczenie rozmowy oraz rozumienia w języku stanowią doświadczenie wydarzenia sensu, ponieważ w rzeczy-zbliżającej-się-do-języka pojawia się sens, aby

zniknąć w innym rozumieniu podczas nigdy niekończącej się rozmowy” (s. 74).

– oraz reakcji na poruszenia wywołane brzmieniem:

„Pytanie nie tylko pojawia się, ale również brzmi. Jego ruch jest jak oddech lub wiatr, który pojawia się i jest w stanie wprawiać rzeczy w ruch, to znaczy sprawiać, że rzeczy są nieokreślone i w pewnym sensie otwarte” (s. 76).

Należy podkreślić, że zawartość omawianego rozdziału stanowi dobrze uporządkowany i inspirujący filozoficzny wywód ze starannie dobraną jego dokumentacją.

W rozdział drugi „The Hermeneutic Priority of the Question: Cultivating the Hermeneutic Ear”, składający się z pięciu podrozdziałów, wprowadza Autorka, odwołując się do ustaleń zawartych w kilka lat wcześniej opublikowanym przez siebie artykule „Człowiek jako pytanie” oraz uwag na temat kategorii doświadczenia, jak również zadań edukacji. Następnie wychodząc od artykułu Davida Aldridge’a „The Logical Priority of the Question”, Autorka rozwija analizę składowych i aspektów wydarzenia pytania jako przekształcającego doświadczenia, które to doświadczenie obiecuje edukacja w sytuacji rozmowy. Kolejne sekcje rozdziału przynoszą, prowadzoną – konsekwentnie – w perspektywie Gadamerowskiej, pogłębioną analizę zarysowanej w jego wstępie problematyki: fenomenologicznej wykładni różnych wariantów, uzmiennień sytuacji pytania i jego oddziaływania, rezonowania w odniesieniu zarówno do zadającego pytanie, jak i słuchającego, etyki smaku (*ethics of taste*), która przywodzi na myśl koncepcję estetyki egzystencji, oraz zagadnienia przekładu. Analizy pozwalają Autorce wskazać wstępne przesłanki dla edukacji jako przygotowującej do bycia słuchającym czy bycia na sposób słuchania. W kontekście rozważanych wątków należy przyjąć, że chodzi o jego jakość. Jak wskazuje Autorka,

„Słuchanie można porównać do bramy, która daje nam dostęp do możliwości innego bycia człowiekiem w świecie. Jego wyjątkowość polega na tym, że owa brama jest w nas i działa jako ciągłe wezwanie do bycia sobą we wspólnocie z ‘innym’, który może mieć rację, i dlatego warto go usłyszeć. Być w stanie usłyszeć głos innego i nań odpowiedzieć wydaje się być sercem edukacji i każdej owocnej relacji międzyludzkiej” (s. 94).

Rozdział o objętości wyraźnie mniejszej, pogłębia podjętą we wcześniejszych partiach tekstu problematykę, jest przy tym równie dobrze udokumentowany, czytelny i inspirujący w swych ustaleniach oraz przedstawianych refleksjach. Stanowi ważny element zarówno rozwijanego przez Badaczkę projektu – odczytań Gadamerowskiej hermeneutyki, jak również szerszej dyskusji, wykraczającej poza ten nurt współczesnej filozofii.

We fragmencie wprowadzającym do rozdziału trzeciego, „A Mini-phenomenology of Listening”, najobszerniejszego i najbardziej rozbudowanego z całej książki, Autorka, nim rozwinie zagadnienia wstępnie sformułowane już w poprzednim rozdziale, omawia przyjęte założenia, które współtworzą obroną przez nią perspektywę badawczą i pozwalają wyróżniać formy czy też aspekty słuchania. Jak przekonująco uzasadnia porządek pojawiających się w tym rozdziale treści,

„Ze względu na rzeczywistość substancji i jej urzekający sposób pojawiania się oraz różne momenty postrzegania jej aspektów, istnieje potrzeba wyliczenia występujących osobno form przy użyciu typologicznego, w pewnym sensie, języka opisu [...]” (s. 100).

Pierwszą z wyróżnionych i omówionych przez nią form, z których każdej poświęca osobny podrozdział, jest słuchanie bezwiedne, to jest słyszenie, któremu nie towarzyszy świadome słuchanie, jak również świadomość słuchania. Autorka przedstawia okoliczności występowania tej formy słuchania oraz ilustruje je odwołaniem do dyskusji wokół treningu uwagi słuchowej Alfreda A. Tomatisa, wskazuje też na jej znaczenie dla edukacji. Kolejnymi, wskazanymi i omówionymi przez Autorkę formami, są słuchanie ze zrozumieniem, które objawia się w sytuacjach komunikacji jako intencjonalne słuchanie, zmierzające przez właściwe danemu słuchającemu interpretacje do celu, jakim jest rozumienie, oraz słuchanie oddechu, a także serca, a w zasadzie falowania, które wprowadzają w powietrze pulsujące ciała człowieka i uniwersum.

Formę nazwaną słuchanie w działaniu odnosi Badaczka do funkcjonowania w codzienności, którego opis przypomina Heideggerowską krzątanie, z jego uważnym słuchaniem przez nas zaistniałych sytuacji. Z kolei omawiając słuchanie krytyczne, Autorka koncentruje uwagę na działaniu władzy sądzenia, głównie ludzkiej zdolności analizowania i wartościowania, oraz, jak można przyjąć, specyficznym dystansie wobec wypowiedzianego, jaki jest założony w tej formie słuchania. Bliskie słuchaniu krytycznemu jest słuchanie pytające, które jednak w swym przebiegu, charakterze i celu jest

zdaniem Autorki odmienne, gdyż stanowi sposób wysłuchiwanie zawartości wypowiedzianego, co kontrastuje ze sceptycznym dystansem.

Podejmując zagadnienie emancypująco-oswabdzającego słuchania, Badaczka przez odwołania do znaczeń wyprowadzonych z właściwych dla różnych języków etymologii wyrażenia 'być wolnym' wskazuje na jego powiązania z wyrażeniem 'kochać' czy 'przyjaźnić się', co stanowi punkt wyjścia do omówienia charakteru tej formy słuchania, którą określa uzyskanie właściwego stosunku w relacji, przełamującego samotność czy raczej pojedynczość, ale bez zatracania się. Jak wyjaśnia, „Osiąga się wolność, gdy miara i proporcja egzystencjalnego 'dystansowania się' zostaje przywrócona, od podstaw lub od nowa skonstruowana, ale zawsze w odmienny sposób w zależności od konkretnej sytuacji” (s. 118). Natomiast w słuchaniu diagnostycznym „poruszamy nasze uszy w dwóch kierunkach. Pierwszy orientuje na rzeczywistość taką, jaka jest w danej chwili, drugi – na naszą wiedzę jako medium rozumienia tego, co prawdopodobnie obecnie się dzieje” (s. 121). Mamy w nim do czynienia z zestawianiem, porównaniem, rozpoznaniem czegoś jako czegoś, tworzeniem swego rodzaju, by użyć języka interakcjonizmu symbolicznego, „definicji sytuacji”.

Zdaniem Autorki w słuchaniu instrumentalnym dochodzi do ograniczenia kontekstów i wieloznaczności wypowiedzi oraz selekcji jej zawartości zgodnie z przyjmowanym kryterium uzyskania dostępu do oczekiwanych, użytecznych czy przydatnych, informacji. Niemniej, jak twierdzi, „Słuchanie instrumentalne odgrywa ważną rolę w wielu aspektach naszego codziennego życia i nie należy pomniejszać jego znaczenia [...]” (s. 123), co nie oznacza, że nie dostrzega przejawów kryzysu słuchania, wynikającego z dominacji słuchania czy działania instrumentalnego.

W psychologicznym słuchaniu terapeutycznym Badaczka wyróżnia kilka jego rodzajów: uważność (*mindfulness*), słuchanie empatyczne, aktywnie świadome słuchanie, słuchanie bierne oraz medytacyjne słuchanie relaksujące, którym poświęca osobno uwagę w pięciu kolejnych partiach tego podrozdziału. W wymienionych odmianach, wyraźnie inspirowanych metodami i technikami wykorzystywanymi w różnych nurtach psychoterapii, troskliwa uwaga słuchającego, nawet jeśli jest ona skupiona na jego własnych, wewnętrznie odczuwanych obolałościach, objawia swoje działanie lecznicze, na właściwy dla siebie sposób przynoszące ulgę, innymi słowy, „Słuchanie daje danej osobie poczucie bycia mile widzianym i akceptowanym, a więc pacjent może dotknąć swojego życia i wyrazić, jak je odczuwa i co o nim myśli” (s. 128).

Ostatnią formą wskazaną przez Autorkę i jednocześnie najszerzej opisaną oraz ukazaną w rozbudowanym kontekście, licznie przywołanych ujęciach wybranych badaczy jest filozoficznie terapeutyczne słuchanie. Ostatnią w rozdziale trzecim, jednak omówienie kolejnych form przyniesie część druga książki, co warto zapowiedzieć. Ponieważ zawartym w książce dociekaniom patronuje tradycja intelektualna uformowana w czasach świetności ateńskiej polis, widziana przez pryzmat dokonań współczesnej hermeneutyki, określenie „filozofia jako *praxis* przekształcania podmiotu”, która „przybiera postać ćwiczeń intelektu, wyobraźni, emocji i postaw moralnych” (s. 140), wyprowadza Autorka również z tego kontekstu. Do tej formy słuchania zalicza trzy jej rodzaje: słuchanie dialogiczne, muzyczną formę słuchania oraz afirmowany przez Autorkę rodzaj, który można byłoby określić jako słuchanie muzykalne. Forma ta tworzy szczególną okoliczność:

„Muzyczność daje sposobność i swobodę w przechodzeniu do innego rejestru bycia w świecie/słowie [*wor(l)d*]. Bycia wolnym od tyranii pozostawania w ciągłym dialogu, jeśli chce się siebie wyrazić. Jest to sposób na określenie tego, co posiada się w duszy, która jest cały czas narażona na świat/słowo [*wor(l)d*] – zanurzenie się w świecie/słowie [*wor(l)d*]” (s. 171).

Omówienia tego rodzaju słuchania i towarzyszące im rozważania stają się jednocześnie okazją do sformułowania poglądu na temat charakteru filozofii, w świetle którego ta forma słuchania może być rozumiana jako wyjątkowa, a być może właściwa jej droga, droga, której pominięcie czy zmylenie separuje filozofowanie od jej prawidłowego uprawiania:

„Nie chodzi o zmianę jednego rodzaju myślenia lub zaangażowania na inny. To jest raczej jak odwrócenie się ku zupełnie innej rzeczywistości. Jest to odpoczynek od świata/słowa [*wor(l)d*] i w tym sensie filozofia jest w rzeczywistości sposobem zbliżania się do głębi lub śmierci. [...]. Muzykalność stanowi wymiar ontologiczny, który istnieje i jest mniej lub bardziej obecny w każdym rodzaju muzyki, która dochodzi do naszych uszu” (s. 172).

Te zwięzające rozdział trzeci, inspirujące ustalenia stanowią zachętę do wielu istotnych pytań, przykładowo o wzajemną przekładalność różnych wymiarów myślenia, słyszalność sensów, intuicji, wyobrażeń, czy stosunek między obrazowaniem a muzycznością itd.

Rozdział trzeci z pewnością należy do zajmujących i wysoce inspirujących, na uwagę zasługuje staranne uporządkowanie i rozróżnianie

poszczególnych form, dogłębny namysł nad ich naturą. Z pewnością stanowi on punkt kulminacyjny tej części pracy.

Tytuł rozdziału czwartego „Interludium: Interweaving of Meanings: (Trans)formative (Dialectic) *Mousikē*” prócz zapowiedzi treści, zawiera wskazanie co do swego charakteru i roli. Autorka wprowadza w jego zawartość przez ukazanie, wykorzystujące ujęcia licznie przywołanych komentatorów, jak w antycznej Grecji wyglądał ścisły związek między mądrością, wiedzą, sztuką (jednością słowa, śpiewu i tańca) oraz edukacją, wychodząc tym samym poza znane ujęcia powszechnych w tym okresie przekonań, podzielanych także przez Platona i Arystotelesa, co do kształtującego charakteru oddziaływania muzyki i wychowawczych zadań muzyków. W odróżnieniu

„*paedagogi* – wyszkoleni w codziennych umiejętnościach i wyposażeni w moralne wychowanie niewolnicy – byli opiekunami wolnych dzieci. Niewolnicy musieli być użyteczni, toteż ich ‘edukacja’ obejmowała kwestie popularne, czyli szkolenia w wykonywaniu przydatnych zadań, które miały być wykonywane” (s. 187-188).

Autorka kieruje uwagę czytelnika na odczytanie, zwłaszcza w kontekście dialogów Platona, momentu przewartościowania wyróżnionego związku mądrości, wiedzy, sztuki i edukacji wraz z pojawieniem się trendu, nazwanego przez filozofa „nową muzyką”. (Rozważania te zdają się korespondować z fragmentami umieszczonymi w części drugiej książki, w rozdziale szóstym, które dotyczą redukcjonizmu obserwowalnego w edukacji). Trend ten, co dużo wcześniej było charakterystyczne dla meliki eolskiej, czy też wędrownych muzyków, przynosił coraz bardziej skomplikowane, wykonywane podczas tej części uczt arystokratów, jakim były sympozjony, utwory liryczne, które wymagały wyższego poziomu przygotowania, i przyczynił się do wzrostu popularności, a w konsekwencji również względnej separacji wykonania muzyki od innych sztuk. Jak pisze o tym Autorka:

„*Mousikē* było głębokim doświadczeniem prawdy (*aletheia*) i połączeniem z czymś, co przekracza jego uczestników, pozwalając im oczyścić ich dusze i ciała. Jego redukcja do czysto tonalnego sensu (muzyki), a jednocześnie proces rozerwania jedności słowa, dźwięku i ruchu (poezja-pieśń-taniec) były pierwszymi krokami w rozdzieleniu filozofii i sztuki jako równych (i scalonych ze sobą) ścieżek prowadzących do – wyzwalającej – mądrości” (s. 185-186).

W rozdziale tym Autorka gromadzi i rozważa poglądy komentatorów, takich jak Jamie James, Bennett Reimer, Susanne Langer, Gemma Corradi

Fiumara, dotyczące współczesnego odczytania znaczenia kwestii wcześniej przez nią wyróżnionych w dokonanej analizie. Wpisują się one również w twierdzenia umieszczone w kończących tę część książki partiach tekstu, jak „W rzeczywistości doświadczenie hermeneutyczne jest napędzane (choć nie obsesyjnie) przez pierwszeństwo słuchania ‘rzeczy’ i ich pytań” (s. 196). W jego konkluzji czytamy:

„słuchanie ‘rzeczy’ zdaje się być pierwotne w kształtowaniu, formowaniu doświadczenia, które zdarza się w przypadku ludzkiego życia. Jeśli weźmiemy pod uwagę starożytne doświadczenie *mousikē* wraz z kilkoma przykładami współczesnego rozumienia muzyki oraz partycypacyjnego słuchania, należy przyjąć konieczność słuchania nie tylko z uszu, ale także przez całe wprawione w ruch ciało. Ciało myślące-słyszące w tańcu oraz wykonujące utwory muzyczne słucha w ruchu, gdy czuje siebie, przestrzeń i inne ciała, materiały, przedmioty” (s. 196).

Treści zawarte w omawianym rozdziale wyzyskują inne walory i możliwości, jakie daje przyjęty temat pracy, jak – między innymi – zgromadzenia wokół niego dyskusji badaczy wywodzących się z różnych dyscyplin naukowych. Podobnie jak poprzednie trzy, tak i ten rozdział konsekwentnie, nieprzerwanie wprowadza nowe treści i odsłania coraz to inne perspektywy, unika pułapki powtarzania treści, ustaleń czy ujęć, co zasługuje na docenienie.

Druga część książki „Toward Acouological Education” koncentruje uwagę czytelnika na dwóch kolejnych formach słuchania: słuchaniu translacyjnym oraz słuchaniu edukacyjnym. Jednak jak zaznacza autorka we wprowadzeniu do tej części książki,

„słuchanie translacyjne należy traktować jako kolejną formę słuchania, chociaż zawiera w sobie pewną jego inną formę, a słuchanie edukacyjne jako najbardziej złożoną formę słuchania. Z jednej strony, jego złożoność polega na złożoności edukacyjnej (kształtującej) jako takiej, z drugiej strony, słuchanie edukacyjne nie powinno być rozważane bez innych, wspomnianych wcześniej form słuchania. W tym sensie jako taka ta forma słuchania jest egzystencjalna (a więc hermeneutyczna)” (s. 199).

W incipicie podzielonego na cztery części rozdziału piątego „Listening in Acouo-Translation(al) Education” Badaczka zauważa: „Edukacja może być rozumiana jako proces przekładu” (s. 201), które to stwierdzenie zyskuje na

znaczeniu widziane w szerszym kontekście zmian, jakie zaszły pod koniec XX wieku w zachodniej humanistyce, takich jak 'translational turn', czy w kontekście hermeneutyki – tez i ustaleń George'a Steinera, czy nawiązujących do niego Gadamera oraz Paula Ricoeura. Jednak w odróżnieniu od Steinera Autorka nie zakłada tożsamości translacji i rozumienia, a raczej odsyła do takiego pojęcia przekładu, które wskazuje na przenoszenie pewnej zawartości, wyrażanie jej w odmiennych językach. W Jej ujęciu, „nie ma rozumienia bez słuchania [...] Doświadczenie przekładu i interpretacji stanowi metaforę doświadczenia edukacyjnego” (s. 202). W swoim omówieniu tej formy słuchania Badaczka również odwołuje się do filozofii Gadamera – rozważań na temat przekładu literackiego, rekonstruuje tę jego koncepcję i interpretuje ją, co podtrzymuje spójność rozwijanego przez Autorkę projektu.

W kontekście zrekonstruowanego stanowiska Gadamera oraz problematyki edukacyjnej Badaczka rozważa w kolejnej sekcji osiem „mitów” dotyczących tłumaczenia, których wykaz oraz opis zaczerpnęła z pracy Krzysztofa Hejwowskiego *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, to znaczy rozprawia się ze stereotypowymi, a przy tym wprowadzającymi w błąd twierdzeniami dotyczącymi translacji: generalnej nieprzekładalności, konieczności trzymania się tłumaczenia dosłownego, czy też, przeciwnie, dostosowania do rodzimego kontekstu w celu jaśniejszego przedstawienia, pomnażania tekstu przez tłumaczenia, nieprzekładalności wynikającej z nieprzystawalności kultur, generalnej idiomatyczności każdego z języków, wartości jedynie idealnego przekładu oraz naturalnych i powszechnych zdolności translatorskich. Z jednej strony, przyjęcie, że każde z tych zagadnień, wokół których toczy się od wieków nierozstrzygnięte dyskusje, nawet w swej hiperbolicznej postaci jest jedynie mitem, stanowi być może zbyt duże zaufanie pokładane w argumentacji Hejwowskiego, przywodzącej na myśl ostrza tnące gordyjski węzeł, z drugiej jednak, Autorka sprawnie i pomyślowo wykorzystuje kontekst edukacyjny i w odniesieniu do każdego z nich buduje i komentuje paralelny mit dotyczący wychowania, jak na przykład przekonanie, że „każdy może wychowywać ludzi” (s. 220).

W kolejnym podrozdziale Badaczka odwołuje się do swoich doświadczeń pracownika Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego. Koncentruje uwagę na opisie badania z udziałem studentów zorganizowanego w ramach prowadzonego przez siebie translatorium. Opis oraz wniosek stanowią tu ilustrację i pogłębienie wyłożonych wcześniej zagadnień. Natomiast ostatnia z sekcji rozdziału piątego stanowi swego rodzaju krótkie podsumowanie, koncentrujące uwagę czytelnika na możliwych do przyjęcia wnioskach, takich jak:

„Jedna z hipotez przyjmuje, że talent do edukacji, który zakłada słuchanie translacyjne, rozumiane jako poczucie smaku i uznania, znajduje się w każdym człowieku, jednak stopień jego aktualizacji, manifestacji zależy od procesu doświadczonej edukacji (socjalizacji i personalizacji), a dokładniej, zależy od sposobów edukowania ludzi” (s. 230).

Również rozdział szósty „The Sense of Acouological Education” składa się z czterech części. W pierwszej z nich Autorka podejmuje temat mapy współczesnych kierunków, nurtów, trendów pedagogicznych, wymienia sześć z nich – orientację naturalistyczną, edukację humanistyczną, pedagogiczny socjologizm, progresywizm, pedagogikę kultury i pedagogikę krytyczną – oraz zarysowuje zachodzące między nimi stosunki i zależności. Jak zaznacza jednak, wprowadzenie idei edukacji acouologicznej nie wymaga omówienia w szczegółach wszystkich możliwych podejść, prądów czy teorii edukacji, co wydaje się dobrym rozwiązaniem – odpowiednia literatura dotycząca poszczególnych ideologii edukacyjnych czy sposobu ich mapowania jest powszechnie dostępna. Autorka przechodzi do omówienia i koncentruje uwagę czytelnika na wyróżnionej przez siebie polaryzacji między ‘Ja’ i ‘My’, czy też prawami jednostki a roszczeniami społecznymi, która to polaryzacja zachodzi jej zdaniem między wymienionymi przez nią orientacjami w pedagogice. Zarówno sama koncepcja podziału, jak również odczytanie wynikających z niego konsekwencji oraz dostrzegalnych dzięki niemu perspektyw stanowi kolejny, inspirujący dowód oryginalności ujęć i odwagi wychodzenia w myśleniu poza schematy, zgodnie z rozważanymi w książce założeniami. Jak w każdym tego rodzaju przypadku, rozmaite rozstrzygnięcia wprowadzone przez Autorkę stanowią asumpt do osobnych dyskusji, których ze względu na charakter zagadnienia trzeba się spodziewać.

Na tle wyprowadzonych refleksji na temat współczesnych teorii i praktyki edukacji podejmuje Autorka w kolejnym podrozdziale zagadnienie relacji między filozofią i pedagogiką. Z jednej strony, jak wskazuje, stanowią one osobne, czy odseparowane dyscypliny akademickie, z drugiej dostrzega też, że łączy je interdyscyplinarny obszar znajdujący się pomiędzy nimi.

W kolejnej sekcji Badaczka podejmuje zagadnienie redukcji w kontekście organizacji procesu kształcenia, jak wskazuje: „We współczesnej edukacji można zaobserwować tendencję do różnych redukcji wynikających z redukcjonizmu w stosunku do sensu ludzkiego życia” (s. 262). To swego rodzaju zagrożenie rozpatruje w kilku jego odmianach, wyróżnia redukcję teleologiczną, która prowadzi do dominacji tendencji techno-instrumentalnej,

moralizatorską czy ideologiczną, która sprowadza sens ludzkiego życia do życia zgodnego z obyczajem czy doktryną, estetyczną, związaną z przyjemnościami zmysłowymi, zakładającą ograniczenie edukacji do wyrobienia powierzchownych nawyków, oraz redukcję którą można nazwać administracyjną, charakteryzującą się swego rodzaju logiką tabelaryczną i sprowadzającą sens edukacji do procedur ewaluacyjnych. Jak zauważa Badaczka, hermeneutyki wciąż opierają się tym redukcjom. W ten sposób Autorka wprowadza czytelnika za Kantem, Arystotelesem i Gadamerem w konteksty rozważań dotyczących smaku i władzy sądenia. Ten namysł zwieńczony zostaje m.in. przesłaniem, w którym Autorka wiąże różne wątki poruszone w swojej pracy:

„Wydaje się, że istnieje związek między właściwą decyzją a delikatnym uchem, a mianowicie wrażliwością i ‘chwyceniem’ dźwięku, dotknięciem czegoś. Jeśli istotą smaku jest różnicowanie, zmysł smaku (podobnie jak *dihaireza*) jest niezbędny do osądzania, podejmowania decyzji. Edukacja potrzebuje dobrych nauczycieli, a mianowicie gustownych (samo)wychowawców, mających spryt [*flair*] do edukacji, zmysł pedagogiczny, talent, i którzy pozwalają sobie na bycie uczniami. Spryt oznacza tutaj również zmysł do edukacji, to jest zdolność rozpoznawania różnych aspektów tego, co zachodzi podczas edukacyjnego spotkania. Ten zmysł jest ożywiony przez to zagadkowe i wciąż fascynujące doświadczenie zwane intuicją oraz ludzkimi instynktami. Nauczyciel-wychowawca powinien praktykować etykę smaku lub przynajmniej kierować się tą etyką. Narzucanie etyki, a nie jej promowanie, jest zdecydowanie przeciwne ‘dobremu smakowi’” (s. 270).

Również ostatnia sekcja kończąca rozdział zawiera konkluzje zgromadzone wokół zagadnienia słuchania edukacyjnego, łączące w sobie wątki wprowadzane w poszczególnych rozdziałach całej książki.

Pracę zamyka ‘coda’ nawiązaniem do dialogu *Państwo* Platona, pozostawieniem kilku ostatnich zaleceń skierowanych do acouo-wychowawcy, ponownym przywołaniem myśli i ustaleń Gadamera oraz sformułowaniem końcowych uwag, takich jak ten ujmujący *passus*: „Słuchanie, uważane nie za jakiś stan psychiczny przeciwstawny mówieniu, ale za *prawdziwe powitanie dotykającej barwy pokrewieństwa bytów*, powinno być badane bliższym uważnym uchem, które słyszy inaczej i dlatego coś widzi” (s. 279).

Jak starałem się to możliwie dokładnie przedstawić, podjęte w książce zagadnienie Autorka świadomie i konsekwentnie realizuje w przyjętej perspektywie hermeneutyki Gadamera – dotyczy to zarówno fragmentów

poświęconych rekonstrukcji ogólnego ujęcia i poszczególnych elementów koncepcji filozofa wykorzystanych do pracy, dobrze dobranych komentarzy innych autorów, jak i Jej oryginalnych ustaleń, stanowiących rozwinięcie przyjętych założeń. Ponadto, powstałe poza kręgiem hermeneutyki, a użyte przez Badaczkę prace i treści właściwe do podjętego przez nią zagadnienia umiejętnie, nierzadko innowacyjnie zdołała włączyć w przyjęte przez siebie ramy teoretyczne, które to zintegrowanie może świadczyć o wysokim, również na tle tego rodzaju publikacji, poziomie zawartych i prezentowanych w pracy badań. Ten aspekt recenzowanej pracy, wraz z przedstawianymi w niej urzekającym językiem ustaleniami stanowią argument na rzecz jej oryginalności w stosunku do publikacji podejmujących zagadnienie słuchania, z tym że należy zauważyć, co wyraźnie dochodzi do głosu we wstępie pracy, że niewiele jest opracowań podejmujących zagadnienie słuchania w filozofii edukacji. Stąd można się spodziewać, że książka nie tylko spotka się z zainteresowaniem ze strony innych badaczy i studentów uczelni wyższych, nie tylko filozofów edukacji i pedagogów, ale że jest potrzebna i przydatna ze względu na zaistniałą, niesłyszalną, choć brzmiącą, jak się zdaje, lukę w naszej wiedzy.