

RECENZJE

O profitach i zyskach dla pedagogiki

(Monikia Jaworska-Witkowska, *Ku kulturowej koncepcji pedagogiki. Fragmenty i ogarnięcia*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2009, ss. 578)

Przybliżenie Czytelnikowi nowej książki Moniki Jaworskiej-Witkowskiej wymaga solidnego wstępu, który przedstawi wpierw obszar zainteresowań Autorki i jej wcześniejsze dokonania, książka ta bowiem ma dostrzegalne podstawy teoretyczne i realizacje praktyczne, co budzi szacunek i zaufanie dla idei wcielanej w życie, podziw dla erudycji i pracowitości Autorki, objętości dzieł oraz ich zawartości, także języka, o którym opowiem osobno. Nie można nie wspomnieć o powinowactwie intelektualnym z Mistrzem, profesorem Lechem Witkowskim, prywatnie mężem Autorki, której to więzi nie wypiera się ona, a wręcz podkreśla to przywództwo duchowe, inspirację i wsparcie, tak obficie owocujące.

Recenzenci tego dzieła wyrażają się o nim nadzwyczaj pochlebnie, trafnie nazywając starania Autorki „wietrzeniem pedagogiki” (A. Nalaskowski) i „humanistycznym projektem nowej metodologii badań hermeneutycznych, które otwierają się na wielogłos [...]” (B. Śliwerski).

Jednak wpierw zwrócić pragnę uwagę na wcześniejsze opracowania, których M. Jaworska-Witkowska była współredaktorką: 1) *Przeszukiwanie humanistyki. Od inspiracji do inicjacji*¹ oraz 2) *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga Jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*² – gdyż recenzowany tom stanowi pewne continuum, bądź uzupełnienie dodatkowe, wypełnienie zawartych w nich treści.

¹ M. Jaworska-Witkowska i A. Rzekońska (red.), *Przeszukiwanie humanistyki. Od inspiracji do inicjacji. Studenckie próby między dydaktyką a badaniami*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.

² Z. Kwieciński, M. Jaworska-Witkowska (red.), *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga Jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.

Pierwsze z tych opracowań redagowane było wspólnie ze studentką, uczestniczką nietypowych zajęć. Jak pisze Jaworska-Witkowska:

Książka ta jest eksperymentem i opisem eksperymentu. Po pierwsze chciałam sprawdzić, czy w obliczu niebezpieczeństwa w zakresie prób redukcyjnego uzawodowienia uniwersytetów można jeszcze młodych ludzi przyciągać od samego początku studiów do poszukiwania dla siebie samych wątków innych niż przydatne pragmatycznie i czy da się to zrobić wręcz pod prąd ich wąskich specjalizacji zawodowych. Po drugie intrygowało mnie, czy da się to zrobić nie poprzez wskazanie gotowego zakresu tematów i zadań czy testów od-do, ale w trybie namowy do samodzielnego już przeszukiwania humanistyki [...]. Po trzecie chodziło o zobaczenie, czy przy krążącym głoszeniu upadku poziomu i motywacji do studiowania wśród młodzieży da się znaleźć grupę zmuszającą się do wysiłku, z którego gratyfikacje nie będą inne, niż własna satysfakcja z duchowego rozwoju, z zaskakujących spotkań i z okazji do zaskoczenia siebie samych.

Zainteresowanych zapraszam do lektury.

Księga jubileuszowa jest natomiast imponującym objętością i starannością edytorską tomem o różnogatunkowej treści tekstach autorstwa wybitnych przyjaciół Jubilata, zebranych w dziesięciu interdyscyplinarnych rozdziałach, które łączy powinowactwo myśli i troska o los humanistyki, znajdujemy tam też omówienia dzieł Witkowskiego, artykuły inspirowane jego myślą, treści biograficzne oraz wspomnieniowe ujęte w teksty o często niezwykle osobistym tonie autonarracji, co rzadko się we współczesnej pedagogice spotyka.

Tom ten jest świadectwem przenikania myśli Witkowskiego do obszarów pedagogiki i zaprzecza tezie o jakoby zaniku w dyskursie akademickim relacji mistrz-uczeń.

Recenzowana książka jest kolejnym opracowaniem z tej konsekwentnej serii integrującej pedagogikę z humanistyką szeroko pojętą. Składa się ona z dwóch części. W pierwszej Autorka buduje metodologiczne relacje pedagogiki wobec kultury, które dokonują się w złożonych sytuacjach poznawczych, czyli „między drogami kultury”. Druga część książki jest natomiast prezentacją możliwych zysków symbolicznych dla pedagogiki

...pod warunkiem podjęcia przez nią wysiłku osadzenia problematyki także w kontekstach narracji zmarginalizowanych, zapomnianych czy zakazanych, a – jak się okazuje – budzących jej wrażliwość kulturową i zrozumienie niezbędnego zakresu osadzenia w kulturze dla każdego typu myślenia i działania edukacyjnego (s. 17).

Zarówno pierwsza jak i druga część we fragmentach lub w całości stanowi niezwykle interesującą propozycję dla dydaktyki także akademickiej, choć Autorka częściej nawiązuje do dydaktyki szkolnej. Dla recenzentki szczególnie wartościowe są fragmenty odczytań współczesnych lektur pedagogicznych (np. A. Nalaskowskiego), rozdział IX *Dyskurs(y) kultury a pedagogika czytania* oraz bliski osobistym zainteresowaniom rozdział VII *Eseistyczność jako tryb próbowania poznawczego w pedagogice*.

Bogactwo treści sprawia, iż zapewne każdy pedagog znajdzie fragmenty budzące struny jego wrażliwości, dopełniające odpowiedzi na różne zawodowe pytania, wywołujące impulsy sprzeciwu lub zachwyty, w każdym razie twórczo poruszające.

Język omawianego opracowania jest charakterystyczny, miejscami trudny, niezwykle zindywidualizowany. Przybliżmy jego specyfikę dla potrzeb trafniejszego poznania języka wszystkich wspomnianych tu opracowań M. Jaworskiej-Witkowskiej przy pomocy cytatów z książki A. Chojeckiego, filologa, charakteryzującego język współczesnej humanistyki. Bowiem cechy języka Autorki są podobne do tych, charakterystycznych dla współczesnej humanistyki, spod znaku postmodernizmu, jak pisze przywołany autor³ – także pod względem zapisu. To co oszałamia czytelnika przy pierwszym kontakcie z lekturą postmodernistycznego dzieła – tłumaczy Chojecki – to bogactwo słów, ich znaczeń, skojarzeń i użyć.

W graficznym sposobie istnienia słowa także pojawiły się zmiany; daje się zauważyć indywidualizację (scilicet łamanie konwencji) zapisu: dywizy, myślniki, nawiasy, wielokropki, cudzysłowy, wielkie litery, spacje, różne czcionki, sylabizacje, przypisy do przypisów, oryginalne delimitacje tekstu, nietypowe marginesy, puste miejsca, przekreślenia, kompozycje graficzne – wprowadzanie rysunku, rubryki, zapis pionowy, ukośny, negatyw tekstu i inne – to bardzo częste pojawiające się we współczesnych tekstach techniki⁴.

Autor dodaje:

W szczególny sposób dowartościowane są prefiksy, które służą do ukrywania szerszego znaczenia słowa, ale też wchodzą w grę same ze sobą, piętrząc się, wzajemnie sobie przecząc i autonomizując. Prefiksy zmieniają pozycję słowa,

³ A. Chojecki, *Mowa mowy. O języku współczesnej humanistyki*, wydawnictwo słowo/obraz terytoria, Gdańsk 1997, ss. 176.

⁴ Tamże, s. 8.

wskazują na jego dynamikę, możliwości, zmienność, niejako automatycznie wyznaczając obszar „semiozy”⁵.

Wiele z cech tak opisywanego języka znajdujemy w opracowaniu Jaworskiej-Witkowskiej, zafascynowały mnie zwłaszcza terminy *wariacje*, *bifurkacja*⁶, *fluktuacja*⁷ z lubością eksponowane w takim fonetycznie atrakcyjnym zestawieniu (za Łotmanem) przez autorkę. Funkcją tych wszystkich językowych zabiegów jest na pewno – zgodnie z diagnozą cytowanego autora – chęć znalezienia możliwie trafnego a zarazem jeszcze niewyeksplotowanego wyrazu dla poznawanej idei. Nie można nie dostrzec swoistej zabawy autorki-erudytki, która przeszukując zasoby humanistyki, cieszy się każdym trafnym odkryciem, możliwością tworzenia tym samym autorskiego *patchworka* (*collage* 'u?) wokół wybranych wcześniej kategorii pedagogicznych. Zastanawia mnie, tak na marginesie, bez umniejszania wartości dzieła, jak do literackiego *patchworka* odnosi się prawo autorskie, które ściśle przecież ogranicza liczbę cudzych myśli w autorskim tekście.

Z czym jednak nie mogę się zgodzić. Mianowicie z ubraniem słów profit i zysk wyłącznie w przymiotniki: *symboliczny* i *duchowy*, które tym samym nadają im rangę *tylko* i *zaledwie* przenośni, umownej, sygnowanej mrugnięciem oka przestrzeni do *teoretycznego*, *eterycznego*, *potencjalnego* zagospodarowania przez pedagogikę⁸. Odbierają one tym samym opracowaniu to co w nim najcenniejsze: prawdziwe, ucieleśnione, materialne nieomal i pulsujące żywą krwią zyski i profity dla pedagogiki, którymi stać się może autentyczna zmiana w postrzeganiu istoty i treści dydaktyki szkolnej i akademickiej – być może wywołana dyskusją nad książką, jej krytycznym odczytaniem przez pedagogów, wykorzy-

⁵ Tamże.

⁶ **Furkacja** (łac. *furca* – widły) – wyraźne zróżnicowanie programu lub programów nauczania w szkole danego typu, co powoduje pojawienie się dwóch (bifurkacja) lub więcej (polifurkacja) odrębnych, ale równoległych ciągów programowych. Jej celem jest większe, lepsze i efektywniejsze wykorzystanie różnic w zdolnościach, możliwościach i zainteresowaniach uczniów.

⁷ **Fluktuacja, wahania przypadkowe** – przypadkowe, nie dające się przewidzieć, odchylenia od wartości średniej zmiennej losowej (np. wielkości fizycznej).

⁸ Autorka tłumaczy, jak rozumie zyski symboliczne: „1) zysk pierwszy: wartość metodycznego eklektyzmu i estetyki fragmentu jako śladów i tropów złożonej całości; 2) zysk drugi: eseju jako tryb próbowania eksplozji dynamizujących interakcje poznawcze; 3) zysk trzeci: kolaż języków kultury dla pedagogiki jako integralny komunikat nasycony zaskoczeniem odnową więzi i znaczeń; 4) zysk czwarty: funkcje poznawcze powieści z jej własną mądrością sytuacyjną jako złożoną perswazją kulturową bez uzurpacji; 5) zysk piąty: rozumienie i interpretacja tekstów w epoce kłopotu z hermeneutykami w obliczu oporu znaczeń; 6) zysk szósty: rodzaje lektury, z troską o realność życiodajnego spotkania z tekstem. Zysk symboliczny, przypomnijmy, jest do przedstawienia w porządku symbolicznym jakości istnienia, czyli nieprzekładalnym na porządek liczb czy parametrów. Dotyczy raczej jakości niewymiernych, dających kierunki przemyśleń, na końcu których dopiero możliwe jest dopełnienie (zwieńczenie) sensu aktywności badawczej” (s. 19).

staniem książki podczas zajęć ze studentami – które to profity i zyski być może przeliczalne są na pieniądze, jakość kształcenia, dobro społeczne. Nie ludźmy się bowiem, iż wystarczy poruszać się w bezpiecznej, symbolicznej przestrzeni pedagogicznej. Wszystko co robimy służy przecież w rezultacie zastosowań żywym ludziom. Czy jest coś złego w interesowności poznania pedagogicznego, jeśli ten „interes” ma wartościowe podstawy? Do tych zysków (nie)symbolicznych zaliczam nie tylko niektóre kwestie wymienione przez Autorkę w tezach (s. 16), ale ponadto wywiedzione z samodzielnej lektury, być może zanadto, ale celowo, uproszczone tu przekonanie o potrzebie i konieczności większego uwrażliwienia pedagogiki na kulturę (s. 146: „pedagogiczna wrażliwość wyobrazeniowa na kulturę”); poważne rozważenie kwestii możliwości i metod upowszechniania kultury wśród przyszłych pedagogów, pytanie o sposób wyłonienia tych elementów kultury, które są najbardziej znaczące dla poznania i rozwoju ucznia.

Dla nauczyciela akademickiego – dodam od siebie – nie ma bowiem gorszego przeżycia, niż doświadczenie braku wspólnoty kulturowej ze studentami, nikłości ich „wzoru kulturowego”⁹, butnego lekceważenia odrębności kulturowej, stanowiącej przecież czasami jedyną wymierną i wartościową własność młodzieży, zwłaszcza z terenów ubogich – a wynikających z nieznamomości tradycji, literatury i historii, a co za tym idzie, symboli, cytatów i powiedzeń, wobec czego niemożliwa staje się ta „wspólnota dusz” w dyskursie, która znamionować winna (chyba nadal) dydaktykę akademicką.

Ponadto Autorka recenzowanego dzieła słusznie udowadnia, iż warunkiem tej duchowej przemiany uczniów pod wpływem impulsów kulturowych jest

...dawanie [przez nauczycieli] świadectwa własnego „zysku symbolicznego [tu się zgadzam z przymiotnikiem] dzięki kontaktowi z życiodajnością tkwiącą we fragmentach, preparatach kulturowych pokazywanych przez samego pedagoga, który na własnym przykładzie ukazuje, jaki to brak duchowy, egzystencjalny czy po prostu językowy zostaje tym samym usunięty, a potencjał pobudzony do działania (s. 539).

Apeluje:

...czas, abyśmy dostrzegali groźbę uczestnictwa edukacji i pedagogiki w sankcjonowaniu „barbarzyństwa kulturowego” nie tylko wtedy, gdy uczniowie udręczeni pustką edukacyjną sami wymierzają sprawiedliwość nieudolnym wychowawcom i nauczycielom (s. 539).

⁹ Rozumianego za E. Nowicką, *Świat człowieka, świat kultury*, Warszawa 2009, s. 62.

Czy jednak ta groźba nie stała się już faktem? Lektura rodzi refleksję nad kondycją polskiej kultury, stawia przed nami pytania o granice zgody na to barbarzyństwo kulturowe, którego jesteśmy świadkami, zanik autorytetów i idei, szacunku dla nauki i wiedzy.

Groźnie bowiem brzmi ostrzeżenie, sformułowane przez Lecha Witkowskiego za Zygmuntem Baumanem a przywołane przez Autorkę (s. 16) o „końcu kultury uczenia się”, które to ostrzeżenie stanowi przeciwwagę do „sloganu”, jak twierdzi Autorka, o tworzeniu się „społeczeństwa wiedzy”. Zdaniem Autorki:

...mechanizmy konsumeryzmu nie tylko zdają się gubić wiedzę jako wartość, lecz wręcz prowadzą do rytualizacji pozorów edukacyjnego (s. 16).

Dlatego polecam książkę refleksyjnym praktykom z wszystkich szczebli kształcenia jako źródło inspiracji i siły do trwania przy wartościach intelektualnych, jako korzeniach europejskiej kultury, wyzwalających nas z opresji kultury masowej i męczącego konsumpcjonizmu.

Małgorzata Kaliszewska
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach