

Wojciech Pasterniak

EDUKACJA LITERACKA JAKO POSZUKIWANIE WARTOŚCI

Czymże jest edukacja literacka? Czym się staje w chwili obecnej, w końcu dwudziestego wieku? Czym być powinna? To niewątpliwie podstawowe pytania, jakie powinna postawić sobie współczesna dydaktyka literatury i znaleźć na nie odpowiedź. Szukanie tej odpowiedzi nie jest możliwe bez uwzględnienia tradycji, tj. dotychczasowych badań naukowych. Metodologiczne uzasadnienie tego poglądu nie wydaje się trudne, jest to postulat wręcz oczywisty. Uzasadniają go, oprócz racji metodologicznych, także racje psychologiczne: zauważalna ciągłość świadomości w czasie. Każda zaktualizowana chwila naszej świadomości jest ukształtowana przez chwilę poprzednią i określa jej stan następny (H. Bergson).

Uprzednia „chwila” dydaktyki literatury zarówno w teorii, jak i praktyce nie napawa mnie optymizmem. Dawałem temu wyraz w różnych pracach, pisanych przez lat kilkadziesiąt (ponad trzydzieści!), i do tej sprawy nie chciałbym wracać w tym referacie¹. Warto natomiast przywołać przynajmniej podstawowe sposoby rozumienia edukacji literackiej i potraktować je jako punkt wyjścia prezentowanych tu rozważań. Nie idzie mi przy tym o kontrowersyjną kwestię czy dydaktyka literatury jest, czy też nie jest samodzielną dyscypliną naukową, którą to sprawę rozstrzyga bezdyskusyjnie praktyka badawcza, lecz o merytoryczny przekrój, o treści – mówiąc ogólnie – jakie poznaje i poznać powinien uczeń w procesie edukacji literackiej.

Termin „edukacja literacka” nie jest zbyt szczęśliwy, jak na to wskazywali niektórzy wybitni dydaktycy ogólni (W. Okoń), gdyż może być rozumiany jako „kształcenie literatów”, twórców literatury. Toteż często,

¹ Doświadczenie dzieła literackiego jest nie tylko przeżyciem wartości, lecz także aktem osoby (w tym wypadku odbiorcy); aktem w którym odsłania wymiar edukacyjny owego doświadczenia. Dzieło wpływa na dokonywaną przez człowieka interpretację samego siebie, a pośrednio – na jego zachowanie.

choć bez większego uznania, był zastępowany terminem semantycznie bardziej pojemnym – „wychowanie literackie”. Tego rodzaju spory terminologiczne nie są bynajmniej banalne. Nie można ich zlekceważyć, gdyż ujawniają one rozbieżności w rozumieniu celów i treści owej edukacji, a więc zagadnień fundamentalnych. Idzie tu o to przede wszystkim czy edukacja literacka ma się koncentrować na uczniu, czy – paradoksalnie – na dziele literackim, a więc – mówiąc dokładniej – na poznaniu tegoż dzieła, jego analizie, interpretacji i – jak się niekiedy dodaje – wartościowaniu².

Nie ulega wątpliwości, że tradycyjna dydaktyka literatury zalecała zwracanie uwagi przede wszystkim na dzieło literackie (K. Wóycicki, W. Szyszkowski i inni) i miała pod pewnym względem rację. Nie można bowiem nie uwzględnić przy poznawaniu dzieła literackiego jego tak złożonej i jednocześnie tak „subtelnej” swoistości. Wszak każde poznanie – jak to często mawiał R. Ingarden – powinno być dostosowane do przedmiotu poznania.

Ten niewątpliwie słuszny pogląd jest jednak zbyt wąski, jednostronny, ograniczony, chociaż wielu teoretyków i praktyków przyjmuje go w chwili obecnej bez zastrzeżeń. Zdobywanie wiedzy o dziele literackim oraz umiejętności jego odbioru, analizy, interpretacji i wartościowania to zbyt mało, to zbyt wąski cel edukacji. Edukacja bowiem, wychowanie – użyjmy tych terminów, wyjątkowo, zamiennie – jest nade wszystko procesem „podwyższania” świadomości człowieka, a zatem procesem jego ucłowieczania czy – mówiąc najprościej – przemiany ze stanu „gorszego” na stan „lepsy”. Oczywiście, chodzi tu głównie, ale nie tylko, o przemianę etyczną. I to owa przemiana jest podstawowa. Integruje ona wszystkie inne możliwe wszechstronne przemiany fizyczne, psychiczne i duchowe³.

W czym wyraża się i w jaki sposób przejawia się ów wyższy stan świadomości, którego bynajmniej nie należy utożsamiać z bogatą wiedzą? Odpowiedź wydaje się prosta. Przede wszystkim w poziomie (jakości) rozpoznawania, rozumienia, akceptowania i respektowania wartości samoistnych i wartości niesamoistnych, które, oczywiście, tkwią także w dziele literackim lub w tymże dziele znajduje się ich fundament estetyczny (W. Stróżewski), jak to jest w przypadku wartości nadestetycznych.

²Dzieło literackie jest, oczywiście, dla ucznia i ma służyć jego doskonaleniu w wymiarze transcendencji i w wymiarze descendencji.

³Wyrazem przemiany etycznej człowieka są jego akty woli podejmowane w warunkach pełnej autonomii, przez co człowiek „samorealizuje i afirmuje swoją nadzmysłową istotę” (K. Wojtyła, *Akt i przeżycie etyczne* [w:] K. Wojtyła, *Wykłady lubelskie*, Lublin 1986, s. .

Celem zatem edukacji literackiej jest doskonalenie świadomości ucznia, a środkiem realizacji tego celu – dzieło literackie.

Cóż jednak oznacza rozważany tu wyższy stan świadomości? I ta kwestia wydaje się również bardzo prosta. Otóż wyższy stan świadomości – istnieje w tym względzie stopniowość, o której jeszcze wspomnę – oznacza widzenie siebie i faktów, w tym także dzieła literackiego, w tle całej rzeczywistości, a nie w oderwaniu od niej; rzeczywistości takiej, jaką ona jest, bez złudzeń, uprzedzeń, wszelkich zafałszowań i zniekształceń. Cóż nam przeszkadza, by widzieć rzeczywistość taką, jaka jest? Nasze najróżnorodniejsze uwarunkowania – odpowiadają filozofowie i przedstawiciele wielkich religii świata. A więc nasza dotychczasowa wiedza, pojęcia, przesady, projekcje, konwenanse, przyzwyczajenia, które przejęliśmy z naszej przeszłości, z kultury, która nas ukształtowała i która wciąż nas tworzy⁴.

Bez poprawnego rozpoznania, rozumienia, akceptowania i respektowania wartości i ich związku z naszym Biosem, Etosem, Losem i Agosem nie jest możliwe uzyskanie wyższego stanu świadomości i stanu najwyższego (zwanego Uniwersalnym Stanem Świadomości, stanem doskonałości, świętości, szczęścia itp.), który pełni w edukacji funkcję przypisywaną tzw. ideałowi wychowawczemu. W rozwiązaniu zatem problemu wartości tkwi tajemnica sukcesu lub niepowodzenia wszelkiej edukacji.

Kilka słów zatem poświęćmy tak złożonej kwestii, jaką jest sposób rozumienia i klasyfikowania wartości. Przyjmuję tutaj – jak sądzę – dość łatwy do uzasadnienia pogląd, że wszystkie wartości należą bądź do grupy wartości samoistnych, bądź do grupy wartości niesamoistnych. U podstaw tego podziału znajdują się pewne założenia filozoficzne, ontologiczne i epistemologiczne, bez przyjęcia których dość trudno stworzyć jakąkolwiek w miarę pełną konstrukcję teoretyczną. Uprawianie nauki w oderwaniu od filozofii – co oczywiście zakładano w ramach różnych orientacji badawczych, wywodzących się najczęściej z pozytywistycznego scjentyzmu – jest o tyle trudne, że deklaracje tak czyniących uczonych (wbrew ich intencjom) wspierają się na świadomie lub nieświadomie przyjmowanych założeniach filozoficznych... Wracając jednak do tematu, stwierdzę, (współ z wieloma badaczami i przedstawicielami religii), że istnieją dwie rzeczywistości: wieczna, niezmienna, nieskończona oraz zmienna, przemijająca, przypadłościowa. W tej pierwszej plasują wartości samoistne, a w drugiej – wartości niesamoistne.

⁴Wyróżnić należy dwie podstawowe strategie wychowania: KTC – kultura tworzy człowieka i CTK – człowiek tworzy kulturę. Szerzej na ten temat piszę w pracy *O dydaktycznej teorii wartości* (Goleniów 1991).

Cóż to są wartości samoistne? Czy można je zdefiniować? Platon nazywał je „pierwiastkiem boskim”, a Bóg jest tajemnicą niemożliwą do zdefiniowania przez człowieka. Nie można zatem zdefiniować Prawdy, Dobra i Piękna, gdyż są to imiona samego Boga – jak mówił Jan Paweł II. Ze znawstwem trudność tę przedstawia K. Rahner:

Tajemnica jest równie niedefiniowalna jak wszystkie inne »pojęcia« transcendentalne, które nie dopuszczają żadnej definicji, ponieważ to, co wyrażają, poznaje się tylko w doświadczeniu transcendentalnym, a doświadczenie to jako zawsze i wszędzie uprzednio dane nie ma na zewnątrz siebie niczego, co mogłoby stanowić podstawę do określenia jego samego i jego „dokąd” (K. Rahner 1987, s. 60).

Czy zatem wartości samoistne są zupełnie niepoznawalne? Czy niemożliwe jest ich rozpoznawanie, rozumienie, a co za tym idzie – także akceptowanie i respektowanie norm wskazujących na te wartości? Nic bardziej błędnego niż przyjęcie takiego poglądu. Człowiek został w taki sposób naturalnie wyposażony oraz tak kulturowo i społecznie ukształtowany, że ma zdolności odróżniania wartości od antywartości, prawdy od kłamstwa, dobra od zła, piękna od brzydoty⁵. Niektórzy psychologowie mówią o instynkcie dobra u człowieka, a przedstawiciele wielu filozofii i religii – o sumieniu. Im wyższy stan świadomości, tym – jak wspominałem – lepsze rozpoznanie, rozumienie, akceptowanie i respektowanie wartości.

Przypomnijmy w tym miejscu słynne powiedzenie Sokratesa, że prawdziwa wiedza jest cnotą. Jak myślę, błędnie na ogół rozumiano tę sentencję, zarzucając wielkiemu myślicielowi intelektualizm moralny. Terminu „wiedza” Sokrates używał bowiem w innym znaczeniu niż to dzisiaj czynimy. Zgodnie z tradycją hebrajską (por. hebrajskie słowo „Dabar”), a także – hinduską (por. niektóre fragmenty Bhagavat–Gity na temat wiedzy), „wiedza” u Sokratesa oznaczała mniej więcej to, co dziś rozumiemy przez pojęcie „świadomość”, a więc wiedzę, która jest jednocześnie czynem i ma swego rodzaju moc twórczą, jest Logosem. Taka prawdziwa wiedza nieuchronnie,

⁵Zło jest bliskie człowiekowi, gdyż sam je „wytwarza”. W Ewangelii czytamy słowa Chrystusa: „Co wychodzi z człowieka, to czyni go nieczystym. Z wnętrza bowiem, z serca ludzkiego pochodzą złe myśli, nierząd, kradzieże, zabójstwa, cudzołóstwa, chciwość, przewrotność, podstęp, wyuzdanie, zazdrość, obelgi, pycha, głupota. Całe to zło z wnętrza pochodzi i czyni człowieka nieczystym” (MK, 7, 20–23). Kiedy zło przestanie wychodzić z człowieka, z jego wnętrza? Kiedy go tam nie będzie? Wtedy, oczywiście, gdy człowiek zostanie prawdziwie wyedukowany, gdy osiągnie odpowiednio wysoki stan świadomości, ową sokratejską wiedzę–cnotę, która nie pozwoli źle czynić.

bezwyjątkowo prowadzi do czynu etycznego, do respektowania wartości, gdyż w pełni służy ich rozpoznawaniu, rozumieniu i akceptowaniu.

Zamykając refleksję na temat wartości samoistnych, dodajmy jeszcze – co wydaje się truizmem – że Najwyższą Wartością Samoistną jest Bóg, który w pełnym miłości procesie samoudzielania się prowadzi człowieka ku sobie, czyli ku Prawdzie, Dobru i Pięknu, ustanawiając Uniwersalne Prawa Wartości i nakazując ich respektowanie.

Przejdźmy teraz do wartości niesamoistnych. Otóż, o ile wartości samoistne człowiek odkrywa w symbiozie nauki i religii, o tyle wartości niesamoistne tworzy on na własny użytek, by „zrobić sobie ziemię poddaną”. Taki jest semantyczny wymiar wszelkich wartości narodowych i europejskich. Chodzi o to, by wszelkie wartości narodowe i europejskie, także te, które realizowane są w edukacji literackiej, podporządkowane były wartościom samoistnym. Tylko bowiem wtedy nastąpi tak pożądane zjednoczenie religii i nauki, wiary i kultury w służbie chronienia człowieka przed zagrożeniami i upadkami, jakie obserwujemy w końcu XX wieku, tym prawdziwym wieku „kali”.

Dzieła sztuki, w tym także dzieła literackie, przesycane są zarówno wartościami samoistnymi, jak i wartościami niesamoistnymi. Oczywiście, chodzi o prawdziwe dzieła sztuki, a nie o tak masową – wskutek oddziaływań telewizji – sztukę ułomną (jeśli w ogóle można nazwać ją sztuką), w której wartości często zastępowane są antywartościami, upowszechnianymi pod hasłami wolności człowieka, utożsamianej z jego samowolą, a nie wolnym wyborem prawa naturalnego, prawem boskim. Wspomniane „przesycenie” ma oczywiście symboliczny charakter. Dzieła sztuki są znakami wartości, a nie samymi wartościami. Jednak dzięki sile symbolu „zbliżają” do wartości, czyniąc je wartościami dla każdego. Poznawanie bowiem wartości jest coraz lepszym poznawaniem samego siebie. Cała edukacja szkolna i pozaszkolna może być ujmowana jako proces lepszego poznawania samego siebie, zorientowany na rozpoznawanie, rozumienie, akceptowanie i respektowanie wartości.

Cóż to znaczy rozpoznawać wartości? Znaczący to, wznieść się ponad wszelkie uwarunkowania na płaszczyznę poznania bezstronnego (przeprowadzić redukcję transcendentálną – powiedzą fenomenologowie) i dokonać identyfikacji wartości, a więc uznać, że dane wartości są faktycznie wartościami, a nie antywartościami. Niekiedy sądzi się, że takie uchwycenie wartości w pełni jest możliwe tylko w poznaniu bezpośrednim. Z wcześniej przedstawionych wywodów wiemy, że umożliwia je Uniwersalny Stan Świadomości.

Nie każdy jednak osiąga (i –prawdopodobnie – nie każdy może osiągnąć) Uniwersalny Stan Świadomości, który potraktowaliśmy jako ideał wychowania. Na czym zatem polega „codziennosc” edukacyjna? Wymaga ona przede wszystkim – jak pisał I. Kant – podjętego z wolnej, dobrej woli otwarcia się na wartości, dopuszczanie do siebie ich „energii”, a nadto podjęcia czynów afirmujących Wartość Najwyższą, pełniących wobec Niej służbę oddania. Potrzebna jest przy tym wiara z całą jej mocą sprawczą, tak dobrze ujmowaną w różnych religiach. I oto jesteśmy blisko odkrycia podstawowego prawa edukacji, które możemy nazwać p r a w e m „ś w i ę t e g o t r ó j k ą t a”. Wskazuje ono na trzy relacje

- relację samoudzielania się Boga w aktach miłości wobec człowieka;
- relację służby oddania wobec Wartości Najwyższej;
- relację wiary człowieka, nadającą moc sprawczą dwu wcześniej wymienionym relacjom.

Omówienie prawa „świętego trójkąta” wymaga szerszych wywodów, z których tutaj rezygnuję, odsyłając zainteresowanego czytelnika do innych moich prac. Prawo to jest kluczem do zrozumienia wartości, czyli do udzielenia odpowiedzi na pytanie, dlaczego wartość jest wartością i jaką pełni funkcję w życiu człowieka.

Jest to także klucz do akceptowania i respektowania wartości, a ściślej – norm, które służą ich realizacji. Akceptowanie wartości może przybierać postacie bardzo różnorodne, przejawiać się w aktach afirmacji, miłości itp.

Respektowanie wartości to znowu bardzo trudny problem związany z kontrowersyjną kwestią istnienia dobra i zła w świecie⁶. Przyjęcie koncepcji „falowej” struktury rzeczywistości (tzn. koncepcji orzekającej, iż rzeczywistość składa się z tzw. fal stałego i zmiennego kształtu, Światłości i Światła) zbliża nas – jak się zdaje – do rozwiązania owego problemu (J. Gnitecki, W. Pasterniak 1994).

Pedagogika wartości, a w jej ramach dydaktyka wartości, o której zaledwie słów kilka wypadło powiedzieć, jest niewątpliwie pedagogiką przyszłości, chociaż ma odległe tradycje, kultywowane i odnawiane w ciągu wieków.

⁶Potrzebny jest tutaj akt woli wspierany rozumem. W przemówieniu do przedstawicieli polskiego świata nauki 9 czerwca 1987 roku Jan Paweł II określił dwa najważniejsze zagrożenia w respektowaniu wartości: „Człowiek [...] musi w imię prawdy o samym sobie przeciwstawić się dwojakiej pokusie: pokusie uczynienia prawdy o sobie poddaną swej wolności oraz pokusie uczynienia siebie poddanym światu rzeczy; musi się oprzeć zarówno pokusie samoubóstwienia, jak i pokusie samourzeczowienia” (Jan Paweł II, *Wiara i kultura. Dokumenty, przemówienia, homilie*, wybór tekstów i opracowanie redakcyjne ks. M. Radwan, ks. S. Wylęzek, T. Gorzkula, Rzym–Lublin 1988, s. 423).

Stanowi ona antidotum na wiele nieszczęść i nieprawości współczesnego człowieka i świata. Można ją opisać nieco bliżej za pomocą kanonów celów, treści i metod edukacji.

K a n o n c e l ó w e d u k a c j i. Edukacja jest podporządkowana hierarchicznemu układowi wartości i rodzi się z namysłu nad celem ludzkiej egzystencji. Celem owym jest rozpoznanie, rozumienie, akceptowanie i respektowanie wartości samoistnych i podporządkowanych im wartości niesamoistnych (W. Pasterniak 1994). Istnieje niezaprzeczalnie hierarchia bytu i odpowiadający jej obiektywny porządek aksjologiczny (por. R. Buttiglione 1994).

K a n o n t r e ś c i e d u k a c j i. Treścią edukacji jest nie tylko dzieło literackie i wiedza o nim, lecz także człowiek w wymiarze realnym i antropologicznym widziany poprzez owo dzieło; także „skąd” i „dokąd” człowieka, jego egzystencja, transcendencja i descendencja (J. Gnitecki, W. Pasterniak 1994). Szczególną rangę zyskuje doświadczenie osoby i zrozumienie tego doświadczenia, w tym także – doświadczenia estetycznego. Jest ono punktem wyjścia i punktem dojścia procesu edukacyjnego. Całościowo rzecz ujmując, treścią edukacji jest stawanie się człowiekiem poprzez wzrost i doskonalenie świadomości, podlegającej Uniwersalnemu Prawom Wartości. Najistotniejszy w edukacji – aczkolwiek ma ona charakter wielostronny – jest wymiar etyczny człowieka, gdyż „spełnienie naszego człowieczeństwa osiągamy, jak mówił o tym już Pestalozzi, dopiero przez aktywność w sferze moralnej” (A. Brühlmeier 1993, s. 13).

K a n o n m e t o d e d u k a c j i. Korzystając z całego bogactwa znanych już metod edukacji literackiej, ogromną wagę przywiązuje się do aksjologicznej motywacji czynności dydaktycznych, stanowiącej punkt wyjścia dialogu i dyskusji. Dzieło literackie i jego estetyczny przedmiot powinny być podstawą aksjologicznego porozumienia się uczniów, co nie zawsze ma prowadzić do uzgodnienia poglądów, lecz zawsze do wzajemnego zrozumienia. Uwzględnia się przy tym w procesie edukacyjnym szerszy kontekst w postaci czterech sił życiowych: Biosu – naturalnego pędu do psychofizycznego rozwoju, Ethosu – siłę działania społecznej obyczajowości i moralności, Agosu – siłę działania „wzwyż”, transgresji wspieranej autorytetem moralnym oraz intelektualnym wychowawców, Losu – siłę niewymierną i nie dającą się przewidzieć, lecz decydującą w wielu przypadkach o życiu człowieka.

Droga edukacji rozpoczyna się od przeżyć estetycznych, pozwalających uchwycić wartości artystyczne i nadestetyczne, zakorzenione w estetycznych.

Prace cytowane

- Bergson H., *Ewolucja twórcza*, Warszawa 1957.
- Brühlmeier A., *Edukacja humanistyczna*, Kraków 1994.
- Buttiglione R., *Etyka w kryzysie*, Lublin 1994.
- Ewangelia Jezusa*, Paris 1980.
- Gnitecki J., Pasterniak W., *O filozofii edukacji*, Gorzów 1994.
- Jan Paweł II, *Wiara i kultura*, wybór tekstów i opracowanie redakcyjne ks. M. Radwan, ks. S. Wyleżek, T. Gorzkula, Rzym-Lublin 1988.
- Okoń W., *Podstawy wykształcenia ogólnego*, Warszawa 1964.
- Pasterniak W., *O dydaktycznej teorii wartości*, Goleniów 1991.
- Rahner K., *Podstawowy wykład wiary*, Warszawa 1987.
- Stróżewski W., *Wartości estetyczne i nadestetyczne*, [w:] *O wartościowaniu w badaniach literackich*, red. S. Sawicki, W. Panas, Lublin 1986.
- Wojtyła K., *Wykłady lubelskie*, Lublin 1986.