

Oskar Szwabowski
ORCID: 0000-0002-7464-0081
Akademia Pomorska w Słupsku

<https://doi.org/10.26881/ae.2021.18.06>

Kształcenie jako wydarzenie. Manifest

I

Kształcenie może być ujmowane jako to, co powtarzalne, mierzalne, możliwe do zaprojektowania. Może też być wydarzeniem. Wiele zależy od soczewek, ostrości spojrzenia, dawek teorii i inwestycji w pragnienia – to, co się widzi i co się myśli, że widzi; to, co się robi i co się myśli, że się robi; to, czego się pragnie, i to, gdzie pragnienia prowadzą nas nieświadomie. Patrzenie, myślenie i działanie są poddawane treningowi – nie ma w tym nic naturalnego ani koniecznego ze względu na jakiś istniejący stan rzeczy. Unaukowienie spojrzenia, myślenia, a także działania ma często smutne konsekwencje. Nasze konstrukcje traktujemy nie tylko jako prawdziwe, ale też jako istniejące poza podmiotem oraz tam, gdzie znika pamięć o ich wytworzeniu. Skostniałe praktyki, już martwe i bez ducha, utrzymywane są przez mechaniczne działania, powtarzane i podtrzymywane przez instytucje, które wyłoniły się w celu stabilizowania i reprodukcji (w skrócie – reanimowania) danego kształtu świata i powstrzymywania chaotycznych wytrysków życia.

To, co skostniałe, daje pewność. To, co powtarzalne, daje moc.

Naukowe podejście jest podejściem pana, który nawiązuje perwersyjny związek z tym, co uznaje za rzeczywistość. Sadomasochistyczną relację pozbawioną emancypacyjnego orgazmu, a niosącą mroczną rozkosz umierania i unicestwiania. Pragnienie prawa i porządku, któremu trzeba się podporządkować, ale które to podporządkowanie daje w konsekwencji moc – nie tyle tworzenia, co powtarzania; w najlepszym przypadku jest to reprodukcja rozszerzona. Z kosmicznego chaosu wyłaniają się wzory, a nauka splata się z magią, dając pozorną kontrolę nad przedmiotami. O ile najpierw pozbawi się je życia, tak jak samemu rzekło się go w momencie podporządkowania.

Niekiedy w naszych spojrzeniach, naszych sposobach myślenia minione formy życia utożsamiają się z rzeczywistością. Poszukiwanie prawdy stanowi odniesienie do resztek, które wydają się całością. Wiatr targający fragmenty zwłok, odpady i gruz jawi się jako prawo spajające rozpoznawalny i przez to poddający się manipulacji świat. Dydaktyka kierowana naukowością przywiera do martwych form – i w swoich projektach nie tylko próbuje je zrozumieć, ale przywołać to, co wydaje jej się, że było. Chociaż resztki, muzealne eksponaty, nie są tym, co się wydarzyło.

Dydaktyka, wyłaniająca się z pragnienia kontroli i chęci posiadania uniwersalnej, skutecznej recepty, spaja się z takim myśleniem naukowym i takim patrzeniem, które przemienia edukację w rodzaj maszyny: są tam elementy, powiązania między nimi, pewne prawidłowości. Gdy już wszystko poznamy, zrozumiemy, jak działa, będziemy w stanie sprawnie zaprojektować czynności, które będą przynosić zamierzone skutki. Takie pragnienie instytucjonalizuje się pod postacią szkoły, w której ma się odbywać zarządzana przez specjalistów, zgodnie z najnowszym stanem wiedzy kształcenie.

Tak wytrenowane spojrzenie, tak uformowane myślenie i tak zainwestowane pragnienie nie pozwalają otworzyć się na wydarzenie. Wydarzenie w szkolnej rzeczywistości (i w uszkolnionym uniwersytecie) jest zakazane. I nawet jeżeli się przejawia – a wydarzenia mają to do siebie, że się wydarzają – spychane są w kąt oka jako coś problemowego lub/i uciszane przez odniesienie do tego, co powtarzalne, mierzalne, rozpoznawalne. Do minionych form. Uśmiercone w *tableau* nauczyciela czy/i uczonego.

Mechaniczne konstrukcje zapominają o życiu i na to, co żywe, próbują się uodpornić. Maszyna dydaktyczna ma produkować efekty – sprawnie i przy jak najmniejszych kosztach. Maszyna dydaktyczna kieruje się ogólnymi prawami. Maszyna dydaktyczna wie, co robi. Maszyna dydaktyczna ma sposoby sprawdzania tego, co robi. Maszyna dydaktyczna wie. Maszyna dydaktyczna działa.

Powyższe pragnienie, sposoby patrzenia i działania nie tylko charakteryzują dydaktykę tradycyjną, nie tylko są rezultatem pozytywistycznego nastawienia, lecz także przejawiają się w postępowych nurtach, a nawet w krytycznych.

II

Dydaktyka jednak może być ujęta inaczej. Nie tyle w innej perspektywie teoretycznej, co kierowana innym pragnieniem – w pewnym sensie antydydaktycznym. Nie dotyczy ono osiągania efektów lub/i panowania. To pragnienie wspólnego unoszenia się w nieznanym. Pragnienie to rozkwita w dziwnej sferze bezcelowości, przypadkowości i melancholijnej bezradności. W czarnym słońcu jest jednak coś wyzwalającego, coś rozkosznie utopijnego. Wizje że rewolucja już się wydarzyła, zbawienie nadeszło, a inny świat istnieje, tylko o nim nie wiemy. To, co jawić się może jako utrata, może być też doświadczane jako spełnienie.

Kształcenie jest wydarzeniem.

Nawet kiedy nasze spojrzenie jest wytresowane naukowo, nawet kiedy jesteśmy zainfekowani pragnieniem poznania i kontroli, projektowania i nadzorowania, kształcenie jest wydarzeniem. Przeciska się ono przez szpary, ujawnia niepokojem w ciele, przejęzyczeniem i nieporozumieniami. Nawet gdy lokuje się w kącie oka, tuż za możliwością dostrzeżenia, słychać skrzypienie dydaktycznych śrub.

Wydarzenie nie jest ani dobre, ani złe.

Wydarzenie jest jak życie, poza dobrem i złem. Również smutek i radość nie są tym, co go jednoznacznie określa. Może być i radosne, i smutne, i dobre, i złe – i takie, i nie takie.

Wydarzenie się wydarza.

Się wydarza – oznacza to, że nie można go wywołać, nie można go zaplanować. Oznacza to też, że zdarza się ciągle.

Wydarzenie jest nie(roz)poznawalne.

Możemy tworzyć różne opowieści o wydarzeniach – nie tyle są jednak one odbiciem, co nowymi wydarzeniami, które rodzą się na gruzach dawnych wydarzeń. Im bardziej staramy się go pochwycić, tym bardziej się oddala.

Nieuchwytność nie jest jednak powodem do smutku, ale podstawą umożliwiającą doświadczanie. Umożliwiające zaskakujące bycie razem.

Wydarzenie jest niepowtarzalne.

Złożoność wydarzenia sprawia, że nigdy nie można wytworzyć takiej samej konstrukcji. Nie ma też odniesienia do tego, co ogólne, poza samymi założeniami, toteż nie ma siły, która mogłaby tworzyć własne odbicia poza momentami przypadkowych spotkań.

Wydarzenie jest zawsze i nigdy.

Zawsze – bo wydarzenie się wydarza.

Nigdy – bo nigdy nie wiemy, co się wydarza.

Wydarzenie jest niekontrolowalne.

Tak jak wydarzenia nie można wywołać ani zaplanować, tak też nie można go kontrolować. Jest ono kresem władzy, szczeliną w murze, przejęzyczeniem i nieoczekiwanym pytaniem lub odpowiedzią.

Wydarzenie nie ma celu.

Wydarzenie nie wydarza się dla czegoś innego. Jest zawsze spełnione i nie myśli o innych wydarzeniach. Jest raczej cięciem w czasie i czasu spełnieniem niż projektem i planem podróży.

Wydarzenie nic nie wytwarza poza samym sobą.

Wyczerpuje się w sobie. To, co zostaje po, to nie efekty, ale resztki.

Wydarzenie jest wielością.

Wydarzenie nigdy nie przychodzi samo – jest pojedyncze, ale zawsze jako złożenie. Mającą w nim wydarzenia inne, minione, nadchodzące, z innych czasów i innych przestrzeni. I między innymi przez to rozbija się na wiele opowieści.

Dydaktyka otwarta na kształcenie jako wydarzenie porzuca naukę kierowaną pragnieniem rządzenia. Tak samo jak jej masochistyczny rewers – naukę jako podporządkowanie. Porzuca również mimetyczne podejście, nie wikła się w alternatywę opisu-rozumienia. Dydaktyka nie jest badaniem procesu kształcenia, próbą tworzenia teorii, uogólnień czy nawet refleksją nad nauczaniem i uczeniem się. Dydaktyka otwarta na wydarzenie nie jest subdyscypliną pedagogiki. Dydaktyka wrażliwa na wydarzenie nie jest czymś, co ujmuje się w rejestrze nauki. Wytwarza ona własny słownik, pełen raczej słów wywoływaczy, zapomnianych zaklęć i tajemniczych formuł. Dydaktyka staje się kolekcją resztek, chaotycznie gromadzonych w magazynach. Kolekcje jak i słowa nie odnoszą się do żadnej wiedzy. Jeżeli o czymś świadczą, to o brakujących fragmentach. Dydaktyka staje się ciszą minionych wydarzeń. Jedyną jej funkcją jest stanie na straży nie(roz)poznawalności wydarzenia. Dokonuje terapii pragnienia i świadczy, że wydarzenia się wydarzają.

Taka dydaktyka to nomadyczna maszyna wojenna. Chroniącą przed dydaktycznym upiorem. Chroniącą kształcenie przed nauką.

Po wygłoszeniu manifestu – rozmowa z recenzentem

Recenzent: To manifest. Trudno go recenzować. Muszę to zrobić. A nie zgadzam się z jego punktem wyjścia, diagnozą ani z konkluzją.

Autor: To nie jest konieczne. Zgoda nie jest konieczna.

Recenzent: Wiem. Sprawia on jednak więcej problemów. Wadą tekstu-manifestu jest to, że podąża płaską drogą Adorna i Horkheimera z *Dialektyki oświecenia* oraz ciemną drogą Heideggera.

Autor: Nie czytałem Heideggera od studiów, bo brzmi dla mnie nieustannie nazistowsko. Co do Adorna i Horkheimera, to szedłem z nimi jakiś czas, ale są zbyt oświeceniowi. Drogi się rozeszły. Ale – tak, lubię płaskie przestrzenie.

Recenzent: Wspomniałem o nich, ponieważ wydaje się, że podzielasz ich niechęć do nauki. Ona jest traktowana przez ciebie jak czarna skrzynka, w której mieści się wszystko, co złe. Nie rozumiem przeciwstawienia wydarzenia i nauki, to jakaś wymuszona dychotomia. Wiele wydarzeń jest możliwych dzięki nauce. To ona otwiera horyzont możliwości wydarzania się. Gdyby nie naukowa transformacja

świata, na przykład zielona rewolucja, synteza azotu z powietrza, nie wydarzyłyby się epokowy przyrost ludności, a więc nie wydarzyłyby się w ogóle potrzeba pedagogiki. Ta ostatnia, nie oszukujmy się, nie jest potrzebna nikomu w przednowoczesnym horyzoncie wydarzenia. Książka, kij karbowego, pies, którym szczujemy za zbieranie chrustu, wystarczą jako „system pedagogiczny”. Więc nie rozumiem spłaszczenia i podłożenia pod pojęcie nauki wszystkiego, co negatywne (ujmowane jako jednowymiarowa racjonalność instrumentalna). Proszę pozwolić mi na wyznanie. Gdy byłem w szkole podstawowej, wydarzeniami dla mnie były: odkrywanie świata przez kupiony za własne pieniądze mikroskop pochodzący z NRD, zabawa zestawem młodego chemika oraz obserwacje nieba przez radzieckiej produkcji teleskop. Wydarzenie przychodziło do mnie w szacie nauki także wtedy, gdy zostawałem po lekcjach na kółku chemicznym. Proszę, powiedz, czy moje doświadczenie (auto) pedagogiczne postanowisz wymazać i uznać za niebyłe, czy będziesz potrafił znaleźć dlań miejsce w swoim manifestcie?

Autor: Nie chcę wypowiadać się na temat konieczności pedagogiki czy innej dyscypliny – nie wiem, na czym konieczność miałyby polegać. Jest to pewna praktyka naukowa, ale samo jej zróżnicowanie wskazuje na historyczną i lokalną przypadkowość. Zaś co do bardziej merytorycznych kwestii... Nie jestem pewien, czy dychotomia to właściwe słowo. Chodziłoby o stosunek do wydarzenia. O próbę jego rozpisania, skatalogowania i powtarzania, jak również tworzenia opowieści o ciągłości i wzajemnej, równie jasnej, relacji między wydarzeniami. Wydarzenia się wydarzają nie poza praktykami, rzeczami, światem, ale w nim – w tym sensie wszystko je umożliwia, bo wszystko jest nimi.

Recenzent: Ale co z moimi doświadczeniami pedagogicznymi?

Autor: Są wydarzeniem. Nie wiem, jak miałyby je wymazywać. Po co? Tylko że stanowią one właśnie osobiste wyznanie... I zastanawiam się nad „szatą nauki”. To interesujące sformułowanie. Szata skrywa, wprowadza w błąd, jest formą przedstawienia, kreacji mającej więcej wspólnego z pragnieniem bycia widzianym w dany sposób niż – użyjmy tego sposobu myślenia – z jakimś prawdziwym ja. O ile ono istniało. Niewiele też z ciałem, bo przecież modyfikuje je do naszych (auto)wyobrażeń.

Recenzent: Możesz trochę bardziej rozpakować, co rozumiesz przez naukę? Czy piszesz tylko o naukach przyrodniczych czy też społecznych i humanistycznych...?

Autor: Tak, tak. Nie piszę o naukach, ale o pewnego rodzaju pragnieniu, które stanowi postawę, określone nastawienie do wydarzenia. To pragnienie znajdujemy u Comte’a. Opisać świat, rozpoznać mechanizmy, prawa, a następnie przejąć nad nimi kontrolę w celu ulepszenia społeczeństwa. A potem w wersji pogodzonej, pozbawionej pazura, tylko opisać i się dostosować. Spojrzenie napęczniałe takim pragnieniem zmienia na przykład świat w dane. I przy całym konstruktywizmie, i po zwrocie performatywnym wciąż trudno wyobrazić sobie praktykę badawczą bez danych. Oczywiście, w swoim manifestcie ograniczam się do spojrzenia na kształcenie z punktu widzenia dydaktyka i jego pragnienie, by rozpoznać sytuacje,

by móc powtarzać, ulepszać. To pragnienie jest niebezpieczne. I wciąż obecne wśród dydaktyków chcących dydaktykę unaukować. Ale bez nazwisk, bo to nie jest skierowane przeciwko osobom, a przeciwko rażącemu pragnieniu, które wpływa na to, jak postrzegamy kształcenie.

Recenzent: Wiemy z terapii poznawczo-behavioralnej, z filozofii Spinozy, z socjologicznych teorii bezpieczeństwa ontologicznego, że stabilizowanie otoczenia, wytwarzanie nawyków, tworzenie schematów zachowań to kluczowy komponent osiągnięcia dojrzałej tożsamości. To warunek jej stabilności. Czy proponowany manifest zrywa z tym spinozjańskim programem opanowywania afektów? Czy zamiast samowzrastania, rozwijania się jako *conatus*, walka z entropią mamy ulec wydarzeniu. Tylko wtedy co? Czy mamy czekać, jak patronujący manifestowi Martin Heidegger, że „tylko Bóg będzie nas w stanie uratować”?

Autor: Nikt nas nie uratuje. Tak na marginesie. To też jest jedno z niebezpiecznych pragnień, które rzeczywiście może się łączyć z pragnieniem naukowym. Swoją drogą, czy te próby unaukowania dydaktyki nie są pragnieniem przetrwania, stworzenia poczucia bezpieczeństwa, że jest wiedza, która nas ocali przed upadkiem, przed porażką, która jest efektem wydarzenia? Jeżeli podchodzimy do wydarzenia z projektem, planem. Chyba że jesteśmy mało refleksyjni, wtedy zawsze jest sukces i bijąca brawa publiczność. Wiem, że stabilizowanie otoczenia, tworzenie nawyków daje pewność, ale obawiam się, że to może przyczynić się do zamknięcia na nowe, na specyfikę doświadczenia. Nawyki można potraktować jak pancerz. Bo tym chyba jest „dojrzała tożsamość”. Nie lubię tych słów. I chyba nie wiem, co one znaczą. Wiem, że są represyjne... Z perspektywy nauczyciela bliższe mi są próby rozplatania tej tożsamości, ukazywania relacji władzy, które mnie tworzą, niż doskonalenia siebie jako nauczyciela. Tak, zamiast twardej, skamieniałej tożsamości proponuję rozplnięcie się w wydarzeniu, bo w nim tylko się stajemy, na tyle, na ile ono trwa. Nasze *self* przynosi duchy, minione formy, które je współtworzą, nawiedzają. Jeżeli już stawanie się – i trzeba dodać rozpad, bo o tym zbyt często posthumaności zapominają – to nie stawanie się podmiotem. To raczej płynne nawiązywanie połączeń i wyłanianie tymczasowych konstelacji. No tak, nikt nas nie uratuje, bo my to tymczasowe złożenie.

Dziękuję za inspirujące komentarze Piotrowi Zamojskiemu i Jarkowi Jendzy.

Streszczenie

To jest manifest. Manifest dotyczący kształcenia i dydaktyki. Manifest przeciwstawiający się unaukowieniu kształcenia. Manifest nawołujący do otwarcia się na zdarzające się wydarzenia.

Słowa kluczowe

dydaktyka, kształcenie, wydarzenie

Summary

Education as event. A manifesto

This is a manifesto. A manifesto on education and didactics. A manifesto that opposes the science of education. A manifesto calling for openness to events that may happen.

Keywords

didactics, education, event