



Sprogdinančios idėjos pedagogikoje bei edukacijoje ir dvasinio tobulėjimo procesas

Wybuchowe idee dla pedagogiki i edukacji a procesy rozwoju duchowego

Explosive Ideas for Pedagogy and Education, and the Processes of Spiritual Development

Lech Witkowski

Pomeranijos akademija, Pedagogikos institutas, Bohaterów Westerplatte g. 64, PL-76-200 Slupskas, Lenkija, lechwit@op.pl. Orcid: 0000-0002-9940-5096.

Akademia Pomorska, Instytut Pedagogiki, ul. Bohaterów Westerplatte 64, PL-76-200 Slupsk, Poland, lechwit@op.pl. Orcid: 0000-0002-9940-5096.

Pomeranian Academy, Institut of Pedagogy, 64 Bohaterów Westerplatte St., PL-76-200 Slupsk, Poland. lechwit@op.pl. Orcid: 0000-0002-9940-5096.

Abstract. The article introduces the concept of “explosive ideas”, along with an emphasis on the diverse function of three types of “explosions” in the mode of meeting texts in culture. The author illustrates his practice of reading, lecturing, and writing books on the basis of five forms of “explosive effect”, inscribed in: (a) new meanings of well-known terms, destroying banality; (b) new terms as “screens”, revealing otherwise invisible phenomena; (3) eye-opening questions that encourage a change in perspective; (4) individual theses postulating paradoxicality, complexity, and new normativity of concepts; (5) sets of theses in the hermeneutic circle, constituting a well-established space for another being in culture. The text illustrates the phenomenon of explosiveness with examples of development impulses inscribed in the history of ideas and achievements of Nobel laureates in literature, treating the humanities as any self-reflection of culture, constituting an invisible symbolic soil for the development of spirituality. The explosiveness of an idea has three functions: (a) destroying naivety and appearances, experiencing a shock; (b) paving the way for accessing new meanings, opening the eyes with the effect of awakening; (c) stimulating internal transformation, rooting in life-giving spiritual impulses, decentrating our roots in world culture. Finally, the text reveals the idea of a “pandemic of thoughtlessness”. The article proposes a strategy for the educational treatment of culture, in which

the affirmation of the “explosive” fragment coincides with the concern for the integral effect of influencing the rooting in the space of meanings. The author illustrates the explosiveness by citing many examples from the humanities as a diverse field of cultural self-reflection, taking into account literature, including poetry, and pointing to attempts to build theories as hypothetical representations of conceptual invariants of experience. The adopted strategy of reading belles lettres, history of philosophy, social disciplines, and ideas in the humanities is subordinated to the concern for the spiritual development of subsequent generations, inscribed in the symbolic heritage, and at the same time translates into pedagogical postulates.

Keywords: *explosiveness, awakening, paradoxical meaning, “pandemic of thoughtlessness”.*

Įžanga

Noriu pasidalyti tam tikru strateginiu principu, kurį sukūriau per keturiasdešimt penkerius akademinio darbo ir humanistinių skaitinių metus, kaip svarbia pedagogine ir kultūrine, giliau filosofiškai pagrįsta, informacija. Tai mano siūlomas požiūris į tekstus – nesvarbu, ar rašai knygą, ar skaitai, ar dėstai paskaitą, ar dalyvauji kultūriniuose renginiuose, ar susiduri su kultūrinio palikimo kūriniais. Šis principas skamba kaip raginimas: ieškok, kūrybiškai įsisavink ir savo dvasiniam vystymuisi panaudok „sprogimo efektą“, išgautą iš kontakto su kultūros tektais (objektais).

Čia svarbiausia visais lygiais apmąstyti perspektyvą, kaip praktiškai ugdyti kontaktą su kultūra kaip simboliniu palikimu. Tai leidžia dar vienu aspektu atskleisti kultūros svarbą edukacijoje, požiūrį į mokinius bei studentus ir tai, kad dėl kultūros svarbos turime kovoti visada, rūpindamiesi realia įtaka dvasiniam vystymuisi nuo ankstyvojo amžiaus.

Edukacijos sferoje reikalinga nauja kultūros funkcionavimo kokybė, kad kontaktuodami su kultūra nebūtume „tariamybės ritualizacijos“ įkaitai, kaip tą pavadino Pierre'as Bourdieu. Tam reikia iš naujo nušviesti potencialų „suvokimo darbą“, apie kurio parametrus užsiminė G. W. Hegelis, pagal savo „ontologinę tiesos koncepciją“ ieškodamas, kas yra realus pažinimas. Įprastinė grožinės literatūros, filosofijos istorijos, visuomeninių disciplinų ir humanistinių idėjų skaitymo strategija dažnai kelia ginčų dėl kultūros recepcijos, nes kartais pastaroji būna pernelyg lėkšta arba praranda svarbius interpretavimo impulsus, atsiradusius dėl visuotinai priimtų kritikos formuluočių.

Pristatoma strategija – tai rūpestis dvasiniu kartų vystymusi, persakomas pedagoginiais postulatais.

Mano postuluojama **skaitymo kokybė** yra susijusi su intensyviu pažinimo ir emociniu procesu, turinčiu daug suasmeninimo, kuris padeda ieškoti humanistikos, stengiantis suvokti reikšmingus jos vystymosi impulsus. Humanistika čia suprantama taip: tai

kultūros autorefleksija kaip simbolinė gelmė, iš kurios galima pasisemti to, kas sukuria kalbos, vaizduotės, jautrumo užnugarį¹.

Būtent simbolinėje kultūros gelmėje slypi mūsų dvasios energetizavimo šaltinis, galimybė su(si)kurti kūrybingą *ekraną*, kuriame galime matyti savo išgyvenimus, potencialą išreikšti save ir galimybes naudotis kitų pasiekimais. Edwardas Balcerzanas (2013) rašė, kad jam projekcijas leidžiantis *ekranas* yra sąvokos arba kategorijos. Tą pačią mintį suformulavo ir Florianas Znanieckis (1991, p. 822). Sąvokos, kaip *ekranai*, leidžia pamatyti reiškinius, kurių kitaip nepastebėtume, kurie netelpa mūsų aiškinimų lauke – kitaip sakant, kultūrinėje percepcijoje. Iš Hegelio žinome, kad dera sekti „sąvokos darbą“, o kartu su Bachelardu verta pripažinti, kad epistemologinės užduotys atsiranda individualiai kiekvienos sąvokos lygmeniu.

Tad pažiūrėkime, kaip veikia „sprogimo“ sąvoka idėjos kontekste, nepamiršdami jos pažinimo aspektų skirtumų, darančių įtaką dvasinio vystymosi ir įaugimo į kultūrą, kaip simbolinį paveldą, vizijai.

Kaip ieškoti sprogo? Ir kas yra „vertingas žinojimas“?

Sprogimo efekto ieškojimai gali prasidėti nuo vertingų aforizmų paieškų, susijusių su noru gauti kokį nors emocionali ir pažintine prasme mus veikiantį „minties perlą“, impulsą, kurį galėsime įtraukti į savo percepcijos horizontą. Paskui santykyje su atrasta mus veikiančia mintimi reikia rasti tokius būdus matyti ir išgyventi pasaulį, save ir savo veiksmus, kad galėtume tą mintį susieti su savo pačių reikšmingomis maksimomis, tapusiomis nuorodomis, kuriomis vadovaujamės visuomeninės interakcijos praktikoje. Vis dėlto visada reikia atkreipti dėmesį į praktikos integralumo paieškas, nes yra pavojus įtvirtinti spontanišką fragmentą, atplėštą nuo visumos, o ne sanglaudą su aksiologine gelme, nes pirmuoju atveju atsiranda hibridas – kaip vadovėlis – vieno tipo pasakojimas su redukciniiais efektais, operuojantis sutrumpinimais ir schemomis. Vadovėlis nėra geriausias tarpininkas, adekvatus kultūrinis mediumas; reikia mokėti naudotis literatūra, taip pat ir poezija, jeigu humanistika veikia kaip kultūros autorefleksija ir per poeziją, ir per „romano išmintį“ (Kundera, 2004).

Kaip iliustracijos čia bus naudojami impulsų pavyzdžiai iš Nobelio literatūros premijos laureatų minčių (Elias Canetti, Hermann Hesse, Wisława Szymborska, Olga Tokarczuk), požiūriai į kitas kūrybos apraiškas (Michail Bachtin, Jean Baudrillard, Milan Kundera, Juri Lotman, Tadeusz Różewicz, Peter Sloterdijk). Vadinasi, kalbama apie tai, kad reikia mokėti kultivuoti tą mano siūlomą ir postuluojamą atsivėrimo į sprogo efektą poziciją,

¹ Plačiau apie tai rašiau rekonstruodamas Lenkijos visuomeninės pedagogikos klasikės Helenos Radlińskos perspektyvą. Radlińska tvirtino, kad būtina jaugti į kultūrą, kurios idėjos kuria „nematomą aplinką“, taip turime galimybę didinti savo simbolinį potencialą (plg. Witkowski, 2014).

sprogimo, už kurį gali būti dėkingas „netikėtam“ susitikimui, vienetinei formai, kurios ribotumą reikia mokėti įveikti.

„Gyvenimui reikia formos, bet taip pat reikia peržengti formą“, – pabrėžė Witoldas Gombrowiczius savo „dvejopame formos imperatyve“, apie tai rašiau atskirai, keldamas klausimą: „Kaip nesileisti formos apgaunamam?“ (Witkowski, 2009, p. 517–540). Reikia raustis tekstų platybėse ieškant impulsų, integralumo įvairiose diskurso vietose, priešinant pavienių pasakojimo formuluočių fragmentizacijos dramai, formuluočių, kurias – kaip juokauja studentai – užtenka „iškalėti, išlaikyti egzaminą ir pamiršti“. Kalbu ne apie tai, kas pa(si)miršta, bet apie tai, kas lieka galvoje, kas mus formuoja iš naujo, tobulina, turtina per dvasinį „nubudimą“, kuris – kaip paaiškėja – dvasiškai anaipol nėra lengvas. Vėliau dar turime pereiti vidinių pokyčių etapą.

Dabar pasakysiu, kas iš šios perspektyvos žiūrint yra vertingas žinojimas. Į tai atkreipia dėmesį ekologinės epistemologijos klasikas Gregory'as Batesonas ir taip pat mini Florianas Znanieckis. Jie abu pabrėžia būtinybę kultūrinį turinį suvokti ne kaip informaciją, o kaip šaltinį reikšmių, kurias reikia įrašyti į asmeninį skaitytojo santykį ir to skaitytojo gebėjimą aktyviai jas perkurti ir aplikuoti. Vertingas žinojimas – tai ne turinys, ne informacija, o reikšmių kaip reikšmingų impulsų sfera, kur svarbu suprasti ne kas sakoma ir netgi ne dėl ko sakoma, svarbu suprasti tai, kokią reikšmę tai turi skaitytojui, kokio peno tai suteikia jo mąstymui. Tad kalbama apie dialogą gilesne prasme, perkuriantį pažintines nuostatas. Tai tokia dialogo forma, kai neprivalome savęs įtikinėti, o tokia, kuri suteikia daug peno apmąstymui ir be įtikinėjimo. Vis dėlto reikšmių dažnai nemokame sugerti ir perdirbti. Vienas iš mūsų pedagogikos klasikų pabrėžė, kad netgi šedevrai gali būti kultūriškai nebylūs, jei nedėsime pastangų ką nors iš jų sau išgauti.

Pereidamas prie sprogimo idėjos dar priminsiu, jog anksčiau viename tekste suformulavau tezę, kad pedagogas visuomet veikia „kultūros minų lauke“: turime mokėti minas nukenksminti, mokėti jomis naudotis, kad sprogimas būtų kontroliuojamas ir vertingas.

Lotmanas, Hesse ir kas už jų

Kad neatrodytų, jog tai aš sugalvojau sprogimo kultūrinuose kontekstuose problemą, noriu priminti, kad Lenkijoje buvo išversta svarbi Jurijaus Lotmano knyga „Kultūra ir

sprogimas“ (Lotman, 2009)². Jos inspiruotas pateikiu ontologinį žinojimo paradoksą – vertingas žinojimas nelikviduoja nežinojimo, netgi atvirkščiai, atveria naują nežinojimo erdvę, suteikdamas mums ne tik galimybę, bet ir būtinybę kelti naujus klausimus, atidengiant anksčiau nesuvoktų ir neišsakytų problemų erdvę. Pagaliau tai susiję su platesniu paradoksu, kad vertingas žinojimas siejasi su dvasiniu penu, kuris sustiprina ir išlaisvina pažinimo troškimą, jei yra autentiškas, ir pasiekia mūsų sąmonę, sukeldamas tiesiog žinojimo geismą. Tarpukario Lenkijos pedagogikoje tas reiškinys buvo siejamas su dabar prarasta „pažinimo erotiškumo“ kategorija – tai efektas susitikimo su tuo, kas kursto žinojimo aistrą ir jos dėl pasaulio sudėtingumo negesina. Tada susitikimas su tuo, kas nežinoma, yra vertingas.

Papildoma nauda, kuri siejasi su vertingu žinojimu, atveriančiu anksčiau nepasiekiamą sudėtingumą, yra ta, kad eliminuojamas tariamas paprastumas ir mąstymo schematiškumas. Šitai veikia pirmiausia prieš tariamą akivaizdumą, paskui leidžia diferencijuoti ten, kur viešpatavo vienodumo iliuzija. Atsiranda poreikis nutraukti ryšius ir su naivumu, negebėjimu žiūrėti kritiškai, refleksiškai. Kalbu apie naują normatyvumo tipą, susijusį su vienietinėmis sąvokomis ir jų reikšmėmis, kurios mums gali tapti „mąstymo perlais“, mus praturtinančiais simboline reikšmių energija, teikiančia naują gebėjimą išreikšti save ir atverti reikšmių pasaulį.

Norint parodyti papildomą sprogimo efekto prasmę, verta pasitelkti dar vieną inspiraciją, kuri sudarys ir tolesnių svarstymų pagrindą. Kalbu apie Hermanną Hesse, 1946 m. Nobelio literatūros premijos laureatą, kultinį amerikiečių maištingų studentų rašytoją, kuris leido suvokti triados *Išgyvenimas–Prabudimas–Permaina*, kuri buvo pasirinkta pavadinti mūsų bendrą su Monika Jaworska-Witkowska knygą (2010), vertę. Ši triada parodo tris dydžius ir normas, esančius susitikimo su kultūros turiniu kriterijais ir realumo sąlyga:

- pirmiausia tai veda prie išgyvenimo net iki sukrėtimo ar apstulbinimo;
- paskui paskatina nubusti vaizduotę, atmerkti akis į naują diskurso aspektą;
- ir galiausiai, suvokus to įvykio reikšmę savo paties su(si)vokimui ir per(si)kūrimui, atveda į vidinius pokyčius.

² Užduotis grumtis su „sprogimo“ kategorija, kuri Lotmano įrašyta į kultūros semiotikos kontekstus, peržengia šio teksto ribas. Rusų semiotiko analizėse pastebiu daug vertingų analogijų ir svarbių patikslinimų mano svarstymams ir keliamiems klausimams. Neįkainojami akcentai, kuriuose Lotmanas mato sąsajų kintamumą (alternacijos, bangavimai, fluktuacijos) dvejopų priešingybių: dinamikos ir stabilizacijos, painiavoje. Lotmano samprotavimai yra įtraukti į bendrą kultūros ir kalbos teoriją, o mane domina tai, kas susiję su edukacija ir su konkrečiais susitikimais su kultūriniais tektais, t. y. domina, kokie yra vystymosi kokybės padariniai, kuriuos galima patirti, ir jų susiformavimo sąlygos. Čia persidengia tam tikros inspiracijos, kuriomis abu vadovaujamės, tik skirtingose plotmėse, ypač susijusiose su Michailo Bachtino kultūros semiotika, apie kurią jau rašiau (Witkowski, 2000), ar Iljos Prigogino (1990), ar René Thoma (1991) darbuose esančiais akcentais apie fluktuacijos kategorijas ar įtampas tarp neutralių kultūrinių turinių (tiesos ir apgaulės plotmėje) ir reikšmių, suvokiamų ten, kur esi abejingas, t. y. įtampų tarp to, kas teisinga, ir to, kas „reikšminga“. Tačiau tolesni mano svarstymai apie „sprogimo“ idėją ir „sprogstamas idėjas“ dėstomi nepriklausomai nuo galimų Lotmano ar kitų autorių minėtų inspiracijų, išskyrus Hessės ir Znanieckio.

Primenu, kad nuo senovės žinome, jog mokymas reikalauja nuolatinio permokymo, tad aptariamieji vidiniai pokyčiai yra egzistencinė dvasinio susitikimo, atveriančio naują egzistavimo būdą, sąlyga. Mircea Eliado darbuose radau atsakymą ir į pedagogikai svarbų klausimą, nors jis užduotas religijos istorijos kontekste: kokia yra esminė egzistencialaus potyrio sąlyga? Pasak jo, ta sąlyga yra iniciacinis išgyvenimas (Witkowski, 2007a)³. Aš parodysiu, kad tai būtina, bet nepakankama sąlyga, reikalaujanti kompleksiškesnio ir gilesnio dvasinių permainų proceso.

Trys sprogimo tipai

Pereidamas prie pagrindinės svarstymų dalies, noriu pasielgti kaip Alfredas Hitchcockas savo siaubo filmuose. Norėčiau, kad ji prasidėtų koku nors sukrėtimu ir įtampa, vestų per minčių eksplozijas iki apogėjaus, kuriuo pabandyčiau apvainikuoti tekstą.

Taigi yra trys sprogimo tipai, kurių paprastai patys nesuvokiame, trys būdai kultūrinėse interakcijose generuoti sprogimo efektą.

Pirmasis būdas, svarbiausias pačioje realios edukacijos pradžioje, siejasi su būtinybe griauti, destrukcijos būtinybe – **sprogimas turi sugriauti kliūtis, kažkokias struktūras, sudarančias negyvą, bet dominuojantį minčių audinio pagrindą**. Jau minėjau tariamybių, naivumo, vaizduotės trūkumo ar ribotumo, stereotipų griovimą, kalbos netikslumų ir klišių griovimą. Tad griovimo efektas turi būti mąstymo apie edukacinį sprogimą pagrindas.

Antra, **sprogimas turi sudaryti naujų susitikimų galimybes, tiesti kelius į kažką nepasiekiamą**, turi praminti takus – kaip kad pionieriai sprogimais suskaldo ledų sangrūdas, kaip kalnakasiai prasikerta kelią prie reikiamų uolienu. Kalbu apie galimybę pasiekti reikšmes per griovimo efektą, kuris kartu tiesia kelią į naują patyrimo turinį, atveriantį akis į naujus reiškinius. Griovimo efektas atveria kelią, nors patiria pasipriešinimą, blokadą, nuostabą net iki nepritarimo ir iracionalumo pojūčio. Neatsitiktinai „nekartezianistinėje“ proto vizijoje Gastonas Bachelardas nurodė, kad protas kuriasi per „iracionalumo asimiliaciją“ – kaip anksčiau likusią už pernelyg siaurų mąstymo ribų su jos nuolatine kūrimosi kaita, atskleidžiančia ir įveikiančia anksčiau nesuvoktus ribojimus. Pirmiausia turime susitikti su turiniu, kuris netelpa galvoje, kuris susiduria su mūsų nusiteikimu, o kitas sprogimo aspektas siejasi su tuo, kas paskui jau telpa galvoje ir nesisieja su absurdu, bet jis pats be minėto impulso nebūtų atėjęs mums į galvą. Naujo mąstymo būdo atskleidimas ir yra pažintinė nauda.

³ Neatsitiktinai savo „taikomosios humanistikos“ vizijoje nagrinėju sąsajas su trimis svarbiomis, kaip paaiškėja, pagrindinėmis kultūrinio vystymosi per mokyklą ir skaitymą stimuliacijos kategorijomis: virtuoziškumu, aistra, iniciacija (plg. Witkowski 2018).

Bet šito vis tiek per maža pedagogikai, kuri rūpinasi edukacija ir vystymusi; to per maža, nes reikia sprogimo, pakeičiančio vidų, išplečiančio individualius polinkius kultūrinės įvairovės erdvėje. Priėjimas prie reikšmės turi sukelti tam tikrą nušvitimą, taip pat sugeneruoti emocinį susiliejamą su verte to, ką galime sau išryškinti. **Reikia sprogimo, kuris pakeičia mūsų požiūrio kampą, požiūrio į pasaulį, į save, į konkrečius mūsų veiklos ir pozicijos, mūsų situacijos ir jos aplinkybių aspektus.** Svarbu naujuoju impulsu pasiimti taip, kad jis taptų mūsų savastimi, kad galėtume juo naudotis, jausti jo vertę savo paties perspektyvoms ir pažiūroms. Viso to sąlyga – atsikratyti daugelio mūsų ankstesnio simbolinio potencialo elementų ir peržengti jo ribas dėl naujų įrankių, kurie mumyse turi pradėti veikti. Bachelardas pateikia tokią formulę: kad pradėtum mokytis, pirmiausia reikia atprasti nuo daugelio dalykų. Žinoma, kyla klausimas – prie to, nuo ko mokykla atpratina, vėliau teks grįžti, ir grįžti kritiškai. Naujo mąstymo potencialo sprogimas kyla toje vietoje, kur sugriaunama kokia nors anksčiau nesuvokta blokada, inercija, užsidarymas ankštumoje, ribojančioje platesnius horizontus. Klausimas dėl formuojančios naujo turinio reikšmės kelia problemą: ar viršų paėmė susitikimo su kažkuo, su kažkokia kitokių minčių impulsų doze sprogstamumas, ar tai pakeitė mūsų požiūrį, mūsų žiūrėjimo ir matymo būdą? Ar įstengsime *ką nors* įvertinti, kuo nors pasiimti, o ne tik pažinti pagal beaistrinio atgaminimo taisykles? Vertingas žinojimas geba angažuoti mūsų emocijas, perorganizuoti mūsų tapatybę kaip mūsų veiklos išraišką. Nekalbu apie tai, kad jį reikia priimti nekritiškai. Atvirkščiai, reikia, kad jis mums būtų gyvas, patys turime vertingą žinojimą susieti su savo impulsais, kurie suteiktų gyvybės, taip reikalingos mums.

Penki sprogimo efekto pavidalai

Dėliodamas čia analizuojamus klausimus pastebėjau, kad yra mažiausiai penki „sprogimo efekto“ pavidalai, ir paprastai skatinu studentus ieškoti kurio nors jų – iš savo pačių skaitymo patirties ir kitų kultūrinių susitikimų. Aš pats mokydamasis ir lavindamasis irgi naudojuosi jais kaip realios dvasinės naudos pagrindu; naudos, kuri apsigyvena manyje ir pradeda mane tobulinti, pasitellus naujos kokybės medžiagą, netgi nepaisant autoriaus intencijų ir jo pradinės vizijos formuluotės.

Tad pirmiausia kalbama apie kultūros tekstų poveikį, kuris seniems, žinomiesiems, tiesiog subanalėjusiems žodžiams suteikia naujų reikšmių, per įprastą semantiką leidžia pamatyti pasaulio sudėtingumą. Staiga turi išryškėti, kad žodis, kuris atrode gerai žinomas, tiesiog banalus, gali reikšti kažką visiškai naujo, gilesnio, paradoksalaus, netikėto, jei bus vertinamas pagarbiai, kaip darantis rimtą įtaką mūsų kultūrinei kompetencijai.

Antra, kalbama apie sprogimo efektą, susijusį su naujais žodžiais, kurie buvo už mūsų ligšiolinės kalbos ribų, bet kurie tarsi minėti *ekranai* leidžia įžvelgti naujas problemas, naujus reiškinius ir ne tik juos įvardyti, bet ir pamatyti jų ontologiją, ir sugeneruoti

savyje pasiryžimą nusistatyti santyki, geriausiai kritišką, tai yra turintį tam tikrą – kaip sako Henry Giroux – *empowerment* (šią sąvoką verčiu kaip *įgaliojimą, suteikimą galios* subjektyviai priminti apie save).

Trečia, o tai labai svarbu, sprogimo efektas gali pasireikšti atrandant reikšmę kokio nors klausimo, kurį užduodi sau ir kuris anksčiau nebuvo atėjęs į galvą. Klausimas reikalauja drąsos, reikalauja bent pastebėti problemą ar išsakyti abejonę, kad ir paradoksalia, stebinančią, laužančią leistinų abejonių kanoną. Filosofinis vaikų smalsumas siejasi su klausimais, kuriuos jie mums užduoda; o kūrybiškiausiai išjudina klausimai, kuriuos užduodame mes, klausimai netikėti, staigiai kylantys ir nenumatyti. Kalbu apie klausimus, kurie mus keičia ne tik domintis filosofija ar skaitant jos traktatus, bet ir apie tokius, kurie slypi vienoje teksto eilutėje ar knygos pavadinime. Klausimus, kurių paprastai neužduodi, kai retoriškai atsiveria ankstesnio akivaizdumo kaip tariamybės problematiškumas, mąstymo uzurpavimas. Bachelardas pabrėžė ne tik klausimo „kodėl?“ vertę, bet ir klausimo „kodėl gi ne?“ (prancūziško *pourquoi pas?*), kaip leidžiančio provokacinį perspektyvos pakeitimą, vertę, tegu tik kaip *bandymą* pakeisti.

Ketvirta, turime sprogimo efektą, susijusį su vienetine teze, kuri, tapdama paradoksali, parodo būtinybę nutraukti ryšį su konkrečiomis nuomonėmis. Paradoksalumas – tai gebėjimas priešintis populiarioms nuomonėms, *doxa* tiesiog generuoja tą *doksiškumą* kaip paviršutiniškumą ir minties inerciją, kuri yra stačiai toksiška, nuodijanti, paralyžiuojanti. Tad paradoksalia tezė, atitrūkusios nuo populiarios nuomonės, atradimas ir yra sprogimo efektas kaip iššūkis – išlaisvinantis, pertvarkantis mūsų mąstymo erdvę ir jai leistinus rėmus. Sprogdinanti tezė, iš naujo organizuojanti mąstymą, gali būti tiesiog draudžiama anksčiau įgyto žinojimo ar jo prielaidų pagrindu.

Ir penkta, žinoma, labai svarbu imtis visos serijos tezių, sudarančių tam tikrą kompleksą, kuriantį naują teoriškumo perspektyvą suprantant ir aiškinantis reiškinius ir procesus. Pedagogikos studentams dažnai rodau net penkių paskirų koncepcijų tezių kompleksus kaip kertinius akmenis, nustatančius tam tikrus naujos teorijos rėmus. Kartu čia verta pabrėžti, kad man sprogstamosios teorijos, kurios dėl daugelio priežasčių nusipelno būti aptariamoms, suvokimas slypi italų matematiko ir filosofo Federigo Enriqueso formuluo-tėje, pateiktoje 1906 m. knygoje *Problemi della scienza* (Mokslo problemos). Būtent iš jo svarstymų aiškėja, kad teorija – ir kiekvienas to apibrėžimo žodis yra svarbus – tai „hipotetinė patyrimo invariantų sąvokinė reprezentacija“, vadinasi, ji visada siejasi su tam tikro patyrimo, kuris pats nėra nekintamas, invariantais. Jei kas nors banaliai sako: „Turiu čia teoriją“, paprastai atsiduriame tam tikrų patyriminių invariantų lauke, ir tuos invariantus reikia mokėti peržengti, hipotetiškai aprašyti atrastos išraiškos būdu. Tada ieškome naujos kalbos, nes ligšiolinių sąvokų būna per maža, mums reikia susikurti gebėjimą neigti bergždžią, lėkštą akivaizdumą, kuris, įterptas, pavyzdžiui, į socializacijos mechanizmus, duoda stereotipų ar schemų pavidalo efektą. Minėtas akivaizdumas buvo socializacijos, nuo kurios nemokame atsiriboti, sukeltas efektas. Trys savybės: paradoksalumas, sudėtingumas ir normatyvinių pažiūrų perspektyvos kaita, tampa

svarbiausios. Kad mokytumėsi ir vystytumėsi, reikia nuolatos būti atviram netikėtiems dalykams, tam, kas be perkūrimo pastangų netelpa galvoje. Turime būti pasiruošę nuolat persikurti – per nuostabą, įveikdami savo pačių pasipriešinimo ir mąstymo patogumą. O tam reikia stengtis kritiškai įvertinti ir sugromuliuoti tai, ką matome kaip nekritišką ir lengvabūdišką tariamos tikrovės liudijimą.

Sprogimo pavidalų pavyzdžiai

Dabar pateiksiu penkių sprogimo pavidalų pasireiškimo pavyzdžius. Nepateiksiu čia argumentų, kuriuos nesunku surasti mąstant ar per seminarų debatus. Parodyti, kad kiekvienas pavyzdys vienu kartu turi tris sprogstamumo kriterijus – išgyvenimo, prabudimo ir permainų – nėra šio teksto tikslas. Pavyzdžių sąrašas negali būti nei baigtinis, nei kanoninis, nes liudija gyvą vartotojo santykį su gyvu minties horizontu.

1. *Naujos senų sąvokų reikšmės*

Romano Ingardeno „Knygelėje apie žmogų“ randame kitokią *laisvo laiko* kategorijos sampratą. Laisvas laikas – tai visų pirma tuščias laikas, be reikalavimų ir uždavinių, vadinasi, tai grėsmingas laikas, kurio metu reikia mokėti savarankiškai suteikti prasmę savo egzistencijai. Pensininkas, bedarbis ar ligonis turi daug laisvo laiko, kuris yra našta, sunkumas, nes žmogus praranda gyvenimo prasmę ir savivertę. Kai vienas iš opozicijos lyderių neseniai pasakė, kad mokyklos turi keistis, nes nesuteikia konkrečios profesijos, matyti, kad jis visiškai nesupranta, jog kultūrinių ir egzistencinių edukacijų funkcijų erdvę galima apibrėžti be vaidmenų, procedūrų ar kontrolės, o *laisvas laikas* kartais trunka ilgus metus, tad reikia suteikti gyvenimui prasmę ir be profesinio vaidmens.

Tame pačiame Ingardeno tekste parodytas ir kitas sprogimo impulsas – *tapatybė*, kaip veiksmis nusakyta atsakomybė. Galima turėti tapatybę patvirtinantį dokumentą ir neturėti „dokumentiškai“ suprantamos tapatybės, nes ne viskas, ką darome, net jei skiriame tam laiko, mūsų tapatybę patvirtina ar išreiškia. Galima studijuoti ir realiai nebūti studentu. Galima mokyti ir neprisitaikyti mokytojo tapatybės vertės kriterijaus, kurį radau Sørenso Kierkegaardo „Dienoraščio“ fragmentuose. Kierkegaardas sako, kad paprastai manoma, jog mokytojas yra tas, kuris turi teisę užduoti klausimus, o juk mokytojas pirmiausia tas, kuriam yra *verta* užduoti klausimus. O kiek yra mokytojų, kurie, atitinkdami pirmąją sąlygą, neatitinka antrosios?

Kitas pavyzdys – terminas *dalyvavimas*: formalių užsiėmimo dalyvių sąrašas neturi vertės. Dažnai duodu studentams užduotį – apmąstyti dalyvavimo apibrėžimą, pasirinkus savo interakcijos edukacinėse situacijose kontekstą. Aš tokį dalyvavimo apibrėžimą radau – man tai buvo sprogimas – Jacques'o Maritaino darbuose: tai „pasirengimas įsitraukti į susitikimą“, kur kiekvienas šio apibrėžimo sandas per savo semantiką atidengia papildomas normas, akivaizdžiai parodančias, kaip sunku kultūrinėse interakcijose

dalyvauti realiai, iš tiesų, dalyvauti būdu, kuris iš esmės kurtų naują santykių kokybę. Pasirengimas apima dispoziciją, įsitraukime slypi pastangos, bet susitikimo kontekste mes susitinkame tik tada, kai, pasak Hanso Georgo Gadamerio, sukuriame bendrystės, patyrimo ir atvirumo impulsams jausmą, kai mums abiem kas nors bendrai rūpi. Zygmunto Baumano tipologijos kontekste gyvenimo pozicija yra „buvimas kelyje“ (piligrimo, valkatos, turistų ar praeivio) – ir žinia, kaip sunku susitikti ieškant saviugdų (piligrimystė į vertingą žinojimą), kai „niekas man nepasakys, ką turiu daryti“.

Tas pats yra ir su *dialogo* sąvoka, dialogo, kuris, atrodo, banaliai būna visur. Vis dėlto dera pasakyti, kaip esu parodęs atskirai, kad yra bent trys skirtingos kultūrinės strategijos, vadinamos šiuo žodžiu. Mes paprastai klystame, jei vadiname dialogą tik susitarimu, t. y. įtikinėjimu mažinant skirtumus. Neužtenka ir pasakyti, kad dialogas – tai „atsidarymas“ svetimam mąstymui, leidimas kitam prabilti, kaip tolerancijos gestas, nes čia gali slypėti neparodomas abejingumas, jei esi nepasiruošęs mąstyti. Svarbiausia yra atsiverti – dėl reikšmingo susitikimo su Kitu – kad atpažintum „prieš-nuomonę“, kaip sako Hansas Georgas Gadameris, t. y. leistum savyje dominuoti tylinčiam, atstovaujantiems „nebylų“ (*tacit*) žinojimą turiniui. Tuomet suteikiame sau šansą išsilaisvinti iš spaudžiančių neįsisažmonintų „prieš-prielaidų“, kurios valdo mūsų įsitikinimus ir nulemia mūsų anksčiau neatpažintas ir neįveiktas nuostatas.

Tą patį galima pasakyti ir apie *švarios sąžinės* sąvoką. Reikėjo Wisławos Szymborskos jautrumo, kuris eilėraštyje „Pagyrimas blogam apie save galvojimui“ paneigė švarios sąžinės nekaltumo pripažinimą. Sprogimas, sugriaunantis tą apibrėžimą, įvyks tada, kai paaiškės, kad garsias deklaracijas, vadinamąsias „sąžinės klauzules“, galima vertinti kaip sąžinės trūkumą. Pedagoginiu požiūriu sprogimo esmė yra poetinė formulė: „Nėra nieko žvėriškesnio nei švari sąžinė trečioje planetoje nuo Saulės“, nes tai vaizduotės, jautrumo trūkumo klausimas. Sąžinė, jeigu ji egzistuoja, jeigu ji gyva, turi graužti, kelti diskomforto jausmą, žadinti priekaištus ir kaltės jausmą.

2. Nauji terminai kaip ekranai

Kitas sprogimo efekto pavidalas – tai nauji žodžiai kaip *ekranai*, leidžiantys pamatyti šį tą naujo, ne tik savo asmeninį žodyną. Studentai dažnai jau būna išėję ir po įskaitų „išmetę iš galvos“ psichologiją ar sociologiją, o čia staiga pirmą kartą iš manęs išgirsta terminą „anomija“ (nenormiškumas), leidžiantį pavadinti „anomizacijos“, suaugusio žmogaus elgesį sumažinančios iki mažo vaiko logikos, neturinčios sąsajų su normomis ir vertėmis, grėsmės reiškinių.

Tą patį galima pasakyti ir apie terminą *desocializacija*, kurį paminiu, jei man kyla asociacijos su Milano Kunderos esė „Romano menas“: perskaitęs sudėliau formuluotę, kad socializacija gali būti pavojinga, jei per daug pasakysi, nes tai visada „pasaulio sudėtingumo kultūrinio apribojimo sukūrys“. Būname socialiai spaudžiami nuostatų, kurias įrašė į mus tos vietos tikrovė, nuostatų, sudarančių tylų tariamų akivaizdybių, įpareigojančių kitus kituose pasaulyje paprastinimo sukūriuose, pagrindą. Todėl atsiranda

sprogstama tezė, jog edukacijos funkcija – rūpintis paleisti desocializacijos procesus, kad žmogus nebūtų aplinkos mechanizmų įkaitas, juk pernelyg sėkminga socializacija tampa veidmainiška ir iškrypusi, nes esame beasmenio spaudimo to, kas „yra žinoma“, įkaitai, kaip pabrėžė Heidegeris. Dėl pernelyg sėkmingos socializacijos tampame uzurpacijos ar „išdidėjimo“ įkaitais, kaip dažnai sako Znanieckis. Reikia termino, kurio nėra vadovėliuose, – „desocializuojanti edukacijos funkcija“, pabrėžiant, kad ji siejasi su „translokacine“ edukacijos funkcija arba su raidos „decentracijos“ mechanizmu, kaip tą apibrėžia Habermasas paskui Piaget'ą. Nepakanka nei kultūrinės transmisijos, nei individualaus kūrybiškumo poziciją liudijančios transgresijos, nei struktūrinės ir sisteminės transformacijos. Translokacija reiškia dvasinį perėjimą į kitus pasaulius ir horizontus, kitas erdves ir kitą laiką per kontaktą su tų „chronotopų“ darbais (Bachtinas). Prabyla „paribio žmogaus“ (be pataloginių asociacijų) hibridas, tai yra tas, kuris geba atsiverti kitokiam žvilgsniui, kuris naudojasi gaivinančia gyvos kultūros funkcija „vietose, prisotintose skirtumų“, kaip tą apibrėžė Bachtinas savo kultūros semiotikoje (Witkowski, 2000)⁴. Kalbama apie pasauliui atvirą skirtingumą, nesuvedantį visko į vienodumą, bergėdžią savo lėkštumu ir iš pažiūros universaliai pagrįstu. Ne veltui gerbiami Vilniaus asmenys, pavyzdžiui, Czesławas Miłoszas, sakė, kad provincialaus paribinio Vilniaus gatvės parengė juos gyventi etniniame Niujorko tiglyje.

Tai taip pat *masės sindromo* kategorija, kurioje masė gali būti individo bruožas, individo, patenkinto savo vidutiniškumu, saugančiu nuo išskirtinumo, demonstruojančiu pretenzijų reiškimo poziciją ir gebėjimų būti dėkingam bei pastangų kelti sau reikalavimus trūkumą. Tai yra ir gynybinių mechanizmų, kurie dėl spontaniškumo, nemąstymo, nesuvoktų reaktyvumų automatizmo yra autodestrukciniai, paradokso atpažinimas.

Tai yra hermeneutinis ratas, be kurio nesimato sąsajų, veikiančių sudėtingumo supratimo kokybę, nuolat banguojančių tarp elementų taip, kad susijungę suteiktų mums daugiau sinergijos, kuri leistų papildomai matyti ir pasinaudoti grįžtamaisiais ryšiais bei praturtintomis reikšmėmis.

3. Sprogimo klausimai

Sprogimo klausimų pavyzdžiai yra parinktos iliustracijos, rodančios, kokie klausimai gali būti sprogstamieji mums. Studentams dažnai sakau: ieškokite savųjų sprogimo klausimų, kurie sietųsi su laiku ir knygų pavadinimais.

1. Jei Herbertas Marcuse parašė knygą, kurią pavadino „Žmogus vienmatis“, verta pagalvoti, ką tai reiškia ir ar *aš* neturiu tokios ydos, ir iš kur vienmatiškumas kyla.
2. Jei Kazimierz Obuchowski parašė knygą, kurią pavadino „Kūrybinė adaptacija“, verta pagalvoti, kaip išvengti nekūrybinės adaptacijos spąstų, kuriuos atpažinsi iš

⁴ Bachtino „paribio efektas“ turi didelę kultūrinę vertę, sunkiai atpažįstamą ir puoselėjamą, atsiveriančią į paradoksalią „ambivalentingumą“ vertę, kuri veikia prieš fiksacijas ir ekskluzivyškumą visuomeninėse erdvėse ir praktikoje (plg., Witkowski, 1992; 1994; 2000).

- tokių požymių kaip nesugebėjimas imtis „tolimų užduočių“, neteikiančių sėkmės garantijų, bet kurių vertę kuria kelias, privalomas nueiti, kad šias užduotis atliktum⁵.
3. Marijos Janion klausimo pavyzdys – taip ji pavadino savo esė rinkinį: „Ar žinosi, ką išgyvenai“ – rodo ją pajutus, kad ne visada gali suvokti savo emocijas. Žinome, kad „turėti supratimą“ reiškia tiek gebėjimą disponuoti koku nors terminu, tiek – laimė – jautriai reflektuoti. Turbūt taip yra kiekvienoje kalboje: angliškai „you have no idea“ reiškia ir gebėjimo įsivaizduoti kokią nors būseną trūkumą.
 4. Taip pat turime Bachtino klausimą, šokiruojantį studentus: „Kodėl man turi rūpėti tas, kuris galvoja taip pat kaip aš?“. Staiga paaiškėja, kad verta įveikti įpročių kurti vertingus kontaktus ir santykius apribojimus, nes būtent tas skirtumas turi veikti kaip savęs ir pasaulio suvokimo simbolinės vertės šaltinis – jei tik atsiversime jam, išeisime iš to, kas mums įprasta ir artima, iš savo ribotumo nesuvokimo.
 5. Mūsų su Henry Giroux knygoje apie kritišką edukaciją yra klausimas, nuo ko mokykla atpratina nepriklausomai nuo to, ko moko, ir ar tikrai ji padeda mąstyti. Man yra sprogstama Giroux tezė, susijusi su šiuo klausimu: „Kad ir ko mokykla mokytų, ji visada pirmiausia atpratina nuo „civilinės drąsos“: nepamiršti savęs, kelti klausimus, nesutikti su prievarta ir dominavimu“ (Giroux, Witkowski, 2010).
 6. Na, ir galiausiai klausimas „Ką reiškia mąstyti“. Kaip žinome, tokiu klausimu savo garsiąją esė pavadino Martinas Heideggeris, be kita ko, sakantis: „Jei nori mąstyti, pirmiausia kritiškai ir retrospektyviai pažvelk į klausimą – iš kur jis kilo, neskubėk atsakyti, įstenk apsvarstyti su klausimu susijusią situaciją ir kontekstus.“

4. Sprogimo tezės ir jų maišingos konsteliacijos

Pereinu prie baigiamųjų minčių, kurios paminėtos mano knygoje apie sprogimo tezes kaip naujus integruotus mąstymo horizontus. Kaip žinoma, parašiau dvi knygas, skirtas autoriteto sąvokai, ieškodamas diskurso, skirto kultūriniam autoritetui, priešingam kasdienėms asociacijoms. Zygmuntas Baumanas dar spėjo mane pagirti, kai parodžiau jam trisdešimt sklandančių prietarų, kuriuos reikia mokėti atmesti, jei nori pradėti mąstyti apie „autoriteto problemą“. Ypač rūpestingai išanalizavau spąstus, susijusius su autoriteto siejimu su valdžia ar autoritarizmu, neklystamumu kaip autoritetingumu ar pradine pozicija, kuri operuoja autorizacija be reikšmės, toleruojama ir niekinama vienu metu, nes vertingas gyvenimas yra kažkur kitur.

⁵ Kaip savo žinojimo, fragmentiško dėl tokių iliustracijų pobūdžio, šiame tekste išraišką pateikiu šiame kontekste filosofinį Henryko Elzenbergo atsakymą iš jo užrašų dienoraštyje „Vargas dėl egzistavimo“, kuriame į klausimą apie pastangų ar kovos vertingumą jis atsakė – mano laisvas persakymas: kovos vertingumą lemia ne sėkmės šansų skalė, o dalyko, dėl kurio kovoji, rangas. Tos minties sprogimo pobūdis dažnai pasireiškia nustebimu tų, kurie pirmą kartą susiduria su tokia kriterijų pasikeitimu – nuo efektyvumo prie etikos – perspektyva.

Ir staiga po daugybę mėnesių trukusių paieškų paaikškėjo, kad apie autoritetą reikia mąstyti kaip apie esantį „po kojomis“, kurį galima sutrypti arba apeiti, nekreipti dėmesio, atsisakyti konfrontuoti su kieno nors mąstymo pastangomis. Todėl, išgirdęs banalią nesąmonę, kad nėra „autoritetų“, reikšmingai susijusių su kultūra, atsakau, kad yra vis mažiau žmonių, kurie prieinamas kultūros vertes, simbolinę dirvą, įstengia naudoti kaip galimybę gerinti savo mąstymo kokybę, nes yra sąlyga – reikia dėti pastangas prie kultūros vertės palinkti norint ją apmąstyti. Todėl nekalbama apie išsilaisvinimą nuo mąstymo ar apie pasidavimą kažkokiam spaudimui ar viršenybei, neskaitant atliekamo darbo, kurio vertę reikia patikrinti pačiam, užduodant nepatogius klausimus, kad ir tam, jog suteiktum *sau* galimybę pradėti rimtą ir gilų ginčą, ugdantį mąstymo kokybę. Tai įkvėpė mane suformuluoti antropologinę „autoriteto išgyvenimo“ idėją kaip mūsų refleksijos, atveriančios dinamiškos sąsajos su susitikimo su kieno nors mintimi reikšmę, proceso paleidimo sąlygą. Todėl čia susidomėjusiems skaitytojams skirsiu genialiausią, mano manymu, autoriteto apibrėžimą, kurį pateikė pats Witkacis: „Tipas, kuris surizikavo imtis savižudiško darbo su nuodinga problema.“ Galima netgi su vaikais diskutuoti apie šią sąvoką ir svarstyti, kada problema yra nuodinga, o ne tik svarbi ir kokia yra savižudiškų pastangų rizika.

Dažnai apgraibomis ieškome atsakymų į klausimus, prie kurių buvo praleista nemažai gyvenimo, bet vis tiek nerandame galutinio atsakymo, tik išmokstame nujausti galimas klaidas ar pastebėti žabangus. Apie autoritetą turėjau parašyti net dvi knygas, kad išgryninčiau savo požiūrį į tos idėjos sumenkimą kultūroje. Tam reikėjo sprogimo efekto.

Tą patį galiu pasakyti ir apie dvilypumo idėją. Parašiau knygą „Dvilypumo lūžis“, kad parodyčiau, jog dualizmai, diferenciacijos ir dichotomijos ar netgi rafinuotumas, atsižvelgiant į išskaidymą kontinuumu, lengvai nepaaikškina sudėtingos siejimo ir pusiausvyros suteikimo dinamikos realijų ar atskirtų priešingybių funkcionavimo. Todėl turėjau paneigti daugybę Eriko Eriksono koncepcijos gyvenimo ciklo modelių, kaip neatsižvelgiančių į vidinės raidos fazes, laikomų pusiausvyros priešingybių įtampų ir bangavimų dinamika, struktūrinį dvilypumą. Paprastai pamirštama, kad tokie terminai kaip ambivalentiškumas ir priešingybė buvo vartojami kaip ypač negatyvūs, nors jie gali būti sakomi be perdėtai patologizuojamų jų paliestų būsenų. Siejimo minimumas jau yra tapęs norma, nes gali patogiausiai susieti procesus, kurie antraip būtų sugadinti ir deformuoti. Taip pat niekada nepamiršiu Kazimierzo Obuchowskio formuluotės, kai jis pastebėjo, kad mūsų akademinėje erdvėje dažnai trūksta „kietų kolegų“, čia turime oksimoroną, rodantį dvilypės pažiūros būtinybę, – reiklaus ir dalykinio kietumo, bet taip pat nuoširdaus ir palaikančio kolegiškumo.

Tad matyti, kad sprogimo efektas kartais reikalauja perorientuoti net esminį visos koncepcijos ar pažiūrų, pasireiškiančių įvairiais aspektais, suvokimą. Mano nagrinėjama Habermaso komunikacinės veiklos teorija pedagogikai (Witkowski, 2009) kaip pavyzdį rodo tokį požiūrį į ją, kokio nepamatsi net garsių visos Frankfurto tradicijos žinovų,

neieškančių taip orientuotų impulsų, paskaitose. Tad sprogimui dažnai gali ir netgi turi būti suteikta integrali kryptis, antraip jis gali ir neįvykti.

5. „Berefleksiškumo pandemijos“ atradimo sprogimas

Dabar dedikuuju tris man reikšmingus impulsus, kuriais naudojuosi kalbėdamas su studentais ir kurie man sukėlė problemos svarbos išgyvenimo efektą – anksčiau negalėjau jo nei pastebėti, nei pavadinti, nei apie jį paklausti. Pirma, sekdamas Hermannu Hesse apibrėžiu „nubudusių“ žmogų; nubudęs – tai tas, kuris drįsta „ieškoti kelio į save“ (Jaworska-Witkowska, Witkowski, 2010). Dažnai studentus provokuoju sakydamas: kūnelis jūsų nubudo, o kaip dvasingumas, jautrumas, vaizduotė, iššaknijimas kultūroje kaip našioje dirvoje, juk tai reikalauja sąmoningų pastangų? Ar dirbate dėl savo pačių vidinių permainų kokybės? Jie ilgai nesupranta, apie ką kalbu ir kodėl jiems tai turi būti svarbu. Sprogimai nevyksta lengvai, juolab nevyksta automatiškai, nebent ankstyvajame amžiuje. Suaugusieji jau apsisatę įpročių blokais net iki „apgaulių ekonomijos“ patologijos (Bourdieu terminas). Todėl naudojuosi sprogiu paties Gombrowicziaus perspėjimu: „Patikėjęs savo paties autentiškumu praranda šansą toks būti“ (Witkowski, 2009). Įrašiau šią mintį prie kitų, rastų darbuose to nepaprasto dramaturgo, taip pat ir rimtai mąstančio humanisto. Į jį reikia žvelgti rimtai, nors nerašė ir neketino rašyti filosofinių ar pedagoginių traktatų.

Radau dar vieną sprogimo efektą – pirmąjį iš trijų Olgos Tokarczuk eseistikos rinkinyje „Jautrusis pasakotojas“, antrą Peterio Sloterdijko „Ciniško proto kritikoje“ ir trečią Jeano Baudrillardo „Amerikoje“. Eiliškumas buvo atvirkštinis, nes pirmiausia pamačiau, kad Boudrillardas (1998) įrodinėja, jog amerikiečiai yra kasdienio skubėjimo įkaitai, todėl dingsta erdvė ir laikas reflektuoti. Sloterdijkas (2008), pavyzdžiui, iš ciniško proto kritikos perspektyvos sakė, kad mokyklas užliejusi testomanija, fragmentinės, sukapotos žinios užmuša mąstymą apie visumą, kuri tampa negalima.

Olgos Tokarczuk kūryboje (2020) radau frazę, susisiejančią su ankstesnėmis, kur ji kalba apie „bereflektiškumo pandemiją“. Jei tuos impulsus sujungsime, pamatysime, kad sprogimo efektas yra tas, jog esame kur kas rimtesnės, tiesiog struktūriškai generuotos pandemijos įkaitai, pandemijos, civilizaciškai ankstesnės ir pavojingesnės nei COVID-19. Bereflektiškumo pandemija – tai sisteminis interesas ir leidimai, susijungę su patogiu atsakomybės nebuvimu. Iš tų frazių peršasi išvada, ir tegu man kas nors pasako, ar tai neapverčia aukštyn kojomis mūsų įsivaizdavimo apie tai, ką darome?

⁶ Žinoma, nenoriu pasakyti, kad tik toks yra 2018 m. Nobelio literatūros premijos laureatės nuopelnas. Galiu visiškai pritarti Ryszardo Nyczo nuomonei, kurią leidėjas išspausdino ant Tokarczuk knygos (2020) viršelio: „Olgos Tokarczuk įvesta „jautrumo“ kategorija ir „jautraus pasakotojo“ koncepcija – tai revoliucinė idėja, turinti visas galimybes sujaukti mums protus, pasukdama – ir tai gerai – tradicinius mūsų pažiūrų ir veikimo sistemos vektorius: argi jautrumas neparemia to, kas yra gerai būčiai (ne tik individo, bet ir planetos)?“.

Stanisława Ossowskio „Visuomeninių mokslų ypatingumuose“ pastebėjau sprogus trijų institucinės veiklos orientacijų skirtumus, kurie paeiliui reiškiasi per taisyklių naudą, tarp jų ir kokios nors institucijos misiją; jos, kaip organizacijos, besirūpinančios savo išlikimu, naudą; ir galiausiai tų institucijų, kurios diktuoja savo pelno dominavimą ir sau patogias sąlygas, užbraukdamos dvi ankstesnes sistemines naudas, elito naudą. Čia iškyla įtrūkimai, tiesiog prarajos. Ir vėl esame užklupti užkrečiamos ir dažnai sunkiai išvengiamos – nes nuo to skiepijimo nėra – bereflektiškumo pandemijos. Reikėtų perstatyti visą mąstymo ir veikimo, taip pat jų tarpusavio santykio struktūrą.

Ir dar norėčiau pedagogams parekomenduoti sprogimo efektą, kurį radau vieno Nobelio literatūros premijos laureato Eliaso Canetti (1999) esė „Žodžių sąžinė“. Šis autorius suformulavo perspėjimą rašytojams, o aš iš jo persakau sprogimo efekto perspėjimą pedagogams: „Niekas, kas neabejoja savo teise būti rašytoju, juo nėra.“ Pritaikius tai pedagoginiame kontekste, skambėtų taip: niekas, kas neabejoja savo teise būti pedagogu, juo nėra. Tad juo nėra niekas, kas darydamas bloga su intencija daryti gera nejučia grėsmės, kas nemoka apriboti savo paties pretenzijų būti teisingas ir nemoka koreguoti savo pozicijos. Tad niekas, ar iš anksto mojuojantis teisingu metodu, ar klaidų taisymo strategija, nėra pakankamai atsakingas kaip pedagogas. Tas etinės klaidos rizikos jausmas turi nuolat būti mūsų veiksmų lauke, tiek bendraujant su vaikais šeimoje, tiek pedagoginių interakcijų erdvėje.

Ir trečią perspėjimą radau Tadeuszo Różewicziaus, kuris kadaise pasidžiaugė iš manęs išgirdęs, kad jo poemą „Kritimas“ rodau studentams, nes ji svarbi edukacijai, darbuose. Jis sako, kad šiuolaikinis žmogus „nebeturi dugno jausmo“. Tai pakeičia supratimo, ką pedagogas gali padaryti nepaisydamas to, kaip jam atrodo, perspektyvą. Žmogui negalima parodyti jo nuopuolio netgi priklausomybių atveju. O ką galima padaryti? Jam negalima parodyti, kad krinta, bet galima padėti – kad pats pamatytų savo kritimą. Tad ir aš nieko negaliu parodyti, tik sprogimo impulsais leisti pamatyti efektus, keičiančius savęs matymą, jei tik bus dėta tam pastangų. Be pastangų sprogimo efektas yra negalimas.

Negaliu parodyti teorijos, galiu tik sprogimo impulsais nuvesti prie efektų, kurie turi potencialą pakeisti požiūrį, nes svarbu ne žmogui ką nors parodyti, bet kad jis pats įstengtų *ekrane* pamatyti savo paties pasaulį perspektyvoje, kitaip jam nepasiekiamą. Tai leidžia pasakyti, kad vertingiausias, rimčiausias mokymas – susitikti protingesnius už save, kuriems esu dėkingas už „mąstymo perlus“. Tai leidžia prie savo paties kalbos prijungti naujo potencialo reikšmių grandis. Todėl mūsų edukacinio poveikio adresatams galime padėti sukurti savyje tą energetizuojantį impulsą, arba – kaip viename iš interviu sako mūsų garsus teatro režisierius Krystianas Lupa – „susižavėjimą fragmentu“. Kad kalbėtum savo paties kalba, reikia persisunkti svetimais žodžiais, perkurtais savo kūrybiniam naudojimui, ką žinome iš Bachtino kultūros semiotikos (Witkowski, 2000).

Vietoj pabaigos

Viliusi, kad čia kiekvienam skaitytojui suformulavau sprogimo *ereziją*, kurią pirma norisi atmesti, bet vis dėlto verta ją apmąstyti, jei nori atgauti vaikišką pažinimo džiaugsmą ir kūrybinę nuostabą. Kažkur Alberto Einšteino darbuose užtikau prisipažinimą: mokykloje vysčiausi lėčiau nei mano bendraamžiai, ir man buvo sunku atrasti nuo teisės užduoti klausimus, kurių subrendęs abiturientas neužduoda, nes tai jau išmoko.

Tad dėl ko karštai apeliuočiau į studentus ir mokinius, į mokytojus, tėvus ir akademikus? Svarbu, kad padėtume sau kartu ieškoti sprogimo impulsų, taip pat praktikuoti tokius humanistinius ieškojimus, kurie generuoja grįžtančius reikšmingus susitikimo su kuo nors, kas socialiai būtų už mūsų vaizduotės ribų, išgyvenimus. Dar daugiau, atrasti ir rimtai priimami, jie ima mus toliau kurti ir keisti, atverdami prieigą prie mūsų pačių jautrumo sluoksnių net iki kūrybiškų žmogaus, kuriam rūpi jo paties žmogiškumas, tapatybės aspektų. Tai įmanoma, nes neįkainojamų kultūrinių reikšmių, kurios glūdi kultūroje kaip simbolinė nematomos aplinkos pobūdžio (Radlińska) naši dirva, yra daug, tik turime mokėti joms atsiverti. O atsivėrimo funkcija naudojant „sprogimo efektus“ čia yra svarbiausia – tą ir bandžiau parodyti, nušviesdamas įvairius kultūros ir sprogimo santykio aspektus. Kam įdomu išsamiau, prašom skaityti mano knygas ir tas, kurios paminėtos jų bibliografijoje, kurią nuolat papildau. Tad niekada čia negalima pasakyti paskutinio žodžio. Amžinas stebėjimasis tuo, ko negalima numatyti, yra dvasinio gyvenimo vystymosi sąlyga. Tad santykiyje su simboline kultūra svarbu šis tas *visiškai kita*, nei mano daugelis, kurie dorybe laiko savo pačių bereflektiškumą ir stengiasi tai perduoti kitiems, vykdydami išdavikišką ir niekšišką „dvasios valdymo“ misiją.

Literatūra

- Balcerzan, E. (2013). *Literackość. Modele, gradacje, eksperymenty* [Literatūriškumas. Modeliai, gradacijos, eksperimentai]. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Baudrillard, J. (1998). *Ameryka* [Amerika]. Wydawnictwo Sic!
- Canetti, E. (1999). *Sumienie słów. Eseje o mowie* [Žodžių sąžinė. Esė apie kalbą]. Wydawnictwo Literackie.
- Giroux, A. H., Witkowski, L. (2010). *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej* [Švietimas ir viešoji sfera. Radikalios pedagogikos idėjos ir patirtys]. Impuls.
- Ingarden, R. (2006). *Książeczka o człowieku* [Knygelė apie žmogų]. Wydawnictwo Literackie.
- Janion, M. (1996). *Czy będziesz wiedział co przeżyłeś?* [Ar žinosi, ką išgyvenai?]. Wydawnictwo Sic!
- Jaworska-Witkowska, M., Witkowski, L. (2010). *Przeżycie – przebudzenie – przemiana. Inicjacyjne dynamizmy egzystencjalne w prozie Hermanna Hessego (tropy i kategorie pedagogiczne)* [Išlikimas – pabudimas – transformacija. Inicjatyvus egzistencinis dinamizmas Hermanno

- Hesse prozoje (pedagoginiai trojai ir kategorijos)]. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej i Nauk Społecznych.
- Kierkegaard, S. (2000). *Dziennik (wybór)* [Dienoraštis (rinkiniai tekstai)]. Towarzystwo Naukowe KUL.
- Kundera, M. (2004). *Sztuka powieści. Esej* [Romano menas. Esė]. W.A.B.
- Lotman, J. (2009). *Culture and explosion*. De Gruyter Mouton.
- Prigogine, I., Stengers, I. (1990). *Z chaosu ku porządkowi. Nowy dialog człowieka z przyrodą*. [Nuo chaoso iki tvarkos. Naujas dialogas tarp žmogaus ir gamtos]. Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Sloterdijk, P. (2008). *Krytyka cynicznego rozumu* [Ciniško proto kritika]. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Thom, R. (1991). *Parabole i katastrofy. Rozmowy o matematyce, nauce i filozofii z Giulio Giorello i Simoną Morini* [Parabolės ir katastrofos. Pokalbiai apie matematiką, mokslą ir filosofiją su Giulio Giorello ir Simona Morini]. Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Tokarczuk, O. (2020). *Czuły narrator* [Meilus pasakotojas]. Wydawnictwo Literackie.
- Witkowski, L. (1992). The universal challenge of borders: The lesson of M. Bakhtin. In D. Claessens & R. Mackensen (Eds.), *Universalism Today: Contributions at the Iind International Symposium for Universalism, Berlin, August 22nd to 26th, 1990* (pp. 293–330). Technische Universität Berlin.
- Witkowski, L. (1994). The paradox of borders: ambivalence at Home. *Common Knowledge*, 3(3), 100–108.
- Witkowski, L. (1996). The Frankfurt school and structuralizm in Jerzy Kmita's Analysis. *Studies in the Philosophy of the Sciences and the Humanities*, 47, 45–63.
- Witkowski, L. (2000). *Uniwersalizm pogrnicza. O semiotyce kultury Michała Bachtina w kontekście edukacji* [Pasienio universalizmas. Apie Michailo Bachtino kultūros semiotiką švietimo kontekste]. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Witkowski, L. (2007). *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice* [Tarp pedagogikos, filosofijos ir kultūros. Studija, esė, eskizai]. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Witkowski, L. (2007a). *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność* [Švietimas tarp ginčų dėl (post)modernumo]. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Witkowski, L. (2009). *Ku integralności edukacji i humanistyki II. Postulaty, postacie, pojęcia, próby. Odpowiedź na Księgę jubileuszową* [Švietimo ir humanitarinių mokslų vientisumo link II. Postulatai, simboliai, sąvokos, bandymai. Jubilejinės knygos atsakymas]. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Witkowski, L. (2014). *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umyślu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce* [Nematoma aplinka. Helenos Radlińskos visapusiška pedagogika kaip kritinė idėjų, proto ir švietimo ekologija. Apie pedagogikos vietą humanitarinių mokslų dvilypumo proveržyje]. Impuls.

- Witkowski, L. (2018). *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacji. Profesje społeczne versus ekologia kultury* [Taikomieji humanitariniai mokslai. Virtuoziškumas, aistros, iniciatyvumas. Socialinės profesijos versus kultūros ekologija]. Impuls.
- Znaniński, F. (1991). „*Humanizm i poznanie*” i inne pisma filozoficzne, „*Rzeczywistość kulturową*” [„Humanizmas ir pažinimas“ ir kiti filosofiniai raštai, „Kultūrinė realybė“]. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Iš lenkų kalbos vertė Irena Aleksaitė