
RECENZJE

Henri Bergson, *Teksty pedagogiczne*, red. Piotr Kostyło,
tłum. Piotr Kostyło, Dorota Rybicka, Wydawnictwo
Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2017, 265 s.

Henri Bergson należy niewątpliwie do najbardziej znanych postaci w historii myśli filozoficznej ze względu z jednej strony na charakter jego myśli, krytycznej wobec nowożytnego empiryzmu i racjonalizmu, a z drugiej strony z uwagi na sformułowanie podstaw intuicjonistycznej i witalistycznej metafizyki. Jego przemyślenia istotne są także z perspektywy myśli pedagogicznej. W tym kontekście interesującym przedsięwzięciem jest wydanie, w ramach przygotowywanej w Bydgoszczy serii Biblioteka Myśli Pedagogicznej, tekstów pedagogicznych Henri Bergsona. Ich wyboru dokonał Piotr Kostyło, autor tłumaczenia także innej pracy Bergsona: *Dwa źródła moralności i religii* (Wydawnictwo Znak, Kraków 1993).

W *Tekstach pedagogicznych*, poza wstępem wprowadzającym do myśli Bergsona i zachęcającym do pedagogicznego odczytania jego prac, zamieszczono kilkanaście tekstów francuskiego Filozofa, powstałych głównie na potrzeby okolicznościowych wystąpień. Są to najpierw: *Cztery wykłady o „nieśmiertelności duszy”*, następnie wykłady: *O specjalizacji, O grzeczności, O zdrowym rozsądku i studiach klasycznych, O inteligencji, Wojna i literatura jutra*, w końcu głosy w dyskusji i przemówienia: *Przemówienie do studentów madryckich, Nauczanie greki i łaciny a reforma szkół średnich, Miejsce i charakter filozofii w szkołach średnich, Mowa z okazji przyjęcia do Akademii Francuskiej, Moje misje (1917–1918)*. W zbiorze opublikowano także *Wstęp* do francuskiego wydania *Pragmatyzmu* Williama Jamesa oraz do wyboru korespondencji Williama Jamesa, fragmenty korespondencji i wystąpień Bergsona, a także w całości teksty: *Do przewodniczącego Komitetu Noblowskiego, Raport o fundacji Carnot, O paryskich ławach przysięgłych*. Powstały one

w XIX i na początku XX w., co sprawia, że uzasadnione jest pytanie o ich wartość – poza wartością historyczną – dla współczesnych nauk o wychowaniu. Lektura rozwiewa te wątpliwości, gdyż pozwala odnaleźć w przedstawionych pracach istotne argumenty dla toczonych obecnie dyskusji filozoficzno-pedagogicznych.

Jako pierwsze zostały zamieszczone w książce opracowania z zakresu antropologii. To krótkie wykłady, niekiedy przytaczane z drugiej ręki ze względu na brak tekstu autorskiego. Ich zrozumienie jest kluczem do odczytania kolejnych, odnoszących się do wychowania prac, ale i samo w sobie jest wartościowe dla refleksji pedagogicznej. Z wykładów wyłania się obraz człowieka jako jaźni, która poznaje rzeczywistość na drodze intuicji i którą charakteryzuje pęd życiowy, czego efektem jest jej rozwój. Kluczową władzą, decydującą o rozwoju człowieka, jest według tej koncepcji wola. Krytyce poddawane jest z kolei przewartościowanie intelektu, który w myśli Bergsona postrzegany jest jako władza instrumentalna, dążąca do przełożenia intuicji woli na świat materii z wykorzystaniem mózgu i ciała. W spirytualistycznej teorii Bergsona człowiek jawi się jako istota wolna, jako podmiot, który dąży do wyrażenia siebie w cielesnych, a w związku z tym także społeczno-kulturowych uwarunkowaniach.

Zapoznanie się z analizami Bergsona, nawet jeżeli ich wyniki nie spotkają się z uznaniem, prowadzi do dostrzeżenia stereotypów myślowych, w które wprowadza rozwój nauk przyrodniczych i społecznych. Osiągnięcia psychologii, socjologii, a szczególnie w ostatnich latach kognitywistyki, sprawiają wrażenie, że nauki empiryczne wyjaśniają ludzką naturę, dystansując koncepcje filozoficzne, a zwłaszcza te spośród nich, które wskazują na duchowość człowieka. W świetle teorii antropologicznych przedstawicieli tych dyscyplin jawi się on jako istota materialna, zdeterminowana biologicznie i społecznie. Nie dostrzega się filozoficznego charakteru tych stanowisk i ich światopoglądowych uwarunkowań. Bergson nie kwestionuje wyników badań przyrodniczych, wręcz przeciwnie, wypowiada się o nich z uznaniem, a równocześnie kreśli przed czytelnikiem możliwość zupełnie innej ich interpretacji. Wskazuje na różnicę między życiem mózgowym a życiem umysłowym, przypisując mózgowi jedynie instrumentalną funkcję. Ukazując możliwość interpretacji rzeczywistości alternatywną wobec powszechnie i często bezrefleksyjnie przyjmowanych, Bergson wskazuje właściwe miejsce nauk przyrodniczych, których reprezentanci są w stanie ukazywać zależności między zjawiskami, ale nie posiadają narzędzia do ich interpretacji – chyba że wkraczają na grunt filozofii. Z lektury tekstów Bergsona wynika ponadto, że współczesne spory antropologiczne posiadają ten sam charakter, co dyskusje toczone sto lat temu, a interpretacje zaproponowane przez francuskiego Filozofa, mimo rozwoju nauk przyrodniczych i społecznych, nie straciły swej wartości i nadal mogą pełnić funkcję krytyczną wobec materialistycznej teorii człowieka.

Warto ponadto zauważyć, że uznanie argumentów Bergsona przynosi istotne konsekwencje zarówno dla praktyki wychowawczej, jak i dla badań pedagogicznych. W pierwszym ze wskazanych obszarów niektóre z metod wychowawczych jawić się będą jako ograniczanie i krępowanie rozwoju wychowanka. Dotyczy to szczególnie tych metod, które wprowadzają w utarte interpretacje rzeczywistości i nadają kształceniu praktyczny, instrumentalny wymiar. Bergson podkreśla, iż rzeczywistość jest bogatsza niż treść pojęć, więc zatrzymywanie się na nich stanowi ograniczenie poznawcze. W drugim metodologia psychologii i socjologii okaże się nie w pełni adekwatna do swojego przedmiotu, który charakteryzuje się wolnością i który w ramach uwarunkowań cielesnych szuka wyrazu dla swej woli życia i dążenia do rozwoju.

Mówiąc o antropologii Bergsona, należy również podkreślić, że francuski Filozof nie kwestionuje cielesności i nie tworzy teorii skrajnie spirytualistycznej. Bardziej charakterystyczne byłoby dla niego uznanie jedności cielesnoduchowej człowieka (przy akcencie położonym na duchowość), co przejawia się w twierdzeniu, że umysł, jako siła twórcza, organizuje sobie materię i czyni z niej narzędzie własnej wolności. Winą za teoretyczne oddzielenie ciała od duszy Bergson wini XVIII-wiecznych pokartezjańskich filozofów materialistycznych, dążących do wyodrębnienia „przedmiotu” dla badań przyrodniczych – mierzalnego i poddającego się opisowi matematycznemu.

Aby zrozumieć, w jaki sposób Bergson rozumie czynienie przez umysł materii narzędziem własnej wolności, warto zatrzymać się nad tekstami, poświęconymi konkretnym postaciom. Są to Émile Ollivier, o którym Bergson mówił przy okazji przyjęcia go do Akademii Francuskiej, William James, którego poznajemy z dokonanego przez Bergsona wprowadzenia do wyboru korespondencji Jamesa, oraz Woodrow Wilson, prezydent Stanów Zjednoczonych, o którym Bergson pisał, relacjonując swoje misje w Ameryce. We wszystkich przypadkach francuski Filozof podziwiał wielkość ducha, który nie ograniczał się do zaspokajania instrumentalnych potrzeb, ale dążył do wprowadzenia w życie – z uwzględnieniem uwarunkowań politycznych – wielkich idei. Szczególnym szacunkiem Bergson darzył Olliviera, francuskiego polityka, który stojąc na czele rządu, podporządkował swoje działania stworzeniu cesarstwa liberalnego. Klęska, którą poniósł, między innymi ze względu na przeszkody polityczne, w niczym nie umniejsza, zdaniem Bergsona, wielkości jego ducha.

Kolejnym argumentem za wartością przybliżenia współczesnemu czytelnikowi myśli Bergsona jest zwracanie przez niego uwagi na znaczenie szerszej edukacji humanistycznej. Francuski Filozof wypowiada się na ten temat pośrednio, gdy pisze na temat nauki, oraz bezpośrednio, gdy zabiera głos na temat programów szkolnych.

W pierwszym przypadku zauważa, że nauka bez spojrzenia na rzeczywistość z dystansu właściwego humanistyce porzuca teorię na rzecz praktyki

i zajmuje się skutkami a nie zasadami. Bez wiedzy ogólnej uczeni nie są w stanie wznieść się ponad nauki szczegółowe i zapanować nad nimi, nie potrafią uchwycić delikatnych niuansów myśli i ująć tego, czego nie da się opisać w kategoriach matematycznych. Bergson przekonuje, że by być uczonym, trzeba być filozofem. Można by przez analogię stwierdzić, że aby być pedagogiem, trzeba być filozofem.

Konsekwentnie Bergson poddaje krytyce współczesne mu kształcenie, w którym wiele uwagi poświęca się na przekazywanie praktycznych umiejętności, ale nie daje się dojrzewającemu człowiekowi szansy na spojrzenie na rzeczywistość z dystansu oraz na nabycie umiejętności bardziej uniwersalnego, szerokiego jej ujęcia. W ten sposób wykształcony człowiek czyni podstawą swojego działania idee, które są sztywne, krępują myśl, a w dalszej perspektywie czasowej obumierają. W danym jednak momencie, oprócz tego, że dają wskazówki do działania, ograniczają wolność, eliminują idee, które dopiero się tworzą i uniemożliwiają poszukiwanie sensu życia. Jak pisze Bergson – myśl, oddając się gotowym ideom, opuszcza samą siebie.

Braki w ówczesnym kształceniu mogą zostać, zdaniem Bergsona, uzupełnione poprzez lekturę tekstów starożytnych. Jak pisze, ich autorzy przyrzekali ideom miłość czystsza od naszej, gdyż kochali je ze względu na nie same, a nie – jak my – ze względu na to, co nam dają. Wykształcenie klasyczne określa jako wysiłek przełamywania lodu słów i odnajdywania przed nim swobodnego biegu myśli.

Intuicje Bergsona, mimo że wyrażone ponad sto lat temu, nie tracą na znaczeniu. Również dzisiaj w obszarze edukacji wpadamy w pułapkę myślenia technicznego, odhumanizowanego. Jej przejawem jest wiara w moc „specjalistów”, którzy zapanują nad człowiekiem analogicznie jak specjaliści w zawodach technicznych panują nad materią. W konsekwencji z człowieka czyni się w pewnym sensie maszynę, zdolną jedynie do funkcjonowania zgodnego z procedurami i niezdolną do pytania o ich zasadność. Wiarę w kompetencje „specjalistów” Józef Maria Bocheński zaliczyłby z pewnością do współczesnych zabobonów, powtarzanych nie tylko przez media, ale także przez kandydatów do podjęcia studiów humanistycznych, w tym pedagogicznych. Ci, którzy zauważają ten problem, postulują przywrócenie dużo większej roli kształceniu ogólnemu, wpisującemu się w ideę *liberal education*. Książka dostarcza cennego materiału do przemyśleń na ten temat i może być z powodzeniem wykorzystywana jako punkt wyjścia w dyskusjach akademickich.

Wybór pism pedagogicznych Bergsona zawiera także omówienia szeregu zagadnień szczegółowych. Nie sposób w tym miejscu wszystkich przywołać, zatrzymajmy się dla przykładu nad zagadnieniem grzeczności. Bergson pokazuje, jak spojrzeć na grzeczność szerszej, tak aby nie stała się ona wyrazem utylitaryzmu. Grzeczność, jego zdaniem, nie sprowadza się do zachowywania

konwenansów. Prawdziwa grzeczność objawia się w okazywaniu szacunku dla duchowości innego człowieka, a ten jest wynikiem własnego rozwoju duchowego. Konwenanse, które nie są połączone z rozwojem duchowym, są wyrazem instrumentalnego potraktowania drugiego człowieka. Ono z kolei wywołuje sprzeciw i w tym samym czasie jest odrzucane w imię autentyczności. Sama autentyczność bez stojącej za nią duchowości jest jednak wulgarna, arogancka i niejednokrotnie rani innego człowieka. Odrzucenie konwenansów, kojarzonych z instrumentalnym podejściem do człowieka, odsłania zatem ubóstwo duchowe. Bergson wskazuje, że kluczem do autentycznej grzeczności jest rozwój duchowy, a ten z kolei łączy się z kształceniem klasycznym.

Wartość przedłożonej do oceny książki dla współczesnych dyskusji pedagogicznych jest bezsprzeczna. Przytoczone powyżej argumenty odnoszą się jedynie do przykładowych obszarów, w których pedagogiczne przemyślenia Bergsona mogą znaleźć zastosowanie. Inne argumenty zostały sformułowane przez Kostełkę we wstępie do książki, w którym nie tylko prezentuje myśl francuskiego filozofa, ale i w pewnym sensie uwalnia od stereotypów w jego postrzeganiu, a zwłaszcza od stereotypu przypisywania mu absolutnego irracjonalizmu. Prześledzenie tego wprowadzenia oraz zebranych w książce tekstów może przyczynić się do popularyzacji myśli Bergsona, ale także do uwolnienia się od materializmu lub ukrytego materializmu w teorii wychowania.

Gdyby usunąć z pism pedagogicznych Bergsona nazwiska i daty, czytelnik mógłby odnieść wrażenie, że spotyka się ze stanowiskiem kogoś mocno zaangażowanego we współczesne spory filozoficzno-pedagogiczne. Uznając osiągnięcia nauk przyrodniczych, Autor broni duchowości i wolności człowieka, przez co tworzy alternatywę dla teorii zakładających determinizm biologiczny i społeczny. Konsekwentnie poddaje też krytyce edukację, która zamyka wychowanka w sztywnym systemie pojęć, nie inspirując go do spojrzenia na rzeczywistość z dalszej, bardziej humanistycznej perspektywy. Bergson zabiera tym samym głos w kwestii proporcji między kształceniem ogólnym, odwołującym się do tekstów filozoficznych i literackich, a kształceniem zawodowym. Nade wszystko jednak lektura pozwala nabrać dystansu do utartych teorii antropologicznych i pedagogicznych (lub, posługując się słowami Bergsona, uwolnić myśl, skrępowaną przez kategorie matematyczne), przez co może stać się punktem wyjścia zarówno do dyskusji akademickich, jak i przemyślenia własnej praktyki wychowawczej.

Jarosław Horowski

Wydział Nauk Pedagogicznych
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu