

RAFAŁ WŁODARCZYK

Uniwersytet Wrocławski

ORCID: 0000-0002-8817-2493

TRZY SZKICE O WYOBRAŹNI Z UTOPIĄ W TLE ALBO WSKAZÓWKI DO POJĘCIA WYOBRAŹNI PEDAGOGICZNEJ

ABSTRAKT: W wydanej ponad 60 lat temu klasycznej pracy *Wyobraźnia socjologiczna* Charles Wright Mills wprowadził na trwałe do nauk społecznych i humanistycznych inspirującą kategorię, która pozwala widzieć wyobrażenia i idee tworzone przez badaczy społecznych w konfrontacji z dominującymi wyobrażeniami danego społeczeństwa. Te dwa, dające się analitycznie rozróżnić wymiary wyobraźni – socjologicznej i społecznej, pozostające w różnego rodzaju związkach i zależnościach, dają się odczytać w kontekstach pedagogicznych. Uznając, że uczenie się pedagogicznego myślenia wymaga ćwiczenia wyobraźni, można pytać o to, jak możliwa jest wyobraźnia pedagogiczna, a także jak ją eksplorować?

SŁOWA KLUCZOWE: wyobraźnia społeczna, wyobraźnia socjologiczna, wyobraźnia pedagogiczna, edukacja, utopia, kultura lęku

*Każde społeczeństwo posiada wyobrażenia o własnej naturze...
Wyobrażenia i idee tworzone przez badaczy społecznych
mogą być zgodne lub niezgodne z tymi dominującymi
wyobrażeniami, zawsze jednak mają dla nich jakieś
konsekwencje*
Charles Wright Mills, *Wyobrażenia socjologiczne*

*Kto rozmyśla nad czterema rzeczami, lepiej byłoby dla
niego, żeby się nigdy nie narodził: nad tym, co jest nad,
co jest pod, co jest przed i co jest po*
Chaggiga 2,1

Jestem krabem
Joachim

Pytanie o wyobraźnię pedagogiczną nabiera moim zdaniem szczególnie znaczenia w kontekście przekonania, że uczenie się pedagogicznego myślenia wymaga ćwiczenia wyobraźni. Nie jest jednak łatwe do postawienia. Nie jest, zwłaszcza mając na uwadze to, czego nie wiemy o samej wyobraźni. Ponadto jest to pytanie nie tylko o wyobraźnię pedagogiczną, ale i o to, jak ją eksplorować. Stąd w toku jego stawiania przywołuję w szkicu pierwszym zagadnienie utopii jako szczególnego, ale nie jedyne-
go przypadku wcielenia wyobraźni społecznej opracowywanej przy
udziale możliwości i horyzontów wyobraźni intelektualistów. Równie
wartą uwagi tego rodzaju inkarnacją jest fenomen uczonego jasnowi-
dzenia, który podobnie jak utopia pozostaje otwarty na społeczne lęki,
nadzieje i ich kulturowe opracowania. Z kolei w szkicu drugim koncen-
truję uwagę na wybranych sposobach rozumienia wyróżników ludzkiej
wyobraźni, takich jak opracowywanie i porządkowanie jej treści, udział
w różnych czynnościach umysłu, szczególną zdolność abstrahowania,
warstwy zmiennych reguł i ich właściwości, które decydują o tym, jak
dane treści będą wyobrażane, przekształcane i łączone. Wreszcie w szki-
cu trzecim rozważam możliwość analitycznego wyodrębnienia wyobraźni
pedagogicznej w kontekście uwarunkowanych historyczno-społecznie

procesów konstituowania wyobraźni socjologicznej oraz pedagogizacji życia w późnej nowoczesności. Te trzy wypowiedzi, jak zakładam, pozwolą nam zbliżyć się do pytania o to, jak możliwa jest wyobraźnia pedagogiczna i jak ją eksplorować?

SZKIC PIERWSZY. KULTURA LĘKU, JEJ JASNOWIDZENIA I UTOPIE – UWAGI O NOWOCZESNEJ WYOBRAŹNI SPOŁECZNEJ

Leszek Koczanowicz w zbiorze *Lęk i olśnienie. Eseje o kulturze niepokoju* przy sporządzaniu kategorii mających posłużyć diagnozie kondycji zachodniego świata późnej nowoczesności sięga do opisów dwóch zjawisk, które we wczesnych jej fazach pozostawały w polu uwagi medycyny, z czasem jednak, co warto również od razu zaznaczyć, przestały ją zajmować.

Pierwsze, nazwane *angor amini*, oznacza stan obserwowany i opisywany przez lekarzy niezachwianego przekonania pacjenta, że oto właśnie zamiera w nim życie, i w którym spajają się ze sobą cielesne objawy, takie jak napięcie, duszność i dławienie, z duchowym cierpieniem doświadczanego lęku¹. Lęku przez to osobliwego i swoistego, różnego od lęku przed śmiercią czy też jej pragnienia. Można tu dodać, że tak rozpoznany w otwierającym zbiór eseju *angor animi* zdaje się korespondować z obrazem skrajnego niepokoju występującego u innych zwierząt, odczytywanego jako intuicyjne wyczuwanie kresu kończącego się śmiercią przesilenia w sobie lub bliskim otoczeniu. Niezależnie jednak od tej możliwej zbieżności obserwowaną u ludzi charakterystyczną pewność i przerażenie agonią Koczanowicz proponuje zastosować do badania i charakterystyki kondycji zachodniej kultury. Jego zdaniem

Jeżeli *angor animi* oderwiemy od kontekstu medycznego, przeniesiemy na kontekst społeczny, to staje się ono metaforą szczególnej sytuacji społecznej,

¹ L. Koczanowicz, *Angor animi, czyli kultura lęku*, [w:] L. Koczanowicz, *Lęk i olśnienie. Eseje o kulturze niepokoju*, Warszawa 2020, s. 13. Por. *Utopia a edukacja*, tom 3, red. K. Rejman, R. Włodarczyk, Wrocław 2017, s. 64–79.

przekonania o bliskim unicestwieniu. Taką pewność śmierci mogą mieć nie tylko jednostki, ale całe kultury, całe społeczeństwa i wspólnoty. W nich również może występować to przejmujące uczucie dławienia, ciasności, napięcia, z których nie ma wyjścia innego niż przez śmierć².

W konsekwencji ten sposób ujmowania ukrytych właściwości leżących u podstaw zachodnich społeczeństw, po pierwsze, „ujawnia skondensowany lęk, jaki stał się udziałem ludzi w późnej nowoczesności”, związany z głębokim, węzłowym przekonaniem, że oto kwartał po kwartale trwa kończenie się świata, dokładne i nieustające. Po drugie, prowadzi Koczanowicza do ustalenia, zgodnie z którym „Kultura lęku, kultura *angor animi* musi znaleźć swój wyraz nie tylko w rozproszonych analizach życia codziennego, ale też w dramatycznych, wszechobejmujących konstatacjach”³. A zatem obejmuje ona i przenika wyobraźnię ogółu, w tym i intelektualistów.

Z kolei zjawisko określane mianem ‘terminalnego olśnienia’, stanowiące punkt wyjścia rozważań w zamykającym zbiór eseju, odnosi się do „Niespodziewanego powrotu jasności umysłowej i pamięci tuż przed śmiercią u pacjentów cierpiących z powodu ciężkich psychiatrycznych i neurologicznych zaburzeń [...]”⁴. Kontynuując za literaturą przedmiotu opis zjawiska, Koczanowicz zwraca uwagę na charakterystyczne postaci, które przyjmuje to swoiste jasnowidzenie – stopniowej, postępującej wraz z zanikiem sił życiowych ciała, oraz nagłej, pojawiającej się szczególnie w przypadkach ciężkiej demencji. Jest to też wgląd, co zaznacza, który z racji pojawienia się w momencie terminalnym, w obliczu nieuleczalnej choroby ani nie doczeka się rozwinięcia, ani też nie będzie stanowił punktu zwrotnego życiowych zmian. Pozostanie nadzwyczajny, przenikliwy, ale i fatalistyczny.

² L. Koczanowicz, *Angor animi, czyli kultura lęku*, dz. cyt., s. 16.

³ Tamże, s. 30. Zob. także: L. Koczanowicz, *Lęk nowoczesny. Eseje o demokracji i jej adwersarzach*, Kraków 2011.

⁴ M. Nahm, B. Greyson, E. W. Kelly, E. Haraldsson, *Terminal Lucidity: A Review and a Case Collection*, cyt. za: L. Koczanowicz, *Lęk jasnowidzenia: terminalne olśnienie i kres kultury*, [w:] L. Koczanowicz, *Lęk i olśnienie*, dz. cyt., s. 167.

Podobnie jak w przypadku *angor animi*, terminalne olśnienie, to jest moment jasności pojawiający się tuż przed ostatecznym rozpadem, jako metafora dająca wgląd w właściwości charakteryzujące zachodnią kulturę – agonalnego społecznego jasnowidzenia niemającego mieć wpływu na przebieg rozpoznanej destrukcji – adekwatnie zdaniem autora zbioru esejów określa naszą nowoczesną wyobraźnię społeczną w jej stosunku do przyszłości. Co więcej, według niego tego rodzaju opowieści o zmierzchu i upadku cywilizacji „stanowią jeden z ważniejszych elementów intelektualnego imaginariusium społecznego Zachodu”⁵. Zwraca przy tym uwagę na znaczące zróżnicowanie oraz ewolucję ich form:

Oczywiście istnieją w kulturze Zachodu tradycyjne, zrytualizowane sposoby przedstawiania upadku, czerpane z tradycji judeochrześcijańskiej i antycznej, podobnie jak w przypadkach klinicznych mamy do czynienia z rytualnym recytowaniem psalmów czy opisami harmonii duchowej osiąganą tuż przed zgonem. Duch nowoczesności spowodował, że repertuar apokaliptycznych przepowiedni nabrał systematycznego i często scenicznego charakteru,

innymi słowy, w obszarze krytyki społecznej zdaniem Koczanowicza „nowoczesne olśnienia bardziej przypominają trzeźwe konstatacje naukowych faktów niż pełne pasji kazania moralne”⁶.

W przywołanym eseju jego autor studiuje przypadki jasnowidzenia między innymi Georga W. F. Hegla, Karola Marksa, Edwarda Gibbona, Oswalda Spenglera i Francisa Fukuyamy. Zauważa też, że nowoczesne jasnowidzenie nie jest wolne od ambiwalencji. Niewiarygodne i unikato-we zmiany w technologii, kulturze, w życiu społecznym są oczekiwane i pożądane, jednocześnie zaskakują i niepokoją. Pragnie się przyspieszyć ich pojawienie i zajrzeć za zasłonę przyszłości, „ale każda taka próba rodzi obawę przed nieprzewidywalnym, uaktualnia lęk przed upadkiem. Nowoczesność to przecież nie tylko ciąg cudów technologii, ale też ciąg

⁵ Tamże, s. 198.

⁶ Tamże, s. 170, 172.

powtarzających się periodycznie kryzysów”⁷. Kryzysów politycznych, ekonomicznych, ekologicznych, społecznych, fizjologicznych, psychologicznych, epidemicznych, tożsamości, człowieczeństwa, obywatelstwa, migracyjnych, w religii, kulturze, rodzinie, szkolnictwie, opiece zdrowotnej, te łącząc się i zagęszczając, przynoszą okresy załamania, przesilenia i potencjalnego przełomu, poczucia zagrożenia, utraty kontroli i równowagi, presji czasu, nieprzewidywalności i zmagania się. Wizja upadku budzi krajowy niepokój i jednocześnie fascynuje. Potęgowana natężeniem kryzysów działa na wyobraźnię i w polu wyobraźni, w tym wyobraźni społecznej.

W ten sposób docieramy, wyszedłszy od metafor dających wgląd w pewne własności charakteryzujące zachodnią kulturę, do punktu leżącego tylko nieco poza polem uwagi przywołanych esejów, to jest jeszcze jednego fenomenu wyobraźni społecznej – utopii, którą zdaniem Bronisława Baczko należy uznać przede wszystkim za jej istotne i osobliwe medium. Dla niego utopie jako wyobrażenia nowego społeczeństwa są właśnie

jednym z miejsc, niekiedy najważniejszym, oddziaływania *wyobraźni* społecznej, sferą, w której są gromadzone, opracowywane i wytwarzane marzenia społeczne. Wyobrażenia te stanowią więc swego rodzaju układ, o zmiennej skuteczności, umożliwiający tworzenie jednolitego zbiorowego schematu zarówno interpretacji, jak zespolenia *pola doświadczeń społecznych* oraz *horyzontu oczekiwań*, a także sprzeciwów, obaw i nadziei, jaki to pole otacza⁸.

W konsekwencji zdaniem tego znawcy francuskiego oświecenia: „Utopie w swoisty sposób ukazują i wyrażają pewną epokę, jej obsesję i jej bunt, obszar jej oczekiwań i drogi, jakie obiera wyobraźnia społeczna, sposób, w jaki wyobraża sobie, co jest możliwe, a co niemożliwe”⁹. Podobnie jak jasnowidzenie.

⁷ Tamże, s. 171. Zob. K. Wielecki, *Kryzys i socjologia*, Warszawa 2012.

⁸ B. Baczko, *Wyobrażenia społeczne. Szkice o nadziei i pamięci zbiorowej*, Warszawa 1994, s. 91.

⁹ B. Baczko, *Światła utopii*, Warszawa 2016, s. 22. Baczko wymienia także inne, wyróżnione przez André-Clément Découflé sposoby „mówienia o przyszłości”, takie jak: wróżba, futurologia, planowanie, science-fiction i właśnie prorocstwo.

Angor animi i terminalne olśnienie, pewność i przerażenie w obliczu śmierci oraz odzyskane pamięć i trzeźwość w nieodwracalnej agonii, jako metafory dają nam wgląd w coś w rodzaju gramatyki pewnej części zachodniej wyobraźni społecznej, która to właściwość cechuje także wytwarzane w tym kręgu kulturowym utopie. Ponadto, odsłaniają to, jak wyobrażenia społeczna zasila, przenika czy pracuje w obrębie wyobraźni zachodnich intelektualistów, których dziełami są i jasnowidzenia, i utopie. Warto przy tym zauważyć, że w innych partiach ich bogatych i zróżnicowanych opracowań i studiów jej działanie wydaje się nie być tak widoczne, a przez to dostępne, co nie znaczy oczywiście, że nieobecne. A zatem można dociekać tego rodzaju powinowactwa przykładowo w *Nowej Atlantydzie* i *Novum organum* Francisca Bacona, *Marzeniach Jasnowidzącego*, *O pedagogice* i *Krytyce czystego rozumu* Immanuela Kanta czy *Upadku cywilizacji zachodniej*, *Ludziach teraźniejszych a cywilizacji przyszłości* i *Socjologii wychowania* Floriana Znanieckiego. Co więcej, w odróżnieniu od naszych wiodących koncepcji rozumu, któremu też jesteśmy skłonni nadawać uprzywilejowany status w procesie poznania, a którego pozycję zdaje się dobrze oddawać tytuł grafiki Francisco Goi „Kiedy rozum śpi, budzą się potwory”¹⁰, lęki i nadzieje, a także kulturowe ich opracowania nie znajdują się na zewnątrz wyobraźni. Innymi słowy, utopie, podobnie jak proroctwa, zdają się przeczyć akademickiemu rozumowi i społecznej racjonalności, które się od nich dystansują, a jednak jeśli rację ma Zygmunt Bauman twierdząc, że „życia społecznego nie da się w pełni zrozumieć bez uwzględnienia ogromnej roli, jaką odgrywa w nim utopia”¹¹, to wydaje się rozsądne, aby rozpatrując część owego życia, na którą składa się edukacja, zwrócić się właśnie w stronę wyobraźni i tych wyjątkowych miejsc i formuł, w których krystalizuje się

¹⁰ Grafika należy do cyklu *Los Caprichos* (hiszp. *Kaprysy*) i miała pierwotnie go otwierać, przy czym warto dodać, że *capricho* oznacza ‘kaprys, fantazję, grę wyobraźni, przelotną chętkę’, jak również, że Goya dopisał na rycinie: „Autor śni. Stawia sobie tylko jeden cel: wykorzystać szkodliwe, szeroko rozpowszechnione poglądy i utrwalić dzięki tym *Kaprysom* oparte na rozsądku świadectwo prawdy” (R. Hughes, *Goya. Artysta i jego czas*, Warszawa 2006, s. 175).

¹¹ Z. Bauman, *Socjalizm. Utopia w działaniu*, Warszawa 2010, s. 9.

jej postać. W tym kontekście bardziej zrozumiale wydaje mi się brzmieć pytanie o wyobraźnię pedagogiczną w jej relacji do wyobraźni społecznej i socjologicznej. Nim jednak do niego przejdę, kilka słów jeszcze o samej wyobraźni, a następnie wyobraźni socjologicznej.

DRUGI SZKIC. WSKAZÓWKI DO POJĘCIA WYOBRAŹNI

Pozwolę sobie zacytować nieco dłuższy ustęp ze „Wskazówek do historii pojęcia wyobraźni”, eseju Jeana Starobinskiego z 1970 roku, wybitnego literaturoznawcy wiążanego z tzw. Francuską krytyką tematyczną, zwaną też Szkołą genewską, w którym odnotowuje i rozważa wybrane sposoby, od Platona po Jean-Paula Sartra i Gastona Bachelarda, ustalania w kulturze zachodniej charakterystyki i granic tego fenomenu. W swojej wstępnej próbie wprowadzenia czytelnika w to złożone i niełatwo poddające się analizie pojęcie momentalnie oddala się od wąskiego jego znaczenia, jak uznaje:

Wyobraźnia – przenikająca samo postrzeżenie, uczestnicząca w operacjach pamięci, otwierająca wokół nas horyzonty tego, co możliwe, kierująca projektem, nadzieją, obawą, przypuszczeniami – jest czymś znacznie więcej niż zdolnością ewokowania obrazów, które pomnażałyby świat naszych bezpośrednich postrzeżeń: jest to umiejętność oddalania się, pozwalająca nam przedstawić sobie rzeczy odległe i wyprzedzać otaczającą nas rzeczywistość. Stąd ta dwuznaczność, z którą wszędzie będziemy się spotykać: wyobraźnia swym antycypowaniem i przewidywaniem służy działaniu, zarysowuje przed nami kształt tego, co możliwe do urzeczywistnienia, zanim to zostanie urzeczywistnione¹².

¹² J. Starobinski, *Wskazówki do historii pojęcia wyobraźni*, „Pamiętnik Literacki” 1972, z. 4, s. 217. Temu szerokiemu znaczeniu wyobraźni i wyobrażenia można przeciwstawić zawężone, „w tym wypadku jest ono po prostu zdolnością przedstawienia, której ćwiczenie jest nieodzownym (lecz niewystarczającym) warunkiem twórczości i wszelkiej przyjemności estetycznej” (tamże, s. 219), innymi słowy, jak chce tego Kant, „Wyobraźnia jest zdolnością przedstawiania sobie przedmiotu także bez jego obecności” (I. Kant,

Przed tym jak Starobinski ukaże zapowiedzianą dwuznaczność, chciałbym wyrazić to, co stawia w centrum uwagi cytowanego ustępu: nie tyle treści, które wypełniają wyobraźnię, a złożoną, wielostronną rolę, którą odgrywa w rozróżnianych przez nas procesach i czynnościach umysłu, takich jak myślenie, rozumienie, przeżywanie uczuć i emocji, różne formy pamiętania, kierowanie nadzieją i obawą, antycypowanie stanów rzeczy, zdarzeń i sytuacji itd.¹³ Ponadto, nie chodzi jedynie o pamiętanie czy przewidywanie, wyobraźnia pozwala nie tylko na 'podróż' w dowolnym kierunku czasu w wybranym interwale, ale i w przestrzeni, niezależnie od odległości. Te formy fenomenu abstrahowania nie powinny nam przysłańać spektrum codziennego użycia i zastosowań tej operacji wyobraźni. Kontynuując przerwana myśl, Starobinski ową dwuznaczność umiejętności oddalania się ujmuje w ten sposób:

W tym pierwszym znaczeniu wyobraźnia współpracuje z „funkcją rzeczywistości”, ponieważ nasze przystosowanie się do świata wymaga, abyśmy wyszli poza chwilę obecną. Lecz odwracając się od świata oczywistego, jaki chwila obecna zakreśla wokół nas, świadomość wyobrażająca (*conscience imaginante*) może również zdystansować się i rzutować swoje zmyślenia w kierunku, w którym nie musi brać pod uwagę możliwej zbieżności ze zdarzeniem: w tym drugim znaczeniu jest ona fikcją, grą lub marzeniem, mniej lub bardziej dowolnym błędem, czystą fascynacją. [...] Tak więc [wyobraźnia – R.W.] przyczynia się kolejno do poszerzania naszego praktycznego panowania nad rzeczywistością czy też do zerwania łączących nas z nią więzów¹⁴.

Zatem pole dyspozycji wyobraźni rozciąga się między biegunami operowania konkretem i fantazją, co może dotyczyć nawet pojedynczej

Krytyka czystego rozumu, Warszawa 1986, s. 260). Zob. też C. Castoriadis, *Wyobraźnia, wyobrażenie, refleksja*, [w:] C. Castoriadis, *Socjalizm albo barbarzyństwo i inne eseje*, Wrocław 2019, s. 75–119.

¹³ Należy przy tym zaznaczyć, że co prawda wyobrażenia wizualne w przypadku człowieka można uznać za dominujące, jednak dysponujemy także wyobraźnią muzyczną, smakową itd., zob. *The Cambridge Handbook of the Imagination*, red. A. Abraham, Cambridge 2020.

¹⁴ J. Starobinski, *Wskazówki do historii pojęcia wyobraźni*, dz. cyt., s. 217–218.

myśli, którą da się wyrazić w jednym zdaniu. Aspekty rzeczy i zdarzeń niewidoczne z pozycji, którą fizycznie czy społecznie zajmujemy, czy w ogóle niedostępne naszej obserwacji określają jej pracę w kierunku konkretyzacji, niczym miejsca niedookreślenia występujące zdaniem Romana Ingardena w każdym dziele literackim i wymuszające czytelnictwem inicjatywę uzupełniania kadłubowych z natury rzeczy opisów i opowieści. Mieszą się w wyobraźni elementy pochodne różnych rodzajów wiedzy, wspomnień, oczekiwań, opinii, doświadczenia, gry, marzenia sennego i dziennego, metafory, wizji, przedstawienia naoczne, utopii, mitu, pragnienia. W tym jednostkowej wyobraźni i społecznych – grupowych, zbiorowych – wyobrażeń. Wątpię, czy różnorakie te treści dają się w bezkonfliktowy i nieuciążliwy sposób oznaczyć i zaszerzować, a i jestem przekonany, że nie to zajmuje nas na co dzień. Ponadto, w kategoriach wyobraźni muzycznej czy literackiej zdaje się zawierać domniemanie, że nie wszyscy z taką samą swobodą poruszamy się po naszych terytoriach wyobrażeń. To znaczy, że istnieje pewna predyspozycja do wyobrażania zróżnicowana u określonych osób i społeczeństw. Być może nie chodzi tu jedynie o jakąś górnolotność, możemy wziąć jako przykład nasze zwyczajne perypetie z rozczytywaniem w zasadzie dowolnej instrukcji obsługi urządzeń czy wypełniania administracyjnych ankiet i formularzy. Ambicją uczonego jest poszerzać jurysdykcję wiedzy przez usuwanie niewiedzy, jednak na niewiedzę rzadko składa się brak wiedzy, o wiele częściej myśl bez namysłu, hipoteza czy przebłysk możliwego rozwiązania danego problemu. Co więcej, te „zewnętrzne” wobec wiedzy naukowej zasoby, to też jedno z zasadniczych założeń hermeneutyki, zdają się być na wiele sposobów zaangażowane w jej wytwarzanie. Krótko mówiąc, nawet w akademickim podziale pracy nie da się zagonić wyobraźni do kąta sztuki. Przynajmniej nie podczas oceniania wniosków grantowych, szukania miejsca dla publikacji, przeprowadzania postępowań awansowych, pozyskiwania patentów i środków na badania.

Jest jeszcze inny aspekt wyobraźni, na który chciałbym zwrócić tu uwagę i opisać za Corneliussem Castoriadisem, a który można by nazwać jej gramatyką. Przywołany filozof i psychoanalityk nie jest rzecz jasna pionierem w jego eksploracji, ale nie chodzi tu o historyczne pierwszeństwo

czy też rekonstrukcję, skądinąd fascynujących, dziejów dziedziczenia. Castoriadis, aby wytłumaczyć nam, co rozumie pod pojęciem wyobraźni radykalnej, sięga do rozróżnień Immanuela Kanta dotyczących organizacji naocznych przedstawień w pracy intelektu¹⁵.

Pokrótkce, spójność obrazowania wywołanego zewnętrznymi pobudzeniami zmysłów zakłada pewne zasady jego formowania właściwe samej pracy umysłu. To znaczy na powstający obraz obserwowanego przeze mnie obiektu oprócz danych zewnętrznych składają się wyróżnione analitycznie i opisane przez Kanta specyficzne elementy jego czynności, w efekcie których obraz nabiera kształtu i charakteru owego obiektu. Intelekt nie dysponuje bowiem substancją, wielkością, gęstością, wagą, czasowością itd., które byłyby tożsame z tymi właściwościami samego obiektu, a jednak bez ich ekwiwalentów nie byłoby zobrazowania. Innymi słowy, naoczne przedstawienie kraba, któremu właśnie się przyglądam, przypomina ten zewnętrzny wobec mnie obiekt i jego ruchy dzięki temu, że mój umysł jest w stanie w tej translacji zastąpić pewnego rodzaju dane, np. rzeczywisty rozmiar kraba, odpowiednikiem zachowującym proporcje jego ciała, połączyć w wielowymiarowy obraz osobne obserwacje czynione z różnych ujęć itd. Zasadniczą kwestią wyobraźni transcendentalnej u Kanta jest zatem logika i technologia reguł owej ekwiwalencji. Jak przekonuje Castoriadis, przyjmując niezmiennność owych reguł, Kant odmawia wyobraźni transcendentalnej swobody w dziedzinie poznania. Jednak jak dowodzi grecko-francuski filozof, świadomość identyczności naocznego przedstawienia, to znaczy kojarzenie jednych uformowanych przedstawień z innymi na zasadzie, że przedstawiają one *de facto* 'to samo' – te same, chociaż różniące się od siebie kraby – odsyła do historycznie zmiennej instytucji społecznej, jaką jest język, w którym słowo i pojęcie nie są ani współbieżne, ani same w sobie stabilne:

Świadomość identyczności opierającej się na znaku czy słowie – zauważa – jest właściwością ludzkiej psychiki. Zakłada ona rozstrzygający zwrot w historii wyobraźni: zdolność dostrzegania czegoś w czymś innym, co nie ma

¹⁵ Zob. C. Castoriadis, *Wyobraźnia, wyobrażenie, refleksja*, dz. cyt., s. 79–89.

żadnego związku z tym, co „przedstawia”. Zakłada także coś innego niż to, czego ani psychika jako taka, ani żaden podmiot transcendentálny nie są w stanie wytworzyć: język jako wytwór społeczno-historycznej wyobraźni. Zauważmy wreszcie, iż słowa (a ogólniej, wyrażenia językowe), które utrzymują myślenie, nie odpowiadają generalnie temu, co w rzeczywistości społeczno-historycznej filozofowie nazywali pojęciami. Znaczone tych pojęć, nawet jako „pojęć empirycznych”, są rozmyte i przybliżone, a przede wszystkim w istotny sposób współokreślane przez wyobrażone znaczenia zatwierdzone w społeczeństwie, o które za każdym razem chodzi¹⁶.

Być może spektrum możliwych do napotkania krabów jako znaczonych pojęcia empirycznego nie doprowadzi nas do odkrycia złożoności roli wyobraźni w pracy intelektu. Jednak jeśli zwrócimy się ku przypadkom występowania tej grupy krótkoodwłokowych skorupiaków w literaturze, filmie, sztuce, w tym użytkowej, kulinarnej, być może moment zastanowienia przy próbie identyfikacji literackiego czy innego obrazu w kontekście porządku języka da w nią chociażby mały wgląd. Możemy także wyjść poza pojęcia empiryczne i zapytać o jakość związków znaczonych pojęć abstrakcyjnych, takich jak na przykład kształcenie, socjalizacja, rozwój czy śmierć. A zatem są, z jednej strony, treści wyobraźni jako wyobrażenia oraz procesy i czynności umysłu, w które jest zaangażowana, z drugiej strony są pewne reguły i ich właściwości, które decydują o tym, jak dana treść będzie wyobrażana, przekształcana i łączona z innymi wyobrażeniami. Ponadto dla Castoriadis reguły i ich właściwości kształtują się pod wyraźnym wpływem instytucji języka jako wytworu społeczno-historycznej wyobraźni.

Z kolei komentując koncepcję Sigmunda Freuda w kontekście wyobraźni¹⁷ – samego terminu twórca psychoanalizy bowiem zasadniczo nie używał – Castoriadis zwraca uwagę na figuratywność marzenia sennego, w którym swoją reprezentację uzyskuje między innymi to, co nie-

¹⁶ Tamże, s. 88. Szerzej zob. C. Castoriadis, *The Imaginary Institution of Society*, Cambridge 2005, s. 165–373.

¹⁷ Zob. C. Castoriadis, *Wyobraźnia, wyobrażenie, refleksja*, dz. cyt., s. 89–101.

figuracywne, to znaczy popędy. Aparat psychiczny dojrzałego człowieka zarządzający popędową energią libidalną operuje zgodnie z opracowaną przez Freuda w późnym okresie tzw. topografią drugą psyche w obrębie niewspółbieżnych, skonfliktowanych struktur id (*das Es*), czyli tego, co nieświadome, superego (*Über Ich*), obejmującego uwewnętrznione w procesie socjalizacji normy społeczne i wzorce kultury, oraz ego (*das Ich*), tą instancją ludzkiej psychiki, której zasadniczą funkcją z perspektywy omawianego modelu jest koncyliacja między niewspółmiernymi roszczeniami id, superego oraz rzeczywistości zewnętrznej. Działanie wyobraźni radykalnej, jak nazywa ją Castoriadis, zdaje się ujawniać w momencie translacji na zespół reprezentacji figuracywnych treści id połączonych w jeden scenariusz z tłumaczeniami treści superego i wydarzeń rzeczywistości zewnętrznej w dostępnej świadomości przestrzeni marzenia sennego. Można zadać pytanie, według jakich reguł następuje przyporządkowanie sobie treści z różnych porządków tak, że ostatecznie dostępne są dla świadomości w postaci, w jakiej mają one dla niej sens? A wraz z nim kolejne, dotyczące pochodzenia tych reguł – w jakim stosunku pozostaje organizacja tych reprezentacji, wyobrażeń do społecznie stanowionej instytucji języka?

Te same w zasadzie pytania można postawić względem koncepcji zasady przyjemności, która we Freudowskim modelu rozwoju człowieka zmienia swój status w jego cyklu życia, podobnie jak stopniowo w cyklu życia wyodrębniają się i dojrzewają struktury ego i superego. Jeśli zasadę przyjemności można w uproszczeniu rozumieć jako wpisaną w cielesność człowieka bezkompromisową dążność do zaspokajania libidalnych potrzeb, którą dopiero na późniejszych etapach jego rozwoju udaje mu się, między innymi z uwagi na rygory norm społecznych i wzorców kultury, mniej lub bardziej racjonalnie i umiejętnie odraczać, przekierowywać, modulować itp., to początkowe funkcjonowanie psychiki nastawione wyłącznie na zasadę przyjemności musiałoby być zdaniem Castoriadisa czystym fantazjowaniem albo wolną wyobraźnią. A zatem i jej dotyczą, na co zwraca uwagę, zachodzące w cyklu życia opracowania. Jak zauważa,

Pierwsze dane wyobraźni są modelowane i opanowywane, chociaż nigdy całkowicie, za sprawą socjalizacji. Socjalizacja jest procesem, za pomocą któ-

rego psychika jest zmuszona do odstąpienia (nigdy całkowicie) od swojego monadycznego sensu źródłowego na rzecz sensu uwspólnionego pochodzącego od społeczeństwa, do podporządkowania swojej kreatywności i zdolności wymogom życia społecznego¹⁸.

Jeśli rozpoznany za Kantem i Freudem przez Castoriadis'a aspekt wyobraźni określić można gramatyką, to w sensie, w którym George Steiner używa tej kategorii w swoich wygłoszonych pierwotnie w 1990 roku, a opublikowanych dekadę później wykładach poświęconych tworzeniu, rozumiejąc ją jako „zestrojoną organizację percepcji, refleksji i doświadczenia, system nerwowy świadomości, w momencie gdy komunikuje się ona ze sobą i innymi”¹⁹. W ten sposób Steiner nawiązuje do właściwego językoznawstwu terminu i można przyjąć, że wykorzystuje znaczenie, zgodnie z którym chodzi przede wszystkim o zbiór reguł określających dla każdego poziomu języka uznane za poprawne sposoby budowy i organizacji jego jednostek w wyrażenia i wypowiedzi, w innym kontekście, to jest rozpatrywania problematyki tworzenia artefaktów w zachodnim kręgu kulturowym, ze szczególnym uwzględnieniem tych momentów jej dziejów i reprezentujących je utworów, w których ów „system nerwowy świadomości” wyraźnie ulegał znaczącym zmianom.

Jeśli zatem to, co nazwać można wyobraźnią społeczną, zasila, przenika czy pracuje w jakiejś mierze i z pewną dynamiką w wyobraźni inte-

¹⁸ Tamże, s. 100.

¹⁹ G. Steiner, *Gramatyki tworzenia. Na podstawie wygłoszonych w roku 1990 wykładów imienia Gifforda*, Poznań 2004, s. 11. Inspiracje Steinera myślą Ludwiga Wittgensteina nie ulegają wątpliwości, niemniej znaczące są jego związki ze Szkołą genewską widoczne nie tylko w sposobie uprawiania krytyki literackiej. Steiner od 1974 roku przez ponad 20 lat pracował na stanowisku profesora literatury angielskiej i porównawczej na Uniwersytecie w Genewie, którego profesorem od 1958 do 1985 roku był także Starobinski. Profesorami tego uniwersytetu byli również inni literaturoznawcy związani z Francuską krytyką tematyczną, jak Jean Rousset i Marcel Raymond, z kolei w Zurychu Georges Poulet, koncentrujący uwagę na analizie pojęć czasu oraz przestrzeni jako kategorii organizujących świadomość i wyobraźnię pisarzy, a w konsekwencji także ich dzieł, i zmieniających swój charakter w poszczególnych epokach, zob. G. Poulet, *Phénoménologie de la consistance critique*, [w:] G. Poulet, *La consistance critique*, Paris 1971, s. 275–299; G. Poulet, *Myśl nieokreślona*, Warszawa 2004.

lekturalistów tego społeczeństwa, czego obraz dają nam ich jasnowidzenia i utopie z ich lękami i nadziejami, to nie tylko w warstwach treści wyobrażeń i sposobach ich dzielenia, grupowania czy nazywania. Chodzi także o gramatykę, warstwy zmiennych reguł i ich właściwości, które decydują o tym, jak dane treści będą wyobrażane, przekształcane i łączone. Co nie mniej istotne, w pojęciu wyobraźni mieści się również swego rodzaju dystansowanie, a zatem należy jednocześnie zakładać pewien odstęp, lukę między tymi dwoma wyobraźniami. Jednak kiedy w polu naszej uwagi znajdzie się jeden z tych aspektów, drugi niknie, ulega niejako rozproszeniu, mimo że dobrze wiemy, że krab z wiersza i rysunku jest podobny i odległy jednocześnie.

SZKIC TRZECI I OSTATNI. ĆWICZENIE WYOBRAŹNI JAKO UCZENIE SIĘ PEDAGOGICZNEGO MYŚLENIA

Anthony Giddens rozpoczyna swoją narrację w pierwszym rozdziale popularnego, wznawianego od ponad trzydziestu lat podręcznika do socjologii wskazaniem na zasadniczą kompetencję, której należałoby oczekiwać od adeptów w tej dyscyplinie: „Nauka socjologicznego myślenia – czyli myślenia w szerszych kategoriach – polega na ćwiczeniu wyobraźni”. Jak dodaje,

Studia socjologiczne nie mogą sprowadzać się do rutynowego nabywania wiedzy. Socjolog to osoba, która potrafi wyzwolić się ze swoich bezpośrednich uwarunkowań i zobaczyć rzeczy w szerszym kontekście. [...] Wyobraźnia socjologiczna wymaga przede wszystkim zdystansowania się do naszych codziennych rutynowych czynności i nowego spojrzenia na nie²⁰.

²⁰ A. Giddens, *Socjologia*, Warszawa 2007, s. 27. Por. wyd. IX : A. Giddens, P. W. Sutton, *Sociology*, Cambridge 2021, s. 51. Jak odnotowują autorzy w słowniczku pojęć tego podręcznika: wyobraźnia socjologiczna to „zastosowanie wyobraźni do zadawania i odpowiadania na pytania socjologiczne. Wyobraźnia socjologiczna wymaga ‘oderwania się’ od znanych rutynowych czynności życia codziennego” (tamże, s. 1552).

Giddens bezpośrednio nawiązuje do wpływowej pracy z końca lat pięćdziesiątych XX wieku Charlesa Wrighta Millsa, z której pozwolę sobie kilka wątków przypomnieć, i wprowadzonej przez niego kategorii wyobraźni socjologicznej²¹. Choć w swej treści należąca do klasyki książka amerykańskiego badacza nie określa tytułowego pojęcia jednoznacznie, stała się inspiracją dla później podejmowanych prób wprowadzenia szeregu pochodnych kategorii, takich jak wyobraźnia demokratyczna, historyczna, etnograficzna, antropologiczna, humanistyczna czy ontologiczna itd.²². Charakteryzując ten wymiar intelektu, wskazał między innymi, że „Wyobraźnia socjologiczna pozwala nam zrozumieć historię i biografię oraz relację zachodzącą między nimi w ramach społeczeństwa”²³, a „U podstaw jej stosowania leży zawsze nagląca potrzeba poznania społecznego i historycznego znaczenia jednostki w społeczeństwie i w czasie, w którym posiada ona swoją tożsamość i swój byt”²⁴. Dostrzeżone następnie przez autora rozróżnienie na „osobiste troski środowiska”, które „pojawiają się w obrębie charakteru jednostki i w obszarze jej bezpośrednich relacji”, oraz „publiczne problemy występujące w strukturze społecznej”, „które wykraczają poza lokalne środowisko jednostki i poza obszar jej życia wewnętrznego”²⁵, stanowi jego zdaniem, z jednej strony, stały element klasycznych prac z zakresu nauk społecznych, a z drugiej, podstawową dystynkcję, w której operuje tego rodzaju wyobraźnia.

Dla lepszego rozumienia propozycji Millsa warto odwołać się do podanych przez niego w książce przykładów, jeden z nich dotyczący kry-

²¹ Zob. C. W. Mills, *Wyobraźnia socjologiczna*, Warszawa 2007.

²² Zob. J. Mucha, *Wyobraźnia w naukach społecznych. Przedmowa do wydania polskiego*, [w:] C. W. Mills, *Wyobraźnia socjologiczna*, dz. cyt., s. 27–29. Zob. także C. W. Mills, *Wyobraźnia socjologiczna*, dz. cyt., s. 70–71, p. 1. Należy tu dodać również użycia kategorii wyobraźni pedagogicznej (A. Nowicki, *Spotkania w rzeczach*, Warszawa 1991, s. 201–205; M. Chutorzański, *Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Szczecin 2020, s. 140, 224), czy wyobraźni socjologiczno-pedagogicznej (zob. P. Prüfer, *Edukacja i wychowanie w wyobraźni socjologicznej*, „Rocznik Lubuski” 2012, tom 38, s. 64–67).

²³ C. W. Mills, *Wyobraźnia socjologiczna*, dz. cyt., s. 53.

²⁴ Tamże, s. 55.

²⁵ Tamże, s. 56.

zysu zdaje się dobrze ilustrować przypisywane wyobraźni socjologicznej przez tego badacza znaczenie:

Jeśli w stutysięcznym mieście jeden człowiek jest bez pracy, jest to jego osobista troska. Chcąc mu pomóc, uczynimy słusznie, przyglądając się charakterowi owego człowieka, jego kwalifikacjom i bezpośrednio dostępnym mu możliwościom. Jednak gdy w państwie, liczącym pięćdziesiąt milionów zatrudnionych, jest piętnaście milionów bezrobotnych, mamy do czynienia z problemem i nie możemy się łudzić, że uda się go rozwiązać w ramach szans i możliwości dostępnych jakiegokolwiek jednostce. Runęła sama struktura szans. Zarówno poprawna diagnoza problemu, jak i skala możliwych jego rozwiązań każą nam brać pod uwagę gospodarcze i polityczne instytucje danego społeczeństwa, nie zaś tylko sytuację osobistą i charakter rozproszonych jednostek²⁶.

Nie można powiedzieć, że aktorzy społeczni pozbawieni są wyobraźni. Jak przekonująco ukazali interakcyoniści symboliczni, do sprawnego funkcjonowania w życiu codziennym jego uczestnicy potrzebują zarówno wiedzy na temat zasobów i sposobów działania poszczególnych osób i zbiorowości, które biorą w nim udział – np. specyfiki więzi, zasad, norm, zwyczajów, panujących w określonych środowiskach, ale również niezbędne są im umiejętności wyobrażania sobie reakcji innych, własnego obrazu siebie czy przebiegu i konsekwencji wybranych scenariuszy podjętych starań²⁷. Ćwiczenie czy też sama obserwacja rytuałów społecznych pomaga ją rozwijać i rozbudowywać, jednocześnie jednak nie bez znaczenia dla jej kształtowania pozostaje fakt, że stanowi część procesów socjalizacji, enkulturacji, kształcenia, wychowania, innymi słowy edukacji. W tym sensie można przyjąć, że indywidualna wyobraźnia zachowuje intersubiektywny charakter zintegrowany z polem doświadczeń społecznych – zbiorowa pamięć, symbole, mity, utopie, wzorce i normy, obrazy

²⁶ Tamże, s. 56–57.

²⁷ Zob. np. H. Blumer, *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda*, Kraków 2007; E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, Warszawa 2006.

działania i przejawiania się bóstw i duchów, miłości, zagrożeń, sprawiedliwości, inności, wydarzenia, oczekiwania, wiedza potoczna, język, gospodarka, polityka, inne instytucje itd. – współtworząc wyobraźnię społeczną²⁸. Rzecz w tym jednak, że rozbudowywanie i rozwijanie indywidualnej wyobraźni nie wyprowadza lub wyprowadza rzadko zdaniem Millsa poza horyzont osobistych trosk w kierunku widzenia ich w perspektywie publicznych problemów. Innymi słowy, wyobraźnię społeczną i socjologiczną operować mogą w tym samym polu ludzkiego działania czy doświadczenia, ale sposób postrzegania i ujmowania poszczególnych obiektów, które znajdują się w tym polu, różnić się będzie co do rozpiętości spektrum dostępnych i możliwych do przyjęcia punktów widzenia. Nie chodzi o samą wielość i różnorodność znaczeń, którą poszczególni aktorzy społeczni mogą przypisać danemu obiektowi, sytuacji, procesowi, a raczej wprawianie się w operowaniu czasowym (różne ujęcia w perspektywie historycznej) i społeczno-przestrzennym (różne role oraz pozycje w strukturze społecznej) dystansem w odczytywaniu danego zjawiska. Niemniej, należy mieć na uwadze i to, że oba rodzaje wyobraźni w toku ich rozwoju podlegają wewnętrznemu różnicowaniu, jak i to, że w rzeczywistości nie mogą być od siebie odseparowane: wyobraźnia socjologiczna jako taka wydaje się bazować na wyobraźni społecznej, a do wyobraźni społecznej zdają się przenikać różnymi sposobami wiernie lub zniekształcenie perspektywy i ujęcia właściwe wyobraźni socjologicznej.

W gruncie rzeczy można przyjąć, że rozpatrując kondycję wyobraźni socjologicznej badaczy społecznych końca lat pięćdziesiątych xx wieku, Mills dostrzega w nich możliwą awangardę, a w rozwoju tego rodzaju wyobraźni potencjał korzystnych przemian społecznych²⁹. Przemiany

²⁸ Koncepcje konstytucji wyobraźni społecznej pozostają oczywiście zróżnicowane i osadzone w odmiennych tradycjach, tutaj chciałbym zaznaczyć jedynie, że nawet stosunkowo bliskich sobie podejść Baczkii, Castoriadis i Koczanowicza nie należy ze sobą utożsamiać.

²⁹ Warto podkreślić za Januszem Muchą, że w pojęciu Millsa „Wyobraźnia socjologiczna nie jest i nie może być sposobem unifikacji socjologicznych punktów widzenia. Różni badacze w różny sposób patrzą i patrzeć będą na społeczną strukturę i dynamikę, na ludzkie typy i troski, na sposób powiązania tych elementów” (J. Mucha, C. W. Mills, Warszawa 1985, s. 97).

te mogłyby pomóc w przezwyciężaniu dominujących, jak diagnozuje, wśród mieszkańców współczesnego zachodu obojętności i niepokoju. Być może same ćwiczenia w ujmowaniu osobistych trosk w perspektywie publicznych problemów i odwrotnie mogłyby przyczynić się do uruchomienia procesu zmiany ich postaw³⁰. Innymi słowy, amerykański socjolog, rozwijający swoje jasnowidzenie w połowie XX wieku, zdaje się widzieć szansę w tym, że wyobraźnia socjologiczna mogłaby się udzielić szerszej publiczności, stać istotną częścią wyobraźni społecznej, co byłoby pewną formą oświecenia publicznego, mimo że jednocześnie zdaje sobie sprawę, że „obecnie Wiek Nowoczesności ustępuje miejsca okresowi ponowoczesnemu”, a „Ideologicznym wyznacznikiem Czwartej Epoki – odróżniającym ją od Wieku Nowoczesności – jest to, że idee wolności i rozumu stały się sporne; to, że nie można się już spodziewać, iż wzrost racjonalności przyniesie ze sobą wzrost wolności”³¹.

³⁰ Zob. C. W. Mills, *Wyobraźnia socjologiczna*, dz. cyt., s. 291.

³¹ Tamże, s. 262, 264. Należy przy tym wyraźnie zaznaczyć, że nie we wszystkich badaczach społecznych Mills widzi sprzymierzeńców idei rozwijania wyobraźni socjologicznej. Jego zdaniem nie każdy socjolog wykazuje się w swych publikacjach tego rodzaju wyobraźnią, omawiana tu książka jest w dużej mierze polemiką z dwiema tradycjami, które przejawiają jej deficyt: 'Wielką teorią' i Talcottem Parsonsem oraz 'Abstrakcyjnym empiryzmem'. Z obszernych fragmentów przeprowadzonej przez Millsa charakterystyki tych tradycji oraz często bezkompromisowej, prześmiewczej ich krytyki chciałbym przywołać tu tylko jeden wyjątek, który można odczytać jako przestrogę amerykańskiego socjologa przed ryzykiem popadania w skrajności. Innymi słowy, Mills nie jest przeciwnikiem ani empirii, ani teorii, wydaje się być jednak przekonany, że oba składniki wymagają odpowiedniego zbilansowania, którego brak prowadzi do karykatury tego, czym są, czy raczej czym powinny być badania społeczne: „Codzienny zdroworozsądkowy empiryzm pełen jest założeń i stereotypów tego czy innego konkretnego społeczeństwa, ponieważ to zdrowy rozsądek decyduje o tym, co widzimy i jak to wyjaśniamy. Jeśli chcesz wyrwać się z tego stanu za pomocą abstrakcyjnego empiryzmu, to skończysz na poziomach mikroskopijnych albo ahistorycznych i będziesz starał się powolutku gromadzić oderwane od siebie szczegóły, którymi się zajmujesz. Jeśli spróbujesz uciec od zdroworozsądkowego empiryzmu za pomocą wielkiej teorii, to pozbawisz terminy, których używasz, jakiegokolwiek jasnego i aktualnego odniesienia empirycznego, a jeśli nie będziesz ostrożny, zostaniesz całkiem sam w zbudowanym przez siebie ahistorycznym świecie” (tamże, s. 207).

Jak już była o tym poniekąd mowa, koncepcjom Millsa być może brakuje wyważenia i precyzji, jednak konsekwentnie wypracowywany w książce, dysponującej wielością ujęć i kontekstów, szeroko zakrojony, a przy tym sugestywny obraz kondycji socjologów, a szerzej – badaczy społecznych składa się na wzorcowy przykład użycia wyobraźni socjologicznej oraz stanowi wyzwanie dla myślenia o warunkach jej możliwości sześćdziesiąt lat później. Myślenia, które prowadzi przez skądinąd prostą konstatację, że to nie brak wiedzy czyni nas ignorantami. I drugą, że jej nagromadzenie niekoniecznie przybliży nas do zrozumienia świata, który badamy. Myślenia, w ramach którego klaruje się świadomość, że wyobraźnia socjologiczna nie wyczerpuje pozycji dystansu zakładanych akademickim podziałem pracy nauk humanistycznych i społecznych oraz że wyodrębnienie dyscypliny w owym podziale nie tłumaczy powoływania się na pewien właściwy jej rodzaj wyobraźni. Jeśli jednak rozumieć kształtowanie wyobraźni socjologicznej jako historycznie i społecznie uwarunkowane, pytanie o wyobraźnię pedagogiczną staje się moim zdaniem zasadne.

Co prawda mamy wystarczająco dowodów, aby móc twierdzić, że socjologia w przeszłości oraz obecnie i niezależnie od specyfiki tradycji narodowej, w obrębie której się rozwija, konfrontuje się ze społecznymi wyobrażeniami i praktyką edukacji, a przy ich badaniu uwzględnia lub jest zdolna uwzględniać wiedzę wytworzoną w innych dyscyplinach czy subdyscyplinach, takich jak na przykład psychologia czy historia edukacji. Zwraca jednak uwagę specyfika zaangażowania w praktykę edukacji dużej części aktorów społecznych, podejmujących role rodziców, nauczycieli, uczniów, wychowawców, wychowanków, pedagogów, pracowników służb socjalnych, innych profesjonalnych lub nieprofesjonalnych i okresowych edukatorów czynnych indywidualnie, zespołowo czy w ramach mniejszych i większych instytucji. Można ją ująć jako mniej lub bardziej uświadomione działania podlegające walidacji i kierowane dążnością do realizacji w bliższej lub dalszej przyszłości założonych pośrednich lub ostatecznych celów edukacyjnych oraz przekonaniem o ich słuszności, skuteczności i wartości. Jasne jest, że części z praktyk edukacyjnych podejmowanych przez tych aktorów nie towarzyszy żaden czasowy horyzont, w tym sensie, że wiele rytuałów bezwiednie

powtarzamy jako przynależne do skryptu roli, nie wnikając w ich możliwe skutki wychowawcze i to być może decyduje o dynamizmie socjalizacji i enkulturacji. Z kolei nowoczesność w ramach postępującej racjonalizacji wciąż rozszerza repertuar tego, do czego winniśmy się w naszej codzienności refleksyjnie odnosić, także edukacyjnej. Innymi słowy, trzeba umieć sobie wyobrazić co, jak, w jakich zmieniających się okolicznościach, jakimi kosztami jest w rzeczywistości edukacyjnej dla nas osiągalne, jak je interpretować i przeżywać i jakie negatywne konsekwencje przynieść mogą lęki, poszczególne nasze decyzje bądź zaniechania itd.

Ta część badań i wiedzy pedagogicznej, która rezonuje z obecną w praktyce społecznej potrzebą rozpoznania i poprawy jakości praktyk i instytucji edukacyjnych – innymi słowy przekłada „osobiste troski środowiska”, które „pojawiają się w obrębie charakteru jednostki i w obszarze jej bezpośrednich relacji”, na „publiczne problemy występujące w strukturze społecznej”, „które wykraczają poza lokalne środowisko jednostki i poza obszar jej życia wewnętrznego” – zakłada *de facto* operowanie pewnym rodzajem wyobraźni. W konsekwencji można lapidarnie powiedzieć, że pedagog byłby w takim ujęciu osobą, która potrafi wyzwolić się ze swoich bezpośrednich uwarunkowań i zobaczyć rzeczy w szerszym kontekście przez zastosowanie wyobraźni do zadawania i odpowiadania na pytania pedagogiczne. Z tym że o analitycznym wyodrębnieniu wyobraźni pedagogicznej jako części wyobraźni socjologicznej bądź jako osobnej strukturze decydować się zdają w ostateczności uwarunkowania historyczno-społeczne.

Po pierwsze, jest to kwestia charakteru i skali przemian, które można zilustrować fragmentem zwartej i przenikliwej diagnozy Heinza-Hermanna Krügera kondycji współczesnej edukacji w świecie zachodnim:

Ogromna rozbudowa sektora oświaty – pisał przed ponad 25 laty niemiecki pedagog krytyczny – wychowania i służb socjalnych oraz powiązana z tym ekspansja, unaukowienie i profesjonalizacja zawodów pedagogicznych, ale także coraz mniej przejrzyste oferty możliwości uczenia się na wolnym rynku oraz dydaktyczna aranżacja mediów i reklamy doprowadziły do pedagogizacji wszystkich zakresów życia i wydzielenia treści pedagogicznych. Te

ostatnie przenikają do mentalności i postaw wówczas, gdy jednostki same zaczynają postrzegać się w kontekstach pedagogicznych. W wyniku tego nie tylko zawodowi pedagodzy tracą swoją przewagę i monopol kompetencji, lecz również sama dyscyplina pedagogiki konfrontowana jest z następstwami swojego unaukowienia w praktyce³².

Po drugie, kształtowana w różnych regionach świata zachodniego socjologia zdaje się współcześnie pozostawiać poza obszarem swoich badań i podejmowanych zagadnień pewne konstrukcje wiedzy oraz doświadczenia związane z edukacją, zwłaszcza tam, gdzie rozwinęła się w ramach akademickiego podziału pracy pedagogika. Ta z kolei jako że w różnych swoich terytorialnych wariantach dostrzega własną szczególną wartość we współpracy i wspieraniu praktyki edukacyjnej, sprzyja wytwarzaniu i integracji wiedzy pedagogicznej oraz rozwiązywaniu problematyki edukacyjnej z punktów widzenia rekonstruowanych modeli indywidualnych, zbiorowych i instytucjonalnych podmiotów edukacyjnych działań³³.

Jest to jednak tylko jedno z możliwych zastosowań wyobraźni do zadawania i odpowiadania na pytania pedagogiczne, nie jest przy tym jasne, w jakim sensie czy zakresie towarzyszy mu wyzwolenie się od swoich bezpośrednich uwarunkowań i zobaczenie szczegółów rzeczywistości edukacyjnej w szerszym kontekście. Krytyka tzw. rozumu pedagogicznego jako wcielenia racjonalności instrumentalnej wskazuje bowiem na negatywne konsekwencje użycia pedagogiki do optymalizacji praktyki edukacyjnej, w tym jej etatyzacji³⁴. Podążając za tym układem pojęcio-

³² H.-H. Krüger, *Metody badań w pedagogice*, Gdańsk 2007, s. 192.

³³ Przy czym warto jeszcze raz zaznaczyć, że to odwzorowywanie czynności i doświadczeń nauczyciela, pedagoga specjalnego, wychowawcy, systemu oświaty itd. oraz gromadzenie wiedzy o środowisku i kontekście jego działań ze względu na jakość edukacyjnego sprawstwa mogłoby mieścić się w domenie innej dyscypliny, na przykład socjologii, i tak się dzieje w tych regionach Zachodu, które w akademickim podziale pracy nie uwzględniają pedagogiki, a integrują wiedzę w ramach multidyscyplinarnych studiów edukacyjnych.

³⁴ Zob. S. Sarnowski, *O krytyce rozumu pedagogicznego*, [w:] *Krytyka rozumu pedagogicznego*, red. S. Sarnowski, Bydgoszcz 1993, s. 9–31; R. Leppert, *Potoczność jako „pulsująca”*

wego odniesienia można by zatem powiedzieć, że rozum pedagogiczny obsuwa się w racjonalność instrumentalną, bo brakuje mu szerszej perspektywy i swobody wyobraźni pedagogicznej, w tym odwagi utopii i przezorności jasnowidzenia.

KILKA WNIOSKÓW I TROCHĘ USTALEŃ

Uznaję, że społeczne wyobrażenia instytucji socjalizacji, procesów edukacyjnych, edukatorów, możliwych rozwiązań całości problematyki wychowania i kształcenia itd. stanowią integralną część wyobraźni społecznej czy raczej wyobraźni społecznych. Dostrzegam tu zasadniczą zgodność, która przejawia się w warstwach treści i sposobach ich dzielenia, grupowania czy nazywania oraz zmiennych reguł i ich właściwości, które decydują o tym, jak dane treści będą wyobrażane, przekształcane i łączone. Znaczenie badań tego rodzaju społecznych wyobrażeń, jak również wyobraźni pedagogicznej, która obok wiedzy o edukacji dochodzi do głosu między innymi w dyskursie naukowym, właściwym dla określonych czasów, kondycji społeczeństw i ukształtowań kultur, wiąże z oddziaływaniem wyobrażeń o edukacji i wyobraźni społecznej w ogóle na indywidualne i zbiorowe definicje sytuacji, architekturę dyskursu publicznego, decyzje, działania oraz przekonania. Przy czym uważam za zasadny taki sposób rozumienia konstrukcji wyobraźni pedagogicznej, w którym luka między nią a wyobraźnią społeczną daje się rozpatrywać w kategoriach właściwości samej wyobraźni, to jest jej dystansowania się. Nie jest bowiem tak, że – by jeszcze raz powtórzyć – jedynie w wymiarze wyobraźni społecznej mieszają się ze sobą elementy pochodzące z różnych rodzajów wiedzy, wspomnień, oczekiwań, opinii, doświadczenia itp. Co więcej, lęki, nadzieje itd., a także kulturowe ich opracowania nie znajdują się na zewnątrz wyobraźni pedagogicznej, co zakładają konstrukcje pedagogicznego rozumu, niemniej nie dają się łatwo czy bezpośrednio wskazać. Innymi słowy, nie

kategoria pedagogiczna, [w:] Teoria wychowania w okresie przemian, red. E. Kubiak-Szymborska, D. Zajac, Bydgoszcz 2008, s. 58–62.

tylko zawartość, ale i konstrukcja wyobraźni pedagogicznej, uwarunkowana społecznie i historycznie, w większym lub mniejszym stopniu przenikająca się i oddziałująca na wyobraźnię społeczną, ma znaczenie dla sposobu rozwiązywania problematyki edukacyjnej przez teoretyków i praktyków edukacji, a ukształtowania wyobraźni społecznej to nie tyle przedmiot, ale motywy wyobraźni pedagogicznej. Rzecz w tym, że może pozostać on ukryty.

Tego rodzaju motywem w przypadku jasnowidzenia byłby skondensowany lęk, który stał się udziałem ludzi i ich wyobraźni społecznej w późnej nowoczesności. Jeśli rację ma Koczanowicz, w kulturze angor animi obawy przed destrukcyjnymi skutkami kryzysów w wymiarze wyobraźni intelektualistów stają się motywem i przyjmują postać terminalnych olśnień, przypominających w treści i formie „trzeźwe konstatacje naukowych faktów”. Metodologicznie rzecz ujmując, można pytać, czy ów motyw lęku przed upadkiem jest równie czytelny w intelektualnych dokonaniach tych samych badaczy lub środowiska akademickiego innych niż akty jasnowidzenia? Zdaniem Baczki podobną funkcję pełnią utopie, dające nam wgląd w obsesje, bunty, możliwości, nadzieje czy obawy danej epoki, niemniej owe nadzieje i lęki zdają się niejako ‘rozpuszczać’ w racjonalnych formułach dyskursu nauk o wychowaniu. Nie twierdzę, że owe motywy nie mają w nich swojego udziału, ale że na zasadach działania wyobraźni zmieniają swoją postać. Fenomen wyobraźni, zwłaszcza jej gramatyka wyraźnie gubi się podczas naszych lektur akademickich publikacji, tak jakby racje i raty wiedzy przysłały nam czy powodowały zaćmienie jej materii i pracy.

Jeśli podążać za ustaleniami Baczki, można przyjąć, że utopie są miarą wyobraźni społecznej i socjologicznej i dają wgląd w ich rezerwuary i architektoniki, utopie edukacyjne – miarą ponadto wyobraźni pedagogicznej. To znaczy dyskusja o utopiach, w tym utopiach edukacyjnych staje się dyskusją o naszej wyobraźni społecznej, socjologicznej i pedagogicznej, jej konstrukcji, figuratywności, gramatykach, kondycji, preferencji sensu- alnej, zasięgu, jakości, możliwościach, oddziaływaniu. Utopie i jasnowidzenia, być może także inne formuły ‘marginesu’ tekstualności naukowej nie brane tu pod uwagę, mogą nam wiele powiedzieć o niej samej, ale też o zaangażowaniu naszej wiedzy. Stąd zadanie krytyka wyobraźni pedagogicznej polegałoby na ustalaniu w polu jej aktywności gramatyki, figur,

treści i impulsów wyobraźni społecznej, a tym samym jej własnej charakterystyki. Nie oświeceniowej zatem, ale przez to oświeconej. I wielorakiej.

Tak, Aszku, oczywiście, że jesteś krabem. Nawet nie musisz się przebierać.

BIBLIOGRAFIA

- Baczko B., *Światła utopii*, przekł. W. Dłuski, Wydawnictwo IFIS PAN, Warszawa 2016.
- Baczko B., *Wyobrażenia społeczne. Szkice o nadziei i pamięci zbiorowej*, przekł. M. Kowalska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
- Bauman Z., *Socjalizm. Utopia w działaniu*, przekł. M. Bogdan, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2010.
- Blumer H., *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda*, przekł. G. Woroniecka, Zakład Wydawniczy „Nomos”, Kraków 2007.
- Castoriadis C., *The Imaginary Institution of Society*, przekł. K. Blamey, Polity Press, Cambridge 2005.
- Castoriadis C., *Wyobrażenia, wyobrażenie, refleksja*, przekł. M. Gusin, [w:] C. Castoriadis, *Socjalizm albo barbarzyństwo i inne eseje*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2019.
- Chutorański M., *Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2020.
- Giddens A., P. W. Sutton, *Sociology*, Polity Press, Cambridge 2021.
- Giddens A., *Socjologia*, przekł. A. Sulżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Goffman E., *Rytuał interakcyjny*, przekł. A. Szulżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Hughes R., *Goya. Artysta i jego czas*, przekł. H. Jankowska, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2006.
- Kant I., *Krytyka czystego rozumu*, przekł. R. Ingarden, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.
- Koczanowicz L., *Angor animi, czyli kultura lęku*, [w:] *Utopia a edukacja*, tom 3, red. K. Rejman, R. Włodarczyk, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017.

- Koczanowicz L., *Lęk i olśnienie. Eseje o kulturze niepokoju*, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa 2020.
- Koczanowicz L., *Lęk nowoczesny. Eseje o demokracji i jej adwersarzach*, Universitas, Kraków 2011.
- Krüger H.-H., *Metody badań w pedagogice*, przekł. D. Sztobryn, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- Leppert R., *Potoczność jako „pulsująca” kategoria pedagogiczna*, [w:] *Teoria wychowania w okresie przemian*, red. E. Kubiak-Szymborska, D. Zajac, Wydawnictwo Wers, Bydgoszcz 2008.
- Mills C. W., *Wyobrażenia socjologiczne*, przekł. M. Bucholc, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Mucha J., C. W. Mills, *Wiedza Powszechna*, Warszawa 1985.
- Mucha J., *Wyobrażenia w naukach społecznych. Przedmowa do wydania polskiego*, [w:] C. W. Mills, *Wyobrażenia socjologiczne*, przekł. M. Bucholc, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Nowicki A., *Spotkania w rzeczach*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991.
- Poulet G., *Myśl nieokreślona*, przekł. T. Swoboda, Wydawnictwo KR, Warszawa 2004.
- Poulet G., *Phénoménologie de la consistance critique*, [w:] G. Poulet, *La consistance critique*, Librairie José Corti, Paris 1971.
- Prüfer P., *Edukacja i wychowanie w wyobraźni socjologicznej*, „Rocznik Lubuski” 2012, tom 38.
- Sarnowski S., *O krytyce rozumu pedagogicznego*, [w:] *Krytyka rozumu pedagogicznego*, red. S. Sarnowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1993.
- Starobinski J., *Wskazówki do historii pojęcia wyobraźni*, przekł. W. Kwiatkowski, „Pamiętnik Literacki” 1972, z. 4.
- Steiner G., *Gramatyki tworzenia. Na podstawie wygłoszonych w roku 1990 wykładów imienia Gifforda*, przekł. J. Łoziński, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.
- The Cambridge Handbook of the Imagination*, red. A. Abraham, Cambridge University Press, Cambridge 2020.
- Wielecki K., *Kryzys i socjologia*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2012.

THREE SKETCHES ABOUT IMAGINATION WITH UTOPIA IN THE BACKGROUND OR HINTS TO THE CONCEPT OF PEDAGOGICAL IMAGINATION

ABSTRACT: In his classic work *The Sociological Imagination*, published more than 60 years ago, Charles Wright Mills introduced an inspirational category to the social sciences and humanities that allows us to see the images and ideas created by social scientists in confrontation with the dominant imaginations of that society. These two analytically distinguishable dimensions of imagination – sociological and social – which remain in different kinds of relationships and dependencies, can be read in pedagogical contexts. Recognising that learning to think pedagogically requires the exercise of imagination, it is possible to ask how pedagogical imagination is possible, and how to explore it?

KEYWORDS: social imagination, sociological imagination, pedagogical imagination, education, utopia, culture of anxiety