

**Ewa Jakimowska**

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej  
w Warszawie

## **Koncepcja filozofa-artysty jako odpowiedź na kryzys postmodernistycznego pedagoga**

W roku 1958 Paul Feyerabend, profesor filozofii w University of California w Berkeley, podjął się prowadzenia zajęć dydaktycznych. Feyerabend zwierza się w swej słynnej pracy *Przeciw metodzie*:

Miałem nauczać ludzi tego, co przez małą grupę białych intelektualistów uznane zostało za wiedzę. Chyba w ogóle nie zastanawiałem się nad tym zadaniem. Mówiłem studentom to, czego się nauczyłem. Układałem materiał w sposób, jaki wydawał mi się interesujący i możliwy do przyjęcia – to wszystko.

Z czasem, realizacja tego prostego, dla wykształconego akademika, zadania zaczęła budzić w nim zasadnicze wątpliwości:

Przyszło mi na myśl, że zawiłe argumenty i wspaniałe opowieści, które dotąd głosiłem memu mniej lub bardziej wyrafinowanemu audytorium, są być może tylko marzeniami, przejawem zarozumiałości małej grupki, której udało się zniewolić innych swoimi ideami. Kim byłem, aby mówić tym ludziom, co i jak mają myśleć?<sup>1</sup>

Przytoczyłam tę historię, gdyż pobrzmiewające w niej wątpliwości, dotyczące misji akademickiego pedagoga, dobrze ilustrują przemiany, jakie dokonywały się na gruncie filozoficznej refleksji, podważającej zasadność poznania oraz – co za tym idzie – także transmisji wiedzy i wartości zawartych w zachodniej kulturze.

Podobny sposób myślenia prezentuje też postmodernistyczna filozofia. Na gruncie tej refleksji podważenie wartości wychowawczej misji i transmisji wiedzy staje się nieuchronną konsekwencją odrzucenia tradycyjnych poglądów, dotyczących możliwości osiągnięcia obiektywizmu w nauce, związku pomiędzy wiedzą a prawdą.

Wbrew tradycji platońskiej, zakładającej istnienie wzorca zapewniającego możliwość adekwatnego poznania, postmoderniści sądzą, że prawda jest jedynie

---

<sup>1</sup> P. Feyerabend, *Przeciw metodzie*, Wrocław 1996, s. 260–262.

własnością językową, a nie mimetyczną zgodnością między bytem i poznaniem. Przykład Nietzschego uczy, że prawda to jedynie wartość nadawana różnym wypowiedziom, innymi słowy prawdziwe jest to, co za takie jest uznawane. Mimo prób wypracowania w zachodniej nauce pewnych norm określających możliwość uznania wypowiedzi za prawdziwe, orzekanie prawdy – jak wykazują na przykładzie historii nauki Kuhn i Feyerabend – odbywa się wedle różnych arbitralnych zasad, a czasem zwykłego przypadku. Nie ma to wiele wspólnego z idealnym modelem rozwoju naukowego, z jego ponadczasowymi regułami gwarantującymi prawdziwość poznania.

Ale nie chodzi tu tylko o krytykę poznania. Uparte dążenie do prawdy, zakodowane w kulturze, wydaje się postmodernistom podejrzane ze względów etycznych. „Żądza prawdy wymaga krytyki”<sup>2</sup> – twierdził Nietzsche, a pierwszym krokiem tej krytyki było pytanie: co zyskuje ten, kto powołuje się na autorytet prawdy?

Michael Foucault, idąc tropem Nietzschego, mówi wprost: „prawda jest bez wątpienia formą władzy”<sup>3</sup>. Tym samym sprzeciwia się mitowi zachodniej kultury, wedle którego dążenie do prawdy – poznanie – jest działaniem szlachetnym i bezinteresownym. Jak mówi Foucault:

Prawda nie jest łupem wolnych duchów, owocem wytrwałej samotności, ani przywilejem zdobywców wolności, jest rzeczą z tego świata: powstaje wyłącznie za sprawą wielorakich przymusów. I wywołuje normalne skutki władzy<sup>4</sup>.

Wytwarzanie wiedzy wiąże się nie tyle z obiektywnym poznaniem, ile interesem podmiotów, które w tym procesie uczestniczą. Autorytet prawdy daje im przewagę w relacjach władzy, pozwala sterować praktyką ludzkich zachowań, jako że **Prawda** to nie tylko ideał poznawczy, ale też moralny. Dlatego władza – sieć relacji społecznej podległości – wiąże się ściśle nie tylko z wytwarzaniem wiedzy, ale także z jej przekazem.

A więc intelektualista, wychowawca, pedagog – trybik w maszynie **władzy-wiedzy** – wzmacnia nieświadomie polityczną opresję. Uczciwość intelektualna każdego, kto – jak Feyerabend w pewnym momencie – uświadamia sobie swoją rolę, wymaga rezygnacji z nauczania, pouczenia i wychowywania innych *ex cathedra*. Jeśli przyjąć postmodernistyczny punkt widzenia, funkcja „pedagoga” ma znaczenie polityczne, jest więc z gruntu etycznie podejrzana i, jako taka, powinna zostać zanegowana i odrzucona.

Radykalizm takiego sposobu myślenia rzadko jednak zdarza się w ramach teoretycznej refleksji, nawet tych nurtów myśli pedagogicznej, które (jak chociażby

<sup>2</sup> F. Nietzsche, *Z genealogii moralności*, t. 3, Warszawa 1905, s. 24.

<sup>3</sup> M. Foucault, *Politics, Philosophy, Culture*, Oxford 1988, s. 107.

<sup>4</sup> M. Foucault, *Power/Knowledge: Selected Interviews and Others Writings 1972–1977*, New York 1980, s. 131.

tw. pedagogika krytyczna) otwarcie przyznają się do korzystania z postmodernistycznych ustaleń. Nietrudno zrozumieć powody: uważa się często, że myśl postmodernistyczna grozi nihilizmem, w tym przypadku – zagładą etycznych podstaw pedagogiki i społecznej funkcji pedagoga. Tym bardziej interesujące wydaje się pytanie, czy w ogóle da się pogodzić z tą refleksją jakiegokolwiek model pedagoga, a jeśli tak – jakie musiałby on prezentować cechy, aby uniknąć roli politycznego instrumentu?

Pytanie o możliwość istnienia postmodernistycznego pedagoga to zarazem pytanie o możliwość zerwania jego związku z **Prawdą**, naczelną wartością, która nadaje autorytet przekazywanej przez niego wiedzy i postawie etycznej.

Pewien trop podsuwa nam sam Feyerabend: uważa on, że kumulacja i prezentacja wiedzy powinna odbywać się w takiej formie, która eksponuje jej kreatywny, zależny od podmiotu charakter. Tego typu narracja tradycyjnie wykorzystywana jest na terenie sztuki. Tym samym i przekaz wiedzy, wraz z wartościami w nim zakodowanymi, miałby się stać czymś w rodzaju niezobowiązującej, artystycznej komunikacji, nie obligującej odbiorcy do koniecznego jej przyjęcia.

Filozof stara się więc zasypać przepaść między nauką a sztuką, tradycyjnie dostrzeżaną we współczesnej kulturze. Stwierdza:

Sztuka, tak jak ją widzę teraz nie jest dziedziną oddzieloną od myśli abstrakcyjnej, lecz komplementarną wobec niej i niezbędną do pełnego rozpoznania jej potencjału<sup>5</sup>.

Jest ona tą formą, która nie przeczy wyrażaniu nawet skomplikowanych treści intelektualnych. Sztuka jest sprzymierzeńcem pedagoga i intelektualisty, chcącego akcentować niezobowiązujący walor swych narracji i przyznającego się otwarcie do subiektywnego charakteru własnych racji, nie dlatego, jakoby ta subiektywność była jakimś wyjątkiem, lecz dlatego, że uznaje ograniczoną ważność wszelkich poglądów. Jest on niczym artysta, który swoją twórczość traktuje jako niewiążącą propozycję, jedną z wielu możliwych<sup>6</sup>.

Podobny sposób myślenia odnaleźć można wśród niektórych postmodernistycznych propozycji. Właśnie rozważania nad twórczością i sztuką pozwalają na określenie postawy, jaką w praktyce może przyjąć podmiot chcący wymknąć się wszechobecnym relacjom panowania i uratować etykę swego zawodu i dyscypliny, którą uprawia. Mam tu na myśli poglądy stosunkowo mało w Polsce znanego francuskiego postmodernisty Jean-Noela Vuarneta.

W swoich dwóch pracach, *Le discours impur*<sup>7</sup> oraz *Filozof-artysta*<sup>8</sup>, rozwija on nietzscheańską koncepcję filozofa-artysty, jako twórczego i zarazem

<sup>5</sup> P. Feyerabend, *Przeciw metodzie...*, s. 264.

<sup>6</sup> Tamże, s. 139.

<sup>7</sup> J. N. Vuarnet, *Le discours impur*, Paris 1973.

<sup>8</sup> J. N. Vuarnet, *Le philosophe-artiste*, Paris 1977 (wyd. pol. *Filozof-artysta*, Gdańsk 2000).

poznającego podmiotu. W opisie filozofa-artysty sporo jest też wątków dotyczących wychowania i relacji z innymi. Z tego względu teoretyczny opis postawy pedagoga można uznać za szczególny przypadek tego modelu.

W *Poza dobrem i złem* Nietzsche opisał twórców, którzy łącząc pewną postawę filozoficzną ze swobodną twórczością – paradoksalnie – wytwarzają poznanie. „Ich >poznawanie< jest twórczością, ich twórczość prawodawstwem, ich wola prawdy – wola mocy” – powiada o nich Nietzsche<sup>9</sup>. Koncepcję tę rozwija i uszczegóławia Vuarnet.

Dla filozofa-artysty twórczość artystyczna nie stanowi równoległego wobec poznania wątku, ale okazuje się pojęciem nadrzędnym wobec innych rodzajów twórczości, wchłania poznanie, sztukę i praktykę. Warunkiem tak rozumianej twórczości jest określona postawa ontologiczna: filozof-artysta nie jest zwolennikiem korespondencyjnie rozumianej prawdy, ale uznaje świat za pozbawiony odniesienia pozor i tym samym także poznanie staje się dla niego „wytwarzaniem pozoru”, wytwórczością na wzór twórczości artystycznej. Dlatego właśnie jego twórczość – niezależnie od dziedziny, którą uprawia – przypomina sztukę.

„Słowo >artysta< trzeba tu rozumieć w znaczeniu bardziej szczególnym i nie należy się spieszyć z określeniem korespondującej z nim całości” – tłumaczy Vuarnet<sup>10</sup>. Do filozofów-artystów zalicza on twórców z różnych dziedzin. Są to np. Giordano Bruno, markiz de Sade, Rousseau, a przede wszystkim sam Nietzsche. A także Blake, Kafka, Proust, Artaud... Kryterium stanowi tu pewna postawa wobec świata, a nie rodzaj aktywności. W tym sensie filozofem-artystą może być każdy, kto – przyjmując pryncypia nietscheańskiej filozofii – uprawia twórczość przełamującą wszelkie ograniczenia, podążającą za tym, co nowe, co wciąż „inne”.

Nie jest jednak łatwo scharakteryzować filozofa-artystę, wyliczyć cechy, które powinien on nosić. Dzieje się tak dlatego, że postać tę charakteryzuje raczej pewna postawa formalna, która w zależności od konkretnego przypadku – kontekstu społeczno-historycznego – wypełnia się dopiero treścią. Ponadto sama ta treść z założenia jest w ciągłym ruchu, przemianie, tak że trudno uważać ją za coś stałego i określonego. Vuarnet pisze, że

nie ma esencji ani niezmiennego pojęcia filozofa-artysty. Postać tę i odpowiadające jej otwarte pole konceptualne należy traktować jako propozycję teoretyczną, propozycję innej filozofii<sup>11</sup>.

Mając w pamięci wszystkie te zastrzeżenia, przede wszystkim „otwartość” propozycji Vuarneta na możliwe realizacje – warto jednak pokusić się o zwerbalizowanie kryteriów zakreślających owo „otwarte pole konceptualne”. Kryteria te

<sup>9</sup> F. Nietzsche, *Poza dobrem i złem*, Warszawa 1905, s. 163.

<sup>10</sup> J. N. Vuarnet, *Filozof-artysta...*, s. 16.

<sup>11</sup> Tamże.

są w tejże koncepcji ściśle związane z rozumieniem twórczości jako działalności zarazem poznawczej i artystycznej.

Wydaje się, że postawę filozofa-artysty można najogólniej określić jako nieustanne poruszanie się na dwóch poziomach: po pierwsze – w odniesieniu do rzeczywistości społecznej, w której przyszło mu żyć i – po drugie – w odniesieniu do samego siebie jako podmiotu swoich działań. W obu przypadkach jego postawa jest krytyczna. Realizuje się – odpowiednio do wyróżnionych przeze mnie poziomów – po pierwsze jako krytyczny dialog z wartościami, którymi rządzi się społeczna rzeczywistość, a po drugie jako nieustanne krytyczne nastawienie wobec tego dialogu, nieustanny więc dialog również z własnym, krytycznym dyskursem. Mówiąc w tym kontekście o dialogu mam na myśli pewien proces wymiany dyskursów, oparty na aktywności obu stron, gdyż – jak się często okazuje – społeczeństwo nie jest tu stroną bierną, ale aktywnie „odpowiada” na krytykę. Jest to praktyka ryzykowna i niebezpieczna: końcem prowadzonego dialogu jest nierzadko społeczna przemoc.

Tak zarysowaną postawę filozofa-artysty można w skrócie określić jako krytykę i krytykę krytyki. Krytyka ta ma charakter pozytywny: nie polega po prostu na negacji kulturowej rzeczywistości, ale na przeciwstawieniu jej własnej kontrapropozycji: krytyka polega więc na twórczości. Jednak, jak powiedziałam, filozof-artysta jest też krytyczny wobec samego siebie. Dlatego jest twórcą permanentnym: nie zatrzymuje się na jednej propozycji, ale wciąż tworzy nowe – stale dokonuje rewizji własnej twórczości, jej reinterpretacji i krytyki. Autokrytyka odbywa się więc także przez twórczość. Stosownie do wyróżnionych poziomów krytyki można więc mówić o dwóch poziomach twórczości – twórczości jako krytyce i twórczości jako krytyce krytyki.

Twórczość filozofa-artysty przeciwstawia się nie tyle określonym treściom zakodowanym w społecznej rzeczywistości, ile ich pretensji do prawdziwości ujętej w jeden spójny system. Filozof-artysta odrzuca bowiem autorytet prawdy jako instrumentu politycznego panowania. Poprzez twórczość demaskuje umowność społecznych wyobrażeń – skoro bowiem możliwe jest zupełnie inne myślenie, możliwa jest wielość, zatem żaden system idei nie może pretendować do prawdziwości. Prawda bowiem jest tylko jedna i na tym polega jej siła. Twórca demaskuje społeczną rzeczywistość jako wytworzoną fikcję narzucaną jednostkom w celu politycznego panowania. Demaskacja ta jednak sama musi demaskować swą fikcyjność. To dlatego twórczość filozofa-artysty jest ciągłą przemianą: nie może on pozwolić, aby przyjęła formę skostniałego systemu, przeciwstawiającego jednej „prawdzie” inną. Ciągła zmiana ukazuje fikcyjność kolejnych propozycji. Służy też temu ich ostentacyjna niejednoznaczność, niejednorodność formalna, stylistyczna umowność, subiektywna emocjonalność i jawna bezcelowość w kwestii dowodu ich prawdziwości. Dlatego filozof-artysta jest człowiekiem „podwójnej” ironii: demaskuje on umowność i fikcyjność społecznych wyobrażeń, podobnie jak swoich własnych.

Fikcyjność nie jest cechą tradycyjnie pojmowanego poznania, ani filozoficznego, ani naukowego. To cecha sztuki. Dlatego właśnie filozof staje się artystą. Jego twórczość to sztuka. To wytwarzanie pozorów, nieustanna gra znaczeń, mieszanie stylów, form wypowiedzi. Wyraża się w „nieczystym”, niejednorodnym dyskursie. To sztuka totalna – sztuka tworzenia rzeczywistości. Twórczość bez reguł, twórczość z niczego, twórczość artystyczna. Twórczość rozumiana jako sztuka, która obejmuje wszystkie inne rodzaje twórczości – także praktykę i poznanie.

Czy jednak w świecie pozorów i fikcji jest miejsce na poznanie? Jak miałyby ono wyglądać, skoro odrzuca Prawdę jako cel. Co miałyby reprezentować, skoro rzeczywistość jest tworzoną fikcją? A jednak Vuarnet nie uchyla się od odpowiedzi na pytania o poznanie. Podejmuje próbę opisu „sztuki poznania”, sztuki wyrażania własnych, poznawczych doświadczeń, tak jak jawią się one podmiotowi: jako zbiór niejednorodnych wrażeń, nie pretendujący do spójności systemu, zbiór prawd cząstkowych i okazjonalnych, w których myśl miesza się z emocją, opis rzeczywistości z kreacją wartości, krytyka z wizją przyszłości...

Poznanie, splecione z krytyką i twórczością, odbywa się również na dwóch poziomach. To – przede wszystkim – rozpoznanie rzeczywistości jako wytwarzanej i fikcyjnej, czytanie otwartego „tekstu świata”, czytanie znaków, które nie odsyłają do znaczonego. Jednak poznanie ma też aspekt pozytywny. To *mimesis* twórczej zasady świata, zasady stale różnicującej się wielości, nieograniczonej wytwórczości, aktywnej różnicy... W tym sensie twórczość podmiotu łączy się z twórczością Natury, a raczej stanowi jej część, odnogę, fragment. Rzeczywistość, jawiąca się podmiotowi w niejednorodnych fragmentach, przypadkowych kawałkach, którą totalizujący opis może tylko zafalszować – jest jednak możliwa do poznania poprzez naśladowanie twórczej zasady nią rządzącej. Jest możliwa do poznania, gdyż twórczość podmiotu jest jej częścią. Poznanie jest labiryntem, jamą o wielu wyjściach. I właśnie ten labirynt, ta jama, jest właściwym terenem działania filozofa-artysty. A filozof-artysta jest nie tylko filozofem i nie tylko artystą, ale formalnym wzorem poznającego podmiotu, który w praktyce społecznej może przybierać niezliczenie wiele postaci. Dlatego też wydaje się uprawnione, na gruncie tej koncepcji, mówienie o **pedagogu-artystyście** jako szczególnym przypadku Vuarnetowskiego filozofa.

Punktem wyjścia refleksji Vuarneta nad wychowaniem jest fundamentalne dla postmodernistów pytanie: „czy wychowanie może być samo w sobie wychowaniem do wolności?”<sup>12</sup> Wedle koncepcji M. Foucault, do którego Vuarnet czyni tu aluzję, wychowanie społeczne polega na ujarzmianiu i blokowaniu ludzkich podmiotowości, a więc jest wychowaniem do podległości wobec reprodukowanego w ten sposób systemu władzy-wiedzy. W ujęciu Vuarneta, filozof-artysta, jako wychowawca, przeciwstawiony zostaje użytkownikom dyskursu **Prawdy**

<sup>12</sup> Tamże, s. 67.

i **Dobra**, takim jak prorok, uczoney czy przywódca społeczny<sup>13</sup>. Przeciwwstawiony zostaje tym, którzy przemawiając

w imieniu nowych bożków: nauki, tradycji bądź państwa [...] podają za obiektywne źródło wszystkich [swoich] ocen, traktowanych już zresztą nie jak oceny, a tylko jako konsekwencje racjonalnego zarządzania<sup>14</sup>.

Przesłanie pedagoga-artysty jest zupełnie inne: „bądźcie, jeśli możecie, źródłem swych ocen”, wartości nie mają bowiem żadnego transcendentnego źródła, są tylko kulturowym wytworem<sup>15</sup>. Płyynie z tego wniosek, że na miejsce starych wartości zawsze można powołać nowe. To nietzscheańskie stanowisko oznacza – jak powiada Vuarnet – „przyznanie racji kreatorom, to znaczy twórcom nowych wartości, jakiegokolwiek by one były”<sup>16</sup>. Pedagog-artysta jest bowiem „Nauczycielem Różnicy”<sup>17</sup>: interesuje go otwarcie twórczości na to, co „inne”, stymulowanie różnorodności, „rozplenianie różnic”. Jest „rzeźbiarzem ludzi”<sup>18</sup>, który kształtuje ich i wychowuje do nieskrępowanej żadnymi ograniczeniami twórczości, takiej, której jedyne zadanie to – w myśl nietzscheańskiej doktryny Wiecznego Powrotu – realizacja intensywnej, jednostkowej różnicy. Pedagog-artysta nie przesądza więc o wartościach, które inni mieliby realizować pod jego wpływem. Czy wobec tego jest on „poza Dobrem i Złem?” – pyta Vuarnet, czyniąc znów aluzję do Nietzschego<sup>19</sup>.

Autor jest świadomy niebezpieczeństw nietzscheizmu: uwolniona od poczucia obiektywizmu wartości twórczość może łatwo przerodzić się w cyniczne zawiadywanie masami przez społecznego eksperymentatora – producenta, technokratę, ideologa. Taka twórczość – paradoksalnie – zamiast uwalniać, wyzwalać różnice, prowadzi do nowego zniewolenia za pomocą manipulacji informacją, propagandą i stereotypem<sup>20</sup>, tj. za pomocą wszystkich cynicznie wytworzonych „okolicznościowych prawd”<sup>21</sup>.

A jednak sama struktura tej twórczości nie pozwala, by pedagog-artysta stał się figurą panowania, trybem w maszynie władzy-wiedzy. Ujarmianie wymaga bowiem odwołania do autorytetu niewzruszonej Prawdy i sprzężonego z nią Dobra. Ale pedagog-artysta to „autor bez autorytetu”, „anty-mędrzec”, który, jak mówi Vuarnet, „będąc tyleż destruktozem, co kreatorem, przekształca

<sup>13</sup> Tamże, s. 151

<sup>14</sup> Tamże, s. 153, 156.

<sup>15</sup> Tamże, s. 157.

<sup>16</sup> Tamże.

<sup>17</sup> Tamże, s. 159.

<sup>18</sup> Tamże, s. 107.

<sup>19</sup> Tamże s. 156.

<sup>20</sup> Tamże, s. 155.

<sup>21</sup> Tamże.

i zawłaszcza, robi coś ponownie i parodiuje” to, co właśnie zostało stworzone<sup>22</sup>. Jego system wychowawczy opiera się więc „na parodii i autoparodii, na inicjacji i antyinicjacji”<sup>23</sup>, tzn. na nauczaniu wedle stworzonych wartości i jednoczesnym ironicznym kwestionowaniu obiektywizmu tego nauczania, na ironii i autoironii rozumianej jako demaskacja umowności i arbitralności wszelkich wartości, także tych nauczanych. Właśnie łączenie tworzenia z destrukcją w ten sposób rozumianą „dyskwalifikuje wszelką koncepcję tworzenia jako panowania”<sup>24</sup> – uważa Vuarnet. Ironiczny dystans do własnych propozycji oraz ciągły ruch myśli, ciągła auto-transgresja, chroni twórczość pedagoga-artysty od przemawiania z pozycji niepodważalnego autorytetu i cynicznego narzucania innym wartości, w które się samemu nie wierzy.

Twórczość pedagoga-artysty jest więc działaniem na dwóch płaszczyznach: w odniesieniu do rzeczywistości społecznej, do „innych”, których wychowuje i naucza, oraz w odniesieniu do samego siebie. Jego wychowanie jest wychowaniem do twórczości i przez twórczość. Czując się wolny w tworzeniu, pedagog-artysta chce tę wolność przekazać innym. Jego zadaniem jest wyzwolenie twórcy w każdym, na kogo ma wpływ jako wychowawca, poprzez uwolnienie od obowiązku naśladownictwa jakichkolwiek wzorów: etycznych, estetycznych, obyczajowych itp. Cel jego wychowania jest więc tylko formalny – to otwarcie nowych możliwości twórczego przekształcania siebie i świata, możliwości ograniczanych wzorami wpisanymi w strukturę władzy.

Chcąc nauczać takiej postawy, pedagog-artysta musi przede wszystkim zacząć od „pracy nad sobą”<sup>25</sup>. Jako wyznawca ontologii pozorów kształtuje on sam siebie, „bawiąc się możliwościami”<sup>26</sup> wymyśla, tworzy własną podmiotowość. Nie jest to żadna trwała kreacja. Artysta to aktor, wcielający się w rozmaite role. Dzięki temu może ujawnić swoim wychowankom umowność wszelkich społecznych ról, także roli pedagoga. Z tego względu pedagog-artysta „nie jest zamaskowanym despota”, który zniewala innych swoim autorytetem. Jego siłą jest autentyczność oraz artystyczna forma przekazu, demaskująca własną fikcyjność<sup>27</sup>. „Jeśli ucieka się do mroków i czarów narracji, fikcji utopii czy poematu – powiada Vuarnet – co najwyżej rozczarowuje”<sup>28</sup>, tych, którzy od nauczyciela żądają pewności.

Ta – odrzucająca wszelką perswazję – „artystyczna” komunikacja rozumiana jest jako „współnictwo w pozorze”, we wspólnym uniwersum interpretacji i tworzenia znaczeń, do którego należą i artysta, i jego interpretatorzy. To bardzo osobista relacja. Komunikacja z innym odbywa się tu przez sztukę, a więc jest

<sup>22</sup> Tamże, s. 108.

<sup>23</sup> Tamże, s. 157.

<sup>24</sup> Tamże, s. 108.

<sup>25</sup> Tamże, s. 156.

<sup>26</sup> Tamże, s. 107.

<sup>27</sup> P. Klossowski, posłowie do: J. N. Vuarnet, *Flozof-artysta...*, s. 205.

<sup>28</sup> J. N. Vuarnet, *Flozof-artysta...*, s. 193.

„niezobowiązująca” w tym sensie, że nie przemawia za nią żadna nadrzędna racja. Taka komunikacja łączy przez uczucia i poczucie piękna. Czy wobec tego „traktować trzeba to posłanie jako przemawiające i mogące przemawiać wyłącznie do samotników – odciętych od wszelkich związków z grupami, nawet fikcyjnymi?” – zastanawia się Vuarnet<sup>29</sup>. Rzeczywiście, w jego ujęciu przesłanie pedagoga, tak jak przesłanie artysty, może być kierowane jedynie do „jednostkowych przypadków”<sup>30</sup>, gdyż twórczość artystyczna – jako niepowtarzalna – jest kwestią indywidualną. Pedagog-artysta nie kształtuje cudzych podmiotowości, nie ujarzma, lecz jedynie otwiera możliwość kształtowania własnej podmiotowości tym, którzy okażą się na tyle silni, by ową wolność przyjąć<sup>31</sup>.

Pierwszym krokiem w realizacji tego jakże trudnego zadania jest krytyka, podjęcie „prywatnej walki z dogmatami”, ze wszelkimi „wyobrażeniami prawdy”, po to, by zniszczyć system podporządkowań, jaki się na nich wspiera<sup>32</sup>. „Chodzi o logikę rozsadzającą wszelkie ramy – mówi Vuarnet – zdolną wymusić klęskę wszelkich form panowania”<sup>33</sup>. Zadanie to staje się podstawą emocjonalnego zaangażowania pedagoga-artysty: nie jest to jednak zaangażowanie w realizację jakiejś konkretnej wizji, ale zaangażowanie na rzecz potencjalnego umożliwienia realizacji wszelkich wizji, jakie tylko podsunie nam twórcza wyobraźnia, takich jednak, które – dzięki świadomości ich pozoru – wykluczą jakiegokolwiek postacie dominacji z życia społecznego.

Zaangażowanie pedagoga-artysty różni się więc od modernistycznego zaangażowania w realizację społecznych projektów opartych na wiedzy, rozumianej jako poznawcza emanacja Prawdy i sprzężonej z nią Słuszności. Dlatego – paradoksalnie – pedagog-artysta to „nie zrezygnowany stoik, cynik bez cynizmu, nauczyciel bez uczniów”<sup>34</sup>. Mimo świadomości pozoru wszelkich prawd i wartości – nie rezygnuje z zaangażowania na rzecz zmiany. „Wciąż przywodzony do marzenia o czymś innym i inaczej” pedagog-artysta „jest permanentnym podżeganiem do spełnienia czegoś innego i inaczej” – mówi Vuarnet – celem artysty jest bowiem sama zmiana, owa „wciąż odradzająca się różnica”<sup>35</sup>.

Ta zmienność myśli filozofa powoduje, że jej powtórzenie w spetryfikowanej formie musi zawsze stać się jej wypaczeniem, schematyzacją. Sam artysta nie może nawet „powtarzać własnych marzeń”, a tym bardziej „tolerować, by je powtarzano”. Nie interesuje go bowiem zdobycie „wyznawców” czy naśladowujących go „sobowtórów”<sup>36</sup>. Swoich wychowanków nie chce traktować instrumentalnie,

<sup>29</sup> Tamże, s. 156.

<sup>30</sup> Tamże.

<sup>31</sup> Tamże, s. 66.

<sup>32</sup> Tamże, s. 156.

<sup>33</sup> Tamże, s. 73.

<sup>34</sup> Tamże, s. 181.

<sup>35</sup> Tamże, s. 186.

<sup>36</sup> Tamże, s. 152.

jako propagatorów własnej twórczości. Mimo to, w praktyce, wychowawcy zawsze grozi „wielkie niebezpieczeństwo” zawłaszczenia jego myśli i uczynienia z niej nowego dogmatu<sup>37</sup>. Zwłaszcza że pedagoga kusi wykorzystanie władzy, sprawowanej nad innymi<sup>38</sup>. W praktyce nawet najlepsi **Nauczyciele Różnicy** pragną „by uczniowie gromadzili się wokół nich lub żeby sobowtór przynajmniej odbijał ich obraz. Pragnąć uczniów – to uwalniać nieskończoną liczbę sobowtórów” – mówi Vuarnet i stawia zaraz pytanie „czy filozof-artysta może uciec do swych sobowtórów, jeśli każda artystyczna mowa jest najpierw mową uwodzicielską?”<sup>39</sup>

To niezwykle ważne pytanie. Czy pedagog-artysta, mając choćby „artystyczny” wpływ na innych, może faktycznie wyzwolić się z chęci narzucania im wartości? Czy sama relacja wychowanek–wychowujący nie kładzie się cieniem na jego filozoficznie wystudiowanej postawie? Vuarnet zadaje pytanie:

Czy filozof-artysta, dławiony przez cienie, zagrożony przez sobowtóry, pompatyczność i własne dzieła – lekarz nie kontrolujący swych specyfików, uczeń czarnoksiężnika, ale uczeń zbuntowany, podróżnik lub pielgrzym różnicy – może oddalić owe cienie i umknąć?<sup>40</sup>

Czy, dodajmy, ten teoretyczny model – niezależnie od swych założeń – może spełnić się w praktyce i, tym samym, oddalić filozoficzny wyrok wydany w dobie postmodernizmu na polityczną funkcję pedagoga?

---

<sup>37</sup> Tamże, s. 159.

<sup>38</sup> Tamże, s. 156.

<sup>39</sup> Tamże, s. 158.

<sup>40</sup> Tamże.