

Paweł Sporek

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

ORCID: 0000-0001-6055-6199

W poszukiwaniu archetypu nauczyciela. Rozważania w świetle koncepcji Berniego Neville'a

Wizja nauczyciela doskonałego to swego rodzaju cel-ideał myśli pedagogicznej, która od początku swojego istnienia próbuje wskazać zestaw cech i dyspozycji, jakie powinny charakteryzować wzorzec obowiązujący w tej profesji. Powstające na przestrzeni dziejów tomy rozpraw na ten temat, choć można byłoby poświęcić im osobne publikacje o charakterze bibliograficznym, zdają się nie wyczerpywać tematu. Prawdopodobnie wynika to, z jednej strony, ze zmian zakresu znaczeniowego przypisywanego określonym atrybutom nauczycieli, z drugiej – ze zmienności czasów, uwarunkowań społeczno-kulturowych, cywilizacyjno-technicznych, przemian następujących w mentalności, wreszcie nowych oczekiwań związanych z oświatą, które kształtują się w zakładanym polu oddziaływań edukacyjnych¹.

Znaczenie roli nauczyciela wykracza jednak także poza ramy refleksji naukowej. Stąd tematyka ta pojawia się w wypowiedziach polityków, w aktualnej publicystyce, jest także przedmiotem żywego zainteresowania wszystkich osób, które w jakiś sposób są związane ze środowiskiem szkoły, a zatem przede wszystkim rodziców czy uczniów. Nie stronią od niej również sami nauczyciele, dla których kwestia ta ma fundamentalne

¹ Przywołanie w tym miejscu szerszej literatury przedmiotu nie miałoby sensu, zestawienie bibliograficzne tego typu pozycji mogłoby bowiem stanowić osobny tom. Dodatkowo kwestia ta towarzyszy większości ujęć pedagogicznych i dydaktycznych, które finalnie poświęcone są innym zagadnieniom. Odwołania do niektórych z nich pojawiają się w dalszej części tekstu.

znaczenie – wyznacza im pola indywidualnego rozwoju, pozwala dystansować się od zachowań łamiących zasady etyki zawodowej, analizować ograniczenia instytucjonalne i polityczne, determinujące sposób ich funkcjonowania w rzeczywistości szkolnej.

O wadze zagadnienia przypominają także twórcy kultury, zwłaszcza producenci filmowi, raz na jakiś czas powracający do tematu dziełami, które nabierają statusu kultowych. Produkcje, takie jak *Stowarzyszenie Umarłych Poetów* (Weir 1989), *Człowiek bez twarzy* (Gibson 1993), *Młodzi gniewni* (Smith 1995) czy *Sztorm* (Scott 1996), w mniejszym czy większym stopniu funkcjonują w ogólnej świadomości społecznej, nie tylko miłośników kina, a ukazani w nich pedagodzy są dla kolejnych, poważnie myślących o swym zawodzie, pokoleń nauczycieli punktem odniesienia dla rozwoju zawodowego oraz procesu kształtowania siebie w pracy z dziećmi i młodzieżą. Żywotność tematyki, tak wyraźnie podkreślanej w filmach z lat 90. minionego stulecia, dokumentują także nowsze produkcje, takie jak chociażby *Podaj dalej* (Leder 2000), *Pan od muzyki* (Barratier 2004) czy *Szkolny chwyt* (Fleck 2006). Warto również wspomnieć o dziele Jacka Luskiego *Carte blanche* (2015) ze znakomitą rolą Andrzeja Chyry.

Wskazane wyżej kwestie mają szczególne znaczenie dla nauczyciela polonisty. Przypisuje się mu bowiem wyjątkową rolę w kształtowaniu kolejnych pokoleń uczniów, wskazując na rozmaite zadania formacyjne, w naturalny sposób związane z lekcyjnym kontaktem z literaturą czy – szerzej – materiałem literacko-kulturowym.

Tak zarysowane tło rozważań o roli i kształcie profesji nauczyciela wydaje się potrzebne do budowania refleksji ukierunkowanej na badanie złożoności istoty bycia nauczycielem oraz uwarunkowań i zależności, które kształtują rozmaite postawy i zachowania pedagogów. Również sposoby realizacji zadań wynikają z zobowiązań nauczyciela języka polskiego. Wskazuje także na określony kierunek myślenia – poszukiwania fundamentów istoty bycia pedagogiem, cechy dystynktywne, wyznaczające określone typy osobowości nauczycielskich.

W taki nurt myślenia wpisuje się oryginalna koncepcja profesora pedagogiki, psychologa i psychoterapeuty Berniego Neville'a (Danilewska 2009: 10). Jej autor, opierając się na metodzie psychoanalitycznej oraz odwołując się do teorii archetypów wiązanych z postaciami bóstw greckich, wskazuje rozmaite możliwe wizerunki nauczycieli i ich determinanty osobowościowe, które wyznaczają konkretne postawy i zachowania będące nośnikami danych archetypów.

Założenia koncepcji

Koncepcję metodologiczną Neville'a oraz jego sylwetkę przybliży Joanna Danilewska. W słowie wstępnym do wydania najbardziej znanej jego książki pisze:

Stanowisko teoretyczne Berniego Neville'a charakteryzuje świadomie przyjęte założenie o kompleksowości i ambiwalencji ludzkiego doświadczenia, implikujące wielostronne ujęcie procesu kształcenia, którego teoretyczną podstawą jest psychologia archetypów. Opierając się przede wszystkim na myśli Carla Junga i Jamesa Hillmana, przyjmuje on, że mityczni bogowie stanowią personifikację różnych sposobów postrzegania świata, myślenia, odczuwania wywodzących się z ludzkiego doświadczenia zdobytego przed tysiącami lat, utrwalonego w ludzkiej świadomości dzięki nieustannym powtórzeniom, stanowiąc także dziś nieuświadomione wzorce naszych zachowań (Danilewska 2009: 10).

Niewątpliwie ujęcie takie należy uznać za odważne. O ile znajduje ono zastosowanie na przykład w analizie literaturoznawczej (zob. Dziekanowski 2001; Sporek 2017)², o tyle we współczesnej pedagogice raczej odstępuje się od tendencji psychoanalitycznych, neguje się ich wartość naukową i możliwość wykorzystania chociażby z perspektywy rozwoju procesu twórczego, czego dowodzą na przykład prace z pogranicza psychologii i pedagogiki Edwarda Nęcki (1995). Przyjęcie takiej metodologii w refleksji nad procesem nauczania i uczenia się Neville oparł na obowiązującym pojęciu równowagi w świecie antycznym, stąd w prezentowanej przez siebie koncepcji uchwycił zarówno pozytywny, jak i negatywny wpływ archetypów na kształtowanie się i funkcjonowanie rzeczywistości szkolnej – przestrzeni ujawniania się określonych pierwowzorów.

W swoim wywodzie naukowym Neville podąża śladem nie tylko wskazanych wyżej psychologów. Powołuje się także na Zygmunta Freuda, w którym widzi ojca refleksji nad zagadnieniem psychiki ludzkiej, a którego badania twórczo i w różnych kierunkach rozwijane były przez

² Warto tutaj przywołać chociażby ciekawą monografię Czesława Dziekanowskiego, a w niej szczególnie zwrócić uwagę na interesującą analizę twórczości Wiesława Myślińskiego. Metoda wykorzystania psychoanalizy w ujęciu Junga pojawia się w licznych pracach Alicji Baluch. Podobny sposób postępowania wyzyskałem także w swoich analizach tego typu literatury, między innymi w szkicu *Gdy trzeba szybko dorastać... Most do Terabithii Katherine Paterson*, Uniwersytet Śląski, Katowice 2015.

jego następców (Neville 2009: 48). Neville'a najbardziej interesuje jednak koncepcja psyche – pojęcia, któremu Jung przypisywał podwójną semantykę. Wskazywał je w znaczeniu subiektywnym, gdy psyche było traktowane jako całość osobowości, budowane z rozmaitych składników (ego, persona, cień, anima/animus), zorganizowanych w centrum nazywanym jaźnią, a także w rozumieniu obiektywnym. Znaczenie tego drugiego obrazowo tłumaczy sam Neville³:

Obiektywną psyche można zobrazować jako pole energii. Jest ono niewidzialne, możemy jednak dostrzec prawidłowości zaznaczające się w obserwowalnych zjawiskach zachodzących pod wpływem tegoż pola, zupełnie tak, jak w przypadku pola magnetycznego; nie możemy go zobaczyć, widzimy jednak wzory, które tworzą w nim opiłki żelaza (Neville 2009: 24).

Komentując ten rozbudowany obraz, Neville zaznacza, że kształtujące się w tym obszarze wzorce wyobrażeń, emocji i dążeń to właśnie Jungowskie archetypy, które często utożsamia się z bóstwami czy nawet demonami (Jung 1981: 396). Tym samym otwiera pole refleksji na kwestie społeczno-kulturowe, które w tradycji naukowej można powiązać z pracami chociażby Mircei Eliadego (1974).

Powyższe założenie Neville uznaje za podstawę dalszego dowodzenia i, opierając się na poglądach Hillmana, wskazuje, że owe bóstwa można traktować jako spersonifikowane metafory ludzkich doświadczeń. O ich znaczeniu pisze tak: „Nie musimy literalnie wierzyć w Apollina i Erosa (albo Jezusa i Szatana), by traktować ich poważnie. Są to kulturowo potwierdzone obrazy, przedstawiające prawdę psychologiczną” (Neville 2009: 25).

Potwierdzenie możliwości osobowego traktowania psyche Neville znajduje w poglądach wspomnianych wcześniej Junga i Hillmana. Zaznacza:

³ Neville zdaje sobie jednak sprawę z faktu, że pojęcie nieświadomości nie jest odkryciem Freuda, ale wyrasta z bogatej tradycji, do której nawiązał austriacki psychiatra. Neville stwierdza: „Freud nie odkrył nieświadomości ani jej nie wynalazł. Kiedy rozpoczynał swą praktykę psychiatryczną, działał w granicach dobrze ugruntowanej tradycji, odnosząc się do niej z należnym szacunkiem. Spory, jakie wzbudziły jego idee, były jedynie echem dyskusji nad naturą nieświadomości i jej roli w leczeniu psychiatrycznym, rozbrzmiewających przez całe poprzednie stulecie (szczególnie we Francji)” (Neville 2009: 47).

Jung odkrył, że jeden ze sposobów pozwalających uniknąć redukcji psychy do rzeczy polega na tym, by wzorem mitologii pisać o Psyche jak o osobie. Przekonał się, że dzięki temu potrafi bardziej zbliżyć się do takiego ujęcia psychy, w którym daje się ona przedstawić jako proces lub perspektywa. Hillman podąża tym tropem (Neville 2009: 25–26).

Stąd Neville stawia tezę o obecności wśród nauczycieli archetypów postaciowanych przez różne bóstwa greckie, zaznaczając, że nie chodzi mu o łatwą waloryzację tych typów, ale o refleksję nad ich miejscem i funkcjonowaniem w przestrzeni szkolnej. Swoje refleksje osadza w szerokim kontekście pedagogicznym, uwzględniając badania nad neurodydaktyką, a także nad psychologicznymi mechanizmami warunkującymi edukację, oraz aparat metodyczny – zwłaszcza kwestię metod, technik i form kształcenia. Ważnym elementem jego teorii jest również postrzeganie w postaciach poszczególnych bogów pewnych określonych tendencji i koncepcji edukacyjnych, często opartych na krańcowo odmiennych fundamentach teoretycznych.

W kręgu greckich bóstw – archetypów nauczycieli

Opierając się na przedstawionych wyżej założeniach metodologicznych, Neville wyznaczył kilkanaście wizerunków bogów greckich czy postaci mitologicznych, w których dopatrywał się archetypów ożywających czy mogących ożywać w osobach konkretnych pedagogów. Ich prezentacja zostanie uzupełniona komentarzem osadzonym w kontekście pedagogiki i dydaktyki, a także odwołującym się do ujęć społecznych. Dopełniać je będzie również próba odniesienia określonych wizerunków nauczycieli do specyfiki profesji nauczyciela polonisty. Oto jak przedstawia się panteon tych postaci, uzupełniony komentarzem dydaktycznym:

Dzeus – jego kult miał swoje źródła w nabożeństwach ku czci indoeuropejskiego boga Nieba, sam Dzeus zaś to symbol patriarchatu w rodzinie. Pierwotnie postrzegany jako bóg karzący i nieprzewidywalny, z czasem – jako ten, który jest wszechpotężny, łaskawy i mądry; szafarz sprawiedliwości, arbiter rozstrzygający spory. W człowieku postaciuje pragnienie porządku, budzi trwogę lub zapewnia bezpieczeństwo; wyraża dążenie do władzy traktowanej jako wartość, której należy przypisać najwyższą rangę.

W edukacji dodatkowo wyraża sobą przywiązanie do tradycji, autorytaryzm, absolutyzm norm moralnych, wiarę w transmisję wartości. Nauczyciel uosabiający te cechy może chronić swych uczniów przed chaosem, zapewniać im bezpieczeństwo, być faktycznym, mądrym przywódcą klasy. W negatywnej wersji może jednak przeczyć każdemu, kto myśli inaczej niż on, sprzeciwia się mu – tym samym nie pozwala na rozkwit kreatywności i indywidualizmu, zawiera tylko samemu sobie; karze buntowników, nagradza tych, którzy potrafią się mu przypodobać (Neville 2009: 353–357). Zależność ta znajduje potwierdzenie chociażby w dawniejszych badaniach Andrzeja Janowskiego (1970), poddanych analizie przez Piotra Andrusiewicza (1998: 42). Typ ten może być szczególnie trudny w relacjach szkolnych, gdy sprawuje stanowisko dyrektora. Jego skrajny wariant realizuje się w postaci Kronosa.

Komentując to ujęcie, wypada zaznaczyć, że tego typu nauczyciel może w znaczący sposób hamować osobowy rozwój ucznia, kształtowanie się jego tożsamości, która, jak zaznacza Zygmunt Bauman (1993: 8), wymaga działania i tego, że podmiot musi sam podejmować się trudu jej konstruowania. Zdaniem Neville'a (2009: 353–357) skuteczność Dzeusa we współczesnej szkole wzrośnie, gdy podzieli się swą władzą, zgodzi się na faktyczne konsultowanie swoich decyzji – to może dodatkowo umacniać jego autorytet.

Gdyby myśleć o archetypach Dzeusa/Kronosa, realizujących się w osobie nauczyciela języka polskiego, wówczas trzeba byłoby przypisać mu pryncypialność, ale także dążenie do budowania dla uczniów określonej, harmonijnej wizji świata, uporządkowanej, gotowej do przyjęcia i zaakceptowania. Taki nauczyciel to zwolennik utartych (względnie własnych) interpretacji literatury, faktów i zjawisk, wspierający się zewnętrznymi autorytetami, zamykający się na odczytania sprzeczne z reprezentowaną przez niego wizją świata, obrazem kultury. Taka postawa może wywoływać u uczniów potrzebę buntu, zniechęcać do afirmacji siebie, sprzyjać rozwojowi postaw konformistycznych. Nauczyciel taki może jednak także imponować swoją wiedzą i pewnością w sposobie postrzegania i wartościowania świata.

Hera – bogini małżeństwa i rodziny, stojąca w cieniu wielkich spraw, ale dbająca o te, które są związane z własną pozycją. To bogini rodziny, wszelkich więzów opartych na lojalności, wierności, zaangażowaniu, a więc na wartościach cenionych w oświacie. Stoi na straży tradycji, wy-

kazuje dbałość o dobre maniery i zachowanie pozorów, ale równocześnie potrafi być małostkowa i złośliwa. Uosabia także stabilizację społeczną.

W edukacji jej archetyp wyraża się w obecności zagadnień społecznych i obywatelskich, nauczyciel (zazwyczaj kobieta) wpisujący się w jej archetyp dba o kształcenie dzieci do realizacji określonych ról społecznych, nie lubi zmian, zależy mu na utrwalaniu obowiązującego porządku, bezwzględnie wymaga od innych lojalności. Bywa odbierany przez młodych jako osoba staroświecka. Łatwo wyobrazić go sobie na stanowisku wicedyrektora szkoły (za plecami Dzeusa), potrafi podporządkować własne ambicje interesowi ogółu i tego wymaga od innych (Neville 2009: 357–360). Można dodać, że rolą takiego nauczyciela jest utrzymywanie *status quo*, w ładzie i porządku organizacyjnym upatruje fundamentu prawidłowych relacji społecznych, co zasadniczo utrudnia możliwość negacji czy krytycznego podejścia do tego, co istnieje w edukacji „od zawsze” – trudno mu zdobyć się na dystans wobec tradycji, uwolnić się od niej, nie traktuje jej jako czegoś, co może, ale co wcale nie musi być w edukacji wybierane (Jędrychowska 1996: 21).

Taka polonistka (bowiem, idąc tropem Neville’a, archetyp Hery najczęściej reprezentuje kobieta) to tradycjonalistka, akceptująca i utrwalająca w innych znany sobie obraz literatury, postrzegająca świat przez pryzmat zadomowionych w przeszłości form i konstruktów kulturowych. Lekcje takiej nauczycielki są uporządkowane, oparte na wypróbowanych wzorcach działań i metodach, wolne od nieprzewidywalności, ograniczające pierwiastki kreatywne, wpisujące się w ogólny porządek systemu edukacyjnego. Polonistce Herze towarzyszy poczucie odpowiedzialności za prawidłowy, zgodny z wytycznymi systemowymi przebieg procesu dydaktycznego.

Hestia – „bogini ogniska domowego, którego ciepły blask stanowi centrum rodzinnego domu, miasta, świata, centrum osoby” (Neville 2009: 291). Stanowi centrum wszechrzeczy, „nie bierze udziału w kłótniach bogów czy w wojnach ludzi; pozostaje zawsze z dala od przemocy, a nawet z dala od podniecenia” (Neville 2009: 292, 382–384). Cechują ją spokój i „centryczność”, które, jak zaznacza Neville, w edukacji są cenione przez uczniów – chętnie wracają oni do nauczyciela będącego odbiciem Hestii. Typ ten uosabia akcentowaną przez Alinę Szczurek-Borutę (1996: 120–122) potrzebę budowania emocjonalnych interakcji opartych na cieple i zaufaniu, mimo występowania u uczniów zachowań