

PIOTR ZWIERZCHOWSKI

WSP Bydgoszcz

MITY POLITYCZNE A PEDAGOGIKA*

Pojęcie mitu jest pojęciem równie modnym, co wieloznacznym. Na dobrą sprawę określamy nim tak wiele zjawisk, że w pewnym momencie staje się ono puste i niewiele znaczące. Dlatego też niezbędne jest, aby pisząc o micie dokładnie określić, co pod tym pojęciem rozumiemy. Jeżeli praca nie ma być przeglądem wielu koncepcji mitu, wskazane jest przyjąć jedno wybrane stanowisko. W ten sposób można uniknąć wielu problemów metodologicznych.

Mitem można zajmować się zarówno z pewnego, wąskiego punktu widzenia, jak i usiłować stworzyć jego uniwersalną teorię. Jedną z najpełniejszych i najbardziej dopracowanych teorii mitu stworzył Ernst Cassirer. Prowadzone przez niego badania nad mitem nie stanowiły celu samego w sobie, lecz „były one dlań przydatne ze względu na rozwiązanie ogólnego, filozoficznego problemu: czym jest kultura ludzka oraz jaki jest charakter wiedzy o kulturze”¹. Ernst Cassirer nie analizował mitu jako takiego, nie interesowały go konkretne mity, zajmował się nimi jako częścią filozofii form symbolicznych. Ważne były dla niego nie badania opisowe, zajmujące się konkretnymi opowieściami, legendami, bogami itp., ale badania nad formalną strukturą myślenia mitycznego.

Cassirer rozumiał mit jako jeden ze sposobów organizowania świata, jako jeden ze sposobów wytwarzania obrazu tego świata w poznającym podmiocie. Mit ujmuje w specyficzny sposób czas, przestrzeń, przyczynowość, rzecz i jej właściwości. Mit nie jest irracjonalny, jako że stanowi aprioryczną strukturę umysłu, cechuje się natomiast pewną, właściwą tylko sobie, logiką. Myślenie

* Tekst ten jest znacznie zmodyfikowanym fragmentem przygotowywanej do druku książki pt. *Myślenie mityczne w pedagogice (w świetle koncepcji mitu Ernsta Cassirera)*.

¹ H. Buczyńska, *Cassirer*, Warszawa 1963, s. 8.

mityczne jest wcześniejsze i logicznie uboższe od naukowego, ale nie jest „gorsze”. Zresztą myślenie naukowe, jak każde inne, wywodzi się z myślenia mitycznego. Jednym ze skutków przyjęcia takich właśnie założeń jest aksjologiczna neutralność mitu.

Myślenie mityczne posiada kilka cech charakterystycznych. Pierwsza z nich to tożsamość mityczna. Polega ona na braku podziału tego, co idealne i tego, co realne. Myśl i byt są tożsame, nikt bowiem nie pomyślał o tym, że może być inaczej. Brak jest rozróżnienia między przedmiotem i jego wyobrażeniem. Jednak ten, kto myśli w sposób mityczny, nie jest w stanie tego zauważyć. Aby zauważyć występowanie tej tożsamości, trzeba ją zaobserwować z perspektywy niemitycznej. W micie rzeczywistość jest jednolita i tak samo jednolite jest myślenie.

Ponadto „ta mityczna tożsamość — pisze Hanna Buczyńska — przejawia się w utożsamianiu nazwy i rzeczy, którą ta nazwa nazywa. Nazwa jest w micie równoważna z istotą rzeczy, jest tym samym. Słowo nie funkcjonuje jako nazwa rzeczy, jako jej znak czy symbol, lecz jako rzecz sama. Ranga słowa i rzeczy jest identyczna. Widać to najwyraźniej we wszelkiego typu zaklęciach. Wypowiedzenie słowa sprawia czyn, jest czynem samym, jest zmianą stanu materialnego. To utożsamienie słów i rzeczywistości staje się podstawą mitycznego znaczenia i magicznego funkcjonowania słów”². W skrócie można powiedzieć, że słowo jest traktowane jako coś rzeczywiście wywołującego zmianę, słowo w rzeczywistości mitycznej jest bowiem tym, co oznacza.

Drugą charakterystyczną cechą myślenia mitycznego jest myślenie *pars pro toto*. Część i całość nie są rozróżniane w takim znaczeniu, że część jest zawsze równoważna całości. Następane formy myślenia przyjmują zasadę reprezentacji — część reprezentuje całość. W myśleniu mitycznym coś takiego nie istnieje. Część jest całością, a całość częścią. Nie można więc powiedzieć, że coś jest częścią — to coś zawsze jest całością.

Kolejną charakterystyczną cechą myślenia mitycznego jest swoiste traktowanie przyczynowości. Myślenie naukowe poszukuje pewnych cech ogólnych, dotyczących dokonujących się zmian, „próbuję wyzwolić szczegóły od *tu i teraz*, wydobywa to, co stałe i ogólnie ważne”³. W myśleniu mitycznym natomiast przyczynowość związana jest z konkretnymi przypadkami. Myślenie to polega na zasadzie *post hoc, ergo propter hoc* (po tym, a więc wskutek tego). Jeżeli coś

² Idem, *Cassirer o myśleniu mitycznym*, Euhemer, 1961, nr 5, s. 29.

³ B. Andrzejewski, *Animal symbolicum. Ewolucja neokantyzmu Ernsta Cassirera*, Poznań 1980, s. 120.

następuje przed konkretnym zdarzeniem, zostaje uznane za jego przyczynę. Do uznania czegoś za przyczynę jakiegoś stanu rzeczy wystarczy jeden fakt.

Specyficznie w myśleniu mitycznym są także postrzegane czas, przestrzeń i liczba. Czas mityczny jest wyraźnie podzielony na przeszłość i przyszłość, przy czym przeszłość, w przeciwieństwie do rozumienia historycznego, jest stała, nie podlega wyjaśnianiu, gdyż sama jest wyjaśnieniem. Wskazuje na praprzyczynę, która jest początkiem wszystkiego. W myśleniu naukowym czas stanowi relację między przeszłością, teraźniejszością a przyszłością. Są one ze sobą powiązane i wzajemnie na siebie wpływają. Czas mityczny nie jest czasem homogenicznym. Istnieje w nim podział na fazy, związany z podziałem na sfery *sacrum* i *profanum*. Poszczególne fazy podlegają wartościowaniu, ze względu na ich przynależność do jednej z tych sfer.

Podobnie wartościowana jest przestrzeń. Istnieją miejsca należące do sfery *sacrum* oraz należące do sfery *profanum*. Przestrzeń matematyczna, związana z myśleniem naukowym, jest przestrzenią o dużym stopniu abstrakcyjności. Przestrzeń mityczna natomiast jest związana ze zmysłowością. „Mało ważne są [...] — pisze Bolesław Andrzejewski — różnice przestrzenne w sensie geometrycznym czy geograficznym — wszelkie przeciwieństwa wyrażają się tu bowiem w opozycji »świętości« i »powszedniości«, spoczywają na podstawie uczuciowej i irracjonalnej”⁴. Metryczny podział przestrzeni zakłada równoważność różnych miejsc. Natomiast w przypadku podziału jakościowego, tak jak to mamy do czynienia w myśleniu mitycznym, istnieją miejsca ważne i mniej ważne. Umiejscowienie w przestrzeni jest wówczas kolejną cechą przedmiotu i stanowi o jego wartości⁵.

Tak jak czas i przestrzeń, tak również liczba nie jest w myśleniu mitycznym „neutralna”. Każdej liczbie przypisuje się określone moce. Tak jak poprzednie kategorie również ona podlega wartościowaniu i służy do wyznaczania podziału między *sacrum* i *profanum*. W myśleniu naukowym liczba jest czymś abstrakcyjnym, nie odnoszącym się do świadomości wrażliwej. W mitycznym jest zawsze związana z konkretem i staje się jego cechą, nadając mu odpowiednie znaczenie.

Jak widać z omówienia powyższych kategorii bardzo duże znaczenie w myśleniu mitycznym ma podział na sfery *sacrum* i *profanum*. Według Ernsta Cassirera myślenie mityczne jest myśleniem dwuwartościowym. W mitycznym nie ma zjawisk neutralnych. Każde zdarzenie i każdy przedmiot są nacechowane jakościowo. Podział między świętym i powszednim „jest nie tylko podziałem najważniejszym, lecz również jest podziałem wyczerpującym,

⁴ Ibid., s. 123.

⁵ Zob. H. Buczyńska, *Cassirer o myśleniu...*, s. 31.

wszystkie zjawiska są przezeń objęte”⁶. W świecie, w którym istnieje podział na dwie sfery, *sacrum* i *profanum*, dochodzi do nieustannego ścierania się tych sił. Cassirer pisze, że „świat mitów ma charakter dramatyczny — jest światem działań, sił i ścierających się potęg”⁷. Dwuwartościowy podział jest jedną z najważniejszych cech myślenia mitycznego. Stanowi jeden z najwidoczniejszych przejawów mitycznej organizacji świata.

Kolejnym niezmiernie ważnym wyróżnikiem myślenia mitycznego jest duża rola czynnika emocjonalnego. Nie oznacza to jednak, że czynnik intelektualny wcale tu nie występuje, mamy w końcu do czynienia z formą myślenia. Myśląc w sposób mityczny człowiek po prostu nie odróżnia emocji od intelektu, równoważą się one wzajemnie. Trzeba wszakże pamiętać, że zgodnie z założeniami filozofii form symbolicznych, mit nie przedstawia samych emocji, jest jedynie ich przedstawieniem. Rozróżnienie to ma spore znaczenie w rozumieniu obiektywizowania rzeczywistości w myśleniu mitycznym.

W późniejszym okresie swojej twórczości Ernst Cassirer, niewątpliwie pod wpływem tego, co wydarzyło się po dojściu Hitlera do władzy, zajął się funkcjonowaniem mitu w czasach współczesnych. Istnienie mitu w czasach, w których człowiek, wydawałoby się, podlega całkowicie myśleniu naukowemu (człowiek jest określany jako *animal rationale*), jasno wynika z założeń filozofii form symbolicznych. Mit, który jest jedną z apriorycznych form symbolicznych, organizujących nasze poznanie, nie może zaniknąć. Traci jedynie swoją dominującą pozycję na rzecz myślenia naukowego.

Zdarzają się jednak sytuacje, w których człowiek powraca do mitu. Ernst Cassirer pisze tak: „Opis roli magii i mitologii w społeczeństwie pierwotnym stosuje się również do życia politycznego ludzi na wysokim szczeblu kultury. W sytuacjach rozpaczliwych człowiek chwytą się zawsze desperackich środków — taki charakter mają też współczesne mity polityczne. Gdy znika rozum, pozostaje jeszcze zawsze *ultima ratio*, potęga cudu i mistyki”⁸. Chociaż Cassirer omawiając mit we współczesności zajmuje się głównie mitami politycznymi, to należy pamiętać, że polityka jest tylko jedną ze sfer życia człowieka współczesnego, w których może zaistnieć mit. Elementy myślenia mitycznego możemy znaleźć właściwie w każdej dziedzinie życia, jednak, zgodnie z regułami rządzącymi tymże myśleniem, nie zawsze zdajemy sobie z tego sprawę. Nie wolno wszakże zapomnieć, że „w każdym krytycznym momencie życia

⁶ Ibid., s. 32.

⁷ E. Cassirer, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, wyd. II, przełożyła A. Staniewska, przedmową poprzedził B. Suchodolski, Warszawa 1977, s. 166.

⁸ E. Cassirer, *Funkcja mitu w życiu społecznym*, [w:] *Filozofia i socjologia XX wieku*, część I, wyd. II, Warszawa 1965, s. 80.

społecznego człowieka, siły racjonalne, które oparły się rozwojowi dawnych koncepcji mitycznych, nie są już przed nimi bezpieczne. W takich chwilach mit odzyskuje swe prawa. Naprawdę bowiem nigdy nie został on całkowicie pokonany i okiełznany. Trwa nieustannie, przyczajony w cieniu, w oczekiwaniu na swą chwilę, na okazję. Godzina jego nadchodzi, gdy inne więzi społeczne tracą z jakiegokolwiek powodu swą siłę i nie mogą już zwalczać demonicznych sił [Cassirer pisał o demonicznych siłach mając na uwadze mity polityczne hitlerowskich Niemiec – P. Z.] mitu”⁹.

Oczywiście przy niezmienności pewnych podstawowych założeń, mit współczesny różni się nieco od mitu archaicznego. Mity archaiczne powstawały w sposób spontaniczny. Natomiast „obecnie [...] spotykamy się z mitami przygotowywanymi w sposób świadomy. Nowe mity polityczne nie powstają w sposób spontaniczny, nie są dzikim owocem wybujałej fantazji. Są one sztucznymi twórami zrobionymi przez zręcznych i biegłych twórców”¹⁰. Nie znaczy to, że współcześnie mit nie może powstać spontanicznie, jednak w czasach dominacji myślenia naukowego istnieje duże prawdopodobieństwo, że rozpoznany mit będzie mitem sztucznie skonstruowanym.

Paradoksem współczesnego myślenia mitycznego jest mit wodza. Zjawisko to jest oczywiste w społeczeństwie pierwotnym. Kiedy jakieś zbiorowe dążenia osiągają wielką siłę, a zawiodły wszelkie sposoby osiągnięcia pożądanego stanu rzeczy, wówczas „intensywność zbiorowych pragnień ucieleśnia się w osobie wodza. Dawne więzi społeczne – prawo, sprawiedliwość, ustrój – zostają pozbawione wszelkiej wartości. Pozostaje jedno tylko: mityczna moc i autorytet wodza, a wola wodza staje się najwyższym prawem”¹¹. W osobie wodza skupiały się wszystkie siły przyrody i był on wszechmocny. Jednak dla człowieka współczesnego, który nie potrafi całkowicie oderwać się od intelektu, takie stanowisko jest czymś obcym. Z drugiej strony, jak twierdzi Cassirer, „o ile [...] człowiek współczesny nie wierzy już w magię przyrodniczą, o tyle nie zrezygnował bynajmniej z wiary w swoistą »magię społeczną«”¹². W takim przypadku jest w stanie uwierzyć (pojęcie wiary ma tutaj decydujące znaczenie), że osoba wodza gwarantuje osiągnięcie upragnionego celu. Nie ma wówczas znaczenia, czy istnieją jakiegokolwiek argumenty przemawiające do rozumu. Liczy się potrzeba i, rzeczywista bądź nie, możliwość jej zaspokojenia.

We współczesnym myśleniu mitycznym występują także słowa-zaklęcia i rytuały. Słowa-zaklęcia nie mają znaczenia semantycznego, lecz magiczne, nie

⁹ Ibid., s. 81–82.

¹⁰ Ibid., s. 84.

¹¹ Ibid., s. 82.

¹² Ibid., s. 83.

opisują, lecz działają. Posiadają silne zabarwienie wartościujące. W społeczeństwie pierwotnym ich zadaniem było wpłynąć na świat przyrody, dzisiaj zmieniają rzeczywistość świata społecznego. Dzięki oddziaływaniu emocjonalnemu ludzie ulegają wpływowi słów magicznych, zachowując się w ten czy inny sposób, pożądanym przez osobę wypowiadającą zakłęcie. Znaczenie denotacyjne ustępuje miejsca konotacjom emocjonalnym. Słowo magiczne nie ma zatem opisywać rzeczywistości, lecz ją stanowić.

Wcześniejszy od mitu jest rytuał. Dzięki niemu integrowała się wspólnota. Wyrażają się w nim indywidualne emocje, wzmocnione społecznymi impulsami. „W mitycznej wyobraźni i myśleniu — twierdzi Ernst Cassirer — nie mamy do czynienia z indywidualnymi wyznaniem. Mit jest uzewnętrznieniem doświadczenia społecznego, a nie indywidualnego”¹³. Rytuał jest formą życia, formą działania. Mit wyjaśnia nie tyle rzeczywistość, co właśnie rytuał. Człowiek myślący mitycznie odczuwa poczucie wspólnoty z całym światem, instynktownie łącząc się z nim przez odpowiednie rytuały. Mit jest obiektywizacją rytuału. Warto przy tym podkreślić, że w świadomości mitycznej myślenie i działanie nie są od siebie rozdzielone tak, jak w późniejszych formach myślenia. Tak więc nadawanie światu sensu może odbywać się również za pomocą rytuału, czyli działania. Rytuał ma ponownie zjednoczyć społeczeństwo. Człowiek przez rytuał staje się członkiem grupy i całkowicie się z nią identyfikuje. Jego życie prywatne zostaje podporządkowane grupie. W świecie mitu człowiek nie może istnieć poza grupą, gdyż grupa stanowi pożądaną jedność. Człowiek wypełnia więc rytuały, starając się w ten sposób uchronić przed nieszczęściem i zapewnić sobie powodzenie na przyszłość. Zdaje sobie sprawę z tego, że nie wypełnienie rytuału może mieć negatywne konsekwencje.

Podporządkowanie się rytuałom jest wymagane m.in. w mitach politycznych stworzonych przez państwa totalitarne. Nie ma w tym nic dziwnego, jako że „zachowania takie, jak słusznie stwierdza Cassirer, prowadzą nieuchronnie do niszczenia indywidualności jednostek, preferują połączone irracjonalnym tabu i rytuałem grupy, czynią z ludzi marionetki odczuwające, myślące i mówiące w jednakowy sposób”¹⁴. A oto przecież chodzi w państwach totalitarnych.

Nie sposób w tak krótkim czasie opisać szczegółowo koncepcję mitu Ernsta Cassirera. Jednak nawet ta krótka charakterystyka jest niezbędna, aby, korzystając z tejże koncepcji, zastanowić się nad związkami mitów politycznych i pedagogiki.

¹³ Ibid., s. 77.

¹⁴ B. Andrzejewski, op. cit., s. 135.

Wskazując na związek między mitami politycznymi i pedagogiką będę pisać o pedagogice hitlerowskiej i pedagogice socjalistycznej (w niniejszej pracy pojęcia te są rozumiane jako określenie pewnych przejawów specyficznego, występującego w określonym miejscu i czasie myślenia o wychowaniu). Wynika to z dwóch powodów. Inspiracją do zainteresowania się współczesnym mitem politycznym była dla Ernsta Cassirera sytuacja w hitlerowskich Niemczech. W państwie totalitarnym, a takim były przecież ówczesne Niemcy, mity objawiają się w najczystszej postaci¹⁵. Także pedagogika socjalistyczna zaistniała właśnie w krajach totalitarnych, można więc w miarę łatwo zauważyć w niej przejawy myślenia mitycznego.

Po drugie, wobec obydwóch wymienionych pedagogik mamy już pewne poczucie dystansu. Dzięki temu jest nam łatwiej zaobserwować niektóre zjawiska. Dotyczy to również pedagogiki socjalistycznej, mimo że ciągle żyjemy w realiach przez tę pedagogikę stworzonych, a jej zasady nadal funkcjonują w naszej świadomości. Nieporozumieniem jednak byłoby stwierdzenie, że myślenie mityczne kończy się wraz z pedagogiką socjalistyczną. Wraz z nową, niepewną sytuacją po przełomie, pojawiają się nowe mity. Zbigniew Kwieciński pisze o tym tak: „W okresie realizacji wielkich reform centralni ich sternicy i eksperci chętnie szukają nowych nazw dla pożądanej rzeczywistości po reformie, używają kluczowych słów-zakłęk i haseł symbolizujących oczekiwane zmiany. Wprowadzają nowe rytuały na miejsce starych. Gdy reforma zawodzi – zostają zmiany wyłącznie w sferze symbolicznej (nazw i rytuałów), bez pokrycia z rzeczywistością”¹⁶.

Związek pedagogiki z mitami politycznymi można rozpatrywać na dwa sposoby: z jednej strony pedagogika może być narzędziem służącym konstruowaniu mitu politycznego, z drugiej zaś jednym z jego przejawów. Oczywiście zastosowanie takiego podziału możliwe jest jedynie przy rekonstrukcji mitu, w rzeczywistości bowiem te dwa aspekty są nierozdzielne. Trudno nawet orzec, która z przedstawionych zależności jest uprzednia w stosunku do drugiej, jako że występują one wspólnie.

Ernst Cassirer rozpatrywał mit pod względem funkcjonalnym, a nie substancjalnym. Uważał, że funkcją współczesnego mitu politycznego, sztucznie skonstruowanego, jest odpowiednie zorganizowanie społeczeństwa i życia

¹⁵ Doskonały opis mitycznej organizacji świata w państwie totalitarnym przedstawia, choć nie używa pojęcia mitu, Hannah Arendt. Zob. H. Arendt, *Korzenie totalitaryzmu*, t. 1, przełożyli M. Szawiel i D. Grinberg, Warszawa 1993, część 3 „Totalitaryzm”.

¹⁶ Z. Kwieciński, *Mity i funkcje szkoły. U korzeni dominującego paradygmatu edukacyjnego*, [w:] *Socjopatologia edukacji*, wyd. II, Olecko 1995, s. 83.

społecznego. Cassirer zaobserwował to zjawisko na przykładzie hitlerowskich Niemiec. Komentując proces dochodzenia Niemiec do stanu „gotowości wojennej”, filozof pisał: „Dopiero w 1933 r. świat zaczął się niepokoić nieco z powodu remilitaryzacji Niemiec i możliwych konsekwencji tego w życiu międzynarodowym. Ale faktyczne zbrojenia zaczęły się wiele lat wcześniej, lecz przeszły niepostrzeżenie. Rzeczywiste zbrojenia zaczęły się wraz z narodzinami i rozwojem mitów politycznych. Późniejsza wojskowa remilitaryzacja była już uzupełnieniem zaistniałego faktu. Fakt dokonany miał miejsce wcześniej; remilitaryzacja wojskowa była tylko nieuchronną konsekwencją zbrojeń duchowych zrealizowanych przez mity polityczne”¹⁷.

Cassirer ma oczywiście rację pisząc, że tworzenie mitów politycznych w Niemczech zaczęło się stosunkowo wcześnie. Ale szerokie możliwości konstruowania takich mitów pojawiły się właściwie dopiero w momencie dojścia do władzy Adolfa Hitlera. Wówczas też aktywnie do tworzenia tych mitów włączyła się pedagogika niemiecka. W tym samym czasie daje się zauważyć, a zwiększa się to w następnych latach, wpływ istniejących już mitów na sposób uprawiania pedagogiki.

Trzeba pamiętać, że Niemcy, których większość nigdy nie pogodziła się z rezultatami I wojny światowej, byli wówczas szczególnie gotowi na przyjęcie mitów politycznych. Porażka militarna i polityczna była bolesnym ciosem dla dumnego narodu. Dochodziły do tego polityczno-gospodarcze konsekwencje wynikające z traktatu wersalskiego oraz nieustanny niepokój panujący w Republice Weimarskiej. Z kolei kiedy wydawało się już, że Niemcy okrzepną gospodarczo, a co za tym idzie poprawią się nastroje społeczne i dojdzie do pewnego unormowania politycznego, nadszedł Wielki Kryzys 1929 roku. Nic więc dziwnego, że w państwie, w którym ludzie nie mieli pewnego jutra i które nieustannie było narażone na różne wewnętrzne niepokoje, a w dodatku ciągle żyło wspomnieniami wielkiego mocarstwa, pojawił się podatny grunt pod kształtowanie mitów politycznych. Doskonale widział to Cassirer, który pisał przecież, że „w sytuacjach rozpaczliwych człowiek chwytą się zawsze desperackich środków [...]. Gdy znika rozum, pozostaje jeszcze zawsze *ultima ratio*, potęgą cudu i mityki”¹⁸.

Nadrzędnym mitem politycznym ówczesnych Niemiec wydaje się być mit narodu niemieckiego. Inne mity, jak np. mit wodza, były podporządkowane głównemu mitowi. Znalazło to swoje odzwierciedlenie w pedagogice hitlerowskiej. Należy w tym miejscu wyjaśnić, dlaczego zostało użyte pojęcie „pedagogika

¹⁷ E. Cassirer, *Funkcja mitu...*, s. 84–85.

¹⁸ *Ibid.*, s. 80.

hitlerowska”, a nie „narodowo-socjalistyczna” lub „nazistowska”. Otóż przede wszystkim określenie to ma za zadanie wskazywać czas, o którym tu mowa, zwłaszcza jego datę początkową, czyli dojście Hitlera do władzy, a nie wskazywać konkretnej osoby jako twórcy pedagogiki. Ponadto wraz z przywództwem Adolfa Hitlera pojawiła się możliwość przeniesienia idei narodowego socjalizmu w życie codzienne. Również teorie wychowawcze mogły zostać urzeczywistnione na szeroką skalę. Te właśnie przyczyny skłoniły mnie do nazwania omawianego zjawiska pedagogiką hitlerowską. Jej podstawowe założenia będę starał się zrekonstruować korzystając z książki czołowego teoretyka tejże pedagogiki Ernsta Kriecka, zatytułowanej *Wychowanie narodowo-polityczne* oraz artykułów z polskiej międzywojennej prasy pedagogicznej¹⁹.

Właściwie najważniejsze założenia pedagogiki hitlerowskiej można wymienić cytując spis treści w książce Kriecka. Są to: rewolucja niemiecka, rasa, narodowy socjalizm, rodzina, państwo²⁰. Pojęciem dominującym według autora *Wychowania narodowo-politycznego* pozostaje naród. Naród pojmowany nie jako rozplywająca się, bezkształtna masa, ani chaos partyjny, ani tłum interesantów²¹, tylko pewna specyficzna całość, ukształtowana duchowo „wraz z jego osobistościami kierowniczymi, jego autorytatywnymi wartościami i celami, jego historycznymi, wspólnymi zadaniami, które są decydujące dla życia wszystkich członków”²².

Naród jako wartość konstytutywna był celem, środkami prowadzącymi do niego były rewolucja niemiecka, rasa, narodowy socjalizm, rodzina i państwo. O tym, że wszystko było podporządkowane owemu najważniejszemu celowi, najważniejszemu niemieckiemu mitowi, niech świadczą słowa Kriecka: „Naród jest naturalno-historyczną całością życiową, zakresem, wyrazicielem i miarodajną siłą dla światopoglądu, dobra duchowego, wiedzy, religii, sztuki, a więc w ogóle dla kultury i oświaty. Poobnie jak w ustroju życia, charakter narodowy przyjmuje konkretną formę, tak też wraz z kulturą, narodowy system wartości, jego rodzaj i kierunek życiowy stają się światopoglądem i wzorem przewodnim,

¹⁹ E. Krieck, *Wychowanie narodowo-polityczne*, tł. O. Wawrzakowicz, Lwów – Warszawa brw. Należy przy tym pamiętać, że Krieck nie był jedynym przedstawicielem pedagogiki hitlerowskiej, a jego poglądy mają stanowić jedynie egzemplifikację tejże pedagogiki, a nie służyć jej wyczerpującej analizie. Zob. także P. Zwierzchowski, „*Wychowanie dla wojny*” w *Niemczech hitlerowskich. Obraz w wybranych polskich czasopiśmiech pedagogicznych 1933–1939*, Biuletyn Studenckich Kół Naukowych, z. 3, red. J. Jundziłł, Bydgoszcz brw.

²⁰ E. Krieck, *Wychowanie...*, s. 271.

²¹ *Ibid.*, s. 168.

²² *Ibid.*

podług którego mają się urabiać jego członkowie. To znaczy, że rzemieślnicy, lekarze, wojskowi, nauczyciele, kupcy są przedstawicielami własnych dóbr duchowych stosownie do rodzaju i potrzeby, które przedstawiają znów tylko zawodowo rozwiniętą i stanowo nacechowaną odmianę wspólnej narodowej kultury i oświaty, jej światopoglądu, jej systemu wartości i charakteru”²³.

Już w przytoczonej definicji narodu widzimy niektóre cechy charakterystyczne dla myślenia mitycznego. Przede wszystkim wyraźnie można zaobserwować tworzenie wspólnoty za pomocą mitu. Niemcy identyfikując się z całością, jaką był naród niemiecki, stawali się częścią tej całości. Ponieważ jednak w myśleniu mitycznym część jest z całością utożsamiana, każdy „prawdziwy” Niemiec stanowił jednocześnie naród niemiecki. Z drugiej strony esencja narodu niemieckiego była zawarta w każdym Niemcu. Pisano wówczas, że ową esencją jest jedność krwi, niemiecka jaźń, *homo germanus*²⁴.

Naród tworzył wspólnotę („jeden naród, jedna Rzesza, jeden Führer”), do której każdy musiał, ale i chciał należeć. Było to swoiste odnalezienie „społecznego odpowiednika atawistycznego mitu *Androgyne* (istoty poprzedzającej podział gatunku ludzkiego na mężczyzn i kobiety)”²⁵. Mit narodu niemieckiego znalazł swoje odzwierciedlenie w ideałach wychowawczych III Rzeszy.

Bogdan Naroczyński, analizując poglądy Piotra Petersona i Ernsta Kriecka, wskazuje, że idealizowali oni „elementarne moce, tkwiące w rasie i narodzie”²⁶. Prawdziwy Niemiec musiał być członkiem narodu niemieckiego (obywatel niemiecki obcego pochodzenia nie był w tym znaczeniu Niemcem) i rasy nordyckiej. Ponieważ zaś rasę się dziedziczy, tak jak i przynależność do narodu, nie było możliwości, „by Niemcem został ktoś przypadkowy”. Od początku młodym Niemcom wpajano, że są kimś wyjątkowym jako członkowie potężnego narodu. Sformułowanie takie miało również ukryte znaczenie. Niemcy byli kimś wyjątkowym tylko jako członkowie narodu wybranego. Liczyła się przede wszystkim wspólnota. Mit narodu niemieckiego wymagał, by pedagogika nadawała szczególny sens poczuciu przynależności do wspólnoty i starała się takie poczucie wykształcić.

²³ Ibid., s. 153.

²⁴ R. Grunberger, *Historia społeczna Trzeciej Rzeszy*, t. 2, przełożył W. Kalinowski, wstępem opatrzył W. Markiewicz, Warszawa 1987, s. 340.

²⁵ Ibid., t. 1, s. 80.

²⁶ B. Nawroczyński, *Dwa realizmy pedagogiczne*, *Kultura i Wychowanie*, 1938, nr 1, s. 23.

Należy w tym miejscu zaznaczyć, że w myśleniu mitycznym różnica między pedagogiką jako myśleniem o wychowaniu a pedagogią jako rzeczywiście wykonywanymi czynnościami wychowawczymi się zaciera. Wykonywane czynności nadają same sobie sens przez sam fakt bycia wykonywanymi. Życie prywatne młodzieży nie miało najmniejszego znaczenia, liczyło się ich uczestnictwo w różnego rodzaju organizacjach. Tam uczyli się być członkami wspólnoty. To poczucie „bycia jednością” kształcili w sobie nie dzięki intelektualnym argumentom, ale wykonując pewne czynności, które nabierały sensu przez to, że były wykonywane wspólnie. Duże znaczenie miał tu czynnik emocjonalny, tak istotny w myśleniu mitycznym.

Doskonały przykład podaje Richard Grunberger: „Zręcznie rozniecano wrodzoną skłonność młodzieży do idealizmu, kładąc szczególny nacisk, by temu, co zbiorowe, dać pierwszeństwo nad tym, co indywidualne. Tak więc, choć w Hitlerjugend ogromnie ceniono sportową sprawność i siłę, gardzono sportowcami zajętymi wyłącznie biciem rekordów i niezdolnymi podporządkować się celom drużyny. Inną dziedziną konkurencji, w której odwracano uwagę od dokonań indywidualnych ku zbiorowym, była zbiórka na Pomoc Zimową. W raportach przekazywanych przez sekcje Hitlerjugend i Bund Deutscher Mädel nigdy nie podawano wyników indywidualnych, ale zawsze tylko rezultaty osiągnięte przez całą sekcję. [...] Chodziło o to, by w miejsce egoizmu rozwinąć gotowość do poświęceń, miało to też związek z szerszą, obejmującą całe społeczeństwo niemieckie kampanią na rzecz jedności narodowej”²⁷.

Niemiec musiał być świadomy swej przynależności do narodu. Świadomość ta musiała pomóc wykształcić takie cechy jak karność, posłuszeństwo, oddanie, wierność²⁸. Świadomość przynależności powinna wzbudzić w nim też poczucie wierności wobec Wodza, który był przywódcą wszystkich Niemców²⁹. Takie pojęcia jak karność, posłuszeństwo itd. uświadamiają, że z całą pewnością ideałem nie mogła być jednostka samodzielna, funkcjonująca poza wspólnotą, przejawiająca jakiegokolwiek cechy indywidualizmu. Podporządkowanie, ślepe posłuszeństwo, gotowość służby w imię niemieckich wartości — narodu, państwa, rasy, partii, wodza — tworzyły model ideału Niemca zjednoczonego z narodem w mitycznej wspólnocie. Pedagogika hitlerowska nadawała zjawiskom

²⁷ R. Grunberger, op. cit., t. 2, s. 124.

²⁸ M. Sekreta, *Współczesna niemiecka filozofia i pedagogika kultury*, Kultura i Wychowanie, 1936, nr 4, s. 251.

²⁹ M. Pałuszkiewicz, *Główne polityczne tendencje szkoły w III Rzeszy*, Kultura i Wychowanie, 1939, nr 2, s. 133 i n.

wychowawczym pozytywne znaczenie wówczas, gdy były one zgodne z ideologią narodowo-socjalistyczną i mityczną wizją narodu niemieckiego³⁰.

Funkcją mitu politycznego jest zorganizowanie świata społecznego w mitycznej jedności. Realizacji mitycznej wizji „Wielkich Niemiec” służyło wszystko. Odpowiedniej działalności w sferze edukacyjnej nadawano znaczenie zgodne z tą wizją. „W dziedzinie wychowawczej – pisze Florian Kozanecki – [...] dążyć będzie nowa szkoła do urabiania młodzieży w duchu narodowosocjalistycznym. Światopogląd narodowosocjalistyczny z jego wiarą w nieomyślność Hitlera i wyjątkowe posłannictwo narodu niemieckiego stanowić będzie linię wychowawczą, od której nie będzie mogła zbroczyć żadna szkoła”³¹. Mit polityczny wyznacza zadania i pedagogice, i pedagogii, utożsamiając je zresztą ze sobą. Z drugiej strony do zadań pedagogów należy, aby mit polityczny był odpowiednio przekazywany dalej i rozwijany.

Ernst Krieck wielokrotnie podkreślał rolę szkoły narodowej. Musiała być ona silnie związana z rzeczywistością, a dokładniej rzecz ujmując – z mityczną wizją rzeczywistości i mityczną organizacją świata. Chodziło nie tyle o to, by uczniowie nauczyli się pewnych rzeczy, ile o to, by je potrafili właściwie zrozumieć. „Kształcenia narodowe – pisał Krieck – nie jest przeglądem rozmaitych dziedzin nauki, ani encyklopedią nauki podzielonej na zawody, lecz uzyskuje się je jako organiczny obraz świata przez ustosunkowanie się do danych rzeczywistości i nałożonych zadań”³². Uczeń musiał opuścić szkołę ukształtowany narodowo i politycznie. Nie miał być wykształcony intelektualnie (w pierwszych latach III Rzeszy było to nawet źle widziane). Chodziło o to, aby kształcić „niemieckich członków narodu, robionych podług niemieckiego poglądu na świat i mających świadomość narodowo-polityczną”³³. Ponieważ w Niemczech hitlerowskich niemiecki pogląd na świat i niemiecka świadomość narodowo-polityczna były przejawem mitycznej wizji świata i mitycznej organizacji społeczeństwa, widać wyraźnie, że ówczesna pedagogika niemiecka zarówno wynikała z mitu politycznego, jak i służyła jego umocnieniu.

³⁰ O różnicy między mitem a ideologią zob. B. Szacka, *Mit a rzeczywistość społeczeństw nowoczesnych*, [w:] *O społeczeństwie i teorii społecznej. Księga poświęcona pamięci Stanisława Ossowskiego*, red. E. Mokrzycki, M. Ofierska, J. Szacki, Warszawa 1985, s. 492 i n. Zob. także T. Biernat, *Mit polityczny*, Warszawa 1989, podrozdział „Mit a ideologia w ujęciu funkcjonalnym”.

³¹ F. Kozanecki, *Reforma szkolnictwa średniego ogólnokształcącego w Niemczech*, *Oświata i Wychowanie*, 1937, nr 8, s. 737.

³² E. Krieck, op. cit., s. 213.

³³ Ibid., s. 259.

„Źródłem systemu wychowawczego — jak pisała Wanda Bobkowska — nie są jakieś normy pedagogiczne, ale walka polityczna i jej prawa. Powstał on w organizacjach bojowych jako system zwarty, nie oparty na nauczaniu, ale na wspólnej [podkreślenie moje — P. Z.] walce o nowe wartości charakteru, wypisane na sztandarach ruchu. Tylko z ducha politycznej karności może wyrósć centralne zadanie przyszłej szkoły, która nie paraliżuje, ale podnieca entuzjazm młodego Niemca i rozwija w nim zdolność poświęcenia się dla sprawy. Gruntem, z którego mogą wyrastać te własności duszy, jest wiara narodu w swoją misję, w swe siły, a przede wszystkim w swego Wodza. On jest ucieleśnieniem najwyższego ideału wychowawczego”³⁴.

Mit narodu był urzeczywistniany w pedagogice na wiele sposobów. Jednym z nich było funkcjonowanie innego mitu — mitu wodza, oczywiście nierozdzielnie połączonego z mitem nadrzędnym. Adolf Hitler, przywódca charyzmatyczny³⁵, był personifikacją dążeń narodu niemieckiego, stał na jego czele i gwarantował jego jedność. Był nie tylko ideałem wychowawczym (łączył w sobie trzy typy idealnego wizerunku człowieka — proroka, geniusza i bohatera³⁶) dla milionów Niemców, ale także prawodawcą myśli pedagogicznej. Jak pisze Marian Paluszkiewicz, „myśli wodza są doskonałe, wola jego jest rozkazem. Cały system wychowania i nauczania, w głównych zrębach, jest emanacją myśli Adolfa Hitlera”.³⁷ Hitler stanął na czele narodu niemieckiego w wyniku działań tajemniczych sił nadprzyrodzonych (siły te to Naród i Rasa rozumiane jako personifikacje Absolutu)³⁸, w związku z czym on wiedział najlepiej, jak wychować (czytaj — stworzyć) „prawdziwego Niemca”.

Osoba Wodza i jego idee (zawarte w świętej księdze narodowego socjalizmu *Mein Kampf*, notabene jest to kolejny przykład mitu politycznego) były nieustannie obecne w rzeczywistości wychowawczej Niemiec. „Wódz — pisał M. Paluszkiewicz — patrzy na młodzież z obrazów, w przeróżnej redakcji, niemal z każdej ściany, sentencje z jego mów wiszą po klasach, radio, płyty i usta nauczyciela głoszą jego chwałbę, poeci i pisarze sławią jego zasługi.”³⁹ Mit wodza był również ugruntowywany przez treści nauczania, np. dziewczęta,

³⁴ W. Bobkowska, *Reforma szkolna w Niemczech*, Kultura i Wychowanie, 1938, nr 3, s. 192.

³⁵ Zob. A. Hertz, *Szkice o totalitaryzmie*. Wyboru dokonał J. Gawarewicz. Wstępem opatrzył W. Lamentowicz, Warszawa 1994, rozdziały „Posłannictwo wodza” i „Drużyna wodza”.

³⁶ E. Kriek, op. cit., s. 149.

³⁷ M. Paluszkiewicz, op. cit., s. 133.

³⁸ Zob. A. Hertz, op. cit., s. 105 i n.

³⁹ M. Paluszkiewicz, op. cit., s. 133.

które należały do Jungmädel – grupa Bund Deutscher Mädel dla dziewcząt nie mających ukończonych 14 lat – musiały uczyć się na pamięć wiadomości o Hitlerze⁴⁰. Innym przejawem kultu wodza było nazewnictwo – trudno było członkowi Hitlerjugend nie identyfikować się ze swoim patronem. Młody człowiek należący do organizacji noszącej w swej nazwie imię wodza narodu niemieckiego identyfikował się jednocześnie z całym narodem. Zasada mitycznej tożsamości jeszcze raz daje znać o sobie.

Przejawów myślenia mitycznego w pedagogice niemieckiej było jeszcze wiele. Wszystko, co w jakikolwiek sposób wiązało się z wychowaniem, było silnie przeniknięte mityczną wizją świata, trudno więc wskazywać na wszystkie oznaki myślenia mitycznego. Tutaj zostały wskazane tylko niektóre, te najbardziej charakterystyczne. Pedagogika niemiecka z jednej strony wynikała z mitu politycznego, z drugiej była środkiem jego urzeczywistniania. W myśleniu mitycznym nie była osamotniona. Dotyczyło ono wszystkich zjawisk życia społecznego, nie mogło więc ominąć i pedagogiki.

Ruch narodowosocjalistyczny w Niemczech konstruując współczesny mit polityczny odwoływał się do mitów pragermańskich, działając przy tym nie na intelekt, lecz na uczucia swoich wyznawców. W życiu politycznym równało się to wprowadzeniu do niego pierwiastka nadprzyrodzonego. Było to oczywiście traktowane dosyć specyficznie. Richard Grunberger pisze, że „pseudoreligia nazistowska [...] była lansowaną oficjalnie postawą czci wobec partii, jej postaci, jej historii, praktyk i celów”⁴¹. W każdym razie można wyraźnie zauważyć tworzenie sfery *sacrum*. Święty był naród niemiecki, jego przedstawicielka, partia nazistowska i wódz – Adolf Hitler. Musiało więc oczywiście dojść do mitycznego starcia dwóch sił: świętości i powszedniości, po czym powszednie było wszystko to, co nie było święte.

Funkcjonowanie mitu jest więc w narodowym socjalizmie dosyć oczywiste. W przypadku socjalizmu (czy komunizmu) sprawa już nie jest taka prosta. „O ile można powiedzieć, że komunizm utopijny – pisze Jean Maisonneuve – wiąże się z prądami mesjanistycznymi, żywymi w średniowieczu na Zachodzie, o tyle trudno przyjąć, że komunizm marksistowski, zwany »naukowym«, posiada jakieś zabarwienie religijne. Jest on raczej bliski osiemnastowiecznemu racjonalizmowi.”⁴². Nie chciałbym tu wdawać się w dyskusję na temat różnicy

⁴⁰ R. Grunberger, op. cit., t. 2, s. 126–127.

⁴¹ Ibid., t. 1, s. 117.

⁴² J. Maisonneuve, *Rytuały dawne i współczesne*. Przełożyła M. Mroczek, Gdańsk 1995, s. 57. Pominięto odwołania do literatury. Z drugiej strony Neil Postman pisząc

między mitem a religią, zresztą, jak pisał Cassirer, trudno zauważyć granicę, gdzie kończy się mit, a zaczyna religia. Ponadto, nawet jeżeli słowa *Maison-neuve*'a odniesiemy do mitu, a nie religii, to i tak widzimy, że „naukowość” idei marksistowskiej narzucała racjonalny (naukowy) obraz świata, wykluczając tym samym kategorycznie (nikomu to nawet nie miało prawa przyjść do głowy), iż w myśleniu komunisty mogłyby się pojawić elementy mitu. Ale mimo całej swojej „naukowości” socjalistyczna wizja świata jest bez wątpienia przykładem jego mitycznej organizacji⁴³.

Socjalizm, podobnie jak nazizm (trzeba jednak pamiętać zarówno o różnicach, jak i podobieństwach między tymi dwoma ideologiami), organizował wspólnotę. Miał nią być nie naród, jak w przypadku Niemiec, ale między-narodowa społeczność, zjednoczona pod sztandarem idei socjalistycznych. Dążenie do wspólnoty symbolizowało choćby słynne hasło „Proletariusze wszystkich krajów łączcie się!”.

Równie widoczny był podział na *sacrum* i *profanum* (w znaczeniu mitycznym). Podział ten zaznaczył się szczególnie w momencie wprowadzenia „żelaznej kurtyny”. Tym samym dokonał się mityczny, wartościujący podział przestrzeni. Mityczne było również traktowanie czasu. Za przyczynę nowego porządku, nowej organizacji świata uważano rewolucję październikową. Poszczególne fazy czasu podlegały, tak jak przestrzeń, wartościowaniu. Inny – „zły”, „obcy” – świat istniał przed Wielkim Przełomem, a inny „dobry”, „nasz” – po nim⁴⁴.

Kolejną cechą charakterystyczną dla mitycznej organizacji świata socjalistycznego był kult wodza. W najczystszej formie występuje on do śmierci Józefa Stalina. Ale potępienie przez Nikitę Chruszczowa kultu jednostki na słynnym XX Zjeździe KPZR nie zapoczątkowało wcale zupełnego odejścia od mitu wodza. Zostało na pewno zmniejszone jego oddziaływanie, ale nie zniknął on całkowicie. Charakterystyczne w ustroju socjalistycznym (w krajach europejskich) było natomiast przesunięcie mitu wodza z jednostki na partię. Tym samym faktycznym wodzem stawał się przywódca monocentrycznej partii.

Jedną z najbardziej zauważalnych cech mitycznych w ustroju socjalistycznym jest magiczne użycie słów, czyli nowomowa. Michał Głowiński definiując

o tekstach kanonicznych zauważa: „Do tych ksiąg dołączyłbym *Manifest komunistyczny*, uważam bowiem za uzasadnione zaliczenie go do tekstów kanonicznych, wcielających zasady religijne wyznawane jeszcze niedawno przez miliony ludzi”. (N. Postman, *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*. Przełożyła A. Tanalska-Dulęba, Warszawa 1995, s. 236–237).

⁴³ Zob. J. Sługocki, *Mit w ideologiach totalitarnych XX wieku*, Studia Historyczne, z. 3, red. M. Grzegorz, Bydgoszcz 1993, s. 117 i n.

⁴⁴ Zob. J. Niżnik, *Symbole a adaptacja kulturowa*, Warszawa 1985, s. 115 i n.

nowomowę pisze, że stanowi ona „wysłowienie totalitarne w jego wersji komunistycznej. Fakt ten wymaga szczególnego podkreślenia, gdyż [...] istnieją inne, równie groźne, odmiany języka totalitarnego (przede wszystkim opisana przez Victora Klemperera *Lingua Tertii Imperii*), inaczej jednak wyposażone ideologicznie, związane z innymi koncepcjami politycznymi i innymi mitami społecznymi, a w konsekwencji – funkcjonujące przynajmniej częściowo w inny sposób ...”⁴⁵. Nowomowa jest językiem władzy, pozwalającym panować nad społeczeństwem i je organizować. Dalej M. Głowiński wskazuje na podstawowe właściwości nowomowy i wyróżnia między nimi reguły rytualności oraz rolę żywiołu magicznego nowomowy⁴⁶. Już tylko te dwie właściwości są dowodem, że nowomowa jest przejawem myślenia mitycznego. Polska pedagogika również od nowomowy nie była wolna.

Cassirer pisał o dwóch funkcjach słowa: semantycznej i magicznej. Funkcja semantyczna jest funkcją podstawową, umożliwiającą w ogóle istnienie języka. Według Cassirera odnajdujemy ją już wśród tzw. języków prymitywnych, lecz dominująca w społeczeństwach pierwotnych jest magiczna funkcja słowa. „Słowo magiczne nie opisuje rzeczy ani relacji między nimi; używane jest ono nie w celach opisowych, lecz aby oddziaływać na realne zjawiska i panować nad siłami przyrody.”⁴⁷ W społeczeństwie współczesnym zasadnicze znaczenie posiada semantyczna (deskryptywna) funkcja słowa. Słowo przede wszystkim ma opisywać. Jednak i dziś zdarzają się sytuacje, w których zaczyna dominować magiczna funkcja słowa. Trzeba tylko pamiętać, że współcześnie magiczna moc słów nie ma oddziaływać na świat przyrody, a na świat społeczny.

Słowo użyte w znaczeniu semantycznym odwołuje się do intelektualnego czynnika naszej świadomości, „przeznaczeniem [słów magicznych – P. Z.] jest wywoływanie określonych skutków i wzbudzanie pewnych nastrojów. Zwykle nasze słowa służą do przekazywania znaczenia, te zaś mają przekazywać uczucia i namiętności.”⁴⁸ Słowo identyfikuje się z rzeczą, którą nazywa. W rzeczywistości więc słowo staje się samą rzeczą. Słowa magiczne posiadają moc kreatywną, służą zmienianiu rzeczywistości. Zawsze jednak bardzo istotny jest kontekst, w jakim słowa są wypowiedane. To samo słowo może być w jednej sytuacji użyte w funkcji deskryptywnej, w innej natomiast może posiadać znaczenie magiczne⁴⁹.

⁴⁵ M. Głowiński, *Nowomowa*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław 1993, s. 163.

⁴⁶ *Ibid.*, s. 164–167.

⁴⁷ E. Cassirer, *Funkcja mitu...*, s. 85.

⁴⁸ *Ibid.*, s. 86.

⁴⁹ O mowie magicznej zob. M. Buchowski, W. J. Burszta, *O założeniach interpretacji antropologicznej*, Warszawa 1992, rozdział II.

Słowem, które w pedagogice polskiej pełniło funkcję magiczną (i na dobrą sprawę pełni ją nadal), było słowo „socjalizm” i wszelkie jego pochodne. Oczywiście pojęcie „socjalizm” może zostać użyte także w znaczeniu semantycznym. Posiada wtenczas różne konotacje, opisuje np. ustrój polityczny, gospodarczy czy pewną koncepcję filozoficzną. W pedagogice pojawiało się i w takim znaczeniu, niemniej można chyba zaryzykować stwierdzenie, że dominującą jego funkcją była funkcja magiczna.

Słowo „socjalizm” w organizacji mitycznej wizji świata służyć miało umacnianiu tej wizji i jednocześnie z niej wynikało. Jego oddziaływanie dotyczyło nie tylko pedagogiki. Wpływało właściwie na każdą sferę życia. Tworzyło rzeczywistość, w której „człowiek żyjący według zasad socjalizmu miał dążyć w imię socjalizmu do zwycięstwa socjalizmu na całym świecie”. Takie sformułowanie nie opisywało istniejącego świata, lecz kreowało nowy. Konieczność zmiany świata na lepszy, tzn. socjalistyczny, była przecież jednym z podstawowych założeń marksizmu-leninizmu.

Wykreowanie nowego świata, stworzenie ludzi pasujących do modelu człowieka socjalistycznego, należało do pedagogiki. Miała ona przygotować wszystko, aby możliwe było „wychowanie wartościowe, służące rozwojowi społecznemu, [...] takie, które przygotowuje jednostkę nie do świata zastanego i nie do świata, jakim on będzie, lecz do *działania w świecie zastanym na rzecz świata, jakim on być powinien*”⁵⁰. Jakim on powinien być, wszyscy oczywiście doskonale wiedzieli — socjalistyczny. Pedagogika, która do tego nie dążyła, np. pedagogika „burżuazyjna”, nie posiadała większych wartości. Pozytywnie nacechowana była natomiast pedagogika socjalistyczna. Nie miały przy tym znaczenia kwestie szczegółowe. Nie porównywano różnych paradygmatów, nie dyskutowano nad rzeczowymi argumentami. Pedagogika socjalistyczna była lepsza od innych dlatego, że była s o c j a l i s t y c z n a. Słowo to oddziaływało (przynajmniej miało oddziaływać) na emocje i odwoływało się do dwubiegunowego podziału świata.

W pedagogice wynikają z tego ciekawe konsekwencje. Zobaczmy to na przykładzie. W jednym z krajów Europy Zachodniej stosuje się metodę wychowania x. Taką samą metodę stosuje się w kraju o ustroju socjalistycznym. Metodą lepszą jest metoda druga, ponieważ wynika z pedagogiki socjalistycznej, a ta z kolei wynika z lepszej organizacji świata. Określenie pedagogiki jako socjalistycznej nadaje jej pewną siłę, dzięki której jej zabiegi przyniosą

⁵⁰ H. Muszyński, *Zarys teorii wychowania*, Warszawa 1976, s. 37. Przywołanie nazwiska H. Muszyńskiego nie ma, podobnie jak w przypadku E. KriECKA, wskazywać, że jest on jedynym przedstawicielem reprezentowanej przez siebie pedagogiki. Również jego poglądy mają jedynie służyć egzemplifikacji konkretnej tezy.

oczekiwany rezultat. Dzieje się tak dzięki temu, że „siła słów w magii ufundowana jest na przekonaniu, że wypowiedziane słowo ma charakter sakralny, w mistyczny sposób wiąże się z odpowiednikiem pozajęzykowym”⁵¹. Mamy więc tu do czynienia z mityczną zasadą tożsamości nazwy i tego, co reprezentuje.

Nie każdy odbiorca tekstów pedagogicznych (przez tekst rozumiem tu zarówno słowo pisane, jak i mówione) wiedział, jakie mogą być semantyczne znaczenia słowa „socjalizm”. Przekonywano go natomiast, że socjalizm jest jego największym dobrem, a jego podstawowym celem jest uczynienie człowieka szczęśliwym⁵². Słowo „socjalizm” było więc synonimiczne z takimi pojęciami jak „dobro” i „szczęście”. Pedagogika socjalistyczna urzeczywistniała dążenie człowieka do szczęścia. Skuteczność osiągania tego celu gwarantowała przecież jej nazwa. Skoro socjalizm oznacza dobro, dobrem będzie wszystko, co jest socjalistyczne, a więc i pedagogika.

Skoro pedagogika miała być jednym z elementów gwarantujących osiągnięcie pożądaných zmian, musiała być skuteczna. Wypowiedzenie zaklęcia — użycie słowa „socjalizm” lub jego pochodnych — gwarantowało powodzenie sprawy (słowa-zaklęcia wiązały się najczęściej z rytuałami; również w realnym socjalizmie można wskazać na wiele takich rytuałów). Jeżeli pedagogika była socjalistyczna, to oznaczało, że zapewniała osiągnięcie celu. Z drugiej strony było to dowodem jej wyższości nad pedagogiką „burżuazyjną”.

Dzisiaj z kolei określenie „pedagogika socjalistyczna” jest nacechowane negatywnie. Znowu oddziałuje na czynnik emocjonalny, pomijając intelektualny. Nie opisuje bynajmniej pewnego zjawiska funkcjonującego w rzeczywistości, ale utożsamia się w świadomości wielu ludzi z istnieniem jakiegoś małego „imperium zła”. Ponownie więc słowo „socjalistyczna” przekazuje nie znaczenia, lecz uczucia i namiętności. Wypada zatem zastanowić się, czy przypadkiem w dalszym ciągu nie jest ono słowem magicznym.

Związek pedagogiki socjalistycznej, podobnie jak hitlerowskiej, z mitami politycznymi można rozpatrywać w dwóch aspektach: z jednej strony pedagogika stanowi narzędzie służące powstawaniu mitu politycznego, z drugiej natomiast jest jego przejawem. Kiedy po wojnie w Polsce kształtował się ustrój socjalistyczny, „program partii stał się programem narodu”, a wszelkie formy działalności człowieka musiały być zgodne z duchem marksizmu-leninizmu.

⁵¹ M. Buchowski, W. J. Burszta, op. cit., s. 43.

⁵² Inna sprawa, że nie miało większego znaczenia, czy człowiek chciał, aby go w ten sposób uszczęśliwić.

Dzieci i młodzież już od najmłodszych lat spotykały się z nowym obrazem świata. Chciano je wychować na ludzi służących socjalistycznej ojczyźnie (przy czym pojęcie „ojczyzna” było rozumiane dość specyficznie)⁵³.

W 1950 roku Bolesław Bierut mówił do absolwentów państwowych liceów pedagogicznych, że „zadaniem nauczyciela-wychowawcy w szkole ludowej jest uczynić z każdego dziecka i ucznia czynnego współuczestnika w walce o przebudowę świata, bojownika o wyzwolenie ludzkości z kajdan przemocy imperialistycznej, gorącego patriotę, miłującego swój naród, ofiarowującego mu cały swój młodzieńczy zapał i swoje uzdolnienia, całe swe serce i wszystkie swe siły. [...] Nauczyciel-wychowawca sam musi czuć się bojownikiem sprawy ludowej i krzewić wśród swych wychowanków ofiarność bojową w walce o socjalizm, w walce o postępowe i sprawiedliwe ideały społeczne”⁵⁴. Postępowym i sprawiedliwym ideałem społecznym była np. zasada internacjonalizmu proletariackiego. Człowiek socjalistyczny miał być szczerym internacjonalistą (solidarność ze światem), walczyć o ideały socjalizmu i bronić całego świata przed wrogim imperializmem, cokolwiek by to oznaczało.

Taki ideał, wyprowadzony z mitu politycznego, został narzucony pedagogice, która musiała się do niego dostosować. Podobnie narzucone zostały jej cele. Heliodor Muszyński pisał, że „cele wychowania są doniosłe nie tylko z punktu widzenia teorii pedagogicznej i jej praktycznych zastosowań, lecz także ze względu na podstawowe problemy życia społeczno-politycznego. Z jednej strony, stanowią one podstawę wychowawczego działania i naukowej weryfikacji jego efektywności, z drugiej zaś są czynnikiem ukierunkowującym społeczno-ustrojowe przeobrażenia”⁵⁵. W praktyce oznaczało to całkowite podporządkowanie pedagogiki polityce. Pedagogika, utożsamiana z pedagogią (oczywiście tak wtedy nie nazywaną), miała się jedynie zajmować realizacją mitu politycznego i doprowadzić w końcu do spełnienia wizji nowego świata.

Mit polityczny wyjaśniał świat. Dzięki niemu człowiek miał stać się bezpieczniejszy. „Mit jest bowiem – jak pisze Stanisław Filipowicz – fundamentem porządku normatywnego, usprawiedliwia istnienie rygorów powstrzymujących żywiołowość, konkretyzujących i stabilizujących rzeczywistość.”⁵⁶ Pedagogika socjalistyczna nie miała burzyć istniejącego porządku, ale go umacniać. W związku z tym musiała być jednolita. Co prawda całościową

⁵³ Zob. P. Zwierzchowski, *Spór o wychowanie patriotyczne na podstawie „Nowej Szkoły” z lat 1948–1953, Biuletyn Studenckich Kół...*

⁵⁴ B. Bierut, *Przemówienie do absolwentów państwowych liceów pedagogicznych z 18 VI 1950*, Nowe Drogi, 1950, nr 3, s. 4–5.

⁵⁵ H. Muszyński, op. cit., s. 152.

⁵⁶ S. Filipowicz, *Mit i spektakl władzy*, Warszawa 1988.

koncepcję pedagogiki socjalistycznej opracowano w Polsce dopiero na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych⁵⁷, ale przygotowywano się do tego od wielu lat. Monoparadygmatyczność wynikała m.in. z mitycznej zasady jednolitości rzeczywistości. Taką jednolitość tworzą m.in. mity polityczne. Pedagogika, która tym mitom służyła i z nich wynikała, musiała się w tę jednolitość wpisać.

W pedagogice socjalistycznej daje się zauważyć mityczne postrzeganie czasu i przestrzeni. Najbardziej wyraźnym przykładem jest traktowanie przez pedagogikę socjalistyczną tzw. „pedagogiki burżuazyjnej” (tzn. zachodniej w całości, a polskiej z czasów II Rzeczypospolitej)⁵⁸. W przypadku pedagogiki polskiej nie ma ciągłości historycznej, gdzie czas stanowi relację między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością. Istnieją dwie fazy — „do” i „od”. Fazy te podlegają wartościowaniu. Jedna z nich należy do sfery *sacrum*, a druga do sfery *profanum* (w znaczeniu mitycznym). To co powstało w polskiej pedagogice przedwojennej, należało w większości do innego świata, świata sprzed przełomu. Był to zupełnie inny porządek, inna organizacja świata. Okres ten stanowi zamkniętą przeszłość, do której nie ma powrotu i z której nic (albo bardzo niewiele) nie wynika.

Nie warto było zajmować się „pedagogiką burżuazyjną”, skoro należała ona do innego czasu. Tak samo zbędne było poznawanie literatury zachodniej. Przestrzeń, nie ta abstrakcyjna, ale wrażeniowa, podobnie jak czas, dzieli się na sfery *sacrum* i *profanum*. Każda z nich podlega wartościowaniu. Umieszczenie w przestrzeni jest kolejną cechą przedmiotu i określa jego wartość. Zachodnie idee pedagogiczne z racji miejsca swojego powstania, w sferze „powszedniości”, nie mogły równać się z tymi, które powstawały w sferze „świętości”, czyli na obszarze krajów socjalistycznych ze Związkiem Radzieckim na czele. Nie miały znaczenia ich wartości intelektualne, bowiem czynnik emocjonalny, związany z mitycznym traktowaniem przestrzeni, domagał się ich odrzucenia. Najkorzystniejsze zaś było, gdy sfera *sacrum* w czasie i przestrzeni była w miarę szczerze zamknięta i nic nie przeszkadzało kultywowaniu własnych, „świętych” wartości.

Powyższe wywody nie mają na celu udowodnienia, że polska pedagogika powojenna, jak i cała powojenna rzeczywistość, opierała się na myśleniu mitycznym. W drugiej połowie XX wieku było to po prostu niemożliwe.

⁵⁷ Zob. T. Hejnicka-Bezwińska, *W poszukiwaniu tożsamości pedagogiki. Świadomość teoretyczno-metodologiczna współczesnej pedagogiki polskiej (geneza i stan)*, Bydgoszcz 1989; idem, *Przydatność pedagogiki instrumentalnej w warunkach decentralizacji systemu oświatowego*, [w:] *Stare i nowe dylematy teorii wychowania*, red. J. Górniewicz, Toruń 1993.

⁵⁸ Idem, *Edukacja — kształcenie — pedagogika. (Fenomen pewnego stereotypu)*, Kraków 1995, s. 23 i n.

Współcześnie myślenie mityczne nigdzie nie występuje samoistnie, zawsze współgzystuje z inną formą myślenia. Chodzi o to, by wskazać w pedagogice, określanej jako pedagogika socjalistyczna, niektóre przejawy myślenia mitycznego. Można by poddać jeszcze pod rozwagę następujące zagadnienie: czy osoby świadomie biorące udział w konstruowaniu mitu politycznego podlegają zasadzie tożsamości mitycznej? Odpowiedź na to pytanie wcale nie jest łatwa, a mogłaby wiele wyjaśnić.

Nie dokonuję tutaj oceny zjawiska występowania w pedagogice mitów politycznych. Myślenie mityczne i wynikające z niego mity są, w koncepcji Ernsta Cassirera, neutralne. Po prostu są, choć niewątpliwie różne są ich przejawy i skutki. W tym tekście zostało to pokazane na przykładzie pedagogiki hitlerowskiej i socjalistycznej. Ale przecież i dzisiaj w refleksji nad wychowaniem możemy zauważyć elementy myślenia mitycznego, w tym również mity polityczne. Jeżeli bowiem znowu próbuje się budować dwuwartościowy obraz świata, oparty na podziale między *sacrum* i *profanum*, jeżeli jedną jednolitość zastępuje się drugą, a w myśleniu o wychowaniu daje przewagę czynnikowi emocjonalnemu i spycha czynnik intelektualny na dalszy plan, to nie jest to nic innego, jak właśnie przejaw myślenia mitycznego. Trzeba przecież mieć świadomość tego, że współczesne występowanie mitów politycznych nie musi być konieczne związane z państwami totalitarnymi. Inna sprawa, że tam jest ono najsilniejsze i najłatwiej je zauważyć. Ale mit pojawia się zawsze wtedy, gdy człowieka zawodzi pewność, gdy jego świat sprawia mu jakieś problemy. Także pedagodzy, gdy nie mogą poradzić sobie ze światem, uciekają się m.in. do mitów politycznych.