

ОБЛИКУВАЊЕ УМОВИ, КРЕИРАЊЕ СВЕТОВИ: КОМПАРАТИВНА АНАЛИЗА НА КНИЖЕВНО-ОБРАЗОВНИТЕ ТЕОРИИ НА ЏЕРОМЕ БУРНЕР И МАРТА НУСБАУМ

Ведран Диздаревиќ¹

Филолошки факултет „Блаже Конески“

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје

Кратка содржина

Во овој труд ги анализираме и споредуваме теориите на когнитивниот психолог и педагог Џером Брунер и на филозофката и теоретичарка на книжевност Марта Нусбаум во однос на значењето на литературата за современото образование. Главната теза на овој труд е дека двајцата автори, тргнувајќи од различни премиси втемелени врз нивните научни дисциплини, стигнуваат до слични и комплементарни заклучоци кои можат да ни помогнат подобро да го разбереме местото што книжевноста треба да го има во образованието.

Во првиот главен дел на трудот покажуваме дека Брунер и Нусбаум ги градат своите теории врз една заедничка претпоставка: дека наративите (приказните) се еден од најосновните начини преку кои луѓето ја осознаваат стварноста и се ориентираат во светот и во општеството. Знаењето добиено од приказните („наративниот модус на размислување“, според Брунер, „наративната имагинација“, според Нусбаум) е квалитативно различно од знаењето што можеме да го добиеме од другите форми на спознание, како науката или филозофијата, и не може да се стекне на друг начин.

Во вториот главен дел, пак, потенцираме дека двајцата автори сметаат дека изучувањето на литературата е неразделно поврзано со демократијата како политички систем. Способноста за критичко согледување и анализирање на наративи, сметаат Брунер и Нусбаум, е неопходен предуслов за култувирање на компетентни граѓани со демократски инклинации кои се способни да ја препознаат и да ја почитуваат разликноста и Другоста.

Според нас, теориите на Џером Брунер и Марта Нусбаум нудат теоретски издржан и важен придонес кон подоброто разбирање на врската помеѓу книжевноста, образованието и демократијата и нивното место во современото општество.

Клучни зборови: книжевност, образование, Марта Нусбаум, Џером Брунер, демократија.

¹ vdizdarevik@flf.ukim.edu.mk

Вовед: под закана на „тивката криза“

„Раскажувањето е исто толку дел од човековата природа, колку што се дишењето и циркулацијата на крвта“, пишува Антонија Бајат во книгата есеи *Истории и приказни* (Wyatt, 2001, p. 166). Исказот на романсиерката се однесува на познатата збирка приказни *Илјада и една ноќ*, каде раскажувањето е буквално прашање на живот и смрт – доколку сака да го зачува својот живот, Шехерезада секоја вечер мора да раскаже уште една приказна која ќе го забавува владетелот Шехријар. Според Бајат, наративната рамка на *Илјада и една ноќ* може да се смета за метафора на човековата состојба: она што раскажувањето на Шехерезада ни го покажува е дека приказните не се луксуз, ниту пак, надоградба на некој биолошки или економски темел, туку подеднакво основни како „дишењето и циркулацијата на крвта“ што нè оддржуваат во живот.

Сепак, оваа основна егзистенцијална и онтолошка премиса на Бајат – повторена од безброј филозофи и книжевници² – како да не фигурира премногу во теоријата и практиката на образованието. Независно еден од друг, но се еднаков степен на жар и неверување, Џером Брунер и Марта Нусбаум ја забележале негативната тенденција литературата да биде поставена на маргините од современото образование³. Накратко сумирано, двајцата автори нагласуваат дека литературата е ставена во заден план во современото образование, како нешто маргинално, нерелевантно и со помала

² Книжевниот теоретичар Ролан Барт, во есејот *Вовед во структуралната анализа на наративите*, потенцира дека „не постоеле и не постојат луѓе без наратив“ (Barthes, 1997, p. 79). Антропологот Клифорд Гирц во збирката есеи *Толкување на култури* потенцира дека „културата на еден народ е збир текстови коишто и самите се зборови“ (Гирц, 2007, p. 431). За филозофот Чарлс Тејлор, пак, *Извориште на себеси* во животот на луѓето секогаш мора да подразбира одреден степен на „наративна разбирливост“ кои ги ориентира во моралниот простор. Тејлор децидно забележува дека „осмислувањето на човековиот живот како наратив, т.е. Како приказна, како и ориентацијата кон доброто, не е факултативен вишок, дека нашите животи постојат единство во оној простор за прашањето на кое може да се одговори само со доследна приказна. За да можеме да почувствуваме кои сме, мораме да разбереме како сме настанале и каде одиме“ (Тејлор, 2013, p. 75). Конечно, Иво Андриќ, во својата беседа по повод добивањето на Нобеловата награда за литература, насловена *За приказните и раскажувањето*, „На илјада различни јазици, во најразлични услови на живеење, од век до век, од древните патријархални раскажувања во колибите, покрај огинот, па сè до делата на модерните раскажувачи кои излегуваат во овој момент од издавачките куќи во големите светски центри, се ткае приказната за човековата судбина, која без крај и прекинување ја раскажуваат луѓето. Начините и формите на тоа раскажување се менуваат со времето и околините, но потребата за приказната и раскажувањето останува, а приказната тече и понатаму, а на раскажувањето му нема крај“ (Andrić, 1980, p. 5).

³ „Зошто им го натураме Питагора на осмоодделенците, но воопшто не им кажуваме ни збор за тоа што Аристотел го вели за пресвртот?“, забележува Брунер во својата последна книга насловена (сосем прикладно) *Создавање на приказни: право, либерализација, животи* (Bruner, 2002, p. 5). Нусбаум, пак, во делото *Поејтиска правда: книжевната имагинација и јавниот животи* дополнително ја проширува перспективата кога пишува дека сме „навикнати да размислуваме за литературата како да е работа на избор, како нешто големо, вредно, забавно, одлично, но нешто што постои од онаа страна на политичката, економската и правната мисла, во друг институт на факултетот...“ (Nussbaum, 1995, p. 2).

вредност од „научното“, сфатено во најширока смисла на зборот. Имено, како што ќе покажеме понатаму, маргинализирањето на литературата (и на хуманистиката генерално) во образовниот процес и образовните институции може да има многу поголеми последици од губењето на бројни работни места на наставниците и осиромашувањето на внатрешниот живот на учениците: потиснувањето на наративниот импулс и на наративната имагинација може да доведе до разнишување на самите темели на демократијата. Токму оваа врска помеѓу литературата, образованието и демократијата ќе биде крајната точка на овој труд.

Но, за да стигнеме дотаму, најпрво ќе покажеме кој е тој специфичен аспект од литературата што ја прави посебна и незаменлива, не само за образованието и демократијата, туку за човековата состојба воопшто. Имено, повикувајќи се на различните, но комплементарни теории на когнитивниот психолог Џером Брунер и класичниот филолог и филозофка Марта Нусбаум ќе покажеме дека раскажувањето и приказните се посебен вид знаење кое не може да биде заменето од другите форми на создавање, без разлика дали станува збор за науката или филозофијата. Токму затоа, забележуваат Брунер и Нусбаум, тој инхерентен капацитет за наративи мора да биде развиван и негуван од образовните институции. Откако ќе го илустрираме епистемолошкиот аспект на наративите пак, ќе се свртиме кон политиката, и ќе покажеме дека литературата не само што не е од онаа страна на политичката, економската и правната мисла, туку е во самото јадро на демократијата како политички систем и како начин на живот. Имено, единствено граѓаните кои се култивирани критички да ги согледуваат, анализираат и превреднуваат приказните кои ги обликуваат нивните лични животи и животите на нивните сограѓани, ќе ги имаат неопходните компетенции и инклинации за почитување на Другоста во едно демократско општество.

Обликување умови: литературата како вид знаење

Основниот исход на двајцата автори е теоријата на Аристотел за подражавањето (*mimesis*) како создавање, развиено во четвртата глава на *За поетикијата*. Важно е да се потенцира дека, според Аристотел, потребата за подражавање — што пак, лежи во јадрото на раскажувањето (*diegesis*) — е антрополошка константа и универзална за сите луѓе. Стремежот за подражавање се појавува уште од најмладата возраст кај човекот и носи (истовремено) знаење и задоволство (Аристотел, 1979, pp. 22–23)⁴. Според

⁴ За темелна анализа на аргументите присутни во *За поетикијата* на Аристотел, со особен осврт кон создајниот аспект, повеќе во поглавјето *Градењето на зајлениот: едно читање на Аристотеловата поетика*, во првиот том на *Време и приказна* на Пол Рикер (1993, pp. 45–72).

Аристотел, секое раскажување се потпира на подражавањето на стварноста, нешто што ја оддалечува поезијата од филозофијата и историјата. Но, предупредува Аристотел, сознанието кое луѓето го добиваат од поезијата е квалитативно поразлично од она на двете науки. Додека филозофијата зборува за тоа што е општо, а историјата за тоа што е конкретно, на поезијата ѝ припаѓа доменот на можното (Аристотел, 1979, pp. 30–31). Така, на поезијата ѝ е доделена таа специфична средна положба помеѓу двата научни дискурси: од една страна таа е поконкретна од филозофијата, но од друга страна, поапстрактна од историјата. Она што е централно, а на што се надоврзуваат Брунер и Нусбаум, е дека на поезијата (литературата) ѝ припаѓа целосно одвоен домен на сознанието, домен кој не е достапен на ниедна друга форма на проучување и истражување на стварноста.

Без никаков проблем може да се каже дека Брунер ја продолжува оваа традиција на Аристотелијанско размислување. Сепак, постојат одредени сериозни модификации кои произлегуваат од променетиот контекст на современиот свет. Додека Аристотел сметал дека е нужно да го разликува поетското сознание од историското и филозофското сознание, Брунер (во духот на XX-от и XXI-от век) на местото на филозофијата и историјата ја поставува науката, која поставува *vis-à-vis* наративите (Bruner, 2000, p. 52). Дистинкцијата помеѓу тоа што конвенционално се нарекува „двете култури“⁵ е една од централните преокупации на Џером Брунер уште од неговата прва збирка есеи *За создавањето: есеи за левајќа рака*, па сè до крајот на неговата кариера. Двата вида создавање се најдобро илустрирани и конкретизирани во неговата втора книга *Активни умови, можни светови* каде тој зборува за разликата помеѓу „логичко-научниот“ (или парадигматичниот) и „наративниот модус“ на создавање на стварноста (Bruner, 1986, p. 50). Првиот модус (логичко-научниот) се темели на градење на цврста теорија и се стреми кон идеалот на чистиот математички систем на опис и објаснување, идеалот на сите модерни природни науки. Тој оперира преку распределување и категоризирање на елементите во кохерентен, иманентен и хомоген систем, а главно користи научни операции какви што се конјункцијата и дисјункцијата, хиперонимијата и хипонимијата, стриктната импликација итн. Овој модус на создавање фаворизира јасен, просирен и недвосмислен јазик (по угледот на Џон Лок), се води според премисите на конзистентност и неконтрадикција, создава добра теорија, цврсти аргументи и емпириски истражувања предводени од стабилни хипотези. Вториот модус (наративниот), пак, е речиси целосно спротивен. Тој е ориентиран кон егзистенцијата на човекот тука-во-светот. Неговата цел се

⁵ Повеќе за прашањето на двете култури во илустративниот есеј на Лајонел Трилинг (1966, pp. 145–177) насловен *Конпроверзија Ливис-Сноу*.

добри приказни, возбудлива драма, и веродостојни (но не нужно и вистинити) историски прикази. Доколку стремежот по хомогеност и неконтрадикција е во јадрото на логичко-научниот модус на спознавање, наративниот модус е суштински заинтересиран за хетерогеноста, квалитативните разлики и компликацијата која произлегува од полната со контрадикции „сматност“ на животите на луѓето. Конечно, речиси сè што е произведено од наративниот модус, има капацитет да биде повеќезначно и протолкувано на различни начини во зависност од гледната точка на реципиентот. Сумирано: научно-логичкиот модус е секогаш ориентиран кон апстрактното и универзалното; додека наративниот модус е маѓепсан од конкретното и контекстуалното.

Сепак, она што е централно за теоријата Брунер, и што се провлекува во сите негови книги посветени на наративите е дека раскажувањето и приказните се еден вид создавање. За да ја илустрира оваа теза, тој се повикува на латинските корени на фразата „да се раскажува“ (*to narrate*, на англиски јазик). Имено, етимологијата нè поучува дека оваа глаголска форма има два извора: зборот *narrare*, што значи „раскажува“ или „кажува“, и зборот *gnarus* кој може да се преведе како „сознавањето на некој одреден начин“ (Bruner, 2002, p. 27)⁶. Со други зборови, раскажувањето секогаш подразбира стекнување на некакво знаење, а финалната точка на Брунер е речиси идентична со иницијалната премиса на Аристотел.

Во овој момент можеме да се свртиме кон теориите на Нусбаум, која тргнувајќи по целосно различна патека, доаѓа до слични заклучоци. Она што е клучно за Нусбаум, во одвојувањето на книжевните сознанија од оние на филозофијата и на науката, е самата форма преку којашто приказните ни се раскажани. Во *Љубовно знаење*, нејзината централна книга за филозофијата на литературата, таа забележува дека филозофскиот и научниот стил на пишување — кој ги фаворизира сите оние аспекти кои ги видовме во логичко-научниот модус на Брунер — не е подобен за покривање на оние аспекти од човековата состојба кои потпаѓаат под домените на етиката и естетиката (Nussbaum, 1990, p. 21). Според Нусбаум, науката може да ни ја осветли само едната страна на човековата состојба, таа страна што се однесува на апстрактното, универзалното, деконтекстуализираното, неконтрадикторното и јасното — за останатото ни е потребна литературата, особено романот, книжевниот жанр што таа го фаворизира во своите истражувања. Науката и филозофијата не

⁶ Под речничната одредница „раскажувачки текст“ (*narrative*) Џералд Принс (во *Речничкој на нарашологија*) на сличен начин ја коментира врската помеѓу создавањето и раскажувањето: „... како што сугерира етимологијата (терминот раскажувачки текст е поврзан со латинскиот *gnarus*), тој, исто така, претставува еден посебен начин на создавање. Тој не е едноставно огледало на она што се случува; тој истражува и решава што може да се случи. Тој, едноставно, не раскажува за промените на состојбата; тој ги обликува и ги интерпретира како означувачки делови на означената целина (ситуации, искуства, лица, заедници“ (Принс, 2001, p. 114).

можат да ни ја покажат „изненадувачката разновидност на светот, неговата комплексност и мистериозност, неговата полна со фалинки и несовршена убавина“ (Nussbaum, 1990, pp. 3–4). Тоа е така бидејќи јазикот што тие го користат и примерите што тие ги даваат, се премногу далечни и апстрактни, и не можат да ја доловат специфичната густина на меѓучовечките односи, измешаната природа на емоциите или интензивната состојба на носењето одлуки (Nussbaum, 1990, p. 46).

Во *Љубовно знаење* (Nussbaum, 1990, pp. 36–44) Нусбаум определува четири точки кои го разликуваат наративното знаење, главно присутно во добрите романи, од она на науката и филозофијата. 1. Романите секогаш ги потенцираат квалитативните разлики и ни покажуваат дека животот е преполн со моменти на одлука помеѓу две еднакво „добри“ работи. За разлика од идеалот на хомогеност, кој е еден од централните носители на модерната наука, романите секогаш го фаворизираат хетерогеното. Овој аспект таа го нарекува „неспоредливоста на важните работи“ (*noncommensurability of the valuable Things*); 2. Романите речиси секогаш ѝ даваат приоритет на партикуларната ситуација и на индивидуалниот контекст, а се дистанцираат од априорното и универзалното. Токму затоа, забележува Нусбаум, утилитаристите, статистичарите и кантијанците (во етиката) не „поминуваат добро“ во романите – типичен пример е ликот на Гредграјнд во *Тешки времиња* на Чарлс Дикенс. Нусбаум го категоризира овој аспект под името „приоритет на партикуларното“ (*priority of the particular*); 3. Емоциите, не случајно, играат централна улога во романите. Според Нусбаум, во добрите романи емоциите не се ниту исклучиво ирационални, ниту „животински“, туку секогаш подразбираат одредена вредносна и когнитивна компонента – накратко кажано, тие се прикажани во поширок контекст, во функција на проширување на идејата за човековата рационалност. Оваа трета точка таа ја ословува со синтагмата „етичката вредност на емоциите“ (*the ethical value of the emotions*); 4. Субјектите во романите (ликовите), како и во реалниот свет, немаат комплетна контрола врз своите животи. Неочекуваното, среќата и несреќата играат клучна улога во романескниот свет, илустрирајќи ја базичната вистина дека животот подразбира соочување со неочекувани и незаслужени случувања. Четвртиот аспект кој е исклучив за романите, таа го нарекува „етичката релевантност на неконтролираните случувања“ (*ethical relevance of uncontrolled happenings*).

Останува уште прашањето на статусот на знаењето што е добиено од ваквото интензивно и насочено читање на романите. За да ја објасни и опише оваа специфична форма на знаење, Нусбаум повторно се врти кон Аристотелијанската традиција, поточно кон поимот *phronesis*, кој таа

го преведува со фразата „практична мудрост“. Оваа практична мудрост, според Аристотел, не е научно разбирање (*episteme*) и не се концентрира на универзалното и на апстрактното, туку на перцепцијата, која Нусбаум ја карактеризира како комплексна отвореност кон суптилните обележја на конкретната ситуација. За да ја илустрира оваа „смамна“ идеја, таа се користи со познатата споредба на Аристотел на зрелата и возрасна личност со „флексибилната лента направена од метал“ на градежниците од Лезбос со која тие ги мереле неправилните површини на столбовите (Nussbaum, 1990, pp. 69–70). Според Нусбаум, возрасниот и зрел човек – поттикнат од читањето на литература – ќе има правилни, но флексибилни (а сепак не комплетно релативни и субјективни) идеи за важните работи во животот, како добриот живот, пријателството, храброста, правдата, великодушноста итн.⁷

Токму тука, во поимањето на раскажувањето како создавање, но едно поинаку, наративно создавање, конвергираат различните пристапи на Брунер и на Нусбаум. Без разлика на тоа што за Брунер појдовната точка е когнитивната психологија, а за Нусбаум, „љубовното“ знаење што го нуди литературата и практичната мудрост за која зборува Аристотел – сепак двајцата автори се движат кон речиси иста дестинација. Но, точката на конвергација не завршува тука, бидејќи теоријата на сознанието не е последното одредиште на нивните размислувања, земени како целина. Следниот чекор е секако политиката како место каде што епистемологијата и педагогијата се вкрстуваат во идејата за демократијата.

Креирање светови: литературата, образованието и демократијата

Својот есеј за проширеното поимање на рационалноста кај Аристотел Нусбаум го завршува со една многу важна забелешка преку којашто прави елегантен премин од нејзиното размислување за литературата и образованието кон нивната поврзаност со демократијата. Имено, Нусбаум потенцира дека идеалната личност на Аристотел (во согласност со поимањето на *phronesis*) не е издвоен, осамен и дистанциран херој, туку политичка и општествена личност *par excellence* произведена од градот-држава Атина. Секако, Аристотел за пример го зема државникот Перикле (Nussbaum, 1990, p. 103). Една од централните идеи на Нусбаум, идеја што ја споделува со Аристотел, е дека демократијата не се наоѓа само во институциите, туку и во граѓаните. Правилното размислување за политиката треба да се движи постојано помеѓу двата пола на личното и на општественото, приватното и јавното. За едно

⁷ Повеќе за определувањето на *phronesis* од страна на Нусбаум може да се види во есејот *За ироничливоста на перцепцијата: Аристотелијанска концепција на приватната и јавна рационалност*, вклучен во книгата *Љубовно знаење* (Nussbaum, 1990, pp. 54–105).

општество да може да се нарече демократско, потребно е да биде населено од граѓани кои поседуваат демократски вредности, инклинации и емоции. Тие „идеални граѓани“ за кои зборуваат Аристотел и Нусбаум во никој случај не се потчинети и уплашени следбеници, ниту пак, калкулативни технократи, туку „импровизатори чијашто креативност е исполнета со страст“ (Nussbaum, 1990, р. 99). Не е тешко да се забележи дека она што го нуди литературата, преку постојаното инсистирање на партикуларното и на контекстуалното, преку грижата за емоциите и преку поставувањето на непознатото и неочекуваното во центарот на човековата егзистенција, е токму она што Аристотел го бара од идеалниот граѓанин на Атина.

Литературата, забележува Нусбаум во *Култивирање на хуманосџа*, е една од трите централни темели на либералното образование, односно на демократското образование. Заедно со „Сократовското самоиспитување“ и „космополитизмот“ таа лежи во јадрото на образованието кое се стреми да произведе граѓани со демократски хабитус. Само доколку овие три аспекти функционираат како една целина – литературата сама по себе, секако, не е доволна – еден образовен систем може да ја избегне опасноста да создаде „ограничени граѓани“ (*narrow citizens*), политички субјекти кои „имаат тешкотии да разберат луѓе поразлични од нив самите“ и „чија имагинација ретко застранува надвор од нивното локално опкружување“ (Nussbaum, 1997, р. 14). Токму оспособување за перципирање (во Аристотелијанска смисла), осознавање и чувствување на различноста, без разлика дали станува збор за родот, расата или класата, е една од централните задачи што Нусбаум ѝ ја препишува на литературата. Романите кои таа ги предлага како најподобни за илустрирање на нејзините книжевно-образовни теми, се *Тешки времиња* од Чарлс Дикенс, кој го покрива прашањето на класата и сиромаштијата, *Морис* од Е. М. Форстер, кој се занимава со машката хомосексуалност, и *Домородец* од Ричард Брајт чиј централен фокус е расата.

Поврзувањето на епистемолошките аспекти на литературата со нивната употребна вредност во образованието е навистина едноставно и очигледно. 1. Литературата ја поседува таа специфична моќ да не сензибилизира кон фактот дека јавниот и приватниот живот се преполни со судири помеѓу хетерогено различни сфери. Идните граѓани мора да сфатат дека во нивните приватни, а особено јавни животи, често ќе се соочуваат со вакви речиси невозможни избори. 2. Идните граѓани – особено ако се дел од светот на политиката – не смеат да размислуваат исклучиво апстрактно и метрички (иако на моменти тоа е приоритет), туку треба да се стремат и кон перципирање на партикуларната ситуација, како што таа е определена од својот специфичен контекст. На пример, расните, родовите и класните определби мора да влезат предвид

во општото размислување за доброто на заедницата. Судбината на ликовите во *Тешки времиња* е фиктивно предупредување од екцесите на метричкото и економското размислување кои им ја одземаат човечноста на сограѓаните во едно општество. 3. Идните граѓани мора да чувствуваат, а не само да размислуваат демократски. Читањето романи, на пример, кои се занимаваат со емфатично и длабинско прикажување на егзистенцијата на Другите во општеството – хомосексуалците во *Морис* или на афроамериканците во *Домородец* – ги култивираат емоциите и ги прават идните граѓани посpremни за навремено соочување со неправедноста во нивната заедница. 4. Несреќите, секако, се составен дел од секоја сфера на живот, па така се постојано присутни и во доменот на политиката. Токму затоа, генералната спремност на идните граѓани да се справат со неконтролираните случувања претставува огромно надополнување на нивниот етички категоријален апарат и инструментариум.

Литературата, смета Нусбаум, ја има таа моќ истовремено да ги прошири и да ги продлабочи нашите искуства – читањето романи нè запознава со ликови и ситуации кои ни се далечни и непознати, а познатото го обликува на неочекуван и суптилен начин (Nussbaum, 1990, p. 47)⁸. Токму од овие, но и од многу други причини, литературата мора да биде застапена во наставните програми во училиштата, од почетокот на образованието, па сè до универзитетот. Мора да се потенцира дека перспективата на Нусбаум е многу поширока од колку што тоа изгледа на прв поглед: имено, таа смета дека литературата треба студиозно да се чита и изучува не само на т.н. „хуманистички“ катедри, туку и на правните факултети (како дел од образованието на адвокатите и судиите) во административните школи и ред други институции кои ги спремаат граѓаните за работа во јавниот домен (Nussbaum, 1995).

Џером Брунер, исто така, но на малку поразличен начин, смета дека демократијата и литературата се „природни сојузници“, според фразата на Форстер. Сепак, појдовната точка на Брунер, како и во претходниот случај, е значително поразлична. Тој тргнува од централниот факт дека луѓето се секогаш веќе во некоја приказна, без разлика дали се или не се свесни за тоа. Следствено, целта на образованието е безмалку „прастариот проблем на *prise de conscience*“ (Bruner, 2000, p. 155). Оваа кратка фраза од *Култура на образование* го дава *in nuce* целиот аргумент на Брунер во однос на образувањето на наративниот импулс кај учениците. Станува збор за освестувањето (*prise de conscience*) на она што е несвесно и во најголем дел

⁸ Во книгата *Како да читаме и зошто* Харолд Блум ја дополнува оваа идеја на Нусбаум: „Читаме не само бидејќи не можеме да знаеме доволно луѓе, туку зашто пријателството е толку ранливо... совладано од просторот, времето и несовршените симпатии, и сета таа која произлегува семејниот и љубовниот живот“ (Bloom, 2001, p. 19).

автоматски, како што господин Журден во *Le Bourgeois gentilhomme* (од комични причини) не е свесен дека зборува во проза (она што Роман Јакобсон го нарекува „метакогнитивна“ функција на јазикот)⁹. Иако капацитет за создавање и раскажување на приказни и природен и спонтан, тоа не значи дека тој не може да се развива, образува и култивира. Доколку, од друга страна, наративниот импулс не се култивира, тој може да дегенерира и да се претвори во нешто опасно, особено кога станува збор за политичкиот живот (Bruner, 2000, pp. 54–55).

Брунер набројува три начини преку кои може да се постигне освестување на наративниот импулс преку образованието (Bruner, 1999, pp. 147–149). 1. Контраст: најлесниот начин преку којшто може да се употреби овој метод, е преку читање или слушање на една иста приказна од страна на двајца или повеќе наратори, кои имаат различни гледни точки и влогови во настаните (на пример, кратката приказна *Во бујакоџи* од Рјуносуке Акутагава). Контрастот претставува влез во подлабоките дискусии за природата на стварноста, дистинкцијата помеѓу раскажаното и оној кој раскажува, приказната и сижето итн. 2. Конфронтација: преку овој метод на учениците им се претставуваат наративи кои ги изневеруваат нивните очекувања, најчесто во однос на жанровските обележја или ликовите. За тоа може да бидат од корист дури и едноставни и возбудливи романи како *Убисјивоио на Роџер Екројд*, каде нараторот и главниот лик кој учествува во потрагата, се покажува дека е убиец. Тука, повторно, се отвора поширок простор за дискусија и размислување за приказните коишто сакаат да не заведат и манипулираат. 3. Метакогниција: третиот начин е најкомплексен, но истовремено најдлабок. Метакогницијата подразбира размислување за самото размислување, а во случајот на раскажувањето и приказните, размислување за начинот на кој приказните се создаваат и функционираат. Зошто приказната е конструирана врз основа на контрастните гледни точки на различните ликови? Зошто кога нараторот е истовремено злосторникот, нашите очекувања се изневерени? Секоја дискусија за приказните, завршува Брунер, мора да заврши со ваква метакогнитивна рефлексција на учениците.

⁹ Во познатиот есеј *Лингвистика и џоетика* Роман Јакобсон на следниот начин ја објаснува сеприсутноста на метајазичката функција: „Во модерната логика се повлекува дистинкција помеѓу две нивоа на јазик – ‘предметниот јазик’ (*object language*), кој говори за предметите, и ‘метајазикот’ (*metalanguage*), кој говори за јазикот. Но, метајазикот не е само потребен јазичен инструмент со кој се служат логичарите и лингвистите; тој игра важна улога и во нашиот секојдневен јазик. Како Молиеровиот Журден кој ја употребува прозата без тоа да го знае, ние практично се служиме со метајазикот без да ја сфатиме метајазичката природа на нашите операции. Во секоја пригода кога на испраќачот или на примателот (или на двајцата) им се укажува потреба да проверат да ли го употребуваат истиот код, во јадрото на говорот влегува кодот: говорот ја извршува метајазичката (т.н. глосерска) функција“ (Jakobson, 1966, p. 293).

Но, логично ќе се запрашаме, како е ова поврзано со демократијата. Важно е да се потенцира дека наративите не го опфаќаат само приватниот, туку и јавниот живот – нацијата, државата, политичкиот систем, сите тие се во одреден степен наративни конструкции. Во *Аспекти на значењето* Брунер (1990, pp. 96–97) потенцира дека секоја култура и општество може да има криза (или „слом“) кога наративниот импулс не функционира како што треба. На пример, може да настане суштинско несогласување околу обичните и канонските наративи на една заедница, кога нејзините фундаментални митови и историски приказни се доведени под знак прашалник. Одличен пример за тоа е целата контроверза околу т.н. „антиквизација“ на македонската култура во поновата историја¹⁰. Потоа, граѓаните може да изгубат верба во наративите кои станале премногу банални, идеолошки или едноставно лажни. Романите на Данило Киш и на Милан Кундера се школски пример за оние моменти кога политичките наративи стануваат „шега“, а лагата станува вистина. Конечно, Брунер потенцира дека постојат материјални ситуации кои произведуваат „целосно осиромашување на наративните ресурси“, без разлика дали станува за поединечните или колективните приказни. Луѓето кои живеат во голема сиромаштија, на пример, или се радикално маргинализирани (како оние кои живеат во гетата, или пак, му припаѓаат на супролетеријатот, на пример) губат голем дел од нивниот капацитет за замислување на можното, што е во јадрото на наративниот импулс. Граѓаните кои се стекнале со соодветни наративни компетенции и можност да размислуваат креативно и флексибилно за личните и колективни приказни кои ги опкружуваат, ќе можат многу полесно и поефективно да се справат со овој вид кризи во нивното опкружување. Токму осетливоста кон начините на кој функционираат приказните, може да ги оспособи граѓаните да бидат покритични во класифицирање и анализирање на приказните околу нив – без разлика дали станува збор за очигледно лажни идеологии, историски и митски манипулации, или моменти кога наративниот импулс замира.

Уште еднаш теориите на Брунер и на Нусбаум не само што конвергираат туку и се комплементираат една со друга. За Нусбаум клучот за одржувањето на демократијата е култивирањето на наративната имагинација преку литературата, која пак, повратно, ќе овозможи проширување и продлабочување на умот и на имагинацијата на граѓаните. Единствено граѓаните со богата имагинација и капацитет за чувствување на Другоста (размислување и чувствување на демократијата) ќе можат да ја репродуцираат и развиваат демократијата. Брунер, од друга страна, како да го дополнува овој

¹⁰ Повеќе за ова прашање во *Античка сегашност: осврт кон грчко-македонскиот спор за Александровото наследство* од Атанас Вангели (2011).

пристап на Нусбаум. За него ние сме секогаш веќе-во-приказна, без разлика на нашиот став кон ова прашање. Образованието за демократијата треба да го освести овој наш природен и вроден импулс и да ги оспособи идните граѓани вешто да се движат низ лавиринтите на приказните кои нè опружуваат. Критичката свест за добрите и лошите, идеолошките и отворените, митските и историските приказни, може да претставува клучна алка во борбата за одржувањето на демократијата. Без капацитетот за можното, кој лежи во јадрото на Аристотелијанското поимање на поезијата, но кој мора да се негува и развива уште од најрана возраст, сонувањето за подобар заеднички живот не било возможно.

Заклучок

Во овој труд покажавме зошто и како исказот на Антониа Бајат дека „раскажувањето е исто толку дел од човековата природа, колку што се дишењето и циркулацијата на крвта“, не е само елегантен афоризам, туку и психолошки и филозофски факт. Исто така, покажавме, преку различните но комплементарни теории на Џером Брунер и на Марта Нусбаум, дека раскажувањето и приказните се една специфична форма на создавање на стварноста, поразлична, но не помалку комплексна и организирана од научното знаење. Видовме дека станува збор за едно флексибилно, прилагодливо и возбудливо знаење, коешто е наменето да реагира на посебностите на човековата состојба: променливоста и непостојаноста на личниот и на општествениот живот, квалитативните разлики помеѓу вредностите, соочувањето со Другоста, присуството на несреќите и катастрофите итн. Заклучивме дека пратичната мудрост која се добива од раскажувањето, читањето и слушањето на приказни ѝ припаѓа исклучиво на наратијата.

Овие прелиминарни забелешки за интринсичноста на наративниот импулс или наративната имагинација во човековата природа нè однесе подлабоко во домените на образованието и демократијата и врската што тие ја споделуваат. Повикувајќи се на бројните дела на Брунер и на Нусбаум, покажавме дека образованието, литературата и демократијата се природни сојузници и дека зависат едни од други, како фигурите на шаховската табла. Сепак, нашиот аргумент, следејќи ги Брунер и Нусбаум, не заврши на овие, релативно здраворазумски забелешки, туку нè донесе кон еден далеку порадикален заклучок: дека литературата, односно присуството на литературата во образованието е неопходен предуслов (заедно со низа на други фактори) за опстанок и развој на демократијата во XXI век. Литературата е моќна

алатка за култивирање на граѓани кои можат да размислуваат критички и да чувствуваат демократски, (по)способни да се справат со предизвиците на живеењето во хетерогени заедници.

Според нас, пристапите на Брунер и на Нусбаум се особено релевантни, денес, кога поднаездите на различните економски, политички и културолошки притисоци, доменот на хуманистиката сè повеќе се стеснува. „Тивката криза“ за која Нусбаум предупредуваше уште пред речиси петнаесет години, нема изгубено од својот замав и забрзување. Токму затоа, советите на овие двајца автори од различни проминеции и теоретски традиции треба да се сфатат сериозно и со висок степен на ургентност. Литературата во образованието ни е повеќе од потребна, од истите причини како што образованието ѝ е неопходно на демократијата.

Литература

- Andrić, I. (1980). *Put Alije Đerzeleza: Izbor Pripovedaka 1. Slovo Ljubve*.
- Barthes, R. (1977). Image-music-text, trans. *Stephen Heath (New York: Hill and Wang, 1977)*, 146.
- Bloom, H. (2000). *How to read and why*. New York, Scribner.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1999). *The Process of Education: Revised Edition*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (2000). *Kultura obrazovanja*. Educa.
- Bruner, J. (2002). *Making Stories: Law, Literature, Life*. Farrar, Straus, and Giroux.
- Byatt, A. S. (2001). *On Histories and Stories: Selected Essays*. Harvard University Press.
- Jakobson, R. (1966). *Lingvistika i poetika*. Nolit.
- Nussbaum, M. C. (1990). *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. Oxford University Press.
- Nussbaum, M. C. (1995). *Poetic Justice: The Literary Imagination and Public Life*. Beacon Press.
- Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Harvard University Press.
- Riker, P. (1993). *Vreme i priča: Prvi tom*. Sremski Karlovci.
- Trilling, L. (1966). *Beyond Culture: Essays on Literature and Learning*. Secker & Warburg.
- Аристотел. (1979). *За њоеѡикаѡа*. Култура.
- Вангели, А. (2011). *Анѡичка сеѡаиносѡ: Осврѡ кон ѡрчко-македонскиоѡ сѡор за Александровоѡо наследсѡво*. Темплум.
- Гирц, К. (2007). *Толкување на кулѡуриѡе*. Магор.
- Принс, Џ. (2001). *Речник на нараѡолоѡија*. Сигмапрес.
- Тејлор, Ч. (2013). *Извориѡе на себсѡвоѡо: Создавање на модерноѡо идениѡиѡеѡ*. Или-или.

SHAPING MINDS, CREATING WORLDS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LITERARY AND EDUCATIONAL THEORIES OF JEROME BRUNER AND MARTHA NUSSBAUM

Vedran Dizdarević

Abstract

In this paper, we analyze and compare the theories of the cognitive psychologist and pedagogue Jerome Bruner and the philosopher and literary theorist Martha Nussbaum regarding the significance of literature for modern education. The central thesis of this paper is that the two authors, starting from different premises based on their scientific disciplines, reach similar and complementary conclusions that can help us better understand the place that literature should have in education.

In the first part of the paper, we show that Bruner and Nussbaum build their theories sharing a common assumption: that narratives (stories) are one of the most basic ways through which people perceive reality and orient themselves in society and the world. The knowledge gained from stories (the “narrative mode of thinking,” according to Bruner, and the “narrative imagination,” according to Nussbaum) is qualitatively different from the knowledge we obtain from other forms of cognition, such as science or philosophy, and cannot be acquired in any other way.

In the second part, we emphasize that the two authors believe that the study of literature is inseparably connected with democracy as a political system. Bruner and Nussbaum believe that the ability to critically perceive and analyze narratives is a necessary prerequisite for cultivating competent citizens with democratic inclinations who can recognize and respect diversity and otherness.

In our view, the theories of Jerome Bruner and Martha Nussbaum offer a theoretically sound and important contribution to a better understanding of the relationship between literature and education and their place in contemporary society.

Keywords: *literature, education, Martha Nussbaum, Jerome Bruner, democracy.*

