

Artur Fabiś*
Arkadiusz Wąsiński**

(Auto)edukacyjny potencjał relacji epistolarnej – perspektywa andragogiczna

The (Self-)Educational Potential of the Epistolary Relationship: Andragogical Perspective

Abstract: Traditional letters are becoming less and less common in everyday life. However, they remain an important document for research analysis. From a social science perspective, letters can also be seen as a space for meeting and learning. The objective of this article is to present the letter as a form of narrative, which, by bringing together various entities around the message it contains, creates a space for learning through the epistolary relationship between the author of the letter (the sender) and its addressee (the recipient). A tripartite classification of epistolary relations has been proposed, delineating three distinct levels. Three levels of epistolary relations have been distinguished, which become a unique opportunity for all parties involved to experience the presence of another person who opens up a world of personal meanings to the interlocutor (recipient), which is expressed in a reflective reference to aspects of reality considered important. In this context, epistolary relations are a kind of invitation to engage in intellectually deep learning from others and from oneself. Two forms of relationship between the researcher of epistolary narratives and the author(s) of the letter or correspondence are of particular importance. The first of these is present in a research project

* Artur Fabiś (ORCID: 0000-0002-5624-6232) – dr hab., prof. AWSB, Akademia WSB w Dąbrowie Górniczej, Katedra Pedagogiki, kontakt: arturfabis@wp.pl.

** Arkadiusz Wąsiński (ORCID: 0000-0003-1867-8541) – dr hab., prof. Uniwersytetu Łódzkiego, Wydział Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego; Katedra Andragogiki i Gerontologii Społecznej, kontakt: arkadiusz.wasinski@now.uni.lodz.pl.

in which the author of the letter actively participates (*ante factum*), while the second occurs when the author of the letter does not participate in the project, but his or her previously created epistles are used for analysis (*post factum*). Engagement in epistolary relationships provides an opportunity for self-discovery through the process of writing, reading, and analysing letters. The work exhibits an inherent auto-creative significance. The concept under discussion is predicated on the possibility of discovering oneself in the perspective of experiencing the presence of another person – in an epistolary relationship.

Keywords: letter, epistolary relationship, learning, narrative, narrative learning, self-creation.

Wprowadzenie – znaczenie listu w kształtowaniu relacji epistolarnej

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie listu jako formy narracji, która – skupiając różne podmioty wokół zawartego w nim przekazu – tworzy relację epistolarną między autorem listu (nadawcą) a jego adresatem (odbiorcą), rozpatrywaną jako przestrzeń uczenia się. Kate de Medeiros uznaje współczesny list za ewoluującą formę narracji, stwierdzając: „W nowoczesnym rozumieniu listy stanowią alternatywną formę opowiadania o doświadczeniach, w której nadawcy mają swobodę wyboru adresata lub osoby, do której kierowana jest narracja, mogą oferować mniej restrykcyjne sposoby wyrażania się wykorzystując okazję do ujawnienia nowych rodzajów informacji”¹. Niewątpliwym walorem relacji epistolarnej, z perspektywy andragogicznej, jest jej twórczy i dynamiczny charakter ujawniający się w możliwości uczenia się od siebie nawzajem, a także uczenia się w głąb siebie². Oryginalność i ważność przekazu pojedynczego listu może rozwinąć się w bogatą, obopólnie inspirującą korespondencję. Ponadto relacja epistolarna może objąć potencjalnie szeroki krąg odbiorców, stając się

1 K. de Medeiros, *What's in a Name? Disentangling Narrative, Discourse, Life Story, and Other Related Terms*, w: *Narrative Gerontology in Research and Practice*, red. K. de Medeiros, New York 2014, s. 67.

2 J. R Kidd, *How Adults Learn*, Cambridge 1973.

jeszcze bardziej nieokreśloną i nieprzewidywalną przestrzenią uczenia się i rozwoju osobistego wszystkich uczestniczących w niej podmiotów.

Pisanie listów jest czynnością uznawaną dość powszechnie za schyłkową. Nie oznacza to jednak, że sztuka epistolarna zanika – zmienia się jedynie jej forma, gdyż zmieniają się, w konsekwencji pojawienia się nowych technologii, sposoby komunikowania się ludzi. Trafnym spostrzeżeniem wyjaśniającym istotę tego procesu jest spostrzeżenie Lizy Stanley: „Zasadniczo zgadzamy się, że chociaż «list», w wąskim znaczeniu, gwałtownie zanika niemal wszędzie, epistolarność żyje i kwitnie w tekście, e-mailu i różnego rodzaju mediach społecznościowych”³. Wspólnym mianownikiem kreowania relacji epistolarnej, bazującej na liście tradycyjnym i nowoczesnym, jest potrzeba komunikowania się za pomocą języka pisanego, kształtująca poczucie łączności między podmiotami występującymi często wymiennie w roli nadawców a odbiorców.

Niezależnie od zmian społeczno-kulturowych, pisanie listu jest aktywnością utożsamianą z zatrzymaniem się i uchwyceniem w słowach istotnego dla nadawcy aspektu fenomenu doświadczania życia. Ujmując to słowami Williama M. Deckera, listy „nie zapewniają idealnego odniesienia do zdarzeń historycznych, ale opowiadają historie skupione na jednostkowych doświadczeniach jednostek, w kontekście historycznym i zależą one także od kontekstu, w jakim są czytane”⁴. Listy wybitnych postaci ze świata sztuki, literatury, nauki, polityki zyskują miano dzieł promieniujących w kontekście humanistycznym, kulturowym, historycznym na sposób rozumienia i kierunki kształtowania rzeczywistości społecznej. Dobrymi przykładami tego są: zbiór listów Kurta Vonneguta⁵ kierowanych do bliskich mu i ważnych osób z jego otoczenia, korespondencja Sławomira Mrożka ze Stanisławem Lemem⁶ oraz zbiór listów obywateli do władz państwowych⁷.

3 L. Stanley, M. Jolly, *Epistolarity: Life after Death of the Letter?*, „a/b: Auto/Biography Studies”, 32 (2017) nr 2, s. 229, DOI: 10.1080/08989575.2016.1187040.

4 W. M. Decker, *Epistolary Practices: Letter Writing in America Before Telecommunications*, Chapel hill and London 1988, s. 9.

5 K. Vonnegut, *Listy*, tł. R. Lisowski, oprac. i wstęp D. Wakefield, Warszawa 2015.

6 S. Lem, S. Mrożek, *Listy*, Kraków 2011.

7 A. M. Adamus, *Listy i korespondencja do władz jako źródło do badań dziejów PRL*, „Dzieje Najnowsze”, 52 (2020) nr 2, s. 133–154, DOI: 10.12775/dn.2020.2.06.

Jak podkreśla Anita Całek „List zatrzymuje więc podmiot będący w ruchu, zwracając go ku niemu samemu, a tym samym przywraca mu jego podmiotowość, panowanie nad własnym wewnętrznym obrazem i możliwość wykreowania zewnętrznej reprezentacji Siebie. Rozpatrywany z tej perspektywy, staje się niemal «królewską drogą» do poznania świata wewnętrznego nadawcy, odkrywając przed nim samym, a także przed adresatem, przestrzeń ukrytą dla zewnętrznego obserwatora”⁸. Ważne w tym kontekście wydaje się podążanie za myślą Danuty Lalak, która w liście dostrzega znacznie więcej niż tylko przekaz informacji. List bowiem jest w jej przeświadczeniu „dokumentem użytkowym, którego funkcją podstawową nie jest wyrażanie siebie, ale budowanie relacji”⁹. Znaczenie relacji epistolarnej ujawnia się w możliwości spotkania dwóch osób zainteresowanych dzieleniem się własnymi sposobami doświadczania i rozumienia otaczającego świata, wzajemnego inspirowania się w uczeniu się od siebie. Znaczenie relacji epistolarnej wyraża się w jej dynamice odkrywania wzajemnie przed sobą rzeczywistości z odmiennych perspektyw jej doznawania i przeżywania, konstytuowanych na podłożu indywidualnych wrażliwości agatologicznej i aksjologicznej, autentyczności w wyrażaniu siebie i zaangażowania w autokreacyjną pracę nad sobą.

W niniejszym opracowaniu analiza relacji epistolarnej obejmuje zarówno kontekst kształtowania relacji autora listu z adresatem (odbiorcą intencjonalnym), jak i kontekst niezamierzonego przez niego kształtowania relacji z osobami spoza kręgu świadomie wybranych przez nadawcę adresatów (odbiorców nieintencjonalnych). Dotyczy to – nawiązując do spostrzeżenia Całek – osób spoza „pierwotnej diady: nadawca-odbiorca”¹⁰. Istotną z punktu widzenia andragogicznego wartością poznawczą relacji epistolarnej jest kreowanie procesów uczenia się w odniesieniu do odbiorców zaliczanych zarówno do pierwotnej diady nadawca-odbiorca intencjonalny, jak i kształtowanej *post factum* wielowariantowo „wtórnej” diady nadawca-odbiorca nieintencjonalny. Szczegółnie interesujące wydaje się w tym kontekście znaczenie przypisywane odbiorcom sytuowanym poza pierwotną diadą – czytelnikom opublikowanych prywat-

8 A. Całek, *Nowa teoria listu*, Kraków 2019, DOI: 10.12797/9788381380027.

9 D. Lalak, A. Ostaszewska, *Źródła do badań biograficznych*, Warszawa, 2016, s. 20.

10 A. Całek, *Nowa teoria listu*, s. 119

nych listów, zbiorów korespondencji i ich opracowań, a także badaczom i czytelnikom tekstów naukowych powstałych na kanwie twórczej inspiracji nimi. Ich twórczość badawcza i literacka zyskuje wówczas miano dokumentów wywołanych, wytworów¹¹ czy też tekstów o wykreowanym charakterze¹².

Przybliżenie teoretycznego tła (auto)edukacyjnego potencjału relacji epistolarnej zostało przedstawione w pięciopunktowej strukturze artykułu. Punkty te ogniskują się wokół dyskusji nad procesami (auto)edukacyjnymi inicjowanymi w obrębie relacji epistolarnej ujmowanymi jako wartościowe poznawczo zagadnienie w badaniach andragogicznych. Dyskusję otwiera poddanie pod namysł potencjału relacji epistolarnej z punktu widzenia możliwości prowadzenia badań na listach jako źródłach zastanych i wywołanych. Kolejnym wątkiem jest zwrócenie uwagi na specyfikę relacji epistolarnej rozpatrywanej w kontekście zróżnicowanego charakteru relacji kształtowanej między autorem listu (nadawcą) a odbiorcami intencjonalnymi oraz nieintencjonalnymi. Kontynuacją tego zagadnienia jest ukazanie wielowariantowego charakteru relacji epistolarnej w świetle szczególnego usytuowania badacza. Dopełniającymi analizę relacji epistolarnej są punkty dotyczące rozbudowanej dyskusji nad jej potencjałem, utożsamianym z inicjowaniem procesów uczenia się wzajemnie od siebie oraz uczenia się w głąb siebie podmiotów współtworzących tę relację.

Potencjał relacji epistolarnej z perspektywy prowadzenia badań

Potencjał relacji epistolarnej otwiera przed badaczem możliwości prowadzenia badań osadzonych w różnych kontekstach teoretycznych i metodologicznych. Jest on rozpoznawany na podłożu spontaniczności, autentyczności i zarazem intelektualnej oryginalności autora listu, który w sobie właściwy sposób kształtuje u adresata świadomość dotyczącą spraw dla niego ważnych. Świadomość tę buduje, dzieląc się doświadczeniami, prezentując własny stosunek do osób i sytuacji życiowych, a także inspirując i odkrywając nowe sposoby myślenia

11 D. Kubinowski, *Jalkościowe badania pedagogiczne*, Lublin 2010, s. 214 i nast.

12 J. Trzynadłowski, *List i pamiętnik. Dwie formy wypowiedzi osobistej*, „Acta Universitatis Wratislaviensis”, 418 (Prace Literackie, t. 12) (1977) s. 3–13.

w twórczym przeobrażaniu rzeczywistości. Badanie relacji epistolarnej pozwala spojrzeć na nią z zewnątrz, z pozycji neutralnego obserwatora rekonstruującego jej wielowymiarowy charakter nieoczywistych znaczeń. Perspektywa badacza zakłada zatem skoncentrowanie się na uchwyceniu wyjątkowości relacji nadawcy i odbiorcy, jej wielowątkowości ujmowanej w różnych kontekstach sytuacyjnych i zarazem dynamiki ewoluowania w czasie. Badacz z założenia sytuuje się poza tą relacją i nie traktuje siebie jako czytelnika mającego określony stosunek do nadawcy, jego wytworów w postaci korespondencji oraz innych czytelników.

Przyjęty w niniejszym artykule kontekst badawczy wiąże się z dwiema odrębnymi sytuacjami badawczymi, w których relacja epistolarna jest przedmiotem badania *post factum* bądź *ante factum*. W pierwszej sytuacji list jest traktowany jako źródło danych zastanych utożsamianych z faktem historycznym, społecznym, kulturowym, w drugim zaś – jako źródło danych wywołanych (wygenerowanych na prośbę badacza), utożsamianych z narracją opracowaną w formie pisemnej, zazwyczaj w dowolnej konwencji językowej, objętości i sugerowanym zakresie treściowym. Wiążą się one z odmiennym podejściem badacza do przedmiotu badań, a zwłaszcza organizacji badań.

W sytuacji *post factum* badacz eksploruje archiwa w poszukiwaniu korespondencji interesujących go osób czy tematów, a także ogół związanych z nimi materiałów literackich, artystycznych, naukowych. Nakreślają one perspektywę, w której badacz podejmuje wysiłek intelektualny, by uchwycić fenomen w całej jego złożoności, obejmującej jego subtelne przejawy. W sytuacji *ante factum* badacz inicjuje sytuację badawczą, zachęcając interesujące go osoby do dobrowolnego napisania listów w dowolnej (lub narzuconej) formule oraz swobodnym (lub ukierunkowanym) zamyśle narracyjnym. Zakłada bowiem, że w ich doświadczeniach fenomen, będący przedmiotem jego badań, znajduje wielorakie odzwierciedlenie. Pozyskane listy są więc wywołanymi źródłami danych, lecz sposób ich opracowania przez osoby badane mieści się zazwyczaj w pewnej dozie dowolności.

Analiza jakościowa listów stanowi wspólny mianownik obu sytuacji badawczych. Badacz koncentruje swoją uwagę na uchwyceniu subtelnych aspektów rozpoznawanego fenomenu w formie ugruntowanych w danych teoretycznych przybliżeń i wyjaśnień, wnoszących nowe wartości poznawcze do wiedzy zastanej.

Tabela 1 Relacja epistolarna w procedurze badawczej *post factum* i *ante factum*

Relacja epistolarna w procedurze badawczej <i>post factum</i>	Cel: rozumiejący wgląd w istotę dostrzeżonego fenomenu
	Treść listu: prywatny lub owarty charakter listu
	Łańcuch relacji: nadawca/narrator – list – adresat – badacz – odbiorca analizy
	List: źródło danych zastanych; fakt historyczny, społeczny, kulturowy
	Sytuacja badawcza: obejmuje analizę materiałów źródłowych (oryginalnych pojedynczych listów lub całej korespondencji) oraz materiałów wywołanych przez nie w ramach zainicjowanej dyskusji w przestrzeni społecznej (debat, komentarzy opracowań)
	Badacz: osoba interpretująca treść napisanego listu
	Nadawca: autor listu, którego nie łączy uświadomiona relacja z badaczem
	Adresat listu: odbiorca intencjonalny nadawcy jako indywidualna osoba/grupa osób (społeczność) lub wyobrażona (fikcyjna postać) – wymyślona przez nadawcę Adresat analizy listu: szeroki odbiorca (nieintencjonalny z perspektywy nadawcy listu)
	Analiza jakościowa: uchwycenie subtelnych aspektów fenomenu w formie ugruntowanych w danych teoretycznych przybliżeń i wyjaśnień, wnoszących nowe wartości poznawcze do wiedzy zastanej
Relacja epistolarna w procedurze badawczej <i>ante factum</i>	Cel: rozumiejący wgląd w istotę wywołanego fenomenu
	Treść listu: prywatny lub otwarty charakter listu
	Łańcuch relacji: badacz – nadawca/narrator – list – adresat – badacz – odbiorca analizy
	List: źródło danych wywołanych; narracja opracowana w formie epistolarnej
	Sytuacja badawcza: obejmuje inspirowane pozyskanie materiału badawczego, zawierającego różne konteksty fenomenu wyrażające się w przeżyciach i doświadczeniach narratorów/autorów listów oraz analizę jakościową zebranych danych
	Badacz: osoba inicjująca sytuację badawczą i interpretująca treść napisanego listu; badacz nie jest adresatem listu
	Nadawca: autor listu, który dobrowolnie wcielił się w rolę narratora i autora listu w wyniku inspiracji ze strony badacza
	Adresat listu: odbiorca intencjonalny nadawcy (z inspiracji badacza) jako indywidualna osoba/grupa osób (społeczność) lub wyobrażona (fikcyjna postać Adresat analizy listu: szeroki odbiorca (nieintencjonalny z perspektywy nadawcy listu)
	Analiza jakościowa: uchwycenie subtelnych aspektów fenomenu w formie ugruntowanych w danych teoretycznych przybliżeń i wyjaśnień, wnoszących nowe wartości poznawcze do wiedzy zastanej

Źródło: opracowanie własne

W wariacie badań *ante factum* zachodzi od strony potencjalnego narratora pewna trudność związana ze świadomością pisana listu, którego odbiorcą będzie badacz. Choć badacz z założenia nie jest adresatem listu, zgoda na udział w badaniu prowadzi do sytuacji, w której badacz jest kimś, kto nie mieści się w kategorii odbiorcy intencjonalnego – nie do niego bowiem przekaz jest kierowany. Specyfika sytuacji badawczej wiąże się z pewnym napięciem narratora, który z jednej strony ma świadomość inspirującej roli badacza zachęcającego do napisania listu, a z drugiej odczuwa potrzebę napisania listu odzwierciedlającego jego osobiste doświadczenia i płynące z nich wnioski w istotnym dla niego obszarze aktywności życiowych do intencjonalnego odbiorcy. Narrator kieruje się w tym kontekście zapewnieniem badacza, że jego list przeczyta w celach naukowych, lecz zawarte w nim treści nie będą przedmiotem komentarzy, oceny oraz żadnych działań niezgodnych z etyką badań. Z kolei z perspektywy badacza sytuacja ta wiąże się z ryzykiem ogólnej orientacji narratora dotyczącej celu badań, co może (jak w wielu innych metodach badawczych) ukierunkować autora listu na oczekiwania badacza i zniekształcić jego osobistą opowieść.

Świadomość tego ryzyka nie deprecjonuje wartości listu jako źródła danych wywołanych wówczas, gdy badacz w odpowiedni sposób zainicjuje sytuację badawczą – nie wprowadzając potencjalnych narratorów w arkana prowadzonych badań i nie formułując własnych oczekiwań w zakresie sposobu opracowania listu. Badacz relacji epistolarnej pełni tym samym rolę inicjatora całego przedsięwzięcia poprzez ogólne wskazanie pola tematycznego prowadzonych badań, które stanowić będzie ramę konstruowanej narracji.

Specyfika relacji nadawca – odbiorca (nie)intencjonalny – badacz

Pierwszy i podstawowy aspekt kształtowania relacji epistolarnej wiąże się z zamierzonym określeniem przez nadawcę konkretnego adresata listu (odbiorcę intencjonalnego). Wskazanie adresata wiąże się z próbą dostosowania stylu i zakresu treściowego listu stosownie do kontekstu sytuacyjnego oraz historii i charakteru łączącej ich relacji.

Drugi aspekt kształtowania relacji epistolarnej wiąże się z niezamierzoną przez nadawcę sytuacją, w której list trafia do postronnej osoby (osób), która wchodzi w rolę odbiorcy nieintencjonalnego. Aspekt ten może być rozpatry-

wany w co najmniej dwóch przybliżeniach tworzącej się relacji epistolarnej. Pierwsze łączy się ze zmianą jakościową, polegającą na tym, że nadawca nie jest już aktywnym podmiotem współkształtującym tworzącą się relację epistolarną. Nie ma on świadomości – zakładając, że dzieje się to za go życia – kim jest odbiorca, który wszedł w posiadanie jego listu. Nie ma też niczego, co tworzyłoby wspólną płaszczyznę doświadczeń budujących jego osobiste odniesienie się do odbiorcy. Odbiorca nieintencjonalny jest dla nadawcy kimś nierozpoznanym i niedookreślonym, rozproszonym w przestrzeni życia społecznego, kimś kto w związku z tym może przyjmować postać podmiotu indywidualnego lub zbiorowego. Aktywność w kształtowaniu relacji epistolarnej przejmuje odbiorca nieintencjonalny, który z własnej inicjatywy stał się czytelnikiem listu (listów) propagującym w sobie właściwy sposób list i własne przemyślenia w przestrzeni społecznej.

Drugie przybliżenie kształtowania relacji epistolarnej wiąże się z jakościową zmianą, polegającą na tym, że odbiorcą nieintencjonalnym jest badacz analizujący zbiory udostępnionej korespondencji czy jej naukowych opracowań. Badacz wychodzi poza rolę typowego odbiorcy nieintencjonalnego (czytelnika listów). Jako czytelnik listów buduje indywidualne odniesienie się do ich autora, wprowadzając go do osobistego świata znaczeń i wartości. Jako badacz nie tylko upowszechnia fakt istnienia korespondencji w jej oryginalnej treści, lecz tworzy opracowania naukowe ukazujące ją w różnych kontekstach historycznych, społeczno-kulturowych czy też biograficznych. Wydobywa w swych pracach postać autora listów, przybliżając ją nowym pokoleniom czytelników. Utrwala tym samym w zbiorowej świadomości, wykraczającej poza ramy epoki historycznej, istotę przekazu zawartego w narracji epistolarnej powiązanej z realiami życia jej autora. Badacz jest więc podmiotem, którego aktywność ujawnia się nie tylko w płaszczyźnie indywidualnej relacji z autorem listów, ale też inspiruje innych tymi listami, profilując w pewien sposób kształt ich relacji epistolarnej z nadawcą listów. Zyskując uznanie i autorytet jako znawcy korespondencji konkretnego autora, sam też staje się nadawcą pełniącym w pewnym sensie rolę podmiotu pośredniczącego w budowaniu tak rozumianej relacji epistolarnej.

Nakreślone aspekty relacji epistolarnej ukazują jej potencjał i dynamikę w kontekście współczesnych stosunków społecznych. Choć perspektywa tradycyjnego listu „ma wymiar dwubiegunowy (dwupodmiotowy), a jej cechą

charakterystyczną jest wspólnota czasu i niepodzielanie przestrzeni”¹³, to w przypadku korespondencji upublicznionej nie musi występować także wspólnota czasowa. Paradoksalnie, ten wymiar relacji epistolarnej, w której odbiorcami jest szerokie grono czytelników, ma z punktu widzenia siły oddziaływania przekazu doniosłe znaczenie społeczne. List o takim zasięgu, stając się w pewnym sensie przekazem kierowanym do wielu różnych odbiorców, żyjących w różnych czasach historycznych i realiach społeczno-kulturowych, stanowi inspirację do konfrontowania się z jego przesłaniem.

List zyskuje w tym kontekście znaczenie wykraczające poza instrumentalny charakter funkcji komunikacji pomiędzy określonymi stronami, prowadzącej się do aktu przekazania przez nadawcę informacji odbiorcy¹⁴. Symbolizuje bowiem przestrzeń rozproszoną w czasie i przestrzeni wielopodmiotowego spotkania, inicjującego krytyczny namysł nad jego znaczeniami. Jego istotą jest nie tylko ujawnianie poruszanych w narracji sposobów ujmowania i rozumienia przez nadawcę wybranych zdarzeń, zjawisk, idei, będących jego autorskimi konceptualizacjami rzeczywistości, lecz przede wszystkim konfrontowanie tej perspektywy ze zróżnicowanymi, nierzadko rozbieżnymi, a nawet przeciwnymi perspektywami odbiorców. W tym sensie list inicjuje dyskurs, który w różnych odsłonach historyczno-kulturowych i paradygmatach poznawczych eksponuje właściwości tkwiące w dekonstruowanej wielości perspektyw.

Wielowariantowy charakter relacji epistolarnej

Relację epistolarną można rozpatrywać w różnych kontekstach teoretycznych o-metodologicznych na kilku poziomach jej kształtowania. Pierwszy poziom oznacza typową relację nadawca – odbiorca intencjonalny (Relacja A), w której autor listu jest aktywnym podmiotem inicjującym nawiązanie relacji i tworzą ją kreującym. Ten typ relacji zakłada dwuwariantowość, przejawiającą się w statycznym lub dynamicznym charakterze uczestniczenia obu podmiotów w procesie jej kształtowania. W pierwszym wariantcie relacja ta zakłada asyme-

13 D. Lalak, A. Ostaszewska, *Źródła do badań biograficznych*, s. 16.

14 T. Goban-Klas, *Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy, prasy, radia, telewizji i Internetu*, Warszawa 1999, s. 54–57.

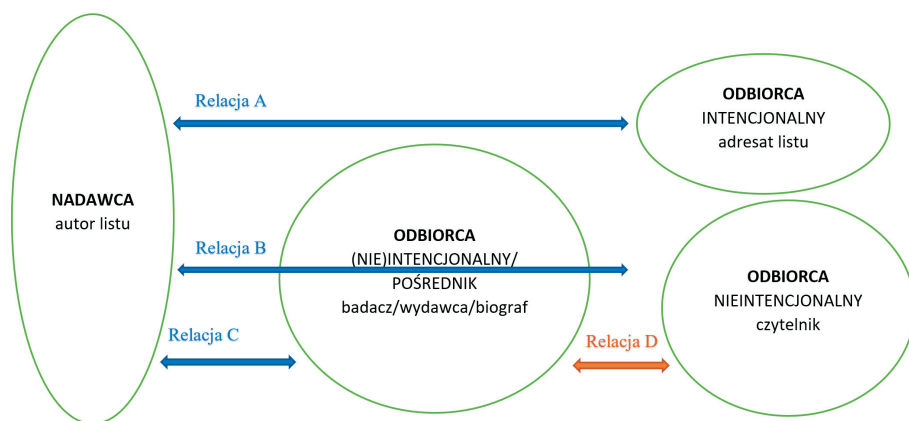
trię obu podmiotów konstytuującą historię ich relacji, w której podział na rolę nadawcę i odbiorcę jest trwały i niezmienny. Drugi wariant zakłada wymienność ról nadawcy i odbiorcy, w której obie strony wzajemnie się inspirują i dają do myślenia, aktywnie wpływając na treść, styl i dynamikę obcowania ze sobą we współkształtowanej relacji epistolarnej.

Relacja A może przekształcić się w inny typ relacji (B) w sytuacji, w której nadawca i odbiorca nie są w stanie nawiązać bezpośredniej relacji, ze względu na dzielącą ich barierę epok historycznych, w których żyją lub innych barier, skutecznie utrudniających im korespondowanie ze sobą. Relacja B wiąże się z sytuacją, w której uczestniczy trzeci podmiot w roli swoistego pośrednika. Pełni on rolę odbiorcy nieintencjonalnego listu i zarazem nadawcy jego opracowań (badacza, biografa, wydawcy). Podmiot jest odbiorcą oryginalnej wersji listu oraz jego opracowań naukowych lub literackich, a także ich autorem i propagatorem wnoszącym własny wkład do inicjowanego lub toczącego się w przestrzeni społecznej dyskursu. Jest katalizatorem relacji epistolarnej między autorem listu a nieświadomym istnienia korespondencji i jej współcześnie odczytywanego znaczenia odbiorcą nieintencjonalnym, który nawiązuje mentalną łączność z nadawcą dzięki odbiorcy pośredniczącemu.

W przypadku listu wytworzonego w procesie badawczym badacz staje się odbiorcą intencjonalnym i buduje relację C z autorem listu. Jej specyfika polega na tym, że autor listu, pisząc list adresowany do konkretnego odbiorcy, ma świadomość relacji z badaczem, który choć nie jest adresatem listu, będzie w jakimś sensie jego czytelnikiem i zarazem jego naukowym interpretatorem. Relacja ta bazuje bowiem na świadomym i dobrowolnym uczestniczeniu nadawcy w procesie badawczym, w którym badacz staje się aktywnym podmiotem relacji epistolarnej, wykraczającym poza klasyczną rolę odbiorcy. Z jednej strony inicjuje sytuację powstania listu, zachęcając osobę do jego napisania, a tym samym nawiązania lub zdynamizowania relacji epistolarnej z istotnym dla nadawcy adresatem listu. Z drugiej zaś strony, zachowując zasady etyki prowadzenia badań naukowych nie komentuje listu, nie koresponduje z jego nadawcą, zachowując typową dla asymetrycznego relacji typu A pasywność odbiorcy. Z trzeciej jednak strony, odnosi się do listu jako źródła znaczeń, które w procesie badawczym zyskują wartość intelektualnie ożywczego dociekania, ukierunkowanego na pogłębienie rozumienia będącego przedmiotem badań fenomenu.

Specyfika relacji D wyraża się w tym, że badacz poprzez własne publikacje może również odgrywać rolę nadawcy nawiązującego odrębną jakościowo relację z czytelnikiem. Na kanwie twórczości pierwotnego autora listów badacz odgrywa rolę podmiotu kreującego relację z odbiorcą tych listów, stając się nie tylko propagatorem tej korespondencji, lecz również jej twórczym interpretatorem objaśniającym z tej perspektywy wybrane aspekty współczesnej mu rzeczywistości. Badacz nie powiela roli autora listów. Jego twórczość nie polega na pisaniu listów, lecz tekstów naukowych lub popularnonaukowych dających czytelnikowi szerszy, wielokontekstowy obraz odniesienia się do źródłowej korespondencji. Badacz nie nawiązuje zatem analogicznej do autora listów relacji z odbiorcą. Z tych względów nie jest ona klasyczną relacją epistolarną i nazywamy ją raczej relacją quasi epistolarną. Relacja D między badaczem – odbiorcą (pośrednikiem) i zarazem nadawcą własnych komunikatów – a odbiorcą (czytelnikiem) zakłada specyficzną sytuację, w której nadawca jest niejako „nieobecnym w niej podmiotem”.

Schemat 1. Typy relacji epistolarniej w ujęciu edukacyjnym



Źródło: opracowanie własne.

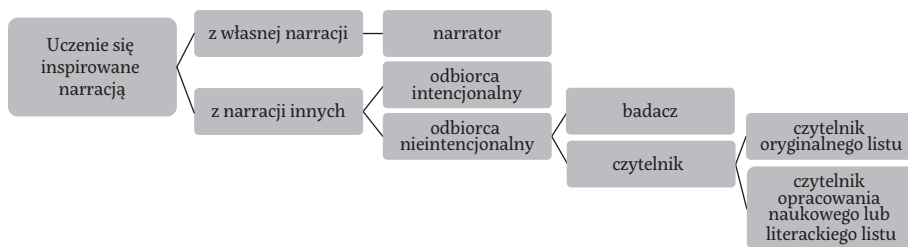
Biorąc pod uwagę złożoność relacji epistolarniej, można ją utożsamiać z pewnym rodzajem ewoluującej w czasie wspólnoty intelektualnej, dla której narracja epistolarna jest czynnikiem ją konstytuującym. Wielokontekstowy i dynamiczny charakter tej narracji wiąże się z centralnym znaczeniem autor-

skiej narracji nadawcy i okalającą ją wielością narracji odbiorców, dla których stanowi ożywczą intelektualnie inspirację¹⁵.

Relacja epistolarna jako przestrzeń uczenia się wzajemnie od siebie

Wartością uczenia się inspirowanego narracją jest to, że obejmuje ona obie strony relacji epistolarnej. Jej znaczenie przejawia się we wzajemnym inspirowaniu się uczestniczących w niej podmiotów, w otwieraniu się na nowe sposoby myślenia i nieprzystające często do siebie doświadczenia życiowe oraz pogłębianiu rozumienia siebie i innych w bliskim i dalszym otoczeniu społecznym. Uczestniczenie w relacji epistolarnej jest więc sytuacją sprzyjającą uczeniu się inspirowanemu narracją wszystkich jej podmiotów: autora listu, adresata listu, czytelnika oraz badacza (schemat 2).

Schemat 2. Struktura procesu uczenia się narracyjnego inspirowanego listem



Źródło: opracowanie własne.

Proces uczenia się inspirowanego narracją wiąże się z uczeniem się „poprzez słuchanie historii, opowiadanie historii i rozpoznawanie historii”¹⁶. Uczenie się inspirowane konstruowaną w liście narracją zachodzi na podłożu swobody interpretacyjnej zakodowanych w niej znaczeń w ramach indywidualnych zasobów i możliwości każdego z podmiotów relacji epistolarnej. Zarówno bowiem „tworzenie narracji, podobnie jak jej słuchanie, jest procesem

15 D. Barney, *Spółeczeństwo sieci*, tł. M. Marody i in., red. M. Marody, Warszawa 2008.

16 E. Mazurek, *Biograficzne uczenie się i narracyjne uczenie się – ramy teoretyczne* „Edukacja Dorosłych”, 76 (2017) nr 1, s. 112.

aktywnym i konstruktywnym, zależnym zarówno od zasobów osobistych, jak i kulturowych¹⁷.

Kreacja i recepcja listu wymaga przygotowania intelektualnego obu stron – konstruującej opowieść i rekonstruującej zawarte w nim konteksty znaczeniowe. Jest więc wyzwaniem uczenia się narracyjnego stojącym przed obiema stronami uczestniczącymi w relacji epistolarnej¹⁸. Występuje ono zatem w co najmniej dwóch aspektach – uczenia się w procesie konstruowania narracji oraz uczenia się inicjowanego lekturą listu.

Uczenie się w procesie konstruowania narracji zachodzi po stronie narratora, który traktuje akt pisania listu jako osobistą twórczość w obrazowaniu opisywanej rzeczywistości, uwzględniającym możliwości intelektualne adresata, jego doświadczenia i kapitał społeczny. Interesującym z punktu widzenia andragogicznego jest właśnie aspekt uczenia się nadawcy związany z braniem pod uwagę perspektywy odbiorcy.

Ujmując to w logice efektywności przekazu zabieg ten zwiększa szansę osiągnięcia przez narratora założonego celu¹⁹. Konstruowanie narracji jest budowaniem wspólnego języka obrazującego własne stany autora listu, jego przeżycia i przemyślenia, także deklarowane wartości i postawy. Proces ten zakłada wysiłek intelektualny narratora w doborze właściwych pojęć i znaczeń oddających sens autorefleksyjnego namysłu nad sobą, a także wydobywania z pamięci wybranych aspektów własnej biografii, ich porządkowania i ponownego analizowania.

Kierowanie się perspektywą odbiorcy może być rozumiane w kontekście andragogicznym, który sytuuje tę kwestię w logice transformatywnego sposobu myślenia²⁰ i rekonstruowania własnej opowieści. Spojrzenie na jakąś kwestię

17 L. Garro, C. Mattingly, *Narrative as Construct and Construction*, w: *Narrative and the Cultural Construction of Illness and Healing*, red. L. Garro, C. Mattingly, Berkley-Los Angeles 2000, s. 7.

18 J. Trzebiński, *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańsk 2022.

19 L. S. Foote, *Re-Storying Life as a Means of Critical Reflection: The Power of Narrative Learning*, „Christian Higher Education”, 14 (2015) nr 3, s. 116–126.

20 J. Mezirow, *Learning to Think Like an Adult. Core Concepts of Transformation Theory*, w: *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, red. J. Mezirow i in., San Francisco 2000, s. 3–33.

z obcej narratorowi perspektywy wiąże się bowiem z wysiłkiem powiązania antycypowanego sposobu myślenia odbiorcy z własną wrażliwością aksjologiczną i etyczną, estetyką narracyjnych środków wyrazu, a także oczekiwaniami oraz aspiracjami. Narracja zawiera wówczas pewne elementy styczne z perspektywą adresata. Są one punktem wyjścia do przybliżenia w nowej jakościowo perspektywie wiodącego tematu w liście, inspirującej – w zamysle narratora – do pogłębionego namysłu adresata nad zasadnością dotychczasowego sposobu myślenia w tym zakresie.

Uczenie się zyskuje wówczas walor refleksyjności²¹ w sposobie myślenia antycypującego perspektywę drugiego człowieka, a tym samym „filtrującego” własną narrację przez pryzmat zrozumiałych dla niego kodów i znaczeń. Wyakcentowanie refleksyjności wysuwa na pierwszy plan dyskusję opartą o argumenty, odślaniającą logikę własnego i cudzego wywodu w wyjaśnianiu danego stanu rzeczy w różnych ujęciach interpretacyjnych. W drugim jego planie ujawnia się pogłębienie własnych kompetencji retorycznych i pisarskich w konstruowaniu atrakcyjnej i sensownej opowieści.

Dobrze skonstruowana opowieść zachęca odbiorcę do wnikięcia w to, czego osobiście nie doświadczył. Tak rozumiane uczenie się kształtuje w nim wrażliwość na ważność doświadczenia życiowego autora listu. Wyrazem tego jest pogłębiony intelektualnie, rozumiejący wgląd w świat znaczeń i wartości narratora, wychwytywanie z zaproponowanej przez niego „gry” słów, sensów podawanych wprost i w formie zakamuflowanej, symbolizujących nieoczywiste odniesienia do kontekstów historycznych, kulturowych i społecznych.

Adresat listu uwiedziony sposobem przedstawienia w nim jakiejś kwestii może uznać podane w liście argumenty i ich interpretację za poznawczo wartościowe i na tyle przekonujące, że jest skłonny zweryfikować częściowo lub całkowicie swoje dotychczasowe spojrzenie na dany temat. Uczenie się inspirowane narracją może też wiązać się z odrzuceniem części lub w całości argumentacji narratora. Wówczas jest mowa o uczeniu się, w którym adresat podejmuje namysł nad przekazem narratora, nie ignoruje go, lecz konfrontuje się z nim intelektualnie. Namysł ten nie jest przejawem postawy, w której adresat z założenia ma

21 J. McDrury, M. Alterio, *Achieving Reflective Learning Using Storytelling Pathways*, „Innovations in Education and Teaching International”, 38 (2001) nr 1, s. 63–73, DOI: 10.1080/147032901300002864.

świadomość słuszności wyłącznie własnych argumentów i przed przeczytaniem listu już wie, że jego autor nie ma racji. Wręcz przeciwnie, rozważa wszystkie argumenty cudze i własne w dążeniu poznawania wielowymiarowego charakteru rzeczywistości. Przejawem uczenia się inspirowanego narracją – nawet w wariancie braku zgody z autorem listu – jest uznanie wartości jaką ona wnosi do wielokontekstowego rozumienia rzeczywistości. Ujmując to metaforycznie, uczenie się inspirowane narracją skłania odbiorcę do wychodzenia z „monochromatycznego” widzenia świata na rzecz jego wielobarwności z coraz lepiej dostrzeganymi subtelnościami w ich wielobarwnej fakturze i tonacji²².

Specyficzne wyzwanie uczenia się inspirowanego listem stoi również przed badaczem, którego przejawem jest pogłębiony intelektualnie namysł nad sensem zawartej w nim opowieści, rozpoznawany z perspektywy narratora. Wymaga to dystansowania się od swojej narracji w zakresie pola tematycznego badań, światopoglądu, przekonań oraz posiadanej wiedzy, „wygaszającym” niejako uczenie się z własnej biografii na rzecz uczenia się z biografii narratora²³.

Choć uczenie się inspirowane narracją jest procesem wzbudzonym u odbiorcy w zamierzeniu autora listu, może też ujawniać się w sposób zaskakujący i niezamierzony u samego narratora. Ten aspekt uczenia się wydaje się nieoczywistą konsekwencją pisania i zarazem czytania własnej narracji. Akt konstruowania narracji powiązany jest bowiem z namysłem, refleksją, analizą, a więc i możliwością uczenia się z własnej biografii, bądź biografii innych²⁴, gdy treści listu odwołują się do sytuacji wychodzących poza doświadczenia samego nadawcy listu. Jest to także akt twórczy moderowany dotychczasowymi rezultatami uczenia się oraz moderujący dalsze etapy tego procesu. Narracja może więc okazać się inspirująca także dla samego narratora, który po napisaniu listu

22 Ch. Taylor, *Nowoczesne imaginaria społeczne*, tł. A. Puchejda, K. Szymaniak, Kraków 2010.

23 A. Fabiś, *Uczyć się z biografii Innego. Na przykładzie „Trzech Dzienników zestawionych przez Marię von Rosen i Ingmara Bergmana”*, w: *Uczenie się z biografii Innych*, red. E. Dubas, W. Świtalski, Łódź 2010, s. 141–150.

24 P. Alheit, *Biographical Learning: Theoretical Outline, Challenges and Contradictions of a New approach in Adult Education*, w: *The Biographical Approach in European Adult Education*, red. P. Alheit, A. Bron-Wojciechowska, E. Bruger, P. Dominicé, Vienna 1995, s. 57–75.

nadal zanurzony jest mentalnie we własnej opowieści. Nie uwalnia się od niej czy też o niej nie zapomina, lecz tworzy jej dalszy ciąg, doprecyzowuje i rozwija podjęte w niej wątki oraz dopowiada nowe. Tworzy swoją opowieść, która może mieć swoją kontynuację w kolejnych listach do adresata, przybrać formę nowego listu (listów) kierowanego do innych adresatów lub być zaczynem innej formy aktywności intelektualnej, literackiej, artystycznej czy naukowej. Autor listu uczy się zainspirowany własną opowieścią, odkrywając w niej atrakcyjny dla siebie sposób poznawania otaczającej go rzeczywistości. Proces ten pogłębia jego rozumienie świata i własnej z nim relacji, wnosząc nowe wartości do jego osobistego rozwoju²⁵. Z tego też względu jest wartościowy poznawczo w procesie badawczym.

Relacja epistolarna jako przestrzeń uczenia się w głąb siebie

Konstruowanie opowieści o sobie może przyjąć formułę statycznego lub dynamicznego przybliżenia własnego świata narratora. Symbolizują one dwa różne sposoby opowiadania, polegające na spojrzeniu sfokusowanym na zewnętrznej warstwie okoliczności danego wydarzenia lub na pogłębionej refleksji własnego w nim udziału, przeżywaniu siebie w perspektywie podejmowanych w związku z nim decyzji i działań.

Narracja w ujęciu statycznym wiąże się z rozumieniem listu jako pewnej formy osobistego dokumentu, przyjmującego postać przekazu faktograficznego istotnych dla narratora wydarzeń życiowych²⁶. Ma ona w zamierzeniu narratora oddać stan rzeczy w sposób adekwatny z obiektywną naturą – w jego przeświadczeniu – zjawisk, sytuacji, zdarzeń oraz roli osób w nich uczestniczących. Tak rozumiany przekaz faktograficzny obejmuje spektrum faktów biograficznych uwiarygadniających opis przywoływanych w liście wydarzeń. List w ujęciu statycznym może pełnić – zakładając dużą aktywność korespondencyjną narratora – nieformalną funkcję prywatnego archiwum, które sprzyja retrospektywnej refleksji nad sobą, kształtującej świadomość jego tożsamości

25 J. Trzebiński, *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańsk 2002.

26 L. Stanley, *Introduction*, w: *Documents of Life Revisited Narrative and Biographical Methodology for a 21st Century Critical Humanism*, red. L. Stanley, London and New York 2016, s. 3–16.

biograficznej²⁷. W tym rozumieniu list utrwała w czasie własną osobistą historię, której ślad w pamięci narratora zwolna się zaciera i do której może on powrócić, przypominając sobie o faktach zakorzenionych we własnej biografii. Wspomniane fakty biograficzne nie są faktami w rozumieniu obiektywnym. Choć odnoszą się one do obiektywnych zdarzeń zapamiętanych przez narratora, są pewną ich projekcją, subiektywną i zinterpretowaną reprezentacją tych zdarzeń, stanowiącą jego indywidualny obraz zdarzeń²⁸.

Narracja w ujęciu dynamicznym odnosi się do listu jako pomostu wprowadzającego adresata do wewnętrznego świata narratora, jego osobistych doznań, przeżyć i doświadczeń biograficznych. Ogniskuje ona uwagę i centralną linię narracyjną wokół kluczowego w osobowej autokreacji pytania: *Skąd przybywam, kim jestem i dokąd zmierzam?* Wyraża się w niej dążenie narratora do pogłębionej autorefleksji nad sensem własnego życia. List jest w tym kontekście emanacją osobistej refleksji narratora uzewnętrzniającej jego poglądy, ocenę wydarzeń, własnych i cudzych decyzji, działań i zaniechań ujmowanych w szerszym planie życia. Dynamiczny charakter narracji polega na jej „ożywianiu” poprzez łączenie faktów biograficznych ukazujące ich związki przyczynowo skutkowe, ich omawianie w kontekście społecznym, kulturowym, politycznym, gospodarczym, historycznym, religijnym, a także ich interpretowanie na tle osobistych przeżyć i doświadczeń. Tak rozumiana narracja jest wypełniona własnymi komentarzami, dopowiedzeniami, imaginacjami i przypuszczeniami. Niemniej tworzy ona spójny w przeświadczeniu narratora, uporządkowany, wielowątkowy obraz rzeczywistości.

List można w tym kontekście traktować jako okoliczność sprzyjającą podejmowaniu przez narratora namysłu nad sobą ukierunkowanego na samopoznanie, samookreślenie i samorozumienie. Ponadto list – jako komponent pośredniczący w kształtowaniu relacji epistolarnej – otwiera przed tworzącymi ją

- 27 M. Nowak-Dziemianowicz, *Narracja – Tożsamość – Wychowanie. Perspektywa przejścia i zmiany*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 3(55) (2011) s. 37–53; J. Rutkowiak, *Znikanie człowieka w nieegalitarnym świecie. Uczenie się jako szansa konstruowania własnej tożsamości*, w: *Poszukiwanie człowieka w (nie)egalitarnym świecie – horyzonty społeczno-filozoficzne*, red. D. Wajsprych, Olsztyn 2011, s. 11–23.
- 28 E. Dryll, A. Cierpka, *Zagadnienia teoretyczne nurtujące polską psychologię narracyjną. Wprowadzenie*, w: *Psychologia narracyjna. Tożsamość, dialogowość, pogranicza*, red. E. Dryll A. Cierpka, Warszawa 2011, s. 13–39.

podmiotami możliwość uczestniczenia w sytuacji spotkania międzysobowego. Obie strony mają bowiem przeświadczenie o uczestniczeniu w sytuacji, w której narrator odziera się w jakimś sensie z różnych masek przesłaniających jego świat wewnętrzny w codziennych interakcjach społecznych. Świadomość obecności drugiej osoby jest kluczowa dla narratora z co najmniej trzech powodów – dostrzegania sensu odsłonięcia się przed nią, gotowości podejmowania z nią autentycznego dialogu oraz ufności w jej dyskrecję. Świadomość „dyskretnej” obecności adresata listu jest wyzwaniem usensowniającym podjęcie przez narratora wysiłku dzielenia się własnymi doświadczeniami i przemyśleniami.

Wspomniane ujęcie dynamiczne narracji niejako uzdalnia narratora do autokreacyjnego odkrywania siebie, łączącego retrospektywne odniesienie się do własnej biografii z jej prospektywnym wymiarem. Kluczowa jest w tym kontekście świadomość własnej sprawczości, w której to, co już się wydarzyło i czemu narrator nadał jakieś znaczenie, ma swój wydzźwięk i kontynuację w wyborach i rozstrzygnięciach kształtujących jego przyszłość²⁹. Namysł nad tym, co już się wydarzyło w jego życiu, nie jest więc „zamknięty” w przeszłości, lecz stanowi otwarcie się na myślenie o bliskiej i odleglejszej przyszłości³⁰. Gdyby nie miał przełożenia na teraźniejszość, byłby z punktu widzenia autokreacyjnie nacechowanego uczenia się inspirowanego narracją jałowy poznawczo i autokreacyjnie.

Konstruowanie narracji jest złożonym procesem bazującym na dialogu wewnętrznym, swoistym zanurzeniu się w nieustanne dialogowanie ze sobą w trakcie pisania listu³¹. W tym kontekście uczenie się inspirowane narracją o sobie ma walor uczenia się w głąb siebie³². Przejawia się ono w formie uczenia się z własnej biografii lub biografii innych ludzi³³. Skłania ono narratora do pomyślenia o sobie w innych kategoriach niż dotychczas. W uczeniu się w głąb siebie nie chodzi o to, co narrator wie o świecie i jakimi umiejętnościami

29 D. Lalak, *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Warszawa 2010.

30 A. Wąsiński, *Autokreacja małżonków bezdzietnych do wielowymiarowego rodzicielstwa adopcyjnego: perspektywa pedagogiczno-antropologiczna*, Łódź 2018.

31 D. P., McAdams, *Power, Intimacy, and the Life Story: Personological Inquiries into Identity* – *Northwestern Scholars*, Homewood 1985.

32 J. R. Kidd, *How Adults Learn*. Cambridge 1973.

33 E. Dubas, *Uczenie się z własnej biografii jako egemplifikacja biograficznego uczenia się*, „Nauki o Wychowaniu. Studia interdyscyplinarne”, 4 (2017) nr 1, s. 63–87.

praktycznymi dysponuje, lecz o to, w jaki sposób poprzez tę wiedzę i umiejętności wyraża siebie jako podmiot sprawczy dokonujący wyborów decydujących o dynamice i kierunku własnego rozwoju. Ten aspekt uczenia się jest kluczowy dla samowiedzy narratora. Wiąże się z poznawaniem siebie, własnego ja ewoluującego w wyniku podejmowania aktywności w różnych obszarach – edukacyjnym, zawodowym, społecznym, rodzinnym, religijnym itp. To czego się narrator uczył, w jakiej szkole, na jakim poziomie edukacyjnym, na jakim kierunku i profilu zawodowym jest za każdym razem jakimś wyborem siebie (mechanika, bankowca, pedagoga itd.). Na jeszcze głębszym poziomie samorozumienia podejmowanie różnych aktywności i związanych z nimi ról społecznych skłania do namysłu nad tym: *Kim jestem i dokąd zmierzam?* rozpoznawanego w horyzoncie aksjologicznym i agatologicznym³⁴. Specyfika i zarazem ważność uczenia się w głąb siebie znajduje wyraz w stawianiu się podmiotem coraz bardziej świadomie przeżywającym własne wybory i działania.

Autokreacyjny wymiar uczenia się inspirowanego narracją stanowi podłoże sprawczości podmiotu (narratora) w autonomicznym kierowaniu procesem rozwoju osobistego. Kluczowym aspektem tego procesu jest nieustanne konfrontowanie się z fundamentalnymi z punktu widzenia uchwycenia sensu własnego istnienia pytaniami, które ogniskują się wokół dylematu: *Po co jestem?*³⁵. Egzystencjalny charakter rozstrzygnięć nie daje narratorowi pewności co do ich słuszności i niezmienności. Konfrontując się z nimi na różnych etapach życia i w różnych sytuacjach zderza się z wyzwaniami, które mogą skłaniać go do ich modyfikowania lub zakwestionowania i zastąpienia innymi rozstrzygnięciami, ugruntowanymi w nowych jego doświadczeniach biograficznych.

Relacja epistolarna jest w tym kontekście intymną przestrzenią uczenia się inicjowanego sytuacją dialogu z adresatem listu, jak też uczenia się w głąb siebie dokonującego się w sytuacji dialogowania z samym sobą. Ten drugi aspekt uczenia się ukierunkowany jest na samorozumienie narratora. Na kanwie dzielenia się z adresatem listu własnymi spostrzeżeniami, wątpliwościami i dylematami przybliża się do satysfakcjonującej samego siebie odpowiedzi na pytania:

34 J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Warszawa 2012; A. Wąsiński, *Autokreacja małżonków bezdzietnych do wielowymiarowego rodzicielstwa adopcyjnego*.

35 M. Dudzikowa, *Pomyśl siebie... Minieseje dla wychowawców klasy*, Gdańsk 2007.

Co ma dla mnie sens?; Jakimi wartościami faktycznie kieruję się w życiu?; Kim faktycznie jestem kiedy się boję, doświadczam lęku, jestem w sytuacji zagrożenia życia, stoję w obliczu cierpienia drugiego człowieka? List staje się wówczas szansą zarówno dla narratora, jak i adresata dookreślania ich własnych ścieżek życiowych w odkrywaniu siebie.

Zakończenie

List jest wartościową poznawczo z punktu widzenia badań andragogicznych przestrzenią kształtowania relacji epistolarnej i uczenia się współtworzących ją podmiotów. Tworzy możliwość swobodnego konstruowania narracji przybliżającej we właściwy dla narratora sposób odniesienia się do interesujących go aspektów świata zewnętrznego, jak też świata wewnętrznego. Swoboda wypowiedzi narratora sprzyja jego autentyczności i spontaniczności wyrażania tego, co myśli, odczuwa, zamierza zrobić, oczekuje od innych i od siebie, czemu nadaje sens w swoim życiu. Innym walorem listu jest dwustronny charakter komunikowania się, polegającego na wymienności ról nadawcy i odbiorcy umożliwiającej obu stronom podjęcie intelektualnego dyskursu, który z czasem może przerodzić się w twórczy dialog.

List rozpatrywany jako akt konstruowania i rekonstruowania opowieści otwiera przed nadawcą i odbiorcą okazję do zbudowania relacji epistolarnej, której wyjątkowość i niepowtarzalność objawia się w doświadczeniu obcowania z drugim człowiekiem na innych nieco zasadach niż w codziennych interakcjach społecznych. Jej wielowymiarowy charakter wyraża się w rekonstruowaniu własnego stosunku do świata i swojego w nim miejsca kształtowanego na kanwie indywidualnych doświadczeń oraz rozpoznawaniu ukrytych w nim znaczeń w różnych kontekstach społeczno-kulturowych. Andragogiczny kontekst relacji epistolarnej ujawnia się w inspirowaniu do uczenia się wzajemnie od siebie i w głąb siebie, a także współkreowaniu świata w takim zakresie, w którym da się go ze sobą współdzielić. W tym sensie relacja ta może być rozpatrywana jako przestrzeń spotkania kształtującego świadomość „cudzej” perspektywy odbiorcy, która poszerza i kształtuje własną perspektywę narratora.

Szczególnym aspektem uczenia się dokonującego się niekiedy w akcie konstruowania narracji jest uczenie się w głąb siebie. Ma ono znaczenie autokreacyjne. Wiąże się bowiem z możliwością odkrywania samego siebie

w perspektywie doświadczenia obecności drugiego człowieka. Konstruowanie narracji wymaga od narratora odważenia skonfrontowania się z samym sobą, osobistymi doznaniem, przeżyciami, decyzjami, czynami i obawami, co może sprzyjać pogłębionemu samopoznaniu i samorozumieniu³⁶.

Potencjał badawczy listów wiąże się również z tym, że w szczególnych przypadkach są one traktowane jako artefakty kulturowe. Ich udostępnianie zyskuje w dyskursie społecznym „drugie życie”. Relacja epistolarna obejmuje wówczas coraz szersze kręgi osób (czytelników) z różnych generacji, a nawet epok historycznych, których wspólnym doświadczeniem jest trudna do określenia ich mentalna łączność z autorem listu. Wykracza ona nierzadko poza doświadczenie ich pokolenia i epoki historycznej, zyskując walor twórczej inspiracji na kanwie pogłębionego namysłu nad podejmowanymi w niej zagadnieniami. Niezależnie od pierwotnego zamierzenia autorów opublikowanych listów, tworzą one możliwość konfrontowania się czytelników z dyskutowanymi w nich zagadnieniami, kształtując świadomość i wrażliwość kolejnych pokoleń³⁷.

Streszczenie: Tradycyjny list jako forma korespondencji coraz rzadziej jest wykorzystywany w życiu codziennym. Jest jednak ważnym dokumentem poddawany analizie badawczej. Z perspektywy nauk społecznych list można rozpatrywać także jako przestrzeń międzyosobowego spotkania i inspirowanego tym spotkaniem uczenia się. Celem niniejszego artykułu jest ukazanie listu jako formy narracji, która skupiając różne podmioty wokół zawartego w nim przekazu tworzy, za sprawą relacji epistolarnej między autorem listu (nadawcą) a jego adresatem (odbiorcą), przestrzeń uczenia się. Wyróżniono trzy poziomy relacji epistolarnej, która staje się dla wszystkich jej podmiotów jedyną w swoim rodzaju możliwością doświadczenia obecności drugiego człowieka otwierającego przed rozmówcą (odbiorcą) świat osobistych znaczeń, czemu daje wyraz w zreflektowanym odniesieniu się do uznanych za istotne aspektów rzeczywistości. Relacja epistolarna jest w tym kontekście swoistym zaproszeniem do pogłębionego intelektualnie uczenia się od innych i od siebie samego. Szczególne znaczenie mają dwa typy relacji między badaczem narracji epistolarnych a autorem/autorami listu lub korespondencji. Pierwszy pojawia się w projekcie badawczym, w którym autor listu aktyw-

36 A. Wąsiński, K. Rzoszińska, *W poszukiwaniu wartości życia naznaczonego doświadczeniem raka piersi w perspektywie trajektorii biograficznej współczesnej kobiety*, „Biografistyka Pedagogiczna”, 8 (2023) nr 1, s. 641–676, DOI: 10.36578/BP.2023.08.30.

37 D. Barney, *Spółeczeństwo sieci*.

nie uczestniczy (*ante factum*), drugi, gdy autor listu nie uczestniczy w projekcie, ale jego wcześniej stworzone epistoły są wykorzystane do analizy (*post factum*). Aktywne uczestnictwo w każdej relacji epistolarnej jest szansą na uczenia się w głąb siebie w akcie pisanego listu, podczas jego lektury czy analizy. Ma ono znaczenie autokreacyjne. Wiąże się bowiem z możliwością odkrywania samego siebie w perspektywie doświadczenia obecności drugiego człowieka – w relacji epistolarnej.

Słowa kluczowe: list, relacja epistolarna, uczenie się, narracja, uczenie się narracyjne, autokreacja.

Bibliografia

- Adamus A. M., *Listy i korespondencja do władz jako źródło do badań dziejów PRL*, „Dzieje Najnowsze”, (2020) nr 2(52), s. 133–154, DOI: 10.12775/dn.2020.2.06.
- Alheit P., *Biographical Learning: Theoretical Outline, Challenges and Contradictions of a New approach in Adult Education*, w: *The Biographical Approach in European Adult Education*, red. P. Alheit, A. Bron-Wojciechowska, E. Bruger, P. Dominicé, Vienna 1995, s. 57–75.
- Barney D., *Spółeczeństwo sieci*, tł. M. Marody i in., red. M. Marody, Warszawa 2008.
- Całek A., *Nowa teoria listu*, Kraków 2019, DOI: 10.12797/9788381380027.
- Decker W. M., *Epistolary Practices: Letter Writing in America Before Telecommunications*, Chapel hill and London 1988.
- de Medeiros K., *What's in a Name? Disentangling Narrative, Discourse, Life Story, and Other Related Terms*, w: *Narrative Gerontology in Research and Practice*, red. K. de Medeiros, New York 2014, s. 1–74.
- Dryll E., Cierpka A., *Zagadnienia teoretyczne nurtujące polską psychologię narracyjną. Wprowadzenie*, w: *Psychologia narracyjna. Tożsamość, dialogowość, pogranicza*, red. E. Dryll A. Cierpka, Warszawa 2011, s. 13–39.
- Dubas E., *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się*, „Nauki o Wychowaniu. Studia interdyscyplinarne”, 4 (2017) nr 1, s. 63–87.
- Dudzikowa M., *Pomyśl siebie... Minieseje dla wychowawców klasy*, Gdańsk 2007.
- Fabiś A., *Uczyć się z biografii Innego. Na przykładzie „Trzech Dzienników zestawionych przez Marię von Rosen i Ingmara Bergmana”*, w: *Uczenie się z biografii Innych*, red. E. Dubas, W. Świtalski, Łódź 2010, s. 141–150.
- Foote L. S., *Re-Storying Life as a Means of Critical Reflection: The Power of Narrative Learning*, „Christian Higher Education”, 14 (2015) nr 3, s. 116–126.
- Garro L., Mattingly C., *Narrative as Construct and Construction*, w: *Narrative and the Cultural Construction of Illness and Healing*, red. L. Garro, C. Mattingly, Berkley and Los Angeles 2000, s. 7.

- Goban-Klas T., *Media I komunikowanie masowe. Teorie i analizy, prasy, radia, telewizji i Internetu*, Warszawa 1999, s. 54–57.
- Kidd J. R., *How Adults Learn*. Cambridge 1973.
- Kubinowski D., *Jalkościowe badania pedagogiczne*, Lublin 2010.
- Lalak D., *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*. Warszawa 2010.
- Lalak D., Ostaszewska A., *Źródła do badań biograficznych*, Warszawa, 2016.
- Lem S., Mrozek S., *Listy*, Kraków 2011.
- Mazurek E., *Biograficzne uczenie się i narracyjne uczenie się – ramy teoretyczne „Edukacja Dorosłych”*, 76 (2017) nr 1, s. 106–117.
- McAdams D. P., *Power, Intimacy, and the Life Story: Personological Inquiries into Identity – Northwestern Scholars*, Homewood 1985.
- McDrury J., Alterio M., *Achieving Reflective Learning Using Storytelling Pathways*, „Innovations in Education and Teaching International”, 38 (2001) nr 1, s. 63–73, DOI: 10.1080/147032901300002864.
- Mezirow J., *Learning to Think Like an Adult. Core Concepts of Transformation Theory*, w: *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress*, red. J. Mezirow i in., San Francisco 2000, s. 3–33.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Narracja – Tożsamość – Wychowanie. Perspektywa przejścia i zmiany*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 3(55) (2011) s. 37–53.
- Rutkowiak J., *Znikanie człowieka w nieegalitarnym świecie. Uczenie się jako szansa konstruowania własnej tożsamości*, w: *Poszukiwanie człowieka w (nie)egalitarnym świecie – horyzonty społeczno-filozoficzne*, red. D. Wajsprych, Olsztyn 2011, s. 11–23.
- Stanley L., *Introduction*, w: *Documents of Life Revisited Narrative and Biographical Methodology for a 21st Century Critical Humanism*, red. L. Stanley, London and New York 2016, s. 3–16.
- Stanley L., Jolly M., *Epistolarity: Life after Death of the Letter? „a/b: Auto/Biography Studies”*, 32 (2017) nr 2, s. 229–233, DOI: /10.1080/08989575.2016.1187040.
- Taylor Ch., *Nowoczesne imaginaria społeczne*, tł. A. Puchejda, K. Szymaniak, Kraków 2010.
- Tischner J., *Filozofia dramatu*, Warszawa 2012.
- Trzebiński J., *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańsk 2022.
- Trzynadłowski J., *List i pamiętnik. Dwie formy wypowiedzi osobistej*, „Acta Universitatis Wratislaviensis”, (1977), nr 418 (Prace Literackie, t. 19), s. 3–13.
- Vonnegut K., *Listy*, tł. R. Lisowski, oprac. i wstęp D. Wakefield, Warszawa 2015.
- Wąsiński A., *Autokreacja małżonków bezdzietnych do wielowymiarowego rodzicielstwa adopcyjnego: perspektywa pedagogiczno-antropologiczna*, Łódź 2018.
- Wąsiński A., Rzościńska K., *W poszukiwaniu wartości życia naznaczonego doświadczeniem raka piersi w perspektywie trajektorii biograficznej współczesnej kobiety*, „Biografistyka Pedagogiczna”, 8 (2023) nr 1, s. 641–676, DOI: 10.36578/BP.2023.08.30.