



Nadesłano: 13.01.2019

Zaakceptowano: 25.03.2019

Sugerowane cytowanie: Ratkowska-Pasikowska J. (2019). *Infantyizm – niewykorzystany potencjał w perspektywie stawania się dorosłym. „Mały książę” Antoine’a de Saint-Exupéry’ego – „doświadczenie infantyizmu”, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 14, nr 1(51), s. 9–19. DOI: 10.35765/eetp.2019.1451.01*

Justyna Ratkowska-Pasikowska

ORCID: 0000-0002-7318-3923
Uniwersytet Łódzki

Infantyizm – niewykorzystany potencjał w perspektywie stawania się dorosłym. *Mały książę* Antoine’a de Saint-Exupéry’ego – „doświadczenie infantyizmu”

Infantilism – Untapped Potential in the Perspective
of Becoming an Adult.

Little Prince by Antoine de Saint-Exupéry –
“Experience of Infantilism”

SŁOWA KLUCZOWE

infantylicyzacja,
dorosły, dziecko,
Mały książę, Antoine
de Saint-Exupéry

ABSTRAKT

W artykule nie chodzi o perspektywę indolencji, ale o wykorzystywanie potencjałów dzieciństwa do budowania swojej dorosłości. W tym celu przywołuję poetycką opowieść *Mały książę* Antoine’a de Saint-Exupéry’ego, która w znakomity sposób prezentuje relacje między dorosłym a dzieckiem, relacje symboliczne między byciem dzieckiem a byciem i stawaniem się dorosłym. Idąc tym tropem, wykorzystanie do analiz *Małego księcia* jest kluczem do zrozumienia kategorii infantylicyzacji, oddając tym samym sposób i treść aplikacyjności wartości. Rozważania rozpoczynam od próby zdefiniowania infantylicyzacji, włączając w ten dyskurs reprezentacje G. Bachelarda, B.R. Barbera a także C.G. Junga. Następnie przywołuję kategorię powieści, traktując ją jako „laboratorium ludzkiej egzystencji” (Jaworska-Witkowska) a tym samym jako wdzięczny materiał analiz, kluczowy dla dyskursu pedagogicznego. W kolejnej części tekstu pojawia się kilka tropów (od)czytań *Małego księcia* z refleksją pedagogiczną w tle.

KEYWORDS ABSTRACT

infantilization,
adult, child, Little
Prince, Antoine de
Saint-Exupéry

The aim of the article is not to discuss the perspective of indolence, but to focus on using childhood potential in building adulthood. For this purpose, the author invokes the philosophical tale *The Little Prince* by Antoine de Saint-Exupéry, which perfectly illustrates the relationship between an adult and a child, a symbolic relationship between being a child and being and becoming an adult. Following this logic, the use of *The Little Prince* is the key to understand the category of infantilization, thereby reflecting the way and content of value applicability. The author begins her considerations with the attempt to define infantilization, entering the representations by G. Bachelard, R. Barber and C.G. Jung into the discourse. The next step is referring to the category of the novel as “the laboratory of the human soul” (Jaworska-Witkowska), and thus as rewarding material for analysis which is crucial for the pedagogical discourse. The second part of the text includes several ways of interpreting *The Little Prince*, with pedagogical reflection in the background.

Dorosłość jak początek umierania
Hey – Katarzyna Nosowska

Wszyscy dorośli byli kiedyś dziećmi. Choć niewielu z nich o tym pamięta.
Antoine de Saint-Exupéry

Kilka zdań wstępu. Infantylicacja – penetrująca kategoria codzienności

Infantylizm charakteryzuje się dwoistością. Dwoistość tej kategorii polega na tym, że można mówić o niej z perspektywy dysfunkcji, zaburzeń (patologii klinicznej) z jednej strony, z drugiej strony nakreślać można jej pozytywny wydźwięk (Chrobak, Wądolny-Tatar 2016). Infantylicacja utożsamiana jest z „zatrzymanie[m] się rozwoju psychicznego, a często i fizycznego, człowieka na poziomie dziecka” (Chrabąszcz 2016: 303). Uruchamia tym samym spektrum sprzeczności, a mianowicie: Czy posiadanie takich cech *stricto* związanych z infantylicacją może stanowić istotny i nieodłączny element bycia dorosłym? Czy wyeliminowanie cech (charakterystycznych

dla infantylnizmu) będzie gwarantować sukces życia w świecie dorosłych? Infantylnizm wiąże się także „z brakiem oczekiwanej dojrzałości” (Chrabąszcz 2016: 304) oraz, że „jest nienaturalnym zatrzymaniem się w rozwoju” (Chrabąszcz 2016: 304). Poza tym:

To właśnie infantylnizacja ma stanowić przejaw uprzejmości, łagodności, a nawet elegancji (zazwyczaj nader kiczowej). O tym, jak wielką gra ona rolę w naszym wysłowieniu, świadczy niezwykle, dająca o sobie znać od dziesięcioleci, inwazja zdrobnień, wkraczających na tereny, na których dotąd raczej, a może nawet z reguły, nie były one używane (rzadziej zresztą do języka polityki, częściej do tej części mowy funkcjonującej publicznie, która wiąże się ze sferą prywatności). Szczególną domenę infantylnizacji stanowią ogłaszane w prasie nekrologi. Jeszcze stosunkowo niedawno o śmierci „mamy” bądź „taty” pisało się tylko w nekrologach kondolencyjnych kierujących słowa pocieszenia do dzieci lub co najwyżej osób bardzo młodych, dzisiaj stało się to niemal normą uniwersalną. Obecnie wyraża się słowa współczucia z powodu odejścia „mamy” bądź „taty” na przykład panu rektorowi czy pani dyrektor, a więc niewątpliwie osobom poważnym, dojrzałym, jak to się mówi „na stanowisku”. Słowa „matka” i „ojciec” w zasadzie znikły z kontekstów funeralnych (Głowiński 2018).

W tekście kategoria infantylnizacji rozumiana jest jako „[...] postawa otwartości, ogromnej aktywności poznawczej, proces samorealizacji” (Chrabąszcz 2016: 306).

Z pojęciem infantylnizmu wiąże się także kategoria regresji. Regresja jako mechanizm obronny może mieć pozytywne, jak i negatywne konsekwencje. Z jednej strony kontekst reminiscencji do okresu dzieciństwa związany między innymi z ochroną samego siebie, z drugiej strony z kolei, kiedy jednostka przyjmuje postać narcystyczną:

[n]arcyzm jest wtedy regresją, wycofaniem się z dylematów okresu edypalnego i skoncentrowaniu się na wcześniejszych stadiach rozwojowych [...]. W tym sensie można mówić o narcyzmie obronnym lub obronach narcystycznych. Dziecko nie wchodzi w etap edypalny lub wycofuje się z niego pod wpływem frustracji i koncentruje swoje popędy na własnej osobie. W wyniku fiksacji narcystycznej lub regresji rozwijają się jako dominujące narcystyczne cechy osobowości. Wtedy możemy mówić o narcystycznym zaburzeniu osobowości (Czernianin, Czernianin 2017: 23).

Słów kilka o *Etosie infantylnizacji* Benjamina R. Barbera

Benjamin R. Barber pisze, że pojęcie infantylnizacji jest „trudn[e] i konfrontacyjn[e] zarazem, wyrazista metafora, która z jednej strony wskazuje na zbanalizowanie towarów i ogłupianie klientów w postmodernistycznej gospodarce globalnej, wytwarzającej, jak się wydaje, więcej dóbr, niż ludzie potrzebują, z drugiej zaś na fakt, że na rynku, gdzie klientów nigdy nie jest dość, celem zabiegów marketingowych stają się dzieci” (Barber 2008: 8). Poza tym „ściśle związana z wymogami konsumenckiego

kapitalizmu w warunkach globalnej gospodarki rynkowej” (Barber 2008: 10). Perspektywa zaproponowana przez Barbera otwiera interesujące spojrzenie na kategorię infantyilizacji, ale też przypisuje jej pejoratywny wydźwięk i wprowadza pojęcie „etosu infantyilizacji” (Barber 2008). Barber zwraca także uwagę na to, że celem infantyilizacji jest zaszczepienie dorosłym cech dziecięcych i zachowanie tychże cech w dzieciach starających się dorosnąć, gdy dzieciom zostaje „nadana władza” konsumowania. Kryteriami dziecięcości są oczywiście normy zawarte w istocie samego dzieciństwa, będącego nie tyle faktem biologicznym, ile wytworem ludzkiej wyobraźni, „wynalezionym” dla celów społecznych, ekonomicznych i politycznych (Barber 2008: 130).

Fenomenologia archetypu dziecka Carla G. Junga jako przypis do infantyilizacji

Według Junga dziecko ma wymiar inicjacyjny postrzegany w kategoriach przejścia i przemiany. W tekście poświęconym *Fenomenologii archetypu dzieciństwa* Jung zwraca uwagę na dziecko jako „treść symboliczną” (1988: 256), która „wzrasta ku niezależności” (1988: 256). Te treściowe konstelacje, które towarzyszą Jungowi, głównie koncentrują się wokół myśli, że „dziecko będzie rozporządzać wyższymi siłami i w sposób niespodziewany, pomimo licznych niebezpieczeństw, w końcu weźmie górę. «Dziecko» niczym noworodek, wydobywa się z łona nieświadomości, poczęte z podłoża natury ludzkiej czy raczej – z żyjącej natury w ogóle” (Jung 1988: 258). Choć jego refleksje dotyczą przywoływania kontekstu mitycznego i poszukiwania tym samym motywów symboli jednoczących te perspektywy, to „we wszystkich mitach dotyczących dzieciństwa spotykamy zdumiewający paradoks: z jednej strony bezbronne «dziecko» wydane jest na pastwę niezwykle potężnych wrogów, nieustannie zagrożone zniszczeniem, z drugiej natomiast dysponuje siłami przekraczającymi ludzką miarę” (Jung 1988: 258). Dlatego też dziecko jest „z jednej strony czymś niepokąźnym, pozbawionym znaczenia, «tylko dzieckiem», z drugiej zaś, jest boskie” (Jung 1988: 258).

„Doświadczenia infantyilizmu”, czyli kolejne spojrzenie, tym razem w poetyce wyobraźni Gastona Bachelarda

Gaston Bachelard w *Poetyce marzenia* (1998) zwraca uwagę na silne sprzężenia między przeszłością a przyszłością doświadczeń egzystencjalnych człowieka. Świat dziecka to świat, który może obfitować w radość i szczęście, ale może być także koicydencją różnych pejoratywnych doświadczeń. Stąd też dzieciństwo jest „źródłem największych pejszy” (Bachelard 1998: 188). Jednocześnie Bachelard podkreśla „troskę o uzdrawianie maltretowanego dzieciństwa, o leczenie cierpienia dzieciństwa zatwardniałego,

które gnębi psychikę wielu dorosłych ludzi” (Bachelard 1998: 115). Nasze doświadczenie dominuje i tym samym determinuje działanie w dorosłości, to kim jesteśmy i jacy jeszcze być możemy. Jak zwraca uwagę Marzena Karwowska, „dzięki «marzeniu ku dzieciństwu», Cogito Marzyciela – Świadomość Rodząca obrazy, «zaznaje szczęścia», Marzyciel (podstawowa kategoria antropologii bachelardowskiej) przewycięża smutek przemijania, jaki wywołują linearność czasu i *terror* historii” (2015: 17). Jest więc także upominanie się o refleksję nad kategorią marzenia, reminiscencji i fenomenu dzieciństwa. U Bachelarda czytamy:

Pamięć jest polem psychologicznych ruin, rupieciarnią wspomnień. Trzeba na nowo rozbudzić w wyobraźni całe nasze dzieciństwo. Rozbudzając je, mamy szansę odnaleźć je w samym życiu naszych marzeń. [...] Dlatego tezy, których chcę bronić [...] sprawdzają się do uznania w duszy ludzkiej trwałego ośrodka dzieciństwa poza historią, ukrytego przed innymi, [...] którego realny byt ogranicza się do momentów iluminacji – to znaczy do momentów istnienia poetyckiego. [...] Dziecko jest bytem zadziwiającym, który realizuje zdziwienie bytem. I tak właśnie odkrywamy w sobie pewne znieruchomiałe dzieciństwo, dzieciństwo poza stawianiem się, uwolnione z trybów kalendarza. [...] Ujęte w perspektywie archetypowych wartości, przemieszczone w kosmos wielkich, znajdujących się u podstaw ludzkiej duszy archetypów, dzieciństwo jest czymś więcej niż tylko sumą naszych wspomnień. Aby zrozumieć nasze dzieciństwo – nasze dzieciństwo. Nie moglibyśmy kochać wody ani ognia, ani drzewa, nie nasycając ich miłością i przyjaźnią, które zaczynają się w naszym dzieciństwie. [...] Bez dzieciństwa nie ma prawdziwej kosmiczności. [...] Dzieciństwo ma własne znaczenie fenomenologiczne czyste, ponieważ wywodzi się spod znaku zachwycenia (Bachelard 1998: 115, 134, 146-147; Karwowska 2015: 17-18).

Być jak Feniks – słowo na marginesie

Umieranie i pownowne narodziny. Śmierć i zmartwychwstanie. Być jak feniks, odrodzić się z popiołów. To błogosławieństwo egzystencjalne. Odkrycie w sobie pierwiastka dziecięcego jest jak ponowne odrodzenie, to jak „[...]odradzać się bez końca i odchodzić nie zapominając”. Trud zapamiętywania i powrót do świadomości niezsojalizowanej” (Jaworska-Witkowska 2016: 124).

„Laboratorium ludzkiej egzystencji” (Jaworska-Witkowska) – potencjał powieści w dyskursie pedagogicznym

Korzystanie z potencjałów literatury staje się ważnym tropem odkrywania egzystencjalnych śladów w doświadczeniu człowieka. Staje się to także dość powszechną obecnie strategią w pedagogice. Monika Jaworska-Witkowska pisze, że „pedagogice

potrzebna jest świadomość funkcjonowania jako praktyki kulturowej, wymagającej refleksji metahumanistycznej oraz podjęcie uczenia się w poprzek podziałów dyscyplinarnych, dla wypracowania wyższego poziomu zarazem specjalizacji edukacji, jak i integracji, w trosce o jakość człowieczeństwa i jego osadzenia w kulturze” (Jaworska-Witkowska 2011: 204). Nazywa to:

(...) *przeszukiwaniem humanistyki* dla pedagogiki. Realizacja zadań wymaga więc uruchomienia strategii krytycznego i refleksyjnego czytania dla pedagogiki tekstów z przestrzeni całej kultury, strategii uwzględniającej zarazem hermeneutyczne poszanowanie sensu i znaczenia tekstu, heurystykę możliwych odczytań i wielość interpretacji, jak również interes poznawczy pedagogiki, otwierającej się na kanon (integralnej i integrującej poznanie) humanistyki. W ten sposób pedagogika ma szansę realizować postulat „specjalizacji wyższego rzędu” T. Kotarbińskiego, jako dziedziny wiedzy jednocześnie „chłonnej i generatywnej”, „metodycznie organizującej znawstwo całej rzeczywistości”, aby „pracy pedagogicznej nie fuszerować skutkiem zawężonego sprawowania zawodu”, otwartej na konflikt idei, aporie, dychotomie, ambiwalencję poznawczą (Jaworska-Witkowska 2011: 204).

Podążając za myślą Jaworskiej-Witkowskiej, dostrzega się właśnie te przeploty między doświadczeniami opisywanymi w książce a doświadczeniami, z którymi na co dzień się zmagamy. Stąd zrodził się pomysł do włączenia w dyskurs o infantylizmie poetyckiej opowieści *Mały książę*, która w znakomity sposób prezentuje relacje między dorosłym a dzieckiem, relacje symboliczne między byciem dzieckiem a byciem i staniem się dorosłym. Jest to zatem powiastka filozoficzna, która podążając za myślą Richarda Rorty’ego, mieści się w reperturze „mądrości powieści” (Rorty 1993).

Oczami *Małego księcia*. Kilka tropów (od)czytań *Małego księcia* z refleksją pedagogiczną

Historia *Małego księcia* opisana przez Antoine’a de Saint-Exupéry’ego z pewnością dotyczy zdarzeń egzystencjalnych. Dotyka także problemu inicjacji związanej z przejściem z okresu dzieciństwa do dorosłości, która niekiedy może uchodzić za jej „parodię” (Drewermann 1996), bo przecież w oczach *Małego księcia*: „Dorośli są bardzo dziwni” (Saint-Exupéry 2018: 36), „Dorośli są zdecydowanie śmieszni” (Saint-Exupéry 2018: 38), „Dorośli są naprawdę bardzo, bardzo śmieszni” (Saint-Exupéry 2018: 39). A zatem:

To historia, która zaczyna się od pokazania tego, co dorośli potrafią zniszczyć w dziecku, zanim rzeczywiście zaczęło się jego życie. Utwór ten, dedykowany osobie dorosłej, zwraca się do dziecka, którym kiedyś był ten dorosły. Wprawdzie zaklina wszystkie dzieci tej ziemi, by nie wierzyły dorosłym i zachowały prostotę serc, nie pokazując

jednak, jaką szansę mógłby mieć dorosły, by odrzucić swój niecny proceder i znaleźć drogę do siebie samego, do swej pierwotnej dziecięcości; czy też w jaki sposób Mały Książę mógłby objąć swe tajemne królestwo na ziemi. Przeciwnie, na końcu opowieści Mały Książę wraca na swą maleńką planetę z wierności do swej róży, a lotnik do dorosłego życia, niewątpliwie z większą tęsknotą niż uprzednio i z większym smutkiem niż kiedykolwiek, ale przecież bez Małego Księcia (Drewermann 1996).

U Antoine'a de Saint-Exupéry'ego dostajemy mnóstwo drogowskazów, które stanowić mogą ważny czynnik edukacyjny – coś w rodzaju momentów krytycznych, dwoistych w stawaniu się dorosłym. Poniżej przedstawione zostaną pewne obszary oscylujące między infantylizmem a dekonstrukcją fragmentów pochodzących z *Małego księcia*, które stanowią propozycję dla kontekstu edukacyjnego. Autor podaje wiele ważnych tropów, które stanowią istotny konstrukt w myśleniu pedagogicznym:

1) **parodia dorosłości (Drewermann 1996) stopniowym wtajemniczeniem w kategorię posłuszeństwa**

– Oto poddany! – krzyknął Król, gdy zobaczył Małego Księcia.

Mały Książę spytał:

– Widzisz mnie przecież po raz pierwszy, w jaki więc sposób mogłeś mnie rozpoznać?

Nie wiedział, że dla królów świat jest bardzo prosty. Wszyscy ludzie są poddanymi.

– Zbliż się, abym cię widział lepiej – powiedział Król, bardzo dumny, że nareszcie może nad kimś panować.

Mały Książę poszukał wzrokiem miejsca, gdzie by mógł usiąść, lecz cała planeta zajęta była przez wspaniałą płaszcz gronostajowy. Stał więc nadal, a ponieważ był zmęczony podróżą, ziewnął.

– Etykieta nie zezwala na ziewanie w obecności króla – rzekł monarcha. – Zakazuję ci ziewać.

– Nie mogę się powstrzymać – odpowiedział Mały Książę bardzo zawstydzony. – Odbyłem długą podróż i nie spałem.

– Wobec tego rozkazuję ci ziewać. Od lat nie widziałem ziewających. Zaciekawia mnie ziewanie.

No! Ziewaj jeszcze! To jest rozkaz.

– To mnie onieśmiela... nie mogę więcej – powiedział czerwieniąc się Mały Książę.

– Hm, hm! – odrzekł Król. – Wobec tego... rozkazuję ci to ziewać, to... – Bełkotał chwilę i wydawał się podrażniony. Królowi bardzo zależało, aby jego autorytet był szanowany. Nie znosił nieposłuszeństwa. Był to monarcha absolutny. Ponieważ jednak był bardzo dobry, dawał rozkazy rozsądne. – Jeśli rozkażę – zwykł mówić – jeśli rozkażę generałowi, aby zmienił się w morskiego ptaka, a generał nie wykona tego, to nie będzie wina generała. To będzie moja wina.

– Czy mogę usiąść? – spytał skromnie Mały Książę.

– Rozkazuję ci sięść – powiedział Król, podciągając majestatycznie jedną połą gronostajowego płaszcza.

Mały Książę był zdziwiony. Planeta była maleńka. Nad kim Król mógł panować?

- Najjaśniejszy panie – powiedział – proszę mi wybaczyć moje pytania...
- Rozkazuję ci pytać – pospiesznie powiedział Król.
- Najjaśniejszy panie, kim najjaśniejszy pan rządzi?
- Wszystkim – z wielką prostotą odpowiedział Król.
- Wszystkim?
- Król dyskretnym ruchem wskazał swoją planetę, inne planety i gwiazdy.
- Tym wszystkim? – spytał Mały Książę.
- Tym wszystkim – odpowiedział Król, ponieważ był to monarcha nie tylko absolutny, ale i uniwersalny.
- I gwiazdy najjaśniejszego pana słuchają?
- Oczywiście – odrzekł Król. – Słuchają natychmiast. Nie znoszę nieposłuszeństwa (de Saint-Exupéry 2018: 36-41)

2) „egocentryczne błazenstwo” (Drewermann 1996)

- Ach! Ach! Oto odwiedziyny wielbiciela! – krzyknął, gdy tylko zauważył Małego Księcia. Albowiem według próżnych każdy spotkany człowiek jest ich wielbicielem.
- Dzień dobry – powiedział Mały Książę. – Pan ma zabawny kapelusz.
- Po to, aby się kłaniać – odpowiedział Próżny. – Aby się kłaniać, gdy mnie oklaskują. Niestety nikt tędy nie przejeżdża.
- Ach tak? – powiedział Mały Książę, nic nie rozumiejąc (de Saint-Exupéry 2018: 42)

3) wypaczenie poznawcze

- Pokazałem moje dzieło dorosłym i spytałem, czy ich przeraża.
- Dlaczego kapelusz miałby przerażać? – odpowiedzieli dorośli.
- Mój obrazek nie przedstawiał kapelusza. To był wąż boa, który trawił słonia. Narysowałem następnie przekrój węża, aby dorośli mogli zrozumieć. Im zawsze trzeba tłumaczyć. Mój rysunek numer 2 wyglądał następująco: Dorośli poradzili mi, abym porzucił rysowanie węży zamkniętych oraz otwartych i abym się raczej zajął geografią, historią, arytmetyką i gramatyką. W ten sposób, mając lat sześć, porzuciłem wspaniałą karierę malarską. Zraziłem się niepowodzeniem rysunku numer 1 i numer 2. Dorośli nigdy nie potrafią sami zrozumieć. A dzieci bardzo męczy konieczność stałego objaśniania. Musiałem wybrać sobie inny zawód: zostałem pilotem. Latałem po całym świecie i muszę przyznać, że znajomość geografii bardzo mi się przydała. Potrafiłem jednym rzutem oka odróżnić Chiny od Arizony. Ta wiedza oddaje duże usługi, szczególnie wówczas, gdy się błądzi nocą (de Saint-Exupéry 2018: 9-10)

4) wyobraźnia w mocy

- To nic nie szkodzi. Narysuj mi baranka.
- Ponieważ nigdy w życiu nie rysowałem baranka, pokazałem mu jeden z dwóch rysunków, jakie umiałem zrobić: rysunek węża boa zamkniętego. Ku memu zdziwieniu chłopczyk odpowiedział:
- Nie, nie. Nie chcę słonia połkniętego przez węża boa. Boa jest zbyt niebezpieczny, a słoń za duży.

Mam za mało miejsca. Potrzebny mi jest baranek. Narysuj mi baranka.
Narysowałem baranka. Mały przyjrzał się uważnie i rzekł:
– Nie, ten baranek jest już bardzo chory. Zrób innego.
Narysowałem.
Mały przyjaciel uśmiechnął się grzecznie z pobłażaniem:
– Przyjrzyj się. To nie jest baranek, to baran. On ma rogi.
Zrobiłem nowy rysunek, ale został odrzucony tak jak poprzedni:
– Ten baranek jest za stary. Chcę mieć baranka, który będzie długo żył.
Tracąc już cierpliwość – chciałem bowiem jak najprędzej zabrać się do naprawy motoru – nabazgrałem ten obrazek i powiedziałem:
– To jest skrzynka. Baranek, którego chciałeś mieć, jest w środku.
Byłem bardzo zdziwiony, widząc radość na buzi małego krytyka.
– To jest właśnie to, czego chciałem. Czy myślisz, że trzeba dużo trawy dla tego baranka?
– Dlaczego pytasz?
– Bo mam tak mało miejsca...
– Na pewno wystarczy. Dałem ci zupełnie małego baranka.
Pochylił główkę nad rysunkiem.
– Nie taki znowu mały. Zobacz, zasnął...
Tak wyglądał początek mojej znajomości z Małym Księciem (de Saint-Exupéry: 14-15).

5) wymazywanie rzeczywistości

– Co ty tu robisz? – spytał Pijaka, którego zastał siedzącego w milczeniu przed baterią butelek pełnych i bateria butelek pustych.
– Piję – odpowiedział ponuro Pijak.
– Dlaczego pijesz? – spytał Mały Książę.
– Aby zapomnieć – odpowiedział Pijak.
– O czym zapomnieć? – zaniepokoił się Mały Książę, który już zaczął mu współczuć.
– Aby zapomnieć, że się wstydzę – stwierdził Pijak, schylając głowę.
– Czego się wstydzisz? – dopytywał się Mały Książę, chcąc mu pomóc.
– Wstydzę się, że piję – zakończył Pijak rozmowę i pogrążył się w milczeniu.
Mały Książę zakłopotany ruszył dalej.

„Dorośli są naprawdę bardzo, bardzo śmieszni” – mówił sobie po drodze (de Saint-Exupéry: 44-45)

6) konformistyczne uwikłanie

Jakaż to zabawna planeta – pomyślał Mały Książę – zupełnie sucha, spiczasta i słona, a ludziom brak fantazji. Powtarzają to, co im się mówi (de Saint-Exupéry: 65).

Uwikłanie się w wir prezentowanych tropów nie pozwala na potraktowanie dorosłości i dzieciństwa na serio. Tworzy to raczej ramy dyskwalifikowania i pejoratywnego spojrzenia na dorosłość. Potencjał infantylizacji może powodować zupełnie nowe spojrzenie na dorosłość. Odkrywanie w sobie potencjału opartego na autoironii,

samorealizacji, z jednoczesnym wyzwaniem się z parodii i kiczu związanego z dorosłością, ucieczką od egocentrycznego błazeństwa. Stąd u Exupéry'ego prezentowanie tak wielu postaci dorosłych, zamkniętych w swoich własnych prywatnych światach – „jako symbole «zamkniętych w sobie, wyobcowanych, ludzkich sposobów życia: sprawowania władzy, próżności, pijaństwa, gromadzenia bogactwa dla niego samego, pracy dla pracy, pustej, gabinetowej uczoności». Rysuje się tutaj bardzo pesymistyczna wizja świata dorosłych. Nie dostrzegają oni drugiego człowieka i troszczą się wyłącznie o swoje sprawy. To jednak nie pozwala im odczuć szczęścia, a wręcz przeciwnie uniemożliwia jego przeżycie” (Borowski 2014:42). Tym samym stanowi to rodzaj upomnienia się o impulsy dla siebie, o dotknięcie fantazmatów dzieciństwa, o konkretny plan rozwojowych wizji, które stanowią remedium na fobie dorosłości i otwarcie się na kapitały tkwiące w nas samych.

Zaprezentowane tropy to także otwarcie na cykl inicjacyjny głównego bohatera, bowiem każde spotkanie Małego Księcia z dorosłym ma wymiar inicjacyjny. Jest to wyjście poza świat znany i przewidywalny. Mały Książę z każdego spotkania wychodzi zwycięsko, mam tu na myśli kwestie poznawcze, które pozwoliły mu oswoić paradoksy dorosłości. Mały Książę dostrzega i widzi rzeczy, których nigdy wcześniej nawet nie zaprzętały mu umysłu. Gromadzi wiedzę, którą konfrontuje ze sobą.

Zamiast zakończenia

Zaprezentowane rozważania oscylują między kategorią dzieciństwa a kategorią dorosłości, wpisując się w tytułowy problem infantyilizacji. Mamy więc do czynienia z istotnym obszarem egzystencji. Infantylizacja może przybierać różne formy, a tym samym przyczyniać się do zupełnie odmiennej rekonstrukcji świata. Zaprezentowane i opisane w tekście drogowskazy stanowią ważny czynnik edukacyjny. Ich prezentacja miała na celu wskazanie pułapek okresu dorosłości, na które jesteśmy narażeni. Świadomość występujących pułapek i świadomość uwikłania w nie może być ważnym czynnikiem przemiany i pielęgnowania w sobie s(u)krytego dziecka.

Bibliografia

- Bachelard G. (1998). *Poetyka marzenia*, Gdańsk: słowo/obraz/terytoria.
 Barber R.B. (2008). *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantyлізуje dorosłych i połyka obywateli*, Warszawa: MUZA.
 Borowski D. (2014). *Literackie nawiązania do Małego Księcia Antoiné'a de Saint-Exupéry'ego – spojrzenie intertekstualne*, [w:] Z. Ożóg-Winiarska (red.), *Teksty kultury w edukacji polonistycznej i refleksji badawczej*, Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach, s. 41-54.

- Chrabąszcz M. (2016). *Strategie infantyilizacji w wybranych utworach Andrzeja Maleszki i Michała Rusinka*, [w:] M. Chrobak i K. Wądolny-Tatar (red.), *Światy dzieciństwa. Infantyilizacja w literaturze i kulturze*, Kraków: Universitas, s. 303-321.
- Chrobak M. i Wądolny-Tatar, K. (2016). *Z powrotem do dzieciństwa. Szkic na otwarcie*, [w:] M. Chrobak i K. Wądolny-Tatar (red.), *Światy dzieciństwa. Infantyilizacja w literaturze i kulturze*, Kraków: Universitas.
- Czernianin W. i Czernianin H. (2017). *Zarys teorii psychoanalitycznej Zygmunta Freuda*, „Przegląd Biblioterapeutyczny”, Tom VII, Nr 1, s. 13-34.
- de Saint-Exupéry A. (2018). *Mały księżę*, Warszawa: MUZA.
- Drewermann E. (1996). *Istotnego nie widać. Rzecz o Małym Księciu*, Warszawa.
- Głowiński M. (2018, styczeń 6). *Naukaonline*, <http://www.naukaonline.pl/felietony/item/26-miedzy-wulgarnoscia-a-infantyilizacja> [dostęp: 10.01.2019].
- Jaworska-Witkowska M. (2009). *Ku kulturowej koncepcji pedagogiki. Fragmenty i ogarnięcie*, Kraków: Impuls.
- Jaworska-Witkowska M. (2011). *Próby pedagogicznego myślenia wobec (oporu) języków kultury: wyobraźnia humanistyczna a wrażliwość pedagogiczna: zadania do pracy dydaktycznej ze studentami*, „Studia z Teorii Wychowania”, tom 2, nr 1 (2), s. 203-229.
- Jaworska-Witkowska M. (2016). *Przechwytywanie tekstów. Powidoki czytania*, Bydgoszcz: KPSW.
- Jung C.G. (1988). *Fenomenologia archetypu dziecka*, [w:] M. Janion i S. Chwin (red.), *Dzieci. Transgresje 5*. Gdańsk: Wydawnictwo Morskie, s. 255-269.
- Karwowska M. (2015). *Antropologia wyobraźni twórczej w badaniach literackich. Świat wyobrażony Brunona Schulza*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytet Łódzki.
- Rorty R. (1993). *Liberalizm, lewica i mądrość powieści*, [w:] Z. Kwieciński, *Nieobecne dyskursy*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, s. 100-109.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr Justyna Ratkowska-Pasikowska
Pracownia Pedagogiki Specjalnej
Wydział Nauk o Wychowaniu Uniwersytet Łódzki
e-mail: justyna.pasikowska@uni.lodz.pl