

Michał Bardel

Jak mówić o filozofii w szkole?

Trzy tezy nieoczywiste o uczeniu filozofii.

Przystępuję do tego krótkiego wykładu z pewnym wahaniem i nieco zakłopotany. Bo oto mam Państwu do powiedzenia rzeczy ryzykowne – ryzykuję w tym sensie, że to, co powiem może się okazać w całej rozciągłości zupełnie nieprzydatne w waszej pracy. Jednak podejmuję to ryzyko licząc po cichu, że w ideach wysnutych z doświadczeń nauczyciela i wykładowcy filozofii, ideach bardzo ogólnych odkryjemy wspólnie pewną istotną nić porozumienia. Podejmuję to ryzyko także dlatego, że każda z tych idei bierze swój początek w nie byle jakiej szkole myślenia, bo w szkole ks. Józefa Tischnera. Nie będą to jednak idee wysnute z jego pism – raczej z doświadczenia bycia słuchaczem i studentem księdza Profesora i zarazem z doświadczenia bycia nauczycielem na różnych poziomach – od gimnazjum po studia wyższe i kursy doskonalenia dla nauczycieli.

Chciałbym zatem przedstawić Państwu kilka (dokładnie trzy) tezy na temat uczenia filozofii w szkole. Będą to tezy, jak sobie pochlebiam, nieoczywiste i do pewnego stopnia nawet paradoksalne. Mógłbym oczywiście próbować je uogólniać, przekładać na uczenie innych przedmiotów albo uczenie w ogóle, ale czułbym się w tej sytuacji mało komfortowo – jako filozof mogę się kompetentnie wypowiadać na temat filozofii właśnie i na tym poprzestanę licząc na to, że Państwo sami dokonacie oceny, która z nich i do jakiego stopnia daje się zastosować na gruncie innych nauk, innych przedmiotów szkolnych i że ta ocena stanie się podstawą do wspólnej dyskusji i rozmowy. Stawiam się więc dzisiaj raczej w sytuacji zadającego pytania, ucznia, który ma ogromną chęć dowiedzieć się tutaj dzisiaj czegoś nowego, czegoś, co wykracza poza filozoficzne kompetencje.

Wreszcie przedstawiam Państwu te trzy nieoczywiste tezy w przekonaniu, że kryje się w nich istotna wiedza na temat sensowności mówienia o filozofii w szkole, że w tym co mam do powiedzenia, dają się dostrzec zalety wprowadzania takiego przedmiotu do programów szkolnych albo przynajmniej podejmowania wątków filozoficznych przy okazji innych zajęć.

Owe nieoczywiste tezy są takie oto:

(1) *Nauczyciel filozofii w szkole jest nie po to, żeby uczyć innych, ale co najwyżej, żeby sam się czegoś nauczył od innych* (teza to nieoczywista, bo w końcu nie po to się chyba kończy studia, żeby pobierać nauki od umysłów filozoficznie nieprzygotowanych, w dodatku młodszych znacznie od siebie i pozostających w stosunku podległości).

(2) *Nauczyciel filozofii w szkole jest w pewnym szczególnym sensie aktorem na scenie* (teza nieoczywista, bo gra jest zawsze pewnego rodzaju udawaniem, udawanie to wprowadzanie w błąd, oszukiwanie, które zawsze jest złem, a jeśli robi to nauczyciel, to zło jest podwójne).

(3) *Sztuka uczenia filozofii jest sztuką uwodzenia* (teza nieoczywista, bo uwodzenie uczennic i uczniów nie spotyka się zwykle z entuzjazmem, przynajmniej ze strony przełożonych i rodziców, a bywa też i w pewnych przypadkach karalne).

Rozbierzmy te tezy, przyjrzyjmy się ich pozornej tylko paradoksalności.

Teza pierwsza

Najpierw pewne istotne spostrzeżenie: otóż nauczyciel, który zamierza w szkole uczyć filozofii *jako historii filozofii* sytuuje się z góry na przegranej pozycji (przegranej, bo tę samą robotę w dużej mierze mogą wykonać odpowiednie podręczniki, a jeśli uczeń trafi na studia, przejdzie taki kurs w ramach minimów programowych). A zatem uczenie filozofii w szkole na czymś innym polega, niż na sprawozdaniu z poglądów kolejnych filozofów. Mówiąc najkrócej – polega ono na *konfrontowaniu uczniów z problemami*, w ramach którego znane z historii rozwiązania służą jedynie za ilustracje możliwych sposobów rozprawienia się z nimi. Co to jednak znaczy: skonfrontować ucznia z problemem? *Pokazać* mu problem – to z pewnością za mało. *Rozwiązać* mu problem -- to zdecydowanie zbyt wiele, to oczywiście klęska dydaktyczna. Rzecz w tym, żeby ucznia samego *zderzyć* z problemem, spowodować, żeby ów problem stał się *jego* problemem, żeby poczuł się w ten problem *zaangażowany*.

I tu pojawia się najwyraźniej owa dziwna rola *nauczyciela nieuczącego*. Bo sztuka dydaktyki filozoficznej w szkole polega raczej na *oduczaniu* niż uczeniu. Wiemy przecież doskonale, że większość problemów filozoficznych ma swoje potoczne, naturalne, zdroworozsądkowe rozwiązania, z którymi uczeń przychodzi do klasy (świat zewnętrzny istnieje realnie; każdy wie, co jest piękne, a co brzydkie itd.). Jeśli nauczyciel z wysokości katedry przedstawi mu rozwiązania bardziej wyrafinowane, bardziej złożone i na tym poprzestanie – uzyska w efekcie coś, czego stary Platon obawiał się najbardziej: obojętność albo pogardę. Nie tędy więc droga. Nauczyciel ma o wiele poważniejsze zadanie, Sokratejskie w swojej istocie: *oduczyć* uczniów tych najprostszych rozwiązań, pokazać ich słabość i niewystarczalność, wykazać wewnętrzne sprzeczności. Spowodować, by uczeń stracił zaufanie do swojego bezrefleksyjnego światopoglądu i odkrył – sam dla siebie – wagę problemu.

Dlatego powtarza się bez przerwy, że *filozofia jest sztuką zadawania pytań*, a nie udzielania odpowiedzi. Nauczyciel jest po to, by te pytania stawiać, by prowokować uczniów do ciągle nowych pytań. Nauczyciel jątrzy, utrudnia, zbija, podaje w wątpliwość – wszystkie te Kartezjańskie czynności, głęboko negatywne, trzeba wykonać w ramach – by tak rzec – oczyszczania przedpola, przygotowania odpowiedniego podłoża dla przyjęcia problemów filozoficznych, dla samodzielnego myślenia.

Powtarza się także nieustannie, że *filozofowanie ma w sobie coś z powrotu do dzieciństwa*. Bardzo słusznie. Nauczyciel filozofii wyzwala uczniów z ich pozornej dojrzałości, próbuje złamać lenistwo dorosłości w okresie, w którym jeszcze od biedy da się to zrobić, da się zachwiać nieskostniałym jeszcze do cna światopoglądem. Im później, tym gorzej (pewnie dlatego najprzyjemniej i najefektywniej pracuje się z trzynasto- i czternastolatkami).

Z tego też powodu, o ile postulat wprowadzenia filozofii do szkół średnich jest bez kwestii godny poparcia, o tyle zdawanie matury z filozofii wydaje się pomysłem chybionym. Jak przeprowadzić egzamin dojrzałości z przedmiotu, który wciąż z tą dojrzałością walczy? Co miałby ten egzamin sprawdzać, skoro nie wiadomości historyczne? Jak sprawdzić stopień rozpoznania siebie w problemie filozoficznym? Czym mierzyć wrażliwość filozoficzną, filozoficzną dociekliwość? Wszystko to oczywiście da się zrobić, dobry nauczyciel to potrafi – ale nie poprzez egzamin, nie wtedy, kiedy w grę wchodzi obiektywne ocenianie w sześciostopniowej skali.

Zapytajmy teraz *w jakim sensie nauczyciel filozofii sam się uczy podczas własnych lekcji filozofii?* Od razu powiem, że nie interesuje mnie tutaj rozwiązanie najprostsze, tj. takie, że przychodząc co tydzień do szkoły albo na uniwersytet musimy odświeżyć sobie pewne wiadomości, nierzadko przyswoić ich więcej, niż mieliśmy dotychczas. To rzecz oczywista i w gruncie rzeczy mało istotna. Istotne jest natomiast nasze własne doksztalcanie poprzez kontakt z uczniami i w wyniku tego kontaktu. Czego zatem możemy się od uczniów nauczyć?

Rzecz jest nieco złożona. Otóż mówiąc o oduczaniu uczniów, o wyrywaniu ich z siodeł naturalnego nastawienia, nie wspomniałem o pewnej dość ważnej kwestii. O tym mianowicie, że my sami, mając za sobą studia, własne prace, dyskusje i lektury filozoficzne, *sami jesteśmy poniekąd niewolnikami własnego dogmatyzmu*. Rozbijamy przedfilozoficzny światopogląd uczniów, zarazem przychodząc do nich z własnym, filozoficznym już, ale nie zawsze elastycznym. Krótko mówiąc, zawsze przecież mamy już jakieś poglądy, jakoś odpowiadamy sobie samym na problemy, z którymi zderzamy uczniów.

Otóż ta dziwna relacja nauczyciel-uczeń powinna być *interakcją*. Proces oduczania powinien przebiegać dwukierunkowo. My pokazujemy

uczniom słabości ich przedfilozoficznych rozstrzygnięć pozostając jednocześnie otwarci na płynącą od nich krytykę naszych filozoficznych już sądów. Śmiem twierdzić, że rozmowa z najwybitniejszymi filozofami naszych czasów przynieść nam może o wiele mniej korzyści, być o wiele mniej oczyszczająca, niż dyskusja z nieprzygotowanymi filozoficznie gimnazjalistami. Dzieje się tak dlatego, że *profesjonalny filozof nie zadaje pewnego typu pytań*, takich, w których celują nastolatki. Te pytania bywają często z pozoru naiwne: od nas tylko zależy, czy ta ich pozorna naiwność spotka się z naszej strony z obojętnością, czy też zdołamy przewyciężyć naszą próżność i rzeczywiście uczciwie się z nimi zmierzmy.

Praktykantom, których przygotowywałem do pracy nauczyciela filozofii w szkole średniej, polecałem często taki oto eksperyment: spróbujecie przeczytać w domu spokojnie jakiś klasyczny tekst filozoficzny i zróbcie sobie listę własnych wątpliwości. Potem przeczytajcie go z licealistami zdanie po zdaniu, akapit po akapicie. I znów przyjrzyjcie się wątpliwościom. Ta druga lista będzie z pewnością o wiele bogatsza, właśnie dlatego, że tekst został poddany próbie słabiej przygotowanych umysłów. Gros ich zastrzeżeń oczywiście okaże się nieuzasadnione. Ale sporo pozostanie. Dlaczego nie widzieliśmy ich wcześniej? Jest tu pewnie kilka możliwych odpowiedzi. Chyba najpoważniejsza brzmi następująco: filozofowie mają zwyczaj czytać swoich mistrzów przez pryzmat ich autorytetu. Niekoniecznie na kolanach, ale z pewnym *profesjonalnym zaufaniem*. Jeśli natrafią na przejście myślowe, którego nie rozumieją, bardzo często pójdą dalej. Autorytet autora spowoduje, że niejasność tę zrzucą na karb własnej niewiedzy. Licealista ten sam tekst przeczyta inaczej, zatrzyma się nad każdym niejasnym punktem, będzie się domagał wyjaśnień. Nie od nieżywego autora – ale od żywego nauczyciela, który wówczas być może po raz pierwszy w życiu dostrzeże sprzeczności w najbardziej klasycznych tekstach.

Teza druga

Często podkreślamy, że dobry nauczyciel powinien być *autentyczny*, tak samo jak winniśmy być autentyczni w każdego rodzaju kontakcie z drugim człowiekiem. Ale kto chce być dobrym nauczycielem filozofii, tę autentyczność musi poniekąd złamać, ograniczyć. Jak aktor na scenie, tak nauczyciel w klasie czy w sali wykładowej, musi *grać, udawać, oszukiwać* nawet. Przynajmniej do pewnego momentu.

Mamy tu bowiem do czynienia z paradoksem: przychodzimy do uczniów jako filozofowie jakoś tam ukształtowani, posiadający własne poglądy, gotowi ich bronić na rozmaitych profesjonalnych forach. A

tymczasem mamy zadanie rozbudzać ciekawość, burzyć naturalne nastawienie uczniów, prowokować ich do stawiania pytań, pokazywać rozmaite modele rozwiązywania problemów. W tej sytuacji ujawnianie się z naszymi poglądami, bronienie ich przed krytyką uczniów, ustawi nas niechybnie w zgoła niepedagogicznej roli. Nie mamy przecież być wobec nich guru, nie mamy z nich wytworzyć zwolenników naszych własnych poglądów. Mamy pokazać im wielość możliwości, dyskutować nad zasadnością różnych rozwiązań. Inaczej staniemy się ideologami, doktrynerami. Choćby nasze własne filozoficzne poglądy były jak najśluszniesze szkoła nie jest miejscem do ich forsowania -- już choćby dlatego, że w szkole stawiamy stopnie.

Musimy zatem dokonywać ciągle na nowo i na każdym kroku swoistego *zawieszenia własnych sądów*. Musimy być elastyczni, wcielać się w coraz to nowe role, bronić nierzadko obcych nam rozwiązań po to tylko, żeby dać uczniom szansę na rozprawienie się z nimi. Musimy często prowokować uczniów stając na pozycjach, które nas samych nie przekonują. To jest gra, to jest naprawdę trudna sztuka odgrywania rozmaitych ról, przeistaczania się z materialisty w idealistę, z panteisty w deistę, z absolutysty w relatywistę. Mamy prawo nie lubić Hegla, mamy prawo gardzić Dunsem Szkotem, ale wobec uczniów musimy czasem stać się heglistami czy skotystami, uczniów nie powinny w ogóle obchodzić nasze intelektualne sympatie. Tylko wtedy otwieramy przed nimi naprawdę szeroką drogę ku filozofii.

Oczywiście to zawieszenie sądów jest metodyczne, tymczasowe. Uczniowie chcą wiedzieć, co w tej czy innej kwestii sądzi ich nauczyciel. Ale to na samym końcu, kiedy wyczerpiemy horyzont możliwości i przyjdzie czas na podsumowanie. I zawsze zastrzeżeniem, że to nasz pogląd. Jeśli ktoś z uczniów go podziela, to miejmy pewność, że skłoniła go do tego siła przekonywania argumentów, nasz autorytet filozoficzny, a nie instytucjonalny. Bo mamy być dla uczniów mistrzami, to bez dwóch zdań, ale *mistrzami myślenia*, nie zaś mistrzami gotowych doktryn. Mamy ich uwodzić, ale *uwodzić filozofią, nie gotowymi poglądami*.

Teza trzecia

Bo uczenie filozofii to sztuka uwodzenia. Nie przez przypadek najwięksi mistrzowie filozofii byli też największymi filozoficznymi uwodzicielami. Nie przez przypadek mówię o tym do nauczycieli szkół noszących imię jednego z największych polskich uwodzicieli filozoficznych, ks. Józefa Tischnera. Klasycy mogą nas dzisiaj uwodzić słowem pisanim. My jako nauczyciele mamy uwodzić słowem mówionym. I to jest chyba sztuka największa i najtrudniejsza.

Rzecz jasna każdy nauczyciel, niezależnie od przedmiotu, który wyklada, powinien mieć w sobie dar uwodzenia. Ale filozofia jest tu przedmiotem szczególnym. Matematyka, fizyka, chemia to przedmioty, których istnienia w programach szkolnych nie trzeba specjalnie uzasadniać (choć kto wie, czy nie warto). Z filozofią jest inaczej. Filozof w szkole *musi uzasadnić swoją obecność*, wytłumaczyć się z niej, usprawiedliwić. Musi przekonać uczniów, że warto pomyśleć nad samym myśleniem. Nieumiejętność uzasadnienia swojej obecności w szkole czy na sali wykładowej powoduje, że dla wielu uczniów czy studentów, zajęcia z filozofii są czasem nudne, czasem śmieszne, a najczęściej całkowicie niepotrzebne.

I nie chodzi tu broń Boże o uzasadnienie merytoryczne. Nie chodzi o pogadanki o pożyteczności filozofii dla licealisty. Takie teoretyczne bajdurzenie ma jeszcze gorsze skutki. Chodzi o to, żeby już od pierwszych minut zajęć studenci zobaczyli, że chodzi tu o rzeczy ważne, o rzeczy koło których myślący człowiek nie może przejść obojętnie. Chodzi o to, żeby od pierwszych minut *uwieść* studentów.

Co to znaczy uwieść? Jak się to robi? Czy tego można się nauczyć? Na żadne z tych pytań nie ma dobrej odpowiedzi. Po prostu wśród nauczycieli filozofii bywają uwodziciele i bywają nudziarze. Niezależnie od merytorycznego przygotowania. Zresztą na poziomie szkolnym to ostatnie ma znaczenie drugoplanowe. Chętniej widziałbym w szkołach filozoficznych dyletantów, o ile potrafiliby uwodzić filozofią, niż nudzących erudyty, których nikt nie słucha. Dlaczego?

Wspomnianym praktykantom zadawałem zawsze pytanie: *jaki efekt waszej dydaktycznej pracy uznalibyście za satysfakcjonujący?* Czy to, że wasi uczniowie na pierwszym roku studiów zaliczą filozofię w terminie zerowym na najwyższą ocenę? Czy to, że obudzeni w nocy już jako prezesi koncernów czy znani politycy wyrecytują bezbłędnie listę kategorii Arystotelesa? A może prostu to, że choć szybko zapomną definicje Spinozy albo w ogóle się ich nie nauczą, do końca życia z przyjemnością będą sięgali po książki filozoficzne? Bo filozofia stanie się częścią ich życia – nie jako zbiór poglądów, ale jako pasja myślenia, zadawania pytań, szukania odpowiedzi. Może to, że będą potrafili budować poprawne definicje i przeprowadzać poprawne wnioski (nawet niepomni, że wracają w ten sposób do starego Arystotelesa), że zaczną odróżniać w rzeczach cechy konstytutywne od cech przygodnych, że unikną w dyskusjach politycznych błędów logicznych, że posiadą sztukę umiejętnej, rzetelnej dyskusji, choćby do końca życia nie mieli dyskutować o sprawach filozofii. Może po prostu to, że *nauczą się myśleć*.

To, co mnie najbardziej przeraziło, kiedy obserwowałem katorżnicze wysiłki praktykantów filozoficznych w szkole, to fakt, że większość z nich

w ogóle nie brała pod uwagę, że w tej pracy trzeba *umieć zaciekawić*. Mało kto prowadząc lekcję zwracał uwagę na stopień zainteresowania uczniów. Przygotowanie do lekcji, umiejętność korzystania z pomocy naukowych, sprawdzenie zadania domowego, odpytanie z bieżącego materiału – to uważali za najważniejsze. A zaciekawić, zafascynować, poruszyć? Przecież wiadomo, że na lekcjach filozofii uczniowie się nudzą. Wiadomo, że uczniowie są niechętni do współpracy, nie widzą sensu uczenia się filozofii i co by nie robić, największy sukces to dotrwanie do końca lekcji bez kosza na głowie. Niewiele niestety tu przesadam. Nikomu nie przyszło do głowy, że filozofia w szkole nie jest nudna *a priori*, w szkole nic nie jest ciekawe ani nudne *a priori* – wszystko jest w rękach nauczyciela.

Na umiejętność uwodzenia składa się zapewne niepoliczalnie wiele momentów. Od tych najprostszych (niestety nader rzadko rozpoznawanych) takich jak: *nawiązanie z uczniami prawdziwego kontaktu*. Nie da się tego zrobić kuląc się za katedrą i widząc tylko oczy prymusów w pierwszych ławkach. Nie da się tego zrobić, jeśli nauczyciel nie skupi na sobie uwagi, i jeśli nie utrzyma tej uwagi przez całe 45 minut. Jeśli nie zbuduje na każdej lekcji napięcia, jeśli nie rozpocznie lekcji od prowokacji albo nie obudzi uczniów z drzemki jakimś paradoksem, jeśli nie zrezygnuje z rozpoczynania lekcji monotonnym: „Dzisiaj zajmiemy się Gotfriedem Wilhelmem Leibnizem...” i jeśli nie daruje uczniom wprowadzenia biograficznego.

Zapytałem kiedyś studentkę, znakomicie przygotowaną, z pięknymi dużymi konspektami lekcji, dlaczego przez całe 45 minut nie ruszyła się z miejsca i nie przeszła się po klasie. Może zdałaby sobie sprawę z kwitnących w ostatnich ławkach licytacji bridżowych. Okazało się, że na zajęciach studium pedagogicznego poinstruowano ją, że chodzenie po klasie rozprasza uczniów. Wierzę święcie, że pouczenie to w ustach dydaktyka miało być zachętą do spacerów po klasie, jedynie rzeczona studentka opacznie je zinterpretowała. Bo przecież uczenie filozofii to *jedno wielkie nieustanne rozpraszanie uczniów*. To sinusoida koncentracji i dekoncentracji, budowania i burzenia. Pokażcie mi ucznia, który koncentruje się słuchając, jak nauczyciel czyta swój konspekt co raz prosząc uprzejmie albo – co gorsza – nieuprzejmie o ciszę w klasie.

Ale to są technikalia, tego się można nauczyć, to można sobie wypracować. Gorzej z tym, co wydaje mi się kluczem do filozoficznego uwodzicielstwa. A jest nim – jak sądzę – umiejętność pokazania uczniom, że to, co im przekazuje nauczyciel, to o czym mówi, dla niego samego jest *treścią życia*. Że są to problemy, z którymi sam się mierzy, że nie przychodzi do szkoły realizować program, a końcowy dźwięk dzwonka przedstawia mu w głowie priorytety myślenia. Mówiąc krótko, nauczyciel ma uczniów nie tylko *uwodzić*, ale *uwodząc zarażać* albo jak kto woli po

Platońsku – *zapładniać*. Zarażać swoją pasją, zapładniać myśleniem. Żeby to było możliwe, koniecznie spełnione muszą być dwa warunki:

(a) *Nauczyciel musi sam być filozofem*. Dopóki będzie sam siebie uważał jedynie za nauczyciela, za jakąś skromną i niesamodzielną tubę dziejów filozofii, której daleko do miana myśliciela, nikogo nie zapłodni, ani nawet specjalnie nie zarazi. Żeby zapładniać, trzeba być płodnym, żeby zarażać, trzeba samemu być zarażonym. Należy więc do tego warunku także jakiś rodzaj *próżności*, przekonania o własnych możliwościach, a nawet powiem więcej – pewna konieczna i spora dawka *bezczelności intelektualnej*. Bez niej można być jedynie przeuczonym nudziarzem. I wcale niekoniecznie stawiam tu wymóg uniwersyteckiego dyplomu. Ogromna część absolwentów filozofii nie ma w sobie nic z owej filozoficznej bezczelności i zarazem mnóstwo jest polonistów, historyków i matematyków, których amatorskie zainteresowanie filozofią pozwala na filozoficzne zapładnianie.

(b) *Nauczyciel musi lubić swoją pracę*, musi czerpać z niej radość. I uczniowie muszą to widzieć, za każdym razem, kiedy wchodzi do klasy, za każdym razem kiedy kończy lekcję. Nie będzie porządnym uwodzicielem ten, kto z uwodzenia *nie czerpie przyjemności*. Uwodzenie nie może być życiową koniecznością. Nauczyciel będąc filozofem musi być prawdziwym kochankiem mądrości, jak najdalszym od obcowania z nią li tylko ze względu na finansowe wynagrodzenie. Na szczęście to ostatnie wciąż nie jest aż tak pociągające.

Michał Bardel, dr filozofii, wykładowca w Wyższej Szkole Europejskiej im. ks. Józefa Tischnera i w Katedrze Filozofii Collegium Civitas. P.o. redaktora naczelnego miesięcznika „Znak”.