

JANUSZ BOHDZIEWICZ

Akademia Pomorska w Słupsku

<https://orcid.org/0000-0002-5148-3706>

Pochwała nieprzygotowania

In Praise of Unpreparedness

Abstract

The intention of this sketch is an auteur proposal of resolving a question about the unrealized project of enlightenment contained in Immanuel Kant's essay *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* (Answer to the Question: What is Enlightenment?). The article is a commentary on an essay by Agata Bielik-Robson dealing with the same topic; it also draws inspiration from the works of Jan Masschelein and the New Testament. In the opinion of the author the source of the failure of emancipation ideals is the education system, whose essence consists of preparing new generations for future life based on values obligatory in the past – together with a simultaneous disregard of the pupils' and students' present-day life. Meanwhile, readiness for a relation with the here and now topicality – time free from the ideals of the past and replete with current attention – is more important than such comprehended preparations. The closing part of the text also consists of inspirations, borrowed in particular from Christianity, for thinking about humanity as an unfinished project of development, which certainly does not consist of achieving in one's life a once assigned standard of *homo sapiens*.

Keywords: attention; Bielik-Robson; Kant; leisure; Masschelein; readiness; school; unpreparation

Abstrakt

Celem szkicu jest autorska propozycja odpowiedzi na pytanie o niezrealizowany projekt oświecenia zawarty w eseju Immanuela Kanta *Odpowiedź na pytanie: czym jest oświecenie?*. Artykuł jest komentarzem do eseju Agaty Bielik-Robson na ten sam temat, czerpiąc inspiracje także z prac Jana Masscheleina oraz Nowego Testamentu. Źródłem niepowodzenia emancypacyjnych ideałów jest według autora system oświaty, którego istotą jest przygotowywanie młodych pokoleń do życia w przyszłości na podstawie wartości obowiązujących w przeszłości – a przy jednoczesnym lekceważeniu teraźniejszego życia uczniów i studentów. Tymczasem od tak rozumianych przygotowań ważniejsza jest gotowość na relację z aktualnością tu i teraz – czas wolny od ideałów przeszłości, wypełniony bieżącą uwagą. W zakończeniu tekstu pojawiają się też, wzięte zwłaszcza z chrześcijaństwa, inspiracje do myślenia o człowieczeństwie jako nieskończonym projekcie rozwoju, który z pewnością nie polega na tym, by dorastać w swym życiu do raz wyznaczonego standardu *homo sapiens*.

Słowa kluczowe: Bielik-Robson; czas wolny; gotowość; Kant; nieprzygotowanie; szkoła; uwaga; Masschelein

O autorze

Janusz Bohdziewicz – doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, teoretyk mediów i kultury, adiunkt w Akademii Pomorskiej w Słupsku. Autor książki *Piękno aktualności. Telewizja bycia u progu czasu* (2014), wydanej na bazie rozprawy wyróżnionej Nagrodą Dyrektora Narodowego Centrum Kultury w X konkursie na najlepszą pracę doktorską w zakresie nauk o kulturze, oraz zbioru esejów *Osiem pochwał. Szkice z antropologii myślenia* (2021). Publikował między innymi w „Images”, „Kontekstach” i „Kwartalniku Filmowym”. Naukowo interesuje się przede wszystkim wpływem elektryczności na różne obszary kultury, antropologią widzenia, hermeneutyką filozoficzną oraz myślą postsekularną. Mieszka w Sopocie.

Pochwała nieprzygotowania

Rzuciłam szkołę, bo spędzałam zbyt dużo czasu przygotowując się, a za mało czasu na robieniu czegokolwiek.

Pam Hardt-English¹

Jednym zdaniem rzecz można ująć tak: gotowość nie jest tym samym, co przygotowanie – lepiej być gotowym na wszystko niż przygotowanym na coś konkretnego. Przygotowanie zakłada bowiem wiedzę o przyszłości – możliwą przecież tylko jako przewidywanie jej na bazie poznanej przeszłości, co naprawdę oznacza projektowanie tego, co było, na to, co może będzie; rewersem tej strategii jest prześlepianie wszelkiej potencjalnej nowości i zmiany. Ponadto samo przygotowywanie (się), zajmowanie czasu przygotowaniami w praktyce lekceważy również teraźniejszość, podporządkowując zatem wszelki czas podtrzymywania tego, co minione. Gotowość natomiast – bycie gotowym na wszystko – to otwartość na to, co się dzieje, co się właśnie przydarza i co dalej może z tego powstać (otwartość taka, jak jest możliwa choćby wobec tego zapisanego tekstu, gotowa na niezapisane jeszcze, jeszcze nieznanie myśli czytelników, które mogą zostać wzbudzone jego lekturą). Innymi słowy, w życiu nie chodzi o to, by zachować wszystko niezmiennie, jak było, ale chodzi o ryzyko podjęcia tego, co będzie, może być – albo i nie być.

Celem tego szkicu nie jest jednak arbitralne negowanie potrzeby wszelkich przygotowań – na przykład podróży, remontów, życia w ogóle – ale jest nim chęć zwrócenia uwagi na subtelną różnicę między przygotowaniem a gotowością, między *le future* a *l'avenir*, między wiedzą a wiarą. Z racji publikacyjnych ograniczeń ten skromny artykuł jest jedynie komentarzem do znakomitego eseju Agaty Bielik-Robson *Ucieczka od poczytalności*², a więc ledwie dopiskiem głosu do ważnej dyskusji o problemach naszej epoki – nie tyle obwieszczeniem tego „jak jest”, ile propozycją do rozważenia. Ponieważ tekst polskiej myślicielki odnosi się z kolei do wypowiedzi Immanuela Kanta *Odpowiedź na pytanie: czym jest oświecenie?*³, również w tym miejscu trzeba będzie ten swoisty manifest w jego istocie przypomnieć. Z racji zaś tego, że filozof z Królewca swoje postulaty zgłaszał zwłaszcza w odniesieniu do dominującej wówczas religii, nie powinno dziwić, że i tu – podobnie jak

u autorki z Warszawy – znajdują się nawiązania do chrześcijaństwa. W końcu, ten płynący – jak widać: przez wieki – nurt rozważań zostanie tu zasilony inspiracjami z lektury prac belgijskiego pedagoga Jana Masscheleina, które być może przywrócą mu źródłową czystość albo pozwolą ujść w szerokie wody otwartej bezbrzeżnie przyszłości.

Kant o potrzebie dorosłości

Zacznijmy od Kanta. Sześćdziesięcioletni profesor uniwersytetu w Królewcu postanawia w 1784 roku wziąć udział w konkursie ogłoszonym przez „Miesięcznik Berliński” i odpowiedzieć na pytanie „Co to jest oświecenie?”. Jak zauważy Agata Bielik-Robson, to moment w dziejach, gdy nie jest jeszcze jasne, czym oświecenie jest – autorka *Ucieczki od poczytalności* porównuje ówczesną sytuację do dzisiejszej, gdy różne głosy ustanawiają dopiero, jak na przykład rozumieć antropocen. Ambicją Kanta mogło być zatem nie tyle rozpoznanie określonego trendu w kulturze, co raczej nadanie mu kierunku – szkic autora *Krytyki czystego rozumu* ma charakter postulatyczny i publicystyczny. Niezależnie od ponadczasowej popularności użytej przez niego w tym celu metafory, o której za chwilę, lektura tego tekstu po niemal ćwierćtysiącletcu ukazuje, jak różnią się rokowania i marzenia o przyszłości z określonego historycznie punktu widzenia od tego, co ostatecznie się wydarza i nie.

Kluczowe zdania eseju niemieckiego intelektualisty brzmią następująco:

Oświecenie to wyjście człowieka z zwinionej przez niego niedojrzałości. Niedojrzałość jest nieumiejętnością w posługiwaniu się własnym rozumem bez przewodnictwa innych. Niedojrzałość ta jest zwiniona przez człowieka, jeśli jej powód tkwi nie w braku rozumu, ale zdecydowania i odwagi, by swym rozumem posługiwać się bez zwierzchnictwa innych. [...] Odważyć się posługiwać własnym rozumem! – stanowi maksymę przewodnią oświecenia⁴.

Epokowy imperatyw Kanta wynika zatem z przyjętej metafory dojrzewania, która przenosi opis realnego procesu dorastania każdej jednostki na dziejowy proces ewolucji kultur i społeczeństw.

Z wywodu filozofa łatwo można wysnuć wniosek, że chodzi mu przede wszystkim o wyzwolenie ludzi z podporządkowania nauczaniu kościelnemu, najpewniej katolickiemu. Z tego powodu wypowiedź jego wydaje się bardzo aktualna w kontekście toczących się w Polsce sporów o kształt Kościołów i funkcje, jakie mogłyby one pełnić we współczesnym życiu społecznym. Rozpoznanie Kanta ma jednak szersze znaczenie i dotyczy biegunowości stale charakteryzującej różne zbiorowości. Z jednej strony, bardzo wielu ludzi, czy to ze strachu, czy z lenistwa, nie chce samodzielnie myśleć, a tym bardziej samodzielnie podejmować decyzji – wygodnie im scedowywać te zadania na innych z zachowaniem przywileju ich krytyki, jeśli

wyznaczeni do zdobywania wiedzy i sprawowania władzy popełnią jakieś błędy lub nie rozwiążą problemów im do rozwiązania pozostawionych. Z drugiej strony, zawsze znajdują się ci, którzy z ochotą dążą do rządzenia, przewodnictwa duchowego czy choćby nauczania i pouczenia pozostałych, dbając przy tym o to, by ulegający im ludzie jak najdłużej pozostawali pod ich wpływem.

W *Odpowiedzi na pytanie: czym jest oświecenie?* sporo jest innych jeszcze, godnych rozważenia myśli. W świetle interesującego nas tu zagadnienia warto dostrzec cenną argumentację Kanta przeciwko dogmatyzmowi, który, ustalając i narzucając z mocą autorytetu raz na zawsze sformułowane idee, z zasady nie liczy się z przemiennością epok – rzecz można: ze zmiennością jako taką, możliwym rozwojem sytuacji, wiedzy, wrażliwości i zmysłu moralnego. Trzeba też przywołać trzeźwą uwagę, że „za sprawą rewolucji [...] można pozbyć się indywidualnego despotyzmu oraz tyranii [...] ale nigdy nie można [dzięki niej] doprowadzić do prawdziwej reformy myślenia”⁵ – która to uwaga podważa nadzieje na łatwe i szybkie przemiany społeczne. Dziś można być już jednak przekonanym o naiwności wiary Kanta w to, że w warunkach wolności religijnej (lub od religii) ludzie samodzielnie, niejako *ex natura* wydobywać się będą z bezrefleksyjności i ideologicznego zwierchnictwa. Irytujące są także wiernopoddańcze pochwały Fryderyka II, jakimi królewiecki myśliciel okraszył swój artykuł, dowodząc tym samym braku krytycyzmu wobec swego władcy.

Bielik-Robson o problemie dzierosłości

Łatwo dostrzec, że opublikowany w „Niezbędniku inteligenta” (dodatku do „Polityki”) esej Bielik-Robson zawiera w tytule aluzję do głośnej książki Ericha Fromma *Ucieczka od wolności*. Miał „wolności” widnieje w nim jednak rzadko używane w potocznej polszczyźnie słowo „poczytalność”, które kojarzy się z językiem prawniczym i oznacza zarówno zdolność do ponoszenia odpowiedzialności za swoje czyny, jak i przede wszystkim zdolność przytomnego rozumienia znaczenia tych czynów w trakcie ich podejmowania. Ten leksykalny wybór jest istotny w kontekście krytyki mocnego podmiotu we współczesnej filozofii i naukach społecznych, a jeszcze bardziej w obliczu problematyzacji kwestii świadomości i wolności w neuronaukach. Filozofka tym samym próbuje ominąć zamęt i napięcie w debacie publicznej, wynikające z braku rozdzielania różnych sfer ludzkiego życia lub perspektyw spojrzenia na nie – choćby wtedy, gdy zderzają się ze sobą wysokie wymagania moralne kierowane do jednostek z zatroskaną refleksją nad ich uwikłaniem w społeczno-kulturowe determinanty. Bielik-Robson zdaje się podążać śladem podobnej roztropności Kanta, rozróżniającego w swoim eseju wolność myślenia od posłuszeństwa koniecznego w pełnieniu świadomie przyjętej służby publicznej, ale jej słownikowa decyzja nasuwa też, i to bardziej, skojarzenie z precyzją Brunona Latoura, który usiłował rozpleść splątane ze sobą i mylone dyskursy, posługujące



Marta Leśniakowska, z cyklu *Muzeum*, 2010–2024.

się zupełnie odmiennymi kryteriami prawdy, jakimi są na przykład prawo, nauka czy religia⁶.

Autorka *Ucieczki od poczytalności* rozpoczyna swój tekst od przywołania i omówienia najważniejszych myśli zawartych w artykule niemieckiego filozofa. Bielik-Robson wydobywa z niego przede wszystkim wspomnianą już wyżej metaforę dojrzewania i dominujący w szkicu ton pedagogiczny. Użyta przez Kanta przenośnia z pewnością miała pracować na rzecz przekonania, że tak jak naturalne jest dorastanie i opuszczanie rodzinnego domu, tak oczywista powinna być także emancypacja z podległości instytucjom i systemom narzucającym kierownictwo duchowe czy ideowe. Filozofka konstatuje, rzecz jasna, że tyleż spodziewany, co postulowany przez Kanta proces nie nastąpił – szerokie rzesze społeczne nie wyzwoliły się dotąd z różnych form i struktur światopoglądowego dyktatu i na pewno nie da się powiedzieć, że żyjemy w świecie pełnym wolnych, świadomych i krytycznie myślących obywateli. Ludzkość zatem – mówiąc w skrócie w perspektywie kluczowej analogii – nie dorosła, a obserwowana dziś na przykład w mediach społecznościowych aktywność polityczna lub tylko publicystyczna licznych internautów przypomina raczej bunt nastolatków, „których jedynym celem jest zranienie opiekunów, bez względu na to, kto ma rację i gdzie leży prawda”⁷.

Internet właśnie wydaje się przedmiotem największej krytyki Bielik-Robson, ponieważ stał się w jej opinii nie tyle forum rozszerzającej się racjonalnej debaty, a tym samym świadectwem postępującej emancypacji obywateli, ile polem przenikniętych resentymentami emocjonalnych sporów, emanujących na cały świat konfliktów, objawiających raczej swoisty regres dorosłych do kondycji adolescentów. Tę świetnie przez autorkę opisaną kondycję można określić mianem „dzierosłości”, co jest polskim tłumaczeniem neologizmu (*kidulting*) zaproponowane-

go kilka lat po publikacji *Uciezki od poczytalności* przez Josiaha Gogarty'ego na łamach „UnHerd” w jego celnej diagnozie pokolenia, które z różnych powodów nie może, nie chce lub nie umie stać się dorosłe, świadomie celebrując przy tym postawy i zachowania kojarzone zwykle z dziecięctwem⁸. Niewykluczone więc, że o ile wolno słusznie mówić o panującej wciąż niedojrzałości, o tyle niesprawiedliwie jest winić za nią owych dzierosłych, a przynajmniej winić ich tylko. Bielik-Robson w swoim tekście również nie pozostaje jednostronna, krytykując także elity – zwłaszcza za brak wiary w swą edukacyjną misję, bierne poddanie neoliberalnym przywódcom świata, w końcu zaś za zgorzkniałe, wrogie reszcie społeczeństwa wyalienowanie. Myślicielka rozważa też możliwość, że powodem niespełnienia oświeceniowego projektu tak, jak widział go królewiecki profesor, jest po prostu błędne przekonanie, że wszyscy ludzie mogą dojrzeć do praktykowania racjonalności, o czym przez lata dzielące od ukazania się manifestu Kanta pisało już wielu.

Polska filozofka proponuje w zamian rozwiązanie kompromisowe między optymistycznymi i pesymistycznymi opiniami o ludzkiej naturze – między wiarą w nią a wiedzą o niej (uzyskaną choćby po gehennach XX wieku) – rozszerzając metaforę dojrzewania o kontekst rodzicielski i sugerując, że proces wzrostu jednostek zależy od równowagi wpływów nań opiekuńczości i wyrozumiałości matki z jednej strony, a z drugiej: surowości wymagań ojca, których celem jest przygotowanie dziecka do samodzielnego życia bez opiekunów. Dyskusyjność tak zdefiniowanych ról można pominąć, ponieważ Bielik-Robson sprowadza w końcu metaforę familijną do rzeczywistości wewnątrzosobowego napięcia między tym, co dziecinne i słabe, a tym, co dorosłe i odważne – między tym, co konformistyczne, a tym, co krytyczne; napięcia, które może objawić się w każdym z nas, ale które może też zostać twórczo wykorzystane do rozwoju, o ile nie traktować go jako wykluczającej alternatywy. Innymi słowy, autorka dekonstruuje w istocie niemal mityczną oczywistość pomysłu Kanta, a przy okazji koncepty wielu innych myślicieli (na przykład Samuela Huntingtona), wskazując, że bardzo uwytklane dziś w publicznych dyskusjach konflikty między pokoleniami, kulturami i cywilizacjami są być może najpierw naszymi problemami wewnętrznymi, a skłonność do wdawania się w uzewnętrzniane spory może być efektem nierozwiązanych dramatów osobistych. Jakkolwiek sam wdałbym się w kilka polemik z Agatą Bielik-Robson – choćby na temat internetu i niedocenianego chyba przez filozofkę znaczenia przemożnego wpływu algorytmów na poziom (nie)komunikatywności sieci⁹ – to na tyle bliska mi jest jej wrażliwość i spokojny apel o użycie rozumu przede wszystkim do autoterapii, wewnętrznej mediacji, że może nawet nieco naginam jej poglądy do własnych, a na pewno nie umiem ich tu w całym bogactwie i z zachowaniem błyskotliwości jej tekstu przywołać. Zachęcając zatem do lektury oryginalnych esejów niemieckiego filozofa i polskiej myślicielki, chciałbym tu wreszcie zapro-

ponować swoją odpowiedź na postawione w *Uciezce od poczytalności* pytanie o niespełnienie oświeceniowego projektu, zmierzając jednocześnie do tego, jak ważne w tym kontekście jest rozróżnienie przygotowań i gotowości.

Szkoła przygotowań do starości

W kilku miejscach swojego szkicu Agata Bielik-Robson zauważa – chyba z pewnym zdziwieniem, a przynajmniej dostrzegając paradoks – że projekt oświeceniowy zawodzi mimo „wysiłków oświaty”, „powszechnej edukacji” i zlikwidowania analfabetyzmu. Otóż moim zdaniem – świadomie chcę sprawę postawić ostro – oświecenie zawodzi właśnie z powodu wysiłków oświaty. Rzecz w tym, że system szkolny i uniwersytecki powiela feudalny (ciągle obecny także w Kościołach) model hierarchicznego prymatu nauczycieli nad uczniami, starych mistrzów nad adeptami – model władzy uprzywilejowanych z powodu starszeństwa i pozycji profesorów nad młodymi, którzy z założenia powinni być posłuszni przyjmując od swych kuratorów cenne pouczenia. To nie jest struktura sprzyjająca rozwojowi samodzielnego myślenia, ale raczej kreowany w dużej mierze na potrzeby państwa i klasowego społeczeństwa (z podziałem na inteligentkie elity i resztę) program ujarzmiania (mówiąc językiem Foucaulta) i upupiania (mówiąc za Gombrowiczem). Nie powinno więc dziwić, że w dobie powszechnie dostępnych mediów masowych mnóstwo ludzi chętnie zajęło się pouczeniem i osądzeniem innych, mieniąc się z lubością tutorami, trenerami, *coachami*, doradcami, terapeutami nawet, aspirując po prostu do zajęcia ról najżywiej promowanych w systemie jako najlepsze – ról starców¹⁰ – gdy jednocześnie inni zaczęli publicznie zrzucać z siebie jarzmo doświadczonej w szkołach oraz na uczelniach przemocy i niesprawiedliwej wszechwładzy.

Po drugie, forma organizacji kształcenia pokoleń zwykle pozostaje w sprzeczności z treściami, które mają być przekazywane, utrwalając miast krytycyzmu powszechną i prawie niezauważalną hipokryzję. Można nauczać o niezwykłych metodach prowokowania do myślenia Sokratesa, a wymagać bezrefleksyjnego powtarzania encyklopedycznych niemal wykładni jego „filozofii” – można wymagać pamięciowego opanowania licznych wzorów matematycznych i fizycznych, nie znajdując czasu na rozwijanie uwagi i zdolności problematyzowania, których efektem mogłyby być nowe wzory, a przynajmniej rozumienie, skąd wzięły się formuły zadane do zapamiętania. Edukacja i nauka funkcjonują w zależności od reguł zarządzania, a nie w służbie wiedzy i poznania – ważniejsze od pytań konkretnych osób są wyabstrahowane w urzędach programy nauczania, od przebiegu namysłu – sylabusy, od spontanicznie rozwijających się badań – z góry określone ramy dyscyplin i harmonogramy wydatkowania pieniędzy. W efekcie zewnętrzne oceny, stopnie, punktacje i nagrody przyznawane za powierzchownie efektowne prace – gratyfikujące podporządkowanie systemowi – zachowują prymat nad wewnętrznym rozwojem studiujących i przy-

rostem nie tylko wiedzy zawartej w publikacjach i patentach, ale mądrych na co dzień ludzi, rozsądnie funkcjonujących w społeczeństwie; przynajmniej w Polsce normą jest ściąganie, zwyczajem nadużywanie tytułatury naukowej, a problem plagiatów dotyczy nawet najwyższej postawionych badaczy. Z kolei poza szkołami i akademiami szerzy się szkolna metaforyka i skłonność do operowania na swoistym metapoziomie przesłaniającym rzeczywistość – premierzy „wystawiają cenzurki” ministrom, a wobec rozmaitych problemów ważniejsze okazuje się nie ich rozwiązywanie, ale kwestia, kto w tej sytuacji „zdał”, a kto „nie zdał egzaminu”, bo „nie odrobił lekcji”, jakby to była istota spraw.

Wreszcie trzeba skonstatować, że szkoły i uczelnie zajęte rzekomo przygotowaniem do życia kultywują przeszłość, mijając się z teraźniejszością i odwracając od prawdziwej, więc niepewnej przyszłości. Podczas gdy większość problemów naszych czasów wynika z przemian kulturowych i związanych z nimi konfliktów, humanistyka, miast pobudzać do krytycznej autorefleksji i twórczej komunikacji, sprowadzana jest do utwierdzania tradycji, a najczęściej w ogóle zbywana – i to niekiedy przez profesorów innych, rzekomo jedynie ważnych nauk. Podczas gdy zachodząca dzień po dniu rewolucja technologiczna nosi znamiona tej, która związana była z okiełznaniem przez ludzkość ognia, nikt nie przerywa ustalonych już dawno kursów, by przyjrzeć się z uwagą nowym trendom i aktualnym problemom, by zmierzyć się z wyzwaniem zupełnie nowego paradygmatu myślenia – również w samym sposobie prowadzenia zajęć. Może internet nie budziłby takiego zgorznięcia intelektualistów, gdyby w porę zauważyli jego potencjał i właściwości – nie pozwalając przy tym, by instytucje edukacji i nauki bezwiednie uzależniły się od sprzętu, oprogramowania, serwisów i wydawnictw działających ze względu na własne zyski, a bez względu na straty psychiczne, intelektualne i moralne splątanych nimi użytkowników. Właśnie dlatego, że sieci komunikacyjne – oraz sztuczna inteligencja – pozostają niejako poza systemem szkolnym, młodzi ludzie tak chętnie z nich korzystają, zarazem ulegając, niestety zwykle nieświadomie, sile algorytmizacji, której nie mają nawet szans przeciwstawić jakichś swoich kontraprogramów.

W tej zdawkowej krytyce oświaty nie chodzi o całkowite odrzucenie instytucji edukacyjnych, a już zupełnie nie chodzi o skargę na konkretnych nauczycieli i wychowawców. I bez tych kilku powyższych akapitów szkoła jest często kozłem ofiarnym niosącym na sobie wszelkie zdegustowanie światem i niepewnością czasów – całkiem podobnie do internetu teraz czy telewizji w niedawnej przeszłości. Być może zresztą jest zupełnie inaczej – to nauczyciele zostali ujarzmieni w systemie publicznego, obowiązkowego i bezpłatnego nauczania, który zasilany jest możliwie najniższymi dotacjami, mającymi w istocie nie tyle wspomóc rozwój wiedzy i wykształcenia wszystkich ludzi, co zapewnić zupełnie inne, oczekiwane przez społeczeństwo cele. Wielu rodziców spodziewa się po pro-

stu możliwie długotrwałej opieki nad swymi potomkami, a jednocześnie wsparcia lub zastąpienia w ich wychowaniu wedle własnych wyobrażeń, najczęściej zachowawczych, zgodnych z osobistymi wartościami i przywilejami. Inni zaś myślą, że szkoły będą za liche pieniądze z państwowego budżetu przygotowywały wszechstronnie kompetentne kadry, które po ukończeniu szkół będą pracowały na rzecz zawsze „nie dość wysokich”, a zawsze „za bardzo opodatkowanych” zysków prywatnych firm.

Szkoła dziecięcej gotowości

Powyższe argumenty, czy nawet ledwie opinie – zwłaszcza wyrażone w ostatnich zdaniach – bliskie są temu, co zawierają prace flamandzkich pedagogów Jana Masscheleina i Maartena Simonsa, których wybrane myśli chciałbym tu przywołać¹¹. Nie krytykują oni jednak szkoły jako takiej, ale raczej stosunek do szkoły – oczekiwanie, przykładane do niej miary, wyobrażenia, kryteria, które są zarówno podstawą jej aktualnego działania i bieżących przeobrażeń, jak i osądów. W sposób nadzwyczaj wyrafinowany i sugestywny uczeni rozprawiają się z większością komunalów na temat edukacji – choćby przekonaniem, że szkoły powinny traktować uczniów wysoce indywidualistycznie, nauczać w sposób atrakcyjny i zapewniać wykształcenie praktycznych kompetencji pożądaných na rynku pracy. Rzecz w tym, że myśliciele z uniwersytetu w Leuven bronią szkoły jako instytucji publicznej – szkoły służącej przede wszystkim dobru wspólnemu, budowaniu obywatelskiej wspólnoty jako takiej, wolnej zarówno od roszczeń rodziców, zawsze chętnych do sprawowania niekończącej się nigdy władzy nad swoimi dziećmi (nawet i zwłaszcza wtedy, gdy fundują im studia na najlepszych światowych uczelniach), jak i od ideologicznych i pragmatycznych oczekiwań ze strony świata polityki i biznesu. Badacze podkreślają, że szkoła jest historycznym wynalazkiem greckiej *polis* z zasady wymierzonym w ówczesne przywileje arystokracji – i do tych idealów próbują nawiązać.

W kontekście niniejszego szkicu najważniejsze jest dostrzeżenie źródłowego powinowactwa między szkołą a czasem wolnym – wszak pojęcie szkoły wywodzi się od greckiego *schole*, oznaczającego właśnie czas wolny. Nie wchodząc tu w szczegółowe objaśnienie tej specyficznie antycznej wartości i rozważanie dziejów tej idei¹², wystarczy podkreślić, że czas wolny jest swoistym zawieszeniem zwyczajnego czasu, jego ukierunkowanego przepływu. Po pierwsze zatem, szkoła jako czas wolny może wyzwalać uczniów z ich przeszłości, to znaczy z ich pochodzenia, klasy, religii, kultury – z narzucanych im w rodzinnych środowiskach osądów o ich zdolnościach i niezdolnościach, winach i powinnościach, pozycji społecznej i wartościach. Po drugie, szkoła jako czas wolny zawiesza też myślenie o przyszłości, o przygotowaniach do niej ze względu na konieczny wybór zawodu, zainteresowanie zarobkami, troskę o znalezienie sobie miejsca w społeczeństwie i systemie państwa oraz o bezpieczny byt aż do śmierci. Czas

wolny w szkole oznacza dowartościowanie teraźniejszości, przywrócenie wagi życia dziecka i młodej osoby teraz właśnie, każdego dnia i na każdej lekcji, bez względu na przeszłość i przyszłość, w pełni danej chwili.

Jeśli dobrze rozumiem Masscheleina i Simonsa, ten czas wolny obejmować też może nauczyciela, mimo że są to godziny jego płatnej, ale przecież nieefektywnej w sensie materialnego zysku pracy, która nie powinna mieć także określonego z góry i bezwzględnie celu. Wydaje się, że w tak rozumianym *scholé* – niczym w *communitas* – możliwe byłoby zawieszenie społecznej hierarchii, co nie znaczy braku respektu dla różnorodności osób. Jedyną w zasadzie przewagą nauczyciela nad uczniami, wykładowcy nad studentami jest bowiem tylko wiek, czas poświęcony na lektury i przemyślenia, doświadczenie radzenia sobie z problemami, ale już niekoniecznie inteligencja czy inne cechy osobowe zasługujące na jakiś nadzwyczajny szacunek większy niż do każdego człowieka – z kolei młodzi wnoszą świeżość umysłów, otwartość, siłę, i to ich trzeba pytać o prawdę aktualności, a nie jedynie odpytywać z utrwalonych dogmatów. Szkoła, w której zawieszeniu ulegają także inne prawa świata – hierarchie wartości, podziały sfer życia, cele – mogłaby wtedy stać się czasoprzestrzenią stawania się świata od nowa: być może odradzania w nim tego, co właściwe, być może kreowania w nim czegoś zupełnie dotąd nieoczekiwanego nawet, a dobrego. W każdym razie, jeśli szukać oświaty skutecznie wprowadzającej ludzi w dojrzałość samodzielnego używania rozumu, to tylko w tak pojmowanej, egalitarnej wspólnoty wolnych obywateli, młodych i starszych wspólnie gotowych mierzyć się z nieznanym, a nie w systemie nastawionym na wierne powielanie wszelkiego – społecznego, poznawczego, ideowego – *status quo*.

Kilka lat później, w *Educating the gaze*¹³, Jan Masschelein proponuje w zamian zachowawczej edukacji (*e-ducare*), rozumianej jako nauczanie ukierunkowane na kształtowanie krytycznej świadomości istniejącego świata i silnej podmiotowości, ideę wychowania w ścisłym sensie wy-prowadzania (*e-ducere*), której celem byłaby raczej konfrontacja ze światem bez uprzednich projekcji i zabezpieczeń – rzecz można: bez przygotowań. Byłoby to doprawdy spełnienie marzeń Kanta o wyzwaniu ze zwierzchnictwa nabytych w rodzinnych środowiskach uprzedzeń i budzeniu rozumu w kontakcie z rzeczywistością odsłaniającą się w jej własnej, nieludzkiej może prawdzie – co służyłoby także jednostkom w wejściu na drogę nigdy niekończącego się (wraz z otrzymaniem rozmaitych dyplomów) rozwoju (przy czym nie egotycznego „samorozwoju”, ale współ-bycia/współ-wzrostu z całym, ludzkim i nie-ludzkim środowiskiem). Miał intencjonalności rozumu, celnie poszerzającego wiedzę i stan wszelkiego posiadania – atencjonalność, uważny ruch poza siebie w podążaniu za zmiennym światem, jaki tu i teraz się stwarza, wydarza także w tej dynamicznej relacji. Nie bez powodu profesor z Leuven nazwał swoją wizję „ubogą pedagogiką”, albowiem nie ma tu już mowy o wy-

myślnych metodach i metodyce, a jedynie o najprostszym zaproszeniu do wyjścia w drogę (która, jak wiadomo, jest metodą *in se*). To osobliwe, jak bardzo ten pozornie ode-rwany od realiów pomysł Masscheleina sprzed kilkunastu lat wydaje się odpowiadać aktualnym wyzwaniom związanym z ekonomią uwagi i jej fatalnymi skutkami¹⁴ – na jego głęboki sens w kontekście odbudowywania relacji międzyludzkich, w tym międzypokoleniowych, oraz naszych związków z naturą wskazał niedawno antropolog Tim Ingold¹⁵.

Gotowość do bycia jak dziecko

W końcu trzeba przyznać, że w tym rozważaniu o oświeceniu i oświacie, przygotowaniach i gotowości, chodzi o coś więcej. Konrad Lorenz wypowiedział to w słynnym stwierdzeniu, że „tak długo poszukiwane ogniwo pośrednie między zwierzęciem a prawdziwie ludzkim człowiekiem – to właśnie my!”¹⁶. Z kolei autor *1 Listu Świętego Jana* napisał, że „teraz jesteśmy dziećmi Bożymi, ale jeszcze się nie okazało, czym będziemy” (1J 3, 2)¹⁷. Jakkolwiek zaskakujące może wydać się przywołanie w kontekście powyższych akapitów tych zdań – zwłaszcza że pochodzą z tak odmiennych dyskursów i tak różnie ujmują człowieczeństwo – to można je odczytywać w kontekście wspomnianego już przekonania Kanta o rozwoju cywilizacji, rozszerzając dzięki temu jego metaforę dojrzewania. W istocie bowiem chodzi o to, że człowiek nie ma istoty – że człowiek nie tylko dorasta do jakiegoś z góry określonego, gatunkowego standardu bycia człowiekiem, ale także ewoluuje – umysłowo, kulturowo: życie nie tylko się reprodukuje (*zoë*), ale i kreuje (*bios*).

W przywołanym tu cytacie z Nowego Testamentu i w nim całym, zwłaszcza w Ewangeliach, znajdziemy intrygujące wezwanie do uczenia się od dzieci i bycia jak one: „Kto nie przyjmie królestwa Bożego jak dziecko, nie wejdzie do niego” (Łk 18, 17). Wyzwaniem jest zarówno rozumienie tych słów, jak i związanego z nimi dowartościowania przez Jezusa i pierwotne gminy chrześcijańskie życia dzieci, dzieciństwa jako takiego¹⁸. To dorosłość zamyka i zatrzymuje, wiedza i rozsądek ograniczają, obciążają nadmiernymi troskami, zaślepiają (por. np. Łk 9, 46–48; Łk 11, 37–54; Łk 12, 16–34). Cały zew orędzia Jezusa polega na podjęciu drogi bez przygotowań¹⁹ – o czym może najdobitniej, w odniesieniu do niniejszych rozmyślań, świadczą słowa wędrownego Nauczyciela do wezwanego przez Niego człowieka, który zgodził się iść za Nim, ale chciał najpierw pogrzebać swego ojca: „Zostaw umarłym grzebanie umarłych” (Łk 9, 60). Oto niebywała miara gotowości wyjścia w drogę, emancypacji ze zwierzchnictwa.

Nie chodzi tu jednak tylko o chrześcijaństwo – wydaje się, że w różnych, najdawniejszych już ruchach religijnych i duchowych można dostrzec przejawy niemal uniwersalnie wyczuwanego, choć różnie pojmowanego transhumanizmu i posthumanizmu, jeśli nawet nie używano tych określeń. Transhumanizmem w odniesieniu do Nowego Testamentu można nazwać dążenie do przekroczenia ak-

tualnej kondycji ludzkiej, do stawania się lepszym człowiekiem, być może doskonałym jak Bóg, przebóstwionym jak Chrystus, Syn Boży – co jednak nie znaczy, że wtedy silnym i bezpiecznym na miarę zwyczajnych ludzkich wyobrażeń. Posthumanizmem zdaje się z kolei wola dzielenia się swoim człowieczeństwem – a więc godnością, osobowym szacunkiem do wszelkiego życia z innymi („jak Bóg podzielił się z ludźmi boskością”): najpierw z bliźnimi, ludźmi innych stanów społecznych, grup etnicznych, religii i obyczajów (choćby zupełnie odmiennych, a nawet złych), a potem też z innymi istotami, od których można się także uczyć, uważnie im się przyglądając (por. Łk 12, 22–27). A jeśli projekt królestwa Bożego nie ziścił się, podobnie jak projekt oświecenia – to przecież aż nazbyt wyraźne – to być może z tych samych, instytucjonalnych powodów: utwierdzenia hierarchii, hipokryzji, skupienia na przeszłości zasłaniającej możliwe ewentualności²⁰. Mimo wszystko, jak widać z przytoczonej frazy niereligijnego Lorenza, w każdym pokoleniu i na różne sposoby odżywa nadzieja i przecucie innej możliwości świata, do której kluczem jest transformacja człowieczeństwa.

Podsumowując te świadomie stronnicze uwagi, rzecz można, że w obliczu gwałtownie zmieniającej się nowoczesności to przygotowania najbardziej zawodzą. Przyczyną niedokończenia projektu oświecenia jest właśnie projekt jako taki. Oświata, miast rozbudzać ludzkie myślenie i wrażliwość, przez wieki utwierdza społeczne porządki, utrwała tradycje – w najlepszym razie przygotowuje do życia zawsze już minionego, jakie było u programowych podstaw szkół i uczelni. Nadzieją wobec niepewnej przyszłości – niepewnej zawsze, a nie tylko dlatego, że dziś wyraźniej widać rozdźwięk między wyobrażeniami a realiami – jest ćwiczenie w gotowości, otwartości jej przyjmowania i myślenia Z nią (nie O niej) w czasie rzeczywistym, nie przeszłym. Znaki czasu wskazują, że trzeba być gotowym na wyjście ze stref komfortu – lecz nie po to tylko, by znaleźć się w strefach luksusu, ale by tracąc coś może ze stanów posiadania, zyskiwać jakieś nowe życie, nowego w sobie człowieka: dojrzewać do bycia dzieckiem tylko, nie panem tej Ziemi²¹.

Przypisy

- ¹ Słowa pochodzą ze ścieżki dźwiękowej filmu dokumentalnego *Jurassic Web* (real. Chris Eley, Arte France, 2020). Ich autorka była w latach 70. pionierką internetu.
- ² Agata Bielik-Robson, *Ucieczka od poczytalności*, „Niezbędnik współczesny inteligenta” (dodatek do „Polityki”) 2019, nr 1, s. 6–12.
- ³ Immanuel Kant, *Odpowiedź na pytanie: czym jest oświecenie?*, przeł. Tomasz Kupś, [w:] tegoż, *Przypuszczalny początek ludzkiej historii*, Wydawnictwo Antyk, Kęty 2005, s. 44–49.
- ⁴ Tamże, s. 44.
- ⁵ Tamże, s. 45.
- ⁶ Zob. Bruno Latour, *An Inquiry into Modes of Existence. An Anthropology of the Modernes*, przeł. Catherine Porter, Harvard University Press, Cambridge–London 2013.

- ⁷ A. Bielik-Robson, *Ucieczka...*, dz. cyt., s. 9.
- ⁸ Josiah Gogarty, *Kidulting is tragic. Growing up turned out to be a trap*, „UnHerd”; 28.11.2023, <https://unherd.com/2023/11/kidulting-is-tragic/>; dostęp: 22.11.2024.
- ⁹ Zob. Max Fisher, *W trybach chaosu. Jak media społeczno-owe programowały nasze umysły i nasz świat*, przeł. Mateusz Borowski, Otwarte, Kraków 2023.
- ¹⁰ Warto zwrócić uwagę, że niegdysiejsze określenie osób najstarszych jako sędziwych związane było z przekonaniem, że na podstawie swoich doświadczeń tylko oni mają prawo wydawać sądy.
- ¹¹ Jan Masschelein, Maarten Simons, *In Defence of the School. A Public Issue*, przeł. Jack McMartin, E-ducation, Culture & Society Publishers, Leuven 2013; zob. też: Jan Masschelein, Maarten Simons, *Szkola jako czas wolny*, przeł. Maciej Łagodziński, Oficyna Wydawnicza Bractwa Trojka, Poznań 2020 [polskie tłumaczenie obejmuje tylko fragmenty oryginalnej książki].
- ¹² Szerszą analizę pojęcia w różnych aspektach można znaleźć w: Janusz Bohdziewicz, *Piękno aktualności. Telewizja bycia u progu czasu*, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2014.
- ¹³ Jan Masschelein, *E-ducating the gaze: the idea of poor pedagogy*, „Ethics and Education” 2010, nr 1, s. 43–53.
- ¹⁴ Zob. np. Nicholas Carr, *Płytki umysł. Jak internet wpływa na nasz mózg*, przeł. Katarzyna Rojek, Helion, Gliwice 2013.
- ¹⁵ Zob. Tim Ingold, *On not knowing and paying attention: How to walk in a possible world*, „Irish Journal of Sociology” 2022, nr , s. 1–17.
- ¹⁶ Konrad Lorenz, *Tak zwane zło*, przeł. Anna D. Tauszyńska, PIW, Warszawa 2003, s. 269.
- ¹⁷ Cytaty z Biblii za: *Pismo Święte Stary i Nowy Testament w przekładzie z języków oryginalnych*, przeł. zespół pod redakcją Michała Petera, Mariana Wolniewicza, Księgarnia św. Wojciecha, Poznań 2003.
- ¹⁸ Zob. Tomasz Polak, *System kościelny, czyli przewagi pana K.*, Wydawnictwo Nauk Społecznych i Humanistycznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2020, np. s. 87.
- ¹⁹ W kontekście rozważanej opozycji przygotowań i gotowości warto zwrócić uwagę na *Przypowieść o dobrym Samarytaninie* (Łk 10, 30–37), która ukazuje, jak przygotowujący się na odprawienie świątynnych obrzędów kapłan i lewita nie zauważają potrzeby bliźniego, któremu gotowy jest pomóc, wprost przerywając swoje sprawy, Samarytanin.
- ²⁰ Por. T. Polak, *System kościelny...*, dz. cyt.
- ²¹ Nie ma tu już miejsca na rozwinięcie niezwykle istotnego problemu, jakim jest stosunek do przyszłości promowany przez korporacje zarządzające technologiami teleinformatycznymi – stosunek, który wręcz narzuca konieczność „walki” o wolność od predykcji, o prawo do przyszłości. Zob. Shoshana Zuboff, *Wiek kapitalizmu inwigilacji. Walka o przyszłość ludzkości na nowej granicy władzy*, przeł. Alicja Unterschuetz, Zysk i S-ka, Poznań 2020.