

CHARLES C. VERHAREN
Howard University, USA

WPROWADZENIE DO FILOZOFII W ASPEKCIE KULTUROWYM

Konflikt międzykulturowy

Czy filozofia jest zdolna do uzdrowienia sytuacji, w której eurocentryzm przeciwstawia się afrocentryzmowi czy wielokulturowości? Czy filozofia może przerzucać mosty między odmiennymi kulturami zarówno w aspekcie nauk humanistycznych jak i ścisłych? Czy jest ona w stanie odnieść się do podobnych konfliktów rozgrywających się poza murami uczelni? Mając na względzie niezdolność filozofii do przezwyciężenia własnych problemów, możemy powątpiewać, czy zdoła załagodzić konflikty pojawiające się w obrębie uczelni - nie mówiąc już o antagonizmach występujących poza jej murami. Ani filozofowie, ani inni humaniści niezbyt dostatecznie wzięli sobie do serca ostrzeżenie C. P. Snow'a na temat przepaści między naukami humanistycznymi i ścisłymi. „Jest niebezpiecznie funkcjonować w obrębie dwóch kultur wzajemnie nieprzekładalnych. W czasach, kiedy odkrycia naukowe w znacznej mierze mają decydujący wpływ na nasze życie, to znaczący — określają nawet szanse przeżycia, sprawa nabiera dramatycznych wymiarów”¹. Jeżeli Snow ma rację, to brak komunikacji między środowiskami naukowymi niesie ze sobą realne zagrożenie, także dla naszego istnienia. Wielkie kataklizmy dziejowe, których ludzkość doświadczyła w obecnym stuleciu, ujawniły, jak tragiczne mogą być następstwa braku porozumienia między różnymi społecznościami.

* Charles C. Verharen: *A Cultural Introduction to Philosophy*. "Teaching Philosophy", 19: 1, March 1996. Przekładu tekstu dokonali studenci w Instytucie Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego, uczestnicy translatorium angielskiego w r. akad. 1996-1997, pod kierunkiem W. Mackiewicz, w składzie: H. Beczek, W. Chańska, T. Czałbowski, A. Dziedzic, B. Dziobkowski, R. Jagodziński, K. Łapiński, K. Lukaszewicz, Z. Misiurewicz, M. Montoya, M. Moskwa, R. Myć, A. Pecio, A. Słoń, K. Szumilewicz, A. Świerzewski, D. Truszczyńska, M. Zientarska, P. Zukowski.

¹ C. P. Snow: *The Two Cultures and a Second Look*. Cambridge Univ. Press, Cambridge 1982, s. 98.

Traktując koncepcję Snow'a dyscyplin naukowych jako „kultur” w sensie dosłownym, uzyskujemy szansę złagodzenia rozłamu między naukami ścisłymi i humanistycznymi. Taki model może być użyteczny jako podstawa wprowadzającego kursu z filozofii, który prowadziłem przez kilka lat. Wykład ten prezentuje filozofię poprzez podkreślenie cech wspólnych łączących filozofię z innymi dziedzinami wiedzy, z którymi studenci są już jakoś obeznani. Określając filozofię jako „autorefleksję i czynnik integrujący nauki ścisłe i humanistyczne”², wykład ten może być także traktowany jako wprowadzenie do ogólnej edukacji humanistycznej. Toteż filozofia jako czynnik spajający owe „kultury” usprawiedliwia włączenie do takiego wykładu elementów z innych dziedzin działalności intelektualnej, obecnych we współczesnych naukach humanistycznych. Demonstrując, jak możliwe jest budowanie form komunikacji między odmiennymi dyscyplinami naukowymi, wykład także zachęca studentów do poszukiwania sposobów godzenia różnych dziedzin życia społecznego.

Niniejszy artykuł rozpoczynam od poszukiwania cech wspólnych między tymi dyscyplinami, odnajdując wsparcie dla idei ich wspólnego pnia zarówno w starożytnej myśli Arystotelesa, jak i we współczesnych pracach Quine'a. W następnej części artykułu omawiam konsekwencje ulepszonego modelu Arystotelesa-Quinea. W końcowej części - omówię metodę umożliwiającą wprowadzenie filozofii w szeroki kontekst kształcenia ogólnego (*liberal education*).

Miejsce filozofii wśród przedmiotów akademickich

Aczkolwiek Quine'a i Arystotelesa dzieli znaczny dystans czasowy i kulturowy, to jednak łączy ich podobny punkt widzenia na relację filozofii z innymi dziedzinami wiedzy. Obaj prezentują modele, w których różnym dziedzinom intelektualnej aktywności jest wspólny sposób organizowania i opisu gromadzonych doświadczeń, natomiast różni je zakres badanych zjawisk.

Oto z punktu widzenia Arystotelesa, nasze współczesne antagonizmy między różnymi dziedzinami wiedzy nie byłyby uzasadnione. Dla przykładu: sposób wypowiedzi nie jest tym elementem, który generuje owe różnice; korzystając z prozy czy poezji nie stawiamy historyków i poetów po przeciwnych stronach, bowiem historię można doskonale wyrazić za pomocą utworu pisanego wierszem. Tym, co rzeczywiście różni dyscypliny naukowe, jest stopień ogólności ich przedmiotów. Na przykład historia opisuje zdarzenia jednostkowe, podczas gdy poezja - określone rodzaje zdarzeń czy możliwości ich zaistnienia: „(...) poezja jest bardziej filozoficzna i poważna niż historia: poezja wyraża przeciwieństwo to, co ogólne, historia natomiast, co jed-

² R. Rorty: *Consequences of Pragmatism*. Minneapolis 1982, s. XIX.

nostkowe. Przez „ogólne” rozumiem, że jakaś postać będzie coś takiego mówić i czynić, co jest zgodne z prawdopodobieństwem lub koniecznością, do czego właśnie dąży poezja (...). Jednostkowym jest natomiast to, czego na przykład dokonał lub doznał Alcybiades”³.

Jeżeli historyk opisuje poszczególną osobę czy jakieś zdarzenie związane z relacjami osobowymi, to poeta opisuje „każdego z nas”, tj. jakąś pojedynczą postać, która ma jednak reprezentować wszystkich pozostałych. Albowiem poezja wyraża treści uniwersalne, czyli - „bardziej filozoficzne” niż historia. Aczkolwiek filozofia i poezja różnią się narzędziami prezentowania swoich treści, to łączy je dążenie do uchwycenia pierwiastków uniwersalnych [w kulturze]. Jeśli filozofia demonstruje je za pomocą języka abstrakcyjnego, to poezja dociera do nich - paradoksalnie - poprzez niepowtarzalne przeżycia twórcy. Dlatego też filozofia zyskała dominację nad innymi dziedzinami wiedzy - z tytułu swojego najwyższego stopnia abstrakcji⁴.

Quine sądzi, że to nauki ściśle dominują nad pozostałymi dyscyplinami. Posługując się przenośnią analizy widmowej (spektralnej), umieszcza inne nauki pod paradygmatem metodologicznym nauk ścisłych (te ostatnie traktując jako meta-naukę): „Nauki ścisłe w najszerszym sensie są modelem, który rozciąga się na wszystkie nauki, od historii i mechaniki z jednej strony, po filozofię i czystą matematykę - z drugiej. Filozofia jest wiedzą abstrakcyjną poprzez swoją ogólność; daje ona najogólniejszy zarys wiedzy o całości istnienia”⁵.

Model Quine’a, podobnie jak model Arystotelesa, oddziela różne rodzaje przedmiotu wiedzy wedle stopnia ich ogólności. Na jednym krańcu takiego spektrum dziedzin wiedzy historia i nauki techniczne zabiegają o szczegółowe dane doświadczenia. Na krańcu przeciwnym - filozofia poszukuje pierwiastków łączących wszystkie możliwe doświadczenia. Filozofia, w odróżnieniu od nauk szczegółowych takich jak fizyka i chemia, które wymagają żmudnych i długotrwałych prób badawczych - jest tą dziedziną wiedzy, w której wyobraźnia i spekulacja umożliwiają konstruowanie generalizacji.

Quine, w swojej pracy *Czy filozofia utraciła kontakt z ludźmi? (Has Philosophy Lost Contact with People?)*, zauważa, że wielu znakomitych przedstawicieli filozofii było czymś więcej niż tylko filozofami. Arystoteles był biologiem oraz (podobnie jak Platon, Descartes i Leibniz) - fizykiem. Platon, Kartezjusz i Leibniz byli matematykami. Locke, Berkeley, Hume

³ Arystoteles: *Retoryka-Poetyka* 1451 b. W przekładzie H. Podbielskiego. Warszawa 1988.

⁴ Według Arystotelesa, filozofia na drodze abstrakcji naśladuje rzeczy. „Tak więc boski rozum myśli o sobie (skoro jest najznakomitszą z rzeczy), a jego myślenie jest myśleniem o myśleniu” (Arystoteles: *Metafizyka* 1074 b. W przekładzie K. Leśniaka. Warszawa 1983).

W. V. Quine, cytowany w pracy *Men od Ideas* (ed. B. Magge). Oxford 1982, s. 143-144.

i Kant byli psychologami. Ci wielcy filozofowie byli po prostu naukowcami, którzy nie zasklepili się w obrębie jednego rodzaju poszukiwań badawczych. Toteż można rzec, że aczkolwiek nauki ścisłe (jako nauki we właściwym sensie - przyp. tłum.) spajają wszelkie wysiłki teoretyczne, to - spoglądając wstecz - „taką rolę dotychczas pełniła filozofia”⁶. Jest ona nauką najbardziej abstrakcyjną i jako taka dostarcza reguł dla nauk przyrodniczych (jak fizyka czy chemia), ale one wszystkie tworzą wspólne przedsięwzięcie zwane „Nauką”.

Problem z Quine’a metaforą analizy widmowej jest jednak taki, że przyznaje on prymat naukom ścisłym, tak jakby były one szczytem ludzkiej myśli. Idąc za Arystotelesem, Quine przywiązuje nadmierną wagę do wybranego aspektu myślenia. Jak wiadomo, filozofię kiedyś uważano za „królową nauk”, natomiast Quine to miejsce rezerwuje dla nauk ścisłych. Pozostałe dziedziny wiedzy są jedynie „służebnicami”, a dla poezji nie ma już tam w ogóle miejsca, nie mówiąc o innych rodzajach twórczości artystycznej. Zarówno więc Arystoteles jak i Quine - są zwolennikami ścisłej hierarchiczności w naukach i eliminacji „nienaukowych” form aktywności poznawczej.

Aby zebrać różne dziedziny wiedzy w sposób nie zhierarchizowany, moglibyśmy złagodzić stanowisko Arystotelesa w sprawie ogólności, jak i Quine’a metaforę spektralną. W takim zmodyfikowanym modelu owe dyscypliny naukowe byłyby uszeregowane według stopnia ogólności. Ten model, podobnie jak model Arystotelesa i Quine’a, prowadzi nas od filozofii jako nauki najbardziej ogólnej do sztuki jako dziedziny najbardziej szczegółowej, zaliczając do sztuk także różne umiejętności techniczne oraz sztuki piękne. Jednak w odróżnieniu od ich modelu, taki zestaw nie nosi w sobie hierarchii, podobnie jak nie ma na nią miejsca również w widmie spektralnym. Filozofia i nauki ścisłe nie górują nad historią i sztuką, podobnie jak fiolet nie jest ważniejszy od koloru czerwonego czy pomarańczowego. Wszystkie składniki owego spektrum są jednakowo ważne i nie byłoby ono tym, czym jest - bez obecności któregośkolwiek z elementów. Innymi słowy - nauki bardziej ogólne powiązane są zależnościami z bardziej szczegółowymi i na odwrót. Taki zrewidowany model Arystotelesa-Quine’a nie dzieli dyscyplin naukowych na nauki ścisłe i humanistyczne, ale właśnie na ogólne i szczegółowe. Ponieważ model ten sytuuje filozofię bliżej nauk ścisłych niż np. historii, zaś historię przesuwają raczej w sąsiedztwo sztuki niż filozofii, możemy uznać, że niweluje on tradycyjny podział wiedzy ludzkiej na nauki ścisłe (przyrodnicze) i humanistyczne. Filozofia jest usytuowana na najbardziej abstrakcyjnym krańcu owego spektrum. Jest ona tym pasmem owego zestawu, który „zawłaszcza” uniwersalne elementy ludzkiego myślenia, wyłączając elemen-

⁶ W. V. Quine: *Theories and Things*. Cambridge 1972, s. 191.

ty odmienne, do siebie nie przystające. Tak Arystoteles jak i Quine zgodnie kreują filozofię na najbardziej ogólnej dziedzinie wiedzy. Jak ujął to Arystoteles, filozof jest w stanie osiąść wiedzę uniwersalną, ponieważ „(...) wiedza dotycząca wszystkich rzeczy musi należeć do tego, kto posiada w najwyższym stopniu wiedzę ogólną (wszak on zna w pewien sposób wszystkie przypadki składające się na ten ogół), a cechy charakteryzujące wiedzę ogólną są w ogóle dla człowieka najtrudniejsze do poznania, ponieważ znajdują się najdalej od postrzeżeń zmysłowych”⁷. Dla Quine’a - filozofia poszukuje „najbardziej ogólnych zasad wszelkiego istnienia”⁸.

Jeśli prześledzimy owe spektrum ludzkiej wiedzy, to okaże się, że filozofia jakby „przechodzi” w nauki ścisłe, bowiem na ich najbardziej spekulatywnych krańcach zawsze odnajdujemy problemy filozoficzne. Aczkolwiek bardziej podstawowym zadaniem nauk jest wzajemne uzgadnianie swoich wyników, aniżeli czysta spekulacja. Jeśli więc filozofia u swych podstaw mówi o problemach uniwersalnych, to nauki jedynie o generalizacjach (prawach opisujących prawidłowości zachodzące w obrębie badanych zjawisk - przyp. tłum.). Oto prawa Keplera i Galileusza opisywały ruchy ciał ziemskich i niebieskich. Newton oświadczył, że odkrył ogólne prawa grawitacji, ale te wszystkie prawa, w założeniu uniwersalne, nie odnoszą się do napięć różnych sił magnetycznych, elektrycznych czy jądrowych. Pomijając to, jak te prawa nazwano, nawet dwudziestowieczne teorie zwane *Grand Unifying Theories* czy *Theories of Everything* - nie są w stanie opisać wszystkich zjawisk za pomocą swoich praw uniwersalnych. Poruszając się wzdłuż owego spektrum od dziedzin ogólnych ku szczegółowym, docieramy do nauk historycznych. Historię rozumiemy tak, jak ją opisał Arystoteles: jako opis poszczególnych (jednostkowych) wydarzeń. Takie pojmowanie historii zbieżne jest z koncepcją współczesnej „historii naturalnej”, będącej opisem pojawiających się w sposób naturalny (tj. bez ingerencji człowieka - przyp. tłum.) rzeczy i organizmów⁹.

Ostatnim „pasemkiem” spektrum jest sztuka, krańcowa spektralna dziedzina tego, co unikatowe. Ta unikatowość nadaje wartość dziełom sztuki. Nawet wytwory sztuk użytkowych, w swoim miejscu i czasie, tworzą niepowtarzalny klimat, odmienny od klimatu innych, podobnych przedmiotów, ale inaczej usytuowanych. W ten sposób zatoczyliśmy pełne koło, by powró-

⁷ Arystoteles: *Metafizyka* 982 a. Op. cit.

⁸ W. V. Quine: *Men of Ideas*. Op. cit., s. 114.

⁹ Należy odróżnić historię w tym, Arystotelesowskim sensie, od „historii” jako nauki, która usiłuje wyjaśnić przeszłość człowieka i dać jej ogólną teorię. Taka historia, etymologicznie rzecz ujmując, jest bliska wczesnemu jej rozumieniu jako poszukująca mądrości i sytuuje się blisko filozofii. Greckie słowo „histor” znaczy wszak „mądry” czy „uczony”, zaś „historia” i „mądrość” mają wspólny rdzeń w dawnym indoeuropejskim wyrażeniu „weird”.

cić do idei „łączenia”, leżącej u źródeł sztuki indoeuropejskiej. Nawet najbardziej spekulatywne dziedziny nauki jak filozofia czy fizyka określane są czasem mianem sztuk, bowiem stanowią one ten rodzaj sztuki, która polega na łączeniu abstrakcyjnych symboli.

Wydaje się, że coś pominęliśmy. Otóż spektrum, w którym uszeregowanie postępuje od unwersaliów filozoficznych, poprzez prawa nauk szczegółowych, po konkretne osiągnięcia naukowe i niepowtarzalne dokonania sztuk pięknych, jakby nie uwzględnia matematyki. Ale niezupełnie tak jest. W rzeczywistości bowiem matematyka odgrywa zasadniczą rolę w tymże modelu spektralnym. Jeśli bowiem filozofia, nauki ścisłe, historia i sztuka reprezentują jakieś własne „pasemka rozszczepionego światła” w obrębie owego spektrum, to matematyka sama jest jego świetlną podstawą¹⁰. Jak twierdzi Quine, matematyka nie jest częścią continuum, w skład którego wchodzi także nauki ścisłe, historia czy mechanika. Jest ona formą, która umożliwia istnienie innych nauk, bo zajmuje się badaniem związków między relacjami, a nie badaniem związków między faktami. Matematyka ujawnia ich sens poprzez odwoływanie się do symboli, a nie do zjawisk. Zatem matematyka jako badanie czystych relacji jest podstawą wszelkiej wiedzy.

Zmodyfikowany model, o którym była mowa, prezentuje logikę, gramatykę i matematykę jako równorzędne dziedziny wiedzy, jako elementy tego samego poziomu. Jeśli wykład z logiki umożliwia prześledzenie wartości rozumowań i krytycznego myślenia, to logika jako dziedzina wiedzy jest ostatecznie badaniem klasy określonych relacji i dlatego staje ona w jednym rzędzie z matematyką jako podstawą wiedzy. Natomiast gramatyka, jako kontynuacja logiki, jest nauką badającą relacje między klasami wyrazów w językach sztucznych i naturalnych¹¹. Jeśli więc nauki teoretyczne dzielą się na matematykę, logikę i gramatykę, to całkowite spektrum wiedzy bazuje na siedmiu podstawowych dyscyplinach.

Taki zmodyfikowany model Arystotelesa-Quine’a odrzuca tradycyjny podział dyscyplin naukowych na wzajemnie nieprzenikliwe działy. Przechodzi do porządku dziennego nad tradycyjną przepaścią między naukami ścisłymi i humanistycznymi, które wyrosły ze starej, europejskiej i afrykańskiej tradycji dzielenia nauk na operujące słowem oraz liczbą. Na przykład średniowieczne programy nauczania dzieliły dyscypliny na tzw. *trivium* (gramatyka, logika i retoryka) oraz *quadrivium* (geometria, astronomia, arytme-

¹⁰ Takie pojmowanie matematyki pozwala zrozumieć motto, umieszczone u wejścia do Platońskiej Akademii, że nie mają tam wstępu ci, którzy nie znają matematyki. Słowo „matematyka” pochodzi od starogreckiego „mathanein” albo „uczenie się”.

¹¹ Matematycy zrzeszeni w grupie zwanej „Bourbaki” twierdzą, że logika należy do części matematyki zwanej „teorią zbiorów”, zaś Whorf i Chomsky utrzymują, że gramatyka także wywodzi się z matematyki.

tyka i muzyka)¹². Ale jeśli liczby obrazują relacje typu abstrakcyjnego, to nie ma zasadniczej różnicy między cyframi używanymi do oznaczania liczb, a słowami używanymi do oznaczania innych relacji. W moim modelu, rozróżnienie na „słowne” i „liczbowe” dyscypliny wiedzy załamuje się - na korzyść rozróżnienia dyscyplin naukowych pod względem „formy” i „treści”.

Konsekwencje modelu kształcenia ogólnego

Model jednoczący dyscypliny naukowe ma swoje praktyczne konsekwencje, gdy myśli się o tym, jak najlepiej wprowadzić filozofię w obręb przedmiotów humanistycznych. Zgodnie z moją metaforą spektralną, przedmioty humanistyczne nie są bezładnym zbiorem zasadniczo odmiennych dyscyplin, ale spójnym procesem, którego istotne części są nie tylko ze sobą powiązane, ale wzajemnie uzależnione. Jedynie studiując wszystkie siedem podstawowych dyscyplin naukowych - filozofię, nauki przyrodnicze, historię, sztukę, matematykę, logikę i gramatykę — studenci uczelni humanistycznych są w stanie uzyskać właściwe wykształcenie.

Wszechstronne kształcenie polega na ukazywaniu związków i zależności występujących między przedmiotami znajdującymi się w programie nauczania. Na przykład filozofia jest obecna w każdej innej dziedzinie wiedzy. Każda dyscyplina ma swój własny obszar problemów filozoficznych jako zbiór założeń i zasad, które określają jej przedmiot i metodę. Oto - dla przykładu - poszukiwania naukowe zawsze podpadają pod określoną opcję filozoficzną, taką jak atomizm czy holizm, determinizm czy indeterminizm, monizm czy pluralizm¹³. Wprowadzający kurs do filozofii winien objaśniać te filozoficzne podstawy każdej dziedziny wiedzy, co winno być objęte programem nauczania. Studenci muszą mieć świadomość, że dyscypliny naukowe nie stanowią zamkniętej, nieruchomej struktury, zaś jednym z podstawowych obowiązków wybitnych przedstawicieli tych dziedzin wiedzy jest nieustanne rewidowanie i ulepszanie ich założeń i sposobów realizacji badań. Zajęcia winny zachęcać studentów do poszukiwania filozoficznych założeń, tkwiących u podstaw uprawianych przez nich dyscyplin, co zapewni im większą swobodę wyboru jednego spośród konkurujących ze sobą paradygmatów badawczych.

Krótko mówiąc, wszystkie dziedziny wiedzy wywodzą się z filozofii i nadal są jej częścią składową. Wybitny filozof nie może owocnie pracować bez odwoływania się do twórczej wyobraźni, naukowej ścisłości i precyzji czy

¹² Ten średniowieczny podział nauk sięga czasów antycznych. Zob.: H. L. Marrou: *A History of Education in Antiquity*. Madison 1982, s. 177.

¹³ Zob.: G. Holton: *Thematic Origins of Scientific Thought*. Cambridge 1973, oraz tegoż: *Scientific Imagination*. Cambridge 1978.

respektu dla faktów, typowego dla nauk historycznych. Bo w gruncie rzeczy - historia jest tak ważna dla filozofii, iż niektórzy filozofię rozumieją właśnie jako historię idei¹⁴. Ponadto studenci lepiej zrozumieją filozofię, jeśli nauczając jej - uwzględniamy szeroki kontekst społeczny, który ją wyłonił. Oto studenci na ogół wiedzą, że filozofia Kanta była krytyczną reakcją na sceptycyzm Hume'a, ale także winni wiedzieć, iż była ona jednocześnie odpowiedzią na mechanicyzm Newtona.

Ponadto studenci filozofii winni znać nie tylko jej historyczny kontekst, ale także relacje, w jakie ona wchodzi z innymi dziedzinami wiedzy. Jeśli postrzegają filozofię jako przedmiot ściśle związany z innymi przedmiotami nauczania, to mają świadomość, iż żaden z owych przedmiotów nie może być prawidłowo realizowany bez obecności filozofii. Zatem to, co jest prawdą dla studenta filozofii, jest także prawdą dla słuchacza innego kierunku studiów. Nauki przyrodnicze nie mogłyby istnieć bez historii naturalnej jako wprowadzenia do formowania się teorii (w oparciu o hipotezy indukcyjne), czy jako narzędzia selekcji teorii (w oparciu o teorię dedukcji). Z kolei historia musi bazować na naukach przyrodniczych i społecznych, dla dobra struktury i sprawdzalności jej twierdzeń. Sztuki piękne mogą funkcjonować dzięki wiedzy o własnej przeszłości, choćby po to, aby nie powielać swoich dokonań. Spekulatywne aspekty filozofii i nauk przyrodniczych są wzbogacane i inspirowane wyobraźnią i twórczym doświadczeniem.

Ostatnio [w uczelniach amerykańskich] podejmuje się próby nauczania i doskonalenia umiejętności pisania, co przewidują już nowe programy wszystkich lat studiów¹⁵. Z nabywaniem takiej umiejętności w trakcie studiów łączą się dwie okoliczności. Po pierwsze, poprawne myślenie nie jest możliwe bez umiejętności poprawnego pisania. Po drugie, kursy takiej nauki pisania dysponują zbyt małą ilością godzin, aby wyposażyć studenta w wiedzę, w jaką może go wyposażyć szeroka edukacja życiowa. Dlatego, uznając wagę tych prób, należy postulować wprowadzenie ich także we wszystkich przedmiotach nauczania. I jeśli taka reguła odnosi się do nabywania umiejętności pisania, to dlaczego nie ma ona dotyczyć filozofii? A jeśli to spostrzeżenie rzeczywiście odnosi się do filozofii, to może także do innych przedmiotów akademickich? Zatem wszystkie elementy wiedzy, nie tylko umiejętność pisania czy filozofowania, winny być uwzględnione w programach nauczania, z dwóch powodów. Po pierwsze, każdy przedmiot kierunkowy gra tak istotną rolę w całości wiedzy ludzkiej, że zasługuje na to, aby jego elementy wpleść także do innych przedmiotów. Po drugie, wszystkie

¹⁴ Por.: R. Rorty, J. B. Schneewind, Q. Skinner (ed.): *Philosophy in History*. Cambridge 1984.

¹⁵ Na ten temat zob.: *New Methods in College Writing Programs: Theories in Practice* (P. Conolly, T. Vilardi, ed.). New York 1986; *Teaching Prose. A Guide for Writing Instructors* (F. V. Bogel, K. K. Gottschalk, ed.). New York 1984.

przedmioty nauczania są tak od siebie wzajemnie uzależnione, że można je prawidłowo pojmować jedynie w obrębie takich wzajemnych relacji i ich interdyscyplinarnych powiązań. Włączenie owych różnorodnych elementów do programów nauczania nie spowoduje „zapaści” w procesie kształcenia, a przeciwnie - doprowadzi do skutecznej integracji różnych dziedzin wiedzy.

Prototyp kulturowego wprowadzenia do filozofii

Często dysponujemy ograniczonymi możliwościami w zakresie szerszego zaprezentowania filozofii, bowiem [na wielu kierunkach studiów] studenci mają z nią kontakt jedynie w ramach kursu wprowadzającego (propedeutyicznego). A chciałoby się poruszyć i wyjaśnić wiele podstawowych problemów. Zatem we wprowadzeniu do filozofii należy podjąć więcej tematyki niż tylko ta, jaką obejmują dywagacje na temat teorii bytu, teorii poznania, teorii o wartościach czy teorii sprawnego działania, oraz wzajemnych związków między nimi. Dla mnie filozofia jako umiłowanie mądrości jest próbą ogarnięcia całości wiedzy. Toteż podzielałam troskę autorów tekstów wcześniej publikowanych na łamach "Teaching Philosophy", i miast powtarzać ich argumenty, odsyłam czytelnika do tamtych publikacji¹⁶. Wiedza ludzka ma wiele aspektów, zaś rolę filozofii jest je razem se sobą powiązać, dać im wspólną podstawę i zaproponować kierunki rozwiązań.

Ponieważ w całości nie można pomijać integralnych części, wprowadzający wykład z filozofii winien zdać sprawę z relacji, jakie ją łączą z innymi gałęziami wiedzy. Wykład taki, dostarczając ogólnego modelu kształcenia humanistycznego, potwierdza potrzebę włączenia do planów dydaktycznych tych elementów, które ukazują owe powiązania. Studenci winni wiedzieć, że taki wykład nie jest jedynie po to, aby dać im jakąś ogólną ogłędę humanistyczną, ale także po to, aby owe związki (każdej dyscypliny naukowej z innymi dyscyplinami) w sposób należyty wykazać. Wykład z filozofii winien więc kłaść nacisk na fundamentalne problemy życia w nadziei, że studenci wyniesioną z niego wiedzę wykorzystają w rozwiązywaniu własnych problemów.

Taki wykład winien także prezentować różne sposoby artykulacji problemów filozoficznych. Chociaż temu zadaniu wykładowca nie sprosta, to jednak może on zaprezentować znaczną ilość przykładów na zilustrowanie owych różnorodnych opcji filozoficznych. To zaś, jak różne kultury myślenia

¹⁶ Zob. np.: P. McKee: *Philosophy and Wisdom*. "Teaching Philosophy", 13: 4, 1990, s. 325-330; Th. Auxter: *Toward Multicultural Philosophy*. "Teaching Philosophy", 14: 2, 1991, s. 187-197; K. Nielsen: *Philosophy and the Search for Wisdom*. "Teaching Philosophy", 16: 1, 1993, s. 5-20.

uporały się ze swoimi fundamentalnymi problemami, zachęci studentów do wzbogacenia ich własnych przemyśleń filozoficznych.

Demonstrując taką mnogość problemów, wykładowca realizuje je kosztem pogłębienia zagadnień, aczkolwiek niektórzy studenci uskarżają się na przeciążenie ich obowiązkami związanymi z pisaniem wąskotematycznych prac, których zadaniem jest właśnie pogłębione badanie problemu. Jeśli więc zadaniem filozofii jest łączenie różnych dziedzin naukowych oraz społecznych, to musi ona obejmować obszar swojej refleksji w taki sposób, aby umożliwić studentom poszerzenie w ich doświadczeniu życiowym tej problematyki, z którą zapoznali się w trakcie wykładu. Dla przykładu: w przypadku różnorodnych ujęć problemów filozoficznych, wykład winien wprowadzać dostateczną ilość rozwiązań, które studenci będą mogli wykorzystać we własnej pracy badawczej.

Taki synoptyczny wizerunek filozofii przynosi także korzyści dydaktyczne. Tradycyjne metody nauczania filozofii zazwyczaj oparte są na zgłębianiu tekstów, a nie na dyskusji. Na tradycyjnych zajęciach studenci czytają podstawowe i reprezentatywne teksty wybrane z dorobku najwybitniejszych filozofów europejskich. Nie akceptuję tej metody. Żaden wybór tekstów nie jest w stanie sprostać problemom, jakie poruszam na swoich wykładach. Ich zakres jest zbyt szeroki, zaś oczekiwania studentów oraz ich potrzeby - dalece zróżnicowane. Przeto z tego powodu od wielu już lat nie traktuję lektur jako podstawowego źródła wiedzy filozoficznej.

Moje doświadczenia są zbieżne z tymi, które opisał William B. Irvine w artykule *Nauczanie filozofii bez czytania lektur*, ale mam inne ich uzasadnienie. Irvine dowodzi, że zbiory tekstów zachęcają studentów do samodzielnej nauki filozofii, ale on nie prosi studentów o sporządzanie notatek z dyskusji prowadzonych w trakcie zajęć¹⁷. Ja zaś twierdzę, że studenci wybierają to samodzielne czytanie lektur na równi z dyskusjami i czytaniem omówień krytycznych czy opracowań badawczych. Jestem przekonany, że ich umiejętność dokonywania wyborów w tym zakresie pobudza ich zaangażowanie w uprawianiu filozofii. Rezultaty tej praktyki są tak obiecujące, że pozostaną pizy niej. Ten model sprawia wiele problemów w formule zajęć, w których analizę tekstów przedkłada się nad dyskusję, zaś tradycja kształcenia kusi i zachęca do korzystania ze sposobów skrupulatnego czytania i analizy klasycznych tekstów filozoficznych. Obecnie moi studenci najpierw czytają teksty wraz z ich krytycznymi omówieniami (około dziesięciu na semestr), oraz piszą własne prace (o objętości co najmniej 10 stron), ale tylko niektóre z nich są prezentowane podczas zajęć. W przyszłości na takie wspólne

¹⁷ Zob.: W. B. Irvine: *Nauczanie filozofii bez czytania lektur*. „Edukacja Filozoficzna” 17/1994.

czytanie tekstów położę większy nacisk, ponieważ w nauczaniu wspólny wysiłek daje lepsze rezultaty.

Obecnie zajęcia są oparte raczej na prowadzeniu dyskusji niż na czytaniu tekstów. Zachęcam do tego studentów uświadamiając im, że to oni decydują o poziomie zajęć, zatem najszybciej jak to możliwe obarczam ich współodpowiedzialnością za inicjowanie i prowadzenie konwersacji. Ponieważ studenci w trakcie studiów nie przywykli do takiej odpowiedzialności, początkowo niektórzy z nich czują się zakłopotani, ale tylko do czasu, kiedy poznają istotę zajęć. Mniej więcej od połowy semestru, dzięki uczestnictwu w tego typu zajęciach, wykształca się silne poczucie więzi w grupie. Studenci z zaangażowaniem komentują wypowiedzi kolegów, bądź ich wspierają, szczególnie wówczas, gdy ktoś czuje się stremowany.

Studenci w swoich pracach semestralnych często zarzucają nam, że brakuje im tekstów do takiego wspólnego czytania. Toteż podjąłem wysiłki aby przygotować wybór tekstów, który zaopatrzę w wykaz tematów do dyskusji, aczkolwiek kluczem do sukcesu jest także pewna ilość problemów do samodzielnych przemyśleń i badań. Jednak obecność takiego zbioru tekstów może skłonić studentów do biernego zaakceptowania rozstrzygnięć proponowanych przez prowadzącego zajęcia. Dlatego będę upierał się przy tym, aby studenci jednakową wagę przywiązywali do lektur filozoficznych, dyskusji na zajęciach oraz pisania cotygodniowych sprawozdań, zaś potem końcowych prac badawczych. Ponadto notatki z zajęć mogą służyć jako środek alternatywny względem lektur; niekiedy zbieram uporządkowane i przepisane notatki studentów, aby upewnić się, czy ich przygotowania do czekających ich egzaminów idą we właściwym kierunku. Wzmaganie takiej aktywności u studentów rozbudza w nich rzeczywiste zainteresowanie w „uprawianiu” filozofii i zapewniam, że rezultaty są wielce obiecujące.

Najlepiej jest, jeśli liczba studentów w grupie waha się w granicach 20-35 osób. Prowadziłem już zajęcia z bardziej licznymi grupami, ale wówczas trudności, odczuwane zarówno przez studentów jak i prowadzącego zajęcia, wzrastają proporcjonalnie do wielkości grupy. Choćby z tego względu, że wiele energii pochłaniają czasochłonne prace pisemne. Trudno też wówczas utrzymać w ryzach dyskusję tak, aby wszyscy studenci rzeczywiście w niej uczestniczyli. Ale najtrudniejszym problemem jest korygowanie niewystarczająco rzeczowych wypowiedzi z jednoczesnym pozostawianiem studentom prawa do popełniania błędów, zarówno w zakresie meritum, jak i umiejętności wysławiania się. Trudno też jest zweryfikować trafność studenckich wyborów w zakresie takich lektur, które by stymulowały ich wysiłek i były uzasadnione ze względów merytorycznych.

Z tego względu, że w swoich zajęciach staram się uwzględnić dotychczasowe przekonania filozoficzne studentów, wielu z nich spostrzega, że w

gruncie rzeczy jest to poszerzenie tematów, które oni podejmowali już w przeszłości. Studenci twierdzą, że wykorzystują owoce dyskusji filozoficznych w swoim życiowym doświadczeniu, potem zaś problematyka ta wraca na zajęcia kursowe.

Pierwsza część kursu: filozofia a inne przedmioty nauczania

Swoje zajęcia z filozofii realizuję w trzech etapach. Najpierw omawiam sposób, w jaki filozofia powiązana jest z tymi przedmiotami, które studenci już poznali. Pytam więc, dla przykładu, dlaczego rozprawy doktorskie z filozofii są nagradzane, jeśli wnoszą nowe treści? Szybko okazuje się, że przyczyna tkwi w imaginacyjnym i spekulatywnym charakterze tej dziedziny wiedzy. Naświetlając wiele kontrowersyjnych problemów w zakresie nauk przyrodniczych, społecznych czy sztuk pięknych, staram się wykazać, że wszystkie one wywodzą się ze wspólnego, filozoficznego pnia. Zawsze więc zachęcam studentów specjalizujących się w różnych dyscyplinach, aby usiłowali powiązać swoją wiedzę z problematyką filozoficzną. Oto w jednej z wcześniejszych grup jakie prowadziłem, studenci byli zafascynowani problemem związków między myśleniem Językiem i funkcjami mózgu. Studenci specjalizujący się w biologii, psychologii, a nawet informatyce badali różnorakie naukowe podejścia do problemów obecnych w tych naukach, ale z uwzględnieniem filozoficznych implikacji. Dając studentom wolną rękę w zakresie wyboru interesujących ich problemów, umacniam w nich przekonanie o niekwestionowanej wartości filozofii.

Dyskusje te uczą studentów poprawnego myślenia i wnioskowania. Staram się więc konsekwentnie umacniać w nich przekonanie, że filozofia jest sztuką myślenia - o myśleniu. Stosując filozoficzne podejście do różnych, wcześniej im znanych problemów, studenci przekonują się, że w zasadzie rozstrzygnięcia w innych naukach mają jedynie charakter tymczasowy. Np. studenci specjalizujący się w naukach przyrodniczych, czy nawet społecznych naukach stosowanych są wielce zaskoczeni, iż przyzwyczajenie do niezmienności ustaleń naukowych tak ich zaślepiło, że nie byli w stanie dostrzec roli zmiany paradygmatów w obrębie ich własnej dyscypliny. W ten sposób studenci przekonują się, że spekulatywne (filozoficzne) dywagacje na temat problemów istniejących w ich dziedzinach wiedzy, mają bezpośredni wpływ na ich rozwiązywanie w przyszłości. Ponadto studenci uczą się wyraźnie odróżniać poprawne i błędne sposoby rozumowania, a nabyte tą drogą umiejętności pomagają im w osiągnięciu lepszych wyników w ich całej edukacji. Wprowadzając kurs filozofii winien uczyć studentów umiejętności oceny abstrakcyjnych twierdzeń filozoficznych tyczących natury prawdy, mocy

argumentów oraz zdolności podawania w wątpliwość twierdzeń reprezentantów różnych nauk, np. fizycznych, społecznych, teorii i krytyki literackiej, historii czy sztuk pięknych.

Rozpoczynając od zbadania związków filozofii z innymi dziedzinami wiedzy celem dotarcia do analizy filozofii jako dyscypliny autonomicznej, studenci mają okazję zastanowić się nad czterema podstawowymi problemami: co istnieje; jak poznajemy to, co istnieje; jaka jest wartość tego, co istnieje; oraz jak żyć. Wiążąc te zagadnienia z tradycyjnymi obszarami refleksji filozoficznej (ontologią, epistemologią, teorią wartości i teorią sprawnego działania) rozważają, jak dotarli do swoich odpowiedzi. Często ich pytam, czy brali pod uwagę odpowiedzi alternatywne i czy ich własne uległy jakimś zasadniczym modyfikacjom. Takie rozważania stwarzają dobrą podstawę do prześledzenia związków filozofii z kulturami społecznymi (*social cultures*).

Druga część kursu: filozofia a kultury społeczne

W tej części kursu uczę studentów o doniosłości filozoficznej interpretacji kultur społecznych. Jako przedstawiciele określonej kultury pragnący poszerzać swoją wiedzę o treści innych kultur, poszukujemy racji, dla których winniśmy zajmować się kulturami, które nas intrygują albo napawają lękiem. Do tego problemu podchodzimy z różnych powodów, nie wykluczając próżnej ciekawości, wszelako pamiętając, które kultury są nam przyjazne, a które wrogo nastawione; określamy własne stanowiska, nie ukrywamy własnej ignorancji, poszerzamy zakres naszej wyobraźni - starając się objąć wszystkie, znane nam aspekty życia. Niezwykle istotnym problemem jest fakt, że dzisiejsze kultury są wzajemnie wymieszane (homogenizacja kultur), niezależnie od istniejących podziałów. W przeszłości mogliśmy istnieć w jakiejś mierze autonomicznie, z dala od „innych”; dzisiaj jesteśmy skazani na życie obok siebie, bowiem świat się radykalnie skurczył. Jeśli nie potrafimy dzisiaj znaleźć wspólnego języka, to skutki tego zaniedbania odbiją się negatywnie na życiu przyszłych pokoleń.

Taka samowiedza motywuje do dalszego poszukiwania odmienności kulturowych. Euro- i afrocentryści zgodnie twierdzą, że zanim zaczniemy badać kultury egzotyczne, najpierw winniśmy zrozumieć swoje własne tradycje kulturowe oraz ich filozofie. I aczkolwiek każdy obraz widać lepiej poprzez wydobycie różnic, to porównywanie siebie z innymi nie powinno być jedyną drogą osiągnięcia wspomnianej samowiedzy. O ile więc kultury są budowane na założeniach i pierwiastkach innych kultur, to tę wiedzę posiadziemy przede wszystkim badając własne początki i transformacje.

Podstawowym zagadnieniem tej części kursu jest to, że kultury poszukują wspólnych wartości - odmiennymi drogami. Tak jak dyscypliny akademickie

są zjednoczone dziełem budowania wiedzy, tak kultury społeczne są spojone realizacją wspólnych celów życiowych. Ujawniając najgłębszy sens słowa kultura, należy wskazać (niegdyś agrarną - przyp. tłum.) cykliczność ludzkich zachowań. Owe „cykle” to różnorakie rodzaje aktywności wspólne wszystkim ludziom, takie jak oddychanie, jedzenie, picie, spanie czy umiejętność myślenia.

Część zajęć poświęconą kulturom społecznym poprzedzam krótkim opisem dorobku dwóch filozofów, którzy, kładąc nacisk na podobieństwo ludzkich dążeń, własnymi dokonaniem starali się łagodzić konflikty międzykulturowe. Alan Locke, filozof afroamerykański piszący w latach drugiej wojny światowej, obstawał przy tym, aby szacunek dla odmienności kultur wpływał ze zrozumienia tego, że różnorodne kultury w gruncie rzeczy realizują cele powszechne: „setki tysięcy, a nawet miliony ludzi bardziej niż kiedykolwiek zdaje sobie sprawę z różnorodności kultur, ale i z potrzeby łagodzenia wynikających stąd antagonizmów czy konfliktów, z doniosłości osiągniętych porozumień między różnymi wyznaniem i kulturami, budowanymi na bazie wzajemnego zrozumienia”¹⁸. Alan Locke, uwikłany w konflikty typu rasowo-kulturowego istniejące w Ameryce, prowadził kampanię na rzecz poszukiwania stałych elementów kultur oraz tego, co w kulturach pokrewne; umożliwiłoby to stworzenie „wspólnej podstawy nie tylko dla wzajemnej kulturowej tolerancji i szacunku, ale także dla skutecznej integracji kulturowej”¹⁹.

Senegalski filozof Cheikh Anta Diop, podobnie jak Locke, spodziewał się, że odnalezienie pokrewieństw kulturowych byłoby wielce pomocne w niwelowaniu wspomnianych antagonizmów. Diop, podejmując próby stworzenia jednolitej filozofii, która pomogłaby wyprowadzić Afrykę z kolonialnej zależności, zalecał podjęcie prób odszukania wspólnych korzeni dla różnych kultur afrykańskich. Jego zdaniem, owe wspólne korzenie to podstawowe ludzkie dążenia. Zapytany: „Co jest rzeczywistym posłannictwem kultury? ”, Diop zwykł odpowiadać: „Przetrwanie i tworzenie nowych wartości. Człowiek musi tworzyć, aby przetrwać; ale aby tworzyć - musi zadbać o własne istnienie”. Te dwa rodzaje ludzkiej aktywności, twierdzi Diop, istnieją na wzór lustrzanego odbicia i tylko pozornie są odmienne, natomiast wszystkie kultury łączy troska o utrzymanie ich pierwszoplanowej roli.

Jeśli studenci rozumieją, że kultury osiągają wspólne cele, ale na swój własny, odmienny sposób, to mają oni większe szanse (co jest tylko pozornie paradoksalne) na bardziej trafne zrozumienie filozofii. Umiejętność widze-

¹⁸ A. Locke: *Cultural Relativism and Ideological Peace*. W: *The Philosophy of Alain Locke* (L. Harris, ed.). Philadelphia 1989, s. 69-78.

¹⁹ Tamże, s. 77.

nia samych siebie „poprzez innych” pomaga im także w łagodzeniu konfliktu kulturowego. Mając na względzie przykład Locke’a i Diopa, rozpoczynamy nasz przegląd filozofii poprzez prześledzenie różnych kultur. W tej części zajęć studenci badają różne zależności między własnymi poglądami filozoficznymi a tradycją kulturową, w jakiej wyrosli. Śledząc wypowiedzi studentów na temat wymienionych wyżej czterech podstawowych problemów filozoficznych, dokonujemy przeglądu historii filozofii na tle różnych kultur, w których staramy się odszukać ich własne tradycje filozoficzne. Studenci dobrowolnie zgłaszają chęć omówienia tej problematyki w odniesieniu do Afryki, Azji i Europy. Dyskusje mają charakter panelu i staram się zadbać o to, aby zawsze uczestniczyło w nich dwóch lub trzech studentów, co daje gwarancję, że każdy student w grupie ma okazję wykazać się swoją pracą. Taka dyskusja daje dobre rezultaty w zakresie poszukiwań wspomnianych zależności między odmiennymi kulturami i filozofiami.

Nasze dywagacje odniesione do kultur Afryki, Azji i Europy rozpoczynamy zwykle krytyczną analizą afrocentryzmu. Z uwagi na to, że zajęcia są prowadzone w uczelni tradycyjnie kształcącej czarnoskórych studentów, wielu z nich pociąga hipoteza afrocentryzmu mówiąca o tym, że większość filozofii europejskich i azjatyckich stamtąd się właśnie wywodzi²⁰. Jeśli zainteresowania studentów skłaniają ich do wyboru konkretnych nurtów filozoficznych celem ich przeanalizowania, zazwyczaj kończymy badanie kultury współżycia poświęcając uwagę filozofom afroamerykańskim XX wieku. Szczególnie interesuje nas pragmatystyczne podejście A. Locke’a, Du Bois i Cornela Westa do afroamerykańskich doświadczeń.

Trzecia część kursu: filozofia działania

W tej części kursu studenci odnoszą teorię filozoficzną do własnych doświadczeń życiowych. Zajęcia te na tyle angażują ich emocjonalnie, że żyją tymi problemami także poza murami uczelni. Oto rozważamy filozoficzne konsekwencje ich wyborów życiowych w odniesieniu do przyjaciół, rodziny, wyboru zawodu, podejmowania decyzji dotyczących wojaży, sposobu wydawania pieniędzy, przeżywania sukcesów i porażek czy nawet uporania się ze świadomością przemijania. Namysł nad tymi zagadnieniami ukazuje, jak problemy czysto teoretyczne wpływają na ich życie, oraz jak potem ich doświadczenia życiowe mogą wpływać na budowanie teorii.

Tym, co zasługuje na szczególne podkreślenie, jest długofalowa i trwała użyteczność filozofii w rozpoznawaniu i rozwiązywaniu życiowych problemów. Można oczywiście zgłosić zastrzeżenie, iż uwypuklanie tej strony

²⁰ Ch. A. Diop prezentuje argument na rzecz tak pojmowanego afrocentryzmu w swojej pracy *Civilization or Barbarism. An Authentic Anthropology*. Brooklyn 1991, s. 17, 309-376.

filozofii redukuje jej rolę względem innych dziedzin wiedzy. Chociaż Sokrates mawiał, że filozofia pełni rolę gza pobudzającego do rozważań, zaś Wittgenstein przyznawał jej funkcję rozjemcy, to możemy uznać, iż jest ona teoretyczną podstawą fundamentalnych decyzji życiowych. Toteż zachęcam studentów, aby ich analizy dotyczyły konkretnych problemów, takich jak: opieka zdrowotna, prawa obywatelskie czy reforma systemu kształcenia. Śledząc te problemy, studenci docierają do ich filozoficznego zakorzenienia w kulturze. Dla przykładu: ich poglądy na temat usuwania ciąży, kary śmierci czy eutanazji wypływają wprost z filozoficznych założeń na temat praw człowieka i ogólnej natury dobra i zła. Teorie na temat owych praw są bowiem osadzone na ontologicznych założeniach mówiących o naturze ludzkiej. Z kolei taka ontologia jest ściśle związana z podstawowymi tezami epistemologicznymi.

Studenci podejmują tę problematykę w swoich pracach pisemnych; zawsze zachęcam ich do tego, aby prace te były zaczątkiem późniejszych, poważniejszych badań czy prac dyplomowych. Na zakończenie kursu studenci wybierają spośród siebie osoby, które prezentują swoje prace na forum dyskusyjnym. Rezultaty, jak wspomniałem, są wielce obiecujące. Oto mój był student architektury, autor pracy poświęconej filozoficznemu aspektowi afroamerykańskich stylów budownictwa, teraz wykorzystuje tamte pomysły w publikowanej przez siebie książce. Słuchacz studiów pielęgnarskich, który poddał filozoficznej analizie swoją profesję, doszedł do wniosku, że bardziej doniosłą od samego procesu leczenia jest opieka nad pacjentem i okazywana mu troska. Ów student zaprezentował swoją pracę na ogólnokrajowej konferencji poświęconej biomedycznemu aspektowi etyki, organizowanej przez nasz wydział.

Jak wspomniałem, swoje zajęcia prowadzę w uczelni kształcącej czarnoskórych studentów. Pytam więc ich, czy taka tematyka ma jakiś związek z kulturowym syndromem ucisku, pozostałością z epoki niewolnictwa. Ten właśnie aspekt podniósł afroamerykański filozof, Frank Kirkland: „Żadne afroamerykańskie innowacje w naszej obecnej, ku przyszłości zorientowanej kulturze, nie dadzą pozytywnych wyników, jeśli jednocześnie nie są odnośzone do tamtych, historycznych i bolesnych problemów”²¹. Proszę więc studentów, aby zastanowili się nad tym, czy problemy, które są przedmiotem ich badań, mają jakiś związek z owym negatywnym, historycznym dziedzictwem niewolnictwa i rasizmu, którym nadal żyje wiele kolorowych wspólnot w USA.

²¹ F. Kirkland: *Modernity and Intellectual Life in Black*. "The Philosophical Forum", 24: 3, 1993.

Zachęcam także studentów, aby podejmowali problemy, które mogą wystąpić także w ramach innych przedmiotów filozoficznych, oraz aby starali się nawiązywać kontakty z wykładowcami przedmiotów niefilozoficznych, którzy uwzględniają problematykę filozoficzną w swoich badaniach. Na przykład student wydziału pielęgniarstwa, o którym była mowa, otrzymał wiele pouczających wskazówek od tych członków kadry naukowej swojej uczelni, którzy tak właśnie pojmują ideę kształcenia. Mój wydział zaś usiłuje nawiązać współpracę między przedstawicielami różnych dyscyplin naukowych w naszej uczelni, którzy zdradzają metodologiczne zainteresowania filozofią.

Zachęcanie studentów do podejmowania ich własnych problemów życiowych poszerza umiejętność rozumienia związków, jakie łączą każdą dyscyplinę naukową z pozostałymi, oraz zrozumienie wspólnych wartości kultury współżycia - w powiązaniu z innymi aspektami kultury ludzkiej. Jeśli studenci są w stanie dostrzec, jak tradycyjne różnice w sposobach myślenia wpływają na aktualną kulturę myślenia w ogóle i na jej różnorakie aspekty, to mają wszelkie dane po temu, aby w obcych sobie kulturach dostrzegać pozytywną transformację wartości ich własnej kultury.

Filozofia a przyszłość

W. E. B. Du Bois w książce *The Souls of Black Folk* (wydanej w 1903 roku) zauważył, że najbardziej pilnym problemem dwudziestego wieku jest „problem podziału ludzi według koloru skóry - jako relacja między czarnymi i białymi ludźmi w Azji, Afryce, Ameryce i wielu wyspach świata”²². Du Bois nie docenił czasowego zasięgu tego problemu. Oto bowiem jesteśmy w ostatniej dekadzie naszego stulecia, a nawet o krok nie przybliżyliśmy się do jego rozwiązania.

Autor ten jednak błędnie ocenił samą istotę sprawy, co potwierdza bieg zdarzeń w wielu częściach świata. Jeśli spojrzeć na tragedię i cierpienia takich ludów jak Izraelczycy i Palestyńczycy, Serbowie i Bośniacy, Hutu i Tutsi, to widać nie tylko głębokie podziały rasowe, ale i kulturowe; będą one zapewne także uciążliwe w przyszłym stuleciu. Czy zatem nie moglibyśmy założyć, że filozofia mogłaby mieć znaczny udział w rozwiązywaniu tych problemów, po to, by nie wystąpiły one z podobnym nasileniem w przyszłości?

Być może byłoby to zbyt wielkie oczekiwanie kierowane pod adresem filozofii, ale przecież jest ona nie tylko czysto teoretyczną dziedziną wiedzy: jest ona także szkołą życia. Nie możemy z góry przyjąć, że wszelkie zmiany zmierzają w kierunku postępu; jednak filozofia, dzięki swojej teoretycznej

²² W. E. B. Du Bois: *The Souls of Black Folk*. New York 1990, s. 16.

spekulacji, przekracza granice tego, co pozornie wydaje się nieprzekraczalne. Jako metoda umożliwiająca budowanie zasad pojmowania tego, co ostatecznie niepojmowalne, filozofia z natury rzeczy ciąży ku sprzecznościom, także kulturowym. Jednak każda taka sprzeczność jednocześnie podcina podstawy naszego istnienia. Niemniej, filozoficzny namysł nad konfliktami typu kulturowego pozytywnie wpływa na nasze życie, a zderzenia kultur - tę refleksję generują.

A może się myłę? Może filozofia jest jakimś duchowym mechanizmem, który zmienia tylko powierzchwnie nasze losy, podczas gdy podskórny, istotny nurt życia jest kształtowany przez inne czynniki, np. ekonomiczne? Ale to już jest uwaga typu filozoficznego, która sugeruje, gdzie należy kierować przyszłe poszukiwania i podpowiada, jak układać sobie życie.