

WOJCIECH CHUDY

## FILOZOFIA WYCHOWANIA DO PRAWDY

Pedagogika jest nauką, między innymi kreującą przesłanki metodologiczne i normatywne wychowania. W aspekcie wychowania do prawdy pedagogika objawia dwa zasadnicze wymiary: 1) negatywny – tutaj założeniem i celem jest imperatyw: „Połóż kres kłamstwu!”; 2) (ważniejszy) wymiar pozytywny – w którym główny cel stanowi wychowanie do prawdy, przekonanie ludzi – dzieci, młodzieży oraz osób dorosłych – że należy cenić tę wartość.

### I. NEGATYWNY WYMIAR WYCHOWANIA DO PRAWDY

Pierwszy z powyższych celów wiąże się z myślą Michała z Montaigne (1533-1592), francuskiego filozofa, który żył w czasach obfitujących w kłamstwo. Napisał on w drugiej księdze swych *Essais*, że kłamstwo już „jest u nas cnotą; zaprawiamy się do niej, kształcimy w niej jakoby w chlubnym ćwiczeniu, obłuda bowiem jest jednym z najcelniejszych znamion tego wieku”<sup>1</sup>. To cytaty brzmiący w wiekach XX i XXI bardzo aktualnie. Montaigne twierdził, że kłamstwo jest najgorszym złem kultury ludzkiej, będącym rozsądnikiem innych anty wartości, jak zdrada, wyzysk i wojna. Podejmując aspekt p e d a g o g i c z n y, podkreślał konieczność pracy wy-

---

Prof. dr hab. WOJCIECH CHUDY – kierownik Katedry Filozofii Wychowania w Instytucie Pedagogiki na Wydziale Nauk Społecznych KUL; adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin, e-mail: wojciech.chudy@kul.lublin.pl

<sup>1</sup> *Próby*, tł. T. Boy Żeleński, Warszawa: PIW 1957, ks. II, 18, s. 333.

chowawczej nad dzieckiem w celu wykorzenia dwu najistotniejszych wad zatruwających najsilniej młody charakter: kłamstwa i uporu. W życiu dorosłym głównymi motywami kłamstwa są chęć zysku oraz pragnienie przypodobania się możliwym i silnym tego świata, konformizm.

Z wymienionych wyżej dwu zasadniczych wymiarów pedagogiki negatywny wymiar tak rozumianej pedagogiki spełnia w ten sposób swój cel w ludzkim codziennym zachowaniu, że przynosi kres kłamstwu. Demaskacja owego aktu – często stanowiącego łańcuch lub nawet rozgałęzione „drzewo” wypowiedzi i czynów fałszywych – kończy żywot kłamstwa. Inny, o wiele bardziej pożądany w aspekcie wychowawczym kres kłamstwa, to jego wyznaczenie przez sprawcę. Pedagogika z natury swojej nie jest dyscypliną śledczą czy prokuratorską, lecz działającą w domenie sumień ludzkich. Niestety, z dogłębnych studiów nad historią ludzkości możemy się jedynie domyślać, że wiele kłamstw pozostaje niewykrytych oraz nieujawnionych przez poruszone poczuciem winy serce kłamców; zwłaszcza w wymiarze społecznym kłamstwa niewykryte trwają przez wiele wieków, a nawet tysiącleci, niektóre „umierają” w zbiorowej niepamięci.

A zatem na etapie negatywnym wychowania do prawdy kres następuje w chwili eliminacji kłamstwa poprzez jego *w y k r y c i e*. Zdemaskowanie kłamstwa wiąże się z podwójnym aspektem prawdy. Jednym jest kara. Jej związek z prawdą polega na proporcji odpowiedzialności i winy. Przykładowo kradzież jabłek w ogrodzie nie pociąga kary identycznej z tą, jaką zagrożony być może winny pozbawienia życia drugiego człowieka. Prawdą demaskacji i udowodnienia kłamstwa (a stanowi ono część winy każdego ukrywanego przestępstwa!) jest kara. „Nie ma winy bez kary”, jak głosi w oryginale tytuł słynnej powieści Fiodora Dostojewskiego. Jednak najdotkliwszą karą ponoszoną przez winowajcę, który nie zatracił w sobie głębokiego rdzenia człowieczeństwa, jest poczucie winy, kara sumienia.

Drugi aspekt prawdy, wiążący się z kłamstwem zdemaskowanym, to *p r z e b a c z e n i e*. Jego nieodłącznym warunkiem, tak bardzo nierozdzielalnym z tym aktem, że można mówić o warunku *a priori*, jest skrucha, rodzaj prośby o przebaczenie – nieraz niewypowiedzianej wprost, lecz zakładanej wewnętrznie lub wyrażanej środkami pozasłownymi. Istnieje rodzaj dialektyki pomiędzy skruchą po odkryciu prawdy a przebaczeniem. Prośba o odpuścić i zmać winy (sakralnym jej wyrazem jest spowiedź), akt zażalania lub ekspresja poczucia odpowiedzialności pociąga zwykle wybaczenie; bywa jednak i tak, że sam pierwotny akt przebaczenia wywołuje skruchę i pokutę. Kłamstwo, będące ciężarem i rodzajem choroby, jaka drę-

czy osoby, które łączy relacja winy, demaskacji i kary, domaga się unieczystwienia, wytarcia i wymazania z pola tej relacji. Taka jest ontologia moralnego wymiaru kłamstwa w społeczeństwie. Jej centralnymi wartościami są prawda i godność ludzka.

„Kara, powiada Hannah Arendt, dlatego jest podobna do przebaczenia, że stara się położyć kres temu, co bez naszej interwencji mogłoby trwać w nieskończoność. Jest więc nader istotne, by ludzie nie mogli przebaczać tego, czego nie mogą ukarać, i nie mogli karać tego, co okazuje się niewybaczalne”<sup>2</sup>. Żaden człowiek nie może – i jest to *a priori* ontologii moralności! – wybaczyć zbrodniarzowi „przestępstwa” degradacji swojego sumienia i deformacji, do jakiej doprowadził swoje życie moralne, odbierając życie istocie ludzkiej. W tym sensie jest to niewybaczalne – zarazem żaden ludzki sąd nie jest w stanie wymierzyć temu winowajcy kary za najgłębszy akt zła, jakiego może się dopuścić człowiek. Rzeczą ludzką jest wybaczać – i karać – tylko to, co wchodzi w zakres relacji międzyludzkich. Wina człowieka, której świadkiem jest tylko Bóg, nie podlega jurysdykcji ludzkich sądów i sumień. Dawniej istniała ściśle połączona ze sobą funkcja sędziego i kapłana. Sąd kościelny (rada kapłanów itp.) był w mocy – wraz z wymierzeniem kary, moralnie i sakralnie tożsamej z zadośćuczynieniem – odpuścić grzech i zmazać najgłębszą winę przestępcy. Dziś „jeśli gotowi jesteśmy przebaczyć jedynie to, co wybaczone i co Kościół określa jako grzech powszedni, wówczas przebaczenie nie ma sensu. Jedyną rzeczą do przebaczenia jest to, co niewybaczalne: grzech śmiertelny i zbrodnia”<sup>3</sup>.

Od ponad dwóch tysięcy lat nie można pojąć aktu autentycznego przebaczenia bez osoby Chrystusa. Przebaczenie przez człowieka drugiemu – i sobie – dokonać się może jedynie na fundamencie świętości tego, co ludzkie i boskie zarazem. Przebaczenie – prawdziwe, głębokie i szczerze – dokonuje się zawsze w perspektywie „szaleństwa Krzyża”. Jacques Derrida twierdzi, że pojęcie wybaczenia w ostatecznym rozrachunku może zostać uzasadnione tylko przez wartość owego sacrum: „Jeśli owa świętość odnajduje swój sens w «abrahamicznej pamięci religii Księgi i w żydowskiej, lecz nade wszystko w chrześcijańskiej interpretacji pojęcia bliźniego; jeśli więc zbrodnia przeciw ludzkości jest zbrodnią przeciw temu, co w istocie żyjącej najbardziej świętego, a więc temu, co boskie w człowieku, w Bogu-który-stał-się-człowiekiem

---

<sup>2</sup> Cyt. za: J. D e r r i d a, *Szaleństwo przebaczenia*, „Gazeta Wyborcza” 22-24 IV 2000, s. 27.

<sup>3</sup> D e r r i d a, art. cyt., s. 26.

lub człowieku-który-stał-się-Bogiem-dzięki-Bogu (śmierć człowieka i śmierć Boga zdradzałyby tę samą zbrodnię), wówczas «uświatowienie» przebaczenia przypominałoby wielką scenę wyznania, a więc potencjalnie chrześcijańską sekwencję: wstrząs-nawrócenie-wyznanie, proces chrystianizacji [...]”<sup>4</sup>.

Odkrycie kłamstwa i stwierdzenie winy w płaszczyźnie społecznej przynosi k i l k a k o n s e k w e n c j i szczególnie opisanych przez socjologię<sup>5</sup>. Powoduje u kłamcy „utrącenie twarzy w trakcie danej interakcji”<sup>6</sup>, możliwe, że nawet trwałe pozbawienie zaufania konkretnego środowiska (np. firmy lub uczelni wyższej). Osoba zdemaskowana może ponieść trwałe uszczerbek w wymiarze pełnionej roli społecznej, a także – choć nie jest to częsty przypadek – utratę roli społecznej w ogóle (jak m.in. stało się udziałem prezydenta Richarda Nixona po aferze Watergate). „Wykryte kłamstwo godzi w pozorny obraz rzeczywistości, który przyjmuje się za prawdziwy, dlatego wywołuje niepokój, irytację, potępienie, a śmiech wówczas, gdy obraz nie ulega wskutek tego zachwianiu”<sup>7</sup>.

Dlatego reperkusje i implikacje społeczne ujawnionego kłamstwa zazwyczaj charakteryzują się powierzchownością i swoistym interesownym pragmatyzmem. Kara wobec przestępcy ma nierzadko w odbiorze społeczeństwa posmak zemsty, a przebaczenie instytucjonalne nabiera waloru politycznej rutyny, będąc często dalekie od bezinteresowności. „W hojnym geście ofiarującym pojednanie i ułaskawienie zawsze kryje się polityczna i strategiczna kalkulacja i trzeba ją w naszych analizach zawsze brać pod uwagę [...]. Anonimowe państwo lub instytucja publiczna nie mogą przebaczać. Nie mają do tego ani prawa, ani władzy i nie miałyby to skądinąd żadnego sensu. Przedstawiciel państwa może sądzić, lecz przebaczenie nie ma nic wspólnego ani z sądem, ani z przestrzenią publiczną czy polityczną. Nawet gdyby było «sprawiedliwe», przebaczenie byłoby sprawiedliwością, która nie ma nic wspólnego ze sprawiedliwością sądów i prawa. Istnieją w tym celu sądy, które niczego nie przebaczą w ścisłym znaczeniu tego słowa. [...] Jeśli

---

<sup>4</sup> Tamże, s. 28. Autor kończy ten wywód zdaniem: „[...] który nie potrzebowałby Kościoła katolickiego”, z którym trudno byłoby nam się jednak zgodzić.

<sup>5</sup> Zob. E. G o f f m a n, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, tł. H. i P. Śpiewak, Warszawa: PIW 1981, s. 104-105, 108.

<sup>6</sup> Tamże, s. 104.

<sup>7</sup> A. K ę p i ń s k i, *Schizofrenia*, Warszawa: PZWL 1979, s. 162. Autor wskazuje na takie przykłady kłamstwa społecznego wywołującego śmiech, jak „sztuczny kwiat”, „makieta jedzenia”, „ślepe drzwi czy okno”, „postać z gabinetu figur woskowych”.

ktokolwiek może przebaczać, to jest to wyłącznie ofiara, a nie pośrednicząca instytucja”<sup>8</sup>.

Kalkulacja rozumowa, wiążąca się z przebaczeniem jawnym, głośnym, publicznym, często dokonywanym w świetle jupiterów i kamer, ma podobną strukturę logiczną w wymiarze jednostkowym i społecznym. Liczy się wtedy na zysk: „przebaczę mu, ale i on mi przebaczy..., musi mi przebaczyć!” Oczekiwanie korzyści moralnej może zakładać w tym wypadku także rachubę autoreklamy: „mój akt przebaczenia będzie dobrze odebrany..., w przyszłości mogę liczyć na wybaczenie jakiegoś mojego postępu..., muszą mi wybaczyć!” Antywychowawcze nastawienie takich oczekiwań i ich konsekwencji jest czytelne.

Analogia społeczno-polityczna jest uderzająca<sup>9</sup>: „[...] za każdym razem, gdy przebaczenie służy pewnym celom, nawet szlachetnym i duchowym (odkupienie, pojednanie, zbawienie), za każdym razem, gdy zmierza do przywrócenia normalności (społecznej, narodowej, politycznej, psychologicznej) dzięki żałobie, jakiegokolwiek terapii lub ekologii pamięci, wówczas przebaczenie nie jest czyste – nie jest czyste także jego pojęcie. Przebaczenie powinno pozostać wyjątkowe i nadzwyczajne, wystawione na próbę niemożliwego, jakby przerywało zwykły bieg czasu historycznego”<sup>10</sup>.

## II. POZYTYWNY WYMIAR WYCHOWANIA DO PRAWDY

Wymiar pozytywny pedagogiki służącej prawdzie, zgodnie z podstawową strukturą wychowawczą, rozciąga się w przestrzeni między wychowawcą a wychowankiem. Pedagogika współczesna dostarczyła nam wielu przykładów i uzasadnień, iż na te dwa korelaty wychowania składają się w istocie zbiory wzajemnie zamienne. Tradycyjnie to nauczyciel jest wychowawcą, ale każdy uczciwy pedagog, mający sporo doświadczenia w pracy z dziećmi lub młodzieżą, wie, jak bardzo rozwinął się – wychował! – w trakcie i w wyniku tej pracy. Zdrowa i rzetelna relacja wychowawcza jest r e l a c j ą s y m e -

---

<sup>8</sup> D e r r i d a, art. cyt., s. 27.

<sup>9</sup> Jak choćby w wielkiej ilości wspomnień, wyznań i dzienników opublikowanych przez mężów stanu, aktorów i inne osoby publiczne, gdzie jawność, granicząca z ekshibicjonizmem, łączy się z ostentacyjną skrucą, licząc na pobłażliwość czytelnika. Por. B. C l i n t o n, *Moje życie*, Warszawa: Świat Książki 2004.

<sup>10</sup> D e r r i d a, art. cyt., s. 28.

t r y c z n ą: wychowanek podlega procesowi wychowania, lecz zarazem wychowuje swego nauczyciela lub mistrza; wychowawca oddziałuje na ucznia, będąc również w pewnej mierze jego wychowankiem. Relacja pedagogiczna ulega szczególnemu pogłębieniu, gdy wychowawca jest filozofem. Wartością właściwą i wyróżnioną w procesie wychowawczym jest wtedy prawda. Podstawowe zadanie wychowawcy polega wówczas na ukazywaniu roli prawdy w świecie, a zwłaszcza w życiu ludzkim.

Etos pedagogiczny ma dwa oblicza. Obydwa – osobno i w syntezie – odgrywają dużą rolę w procesie wychowawczym. Jedno jest obliczem p y t a - j ą c y m, nauczającym ostrożności i „delikatności” poznawczej, obliczem wątpliwym, ironicznym, a nawet sceptycznym. Postawa ta w szczególności odnosi się do samego podmiotu wychowującego. Przeważnie zawiesza on swoją pewność, więcej pyta, niż twierdzi. Wierność prawdzie znaczy tutaj dążenie do prawdy. Barbara Skarga akcentuje w ramach tego paradygmatu, iż „nie wolno pod żadnym pozorem kierować się w formułowaniu owych pytań jakimiś okolicznościami zewnętrznymi, czymś zaleceniem lub nakazem, nadzieją poklasku albo lękiem przed naganą. Pięknie to ujmował Ossowski, mówiąc o postawie uczonego jako o powołaniu”<sup>11</sup>, jednak wobec tej wartości, która swym fundamentalnym charakterem rozstrzyga o jakości całego świata i życia człowieka, można mówić o powołaniu każdego. Powołanie to – nie kłamać: „W żadnym przypadku nie podporządkowywać swojego działania – zawodowego, ale i życiowego – interesom sprzecznym z nakazem dążenia do prawdy”. Istotą tej postawy jest „wierność sobie, swoim przekonaniom”<sup>12</sup>.

Druga postać etosu pedagogicznego nastawionego na prawdę ma oblicze klasyczne. Postawa ta, propozycja wychowawcy wobec wychowanka oraz podstawowa plansza dialogu z nim, zakorzeniona jest w f i l o z o f i i m ą d r o ś c i o w e j, sapiencjalnej (*philosophia perennis*). Perspektywę spotkania i rozmowy z wychowankiem stanowi płaszczyzna racjonalna, jej owocem są twierdzenia mogące służyć jako źródło zasad normatywnych – zarówno natury afirmatywnej (np. „jak żyć?”), jak i negatywnej (np. zakaz „nie kłam!”). Wychowawca i wychowanek dążą tu wspólnie do celu wytyczonego przez wartość prawdy. Ostatecznie klasyczny paradygmat wychowania usiłuje zbudować drogę do zbawienia.

---

<sup>11</sup> Niech pyta rozum. Rozmowa z Barbarą Skargą, „Tygodnik Powszechny” 1986, nr 21, s. 4.

<sup>12</sup> Obydwa ostatnie cytaty – tamże.

Ryzykowna jest pedagogika obrony prawdy realizowana wyłącznie na jednej z wymienionych dróg pedagogiki pozytywnej. Trzeba wielkiego hartu moralnego i przenikliwości intelektualnej, aby (w przypadku pierwszej z nich) nie popaść w sceptycyzm albo relatywizm; druga z kolei – jako jedyna droga – grozi dogmatyzmem. Dlatego rzetelny i uczciwy wychowawca dziś (to samo można postulować wobec historyka, filozofa, teologa itd.) winien w swym etosie łączyć obydwie perspektywy, dążyć do ich syntezy – w sobie i w wychowanku.

### III. ROLA SAMOWYCHOWANIA

Coraz częściej współcześnie zwraca się uwagę na pedagogiczną rolę samowychowania. Od czasów Immanuela Kanta, zaistniała w myśli filozoficznej idea *a u t o n o m i i p o d m i o t u*. Doprowadziła ona stopniowo do dostrzeżenia także w pedagogice wartości autonomii wychowanka w procesie tzw. samowychowania<sup>13</sup>. Zaczęto używać – zarówno w teorii, jak i w meta-teorii wychowania – takich pojęć, jak autorealizacja, samokierowanie, autoformacja, kształtowanie charakteru, samokształcenie i praca nad sobą; wszystkie one utworzyły rodzinę semantyczną związaną z samowychowaniem.

Dziś pedagogika jest już świadoma, że wychowanie dziecka i człowieka w ogóle (wychowuje się wszak na przestrzeni całego życia!) winno się opierać nie tyle na informowaniu lub formowaniu drugiej osoby, co na pokazywaniu, naprowadzaniu i unaocznianiu wychowankowi wartości, w szczególności prawdy i godności osobowej. Tylko tyle i aż tyle. Na tym w istocie polega wychowanie; tylko tak możemy wychować mądrego człowieka.

Naprawdę rzecz polega na samowychowaniu: dziecko, młoda osoba lub człowiek całkiem dorosły sam musi odkryć wartość i rozpoznać jej obligującą do działania moc. Wychowawca może jedynie pomóc wychowankowi w tej drodze. W przypadku dziecka najskuteczniej uczyni to, ukazując mu jego szczególną ważność jako podmiotu odkrywającego prawdę, ważność „ja” mającego niezwykłą wartość w świecie. Najlepszą metodą wychowawczą jest tutaj specyficzne *ś w i a d e c t w o*, polegające na takim odnoszeniu się do innych w codziennym życiu, że – poprzez respekt dla nich, delikatność i wrażliwość ich traktowania – ukazywana zostaje (albo przynajmniej zas-

---

<sup>13</sup> Por. M. N o w a k, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1999, s. 449.

gerowana) wartość godności, będąca motywem takiego odnoszenia. Prawda jest kluczem do świata takiego wychowania.

\*

Ważną rolę – zwłaszcza w przypadku pracy pedagoga oraz filozofa wychowania – odgrywa samoświadomość metodologiczna i etyczna uczonego. Na pierwszym miejscu wydaje się stać zasada uczciwości i szczerości w uprawianiu nauki. Wzorem są tutaj pilni i uważni uczeni, którzy nie boją się modyfikacji swoich twierdzeń naukowych pod wpływem krytyki innych naukowców, dbają o precyzję swoich myśli, systematyczni i pracowici. Przekonują się oni po pewnym czasie, że można w dużym stopniu wyzwolić się od pokus łatwizny, komercji, małych i dużych oszustw w dziedzinie myśli. Ciągłe wielu jest takich pracowników nauki, którzy – nie wiedząc nawet o tym – pielęgnują w sobie cnotę „dzielności uczonego”. W przeciwieństwie do takich osób istnieje wielu naukowców, którzy pozorują tylko, że coś uzasadniają, w istocie starając się jedynie pochwalić swoją myślą; inni upierają się przy swoich błędach, „odpierając” krytykę za pomocą różnych wybiegów lub sztucznych „wstawek” części do swego systemu w celu wykazania jego pozornej spójności; jeszcze inni nade wszystko – niczym niedocenione kobiety – dbają o urodę i elegancję swoich teorii, przedkładając te wartości estetyczne nad ich wartość poznawczą.



## THE PHILOSOPHY OF FORMATION FOR TRUTH

## S u m m a r y

The paper deals with a normative characterisation of education and, to be more precise, with the problems, values, and modes of forming for the principal cognitive value, which is truth. In its aspect of formation for truth, education reveals two dimensions: negative and positive. The negative aspect stresses in the formative process the unmasking of lies and opposition to this main deformation of appropriate formation. The paper addresses also such aspects as the attitude of the liar (e.g. confession and contrition), the aspect of forgiveness and reparation, both in its social and anthropological-theological dimension. The more important dimension in formation is the positive dimension. It consists in establishing a truthful relationship between the educator and the pupil. It is especially important in the formative process to lay stress on the critical awareness of the pupil and the sapiential domain of truth, to which the educator should direct his or her pupil. If one of this spheres of activity is missing, or there is no testimony, the relationship between the educator and the truth may be deformed. The paper comes to a close with some remarks on self-formation, which is the key dimension of man's formation. Education and educators seek not so much to inform or form the other person, but to show, lead, and make present to their pupil the most essential values for the personal life.

*Translated by Jan Kłós*

**Słowa kluczowe:** prawda, kłamstwo, wychowanie, samowychowanie, przebaczenie, świadectwo, krytycyzm.

**Key words:** truth, lie, education (formation), self-formation, forgiveness, testimony, criticism.