

Kurman, Konstanty Jan

Królewska sztuka rozpoznawania prawdy

Ars Regia 3/3 - 4 (8 - 9), 127-130

1994

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez **Muzeum Historii Polski** w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Konstanty Jan Kurman

KRÓLEWSKA SZTUKA ROZPOZNAWANIA PRAWDY

„Dla prawdy nagiej wielką mam estymę,
Do rymu nigdy sensu nie naginam,
Nie tworzę prawie nic, lecz przypominam”.

Juliusz Słowacki *Beniowski*

Siła dowodu czerpanego z doświadczenia

Dołożyliśmy dwa jabłka do dwóch jabłek, zliczyliśmy – wypadło: cztery jabłka. Podobnie z koźmi: $2 + 2 = 4$. Wynik zliczania był ten sam: w środę – czy w piątek, w Europie – czy w Afryce. Z czasem pojawiły się nowe przedmioty, dawniej nie istniejące. I znów okazało się, że dwa telefony i jeszcze dwa – to cztery telefony, a z komputerami jest podobnie. Okazuje się więc doświadczalnie, że $2 + 2 = 4$, że tak jest zawsze i wszędzie i że dotyczy to wszystkich przeliczalnych przedmiotów, zwierząt, osób. Bilans $2 + 2 = 4$ jest zatem *p r a d ą*, w dodatku (jak sądzimy) prawdą uniwersalną, a świat, w którym żyjemy, jest poznawalny. Upartym wysiłkiem wyobraźni, pod surową kontrolą eksperymentu ustaliliśmy, że podobne bilanse obowiązują w odniesieniu do czegoś, czego nie można nazwać przedmiotami, czy osobnikami: są to bilanse masy, pędu, energii, ładunku elektrycznego... Te bilanse, zwane „zasadami zachowania”, okazały się bardzo mocne. Kosztem uściślenia pojęcia masy zasady te nie tylko przetrwały zafundowany przez Einsteina kataklizm relatywizmu, ale jeszcze przyczyniły się do odkrycia nowych cząstek elementarnych, których wyraźnie brakowało w pewnych bilansach. Coś jeszcze: dwudziesty wiek zdobył się na gruntowne przemeblowanie szacownego gmachu fizyki – akceptując hipotezę kwantową Plancka, która wydawała się obrazą ludzkiego rozumu – z takiego, pozornie błędnego powodu, że widmo promieniowania ciała doskonale czarnego było inne, niż wynikało z teorii.

Tak oto nauczyliśmy się czytać w *Księdze Natury* i uznawać za rozstrzygający dowód czerpany z doświadczenia. Uwierzyliśmy w istnienie prawdy – tej zgodnej z faktami – i nauczyliśmy się sztuki jej rozpoznawania. Ta wiara naturalna uzyskuje mocną podmurówkę, jeśli wierzymy w Boga, który ten świat stworzył i odcisnął na nim piętno swej mądrości.

Trzeba teraz tę zdobytą przez nas *Sztukę Królewską* – salomonową sztukę rozpoznawania prawdy – przekazać następnym pokoleniom. W tym celu budujemy szkoły. Ale... czy istotnie w tym celu?

Klęska starego docenta

Jako młody docent zaangażowałem się w obronę klasycznej teorii sprzężenia zwrotnego, wypieranej na gruncie automatyki uniwersyteckiej przez „współczesną teorię sterowania”, która – moim zdaniem – musiała doprowadzić do wyjałowienia teorii. Dziś – jako stary docent – wiem, że miałem rację, ale wiem też – że poniosłem (wraz z samą automatyką uniwersytecką) totalną porażkę. Jak to się stało?

Jest dosyć zrozumiałe, że nie udało mi się przekonać moich uczonych kolegów, niechętnych podcinaniu gałęzi, na której siedzą. Ale nie udało mi się także – przez kilkanaście lat – przekonać studentów. Co roku przeprowadzałem na wykładzie prosty eksperyment, zapraszając studentów do współdziałania: ustawialiśmy pionowo na palcu pręt i poruszaliśmy palcem pod kontrolą wzroku tak, żeby pręt nie spadł z palca. Jeśli pręt był długi (np. laska) – udawało się, jeśli był krótki (np. ołówek) – pręt natychmiast spadał. Jest to eksperyment rozstrzygający (*experimentum crucis*), pokazujący, że spośród dwóch teorii tylko teoria sprzężenia zwrotnego jest teorią, bowiem trafnie przewiduje wynik eksperymentu. Według „współczesnej teorii sterowania” ten wynik nie zależy od długości pręta. Jednak efekt dydaktyczny był tu zerowy. W trakcie egzaminu studenci mówili mi oczywiście to, co chciałem usłyszeć, ale na pytanie dlaczego tak sądzą, słyszałem odpowiedź, że tak przecież m ó w i ł e m, a nie – że t o p o k a z a ł e m. Zresztą, po zdaniu u mnie egzaminu, szybko wymazywali wszystko z pamięci – o czym się niejednokrotnie przekonywałem. Sztuka rozpoznawania prawdy okazała się – dla przytłaczającej większości moich studentów – sztuką obcą. Dlaczego? To męczące pytanie.

Jak przystało na środowisko politechniczne – przytłaczająca większość moich słuchaczy to mężczyźni. Czy to coś tłumaczy? Wręcz przeciwnie. Według A. Moir i D. Jessel (*Płeć mózgu*, PIW, 1993, str. 87):

Dla chłopca świat to coś, co należy zakwestionować, sprawdzać i odkrywać. Dyscyplina szkolna jest dla chłopców czymś głęboko nienaturalnym.

Gdyby ten czynnik był tu dominujący – nie poniósłbym porażki i co najmniej wywołałbym „burzę męskich mózgów”. Nic takiego. Podobnie jak inni wykładowcy padłem ofiarą studenckiej „zasady 3 Z”: zakuć – zdać – zapomnieć.

Wyjaśnienia trzeba szukać gdzie indziej.

Cel edukacji: rozwijanie osobowości czy dyscyplinowanie?

Szkolnictwo europejskie wykrystalizowało się i okrzepło w wieku XIX. Celem edukacji – zarówno deklarowanym, jak realizowanym – było dyscyplinowanie młodzieży. O „rozwoju osobowości”, czy tym bardziej o „sztuce

rozpoznawiania prawdy” nie było mowy. Państwo i gospodarka domagały się od szkół formowania przyszłych żołnierzy i robotników przemysłowych, którzy będą bez szemrania wykonywać nużące, powtarzalne czynności. Ten stan został na wschodzie Europy utrwalony przez czerwony totalizm:

Partia ogłosi w końcu, że dwa plus dwa jest pięć i trzeba będzie w to uwierzyć. Wcześniej czy później będą musieli tak postąpić. Logika pozycji Partii tego wymaga. Nie tylko dowód czerpany z doświadczenia, lecz sam fakt istnienia zewnętrznego, realnego świata był milcząco zaprzeczany przez filozofię partyjną. Szczytem herezji był zdrowy rozsądek.

George Orwell Rok 1984

Dzisiaj sukcesy demokracji i wolnego rynku powodują, że państwo i gospodarka oczekują od szkół formowania ludzi wolnych i rozgarniętych. Deklarowanym celem edukacji jest więc dziś rozwijanie osobowości i rozbudzanie dociekliwości. Jednakże konserwatyzm szkolnictwa, wspierany przez konserwatyzm rodziców, powoduje, że na Zachodzie i na Wschodzie szkoły robią to, co potrafią: dyscyplinują i ...łamią charaktery. Oto dwa kompetentne, polskie świadectwa:

Hanna Rylke (*Sytuacja psychiczna ucznia w szkole*, „Przegląd Powszechny”, listopad 1984) stwierdza, że n u d a i s t r a c h są w szkole dominującymi, najczęściej przeżywanymi emocjami.

Marek Kotański (*Oni chcą rozmawiać*, „Gazeta Wyborcza”, 13 maja 1994) pisze:

Przyczyn sięgania po narkotyki jest tyle, ilu ludzi je bierze. Ale głównym, że tak powiem, filarem kłęski jest zła rodzina – z atmosferą zakłamania, płytkości. Drugi filar to polska szkoła, to rozstrzelywanie dwójkami i pałami, permanentny stres i uszkadzający poziom lęku. Atmosfera nie do zniesienia.

Nic zatem dziwnego, że kluczowy dziś podmiot zbiorowy – w y b o r c a, pełniący rolę zbiorowego króla, lecz nie obeznany z królewską sztuką rozpoznawania prawdy – ma wciąż na obu krańcach Europy trudności w odróżnianiu własnych interesów doraźnych od długofalowych, że czuje się zawiedziony i wciąż szuka w i n n y c h. To na jego cześć formuje się scena polityczna: z jednej strony słyhać, że wszystkiemu winni są księża, a z drugiej – że to Żydzi lub inni obcoplemieńcy. Julian Tuwim wyraził to w roku 1936 dosadnie – „nie naginając sensu do rymu”:

*Poszedł śmierzdel do ogrodu
I stwierdził,
Że się ktoś dopuścił smrodu,
Bo śmierdzi.*

Wiersz kończy się godnym poparcia apelem:

*Nie protestuj, gdy sam smrodzisz,
Śmierdzielu.*

Primum non nocere

Ktoś zauważył, że ludzie dzielą się na samouków i nieuków, ktoś inny – że dzieci są inteligentne i wrażliwe, a później – nie wiedzieć czemu – wyrastają z nich dorośli. Coś tu chyba jest na rzeczy? Może rodzimy się z naturalną zdolnością rozpoznawania prawdy, lecz większość z nas traci ją, gdy zostajemy poddani obróbce, zwanej wychowaniem? Może od nauczycieli, jak od lekarzy, powinniśmy oczekiwać głównie tego, że nie będą szkodzić? Może przekarmianie wiedzą powinno być zastąpione ukierunkowaniem wrodzonej agresywności na zdobywanie wiedzy, połączone z satysfakcją pokonywania oporu, ze smakiem zdobyczy?

Czas chyba pochylić się nad tymi pytaniami.

Post scriptum

Ciekawą, wysoce miarodajną odpowiedź na ostatnie z tych pytań stanowi refleksja profesora Aleksandra Wolszczana, odkrywcy pierwszego w Kosmosie (poza kopernikańskim – naszym własnym) układu planetarnego:

Myszę, że najważniejszy był dla mnie właśnie ten impuls odkrywczy. Wszyscy, w mniejszym czy większym stopniu, nosimy go w sobie. Dla niektórych chęć odkrywania nieznanego to tylko przelotna myśl. Innych to pragnienie nie opuszcza przez długie lata.

Wypowiedź tę znajdujemy w wywiadzie, jakiego Profesor udzielił „Gazecie Wyborczej” (Magazyn G.W., 27 maja 1994). W innym fragmencie tego wywiadu znalazłem charakterystykę postawy amerykańskich studentów, która „dobrze się rymuje” z tym, co sam mówiłem o studentach polskich. Pytany o to, jak go studenci oceniają, Profesor odpowiada:

Jeśli nie robię żadnych eksperymentów, bardzo dobrze, jeśli zaś prowadzę wykłady niestandardowo, zmuszając przy tym studentów do galopu – nie najlepiej. [...] Za nakłanianie do niestandardowego myślenia często dostaje się od studentów po głowie, niezależnie od kraju, w którym się wyklada.

Loża Matka „Kopernik” na Wschodzie
Warszawy, czerwiec 1994.