




IWONA BARWICKA-TYLEK
 <https://orcid.org/0000-0003-4482-9243>
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Historia doktryn politycznych i prawnych. Refleksja fronetyczna

Abstract

History of Political and Legal Doctrines: Some Phronetic Remarks

The article's primary focus is an inquiry into the scientific and didactic potential of the history of political and legal doctrines. The text is divided into two sections. The initial and more extensive section draws upon contemporary interest in the practical philosophy of Aristotle, as it analyses his concept of practical wisdom (phronesis). It is argued that the specificity of this kind of knowledge (its time-sensitivity and the stress put upon human action) makes it possible to include history as an important aspect of the education of lawyers. The second part of the article presents a detailed account of the didactic practices employed in the teaching of the subject "History of Political and Legal Doctrines" at the Faculty of Law and Administration of the Jagiellonian University.

Słowa kluczowe: fronesis, edukacja prawnicza, historia myśli politycznej i prawnej

Keywords: phronesis, legal education, history of political and legal thought

1. Wprowadzenie

W toczonej sto lat temu debacie pomiędzy karnistą Juliuszem Makarewiczem a historykiem Oswaldem Balzerem ten pierwszy krytykował historyków za próbę uczynienia z prawników „umysłowych składów”, nafaszerowanych mądrymi, ale zbędnymi wiadomościami, podczas gdy powinni oni stawać się „umysłowymi fabrykami”, potrafiącymi „stosować ustawy do faktów, które zastosowania będą wymagały”¹. Towarzyszyło Makarewiczowi niewzruszone przekonanie, że praktyka prawnicza jest analogiczna do działalności rzemieślniczej; wymaga opanowania pewnych umiejętności, które

¹ Makarewicz, „Dwa światy”, 717.

z użyciem posiadanych materiałów (*lege lata*) i narzędzi (reguły interpretacji i argumentacji) pozwalają produkować konkretne dzieło, takie jak porada prawna, spisana umowa notarialna, wygrana sprawa sądowa czy wydany wyrok.

Do dzisiaj na wydziałach prawa wybrzmiewa opinia, że edukacja prawnicza jest bliska w pierwszej kolejności kształceniu zawodowemu, rzemieślniczemu (od czasów greckich opartemu na wiedzy wytwórczej, określanej mianem *poiesis*, której podstawą są pewne wytrenowane procedury i rutyny postępowania: *techne*), które ewentualnie na wyższych latach studiów można nieco wzbogacić, tak by przynajmniej niektórzy ze studentów stali się uczonymi, a więc zechcieli podjąć bardziej teoretyczny namysł nad prawem w szerszym kontekście jego związku z życiem społecznym. Do niedawna taka teoretycznoprawna wiedza, motywowana bezinteresownym dążeniem do ustalenia prawdy, była synonimem wiedzy pewnej (gr. *episteme*). Ta miała być oparta na faktach, a przynajmniej miała dopuszczać możliwość własnej falsyfikacji pod wpływem faktów z nią sprzecznych. W ten sposób przedmioty, takie jak filozofia/teoria prawa czy socjologia prawa, należały do tej samej grupy co przedmioty historyczne, i wspólny był ich podstawowy interes: obrona uniwersyteckiego, a nie czysto technicznego profilu kształcenia.

W ostatnich dziesięcioleciach jednak jesteśmy świadkami znaczącej zmiany paradygmatu uprawiania nauk społecznych, która wpływa również na nauki prawne. Zmiana ta dotyczy zakwestionowania zarówno wartości, jak i pewności wiedzy teoretycznej. Przypominając grecką genezę pojęcia *theoreia*², poszczególni autorzy przekonują, że ta „wiedza widza” jest w obszarze nauk społecznych nie tylko mało użyteczna, ale wręcz niemożliwa do uprawiania. Zatarciu ulega granica między twierdzeniami o walorach deskryptywnych i eksplanacyjnych z jednej a normatywnymi (politycznymi i etycznymi) opiniami z drugiej strony. Rozmywa się więc, ważna dla nowożytnej koncepcji nauki, różnica między „jest” a „powinno być”. Równocześnie rośnie obszar zagadnień, które podlegają racjonalnej, naukowej dyskusji. Zadaniem badaczy staje się nie tyle eliminacja fałszywych przekonań, ile przede wszystkim zrozumienie i obrona tych, które sprawdzają się jako podstawa działań praktycznych, przy czym samo rozumienie terminu praktyka ulega wielu przekształceniom, zdecydowanie wykraczając poza wąsko rozumianą działalność rzemieślniczą. Co ciekawe, twórczy wkład w nowe ujęcie praktyki wnoszą przede wszystkim dyscypliny teoretyczno-prawne i filozofia prawa. Czynią to na ogół z pominięciem nauk historycznych, częściej sięgając do dorobku innych nauk społecznych: psychologii, kognitywistyki, ekonomii, socjologii, filozofii czy literatury. Powodów tego stanu rzeczy jest kilka, ale jeden wysuwa się na plan pierwszy. Historycy od czasów Herodota, przez Lukiana, Francesco Robortella aż po Bartholda Georga Niebuhra i Leopolda von Rankego poszukiwali sposobów opowiadania „jak to naprawdę było”. I kiedy wreszcie udało się nam opracować zręby naukowej historiografii, wszystko to, na czym jest ona oparta – obowiązek koncentracji na faktach, dążenie do obiektywizmu, zachowywanie bezstronności sądów – nowy wyłaniający się paradygmat albo odrzuca, albo przynajmniej poddaje głębokiej rewizji.

² Rutherford, *State Pilgrims*, 326.

Kariera dyscyplin historycznych na wydziałach prawa sięga wieku XIX i właśnie takich ideałów naukowej, faktograficznej historiografii³. Nic więc dziwnego, że współcześnie przedmioty historyczne ulegają marginalizacji, jeśli nie instytucjonalnej, bo ta zależy zawsze od konkretnych warunków lokalnych, to w świadomości studentów, a nawet samych historyków. Nie znaczy to wcale, że marginalizacji ulega zainteresowanie przeszłością. Przeciwnie, zarówno wśród studentów, jak i w samym społeczeństwie rośnie popyt na narracje o przeszłości, który jest jednak zaspokajany nie przez osoby związane tradycyjną metodologią, ale przez ich nowych konkurentów, wśród których na szczęście nie brakuje filozofów historii, tworzących często interesujące propozycje metodologiczne (jak Hayden White, Reinhard Koselleck czy Paul Roth). Nie brakuje też jednak konkurentów innych: dziennikarzy, pisarzy, pasjonatów laików czy polityków, dla których narracje o przeszłości mają spełniać określoną funkcję i być użyteczne w teraźniejszości⁴. Wśród takich pasjonatów przeszłości spotkać można nierzadko prawników. Jak pokazuje przykład tak zwanego amerykańskiego oryginalizmu konstytucyjnego⁵, powoływanie się na przeszłość jest dla nich (w tym wypadku sędziów Sądu Najwyższego USA) niezmiennie użyteczne. I być może wypadałoby się cieszyć z opinii Richarda Posnera, którego zdaniem prawo jest najbardziej historycznie zorientowaną profesją, gdyby nie fakt, że opinia ta ma zamierzony przez autora wydźwięk krytyczny⁶, właśnie z uwagi na możliwe nadużycia.

Historycy obecni na wydziałach prawa, którzy są zainteresowani rozwojem swojej dyscypliny, także w kontekście dydaktycznym, czują się często zmuszeni do przeproszania i za swoje, i nie swoje winy. Z jednej strony wybierający przedmioty historyczne studenci już na wstępie zdają się oczekiwać nudy i niepotrzebnych szczegółów koniecznych do zapamiętania⁷. Z drugiej – powszechne nadużywanie referencji do przeszłości w ramach współczesnej kultury (także naukowej) sprawia, że historia postrzegana jest coraz częściej jako obszar czysto politycznych lub retorycznych zmagania. Również w salach uniwersyteckich widać czasem wyraźnie, że sympatie wobec takiej czy innej instytucji prawnej, ustroju, przepisu, postaci, nurtu myśli politycznej i tym podobnych utrudniają spokojną dyskusję o faktach⁸. Komplikuja w ten sposób realizację samej idei uniwersytetu, którego rolą ma być wzmacnianie szacunku wobec prawdy. „Dostojeństwo” uniwersytetu, jak zauważał Kazimierz Twardowski, wiąże się z tym, że instytucja ta ma „trwać niewzruszenie jak latarnia morska, która wskazuje swym światłem okrętom

³ Gil, „Leopold Ranke”, 386.

⁴ Wszechstronna analiza rozmaitych współczesnych sposobów wykorzystywania historii (i tych właściwych warsztatowi historyka, i tych charakterystycznych dla laików) zob. Lowenthal, *The Past Is a Foreign Country*.

⁵ Błaszczuk, „Interpretacja w służbie doktryny”, 9–36.

⁶ Posner, „Past-Dependency, Pragmatism, and Critique of History”, 573–606.

⁷ Od kilku lat na pierwszym wykładzie z historii doktryn używam aplikacji Mentimeter do zadania pytania: „Jakie jest Twoje pierwsze skojarzenie ze słowem historia?” W tzw. chmurze słów wylaniającej się z odpowiedzi studentów (corocznie jest ich na sali ok. 200) słowa „nuda” i „daty” są nieproporcjonalnie duże (co oznacza, że wpisało je odpowiednio wielu studentów).

⁸ Nie tylko studenci mają np. problemy ze zrozumieniem, że choć starożytni autorzy, tacy jak Arystoteles, uznawali istnienie niewolnictwa, nie przekreśla to wartości ich rozważań dotyczących wolności i równości.

drogę przez wzburzone fale, lecz nigdy światła swego nie nurza w samych falach. Gdyby to uczyniła, światło by zgasło, a okręty pozostałyby bez gwiazdy przewodniej”⁹.

Jako historyk doktryn politycznych i prawnych, a przy tym nauczyciel akademicki, staram się w nowej sytuacji odnaleźć, i od strony badawczej i dydaktycznej. Wynikami dotychczasowych poszukiwań pragnę się podzielić w tym artykule.

W aspekcie pierwszym, badawczym, utwierdzam się w przekonaniu, że jednym z możliwych kierunków działań jest pójście w ślady pozostałych dyscyplin teoretyczno-prawnych i podjęcie wyzwania polegającego na wykazaniu, że także nauki historyczne potrafią wnieść twórczy wkład w praktyczne wprowadzanie w życie modelu kształcenia prawników. Jednym słowem, że dostarczają one czegoś więcej niż tylko informacji, które w najlepszym wypadku mają charakter propedeutyczny i dzięki ciągłości przynajmniej niektórych pojęć, rozwiązań czy instytucji są istotne w zrozumieniu ich genezy i ewolucji. Moim zdaniem nie jest to wszystko, co historia, a zwłaszcza historia doktryn (pominę tutaj dyskusję dotyczącą nazwy naszej dyscypliny¹⁰), może zaferować. Szerszą koncepcję wiedzy historycznej można obronić, korzystając na przykład ze wspomnianych już nowych nurtów filozofii historii i historiografii¹¹, ale ja sama chcę tu wykorzystać Arystotelesowskie odróżnienia wiedzy wytwórczej (*poiesis*) od wiedzy praktycznej (*fronesis*; inne nazwy: *prudentia*, mądrość praktyczna, roztropność)¹². Obydwie wpływają na dynamikę tego, co nazywamy rzeczywistością społeczną (społeczną czy kulturą *praxis*¹³), ale tylko *fronesis* wymaga ciągłego namysłu nad normatywnymi (politycznymi, a zwłaszcza etycznymi) standardami oceny wytworów, takich jak państwo i prawo. *Poiesis* to wiedza podmiotowo-przedmiotowa (zakładająca władzę nad tym, co podlega działaniu wytwórcy i daleko posuniętą kontrolę warunków działania). *Fronesis* natomiast to wiedza podmiotowo-podmiotowa: pracuje ona na relacjach międzyludzkich (zawsze wzajemnie się warunkujących). *Fronesis* jest wiedzą obecną w indywidualnym działaniu, więc nie może być przekazywana (kształcona) inaczej niż tylko przez obserwację i namysł nad działaniami właśnie. Skoro historia jest nauką o sprawach ludzkich¹⁴ i działaniu ludzi w czasie¹⁵, jest ona dyscypliną właściwą, by taki namysł podjąć. Dotyczy to w jeszcze większym stopniu historii doktryn politycznych i prawnych, która wprost czyni przedmiotem swojego zainteresowania obszar *praxis* – uzasadniane językiem etyki (wartości takich, jak sprawiedliwość, wolność, równość) opisy i wizje dynamicznego (tzn. wyrażanego w działaniach) ładu politycznego.

W aspekcie drugim, dydaktycznym, z nieocenioną pomocą pozostałych współpracowników, zwłaszcza dr Anny Ceglarskiej, udało nam się tak przemodelować nauczanie oferowanych przez Zakład Historii Doktryn Politycznych i Prawnych WPiA UJ przedmiotów, by przetestować wartość moich badawczych intuicji w praktyce. Wykorzystuję

⁹ Twardowski, *O dostojęństwie Uniwersytetu*, 10.

¹⁰ Zob. Tokarczyk, „Zakresy przedmiotu Historia myśli politycznej”, 36.

¹¹ Nie jest przypadkiem, że wydana w Polsce antologia niektórych tekstów Haydena White’a nosi tytuł *Przeszłość praktyczna*.

¹² Czytelnika zainteresowanego tymi aspektami myśli Arystotelesa odsyłam do: Reeve, *Practices of Reason*; Wróblewski, *Filozofia praktyczna Arystotelesa*.

¹³ Zob. m.in. Bauman, *Kultura jako praxis*.

¹⁴ Kelley, *Versions of History from Antiquity to the Enlightenment*, 10.

¹⁵ Bloch, *Pochwała historii*, 50.

tu pokrewieństwo mądrości praktycznej i tak zwanej wiedzy kontekstowej¹⁶, odróżniającej od wiedzy deklaratywnej i proceduralnej. Wiedza kontekstowa jest wrażliwa na specyfikę czasu i miejsca. Pracuje ona na wielowymiarowych relacjach nauczyciel–uczeń, uczeń–uczeń, uczniowie–nauczyciel, a także uczeń/nauczyciel–cała grupa. Rolą nauczyciela jest kierowanie aktywnością poznawczą uczniów w trakcie rozwiązywania problemów realnego życia¹⁷ oraz pobudzanie autorefleksji nad całym procesem dydaktycznym i własnym rozwojem. Specyfika historii doktryn pozwala właściwie zamienić salę wykładową w mikrolaboratorium czy raczej mikrowspólnotę polityczną, w której przy odrobinie wyobraźni problemy analizowane przez wielkich myślicieli pojawiają się same i mogą być twórczo analizowane przez studentów wykorzystujących nie tylko wiedzę, ale i własne przekonania, przemyślenia i doświadczenia.

W pierwszej części tekstu przedstawiam krótko Arystotelesowską koncepcję. Jest to wywód pod wieloma względami niedoskonały i upraszczający zagadnienie, które jest w literaturze omawiane szeroko, analizowane na wiele sposobów i dyskutowane, także krytycznie¹⁸. Mam jednak nadzieję, że przynajmniej w pewnym stopniu usprawiedliwia mnie specyfika tomu, a także przywołana bibliografia, która nie jest wprawdzie obszerna, ale zawiera publikacje pozwalające zrozumieć, dlaczego Arystotelesowska perspektywa cieszy się dziś tak dużym zainteresowaniem. W przypisach umieszczam także własne artykuły, po to by odesłać Czytelnika do tekstów, które w szerszy sposób analizują daną kwestię. Muszę na koniec uczynić pewne ważne zastrzeżenie. W artykule koncentruję się na *fronesis*, nie przedstawiam więc zalet wiedzy typu *techné* i *epistémé*. Nie chcę przez to sugerować, że mądrość praktyczna jest w jakikolwiek sposób „lepsza”. Zgadzam się z postrzeganiem profesji prawniczych jako zawodów rzemieślniczych¹⁹. Grecy nie znali prawników, ale z wypowiedzi Arystotelesa wynika jasno, że i on zgodziłby się właśnie z takim oglądem. Z tego punktu widzenia, opisywana dalej *fronesis* jest jedynie skromnym dodatkiem do obydwu solidnych fundamentów działalności prawniczej. Jest to jednak dodatek ważny, a w pewnych szczególnych momentach niezbędny, by możliwe stało się ponowne dostrojenie *techné* i *epistémé* (mądrości z natury konserwatywnych) do zmieniającej się rzeczywistości społecznej. Jeśli wierzyć poważnym diagnozom dotyczącym kondycji naszych społeczeństw, poddanych presji rozmaitych kryzysów, zwrotów i przełomów, te warunki właśnie zaistniały. Tym samym warto nieco zaburzyć proporcje i zwrócić większą uwagę na to, co w normalnych warunkach nie wzbudza większego zainteresowania, bo albo uchodzi za oczywiste, albo zbędne.

¹⁶ Bome-Tillmann, „Knowledge as Contextual”, 175–93.

¹⁷ Zob. m.in. Tomporowski, McCullick, Horvat, *Role of Contextual Interference*.

¹⁸ Zob. m.in. Sayer, *Why Things Matter to People*; Salkever, *Finding the Mean*.

¹⁹ Zob. Gardocki, *Naprawdę jesteście trzecią władzą*, 39.

2. Rzemieślnicy i kandydaci na *fronimosów*

Jak tłumaczy Andrew Sayer, wyjaśnienie specyfiki ludzkiego działania jest niemożliwe bez odpowiedzi na trzy pytania: „co?”, „jak?”, ale również „po co?”²⁰ Uwzględnienie pytania „po co?” wymaga jednak od nauk społecznych identyfikacji dodatkowego, trzeciego obok *episteme* i *techne* rodzaju wiedzy. Wiedzy, która umożliwia namysł nad celami ludzkich dążeń, co wymaga wcześniejszego namysłu nad samą istotą człowieczeństwa: standardami, które pozwalają ocenić, że jakies cele i dążenia są, lub też nie są, godne uznania ich za ludzkie. Główną kompetencją tę wiedzę wyróżniającą jest umiejętność wydawania sądów politycznych i etycznych – oceniających jakość relacji interpersonalnych i pożądaną kierunek ich rozwoju z uwagi na pewną wartość (dobro).

Podjmując próbę scharakteryzowania trzeciej wiedzy, decydującej o wyborze działania, nie tylko Sayer sięga do dzieł Arystotelesa i jego koncepcji *fronesis*²¹. W książce *The Lost Lawyer: Failing Ideals of the Legal Profession* z 1993 r. nawiązał do niej także Anthony Kronman²², wywołując szeroką dyskusję w środowisku prawników amerykańskich²³. Na gruncie polskim także nie brakuje głosów, które skłonne są dostrzegać konieczność głębszego namysłu nad tym, w jaki sposób włączyć to, co „pomiędzy *techne* i *episteme*”²⁴, do obszaru refleksji prawniczej.

Wyjaśnienie istoty *fronesis* to temat na pokazną monografię, dlatego tutaj ograniczę się głównie do zasygnalizowania powodów, dla których warto zwrócić na nią uwagę. Według Arystotelesa człowiek jest istotą polityczną (*politikon zoon*), przeznaczoną do życia w państwie (życia politycznego), ale wbrew narzucającemu się wnioskowi, to wcale nie oznacza, że w państwie żyć *musimy* w sensie konieczności fizycznej. Jest prawdą, że poza tą instytucją funkcjonować mogą jedynie nędznicy i nadludzkie istoty²⁵, ale Arystoteles wcale nie wyklucza, że konkretna jednostka potencjalnie ludzka w toku swego rozwoju stanie się właśnie jednym z takich nie-ludzkich stworzeń. Zyskując pełne poznanie teoretyczne, można stać się podobnym do samowystarczalnych bogów, co udało się na przykład Platonowi. Cienka jest jednak granica między człowiekiem a zwierzęciem, zwłaszcza w przypadku tych, którzy widzą szczęście w rozkoszy i „zadowolają się życiem polegającym na używaniu”²⁶. Ta zdolność człowieka do życia niezgodnego z ludzką naturą (polityczną) jest problemem dla każdego państwa (*polis*), które – samo będąc tworem naturalnym, powstałym z mniejszych wspólnot – jest państwem o tyle, o ile składa się z ludzi. Obowiązkiem państwa jest więc tworzenie warunków, w których każdy obywatel będzie zachęcany, by żyć „po ludzku”, co dla Arystotelesa oznacza wykorzystywanie naturalnych zdolności i atrybutów (mowy, wolności, woli, wyobraźni,

²⁰ Sayer, *Why Things Matter to People*, 64.

²¹ *Ibid.*, 70.

²² Kronman, *The Lost Lawyer*.

²³ Alfieri, „Denaturalizing the Lawyer-Statesman”, 1204–30.

²⁴ Kozak, „Prawoznawstwo pomiędzy *techne* i *episteme*”, 269–78.

²⁵ Aryst., *Polityka*, I.1253a.

²⁶ Aryst., *Etyka Nikomachejska*, 1095b.

cielesności, rozumu, myślenia, percepcji itd.²⁷), tak by aktywnie współpracować z innymi i we wspólnocie osiągać dobro, odczuwane jako szczęście.

Pogląd wyrażony w ostatnim akapicie nie jest charakterystyczny wyłącznie dla Arystotelesa. Legł on u podstaw greckiego ideału *paidei* i do dzisiaj przyświeca całemu systemowi edukacji. Nie jest przesadą opinia, że współczesna edukacja wraca właściwie do starożytnych korzeni. Uznaje otwarcie formacyjną (wychowawczą) funkcję szkolnictwa, kładzie nacisk na relacje czy konieczność kształcenia tak zwanych kompetencji miękkich²⁸. Filozofa ze Stagiry wyróżnia jednak to, że nie poprzestaje on na akceptacji samego ideału ludzkiej współpracy, który ma być przekazywany przyszłym pokoleniom na etapie edukacji, by w życiu społecznym nie mieć żadnej wartości praktycznej, zgodnie z założeniem, że każdy człowiek dorosły jest człowiekiem „ludzkiem” z definicji, więc nie wypada osądzać jego działań pod względem człowieczeństwa, a co najwyżej skuteczności w wypełnianiu publicznej i zawodowej funkcji.

Arystoteles jednoznacznie przekonuje, że także w ramach „dorosłej” społecznej *praxis* – w umysłach i działaniach jednostek – wzorzec życia prawdziwie ludzkiego powinien być obecny. Pełni on funkcję motywacyjną: zachęca do współpracy, a więc podejmowania działań, które, choć ich źródłem jest partykularyzm (przywiązanie do własnych odczuć, interesów, opinii, także wiedzy, bo i ona ma charakter różnicujący), potrafią łączyć konkurencyjne, a często sprzeczne interesy, wypracowując dodatkowo jakieś wspólne dobro (takim dobrem jest już sama współpraca).

Tu właśnie pojawia się *fronesis*, a właściwie *fronimos* – człowiek praktycznie mądry, który używa posiadanej wiedzy (*episteme* i *techne*), nie tracąc z oczu pytania „po co?” Co ważniejsze, nie unika on formułowania własnej, subiektywnej odpowiedzi na to pytanie i przedstawia ją w postaci konkretnego działania, które odtąd staje się częścią świata społecznego i jest przez innych osądzone. Osądzone również w taki sposób, że odpowiadają oni na działania *fronimosa* własnym działaniem. *Fronimos* to ktoś, kto w życiu społecznym wypełnia swą rolę (zawód), ale równocześnie przypomina o łączącym nas, dla Arystotelesa naturalnym, człowieczeństwie.

Chodzi tutaj o bardzo prostą, a zarazem będącą ogromnym wyzwaniem dla nauk społecznych obserwację, dobrze znaną z codziennego życia. W przypadku zawodów, które wprost kojarzą się z władzą państwa (polityk, sędzia) lub też należą do tak zwanych zawodów zaufania publicznego, posiadana przez ich reprezentantów wiedza ekspercka o przedmiocie działalności (*episteme*, dziś: wiedza deklaratywna) i umiejętności proceduralne związane ze sprawnością posługiwania się określonymi narzędziami (*techne*) nie wystarczają do nazwania ich „dobrymi”. Ten epitet jest zarezerwowany wyłącznie dla takich profesjonalistów, którzy w konkretnych relacjach z konkretnymi osobami (klientami, pacjentami, uczniami itd.) potrafią się wykazać wrażliwością sprawiającą, że druga strona relacji (bez względu na końcowy rezultat działania: sukces lub jego brak) ma poczucie podmiotowości i ludzkiego traktowania. Prawie każdy z nas ma w pamięci wzór *dobrego* nauczyciela. Jest to zawsze wzór konkretny, możliwy do wymienienia z imienia i nazwiska. Niekoniecznie (doświadczenie uczy, że stosunkowo rzadko) jest to nauczyciel, który starał się przekazać uczniom jak najbardziej wyrafinowaną i kompletną

²⁷ Celowo wymieniam te rozmaite i należące do różnych kategorii „składniki” człowieczeństwa w przypadkowej kolejności. Rozumienie ludzkiej natury przez Arystotelesa jest bardzo szerokie.

²⁸ Konieczna-Kucharska, „Miękkie i twarde kompetencje nauczycieli”, 231–2.

wiedzę z danego przedmiotu lub/i stosował techniki dydaktyczne wymuszające na uczniach skuteczną naukę (do dziś nie wymyślono w tym względzie nic skuteczniejszego od klasówek i egzaminów). W większości przypadków szanowany nauczyciel – *fronimos* to po prostu ktoś, kto – nie wyrzekając się swej społecznej funkcji (a więc także nauczycielskiej *episteme* i *techne*) – uwzględnił w swej pracy konkretne warunki czasu i miejsca, a także specyfikę swoich równie konkretnych uczniów. Taki nauczyciel szuka porozumienia z całą klasą, włącza każdego w klasowy dialog, dbając, by każdy (potencjalny olimpijczyk, ale również osoba niezainteresowana treścią zajęć) na swój własny sposób skorzystał z lekcji – choćby miało to być tylko mało spektakularne (bo trudne do zmierzenia) wzmacnianie poczucia własnej godności uczniów. Postępowanie tego rodzaju jest z wielu względów ryzykowne. Wymaga ono dużej elastyczności i wrażliwości na informacje zwrotne od uczniów, a z uwagi na otwarcie relacyjny charakter i wynikający stąd brak kontroli nad sytuacją, zwiększa ryzyko porażki, któremu można przeciwdziałać, wyłączając zwiększając zaangażowanie i własną kreatywność działania.

Arystoteles doskonale zdawał sobie sprawę, że *fronimosów* potrzeba zwłaszcza tam, gdzie nie da się uniknąć formułowania sądów etycznych i politycznych – podatnych na naszą „zwierzęcość”, a przez to sprzyjających podziałom i wzajemnej wrogości. Są to bowiem sądy wyrażane językiem uniwersalnych wartości, a równocześnie bardzo partykularne, odzwierciedlające często indywidualne opinie i przekonania. Trzeba tu dodać, że Arystotelesowi nie tyle chodzi o podkreślanie wybitnej roli jednostek w życiu społecznym (choć elitarny wydźwięk jego koncepcji jest niezaprzeczalny), ile raczej o dostrzeżenie pozytywnej roli samej *fronesis*. Status *fronimos* jest pod wieloma względami paradoksalny. Nie ma tu żadnych konkretnych standardów, które pozwalałyby wyznaczyć jakąś „ścieżkę kariery”, by ewentualni kandydaci wiedzieli, co robić. Nie da się stać *fronimosem* tak jak stajemy się stolarzem czy prawnikiem. *Fronimosem* można się jedynie okazać *a posteriori*, a decyduje o tym odbiór społeczny jego działań, ponieważ to inni oceniają, w jakim stopniu prezentowany wzorzec wywiązywania się ze swej funkcji jest *dobrym*, ludzkim wzorcem. Jednym słowem sam *fronimos* w zasadzie nie wie, że jest *fronimosem* i wzorem dla innych. Jego działanie wynika bowiem z pobudek wewnętrznych; własnej potrzeby bycia dojrzałym człowiekiem i życia *dobrym* życiem. Nawet jeśli podejrzewa, że cieszy się w otoczeniu pewnym autorytetem, to może się w swoim sądzie mylić. Co gorsza, mogą się w swym sądzie mylić także ci, którzy jego postawę oceniają. W społeczeństwie, które w swych praktykach odchodzi od realizacji modelu życia opartego na pełnym (politycznym) człowieczeństwie, zmieniają się wzorce tego, co uchodzi za ludzkie, a więc także kryteria oceny działań indywidualnych.

3. *Fronesis* i edukacja prawnicza

Jak wiadomo, świat grecki nie znał prawników, ale nie ma najmniejszych wątpliwości, że w oczach Arystotelesa byłyby to zawód dokładnie tej samej rangi co zawód polityka (a ten wymagał i *politike techne*, i *fronesis*²⁹). „Sąd sądem, a sprawiedliwość musi być

²⁹ Barwicka-Tylek, „Intricacies of Practical Wisdom”, 321–41.

po naszej stronie”, głosi znany cytat z popularnej komedii *Sami swoi*. Nie jest wcale łatwo pracować głównie na odmiennych i stronniczych „poczuciach sprawiedliwości” w taki sposób, by świadomie i odważnie wejść z nimi w polemikę, włączyć w dialog czy wykazywać ich ograniczenia, wkładając wysiłek w to, by wszyscy uczestnicy postępowania sądowego mieli szansę w wydawanym wyroku dostrzec rozsądną, uargumentowaną i, na ile to możliwe, bezstronną opinię odsyłającą do idei samej sprawiedliwości. Zdecydowanie łatwiej przyjąć postawę rzemieślnika używającego władzy sędziowskiej, ale już niekoniecznie kompetencji sądenia. Taki rzemieślnik bezpiecznie chowa się za przepisami i procedurami, unikając namysłu nad sprawiedliwością. Tak długo, jak długo przepisy i procedury służą społecznej *praxis*, a sztuczny porządek prawny jest traktowany przez obywateli jako (mniej więcej) sprawiedliwy, jest to postawa jak najbardziej uzasadniona. Jeśli jednak pojawia się rozdźwięk między tym, co zgodne z prawem, a tym, co w praktycznym namyśle etycznym oceniane jest jako sprawiedliwe, postawa taka jedynie zaostrza problemy: nawet jeśli da się ją racjonalnie obronić jako zgodną z wymogami sztuki, jest odbierana jako wzmacniająca niesprawiedliwość całego systemu. Niechlubna rola sędziów w nazizmie jest aż nadto dokładnie opisanym przykładem.

Krótkie podsumowanie. To, co charakterystyczne dla *fronesis*, to jej bezpośrednie powiązanie z celowym działaniem człowieka w świecie. Działanie to jest przez Arystotelesa ujmowane od strony etyki i polityki. Filozofia praktyczna zawarta w jego *Etyce nikomachejskiej* i *Polityce* ma wyjaśniać, jak wykorzystywać naturalne ludzkie skłonności, by żyć dobrze (etyka) i żyć dobrze razem z innymi (polityka). Potrzeba do tego, zdaniem Arystotelesa, szczególnych kompetencji, a posiadać powinni je przede wszystkim ci, których działalność ma charakter publiczny. Indywidualne działania takich jednostek są osądzone przez innych obywateli, z którymi wchodzą oni w interakcje. To sprawia, że publiczny osąd takich konkretnych działań może stać się źródłem informacji i oceny ogólnej jakości danej działalności, a także wyzwalaczem (motywacją) kolejnych działań; w tym takich, które z czasem wpływają na zmianę jej charakteru. Przenosząc tę zależność na grunt prawniczy: opinia o wymiarze sprawiedliwości (zaufanie do sądów, przekonanie o słuszności systemu prawnego, poczucie sprawiedliwości), zależy po części od działań konkretnych prawników, z którymi stykają się obywatele (w społeczeństwach masowych także za pośrednictwem mediów). Chcąc zadbać o autorytet instytucji społecznych, co w państwach demokratycznych jest pożądanym standardem, należy zwrócić uwagę na jakość reprezentujących te instytucje funkcjonariuszy. Wynika stąd, że wymiar sprawiedliwości potrzebuje **dobrych** prawników. Jeśli wierzyć Arystotelesowi, epitet „dobry” mieści w sobie dużo więcej niż wiedzę teoretyczną i sprawność techniczną. Obejmuje też kompetencje pozwalające w razie potrzeby włączyć się bezpośrednio w troskę o to, co najbardziej ludzkie. Te kompetencje to między innymi odwaga działania poza bezpiecznym obszarem *poiesis*, wiarygodność (czyli zdolność działania, w którym inni rzeczywiście dostrzegają obecność ogólnoludzkich wartości), kreatywność, umiejętność pracowania na relacjach, wreszcie poczucie osobistej odpowiedzialności za etyczną i polityczną kondycję całej wspólnoty.

W jednej ze swych głośnych książek, zatytułowanej prowokująco *Koniec świata prawników?* (ang. *The End of Lawyers?*), Richard Susskind przewiduje: „Tradycyjni prawnicy zostaną w dużej mierze zastąpieni zaawansowanymi systemami i tańszą pracą osób korzystających z techniki lub standardowych procesów bądź pracą laików

uzbrojonych w internetowe samouczki”³⁰. Nie jest to prognoza pozbawiona podstaw. Również na gruncie polskim nietrudno znaleźć wypowiedzi dowodzące, że współczesna, niebywale złożona i różnorodna, rzeczywistość potrzebuje prawników innych niż tradycyjni. Marek Safjan w swoim wykładzie, zatytułowanym znacząco „Rola prawnika we współczesnym świecie”, cytuje z aprobatą o sześć dekad starsze słowa Wacława Komarnickiego:

Chcąc rozumieć prawo, chcąc wniknąć w jego ducha, trzeba znać i rozumieć społeczeństwo, którego życiem ma prawo to rządzić, znać warunki, w których żyje ono. Musi więc prawnik uwzględniać zarówno podłoże historyczne, psychologiczne, moralne, [jak i – przyp. red.] ekonomiczne danego środowiska. Musi rozumieć tendencje rozwojowe. Wtedy będzie on tworzył lub stosował prawo świadomie, nie bezdusznie, wyjdzie poza rutynę, nie będzie hamował życia, lecz zaspokajał wysuwane przez nie postulaty³¹.

Można wątpić, czy Makarewiczowski prawnik, będący sprawną „umysłową fabryką”, jest w stanie sprostać takim oczekiwaniom. Zwłaszcza ostatnie zdanie sugeruje, że spełnienie ich wymaga wiedzy wykraczającej poza *techné*. „Wyjście poza rutynę”, „nie hamowanie życia”, lecz twórcza odpowiedź na nie – wszystko to jest możliwe, jeśli rozumiemy specyfikę ludzkiej *praxis*, otwartej na zmianę, różnorodnej, innowacyjnej, dynamicznej i niedającej się w pełni kontrolować. Arystoteles przekonuje, że *fronesis*, choć jest tylko małym dodatkiem do prawniczej *episteme* i *techné*, pozwala prawnikom stać się uczestnikami kultury, świadomie wzbogacającymi życie społeczne o aktywną troskę o prawo i wymierzanie sprawiedliwości. Odpowiedzią pozostałych obywateli na tę troskę jest szacunek wobec prawa, poczucie sprawiedliwości, ale także prestiż i reputacja związana z wykonywaniem tego zawodu.

Trzeba jednak powiedzieć wyraźnie, że choć „uczłowieczanie” prawników – wykazywanie ograniczeń ich racjonalności, podważanie politycznej neutralności ich sądów, podkreślanie etycznej odpowiedzialności za społeczeństwo – jest dzisiaj tendencją powszechną, wnioski wysuwane z tego faktu są dosyć zastanawiające. Często bowiem takie indywidualne człowieczeństwo jest traktowane raczej jako przeszkoda w prowadzeniu działalności prawniczej, z której istnienia należy sobie zdawać sprawę, ale głównie po to, by rzeczzone „człowieczeństwo” nieco „uprawnaczyć”. Jednym słowem choć punktem wyjścia chętnie czyni się elementy wiedzy typu *fronesis* (intuicję, uczucia, uznanie wolności swojej i innych, zaangażowanie, ukierunkowanie na wartości), w punkcie dojścia konfrontujemy się ponownie z modelem praktyki właściwym *techné*. W ten sposób prawnicy stają się ponownie rzemieślnikami, choć już rzemieślnikami „plus”, których wiedza i kompetencje pozwalają rozwiązywać problemy etyczne i polityczne, a więc takie, których rozwiązywanie w ramach zwykłej nieprofesjonalnej *praxis* jest zawsze nieostateczne obciążone możliwością popełnienia błędu. Wprawdzie przyznajemy, że są wśród nas jednostki (jeszcze) ludzkie, ale równocześnie wierzymy, że właściwa edukacja potrafi uczynić przynajmniej część z nich nadludźmi, takimi jak na choćby Dworkinowski sędzia Herkules (heros, a więc półbóg, czyli ktoś choć w połowie lepszy niż człowiek). Nawet autorzy, tacy jak wspomniany już Kronman, którzy bezpośrednio nawiązują do myśli Arystotelesa, zdają się nie rozumieć ważnego dla tego

³⁰ Susskind, *Koniec świata prawników?*, 14.

³¹ Safjan, *Rola prawnika we współczesnym świecie*, 33.

filozofa napięcia między *techne* i *fronesis*. Każda z nich to zupełnie inna wiedza, posiadająca swoje zalety i, co ważne, wady. Właśnie z uwagi na wady żadna nie może być uznana za „lepszą”. *Techne* jest zdecydowanie bardziej produktywna niż *fronesis* i dlatego to ona jest wiedzą wyróżniającą profesjonalistów. Kiedy wytwory takich profesjonalistów rzeczywiście poprawiają jakość ludzkiego życia w skali społecznej, *fronesis* schodzi na plan dalszy. Dopiero kiedy produkowane rzemieślnicze dzieła są oceniane jako służące nieludzkim celom (utrudniające życie), wówczas to *fronesis* staje się niezastąpiona. Demonstrując *dobre* wzorce postępowania (prawnika, nauczyciela, polityka), które jednak pozostają czymś wyjątkowym, rzadkim i nienagradzanym, bo odbiegają od powszechnie dominujących praktyk w danym obszarze, refleksja fronetyczna (polityczna i etyczna zarazem) ukazuje mankamenty danej *techne* i zachęca do zmian. Zmian polegających nie na rozszerzaniu działań fronetycznych, ale przeciwnie – na takiej modyfikacji (upraktycznieniu) rzemieślniczej działalności, by to, co odbierane jest jako dobre w działalności *fronimosa* zmienić w obowiązujący standard. Tak jak nie jest dobrym pomysłem (w świetle filozofii praktycznej) „uprawnianie” człowieczeństwa *prawników*, tak też nie jest dobrym pomysłem „uczłowieczanie” działalności *prawniczej*, jeśli miałyby ono polegać na rezygnacji z reżimu racjonalności wymaganej przez *techne* i *episteme*. Namysł etyczny i polityczny według Arystotelesa musi pozostać racjonalną deliberacją, a nie ćwiczeniem z wyobraźni, empatii czy innowacyjności. Jego owocem powinien być wybór i utrwalenie działań przywracających równowagę między tym, co sztuczne (reguły życia społecznego, prawa stanowione, fakty instytucjonalne itp.), i tym, co naturalne: pożądane i dobre. *Fronimoi* zmieniają charakter swojej profesji, stymulują jej rozwój, ale robią to w sposób nieoczywisty: wychodząc poza własną sferę komfortu i podejmując bardzo osobiste ryzyko.

Pomimo wszelkich „zwrotów” i „przełomów”, we współczesnej kulturze ciągle drzemie zakorzenione głęboko³² założenie, że mądrość (w sensie rozumnego wyboru środków działania) musi poprzedzać działanie, by działanie to określić (praktycznie) mądrym. Jeśli jednak potraktujemy poważnie słowa Arystotelesa, w których utożsamia on *fronesis* z samym działaniem, to takie założenie jest nieuprawnione. *Fronimos* jest potrzebny przede wszystkim tam, gdzie z uwagi na złożoność sytuacji nie ma jednego, z góry dającego się określić jako właściwy (mądry, rozsądny, skuteczny) sposób działania. Dużo ważniejsze stają się w takich sytuacjach pobudki działania, często czysto emocjonalne. Chodzi o to, by jednostka, chwilowo pozbawiona oparcia w *techne* i *episteme*, a więc niemająca pewności, że jej działanie okaże się skuteczne, potrafiła wykorzystać niedoceniane źródło wiedzy o tym, co robić: samo człowieczeństwo (ludzkie uczucia i wartości). Specyfiką *fronimosa* jest odwaga działania publicznego zgodnie z własnymi przekonaniem i odczuciami „ludzkimi”. Działająca jednostka, która z perspektywy sztucznego porządku społecznego jest najbardziej partykularnym jego elementem, staje się tutaj nośnikiem najbardziej uniwersalnego, naturalnego człowieczeństwa (ludzkich wartości). W świecie ludzkim, gdzie występują rozmaite, mniejsze i większe obszary

³² Jako historyk wskazałabym tutaj na stulecie XVII i dokonane przez Thomasa Hobbesa (wprost uderzającego w praktyczną filozofię Arystotelesa) utożsamienie przyczyny celowej z przyczyną sprawczą. Takie utożsamienie sprawia, że cel przestaje być odległą i nie w pełni uchwytną dla rozumu wizją, wymagającą wsparcia uczuć i wyobraźni. Ulega on „operacjonalizacji”, umożliwiającej opracowanie rozumnego programu działań.

niepewności, liczy się często samo podjęcie działania. To działanie jest następnie poddawane refleksji i modyfikowane, jeśli pierwsza odpowiedź na daną sytuację okaże się niewystarczająca czy błędna. Jako że działania fronetyczne dokonują się publicznie, w ramach relacji interpersonalnych, w tym wtórnym namyśle i ewentualnym współdziałaniu biorą udział inni. *Fronimosem* zostaje się *post factum* i nierzadko przez przypadek. Co więcej, tego rodzaju osobowość ma najczęściej (jeśli w ogóle) znaczenie lokalne: to w ramach codziennych praktyk różnicujemy (zawsze subiektywnie) rzemieślników „dobrych” i „złych”.

Edukacja w zakresie *fronesis* jest z powyższych względów trudna. Nie da się posiadania tej wiedzy sprawdzić w sposób analogiczny do sprawdzania wiedzy z zakresu prawa karnego czy teorii prawa. Uniwersytet nie wyprodukuje prawników – *fronimosów* w sposób analogiczny do produkowania świetnych karnistów. Również dlatego, że prawnicze rzemiosło (jak każde rzemiosło) ma zdrową tendencję do formalizowania własnych procedur i reguł postępowania, redukując swobodę działania profesjonalistów, ale równocześnie gwarantując ich większą skuteczność.

4. Od historii po filozofię z odrobiną (poważnej) poezji

Arystoteles ma własny pogląd na to, jak unaocznic wartość *fronesis* i tym samym zachęcić obywateli do troski o nią. Troski, która jest właściwie niczym innym jak troską o pełny rozwój własnej osobowości. Proponuje tu dwie drogi. Pierwsza, filozoficzna, partykularyzuje (konkretyzuje, kontekstualizuje, uwrażliwia na specyfikę czasu i miejsca) to, co ogólne i przez to „teoretyczne”, a więc w pełni racjonalne i uniwersalne – niestety, jako takie możliwe do zaobserwowania co najwyżej w świecie bogów. Sam Arystoteles nie waha się dokonać „partykularyzacji” ogólnego, wyraźnie odróżniając filozofię praktyczną od filozofii jako metafizyki. Pierwsza gromadzi opinie (*doxai*) dotyczące ważnych dla „spraw ludzkich” kwestii etycznych i politycznych, przy czym zadowala się badaniem ich wiarygodności, dążąc zarazem do dialektycznego wypracowania nowej, bardziej prawdopodobnej opinii, lepiej sprawdzającej się w działaniu. Filozofia jako metafizyka natomiast dociera do prawdy, co dokonuje się poprzez odrzucenie, a nie dialog z panującymi opiniami. Wskazuje on jednak także inną ścieżkę: uniwersalizację tego, co partykularne, czyli namysł nad różnorodnością możliwych wyborów i działań w celu identyfikacji tych, które zdają się wzmacniać prawdziwie ludzki (polityczny) sposób życia. Jak twierdzi, pomocna może być w tym aspekcie poezja, również dlatego, że ma ona nieusuwalny aspekt doświadczeniowy – uruchamia emocje i wyobraźnię, pozwalając odczuć, a nie tylko zrozumieć to, co ludzkie.

Żeby właściwie zinterpretować szacunek Arystotelesa wobec poezji, trzeba porzucić nasze współczesne predylekcje do traktowania narracji poetyckiej jako wyłącznie subiektywnego tworu wyobraźni poety. Zdaniem autora *Poetyki* poezja, choć posługuje się fikcją, jest dziedziną wiedzy jak najbardziej poważną, bliską filozofii³³ i bezpośrednio związaną ze społeczną *praxis*. Można ją określić mianem suchego treningu, czy

³³ Arystoteles, *Poetyka*, 1451b.

symulatorem praktyk kulturowych. W starożytności poezję zaliczano do sztuk mime-tycznych, wiernie naśladowujących (gr. *mimesis*) naturę, w tym przypadku naturę ludzką³⁴. Dobry poeta, którego wzorem jest dla Arystotelesa Homer, opowiada o działaniu typowym dla ludzi (motywacjach, uczuciach, dążeniach, ograniczeniach poznawczych, przypadkowości sukcesu/porażki itd.), pozwalając widzom doświadczyć różnicy między tym co konieczne i co możliwe, a przez to podając namysł i udoskonalić zarówno osąd działań cudzych, jak własnych. Czyni to uruchamiając nie tylko rozum i myślenie, ale także wyobraźnię i emocje. Doświadczenie estetyczne jest więc bliższe rzeczywistości ludzkiemu działaniu niż jego filozoficzny opis, nawet jeśli jest to opis zniuansowany, umożliwiony przez „upraktycznienie” zbyt restrykcyjnych impulsów teoretycznych (dopuszczający różnorodność sądów, niejednoznaczność, wątpliwości, przybliżenia). Równocześnie jest to doświadczenie dużo bezpieczniejsze niż uczenie się poprzez osobiste działanie w ramach *praxis*, ponieważ pozwala „na sucho” odczuć i przemyśleć rozmaite sytuacje i tym samym zredukować liczbę zawsze możliwych do popełnienia (i popełnianych) błędów. W efekcie jednostka jest lepiej przygotowana do aktywnego uczestnictwa w sprawach ludzkich i nie traktuje niepewności skutku, zawsze towarzyszącej działaniu praktycznemu w obszarze relacji międzyludzkich, jako przeszkody, by takie działanie podjąć.

Co ciekawe, chcąc wyeksponować pozytywną rolę poezji w edukacji spod znaku *fronesis*, Arystoteles przeciwstawia ją historii³⁵. Również historia zajmuje się ludzkim działaniem, przyznaje, ale interesuje się tym działaniem jako przedmiotem, partykularnym obiektem badań, a nie konkretnym przejawem człowieczeństwa, który można i należy porównywać z innymi, oceniać i wreszcie twórczo naśladować. Narracja historyczna zdaje relację z faktów, co ma swoją wartość, ponieważ w ten sposób staje się możliwe dotarcie do prawdy o tym, co zaistniało. Taka prawda przeszłych faktów nie jest jednak w pełnym tego słowa znaczeniu wiedzą – ta, zdaniem Arystotelesa, musi w jakiś sposób udoskonalać działanie wiedzącego. Najbardziej nawet erudycyjne przywoływanie z pamięci takich czy innych faktów, nie jest działaniem w rozumieniu Arystotelesa. Wiedza praktyczna musi zawierać coś, co da się uogólnić i wykorzystać ponownie, także w odmiennych okolicznościach. I tutaj Arystoteles pozwala sobie na drobną, ale istotną uwagę. Przekonuje, że nie ma przeszkód, by uogólniać także (i tym samym wykorzystywać poza pierwotnym kontekstem) doświadczenie historyczne – tyle że robiąc to, historyk przestaje być historykiem. Staje się poetą³⁶.

Moim zdaniem właśnie w tym miejscu rozchodzą się drogi historii prawa i historii doktryn politycznych i prawnych. Powiem więcej. Rozejść się one powinny, jeśli obydwie te dyscypliny mają w pełni realizować swój wewnętrzny potencjał i dowieść własnej przydatności, aktywnie włączając się w budowę nowego paradygmatu nauk społecznych (w tym prawnych), z którym w parze musi iść wypracowanie nowego modelu edukacji prawniczej.

³⁴ Na temat rozumienia poezji przez Arystotelesa, a także jej znaczenia praktycznego, zob. Butcher, *Aristotle's Theory of Poetry and Fine Art*.

³⁵ Aryst., *Poetyka*, 1451a.

³⁶ *Ibid.*, 1451b.

Historia doktryn politycznych i prawnych to dziedzina, która, choć młoda, powstała w obszarze Arystotelesowskiego „środku”³⁷. Sięga do historii i przygląda się uważnie partykularnemu kontekstowi powstania takiej czy innej koncepcji, nurtu czy ideologii politycznej. Ale z równą łatwością uogólnia – tworzy interpretacje, które mają sens wyłącznie dzięki przyjęciu pewnych dodatkowych założeń i abstrahowaniu od historycznego kontekstu. Nie są to interpretacje dowolne, bo stoi za nimi racjonalna argumentacja, którą da się prześledzić krok po kroku, by zweryfikować jej zalety, ale też zidentyfikować ewentualne słabości. Są to jednak interpretacje twórcze, dlatego nie da się uprawiać historii doktryn wyłącznie metodami właściwymi historiografii. Thomas Hobbes był pod wieloma względami dzieckiem swoich czasów i rekonstrukcja jego poglądów jest bez uważnej analizy kontekstowej mało wiarygodna. Ale w badaniach z zakresu historii doktryn nie chodzi o ustalenie „prawdy” dotyczącej poglądów filozofa, a nawet skromniejszej „prawdy” dzieła takiego jak *Lewiatan*. Jak dowodzi obszerna literatura przedmiotu, można z łatwością (i wiarygodnie!) uczynić z Hobbesa i absolutystę, i liberała, fundatora nowożytności i autora, przeciwko któremu zorientowana była późniejsza filozofia polityczna. Analityczne rozpracowywanie *Lewiatana* w celu wzmocnienia jednej czy drugiej interpretacji jest ważne, ale to interpretacyjna różnorodność jest największą zaletą naszej dyscypliny, pod warunkiem że rozumie się jej przyczyny i cele, a także posiada odpowiednie narzędzia, by sobie z nią radzić. Rozbieżność interpretacji nie jest czymś, co należy za wszelką cenę przewyżczać, by dotrzeć do „tak było naprawdę.” Da się (i należy) odmienne interpretacje osądzać i porównywać, ale nie po to, by wyłonić definitywnego zwycięzcę. Największą wartość ma namysł nad tym, dlaczego i w jaki sposób rodzą się napięcia między Hobbesem absolutystą (eksponującym obowiązek posłuszeństwa prawu czy niezwiązanie suwerena umową społeczną) a Hobbesem liberałem (uznającym wolność za uprawnienie naturalne i przyznającym wprost, że rolą suwerena jest wyłącznie zapewnienie bezpieczeństwa obywatelom). Skoro w jego koncepcji połączenie tak sprzecznych na pierwszy rzut oka wątków jest możliwe, to domaga się ono wyjaśnienia. A odpowiedzi na pytanie „jak to jest możliwe? (bo zaistniało, choć nie jest konieczne)” są w świetle ustaleń Arystotelesa narracjami poetyckimi³⁸. Pozostają takie odpowiedzi propozycjami (zawsze subiektywnymi), których sformułowanie wymaga krytycznej i analitycznej pracy intelektualnej, ale też stosowania metod hermeneutycznych i filozoficznych. Ich sformułowanie wymaga pomysłowości i zaangażowania wyobraźni. Poszczególne interpretacje, jak różne wersje tej samej historii Odyseusza, noszą nieusuwalne piętno swojego autora (historyka doktryn), co nadaje im status opinii – ważnej o tyle, o ile pobudza do dalszego namysłu. Może to być namysł podejmowany przez samych historyków doktryn i dotyczący filozofii Hobbesa czy historii liberalizmu, a wówczas wpływa on na rozwój tej dyscypliny naukowej; ale może to być także namysł nad zagadnieniami przez Hobbesa i interpretatorów jego myśli poruszonymi, jak choćby kwestia ludzkiej wolności czy legitymizacja władzy państwowej (i wiele, wiele innych). W tym ostatnim aspekcie historia doktryn jest dziedziną pokrewną filozofii praktycznej i (poważnej) poezji – jej dorobek daje się z łatwością wykorzystać do rozwoju wiedzy

³⁷ Por. próby wyjaśnienia relacji historii doktryn i dyscyplin, takich jak historia prawa oraz filozofia państwa i prawa w: Jaskólski, „Historia doktryn politycznych i prawnych”; Tokarczyk, „Zakresy przedmiotu Historia myśli politycznej”.

³⁸ Aryst., *Poetyka*, 1451b.

fronetycznej dotyczącej spraw ludzkich, udoskonalającej rozumienie świata społecznego i własnego w nim miejsca. Udoskonalającej także podejmowanie odpowiedzialnych działań, by nasze życie razem było dobrym życiem.

Jestem przekonana, że po Arystotelesowsku pojmowane poetyzowanie historii doktryn ma sens³⁹ i sprawdza się zwłaszcza w działalności edukacyjnej. Tutaj bowiem może zostać świadomie ukierunkowane na cele dydaktyczne, przez co możemy zaoferować studentom nie tylko określoną porcję wiedzy deklaratywnej o przeszłych projektach i koncepcjach polityczno-prawnych, ale całościowe **doświadczenie**, angażujące dużo więcej niż tylko ośrodki pamięci w mózgu studenta. W tym wypadku jest to doświadczenie nie tyle estetyczne ile intelektualne (inaczej niż we właściwej poezji), ale i takie może mieć charakter „cielesny”: grać na uczuciach, emocjach, osobowości i charakterze każdego ze studentów z osobna, włączając całe takie wyposażenie jednostki w proces dydaktyczny.

Jeśli wskazane wyżej tendencje w naukach społecznych i prawnych, nakazujące odejście od wąskiego rozumienia praktyki prawniczej i włączenie jej w rzeczywistość ludzkich celów i wartości, okażą się trwałe (a moim zdaniem wiele na to wskazuje), to wzmocnienie i wykorzystanie naturalnego pokrewieństwa historii doktryn z filozofią praktyczną (od strony naukowej) i poezją (od strony dydaktycznej) będzie dobrym sposobem, by dowieść, że ma ona analogiczny do pozostałych przedmiotów teoretyczno-prawnych, i tak potrzebny, fronetyczny potencjał edukacyjny. Na ten potencjał chcę zwrócić uwagę, opisując działania, jakie podejmujemy w ramach nauczania przedmiotu historia doktryn politycznych i prawnych na WPiA UJ.

5. Historia doktryn politycznych i prawnych – eksperyment dydaktyczny

Fronesis jest w dużej mierze wynikiem doświadczenia i właśnie dopływ pewnego charakterystycznego rodzaju doświadczeń może pomóc w jej świadomym kształtowaniu. Muszą to być doświadczenia powiązane z obserwacją i osądzaniem ludzkich działań w obszarze spraw praktycznych (życia społecznego).

Historia doktryn politycznych i prawnych na WPiA UJ należy do grupy przedmiotów podstawowych i jest najchętniej wybierana przez studentów pierwszego roku. Z formalnego punktu widzenia składa się z 45 godzin nieobowiązkowych wykładów oraz 30 godzin, również nieobowiązkowych, ćwiczeń. Już od kilku lat testowaliśmy rozmaite formy aktywizowania studentów i zachęcania ich do uczestnictwa w zajęciach. Jest to dużo łatwiejsze w przypadku ćwiczeń, odbywających się w stosunkowo niewielkich grupach i uprawniających studenta do otrzymania bonusu egzaminacyjnego (równoważnego ocenie wyższej o pół stopnia). W ramach wykładów uzyskanie podobnego efektu wymagało bardziej przemyślanych przygotowań. Nieoczekiwanie pomógł w nich okres pandemii, który wymusił na nas korzystanie z narzędzi kształcenia na odległość. Dzięki

³⁹ Zob. Barwicka-Tylek, „Między nauką a poezją”, 15–32.

nagranych prezentacjom z plikami audio w zasadzie całość wykładu została przeze mnie nagrana i umieszczona na dostępnej dla każdego studenta uczelnianej platformie edukacyjnej. Pozwala to na większą swobodę w trakcie wykładu stacjonarnego, którego cele mogą stać się bardziej wszechstronne, niż proste przekazywanie kolejnych treści. Dysponując podręcznikiem i nagraniami, student ma do pełnego kursu dostęp w ramach godzin niekontaktowych. Jeśli więc nawet jakieś treści na wykładzie pominię, nie dzieje się to ze szkodą dla merytoryki przedmiotu.

Już na pierwszym wykładzie wyjaśniam studentom, czym jest *fronesis* – prudencja i jak ten rodzaj wiedzy współgra zarówno ze współczesnymi trendami pedagogicznymi⁴⁰, jak i oczekiwaniami formułowanymi pod adresem wykształconych prawników praktyków. W tym celu rozmawiamy o istocie edukacji prawniczej, wyobrażeniach „dobrego” prawnika, a także o samym przedmiocie. Posługuję się tutaj renesansowym obrazem Tycjana, znanym jako *Alegoria Prudencji*⁴¹. Na obrazie Tycjana widnieją trzy męskie twarze, każda patrząca w inną stronę i każda w innym wieku. Nakładają się tutaj dwa porządki czasu: czas historyczny (stara przeszłość – dojrzała terażniejszość – młoda przyszłość), ale także płynący pod prąd pierwszego czas indywidualny (młodość – dojrzałość – starość). Ukazanie związków między życiem i działaniem jednostki a życiem i zmianami o charakterze dziejowym jest dobrym punktem wyjścia dyskusji nad Cycerońskim ideałem historii jako „nauczycielki życia”. Wieloznaczność obrazu pomaga w zwróceniu uwagi na specyfikę *fronesis* wynikającą z jej uczasowienia i zależności od przeszłego doświadczenia. Moim celem jest także uświadomienie studentom, że mądrość praktyczna, w odróżnieniu od wiedzy teoretycznej i pojetycznej, nie jest czymś przyswajaniem (przychodzącym z zewnątrz), ale wzrasta poprzez własną aktywność, w której na plan pierwszy wysuwają się kompetencje nie bez przyczyny kojarzone z okresem młodości: bezkompromisowość sądów, odwaga, zdolność podawania w wątpliwość utartych reguł i dogmatycznych opinii, ciekawość, perspektywna orientacja w działaniu. Zależy mi, by jak najwcześniej uczestnicy wykładu potraktowali nasze spotkania jako doświadczenie, w którym ich młodość i związane z nią zalety (takie jak pusta głowa, pozwalająca uwolnić wyobraźnię i niestawiąca granic myśleniu czy też naturalna skłonność do formułowania ocen etycznych i używania języka wartości) będą miały szansę spotkać się ze starością reprezentowaną przez wykładowcę (z wiedzą o przeszłych koncepcjach, projektach polityczno-prawnych itp.). Jak przekonuję, może to być doświadczenie, które w obydwu przypadkach pozwoli się nam spotkać w połowie drogi – w terażniejszości, symbolizowanej na obrazie Tycjana przez twarz dojrzałego mężczyzny. Spotkanie tu i teraz, na konkretnym wykładzie, za którego jakoś odpowiadają zarówno studenci, jak i wykładowca, może mieć pozytywny wkład w rozwój indywidualny uczestników, ale też może stanowić realizację szerszej idei uniwersytetu, odróżniającej uniwersytet **dobry** od każdego innego. Tak właśnie rozumiem wydźwięk słów Arystotelesa, który wiąże *fronesis* z działaniem podejmowanym w swoim interesie, ale w taki sposób, by z zewnątrz można było dostrzec w nim pewien ogólny wzorzec dobrego życia (relacji interpersonalnych, w tym wypadku w charakterze edukacyjnym).

⁴⁰ W ostatnich latach uczestniczyłam w kilku szkoleniach dydaktycznych z zakresu tutoringu i mentoringu, w tym także w programie Masters of Didactics, co pozwoliło mi dostrzec głęboką zbieżność ich założeń z koncepcją *fronesis*.

⁴¹ Barwicka-Tylek, „Przeszłość, która nie zaniedbuje przyszłości”, 67–84.

Dzięki zdobyciu starej, historycznej wiedzy, każdy ze studentów ma szansę lepiej zrozumieć świat, w którym przyjdzie mu działać, w zakresie najbardziej wrażliwych spraw ludzkich. Za równie istotne uważam pokazanie studentom, że ja również jestem nie tylko prowadzącym, ale i uczestnikiem wykładu: moje czysto ludzkie reakcje i działania, moje zaangażowanie zależą od zachowań całej grupy i każdego studenta z osobna. Obserwując szczere i uczciwe zaangażowanie po stronie studentów, mam szansę poczuć się zmotywowana, by inwestowaną przez każdego energię lepiej spożytkować dla wspólnego dobra. *Fronesis* jest wiedzą, której zadaniem jest łączyć osoby o odmiennych, a często sprzecznych interesach, poprzez uświadomienie im ogólniejszej perspektywy wspólnego dobra: mniej uchwytnego wprawdzie, ale bardziej ludzkiego (naturalnego), przez co jego osiągnięcie staje się źródłem satysfakcji i motywacji do podtrzymywania relacji.

Pozwoliłam sobie szerzej opisać pierwszy wykład, ponieważ jest on kluczowy. Studenci muszą zrozumieć, że choć uczestnictwo w kursie będzie od nich wymagało dodatkowego wysiłku, ten wysiłek nie będzie polegał na „uczeniu się więcej” po to, by wykładowca mógł efekty tego uczenia się sprawdzić i nagrodzić, ale na „robieniu więcej” – w tym włączaniu się w całkowicie nieobowiązkowe i nieoceniane aktywności, przede wszystkim służące pokazaniu i sprawdzeniu siebie, pobudzeniu własnej wyobraźni, zdolności namysłu czy wreszcie zwykłemu urozmaiceniu wykładu (jedno spotkanie to ponad dwie godziny zegarowe). Przewidzianą nagrodą za zaangażowanie stał się drugi, obok ćwiczeniowego, bonus egzaminacyjny (w tym wypadku zwolnienie z części opisowej egzaminu, składającej się z dwóch krótkich esejów na zadany temat).

Z około 210 realnych (bez osób zarejestrowanych w USOS tylko po to, by przepisać już uzyskaną ocenę) uczestników wykładu w roku akademickim 2023/2024, na każdym spotkaniu obecnych było ok. 180–200 studentów. Dzięki wykorzystaniu aplikacji, takich jak Mentimeter czy Socrative, prowadzenie zajęć w formie interaktywnej okazało się zwyczajnie łatwe (co przeczy popularnej opinii, że duże grupy uniemożliwiają nawiązanie spersonalizowanego kontaktu). Z czasem ważnym elementem spotkań stały się także pytania, odpowiedzi i komentarze wygłaszane przez studentów bezpośrednio w trakcie wykładu. Liczba takich interwencji z sali była przeze mnie kontrolowana, więc nie rosła ponad miarę, ale szczególnie wartościowe było dla mnie stopniowe rozszerzanie składu wypowiadających się osób. W nasze wyjaśnienia, a czasem polemiki, włączali się nowi studenci, często z bardzo odległych miejsc.

Co do samych proponowanych „aktywności” (pod taką zbiorczą nazwą zostały one uwzględnione jako element przedmiotu), polegały one na wymyślonych przeze mnie zadaniach, które miały służyć uruchomieniu tak zwanej wiedzy uprzedniej studentów, ułatwiającej przyswajanie wiedzy nowej, a przez to wspierające proces dydaktyczny. Jako przykład warto podać cieszący się sporym zainteresowaniem (wynikami i wątpliwościami dzielono się ze mną jeszcze po kolejnych zajęciach) Doktrynerski Test Osobowości (DTO), opracowany na potrzeby wykładu dotyczącego teorii umowy społecznej Hobbesa, Johna Locke’a i Jeana Jacques’a Rousseau. Test ma postać dobrze znanych gazetowych testów psychologicznych, w których przewaga odpowiedzi danego typu (A, B, lub C) świadczy o posiadaniu pewnych cech osobowościowych. W tym przypadku 10

pytań⁴² nawiązywało do różnic między opisem człowieka w każdej z trzech wersji kontraktualizmu. Przeprowadzony na początku wykładu test został uzupełniony na końcu o jeszcze jedno, 11 pytanie (krótka esej), dotyczące wyboru myśliciela, z którym dany student według niego ma najwięcej wspólnego. W wielu przypadkach udzielane tu odpowiedzi nie tylko potwierdzały zrozumienie samego wykładu, ale wskazywały na bardzo poważną autorefleksję. Zdarzały się wypowiedzi, które uznawały trafność „diagnozy” i próbowały bronić stanowiska konkretnego filozofa, wchodząc w polemikę z pozostałymi. Nie brakowało także studentów, którzy wyrażali zdziwienie własnymi wynikami DTO i deklarowali konieczność ponownego przemyślenia udzielonych odpowiedzi, w tym także zgłębienia różnic i podobieństw między Hobbesem, Lockiem i Rousseau.

Równie popularną aktywnością okazała się odpowiedź na pytanie: „Czy jesteś człowiekiem według Grocjusza?”, sprawdzająca naturalną skłonność studentów do postępowania zgodnie z prawem natury. Problem dotyczył zaplanowanego spotkania z koleżanką, które z różnych powodów nie mogło dojść do skutku. W trzech kolejnych etapach⁴³ student miał zdecydować, jakie działanie powinien podjąć, by zachować się racjonalnie. Towarzysząca wyborom studentów dyskusja okazała się świetnym wstępem do odróżnienia tego, co oryginalne, od tego, co dosyć typowe (powszechne) w myśleniu Grocjusza o prawie naturalnym. Co ciekawe, szczególnie wiele uwag i refleksji wywołała zasada *pacta sunt servanda*, którą wielu studentów starało się „rozmiękczyć”, tak by nie naruszając jej samej, można było w zasadzie realizować swoje prywatne interesy. Taki kierunek dyskusji okazał się nad wyraz użyteczny do przypomnienia między innymi Arystotelesowskiej zasady sprawiedliwości komutatywnej. Posłużył także (już na innym wykładzie) jako tło rozmowy o ewolucji myśli liberalnej w XIX w., a przez samych studentów został przypomniany przy okazji marksistowskiej krytyki liberalizmu (z jego egoistycznym indywidualizmem).

Można tu postawić zarzut, że to wizja nagrody (bonus egzaminacyjny) stała się ważną motywacją dla studentów, skłaniającą ich do aktywnego uczestnictwa w wykładach. Mam jednak podstawy sądzić, że przynajmniej pod koniec semestru działały już tutaj wewnętrzne i rozwojowe czynniki motywacyjne. Warunkiem uzyskania bonusu było zaliczenie co najmniej sześciu aktywności wykładowych (przypomnę: zaliczenia udzielałam wyłącznie na podstawie obecności potwierdzonej wzięciem udziału w proponowanym zadaniu). Aktywności nie były przeprowadzane regularnie (zdarzały się spotkania bez sprawdzenia obecności), jednakże już w pierwszym tygodniu grudnia każdy student dotąd systematycznie uczęszczający na wykład spełniał warunki uzyskania bonusu. Mimo to frekwencja na zajęciach utrzymywała się do końca semestru na wysokim

⁴² Przykładowe pytania: „3. Ludzie zasadniczo działają: (A) z pobudek moralnych; (B) pod wpływem emocji; (C) kierując się rozumem”; „8. Żeby obywatele przestrzegali praw, trzeba sprawić, by: (A) wyrażały one ich najgłębsze tęsknoty i potrzeby; (B) bali się je łamać – użyteczne są przykre sankcje karne; (C) były racjonalne i służyły bezpieczeństwu, nie niszcząc wolności”.

⁴³ Początek narracji: „Umówiłeś/aś się z koleżanką Anią na kawę. Pół godziny przed wyjściem na spotkanie dzwoni Jaś (a bardzo Ci zależy na relacji z Jasiem) i ma dla Ciebie niespodziankę – zaprasza Cię na wieczorny koncert Twojego ulubionego artysty. W tej sytuacji: (A) Odmawiam Jasiowi. W końcu umów należy dotrzymywać; (B) Szybko dzwonię do koleżanki i tłumaczę sprawę. To dobra koleżanka, więc zrozumie, że musimy przełożyć kawę; (C) Dzwonię do koleżanki i przekładam kawę. Żeby nie robić jej przykrości, mówię, że muszę się pouczyć historii doktryn; (D) Idę na spotkanie, ale proszę koleżankę, byśmy je skrócili(ły) tak, bym zdążył(a) na koncert”.

poziomie, a zdecydowana większość studentów ukończyła kurs z dziewięcioma wykonanymi zadaniami (na 10 przeprowadzonych).

To, czego obawialiśmy się najbardziej, to możliwa trywializacja przedmiotu. Braliśmy pod uwagę niebezpieczeństwo, że studenci – przyzwyczajeni do niesztampowych i zabawnych aktywności – zaczną ignorować treści merytoryczne wykładu, a przez to gorzej przygotowują się do egzaminu. Zredukowaliśmy to niebezpieczeństwo, przeprowadzając kilka razy testy sprawdzające wiedzę z już przerobionego materiału, przez co każdy student miał szansę zweryfikować swe postępy. Kontrolowaliśmy także statystyki pobrań nagrań umieszczanych na platformie edukacyjnej, upewniając się w ten sposób, że studenci pamiętają o wysłuchaniu pełnego wykładu. Również wyniki egzaminu okazały się w ostatecznym rozrachunku wyższe niż w latach ubiegłych. Ostatecznym potwierdzeniem, że przyjazny i mniej specjalistyczny, a za to bardziej angażujący wykład wyzwala w studentach większą, a nie mniejszą, motywację do nauki, były komentarze (wyjątkowo liczne) do ankiet studenckich. O ile w latach wcześniejszych pozytywny odbiór wykładu był wyrażany głównie poprzez wskazywanie zalet moich i podkreślanie wysokiego poziomu przekazywanych materiałów edukacyjnych, o tyle w ostatnim roku zdarzały się równie liczne zeznania introspekcyjne, a więc opisujące zmiany dostrzeżone przez studenta w sobie. Wśród nich pojawiały się stwierdzenia, takie jak: „Każdy wykład okazją do pracy nad krytycznym myśleniem oraz refleksją na temat własnej tożsamości”; „Wykłady Pani Profesor z pewnością poszerzyły moje horyzonty, a także zmieniły, a w innych miejscach utwierdziły, moje poglądy”; „Dziękuję za rozwijające spotkania i możliwość zrewidowania własnych poglądów oraz zachęcanie do zatrzymania się i podjęcia refleksji nad światem i doktrynami”. Przytaczam te wypowiedzi nie po to, by się chwalić, ale jako konkretne przykłady dowodzące, że historii można uczyć jako wiedzy praktycznej w znaczeniu Arystotelesa. Tak rozumiane nauczanie ma ważne walory formacyjne, kształtujące osobowość i kompetencje pozwalające na samodzielne zdobywanie informacji i krytyczną ich analizę. A przy tym wzmacnia ono wśród studentów opinię, że historii doktryn warto się uczyć, również z uwagi na niedoktrynalne cele: przełamywanie własnych barier (nieśmiałości, trudności z wypowiedzią na forum grupy), testowanie własnych kompetencji rozumowania i argumentacji na tle innych osób, a wreszcie (i to jedna z największych i najtrudniejszych umiejętności fronetycznych) – odważnego wchodzenia w relacje, także z prowadzącym. Ze szczerym zdziwieniem (a czasem, nie ukrywam, zmęczeniem...) witałam studentów, którzy po wykładzie mieli zawsze jeszcze jakieś pytania, lub też chcieli się podzielić wnioskami z przeczytanych już (choć polecanych przeze mnie zaledwie tydzień wcześniej) lektur dodatkowych. Co cenię sobie szczególnie, nierzadko wypowiedzi studentów miały charakter polemiczny wobec moich wypowiedzi, a to dowód, że Arystotelesowską wizję naturalnej polityczności, w której różnice zdań nie blokują porozumienia, ale mają twórczy wkład w funkcjonowanie całej grupy, można zrealizować w relacjach, które mają charakter sztuczny i są oparte na pewnej władzy (w tym wypadku: władzy nauczyciela). Ta obserwacja jeszcze mocniej utwierdza mnie w przekonaniu, że „mądrością praktyczną” warto się zajmować także od strony naukowej, badawczej. Oczywiście taką dodatkową, krytyczną gorliwością wykazywało się nie więcej niż 5–10 osób, ale jeśli dodać do tego maile z prośbą o wskazanie wartych przeczytania książek, wizyty na moich dyżurach

i dyżurach innych prowadzących (w tym kilka wizyt grupowych: studentów poszukujących informacji o możliwościach tworzenia kół naukowych), to jest to, jak sądzę, wynik zadowolający.

6. Konkluzje

Zdecydowałam się w tym artykule poruszyć dwa odległe od siebie zagadnienia – filozoficzną refleksję nad „mądrością praktyczną” oraz szczegółową relację z konkretnej praktyki dydaktycznej. Zdaję sobie sprawę, że może to sprawiać wrażenie pewnej eklektyczności, a nawet nieprzystawalności rozważań do tematyki całego tomu, poświęconego dydaktyce przedmiotów historycznych na wydziałach prawa. Zamiast pochylić się nad dziedziną, którą reprezentuję: historią doktryn politycznych i prawnych, ukazałam ją niejako od zewnątrz, na tle ogólnej, Arystotelesowskiej matrycy pojęć, przekonując, że ma ona więcej wspólnego z filozofią praktyczną i (poważną) poezją niż z historią *sensu stricto*. A kiedy wreszcie zajęłam się historią doktryn, uczyniłam to w sposób bardzo lokalny i partykularny, relacjonując konkretną praktykę pedagogiczną i to od strony metod dydaktycznych, a nie treści przedmiotu. W obydwu przypadkach pominęłam w zasadzie to, co najczęściej się pojawia przy okazji debat nad nauczaniem historii: namysł nad zakresem wiedzy historycznej koniecznej do przekazania studentom, połączony z propozycjami uatrakcyjnienia tej wiedzy i wsparty podkreśleniem naszej gotowości do modyfikacji treści przedmiotowych, tak by zadowolić zarówno studentów, jak i Koleżanki i Kolegów niehistoryków. Nie twierdzę, że taka refleksja jest niepotrzebna. Mam jednak nieodparte wrażenie, że nazbyt łatwo przeradza się ona w dosyć jałową, żeby nie powiedzieć niespójną, dyskusję, w której przyjmujemy jako historycy rolę przestraszonego, ale wciąż zachowującego pozory, dumnego obrońcy swoich przyzwyczajęń. Innymi słowy chcemy pozostać historykami rzemieślnikami i robić to samo co do tej pory, ale inaczej, tak by nasz produkt znalazł nabywcę. Kajamy się chętnie i przyznajemy, że nie można już zarzucać studentów zbyt wieloma – jak na ich młode, ukształtowane przez internetowe memy i emotikony mózgi – faktami. Ale nie do końca wiemy, co innego mielibyśmy robić. Chętnie więc tłumaczymy robienie „inaczej” na robienie „mniej” – wikłając się przy okazji w nierozstrzygnięte (bo zależne od własnych preferencji i dokonań naukowych) spory o to, które treści są nadal przydatne, a które można porzucić bez żalu. Tu jednak także jesteśmy niespójni. Z jednej strony usprawiedliwiamy poważne cięcia (bo przecież trzeba się zmieścić w redukowanych godzinach przeznaczonych na przedmioty historyczne), a z drugiej – chętnie snujemy wizje sugerujące, że należy unowocześniać zajęcia, wzbogacać narrację o przeszłości o wątki ekonomiczne, socjologiczne czy z dziedziny sztuki. Tak więc mniej, ale w gruncie rzeczy więcej... Może jednak nie więcej, ale w postaci większych uogólnień, syntetycznie, więc jednak pod względem ilościowym mniej. Docieramy w ten sposób dokładnie tam, gdzie Arystoteles wytyczał granicę między historią i poezją. Historyk, który uogólnia, staje się poetą, i powinien zdawać sobie z tego sprawę.

Powtórzę: nie kwestionuję zasadności dyskusji o tym, jaki zakres wiedzy historycznej, w tym wiedzy z historii doktryn, jest potrzebny współczesnym studentom prawa.

Sądzę jednak, że ta dyskusja powinna iść w parze z refleksją dużo ogólniejszej natury. Mając świadomość zmian następujących w paradygmacie uprawiania nauk społecznych oraz towarzyszących im postulatów modyfikacji edukacji uniwersyteckiej, tak by stała się ona bardziej wszechstronna i przygotowywała nie tylko do określonego zawodu, ale również do roli obywatela i aktywnego uczestnika kultury, sami mamy szansę wyjść poza rutynową rolę historyka i włączyć się aktywnie w kształtowanie oblicza uniwersyteckiej wspólnoty. Tym bardziej że rzeczony zmiany wydają się nam sprzyjać. Algorytmiczna natura *techné*, opierająca się na czynnościach powtarzalnych, a więc niezależnych od partykularnego kontekstu działania (specyfiki miejsca i czasu), uzupełniana jest „mądrością praktyczną”, na czas wrażliwą i od niego zależną. Jako historycy, jesteśmy specjalistami od czasu. Mamy wypracowane metody relatywizowania tego, co ogólne do określonego tła historycznego, ale też metody komparatystyczne, pozwalające uogólniać partykularne i specyficzne doświadczenia historyczne, tak by pomagały w rozumieniu teraźniejszych problemów.

Jest to jedynie opinia (Arystotelesowska *doxa*), ale sądzę, że bardziej od teoretycznych rozważań nad możliwym losem historii prawa i historii doktryn, potrzebujemy dziś w obydwu dziedzinach *fronimosów*, którzy odważą się podjąć działania pokazujące publicznie, że partykularny interes historyków, którzy chcą nadal pracować na wydziałach prawa, zasługuje na wsparcie nie tylko w imię naukowego pluralizmu czy solidarności ze słabszymi, ale z uwagi na to, że reprezentuje on „należyty sposób życia uniwersyteckiego w ogóle” (by sparafrazować Arystotelesa), zarówno w aspekcie badawczym, jak i dydaktycznym. Nie zawsze uświadamiany problem polega na tym, że to środowisko tworzy *fronimosów*, a nie odwrotnie. Rzeczywista innowacja, która jest zmianą jakościową i twórczą, ukierunkowaną na przyszłość, a nie po prostu dążącą do obrony topniejących aktywów zgromadzonych w przeszłości, wymaga odwagi i działania fronetycznego – bez gwarancji sukcesu. Ale właśnie dlatego warto, moim zdaniem, przyjrzeć się nam samym i spróbować wzmocnić *fronimosów*: dostrzec ich obecność w naszym środowisku, krytycznie badać ich wiarygodność i, może najważniejsze, uwierzyć w możliwość własnego rozwoju, by i w sobie obudzić *fronimosa*.

Jako historycy doktryn zajmujemy się nie tylko takim czy innym myślicielem lub nurtem (doktryną, ideologią), ale właśnie ludzkimi sprawami praktycznymi: pojęciami etycznymi, takimi jak wolność, sprawiedliwość, równość, a także postulowanymi i realizowanymi politycznymi projektami dobrego państwa. Mamy więc, jak starałam się wykazać, podstawy do prezentowania naszej dyscypliny jako zdolnej działać także w ramach podejścia *fronetycznego*, o którym pisze Salkever czy Sayer. Nie chciałabym tu pouczać historyków prawa, ale jako sąsiadka zza płotu dostrzegam i w ich domenie podobny potencjał⁴⁴, choć nieco innej natury. Sama zresztą z tego potencjału korzystam,

⁴⁴ By nie okazać się gołosłowną, podam jeden przykład. Moim zdaniem pojęciem praktycznym – z którego analizą, ale i wyciągnięciem fronetycznych wniosków, lepiej od historyków doktryn mogą sobie poradzić historycy prawa – jest pojęcie słuszności. Mieści ono w sobie zarówno odniesienie do ogólnej idei sprawiedliwości, jak i do obowiązującego w danym czasie i miejscu prawa stanowionego, przy czym podkreśla możliwe napięcie między jednym i drugim, które domaga się namysłu i działania w celu przywrócenia równowagi (zaakceptowanej przez rozum, ale też doświadczanej na płaszczyźnie uczuć i emocji jako konkretne poczucie sprawiedliwości wobec sądowego). Historycy prawa, ze względu na wnikliwie badania źródłowe mają dostęp do danych pozwalających porównać nie tylko występujące w różnych kontekstach koncepcje słuszności (np. Arystotelesowskiej *epieikeia* i rzymskiej *aequitas*), nie tylko wskazać sposoby

bo tak jak jestem przekonana o odrębności swojej dyscypliny od historii prawa, tak też zdaję sobie sprawę, że symbioza obydwu dyscyplin jest niezbędna i ze względów naukowych, i fronetycznych: łączy nas polityczny cel, jakim jest dążenie do zachowania katedr i przedmiotów historycznych na wydziałach prawa. Mądrość praktyczna wymaga, byśmy zamiast rywalizacji i wzajemnego podważania autonomii czy użyteczności swoich dyscyplin, podjęli współpracę na gruncie, który można uznać za wspólny, z szacunkiem wobec kompetencji, które pozwalają nam oddzielnie uprawiać nieco odmienne obszary nauki. Wiedza medyczna pozwala lekarzowi kompetentnie wypowiadać się w sprawach zdrowia zwierząt. Ale, jak podejrzewam, w przypadku choroby pupila udaje się on do weterynarza. Teoretycznie historycy doktryn może nie różnią się tak bardzo od historyków prawa, stąd zasadne – teoretycznie – może być pytanie, która grupa zasługuje na ocalenie, skoro nie potrzebujemy aż tak wiele historii na prawie. Praktycznie jednak, dobrzy historycy prawa i dobrzy historycy doktryn zajmują się rozwiązywaniem odmiennych problemów, i ich wiedza jest użyteczna w zupełnie innych aspektach. Nie szanując tych różnic i siebie wzajemnie, prowokujemy w dłuższej perspektywie kłopoty, działamy bowiem wyłącznie w swoim interesie, a nie w służbie samej w sobie wiedzy historycznej.

Historia doktryn koncentruje się mniej na faktach i wydarzeniach, a bardziej na dorobku intelektualnym przeszłości, który pełen jest powtórzeń i retrospekcji; oscyluje w kulturze zachodniej wokół tych samych zagadnień i pojęć (sprawiedliwość, słuszność, równość, wolność); a to zbliża tę dziedzinę raczej do filozofii politycznej niż tradycyjnie rozumianej historii. To nie znaczy, że historyk doktryn staje się filozofem. Filozof jest uprawniony do korzystania z dziedzictwa przeszłości w sposób dosyć dowolny⁴⁵, po to by wzmocnić swoją argumentację. Ustanawiana przez niego relacja między terażniejszością a przeszłością ma charakter anachroniczny, bo łączy terażniejszość z przeszłością po to, by służyć pogłębianiu samoświadomości tej pierwszej. Historyk natomiast postrzega tę relację odwrotnie: jego narracja łączy przeszłość z terażniejszością⁴⁶, pozwalając tej pierwszej zachować niezależność. To terażniejszość jest w ramach tej relacji czymś ograniczonym i ograniczającym; będącym wyłącznie jedną z zapowiadanych przez przeszłość możliwości (często nie tą najbardziej spodziewaną). Dlatego historia doktryn zachęca do otwartości na rozmaite opinie i poglądy; wiedza, jakiej dostarcza, sprzyja elastyczności w myśleniu, podczas gdy od czasów Platona zadaniem filozofii jest dążenie do prawdy – opinii na tyle ogólnej i wiarygodnej, by zyskała powszechną akceptację.

instytucjonalizacji (czy „technicyzacji”) działań słusznościowych (np. w Anglii), ale także przyjrzeć się sposobom praktykowania tego pojęcia przez samych sędziów (lub też stwierdzić brak takiego wykorzystania, który jest w perspektywie fronetycznej równie interesujący).

⁴⁵ Czytelnik chcący się o tym przekonać, może porównać np. dwie odmienne interpretacje rzekomego „feminizmu” Platona. Zdaniem Susan M. Okin Platon był feministą, ale nie dość radykalnym. Według zaś Diany Coole, feministą nie był, a to dlatego, że chciał przynajmniej niektóre kobiety uczynić w istocie mężczyznami, w imię zachowania spójności swej koncepcji *polis*. W obydwu przypadkach analiza filozofii Platona (swoją drogą ciekawa i erudycyjna) jest prowadzona w sposób prezentystyczny, pozwalający zidentyfikować właściwe autorkom motywacje filozoficzno-polityczne. Zob. Coole, *Women in Political Theory*; Okin, *Women in Western Political Thought*.

⁴⁶ Jednym z przykładów narracji bliskiej filozofii politycznej, ale jednak ciągle pozostającej w ramach historii doktryn, jest moim zdaniem książka: Izdebski, *Doktryny polityczno-prawne*.

Równie istotne jak wykorzystywanie możliwości badawczych stwarzanych przez różnice i napięcia między historią prawa i historią doktryn (ta ostatnia może się stać pośrednikiem między rzeczywistymi historykami a filozofami i teoretykami prawa) jest moim zdaniem wspieranie dydaktyków, którzy mają zadatki na *fronimosów*. Nie ulegają oni presji trudnych czasów, ale uczestniczą w programach doskonalenia dydaktyki, poświęcają swoje wolne chwile na wymyślanie nowych sposobów dotarcia do studentów z wiedzą historyczną oraz – co wcale nie jest oczywiste – cenią sobie pracę ze studentami, i to nie tylko z tymi wybitnymi, ale również z „przeciętniakami”. Używając tego słowa, nie chcę nikogo obrażać. Student przeciętny pod względem wiedzy i zainteresowań historycznych może być wybitny w innej dziedzinie. Wyrobienie w takich właśnie studentach swoistego poczucia smaku, zdolności myślenia historycznego i dokonywania osądu terażniejszości w perspektywie i przeszłości, i przyszłości, jest najważniejszym fronetycznym rezultatem oddziaływań edukacyjnych. Studentom wybitnym wystarczy nie przeszkadzać i zadawać odpowiednie pytania, wskazując ewentualnie właściwe źródła do samodzielnego poszukiwania odpowiedzi. Za rozwój zaś każdego „przeciętniaka” odpowiada przynajmniej w 50% nauczyciel – albo uda mu się go skłonić do uczynienia choćby jednego kroku w swoją stronę (i tym samym wiedza historyczna studenta, a przynajmniej przekonanie, że historia ma wartość, wzrośnie), albo też skłoni go do uczynienia kroku w stronę przeciwną, gdzie króluje od niepamiętnych czasów reguła „3Z” (zakuć, zdać, zapomnieć). To historyczni „przeciętniaczy”, wybitni w innych dziedzinach prawa, będą kiedyś członkami rad wydziałów. I to my jesteśmy odpowiedzialni między innymi za to, czy będą oni szanować naszych następców historyków. Co więcej, trudno oczekiwać, że będziemy mieć następców, jeśli nie zadbamy praktycznie, nie teoretycznie, o wykazanie wartości historii. Z naszymi artykułami docieramy właściwie tylko do siebie, ale już nasza działalność dydaktyczna jest widoczna i oceniana. Oceniana nie według przyjętych przez nas teoretycznych założeń, ale na podstawie doświadczeń, jakie gromadzą sami studenci, posługując się własnymi kryteriami, których nie da się już dłużej (było to możliwe w ramach nowożytnego, pozytywistycznego paradygmatu) traktować z lekceważeniem jako nie dość mądrych, niedojrzałych, pozornych.

Na współczesnych uniwersytetach dostrzega się niedogodności edukacji masowej, z konieczności upraszczającej relację wykładowca–student i tym chętniej skoncentrowanej na przekazywaniu wiadomości (przedmioty teoretyczne) lub wiedzy proceduralnej (przedmioty „praktyczne”), jako że obie dają się stosunkowo bez wysiłku sprawdzić (stąd popularność testów). Najczęstszą reakcją jest tu jednak wprowadzanie równoległej edukacji zindywidualizowanej, w postaci modnego dzisiaj tutoringu i/lub mentoringu. Tutoring i mentoring stanowią ważne uzupełnienie oferty dydaktycznej, ale są one przeznaczone głównie dla studentów planujących kariery naukowe. Sądzę, że jest to za mało, by odnowić i uwspółcześnić etos uniwersytecki. Potrzebne są tu planowe reformy, ale równie ważna wydaje się odrobina mądrości praktycznej – chęć zaangażowania w dydaktykę i przełamywanie panujących stereotypów, według których na poziomie wyższym to już nie element osobistego rozwoju, ale dyscyplinowanie i okrajanie własnej osobowości na potrzeby roli zawodowej. I dla studentów, których zwykle życie toczy się gdzie indziej, a życie „prawdziwe” zaczyna się dopiero po studiach – jak dla wykładowców żyjących „prawdziwym” życiem akademickim głównie w ramach działalności naukowej. Ciągłe pokutuje przekonanie, że działalność edukacyjna to w przypadku

naukowców zajęcie poboczne, smutny obowiązek polegający na przekazywaniu części swojej wiedzy eksperckiej i ewentualnie wyławianiu następców. „Prawdziwe”, emocjonujące, barwne życie naukowca to konferencje, pisanie specjalistycznych artykułów i dyskusje z tymi, którzy potrafią docenić nasze osiągnięcia, czyli *de facto* z osobami „po fachu”. Taka elitarystyczna postawa może przynosić całkiem dobre efekty w przypadku dziedzin, które z różnych względów znajdują się w danym czasie na topie. Są one atrakcyjne na tyle, by społeczeństwo (decydenci polityczni, władze uniwersyteckie, biznes) samo troszczyło się o ich kondycję, obdarzając przy okazji ich przedstawicieli należnym prestiżem. W przypadku historii jest to jednak wybór ryzykowny, bo zamykając się we własnym gronie, skazujemy nie tylko siebie, ale i nasze dyscypliny, na dalszą marginalizację.

Co więcej, preferencje wobec działalności naukowej umacniają jeszcze jeden szkodliwy stereotyp utrudniający poważny stosunek do edukacji. Częste jest przekonanie, że nauczyciel, który spełnia się w dydaktyce, zawdzięcza swą popularność obniżaniu wymagań: panuje opinia, że jest on lubiany jako człowiek „ludzki” (tu w znaczeniu: łagodny), nie zaś jako osoba szanowana z uwagi na wiedzę ekspercką, która ze swojego człowieczeństwa potrafi uczynić dodatkowy atut. Do dziś niezmiennie zastanawia mnie obserwacja, że uzyskiwanie przez studentów wysokich ocen z egzaminu z danego przedmiotu traktuje się jako dowód nadmiernej łatwości przedmiotu, nie zaś jako wskazówkę, że być może udało się prowadzącemu zachęcić studentów do pracy i osiągnąć zamierzone efekty kształcenia. Świadczy to moim zdaniem i o braku zaufania do studentów, i o braku namysłu nad tym, **po co** właściwie uczymy. Jeśli przyjąć perspektywę Arystotelesa, to to ostatnie pytanie jest pytaniem fronetycznym (por. cytowany wyżej Sayer), a historycy, jak mało kto, powinni zdawać sobie sprawę, że odpowiadać na nie trzeba ciągle od nowa, bo dopóki trwa historia, dopóki możliwa jest zmiana w ramach społecznej *praxis* – dopóty żadna z udzielonych odpowiedzi nie może być uznana za ostateczną.

Bibliografia

Źródła drukowane

- Arystoteles. *Etyka nikomachejska*. Przeł. Daniela Gromska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.
- Arystoteles. *Polityka*. Przeł. Ludwik Piotrowicz. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010.
- Arystoteles. *Retoryka – Retoryka dla Aleksandra – Poetyka*. Przeł. Henryk Podbielski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2014.

Opracowania

- Alfieri, Anthony V. „Denaturalizing the Lawyer-Statesman”. *Michigan Law Review* 93/6 (1995): 1204–30.
- Barwicka-Tylek, Iwona. „Intricacies of Practical Wisdom: Or Why Would Aristotle Vote for Pericles Rather Than Lenin?”. *Krakowskie Studia z Historii Państwa i Prawa* 11/3 (2018): 321–41.
- Barwicka-Tylek, Iwona. „Między nauką a poezją”. W: *Myslenie o polityce i prawie: przedmiot, metoda, praktyka*, red. Agnieszka Czarnańska, Michał Jaskólski, Jacek Malczewski, Iwona Barwicka-Tylek, 15–32. Warszawa: Wolters Kluwer, 2015.
- Barwicka-Tylek, Iwona. „Przeszłość, która nie zaniedbuje przyszłości. O roztropnym korzystaniu z pamięci”. *Ethos. Kwartalnik Instytutu Jana Pawła II KUL* 34/3 (2021): 67–84.
- Bauman, Zygmunt. *Kultura jako praxis*. Przeł. Jacek Konieczny. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012.
- Bloch, Marc. *Pochwała historii czyli o zawodzie historyka*. Przeł. Wanda Jedlicka. Oprac. Hubert Łaszkiwicz. Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki, 2009.
- Błaszczak, Cezary. „Interpretacja w służbie doktryny. Oryginalizm konstytucyjny w Stanach Zjednoczonych”. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska* 67/2 (2020): 9–36.
- Bome-Tillmann, Michael. „Knowledge as Contextual”. W: *Knowledge in Contemporary Philosophy*, red. Stephen Hetherington, Marcos Valaris, 175–93. London: Bloomsbury Academic, 2019.
- Butcher, Samuel H. *Aristotle's Theory of Poetry and Fine Art*. London: MacMillan and Co., 1932.
- Coole, Diana. *Women in Political Theory: From Ancient Misogyny to Contemporary Feminism*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 1993.
- Gardocki, Lech. *Naprawdę jesteśmy trzecią władzą*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck, 2008.
- Gil, Thomas. „Leopold Ranke”. W: *A Companion to the Philosophy of History and Historiography*, red. Aviezer Tucker, 381–92. Malden, MA–Oxford: Blackwell Publishing, 2009.
- Izdebski, Hubert. *Doktryny polityczno-prawne. Fundamenty współczesnych państw*. Warszawa: Wolters Kluwer, 2021.
- Jaskólski, Michał. „Historia doktryn politycznych i prawnych”. W: *Słownik historii doktryn politycznych*, t. 3, red. Michał Jaskólski, 411–4. Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe, 1999.
- Kelley, Donald R., red. *Versions of History from Antiquity to the Enlightenment*. New Haven: Yale University Press, 1991.
- Konieczna-Kucharska, Marta. „Miękkie i twarde kompetencje nauczycieli”. *Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej. Zarządzanie* 19 (2015): 229–41.
- Kozak, Artur. „Prawoznawstwo pomiędzy *techné* i *epistémé*. Uwagi w związku z pracą M. Zirk-Sadowskiego, *Prawo a uczestniczenie w kulturze*”. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny* 61/3–4 (1999): 269–78.
- Kronman, Anthony T. *The Lost Lawyer: Failing Ideals of the Legal Profession*. Cambridge, MA–London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1995.
- Lowenthal, David. *The Past Is a Foreign Country – Revisited*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.
- Makarewicz, Juliusz. „Dwa światy”. *Ruch Prawniczy i Ekonomiczny* 2/4 (1922): 701–21.
- Okin, Susan M. *Women in Western Political Thought*. Princeton: Princeton University Press, 1979.
- Posner, Richard A. „Past-Dependency, Pragmatism, and Critique of History in Adjudication and Legal Scholarship”. *The University of Chicago Law Review* 67/3 (2000): 573–606.
- Reeve, C.D.C. *Practices of Reason: Aristotle's Nicomachean Ethics*. New York: Oxford University Press, 1992.

- Rutherford, Ian. *State Pilgrims and Sacred Observers in Ancient Greece: A Study of Theōriā and Theōroi*. Cambridge, NY: Cambridge University Press, 2013.
- Safjan, Marek. *Rola prawnika we współczesnym świecie*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 2004.
- Salkever, Stephen G. *Finding the Mean: Theory and Practice in Aristotelian Political Philosophy*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1990.
- Sayer, Andrew R. *Why Things Matter to People: Social Science, Values and Ethical Life*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
- Susskind, Richard E. *Koniec świata prawników? Współczesny charakter usług prawniczych*. Przeł. Wojciech Sztukowski. Warszawa: Wolters Kluwer Polska, 2010.
- Tokarczyk, Roman A. „Zakresy przedmiotu Historia myśli politycznej i prawnej i przedmiotu Jurysprudencja oraz ich komparatystyka”. *Miscellanea Historico-Iuridica* 15/2 (2016): 35–54.
- Tomporowski, Phillip D.; McCullick, Bryan A.; Horvat, Michael. *Role of Contextual Interference and Mental Engagement on Learning*. New York: Nova Science Publishers, 2010.
- Twardowski, Kazimierz. *O dostojęństwie Uniwersytetu*. Poznań: Uniwersytet Poznański, Rolnicza Drukarnia i Księgarnia Nakładowa, 1933.
- White, Hayden. *Przeszłość praktyczna*. Red. Ewa Domańska. Przeł. Jan Burzyński, Agata Czarnacka, Tomasz Dobrogoszcz [et al.]. Kraków: Universitas, 2014.
- Wróblewski, Witold. *Filozofia praktyczna Arystotelesa i jej antropologiczne aspekty*. Toruń: Edytor, 1992.