

(Filozoficzna) sztuka życia dzisiaj? Sokratejsko-nietzscheański wzorzec wychowawcy a edukacja uniwersytecka

«Today's philosophical art of living? The significance of the Socratic-Nietzschean figure of an educator for university teaching»

by Alina Mitek-Dziemba

Source:

Anthropos? (Anthropos?), issue: 20-21 / 2013, pages: 20-35, on www.ceeol.com.

The following ad supports maintaining our C.E.E.O.L. service

eBooks on Central, East and Southeast Europe



АНТИкорупция / антиОБРАЗОВАНИЕ.
Изследвания върху корупцията
във висшето образование в България
ANTI-Corruption / Anti-EDUCATION.
Study of the corruption in higher education
in Bulgaria

By **Georgi Dimitrov, Pepka Boyadjieva,**
Valentin Danchev, Elena Stoikova, et al.

Association for Social Investigations and
Applied Research Practices, Sofia, 2005
Iztok-Zapad Publishers (in Bulgarian)

This book presents an analysis of
the first, and in this sense unique
empirical sociological survey
representative of all higher education
institutions in Bulgaria at the faculty
level.

more on:

www.dibido.eu

**(Filozoficzna) sztuka życia dzisiaj?
Sokratejsko-nietzscheański wzorzec wychowawcy
a edukacja uniwersytecka**

Należy się uczyć *widzieć*, należy się uczyć *myśleć*, należy się uczyć *mówić i pisać*: cel tego wszystkiego stanowi kultura dostojna. - Uczyć się *widzieć* - przyzwyczajać oko do spokoju, do cierpliwości, do przybliżania; uczyć się prolongować sąd, uczyć się obchodzić i obejmować dany przypadek ze wszystkich stron. Jest to *pierwsza szkoła duchowości*: *nie* odpowiadać na bodziec natychmiastową reakcją, posiąść instynkty, które wyhamowują, zamykają.

F. Nietzsche, *Zmierzch bożyszcz*

Nauka widzenia, myślenia, mówienia i pisania - elementarz każdej edukacji, a dla Nietzschego ABC uprawiania filozofii, którego przyswojenie, pozornie tylko proste, mogłoby otworzyć perspektywę rozwoju nowoczesności w kierunku kultury dostojnej, "nad-ludzkiej" utopii społeczeństwa wyższego typu, wiodącej swe podmioty poza utarte koleiny myślenia zniewolonego jakkolwiek umysłu. Kiedy myślę dziś o tych elementarnych Nietzscheańskich wskazówkach odnośnie treści nauczania (a jest ich dużo więcej, by przytoczyć tylko zalecenia ćwiczeń duchowych, jakie padają na kartach *Ludzkiego*, *arcyludzkiego* czy *Wędrowca*^[1] - zwolnienie tempa gorączkowej aktywności, by znalazło się miejsce dla powolnej, cyzelującej szczegół pracy refleksji, epikurejska asceza pragnień, odsuwająca to, co niekonieczne jako balast dla nabierającego lekkości ducha, medytacja afirmująca rzeczy najbliższe, intymne mikrocząstki codzienności, i odkrywająca ich nieskończoną złożoność), zdaję sobie sprawę z dwóch prostych faktów: z tego, że typ *askesis* opisany przez Nietzschego określa najpełniej istotę antycznego (wywodzonego od Sokratesa, a urzeczywistnionego przez myślicieli doby hellenistycznej) wzorca filozofii jako "sztuki życia", i z tego, że ów szlachetny, kanoniczny model filozofowania jest dziś czymś równie odległym i anachronicznym dla świata kultury i edukacji na szczeblu wyższym, jak miało to miejsce w czasach autora *Jutrzenki*. Uczenie się jako czynienie swoim nie tyle określonego zasobu pozytywnej wiedzy faktów i zjawisk, co technik niezależnego myślenia, krytycznego oglądu "ze wszystkich stron", powściągliwości w udzielaniu odpowiedzi, dogłębnej i spostrzegawczej analizy, to program uniwersyteckiego

kształcenia starszy niż sam uniwersytet, a zarazem pozostający jego niezrealizowanym snem - snem o powszechności wiedzy jako stanu ducha, który prowadzi bezpośrednio do poprawy jakości życia i przeżywania (jakkolwiek instrumentalnie to ostatnie mogłoby zabrzmieć).

Rozumienie uniwersytetu jako szkoły ascetycznej duchowości, to jest szkoły myślenia i spostrzegania, rozwoju władz intelektualno-zmysłowych, które do osiągnięcia sprawności w stosowaniu w dowolnej dziedzinie wiedzy potrzebują zawsze długiego okresu ćwiczeń ("myślenie wymaga techniki, harmonogramu, woli mistrzostwa"^[2], powie Nietzsche), i których wykształcenie, niezależnie od realizacji krótkoterminowych celów, prowadzi niezmiennie do spełnienia ogólnego sokratejskiego postulatu krytycznego uczestnictwa w życiu wspólnoty, może się dziś wydawać z jednej strony trywialne i oczywiste, z drugiej - mgliste i mało uchwytnie. Co, poza wzniośle i utopijnie brzmiącymi obietnicami uzyskania "wolności ducha" jako stanu niegrawitacyjnej (czyli pozaideologicznej) lekkości, ma dzisiejszym studentom do zaproponowania stojący na czele pewnego nurtu filozoficznej tradycji (niechętnie i z oporami, co czyni go tym atrakcyjniejszym jej ucieleśnieniem) Nietzsche? I co do zaoferowania ma sama filozofia, jako dziedzina nauczająca rdzennie o erotyce mądrości, czyli miłosnym zapale podążania ku wiedzy? Piszę te słowa nie bez poczucia winy, przywołując w myśli własne próby uporania się z dylematem nauczyciela filozofii: jednoczesnego wymogu prezentacji ogromnego materiału historycznego oraz poprowadzenia słuchaczy w stronę takiego jego rozumienia, które otwiera możliwość powtórnej i wielokrotnej aplikacji przyswojonych modeli konceptualnych, a tym samym zapewnić może filozoficznemu treningowi umysłu nośny i współczesny charakter. Jak nauczyć myślenia i przemyśliwania, które od znajomości metody i logicznych narzędzi potrafi przejść do ich wykorzystania w aktualnie istotnych kontekstach, i to z pełną świadomością metodologicznych ograniczeń? Czy przekaz wiedzy teoretycznej może jeszcze, jak marzyli starożytni, a za nimi Nietzsche, owocować *phronesis*, mądrością praktyczną jako umiejętnością właściwego sytuacyjnie postępowania?

O takim, niemożliwym zdawałoby się spełnieniu misji filozoficznej humanistyki pisze w odniesieniu do amerykańskiej edukacji wyższej Martha C. Nussbaum^[3]. Jej głos na rzecz kultywowania filozoficznej sztuki życia (*Cultivating Humanity* to tytuł nawiązujący do sentencji Seneki) brzmi niezwykle dobitnie, zaskakując trafnością sformułowań, zwłaszcza w odniesieniu do tak dziś interesującego zagadnienia zmiany kanonu w zgodzie z wymogami tzw. liberalnej edukacji. W pracy powstałej pod koniec lat 90. pisze Nussbaum o trwającym w

USA procesie przeformułowywania szkolnictwa wyższego, tak aby było w stanie sprostać rosnącym potrzebom i oczekiwaniom związanym z artikulacją społecznej różnorodności - w sensie kulturowym, religijnym, etnicznym, seksualnym i każdym innym. Redefinicja kanonu pod presją tych roszczeń artikulacyjnych odczytywana była (i zapewne jest nadal w niektórych kręgach społecznych) jako zagrożenie zarówno dla standardów akademickiego postępowania badawczego, jak i dla norm obywatelskich czy obyczajowych, a bardzo często zrównywano ją z dyktatem rozumianej opacznie politycznej poprawności. Jednakże to, co początkowo jawiło się jedynie jako źródło destabilizacji, dało w ocenie Nussbaum skutki w większości dobroczynne w postaci wielokierunkowej "dywersyfikacji kanonu", gdzie tkwiące dotąd na mocno defensywnych pozycjach dyscypliny uniwersyteckie zmuszone zostały do otwarcia się na nowe kwestie, zwłaszcza te, które okazały się być ważne lokalnie, jako że powstałe w odpowiedzi na potrzeby kształcenia konkretnego grona studentów. Sukces w implementacji idei edukacji liberalnej na szczeblu wyższym - jako kultywującej "całe człowieczeństwo w odniesieniu do funkcji obywatelskich i ogólnie życiowych" - możliwy zaś był tutaj przede wszystkim dzięki urzeczywistnieniu klasycznej, sokratejskiej wizji "życia refleksyjnego" (*the examined life*)^[4], oznaczającego "życie, które nie traktuje żadnego przekonania jako autorytatywne tylko dlatego, że zostało ono przekazane przez tradycję lub osadzone przez nawyk, życie, które kwestionuje wszelkie przekonania, akceptując tylko te spełniające postulaty rozumu - postulaty spójności i zdolności do uzasadnienia."^[5] Trening myślowy (filozoficzny), jaki konieczny był do upowszechnienia takiego podejścia, jest z kolei tym, co, jak pisze dalej Nussbaum, amerykańskie szkolnictwo wyższe w całości zawdzięcza wyteżonej pracy jednostek, tej części uniwersyteckiej kadry, która z wyobraźnią i odpowiedzialnością podjęła trud nauczania w duchu sokratejskich (czy też nietzscheańskich) "zmagania z tradycją", nauczania formującego niepokorne i twórcze umysły, tak by zdolne były unieść i poddać dyskusji kwestie dla siebie problematyczne w dialogu z kulturowym dziedzictwem.

"Philosophical questioning arises wherever people are. These students are discovering that philosophy is not an abstract, remote discipline, but one that is woven, as Socrates' arguments are woven, into the fabric of their daily lives, their discussions of life and death, abortion and revenge, institutional justice and religion. Philosophy breaks out wherever people are encouraged to think for themselves, questioning in a Socratic way"^[6]. Niezwykle w tej wypowiedzi jest nie tylko to, że dostrzega ona filozofię i jej pole oddziaływania tam, gdzie

zazwyczaj jej się nie widzi, ale także to, że kreśli perspektywę, która - o ile oddaje stan rzeczywisty, a nie jest tylko optymistyczną prognozą - pokazuje moment spełnienia ideału edukacji wyższej (zwłaszcza w zakresie studiów humanistycznych) jako tego, co niesie ze sobą nie tylko pewien rodzaj (czy też, wykształcony zmysł) orientacji w mocno rozchwianym i chaotycznym świecie, ale także korzyści praktyczne, jeśli tak nazwać można nienamacalne zyski z posiadania rozwiniętej refleksyjności i samodzielności myślowej. W opisie tym ciekawi mnie szczególnie miejsce, jakie Nussbaum przewiduje dla kluczowej w owym nauczaniu relacji ucznia i nauczyciela (czy raczej, by znów posłużyć się przebrzmiałym określeniem, mistrza). Czy sokratejskie przewodnictwo, intelektualna akuszerka w wykonaniu pracowników dzisiejszych uczelni noszą istotnie znamiona działania, które budzić ma świadomość własnej ignorancji i (nade wszystko) skrywanych uprzedzeń, które popycha do nieufności wobec odziedziczonych słowników i każe wciąż na nowo poddawać analizie własne i cudze motywy, w trosce o moralną integralność, przez Sokratesa zwaną cnotą lub "dobrem duszy"? Czy w nauczaniu deliberującym na temat historycznych krzywd i sposobów ich naprawienia jako aktu afirmacji zmarginalizowanych Innych nie ma choć czasami miejsca prosta indoktrynacja, która ruguje szansę zaistnienia twórczej odpowiedzi, a wymaga jedynie mechanicznego potakiwania, ślepego naśladownictwa? Przynajmniej w jednym passusie swojego wywodu Nussbaum przyznaje, iż możliwość wypaczeń wpisana jest w istotę eksperymentu podjętego w USA w celu radykalnego poszerzenia i uwspółcześnienia kanonu - za czym wkrótce podążyły, nie bez rozlicznych wątpliwości, europejskie społeczeństwa. Jednak zarysowany kierunek - gdzie kurs filozofii staje się ćwiczeniem podejrzliwości i krytyki, racjonalnego dowodzenia, które skrupulatnie prześwietla utarte poglądy i kanoniczne prawdy, nie forsując jedyne słuszne rozwiązanie, lecz raczej odsłaniając piętrzącą się złożoność i wielowymiarowość dzisiejszej rzeczywistości - wydaje się ciekawym, a co więcej egalitarnym, łatwo dostępnym sposobem praktykowania sztuki życia, której odległym prekursorem był Platowski protagonista.

By jednak w pełni uzmysłwić sobie, na czym polega przewrotność przesłania, jakie pozostawia nam (jako adeptom filozofii, a w szczególności jako jej wykładowcom) Sokrates, wzywając do naśladownictwa i kontynuacji tradycji tam, gdzie regułą postępowania winno być radykalne zerwanie i odmiennosc (w geście twórczej krytyki), warto raz jeszcze wrócić do lektury Nietzschego. Gdy autor *Jutrzenki*, o czym była już mowa wyżej, wylicza techniki

duchowego samodoskonalenia jako tego, co posłużyć ma do nauki filozoficznego sposobu przeżywania, chce tym samym poinformować o edukacyjnych brakach, które uniemożliwiają wzrost "kultury dostojnej". Z wielu wad systemu kształcenia w Niemczech II połowy XIX wieku, wymienionych na kartach *Zmierzchu bożyszczy*, ta powraca szczególnie często: "Poza nielicznymi wyjątkami, *brakuje* wychowawców, którzy są *najpierwszym* warunkiem wychowania (...)"^[7]. To, co oferuje się na państwowych uniwersytetach, nie przypomina bowiem w niczym duchowego formowania, jest zaś pospieszną i powierzchowną prezentacją ułamków różnych nauk, tych zwłaszcza, które mogą czemuś (w urzędniczej karierze) posłużyć. Stąd skarga: "cóż za atmosfera panuje tam wśród uczonych, jakaż pusta, jakaż niewymagająca i letnia duchowość!"^[8], stąd wniosek, iż kształcenie wielkiej liczby chętnych zmienia się niechybnie w masową produkcję półignorantów o "skarłowacim duchu", zaś szkoły prawdziwego (jednostkowego) wychowania trzeba szukać gdzie indziej, stąd wreszcie wizja filozofujących (po grecku, całą egzystencją) autorytetów, którzy nasamprzód "sami byliby wychowani"^[9]. Jeśli jednak nie z uniwersytetu, jako eksperymentalnego laboratorium myśli, pochodzić mają owi zdolni do kształtującego oddziaływania wychowawcy, to pozostaje pytanie, jak i skąd, z jakiego życiodajnego źródła mogliby się oni wyłonić?

Poszukiwanie odpowiedzi, choć wciąż dalekiej od jednoznaczności, rozpocząć można kierując się tytułem jednej z wcześniejszych wypowiedzi Nietzschego, zawartej w tomie *Niewczesnych rozważań* i otwarcie krytykującej opłakany stan współczesnej edukacji oraz kultury. Mowa o rozprawce drugiej, *Schopenhauer als Erzieher*, na stronicach której szczególnie często gości myśl o *egzemplarycznym* charakterze postaci filozofa. Filozofa, który nie jest tylko zawodowym myślicielem, otrzymującym państwową pensję w zamian za sprawne, logiczne prezentowanie poglądów innych i wsłuchującym się z lubością w echa swojego głosu przebrzmiewające pośród audytorium, lecz który, wychowawszy najpierw *siebie*, zgadza się zostać dla pozostałych przewodnikiem po drogach filozoficznej kultywacji jaźni. Taka nauka, którą Nietzsche nazywa uporczywą myślą i marzeniem swojej własnej młodości, pozbawionej kontaktu z wielkimi moralnymi wzorcami - przynajmniej tymi, których moralność byłaby twórcza, a nie po chrześcijańsku "kłamliwa"^[10], taka zatem nauka wiązałaby się z prowadzeniem duchowym jako wskazywaniem drogi do właściwej (integralnej) postawy, niekoniecznie zaś z wpajaniem określonych przekonań. "Wychowawca" w tej koncepcji miałby być niczym grecki *paidagógos* - który opiekuje się powierzonym mu i nieukształtowanym

jeszcze dzieckiem (*país*), lecz sprawuje swoją pieczę z pozycji sługi, przyprowadzającego (*ágein*) je do szkoły^[11]. Chodzi więc o skłanianie do naśladowania, lecz nie w sensie prób tworzenia poślednich kopii wzorca: naśladowanie, pójście śladami wychowawcy to wychowanie siebie do ciągłego uprawomocniania czynem wypracowanych w międzyczasie *własnych* teorii. Dziełem filozofa jako "przyjaciela mądrości" winna być przede wszystkim przekonująca (również zewnętrznie) demonstracja konkretnej opcji egzystencjalnej^[12]:

Filozof wart jest dla mnie o tyle, o ile może dawać przykład. (...) Ale przykład musi być dany widzialnym życiem, a nie tylko poprzez książki, a więc tak, jak nauczali filozofowie greccy, raczej wyrazem twarzy, postawą, ubiorem, jedzeniem, obyczajami niż tym, co mówili lub zgoła pisali. Tego jawnie widzialnego życia filozoficznego w Niemczech całkiem nam brak; (...) wolność i samoistość ducha jest jedynie złudzeniem, dopóki tej zdobytej bezgranicznej swobody - która jest w gruncie rzeczy jedynie twórczym samoograniczeniem - nie potwierdza dzień w dzień na nowo każdy krok i spojrzenie^[13].

Jeśli tego rodzaju *exempla* filozoficznej praktyki (jako spełnionego, niezależnego, choć nadal "cnotliwego" życia) przydarzają się dziejom niezmiennie rzadko, to jest ku temu, uważa autor *Jutrzenki*, parę istotnych powodów. Zasadniczym wśród nich jest gnuśne przyzwyczajenie do korzystania z utartych kolein, brak duchowej odrębności, powszechny w kręgach, które w pierwszym rzędzie obarczone są misją wytyczania ideowej drogi (naukowa "awangarda"). Kolejna przyczyna zdaje się tkwić w formie, jaką z konieczności przybiera każde z naukowych, a więc także filozoficznych, dochodzeń: będąc zajęciem płatnym, i to wynagradzanym przez państwo, usiłuje wykazać się konkretnymi rezultatami na polu rozważanej teorii, bądź to przekładając ją na użyteczne dla społeczeństwa pomysły, bądź demonstrując niedosiężny poziom myślowej abstrakcji, który zaświadczać ma o "postępie". Filozofowie natomiast, w ramach nadzorującej ich zawodową działalność instytucji, swoją skuteczność udowadniają przede wszystkim na polu edukacyjnym, szerząc (i egzekwując od uczących się) znajomość poszczególnych systemów filozoficznych. O nauczaniu "umiłowania mądrości" w formie drobiazgowej historii cudzych poglądów ma Nietzsche do powiedzenia wiele gorzkich słów, między innymi to, że jeśli zdolne jest ono wychowywać, to wyłącznie "do egzaminu z filozofii". Stąd też "jedynej krytyki filozofii, jaka jest możliwa i czegoś dowodzi, mianowicie prób, czy można według niej żyć, nigdy na uniwersytetach nie uczono; zawsze i wiecznie uczono tylko krytyki słów o słowach"^[14]. Taka sytuacja nie sprzyja ani poważaniu dla tej najbardziej wiekowej z gałęzi wiedzy, popadającej, jako "pseudo-myślicielstwo z państwowym atestem", w pogardę nawet u akademików innych dziedzin, ani tym bardziej upowszechnieniu praktyki życia na sposób filozoficzny, z uwzględnieniem wymaganych przez

nią ćwiczeń (choćby były to, jak mówi Nietzsche, "ćwiczenia w dyspucie"). Z drugiej strony filozof, który nie chce pozostawać jedynie urzędniczym z usposobienia profesorem filozofii, musi trzymać się z dala od jej uniwersyteckiego, instytucjonalnie uładowanego nurtu.

To ostatnie jest właśnie zasługą - i trudnym losem - opiewanego w *Niewczesnych* jako ostatni moralista i geniusz Schopenhauera. Autor rozprawy rekonstruuje proces jego "stawania się" zarówno po to, by zilustrować niegościnnie dla wielkich osobowości klimat nowoczesnej kultury, jak i dla usprawiedliwienia niemal religijnej czci, jaką sam dlań żywi. Kultem zaś otoczona jest tu nie tylko osobowość myśliciela, która nie pozwala mu pójść na kompromis z akademicką miałkością i uwiązaniem, ale też jego twórcze zmagania z epoką, wyznaczającą działalność filozofa takie, a nie inne ramy. W istocie najwyższy komplement, jakim Nietzsche obdarzyć może swojego pierwszego mistrza i "wychowawcę", to przypisać mu zdolność do przewyciężenia terażniejszości, do bycia niewczesnym: "rzekome dziecko epoki okazuje się tylko jej *pasierbem*"^[15]. Oto dlaczego uczeń Schopenhauera pragnie, by stworzony podczas tej walki filozoficzny "wizerunek osiągnął pełną moc oddziaływania"^[16]: każda próba jego odtworzenia i naśladownictwa pozwala *wychować siebie przeciw własnym czasom*^[17], i tym samym zdobyć szczególną *wolność* (a jest to, jak powie gdzie indziej Nietzsche, "ten sam cudowny i niebezpieczny żywioł, w jakim dane było wzrastać filozofom greckim"^[18]). Stąd nietrudno o wniosek, iż dokonaniem niemieckiego geniusza jest przede wszystkim sprostanie niebotycznemu ideałowi wychowania do autonomicznej moralności (*paideía*) i "sztuki życia" (*techne tou biou*), ustanowionemu przez Greków. Czy jednak wyjątkowy upór, z jakim autor eseju powraca do sprawy samotności i wyobcowania dojrzewającego do praktykowania swojej myśli filozofa, nie skrywa czegoś więcej? Czy opis wyzwala się spod zależności i wykuwania siebie w roli "niewczesnego", wyrastającego ponad mentalność epoki wychowawcy dotyczy tylko tej jednej, niknącej już w oddali postaci?

Pewnej wskazówki dostarczyć może słowo *unzeitgemäss*, którym szafuje Nietzsche w opisach swojego nauczyciela i które bez zbytniego zażenowania zamieszcza również jako część zbiorczego tytułu *własnych* szkiców. Początek drugiego z *Niewczesnych* zawiera znaczącą uwagę, iż od poszukiwanego filozofa-wychowawcy autor oczekiwał będzie instrukcji, jak być "nie na miarę tych czasów", jak wynieść się ponad ich niedostatki^[19]. Ta formuła niewczesności pojawia się w Nietzscheańskich rozmyślaniach jeszcze kilkakrotnie, zwłaszcza

na kartach literacko dygresyjnej autobiografii, *Ecce homo*, gdzie zastosowana jest explicite do własnej charakterystyki^[20]. Tym, do czego zmierza tok rozważań *Schopenhauera jako wychowawcy*, jest zatem w mniejszym stopniu gloryfikacja poprzednika jako ikony filozofii i niesłabnącego w oddziaływaniu moralnego wzorca, aniżeli próba wyswobodzenia się spod jego magnetycznego wpływu w celu samodzielnego ukształtowania siebie. Procesu, który ma zresztą doprowadzić Nietzschego do zajęcia analogicznej (choć nie takiej samej) pozycji, w jakiej w stosunku do swojego otoczenia (kultury, epoki) znajdował się niegdyś jego mistrz. Po latach, wspominając swoje pierwsze naukowo-literackie próby, autor *Ecce homo* powie:

Zasadniczo pismami tymi chciałem uprawiać coś zgoła innego niż psychologię; pierwszej artykulacji domagały się: bezprecedensowy problem wychowania, nowe pojęcie *samohodowli*, twardej *samo-obrony*, droga do wielkości i do historycznych zadań. Rozprawa *Wagner w Bayreuth* jest wizją mej przyszłości, natomiast w *Schopenhauera jako wychowawcę* wpisane są moje najbardziej wewnętrzne dzieje, mój *rozwój*. (...) zasadniczo dochodzi tu do głosu nie tyle "Schopenhauer jako wychowawca", ile jego *przeciwieństwo*, "Nietzsche jako wychowawca"^[21].

Choć lektura drugiego z *Unzeitgemässe Betrachtungen* może sprawiać wrażenie, że jedynym marzeniem jej autora jest to, by w pełni *upodobnić się* do twórcy filozofii pesymizmu, przytoczona wypowiedź pokazuje dobrze, iż chodzi tu raczej o *powtórzenie z różnicą*. Nietzsche zajmujący miejsce Schopenhauera jako myśliciela i wychowawcy staje się zarazem jego antytezą; różni się odeń zarówno w sposobie "samohodowli", jak i "drodze do wielkości", która doprowadzić ma do powstania wzorca i zainspirować innych do jego naśladownictwa. By owe przeciwieństwo było oczywiste i w pełni wyartykułowane, w późniejszych pismach nie omieszka wyrzec się dawnego nauczyciela i ogłosić deklarację swojej nie-podległości w serii jadowitych ataków i krytyk. Jeżeli jednak wziąć na poważnie ów wczesny zamiar pretendowania do roli *exemplum* filozoficznego życia, a jednocześnie - duchowego patrona na podobieństwo założycieli szkół antycznych^[22] (myśl, która pozostaje nie bez potwierdzenia w dalszej twórczości^[23]), to pozostaje spytać, jakim *wychowawcą* chce zostać i w końcu staje się, poprzez swoją filozoficzną praktykę pisania, Nietzsche?

By udzielić odpowiedzi na to pytanie, nie wystarczy przejrzyć zanotowane przezeń aforystyczne uwagi i prześledzić dłuższe wywody pod kątem tego, co może mieć jakikolwiek związek z ideą duchowego formowania i przewodnictwa. *Wychowanie* (przez i według) Nietzschego, jako rdzennie filozoficzne, nawiązuje bowiem intertekstualny dialog z całością poprzedzającej go myślowej tradycji, która swoim przedmiotem czyniła troskę o kształt jaźni własnej i "bliźniej". Wywieranie realnego wpływu na bycie, działanie paida- i psychagogiczne

to prymarna ambicja filozofii, począwszy od pierwszego z wielkich "wychowawców", Sokratesa. I tu kryje się wielki problem, a zarazem źródło ambiwalentnego stosunku autora *Ecce homo* do Schopenhauera jako "duchowego przewodnika": Nietzsche nie pragnie być prowadzony za rękę i formowany, nie chce zawdzięczać sobie mądrości "dziedzicznej", a już w najmniejszym stopniu - pozostawać pod kształtującym wpływem tradycji, u której początku stoi, determinując jej kształt właśnie, Platoński bohater. Dość powiedzieć, iż w owym dziedzictwie niemal wszystko wywołuje w nim bezwarunkowy sprzeciw: "pojęciowe mumie", "schorzenia mózgowe chorych pajęczarzy", "złudzenia moralno-optyczne", "objawy schyłkowego życia" czy resentymetu^[24] - to tylko przykładowe i bynajmniej nie najbardziej radykalne z określeń, jakimi posługuje się on w odniesieniu do postplatońskich metafizyków i ich wizji. Tym bardziej zastanawiające jest, że spod pióra niemieckiego twórcy wyjść mogły także słowa, kreślące pomiędzy nim a ojcem-założycielem owego "dekadenckiego" nurtu filozofii perspektywę pewnej kontynuacji czy pokrewieństwa:

Jeśli wszystko pójdzie dobrze, przyjdzie czas, kiedy dla postępu moralnego i rozumowego będzie się brało do rąk raczej memorabilia Sokratesa niż Biblię, kiedy będzie się używało Montaigne'a i Horacego jako poprzedników i przewodników [*Wegweiser*] do zrozumienia tego najprostszego i nieprzemijającego mędrca-pośrednika [*Mittler-Weise*], Sokratesa. Do niego prowadzą z powrotem najrozmaitsze drogi filozoficznego sposobu życia, które w gruncie rzeczy są sposobami życia rozmaitych temperamentów (...), i wszystkie wspólnie ze swoim szczytem skierowane ku radowaniu się życiem i swoim własnym "ja" (...). Założyciela chrześcijaństwa przewyższał Sokrates pogodnym rodzajem powagi i ową *mądrością pełną conceptów* [*Weisheit voller Schelmenstreichs*], która stanowi najlepszy stan ducha w człowieku. Ponadto posiadał też większy rozsądek [*Verstand*]^[25].

Dla czytelnika śledzącego meandry Nietzscheańskiej myśli treść tego aforyzmu może być sporym zaskoczeniem. Nie tylko występuje tu Nietzsche z pełną szacunku i sympatii pochwałą dla "mądrości" i duchowego "pośrednictwa" Sokratesa, ale też zrywa ze zwyczajową dla siebie tendencją do wskazywania na myśl wyartykułowaną w platońskich dialogach jako na załączkową formę owego dualistycznego i deprecjonującego życie obrazu świata, który reprezentować miało później chrześcijaństwo ("platonizm dla ludu"). W miejsce postulowanej ciągłości czy związku pojawia się za to sugestia pewnej potajemnej rywalizacji, współzawodnictwa w trosce o intelektualny i moralny [*sittlich*] postęp - na polu, gdzie religijny autorytet Biblii jak dotąd święcił triumfy. W tych "zawodach" uznaje Nietzsche wyraźną, nawet jeśli wciąż odroczoną przewagę Greka, jako postaci inauguracyjnej i symbolizującej całą tradycję duchowego samodoskonalenia na drodze myślowych i praktycznych (obejmujących

również somatykę) ćwiczeń. Ale jeszcze bardziej uderzające są tu konkretne powody, dla których Sokrates może zdaniem swojego interpretatora deklaruć wyższość wobec drugiego z niewątpliwych autorytetów moralnych, Jezusa: połączenie powagi z pogodą [*fröhliche Art des Ernstes*, ulubione słowo Nietzschego na określenie pewnej swawolności i lekkości ducha, która stanie się tematem *Wiedzy radosnej*], mądrość wyrażająca się w sprytnych, dosłownie szelmowskich zabiegach (jak ów ciągle powtarzany podstęp ironii) oraz "większy rozsądek". To ostatnie może niepokoić: czyż tym, co Nietzsche zarzucał wielokrotnie protagoniście dzieł Platona, nie był właśnie przerost racjonalności? Rozsądek jednak sytuuje się tylko pozornie w bezpośredniej bliskości rozumu; *Verstand* jako wywodzący się od *verstehen*, dokonywanej przez rozsądek operacji rozumienia, jest raczej spokrewniony z umiejętnością kierowania moralnym działaniem, *phronesis*, niż z teoretyczną wiedzą o czysto intelektualnym obliczu, *episteme*. Jak pisze Hans-Georg Gadamer w swoim komentarzu do Arystotelesowskiej etyki, *phronesis* jako cnota roztropnego namysłu posiada pewne modyfikacje; jedną z nich stanowi właśnie rozumienie, czyli ten rodzaj moralnego osądu, w którym chodzi o działania nie moje, lecz innego. Próba (z)rozumienia zakłada jednak szczególną wspólnotę pomiędzy działającym a tym, który obserwuje, usiłując pojąć i przyjąć za swoją specyfikę rozgrywającej się sytuacji: "[K]to ma zrozumienie, ten wie i osądza nie jako stojący z boku, lecz myśli, niejako równie zaangażowany, z perspektywy specyficznej przynależności, która wiąże go z innym"^[26]. *Verstand* Sokratesa byłby zatem bardziej przejawem empatii i troski o innych, każącej wejść nauczycielowi w konkret ich życia i z tego punktu rozpocząć dalszą, wspólną drogę do "naprawy", niż pokazem intelektualnych możliwości, który nie ma ambicji oddziaływania i przekształcania tego, co zastane. W tym sensie stanowiłby istotny rys "wychowawcy".

Jeśli Nietzschemu zdarzyło się chociaż raz sportretować Sokratesa w tak jasnych i pogodnych barwach - a nie jest to jedyny komplementujący opis, jaki pojawia się na kartach *Wędrowca* - może to oznaczać, że za fasadą bezlitosnej i zjadliwej krytyki (genealogicznej, ale i tej *ad personam*) skrywa się pewnego rodzaju sympatia, zarówno w sensie fascynacji, jak i podobnego sposobu odczuwania (*sympátheia*). O mieszanych uczuciach czy postawach nienawiści i uwielbienia, jakie zdolny był wzbudzić Sokrates u siebie współczesnych, czytamy między innymi w jednych z najbardziej krytycznych wobec greckiego filozofa passusów, jakie wyszły spod pióra Nietzschego, w *Zmierzchu bożyszcz (Problem Sokratesa)*. Ich autor daje do zrozumienia, iż niezależnie od prowokowanych przez Sokratejskie zabiegi reakcji, często

skrajnie odmiennych, wobec samej osoby myśliciela trudno było Grekom przejść do porządku dziennego: jeśli Sokrates, jak inni dialektycy, był "trefnisiem" [*Hanswurst*, błazen], to takim, "który sprawił, że go *poważnie potraktowano*" [*der sich ernst nehmen machte*]^[27]. Stąd o kulturze greckiej mówić trzeba z uwzględnieniem owej cezury: przed i po Sokratesie. Sama debata nad znaczeniem działalności Greka ujawnia jednak jeszcze jedno: również i Nietzsche nie potrafi nad nią przejść do porządku dziennego, bagatelizując wprowadzoną w jej konsekwencji modę na dialektyczne kuglarstwo, choćby była ona znamieniem "anarchii instynktów"^[28]. Rozprawa ze "złośliwym rachitykiem", zainicjowana niegdyś oskarżeniami o współudział w zgładzeniu greckiej tragedii^[29] i kontynuowana w większości pism Nietzschego, jest najlepszym dowodem na to, że fenomen Sokratesa domaga się poważnego traktowania, nawet jeśli we własnych intencjach pozostaje się na jego antypodach. Wrogość czy opozycja nie wyklucza, a wręcz zakłada - to słynne Nietzscheańskie *dictum* - powstanie długu wdzięczności^[30].

Pozostaje spytać, co w istocie niemiecki filozof dłużny jest swojemu milczącemu (bo znanemu tylko ze świadectw innych) poprzednikowi. "W Sokratesie Nietzsche kocha to i zazdrości mu tego, czym sam chciałby być: zwodzicielem, wychowawcą, przewodnikiem dusz", pisze Pierre Hadot, przytaczając na potwierdzenie wyjątek z sokratejskich ineditów: "trzyma się [on] tak blisko mnie, że muszę prawie bez przerwy go zwalczać"^[31]. Rzeczywiście, nie sposób nie dostrzec cienia wielkiego Greka kładącego się na wszystkim, co na temat duchowego formowania ma do powiedzenia Nietzsche. Cień ów niezmiennie towarzyszy choćby próbom naszkicowania sylwetki idealnego wychowawcy: tego, który, jak pamiętamy, sam byłby wprzód wychowany, a zarazem - zdolny do uwodzenia swoim przykładem i do poddania własnej filozofii najlepszemu z możliwych sprawdzianów, próbie wcielenia jej w życie. Jednakże w *Niewczesnych rozważaniach* widmo Sokratesa unosi się nawet nad nieco czołobitną w tonie charakterystyką Schopenhauera. Jeśli wymieni się za autorem najbardziej znaczące cechy, jakie wyróżniać mają owego "prawdziwego myśliciela", to nieuchronnie nasuwa się myśl, iż Nietzscheański ideał modelowany jest na historycznej, choć literacko wykreowanej postaci pierwszego dialektyka: " (...) największą radością i dobrem, jakie może przypaść w udziale człowiekowi, jest być blisko jednego z owych zwycięzców, którzy najgłębiej sięgają myślą, a przeto muszą kochać to, co najbardziej żywe, i jako mędrcy ostatecznie skłaniać się ku pięknu. Mówią prawdziwie, nie bełkoczą i nie powtarzają cudzego

gadania. Poruszają się i żyją prawdziwie (...)”^[32]. Zarówno umiłowanie rzeczy żywych, przynależnych egzystencji, jak i dążenie do piękna (pięknej duszy, owocu długich starań w zbliżaniu się do mądrości) czy pewna oryginalność w projektowaniu całościowej postawy filozofa (jako będącego na równi twórcą poglądów i ich praktykiem) bywały dotąd identyfikowane z Sokratesem. Jeszcze silniej za taką interpretacją wypowiedzi Nietzschego, która odnajduje weń tęsknotę za leżącym u początków filozofii osobowym wzorcem-mitem, przemawia końcowa wizja drugiego z *Niewczesnych*, prezentująca sylwetkę Emersonowego "strasznego myśliciela", którego pojawienie się doprowadza do powszechnego twórczego fermentu i kryzysu: "Wszystko wtedy popada w stan ryzyka. Jest to podobne do pożaru, który wybucha w wielkim mieście, i nikt nie wie, które miejsca są bezpieczne, gdzie pożar się skończy”^[33]. W filozofii uprawianej w sposób oryginalny i autentyczny, naruszający dotychczasowe zasady kulturowego bycia, kryje się niebezpieczeństwo - ale tylko takiej, przewartościowującej refleksji oczekuje (od siebie i innych wychowawców) Nietzsche.

Podpalić, wywrócić, sprawić, że wszystko zatrzęsie się w podstawach - to wytyczne dla filozofowania, które ma ambicję decydująco wpływać na moralną jakość jednostkowego sposobu bycia, i o które zabiega, niewątpliwie na wzór Sokratesa, niemiecki myśliciel. Jeśliby chcieć poddać filozofię testowi wedle wskazówki pozostawionej przez cynika Diogenesa^[34], to mogłoby się okazać, że w większej części nie jest ona w stanie nikogo zmartwić, i że w istocie niewielu obchodzi. Tymczasem wytrącanie z równowagi stanowi, jak się zdaje, ulubione narzędzie refleksji zarówno dla Nietzschego, jak i jego ateńskiego poprzednika. Jak komentuje trafnie Alexander Nehemas,

(...) nie jest przypadkowe podobieństwo reakcji, jakie Sokrates i Nietzsche wywołują często u swoich odbiorców. Skrajna irytacja [*exasperation*], którą budził Sokrates u siebie współczesnych, niewątpliwie była częściowo rezultatem jego radykalnie nowych filozoficznych zainteresowań, jego nowej i wciąż niejasnej metody uprawiania filozofii; i to samo, do pewnego stopnia, można powiedzieć o Nietzschem. Ale to tylko niewielka część powodów, dla których warto dokonywać [pomiędzy nimi] paraleli (...). Projekt Nietzschego jest zasadniczo podobny i pokrywa się z projektem Sokratesa. Zarówno Nietzsche, jak i Sokrates są niezwykle indywidualnymi myślicielami, zaangażowanymi czynnie w zmienianie, w ten czy inny sposób, moralnego charakteru życia ludzi wokół, choć cel ten realizują w zdecydowanie odmienny sposób. (...) Obydwaj desperacko potrzebują uwagi odbiorców. Sokrates próbuje zapewnić ją sobie w rozmowie, poprzez postawę ironicznego uniżenia, zakrawającej na arogancję skromności, która wciąga nie podejrzewających niczego lub nią rozdrażnionych ludzi w dyskusję - tak czy inaczej ich angażując. Nietzsche usiłuje zwrócić uwagę swoim "gęstym" stylem, który bywa obraźliwy i w złym tonie, ale nigdy nie pozwala czytelnikowi zapomnieć, że spór, w jaki się wdaje, dotyczy go osobiście na więcej niż jeden sposobów. Tak Sokrates, jak i Nietzsche w swoich staraniach często ponoszą porażkę, nie uzyskując wcale efektu; lecz tak długo, jak uda im się choćby zaniepokoić i zdenerwować [*upset*] swoją widownię, są już zwycięzcami w potyczce (...)”^[35].

Upsetting, naruszenie zwykłego porządku, wprowadzenie zamętu, zaburzenie rytmu (trawienia) to celna charakterystyka oddziaływania filozofa-wychowawcy, który pragnie nie tyle naprowadzić słuchacza na właściwe ("jedyne słuszne") rozwiązanie, ile sprowokować go do samodzielnego i twórczego (a zatem posuwającego się nowymi torami) myślenia^[36]. Denerwując się i obmyślając sposób zemsty, intelektualnego odwetu, niepostrzeżenie postępujemy we własnym "wychowaniu" jako odkrywcy subiektywnie nowatorskich i motywujących do niestereotypowego działania prawd. Odczucie takie było zapewne wspólne przynajmniej niektórym spośród licznych (nawet jeśli przypadkowego) audytorium Sokratesa i równie licznych grona czytelników Nietzschego. O tym pierwszym napisze Platon, iż jest *átopos* - "obcy, ekstrawagancki, absurdalny, zbijający z tropu, nie do zaklasyfikowania" - i że nie prowadzi do niczego oprócz *aporii*, całkowitego pobłądzenia i zmieszania^[37]. Osobliwość ateńskiego myśliciela jest na tyle wielka, iż nie sposób sprowadzić go, mówi Alcybiades w *Uczcie*, do znanych typów ludzkich, żaden z nich nie wytrzymuje tego porównania^[38]. Sokrates tworzy zatem w filozofii i pedagogice nową jakość, która nie daje oparcia i niepokoi, jakość jakby spoza istniejącego świata: Platoński bohater nazywa go półzwierzęcem i dwuznacznym sylenem^[39]. Dodaje też, że potrafi on tych, którzy zaangażują się w ów nowy sposób myślenia, doprowadzić do obłądu^[40]. Wszystkie te opisy i metafory zmierzają do uchwycenia i nazwania tego, co jako jednorazowe i bezprecedensowe zdarzenie, opatrzone nazwą własną, istnieje dotychczas poza systemem i językiem. Jeśli zaś ma wkrótce stać się egemplaryczne, to możliwość odwzorowania dotyczyć może jedynie podobnego gestu samoalienacji: bycia nie pozwalającego na zaklasyfikowanie, usytuowanego "poza miejscem" (*átopia*^[41]), dziwacznie mącącego zastane definicje i podziały. To, iż Nietzsche próbuje doskoczyć właśnie do tego "ideału", wynika nie tylko z przyjętej strategii radykalnej podejrzliwości wobec wszelkich dogmatycznych roszczeń (których w tym rozumieniu Sokrates jest głównym poręczycielem), lecz także z samego pojęcia niewczesności, obowiązkowej, jak pamiętamy, dla oryginalnych wychowawców-myślicieli. "Pozostawać w sprzeczności ze swoim 'dzisiaj'", być "niemiłym błaznem i niebezpiecznym znakiem zapytania", a przez to "złym sumieniem swego czasu" - jeśli w tych słowach zdefiniować chce autor *Poza dobrem i złem* kulturo- i aksjotwórcze zadanie filozofa, to w równej mierze ma na myśli Sokratesa, jak i siebie^[42].

W tym nieco przydługim wywodzie na temat głęboko ambiwalentnej relacji Fryderyka

Nietzschego do jego znienawidzonego / umiłowanego mistrza Sokratesa manifestuje się w szczególnie wyraźny sposób eksplozywny potencjał, jaki jest udziałem tego ostatniego. Warto o tym przypomnieć, bowiem radykalności sokratejskiego kwestionowania nie zawsze oddawana jest sprawiedliwość we współczesnych dyskusjach (takich jak choćby przywołana na wstępie "obrona reformy edukacji liberalnej" Marthy Nussbaum). Wydaje się, że nauczanie autorefleksji w duchu sokratejskim jest tu pojmowane jako służba określonym, przyjętym jako postępowe, ideałom, które ugruntowywać mają funkcjonowanie liberalnej demokracji: jest wśród nich postawa zaangażowania w kwestie emancypacyjne, szacunek dla inności i pluralizmu opinii, otwartości i antyfundamentalizmu. Tymczasem lekcja, jakiej udziela nam - jeśli można tutaj mówić o prostej dydaktyce - Nietzsche, jest bardziej złożona. Skoro niewczesny myśliciel i filozoficzny wychowawca jest po Sokratesku pojęty jako istniejący poza swoim czasem i miejscem, jako *átopos*, niemieszczący się w żadnym schemacie i zaciemniający podziały, to tym bardziej jest mu trudno dopasować się do jednej ramy ideologicznej i wpisanego w nią wymogu pracy na rzecz konkretnych, dosyć schematycznie pojętych celów społecznych. Sceptycyzm Nietzschego, który odwołuje się, choć niechętnie, do autorytetu podminowującej ironii Sokratesa, każe opatrzyć znakiem zapytania nawet to, co dla liberalnych reformatorów amerykańskiego szkolnictwa wyższego nie podlega dyskusji: polityczną poprawność naprawiającego "historyczne dysproporcje" kanonu wiedzy. Taka zmiana optyki widzenia jest zawsze dobroczynna, nawet jeśli jej jedynym efektem jest odsłonięcie dogmatyczności czy jednostronności proponowanych rozwiązań edukacyjnych. Istota wychowania do filozofii nie leży jedynie w formowaniu krytycznego podejścia do otrzymywanej wiedzy, ale w nauczaniu, które ma rezultaty niejako kontrefektywne, antydydaktyczne: prowadzi do zakwestionowania i odrzucenia samych narzędzi, którymi nauczono nas zręcznie manipulować. W odniesieniu do liberalnej reformy kanonu warto przypomnieć ostrzeżenie, jakie w kontekście propozycji krytyki etycznej formułuje polska tłumaczka Nussbaum: rolę kształcenia w humanistyce nie jest budowanie konkretnego etosu, nawet głęboko słusznego w świetle dążeń demokracji liberalnej, lecz rozwijanie wrażliwości, która "bardziej skłania się ku *epoche* wobec świata niż ku jednoznacznym ocenom"^[43].

[1] Zob. F. Nietzsche, Przedmowy do książek: *Ludzkie, arcyludzkie*, przeł. K. Drzewiecki, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2003; *Wędrowiec i jego cień*, przeł. K. Drzewiecki, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2003.

- [2] F. Nietzsche, *Zmierzch bożyszcz, czyli jak się filozofuje młotem*, przeł. G. Sowiński, Wydawnictwo A, Kraków 2000, *Czego nie dostaje Niemcom*, § 7.
- [3] Martha C. Nussbaum, *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, London, England, 1997.
- [4] Nawiązanie do słów Sokratesa w *Obronie*: "A jeżeli powiem, że to właśnie jest też i największe dobro dla człowieka: każdego dnia tak rozprawiać o dzielności i o innych rzeczach, o których słyszyście, że i ja rozmawiam, i własne, i cudze zdania roztrząsam, a **bezmądrym życiem żyć człowiekowi nie warto**, jeśli to powiem, to tym mniej mi będziecie wierzyli. Ale tak to jest, jak mówię, obywatele: tylko przekonać kogoś o tym nie jest łatwo." Platon, *Obrona Sokratesa*, przeł. W. Witwicki, PWN, Warszawa 1984, s. 281.
- [5] M. C. Nussbaum, *Cultivating Humanity*, dz. cyt., s. 9.
- [6] Tamże, s. 17.
- [7] F. Nietzsche, *Zmierzch bożyszcz*, dz. cyt., *Czego nie dostaje Niemcom*, § 5.
- [8] Tamże, § 3.
- [9] Tamże, § 5. W podobnym tonie wypowiada się Nietzsche na kartach *Wędrowca*, gdzie rola (moralnych) nauczycieli sprowadzona zostaje do ich własnego samowychowania - zamiast "nauczać" i kształtować, mają oni stanowić wskazówkę i przykład dla innych, poszukujących dopiero klucza do swojej duchowej formacji (§ 267).
- [10] F. Nietzsche, *Niewczesne rozważania*, przeł. M. Łukasiewicz, Znak, Kraków 1996, II § 2.
- [11] Zob. uwagi Pierre'a Hadota na temat *psychagogicznego* charakteru dominującej części starożytnej literatury filozoficznej w przedmowie do książki *Filozofia jako ćwiczenie duchowe*, przeł. P. Domański, Fundacja Aletheia, Warszawa 2003, s. 5-6. Etymologię słowa "pedagog" przytaczam na podstawie: W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1994, s. 385.
- [12] Sprawa egzemplaryczności filozoficznego życia nieco komplikuje się wraz z zapośredniczeniem tego żywego świadectwa przez pismo - czego Nietzsche jest w pełni świadom, pisząc o swoim "wychowawcy" na podstawie samych jego dzieł i znanych sobie elementów biografii (*Niewczesne rozważania*, dz. cyt., II § 2). Przekaz pisemny nie jest jednak barierą dla pedagogiczno-moralnego oddziaływania ("moim zdaniem zbędne jest każde napisane słowo, za którym nie kryje się takie wezwanie do czynu" § 8), za to niewątpliwie stawia na pierwszym planie kwestię wykładni poglądów i filozoficznej autokreacji.
- [13] F. Nietzsche, *Niewczesne rozważania*, dz. cyt., II § 3.
- [14] Tamże, II § 8.
- [15] Tamże, II § 3.
- [16] Tamże, II § 7.
- [17] Tamże, II § 4.
- [18] Tamże, II § 8.
- [19] Tamże, II § 2.
- [20] F. Nietzsche, *Ecce homo. Jak się staje, czym się jest*, przeł. B. Baran, Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków 1996, *Dlaczego piszę tak dobre książki*, § 1.
- [21] Tamże, *Dlaczego piszę tak dobre książki*, *Niewczesne* § 3.
- [22] "Kto w głębi duszy jest nauczycielem, ten wszystkie rzeczy jedynie ze względu na swoich uczniów bierze poważnie - nawet samego siebie." (F. Nietzsche, *Poza dobrem i złem*, przeł. P. Pieniążek, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków 2005, § 63)
- [23] Zob. choćby wzmiankowaną wcześniej przedmowę do *Wędrowca* (§ 6), gdzie epizod duchowych poszukiwań, zmierzających do "coraz lepszego zdrowia" ukazany jest właśnie jako to, co posiada wartość egzemplaryczną: "Czyżby moje doświadczenie - historia choroby i wyzdrowienia, gdyż wyzdrowieniem się skończyło - miało być tylko moim doświadczeniem osobistym? I tylko *moim* 'ludzkim, arcyludzkim'? Dziś sądzę raczej przeciwnie; przypuszczam coraz bardziej, że moje książki podróźnicze nie były napisane tylko dla mnie, jak to czasami się mogło zdawać. (...) Przede wszystkim polecam je *wam*, którym najciężiej, wy rzadcy, najbardziej narażający się, najbardziej duchowi, najodważniejsi, wy, którzy musicie być *samowiedzą* duszy nowoczesnej (...), dla których pocieszeniem jest poznanie drogi do nowego zdrowia, ach i zmierzanie tą drogą ku zdrowiu jutra i pojutrze (...)"
- [24] F. Nietzsche, *Zmierzch bożyszcz*, dz. cyt., *Rozum w filozofii* §1, 4, 6.
- [25] F. Nietzsche, *Wędrowiec i jego cień*, dz. cyt., § 86.
- [26] H.-G. Gadamer, *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*, przeł. B. Baran, *interesse*, Kraków 1993, s. 304.

- [27] F. Nietzsche, *Zmierzch bożyszcz*, dz. cyt., *Problem Sokratesa*, § 5.
- [28] Tamże, § 9.
- [29] F. Nietzsche, *Narodziny tragedii, albo Grecy i pesymizm*, przeł. B. Baran, interesse, Kraków 1994, §12,13.
- [30] Zob. poświęcony wojnie fragment *Ecce homo (Dlaczego jestem taki mądry* § 7), w którym Nietzsche charakteryzuje pośrednio wszystko to, co stało się wcześniej przedmiotem jego ataków, a następnie podsumowuje swoje rozważania owym zaskakującym stwierdzeniem: "atak jest u mnie dowodem życzliwości, wielkiej wdzięczności". Zarówno ta konkluzja, jak i poprzedzające ją opisy typu dobieranego do walki przeciwnika są w odniesieniu do Sokratesa nobilitujące: bycie wrogiem (Fryderyka Nietzschego) jest dowodem szczególnej siły, przeciwników poszukuje się bowiem "na własną miarę": "Równość w stosunku do wroga - pierwsza przesłanka uczciwego pojedynku". Tym zaś, co autor jest *wyłącznie* skłonny atakować, są "rzeczy zwycięskie" i takie, "gdzie nie występują w tle złe [osobiste] doświadczenia". Wreszcie, sam atak jest sposobem "wyrażenia czci", choć jest to hołd głęboko ambiwalentny. Na temat wrogości i przeciwieństwa jako koniecznych elementów wszelkich bliskich relacji (a zatem także relacji pomiędzy uczniem i jego mistrzem) zob. *Tako rzecze Zaratustra. Książka dla wszystkich i dla nikogo*, przeł. W. Berent, Wydawnictwo Zyska i S-ka, Poznań 1995, cz. I, fragm. "O przyjacielu": "Bądźże przynajmniej mym wrogiem! - tak mówi prawdziwa pokora, co o przyjaźń prosić nie śmie. (...) W przyjacielu winienes mieć najlepszego wroga. A w sercu swoim najbardziej skłonny być mu wówczas, gdy mu się opierasz".
- [31] P. Hadot, *Filozofia jako ćwiczenie duchowe*, dz. cyt., s. 106-107.
- [32] F. Nietzsche, *Niewczesne rozważania*, dz. cyt., II § 2.
- [33] Tamże, II § 8.
- [34] "Cóż, jeśli tacy myśliciele są niebezpieczni, to widać wyraźnie, dlaczego nasi akademicy myśliciele niebezpieczni nie są; ich myśli rosną tak spokojnie w tym, co utarte i przyjęte, jak drzewo wydaje jabłka: nie przestraszają, nie ruszają z posad; o całym ich dłubaniu i truchtaniu można by rzec to, co odparł Diogenes, gdy chwalono przy nim pewnego filozofa: 'Czymże to się wykazał wielkim, skoro od tak dawna uprawia filozofię, a nikogo jeszcze nie zmartwił?' [Was hat er denn Grosses aufzuweisen, da er so lange Philosophie treibt und noch Niemanden betrübt hat?]" F. Nietzsche, *Narodziny tragedii*, dz. cyt., II § 8.
- [35] A. Nehemas, *Nietzsche. Life As Literature*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, and London, England, 1985, s. 25, 27. Informację o gwałtownej wściekłości, do jakiej doprowadzał swoich ziomeków Sokrates w publicznych debatach, podaje Diogenes Laertios (*Żywoty i poglądy słynnych filozofów*, przeł. I. Krońska et al., PWN, Warszawa 1984, s. 88).
- [36] Takie ujęcie jest zwłaszcza adekwatne w stosunku do Sokratesa wczesnego, utożsamianego przez badaczy (Gregory Vlastos) z postacią historyczną: miałby on ograniczać się w swoich badaniach do dziedziny moralnej, poszukując metodą elenktyczną wiedzy i prawdy, nie deklarując jednakże ich posiadania. W inicjowanych przez siebie rozmowach nie obstaje zatem Sokrates przy z góry upatrzonej tezie, lecz, w zgodzie z własną dewizą, postępuje jako pobudzający do myślenia, niezmiernie dokuczliwy giez. Więcej na temat tej interpretacji, zakładającej rozdział między wczesnymi i późnymi pismami Platona, zob. Piotr W. Juchacz, *Sokrates. Filozofia w działaniu*, Wydawnictwo Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, Poznań 2004, s. 32 i n.
- [37] P. Hadot, *Czym jest filozofia starożytna?*, przeł. P. Domański, Fundacja Aletheia, Warszawa 2000, s. 57. Co interesujące, całkiem podobnie charakteryzuje Sokratesa Nietzsche w jednym z passusów *Narodzin tragedii* - jako "coś zupełnie zagadkowego, nie do zaszufładowania, niewyjaśnialnego", fenomen, z którym Ateńczycy nie potrafili walczyć inaczej niż skazując myśliciela na wygnanie (*Narodziny tragedii*, dz. cyt., § 13).
- [38] Platon, *Uczta*, przeł. W. Witwicki, PWN, Warszawa 1984, fragm. 221C-D, s. 131.
- [39] Tamże, fragm. 215B, 216D.
- [40] Tamże, fragm. 218B.
- [41] Warto dodać, iż współcześnie atopia oznacza rodzaj alergii o długim okresie uczulenia, sygnalizującym ów etymologiczny sens braku dopasowania.
- [42] F. Nietzsche, *Poza dobrem i złem*, dz.cyt., § 212 ; zob. omówienie tego aforyzmu w książce A. Nehemasa, *The Art of Living. Socratic Reflections from Plato to Foucault*, University of California Press, Berkeley/Los Angeles / London 2000, s. 151-152.
- [43] A. Bielik-Robson, *Kilka wątpliwości na temat etyki krytycznej: uwagi tłumacza*, "Teksty Drugie", 1-2/2002, s. 30.