

Nowe nauczanie Franza Rosenzweiga, *Lehrhaus* i utopia edukacyjna

Abstrakt: W artykule została przedstawiona koncepcja nowego nauczania Franza Rosenzweiga oraz jej znaczenie dla odnowy edukacji judaistycznej. Nowe nauczanie oparte na dialogu (rozmowie) zostało pokazane jako przełamujące akademicki sposób zdobywania wiedzy na rzecz wiedzy i doświadczenia życia oraz relacyjnego spotkania uczniów i nauczycieli. Innym ważnym aspektem podjętym w tekście jest uwidocznienie związku, jaki zachodzi między nowym nauczaniem i nowym myśleniem na tle wypracowanych przez Rosenzweiga kategorii filozoficznych, takich jak: język, żywa mowa, inny, czas. To wzajemne powiązanie nowego myślenia i nowego nauczania prowadzi do wydobywania obecnych w nim rysów utopijnych, ukazuje konieczność wypracowania nowego typu nauczyciela-pedagoga oraz ujawnia znaczenie *Lehrhausu* (Niezależnej Szkoły Żydowskiej we Frankfurcie) dla odnowy tożsamości i edukacji żydowskiej.

Słowa kluczowe: dialog, inny, język, *Lehrhaus*, mowa, nowe myślenie, nowe nauczanie, spotkanie, utopia edukacyjna

Podstawowym założeniem nowego nauczania była odnowa edukacji żydowskiej. W tym celu Franz Rosenzweig założył we Frankfurcie Freire Jüdische Lehrhaus (Niezależną Szkołę Żydowską)¹. Nowe nauczanie to koncepcja

¹ Amir Yehoyada pisze: „*Lehrhaus* rozpoczął swoją działalność w 1921 roku po skromnych początkach w formie *Volkshochschule* otwartej we Frankfurcie w 1920 roku” (A. Yehoyada, *Lehrhaus*, [w:] *Dictionnaire Franz Rosenzweig. Une étoile dans le siècle*, red. S. Malka, Paris 2016, s. 209). O tym, jak wielki wpływ wywierała Niezależna Szkoła Żydowska zarówno na uczniów, jak i na prowadzących w niej zajęcia, co zarazem łączyło się z podziwem dla samego Rosenzweiga, pisze Gerschom Scholem: „O jego działalności i wielkim wpływie w Niemczech na nas, starszych i na naszą młodzież (z rozmaitych stronnictw i żydowskich ugrupowań), tłumnie przekraczających wówczas progi tej szkoły można by długo mówić, doprawdy jednak nie w tym należy upatrywać jego wielkości. Z drugiej strony nie ma nadziei, bym kiedykolwiek zdołał znaleźć odpowiednie słowa i wyjaśnić tajemnicę jego osobowości oraz siły przyciągania, jaka emanowała z niego, gdy był jeszcze zdrowy. Jego książki same będą świadczyły o nim, ja zaś na wstępie tego przemówienia wyraziłem już swoje uczucia słowami wielkiego niemieckiego poety Hölderlina. My, którzy mieliśmy zaszczyt poznać Rosenzweiga, widzieliśmy w nim jedno z najbardziej szczytnych wcieleni

edukacyjna, która stanowiła podstawę przekazywania wiedzy w *Lehrhausie*, a jej najważniejsze założenia polegają na przełamaniu edukacji czysto teoretycznej na rzecz wiedzy wynikającej również z doświadczenia życia. Dla Rosenzweiga edukacja i życie powinny się nawzajem przenikać. Opracowany przez autora *Gwiazdy zbawienia* model edukacji ukazuje znaczenie kategorii obecnych w jego filozofii, takich jak język, żywa mowa, czas, wydarzenie, dialog oraz spotkanie, co sprawia, że nowe nauczanie wykracza poza uwarunkowania wynikające z jego wyłącznie judaistycznych źródeł. Ale jednocześnie w nowym nauczaniu opartym na myśleniu mowy bardzo mocno obecny jest rys utopiiny, wynikający z pojęcia czasu mesjańskiego i antycypacji polegającej na tym, że to, co najdalsze, urzeczywistnia się w tym, co najbliższe.

Lehrhaus i nowe nauczanie

Centralnym punktem koncepcji edukacyjnej Franza Rosenzweiga jest utworzenie idei nowej żydowskiej edukacji. Miejszem jej realizacji, opartej na nowym nauczaniu, miał być *Lehrhaus*. Jak podkreśla David Schubert:

Zdaniem Rosenzweiga specyfiką *Lehrhausu* jest to, że jego cele edukacyjne możliwe są do zrealizowania wszędzie tam, gdzie ludzie prowadzą rozmowę oraz stawiają pytania. Kiedy ludzie przychodzą, żeby rozmawiać razem o swoim życiu, proces *Lehrhausu* może się rozpocząć².

Już samo to stwierdzenie Rosenzweiga wykracza poza typowo akademicki sposób nauczania, wykracza „poza książkę”, zwracając się ku doświadczeniu życia, ku relacyjnemu spotkaniu. Także jego własna biografia coraz bardziej mu uświadamia, że to nie tylko teorie, nie czysto teoretyczna wiedza powinny stanowić podstawę dla edukacji, lecz także doświadczenie życia. Jego własna biografia jest szczególnie ważna dla zrozumienia koncepcji odnowy edukacji żydowskiej zwróconej w stronę osób dorosłych pragnących zgłębiać i coraz bardziej rozumieć swoją tożsamość w świecie współczesnym. Również pisma Rosenzweiga poświęcone edukacji oraz nauczanie w stworzonym przez niego

wielkiego ducha naszego narodu i dzięki niemu dane nam było bezpośrednio doświadczyć istoty religijnego geniuszu, zgodnie ze słowami mędrców: «Oto w każdym miejscu, gdzie znajdowaliśmy jego wyniosły majestat, tam znajdowaliśmy też jego uniżoną pokorę» (G. Scholem, *Franz Rosenzweig i jego Gwiazda zbawienia*, [w:] G. Scholem, *Żydzi i Niemcy. Eseje. Listy. Rozmowa*, Sejny 2006, s. 17).

² D. Schubert, *The Free House of Study – the educational philosophy of Franz Rosenzweig*, s. 2, <http://www.paideia-eu.org/wp-content/uploads/2012/08/David-Schubert.pdf>, 23.08.2016. W tekście Davida Schuberta znajduje się opracowanie trzech esejów Rosenzweiga poświęconych odnowie edukacji żydowskiej. Schubert teksty te nazwał i ujął następująco: „*Zeitists*” – *Concerning the study of Judaism*, „*Bildung und kein Ende*” – *Towards a Renaissance of Jewish Learning* oraz „*Neues Lernen*” – *Upon Opening the Jüdisches Lehrhaus*. W tekście korzystam z jego opracowania.



Lehrhausie mogą być w pełni zrozumiałe tylko w relacji do własnego doświadczenia i codziennego życia. Doświadczenie osobiste Rosenzweiga, związane z odkryciem na nowo faktu bycia Żydem, prowadzi go do poświęcenia dalszego swojego życia działalności typowo edukacyjnej oraz do oparcia nauczania w *Lehrhausie* na interaktywnym oddziaływaniu, co przełamywało typowo akademickie kształcenie o teoretycznej podstawie nauczania³.

Rosenzweig, przedstawiciel akademickiej dyscypliny, świadomie rezygnuje z kariery uniwersyteckiej i postanawia zastąpić naukę i filozoficzne dociekania przez szczere spotkanie żywych ludzi w ich rzeczywistym życiu, co podkreśla David Schubert:

Nie teorie powinny definiować rzeczywistość, nie abstrakcyjne prawa powinny rzucać cień na życie, ale życie prawdy w samym życiu (i to właśnie czyni prawdę prawdziwą). Rosenzweig uświadomił sobie, że «nabywanie wiedzy jest ważniejsze niż sama wiedza», co stało się najważniejszą częścią jego dialogicznego myślenia. Dla Rosenzweiga w tej rezygnacji z czysto abstrakcyjnej nauki oraz w ukierunkowaniu się na sam środek życia, w służbie człowiekowi, zaznacza się prawdziwa wolność⁴.

Rosenzweig odnowę edukacji żydowskiej rozumiał więc jako zasypywanie różnic pomiędzy nauczaniem, studiowaniem i życiem, a swoją metodę nowego nauczania oparł na spotkaniu, na słuchaniu, zadawaniu pytań i wspólnym, mistrza i studenta, poszukiwaniu na nie odpowiedzi.

Kiedy Rosenzweig – jak zaznacza Barbara Galli – wyraża swoją koncepcję edukacji z życia, ma na myśli to samo znaczenie, które mówi, że wiedza wywodzi się

³ Założenie przez Rosenzweiga Niezależnej Szkoły Żydowskiej we Frankfurcie łączyło się z jego osobistymi doświadczeniami, zwłaszcza z przeżyciem odkrycia na nowo tożsamości bycia Żydem, jakie miało miejsce w czasie święta Jom Kippur. Wtedy wydarzyło się coś, co można nazwać wydarzeniem prawdy, które to wydarzenie organizuje dalsze życie Rosenzweiga. Rezygnuje on z kariery akademickiej i poświęca się pracy edukacyjnej na rzecz judaizmu, co następująco ujmuję Eric Santner, w swoim esej z tytułem *Cuda się zdarzają: Benjamin, Rosenzweig, Freud...*: „Nie wątpliwie jednym z najbardziej uderzających przykładów tego, co to znaczyło być pochwycenym przez wydarzenie prawdy i zorganizować swoje życie w wierności temu doświadczeniu, jest wydarzenie z życia samego Rosenzweiga, który porzucił obiecującą karierę akademicką, aby kontynuować w swoich działaniach jako nauczyciel, organizator, tłumacz i lider społeczności” (E. Santner, *Cuda się zdarzają: Benjamin, Rosenzweig, Freud...*, [w:] S. Žižek, E. L. Santner, K. Reinhard, *Bliźni*, Warszawa 2013, s. 148). W innym miejscu swojego esaju Santner, omawiając semiotyczną koncepcję cudu w ujęciu Rosenzweiga, przytacza przykład Slavoj Żiżka o izraelskich żołnierzach rezerwy, którzy odmówili obowiązku wynikającego ze służby wojskowej na terenach okupowanych i widzi w ich czynie przejście od *Homo sacer* do bliźniego. Motywy, jakimi się kierowali żołnierze wynikały z potraktowania Palestyńczyków jako swoich najbliższych oraz z wierności, która nie wynika z bycia obywatelem, a z zerwania, nieciągłości dnia codziennego, co Santner łączy z *Gwiazdą zbawienia*: „Wierność temu, co otwiera się w takich chwilach, praca utrzymywania takich nieciągłości *wewnątrz* dnia codziennego, podążania z tym, co zakłóca nasze codzienne dążenia – to właśnie oznacza dochowywanie wierności trajektorii, którą Rosenzweig nazywa «gwiazdą zbawienia»” (tamże, s. 138).

⁴ Tamże, s. 5.



z doświadczenia. Nie chodzi mu o to, że drogi edukacji i drogi wiedzy nie są drogami, na których nabywamy wiedzę i przez to edukację. Dla Rosenzweiga życie i doświadczenie są tym samym. Życie nie może być oglądane z zewnętrznego punktu widzenia. Może ono być tylko przeżywane, doświadczane. Może ono być przeżywane w centrum każdego jednostkowego ludzkiego istnienia⁵.

Nowe nauczanie powinno być oparte na myśleniu mowy dlatego, że według Rosenzweiga myślenie mowy, w odróżnieniu od starego myślenia opartego na uogólniających pojęciach, zachowuje jednostkowe ludzkie istnienie, w którym, jak to ujmuje Schubert, „osoba rozwija się od (*Selbst*), od niemego i samotnego, nieuchwytnego życia [...] do ożywionego istnienia jako duszy”⁶. Zaś kategoria, za pomocą której można określić zasadnicze idee żydowskiej edukacji, zawiera się w niemieckim słowie *Erinnerung*, które można rozumieć zarówno jako pamięć, jak i jako uwewnętrznienie. Słowo *Erinnerung* wyraża, jak podkreśla Schubert: „Zwrot od tego, co zewnętrzne, do tego, co wewnętrzne, co oznacza powrót do domu, do twojej najbardziej wewnętrznej sobości (*Self*), do twojego najgłębszego życia”⁷. Stwierdzenie mówiące o zwrocie od tego, co zewnętrzne, do tego, co wewnętrzne, znajduje również swoje odzwierciedlenie w koncepcji nowego nauczania, które opiera się na filozoficznych założeniach Rosenzweiga, mówiących o tym, że człowiek w swej podmiotowości jest istotą dialogiczną, relacyjną, która aby stać się sobą, aby odkryć swoją tożsamość, musi przejść kilka etapów prowadzących od zamkniętej w samej sobie sobości, aż do otwarcia siebie na to, co zewnętrzne, na to, co inne, na bliźniego. Dlatego wszystkie ważne pojęcia wypracowane przez autora *Gwiazdy* na gruncie filozofii opartej na myśleniu mowy, takie jak spotkanie, relacja dialogiczna, żywa mowa, język, wydarzenie, są przeniesione i rozwijane również na gruncie nowego nauczania.

Nowe myślenie i nowe nauczanie

W eseju Franza Rosenzweiga zatytułowanym *Nowe myślenie. Kilka uwag ex post do Gwiazdy zbawienia* znajduje się następujący fragment, z kontekstu którego można wydobyc wzajemne związki, jakie zachodzą między nowym myśleniem i nowym nauczaniem:

W miejsce metody myślenia, którą wykształciła cała wcześniejsza filozofia pojawia się metoda mowy. Myślenie jest bezczasowe i takim chce być. Za jednym zamachem chce tworzyć tysiąc połączeń. To, co ostatnie, cel, jest dlań pierwsze. Mowa związana jest z czasem, karmi się nim. [...] Nie wie z góry, dokąd zawędruje. Swe hasła otrzymuje od innych. Żyje w ogóle życiem innych:

⁵ B. E. Galli, *God, Man and the World. Lectures and Essays*, Syracuse, New York 1998, s. 19–20.

⁶ D. Schubert, *The Free House of Study*, dz. cyt., s. 6.

⁷ Tamże, s.12.



słuchacza opowiadania, współrozmówcy lub towarzysza w chórze. Tymczasem myślenie jest zawsze samotne, nawet wtedy, gdy ma miejsce w grupie «zgodnie myślących» filozofów; również wtedy inny stawia mi tylko te zarzuty, które właściwie sam musiałbym sobie postawić. Z tego powodu większa część dialogów filozoficznych, także przeważająca część dialogów Platona, jest nudna. Podczas prawdziwej rozmowy coś się dzieje. Nie wiem wcześniej, co inny mi powie, ponieważ ja też jeszcze nie wiem, co sam powiem. Może nawet będzie tak, że to inny rozpocznie, co przeważnie się dzieje nawet w prawdziwej rozmowie. [...] Różnica pomiędzy starym i nowym myśleniem, myśleniem logicznym i gramatycznym, nie polega na tym, że pierwsze milczy, a drugie mówi, lecz na tym, że potrzebny jest inny, i – co oznacza to samo – że poważnie traktuje się czas. Myślenie oznacza tu myślenie dla nikogo i mowę do nikogo, [...] a mowa oznacza mowę do kogoś i myślenie dla kogoś. A ten ktoś jest zawsze kimś w pełni określonym, kto ma nie tylko uszy jak ogół, ale także usta⁸.

To kluczowy fragment z eseju *Nowe myślenie*, istotny dla zrozumienia odnowy myślenia filozoficznego opartego na myśleniu mowy, które jest określane przez takie terminy, jak *czas*, *mowa* oraz *inny*. Są to pojęcia również ważne dla zrozumienia jego koncepcji nowego nauczania. Rosenzweigowi w określeniu powyżej wymienionych pojęć chodzi oto, aby nie były one zamknięte w obrębie tylko teoretycznych znaczeń, ale aby określały istniejącą rzeczywistość, nie zamazując ludzkiego istnienia w relacji do świata i innego człowieka.

Kategoria innego (innego człowieka) wyeksponowana przez Rosenzweiga stała się bardzo popularna we współczesnej myśli filozoficznej, pedagogicznej, społecznej, kulturoznawczej, na co zwraca uwagę Barbara Galli:

Kluczową kategorię, pojęcie postmodernistycznego myślenia stanowi użycie pojęcia *inny* zarówno dla określenia Boga, jak i ludzkiego istnienia. Jest to zwrot bardzo interesujący, ale niesie on ze sobą również pewne zagrożenia. Inny stał się popularną kategorią na ustach wszystkich modnisiów nowego filozofowania. Inny jest interesujący w jego ulotności. «Inny» wraz z dekonstrukcyjną ideą złudnych i ulotnych znaczeń, wraz z dostrzeżeniem znaczenia tekstów oraz znaczenia w ogóle, czasami wraz z nauką o braku sensu, ześlizgnął się w bardziej «inny», niż być powinien⁹.

Następnie Galli zwraca uwagę na to, że nowi myśliciele z lat dwudziestych ubiegłego wieku, tacy jak między innymi Franz Rosenzweig, Eugen Rosenstock, Martin Buber, Hans Ehrenberg czy Ernest Simon, „uznali innego nie jako ulotnego, niewidzialnego i nieuchwytnego, ale, wręcz odwrotnie, «innego» jako zupełnie dostępnego”¹⁰. Ujęcie innego jako tego tu oto, jako kogoś zupełnie dostępnego pozwala Rosenzweigowi powiązać to pojęcie z kategoriami odnoszącymi się do codziennej egzystencji, do ludzkiego istnienia oraz wyrazić je za

⁸ F. Rosenzweig, *Nowe myślenie. Kilka uwag ex post do Gwiazdy zbawienia*, [w:] F. Rosenzweig, *Gwiazda zbawienia*, Kraków 1998, s. 675–676.

⁹ B. Galli, *God, Man and the World*, dz. cyt., s. 20.

¹⁰ Tamże.



pomocą myślenia mowy. Autorka książki *God, Man and the World*, omawiając pojęcie innego jako zupełnie dostępnego, dopowiada również:

Współczesny myśliciel Emmanuel Levinas równoważy ulotność Innego konkretnym pojęciem i przykładem twarzy oraz zamierza definiować «innego» [...] wyłącznie w relacyjnych i etycznych kategoriach. [...] Rzeczywiście, właśnie z «innego» wywodzą się wszystkie znaczenia należące do życia¹¹.

Pojęcie innego jako kogoś dostępnego koresponduje z pewną zależnością czasową, ujawniającą się w relacji pomiędzy inny ma myślą i mową. Jest tak dlatego, że aby móc ująć siebie i świat w relacji do innego, potrzebny jest czas, ponieważ, jak to ujmuje Rosenzweig,

Potrzebować czasu znaczy nie móc niczego uprzedzać, na wszystko czekać, być zależnym od innego w tym, co najbardziej własne. Dla myślącego myśliciela wszystko to jest nie do pomyślenia, a odpowiada to jedynie myślicielowi mowy¹².

Dla Rosenzweiga potrzeba innego oraz czas to elementy konstytutywne nowego myślenia, które w swej podstawie zostaje oparte na dialogicznych strukturach językowych. Owa potrzeba drugiego człowieka, z którym mogę wejść w relację, zmienia zupełnie perspektywę poznawczą istniejącej rzeczywistości; rzeczywistości, która wydarza się w czasie, a ściślej, w której czas się wydarza. Taka rzeczywistość świata jawi się jako rzeczywistość przeżywana przez człowieka na zasadzie dialogicznej relacji Ja-Inny, w której może wydarzyć się dialog, rozmowa ujmowana za pomocą struktur językowych opartych na pytaniu i odpowiedzi.

Co zatem upodabnia nowe myślenie i nowe nauczanie? To, co upodabnia nowe myślenie i nowe nauczanie, zaczyna się od potrzeby spotkania z innym, jest to także fakt, że niezbędna jest w nim rozmowa, postawienie pytania przychodzącego od innego, takiego pytania, którego nie mógłbym postawić sam sobie, które prowadzi do wspólnego poszukiwania na nie odpowiedzi, do jakiej nie mógłbym dojść sam. Dlatego nowe nauczanie, podobnie jak nowe myślenie, potrzebuje słuchacza, współrozmówcy, którzy pozostają ogarnięci wspólnym dochodzeniem do poznania prawdy, dla każdego z nich nieznaną. A to wszystko musi mieć swoje miejsce i czas, ponieważ nigdy nie wiadomo, kiedy i skąd przyjdzie odpowiedź.

Dla Rosenzweiga drugim ważnym aspektem, określającym podejmowane przez niego kwestie filozoficzne, jak również kwestie pedagogiczne, jest odkrycie specyficznie rozumianej drogi prowadzącej do poznania prawdy. Rosenzweigowi nie chodzi jednak o odkrycie prawdy, co do której wszyscy się zgadzają, ale takiej prawdy, do której

¹¹ Tamże, s. 20–21.

¹² F. Rosenzweig, *Nowe myślenie*, dz. cyt., s. 676.



prowadzi droga poprzez prawdy, które człowieka już coś kosztują, do tych, których nie może on sprawdzić inaczej niż przez ofiarę swego życia, a w końcu do tych, których prawdę można sprawdzić dopiero przez narażenie życia wszystkich¹³.

Prawdy, „które człowieka coś kosztują”, nie są to prawdy wynikające z teoretycznych rozważań, którym on sam poświęca wiele uwagi w opisie teorii prawdy mesjańskiej, ale są to te prawdy, które weryfikuje samo życie. Dla autora *Gwiazdy* tylko takie prawdy mogą pokazywać różnicę pomiędzy teorią prawdy a faktycznym życiem jednostki. Dopiero taka prawda, którą weryfikuje samo życie, może ujawnić różnicę pomiędzy nauczaniem typowo teoretycznym a nowym nauczaniem opartym na doświadczeniu życia i prawdzie ujawniającej się w samym środku życia.

Inne ważne aspekty upodabniające nowe myślenie i nowe nauczanie, oparte na takich kategoriach, jak inny, czas i dialog, wiążą się z filozofią przekładu oraz z konstruowaniem heteronomicznej struktury podmiotowości dialogicznej, której formą pozostaje rozmowa tworzona w oparciu o cytaty biblijne mające charakter wydarzenia. Ważnym aspektem w konstruowaniu podmiotowości jest przedstawienie jej jako przejścia od samotnej, zamkniętej w sobie sobości do ożywionej mówiącej duszy. Kwestie edukacyjne odnoszące się do opisu podmiotowości opartej na rozmowie można widzieć w bezpośrednim odniesieniu do znaczenia, jakie w jej konstrukcji pełni filozofia przekładu, co następująco ujmuje David Schubert:

Rosenzweig wierzył, że każda ludzka wypowiedź jest zasadniczo dialogiczna i że każda rozmowa jest już aktem przekładu. Słuchanie mowy jest już przekładem mowy na twoje słuchanie; mówienie jest przekładem twojego umysłu na wyjątkowe rozumienie oczu innego. Przynosi to nowe oryginalne rozumienie: każdy musi przekładać. Ten, który mówi, już przekłada swój własny punkt widzenia na punkt widzenia innego, nie kogokolwiek, ale konkretnego innego naprzeciw mnie i jest on zdolny i otwarty, żeby uchwycić go w jego własnym rozumieniu. [...] Rosenzweig nie przeciwstawiał sobie studiowania Biblii i jej przekładu. Rzeczywiście wierzył, że przekładanie na inny język oznacza *per se* wzbogacenie i przyszynek, ponieważ przynosi to osobiste drogi rozumienia. Najbardziej znacząca filozofia przekładu miała głębokie implikacje dla rozumienia Rosenzweiga pojęć pedagogicznych¹⁴.

Problem przekładu Rosenzweig wykorzystuje w swojej koncepcji odnowy edukacji żydowskiej¹⁵. Dlaczego zatem kwestia przekładu, dialogiczne struktury językowe oparte na słuchaniu i odpowiadaniu oraz żywa mowa rozszerzająca

¹³ Tamże, s. 686.

¹⁴ D. Schubert, *The Free House of Study*, dz. cyt., s. 6.

¹⁵ W interpretacjach filozofii Rosenzweiga kwestia przekładu jest bardzo często pomijana, chociaż sam Rosenzweig w swej twórczości zajmował się przekładami i komentarzami, za przykład czego może posłużyć poezja Jehudy Halewiego (zob. F. Rosenzweig, *Komentarze do Jehudy Halewiego w przekładach na niemiecki*, „Literatura na Świecie” 2011, nr 5–6, s. 316–319).



obszar językowy na podejmowanie działań wobec innych i siebie samego, staje się tak ważna dla pojęć pedagogicznych Rosenzweiga? Jest tak dlatego, że, jak dodaje Schubert:

Język pojawia się na obszarze intersubiektywności będącym obszarem spotkania. Tak więc jedynie w rozmowie pomiędzy ludźmi i jako akt przekładu, język może rzeczywiście stać się słyszalny, publiczny, oczywisty. Według Rosenzweiga przekład jest prawdziwym celem ducha¹⁶.

Rosenzweig język, obszar intersubiektywności i spotkania z ich konstytutywnym elementem, jakim jest akt przekładu, łączy z ubogaceniem innego oraz nowymi drogami rozumienia jako najważniejszymi elementami nauczania (edukacji).

Problem przekładu pokazuje również bardzo istotny moment w pedagogicznym myśleniu Rosenzweiga, który można ująć w następującym stwierdzeniu dotyczącym twórczej jakości przekładu, co ujmuję on następująco w eseju zatytułowanym *Posłowie do hymnów i wierszy Jehudy Halewiego*: „Twórcza jakość przekładu nie może tkwić nigdzie indziej niż tam, gdzie tkwi twórcza jakość mówienia”¹⁷. W następnych zdaniach autor *Gwiazdy* mierną jakość przekładu, języka i tłumacza porównuje do różnicy, jaka zachodzi pomiędzy człowiekiem, który niewiele ma do powiedzenia, a człowiekiem, który ma coś do powiedzenia:

Ponieważ [ten, który – J. M.] nie ma nic do powiedzenia, nie musi się też niczego domagać od języka, a język, od którego mówiący niczego się nie domaga, kosztuje i jako że służy wyłącznie porozumieniu, może utracić swoją rację bytu na rzecz jakiegoś esperanto. Kto ma coś do powiedzenia, powie to w nowy sposób. Staje się twórcą języka. Kiedy już się wypowie, język będzie miał inne oblicze niż przedtem¹⁸.

Sformułowane przez Rosenzweiga cele i metody edukacyjne nowego nauczania oparte na dialogu, filozofii przekładu oraz stawianiu się twórcą języka, można wykorzystać w odnowie edukacji żydowskiej, ale w jaki sposób? Rosenzweig odpowiada, że metody edukacyjne oparte na rozmowie, spotkaniu, akcie przekładu stają się metodami podstawowymi i pomocnymi przede wszystkim w nauczaniu opierającym się na idei równości uczniów i nauczycieli, w którym podejmowane są najważniejsze tematy określające tradycję żydowską i żydowską egzystencję (ludzkie istnienie) jako fakt egzystencjalny.

Tak rozumiana żydowska edukacja polega na odwróceniu zasady mówiącej, że uczenie powinno się rozpocząć od Tory i prowadzić do życia. Nowa

¹⁶ D. Schubert, *The Free House of Study*, dz. cyt., s. 6–7.

¹⁷ F. Rosenzweig, *Posłowie do hymnów i wierszy Jehudy Halewiego*, „Literatura na Świecie” 2011, nr 5–6, s. 300.

¹⁸ Tamże.



edukacja ma rozpoczynać się w samym środku życia i prowadzić do Tory, co znajduje swoje potwierdzenie w najważniejszym założeniu Rosenzweiga, że powinna ona rozpoczynać się od doświadczenia życia i dopiero jako taka ma prowadzić do rozumienia tekstów, prawa, a przede wszystkim innych i samego siebie. Jak podkreśla Amir Yehoyada,

Misją *Lehrhausu* było odnowienie tej relacji, oddając Talmudowi i Torze ich znaczenie egzystencjalne. Taka instytucja była koniecznością w ukierunkowaniu odwrotnym od tego, które przeważało aż do teraz. Nie trzeba było już wychodzić od Tory ku egzystencji, ale powracać od egzystencji do Tory. Dla Rosenzweiga był to znak czasu¹⁹.

Tak rozumiana edukacja znacznie wykraczała poza edukację typowo synagogalną, prowadziła od tego, co zewnętrzne, do tego, co wewnętrzne, i mogła ukazywać najgłębszy sens życia, zasypując różnicę i konflikt pomiędzy wiedzą i życiem, co podkreśla Schubert: „Rozróżnienie pomiędzy badaniem a uczeniem, pomiędzy wiedzą a życiem było głównym punktem krytyki Rosenzweiga dotyczącym żydowskiej edukacji jego czasów”²⁰. Ten konflikt, stanowiący główny problem edukacyjny jego czasów, Rosenzweig nieustannie próbował rozwiązywać w całej swej twórczości filozoficznej i pedagogicznej.

Rosenzweig, mówiąc o tym, że wiedza wywodzi się z doświadczenia życia, nie negował wiedzy zawartej w książkach. Uważał tylko, że jest ona niewystarczająca, co również odpowiada Schubert:

Myśl Rosenzweiga nie oznaczała negacji znaczenia książek, nauczania czy wiedzy. Ale Rosenzweig rozumiał, że książki nie mogą zastąpić życia i jego egzystencjalnych problemów i pragnień. W końcu tylko konkretne życie ożywić może wiedzę i nauczanie. Tym miejscem, w którym można kogoś ożywić, jest wyłącznie żywa mowa. Rosenzweiga myślenie mowy (*Sprachdenken*) oraz jego koncepcja konkretnego, dialogicznego spotkania stały się podstawową koncepcji Niezależnej Szkoły Żydowskiej²¹.

Edukacja, której uwaga jest skupiona tylko na teoretycznych badaniach, jest zdaniem Rosenzweiga niepełna, za co poddawał krytyce metody wykładania w wyższych szkołach żydowskich. Na przykład Hochschule für die Wissenschaft des Judentums w Berlinie była nowoczesna i postępową, ale ze względu na jej typowo akademicki model edukacyjny Rosenzweig nie mógł zaakceptować prowadzonego w niej nauczania. Dla autora *Gwiazdy zbawienia* przekazywanie wiedzy musi uwzględniać doświadczenie i wiedzę, a pedagogiczne założenia wychodzące od momentu doświadczenia mają przełamywać wszystko to, co dzieje się na wykładach akademickich, na których student jedynie zderza się z olbrzymim gmachem nauki i nigdy nie może pozostawać w zgodzie z nauką

¹⁹ A. Yehoyada, *Lehrhaus*, dz. cyt., s. 208.

²⁰ D. Schubert, *The Free House of Study*, dz. cyt., s. 8.

²¹ Tamże, s. 11.



i samym sobą. Rosenzweig zaznacza, że w eseju *Nowe myślenie. Kilka uwag ex post do Gwiazdy zbawienia*, w nauczaniu opartym tylko na metodologicznych badaniach, które odnosi się również do nauczania filozofii jako dyscypliny uniwersyteckiej, „jakże często regułą są uczniowie, którzy nigdy nie wychodzą ponad uczniowski poziom i do własnej emerytury tego nie zauważają; dlatego za jedyny typ teorii poznania uznają oni ten, który nadaje się do zajęć ze studentami”²². Nauczyciel koncentrujący się więc tylko na teoretycznych aspektach nauczania nie mógłby, zdaniem Rosenzweiga, sprostać nowym wymagom, jakie wynikają z założeń odnowy edukacji judaistycznej. Takie podejście edukacyjne rozwijane przez autora *Gwiazdy* jako nowe nauczanie tworzyło podstawę dla nauczania w założonym przez niego Niezależnym Domu Żydowskim we Frankfurcie.

Nowe nauczanie czy utopia edukacyjna?

*To, co dalekie może być tylko uzyskane
przez to, co najbliższe, jedynie w tej chwili*

Franz Rosenzweig

Powyższe słowa napisał Rosenzweig podczas swoich przygotowań do wykładów, które miały się odbyć w *Lehrhausie*. Wykłady te znacznie różniły się od wykładów typowo akademickich. Były one oparte na dialogicznym spotkaniu, na rozmowie prowadzonej w żywym, prostym języku. Powyższe stwierdzenie Rosenzweiga, które spajają słowa „to, co najdalsze” i „to, co najbliższe”, należy natomiast rozumieć w ich wzajemnym powiązaniu i przekładalności. Oznacza to, że to, co dalekie, może zostać uobecnione w tym, „co najbliższe” oraz to, że „to, co najdalsze”, w relacji do „tego, co najbliższe”, może być urzeczywistniane w doświadczeniu życia. Inaczej mówiąc, to, „co najdalsze” i jako takie pozostające gdzieś poza, może zostać uobecnione w tym, „co najbliższe”, tu i teraz, w samym środku życia. Ze związku, jaki zachodzi pomiędzy uobecnianiem tego, co najdalsze, w tym, co najbliższe, można wydobyć pewien rys mesjański i utopijny. Pojęcie utopii w myśli Rosenzweiga może być rozumiane jako nieustanne przywoływanie tego, co nieobecne, a co urzeczywistnia się tu i teraz, w samym środku życia, co zarazem nie niszczy otwarcia się na to, co inne. To uobecnianie się tego, co inne, jest zarazem nieustanną antycypacją owego „jeszcze nie” i pozostaje nigdy niedomkniętym otwarciem się na (niemożliwe) zdarzenie inności wydarzające się w samym środku życia.

²² F. Rosenzweig, *Nowe myślenie*, dz. cyt., s. 685.



W myśli filozoficznej Rosenzweiga opartej na myśleniu mowy, a także w jego pojęciach pedagogicznych zachodzi ścisły związek pomiędzy tym, co najdalej, a tym, co najbliższe, co zarazem może stać się doświadczeniem samego życia. Na potwierdzenie tych zależności wskazuje końcowy rozdział *Gwiazdy zbawienia* zatytułowany *Kształt albo wieczny ponad-świat. Brama – spojrzenie wstecz*, w którym znajduje się przejmujący fragment, niczym mistyczne wyznaczenie samego Rosenzweiga, zatytułowany *Perspektywa: codzienność życia. To, co ostatnie*. Rosenzweig pisze w nim, że to, co ostatnie, znajdujące się gdzieś „ponad-światem”, otwiera się w najbardziej wewnętrznym centrum, z którego można oglądać siebie samego:

A zatem ów przybytek, w którym dozwolił mi On oglądać, musiał być w samym świecie częścią ponad-świata, życiem poza życiem. Lecz to, co dał mi do oglądania poza życiem, nie jest niczym innym niż tym, czego mogłem dowiedzieć się już w samym środku życia. Różnica polega tylko na tym, że teraz widzę, a nie tylko słyszę. Gdyż ogłód na wysokościach zbawionego ponad-świata nie wskazuje mi niczego innego niż to, co powiedziało mi już słowo Objawienia w samym środku życia²³.

Słowa wypowiedziane przez Rosenzweiga znalazły odzwierciedlenie w jego własnym życiu, a swoje uzasadnienie odnajdują one również w jego myśleniu mowy i nowym nauczaniu, w których obecne pojęcia wynikają z próby ujęcia czegoś „poza”, czegoś „ponad-światem” w odniesieniu do tego, co najbliższe, a co ujawnia się w samym środku życia oraz w wiedzy przez to życie weryfikowanej i w relacji do bliźniego. I chociaż pojęcia utopii i czasu mesjańskiego nie są do końca tym samym, to jednak znajdują wspólny element mówiący o tym, że to, co pozostaje odsunięte w czasie, urzeczywistnia się tu i teraz, na co zwraca uwagę Kenneth Reinhard w swoim eseju zatytułowanym *W stronę politycznej teologii bliźniego*:

Franz Rosenzweig pokazuje w swojej *Gwieździe Zbawienia*, łączącej trzy podstawowe elementy człowieka, świata i Boga z trzema podstawowymi relacjami stworzenia, objawienia i zbawienia, iż to ostatnie wkracza w świat poprzez akt miłości bliźniego jako warunek mesjanicznej przemiany, rewolucji społecznej i radykalnego przewartościowania wszystkich wartości. Dla Rosenzweiga czas mesjański nie jest czymś odsuniętym w nieokreśloną przyszłość, tylko czymś, co dzieje się teraz, atakiem na teraźniejszość czasu teraźniejszego ze strony bliskości bliźniego²⁴.

Powyższe stwierdzenie Reinhard ilustruje cytatem z *Gwiazdy zbawienia* mówiącym o tym, że to, co dzieje się teraz, dokonuje się w tym, co najbliższe, w bliskości bliźniego:

²³ Tamże, s. 657–658.

²⁴ K. Reinhard, *W stronę politycznej teologii bliźniego*, [w:] S. Žižek, E. L. Santner, K. Reinhard, *Bliźni*, dz. cyt., s. 35.



Jeśli więc o wszelkim zbawczym zjednoczeniu stoi napisane «jeszcze nie», to może z tego wynikać jedynie to, że koniec przedstawia jedynie to, co ogólne i najwyższe, reprezentowane przez to, co początkowo w danym wypadku najbliższe. Więzami dokonanego i zbawiającego połączenia człowieka i świata jest początkowo bliźni i wciąż tylko bliźni, to, co początkowo najbliższe²⁵.

Reinhard swoje rozważania dotyczące warunków, w jakich następuje antycypacja czasu mesjańskiego, rozumianego jako to, co odsunięte w czasie, do tego, co początkowo najbliższe, a co ujawnia się w relacji z bliźnim, podsumowuje następująco:

Dla Rosenzweiga miłość bliźniego nie jest tylko pierwszym krokiem na drodze ku zbawieniu, dobrym uczynkiem, który ma pomóc uczynić świat lepszym w jakiejś hipotetycznej przyszłości, tylko jego urzeczywistnieniem *teraz*, immanentnym stwarzaniem jego transcendentalnych warunków. Bliskość bliźniego materializuje nieuchronne odkupienie, uwalnia «tu i teraz» z okowów teologii i wrzuca je w rachunek różniczkowy bliskości²⁶.

W kontekście rozważań Kennetha Reinharda, odnoszących się do idei Rosenzweiga antycypacji tego, co odsunięte w czasie, a co już jest jakoś obecne, urzeczywistniane, pojawia się pytanie o to, jaki zachodzi związek między obecnymi w jego myśli rysami utopijnymi a nowym nauczaniem? Czy jest to utopia edukacyjna? Aby móc odpowiedzieć na te pytania, należy przypomnieć najważniejsze założenie filozofii Rosenzweiga, które polega na przedstawieniu wzajemnych związków, jakie zachodzą między człowiekiem, światem i Bogiem, między elementami całkowicie od siebie odseparowanymi, które jednakże można pomyśleć w szczególnych relacjach stworzenia, objawienia i zbawienia. Centralną relacją pozostaje relacja pomiędzy człowiekiem i Bogiem rozumiana jako Objawienie. Pojęcie Objawienia staje się również decydując w zakresie jego rozważań o edukacji. Jak podkreśla Yehoyada, „Rosenzweig umieszcza w centrum swego nauczania Objawienie nie jako wydarzenie historyczne i publiczne, ale jako ulotne wezwanie płynące od Boga wywołane przez jego miłość do człowieka”²⁷. W innym miejscu natomiast Yehoyada Objawienie jako relację Boga i człowieka łączy z nowym myśleniem i z edukacją żydowską, co ujmuje następująco:

Jego «nowe myślenie» zmierza do wyjaśnienia sposobu, w jaki żywy człowiek kontemplanuje swoje własne życie, świat, w którym żyje i Boga, wobec którego żyje. Ten zamiar pociąga za sobą odnowienie edukacji żydowskiej tak, żeby nakłaniała ona do wyboru tej drogi. Edukacja nie powinna przekształcać człowieka w kogoś innego, niż on sam jest; musi ona wzmacniać go, gdy przychodzi mu wyrażać w swoim życiu to, co jest ukryte w nim samym²⁸.

²⁵ F. Rosenzweig, *Gwiazda zbawienia*, dz. cyt., s. 380.

²⁶ K. Reinhard, *W stronę politycznej teologii bliźniego*, dz. cyt., s. 35–36.

²⁷ A. Yehoyada, *Éducation*, [w:] *Dictionnaire Franz Rosenzweig*, dz. cyt., s. 111.

²⁸ Tamże, s. 110.



Należy dodać, że odnowienie edukacji żydowskiej jako wzmacnianie tego wszystkiego, co jest zawarte w człowieku, a co w jakimś sensie jest urzeczywistniane, również antycypowane, przywoływane, odsunięte w czasie, ujawnia się w czynie miłości bliźniego i w relacji, jaka zachodzi między człowiekiem a światem określonej przez autora *Gwiazdy* jako zbawienie. Pomimo że w myśli Rosenzweiga Objawienie jako ulotne wezwanie pozostaje kategorią najważniejszą, to nowe nauczanie i nowe myślenie oraz cały kontekst odnowy edukacji żydowskiej odnosi się jednak najbardziej do relacji zbawienia, czyli do relacji, jaka zachodzi między człowiekiem a światem. To przecież w świecie, w którym jest inny, może niejako urealniać się to, czego jeszcze nie ma, ale co już następuje, jest urzeczywistniane. Natomiast w (po)myśleniu owych relacji ukazuje się zasadnicza różnica między starym myśleniem a nowym myśleniem polegająca na tym, że za pomocą starego myślenia nie można ująć wzajemnych związków zachodzących między poszczególnymi, transcendentnymi i nieredukowalnymi względem siebie elementami. Zdaniem Rosenzweiga relacje pomiędzy poszczególnymi nieredukowalnymi elementami można pomyśleć tylko za pomocą nowego myślenia, ponieważ w nim łączą się kwestie doświadczenia i myślenia (wiedzy), łączy się czas i żywa mowa oraz inny jako obecny tu i teraz w swej jednostkowości i konkretności, inny, czyli ten najbardziej bliski, sąsiad i bliźni.

Relacje, jakie zachodzą między słuchaczem a słuchającym wynikają również z metody nowego myślenia i nowego nauczania, które potrzebuje słuchacza, drugiego człowieka, współrozmówcy oraz w którym potrzebne są pytania przychodzące od innego. W tym sensie nowe nauczanie staje się spotkaniem ludzi pragnących się czegoś dowiedzieć, czegoś, czego nie mógłby się dowiedzieć każdy z nich z osobna. Wspólne pragnienia poznawania prawd, „które coś kosztują”, tworzą pomiędzy słuchaczami bliskość i więź, hermeneutyczną zależność między doświadczeniem życia i weryfikowaną przez to doświadczenie wiedzą. W starym myśleniu nie było możliwe słuchanie, zależność i bliskość słuchacza, rozmówcy, ponieważ było to myślenie pozaczasowe i jako takie nie potrzebujące innego. Autonomiczna, samotna w swym przekazie myśl również nie potrzebuje kogoś innego, a to właśnie inny jako kategoria i jako inny, ten oto konkretny człowiek niedający się uchwycić i zdefiniować w pojęciach, określa metodę myślenia, która staje się szczególnie ważna w nowym nauczaniu, co podkreśla Barbara Galli:

Dla Rosenzweiga «to, co inne» – «to, co inne», czy to ludzkie, czy boskie – nigdy nie jest rzeczą. «To, co inne» jest zawsze prawdziwą, rzeczywistą osobą, do której musimy mówić jako do konkretnego innego. Tak więc po zakończeniu *Gwiazdy* Rosenzweig uświadamia sobie, że nie będzie już mógł pisać książek²⁹.

²⁹ B. Galli, *God, Man and the World*, dz. cyt., s. 25.



To uświadomienie odkrywa w nim pragnienie realizacji siebie na płaszczyźnie pedagogicznej, na której potrzebny jest inny, do którego można mówić:

Pragnie on widzieć naprzeciw siebie twarz tego konkretnego Innego, do którego mówi i do którego pisze i od którego oczekuje odpowiedzi. Dlatego właśnie takie nauczanie tak bardzo do niego przemawia³⁰.

Rosenzweig już jako nauczyciel-pedagog uważał, że takie nauczanie powinno rozpoczynać się od słuchania drugiego człowieka, od słów przychodzących od niego samego, od słów kształtujących słuchacza i słuchającego.

Owocem pedagogicznej i zarazem filozoficznej realizacji Rosenzweiga była odnowa edukacji żydowskiej i judaizmu w ogóle. W niej realizowały się również dążenia i pragnienia samego Rosenzweiga. Jak trafnie podsumowuje Yehoyada, ażeby odnowa edukacji w ogóle mogła zaistnieć,

Wystarczy ośmielić się odrzucić akademickie i tradycyjne formuły studiowania, które nie były zdolne do tego, by odcisnąć piętno na przeżywanej egzystencji. Trzeba było *neues Lernen*, «nowego nauczania», które dążyło do poruszania wielkich problemów, nie tracąc z oczu klasycznych tekstów³¹.

Podłoże realizacji dla tak rozumianego nowego nauczania stanowił *Lehrhaus* (Niezależna Szkoła Żydowska we Frankfurcie).

Bibliografia:

- Galli B. E., *God, Man and the World. Lectures and Essays*, Syracuse University Press, Syracuse, New York 1998.
- Reinhard K., *W stronę politycznej teologii bliźniego*, [w:] S. Žižek, E. L. Santner, K. Reinhard, *Bliźni*, przekł. E. Ulińska, Wydaw. Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Rosenzweig F., *Gwiazda zbawienia*, przekł. T. Gadacz, Wydaw. Znak, Kraków 1998.
- Rosenzweig F., *Komentarze do Jehudy Halewigo w przekładach na niemiecki*, przekł. A. Kopacki, „Literatura na Świecie” 2011, nr 5–6.
- Rosenzweig F., *Nowe myślenie. Kilka uwag ex post do Gwiazdy zbawienia*, [w:] F. Rosenzweig, *Gwiazda zbawienia*, przekł. T. Gadacz, Wydaw. Znak, Kraków 1998.
- Rosenzweig F., *Posłowie do hymnów i wierszy Jehudy Halewigo*, przekł. A. Kopacki, „Literatura na Świecie” 2011, nr 5–6.
- Santner E., *Cuda się zdarzają: Benjamin, Rosenzweig, Freud...*, [w:] S. Žižek, E. L. Santner, K. Reinhard, *Bliźni*, przekł. E. Ulińska, Wydaw. Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Scholem G., *Franz Rosenzweig i jego Gwiazda zbawienia*, [w:] G. Scholem, *Żydzi i Niemcy. Eseje. Listy. Rozmowa*, przekł. M. Zawadowska, A. Lipszyc, Pogranicze, Sejny 2006.

³⁰ Tamże.

³¹ A. Yehoyada, *Lehrhaus*, dz. cyt., s. 205–206.



- Schubert D., *The Free House of Study – the educational philosophy of Franz Rosenzweig*, <http://www.paideia-eu.org/wp-content/uploads/2012/08/David-Schubert.pdf>, 23.08.2016.
- Yehoyada A., *Éducation*, [w:] *Dictionnaire Franz Rosenzweig. Une étoile dans le siècle*, red. S. Malka, Les Éditions du Cerf, Paris 2016.
- Yehoyada A., *Lehrhaus*, [w:] *Dictionnaire Franz Rosenzweig. Une étoile dans le siècle*, red. S. Malka, Les Éditions du Cerf, Paris 2016.

Franz Rosenzweig's new teaching, the *Lehrhaus* and educational utopia

Abstract: The paper discusses Franz Rosenzweig's new teaching approach and its effects on Judaic education renewal. It shows the new teaching based on dialogue (conversation) to challenge the academic method of knowledge acquisition by opting for the knowledge and experience of life and the relational meeting of students and teachers. The paper also highlights a relationship between the new teaching and the new thinking against the background of such philosophical categories developed by Rosenzweig as language, living speech, other and time. The interconnection between the new thinking and the new teaching brings to light utopian traits of the latter, demonstrates the necessity to produce a new type of teacher-pedagogue and explains the role of the *Lehrhaus* (Free Jewish House of Study in Frankfurt) in the renewal of Jewish identity and education.

Keywords: dialogue, educational utopia, language, *Lehrhaus*, meeting, new teaching, new thinking, other, speech

