

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia VI (2015)

ISSN 2082-0909

FILOZOFICZNE I PEDAGOGICZNE PODSTAWY EDUKACJI

Paweł Sporek

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Pojęcie sceny w przestrzeni aksjologicznej dialogu. Edukacyjny wymiar refleksji filozoficznej Józefa Tischnera

Przestrzeń znaczeń

Pojęcie *sceny*, ugruntowane w refleksji filozoficznej, kształtuje się i dopełnia w twórczości literackiej i sztuce. Umocowane w koncepcji *theatrum mundi* szczególnie mocno oddziaływało na refleksję potomnych za pośrednictwem twórczości Williama Szekspira. W Polsce sięgał do niego Jan Kochanowski, ciekawie przywoływano go w wierszach poetów barokowych (zwłaszcza metafizycznych), także w emblematkach. Najwyraźniej jednak, obudowane koncepcyjnie, wzbogacone o nowy ładunek semantyczny, rozbiły się ono w znacznie późniejszych pismach filozofów dialogu. W obręb swojej autorskiej koncepcji, motywowanej między innymi tekstami Emmanuela Levinasa czy Martina Bubera, włączył pojęcie *sceny* Józef Tischner, sytuując je w centrum refleksji nad przestrzeniami egzystencji człowieka w świecie. Znaczeniowe umocowanie pojęcia w rozważaniach autora *Sporu o istnienie człowieka*, otworzyło możliwości wykorzystania go dla refleksji edukacyjnej, coraz częściej sięgającej do myślenia koncepcyjnego najśłynniejszego polskiego dialogika. Jego nośność wydaje się szczególnie znacząca dla budowania fundamentów wychowania oraz kształcenia ukierunkowanego humanistycznie, a zwłaszcza jego realizacji konkretyzujących się w ramach języka polskiego¹. Podczas lekcji polskiego bowiem pojęcie sceny, wśród innych kluczowych dla filozofii dialogu kategorii, może okazać

¹ Transponowania koncepcji człowieka i świata umocowanych w filozofii J. Tischnera podjęła się swego czasu Agnieszka Kłakówna wraz z zespołem współpracowników, opracowując koncepcję podręczników *To lubię!*. Dokumentują to zarówno programy *To lubię!* dla poszczególnych typów szkół, jak i kształt samych podręczników. Na poziomie teoretycznym płaszczyznę odniesień Z.A. Kłakówna objaśnia w swojej książce *Przymus i wolność*. Por. Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003, s. 55–56, 148–149, 156–157. Kwestia ta została zasygnalizowana także w tekście: P. Sporek, *Doświadczenie jako kategoria wyznaczająca podstawy edukacyjnego dialogu. Zarys koncepcji kształcenia wyrastającej z myśli filozoficznej Józefa Tischnera*, [w:] *Podstawy edukacji. Sfera wartości i zasad. Konstruowanie podmiotu*, t. VI, red. A. Gofron i K. Motyl, Kraków 2013, s. 114.

się metodologicznym narzędziem interpretowania świata, rozpoznać związanych z egzystencją jednostki.

Miejsce sceny w koncepcji filozoficznej Józefa Tischnera

Scena w koncepcji Józefa Tischnera ma charakter przedmiotowy. W duchu Husserlowskim jest nie tyle przedmiotem w znaczeniu istniejącej rzeczy, a raczej samym sensem przedmiotowym – przedmiotem o tyle, ile rozumianym jako ko-relat podmiotowego aktu świadomości². Określa miejsce, w którym dokonuje się ludzki dramat. Jest jego kluczowym elementem. To na niej, w określonym czasie, dochodzi do *Spotkania Ja i Ty*, to ona jest miejscem ludzkiego przyjscia na świat, dorastania i dojrzewania, starzenia się i wreszcie śmierci. Jest ona tak samo dla *Ja*, jak i dla *Ty*. Ona także wyznacza zakres ludzkich działań, dążeń, ujmuje i opisuje codzienność jednostki, jest świadkiem tego, co czyni człowiek, tego co się z nim dzieje. Jest miejscem obcowania podmiotów na płaszczyźnie zewnętrznej i wewnętrznej, wyrazem wpływu okoliczności i determinacji zewnętrznych na przebieg *Spotkania*. Intencjonalne otwarcie na *scenę* staje się jednocześnie otwarciem człowieka na drugiego, wyznacza panoramę światopoglądów i wartości, które stają się fundamentem budowania jednostki jako osoby.

Zdaniem Tischnera *scena* jest zasadniczo niezamienna, przy czym owo określenie właściwie dopuszcza możliwość transformacji, wzbogacenia o nowe elementy znaczeniowe. Stąd, zdaniem krakowskiego filozofa, może ona ulec uprzedmiotowieniu (podobnie jak cały świat). Nie oznacza to jednak, że uzyskuje ona znaczenia, których wcześniej nie posiadała. Odsłonić się w niej może zatem to, co było jej fundamentem, podstawą³ – przestrzeń sensów i znaczeń, pierwotnie zakodowanych w samej *scenie*. Tym samym, w duchu myślenia Heideggera, człowiek w kontakcie ze *sceną* przełamuje niejako oczywistą opozycję między podmiotem (człowiekiem) a przedmiotem (*sceną*)⁴. Stąd sens przedmiotowy wyznaczony zostaje przez sens bycia – a zatem przez podmiot. To obraz swoistej harmonii pomiędzy człowiekiem, aktorem dramatu, a światem, czyli *sceną*. *Sceną*, która może w przestrzeni ludzkiej egzystencji przyjmować różne formy – z jednej strony uniwersalne, ugruntowane kulturowo, wspólne ludzkiej egzystencji, z drugiej indywidualne, nadbudowane przez niepowtarzalne doświadczenie jednostki, która semantycznie, a także aksjologicznie może kształtować miejsce spotkań z innymi podmiotami dialogu.

Oblicza sceny. Kulturowe przestrzenie ludzkiej egzystencji

Wyznaczone przez Józefa Tischnera możliwe realizacje *sceny* nakreślają przestrzenie ludzkiej egzystencji rozpiętej między życiem i śmiercią, są także przedmiotem refleksji kulturowej opisującej bytowanie tak jednostek, jak i społeczeństw,

² J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Kraków 2001, s. 12–13.

³ J. Tischner, *Filozofia...*, s. 13.

⁴ Por. Tamże, s. 14.

określającej postawy ludzkie i ich materializację w danym czasie i miejscu. Stąd *sce-na* staje się miejscem dramatu. Klarownie wyjaśnia to Tischner:

Człowiek przychodzi na świat, szuka sobie domu w świecie, wznosi tu świątynię Bogu, buduje drogi, ma warsztat pracy, tu znajduje cmentarze przodków, wśród których sam kiedyś spocznie. Co to znaczy, że świat jest sceną dramatu? Znaczy to: nie można odzielić sposobów doświadczania świata od sposobów doświadczania ludzi, a przede wszystkim od sposobów przeżywania dramatu człowieka z człowiekiem. Człowiek zna-czy ziemię śladami, które świadczą o spotkaniach, obcowaniach, rozstaniach z innymi. Związek człowieka z ziemią jest też dramatyczny. Człowiek nosi w sobie archaiczne py-tania: czym jest ziemia, czy ziemia jest jego ziemią obiecaną, czy ziemią odmówioną?⁵

W swej zrodzonej z bólu filozofii, na tej właśnie ziemi⁶, autor *Myślenia według wartości* tłumaczy przestrzenie ludzkiego życia, wskazując na integralny związek między doświadczaniem *sceny* i doświadczaniem człowieka. *Scena* oprócz tego, że jest, a więc fizykalnie istnieje pod ludzkimi stopami (chodzi się po niej, widzi ją, sły-szy, dotyka)⁷, staje się miejscem dramatu, określonych wyborów, spotkań i rozstań, przestrzenią wolności wyboru⁸. Komentator myśli Tischnera wskazuje, że dzieje się tak dlatego, gdyż *scena* staje się terenem walki dobra ze złem, miejscem określonego „albo-albo” (dychotomia *ziemia obiecana* – *ziemia odmówiona*). Gdyż, jak zauważa autor *Filozofii dialogu*, świat jest światem wartości, a co za tym idzie, „zawiera w so-bie coś, co jest dobre, i coś, co jest złe, a także coś, co jest lepsze, gorsze, najgorsze”. Stąd rodzi się myślenie hierarchiczne o świecie, poszukiwanie jakiegoś ładu, który określa porządek rzeczy⁹. Hierarchiczność świata łączy się też z pojęciem *gospoda-rowania*. Oznacza ono to, że człowiek ma nad ziemią panować, ale i respektować jej naturę, a więc tym samym hierarchiczność¹⁰.

Kluczowe oblicza, przestrzenie *sceny* to: **dom**, **warsztat pracy**, **świątynia** i **cmentarz**. To miejsca, które organizują ludzki świat, łączą człowieka z ziemią, bu-dują więź¹¹.

Fundamentem jest **dom**. W *Słowniku Ojczyzny Polszczyzny* można przeczytać, że słowa tego używa się w wielu odcieniach semantycznych, a oznaczać ono może np. budynek mieszkalny, mieszkanie w ogóle, siedzibę, rodzinę, domowników, ród, dynastię, zakład czy nawet instytucję (np. dom wycieczkowy, poprawczy)¹². Jego znaczenie zostaje szczególnie podkreślone, gdy mówi się o nim w wymiarze

⁵ J. Tischner, *Filozofia...*, s. 220.

⁶ Por. K. Tarnowski, *Ziemia obiecana, ziemia odmówiona*, [w:] *Pytając o człowieka. Myśl filozoficzna Józefa Tischnera*, red. W. Zuziak, Kraków 2001, s. 139.

⁷ J. Tischner, *Myślenie w żywiole piękna*, Kraków 2004, s. 148.

⁸ Tamże.

⁹ J. Tischner, *Myślenie...*, s. 479–480.

¹⁰ K. Tarnowski, *Ziemia obiecana...*, s. 146–147.

¹¹ J. Tischner, *Filozofia...*, s. 220–229.

¹² J. Miodek, *Słownik Ojczyzny Polszczyzny*, Wrocław 2002, s. 152.

symbolicznym. Sięgając do Biblii, często przywołuje się zwroty: „dom zbudowany na piasku” i „dom zbudowany na skale”, aby podkreślić słabość lub moc działań człowieka, trwałość lub kruchość jego zamierzeń. Dom się ma, można go jednak stracić – na pewien czas lub na zawsze. Takie znaczenia również swoim rodowodem sięgają do starożytnych źródeł wpisanych w mity czy przywołaną już Biblię. Dom także pojawia się w sentencji Cicerona „pro domo sua”, gdzie podkreśla się wartość domu jako czegoś, za co warto walczyć, w obronie czego należy występować.

Dom to archetyp – figura najbliższa egzystencjalnym i kulturowym doświadczeniom człowieka. Opiera się na przekonaniu o przywiązaniu człowieka do miejsca, rodzinnego gniazda, z którego się wychodzi, do którego się wraca fizycznie lub pamięcią. To jedna z przestrzeni w ramach *krajobrazu pamięci*, która determinuje i określa człowieka, w której rozpoczyna się proces budowania tożsamości¹³. Tam początek bierze rodzina, będąca najbardziej pierwotnym kręgiem kształtowania się wartości moralnych i osobistych¹⁴. Dom jest także punktem wyjścia do refleksji nad *małą i wielką ojczyzną*, otwiera na kwestie związane z myśleniem patriotycznym¹⁵.

U Tischnera dom to najistotniejsza przestrzeń, scena najbliższa sercu człowieka.

Przestrzenią człowiekowi najbliższą jest dom. Wszystkie drogi człowieka przez świat – pisze autor *Filozofii po góralsku* – mierzą się odległością od domu. Widok z okien domu jest pierwszym widokiem człowieka na świat. Człowiek zapytany, skąd przychodzi – wskazuje na dom. Dom jest gniazdem człowieka. Tu przychodzi na świat dziecko, tu dojrzewa poczucie odpowiedzialności za ład pierwszej wspólnoty, tu człowiek rozpoznaje główne tajemnice rzeczy – okna, drzwi, łyżki – cieszy się i cierpi, stąd odchodzi na wieczny spoczynek¹⁶.

Dom jest miejscem wielorakich sensów. Budować dom oznacza **zadomowić się**. To wyklucza samotność, wywołuje kobiecą i męską wzajemność. Dom w rozważaniach księdza Tischnera wyklucza samotność jako możliwość budowania poczucia zadomowienia. Paradoksalna wzajemność polega na tym, że samotny mężczyzna ofiaruje dom samotnej kobiecie, kobieta zaś mężczyźnie. Naturalnym owocem tej wzajemności jest pojawienie się dziecka, które niejako zapełnia sobą dom – odtąd przestaje on być pusty. W budowniczych rodzi się poczucie odnalezienia ziemi

¹³ Por. M. Sienko, *Krajobraz, który nosi się w sobie. Krajobrazy pamięci i pamięć komunikatywna w polonistycznej edukacji regionalnej*, [w:] *Krajobrazy pamięci, pamięć krajobrazu*, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2014, s. 292 – 295.

¹⁴ S.Cz. Michałowski, *Życie w rodzinie a budowanie świata wartości*, [w:] K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, S.Cz. Michałowski, *Dziecko w świecie wartości*, cz. 1, *Aksjologiczne barwy dziecięcego świata*, Kraków 2003, s. 168.

¹⁵ Por. U. Petkowska, *Regionalistyczny wymiar kształcenia literackiego w gimnazjum*, [w:] *Drogi i ścieżki polonistyki gimnazjalnej*, red. Z. Uryga i Z. Budrewicz, Kraków 2001, s. 66. Takie ujęcie jest szczególnie wyraźnie akcentowane w edukacji na języku polskim. Dokumentuje to chociażby kształt podręczników na poziomie szkoły gimnazjalnej (zarówno układ książek szkolnych, jak i wybór tekstów, wreszcie obudowa dydaktyczna).

¹⁶ J. Tischner, *Filozofia...*, s. 228.

obiecanej. Dom rodzi przywiązanie, z niego czerpie się siłę do życia¹⁷. Okazuje się jednak również miejscem dramatu. Dobitnie podkreśla to filozof dialogu:

Czy jest coś bardziej kruchego niż dom? Od strony sceny grozi piorun, trzęsienie ziemi, powódź. Od strony drugiego grozi odmowa wzajemności. Lecz nie tylko to. Sama logika życia – sam płynący czas – sprawia, że domy obumierają. Dzieci rosną, oddalają się od domu, odchodzą, aby zbudować własne domy. Ludzie umierają – umierają oblubieńcy, ojcowie i matki. Każdy dom jest skazany na opustoszenie¹⁸.

Jednocześnie w śmierci domu filozof wskazuje obietnicę, zapowiedź czegoś większego, ważniejszego.

Tracąc dom – zauważa autor *Filozofii dramatu* – człowiek wchodzi w sytuację graniczną, w której krystalizuje się nowy sens pustoszejącego domu: rodzi się przypuszczenie, iż dom był jedynie obietnicą domu. [...] Pustoszejący dom otwiera horyzont transcendencji. Pozostawia w duszy człowieka niewyraźny ślad – ideę innego domu, domu nietykalnego dla ognia, dla zdrady – domu prawdy¹⁹.

Wskazany przez Tischnera **warsztat pracy**, kolejna z odsłon *sceny*, przywołuje samo pojęcie pracy. Zasadniczo wywołuje ono pozytywne konotacje. W *Słowniku mitów i tradycji kultury* Władysława Kopalińskiego można przeczytać między innymi, iż praca „jest sama przez się przyjemnością; [...] jest skarbem człowieka; nie hańbi, [zaś] hańbi próżnowanie”²⁰, a w *Wielkim słowniku frazeologicznym PWN...* dodatkowo można odszukać zwroty takie jak, np.: *Bez pracy nie ma kołaczy; Praca tuczy, bieda uczy; Żadna praca nie hańbi; Praca herkulesowa*. Wszystkie one podkreślają wagę i znaczenie pracy, jej wpływ na kształt i charakter ludzkiego życia, wartość samą w sobie. Nieliczne zwroty typu *Nie splamić się/nie zhańbić się nigdy pracą; Jaka praca, taka płaca*, choć pozornie mogą stanowić przeciwwagę do wyżej wywołanych frazeologizmów, dodatkowo wskazują pracę jako płaszczyznę waloryzacji człowieka i jego podejścia do życia, spełnianych obowiązków²¹. I choć ciągle jeszcze w pamięci społecznej funkcjonuje oświecimskie *Arbeit macht frei* oraz wspomnienie pracy w duchu komunistycznym, to jednak ciągle uznawana jest ona za wartość, czynnik wpływający na postrzeganie kogoś, kto dobrze lub źle pracuje. Dodatkowo jej waga podkreślana jest także w literaturze, zaś kwintesencją takiego ujęcia są chociażby słynne słowa Cypriana Kamila Norwida: „Bo piękno na to jest, by zachwycało // Do pracy – praca, by się zmartwychwstało”²². Znaczenie pracy

¹⁷ Por. J. Tischner, *Filozofia...*, s. 228–229.

¹⁸ Tamże, s. 229.

¹⁹ Tamże, s. 229–230.

²⁰ W. Kopaliński, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1985, s. 923–924.

²¹ *Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami*, red. M. Bańko, Warszawa 2005, s. 304–305.

²² C.K. Norwid, *Promethidion*, [w:] tegoż, *Pisma wszystkie*, t. 3, red. J.W. Gomulicki, Warszawa 1971, s. 440.

podkreślał także w encyklice *Laborem exercens* Jan Paweł II, akcentując jej rolę dla doskonalenia człowieka i otaczającego go świata, także jako czynnika konstytuującego człowieczeństwo²³. Również sam Tischner wielokrotnie odwoływał się w swoich pismach do jej roli i znaczenia, m.in. w słynnej *Etyce solidarności*. Widział w niej oś solidarności, łączył ją z etyką, postrzegając jako szczególną formę rozmowy człowieka z człowiekiem (na drodze tworzenia określonych wytworów), służącą podtrzymywaniu i rozwojowi ludzkiego życia (tzw. praca prawdziwa), ugruntowaną w przeszłości i przyszłości²⁴. Jej patologicznym obliczem jest wyzysk, przyjmujący rozmaite formy²⁵, prowadzący do dehumanizacji pracy²⁶. W wyzysku Tischner postrzegał kłamstwo pracy²⁷.

Dla rozważań nad kształtem *sceny* u Tischnera ważny jest wskazany wcześniej **warsztat pracy**. To przestrzeń, która, dzięki pracy, służy domowi i życiu w domu. Jest ona dostosowana do zaspokajania stałych i zmiennych potrzeb człowieka. Przynależy do świata pośredniego, dokumentuje ludzkie gospodarowanie na ziemi, odsłania wartość i sens pracy, która staje się elementem **zakorzenienia się człowieka**. To jednocześnie znów przestrzeń wzajemności, otwierająca na drugiego. Pracuje się bowiem z kimś i dla kogoś, a zatem w określonych relacjach. Jest zatem praca, co akcentuje filozof, formą porozumienia się, w dalszej kolejności także uznania. Tym samym *scena* wiąże człowieka, który staje się np. lekarzem, nauczycielem, pisarzem. Dopełnieniem owego zakorzenienia się w świecie przez pracę jest troska o swój warsztat pracy, radość z jej owoców²⁸. Jednak, jak podkreśla Tischner, także w pracę wpisuje się jakiś dramatyzm ludzkiego losu:

Ale praca nie zawsze owocuje. Przychodzą lata nieurodzaju, wybuchają wulkany, wody występują z brzegów. Krótkie trzęsienie ziemi zmienia w ruinę pracę wielu pokoleń. Co więcej: człowiek, umierając, umiera zwyciężony własną pracą. Ta sama praca, która służyła rozwojowi i podtrzymywaniu życia, staje się źródłem słabości i śmierci. Praca nie tylko ucłowiecza człowieka, praca może też zabić. Człowiek umiera umęczony pracą²⁹.

Kolejną odsłoną sceny, owocem ludzkiego gospodarowania na ziemi, jest **świętynia**. Każda budowla sakralna, miejsce kultu, niezależnie od tego, jaką religię reprezentuje, jest przedmiotem fascynacji człowieka, który ją odwiedza. Jest otwarciem

²³ Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Wrocław 1995.

²⁴ J. Tischner, *Etyka solidarności*, Kraków 2000, s. 21–25.

²⁵ J. Tischner, J.A. Kłockowski, *Wobec wartości*, Poznań 2001, s. 96–98. Por. także: J. Tischner, *Świat ludzkiej nadziei*, Kraków 2005, s. 78–80.

²⁶ J. Nagórny, *Praca kluczem do kwestii społecznej*, [w:] *Praca kluczem do kwestii społecznej*, red. J. Mazur, Lublin 2007, s. 11.

²⁷ J. Tischner, *Etyka...*, s. 25.

²⁸ J. Tischner, *Filozofia...*, s. 230–231.

²⁹ Tamże, s. 231–232.

na „inną rzeczywistość”³⁰. Może ona przybierać rozmaite formy, zawsze jej istnienie wiąże się z uświęceniem przestrzeni, budowaniem jakiegoś centrum – w założeniu umożliwiającego kontakt ze sferą pozaziemską³¹.

Świątynia, dowodzi Józef Tischner, to miejsce spotkań – człowieka z Bogiem, a także człowieka z człowiekiem. Jest to przestrzeń uświęcona. Z tego wynika jej doniosła rola.

Przestrzeń świątyni jest po to – dowodzi autor *Błądzenia w żywiole piękna* – by wydobyc z człowieka jego dobro i w ten sposób otworzyć horyzont spotkaniom. Podobny sens ma również czas świątyni. Człowiek przychodzi do świątyni, aby się uświęcić. Ład świętego miejsca, jego Światła i cienie, jego znaki, symbole i obrazy mają uprzytomnić człowiekowi, iż „Pan jest blisko”. Czas świątyni odsłania najgłębszy sens czasu: czas jest czasem nadziei, drogą powracającego ku człowiekowi Boga. Świątynia otwiera horyzont całkiem Innej Rzeczywistości. To, co jest wokół nas, jako dotykalne i widzialne, jest jedynie metaforą tego, co naprawdę jest³².

Tym samym nawiedzenie świątyni oznacza dla człowieka **uświęcenie**, co wiąże się z pojęciem ofiary. To ona wywołuje znów osobę – jakiegoś *Kogoś*, którego rozpoznaje się na drodze wiary. Wiara zakłada jednocześnie przekonanie, że ten *Ktoś*, Bóg, jest dla człowieka, jak i człowiek jest dla Boga. Stąd przestrzeń wzajemności. Także obietnicy wpisanej w ten obszar ziemi – sceny. Tym samym staje się ona jednocześnie dla człowieka drogowskazem stojącym przy drodze, wskazującym to, co sytuuje się w znaczeniu obietnicy³³.

Ostatnim obliczem *sceny* przynależnym do świata człowieka jest **cmentarz**, a więc grecki „koimeterion”, czyli „miejsce zaśnienia”³⁴. W powszechnej świadomości jest to również przestrzeń usakralizowana, o wielosemantycznej ekspresji i szczególnych wartościach, z których najistotniejsza jest zdolność więziotwórcza, budująca braterstwo między żyjącymi i ich bliskimi zmarłymi. Przy czym w zbiorowej pamięci sytuuje się wiedza, iż każdy grób to minione istnienie ludzkie, zaś w pamięci indywidualnej mieści się określona, indywidualna konkretyzacja zmarłego, co nacechowuje grób (opatrzone daną inskrypcją) emocjonalnie, kultowo i kulturowo. Stąd cmentarze, na których znajdują się groby wyrażające rozmaite znaczenia związane z życiem i dokonaniem zmarłych (w warstwie wystroju, języku, tworzywie architektonicznym, dekoracjach kwiatowych), są miejscem tak upamiętniania osób zmarłych, jak i osób żyjących, dokumentujących i kultywujących przeszłość oraz dokonania przodków³⁵. Są też jakimś zapisem określonej kultury, zmian dokonujących

³⁰ Por. C. Wilson, *Miejsca święte i budowle sakralne świata*, przeł. A. Bielczyk, K. Cierniak, Londyn 1998, s. 8–9, 11.

³¹ *Miejsca święte. Leksykon*, red. Z. Pasek, Kraków 1997, s. 5–9.

³² J. Tischner, *Filozofia...*, s. 232.

³³ Tamże, s. 233.

³⁴ J. Kolbuszewski, *Wiersze z cmentarza*, Wrocław 1985, s. 14.

³⁵ K. Syrnicka, *Pomnik nagrobny jako znak pamięci (na przykładzie XIX-wiecznych cmentarzy wileńskich)*, [w:] *Historia – pamięć – tożsamość w edukacji humanistycznej*, t. 2: *Literatu-*

się w jej obrębie. Tym samym cmentarz staje się miejscem pamięci, zarówno w sensie dosłownym, jak i metaforycznym. Wiąże się z jednej strony z miejscem kultu, z drugiej zapisuje się w świadomości żyjących; ma się go w umyśle, sercu, co zdaje się przekraczać samą tylko kategorię miejsca³⁶.

W refleksji Józefa Tischnera niektóre z powyższych znaczeń również znajdują swe miejsce, chociaż filozof nasycy cmentarz przede wszystkim myśleniem ukierunkowanym na funkcjonowanie człowieka na *scenie* dramatu. Píše o cmentarzu:

Nazywa się go niekiedy – niesłusznie – miejscem rozstania. Miejscem rozstania jest dom, cmentarz jest miejscem spotkania ze zmarłymi. Zmarli stają się tutaj – zauważa filozof – naszymi prawdziwymi przodkami – tymi, którzy dla nas budowali nasze wsie, miasta, uprawiali pola. Idąc na cmentarz, powracamy do tych, którzy byli. Każdy ma tu swój grób. [...] Człowiek spotka na cmentarzu tajemnicę śmierci³⁷.

Stąd Tischner buduje kolejną metaforę uogólniającą sens ludzkiego bycia, stwierdzając, że budować cmentarz i grób, to jednocześnie **podejmować dziedzictwo**. W podejmowaniu dziedzictwa właśnie widzi filozof znów formę wzajemności, gdyż jak zauważa, śmierć określonego człowieka stanowi jakieś zobowiązanie, czasem mocniejsze niż życie. Uświadamia, że człowiek jest dziedzicem zmarłych, spadkobiercą jakieś godności. Jednocześnie cmentarz jest miejscem tragicznym. Przypomina klęskę gospodarowania, ludzkiego przywiązania do ziemi, buduje dystans między człowiekiem a ziemią. Tu mieści się przestrzeń odmowy, ale i kolejny drogowy sygnał, sygnał obietnicy jeszcze niedopełnionej³⁸.

Nakreślone wyżej przestrzenie domu, warsztatu pracy, świątyni, cmentarza, otwierające na ludzką wzajemność, wywołujące nadzieję ziemi obiecanej, mogą stać się także miejscami odmowy, braku wzajemności. Gdy nadzieja słabnie, do głosu dochodzi lęk, rodzi się w człowieku myśl, że scena świata, na której żyje, jest ziemią wygnania, odmowy. Zamiast gospodarowania pojawia się pożądanie, zamiast wzajemności walka i odwet³⁹. Zmienia się sens zadomowienia, zakorzenienia, uświęcenia, podejmowania tradycji – dziedzictwa przodków. Dom staje się kryjówką, warsztat pracy przemienia się w codzienną katorgę, także świątynie pustoszeją, stają się narzędziem walki z innym. Wreszcie neguje się dziedzictwo zmarłych, walczy się

ra i kultura, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2013. Por. także: J. Kolbuszewski, *Cmentarze*, Wrocław 1996, s. 30–31.

³⁶ Taki sposób postrzegania miejsca sytuuje się w najnowszej refleksji regionalnej ukierunkowanej humanistycznie. Por. np. Z. Budrewicz, *Miejsce i pamięć w polonistycznej edukacji regionalnej*, [w:] *Krajobrazy pamięci, pamięć krajobrazu...*, s. 236–237. Coraz powszechniejsze staje się on także w ogólnej świadomości ludzkiej, co dokumentuje chociażby rozwijana w sieci internetowej idea cmentarzy wirtualnych. Por. np. <http://www.wirtualnycmentarz.pl/> [dostęp: 03.01.2015].

³⁷ J. Tischner, *Filozofia...*, s. 233–234.

³⁸ Tamże, s. 234.

³⁹ Por. K. Tarnowski, *Ziemia obiecana...*, s. 150–151.

z tym, czego wyrzutem są minione pokolenia⁴⁰. Tym samym ziemia staje się miejscem ustawicznej walki, odwetu, *scena* staje się wroga człowiekowi, staje się zaprzeczeniem obietnicy. Zło, które na nią wkracza, prowadzi do destrukcji wzajemności, zdrady⁴¹.

Zarysowane wyżej odslony sceny dramatu określają ludzkie bycie, choć z pozoru wywołują jedynie rozmaite sprawy skupiające uwagę i czas człowieka.

Ktoś przed chwilą na nas czekał, bo miał do nas jakąś „sprawę”, myśmy na kogoś czekali, aby mu „coś ważnego” powiedzieć, ktoś zachorował i trzeba było kupić lekarstwo, ktoś umarł i trzeba było wziąć udział w pogrzebie, ktoś był szczęśliwy, bo właśnie miał wesele. Rozglądamy się po „naszym” krajobrazie: tu widzimy czyjś dom, tam widzimy las pełen uroków, gdzieś dalej widać szkołę, kościół, a oto drzewa cmentarne⁴².

Jednakże ludzkie „sprawy”, codzienność i konkret stanowią odbicie jakiegoś porządku świata, a zatem określonej hierarchii, która staje się odbiciem aksjologicznego uniwersum. Mieści on w sobie obszar wyborów wartości, przyjmowania określonych postaw, urzeczywistniania takich bądź innych jakości *aksjologicznych*.

W naszym świecie – zauważa Józef Tischner – w którym rodzimy się i umieramy, jest jakiś dom i jakaś bezdomność, jest miejsce pracy i brak miejsca pracy, jest szkoła, jest kościół, jest także cmentarz i to wszystko przedstawia dla nas jakąś swoistą godność. W świecie tym jest także głód i niesprawiedliwość, jest odwaga i śmierć, sprawa ważna i mniej ważna⁴³.

Zatem *scena* jest przestrzenią wyborów aksjologicznych, ustawicznych aktów preferowania wartości, wreszcie miejscem ich urzeczywistniania. Tym samym uwiadacznia się przestrzeń istnienia dobra i zła, a także obszar wolności – perspektywa *możesz i możesz nie*. Stąd *scena* staje się miejscem, w którym następują rozpoznania aksjologiczne, odsłaniają się sensy otwierające na perspektywę drugiego człowieka i sferę ludzkich wyborów. Oczywiście wybór zakłada także uwzględnienie jakiegoś zła, które może odsłaniać się w przestrzeni sceny. Wówczas materializować się może przestrzeń totalitarna, Kołyma, odrzucenie wartości najbliższych w imię wartości najwyższych uosabianych z interesem władzy. Oczywiście Kołyma jest swego rodzaju synekdochą wyboru zła totalnego, które przekracza granice geograficzne. To, zdaniem Tischnera, krajobraz duchowy ofiar komunizmu (szerzej totalitaryzmu), coś, co nosi się w sobie. W niej mieści się urzeczywistnienie starej pokusy Abrahama, od którego Bóg zażądał syna. Tischner przypomina, że w Biblii do takiej ofiary nie doszło, zaś spełniła się ona w systemie komunistycznym⁴⁴.

⁴⁰ J. Tischner, *Filozofia...*, s. 234–238.

⁴¹ K. Tarnowski, *Ziemia obiecana...*, s. 153–154.

⁴² J. Tischner, *Myślenie...*, s. 479.

⁴³ Tamże, s. 482.

⁴⁴ J. Tischner, *Spór o istnienie człowieka*, Kraków 2001, s. 47–48.

Przestrzeń, a nawet czasoprzestrzeń *sceny* niejednokrotnie staje się przedmiotem teoretycznego namysłu kulturowego oraz literackich (czy szerzej kulturowo-literackich) egzemplifikacji. Wskazywał to sam Tischner odnosząc się chociażby do dzieł Dostojewskiego czy Gombrowicza. Tym samym otwiera się możliwość interpretacji dzieł literackich za pośrednictwem pojęć kluczowych dla filozofii człowieka Józefa Tischnera. Szczególne miejsce w niniejszych rozważaniach może zajmować właśnie *scena* – miejsce *dziania się* ludzkiego dramatu, przestrzeń spotkań i rozstań, aksjologicznych decyzji jednostki i wiecznego ścierania się dobra ze złem.

Scena w edukacyjnej przestrzeni dialogu. Horyzont aksjologiczny

Pojęcie *sceny* jest istotne także w polu edukacyjnego dialogu. Odnosić je można zarówno do obszaru kształtowania się rozmaitych interakcji między uczestnikami szkolnego procesu komunikowania się (nauczyciel – uczeń, uczeń – uczeń), jak i do przestrzeni wyznaczanej w refleksji antropocentryczno-kulturowej, kształtującej się na drodze ukierunkowanego aksjologicznie odbioru dzieł literatury i sztuki.

W **pierwszym znaczeniu** *scena* to szkoła, a zatem miejsce doświadczania (poznawania) świata, siebie i innych na drodze wzajemnej komunikacji, w toku zadawania pytań, poszukiwania odpowiedzi. To *scena*, będąca nośnikiem znaczeń utrwalonych w tradycji oświatowo-kulturowej, a także tych, które wyrastają z określonej koncepcji edukacyjnej, wizji wychowawczej. Jednocześnie to przestrzeń budowana przez każdego uczestnika szkolnego dialogu, który nasycą ją znaczeniami, będąc jednocześnie ich nośnikiem. W tym sensie *scena* – szkoła staje się przestrzenią ogniskującą w sobie znaczenia uniwersalne, wspólne, a równocześnie skupia w sobie sensy będące zapisem indywidualnego doświadczenia, osobistych poszukiwań odpowiedzi na pytania określające sedno ludzkiej egzystencji (tak jednostkowej, jak i zbiorowej). W jej obszarze uniwersalnym z pewnością sytuowałby się priorytet dążenia do wiedzy (zarówno w aspekcie poznawczym, jak i formacyjnym) i rozwijania umiejętności, zmierzanie do budowania i porządkowania wizji świata o określonym profilu aksjologicznym, a także system napięć i relacji katalizowanych w odniesieniu do pojęć takich jak wolność i przymus, które określają instytucjonalny i jednocześnie egzystencjalny porządek wyznaczany na scenie szkoły. Otwarcie na *scenę* to jednocześnie załączek otwarcia na drugiego człowieka. Jest ona zatem przestrzenią zderzania się jednostkowego *Ja* i *Ty*, wzajemnych pytań i odpowiedzi⁴⁵, a także Tischnerowskiej odmowy, a co za tym idzie, określonych wyborów wartości bądź antywartości, których zapleczem jest doświadczenie podmiotów komunikacji (tak życiowe, jak i kulturowe). Właśnie owo doświadczenie, tzw. *zapleczce Spotkania* dokonującego się między *Ja* i *Ty* w określonym czasie i na danej *scenie*, wyznacza charakter i przebieg dialogu⁴⁶. To ono ogniskuje w sobie przeszłe doświadczenia, w nich w pewien sposób mieści się odpowiedź na pytanie o możliwą bliskość

⁴⁵ Por. J. Tischner, *Filozofia...*, s. 14.

⁴⁶ Por. Tamże, s. 19. Por. także: P. Sporek, *Doświadczenie jako kategoria...*, s. 102.

podmiotów uczestniczących w *Spotkaniu*. Wyznacza obszar doświadczeń wspólnych, a zatem odsłania perspektywę bliskości, a jednocześnie dokumentuje wszelkie odmienności, które ostatecznie mogą uniemożliwić dialog w prawdzie, zamknąć możliwość odpowiedzi, ewokować milczenie lub kłamstwo, a także świadomie podjętą, pozbawioną pierwiastka etycznego „grę” z drugim człowiekiem uaktywniającą perspektywę pragmatyczną lub panrelatywistyczną⁴⁷. Dodać trzeba, że chodzi tutaj o *Spotkanie* podmiotów, które niejednokrotnie zbliżają się do siebie (przychodzą) z wnętrza różnych hierarchii wartości, reprezentują odmienne przestrzenie kulturowe, tym samym różne światy⁴⁸ – różnorodne sposoby postrzegania świata, różne języki jego opisu i tym samym różne języki wyrażania siebie. Stąd szkolne spotkanie podmiotów – nauczyciela i ucznia, jest sytuacją formującą ich poznawczy i aksjologiczny rozwój – scena zaś, nasycona przez rozmaite sensy i znaczenia, jest podstawowym warunkiem umożliwiającym tak rozumianą interakcję.

W **drugim znaczeniu** scena to obszar doświadczeń kulturowych, które znajdują swe odbicie w twórczości literackiej i artystycznej w ogóle, budują przestrzeń znaczeń nasyconych ładunkiem aksjologicznym, określają m.in. sferę wyborów wartości bohaterów literackich, ich relacje ze światem – a więc społecznościami, innymi ludźmi. W tym znaczeniu scena to także subiektywna transpozycja duchowego obrazu człowieka – postaci literackiej, odbijająca w sobie wyznawany przez jednostkę światopogląd, wreszcie obrazująca określoną wrażliwość i emocjonalność. Zatem, tak rozumiana scena, oprócz doświadczeń uniwersalnych, nabiera znaczeń subiektywnych, stanowi odbicie duchowego obrazu świata człowieka, który wyrażać się może w sferze działań, ale także w rozmaitych językowych lub pozajęzykowych formach ekspresji służących wyrażaniu siebie, własnej osobowości, czy też rozpoznaniach służących określeniu i ukonstytuowaniu własnej tożsamości. Takich przykładów dostarczają chociażby rozmaite przykłady dzieł literackich czy malarskich. Zasygnalizować można w tym miejscu chociażby znaczącą przestrzeń na obrazach Caspara Davida Friedricha określającą tak duchowość i emocjonalność epoki, jak i transponującą wewnątrz romantycznego bohatera i reprezentowaną przez niego formację aksjologiczno-kulturową. Egzemplifikację stanowić tutaj mogą obrazy takie, jak chociażby *Wędrowiec nad morzem mgły*, *Dwaj mężczyźni nad morzem o wschodzie słońca* czy *Mężczyzna i kobieta kontemplujący księżyc*. Dwa ostatnie dzieła oprócz tak rozumianej sceny wywołują jeszcze wyraźnie kwestię relacji międzyludzkich i przestrzeni możliwych znaczeń sytuujących się pomiędzy podmiotami – bohaterami. Ciekawy materiałem do analizy znaczeń wpisanych w przestrzeń sceny mogłyby też być przykłady zaczerpnięte chociażby z twórczości Stefana Żeromskiego. Obrazy biedoty francuskiej z dzielnicy Cite Jeanne d'Arc czy warszawskiej z ulic Krochmalnej i Ciepłej są nacechowane podwójną warstwą znaczeń – tych wynikających z obiektywizmu sytuacji mieszkańców ubogich dzielnic Paryża i Warszawy, a także tych wyrastających na gruncie kształtującego się

⁴⁷ J. Tischner, *Spór o istnienie...*, s. 109.

⁴⁸ P. Sporek, *Doświadczenie jako kategoria...*, s. 105–107.

i klarującego światopoglądu Tomasza Judyma; są dokumentacją myślenia o *scenie* jako przestrzeni konotującej w sobie znaczenia uniwersalne. Tym samym przestrzeń ubogich dzielnic Paryża i Warszawy zawiera w sobie obraz rozumianej w duchu Levinasowskim ludzkiej biedy, dziedzictwo, które materializuje się w określonym czasie, w określonych osobach. Zbliżenie Judyma do owej ludzkiej biedy, cierpienia przełamuje opozycję podmiotowo – przedmiotową, a więc między aktorem dramatu a *sceną*. Odsłaniają się zatem znaczenia, od zawsze wpisane w obraz nędzy ludzkiej, nadbudowane także przez refleksję zaangażowanego bohatera. Tym samym relacja Judyma z tak rozumianą *sceną* wyznacza horyzont i światopoglądową przestrzeń spotkań bohatera z innymi postaciami dramatu zapisanego w powieści Żeromskiego. Takie myślenie o scenie, inspirowane przykładami z twórczości Caspara Davida Fridricha czy Stefana Żeromskiego, umożliwia budowanie refleksji metodologicznej, która pozwala wyznaczać nowe narzędzia odbioru dzieł literatury i sztuki, otwiera na możliwość interpretacji aksjologicznej opartej na kategoriach pojęciowych wyprowadzanych z filozofii dialogu, a zwłaszcza refleksji filozoficznej Józefa Tischnera.

Oba znaczenia słowa *scena* znajdują swe miejsce w edukacyjnym dialogu. Pierwsze określa relacje podmiotów – nauczyciela i ucznia, drugie otwiera na refleksję nad wartościami kształtującą się w toku odbioru, przestrzeni eksploracji kulturowej dzieł literatury i sztuki, ukierunkowanej aksjologicznie analizy i interpretacji.

Czytam świat, rozumiem siebie. Proces nabywania kompetencji kulturowej na drodze doświadczeń lekturowych. Zarys doświadczeń metodologicznych

Scena ujmowana w ramach filozoficznej koncepcji dialogu rozumianej w duchu Tischnerowskim ukazuje ludzką egzystencję, życiowe „dzianie się”, odsłania tajemnicę życia i kreśli panoramę relacji człowieka z drugim człowiekiem. Jej zrozumienie, odkrycie wpisanych w nią znaczeń ogólnych, nadbudowanie ich znaczeniami indywidualnymi, staje się etapem poznawania siebie, kształtowania własnej osobowości, tożsamości, określonego światopoglądu. Zanurzenie się w przestrzeni wyznaczonej przez *scenę* jest jednocześnie otwarciem na interakcję z *Innym*, tym samym załączeniem procesu poznawania rzeczywistości, kluczem do refleksji nad rozumieniem świata, drugiego człowieka. To *scena* otwiera na możliwość *Spotkania*, umożliwia jednostce podjęcie próby budowania siebie w dialogu z *Ty*. Na gruncie edukacyjnym, zwłaszcza w przestrzeniach eksploracji kulturowo-literackich, świadoma refleksja nad *sceną* i ogniskującymi się w niej relacjami umożliwia budowanie kompetencji kulturowej ucznia, a tym samym jego dojrzewanie aksjologiczne na drodze namysłu w duchu antropocentryzmu. Takie rozumienie analizowanej kategorii otwiera szeroko możliwości edukacji ukierunkowanej formacyjnie, a zwłaszcza prowadzonej w ramach przedmiotów humanistycznych, szczególnie na języku polskim.

Myślenie w kategoriach roli i znaczenia *sceny* pozwala projektować widzenie szkoły jako obszaru nacechowanego semantycznie, określającego codzienność podmiotów z nim związanych. Przestrzeń szkoły jest bowiem continuum określonego

uniwersum, zakorzenione w tradycji, umocniona w projektowanym systemie transmisji wartości, ale także przestrzenią nacechowaną indywidualnymi znaczeniami, budowanymi i aktualizowanymi w szkolnym „tu i teraz”, rozpiętą między systemami wartości i zapisaną drogą jednostkowych wyborów aksjologicznych. Tym samym wyznacza ona możliwości działań wychowawczych rozumianych w duchu dochodzenia do prawdy o sobie i świecie, poszukiwania siebie w świecie rozmaitych wartości. W takim modelu edukacyjnym, przez relacje ze *sceną* (a jednocześnie przez jej budowanie) oraz drugim człowiekiem (nauczycielem i uczniem), każdy z podmiotów, zarówno uczeń, jak i nauczyciel, dojrzewa do wartości osoby, określania własnej tożsamości, a w szczególności **tożsamości aksjologicznej**.

Jednocześnie takie widzenie znaczenia sceny umożliwia projektowanie pracy lekcyjnej, w której pojęcie miejsca może stanowić kluczowy punkt wyjścia dla działań analityczno-interpretacyjnych, a także budowania refleksji aksjologicznej opartej na identyfikacji wpisanych w dzieło wartości, konkretyzowaniu ich na poziomie odbioru⁴⁹.

Nie tylko pojęcie *sceny* jest nośne z punktu widzenia projektowania edukacji humanistycznej wyrastającej na fundamencie filozofii człowieka Józefa Tischnera⁵⁰. Wydaje się, że twórcze przeniesienie do edukacji pojęć, takich jak *człowiek* (w znaczeniu *Ja* i *Inny*), *scena*, *doświadczenie*, *Spotkanie*, *wartości*, *wolność* i *zniewolenie*, *Absolut*, obudowanych znaczeniami wyrastającymi z myśli krakowskiego filozofa, pozwala na budowanie koherentnej i całościowej koncepcji kształcenia możliwej do realizacji we współczesnej szkole⁵¹. Transpozycja taka wydaje się także możliwa jako swoista metodologia czytania rozmaitych przekazów kulturowych, a zwłaszcza tekstów literackich – tym samym możliwym jest również projektowanie całościowego i spójnego aksjologicznego odbioru dzieł sztuki w ramach wyżej wymienionych kategorii filozoficznych. Próba jednak takiego budowania zarówno koncepcji edukacyjnej, jak i kształtowania metodologii odbioru dzieł wymagałaby dalszych rozpoznań teoretycznych i weryfikacji możliwości tak ukierunkowanej analizy i interpretacji.

⁴⁹ O aksjologicznej nośności dzieł literackich oraz ich potencjale wychowawczym w sposób bardzo interesujący pisała chociażby Maria Kwiatkowska-Ratajczak: *Z perspektywy wartości o prozie dla dzieci i młodzieży*, Poznań 1994.

⁵⁰ Por. Z.A. Kłakówna, *Przymus i wolność...*, s. 55–56.

⁵¹ Rozpoznaniami takim poświęcone zostały m.in. dwa teksty wyrastające z prób transponowania kategorii filozoficznych opracowanych przez Józefa Tischnera na grunt edukacyjny. Por. P. Sporek, *Doświadczenie jako kategoria...*; P. Sporek, *Uczeń jako Inny, nauczyciel jako Inny. Edukacyjny dialog na tle filozoficznej koncepcji człowieka Józefa Tischnera*, [w:] *Podstawy edukacji. Trendy cywilizacyjne*, t. VII, red. M. Piasecka i A. Irasiak, Kraków 2014. Wydaje się jednak, że dalsze badania w tym zakresie umożliwią mogą ukształtowanie całościowej i nośnej koncepcji humanistycznej umocowanej w Tischnerowskiej filozofii człowieka, a także wypracowanie metodologicznych podstaw ukierunkowanego aksjologicznie odbioru dzieł literackich, czy szerzej, dzieł kultury.

Bibliografia

- Budrewicz Z., *Miejsce i pamięć w polonistycznej edukacji regionalnej*, [w:] *Krajobrazy pamięci, pamięć krajobrazu*, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2014.
- Jan Paweł II, *Laborem exercens*, Wrocław 1995.
- Kłakówna Z.A., *Przymus i wolność. Projektowanie procesu kształcenia kulturowej kompetencji. Język polski w klasach IV–VI szkoły podstawowej, w gimnazjum i liceum*, Kraków 2003.
- Kolbuszewski J., *Cmentarze*, Wrocław 1996.
- Kolbuszewski J., *Wiersze z cmentarza*, Wrocław 1985.
- Kopaliński W., *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1985.
- Kwiatkowska-Ratajczak M., *Z perspektywy wartości o prozie dla dzieci i młodzieży*, Poznań 1994.
- Michałowski S.Cz., *Życie w rodzinie a budowanie świata wartości*, [w:] *Dziecko w świecie wartości*, cz. 1, *Aksjologiczne barwy dziecięcego świata*, K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, S.Cz. Michałowski, Kraków 2003.
- Miejsca święte. Leksykon*, red. Z. Pasek, Kraków 1997.
- Miodek J., *Słownik Ojczyzny Polsczyzny*, Wrocław 2002.
- Nagórny J., *Praca kluczem do kwestii społecznej*, [w:] *Praca kluczem do kwestii społecznej*, red. J. Mazur, Lublin 2007.
- Norwid C.K., *Promethidion*, [w:] tegoż, *Pisma wszystkie*, t. 3, red. J.W. Gomulicki, Warszawa 1971.
- Petkowska U., *Regionalistyczny wymiar kształcenia literackiego w gimnazjum*, [w:] *Drogi i ścieżki polonistyki gimnazjalnej*, red. Z. Uryga i Z. Budrewicz, Kraków 2001.
- Sienko M., *Krajobraz, który nosi się w sobie. Krajobraz pamięci i pamięć komunikatywna w polonistycznej edukacji regionalnej (na przykładzie Nowej Huty)*, [w:] *Krajobrazy pamięci, pamięć krajobrazu*, red. Z. Budrewicz, M. Sienko, Kraków 2014.
- Sporek P., *Doświadczenie jako kategoria wyznaczająca podstawy edukacyjnego dialogu. Zarys koncepcji kształcenia wyrastającej z myśli filozoficznej Józefa Tischnera*, [w:] *Podstawy edukacji. Sfera wartości i zasad. Konstruowanie podmiotu*, t. VI, red. A. Gofron i K. Motyl, Kraków 2013.
- Sporek P., *Uczeń jako Inny, nauczyciel jako Inny. Edukacyjny dialog na tle filozoficznej koncepcji człowieka Józefa Tischnera*, [w:] *Podstawy edukacji. Trendy cywilizacyjne*, t. VII, red. M. Piasecka i A. Irasiak, Kraków 2014.
- Syrnicka K., *Pomnik nagrobny jako znak pamięci*, [w:] *Historia – pamięć – tożsamość w edukacji humanistycznej*, t. 2: *Literatura i kultura*, red. Z. Budrewicz i M. Sienko, Kraków 2013.
- Tarnowski K., *Ziemia obiecana, ziemia odmówiona*, [w:] *Pytając o człowieka. Myśl filozoficzna Józefa Tischnera*, red. W. Zuziak, Kraków 2001.
- Tischner J., *Etyka solidarności*, Kraków 2000.
- Tischner J., *Filozofia dramatu*, Kraków 2001.
- Tischner J., *Myślenie według wartości*, Kraków 2000.
- Tischner J., *Myślenie w żywiole piękna*, Kraków 2004.
- Tischner J., *Spór o istnienie człowieka*, Kraków 2001.
- Tischner J., *Świat ludzkiej nadziei*, Kraków 2005.
- Tischner J., Kłoczowski J.A., *Wobec wartości*, Poznań 2001.
- Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłówiami*, red. M. Bańko, Warszawa 2005, s. 304–305.
- Wilson C., *Miejsca święte i budowle sakralne świata*, przeł. A. Bielczyk, K. Cierniak, Londyn 1998.

The Idea of Scene in the Axiological Space of Dialogue. Educational Dimension of Philosophic Reflexion of Józef Tischner

Abstract

The author of the following text transposes the conceptual category of scene, which derives from Józef Tischner's philosophy, to educational purposes. He analyzes the category in relation to its original, philosophical context as well as to various research papers concerning widely-understood humanities. At the same time, he points out the possibilities to utilize this notion in the organization of educational process and as the space of didactic design in Polish language as a teaching subject. The text is concluded with the methodological outline of using philosophical categories for axiologically oriented reception of culture and literary works.

Key words: Tischner, education, dialogue, scene of the drama, philosophy