



**Łukasz M. Michalski**

Uniwersytet Śląski w Katowicach

<https://orcid.org/0000-0002-2863-289X>

## **Apologia przekleństwa filozoficznego (dla pedagogiki)**

### **Apologia for the Philosophical Curse (for Pedagogy)**

**Abstract:** The initiating impulse for this paper was the category of “philosophical curse”, which Lech Witkowski, in his book entitled *Uroszczenia i transaktywność w humanistyce*, points out as a feature of Florian Znaniecki’s work. This curse is primarily the result of the “analytical complexity and historical insight” of Znaniecki’s deliberations - their philosophical character turns into the difficulty of reception. However, what is philosophical for Witkowski? The considerations undertaken in this paper reconstruct philosophicality as understood by Lech Witkowski and show that this “curse” is a humanistic necessity.

**Keywords:** Florian Znaniecki, philosophical thinking, Lech Witkowski, philosophy of education, philosophical pedagogy

*Musimy poczuć się skazani na samodzielne czytanie filozofii, psychologii, socjologii, bo nie sposób skazać się na podręcznikowe wykładnie tego, co z tych dyscyplin dla pedagogiki wynika<sup>1</sup>.*

Lech Witkowski

## Brzemie filozoficzności

### Wstęp

Chciałbym niniejszymi analizami rozważyć kategorię filozoficzności w kontekście pisarstwa Lecha Witkowskiego. Impulsem do podjęcia tego pomysłu analitycznego i matrycą dla niego stała książka tego autora pt. *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Witkowski na jednym z kilku podestów, na których tka narrację, kategorię filozoficzności uruchamia na określenie jednego z czynników takiej, a nie innej obecności Floriana Znanieckiego we współczesnym (zarówno Znanieckiemu, jak i nam) dyskursie humanistycznym. Wątek ten pokrótce zrekonstruję we właściwej części tekstu, już teraz chcę jednak podkreślić, że filozoficzność w określeniu tak sprofilowanego bilansu twórczości Znanieckiego uznać można jako dla tego dorobku obciążającą, niekorzystną dla recepcji, aż po dotkliwość, którą Witkowski określił kategorią przekleństwa.

Jeśli jednak dla trajektorii biografii naukowej Znanieckiego cechująca jego teksty filozoficzność jest brzemieniem, to radykalnie złą wolą interpretacyjną byłoby przyjmować, że w pryzmacie pisarstwa Lecha Witkowskiego okazuje się także przeciwieństwem głównych cnót humanistycznych. Jest wręcz odwrotnie. Apologię filozoficzności (acz i z tym zastrzeżeniem, że filozofia również bywa uprawiana w złej wierze, nieudolnie czy naiwnie) odnaleźć można w nawet losowo typowanych tekstach z rozległej obszarowo i objętościowo twórczości Lecha Witkowskiego; to zasadnicza strategia myślenia tego autora.

Cnota zatem czy przekleństwo? Konieczna wydaje się rekonstrukcja podstawowych aspektów filozoficzności w rozumieniu Witkowskiego (z wyjściowym dla analiz sensem przekleństwa uruchamianym w rozprawie o Znanieckim, ale także w przeglądzie innych ważnych tekstów Witkowskiego) – to podstawowy zamiar niniejszego tekstu. Przyjętą zasadą konstrukcyjną rozważań jest przedstawianie owych aspek-

---

<sup>1</sup> L. Witkowski: *Ku integralności edukacji i humanistyki II. Postulaty – postacie – pojęcia – próby: odpowiedź na Księgę jubileuszową*. Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 43.

tów w miarę dosłownie, więc z możliwie nasilonym cytowaniem, ale równocześnie zawsze w nawiązaniu do fragmentu książki *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*<sup>2</sup> – nie tylko dla retorycznego efektu, ale przede wszystkim w celu pokazania, że koncepty te „działają” także w tym ostatnim jak dotąd dziele autora. Znamienne jest zresztą dla pisarstwa Lecha Witkowskiego to, że jego dominanty metodologiczne miały swoje wyraźne postaci już w jego bardzo wczesnych tekstach, a z kolejnymi publikacjami aż po najnowsze zyskiwały na mocy analitycznej.

## **Farmakon**

### **O przekleństwie Floriana Znanieckiego**

*Krytyczny dialog ze Znanieckim to jedno, a krytyczna świadomość stanu recepcji jego myśli to drugie*<sup>3</sup>.

Lech Witkowski

Kategorię, która kalibruje optykę niniejszych opracowań, Lech Witkowski wykorzystał w końcowej części swojej książki o twórczości Floriana Znanieckiego. W krótkim rozdziale *Przekleństwo i pułapka Znanieckiego* pisał: „Czytając dorobek Znanieckiego, byłem nieustannie pod wielkim wrażeniem przejawianej przez niego – już w okresie rozważań filozoficznych – usilnej troski o to, aby rozpoznawać i przewycięzać wszelkie uroszczenia poznawcze w nauce i humanistyce, zwłaszcza te związane z operowaniem roszczeniowymi przejawami dualizmu. Ten bowiem zasadniczo krytykowany przez Znanieckiego typ postawy ustanawiał skrajne przeciwstawienia i dychotomie, budujące alternatywy afirmujące jednostronne rozwiązania, eliminujące inne jako z gruntu do odrzucenia i jako niemające swoich przesłanek zasadnych w jakimś choćby ograniczonym zakresie. Filozofia stała się przekleństwem dla powstającego przez kolejne dekady dorobku socjologa<sup>4</sup>. Mamy tu więc do czynienia z sytuacją, w której z wartościowej i trudnej do wypracowania strategii naukowej rodzi się obciążenie, które Witkowski nazwie „przekleństwem filozoficznym postawy Znanieckiego”<sup>5</sup>. Realizuje się ono w dwóch aspektach: pierwszy związany jest z pułapem wymagań, które stawia Znaniecki potencjalnym odbior-

---

<sup>2</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Impuls, Kraków 2022.

<sup>3</sup> Ibidem, s. 693.

<sup>4</sup> Ibidem, s. 868.

<sup>5</sup> Ibidem.

com swojej twórczości, drugi zaś dotyczy charakteru zorientowania badacza wobec mechanizmów instytucjonalizacji socjologii.

Kwestia pierwsza nie jest właściwa tylko Znanieckiemu – głębia myśli autora jako przeszkoda poznawcza dla czytelnika jego tekstów stanowi codzienność akademicką. Jedną z głównych aktywności naukowych humanistyki jest stawianie sobie pytania o jakość odczytania tekstu i horyzont jego odniesień, więc także tropienie przeszkód blokujących czy przetrącających wykładnię tekstu. Czy można wyznaczyć jakiś próg wytrzymałości w tych staraniach? Wykraczająca poza możliwości typowego wyobrazonego odbiorcy „złożoność analityczna i wnikliwość historyczna” pism Znanieckiego prowadzić może do lekturowego zniechęcenia, wybiórczości czytelniczej czy lektur lekceważących. Wydaje się, że dość często w potoczności, ale choćby i w słowniku studentów nauk społecznych określenie jakiegoś zagadnienia czy zajęć mianem „filozoficznych” jest *de facto* średniego kalibru inwektywą, ewentualnie przyzwoitym wyrażeniem zmęczenia teorią czy zniechęcenia „teoretyzowaniem” jako czymś sztucznym, oderwanym od życia. Uwagę, iż coś jest nie dość filozoficzne, można usłyszeć nieporównanie rzadziej. Tym samym wnikliwość i złożoność analiz badacza – filozoficzność jego myślenia – staje się cnotą naukową, która obraca się przeciw niemu; zwłaszcza na polu recepcji jego dzieł. Filozoficzność to akademicki farmakon, który nie tyle leczy, a szkodzi dopiero w nadmiarze, ile czyni te dwie rzeczy jednocześnie.

Kwestia druga jest nieco bardziej złożona. Znaniecki chciał widzieć socjologię jako naukę możliwie odrębną na wszystkich polach i wysiłki służące promowaniu czy umocnieniu tej dyscypliny były wyznaczane taką właśnie perspektywą. Wśród tych starań wskazuje Witkowski dążenia do instytucjonalizacji socjologii (zakładanie instytutów, pisanie podręczników, prowadzenie studiów), radykalne spory z dominującym w międzywojniu rozumieniem tożsamości naukowej socjologii (między innymi szukanie odpowiedzi na pytanie o społeczne zaangażowanie naukowej socjologii) oraz próby określenia granic odrębności socjologii na poziomie normatywnym, w tym stanowcze odgraniczenie jej przedmiotu od pola zainteresowania innych nauk oraz zanegowanie wizji socjologii jako nauki nadrzędnej. Zresztą siła dyscypliny rozważana przez pryzmat siły jej instytucji i wyrazistości pola zainteresowania badawczego była często motorem dwudziestowiecznych „rozgrywek” akademickich w nauce polskiej.

Co istotne, w wypadku Znanieckiego obydwa aspekty „przekleństwa” wzajemnie się napędzały. Przy zachowaniu świadomości różnic pomię-

dzy intelektualizacją i instytucjonalizacją<sup>6</sup> odpowiedzialnie realizowana postawa oporu wobec głównych nurtów socjologii i precyzowanie granic dyscyplinarnych wywoływały teksty złożone analitycznie i wnikliwe w warstwie historycznych odniesień. Oczywiście nie może zejść tu na drugi plan i to, że pisać owe teksty mogła jedynie postać o wybitnych umiejętnościach badawczych i szerokim horyzoncie myśli.

Na koniec tej drobnej rekonstrukcji zauważmy, że przekleństwo Znanickiego nie dotyczy jego samego – jako kogoś, kto w perspektywie biograficznej doznał porażki. Jeśli Lech Witkowski stwierdza, że filozofia stała się przekleństwem dorobku uczonego, to wskazuje tu na niedostateczną skalę rozpoznania ważnego materiału kulturowego przez pokolenia ówczesne i późniejsze. W konsekwencji przekleństwo twórczości Znanickiego *de facto* dotyczy czytelników pokoleniowo niezdolnych do zyskowych lektur i zdradzających skłonność do przekształcania niemocy poznawczej w lekceważenie. Główne straty ponosimy na polu myślenia filozoficznego. Czym ono jednak dla Witkowskiego jest?

### Na czym polega – według Lecha Witkowskiego – myślenie filozoficzne?

Dlaczego właściwie złożoność myśli i precyzowanie granic dyscypliny miałyby być określone mianem filozofii i jako takie składać się na przekleństwo filozoficzne? W tekście *Historia pojęć jako filozofia* Hans-Georg Gadamer określa charakter myślenia filozoficznego oraz jego zadania. Autor pisze tu: „ten myśli filozoficznie, kto nie zadowala się dostępnymi językowymi możliwościami wyrazu”<sup>7</sup>; ponadto Gadamer widzi myślenie filozoficzne w „pielęgnowaniu dyscypliny używania naszych pojęć [...], by dzięki niej nasza myśl mogła być naprawdę zobowiązująca”<sup>8</sup>. Jeśli przyjąć za Witkowskim, że Florian Znanicki jako badacz nie poprzestawał na puli dominujących rozumień socjologii oraz skupiał wysiłki na precyzowaniu rozumienia tego terminu, określaniu jego granic i traktował owe limitacje jako instytucjonalnie zobowiązujące, to wspomniane tu dwa aspekty przekleństwa filozoficznego ujęte są w Gadamerowskim określeniu sensu myślenia filozoficznego. Ta zbieżność to jednak za mało – może nawet ledwie gra niekoniecznie

<sup>6</sup> Por. np. uwagi Lecha Witkowskiego o recepcji Erika H. Eriksona w: L. Witkowski: *Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej*. Adam Marszałek, Toruń 2020, s. 202–204.

<sup>7</sup> H.G. Gadamer: *Historia pojęć jako filozofia*. W: *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*. Przeł. K. Michalski, M. Łukasiewicz. PIW, Warszawa 1979, s. 91.

<sup>8</sup> *Ibidem*, s. 105.

najmocniej narzucającą się interpretacją skrawka myśli Gadamera. Potrzeba więcej. Prześledźmy więc, na czym polega myślenie filozoficzne według Lecha Witkowskiego. Wskażę siedem aspektów tego myślenia.

## Minimum myślenia

*Trop pozwalający odczytywać socjologa operującego poznawczo „współczynnikiem humanistycznym” jako zaangażowanego także krytycznie – w komplementarne rozpoznawanie minimum warunków niezbędnych społecznie do sprzyjania twórczej podmiotowości społecznej jednostek dla przebudowy cywilizacji współczesnej w jej słabościach – wydaje się ważnym dwubiegunowym (w pozytywnym sensie) uwikłaniem myśli Znanięckiego, zredukowanym przez płytkich i skrajnych krytyków do liberalizmu lub utopii<sup>9</sup>.*

Lech Witkowski

Dość często stosowaną przez Lecha Witkowskiego figurą myśli jest określanie ram minimum – myślenia o czymś, świadomości metodologicznej, wrażliwości kulturowej, czy wreszcie filozoficzności. Witkowski dopomina się wówczas o konieczne tło jakiegoś zagadnienia (określane diachronicznie i synchronicznie, jeżeli perspektywy te traktować jako rozłączne) lub narzędzie o odpowiedniej mocy analitycznej (jak koncepcja, termin, ścieżka analityczna lub twórczość postaci). Starania o minimum filozoficzności w wychowaniu stają się składową „troski o minimum wrażliwości kulturowej w pedagogice”<sup>10</sup>, które Witkowski rozumie we współgłosie z tezami książki Moniki Jaworskiej-Witkowskiej jako niezbędne – ponownie – minimum kulturowej koncepcji pedagogiki<sup>11</sup>.

Zwróćmy uwagę na następujący fragment z książki, którą Witkowski poświęcił postaci Heleny Radlińskiej: „Otóż wypada mi podkreślić, że z powodów zasadniczych, zarówno teoretycznych, jak i historycznych, a także w odniesieniu do programowania obecności pedagogiki w przestrzeni akademickiej humanistyki i nauk społecznych w Polsce jestem w ogromnej opozycji do takich dominujących, aczkolwiek ułom-

<sup>9</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 39–40.

<sup>10</sup> L. Witkowski: *Ku integralności edukacji i humanistyki II...*, s. 42.

<sup>11</sup> M. Jaworska-Witkowska: *Ku kulturowej koncepcji pedagogiki. Fragmenty i ogarnięcie*. Impuls, Kraków 2009.

nych prób relacjonowania historii myśli pedagogicznej, jako historii »poglądów«, a nie historii dojrzewania pewnych horyzontów rozumienia obszarów praktyki kulturowej i zjawisk społecznych, składających się na niezbędne minimum, które obowiązuje już dalej jako niedające się pominąć czy zastąpić wyobrażeniami, dawno obnażonymi jako opóźnione w stosunku do zaawansowania refleksji i badań w rozmaitych obszarach współczesnej wiedzy<sup>12</sup>. Jak można zauważyć, dla autora tych słów rozważanie historii myśli zakłada pytanie o to, co już niepomijalne, skoro zaistniało (chyba że myślowo zostało przekroczone – horyzontem i głębią innej myśli na tym polu – lecz i to nie ostatecznie, skoro możliwe są w przyszłości wartościowe powroty). Nie chodzi tu więc o jakiś sztywny kanon lektur, które mówią, „jak jest”, ale o wydarzenia w historii myśli, które podnoszą pułap terażniejszej refleksji, nawet jeśli ich tezy nie są już w pełni do zaakceptowania.

Wiele wnosi w kwestii ukazania dystynktywnych cech myślenia filozoficznego tekst napisany przez Lecha Witkowskiego z Moniką Jaworską-Witkowską pt. *Pedagogika filozoficzna: relacje między pedagogiką, filozofią i humanistyką a edukacją, kulturą i życiem społecznym*<sup>13</sup>. Pojawia się tu między innymi dookreślenie minimum myślenia filozoficznego jako budowanego również na „minimum polityczności filozofii edukacji”; dopiero ono pozwala dostrzec, jak „[p]ytania samej teorii edukacji są *par excellence* filozoficzne, a odpowiedzi podobnie wikłają się w politykę. Filozof bowiem to ten, który chce, potrafi, a nawet musi działać, aby sprawić, by ludzkość była racjonalna w głębokim sensie filozoficznym, oznaczającym substancjalną jedność spojona refleksją i krytycyzmem, odniesioną także do jakości *praxis*”<sup>14</sup>.

W omawianym tekście ukazane zostaje jednoznacznie to, że myślenie filozoficzne stanowi o myśleniu pedagogicznym. Zresztą, problematyczny dla autorów jest już sam przyjęty w podziale dyscyplinarnym termin: „pedagogika filozoficzna”, skoro mylnie dopuszcza możliwość jakichś innych, niefilozoficznych pedagogik. Rzecz zostaje nazwana

<sup>12</sup> L. Witkowski: *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania: o miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*. Impuls, Kraków 2014, s. 77.

<sup>13</sup> M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski: *Pedagogika filozoficzna: relacje między pedagogiką, filozofią i humanistyką a edukacją, kulturą i życiem społecznym*. W: *Pedagogika*. Red. B. Śliwerski. T. 4: *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*. GWP, Gdańsk 2009, s. 1–43.

<sup>14</sup> *Ibidem*, s. 32. Co warte odnotowania, mówimy tu o rozdziale w podręczniku; interesujące byłoby już samo rozważenie, jaka jest budowana na podstawie tego rozdziału gatunkowa koncepcja tekstu podręcznikowego, skoro Lech Witkowski podręcznikowość zwykle ukazuje jako wyrazisty przykład uszkodzenia myśli, o czym jeszcze będzie tu mowa.



w sposób następujący: „Obecność filozofii w pedagogice czy filozoficzność samej pedagogiki najwidoczniej nie jest kwestią ozdobników, wzniosłości narracyjnej i erudycji. Jest to dramatyczna kwestia jakości i prawdy naszego bycia w świecie, rozmowy między sobą i zmagania się o jakość tego, co wymaga naszej zgody, a nawet afirmacji. Radykalny krytycyzm i odpowiedzialność za nasz przyszły świat oraz za jakość życia następnych pokoleń to nie fanaberia nawiedzonych filozofów, ale minimum troski o to, byśmy byli godni tego, co pozostaje otwartą drogą człowieka, godnego ducha ludzkości i sił człowieczeństwa. Kto tego nie czuje czy nie rozumie, nie powinien nigdy wychowywać dzieci, edukować młodzieży ani debatować władczo o losie społeczeństwa”<sup>15</sup>.

Wszelako również istotne – wręcz prymarne w szacowaniu minimum myślenia, poniżej którego wnioski mogą stać się karykaturalne, tezy naiwne, efekt dociekań loterią – jest tu owo minimum filozoficzności rozumiane jako rozpoznanie – wykorzystam figurę, którą stworzył Viggo Brøndal, w klasycznym ujęciu Rolanda Barthes’a – „stopnia zero” myślenia filozoficznego<sup>16</sup>. Chodzi więc o sytuację przed zaistnieniem refleksji nad refleksją, którą się prowadzi; myślenie jest wówczas jeszcze „przezroczyście”. Tymczasem, jak podkreśla Monika Jaworska-Witkowska: „Humanistyka jako autorefleksja kultury sama jest postawą, którą można, a nawet trzeba poddawać refleksji, uzyskując wówczas nastawienie filozoficzne. Nastawienie to, jak wiadomo, przede wszystkim uczula na potrzebę nie tylko myślenia jako konsekwentnego, odpowiedzialnego dążenia do wniosków (ustaleń) z obranych przesłanek (założeń roboczych czy wręcz aksjomatów), lecz także domaga się postawy czujnego namysłu nad samą sytuacją wyjściową śmiałka”<sup>17</sup>.

I jeszcze na koniec tego fragmentu akcent, który stanowi pomost do opisu kolejnego elementu mozaiki sensu filozoficzności – do optyki dwoistości. Lech Witkowski, odnosząc się do jednego z wymiarów twórczości Zygmunta Mysłakowskiego – ujętej w niebezpiecznym docenieniu – stwierdza: „pedagog ten traktował idee, które ja wpisuję w afirmację dwoistości, jako minimum warunków niezbędnych do tego, aby pedagogika mogła być i filozoficznie wrażliwa, i wpisana w stan humanistyki, w tym psychologii i psychiatrii w kontekście wiedzy o zachowaniach człowieka”<sup>18</sup>. Tym razem zatem *via* Mysłakowski dwoistość zostaje ujęta jako progowy warunek szans na osiągnię-

<sup>15</sup> Ibidem, s. 41.

<sup>16</sup> R. Barthes: *Stopień zero pisania*. Przeł. K. Kot. Aletheia, Warszawa 2009, s. 13.

<sup>17</sup> M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski: *Pedagogika filozoficzna...*, s. 27.

<sup>18</sup> L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Impuls, Kraków 2013, s. 279.



cie przez pedagogikę pułapu wrażliwości filozoficznej, co znowu jest kryterium odpowiedzialnego istnienia tej dyscypliny w humanistyce. Rzecz jasna dwoistość – jako dla Witkowskiego osiowa figura myślenia filozoficznego – nie musi być wyjawiana w zapośredniczeniu pisarstwem Mysłakowskiego.

## Dwoistość

*Otóż w moim udokumentowanym w tej książce podejściu do problemu podstawowej wagi w myśli Znanieckiego – przewycięzania dualizmów – kładę nacisk na [...] często powracający w pracach socjologa termin „dynamika”, wpisany w postulatory „dynamicznych systemów” i „dynamicznych relacji” czy stosunków. Chodzi więc nie tyle o pośredniość w serii mediacji, ile o nieustanne i zmienne dynamicznie napięcia zespalające pary dwubiegunowych układów, wymagające jedności przeciwieństw o ciągle oscylujących relacjach, co ja określam mianem zasady dwoistości<sup>19</sup>.*

Lech Witkowski

Upominanie się o jakieś minimum zakłada, że po pierwsze to, w czym ma ono się realizować, nie zaistniało, a po drugie, nawet jeżeli zaistnieje, to prawdopodobnie w okolicznościach jakiegoś oporu, który nie pozwoli owemu minimum zaistnieć wystarczająco. W metaforyce architektonicznej można by rzec, że to upominanie się nie o katedrę, lecz o jej fundament, o coś, co finalnie nawet nie jest nawet najbardziej widoczne. Jeżeli więc Witkowski domaga się minimum filozoficzności w pedagogicznym myśleniu i działaniu (wskazując, że to przyjęte, acz kłopotliwe i niekonieczne rozróżnienie), to podkreśla między innymi, że praktyka pedagogiczna inercyjnie oddala (odpada) od teorii, jako że widzi w niej nieadekwatny i trudny w operowaniu balast, obciążony dużym ryzykiem złego skalibrowania wobec konkretnych sytuacji wychowawczej. Terminy dla praktyki kluczowe, których używa Witkowski – jak właściwa pedagogice aporetyczność, antynomiczność, paradoksalność, oksymoroniczność, dylematyczność charakteru zadań, celów i ideałów wychowania (edukacji)<sup>20</sup> – są przez to postrzegane jako pochodzące ze słownika wyrazów pedagogicznie obcych, czy też jako kod,

<sup>19</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 21.

<sup>20</sup> L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej...*, s. 344.

którego przyswojenie marnotrawi energię konieczną do zainwestowania w działania wychowawcze. W odpowiedzi na tego typu zaniżone standardy – na polu rozważań filozoficzności pracy socjalnej, chociaż do uogólnienia, jak sądzę, na całą pedagogikę – Witkowski podkreśla „troskę o filozoficzne podejście do problemów praktyki” rozumianą jako tworzenie „zaplecza kategoryjnego uwzględniającego złożoność wyzwań, w tym paradoksalność głębszego rozumienia zarówno sytuacji, jak i samego działania”; określa też stawkę tej troski: „krytyczne odnośnienie się do istniejących procedur”<sup>21</sup>. Zasadą organizującą „złożoność strukturalną sytuacji działania pedagogicznego” jest perspektywa dwoistości<sup>22</sup>, która to dopiero pozwala na widzenie dwuznaczności, obosieczności, ambiwalencji sytuacji pedagogicznej. Finalnie więc „[ś]wiadomość tego w działaniu pedagogicznym nie jest przerostem filozoficznego podejścia do życia, ale spełnieniem elementarnego wymogu, by życie i pedagogiczna ingerencja w nie zawsze były traktowane na serio, ze świadomością pułapek”<sup>23</sup>.

Dostrzeganie dwoistości sytuacji i zjawisk pedagogicznych, więc jednocześnie także negowanie widzenia wychowania w optyce sztywnych przeciwieństw, realizuje Witkowski w myśleniu filozoficznym; zresztą, jak stwierdza, „[u]koronowaniem zniesienia sztywnych przeciwieństw w strukturze myślenia filozoficznego była słynna teza o uniwersalności antynomii w strukturze bytu i w związku z tym w jego wartościowym poznaniu, rozwijana przez G.W.F. Hegła”<sup>24</sup>. W innym miejscu pisze: „Filozofia dla mnie to **sztuka podejrzeń**, rozpoznających trudności, nawet pułapki, która poprzez pytania odsłania horyzont myślenia służący raczej komplikowaniu obrazu niż jego upraszczaniu, choć sama ta komplikacja musi być przeprowadzona możliwie prosto. Odsłanianie złożoności (w tym paradoksów) pozostaje jednak niezbywalnym zadaniem, ważnym teoretycznie i etycznie”<sup>25</sup>.

---

<sup>21</sup> L. Witkowski: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje*. WSB-Impuls, Kraków 2018, s. 159.

<sup>22</sup> L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej...*, s. 344.

<sup>23</sup> Ibidem.

<sup>24</sup> Ibidem, s. 48.

<sup>25</sup> L. Witkowski: *Humanistyka stosowana...*, s. 164.

**Versus**

Interesujące dla mnie było poszukiwanie w tekstach socjologa [Znanięckiego – Ł.M.M.] przejawów choćby potencjalnej obecności operatora „versus” ze względu na aktualne uwzględnienie dynamik dwubiegunowych relacji. [...] Z pewnym zawodem, nie ukrywam, odnotowałem ograniczony sposób postrzegania dylematów jako sytuacji wyboru zamiast strukturalnego uwikłania w nieredukowalną złożoność procesową<sup>26</sup>.

Lech Witkowski

W wydanych w 2020 roku studiach o psychodynamikach, rozważając „minimum ontologii relacyjnej w psychodynamice równoważenia napięć”, Lech Witkowski pisał: „idea dwoistości jako złożoności strukturalnej i dynamicznej jednocześnie, działającej w całości nowego typu, uzyskuje prawo obywatelstwa, chroniąc operatorem versus (z uwikłanymi w nim oscylacjami) przed typowymi uproszczeniami wpisanymi w skrajne i sztywne przeciwieństwa”<sup>27</sup>. Owo versus – operator „»zespolonego strukturalnie w napięciu bycia wobec« dwóch członów (biegunów) jakości – procesów, stanów czy działań”<sup>28</sup> – stał się po 25 latach od pierwszego wydania trzonem odnowionej dodatkowymi omówieniami książki napisanej wokół koncepcji Erika H. Eriksona. Minimum filozoficzności – wykorzystam tu formułę Witkowskiego – w rozumieniu tego operatora domaga się rozpoznania redukcyjnych zagrożeń utożsamiania go z formułą *adversus*, *reversus* czy *perversus*, więc kolejno: antagonistyczną kontrą, zwykłym przeciwieństwem czy też perwersją skrajnego nadużycia<sup>29</sup>.

Znaczenie versus dla właściwego określenia myślenia filozoficznego pedagogiki formułował autor jednak wcześniej – choćby w *Przełomie dwoistości*, gdzie przykładowo, tłumacząc strategię tworzenia tej książki, określa ją za Zygmuntem Mysłakowskim „efektem dwoistości wpisanym w relację: filozofia versus pedagogika, w której owe versus (»wobec«) stwarza możliwość zbudowania trudnej jedności, dającej się wyrazić oksymoronicznym terminem »filozofia pedagogiki« czy też nawiązującej do mającego głębszą tradycję i dokonania określenia pro-

<sup>26</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 650.

<sup>27</sup> L. Witkowski: *Psychodynamiki i ich struktura...*, s. 79.

<sup>28</sup> L. Witkowski: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Impuls-WSB, Kraków-Dąbrowa Górnicza 2015, s. 25.

<sup>29</sup> *Ibidem*, s. 24.

gramu »pedagogiki filozoficznej«, i nie tyle jako jeszcze jednej szuflady w akademickim podziale pracy, ile jako pedagogiki możliwie świadomej swojej złożoności i złożoność tę rozpracowującej, czerpiącej z dorobku humanistyki jako całości i niepotrzebnie jej sztucznie przeciwstawianego (nieszczęśliwym pomysłem ministerialnym) obszaru nauk społecznych”<sup>30</sup>. Zauważmy zatem, że filozoficzność nie jest tu jakimś rozwiązaniem, ale myśleniem, które dopiero widzenie zróżnicowania wewnętrznego i możliwych postaci pedagogiki umożliwia, a przede wszystkim jest warunkiem samorozumienia.

Tym samym myślenie filozoficzne jest byciem *versus* filozofii (choćby stawania „wobec” konieczności myślenia nienaturalnego, nieswojego, percepcyjnie trudnego, obcego także jako historycznego, a zobowiązującego). I w tym właśnie trudnym, definiowanym koniecznością napięcie sensie pedagogika jest filozoficzna – co może się nie podobać, a nawet być niemiłe, ale przecież nie te uczucia przesądzać winny o powadze tej relacji.

U progu następnego aspektu myślenia filozoficznego chciałbym jeszcze widzieć we wspomnianym związku filozofii i pedagogiki wzajemność jego członów – „bycie wobec” jest stanowieniem trudnej jedności, stąd także dla samej filozofii konstytuujące jest jej bycie wobec pedagogiki. W filozofii starożytnej i średniowiecznej filozofowanie i wychowywanie było jednym gestem.

## Opór

*Oczywiście nie chodzi o to, aby się ze Znanieckim we wszystkim zgadzać. Na przykład nie uważam, że epistemologicznie potrzebne czy poprawne jest uporczywe usiłowanie wyodrębnienia przedmiotu „socjologii”, zwłaszcza że w rozważaniach autor zmuszony jest zastępować ten termin odniesieniami do „pola” czy „terytorium”, a „układy” przypisane do socjologii uznaje skądinąd za obecne w rozmaitych sferach czynności ludzkich, [...]”<sup>31</sup>.*

*Lech Witkowski*

Kategoria oporu i zdolność do jego stawiania (Lech Witkowski widzi tu kryterium realności postawy intelektualnej, ale pewnie i życiowej) są wpisane w myślenie filozoficzne, domagają się problematyzacji przy-

<sup>30</sup> L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej...*, s. 87–88.

<sup>31</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 582.

najmniej w tym sensie, że „oporu nie wolno ani sentymentalizować, ani piętnować, ani postulować pochwały jego wzrostu, ani też zabiegać o jego minimalizowanie. Kontekstowość uwikłań jest tu niezwykle skomplikowana i najeżona paradoksami oraz rozmaitymi obliczami”<sup>32</sup>. Nie chodzi więc o programowe przyjmowanie postawy protestu i z samej tej postawy snucie opowieści o własnej wartości, ani też o automatyzm skojarzenia oporu z bezwzględnością (czy uporem, jak wskazuje Witkowski). „Opór z filozofii wędruje do nas jako kryterium realności. Troska o realność naszego udziału, obecności, jej liczenia się w interakcji”<sup>33</sup>. Myślenie filozoficzne staje się w tym sensie „organem” podmiotowości. Rzecz jednak należałoby ująć jeszcze inaczej: „Chcąc wejść głębiej w ontologię oporu, warto zauważyć, jak się wydaje, że opór wpisuje się często w oscylacje w dwubiegunowości, jaka na mnie działa, przeciw monizmowi i polaryzacji, budując napięcie”<sup>34</sup>; i dalej: „Na uwypuklenie zasługują dwa typy oporu widziane ontologicznie, jaki wchodzi w grę. Jeden to opór złożoności świata, a drugi to opór wobec złożoności świata”<sup>35</sup>; w innym miejscu napisze Witkowski: „filozofia odzyskuje złożoność”<sup>36</sup>.

Warto też przywołać bliski Witkowskiemu dorobek Gastona Bachelarda i jego figurę „filozofii, która mówi nie”. Aczkolwiek właściwiej, choć może mniej językowo poręcznie, byłoby tu mówić o „filozofii nie” – *la philosophie du non*. W polskim przekładzie gubi się owo wskazujące na przynależność dopełniaczowe *du non*, które sprawia, że filozofia przynależy do pola krytyki. Trzeba jednak zrozumieć, że w swej strategii myślenia filozoficznego i Bachelard nie domagał się postawy z zasady odrzucającej, lecz filozofii otwartej, szukającej oporu interakcyjnego (który zresztą sam w sobie także wymaga problematyzowania)<sup>37</sup>.

---

<sup>32</sup> L. Witkowski: *Opór w kulturze i humanistyce. Aspekty pedagogiczne*. W: *Opór w kulturze. Tradycja, edukacja, nowoczesność*. Red. E. Bilińska-Suchanek. Impuls, Kraków 2014, s. 22.

<sup>33</sup> L. Witkowski: *Ku integralności edukacji i humanistyki II...*, s. 443.

<sup>34</sup> Ibidem, s. 445.

<sup>35</sup> Ibidem, s. 446.

<sup>36</sup> L. Witkowski: *Humanistyka stosowana...*, s. 169.

<sup>37</sup> G. Bachelard: *Filozofia, która mówi nie. Esej o filozofii nowego ducha w nauce*. Przeł. J. Budzyk. Słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2000.

## Etyka lektury

[...] nieuwzględnianie filozoficznego punktu widzenia w podejściu Znanieckiego w dwóch typach jego lektur (socjologicznym i pedagogicznym) obniża wielokrotnie jakość obu ze stratą dla nich samych – wypranych często z szerszej perspektywy i uwrażliwienia epistemologicznego, jakie były udziałem tego wybitnego umysłu<sup>38</sup>.

Lech Witkowski

W ramach wskazywanej już tutaj postulowanej przez Lecha Witkowskiego istotności troski o minimum wrażliwości kulturowej w pedagogice w interesującym nas aspekcie warunków koniecznych myślenia filozoficznego autor wskazuje przede wszystkim na „interesowność” postawy czytelniczej, która poszukuje „normatywnych odniesień do swoich trosk”, co wymaga integralnej wizji humanistyki i przeszukiwania jej w poprzek „typowych podziałów, technik i narracji”<sup>39</sup>. Zatem, jeśli przystać na wspólne zakreślanie tym sposobem strategii czytania humanistyki i myślenia filozoficznego, to rozumienie tej ostatniej należałoby wyposażyć w etykę lektury. Jak pisze Witkowski: „Musimy poczuć się skazani na samodzielne czytanie filozofii, psychologii, socjologii, bo nie sposób skazać się na podręcznikowe wykładanie tego, co z tych dyscyplin dla pedagogiki wynika”<sup>40</sup>.

Dobrze oddaje podejście do wydarzenia lektury inna, szersza wypowiedź tego autora ujęta w artykule o znamienym tytule *Wstęp do fenomenologii czytania (uwagi nie tylko seminaryjne)*<sup>41</sup>. Tekst ten stawia między innymi opór czytaniu nieświadomemu samego siebie, naiwnemu, z wyobraźnią możliwości czytania ograniczoną do opcji „szybko/wolno”. Ważne jest już samo rozpoznanie, czy raczej też samorozwojowo wypracowanie statusu tekstu, statusu, jaki jest zakładany przez czytelnika u początków jego lektury. Gatunkowe określenie analiz mianem wstępu chyba nie mogło być inne – zdaje się, że dla Witkowskiego wrażliwy czytelnik wobec nowego czy też ponownie czytanego tekstu zawsze staje przed pytaniem o konieczność nowej, może innej strategii lekturowej, a nasze fenomenologie czytania mają wówczas nadal charakter wstępny.

<sup>38</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 30.

<sup>39</sup> L. Witkowski: *Ku integralności edukacji i humanistyki II...*, s. 42.

<sup>40</sup> Ibidem, s. 43.

<sup>41</sup> L. Witkowski: *Wstęp do fenomenologii czytania (uwagi nie tylko seminaryjne)*. W: Idem: *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*. [Tryptyk edukacyjny. T. 3]. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007, s. 29–66.

W innym miejscu odnajdziemy takie oto tezy o stawce etyki lektury dla myślenia filozoficznego w pedagogice: „Zasadą podstawową musi być troska o specjalny, filozoficzny sposób podejścia do tekstów pedagogicznych, podjęcie wysiłku odczytywania w nich tropów energetyzujących nasze aktualne myślenie. Troska o kulturę czytania wymaga filozofii tekstu, która czyni z niego zamiast banalnie widzianej linearnej sekwencji znaków i ciągów zdań, raczej wielowymiarową, pełną zagęszczeń i węzłów przestrzeni, której obiekty wymagają odtworzenia newralgicznych miejsc, tropów, splotów, kategorii mających status specyficznych atomów, wymagających – do tego, by zadziały – swoistego »rozszczerzenia«, swoistej »fuzji« jądrowej, stanowiącej warunek eksplozji o wielkiej sile oddziaływania”<sup>42</sup>. Metaforyka atomowa, choć ewokuje ponure skojarzenia wojennych zniszczeń, tu wywiedziona jest raczej z łotmanowskiej wyobraźni eksplozji znaczeń w punkcie przecięć semantycznych, wywołujących sens nowy, niepodległy wcześniejszym regułom<sup>43</sup>. W innym słowniku – ponownie Gastona Bachelarda – pochwałę zjawiska można ująć następująco: „Intuicje są bardzo użyteczne – służą do tego, by je niszczyć. Myśl naukowa, niszcząc swe pierwotne obrazy, odkrywa własne prawa organiczne”<sup>44</sup>.

Sięgnijmy jeszcze raz do Bachelarda, w nawiązaniu do rozważań nad atomem – ale nie o te rozważania tu chodzi przede wszystkim; raczej o wynikającą z nich w kontekście rozumienia finalnego efektu (po)wagę czytelniczego rekonstruowania ścieżek, zaułków, pułapek, w które wszedł(by) poznawany autor. Pisze Bachelard: „Nie sądzę, by można było zrozumieć atom współczesnej fizyki bez odwołania się do historii jego obrazowania, bez wznowienia form realistycznych i racjonalnych, bez wyjaśnienia jego profilu epistemologicznego. Historia różnych schematów jest tutaj nieuniknioną płaszczyzną pedagogiczną. W pewien sposób to, co usuwa się z obrazu, powinno znaleźć się w sprostowanym pojęciu”<sup>45</sup>. Mowa tu o historii wykraczającej poza ramy jednej biografii pisarskiej, do niej uwagi te, jak można sądzić, się stosują. Tym samym o filozoficzności stanowi także zdolność do wyczulenia na osobowy charakter myślenia, co odsyła nas to do kolejnego aspektu myślenia filozoficznego – optyki postaci.

---

<sup>42</sup> M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski: *Pedagogika filozoficzna...*, s. 31.

<sup>43</sup> Por. J. Łotman: *Kultura i eksplozja*. Przeł. B. Żytko. PIW, Warszawa 1999.

<sup>44</sup> G. Bachelard: *Filozofia, która mówi nie...*, s. 144.

<sup>45</sup> *Ibidem*, s. 143.



## Postać

Obecność klasyków jest wielokrotnie pozorna, okazuje się namiastkowa, ułomna, powierzchowna, pozbawiona głębokich inspiracji i żywych myśli, często też redukuje się do stereotypów lub dekoracji albo niepogłębionych analitycznie fragmentów czy strzępków, uwikłanych w rytualne gesty, pozorujące szerszą znajomość przywoływanej myśli. [...] Czytani w przekroju całego dorobku, jawią się jako wielcy nieobecni, zredukowani, czasem wręcz uosabiający już „nieobecne dyskursy”, zarówno schematycznie chwaleni, jak i często gołostownie lub z nadużyciem krytykowani<sup>46</sup>.

Lech Witkowski

Do rozumienia trybów i statusu relacji z postacią sprowadza się w kluczowych wymiarach sens autorytetu w koncepcji Lecha Witkowskiego. Postać jest tu obecna już na poziomie jej przedzałożeń. W *Wyzwaniach autorytetu* czytamy: „Powstają tu tymczasem zręby dla postulowanej przeze mnie wizji kulturowej autorytetu symbolicznego, w którym paradygmatycznym punktem wyjścia jest stosunek do »wielkich filozofów«, a także nieredukowalny pluralizm afirmacji wielkości czy statusu bycia »klasykiem« w rozmaitych obszarach wiedzy. Kontekstem wyjściowym jest wizja kultury jako pamięci symbolicznej tekstów, które mają pozostać dla nas żywotne, życiodajne, pomocne w poszukiwaniu własnej drogi myślowej, w kształtowaniu wyobraźni i dyscypliny twórczej”<sup>47</sup>. Tym samym zanim w ogóle stosunek do autorytetu zostaje określony, już pojawia się jego nośnik – postać. Przy czym nie można widzieć tu wyłącznie faktycznego spotkania „przy kawie” z ważnym Innym, ale może i bardziej jeszcze realne, bo osobiste i osobowe zetknięcie się z głosem Innego, niekoniecznie współobecnego autora. W finale *Historii autorytetu* Lech Witkowski pisał: „Edukacja w pełnym rozumieniu wymaga spotkania z żywymi, prawdziwymi ludźmi i ich żywym myśleniem. Edukacja, wychowanie i rozwój wymagają odniesienia do wartościowych postaci. I nie chodzi o żadne niepodważalne

---

<sup>46</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 40–41. Autor nawiązuje tutaj do słynnych seminariów koordynowanych przez Zbigniewa Kwiecińskiego – por. między innymi szerszy przypis autora w tym miejscu.

<sup>47</sup> L. Witkowski: *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej (przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii)*. Impuls, Kraków 2009, s. 16.

i uzurpatorskie ustanawianie jednego sztywnego kanonu lektur czy formułek podręcznikowych, ale o wszystko, co im zaprzecza”<sup>48</sup>.

Narracja filozoficzna, rozumiana jako jej dyscyplinarne rozważania, wydaje się sprowadzać głównie do analiz postaci, czy też ich grup – a wówczas nurtów, trendów, okresów, tendencji. Dopiero w ramach tak czynionych kategoryzacji wskazane zostają specyficzne reguły sensu i słownik. Jeżeli mówi się więc o starożytności, to nie bez na przykład Platona, jeżeli o pragmatyzmie, to nie bez jego prekursorów, jeśli o końcu czy samobójstwie filozofii, to nie bez głosicieli owego końca. Postać przenika narrację filozoficzną. Sęk w tym, czy jest ona jako postać w całości rozważana. Przykładowo nieporozumieniem wydaje się dominujący w podręcznikach charakter obecności Jana Jakuba Rousseau (zwłaszcza w podręcznikowych tekstach pedagogicznych i standardowych, powierzchownych odniesieniach) wyłącznie jako piewcy naturalnego wychowania, bez kontekstu jego biografii, pełnej trajektorii myśli, rozważań prawno-politycznych, by nie wspomnieć o muzykologicznych (co okaże się sporym zaskoczeniem, jeśli ktoś dotąd poprzestawał na podręcznikowym definiowaniu myśli Rousseau za pomocą tezy, iż kultura to zło). Świetną lekcję czytania pism autora *Emila* daje Sergiusz Hessen – widzi na przykład złożoność swobody w wychowaniu i wskazuje, że jej powracający ideał w modelu Rousseau należałoby wciąż odrzucać, lecz nie bez koniecznego, pedagogicznego nim oczarowania<sup>49</sup>.

Zysk z optyki wyczulenia na całą postać dla myślenia ukazuje Witkowski na przykładzie tego, jak czytał Kanta Hegel, gdy podkreśla, że autorytet tego pierwszego oddziaływał na autora *Fenomenologii ducha* nie poprzez przyjęcie, czy nawet dyskusję finalnych wniosków Kanta, ale przez strategię wskazania tego, czym warto się zajmować z wysiłkiem wnikliwości, czego wartość oddadzą niekoniecznie rezultaty, ale właśnie sama taktyka myślenia<sup>50</sup>. Przenikliwość nie pozwalała Heglowi na pominięcie drogi myślowej Kanta i łatwość ocen jego dorobku na podstawie ostatnich „osiągów” autora *Krytyki czystego rozumu*. Kant był dla Hegla postacią, natomiast „Postać – jak dookreśla swój koncept Witkowski – oznacza i wielkość, i szczerłość, w kruchości, jawność, czasem ekshibicjonizm myślenia, marzeń i oskarżeń wobec świata, a także tajemnicę, niedostępność; sukcesy i dokonania oraz klęski czy załamania. A my się zadawałamy strzępkami ludzkimi

---

<sup>48</sup> L. Witkowski: *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Impuls, Kraków 2011, s. 742.

<sup>49</sup> S. Hessen: *Podstawy pedagogiki*. Przekł. A. Zieleńczyk. Wybór i oprac. W. Okoń. Żak, Warszawa 1997.

<sup>50</sup> L. Witkowski: *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji...*, s. 317.

w streszczeniach podręcznikowych, mumiami, manekinami, pomnikowymi stereotypami<sup>51</sup>.

## Maksimum myślenia filozoficznego

*Zajmuje mnie przede wszystkim Znanięcki jako wybitny humanista, niedoceniony filozof i epistemolog, historyk społeczny i historyk idei, a także pedagog, który w swoim czasie wykonał ogromną i ambitną pracę intelektualną, programującą zadania dla świata akademickiej humanistyki i nauk społecznych<sup>52</sup>.*

Lech Witkowski

Ostatni z omawianych tu aspektów myślenia filozoficznego wywiedziony z pism Lecha Witkowskiego jest logicznym dopełnieniem pierwszego. Zaznaczałem zatem spięte figurą myślowego „minimum” upominanie się o standardy „bycia w” i „myślenia o” podstawowych sferach życia. Dopełnieniem owego minimum winien być opis maksimum, choć nie w trybie upominania się o nie, a raczej uznania go i wdzięczności za nie. Konieczne jest tu, co prawda, zastrzeżenie, że owe najwyższe rejestry myśli nie są możliwe do precyzyjnego ujęcia w ramy gatunkowe – należałoby raczej opisywać je angielskim idiomem: *sky is the limit*. Niemniej w zetknięciu z klasykami polskiej myśli pedagogicznej i w ogóle humanistyki Witkowski nierzadko nakreśla fragment owego „nieba” myślicieli (zwłaszcza w tomach pisanych wokół kategorii autorytetu oraz Wielkiego Pokolenia w pedagogice polskiej). Jedną ze zobowiązujących, jak sędzę, wiązek kryteriów najwyższych pułapów myślenia filozoficznego wywieść można z laudacji, którą Lech Witkowski wygłosił w roli promotora doktoratu *honoris causa* przyznanego profesor Barbarze Skardze w roku 2000 przez Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu. Laudator wskazał na zasługi znamienitej myślicielki: wysiłek kontynuowania „bezcennego etosu akademickiego” (także w sensie podjęcia tradycji naukowych pokoleniowo wielkich, a poprzedzających dzisiejsze pokolenia postaci), uosobienie „ducha dziedzictwa europejskiej myśli filozoficznej, w jego trosce o rozumność i powagę odpowiedzialności za współczesność”, uwypuklenie i nadanie rodowodu myślowego „formacji intelektualnej” oraz tworzenie „oazy, przestrzeni dla przenikliwości myśli i wolności ducha”, którą stanowiło seminarium

<sup>51</sup> Ibidem, s. 741.

<sup>52</sup> L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 29–30.

Barbary Skargi<sup>53</sup>. Niepomijalnym kontekstem wszystkich tych dążeń jest to, że realizowane były one pomimo biograficznych dramatów ich autorki oraz czasów, na które przypadło jej życie. Prawdziwość postawy filozoficznej Skargi ujmuje Witkowski w stwierdzeniu, iż w relacji z partnerami myślenia (kalibru choćby Georga Wilhelma Friedricha Hegla czy Emmanuela Lévinasa) „szuka ona przez nich swojej własnej drogi, sprzyja samodzielności myślenia czytelnika i słuchacza, broniąc się zarazem przed narzucaniem im własnych racji”<sup>54</sup>.

## Przekleństwo filozoficzne Zakończenie

Słynna jest riposta Maxa Schelera zapytanego o realizowanie we własnym życiu promowanych na wykładach wartości. Sprowadzała się ona do podania przykładu drogowskazu – wszak ten nie powinien podążać drogą, którą wskazuje. Wszelako lektura tekstów Lecha Witkowskiego jest bardzo wyraźnie samozwrotna. Formułowane w nich strategie metodologiczne, standardy ocen narzucają się, by stosować je wobec pisarstwa ich autora. Tak było choćby w wypadku obszernych rozważań nad kulturą wizją autorytetu – należało sprawdzić, czy same te rozważania wymogi postulowanej wizji autorytetu wytrzymują. Zresztą chyba nie jest nadużyciem teza, że na sens filozoficzności bez względu na jej definiowanie składa się samozwrotna postawa poznawcza (postrzeganie siebie jako podmiotu poznającego). Ten rykoszetem sam do siebie kierowany test nie może być zaskoczeniem dla samego Witkowskiego, który przykładając do twórczości Znanieckiego miarę filozoficzności, musiał rozważać także swoją twórczość.

Wobec czynionych tu rozważań na przekleństwo filozoficzne – rozumiane jako konieczny styl myślenia, co do którego z definicji nie ma żadnej gwarancji, że podoła mu recepcja – składają się: troska o narzędziowe minimum dla myślenia, dwoistość jako oś wyobraźni oraz „bycie wobec” (*versus*) jako jej operator, postrzeganie podmiotowości poprzez gotowość i zdolność do wartościowego oporu, etycznie osadzona samodzielność lektury, optyka postaci wyczulona na trajektorię myśli oraz dostrzegający skalę wysiłku i finezję strategii myślowej dialogiczny kontakt z kulturowym „maksimum” myślenia filozoficznego jako podlegającego pytaniu o pułap własnego odniesienia, który także domagać się powinien heroicznego przekroczenia. Nie jest to, rzecz jasna,

---

<sup>53</sup> Barbara Skarga. *Doktor Honoris Causa Uniwersytetu Mikołaja Kopernika*. Wydawnictwo UMK, Toruń 2000, s. 12–13.

<sup>54</sup> *Ibidem*, s. 16.

lista pełna – już w finale niniejszych rozważań nie sposób poruszyć wpisanej w myślenie filozoficzne kwestii troski o aktualność filozoficzną, świadomość metanarracyjną i w ogóle budowania perspektyw „meta-”. Te i inne aspekty mogą się okazać równie ważne w pogłębieniu badań nad wizją myślenia filozoficznego w pisarstwie Lecha Witkowskiego, grają także istotną rolę w ostatnich badaniach autora nad twórczością Floriana Znanieckiego.

Na zakończenie niech wybrzmi trafnie nazwany dramatyzm przekleństwa filozoficznego. W *Historiach autorytetu...* z twórczości Witkacego Lech Witkowski przywołuje między innymi następujący fragment: „Do istoty filozofii, którą utożsamiam z powolnym tworzeniem Ontologii Ogólnej, należy, że w każdym poszczególnym wypadku musi się ona narzucać na całość Istnienia i całość związanych z tą całością problemów; aż do końca tego procesu, który nazywam samobójstwem filozofii, musi ona z natury rzeczy brać na siebie zadania ponad siły i operować niewystarczającymi w stosunku do celu aparatem”<sup>55</sup>.

## Bibliografia

- Bachelard G.: *Filozofia, która mówi nie. Esej o filozofii nowego ducha w nauce*. Przeł. J. Budzyk. Słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2000.
- Barbara Skarga. *Doktor Honoris Causa Uniwersytetu Mikołaja Kopernika*. Wydawnictwo UMK, Toruń 2000.
- Barthes R.: *Stopień zero pisania*. Przeł. K. Kot. Aletheia, Warszawa 2009.
- Gadamer H.G.: *Historia pojęć jako filozofia*. W: *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*. Przeł. K. Michalski, M. Łukasiewicz. PIW, Warszawa 1979, s. 90–106.
- Hessen S.: *Podstawy pedagogiki*. Przekł. A. Zieleńczyk. Wybór i oprac. W. Okoń. Żak, Warszawa 1997.
- Jaworska-Witkowska M.: *Ku kulturowej koncepcji pedagogiki. Fragmenty i ogarnięcie*. Impuls, Kraków 2009.
- Jaworska-Witkowska M., Witkowski L.: *Pedagogika filozoficzna: relacje między pedagogiką, filozofią i humanistyką a edukacją, kulturą i życiem społecznym*. W: *Pedagogika*. Red. B. Śliwerski. T. 4: *Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*. GWP, Gdańsk 2009, s. 1–43.
- Łotman J.: *Kultura i eksplozja*. Przeł. B. Żyłko. PIW, Warszawa 1999.
- Witkowski L.: *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Impuls, Kraków 2011.
- Witkowski L.: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje*. WSB–Impuls, Kraków 2018.

<sup>55</sup> L. Witkowski: *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji...*, s. 561.

- Witkowski L.: *Ku integralności edukacji i humanistyki II. Postulaty – postacie – pojęcia – próby: odpowiedź na Księgę jubileuszową*. Adam Marszałek, Toruń 2009.
- Witkowski L.: *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania: o miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*. Impuls, Kraków 2014.
- Witkowski L.: *Opór w kulturze i humanistyce. Aspekty pedagogiczne*. W: *Opór w kulturze. Tradycja, edukacja, nowoczesność*. Red. E. Bilińska-Suchanek. Impuls, Kraków 2014, s. 21–31.
- Witkowski L.: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Impuls, Kraków 2013.
- Witkowski L.: *Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej*. Adam Marszałek, Toruń 2020.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Impuls, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Impuls-WSB, Kraków–Dąbrowa Górnicza 2015.
- Witkowski L.: *Wstęp do fenomenologii czytania (uwagi nie tylko seminaryjne)*. W: *Idem: Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*. [Tryptyk edukacyjny. T. 3]. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007, s. 29–66.
- Witkowski L.: *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej (przechadzki krytyczne w poszukiwaniu dyskursu dla teorii)*. Impuls, Kraków 2009.