

CHOWANNA

2023 | TOM 1-2 (60-61)



**Symposium:
Fenomen
Znanickiego:
nowe odczytanie**



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
WYDAWNICTWO



CHOWANNA

2023

TOM 1-2 (60-61)

CZASOPISMO NAUKOWE INSTYTUTU PEDAGOGIKI
UNIwersYTETU ŚLĄSKIEGO
POD PATRONATEM KOMITETU NAUK PEDAGOGICZNYCH POLSKIEJ AKADEMII NAUK
PUBLIKOWANE OD 1929 ROKU
— PÓŁROCZNIK —

Rada Naukowa / Advisory Board

Olena Budnyk (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraina), Hamish Coates (Tsinghua University, Chiny), Zenon Gajdzica (Uniwersytet Śląski w Katowicach), Rafał Godoń (Uniwersytet Warszawski), Katarína Holla (Univerzita Konstantina v Nitre, Słowacja), Ewa Jarosz (Uniwersytet Śląski w Katowicach), Leszek Koczanowicz (Uniwersytet SWPS), Krystyna Koziołek (Uniwersytet Śląski w Katowicach), Kristján Kristjánsson (The Jubilee Centre for Character and Virtues, University of Birmingham, Wielka Brytania), Viera Kurincova (Univerzita Konstantina v Nitre, Słowacja), Zbigniew Kwieciński (Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu), Ewa Marynowicz-Hetka (Uniwersytet Łódzki), Zbyszko Melosik (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu), Tewodros Mulugeta (Kotebe Metropolitan University, Etiopia), Jerzy Nikitorowicz (Uniwersytet w Białymstoku), ks. Marian Nowak (Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II), Edward Nycz (Uniwersytet Opolski), Mária Potočárová (Univerzita Komenského v Bratislave, Słowacja), David Rempe (U-Online International Development, Niemcy), Maria Reut (Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu), Peter Seidler (Univerzita Konstantina v Nitre, Słowacja), Agnieszka Stopińska-Pająk (Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej), Ewa Syrek (Uniwersytet Śląski w Katowicach), Andrzej Szahaj (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu), Tomasz Szkudlarek (Uniwersytet Gdański), Bogusław Śliwowski (Uniwersytet Łódzki), Klaudia Węc (Akademia Ignatianum w Krakowie), Lech Witkowski (Akademia Pomorska w Słupsku), Rafał Włodarczyk (Uniwersytet Wrocławski), Piotr Zamojski (Uniwersytet Gdański)

Zespół Redakcyjny / Editorial Team

Redaktorzy naczelni / Editors-in-chief: Irena Polewczyk, Marek Rembierz
Sekretarze Redakcji / Assistant editors: Marcin Gierczyk, Edyta M. Nieduziak

Native speaker

David Oldroyd

Redaktor statystyczny / Statistical editor

Henryk Gacki

ISSN 2353-9682

Czasopismo wcześniej ukazywało się również w formie drukowanej (ISSN 0137-706X)

Publikacja na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-SA 4.0)



Wersją pierwotną (referencyjną) czasopisma jest wersja elektroniczna, ukazująca się na platformie www.journals.us.edu.pl

W formie elektronicznej publikacja dostępna jest również w zasobach Central and Eastern European Online Library (www.ceeol.com)

Adres Redakcji / Editorial address:

Uniwersytet Śląski, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki
ul. Grażyńskiego 53, 40-126 Katowice (pokój 120)
tel. +48 32 359 97 09, e-mail: chowanna@us.edu.pl
www.chowanna.us.edu.pl

Spis treści

Od Redakcji. Zaródź i zarzewie Znanieckiego *versus* krzesiwo i żar Witkowskiego – o źródłach i przejawach koincydencji intelektualnych poszukiwań (Marek Rembierz)

Studia i eseje

Symposium: Fenomen Znanieckiego: nowe odczytanie

Otwarcie debaty

Lech Witkowski: Przełomowe znaczenie Floriana Znanieckiego dla humanistyki (słowo na otwarcie debaty o mojej książce *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*)

Lech Witkowski: O nowym odczytaniu Floriana Znanieckiego. Otwarcie debaty nad książką *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* na posiedzeniu Towarzystwa im. Floriana Znanieckiego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w dniu 22 września 2022 roku

Pytania, uwagi, recenzje – głosy w dyskusji wokół książki Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* (Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego, 17 listopada 2022 roku) (Zbigniew Kwieciński, Andrzej Radziejewicz-Winnicki, Stanisław Z. Kowalik, Tadeusz Lewowicki, Stefan M. Kwiatkowski, Jerzy Nikitorowicz, Bogusław Dzieciół, Sławomir Banaszak, Andrzej Przystalski, Wojciech Wrzosek)

O strategiach lektury

Krzysztof Maliszewski: Kłopotliwy, przenikliwy, współczesny – o czytaniu Floriana Znanieckiego z metodologią w tle. Głos w dyskusji o książce Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Maria Reut: „Upominanie się o strategię czytania” we współczesnym dyskursie humanistycznym (tropy, fragmenty, marginesy, cytaty, palimpsesty) – uwagi do książki Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Łukasz M. Michalski: Apologia przekleństwa filozoficznego (dla pedagogiki)

Klaudia Węc: Między klęczem i dekonstrukcją wobec kompleksów polskiej humanistyki. Znaniecki w kontekstach lektury (po)lacanowskiej

Wybrane wątki narracyjne

Ewa Marynowicz-Hetka: Floriana Znanieckiego kategoria porządku – nieporządku w odczytaniu Lecha Witkowskiego a dyskurs pedagogii instytucjonalnych

Dariusz Kubinowski: Uroszczenia i transaktualność jako kategorie epistemologiczne. Inspiracje tropami Lecha Witkowskiego odkrytymi w pracach Floriana Znanieckiego

Nina Kraśko: Uwagi i wątpliwości dotyczące prac młodego Znanieckiego – rozważania nad książką Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Tomasz Ochowski: Późne spotkanie: Znaniecki, Witkowski i nauki o zarządzaniu. Organizatorska refleksja na temat pewnego fragmentu *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce* Lecha Witkowskiego

Ujęcia pedagogiczne

Wojciech Kojs: Tropami Floriana Znanieckiego do radykalnych przemian systemów powszechnej edukacji

Olena Budnyk: Pedagogiczne konteksty humanistyki Floriana Znanieckiego w najnowszej interpretacji Lecha Witkowskiego – wnioski dla Ukrainy (na podstawie książki Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pełnię*)

Anna Babicka-Wirkus: Rola szkoły w życiu społecznym – kilka refleksji o transaktualności myśli Floriana Znanieckiego

Małgorzata Kaliszewska: Znaniecki poznawany wybuchowo (refleksje i metaleksje). Wokół książki Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Piotr Mosiek: O edukacyjnych pożytkach z odczytywania Floriana Znanieckiego. Tropy pedagogiczne z dzieła Lecha Witkowskiego

Table of Contents

From the Editors. Znaniecki's Seedbed and Tinder versus Witkowski's Fire-Striker and Kindling: On the Sources and Displays of a Coincidence in the Intellectual Endeavour (*Marek Rembierz*)

Studies and Essays

Symposium: The Znaniecki Phenomenon: A New Reading

Opening the Debate

Lech Witkowski: On Florian Znaniecki's Groundbreaking Significance for the Humanities (a Word to Open the Debate on my Book, *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*)

Lech Witkowski: On a New Reading of Florian Znaniecki. Opening of the Debate on the Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* at the Meeting of the Florian Znaniecki Society at the Adam Mickiewicz University in Poznań on 22 September 2022

Questions, Remarks, Reviews - Voices in the Discussion around Lech Witkowski's Book, *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* (Faculty of Social Sciences of the University of Silesia, November 17, 2022) (*Zbigniew Kwieciński, Andrzej Radziejewicz-Winnicki, Stanisław Z. Kowalik, Tadeusz Lewowicki, Stefan M. Kwiatkowski, Jerzy Nikitorowicz, Bogusław Dziecioł, Sławomir Banaszak, Andrzej Przystalski, Wojciech Wrzosek*)

About Reading Strategies

Krzysztof Maliszewski: Problematic, Shrewd, Contemporary – Reading Florian Znaniecki with a Methodology in the Background. A Voice in the Debate over Lech Witkowski's Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Maria Reut: “Demanding a Reading Strategy” in the Discourse of Contemporary Humanities (Tropes, Fragments, Margins, Quotations, Palimpsests) – Remarks on Lech Witkowski's Book, *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Łukasz M. Michalski: Apologia for the Philosophical Curse (for Pedagogy)

Klaudia Węc: Between Rhizome and Deconstruction in View of the Complexes of the Polish Humanities: Znaniecki in the Contexts of (Post)-Lacanian Reading

Selected Narrative Threads

Ewa Marynowicz-Hetka: Lech Witkowski's Interpretation of Florian Znaniecki's Categories of Order and Disorder, and the Discourse of Institutional Pedagogies

Dariusz Kubinowski: Claims and Transactuality as Epistemological Categories. Inspired by Lech Witkowski's Traces Found in the Works of Florian Znaniecki

Nina Kraśko: Remarks and Doubts Regarding the Works of Young Znaniecki – Reflections on Lech Witkowski's Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Tomasz Ochowski: Late Meeting: Znaniecki, Witkowski and Management Studies. An Organizational Reflection on a Certain Excerpt of Lech Witkowski's *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Pedagogical Approaches

Wojciech Kojs: Following Florian Znaniecki's Footsteps to Radical Transformations of Public Education Systems

Olena Budnyk: Pedagogical Contexts of Florian Znaniecki's Humanities in Lech Witkowski's Recent Interpretation – Conclusions for Ukraine (Based on Lech Witkowski's Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. *Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego piękność*)

Anna Babicka-Wirkus: The Role of School in Social Life – Some Reflections on the Transactuality of Florian Znaniecki's Thoughts

Małgorzata Kaliszewska: Znaniecki Studied Explosively (Reflections and Metalectures). About Witkowski's Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Piotr Mosiek: On the Educational Benefits of Interpreting Florian Znaniecki. Pedagogical Trails from the Lech Witkowski's Work



Od Redakcji
Zaródź i zarzewie Znanickiego
versus krzesiwo i żar Witkowskiego –
o źródłach i przejawach
koincydencji intelektualnych poszukiwań

Gdy ma się przed sobą – a jest się uważnym czytelnikiem – otwarte dzieło Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. *Florian Znanicki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*, to wchodzi się w intelektualną przestrzeń dzieła otwartego, które domaga się czytelniczej aktywności i dokonywania konkretyzacji.

W monografii *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce* odnaleźć można zaródź i zarzewie idei Znanickiego, zaczątki i źródła jego myśli, do których konsekwentnie dociera Witkowski. Dociera on do nich dzięki temu, iż umiejętnie – mistrzowsko – używa krzesiwa, z którego iskry rozpalają podpałkę i może zapłonąć rozświetlające intelektualną przestrzeń ognisko. W *Uroszczeniach i transaktualności w humanistyce* na wiele sposobów zespalają się zarzewie idei Znanickiego i ogień własnej, dociekliwej myśli Witkowskiego, który manifestuje, iż ma w sobie także wewnętrzny żar, aby na nowo oświetlać idee Znanickiego i ich interpretacje. Błask ogniska i ten wewnętrzny żar przyciągają inne osoby, aby wspólnie rozeznawać walory idei Znanickiego i ich wielorakich interpretacji.

Udostępniamy łamy „Chowanny” dla wspólnego namysłu i dyskusji, aby krzesiwo i żar myśli Witkowskiego pomagały nam odkrywać zaródź i zarzewie myśli Znanickiego, abyśmy także dzięki temu odkrywali zaródź i zarzewie autentycznie własnej myśli pedagogicznej, podążając szlakami intelektualnej przygody, które przemierzają Zna-

niecki i Witkowski. To okazja sprzyjająca temu, aby w refleksji pedagogicznej obecnie zintensyfikować odczytywanie myśli Znanieckiego, również w tej inspirującej do nowych odkryć perspektywie, którą wypracowuje i proponuje Witkowski. Warto się zastanowić nad źródłami i przejawami tej wydarzającej się swoistej koincydencji intelektualnych poszukiwań. W tych intelektualnych peregrynacjach wraz ze Znanieckim i z Witkowskim uczestniczy grono osób – wszystkie one włączyły się w rozeznawanie, gdzie są zaródź i zarzewie wartościowych i płodnych idei Znanieckiego, w formie artykułów lub głos podzieliły się swą refleksją nad tym, jak Witkowski odczytuje idee Znanieckiego. Jako redakcja jesteśmy Autorom bardzo wdzięczni. Chcemy, aby ten podwójny numer „Chowanny” był zarzewiem dalszych intelektualnych poszukiwań, aby na długi czas pozostał jak żarzące się węgle służące do rozniecenia ognia...

Marek Rembierz

Uniwersytet Śląski w Katowicach

 <https://orcid.org/0000-0003-0295-0256>

Studia i eseje

**Symposium:
Fenomen Znanieckiego:
nowe odczytanie**



Lech Witkowski

Uniwersytet Pomorski w Słupsku

<https://orcid.org/0000-0002-9940-5096>

**Przełomowe znaczenie Floriana Znanięckiego
dla humanistyki
(słowo na otwarcie debaty o mojej książce
Uroszczenia i transaktualność w humanistyce)**

**On Florian Znanięcki's Groundbreaking Significance for the Humanities
(a Word to Open the Debate on my Book,
Uroszczenia i transaktualność w humanistyce)**

Abstract: At the beginning of this transcript of the online debate, the author thanks some initiators and participants of the preliminary meeting. Then he confesses that his own attitude towards the book on Znanięcki needs a continuation. Next he mentions the leading analytical ideas of his intellectual approach. He identifies some theoretical challenges associated with such disciplines as philosophy, sociology, pedagogy and social psychology. The author also recalls the basic strategic ideas contained in Znanięcki's concepts. He suggests the development of radically innovative emphases in this classic achievement and their application. The author refers to his articles written after the book was published, treating this sequence as a paradoxical order of preparation for further, detailed studies.

Keywords: turn-over, duality, heresy, new reading, Znanięcki

Wstęp – podziękowania

Serdecznie dziękuję inicjatorom tej ważnej debaty – Profesorom Zenonowi Gajdzicy, dziekanowi Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Markowi Rembierzowi, filozofowi, a aktualnie także redaktorowi naczelnemu czasopisma „Chowanna”, oraz Irenie Polewczyk, dyrektor Instytutu Pedagogiki UŚ. Cieszę się, że powstaje tradycja „sympozjów »Chowanny«”, tworzą one okazję do namysłu wokół książek czy postaci stanowiących jakże niezbędny zaczyn przełomowych wydarzeń i impulsów rozwojowych pochodzących z naszej tradycji; tym razem chodzi o takie, jakie można wyłonić z niezwyklego dzieła Floriana Znanieckiego, klasyka, którego dziedzictwo ciągle, moim zdaniem, stanowi poważne wyzwanie akademickie dla humanistyki, nie tylko polskiej, zbyt wąsko i płytko zaszeregowane w historii myśli akademickiej.

Dziękuję Uczestnikom debaty, którzy zadali sobie trud połączenia się online i wyrazili gotowość do podzielenia się uwagami po owocnej lekturze mojej książki o Znanieckim. Dziękuję zwłaszcza dwóm osobom: honorowemu przewodniczącemu Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego Profesorowi Zbigniewowi Kwiecińskiemu oraz przewodniczącemu Towarzystwa im. Floriana Znanieckiego Profesorowi Andrzejowi Przystalskiemu – za Ich udział w tym spotkaniu. Cieszę się, że w tej debacie uczestniczyli zarówno pedagodzy, jak i socjologowie, co zapowiada ważne dla mnie inspiracje na przyszłość. Dziękuję także Profesorowi Krzysztofowi Maliszewskiemu za przygotowanie na otwarcie debaty Jego własnej perspektywy odczytania całości. Cieszy mnie ta inicjatywa również dlatego, że jest już zapowiedziany projekt wydrukowania pokłosa tego sympozjum „Chowanny” uwzględniający udział także tych osób, które z różnych powodów nie mogły być obecne na spotkaniu, a z pewnością zechcą podzielić się uwagami osobno, jak to już niektórzy sygnalizowali.

Pragnę podkreślić na początku tej dyskusji moje przekonanie, że poważna debata wokół książek to ciągle brakujące ogniwo procesów samokształceniowych rozmaitych środowisk akademickich w humanistyce. Zbyt wiele ważnych książek jest niezauważonych albo pozostawionych indywidualnym tylko próbom, bez szerszej konfrontacji i przyswojenia ich dla przetworzenia horyzontu percepcji bieżących problematyk oraz tradycji całych dyscyplin. Nie ukrywam, że ogromnie sobie cenię wcześniejszą szeroką i głęboką debatę wokół „archiwaliów głównych” Bogdana Nawroczyńskiego, które udostępniłem, a co zaowocowało rodzajem „pismnego sympozjum” tworzącego nową jakość w recepcji

myśli tego klasyka polskiej pedagogiki¹. Liczę, że tak samo może być z odniesieniami do myśli Floriana Znanieckiego.

Wyznanie autora

Moim zamiarem w tej wypowiedzi jest jedynie zasygnalizowanie zasadniczych linii rozważań, jakie zastosowałem we własnej lekturze do robku Floriana Znanieckiego², oraz wskazanie tego, co wydaje mi się ważne na przyszłość. Od razu pragnę podkreślić, że oddany Państwu do lektury tom traktuję jako ogniwo szerszego i bardziej długotrwałego wysiłku, do którego chciałbym zaprosić kolejnych badaczy, powiem wręcz: śmiałków, gotowych zmierzyć się z tak niezwykłym dokonaniem w polskiej humanistyce jak dzieło Znanieckiego. Sam mam świadomość, że choć ostatecznie znacznie przekroczyłem pierwotny zamysł prac studyjnych nad tym wielowątkowym i wielkoformatowym dziełem, to nadal sporo wątków pozostało poza moją uwagę, a jeśli nawet je przywołuję, to ze względu na przyjęte podejście badawcze musiały one pozostać na marginesie rozważań, czasem wątki te sygnalizowane są w rozbudowanych przypisach, a czasem wręcz pojawiają się w rozproszeniu, mimo że ich zintegrowane ujęcie miałoby duże znaczenie. Musiałyby jednak powstać zupełnie inna książka.

Stąd muszę się od razu zastrzec, że książkę, o której będziemy dalej rozmawiać, traktuję jedynie jako pewien etap niezbędnych prac badawczych, przerwany przeze mnie dość banalnie z powodu poczucia przerostu objętości zredagowanego materiału i wymagający kontynuacji, zresztą na różne zapewne sposoby, gdyż żaden nie da tu wystarczającego obrazu całości. Chcę więc podkreślić, że wszelkie pytania, krytyki, podpowiedzi i próby współmyślenia czy sygnalizowania alternatyw będą dla mnie bezcenne i z góry za nie dziękuję. Jest tak tym bardziej, że moja rozbudowana polemika z przejawami dotychczasowej recepcji myśli Znanieckiego, obecna w tomie, sama może być przedmiotem krytyki już choćby ze względu na fakt, że nie całą recepcję zdołałem, rzecz jasna, ogarnąć i z nie całej skorzystać czy od tej recep-

¹ Por. B. Nawroczyński: *Oddech myśli. Archiwalia główne*. Wybór, kom. i red. nauk. L. Witkowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020. Zob. następnie: *Dziedzictwo pedagogiczne dla przyszłości. Debata wokół „Oddechu myśli” Bogdana Nawroczyńskiego*. Red. nauk. A. Babicka-Wirkus, M. Jaworska-Witkowska, D. Kubinowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2021.

² L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.

cji wyraziście się odróżnić. Książka więc reprezentuje etap, na którym prace zostały przerwane, a który wymagał będzie zapewne kontynuacji w jakichś wydaniach. Nie jestem zresztą pewien, czy sam zdołam go podjąć.

Wiodące idee analityczne

Na przebytej dotąd drodze pozwolę sobie wskazać w trybie syntetycznym cztery przekroje badawcze, jakie wpłynęły na charakter książki i kierowały moją strategią lektury pism wielkiego humanisty – Floriana Znanieckiego. Nie ukrywam, że to moje podejście dało w efekcie obraz dokonania analizowanego autora miejscami wręcz zasadniczo odbiegający od tego, jak Znaniecki jest postrzegany nie tylko przez socjologów, pedagogów czy filozofów w Polsce, lecz także na świecie – to ostatnie przez wzgląd na to, jak jest czytany, z jakim opóźnieniem pojawiły się tłumaczenia z angielskiego czy wznowienia i jakie treści z dokonania socjologa są nadal niedostępne w języku innym niż polski. Nawet stulecie urodzin, przypadające w 1982 roku, nie przyniosło wystarczającego przełomu, choć z całą pewnością dały o sobie znać ważne nowe, w szczególności zdecydowana zmiana podejścia do Znanieckiego radykalnych krytyków marksistowskich tej tradycji myślowej, na przykład Stanisława Kowalskiego, a to zapewne zaskakuje wielu. Z pewnością wyróżniają się nowe spojrzenia na Znanieckiego, jak chociażby to zaproponowane przez Elżbietę Hałas. Wcześniej także pokazał wręcz „myślenie Znanieckim” w swoich narracjach Paweł Rybicki. W książce rekonstruuje rozliczne pozytywy i niestety słabości czytania Znanieckiego także na progu tej rocznicy, a i obecnie, w minioną właśnie 140. rocznicę jego urodzin i 100. rocznicę powstania *Wstępu do socjologii*. Wyzwanie jednak pozostało i jest aktualne także po ukazaniu się mojej książki. Pozwalam sobie moje nastawienie wyakcentować dla dalszych badań, także gdyby miało ono być konfrontowane z odmiennymi strategiami kolejnych badaczy zainteresowanych integralnym potraktowaniem dzieła Znanieckiego. Wybiórcze aplikacje oraz powierzchowne i obiegowe skojarzenia nie wystarczają, nie tylko robią krzywdę samemu klasykowi, lecz także mają negatywny wpływ na poziom świadomości teoretycznej i historycznej oraz na zdolności problematyzowania wielu kwestii, które u klasyka wydają się często głębsze niż u jego następców, również przepełnionych obiegowym powierzchownym uznaniem. Inicjacja w kilku co najmniej interdyscyplinarnych problematykach współcześnie powinna przebiegać z dojrzałszym odnoszeniem się do Znanieckiego. Oczywiście może się to dokonywać na wiele sposobów. Ja tu wskazuję mój

własny, wypracowany także w krytycznych lekturach, w których traktowałem klasyka jako współczesnego mi badacza, z prawem do poważnej z nim dyskusji, doceniającej przeoczone finezyjne idee, ale także toczącej spór.

Po pierwsze, zwracam uwagę na sformułowanie przeze mnie idei „pułapki instytucjonalizacji dyskursu”, ważnej dla podkreślenia, że dzieło socjologa wykracza znacznie poza ramy samej socjologii i zasługuje na czytanie poza interesem poznawczym autorów badań socjologicznych. Zresztą warto zauważyć, że ów „interes poznawczy” socjologii był przez Znanieckiego definiowany pod wieloma względami inaczej niż bywa postrzegany w podręcznikach dzisiaj. Wystarczy porównać to, co wchodzi w wyposażenie intelektualne socjologa na studiach współcześnie i w dalszych procesach badawczych, z tym, o co się upominał autor *Wstępu do socjologii* z 1922 roku. A tym bardziej warto zobaczyć, co ważnego Znaniecki napisał i o co się upominał niezależnie od tego, jak wyobrażał sobie samą socjologię albo też co do niej wprowadzał, „wstępując” do tej dziedziny z jakąś zewnętrzną perspektywą poznawczą filozofa od samego początku krytycznie odnoszącego się do stanu nauk społecznych.

Po drugie, choć genetycznie jeszcze bardziej podstawowe, musiało na moje podejście wywrzeć wpływ odkrycie w młodzieńczych tekstach filozoficznych Znanieckiego tego, co nazywam w znacznie szerszym kontekście nierozpoznanym ciągle przez wielu fenomenem „przełomu dwoistości”, dochodzącym do głosu w zasadniczej niezgodzie jeszcze młodego badacza na narzucanie przestrzeni badań i relacji idei dualizmu rozdławiającego, separującego bieguny zjawisk zamiast ich powiązań w relacjach pełnych wzajemnego otwarcia. Tu dochodzi do głosu kapitalna waga terminu „uroszczenia”, jakim często posługuje się Znaniecki. Uznałem tę kwestię za jeden z kluczowych motywów, które nadal mogą nas wiele nauczyć. Sprzeciw wobec dualistycznych obrazów sytuacji poznawczych jest jednym z takich działań klasyka, które Znanieckiemu jeszcze jako młodemu filozofowi pozwalały obnażać pułapki i zagrożenia dla filozofii i nauk społecznych.

Wreszcie trzeci strategiczny motyw książki, wyznaczany pragnieniem postrzegania roli, wysiłku i dążeń Znanieckiego jako wpisanych w doświadczenie wielkiego pokolenia intelektualistów polskich, którzy w sposób zasadniczy uczestniczyli w tworzeniu zrębów nauki i oświaty, także akademickiej, w momencie odzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 roku. Okazuje się, że Znaniecki potrzebował nowej wizji ontologicznej i epistemologicznej tego, co dzieje się na styku kultury i życia społecznego, w tym tego, jak owa przestrzeń istnieje, a nie tylko tego, jak aktualnie funkcjonują treści symboliczne, więc również znaczenia i wartości. Stąd musiał odkryć, i to niezależnie od

Poppera, i głębiej sproblematyzować status „transaktualności” zjawisk kulturowych.

We wszystkich tych trzech zakresach staram się wykazać, że Znanięckiego da się postrzegać jako autora/uczestnika procesu dochodzenia do głosu (dojrzewania) przewrotu epistemologicznego, humanistycznego, kulturowego, a nawet pedagogicznego w środowiskach akademickich i w gronie praktyków instytucjonalnych, co więcej – że przewrót ten jest dziś ważniejszy niż wtedy, gdy jego zręby były dopiero (i nie bez niekonsekwencji) formułowane, że jest nadal aktualny i wymaga przeobrażeń w praktyce funkcjonowania świata nauki i oświaty. Zresztą to dodatkowo rzutuje na nasze wyobrażenie o historii ewolucji świadomości epistemologicznej w humanistyce i naukach społecznych. Uzasadniam w szczególności heretycką tezę, że gdyby Thomas Kuhn odkrył nie tylko Ludwika Flecka, lecz także (czy: zwłaszcza) epistemologiczne wątki myśli Znanięckiego, tobyśmy inaczej postrzegali ewolucję myśli zachodniej pod względem jej świadomości metodologicznej w obrębie nauki.

Wyzwania do podjęcia

Z pewnością pozostaje do podjęcia, a nawet włączenia w inicjację akademicką kwestia integralnego traktowania dokonań Znanięckiego przynajmniej w czterech dyscyplinach uniwersyteckich, jak: filozofia, socjologia, pedagogika i psychologia społeczna. Otwarte pozostają zastosowania tej myśli na przykład do teorii zarządzania, przy czym niezależnie od tych podziałów i zakresów dyscyplinarnych jako znacznie bardziej niezbędne jawi mi się zadanie rozumienia niezwykłości dojrzałej perspektywy epistemologicznej, jaką rozwijał stopniowo Znanięcki. Pewne szczegółowe wątki nadal czekają na podjęcie, choć szereg akcentów na ich rzecz już poczyniłem w książce. Filozofom podpowiadam wartość zrekonstruowania dystansu Znanięckiego nie tylko do zjawiska „szkół naukowych” jako takich, ale w szczególności wobec wartości „mitu założycielskiego” polskiej filozofii kojarzonego dość powszechnie – co nie znaczy poprawnie – z dokonaniem tzw. szkoły lwowsko-warszawskiej. Stosunek Znanięckiego wobec logiki i kwestii jej wpisania w postawy akademickie i społeczne zasługuje na wnikliwe rekonstrukcje, gdyż wydaje mi się pod wieloma względami zasadny. Choć zarazem bywa kojarzony epistemologicznie głównie z Popperem – co z punktu widzenia głębokiego stosunku Znanięckiego do idei racjonalności jest błędem – to aż się prosi, by odczytywać myśl socjologa przez pryzmat skojarzeń z teorią działania komunikacyjnego Jürgena Habermasa, co w sposób rozproszony, ale istotny, w książce

zasygnalizowałem; oczywiście pewne ślady dostrzegałem wcześniej, a inne odkrywałem już po publikacji. Nie spotkałem jednak autorów głębiej doceniających hipotetyczny i pragmatyczny zarazem rys teoretyczności i racjonalności myśli Znanieckiego w sposób, jaki udało mi się u niego odnaleźć. Tymczasem pozwala to lepiej ocenić postawę badacza, który mimo uporczywej afirmacji potrzeby umacniania statusu naukowego socjologii zarazem czyni to w trybie głęboko już... antypozytywistycznym, co umyka wielu czytelnikom i prowadzi do nieporozumień interpretacyjnych.

Psychologom (nie tylko społecznym) polecam kapitalną, wręcz genialną intuicję Znanieckiego z lekceważonej przez niemal wszystkich pracy *Prawa psychologii społecznej*, w której autor formułuje sugestię (wręcz niemal tylko intuicję), że ważne jest złożone zjawisko (dwu)biegunowości zjawisk społecznych, choć na różne sposoby dające o sobie znać wbrew dominującym skojarzeniom z dualizmem czy polaryzacją. Osobną kwestią jest czytanie perspektywy Znanieckiego jako wpisanej we wrażliwość psychologii społecznej długo po tym, jak zaczął on w interesie odrębności instytucjonalnej socjologii odcinać ją od wszelkich skojarzeń psychologicznych. Nie we wszystkim współcześnie, 65 lat po śmierci Znanieckiego, musimy czy możemy się z nim zgadzać, choć lekceważenie myśli powstałej ponad 100 lat wcześniej dowodzi raczej niedojrzałości jej spadkobierców niż niedojrzałości samej tej myśli.

O strategii myślowej Znanieckiego

Zasługi naszego klasyka socjologii nie sprowadzają się, jak można by sądzić na podstawie obiegowych skojarzeń, jedynie – ani nawet głównie dla myśli współczesnej – do instytucjonalizacji dyskursu socjologicznego w Polsce. Od samego początku młody badacz usiłuje bowiem przewycięzać słabości wpisane paradoksalnie w silne uroszczenia, a związane z tym, co nazywam „pułapką dualizmu”, a także krytycznie wskazywać na rozmaite rozłamy, rozdarcia, rozziewy, rozdwojenia, wyobcowania, zamknięcia wzajemne i jednostronności, i to w zakresach absolutyzujących perspektywy, których ułomności widać jedynie z zewnątrz, gdy „logika” ich postrzegania i stosowania w działaniu uzyskuje alternatywne ujęcie niedające się uzgodnić w tym, co przyjęte wewnątrz. Napięcia i konflikty dochodzące tutaj do głosu, łącznie ze sprzecznościami i z antagonizmami, zawierają się przynajmniej w trzech przekrojach problemowych wyznaczanych już za życia Znanieckiego przez relacje: 1) funkcjonowanie społeczeństwa i działania społeczne *versus* przejawy istnienia i wpływu kultury z jej układami

symboli, znaczeń i wartości; 2) nauki przyrodnicze *versus* humanistyka w kontekście pytań o naukowość i rozumienie jej zmieniających się epokowo wymagań wychodzących już poza pozytywistyczny rygoryzm z jednej strony, a humanistyczne dystansowanie się wobec wymogów modyfikującej się naukowości z drugiej strony; 3) praktyki uprawiania nauk społecznych z ich wizjami i kryteriami postępu poznawczego w badaniach *versus* filozofia w jej funkcji generatora postaw poznawczych i krytycznego rozpoznawania ułomności myśli całych szkół i tradycji naukowych. Od pierwszych prac filozoficznych poprzez budowanie zaplecza myślowego (także w ujęciach podręcznikowych) dla socjologii Znaniecki postuluje nowe spojrzenie uwzględniające konieczność dostrzegania wzajemnych powiązań mimo – czy niezależnie od – odrębności, funkcjonujących w jego ujęciu głównie w warstwie różnic przedmiotowych w badaniach.

Taka jest moja perspektywa postrzegania strategii Znanieckiego. Proszę się więc nie dziwić, że żywię i dokumentuję prowokacyjne dla wielu zapewne przekonanie, mianowicie to, że klasyk mimo konieczności toczenia z nim sporu w niejednej kwestii i mimo upływu czasu może nadal być katalizatorem debaty na serio, pozwalającej dokonywać głębszego wglądu w słabości poszczególnych dyscyplin czy dziedzin w naukach społecznych i humanistyce, w tym w sposoby postrzegania i dekretowania ich relacji czy zasadniczych różnic między nimi. Dotyczy to w szczególności – uściśnię dla filozofów – znaczącego i dominującego szeroko „mitu założycielskiego” filozofii polskiej wpisanego w rolę tzw. szkoły lwowsko-warszawskiej. Powrót do myśli Znanieckiego wydaje mi się dodatkowo o tyle potrzebny, że sytuacja poznawcza, jak i metapoznawcza jest dzisiaj w mojej ocenie pod wieloma względami gorsza niż wtedy, gdy mierzył się z nią młody filozof, a potem socjolog rozumiejący wagę refleksji filozoficznej i budujący perspektywę humanistyczną i (co na ogół jest niestety słabo rozumiane) antypozytywistyczną dla postulowanej naukowości w przestrzeni refleksji i akademickich badań wokół instytucji kultury i społeczeństwa. Dotyczy to także statusu społecznego „szkół myśli” i ich zamknięć „logicznych”. Twierdzą w książce, że postulat tego powrotu pozwala zobaczyć u klasyka wieloaspektowy przewrót, którego podjęcie jest ciągle niezbędne, zwłaszcza że nie został on dostatecznie ugruntowany jako przełom. Stąd tak wiele prac powstających współcześnie, mimo że **po** Znanieckim historycznie ma charakter usytuowania **poniżej** Znanieckiego teoretycznie, także wtedy, gdy się go chwali albo krytykuje. Utrata potencjału refleksyjności, jaka miała miejsce w kolejnych pokoleniach badaczy i dydaktyków, nominalnych spadkobierców tej tradycji, rzuca się w oczy wręcz dramatycznie, jeśli spojrzeć na kondycję współczesnego życia akademickiego przez pryzmat wrażliwości kulturowej tego

klasyka. Sam fakt, że wydają się pierwszym, który z taką konsekwencją (pogłębianą podejmowanymi wiele miesięcy lekturami i refleksjami) upomina się o kategorii „uroszczenia” oraz „transaktualność” dla humanistyki, wypracowane przez Znanieckiego, sprawia wrażenie smutnego symptomu tego, jak łatwo pamięć symboliczna zamiera akademicko nawet w miejscach newralgicznych dla jakości życia akademickiego. Zresztą paradoksalnie nawet porażka Znanieckiego w zakresie instytucjonalizowania pewnej kultury epistemologicznej w ramach samej socjologii jest bardzo pouczająca i wartościowa jako impuls do przemyślenia tego, jak różne dyscypliny usiłują powtarzać filozofa błędy okopywania się w usztywnionych ramach ich odrębności i wyniosłości metodologicznej.

Przełomowe akcenty w myśli Znanieckiego

Chciałbym nazwać jedynie skrótowo kilka z tropów, jakie wydają się znaczące, mimo że niedocenione czy niedoczytane w dorobku klasyka jako socjologa, pedagoga, filozofa, epistemologa czy autora przydatnego w innych obszarach, na przykład w teorii zarządzania w kontekście wypracowanej przez Znanieckiego koncepcji racjonalności działania i poznawczego statusu teorii.

Nie jest doczytany wątek antypozytywistycznego rozumienia nauki przez Znanieckiego, co pod znakiem zapytania stawia zasadność przypisywania temu autorowi postawy pozytywisty. Ta ostatnia rama jest zasadna jedynie przy kojarzeniu pozytywizmu z postulowaniem naukowości, choć zawężonej do spłyconej wizji tego, co sama naukowość oznacza na gruncie nauk przyrodniczych. Zarazem, jak wspomniałem, Znaniecki wskazywał na konieczność uwolnienia się od logicznych kryteriów racjonalności jako podstawy uzasadnień rzekomo wystarczających w postawach poznawczych i widział ograniczenia potencjalnej racjonalności zamykanej w „szkołach myśli” jednostronnie afirmujących absolutyzowane założenia. Nie jest przy tym zrozumiała w odbiorze Znanieckiego stopniowa niechęć do włączania do badań socjologii perspektywy psychologicznej, co oznacza przecież skądinąd głównie to, że postawy humanistycznej tych badań nie chciał on rozumieć w duchu kojarzącym presję psychologizmu w humanistyce. Antypozytywizm socjologa uwalniał się więc nie tylko od wąskiego odniesienia do wzorców fizykalnych, lecz także od szerokiego widzenia antidotum epistemologicznego dla humanistyki w samej psychologii, w tym psychologii społecznej. Tym bardziej przejęty był Znaniecki afirmowaniem mitu zasadniczej odrębności przedmiotowej badań socjologicznych, chociaż nie ma powodu, aby mu w tym przyklaskiwać.

Zarazem stopniowo uwalniał się od myślenia w kategoriach „systemów”, przenosząc akcent na układy i zestawy znaczeń uzyskujące dla ich członów nową funkcję i racjonalność podległą innym regułom interpretacyjnym niż wpisane we wcześniejsze uwikłanie systemowe. Nie podlegało to więc jednej wizji racjonalności ani krytycyzmu logicznego z silnym falsyfikacjonizmem, wbrew przypisywaniu myśli Znanieckiego analogii z rozważaniami Poppera.

Osobno znaczące, wręcz zaskakujące dla wielu, może być pokazanie przeze mnie postawy pedagogicznej Znanieckiego, którą przy zbyt wąskim rozumieniu pedagogiki można by pochopnie wpisywać w afirmację strategii antypedagogicznej, z racji sprzeciwu wobec idei „wychowania dzieci”. Znaniecki przy tym rozwija, jak pokazałem, intuicje i sugestie innego podejścia do dzieci – w duchu „przewodnictwa” aktywizującego potencjał twórczy dziecięcej wyobraźni, pasji, samodzielności i otwarcia ciekawości poznawczej. Zarazem uruchamia zręby myślenia andragogicznego w trosce o zmianę oddziaływań oświatowych, w tym wprost „wychowawczych”, wobec dorosłych. W duchu kojarzonym z Habermasem podkreślam, że widzenie w pedagogice wymiaru „techniczności” działań jako wymagającego szczególnej staranności badawczej nie musi oznaczać redukcji zadań poznawczych; może być docenieniem tego przejawu „interesu poznawczego”.

Wreszcie, co wydaje się tu szczególnie znaczące, mamy kojarzenie teoretyczności z próbami reprezentowania pojęciowego „regularności doświadczenia”, przez co zakres ważności takich hipotetycznych reprezentacji pozostaje zawsze pragmatycznie związany z ważnością ramy samego doświadczenia; wykroczenie poza tę ramę może oznaczać przekreślenie adekwatności owej reprezentacji przez unieważnienie w szerszym zakresie wizji owych „regularności”. Stąd nieuprawnione ekstrapolowanie wzorców racjonalności w organizacji działań w ramach danego typu doświadczenia na jego szerszy zakres może generować chaos. Słowo „chaos” jest kluczowe dla teorii racjonalności uwikłanej w paradoksalne powracanie chaosu związanego z błędnym stosowaniem wzorców racjonalności działania i postrzegania świata widzianego przez pryzmat jego doświadczenia w praktyce działań, w tym interakcji z przedmiotem działań.

Czytając poszczególne prace Znanieckiego inaczej niż zainteresowani nimi głównie metodologicznie, odkryłem – chociażby w tomach wspólnie napisanego z Williamem Thomasem dzieła *Chłop polski w Ameryce i Europie* – że mamy tu do czynienia, zwłaszcza w komentarzach interpretacyjnych i przypisach, z powstaniem narzędzi pozwalających rozumieć pułapki socjalizacyjne (w tym poznawcze wobec szerszego świata) środowisk wiejskich i małomiasteczkowych obecnej Polski.

Wszystko to pozwoliło mi mówić podczas prezentacji mojej książki na forum Towarzystwa im. Floriana Znanickiego w Poznaniu o obecnych w niej wybuchowych „herezjach” w stosunku do obiegowych wykładni tego, co wartościowego myśl klasyka sobą przedstawia³.

Zamiast zakończenia

Wypada mi odnotować z wdzięcznością, że Oficyna Wydawnicza „Impuls” w ramach promocji książki udostępniła za darmo na swojej stronie obszerny, bo aż pięćdziesięciostronicowy, fragment wstępu do książki, chcąc dać odczuć potencjalnym czytelnikom, z czym mogą mieć do czynienia, gdy sięgną po tom. Podobnie ze szczególną wdzięcznością odnotowuję fakt, iż na stronie Towarzystwa im. Floriana Znanickiego znalazł się zapis mojej wypowiedzi na posiedzeniu tego Towarzystwa, na którym dzięki inicjatywie przewodniczącego TFZ Profesora Andrzeja Przystalskiego doszło do prezentacji książki niemal natychmiast po jej ukazaniu się. Dla osób zdziwionych, że napisałem książkę o Znanickim bez publikowania wcześniej, poza zdawkowymi przywołaniami, żadnego artykułu na jego temat, mam zawsze odpowiedź, że dopiero po napisaniu książki jako efekcie przekrojowych studiów nad tym dorobkiem stałem się przygotowany do podjęcia zadania pisania uszczegółowionych tematycznie artykułów oraz do wszczęcia polemiki z obiegowymi czy wyjątkowymi podejściami do tego wielkiego uczonego⁴.

³ Zob. w tym samym numerze „Chowanny” tekst: L. Witkowski: *O nowym odczytaniu Floriana Znanickiego. Otwarcie debaty nad książką „Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanicki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia” na posiedzeniu Towarzystwa im. Floriana Znanickiego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w dniu 22 września 2022 roku.* „Chowanna” 2023, nr 1-2 (60-61), s. 1-15. <https://doi.org/10.31261/CHOWANNA.2023.60-61.10>.

⁴ I w istocie w czasie, jaki dzieli powstanie książki oraz niniejszy zapis, ukazało się kilka moich artykułów przywołujących wybrane motywy odnośne do Znanickiego, w tym artykuły w czasopismach: „Edukacja Międzykulturowa” oraz „Pedagogika Społeczna NOVA”, a także „Ekologia”. Złożyłem także artykuł do księgi na jubileusz Uniwersytetu w Białymstoku (w druku). Zob. L. Witkowski: *O pedagogicznej strategii Floriana Znanickiego likwidowania antagonizmów międzykulturowych dla cywilizacji przyszłości.* „Edukacja Międzykulturowa” 2022, nr 3 (18), s. 19-32. <https://doi.org/10.15804/em.2022.03.01>; Idem: *Wartości między kulturą symboliczną, życiem społecznym i tożsamością ludzką (tropy pedagogiczne z humanistyki stosowanej).* „Pedagogika Społeczna NOVA” 2022, T. 2, nr 4, s. 69-82; Idem: *W stronę „ekologii ludzkiej”.* „Ekologia” 2021, nr 4/100, s. 75-77.


Bibliografia

- Dziedzictwo pedagogiczne dla przyszłości. Debata wokół „Oddechu myśli” Bogdana Nawroczyńskiego*. Red. nauk. A. Babicka-Wirkus, M. Jaworska-Witkowska, D. Kubinowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2021.
- Nawroczyński B.: *Oddech myśli*. Archiwalia główne. Wybór, kom. i red. nauk. L. Witkowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020.
- Witkowski L.: *O nowym odczytaniu Floriana Znanieckiego. Otwarcie debaty nad książką „Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia” na posiedzeniu Towarzystwa im. Floriana Znanieckiego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w dniu 22 września 2022 roku*. „Chowanna” 2023, nr 1–2 (60–61), s. 1–15. <https://doi.org/10.31261/CHOWANNA.2023.60-61.10>.
- Witkowski L.: *O pedagogicznej strategii Floriana Znanieckiego likwidowania antagonizmów międzykulturowych dla cywilizacji przyszłości*. „Edukacja Międzykulturowa” 2022, nr 3 (18), s. 19–32. <https://doi.org/10.15804/em.2022.03.01>.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Wartości między kulturą symboliczną, życiem społecznym i tożsamością ludzką (tropy pedagogiczne z humanistyki stosowanej)*. „Pedagogika Społeczna NOVA” 2022, T. 2, nr 4, s. 69–82.
- Witkowski L.: *W stronę „ekologii ludzkiej”*. „Ekologia” 2021, nr 4/100, s. 75–77.



Lech Witkowski

Uniwersytet Pomorski w Słupsku

 <https://orcid.org/0000-0002-9940-5096>

**O nowym odczytaniu Floriana Znanieckiego
Otwarcie debaty nad książką
Uroszczenia i transaktualność w humanistyce
Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia
na posiedzeniu Towarzystwa im. Floriana Znanieckiego
na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
w dniu 22 września 2022 roku***

**On a New Reading of Florian Znaniecki
Opening of the Debate on the Book
Uroszczenia i transaktualność w humanistyce
Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia
at the Meeting of the Florian Znaniecki Society
at the Adam Mickiewicz University in Poznań on 22 September 2022**

Abstract: The text is a transcription of the author's presentation discussing theses of his book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* (Impuls, Cracow 2022). The author emphasizes the polemic character of his conclusions as confronted with the Polish reception of Znaniecki among sociologists, pedagogists, philosophers and psychologists.

Keywords: false claims, transactuality, duality, Deception, polemics, Znaniecki

* Dziękuję Panu Profesorowi Andrzejowi Przystalskiemu, prezesowi Towarzystwa im. Floriana Znanieckiego, za udostępnienie stenogramu z rejestracji wypowiedzi. Stenogram został opracowany jedynie redakcyjnie w trosce o uniknięcie chropowatości słowa mówionego i o dokładność w niektórych miejscach.

Nie zaplanowałem takiej książki. Chciałem najpierw napisać artykuł, ale szybko zauważyłem, że rozrasta mi się on przez wagę materiału. Zresztą nie pierwszy raz, bo kiedy zajmowałem się Erikiem Eriksonem i jego wizją tożsamości i rozwoju, to najpierw pisałem artykuł, a szybko się okazało, że musi powstać najpierw książka, a potem będą tworzone artykuły. Podobnie przy pracy nad semiotyką kultury w koncepcji Bachtina. Więc rozrastał się tekst o Znaniackim, to znaczy lektury jego otwierały mi, ku mojemu zdumieniu, różne wątki, których wcześniej nie zamierzałem zmieścić, nawet nie podejrzewałem ich istnienia. Chcę też powiedzieć: mam świadomość, że to jest lektura „heretycka”; właściwie chcę tu zasygnalizować kilka takich herezji, które odważam się wygłosić, bo w moim wieku nie wypada się już specjalnie bać... Poza tym niestety szereg prawd – a dobrze by było, żebyśmy potrafili je dyskutować w naszym środowisku – musi się czasami zderzyć z tym, co uchodzi za obiegowe, za standardowe, podręcznikowe. Zresztą czytając Znaniackiego, nieprzypadkowo miałem w którymś momencie poczucie absolutnej konieczności skonfrontowania mojego trybu lektury z tym, co funkcjonuje w literaturze; stąd tutaj macie Państwo analizowanych kilkanaście czołowych postaci polskiej socjologii, które miały najwięcej wkładu w recepcję Znaniackiego. No i dopowiem szczerze, że nie byłem przygotowany na skalę pewnego rozczarowania, które stało się moim udziałem, przy oczywiście wielu znakomitych przejawach indywidualnych dokonań w tym zakresie.

W szczególności taką pewnie heretycką tezę, najbardziej metodologicznie rządzącą moim podejściem, jest spojrzenie na dokonanie Znaniackiego przez pryzmat „pułapki instytucjonalizacji dyskursu”. Chodzi mi o napięcie między instytucjonalizacją a intelektualnym znaczeniem i potencjałem myślowym dorobku. Oczywiście, świetnie się stało, że Znaniacki stał się ojcem założycielem w Polsce takiego właśnie, instytucjonalnego trzonu socjologii, choć intelektualnie wiele z tego, co zrobił, nie zmieściło się, nie mieści w percepcji wielu, nie tylko polskich, socjologów. Ja go czytam jako wybitnego humanistę, bo nie tylko jest ważny dla socjologii, a na dodatek jest znacznie ważniejszy dla socjologii, niż się często socjologom wydaje, bo czasami jest czytany Znaniacki tak – bym powiedział – jedynie wąsko, aplikacyjnie. I nawet w wydanej w 2021 roku książce z socjologii wsi zauważyłem tezę, że jeśli Znaniacki jest za słabo wykorzystany w socjologii, w szczególności w socjologii wsi, to z własnej winy (*sic!*), bo za bardzo przeładował swój dyskurs filozofią i rozważaniami teoretycznymi, a tego socjologowie do własnych badań nie potrzebują, nie chcą wykorzystywać i nie muszą wykorzystywać. Mam tu jednak odmienny pogląd, zwłaszcza że uważam, że mimo iż socjologia wygląda inaczej, mimo iż pewne jego, Znaniackiego, uroszczenia utrudniły mu szersze oddziaływanie,

to jednak zasługuje on na głębszą uwagę. Mam tu na myśli także treści wpisane potem w jego wizję „szkoły”, którą postanowił przecież zakładać instytucjonalnie tylko dlatego, żeby zablokować dostęp agresji, retoryce polemicznej Znamierowskiego; przecież Znaniecki doskonale wiedział, jakie są szkodliwe poznawczo pułapki instytucjonalizowania dyskursu w obrębie „szkoły” naukowej. Moja książka jest na pewno próbą odczytania klasyka socjologii jako ważnego humanisty, który traktowany na serio współcześnie coś ważnego mówi poza jego obiegową recepcją. Na przykład mówi, że trzeba wdrażać pewną świadomość metodologiczną, kulturę humanistyczną, włożyć w nią kategorie, które są tutaj w tytule, „uroszczenia” poznawcze czy „transaktualność” statusu kultury; które bardzo często nie są w ogóle obecne w świadomości czytelników, nierozumiejących, że dają one znaczący klucz interpretacyjny i aplikacyjny. Jeśli chodzi o termin „uroszczenia”, to podkreślę, że odkryłem go dla siebie, gdy właściwie, czyli nieświadomie przez całe lata przygotowywałem się do docenienia tego tropu u Znanieckiego – dzięki temu, że Habermas mnie nauczył swoją teorią działania komunikacyjnego, że uniwersalne roszczenia, dotyczące ważności mowy, w szczególności roszczenie do prawdy, uczulają właśnie na to, że te roszczenia stają się jak gdyby naturalną glebą czy ramą artykulacji, instytucjonalizacji dyskursu i nawet blokują możliwość wartościowego konfrontowania się różnych podejść, jednostronnie absolutyzujących swoje perspektywy.

Jedną z „herezji”, jakie tutaj wygłaszam, jest pokazanie, że Znaniecki, widząc (u)roszczenia do prawdy i (u)roszczenia instytucjonalizowania takich polaryzacji, dychotomii, dualizmów, tych polaryzacji dyskursu, sam najpierw próbował to diagnozować i przezwyciężyć, no a potem w istocie wpadł w pułapkę, która doprowadziła do tego, że jego uczniowie, przynajmniej niektórzy, tacy jak Tadeusz Szczurkiewicz czy Józef Chałasiński, deklarując się paradoksalnie jako wdzięczni za funkcjonowanie blisko „mistrza” – Chałasiński mówi, że jest uczniem – o samej „szkole” Znanieckiego specjalnie nie mówią, a przynajmniej wolą nie patrzeć na własne dokonania jako wyraz „szkoły”. Także dlatego, że ten scholarski punkt widzenia dużo by zamykał i usztywniał. Przy okazji wskazywania moich „herezji” odkryłem, że i szkoła Jerzego Kmity nie doczytała Znanieckiego, a mogła znacznie bardziej wpisać go we własny horyzont. Szereg innych nazwisk podobnie analizuję, rekonstruując na ponad dwustu stronach to, jak wygląda recepcja Znanieckiego w czołowych przykładach podejść do niej. Oczywiście moje podejście do Znanieckiego to nie jest postawa „na kolanach”. Zresztą mówiłem o tym wczoraj na Zjeździe Pedagogicznym – że ważną „herezją” metodologiczną, którą też tutaj dokładam, jest próba oddzielenia zmiennych „poglądów” Znanieckiego, ba, nawet jego deklaracji i idio-

synkrazji (bo każdy z nas ma takie skłonności do mniemań, zresztą okresowo ewoluujące), od tego, co robią i jak pracują jego kluczowe pojęcia, jego kategorie, jego dyskurs. Mnie interesuje „praca pojęć” u Znanieckiego, a nie jego poglądy, co więcej, te pęknięcia, o których mówię na końcu, nie są związane tylko z tym, że Znaniecki zmieniał poglądy i że część z nich nie wchodzi do korpusu dojrzałej, a nawet współczesnej epistemologii humanistyki. Chodzi o to, że występuje tu nieciągłość odnoszenia się do tej spuścizny z punktu widzenia wydobywania ważnych narzędzi, umożliwiających efektywną pracę wartościowego dyskursu, czyli że ta pułapka instytucjonalizacji utrudnia dostęp do przestrzeni nadal cennej intelektualizacji dyskursu; i to mnie najbardziej interesuje.

Pokazuję przykłady tego, że Znaniecki – zresztą bardzo wąsko, normatywnie pojmujący epistemologię – zabrania socjologom być normatywnymi w sensie zewnętrznego narzucania pewnych poglądów, ale jednocześnie sam uprawia niezwykle dojrzałą epistemologię. I od razu, z sympatią do Profesora Marka Ziółkowskiego, dodam, że w jednym z moich heretyckich ustaleń, które poddaję krytyce, jest stwierdzenie, że – po pierwsze – zdecydowanie za mało uzyskujemy, patrząc na Znanieckiego przez pryzmat podejścia Poppera. Po drugie, warto wnikliwiej rozumieć pragmatyczny sposób widzenia nauki przez Znanieckiego, afirmację antypozytywistycznego widzenia nauki... Kiedy więc upominał się on o naukowość socjologii, to wcale nie oznacza, że chciał być pozytywistą, bo naukowość zaczął już pojmować antypozytywistycznie, więc nie można Znanieckiemu przypisywać pozytywizmu, na przykład kiedy (to nie do Ciebie, Marku) Piotr Sztompka mówi, że Znaniecki był bardziej pozytywistyczny jako socjolog niż jako filozof; zresztą u Jana Szczepańskiego też jest ten dylemat: czy klasyk jest teoretycznie pozytywistą czy antypozytywistą? Jak się zrekonstruuje widzenie nauki u Znanieckiego, to widać, że było ono antypozytywistyczne – zresztą w moim odczytaniu bardziej wychodzącym naprzeciw temu, co zrobił potem Jürgen Habermas czy wcześniej, w 1906 roku taki włoski filozof nauki Federigo Enriques, do którego w książce też się odnoszę, który zresztą dokładnie analogiczną do Znanieckiego podał definicję, taką pragmatyczną, antypozytywistyczną jednocześnie teorii naukowej – że to jest hipotetyczna reprezentacja pojęciowa tego, co on nazywał inwariantami doświadczenia, a Znaniecki mówił o „regularnościach doświadczenia”, co powodowało, jak da się uzasadnić, że nie potrzebował afirmować roszczenia do prawdy, a skupiał się na zakresie ważności. Tutaj są oczywiście pewne styki z Popperem, tylko że one poniekąd, jak uzasadniam, zasługują na odwrócenie relacji: Popper z perspektywy mojego czytania epistemologii Znanieckiego jest nie tak dojrzały, Znaniecki wychodzi naprzeciw odrzuceniu falsyfi-

kacji jako rozstrzygającej w postępie nauki, widzi niemożność porównywalności logicznej i empirycznej ustaleń, mówi o tych zakresach ważności teorii, o niewspółmierności systemów znaczeń. To zresztą pozwoliło mi sformułować i poddać pod ocenę kolejną „herezję” – mianowicie jeśli pamiętać o tym, że kulturowe znaczenia nie są społeczne w tym sensie, że są aktualne, to nawet mogą nie być społecznie uwikłane w działanie. Przez to pojawia się tytułowa kategoria transaktualności, która powracając do działania mającego wpływ na realia społeczne, operuje znaczeniami, a mogą one być uwikłane w różne rekontekstualizacje, „reaktualizacje”. To pozwoliło mi postawić znowu „heretycką” tezę – że *avant la lettre* Znaniecki dopuszczał dla humanistyki praktykę „dekonstrukcji” jako przejaw właśnie tego reinterpretowania i poszukiwania nowej pojęciowej konceptualizacji dla teorii w obszarze regularności doświadczenia, ale wpisanej w odmienne systemy czy układy narracyjne. I najbardziej genialną tezę Znanieckiego, według mnie, ciągle niewykorzystaną na przykład w ramach zastosowań do teorii zarządzania czy racjonalizacji działania – jest pokazanie szerzej omawianej przeze mnie sprzężonej dwoistości (a nie rozdwojenia) między racjonalnością i chaosem. Racjonalność wykraczająca poza zakres ważności sposobów działania, które miały swoją ważność w jakimś polu tego działania, może wpychać w chaos... Dobrze to widać na przykładzie tego, co się dzieje z punktozą w nauce i z biurokratyzacją nauki, mogącą wpychać w chaos, irracjonalność; ta dojrzała wizja „ontologii chaosu” powracającego przy nadmiernym wykorzystaniu treści racjonalnej, gdzie indziej ważnej w mniejszym zakresie sfery działania.

Przygotowałem się do czytania Znanieckiego – to zabrzmiało pewnie jak kolejna herezja – inaczej niż chyba wszyscy dotąd jego czytelnicy; chcę powiedzieć, że kryterium dojrzałości teoretycznej było związane dla mnie ze stopniem intuicji wychodzącej naprzeciw słynnej, a uważam, że niestety niedoczytanej przez socjologów, nie tylko w Polsce, czy niewystarczająco docenionej, idei Roberta Mertona, mianowicie „ambiwalencji socjologicznej”, reprezentującej złożoność strukturalną normatywności działań. I od razu chcę powiedzieć: od dawna wiem, że treść hasła słownikowego „ambiwalencja socjologiczna”, nawet w oksfordzkim słowniku czy polskim słowniku socjologii, dowodzi – jak łatwo się przekonać – że autorzy właściwie uprawiają „blef symboliczny”, w sensie, o którym wielokrotnie mówił Pierre Bourdieu; tutaj chodzi o zupełnie inne rzeczy, o te pary norm i kontrnorm, które nawet nie są wpisane w jakąś pośredniość, jak sugerował Krzysztof Pomian, tylko aż w mechanizm oscylacji, naprzemienności, czyli tego, co potem za Ilją Prigoginem nazywałem „porządkiem oscylacji” albo dynamiką porządkowania przez fluktuacje. Wprawdzie wiemy, że Znaniecki dokonywał różnych typologii i klasyfikacji, wykorzystując model

kontinuum, ale dla mnie najciekawszy jest ten wysiłek, w którym on kontynuuje swoje podstawowe nastawienie filozoficzne, mianowicie rozpoznawania i przewycięzania dualizmów czy samego rozrzutu.

Moją kolejną tezą jest to, że Znaniecki daje się wpisywać – zresztą jako przedstawiciel tego samego Wielkiego Pokolenia, jak Helena Radlińska, jak Bogdan Nawroczyński, urodzonych na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych i potem mających znaczący wpływ na działania tworzące zręby instytucjonalne w Polsce odzyskującej niepodległość – w to, co ja nazywam „przełomem dwoistości”, tzn. upominania się o to, żeby nie być zakładnikiem dualizmu w postawach poznawczych i działaniu. W słynnej książce *Psychologia nauki* Abraham Maslow pokazuje, że ta skłonność do dychotomizacji jest najbardziej, można powiedzieć, naturalną, ale i prymitywną metodą porządkowania przestrzeni. Zauważyłem też, że badacze klasy Krzysztofa Pomiana w tej perspektywie walki z dualizmami widzą raczej troskę o postawę „pośrednią”, tymczasem ja uważam, że niezbędna jest tu kategoria dynamicznej zmiany – słowo „dynamika” dużo znaczy u Znanieckiego, wychodzi bowiem naprzeciw temu, co potem pokazywał Merton w kategoriach struktury oscylacyjnej, pulsującej, fluktuacyjnej zasady porządkowania, która jednak nie ma trzymać się jakiegoś miejsca. Jest tak mimo tego, że teksty Znanieckiego ciągle jeszcze są przeciążone pewną taką wizją troski o harmonię – w ambiwalencji socjologicznej nie ma miejsca na harmonię, bo właśnie te rzeczy nie dają się harmonizować inaczej niż tylko fluktuacyjnie, naprzemiennie, gdzie ta dynamika jest ciągle do odtwarzania w trybie wysiłku równoważenia.

Ten sposób traktowania przeze mnie Znanieckiego wychodzi zresztą naprzeciw pewnej jego idei, bo jak wiecie, *Prawa psychologii społecznej* z 1925 roku, potem wydane w tłumaczeniu u nas w 1991, właściwie nie zostały odczytane ani przez socjologów (no bo to „nie jest” jeszcze rzekomo socjologia, tylko psychologia społeczna), ani przez psychologów. Zająłem się jednym wyjątkiem, który Wam podpowiadam heretycko; mianowicie jest tam jedna genialna myśl, jedna genialna intuicja Znanieckiego, której nikt nie podjął, a ja w moim odczytaniu pokazuję, że właściwie wszystko, co Znaniecki dalej robił, służyło temu, żeby tę myśl włączyć w dyskurs socjologiczny. Mianowicie mówi on o tym, że te różne polaryzacje, antagonizmy mają charakter „biegunowości”, ale teza jest taka, że biegunowości warto rozpatrywać w wielu innych sposobach modelowania niż dualizmy. To jest tak jak odniesienie do dwubiegunowości, choć dwubiegunowa choroba afektywna kojarzy biegunowość z czymś od razu złym, podobnie zresztą jak ambiwalencja, która wyrosła na gruncie diagnozowania w 1911 roku przez Eugene’a Bleulera zjawiska schizofrenii; zatem w nadmiarach pewne stany są patologiami, ale jednocześnie one uczestniczą w mniejszej dawce

w normie. Ambiwalencja wyrosła dla psychiatrii i psychoterapii w jej skrajnych stanach czy przejawach, ale potem trzeba było aż dojrzałości Mertona, żeby pokazać, że ambiwalencja w rolach społecznych jest czymś naturalnym, wręcz elementem struktury złożoności, ta ambiwalencja strukturalna to coś innego niż ambiwalencja kojarzona z dylematami. Zresztą podam przykład tego, że socjologowie także w Polsce, czołowi, tego nie doczytują... Duży szacunek mam dla pani profesor Elżbiety Hałas, ale ona używa takiego sformułowania, które powraca u wielu innych autorów, mianowicie mówi się zwykle, że dylematy mają być rozwiązywane; otóż dylematy funkcjonalne, funkcjonowania to jest coś innego niż strukturalne. Dylemat strukturalny to jest złożoność dwubiegunowa, która jednocześnie zobowiązuje do uznania tego, że pojedynczy, doraźny, sytuacyjny wybór nie likwiduje struktury działania: czy być bardziej reprezentantem czy bardziej przywódcą na przykład w zakresie roli polityka – to nie jest rozwiązanie dylematu na zasadzie jakiejś pośredniości, tylko to jest wymóg ciągłego pulsowania, fluktuacji między biegunami reprezentującymi tę parę norm i kontrnorm. Więc absolutnie warto, jak to zrobiłem właśnie, heretycko, w odniesieniu do rzekomo nudnej i nieczytanej tak pracy z tym poszukiwaniem impulsów, właśnie dotyczących tej dwoistości. Zresztą, jak zobaczycie w tomie, to właśnie szukam w przekroju czytanych przeze mnie prac Znanieckiego miejsc, w których on właśnie mówi o tej biegunowości, wyostrzając narrację na przypadki sytuacji działania, gdzie ona nie reprezentuje tego rozdwojenia czy alternatywy, ale zdwojenie jednocześnie obowiązujących biegunów.

Bo biegunowość, którą Znaniecki genialnie intuicyjnie wyczuł, nie oznacza rozdwojenia, tylko zdwojenie; te dwa człony normatywne w sytuacji działania mają jednocześnie obowiązywać, mimo że są skonfliktowane, i oczywiście jest szereg takich akcentów, co do których Znaniecki ma nadzieję i o które się upomina ciągle – o tę harmonizację tego działania, co jest jeszcze efektem trochę spóźnionego już podejścia do epistemologicznych rozważań, niedającym się dziś stosować i raczej dowodzącym, że tu też wikłał się właśnie w pułapkę instytucjonalizacji, to była wizja socjologii „odgraniczanej” od innych dyscyplin, i to jeszcze według ułomnego kryterium odmienności przedmiotu. Otóż nie da się we współczesnej epistemologii obronić zasady zdefiniowania dyscypliny przez odgraniczenie, odrębność; czy nawet zadawanie pytania o to, czy powinniśmy pozwalać reprezentantom innych dyscyplin na wykorzystywanie naszego dorobku, jak pytał Znaniecki. Tu są oczywiście idiosynkrazje instytucjonalnie konieczne, rozumiem, dlaczego Znaniecki czuł, że w którymś momencie musi powiedzieć, że tworzy szkołę, przez co musiał próbować budować indywidualne zaplecze dla swojej idiosynkrazji, w ramach której so-

cjologia ma tak odrębny przedmiot, że nawet nawiązania do zróżnicowania, wpisanego w termin „psychologia społeczna”, przestają być wystarczające. Nawiasem mówiąc, część osób tak bardzo uwierzyła w dyskurs Znanieckiego, w którym on w zasadzie wycofuje się w ogóle ze stosowania terminu „psychologia społeczna”, że uznano, iż tej psychologii już u niego nie ma; byłoby to o tyle paradoksalne, że dzieła *Chłop polski...* nie da się docenić w jego jakości pracy analitycznej bez zaplecza, bez narzędzi, kategorii, typologii psychologii społecznej. Nawiasem mówiąc, jednym z zaskoczeń, które dopełniły moje przekonanie, że odniesienie do Habermasa nie daje się zamknąć tylko wagą terminu „roszczenia do prawdy”, było odkrycie w *Chłopie polskim...* takiego typologizowania postaw chłopów, które odpowiada, zresztą niedokładnie w kolejności, trzem poziomom tożsamości reprezentowanej w modelu, który ja nazywam triadą Habermasa-Kohlberga, czyli poziomów przedkonwencjonalnego, konwencjonalnego i postkonwencjonalnego w rozwoju tożsamości. I nagle się okazało, że czytanie Znanieckiego przez pryzmat jego najpoważniejszego filozoficznie zaangażowania w rozpoznawanie i przewyciężanie dualizmów, jako sposobu myślenia o wiedzy, wymaga zobaczenia, że analizy w kategoriach zmiany, najpierw socjalizacji pierwotnej, a potem wtórnej, w Ameryce, w istocie – i to jest też moja heretycka teza – pozwalają lepiej zrozumieć fiasko racjonalizacji postaw na wsi polskiej w okresie transformacji ostatnich dekad. Bo tam ludzie wyjechali na emigrację, a tu świat sam im przesunął granice i znaleźli się w innym świecie, w którym nie mogą się odnaleźć; zresztą wbrew nadziei Znanieckiego, że w nowym świecie wykorzystanie prasy, na przykład, pomoże uwolnić chłopów od tradycyjnego wpływu socjalizowania, tej tradycji relacji w obrębie rodziny, w rolach zawodowych; wiemy dziś, że nawet telewizję można zaangażować w to, żeby wykorzystywała narrację podtrzymującą zamknięty krąg socjalizacyjny do odgrodzienia wsi od świata zmiany, od krytycznego rozumienia świata zmiany.

Dlatego czytałem *Chłopa polskiego...* z pewnym entuzjazmem, chcąc pokazać tym, którzy nie mają tej lektury za sobą, potencjał analizy tam zawartej. Zresztą – to jest pytanie także do socjologów – jak wielu socjologom w Polsce można przypisać gruntowne przeczytanie pięciu tomów *Chłopa polskiego...*? No więc ja *Chłopa polskiego...* zrelacjonowałem także po to, żeby ci, którzy chcą na serio zobaczyć, jakie jest tam zaplecze kategoriale i co wynika z tych analiz, mogli skorzystać. Jest tam mnóstwo komentarzy, listy mogą być dla nas jak gdyby z innego świata, ale komentarze, nie tylko te dotyczące *Noty metodologicznej*, i to, co jest w przypisach, znacznie więcej mówią. Ja to wykorzystałem i to mi się rozrosło; każdy tom *Chłopa polskiego...* ma osobny rozdział w tej książce, bo mnie to tak zaskoczyło i dało mi poczucie takiej wagi

tego, że powinniśmy jako humaniści, niezależnie od tego, czy się zajmujemy pedagogiką czy innymi dyscyplinami, mieć wgląd w to zaplecze intelektualne, niezależnie od tego, że ono potem nie weszło w analizy poza strategią biograficzną, a nawet że w trosce instytucjonalnej o odrębność i odgraniczenie dyskursu socjologii Znaniecki próbował właściwie tak funkcjonować, jak gdyby zaplecze teoretyczne tego pomnikowego dzieła przestało być ważne.

Chcę powiedzieć, że pozostaje, według mnie, do kapitalnego rozpoznania dla polskiej humanistyki jako całości ranga filozoficzna Znanieckiego jako tego, który analizując, rekonstruując logikę szkół w nauce, owo uroszczeniowe scholarstwo, jednocześnie był naturalnie krytyczny wobec szkoły lwowsko-warszawskiej. Tego właściwie nikt dotąd porządnie nie zrobił. Dużo wysiłku włożyłem w uwzględnienie wszystkich strzępków nawet jego argumentacji postulującej – że trzeba uprawiać socjologię, filozofię, żeby być humanistą, niekoniecznie w trybie uroszczeń szkoły lwowsko-warszawskiej. Traktuję bardzo na serio jako przykład ciągle nierozpoznany i niewłączony do naszej kultury myślowej taką analizę, której ważność jest do uwzględnienia, to samo dotyczy mechanizmów regulacji społeczno-kulturowej u Jerzego Kmity. Przeglądając wszystko, co mogłem, z odniesień do Znanieckiego w tym kręgu, zauważyłem dyskusję z niewystarczalnością, nawet rzekomym indywidualizmem metodologicznym idei współczynnika humanistycznego. To moim zdaniem nie tylko czyni krzywdę Znanieckiemu, ale osłabia wartość analiz w obrębie samego tego środowiska.

Słuchajcie, moi Drodzy, ja mogę tylko tutaj Wam, że tak powiem, zasygnalizować, pewne, jak mówię, herezje, do których przywiązuję wagę, którym poświęciłem sporo analiz łącznie z tym, że *avant la lettre* Znanieckiego myślenie o kulturze nie w kategoriach trzeciego świata, ale w kategoriach transaktualności wskazuje na wagę aktów „reaktualizacji” znaczeń, które należy traktować jako praktykę poznawczą także w obrębie naukowo uprawianej teorii badań w humanistyce, jako dopuszczającej dekonstrukcyjne podejście, skoro żadne znaczenia nie są zakładnikami systemu, w którym urosły. Jeżeli je potraktujemy jako transaktualne właśnie znaczenia, to one mogą być wpisane w zupełnie inny horyzont niż wyjściowy. Ja w 1989 roku tu, na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, robiłem habilitację z epistemologii i mogę powiedzieć, że zamierzyłem – i to jest także herezja zapewne jako wyzwanie – wręcz spierać się z socjologami, na ile i w jaki sposób rozumieją, afirmują epistemologiczną dojrzałość tego, co zrobił Znaniecki, niezależnie od tego, że właśnie instytucjonalizując dyscyplinę, chciał się odciąć od dyskursu normatywnego w socjologii czy jednej logiki narracji. Ale w związku z tym w swojej idiosynkrazji nie był zdolny artykułować

wać tego wprost – że tworzy wyrafinowane zaplecze epistemologiczne właśnie antypozytywistyczne, choć wcale nie rozwijane w duchu humanistyki kojarzonej z Diltheyem, ale kojarzonej z tym, że mamy także w tym obszarze prawo upominać się o naukowość, zresztą wszyscy to chyba wiedzą, tak? Choć nikt dokładnie nie przeanalizował zaplecza teoretycznego Znanieckiego w zakresie jego zakorzenienia w epistemologii frankofońskiej, Leona Brunschvicga czy Gastona Bachelarda, to wiadomo, że Znaniecki miał taki kontakt... Chodzi mi o powiedzenie, że choć kultura epistemologiczna Znanieckiego miała ciągle zakłócenia idiosynkratyczne w ramach pułapki instytucjonalizowania dyskursu, one już się wydobywały spoza ram dyskursu pozytywistycznego. Wystarczy zobaczyć to zderzenie z jednej strony marzenia o harmonizacji dyskursu z tym, że z drugiej strony racjonalność pozwala włączać znaczenia wpisane w jeden system w zupełnie inne systemy, które mogą być niewspółmierne. Szukanie w narracjach Znanieckiego miejsc, gdzie on mówi o niewspółmierności poznawczej (logicznej, empirycznej), która staje się czymś naturalnym w przestrzeni rozwoju poznawczego, wydaje mi się fascynujące jako właśnie otwierające czytanie Znanieckiego na ten rodzaj dojrzałości epistemologicznej, którego ani szkoła lwowsko-warszawska, ani kultura myślowa, rygorystyczna przecież normatywnie, Poppera nie uwzględniają. Oczywiście są podobieństwa poza dyskusją, tylko próbuję w którymś momencie powiedzieć, że trzeba by odwrócić się i raczej patrzeć na Poppera z perspektywy dojrzałości Znanieckiego; to jest znacznie ciekawsze i pouczające.

Nie wiem, ile mogę mieć tutaj jeszcze czasu, na początek... No dobrze, może jeszcze tylko dopowiem niektóre rzeczy. Mianowicie wiemy oczywiście, że Znaniecki projektował wewnętrzną normatywność badań, upominał się o pewien styl poznawczy uprawiania socjologii, upominał się o zupełnie inną socjologię i jej relację wobec humanistyki, czy szerzej – wobec nauk społecznych, mimo że nie chodzi pod wieloma względami o jego poglądy, które nie zostały włączone, nie mogły nawet zostać włączone w dyskurs potem praktykowany socjologicznie. Stąd między innymi motto, które wybrałem dla tej książki, jak Państwo zobaczą, pokazuje, że wspomniana rekontekstualizacja dyskursu staje się kluczowa, podkreśla mianowicie, że każdy problem w socjologii często wymusza rewidowanie podstaw, kategorii znaczeń, które są wpisane we wcześniejsze wątki badań. Chcę też powiedzieć, że herezją, do której zmierzam, już może na zakończenie, jest powiedzenie, że ta książka buntuje się wobec różnych stereotypów odbioru. Na przykład stereotypem jest powiedzenie, że Znaniecki najpierw był filozofem, ale też nie wiadomo, czy wielkim, jaką miał zasługę jako filozof – choć są oczywiście osoby wśród socjologów, które na tę walkę z dualizmem zwracają uwagę... Ale można potem pisać artykuły, książki o Zna-

nieckim, wcale tego nie widząc, twierdząc, że potem stał się już socjologiem... Znaczący to więc, że najpierw był jakimś filozofem, i to ciąży na jego dyskursie, a potem stał się wielkim socjologiem. Zarazem afirmując jego idiosynkrazje wpisane w instytucjonalizację dyskursu „socjologii wychowania”, kiedy krytykował normatywność pedagogiki, twierdzi się, że powodowały one, że nigdy nie był pedagogiem, a nawet przez pedagogów bywał zanegowany. Tymczasem wykorzystując ustalenia mojej książki w jednym z heretyckich tekstów, który został opublikowany niedawno w „Edukacji Międzykulturowej”², napisałem wprost o „pedagogicznej strategii Floriana Znanięckiego likwidowania antagonizmów międzykulturowych dla cywilizacji przyszłości” i wczoraj pedagogom uświadamiałem, że nie doczytali podstawowej, wręcz kluczowej tezy obecnej w pedagogicznej strategii Znanięckiego, w której mówi on, że pierwszy raz odważył się powiedzieć na konferencji w dwudziestym dziewiątym roku – co wyszło potem w książce *Zagadnienia oświaty dorosłych*, w której odważa się po raz pierwszy powiedzieć – co z jego myślenia wynika: dzieci nie należy wychowywać, a wychowanie powinno być zaadresowane do świata dorosłych; i nagle się okazuje, że to jest sposób myślenia, który właściwie dopiero dzisiaj mógłby być na serio traktowany, bo tam było idiosynkratyczne traktowanie, że pedagogika nigdy nie jest, nie była naukowa, a jest źle nadnormatywna, gubi taką odważną, ważną dla budowania wizji cywilizacji przyszłości ideę, przez co ta nie była przeanalizowana.

Nawiasem mówiąc, rozmawialiśmy dzisiaj o niemieckim tłumaczeniu *Socjologii wychowania*, o konieczności jej interpretacji... Zresztą to, co pisał Stanisław Kowalski, stanowi jeden z przykładów tego, jak można marksistowskim zapleczem właściwie zablokować współczesne rozumienie pedagogiki Znanięckiego; oczywiście wiem, że w stulecie jego urodzin doszło do pewnego, można powiedzieć, ożywienia recepcji Znanięckiego, tłumaczenia, a nawet zmian w okolicach roku 1982. Właściwie Stanisław Kowalski jako marksista mówi to, co funkcjonowało w ostatnim jego napastliwym tekście w 1962 roku, przypisyującym jeszcze Znanięckiemu „reakcyjny” charakter myślenia. Natomiast ja twierdzę – i dlatego byłem przejęty pisaniem tej książki – że stulecie urodzin Znanięckiego nie zaowocowało wystarczająco radykalną zmianą w rozumieniu tego, co się dzieje znaczącego w jego dorobku. I ponieważ dostałem w prezencie znaną mi i cytowaną szeroko *Encyklopedię socjologii* wydawaną w latach 1998–2005, zrekonstruowałem krytycznie jej horyzont rozumienia tego dorobku. Osobno poświęciłem

² L. Witkowski: *O pedagogicznej strategii Floriana Znanięckiego likwidowania antagonizmów międzykulturowych dla cywilizacji przyszłości*. „Edukacja Międzykulturowa” 2022, nr 3 (18), s. 19–32. <https://doi.org/10.15804/em.2022.03.01>.

w tekście także sporo uwagi profesorowi Zygmuntowi Dulczewskiemu, więc chcę kolejną herezję wygłosić taką: profesor Zygmunt Dulczewski jest absolutnie genialnym biografem, ma wielkie zasługi w pokazaniu życia i wszystkiego, co towarzyszyło funkcjonowaniu Znanieckiego – z jednym wyjątkiem, mianowicie Dulczewski był genialny jako biograf, ale nie da się w wielu przypadkach uznać zasadności wykładania przez niego teorii Znanieckiego. I ja podaję przykład dotyczący choćby kwestii racjonalności.

No więc takich wybuchowych prowokacji mam w książce więcej. Tak sobie wymyśliłem – przepraszam, że operuję takim kluczem mojej autoprezentacji – że właściwie zostałem zmuszony przez pewną powagę czytania Znanieckiego do napisania w książce i wygłoszenia teraz „herezji”, z nadzieją, że spotka się to z pewnym zrozumieniem i powagą debaty... Zresztą pokażę tu zakres ważności przesłanki w postaci uznania tego, że pewne nastawienia środowiskowe socjologów nie oddają sprawiedliwości Znanieckiemu; i tak, jak kiedyś napisałem książkę o Michaiile Bachtinie i jego semiotyce kultury, chcąc zabrać monopol literaturoznawcom, czy o tożsamości w ujęciu Erika Eriksona napisałem książkę, chcąc go zabrać psychologom rozwojowym i wyrwać ze splotyconych odczytań... Tak też pisałem o Znanieckim. Stąd chciałem powiedzieć, że największą zapewne herezją mojej książki jest ogłoszenie, że „zabieram” Znanieckiego socjologom, bo albo im się on nie przydaje „z własnej jego winy”, albo nie umieją z niego skorzystać, albo weszli w horyzont pewnych nawyków, stereotypów i pewnej wizji, że klasyka się afirmuje i można go – że tak powiem – traktować jak klasyka poza bieżącym dyskursem. Dlatego ta książka stawia na początku kwestię statusu klasyków akademickich, czyli tego, co się robi z klasykami takimi jak Znaniecki... Funkcjonuje on zresztą jako klasyk ze szkodą dla siebie jako współczesnego, wartościowego myśliciela dającego impulsy dla myślenia humanistycznego i nauk społecznych, właśnie przeciw dominującym uroszczeniom. Miał świadomość – tak, to ważne – że nauka jest w istocie właśnie pełna uroszczeń. Dlatego warto, żebyśmy i szanownym teoretykom, i badaczom w socjologii czy w psychologii, czy w każdej innej dyscyplinie uświadomili, że tu nie chodzi o uproszczenia, tylko o uroszczenia i że tytułowa transaktualność kultury wymaga ciągłej odwagi innowacyjnego wykorzystania nawet kategorii pracujących we wcześniejszym systemie narracji po to, żeby ożyły one w nowych systemach znaczeń. Zadanie to jest do podjęcia...

Kończę już. Ale nawiążę jeszcze do losów *Socjologii wychowania*. Wczoraj niektórzy koledzy wśród pedagogów byli zdziwieni tym, co powiedziałem, ktoś zareagował nawet: muszę sprawdzić to, co mówisz, o drugim tomie *Socjologii wychowania*. On się kończy – zauważyłem –

powiedzeniem, że musi powstać trzeci tom, który jednak nigdy nie powstał, i nikt się nie zastanowił, dlaczego go brakuje i jak można by *Socjologię wychowania* dopełniać. Mam tu swoje własne przemyślenia.

Reasumując – i to ostatni akcent mojego otwarcia – dopowiem, że gdy już oddałem książkę wydawcy i była ona w opracowaniu redakcyjnym, to nagle sobie uświadomiłem, że muszę jeszcze napisać postscriptum, bo ciążył mi jednak pewien wąski zakres nastawienia, z którego miał być artykuł pokazujący Znanieckiego jako reprezentującego przełom dwoistości, czyli walczącego z dualizmami najpierw w filozofii, a potem w obszarze praktyki edukacyjnej, znaczy praktyki dyscyplin humanistycznych. Tymczasem uświadomiłem sobie, że jego sposób myślenia o socjalizacji jako horyzoncie działań wychowawczych jest znacznie bardziej zaawansowany humanistycznie niż chociażby ten Richarda Rorty'ego. Konfrontacja pokazała, że ta myśl jest znacznie poważniejsza, znacznie bardziej aktualna. Dostrzegłem, że chociażby sięgając do problemu nowej cywilizacji, to znaczy tomu *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości*, nie uwzględniłem wielu wątków, które właśnie wychodzą naprzeciw mojemu myśleniu pedagogicznemu, jeśli chodzi o mechanizmy dwoistości – a właśnie tu się okazało, że skok jest zasadniczy. Z tekstów Rorty'ego da się wyczytać taką oto tezę: porządne oddziaływanie rozwojowe w psychologii społecznej ma polegać na tym, że do czasu bycia studentami college'u dzieci się socjalizuje, czyli wychowuje, wdrażając do porządku społecznego, a dopiero potem pozwala im się na socjalizację krytyczną, podczas gdy my wiemy doskonale, że socjalizacja w przestrzeni praktyk w szkole może zablokować podmiotowość do innowacji i do samodzielnego myślenia i tak dalej. Więc teza Znanieckiego, heretycka sama w sobie dla pedagogów, że dzieci nie należy wychowywać, a wychowywać należy dorosłych, idzie znacznie dalej, jest głębsza, mądrzejsza, bardziej ponowoczesna niż podejście Rorty'ego, odsłania pozytywność wczesnego stymulowania podmiotowości „nadnormalnej”, zboczonej postkonwencjonalnie, jak byśmy dziś powiedzieli.

Na zakończenie chcę powiedzieć, że tezy, które wygłaszam w książce, mnie samego ciągle zaskakiwały, gdy natrafiałem na poczucie, że same wymuszają ich uwzględnienie i konfrontowanie. Nie mam poczucia, że mam właściwy i jedyne słuszny sposób odczytywania, ale uważam, że powinniśmy na serio dyskutować o strategiach czytania i ich zasadności, ważności czy głębi. Bo czytanie musi też mieć jakiś swój zakres ważności. To ma wynikać z mojego czytania Znanieckiego, którego wpisuję w pragmatyzm antypozytywistyczny epistemologii frankofońskiej, a potem podejście Habermasa, czy promuję patrzenie na niego przez pryzmat symptomów dojrzewania do patrzenia na role społeczne w kategoriach ambiwalencji socjologicznej, potem dookreś-

lonej przez Mertona... Zatem to jest sposób upominania się o strategię czytania, którą chcę pokazać jako dającą znacznie więcej pewnych impulsów, które powinny być włączone do współczesnego dyskursu humanistycznego. Florian Znaniecki dla mnie pozostaje dojrzałym humanistą, wiem też, dlaczego jest i pozostaje wielkim filozofem, i wiem, dlaczego w Polsce nie mówi się o jego wielkości filozoficznej: jest tak dlatego, że jesteśmy zamknięci w stereotypie, że filozof musi być, wyraść z tradycji lwowsko-warszawskiej i jej logicyzmu. Wiem, dlaczego ceniony, genialny i darzony przeze mnie sympatią, słusznie w zakresie całości narracji, Marek Ziółkowski, mówi, że *Prawa psychologii społecznej* to jest dla socjologa „nudna rzecz”, a ja potrafiłem w tym tekście odkryć genialny impuls (*tu niezrozumiała wypowiedź profesora Ziółkowskiego z sali*)... Dobra, ale ja mam taką wizję.

I to już ostatni akcent, mianowicie, że wartościowa lektura musi dawać efekt „wybuchowy”. To znaczy, że czytając, nie musisz rozumieć wszystkiego, nie musisz rekonstruować wszystkiego, nie musisz się zgadzać ze wszystkim... Bo powinieneś znaleźć impulsy, które generują przebudzenie, zmianę perspektywy i poczucie, że to jest coś genialnego, co tworzy konieczną przemianę własnej narracji. Przykład stanowi idea (dwu)biegunowości jako dwoistości, która została zapoznana, niewykorzystana i nie jest włączona w rozumienie, że tu jest wytwarzane i po części intuicyjne, ale po części już zastosowane w praktyce otwarcie dojrzałej perspektywy. Pokazuję tego przykłady. Przywołajcie z indeksu nazwisk miejsca, gdzie występuje Merton lub Habermas, zobaczycie, że czarno na białym pokazują, jak w analizach Znanieckiego, czy to w *Chłopie polskim...*, ale nie tylko w *Nocie metodologicznej*, tylko też właśnie w komentarzach do listów, czy później, jak w *Szkicach z socjologii wychowania*, które najpierw, w latach 1924 i 1925, były publikowane w „Ruchu Pedagogicznym”... Zobaczycie lepiej, o co mi chodzi.

Przypomnę, że *Socjologię wychowania* najpierw Znaniecki pisał jako dyskurs pedagogiczny i mogę wyznać znowu pewną herezję, mianowicie mam poczucie, że instytucjonalizacja dyskursu socjologii wychowania jako subdyscypliny socjologicznej utrudniła Znanieckiemu pełne wyrażenie stanowiska albo zmusiła go do tego, żeby powyrzucać, właściwie nie włączać do podręcznika, do tych dwóch tomów, treści, które kapitalnie pokazują jego dojrzałą strategię pedagogicznego myślenia. Tego więc socjologowie nie znają, nie uznają i pedagodzy też tego nie uznają, bo to było zbyt heretyckie, niewłączone do podręcznika socjologicznego; i w związku z tym Stanisław Kowalski, któremu niestety musiałem też poświęcić sporo uwagi, żeby pokazać, jak wręcz nie mógł najpierw doceniać Znanieckiego w tym swoim ortodoksyjnym dyskursie marksisty, a dopiero potem zaczął go doceniać, ale właściwie

traktując socjologię wychowania jako wyjętą, czy wyjmowaną, z myślenia pedagogicznego... W związku z tym tak traktowany Znaniecki nie dał efektu wybuchowego, żeby naprawić dyskurs pedagogiczny w Polsce. No, ale ja to właśnie próbuję robić. I tyle (oklaski).

Oczywiście wiem, że książka nie da się przedstawić, powinna mówić sama, wystawiać się na krytyki. Ja jej tu nie omówiłem w całości, bo ona jest wielowarstwowa, wymiarowa. Uczulam Państwa na to chociażby, że dużą wagę przywiązuję do rozbudowanych – czasem na stronę prawie – przypisów, bo te przypisy są równoległym dyskursem, a nie chciałem, żeby mi rozsadził całą narrację, w której trzymałem się Znanieckiego, jak mogłem; w przypisach jest cały taki kocioł moich dyskusji z pojedynczymi autorami, z którymi się zderzam nawet w różnych momentach. Stąd wspomniany przykład profesora Dulczewskiego, gdy afirmując biografię Znanieckiego, równocześnie próbuje wyjaśniać nam pewne tezy, przez co muszę uzasadniać w przypisie, że gdyby tak miała brzmieć teza Znanieckiego, to niewarta byłaby złamanego grosza jako prawda.

No i tyle powiedziałem, dziękuję za uwagę.

Bibliografia

- Thomas W.I., Znaniecki F.: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 1–5. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976 [T. 1: *Organizacja grupy pierwotnej*. Uwagi wstępne J. Chałasiński, J. Szczepański. Tłum. M. Metelska; T. 2: *Organizacja grupy pierwotnej*. Tłum. E. Oengo-Knoche; T. 3: *Pamiętnik imigranta*. Tłum. S. Helsztyński; T. 4: *Dezorganizacja i reorganizacja w Polsce*. Tłum. I. Wyrzykowska; T. 5: *Organizacja i dezorganizacja w Ameryce*. Tłum. A. Bartkowicz].
- Witkowski L.: *O pedagogicznej strategii Floriana Znanieckiego likwidowania antagonizmów międzykulturowych dla cywilizacji przyszłości*. „Edukacja Międzykulturowa” 2022, nr 3 (18), s. 19–32. <https://doi.org/10.15804/em.2022.03.01>.
- Witkowski L.: *Przełom dwoistości w pedagogice. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.



**Pytania, uwagi, recenzje –
głosy w dyskusji wokół książki Lecha Witkowskiego
Uroszczenia i transaktualność w humanistyce
Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia
(Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Śląskiego,
17 listopada 2022 roku)**

**Questions, Remarks, Reviews –
Voices in the Discussion around Lech Witkowski’s Book,
*Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki:
dziedzictwo idei i jego pęknięcia*
(Faculty of Social Sciences of the University of Silesia,
November 17, 2022)**

Abstract: The part of the volume entitled *Questions, Remarks, Reviews – Voices in the Discussion around Lech Witkowski’s Book, “Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia”* is a collection of questions, reflections addressed to the author of the book, and constitutes a discussion among the circle of pedagogues, sociologists, and historians. Ten outstanding Polish scientists emphasised the depth of analyses, the multi-prismatic and polyphonic nature of L. Witkowski’s work, at the same time, asking the author the questions on the meaning of the notion of ‘humanistic sociology’, the explanation of the lack of historical background in some of Znaniecki’s books. The authors of these short texts unanimously emphasise that for all sociologists, pedagogues, and social psychologists, L. Witkowski’s book has an unquestionable cognitive significance, is an inspiration for further analyses, and an excellent study using the ‘method of charms’.

Keywords: questions, comments, reviews, cognition, analysis

Pytania po lekturze książki Lecha Witkowskiego


Mam dwa pytania do profesora Lecha Witkowskiego.

Najpierw jednak raz jeszcze podkreślę – bo nie jest to pierwsza taka debata wokół najnowszej książki Lecha Witkowskiego – że publikacja *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce* to jego wybitne osiągnięcie, wielopryzmatowo, polifonicznie wnikające w pełny dorobek Floriana Znanieckiego i jego skomplikowaną percepcję, odślaniające szerokie horyzonty badawcze Znanieckiego, który w swoich pracach wykroczył daleko poza granice socjologii, gdyż tworzył studia filozoficzne, pedagogiczne, psychologiczne, kulturoznawcze, ekologiczne. Zarazem jestem przekonany, że tylko profesor Lech Witkowski mógł dokonać takiego wielostronnego i głębokiego, krytycznego odczytania humanistycznych dzieł Znanieckiego, gdyż on sam – Lech Witkowski – ma niezwykle szeroki i twórczy dorobek, obejmujący i łączący wiele dyscyplin z całej dziedziny nauk humanistycznych. Szczęśliwie dla nas, pedagogów, socjologów i filozofów edukacji, dorobek ten jest wyraziście skierowany ku problemom pedagogiki i jej pogranicza.

Moje pytania do autora *Uroszczeń...*, czy raczej zdziwienia, dotyczą dwóch kwestii. Wyrażę je w punktach:

1. W wielu pracach socjologicznych Floriana Znanieckiego nie zostało ukazane tło historyczno-społeczne jego badań, na przykład w książkach *Upadek cywilizacji zachodniej* czy *Człowiek terażniejszy i cywilizacja przyszłości* (pierwsza z nich powstała po pierwszej wojnie światowej, rewolucji bolszewickiej i napaści Rosji bolszewickiej na Polskę; druga pod koniec wielkiego kryzysu w USA – na przełomie lat dwudziestych i trzydziestych ubiegłego wieku). Jak to można wyjaśnić?
2. W książce *Upadek cywilizacji zachodniej* Znaniecki wśród przyczyn owego upadku wymienia wzrost imperializmu rasowego, ze szczególną rolą w tym diaspory żydowskiej. Jak wytłumaczyć dość szeroko rozwinięty wątek antysemicki? Czy jest to socjologiczna diagnoza ówczesnej świadomości społecznej czy przekonanie samego Znanieckiego?

Zbigniew Kwieciński

 <https://orcid.org/0000-0002-4993-5072>

Uwagi do Lecha Witkowskiego w trybie rozmowy o Florianie Znanieckim

Ostatnia książka Lecha Witkowskiego, poświęcona fenomenowi Floriana Znanieckiego, inspiruje, tak jak poprzednie, na wiele sposobów. Wśród niespodziewanych interpretacji są nie tylko zaskakujące tezy dotyczące materiału klasycznego przecież, czytelnikowi przy spotkaniu z tekstem przychodzą do głowy także pytania, książka daje do myślenia w sposób niecodzienny w literaturze omawiającej wybitne dokonania, jakimi niewątpliwie nasycony jest dorobek Floriana Znanieckiego.

Piszę te uwagi, będąc chwilowo na pustkowiu w Muszynie, bez biblioteki, zapisków, a nawet pozbawiony dostępu do obszernej recenzji, którą pisałem o tej książce i która zresztą została opublikowana. Do tej recenzji zresztą odsyłam zainteresowanych moim całościowym oglądem tego znakomitego dokonania profesora Witkowskiego¹. Podnoszę więc obecnie tylko niektóre kwestie, które pojawiły się w moim umyśle w kolejnej odsłonie refleksji, z nadzieją na dalszą debatę z autorem tej niezwyklej książki.

Przede wszystkim zwraca uwagę zaskakująca supozycja autora, że gdyby Thomas Kuhn czytał Znanieckiego czy stykał się ze Znanieckim wcześniej (a przecież to różnica generacyjna), toby to dało współczesnej epistemologii niezwykle impuls. W książce mamy wręcz niesamowite inferowanie potencjalnych konsekwencji, ale warto by to może jeszcze pogłębić, a przynajmniej uwypuklić jako śmiałą myśl.

Pozwolę sobie także zapytać profesora Witkowskiego, jako jedyne w tym szczegółowym temacie autorytetu, jak odnosił się do dorobku Znanieckiego przyjaźnie traktowany przez Witkowskiego przy różnych okazjach genialny Pierre Bourdieu?

Zagadnąłem kiedyś w Birmingham w czasie konferencji (a były to początki lat osiemdziesiątych) Basila Bernsteina o jego ocenę wkładu Znanieckiego do socjologii, w tym do socjologii wiedzy. Mistrz specjalnie nie artykułował swojej opinii, dodał do tego nazwiska inne z literatury amerykańskiej, których nie pomnę dziś (choć mam w domu coś więcej zapisane²).

¹ A. Radzewicz-Winnicki: *Recenzja książki autorstwa prof. dr. hab. Lecha Witkowskiego, „Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: Dziedzictwo idei i jego pęknięcia”*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 75l. „Rocznik Pedagogiczny” 2023, nr 45, s. 225–242. <https://doi.org/10.14746/rp.2022.45.16>.

² Na marginesie wyznam, że zawsze sporządzałem zapiski w trakcie pobytów naukowych, zwykle niestety krótkoterminowych. Mam też zanotowany

Przyznam też, że zawsze mnie intrygował stosunek Znanieckiego do psychologii społecznej. Pamiętam, że samą dyscyplinę traktował on jako usytuowaną w hierarchii prestiżu nieco wyżej niż pedagogika, zawsze jednak psychologia społeczna była dziedziną pomocniczą, przydatną badaczowi analizującemu styki: filozofii, antropologii, socjologii czy ekonomiki. Tymczasem jeden z recenzentów zbiorówki sprzed chyba 15 lat, wydanej w Bydgoszczy, profesor Stanisław Zbigniew Kowalik (nie pamiętam tytułu tej pracy) uznał Floriana Znanieckiego za nieomal twórcę psychologii społecznej, a przynajmniej za kogoś, kto stworzył jej potężne fundamenty. Co by rzekł na to chociażby Allport?

Przy okazji przychodzi mi na myśl, że podobnie mój mistrz Stefan Nowak uważał się za metodologa i psychologa społecznego. O nim z kolei więcej mógłby powiedzieć Antek Sułek, który pracował z profesorem do końca; ja zmieniłem szeregi i przeszedłem w 1974 roku do pedagogiki. W początkach funkcjonowania Uniwersytetu Śląskiego (1968–1974) absolwenci socjologii na Uniwersytecie Warszawskim raczej nie byli mile widziani na śląskiej uczelni. Preferowano absolwentów Uniwersytetu Jagiellońskiego, a i Łódzkiego. Stąd i moja zmiana strategii.

Zastanawia mnie także, jak Lech Witkowski określiłby sformułowanie profesor Elżbiety Hałas, że Znaniecki to przede wszystkim „szlachetny humanista” (mam nadzieję, że niczego nie przekręcam; z wiekiem coś wypada z głowy, a nie mam możliwości sprawdzenia tego w tym momencie).

Może coś z tych myśli nieuczestnych autor *Uroszczeń...* uzna za godne podjęcia i swoistej kompensacji intelektualnej z jego strony. Niezależnie jednak podkreślić pragnę, że dla mnie najważniejsza pozostaje przenikająca całą niezwykłą książkę Lecha Witkowskiego idea analiz **dialogu ze współczesnością** w twórczości Znanieckiego. Nie zdziwiłbym się, gdyby Witkowski zaplanował jeszcze tom drugi swoich konfrontacji z myślą Znanieckiego i jej recepcją, już może szerzej – światową, po tak wnikliwym prześwietleniu meandrów recepcji krajowej klasyka. Wartość takiego kolejnego tomu, w świetle już wykonanej pracy i nowego obrazu znaczenia Znanieckiego, pozostaje poza jakąkolwiek dyskusją!

Zresztą z całą pewnością w obszernym **tomie pierwszym** (że tak to już określe) książki profesora Witkowskiego odczuwa się inspiracje myślą Znanieckiego, wszczęcie rozmaitych zagadnień, a równocześnie

zarys rozmowy z córką Znanieckiego (1988) – panią Heleną Lopata. Nie chciała wtedy rozmawiać ze mną po polsku, co mnie zaskoczyło. Tylko „in English”. Wiele lat później jednak (chyba w 1993 lub 1994) w Poznaniu rozmawialiśmy już po polsku. Powiedziała przy okazji, że już nie ma komunizmu, a ja nie reprezentuję sowieckiego państwa – czy coś w tym stylu.

brak powrotu do tych tylko sygnalizowanych treści. Trudno mi jest – dla przykładu – określić stosunek Floriana Znanieckiego do koncepcji państwa narodowego, gdy socjolog mieszkał w USA. W okresie jego pobytu w Polsce międzywojennej zaznaczała się przecież wielokulturowość, **przygnieciona** w późniejszym czasie przez realia PRL! Jest więc jeszcze co odkrywać w myśli klasyka, w którego Witkowski chyba już na dobre tchnął nowe życie w przestrzeni historii idei dla polskiej humanistyki w jej przekroju, a nie tylko dla pedagogiki, psychologii społecznej czy – *last but not least* – socjologii.

Andrzej Radziewicz-Winnicki

Uniwersytet Śląski w Katowicach

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6227-8700>

O monografii Lecha Witkowskiego o Florianie Znanieckim

Tylko pięciu Polaków reprezentujących nauki społeczne zdobyło powszechne uznanie za swoje osiągnięcia w środowiskach naukowych całego świata. Zaliczam do nich Romana Ingardena, Alfreda Korzybskiego, Bronisława Malinowskiego, Alfreda Tarskiego i Floriana Znanieckiego. Z tej piątki tylko jeden – Bronisław Malinowski – jest powszechnie rozpoznawany przez Polaków jako autor frapującej (ze względu na treść) książki *Życie seksualne dzikich*. A przecież napisał on znakomitych książek kilkanaście. Pozostali nie zagościli raczej w naszej świadomości społecznej. Jest to poważne zaniedbanie kulturowe – mając tak niewielu wybitnych Uczonych, znanych na całym świecie, nie potrafimy upowszechnić ich dokonań naukowych w Polsce.

Tym bardziej należy docenić monografię Lecha Witkowskiego poświęconą dorobkowi naukowemu Floriana Znanieckiego. Ten wybitny socjolog ma po prostu więcej szczęścia od pozostałych gigantów nauki światowej. Jego szczęście jest podwójne. Po pierwsze, polskie środowisko socjologiczne nigdy o nim nie zapomniało i od wielu lat robi się, aby dorobek tego badacza nie był omawiany tylko w podręcznikach historii socjologii, lecz stanowił ciągle źródło inspiracji dla kolejnych pokoleń socjologów. Pozwolę sobie jednak na następującą ocenę promowania osiągnięć naukowych Floriana Znanieckiego – traktowany był on w sposób instrumentalny: powoływano się na prace Znanieckiego, aby dowartościować i uwiarygodnić własne prace naukowe, wybierano z niego zwykle określone fragmenty, a prowadzone analizy nie były wystarczająco wnikliwe, wreszcie socjolodzy pomijali pozasocjologiczny wkład Znanieckiego do nauk humanistycznych (poza pedagogiką, która korzystała i nadal korzysta z jego *Socjologii wychowania*

i *Ludzi terazniejszych...*). Po drugie, z pewnością Florian Znaniecki byłby szczęśliwy, gdyby żył, że oto jest Lech Witkowski, który w swojej ostatniej książce uzupełnił wskazane wyżej braki i stworzył dzieło prawie że kompletne. W końcu w jednej książce znalazła się analiza całego dorobku naukowego Floriana Znanieckiego. Uwypuklono w niej pewne pomysły, które przeoczono we wcześniejszych opracowaniach. Przedstawiono również wpływ jego poglądów na dalszy rozwój nauk społecznych w Polsce. Wreszcie zaprezentowano kilka oryginalnych interpretacji koncepcji Floriana Znanieckiego, przydatnych w dalszym kształtowaniu się polskiej socjologii, psychologii społecznej, pedagogiki oraz metodologii nauk społecznych i humanistycznych. Wyraziwszy tak pozytywną opinię o książce *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*, chciałbym teraz krótko uzasadnić każdą z wymienionych jej zalet.

Zacznę więc od kompleksowego podejścia do analizy dorobku naukowego Floriana Znanieckiego. Jest ów dorobek bogaty zarówno pod względem ilościowym, jak i z uwagi na zakres podejmowanych tematów badawczych. Aby całościowo spojrzeć na dokonania Floriana Znanieckiego, musiał Lech Witkowski przeczytać tysiące stron, tworzących kilkanaście książek, dziesiątki artykułów, recenzji. W każdej z tych prac podjęty był odrębny wątek tematyczny – po prostu Znaniecki raczej nie powtarzał się w prowadzonych analizach, prowadził je w różnych kierunkach, czasem powracał do wcześniejszych poglądów i modyfikował je, czasem konfrontował własne pomysły z wynikami badań innych socjologów, filozofów, psychologów, pedagogów. Opanowanie tak dużego zakresu myśli zapisanych w pracach naukowych wymagało wyjątkowej pracowitości. Włożony wysiłek nie został jednak zmarnowany. W książce zaprezentowana została propozycja rekonstrukcji teoretycznych poglądów tego badacza. Nie wiem, czy w pełni zdaje sobie z tego sprawę sam autor *Uroszczeń...*, ale jego analizy ułatwiają odkrycie ścisłych powiązań między pozornie rozbieżnymi wątkami badawczymi dotyczącymi kształtowania się osobowości moralnej, przemian cywilizacyjnych, nabywania wiedzy o świecie, zachowań społecznych itd. Łącznikiem tych zagadnień jest oczywiście pojęcie wartości – to wszyscy wiedzą. Natomiast nie wszyscy pamiętają, jak Znaniecki rozumiał to pojęcie. Dopiero powiązanie poprzez wartości, tak jak je pojmował twórca współczynnika humanistycznego, takich zagadnień jak aktualność życia biopsychicznego i uwypuklenie mechanizmu aktualizacji będącego podstawą transaktualności doświadczeń zdobywanych w życiu społecznym pokazało, że cała reszta pojęć pozwalających rekonstruować rzeczywistość społeczną i jednostkową może być wywiedziona właśnie z tak rozumianych wartości. Moim zdaniem to odkrycie, a także jego solidne uzasadnienie jest

najważniejszym rezultatem pracy Lecha Witkowskiego. Nie mam oczywiście pewności, ale przyjmuję, że – to wielce prawdopodobne – nikt jak dotąd nie „pokazał” światu Floriana Znanickiego jako twórcy spójnego i syntetycznego systemu myślenia o rzeczywistości społecznej.

Drugą – wcześniej podkreśloną – zaletą recenzowanej książki jest zawarty w niej twórczy sposób odczytywania niektórych poglądów Floriana Znanickiego (wiem, co sądzi na temat słowa „poglądy” autor książki, ale nie jestem takim jak on purystą językowym i będę dalej używał tego określenia w jego rozumieniu przez Władysława Witwickiego³). Sposób ten polega na tym, że cały czas próbuje Lech Witkowski tropić, doszukiwać się powinowactwa między myślami swojego autorytetu (bo takim z pewnością stał się w tej książce Florian Znanicki) a poglądami własnymi. Stać profesora Witkowskiego na taki stosunek do Mistrza, ponieważ sam wypracował dużo wcześniej własne kategorie pojęciowe, które pozwalają wnikliwie i ciekawie analizować rzeczywistość społeczną. A więc autor książki z dużą satysfakcją zwraca uwagę, że Znanicki myśli podobnie jak on – Witkowski – chociaż nie korzysta z pojęć takich jak oscylacja, ambiwalencja, dwoistość itd. Te odkrycia są o tyle cenne, że przynajmniej w kilku przypadkach zauważyłem wzrost precyzji, ale też większą ostrożność w posługiwaniu się własnymi pojęciami przez Lecha Witkowskiego. Jakby Znanicki pomógł mu w doskonaleniu jego własnych analiz teoretycznych. Jednocześnie pojawiła się zależność odwrotna. Dopasowanie pojęć, jakimi posługuje się Witkowski, pozwoliło ukazać większą głębię analiz prowadzonych przez Znanickiego. Jest to piękny przykład ilustrujący tezę, że warto wnikliwie i nieprzerwanie studiować klasyków. Ich koncepcje odczytywane po latach ożywają w nowych kontekstach społecznych w zmodyfikowanej formie (odnajdujemy w tych rozważaniach nowe treści albo nadajemy starym treściom nowe znaczenia). Z kolei konfrontacja z klasyką współczesnym badaczom umożliwia lepsze rozeznanie, co jest bardziej, a co mniej ważne w ich dokonaniach. W naukach humanistycznych i społecznych można odkryć pewnego rodzaju rdzeń (prototyp, archetyp) myślenia o rzeczywistości, który powtarzany jest przez kolejne pokolenia badaczy w zmienionej formie, przy zastosowaniu innej siatki pojęć, ale istota owego archetypu jest zawsze aktualizowana podobnie. To wszystko jest zauważalne w recenzowanym opracowaniu. Praca Lecha Witkowskiego zawiera wiele nowatorskich pomysłów (odnoszących się do socjologii moralności, socjologii i psychologii nauki, psychologii rozwoju człowieka, socjologii makrostruktur społecznych, socjologii edukacji), które pozwalają inaczej spojrzeć na problemy, które widzieliśmy dotąd w sposób nazbyt

³ W. Witwicki: *Wiara oświeconych*. [Wyd. 2]. Iskry, Warszawa 1980.

stereotypowy. Mówiąc inaczej: książka *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* nie tylko burzy nasze przyzwyczajenia w odczytywaniu poglądów Floriana Znanieckiego, lecz także przyczynia się do konstruowania nowego oglądu świata przez pryzmat teorii życia społecznego, jaką zaprezentował nam Lech Witkowski.

Trzecim walorem opiniowanej książki jest omówienie recepcji poglądów Floriana Znanieckiego przez współczesnych mu badaczy, ale przede wszystkim przez następne ich pokolenia. Muszę przyznać, że w odniesieniu do tej sprawy praca Witkowskiego przerosła moje oczekiwania. Wcześniej pisałem o jego solidności w studiowaniu dzieł Znanieckiego. Teraz to samo trzeba by powiedzieć o jego studiach nad ustosunkowaniem się do tych dzieł. O Znanieckim pisało wielu socjologów, pedagogów, filozofów, psychologów społecznych. Pisali oni o jego dorobku naukowym od prawie stu lat. Komentowali ten dorobek badacze z całej Europy i ze Stanów Zjednoczonych. Jest więc on bardzo rozproszony tematycznie, przestrzennie i czasowo. W zasadzie trudno wyobrazić sobie, aby mógł to wszystko ogarnąć jeden człowiek. Pewnie również nie ogarnął tego w całości Lech Witkowski, ale i tak zakres ogarnięcia jest imponujący. Na podstawie tego, co napisał na ten temat, formułuję następujący wniosek: wpływ uczonego na rzeczywistość społeczną zależy nie od tego, co on napisał, ale od tego, co zostało w nim odczytane. Jest to dość smutna konstatacja, ale chyba prawdziwa. Potwierdził ją też Lech Witkowski, gdy zajął się szczegółową analizą recepcji pracy Znanieckiego przez polskich pedagogów. Myślę, że dwa rozdziały recenzowanej książki, poświęcone analizie wykorzystania poglądów naszego klasyka w pedagogice dawnej i bardziej współczesnej, ukazały, jak różna może być motywacja (świadoma i nieświadoma) służąca spłycaaniu, pomijaniu, deformowaniu poglądów Mistrza – manipulacje takie pozwalają łatwiej ukazać własną wielkość intelektualną, ale też mogą być skutkiem nadmiernej instytucjonalizacji tworzenia wiedzy naukowej. Ten drugi mechanizm – dobrze omówiony przez Lecha Witkowskiego w pierwszym rozdziale książki – odnosi się zresztą nie tylko do instytucjonalizacji pedagogiki, ale również (a może przede wszystkim) do instytucjonalizacji socjologii. Autor recenzowanej książki przypisuje instytucjonalizacji podstawowe znaczenie w procesie deformowania przekazywanej wiedzy naukowej. Mam jednak wątpliwości, czy podjęta przez Witkowskiego analiza tych procesów jest wystarczająca. Są też klasycy socjologii wiedzy – od Karla Mannheim’a poprzez Maxa Webera i Karola Marksa aż do niestety zapomnianego Stanisława Kozyra-Kowalskiego – których poglądy, gdyby zostały przywołane w książce, pozwoliłyby wnikliwiej rozpoznać, dlaczego doszło do tak zasadniczej manipulacji instytucjonalnej

koncepcjami Floriana Znanieckiego. Przy okazji wspomnę, że procesy instytucjonalizacji nauki działają w obie strony, nie tylko deprecjonują wartość dokonań niektórych uczonych, ale często też je nobilitują bez dostatecznego uzasadnienia. Wniosek podsumowujący ten wątek analizy jest następujący: naukom społecznym potrzebne jest ciągle zabezpieczenie przed manipulowaniem nimi. Lech Witkowski swoją książką świetnie zabezpieczył spuściznę naukową po Znanieckim, a ukazując jej niepodważalną wartość, wyszedł poza ramy presji instytucjonalnych, czym z pewnością naraził się wielu innym luminarzom polskiej socjologii i pedagogiki.

Dużą część recenzowanej książki zajmuje analiza transaktualności albo pewnego rodzaju „migracji” (ponieważ chodzi o przeniesienie do nieco innej rzeczywistości społecznej) Znanieckiego systemu myślenia o życiu społecznym w okresie międzywojnia do systemów myślenia o tym samym życiu, ale w okresie powojennym, jakie zaproponowali najwybitniejsi polscy socjologowie. W kilku rozdziałach przeprowadzono rodzaj sądów nad Józefem Chałasińskim, Tadeuszem Szczurkiewiczem, Stanisławem Kowalskim i Jerzym Kmitą. W mniejszym stopniu zrobiono to samo z innymi polskimi socjologami, a jeszcze innych rozgrzeszono i uwolniono od winy błędnej recepcji koncepcji Floriana Znanieckiego. Myślę, że krytyka polskich socjologów wykonana została w sposób nadmiarowy. Pozostaje po niej wrażenie, że byli oni kunktatorscy, zawistni wobec osiągnięć innych, niedostatecznie wnikliwi w myśleniu socjologicznym albo wręcz leniwi, bo nie doczytali dzieł naszego polskiego klasyka. Z pewnością Lech Witkowski ma rację, gdy śledzi wszystkie „niedoróbki” w omówieniach i ocenach prac naukowych Znanieckiego. Niemniej każdy z wymienionych socjologów wniósł wiele innych, wartościowych pomysłów badawczych do swojej nauki. Prosiłbym autora o uwzględnienie tego faktu i dopisanie w odpowiednich miejscach tych uzupełnień (chyba że występuje tutaj różnica w naszych opiniach). Osobiście byłem bardzo zaskoczony opisem stosunku profesora Stanisława Kowalskiego do poglądów Znanieckiego. Uczony, który kreował siebie na ucznia Znanieckiego, miałby aż tak fatalnie postępować? Aż trudno w to uwierzyć! Jednak jeśli nawet w ten sposób postąpił, to przecież był przez lata jednym z głównych orędowników socjologii wychowania w Polsce, ukształtował badaczy, którzy kontynuowali rozwój tej dyscypliny, napisał *Socjologię wychowania w zarysie*⁴ itd. Także nie mogą zaakceptować krytycznej oceny Tadeusza Szczurkiewicza. Wszyscy poznaniacy związani z socjologią wiedzą, jak bardzo krytycznie odnosił się on do wszystkiego

⁴ S. Kowalski: *Socjologia wychowania w zarysie*. [Wyd. 4]. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.

wokół (do życia w Polsce socjalistycznej, do prac wybitnych socjologów – zob. recenzje w „Ruchu Prawniczym, Ekonomicznym i Socjologicznym”), do swoich kolegów naukowców. Nie napisał dużo, ale to, co pisał, było ciekawe. Może nadmierny krytycyzm utrudniał mu tworzenie pomysłów na miarę pomysłów swojego Mistrza – ale nie był to zły socjolog! Mam nadzieję, że w stosunku do innych socjologów krytykowanych w książce także znajdują się odpowiednie adnotacje o tym, że niepełna albo błędna recepcja prac Mistrza przez tych badaczy nie oznacza ich deprecjacji jako socjologów.

Piątą, pozytywną własność książki Lecha Witkowskiego odnajduję przede wszystkim w drugiej jej części, zatytułowanej *Przeciw dualizmom*. Poświęcona jest ona obronie uprawiania socjologii takiej, jaką zaproponował Florian Znaniecki. Autor *Uroszczeń...* chciał to ująć w sposób najbardziej wyczerpujący. Píše: „próbowałem zasygnalizować miejsca mocne w podejściu Znanieckiego, często przeoczone w obrazie zalet metodologicznych tej spuścizny myślowej, ciągle niedostatecznie wykorzystanej i rozumianej, a pozwalającej pchnąć badania na nowe tory. Dotyczy to zwłaszcza współzależności biegunowych w zjawiskach, procesach i czynnościach ludzkich, sprzęgających złożoność poza dualistyczne modele czy rozrzuty na zasadzie kontinuum”⁵. Zadanie to zostało wykonane także z nadatkiem, ponieważ nie tylko przedyskutowane zostały propozycje metodologiczne odnośnie do dalszego rozwijania socjologii jako nauki humanistycznej, ale kiedy trzeba było, Witkowski zwrócił uwagę na słabości w argumentacji Mistrza i albo spostrzeżone braki uzupełniał, albo nie wahał się wytykać nadmiernej i nieuzasadnionej jego pryncypialności. Najważniejsze w dyskusjach ze Znanieckim są sprawy najistotniejsze dla całej socjologii, a więc problem relacji indywidualizmu (psychologizmu?) do holizmu socjologicznego, racjonalności działań społecznych, struktury, funkcji i rozwoju wiedzy społecznej, a szczególnie problem antagonizmów społecznych (świetnie, bo twórczo rozwinięty przez Witkowskiego). Wywołany został również problem relacji psychologii społecznej do socjologii oraz problem statusu naukowego przypisywanego przez Znanieckiego psychologii społecznej.

Przyznam, że dawno temu, kiedy poszukiwałem dla siebie nowych inspiracji, aby rozwijać psychologię społeczną, dokładnie studiowałem odpowiednie pozycje napisane przez Znanieckiego i ta lektura sprawiła mi duży zawód. Z tym większym zainteresowaniem analizowałem, jak odniósł się do tej sprawy Lech Witkowski. Z ulgą odkryłem, że nie jest on bezkrytycznym wielbicielem **wszystkich** pomysłów Mistrza i do jego sposobu traktowania psychologii społecznej odniósł się także dość krytycznie – moim zdaniem jeszcze w zbyt małym stopniu. Niemniej fragmenty poświęcone psychologii społecznej traktuję jak

⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 691.

papierek lakmusowy, który rozstrzyga o wnikliwości i zachowaniu postawy krytycznej wobec analizowanego tekstu. Test wypadł znakomicie! Mój krytycyzm ma jednak inny charakter od wyrażonego w książce Witkowskiego. Narażając się autorowi, powiem za moim socjologicznym idolem Wrightem Millsem, że Florianowi Znanięckiemu brakuje jednak wyobraźni socjologicznej. Oczywiście kompensuje ją znakomicie wyobraźnią filozoficzną, ale to nie wystarcza, aby być najlepszym socjologiem. Polecam bardzo Lechowi Witkowskiemu *Wyobraźnię socjologiczną* Millsa⁶ – w bibliografii nie zauważyłem odwołania do tej pozycji – i liczę, że może autor *Uroszczeń...* zgodzi się ze mną choć trochę. To są jednak szczegóły. Znanięcki nie mógł zaakceptować psychologii społecznej w ramach stworzonego systemu teorii socjologicznej. I to go nie powinno deprecjonować; co więcej, współczesna psychologia społeczna z jej kierunkami rozwoju ukazuje, że bardzo potrzebna byłaby jej taka refleksja metateoretyczna, jaką proponował Znanięcki, a której orędownikiem jest także Lech Witkowski.

Po omówieniu najważniejszych walorów recenzowanej książki nie mam żadnych wątpliwości, że to wyjątkowa praca. Nie ma w światowej literaturze tak wnikliwej i całościowej analizy koncepcji filozoficznych i socjologicznych Floriana Znanięckiego. Każdy, kto będzie w przyszłości zajmował się pracami tego badacza, będzie mógł spojrzeć na jego dorobek w sposób pełny, a to zmienia zasadniczo recepcję jego szczegółowych opracowań socjologicznych, umożliwia perspektywę doszukania się w nich treści, które są niezauważalne bez uwzględnienia całości. Uważam także, że praca Lecha Witkowskiego jest dobrą kontynuacją stworzonej w Polsce socjologii filozoficznej. Chociaż niektórych twórców tego nurtu socjologii potraktował Witkowski dość krytycznie (Sztompkę, Mokrzyckiego), a o innych nie wspomniał (jak Kozyr-Kowalski, Tittenbrun), to jednak jest ich ważnym kontynuatorem. Kontynuatorem szczególnym, ponieważ nikt inny w Polsce nie potrafił połączyć naszej socjologii filozoficznej z podobnymi nurtami socjologii na świecie.

I na koniec życzylibym sobie bardzo, aby po ukończeniu książki o Znanięckim jej autor spróbował zmierzyć się z jednym z czwórki „zaniedbanych” polskich humanistów. Może z Bronisławem Malinowskim? Kolejna luka w świadomości naukowej Polaków byłaby z pewnością wypełniona z równą solidnością jak ta, która cechuje książkę o Florianie Znanięckim.

Stanisław Z. Kowalik
Akademia Wychowania Fizycznego
im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu

⁶ Ch.W. Mills: *Wyobraźnia socjologiczna*. Przeł. M. Bucholc. Red. nauk. i przedm. do wyd. pol. J. Mucha. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

Uwagi recenzyjne

Zwieńczeniem wieloletnich studiów i badań nad historią myśli pedagogicznej w naszym kraju jest książka Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Jak napisał jeden z jej recenzentów profesor Stanisław Z. Kowalik – „nie ma w światowej literaturze tak wnikliwej i całościowej analizy koncepcji filozoficznych i socjologicznych Znanieckiego”⁷. Dotyczy to również analizy poglądów pedagogicznych Floriana Znanieckiego.

Autor książki wykonał tytaniczną pracę – przeanalizował teksty socjologa, ale także teksty, w których przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych powołują się na Znanieckiego. Powstały pogłębione, oryginalne analizy, próba całościowego spojrzenia na dorobek znanego uczonego. Profesor Witkowski przedstawił własne odczytania analizowanych prac i argumentację tłumaczącą te odczytania. Podstawą rozważań uczynił oryginalne teksty Znanieckiego. Podobnie analizował recepcję prac Znanieckiego przez między innymi licznych socjologów i pedagogów. Dostrzegł wiele luk i nieścisłości w przedstawianiu dorobku uczonego, a ponadto – co istotne – nakreślił inspirujące sugestie dalszych badań. W sumie powstało imponujące dzieło – niezwykle pod względem zakresu, wnikliwej metody analizy i oryginalności interpretacji.

Książka jest dla wielu czytelników źródłem wiedzy o Florianie Znanieckim jako pedagogu. Znaleźć można tutaj omówienie jego poglądów między innymi o szkole jako rodzaju laboratorium społecznego, o szczególnej roli samokształcenia (w tym rekapitulację poglądu, że osobowość może być dziełem jedynie (?) samokształcenia), o głównych zadaniach nowoczesnej pedagogiki. Znaniecki był zwolennikiem nowych metod wychowania, cenił na przykład książkę Bogdana Nawroczyńskiego *Uczeń i klasa*. Opowiadał się za wykorzystaniem z pożytkiem dla jednostek i społeczeństwa różnic indywidualnych w możliwościach twórczych, wyrażał troskę o konstruktywną współpracę kulturalną w grupach społecznych, dostrzegał potrzebę budowania odpowiednich relacji między indywidualizmem i kolektywizmem, ale też rolę „kierowników” i relacji „kierowników” i „zwolenników”. Szkoła – jak uważał – powinna być instytucją nie przygotowawczą, ale uczestniczącą, w której młodzież brałaby udział w twórczych i pożytecznych czynnościach dorosłych.

⁷ To fragment recenzji autorstwa profesora S.Z. Kowalika – cyt. za: *Wykład z prof. Lechem Witkowskim*. Impuls. <https://www.impulsoficyna.com.pl/blog/wyklad-z-prof-lechem-witkowskim-b252.html> [dostęp: 20.12.2023].


Dyskusję Znanieckiego z pedagogami wywołał jego pogląd, że tylko dorosłe osoby mogą być przedmiotem celowego wychowania, dzieciom i młodzieży zaś można pomagać w samorozwoju – tak, aby powstały „dążności samokształceniowe”. Uczony zauważał też, że ustawiczny proces „popularyzacji ideałów kulturalnych” w szkole i prasie prowadzi do banalizacji wartości i zniechęca do wysiłku.

Wybrane przykładowe poglądy bohatera książki Witkowskiego wydają się uzasadniać traktowanie Floriana Znanieckiego jako pedagoga. Oczywiście, uczony ten przede wszystkim był socjologiem, a także – szczególnie w początkowym okresie działalności – filozofem. W książce są uwzględnione i te obszary aktywności Znanieckiego, w tym jego sprzeciw wobec formalizmu szkoły lwowsko-warszawskiej i udział w tworzeniu chicagowskiej szkoły socjologii. Również fragmenty książki o tych kwestiach przynoszą pogłębiony ogląd spraw i oryginalne komentarze autora *Uroszczeń...*

Florian Znaniecki nie aprobował przejawów jednostronności, sztucznych podziałów (również na dyscypliny naukowe). Wprawdzie nie unikał swoistej pułapki instytucjonalizacji, uczestniczył przecież w tworzeniu i pracach środowiska socjologicznego oraz odpowiednich instytucji w Polsce i na emigracji. W latach pięćdziesiątych ubiegłego wieku był prezesem Amerykańskiego Towarzystwa Socjologicznego. Dorobek Znanieckiego jednak znacznie wykracza poza granice wąsko spostrzeganej, jednej dyscypliny naukowej czy paru dyscyplin. Obszerne tomy przygotowane przez Lecha Witkowskiego właśnie to akcentuje i dobrze służy odzyskaniu intelektualnego fenomenu profesora Floriana Znanieckiego dla szeroko pojmowanego obszaru humanistyki.

Książka o Znanieckim Lecha Witkowskiego to imponujące dzieło – stanowiące wynik wieloletnich wnikliwych studiów, bogate w krytyczne analizy, ale również liczne komentarze, oryginalne uwagi, sugestie. Bez cienia przesady dzieło to i towarzyszące mu aktywności naukowe są ważnym wydarzeniem na gruncie humanistyki.

Tadeusz Lewowicki

 <https://orcid.org/0000-0002-0676-9895>

Uwagi w trybie recenzji

Z pewnością należy do znakomitych dokonań akademickich w humanistyce polskiej monografia (powstała w wyniku oryginalnych badań naukowych) Lecha Witkowskiego poświęcona Florianowi Znanieckiemu (1882–1958). Postać tego wybitnego socjologa, cieszącego się międzynarodowym uznaniem, mającego trwałe miejsce w świecie nauki

i kultury, zasługuje z całą pewnością na szeroko rozumianą refleksję humanistyczną i społeczną, prowadzoną z pozycji filozoficznych i pedagogicznych.

Wśród socjologów Florian Znaniecki jest uznawany za przedstawiciela nurtu humanistycznego, za autora badań i analiz nacechowanych współczynnikiem humanistycznym. Jest to związane z przekonaniem tego naukowca, że w badaniach socjologicznych należy brać pod uwagę subiektywne odczucia i doświadczenia ludzi, a nie tylko oddziaływania – obiektywne zjawiska społeczne – zewnętrzne. Stąd przypisywanie Znanieckiemu autorstwa pojęcia „humanistyczna socjologia”, które dotyczy skupiania się na badaniach jednostek w kontekście kulturowym i społecznym. Bliskie takiemu pojmowaniu socjologii ujęcie można znaleźć w artykule z 1918 roku *The Method of Sociology* przedstawiającym tezę, że socjologia powinna być nauką subiektywną, badającą subiektywne doświadczenia jednostek i ich interpretacje rzeczywistości.

Prace Floriana Znanieckiego wywarły istotny wpływ na współczesnych mu socjologów, szczególnie w obszarze wartościowania i symbolicznej interakcji, inspirowały rozwój socjologii symbolicznej, w tym procesów komunikacji społecznej wraz z różnorodnymi symbolami i znakami. Wielowątkowego dorobku Floriana Znanieckiego nie można jednak zamykać w ramach socjologii. W jego licznych publikacjach z łatwością da się odczytać bezpośrednio i pośrednio odniesienia do psychologii, filozofii, etnografii, etnologii, historii kultury, a także do pedagogiki. Wystarczy wspomnieć prekursorskie spojrzenie badacza na socjologię wychowania oraz na próby integracji koncepcji socjologicznych z psychologicznymi. Bliskie pedagogom jest także stosowanie przez Floriana Znanieckiego metod empirycznych, które znalazły odzwierciedlenie w pięciotomowym dziele *The Polish Peasant in Europe and America*, napisanym wraz z amerykańskim badaczem rzeczywistości społecznej Williamem I. Thomasem.

* * *

Rozległość i interdyscyplinarny charakter twórczości naukowej Floriana Znanieckiego powodują, że próba krytycznej analizy jego prac, odkrywanie nowych, niezauważonych dotąd przestrzeni dyskursu humanistycznego jest swoistym wyzwaniem nie tylko naukowym, ale też intelektualnym. Dobrze się stało, że wyzwaniem to podjął wszechstronnie do tego przygotowany autor – absolwent studiów matematycznych na Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu i doktor filozofii (którego obrona pracy doktorskiej, uhonorowanej nagrodą Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki, odbyła się na Uniwersytecie Marii

Curie-Skłodowskiej w Lublinie), z habilitacją uzyskaną na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, a w krótkim czasie profesurą – wybitny pedagog o niekwestionowanym dorobku naukowym w zakresie rekonstrukcji i nowych interpretacji myśli takich autorów jak: Michaił Bachtin, Gregory Bateson, Zygmunt Bauman, Erik H. Erikson, Henry A. Giroux, Jürgen Habermas, Ricardo Massa i Richard Rorty, a także Helena Radlińska i Bogdan Nawroczyński. Publikowane od lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku prace Lecha Witkowskiego wzbogacały kanon literatury pedagogicznej o koncepcje wybitnych przedstawicieli nauk humanistycznych i społecznych, analizowane z punktu widzenia polskiej i światowej myśli pedagogicznej. Warto przy okazji przypomnieć, że autor ten opublikował między innymi monografie: *Przełom dwoistości. Historia, teoria, krytyka* (2013), *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania* (2014) oraz *Versus* (nawiązującą do koncepcji Erika H. Eriksona) (2015) i *Oddech myśli* (2020). Monografie te, podobnie jak „tryptyk edukacyjny” wydany w roku 2007 w kierowanym przez mnie Instytucie Badań Edukacyjnych, wywołały ożywioną dyskusję w środowisku pedagogicznym (a profesor Witkowski odebrał nagrodę PAN). Autor był zapraszany (i jest nadal) na wykłady i debaty naukowe w środowisku pedagogów, a także socjologów, psychologów rozwoju i filozofów w wielu ośrodkach akademickich w Polsce. Przedstawiał swoje krytyczne analizy na konferencjach w USA, Szwajcarii, we Włoszech, w Kanadzie i we Francji. Nie bez znaczenia dla dalszej drogi naukowej Lecha Witkowskiego był jego aktywny udział w pracach programowych znaczącego dla środowiska pedagogów seminarium *Nieobecne dyskursy*, a także zaangażowanie w działalność Letnich Szkół Młodych Pedagogów, które organizowane były przez Komitet Nauk Pedagogicznych PAN. Swoimi przemyśleniami na temat dziedzictwa idei i relacji międzypokoleniowych, prowadzonymi z punktu widzenia myśli humanistycznej i społecznej, miał okazję podzielić się z szerokim gronem przedstawicieli tych dyscyplin naukowych na sympozjum odbywającym się podczas X Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego i w ramach inicjatyw programowych większości z wcześniejszych zjazdów Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego na zaproszenie Zbigniewa Kwiecińskiego.

Na imponujący dorobek naukowy profesora Lecha Witkowskiego składa się ponad 150 prac, w tym, co godne podkreślenia, ponad 20 książek i kilkanaście zredagowanych tomów prac zbiorowych. Za swoje osiągnięcia naukowe Witkowski otrzymał szereg prestiżowych nagród i wyróżnień, na przykład Nagrodę Polskiej Akademii Nauk im. Władysława Spasowskiego, Medal Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, czy też Medal Polskiej Izby Ekologicznej, a wcześniej tytuł Mistrza Pedagogii.

Tom rozważań Witkowskiego o autorytecie był także nominowany – jako jedna z 10 najlepszych publikacji – w Konkursie o Nagrodę im. Jana Długosza na Międzynarodowych Targach Książki w Krakowie.

* * *

Wieloletnie analizy historii myśli pedagogicznej prowadzone konsekwentnie przez Lecha Witkowskiego zaowocowały wieńczącą je niezwyklej monografią, drobiazgową i precyzyjną analizą poglądów Floriana Znanieckiego. Monografia ta, zatytułowana *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*, jest ambitną i w pełni udaną próbą nowego odczytania prac tego wybitnego uczonego, z odniesieniami do ich recepcji przez liczne grono przedstawicieli nauk humanistycznych i społecznych.

Struktura recenzowanej monografii prowadzi przez kolejne „uroszczenia” – rozdziały: *Wprowadzenie; Uroszczenia I. Horyzonty recepcji; Uroszczenia II. Przeciw dualizmowi; Uroszczenia III. Chłop polski w Europie i Ameryce; Uroszczenia IV. Transaktualność tropów; Podsumowanie; Postscriptum; Bibliografia; Indeks osób*.

W merytorycznym *Wprowadzeniu* autor przedstawia swój zamysł strategiczny, polegający na próbie rozmowy ze Znanieckim i o nim⁸. Ma to być rozmowa, w której Witkowski poszukuje „efektów wybuchowych”, pozwalających na alternatywne odczytywanie pomijanych tropów, i ma na celu transformowanie własnej pamięci symbolicznej⁹. Istotny jest sygnalizowany zamiar „odzyskania fenomenu Floriana Znanieckiego dla znacznie szerszego obszaru humanistyki, najpierw w Polsce, a później może i szerzej”¹⁰, a także konstatacja, że lektura jego prac pozwala na wyłowienie idei fundamentalnych dla współczesnej pedagogiki. Autor deklaruje prowadzenie analiz związanych z „humanistyką stosowaną” oraz z dualizmami i ich uzurpacjami, nazywanymi przez Znanieckiego „uroszczeniami”¹¹. Zwraca także uwagę na tytułową kategorię „transaktualność”, trudną do przecenienia w procesie analiz relacji: społeczeństwo – kultura – historia¹². Całe *Wprowadzenie* jest rodzajem bardzo dobrze udokumentowanego eseju (opatrzonego licznymi i rozbudowanymi przypisami) o Znanieckim i autorskiej koncepcji analiz jego dokonań naukowych.

⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 14.

⁹ Ibidem, s. 15.

¹⁰ Ibidem, s. 21.

¹¹ Ibidem, s. 33.

¹² Ibidem, s. 48.

Najobszerniejszy fragment monografii, *Uroszczenia I. Horyzonty recepcji*¹³, profesor Lech Witkowski rozpoczyna od prezentacji dylematów czytania Znanieckiego oraz czytania o nim. Na tak zarysowanym tle opisuje dyskurs humanistyczny na temat strukturalnej dwuwymiarowości działania¹⁴, odnosi się do poglądów Zygmunta Baumana o postaci i twórczości Znanieckiego oraz jego miejsca w samoświadomości historycznej socjologów¹⁵, zauważa i udowadnia, że Znaniecki funkcjonował „w poprzek środowisk i podziałów dyscyplinarnych [...] w świecie akademickiej humanistyki”¹⁶, analizuje stosunek Znanieckiego do tradycji socjologii¹⁷. Osobne miejsce Lech Witkowski poświęca analizie tekstów o Znanieckim, na przykład rozprawy Jana Stanisława Bystronia, który zauważa, że Znaniecki „wciąga świat społeczny w obręb badań filozoficznych”¹⁸, czy też hasłem zamieszczonym w *Encyklopedii socjologii*¹⁹, a także refleksjom towarzyszącym lekturze „epokowego dzieła”, jak określa dokument historyczny napisany przez Znanieckiego z Williamem I. Thomasem – *Chłop polski w Europie i Ameryce* (wydany najpierw w języku angielskim)²⁰. Interesująca poznawczo jest rekonstrukcja filozoficznych myśli Znanieckiego prowadzona z punktu widzenia narracji dla transaktualności wartości²¹. Dla pedagogów zasadnicze znaczenie mają analizy autora dotyczące pedagogicznych idei Znanieckiego, w tym wciąż aktualnej idei radykalnej przebudowy szkoły, ale także, szerzej, określenia podstawowych zadań społecznych pedagogiki²². Nie do przecenienia są przykłady krytycznie omawianej recepcji „oddechu myśli” Znanieckiego przez przedstawicieli znakomicie dobranej grona wybitnych postaci z nauk humanistycznych i społecznych, między innymi Józefa Chałasińskiego, Sergiusza Hessena, Jerzego Szackiego, Jana Szczepańskiego, Jerzego Kmity, Stanisława Ossowskiego i Zygmunta Baumana²³.

Uroszczenia II. Przeciw dualizmowi to dogłębna analiza zagadnienia wartości w filozofii (pracę pod tym tytułem Znaniecki opublikował w roku 1910) oraz, zgodnie z nazwą tego uroszczenia, analiza różnych aspektów i uwarunkowań dualizmu (od typów dualizmu, form jego

¹³ Ibidem, s. 55–404.

¹⁴ Ibidem, s. 67.

¹⁵ Ibidem, s. 74.

¹⁶ Ibidem, s. 81.

¹⁷ Ibidem, s. 85.

¹⁸ Ibidem, s. 92.

¹⁹ Ibidem, s. 99.

²⁰ Ibidem, s. 96.

²¹ Ibidem, s. 119.

²² Ibidem, s. 141.

²³ Ibidem, s. 237.

przejawiania się, sposobów „unieważniania” – do rozważań związanych z pojmowaniem dualizmu jako antagonizmu społecznego)²⁴. Z pedagogicznego punktu widzenia bardzo oryginalne są analizy i komentarze Lecha Witkowskiego poświęcone obcości oraz styczności między grupami i jednostkami²⁵, które traktuje jako wyzwanie edukacyjne²⁶. Są to zagadnienia korespondujące z bardzo aktualną, szeroko rozumianą problematyką transferu kapitału społecznego, w tym kapitału edukacyjnego. Istotne pedagogiczne tropy można odkryć również w szczegółowych analizach sprzężeń treści i znaczeń kulturowych, rozpatrywanych w kontekście postaw i instytucji społecznych²⁷ oraz w rekonstruowanych relacjach między psychologią społeczną i socjologią – z uwzględnieniem kwestii indywidualizmu²⁸.

W części monografii *Uroszczenia III. Chłop polski w Europie i Ameryce* profesor Lech Witkowski analizuje przywoływane już kilkakrotnie dzieło Znanięckiego i Thomasa. Przedstawia autorskie sprawozdanie z efektów tej lektury, dzieli się swoją perspektywą poznawczą – zachęcając jednocześnie do samodzielnej pracy z tekstem. Szczególnie dogłębnej analizie poddaje kolejne tomy *Chłopa polskiego...*, rozważania ujmując w rozdziałach: *Tom pierwszy: kulturowo-społeczne uwikłania tradycji grup pierwotnych na wsi polskiej; Tom drugi: między tradycją i indywidualizacją – wpływy i rozwój; Tom trzeci: o dominacji „grupy pierwotnej” w przestrzeni socjalizacji chłopskiej – dwoiste dążności i waga metodologiczna perspektywy psychologii społecznej; Tom czwarty: między dezorganizacją i reorganizacją życia społecznego; Tom piąty: między socjologią i psychologią społeczną „grupy pierwotnej”*.

W swoich analizach dzieła Znanięckiego i Thomasa autor monografii zarysowuje inspirujący horyzont recepcji *Chłopa polskiego...*, akcentując możliwość wykorzystania rozwiązań o charakterze metodologicznym oraz aktualność niektórych wątków społecznych.

Uroszczenia IV. Transaktualność tropów to z kolei namysł nad rzeczywistością kulturową, nad wielosystemowym widzeniem świata, kryteriami wartościowania postępu wiedzy²⁹, nad powinnościami i uroszczeniami socjologii³⁰ i, co ważne dla pedagogów, nad kompleksową wizją czynności ludzkich³¹. Zagadnienia te zostały wzbogacone

²⁴ Ibidem, s. 421.

²⁵ Ibidem, s. 424.

²⁶ Ibidem, s. 426.

²⁷ Ibidem, s. 437.

²⁸ Ibidem, s. 441.

²⁹ Ibidem, s. 526.

³⁰ Ibidem, s. 544.

³¹ Ibidem, s. 553.

analizami metod socjologii rozpatrywanymi przez pryzmat napięć i aktualizacji kulturowych³², analizą ról, teorii i kształcenia społecznego³³ oraz rozważaniami z zakresu dynamiki relacji w kulturze i złożoności strukturalnej w przestrzeni społecznej³⁴.

Godny odnotowania jest fakt, że swoją monografię Lech Witkowski zakończył niezwykle cennym *Podsumowaniem*, w którym podzielił się z czytelnikami swoimi refleksjami na temat kompletności pracy nad dokonaniem Floriana Znanieckiego; uznał, że „tekst ma charakter pod wieloma względami pilotażowy, wstępny, otwarty na dalsze analizy”³⁵. Jest to stwierdzenie dyskusyjne w obliczu gigantycznej pracy analitycznej profesora.

Po podsumowaniu otrzymaliśmy jeszcze intelektualną nagrodę w postaci *Postscriptum* – opisu związków między filozofią, którą reprezentuje Richard Rorty, a poglądami Floriana Znanieckiego, ze wskazaniem zarówno elementów wspólnych, jak i występujących rozbieżności³⁶.

Z recenzenckiego obowiązku zwracam uwagę na niespotykane obszerną, interdyscyplinarną *Bibliografię* oraz ułatwiający efektywną lekturę *Indeks osób*.

W syntetycznym ujęciu można wyodrębnić trzy zakresy problemowe opisanych w monografii analiz – rekonstrukcji poglądów Floriana Znanieckiego i ich merytorycznej krytyki (z zauważalnym sprzeciwem wobec redukcyjnych odczytań jego myśli). Pierwszy zakres obejmuje obraz dokonań Znanieckiego kreślony przez polskich socjologów. Drugi dotyczy autorskiego odczytania wkładu tego badacza w dyskurs pedagogiczny. I wreszcie trzeci jest związany z odkrywaniem poglądów Floriana Znanieckiego na dualizmy – z perspektywy teorii krytycznej.

Trudno sobie wyobrazić bardziej odpowiednie zwieńczenie wieloletniego programu badań prowadzonych przez profesora Lecha Witkowskiego nad tradycją polskiej myśli pedagogicznej i historią idei pedagogicznych w kontekście wielkiego pokolenia okresu międzywojennego, odczytywanej z użyciem współczesnego aparatu pojęciowego humanistyki – z wykraczaniem poza dualizmy i związane z tym „uroszczenia”. Monografia *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* jest pracą wyjątkową, dziełem naukowym w pełnym tego słowa znaczeniu. Jest efektem pogłębionych analiz materiałów źródłowych, klarownej i precyzyjnej koncepcji metodologicznej, logicznego wyprowadzania wniosków, dyscypliny

³² Ibidem, s. 583.

³³ Ibidem, s. 621.

³⁴ Ibidem, s. 649.

³⁵ Ibidem, s. 691.

³⁶ Ibidem, s. 707.

narracyjnej, a nade wszystko niespotykanej erudycji tego niezwykle twórczego i pracowitego na niwie akademickiej autora.

Stefan M. Kwiatkowski
Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie
ID <https://orcid.org/0000-0001-6312-2732>

Znaczenie naukowe monografii Lecha Witkowskiego o Florianie Znanieckim

Autor omawianej tu monografii Lech Witkowski jest profesorem wielkoformatowym, wybitnym humanistą, człowiekiem nauki, nauczycielem akademickim, realizującym się ze szczególną pasją i jednocześnie wypełniającym misję uniwersytecką. Uruchomił, moim zdaniem, egzystencjalny motyw radości życia naukowego, dydaktycznego i społecznego – pełnię uniwersyteckiego życia. Realizuje i kreuje ten motyw bezpośrednio i pośrednio, zgodnie z zasadą bycia w zgodzie z sobą i z podejmowanymi działaniami badawczymi. W środowisku akademickim uznawany jest za jednego z czołowych filozofów i pedagogów, odgrywa wiodącą rolę w promocji „nieobecnych dyskursów” z humanistyki współczesnej, dyskursów wykorzystywanych do analiz historii myśli filozoficznej i pedagogicznej w Polsce. Rekonstrukcyjnie najpełniej przyswoił pedagogice polskiej wielu autorów z innych dyscyplin humanistycznych – są to między innymi: Michaił Bachtin, Gregory Bateson, Zygmunt Bauman, Erik H. Erikson, Henry A. Giroux, Jürgen Habermas, Richard Rorty – a także dał nowe, często zaskakujące odczytania polskiej myśli pedagogicznej, w tym ostatnio Floriana Znanieckiego, do czego dalej przejdę.

Naukowa działalność profesora i jego życie uniwersyteckie przepełnione zostały wielką pasją indywidualnego odczytywania i interpretowania świata i osób znaczących w tym świecie, przyczyniających się do rozwoju myśli humanistycznej. Pasja postrzegana i realizowana jako pozytywna motywacja, zaangażowanie w wolność wyboru pól zainteresowań i odpowiedzialność za ich wzbogacanie, ukształtowała tożsamość naukową Witkowskiego, ukierunkowała jego twórczość naukową i stała się podstawą (szczególną wartością) odnoszenia się do świata ludzi, ich kultury, świata przyrody, idei, rzeczy, zjawisk i zachodzących procesów społecznych. Najtrafniej oddaje to wypowiedź Jana Szczepańskiego w pracy *Zapytaj samego siebie*: „każdy człowiek może swój sens życia wyprowadzić tylko ze swojej własnej indywidualności, tzn. z tych cech i właściwości, które są tylko jego, które decydują o jego tożsamości

i które są jego podstawą odniesienia do spraw świata rzeczy, ludzi, przyrody i wartości”³⁷.

Uważam, że Lech Witkowski jest ucieleśnieniem szczególnego, wartościowego typu tożsamości Człowieka Uniwersytetu, człowieka realizującego się poprzez radość czytania, pasję odczytywania, interpretowania zjawisk i procesów, twórczego myślenia i pisania, motywowania innych, inspirowania ich swoimi badaniami, mobilizowania do ustawicznego dialogu z jego analizami, refleksjami i interpretacjami. Realizacyjną pasję Człowieka Uniwersytetu, człowieka myślącego, tworzącego i realizującego się w nauce i dydaktyce akademickiej, działalności na rzecz innych członków wspólnoty akademickiej i rozwoju nauk humanistycznych i społecznych, zauważam u profesora przede wszystkim w jego publikacjach, wystąpieniach na konferencjach, zjazdach, sympozjach itp. Niemal w każdej ze swoich prac zachęca on do dialogu wokół tego, co bada, analizuje, interpretuje. Tak też czyni w tej pracy o Znanieckim – na stronie 14 pisze: „Chcę tu porozmawiać o Znanieckim i z nim bardzo na serio, choć z poczuciem powracającej ułomności przedsięwzięcia. Kto potrafi lepiej, niech próbuje”³⁸.

* * *

Obserwowałem rozwój naukowy Lecha Witkowskiego. Pamiętam szczególnie uzyskanie przez niego w roku 1992 tytułu profesorskiego za dorobek i monografię o semiotyce kultury Michaiła Bachtina. Interpretacja i wprowadzenie przez Witkowskiego kategorii „pogranicze” dla pedagogów i socjologów były otwarciem nowego myślenia i działania. Organizując cykliczne konferencje pod hasłem *Edukacja międzykulturowa*, wielokrotnie odwoływaliśmy się do analiz i interpretacji profesora. Podobnie nasze środowisko pedagogów, socjologów i psychologów wielo- i międzykulturowych korzysta z przybliżeń i interpretacji kategorii tożsamości i wdzięczne jest Lechowi Witkowskiemu za pracę i analizy dotyczące dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona³⁹. Po publikacji pracy jej autor był wielokrotnie zapraszany do wygłaszania wykładów plenarnych, w tym otwierających konferencje naukowe psychologów, szczególnie rozwojowych.

³⁷ J. Szczepański: *Zapytaj samego siebie*. Nasza Księgarnia, Warszawa 1983, s. 240.

³⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 14.

³⁹ L. Witkowski: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Impuls-Wyższa Szkoła Biznesu, Kraków-Dąbrowa Górnicza 2015.

Lech Witkowski wypracował i udokumentował monograficznie pojęcie „przełom dwoistości” w humanistyce, wyróżniając kategorię wielkiego pokolenia polskich pedagogów, urodzonych na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych XIX wieku, którzy tworzyli trzon postaci wznoszących zręby myśli i rozwiązań pedagogicznych u zarania niepodległości Polski i w całym okresie międzywojennym. Tym samym kształtował i zmieniał wyobrażenie o mechanizmach i procesach rozwoju subdyscyplin pedagogicznych, jak pedagogika kultury, pedagogika społeczna czy pedagogika ogólna, uwypuklając szersze zasługi i specyfikę prac takich postaci jak: Bogdan Nawroczyński, Helena Radlińska, Henryk Rowid, Kazimierz Sośnicki, Stefan Szuman, a także Florian Znaniecki.

Studiując monografię Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*, zwróciłem uwagę na nowatorskie dokonania naukowe, które są ukoronowaniem wieloletniego programu badań (i związanych z nimi publikacji) nad historią polskiej myśli pedagogicznej. Świadczą o tym monografie: *Przełom dwoistości* (2013), *Niewidzialne środowisko* (2014), *Oddech myśli* (2020) i ta ostatnia, o Florianie Znanieckim (2022), odbierana jako szczególne „wydarzenie” w debatach akademickich. Z recenzji znanych i cenionych w środowisku akademickim profesorów: Stanisława Kowalika, Zbigniewa Kwiecińskiego, Kazimierza Przyszczykowskiego, Andrzeja Radzewicza-Winnickiego, wynika, że autor monografii wykonał odkrywczą, innowacyjną pracę analityczno-krytyczną, podjął niezmiernie istotny we współczesnej humanistyce, wieloaspektowy dyskurs nad bogatym dorobkiem Floriana Znanieckiego.

Znane mi recenzje tej książki, dyskusje toczące się ustawicznie wskazują jednoznacznie, że jest to praca niezwykle nowatorska, praca prezentująca wnikliwie, rzetelne studia odnoszące się do filozofii, socjologii, psychologii, socjologii moralności, rozwoju człowieka, mikrostruktur społecznych, socjologii edukacji, pedagogiki kultury itp. Zgadzam się z profesorem Kowalikiem, że „nie ma w światowej literaturze tak wnikliwej i całościowej analizy koncepcji filozoficznych i socjologicznych Znanieckiego”⁴⁰.

W omawianej pracy, o objętości 751 stron, zaprezentowane zostały trzy zakresy tematyczne. Pierwszy to recepcja myśli i dokonań Znanieckiego wśród socjologów polskich, ukazująca między innymi powierzchowność, fragmentaryczność, „niedoczytanie”, nietrafność odbioru itp. W drugim zakresie autor pracy dokonuje odczytania zaangażowania Znanieckiego w dyskurs pedagogiczny, w trzecim zaś wskazuje na potrzebę i nowe zasady czytania dorobku Znanieckiego,

⁴⁰ Cyt. za: *Wykład z prof. Lechem Witkowskim...*

z uwzględnieniem sprzeciwu wobec dualizmów oraz z zastosowaniem po raz pierwszy na taką skalę odniesień do perspektywy teorii krytycznej Habermasa i historii współczesnej epistemologii z udziałem socjologa w „rewolucji metanaukowej”, jaka dokonywała się także po śmierci Znanieckiego w duchu tak zwanego przełomu antypozytywistycznego. Podkreśla: „Zajmuje mnie przede wszystkim Znaniecki 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”⁴¹.

Książką o Znanieckim jej autor zwieńczył swój niesamowity, wieloletni tytaniczny wysiłek podejmowany w zakresie nowego sposobu analizy „dziedzictwa idei” i „pęknięć międzypokoleniowych” w tradycji polskiej myśli humanistycznej i społecznej, w tym zwłaszcza w pedagogice i socjologii. Tej problematyce poświęcił między innymi debatę na zorganizowanym przez siebie w roku 2019 sympozjum specjalnym na X Ogólnopolskim Zjeździe Pedagogicznym odbywającym się w Białymstoku, co zaowocowało wieloautorskim opracowaniem, zredagowanym przez Lecha Witkowskiego, pt. *Dziedzictwo idei i pęknięcia międzypokoleniowe w pedagogice polskiej. Wprowadzenie do problemu*⁴².

Analizując oceniane dzieło Lecha Witkowskiego oraz *Dziedzictwo idei...*, zauważam prowadzony przez autora konstruktywny, efektywny dialog tożsamościowy trzech zakresów tożsamości (dziedziczonej w rodzinie, społecznie kształtowanej w kontekście zajmowanych ról i pozycji społecznych oraz indywidualnie kreowanej). W tym konstruktywnym dialogu tożsamościowym można dostrzec wiele rodzajów pasji. Zwrócę uwagę na pasję najbardziej znaczącą w moim odbiorze, przede wszystkim na pasję naukowej pracy twórczej, kreowania pedagogiki jako dyscypliny otwartej interdyscyplinarnie, kształtowania szkoły naukowej w tym zakresie, inspirowania, motywowania, kontestowania, wolności interpretacji, ustawicznego poszukiwania, odkrywania i docierania do źródeł, kreowania kultury dyskusji i dialogu w życiu uniwersyteckim. Wskazuję na tę pasję, gdyż ujawnia się ona wyraźnie w wielu monografiach tego autora, a szczególnie w monografii *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*.

Pasja naukowej pracy twórczej przejawia się w wyczerpanej pracy umysłu, ustawicznego otwierania się na inne możliwości, potrzeby, nowe spojrzenia i interpretacje, perspektywy, odczytywania itp.

⁴¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 29–30.

⁴² *Dziedzictwo idei i pęknięcia międzypokoleniowe w pedagogice polskiej. Wprowadzenie do problemu*. Red. nauk. L. Witkowski. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2019.

Przyczyniła się do powstania oryginalnego, imponującego dorobku naukowego. Świadczą o tym liczba i jakość merytoryczna prac zwartych, redagowanych, współredagowanych, artykułów w pismach polskich i zagranicznych. W tej pasji twórczej pracy naukowej dominuje głęboki namysł nad kulturą i postaciami kreującymi kulturę, wnikliwość, otwartość w interpretacjach, oryginalność przekazu i interpretacji, dociekliwość, ustawiczna analiza, konstruowanie nowej wiedzy itp. Chciałbym zwrócić szczególną uwagę na pasję formułowania pytań, stawiania znaków zapytania zamiast afirmowania teorii i głównych nurtów myślenia, na pasję kreowania paradygmatu interpretatywnego, na dyskurs, wywiad, analizę pól semantycznych, typologie itp.

Szczególną wartością prac Lecha Witkowskiego jest ustawiczne poszukiwanie, zgłębianie tajemnicy pojęć, ich znaczenia, możliwości interpretacyjnych, między innymi poprzez przybliżanie anglojęzycznego systemu pojęć. Można z tym powiązać pasję twórczości interdyscyplinarnej, przełamywanie granic w tym zakresie, kreowanie pluralizmu teoretycznego i metodologicznego, język erudycyjny, wzbogacanie o nowe pojęcia, motywowanie do poznawania interdyscyplinarnych prac itp. Należą się profesorowi szczególne podziękowania i uznanie za pasję kształtowania i uprawiania pedagogiki jako dyscypliny otwartej na interdyscyplinarną wymianę, na wzbogacanie się symetryczne w dziedzinie nauk humanistycznych i społecznych. Ta pasja „otwierania” pedagogiki, kulturowego osadzania jej w dziedzinie nauk humanistycznych i społecznych, metaforycznie – „wyprowadzania” jej ze stawu czy z jeziora na morza i oceany, wzbogacania interdyscyplinarnego, międzynarodowego, ale także teleologicznego i aksjologicznego, w pracach naukowych, wizytach profesorskich i działalności profesora jest wyraźnie widoczna. Określiłbym ją pasją socjotechniki pozytywnej – wzmacniającej, ułatwiającej, wspierającej, motywującej do rozszerzania i pogłębiania twórczych zachowań. Te działania facylitacyjne (ułatwiający, tworzący warunki, możliwości kształtowania nowych postaw, prezentowania argumentów, faktów, uzasadniania, wskazywanie pozytywów, określanie kierunków działania itp.) znajdujemy w tej pracy wyraźnie.

Coraz częściej związany z naukami humanistycznymi i społecznymi pracownik naukowo-dydaktyczny i student powołuje się na prace profesora (liczne monografie, zredagowane prace zbiorowe, artykuły, rozprawy). Najkrócej można powiedzieć, że profesor Lech Witkowski to uczony – humanista – erudyta. Podkreśliłbym: **erudyta – myśliciel**; nie tylko wie, ale też potrafi przekazać, inspirować, przekonywać i motywować innych. W tym właśnie przejawia się pasja kreowania kultury uniwersyteckiej (kultury szelestu kartek, pracy w archiwach, bibliotekach, kultury zdobywania wiedzy – informacji, kultury jej

przekazywania, zarażania nią, kultury klikania, gromadzenia książek, notatek itp.).


Chciałbym także zwrócić uwagę na determinację profesora Witkowskiego w wyznaczaniu obszarów badawczych, problemów wymagających działań i aktywnego, twórczego zaangażowania w ich rozwiązywanie. Jestem przekonany, że **profesor przyczynił się do renesansu idei wsparcia, rewitalizacji, nowego odczytywania, reinterpretacji współczesnych zjawisk społecznych, kulturowych, oświatowych, do wykreowania nowych nurtów, zmiany ideologii oświatowej, myślenia pedagogicznego i praktyki edukacyjnej, do określenia nowych funkcji edukacji w społeczeństwie demokratycznym, nowej aksjologii i teleologii edukacyjnej.**

Sądzę, że moją refleksję w pełni odzwierciedlają tezy Romana Ingardena i Leszka Kołakowskiego. Ingarden podkreślił, że działający i twórczy człowiek zmierza do zrealizowania wartości, ręką za nią oraz podkreślając jej wartościowość. „Jego działanie polega na tym, że wywalcza realizację wartości. [...] a walczy nie ze względu na nagrodę za bohaterstwo, lecz tylko jako człowiek świadomy prawdziwej wartościowości wartości, którą stara się zrealizować”⁴³. Kołakowski natomiast zauważył: „W naszej kulturze poruszamy się wokół tradycji wielkich ludzi, kultura ta jest na wielkich ludziach zbudowana – nic na to nie poradzimy, tak musi być i to jest dobre”⁴⁴.

Profesor Lech Witkowski jest niekwestionowanym autorytetem naukowym, wybitnym twórcą, cenionym zarówno w środowisku polskim, jak i międzynarodowym.

Jerzy Nikitorowicz

Uniwersytet w Białymstoku

 <https://orcid.org/0000-0003-4371-8322>

O wielowymiarowej argumentacji humanistycznej wokół Floriana Znanieckiego

Monografia Lecha Witkowskiego pod tytułem *Uroszczenia i transaktywność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* (751 stron zawartości, wydana przez Oficynę Wydawniczą „Impuls” w 2022 roku) z pewnością wnosi bardzo wiele do studiów nad

⁴³ R. Ingarden: *Książeczka o człowieku*. Wyd. 4. Wydawnictwo Literackie, Kraków 1987, s. 96–97.

⁴⁴ L. Kołakowski, Z. Mentzel: *Czas ciekawy, czas niespokojny*. Cz. 2. Znak, Kraków 2008, s. 149.

twórczością i życiem Floriana Witolda Znanickiego oraz do ich kontekstów w dziedzinie pedagogiki teoretycznej i współpracujących z nią nauk społecznych oraz humanistycznych. Zawiera nowe czynniki poznawcze dzieł wielkiego socjologa i ich związki z biografiami oraz twórczością innych filozofów społecznych, socjologów i psychologów epoki, a także kolejnych dekad rozwoju nauk społecznych. Stanowisko epistemologiczne Witkowskiego zawiera elementy autorskiego odczytania w typie egzegezy – użyłem tego określenia nie tylko ze względu na podobieństwo w postaci komentarzy w przypisach, ale również ze względu na ogromną wiedzę egzegetów podejmujących się docierania do źródeł i istoty rzeczy, niczym Arystoteles snujący dociekania o epigenezie. Specyfika struktury *Uroszczeń...* polega na systematycznym zamieszczaniu wspomnianych obszernych komentarzy, dygresji i sugestii w przypisach. Suma przypisów stanowi, jak to powiedział sam autor w jednym z wystąpień, „równoległą narrację”. Z taką oryginalną praktyką autodykursu w monografii naukowej spotykam się chyba po raz pierwszy, choć jest to rozwiązanie uzasadnione, gdy przypomniemy sobie, że w temacie znajduje się odniesienie do humanistyki, czyli bardzo szerokiej i rozwiniętej problematyki.

Ogólna forma pracy to jednak więcej niż egzegeza skupiająca się na źródłach, praprzyczynach, epigenezie. Podejście Lecha Witkowskiego zawiera komponent w postaci bardzo indywidualnej i twórczej, porównawczej interpretacji oraz krytyki. Krytyka, o której mowa, wykracza miejscami poza Znanickiego i dotyczy jego komentatorów, jak Zygmunt Dulczewski, czy uważających się za kontynuatorów w dziele naukowym, jak Stanisław Kowalski. Do książki dołączona została obszerna bibliografia. Ogrom pracy, którą autor włożył w stworzenie omawianego dzieła, i jego naukowa wartość winduje wiedzę opartą na dorobku naukowym Znanickiego na wyższy poziom. Odtąd nie wyobrażam sobie pominięcia recenzowanego wydania w aktualnych i przyszłych opracowaniach monograficznych i przeglądowych inspirowanych myślą Znanickiego oraz dotyczących jego biografii.

Język wypowiedzi Lecha Witkowskiego jest semantycznie bogaty, wręcz można stwierdzić, że dla autora bardzo wysoko sytuowaną wartością jest dążenie do oratorskiej estetyki. Narracja zawiera nazwy specjalnie ze słów języka polskiego utworzone oraz przyjęte z przeniesienia. Język, a także kwestie metodologiczne narracji przywodzą na myśl publikacje szkoły toruńsko-poznańskiej w pedagogice, zawarte między innymi na łamach serii *Nieobecne dyskursy* redagowanej przez Zbigniewa Kwiecińskiego. Warstwa pojęciowa narracji jest bardzo inspirująca dla myślenia, tworzenia i dyskursu. W warstwie metodologicznej jednak czytelnik nastawiony na tradycyjne odczytania może zadać pytania o uzasadnianie hipotez: argumentację, dowód,

weryfikację empiryczną, weryfikację przez zastosowania praktyczne, sposoby stosowania metody porównawczej oraz metody krytycznej. Wydaje się, że celem autora było zbliżanie się do ideału narracji erystycznej (które to dążenie jest, jak sądzę, cechą typowej publikacji wspomnianej szkoły toruńsko-poznańskiej), lektura z tych przyczyn wymaga od czytelnika kompetencji naukowych i pewnego przygotowania dodatkowego. Odczytuję, że autor swoje stanowisko krytyczne określa mianem „herezja” być może w oczekiwaniu reakcji środowiska na proponowane przez niego rozstrzygnięcia teoretyczne. Moim zdaniem takie określenie jest zbyt daleko idące, tym bardziej że w socjologii krytyka, wątplenie, zaprzeczanie, jak pisał między innymi Max Weber, „są cnotą”.

I jeszcze swoiście osobista konkluzja. Dla mnie funkcją najbardziej przejrzystą i naukowo znaczącą pracy Lecha Witkowskiego jest ta polegająca na przedstawieniu pewnego modelu metodologicznego analizy tekstów naukowych, który oparty został na egzemplifikacji w postaci analizy dzieł monograficznych Floriana Znanieckiego. Można ów model nazwać **metodą uroszczeń**. Polega na pewnym swoistym traktowaniu też analizowanego autora (w tym przypadku Znanieckiego) – w uproszczeniu – poprzez oszacowanie ich znaczenia „wybuchowego” wobec kanonu wiedzy i standardu jej reprezentowania w danej dziedzinie. Myślę, że metoda ta zasługuje na rozwijanie nie tylko przez jej autora, lecz także przez innych naukowców – metodologów.

Ponowne odczytanie dzieł Znanieckiego przez Lecha Witkowskiego ma dla wszystkich socjologów, pedagogów, psychologów społecznych bezsprzeczne i niekwestionowalne znaczenie poznawcze – jako inspiracja ich twórczości, jako materiał studiów biograficznych oraz metodologicznych. Należy okazać wdzięczność za poznawcze i metodologiczne wartości przedstawionego tekstu, chyląc czoło przed pracowitością autora godną wielkich myślicieli wieków średnich dających podwaliny współczesnych nauk społecznych w swoich monumentalnych dziełach.

Bogusław Dziecioł

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Towarzystwo im. Floriana Znanieckiego w Poznaniu

O książce Lecha Witkowskiego

Przypomniał mi się pewien stary dowcip, który znam z przekazu Krzysztofa Zanussiego. Szedł mniej więcej tak: Pewna kobieta spytana, czy umie grać na fortepianie, odparła: Nie wiem, proszę pana, nigdy nie próbowałam. Bardzo mi się spodobał, ponieważ dobrze oddaje sens współczesności. Dowcip można odnieść również do stosunków profesjonalnych, w tym do teoretyzowania. Przy czym chodzi mi raczej o sztukę nie tylko wyprowadzania twierdzeń i nowych teorii, lecz także odtwarzania (dziś częściej: rekonstruowania) myśli innych autorów. A gdy ci autorzy to klasycy nowoczesnej myśli społecznej, to – rzecz jasna – zadanie się komplikuje. Między innymi z tego powodu, że przychodzi się zmierzyć z recepcją pewnej, konkretnej skądinąd, myśli. A ta recepcja pozostaje często w luźnym związku z oryginałem. Być może nawet niektórzy klasycy nie rozpoznaliby siebie w teoretycznym zwierciadle ufundowanym im przez epigonów. Innymi słowy – sformułuję tezę wyraźnie i, w pewnym sensie, dosadnie – wielu współczesnych badaczy, którzy określają swoje zajęcie jako teoretyzowanie, zatraciło już zdolność do analizowania i odnoszenia tez klasycznych do współczesnej nam rzeczywistości.

Ileż to już razy zapoznawałem się z recenzenckimi sformułowaniami, że oto „praca ma klasyczną dla nauk społecznych strukturę; składa się z rozdziału teoretycznego, metodologicznego oraz przedstawienia wyników badań własnych”. Ów powiew „klasyki” nie jest zbyt ożywczy, ponieważ tak zwany rozdział teoretyczny zawiera co najwyżej zestawienie definicji określonych pojęć. Mniej lub bardziej zręczne. Brakuje zwykle analizy tych pojęć, ich desygnatów, relacji wzajemnych z innymi kategoriami, nie mówiąc o wypracowaniu przez autora rozprawy własnego stanowiska. Stąd właśnie nazywanie takich fragmentów „teorią” wydaje się zdecydowanie na wyrost, tym bardziej że w tekstach tych, a także w całych pracach brakuje jakiegokolwiek tezy i argumentacji.

Wspominam o tym dlatego, że na tle opisanych, z konieczności skróto-wo, współczesnych tendencji w naukach społecznych książka Lecha Witkowskiego jest swoista. Nawet jeśli pominiemy jej objętość, choć oczywiście nakładu pracy towarzyszącego stworzeniu tak rozbudowanego dzieła pominąć się nie da, zawiera ono tak systematyczną i kompetentną dyskusję z myślą Znanieckiego, że trudno książkę porównać z innymi pozycjami na wydawniczym rynku. Czytelnik otrzymuje bowiem nie tylko prosty wgląd w poglądy Znanieckiego na określone zjawiska i procesy społeczne, lecz przede wszystkim odczytanie jego myśli w konfrontacji z aktualnym stanem teorii (filozoficznej, socjologicznej i częściowo psychologicznej). Wszystko to poddane jest

niezwykle szczegółowej analizie przez filozofa, który nie boi się proponować oryginalnego odczytania klasyka, często wbrew tak zwanej obiegowej prawdzie naukowej.

Znanięcki jest przedstawiony przez Lecha Witkowskiego nie jako „nieczytany klasyk”, lecz jako poważny myśliciel społeczny, którego idee nie straciły na aktualności mimo upływu lat, przeobrażeń samej teorii oraz modernizacji systemów społecznych. W tym sensie książkę tę odczytuję jako żywą dyskusję na temat aktualności Znanięckiego, a nie kolejne historyczne opracowanie, z którego miałyby prawdopodobnie wynikać, że typologia osobowości Znanięckiego, ze szczególnym uwzględnieniem ludzi zбочeńców, to jego największe osiągnięcie, które dziś, częściowo lub całkowicie, się zdezaktualizowało. Można by do tego dorzucić jeszcze mniej efektowne w przekazie dokonania polskiego socjologa na polu metody biograficznej oraz – koniecznie – koncepcję współczynnika humanistycznego, zniekształcaną i spłyconą chyba w równym stopniu co Maxa Webera koncepcja typów idealnych.

Teoretyczne, analityczne i syntetyczne podejście Lecha Witkowskiego do spuścizny Floriana Znanięckiego to ogromna zaleta książki, choć trzeba przyznać, że autor zdążył nas już do tego poziomu analiz przyzwyczać, więc jest mało prawdopodobne, by ktokolwiek spodziewał się po Witkowskim kompilacji, przyczynkarstwa czy pustostowania. Niemniej pierwsza część książki, licząca 400 stron recepcja myśli Znanięckiego w Polsce, jest wyraźnie ukierunkowana na filozoficzne i pedagogiczne wątki jego koncepcji. Zaskakuje w tej części to, że Lech Witkowski wysoko ceni filozofię Znanięckiego, dostrzega jej aktualność i – by tak rzec – ożywczy charakter. To bardzo ważny moment książki zwłaszcza że sam Znanięcki zdecydowanie bardziej od swoich prze-myśleń filozoficzno-pedagogicznych cenił własne dokonania na polu socjologii. Witkowski odnosi się na przykład do odrzucenia przez Znanięckiego tak zwanego ontologizmu szkoły Durkheima⁴⁵, opiera się jednak na argumentach przywoływanych przez polskiego socjologa, które nazwałbym raczej argumentami niewielkiego kalibru. Można by je zresztą streścić tak: Znanięcki zarzuca Durkheimowi socjologizm i brak odniesienia do psychologii jednostki, jej dążeń i wartości. Sądzę, że Durkheimowskie *Kilka uwag na temat grup zawodowych*, stanowiące wstęp do książki *O podziale pracy społecznej*, mogłyby rozwiać wątpliwości Znanięckiego. Niemniej zwrócenie przez Lecha Witkowskiego uwagi na psychologiczne wątki w socjologii Znanięckiego oraz – przede wszystkim – na odwagę młodego badacza⁴⁶ stanowi z pewnością wartość dla czytelnika.

⁴⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 124-125.


⁴⁶ *Ibidem*, s. 125.

W obszernej pierwszej części książki, części, która przecież mogłaby stanowić samodzielną monografię naukową, zabrakło mi odniesienia do dokonań Stanisława Kozyra-Kowalskiego. Był on wprawdzie znany najbardziej ze swych zasług na polu ekonomiczno-socjologicznej teorii własności i jako niestrudzony badacz myśli Maxa Webera, ale i koncepcje Floriana Znanieckiego, zgodnie z zasadami neoklasycyzmu socjologicznego, odczytywał, interpretował, poddawał konfrontacji z rzeczywistością społeczną i włączał do własnego systemu teoretycznego. Zresztą, upominam się o to nie tylko z kronikarskiego obowiązku, lecz przede wszystkim z uwagi na rangę i oryginalność odczytania niektórych koncepcji przez Stanisława Kozyra-Kowalskiego, na przykład współczynnika humanistycznego, zwłaszcza w jego relacjach do Maxa Webera typów idealnych czy *verstehen* Wilhelma Diltheya.

Ważnym i cennym osiągnięciem Lecha Witkowskiego jest ukazanie potencjału tekstów Floriana Znanieckiego. Jak sam autor *Uroszczeń...* pisze: „Widzę tu bowiem intuicje Znanieckiego o kapitalnej wadze także na dzisiaj, choć mające znaczenie, które on sam określa mianem »transaktualnego«, czego zdaje się nikt z czytelników tego socjologa/filozofa tak nie odczytał ani nie zinterpretował. To tylko pokazuje, że potencjał tekstów Znanieckiego również jako »przedmiotów historycznych« nie został jeszcze ani do końca odkryty, ani tym bardziej w pełni odtworzony, nie mówiąc o jego twórczym wyzyskaniu w aplikacjach poza wyobrażeniem samego rekonstruowanego przypadku”⁴⁷. Ów potencjał i transaktualność, albo – w ujęciu Kozyra-Kowalskiego – neoklasycyzm, dostrzega się jednak dopiero wtedy, gdy osiąga się określony poziom kultury teoretycznej. Z pewnością nie jest to proces nieuchronny. Wymaga konkretnego kwantum czasu poświęconego na studiowanie myśli klasycznej. Innymi słowy, zdolność do dostrzeżenia i wydobywania z myśli nowoczesnych klasyków nauk społecznych tego, co najbardziej wartościowe i mające często zaledwie postać pomysłu teoretycznego, czasami koncepcji, rzadziej teorii w pełnym tego słowa znaczeniu, nie jest powszechna. Lech Witkowski pokazuje jednak, że może być pożyteczna. Otwiera bowiem nowe horyzonty interpretacyjne, pozwala sięgnąć po wypracowane i spójne kategorie oglądu świata i poza wszystkim – chroni przed tym, co Pitirim Sorokin nazywał neokolumbizmem...

Sławomir Banaszak

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

 <https://orcid.org/0000-0001-6083-6641>

⁴⁷ Ibidem, s. 525.

Uwagi do książki Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Publikacja profesora Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce* zasługuje na pochwałę z wielu względów. Po pierwsze, już od dawna nie było książki odnoszącej się do całości dzieła Znanickiego. Z okazji 100-lecia wydania *Chłopa polskiego* w latach 2018–2019 zorganizowano kilka konferencji i seminariów poświęconych temu socjologowi i wydano sporą liczbę publikacji. Obecnie fala ta opadła i liczba nowych rozpraw na temat twórczości Znanickiego jest, mówiąc eufemistycznie, mało imponująca. Książka Witkowskiego pozwala nie tylko powrócić do problematyki *Chłopa polskiego...*, lecz także odświeżyć różne zapomniane już wątki twórczości tego autora. Co więcej, i co nawet ważniejsze, postuluje też i pokazuje w praktyce taki sposób jej traktowania, który nie sprowadza jej do obiektu badań historycznych, lecz uznaje Znanickiego za autora biorącego udział we współczesnej dyskusji naukowej. Witkowski formułuje ciekawą uwagę, że każde klasyczne dzieło, znane dotychczas przede wszystkim z omówień, po przetłumaczeniu po raz pierwszy na inny język staje się dla danego narodowego środowiska naukowego w dużym stopniu pozycją nową, która wchodzi dopiero w szerszy obieg naukowy w reprezentowanej przez nie dziedzinie. Sprzyja to traktowaniu owego dzieła jako nowego głosu w aktualnie panujących dyskusjach i zgłaszanych kontrowersjach. Autor *Uroszczeń...* znajduje u Znanickiego tezy i wątki prekursorskie wobec współczesnych stanowisk filozoficznych, socjologicznych i pedagogicznych, ale również niejednokrotnie ciekawsze od nich, przewyższające je pod względem „pewności, ścisłości i płodności”; to wątki, o których powiedzieć można, że są starsze chronologicznie, ale młodsze intelektualnie. Nie do przecenienia jest ponadto niezależność i odwaga intelektualna, z jaką Witkowski podchodzi do klasyków; nie są oni dla niego immunizowani na krytykę. Nie wystarczy referowanie i porównywanie ich poglądów z innymi, dawnymi czy współczesnymi, podlegają one także ocenie i krytyce. Krytyka taka, niezależnie od tego, czy czytelnik zgadza się z nią czy nie, pobudza do stawiania pytań odnośnie do kwestionowanych zagadnień, a często do rewizji własnych dotychczasowych ich interpretacji.

Witkowski omawia w *Uroszczeniach...* twórczość Znanickiego historycznie, zaczynając od jego wczesnych pism filozoficznych, szkiców pedagogicznych, następnie przechodzi do monografii o chłopie polskim napisanej wraz z Williamem Thomasem, wreszcie do dzieł socjologicznych Znanickiego. Szczególnym przedmiotem zainteresowań czyni, czemu nie można się dziwić, filozoficzne wątki twórczości Znanickiego, zarówno w jego wcześniejszych, jak i późniejszych pracach.

Zaskakujące jest to, że wbrew powszechnemu wizerunkowi naukowemu Znanieckiego jako wybitnego socjologa, który porzucił dla socjologii filozofię, Witkowski wyżej ceni jego dokonania w tej ostatniej dziedzinie niż w pierwszej – filozofii Znanieckiego poświęca więcej pochwał i mniej krytyki niż jego socjologii. Można to jednak uznać za jeszcze jeden wyraz oryginalności tego ujęcia.

Omówienie wszystkich spostrzeżeń, form uznania i zastrzeżeń Lecha Witkowskiego wobec poglądów Znanieckiego jest oczywiście niemożliwe i wymaga – być może – całej książki. Ograniczę się tu do zaprezentowanych przez autora *Uroszczeń...* interpretacji socjologicznych poglądów Znanieckiego zawartych w jego książce *Wstęp do socjologii* (część 4, rozdz. 2: *Wstęp do socjologii przez humanistykę odślanającą złożoność czynności*). Jedną z tych interpretacji uznaję za niejednoznaczną, w przypadku dwóch innych bronię stanowiska Znanieckiego przed krytyką. Lech Witkowski występuje tu jako „Autor”.

1.

Autor zwraca uwagę na zjawisko relacji między aspektem teoretycznym nauki a jej instytucjonalizacją. Nie zgadza się z twierdzeniem Niny Kraśko, że to ostatnie zjawisko nie ma wpływu na merytoryczne treści instytucjonalizowanej wiedzy, uważa bowiem, że oba aspekty nauki są z sobą powiązane, a nawet wzajemnie się warunkują⁴⁸. Przez instytucjonalizację nauki rozumie się powszechnie jej aspekt praktyczno-organizacyjny (nie wymianę poglądów między uczonymi, lecz warunki do zaistnienia takiej wymiany; nie badania teoretyczne i empiryczne, lecz warunki, także finansowe, prowadzenia takich badań; nie proces przekazywania wiedzy uczniom, lecz warunki zaistnienia tego procesu). Przy tym rozumieniu konflikt zawarty w dylemacie „instytucjonalizacja versus intelektualizacja”⁴⁹ może mieć tylko negatywny wpływ na dyskurs intelektualny takich zjawisk z zakresu organizacyjno-instytucjonalnego jak utrzymanie lub rozwój własnej instytucji, wymogi pozyskiwania środków na badania, sprowadzanie nauki i doniosłości jej wyników do roli towaru o wartości wyznaczonej przez popyt i podaż, podporządkowanie problematyki teoretycznej badań naukowych zewnętrznym wymogom wiedzy praktycznej, poświęcanie jakości badań fikcyjno-biurokratycznym wskaźnikom ilościowym. Zjawiska takie nie tylko mogą mieć, ale faktycznie mają

⁴⁸ Por. N. Kraśko: *Instytucjonalizacja socjologii w Polsce 1970–2000*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2010, s. 13.

⁴⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 67.

wpływ na naukową stronę działalności akademickiej, a często prowadzą do zjawisk patologicznych.

Autor pojmuje jednak ten wpływ szerzej. Przez instytucjonalizację rozumie „zakres obramowania kompleksu usiłowań poznawczych w działaniach mających koordynowaną i ukierunkowaną misję programową, organizację materialną i interes elit aktorów; proces ten dotyczy dążeń wytwarzających projekty i zgłaszających postulaty w odniesieniu do roszczeń oraz jakości wytwarzanego dyskursu, zespalającego te działania w przyszłościowym nastawieniu na ciągłość i odrębność, niewykluczającym pęknięć i redefinicji tożsamościowych”⁵⁰. Na gruncie tej definicji formułuje koncepcję „pułapki instytucjonalizacji”, polegającej na tym, że maksymalizowanie wysiłku teoretycznego prowadzi do zaniedbania aspektu instytucjonalnego i *vice versa*. Nacisk na aspekt instytucjonalny, czyli „skupienie się na wyodrębnieniu dyscypliny [...], zamyka dyskurs w polu osób zainteresowanych taką ramą specjalistyczną”, natomiast szersza perspektywa dyskursywna – czyli przekraczanie barier instytucjonalnych – „utrudnia identyfikację pola potencjalnego znaczenia dla poszukiwanego trzonu jego odbiorców”⁵¹.

W przypadku Znanieckiego wyrażać się to ma w tym, że rozmaite wątki jego analiz „nie mieszczą się w przestrzeni jedynie identyfikacji socjologicznej, a czasem nawet wyrosły nie z myślą o niej; przy czym intencja redukująca ich zakres nie przekłada się automatycznie na realne znaczenie ani wartość, zarówno historycznie, jak i dla logiki rozwoju myśli”⁵². Oznacza to, że po przyjęciu pewnej koncepcji teoretycznej różne wątki i hipotezy naukowe zarówno wykraczające poza zakres ustalonego pola badawczego, jak i sprzeczne z założeniami przyjętego stanowiska teoretycznego muszą zostać wykluczone z analizy. Jest to zjawisko jak najbardziej realne, choć wystąpić może przy różnym stopniu instytucjonalizacji takiej koncepcji, a także w sytuacji, gdy nie jest ona zinstytucjonalizowana w ogóle.

Koncepcją tą jest u Znanieckiego jego definicja socjologii. Powoduje ona konieczność wyłączenia pewnych zjawisk i kwestii poza obręb tej nauki, ale też uznania ich za należące do innych nauk teoretycznych lub socjologicznych. Autor łączy to zjawisko z instytucjonalizacją teorii socjologicznej Znanieckiego i usiłowaniami jej pogłębienia przez niego. Związek tej definicji ze zjawiskiem instytucjonalizacji nie jest jednak dla mnie jasny: czy definicja socjologii jest uwarunkowana przez zakres i sposób instytucjonalizacji jego teorii, a jeśli tak, to w jaki dokładnie sposób, czy też służy takiej instytucjonalizacji? Jak bowiem pisze

⁵⁰ Ibidem, s. 66, przypis 7.

⁵¹ Ibidem, s. 67.

⁵² Ibidem, s. 67, przypis 8.

Autor: „Ostatecznie więc, kończąc te wysiłki rozgraniczania dyscyplin i dochodząc do wniosku, że to się nie da przeprowadzić (z wątpliwymi nader argumentami dotyczącymi tego, po co to robić poza potrzebą instytucjonalizacji), Znaniecki obstaje przy swoich ustaleniach o silnych uroszczeniach”⁵³. Do problemu rzekomej sprzeczności w teorii Znanieckiego odniosę się dalej. Być może zagadnienie uwarunkowań wzajemnych między intelektualizacją a instytucjonalizacją jest dokładniej wyjaśnione w książce Autora o Helenie Radlińskiej, z którą to publikacją jednak nie miałem okazji się zapoznać.

2.

Nie do końca zrozumiała w świetle wypowiedzi autora *Wstępu do socjologii* jest przeprowadzona przez Autora krytyka jego koncepcji wpływu jako kryterium relacji między zjawiskami. Po pierwsze, i socjologicznie bodaj najważniejsze, pojęcie wpływu wiąże się z pominiętą, a przynajmniej, moim zdaniem, zaniedbaną w analizach Autora fundamentalną dla filozofii i socjologii Znanieckiego kategorią działania. Znaniecki odróżnia bierne doświadczanie świata od doświadczania go znajdującego wyraz w działaniu. Dopiero poprzez działania ludzkie realizują się związki pomiędzy różnymi zjawiskami kultury i samymi zjawiskami społecznymi. Tym, co je różni, jest właśnie wpływ na te zjawiska. Dopóki dane doświadczenie w konkretnej dziedzinie (na przykład przeżycie religijne) nie wywiera wpływu na inne zjawiska (poznawcze, utylitarne, artystyczne i inne) w wyniku świadomego oddziaływania na nie przez doświadczającego, dopóty można je uznać za mające charakter kulturowo epifenomenalny z punktu widzenia tych zjawisk. To samo odnosi się do relacji między zjawiskami. Przez wpływ rozumie Znaniecki warunkowanie przez jedno zjawisko budowy lub funkcjonowania innego zjawiska (w różnym stopniu i pod różnymi względami). Pojęcie wpływu pozwala także na tym poziomie odróżnić zjawiska epifenomenalne od zjawisk, między którymi istnieje jakiś związek (jednostronny lub wzajemny).

Autor przypisuje w dodatku Znanieckiemu autorstwo tezy wręcz przeciwnej do jego faktycznego stanowiska, a mianowicie „postulat całościowego wpływu jako warunku realności powiązań”⁵⁴. Jego zdaniem „Znaniecki neguje zatem wprost wartość dla naukowej rekonstrukcji związków, które są »zbyt nieprawidłowe, aby można je było pojąć jako organiczną systematyczną celową całość«, [...] gdzie

⁵³ Ibidem, s. 578.

⁵⁴ Ibidem, s. 571.

zależność jest tylko »częściowa, fragmentaryczna i pośrednia« i przybiera »niezliczone formy«⁵⁵. Tymczasem zdaniem Znanięckiego relacje między zjawiskami mogą istnieć wyłącznie w takiej fragmentarycznej i pośredniej formie. Jako „organiczną, systematyczną i celową całość” chcą ją pojmować krytykownicy przezeń „socjologowie społeczeństwa”. Oczywiście stopień tej zależności jest różny, „może być tak niewielki, że jest dla niej obojętny, nie wyjaśnia nic z jej wewnętrznej budowy”⁵⁶. Ale może też warunkować ich budowę „w pewnym stopniu”. Przykłady: wspieranie lub utrudnianie przez rząd działalności przedsiębiorstwa (wpływ polityki na gospodarkę), także uznanie dzieła literackiego za wzór kazania (wpływ sztuki na religię)⁵⁷. Warunkowanie budowy może oczywiście oznaczać różne rzeczy i Znanięcki niestety nie przedstawia klasyfikacji rodzajów tak rozumianych związków. Generalnie jednak temu ujęciu nie da się nic z socjologicznego punktu widzenia zarzucić; zresztą socjologowie poszli tą drogą i podjęli później liczne próby systematyzacji tych zależności.

Istnienie wpływu pomiędzy zjawiskami nie oznacza utraty ich autonomii. Autor zdaje się dostrzegać niespójność w tezie, że socjologia powinna być wyraźnie teoretycznie odgraniczona od innych nauk, a zarazem zachować z nimi styczność⁵⁸; krytykuje zarazem ustalanie ścisłych granic między dyscyplinami. Tymczasem dla Znanięckiego te zjawiska wzajemnie się warunkują: nie da się zbadać styczności między dwoma zjawiskami, dopóki się wyraźnie nie określi ich odrębności; ich syntetyczne traktowanie praktycznie uniemożliwia analizę ich zależności wzajemnych. Znanięcki formułuje ogólne kryterium niezależności zjawisk dotyczące zarówno przedmiotów badań poszczególnych dziedzin nauki, jak i poszczególnych zjawisk empirycznych. Dopóki, zdaniem Znanięckiego, „wpływ działalności kierowanej względami zewnętrznymi nie uzależnia danej dziedziny kulturalnej od innej tak, aby ta dziedzina kultury dała się pojąć w całym swym zakresie jako część integralna ogólniejszego kompleksu kultury”, dopóty pozostają one (w różnym stopniu) niezależne od siebie⁵⁹. W ten sposób niezależne są od siebie poszczególne nauki społeczne (humanistyczne) i poszczególne obszary badań w obrębie jednej nauki (socjologia rodziny, socjologia wojska, socjologia szkoły itp.).

⁵⁵ Ibidem, s. 572.

⁵⁶ F. Znanięcki: *Wstęp do socjologii*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988, s. 179.

⁵⁷ Ibidem, s. 177.

⁵⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 570.

⁵⁹ Por. F. Znanięcki: *Wstęp do socjologii...*, s. 179.

3.

Przedmiotem jednego z powtarzających się zarzutów Autora wobec Znanieckiego jest jego ujęcie relacji między socjologią a psychologią. Twierdzi on, że u Znanieckiego „mamy odrzucenie z czasem wszelkich prób łączenia socjologii z psychologią społeczną”⁶⁰. Jako ilustrację swojej tezy przytacza następujący cytat ze *Wstępu do socjologii*: „Socjologia ma więc prawo żądać, aby wszelkie badania nad psychologiczną stroną życia społecznego były dokonywane w związku z badaniami nad jego obiektywną stroną, bez oglądania się na psychologię biologiczną i aby tym sposobem psychologia zjawisk społecznych stała się czysto socjologiczną, a nie psychologiczną gałęzią wiedzy”⁶¹. Jak łatwo zauważyć, cytat ten przeczy tezie, jaką ma wesprzeć. Znaniecki mówi o odrzuceniu przez socjologię psychologii biologicznej, a włączeniu do niej psychologii społecznej. Rozróżnienie między psychologią biologiczną, którą nazywa też fizjologiczną, a którą reprezentują tradycyjne, „dawne”, ale ciągle istniejące kierunki psychologii, a psychologią społeczną ma dla Znanieckiego fundamentalne znaczenie. Ta ostatnia bowiem bada zjawiska psychiczne, abstrahując od ich związku z biologicznym podłożem psychiki. Znaniecki nie odrzuca bynajmniej istnienia zależności zjawisk psychicznych od biologii, przyznaje też klasycznej psychologii indywidualnej określone zasługi. Pewne ustalenia psychologii indywidualnej nieodnoszące zjawisk psychicznych do sfery fizjologicznej mogą być również wykorzystane przez socjologię. „Jak postaramy się wykazać później, materiały nagromadzone ze stanowiska podmiotowego przez dawną psychologię wejść powinny do zakresu psychologii kultury, której jedna gałąź – psychologia społeczna – **stanowi zarazem część socjologii**”⁶². Ten pierwszy typ ustaleń nie da się jednak pogodzić z założeniami Znanieckiego teorii kultury, uznającej jej autonomię, a nawet prymat w stosunku do zjawisk przyrodniczych; akceptacja wyników badań psychologii indywidualnej opartej na założeniach biologicznych oznaczałaby przyjęcie w jego koncepcji kultury i socjologii założeń wzajemnie sprzecznych. Nie wszystkie istniejące wówczas wersje psychologii społecznej, to znaczy badającej psychiczne strony zjawisk kulturalnych, spełniały jednak ten warunek. Zdaniem Znanieckiego teoria prawa Leona Petrażyckiego, obejmująca także psychologiczne aspekty działań prawnych i moralnych, zachowała te biologiczne przesłanki i dlatego jest dla socjologii nie do przyjęcia.

⁶⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 576.

⁶¹ Cyt. za: *ibidem*.

⁶² F. Znaniecki: *Wstęp do socjologii...*, s. 37, podkr. – A.P.

W kolejnym rozdziale *Uroszczeń...*, poświęconym książce Znanieckiego *The Method of Sociology* z 1934 roku, Autor twierdzi, że zawarta tam teza o odnoszeniu przez psychologię indywidualną zjawisk psychicznych do psychofizjologii jest nieaktualna nie tylko dziś, ale nie była aktualna już w latach trzydziestych, kiedy książka powstała⁶³. Można na to odpowiedzieć, że Znaniecki krytykował tylko tę psychologię, która takie założenia przyjmowała. Inne kierunki psychologii były z socjologią zgodne. Autor sam zresztą przyznaje, że chodzi Znanieckiemu o psychologię „starej daty”!⁶⁴ Jednakże twierdzenie, że właściwe Znanieckiemu ujęcie relacji między socjologią a psychologią psychofizjologiczną może „wpychać” adepta nauk humanistycznych w „dychotomię, polaryzację czy dualizm metodologiczny”⁶⁵, zakłada raczej małą przenikliwość tych adeptów, może się tak bowiem stać tylko wtedy, kiedy zapomną oni, że nie chodzi mu o odrzucenie związków psychologii (biologicznej) z socjologią w ogóle, lecz tylko z jego własną socjologią. Inne, szczególnie naturalistyczne, systemy socjologiczne wręcz muszą, a przynajmniej mogą zaakceptować ten typ ujęć psychologicznych.

Znaniecki uznaje, że psychologia społeczna jest częścią socjologii, a nawet że może być uprawiana tylko w odniesieniu do teorii socjologicznej. Jest jej nieodłączną częścią. Twierdzi, że pierwszy dział jego socjologii, czyli teorię działań społecznych, „możemy nazwać także teorią dążności społecznych, czyli psychologią społeczną”⁶⁶. Przedstawione wyżej uwagi nie tylko nie odbierają wartości książce, lecz poprzez wyostrenie stanowiska Autora mogą, moim zdaniem, zachęcać do bliższego zapoznania się z nią.

Andrzej Przystalski

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Uwagi o książce Lecha Witkowskiego

Lech Witkowski publikuje wiele książek. Ostatnie z nich to opasłe dzieła. Ta o Znanieckim⁶⁷ obezwładnia objętością. Ponad 700 stron, w tym cytaty i przypisy drobnym drukiem. Czytam na razie kluczowe rozdziały, wprowadzenie i wstęp, wybieram interesujące mnie wą-

⁶³ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 595.

⁶⁴ Ibidem.

⁶⁵ Ibidem.

⁶⁶ F. Znaniecki: *Wstęp do socjologii...*, s. 378.

⁶⁷ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

ki, studiuje szczegółowo zawartość tomu. Choć z góry wiadomo, co w nim jest. Tak jak w encyklopedii tematycznej. Wszystko. Wszystko, co o Znanieckim i wokół niego.

W *Podsumowaniu* Witkowski donosi, że „wiele wątków w analizach Znanieckiego pozostaje nadal niepodjętych lub zasygnalizowanych jedynie w rozproszeniu ze względu na wysiłek, jakiego wymaga możliwie staranna dokumentacja wobec często rozbieżnych interpretacji jego stanowiska spotykanych w literaturze przedmiotu. Kontrowersje pozostają nader liczne”⁶⁸. I dalej: „W przekroju całej lektury spuścizny wielkiego socjologa i niezwykłego humanisty polskiego światowego formatu moją uwagę przykuły niektóre – wybrane jedynie czy rozpoznane jako kluczowe – wątki jego twórczej aktywności, zarówno poznawczej, jak i organizacyjnej. Nie jest to więc pełna monografia zjawiska kulturowego tej twórczości”⁶⁹.

Nieufność budzi wiara autora w możliwość „pełnej” monografii. Jeśliby Witkowski zastrzegł, że obraz myślowy takiej monografii, jaki w wyniku studiów nad Znanieckim zarysował się w badawczej wyobraźni autora *Uroszczeń...*, pozostaje niespełnionym ideałem, to byłbym skłonny zgodzić się z taką oceną sytuacji. Wiemy jednak doskonale, że **pełna** monografia twórczości – zjawiska kulturowego, jakim jest spuścizna wybitnego myśliciela, dlatego wybitnego, że jego dorobek cechuje się wielością rozgałęzień subdyscyplinarnych i interdyscyplinarnych, jak jest w przypadku ojca polskiej socjologii – nie jest możliwa. Głównie dlatego, że klasyk jest nim dlatego, że stale pozostaje motywem twórczości neoklasyków, nieklasyków⁷⁰.

Dowodem na to, że Znaniecki pozostaje klasykiem, jest ważkość i rozległość skojarzeń Witkowskiego. Podjętych problemów jakoby ubocznych, w przypisach znajdujemy aż nadto. Odnośniki do *Wprowadzenia* do tomu, choćby te od sześćdziesiątego pierwszego do siedemdziesiątego drugiego, to „piętrowe” dygresje, a w nich metarefleksje – wszystko to stanowi kopalnię pomysłów na kolejne interpretacje.

Pytałem siebie w trakcie czytania, czy treści w przypisach nie są aby godne tekstu głównego. To przecież co najmniej inwokacje do rozdziałów lub artykułów. Przypisy te są – dla mnie – nie mniej ciekawe niż tekst główny. Zgoda z Witkowskim: monografia o Znanieckim jako zjawisku kulturowym jest zadaniem, którego nie da się **w pełni** zrealizować. Przypisy to w naszym przypadku kliniczny przykład możliwości rozwoju problematyki. Właściwie i do przypisów potrzebne byłoby

⁶⁸ Ibidem, s. 686.

⁶⁹ Ibidem.

⁷⁰ Notabene, żadna monografia nie może być pełna. Jestem przekonany, że profesor Witkowski zgadza się ze mną. Po prostu nieostrożnie się wyraził.

kolejne przypisy. Treści odsyłaczy 61 i 62 to jakaś **piramidalna piramida**. Wyjściem z tego kłopotu byłoby oczywiście przeorganizowanie tekstu głównego. Widać, że zawiera on więcej myślowych wątków niż nominalnie pomieszcza. W tej sytuacji zastanawiam się, czy nie występuje tu niedostatek mocy analitycznej kategorii interpretujących (nie-wydolność interpretansa?). Może zamiast wokół nagłówków personalnych w rozdziale *Przykłady recepcji „oddechu myśli” Znanieckiego wśród nie tylko socjologów w Polsce: rekonstrukcja krytyczna* należało inaczej zorganizować piramidalnie ciekawe treści. A tak mamy tu do czynienia z sytuacją, gdy **wątki wychodzą autorowi bokiem...** W tym kontekście, i to dla mnie kolejny przyczynek do namysłu, można się zastanowić, czy przypadkiem sieciowa organizacja narracji (wiedzy) nie jest stosowna do prezentacji systemowego myślenia. Tu chodzi już nie tylko o *arbor mundi*; to sieć osaczających autora czasoprzestrzennych asocjacji. Witkowski to generator takich skojarzeń. Warunkiem tego, aby je generować, jest moc operacyjna skojarzeń i wyjątkowa pamięć lektur i doświadczeń poznawczych. Bywa że takich sprzed lat.

Przy okazji zauważam wyraźnie polemiczne nastawienie Witkowskiego do autorów firmujących poszczególne wątki, uroszczeń interpretatorów i polemistów Znanieckiego. Pożyteczne byłoby – jak mi nie mam – uwzględnienie „współczynnika historycznego” w formułowaniu kontrargumentacji. Riposta Witkowskiego to mądrość spoza czasów polemistów Znanieckiego sprzed lat. Na przykład obok stosunku do ortodoksji wczesnego kmityzmu (Kmita felietonów z „Nurtu” i prac opublikowanych do 1985 roku oraz tekstów Ławniczaka) odnaleźć można by dojrzałe (ogłoszone po 1990 roku) odniesienia do koncepcji współczynnika humanistycznego Znanieckiego. Podobnie widzę polemiki z diagnozami kmitystów o metodologicznym styku: psychologia humanistyczna a „naturalistyczna”. Można by domniemywać o kulturoznawczej wizji tej opozycji także z późnych badań Krystyny Zamiary⁷¹.

⁷¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, rozdziały: Jerzy Kmita: *obosieczna krytyka „czarnoksięstwa”* (s. 297–302) oraz *Status współczynnika humanistycznego i wyzwanie scholarskie* (s. 621–628). Podzielał opinię Witkowskiego o powierzchownej recepcji koncepcji Znanieckiego w tak zwanej poznańskiej szkole filozofii nauki. Idea współczynnika humanistycznego była jednostronnie przetłumaczona na kategorie epistemologii historycznej i dalej – społeczno-regulacyjnej koncepcji kultury. Na marginesie dodam, że moim zdaniem Witkowski sam dopuszcza się czarnoksięstwa humanistów, takiego, jak sam je rozumie. Można bowiem oddzielić ornamentykę manifestacyjnego marksizmu od ducha filozofii kultury uprawianej przez Jerzego Kmitę. Pozostając w retoryce marksistowskich frazeologii, dodam, że już wcześniej koncepcje te były duchowo poza nawet rewizjonistycznym jej wydaniem (a takimi

Witkowski zmierzył się z dorobkiem klasyka. Nie tylko dał nam swoją jego wykładnię, lecz także – co nie tak częste – zapoznał nas z systematycznym wykładem tendencyjnej i stroniczej recepcji Znanickiego dokonywanej przez luminarzy nauki, komentatorów, kontynuatorów. To fragment historii socjologii, dzieje humanistyki i tak zwanych nauk społecznych (pedagogiki, teorii wychowania, filozofii...). Kto wie, czy ów krytyczny obraz recepcji nie jest motywem przewodnim dzieła. „Uroszczenia” i „transaktualność” to nie na darmo tytułowe kategorie. Zasięg kontekstu zjawiska kulturowego – twórczości Znanickiego – to próba ukazania, jak w trybie instytucjonalizacji/intelektualizacji odnieśliśmy się do tej twórczości.

Imponuje Witkowski wszechstronną znajomością zawiloci humanistyki i nauk społecznych. Imponuje perspektywa epistemologiczno-metodologiczna jego analiz. Pozwala to integrować pole zainteresowań Znanickiego oraz rozumieć uroszczenia i mankamenty recepcji. Zgromadził profesor Witkowski imponującą ilość danych z dziejów wielu dyscyplin będących przedmiotem zainteresowania Znanickiego, ale i czyta go w kontekście najnowszego dorobku filozofii i nauk społecznych, powstałego już po śmierci klasyka socjologii (tu widać fascynację Witkowskiego twórczością Rorty’ego i Habermasa).

Wszystko to nie powstrzymało autora *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce* przed deklaracją: „Choć uważam, że udało się w książce uwypuklić kilka ważnych wątków z analiz Znanickiego do podjęcia i zastosowania we współczesnej metodologii badań i interpretacji procesów rozwojowych i praktyki społecznej działań, to zarazem muszę podkreślić samokrytycznie, iż uznaję na koniec tego wysiłku, że **tekst ma charakter pod wieloma względami pilotażowy, wstępny, otwarty na dalsze analizy** (choć sam zapewne ich już bardziej nie udźwignę)”⁷².

Zasięg analiz i spożytkowanej w książce literatury jest imponujący. Aby przeczytać i przemyśleć tę publikację, byłby potrzebny hojny grant pt. *Badania terenowe nad pracą Lecha Witkowskiego „Uroszczenia...”*. Trzeba bowiem i podążyć tropem jego bibliografii, i doczytać prace

były w mniemaniu ortodoksów z Polski, ze Związku Radzieckiego koncepcje Jerzego Kmity i Jerzego Topolskiego oraz Leszka Nowaka). Podobnie rygorystycznie – negatywnie – wybrzmiewa cytowana z podwójnym zgorzeniem (Ingardena, a i teraz Witkowskiego) opinia Ajdukiewicza o Husserlu (o tym, jakoby Ajdukiewicz mówił Ingardenowi, że nie zatrudniłby Husserla na uniwersytecie). Pytam w tym kontekście: czy profesora Witkowskiego winna taka opinia zaskakiwać? Wspólnoty naukowe, jak wszystkie wspólnoty ludzkie, obfitują w spory i konflikty. Słusznie trzeba o nich pisać, bo to i fragment historii nauki. Na przykład kontrowersje w sprawie prekursorstwa w teorii pytań (Ingarden–Ajdukiewicz) czy wspomniały spór Bilikiewicza z Fleckiem.

⁷² Ibidem, s. 691, podkr. – W.W.

bohatera opowieści, i wyrobić sobie zdanie o kluczowej recepcji, i mieć pojęcie o wybitnych bliźnich Znanieckiego w jego wędrówce poprzez humanistykę i nauki społeczne. Dodatkowo o peregrynacjach ideowych Witkowskiego.

Tytuł nie zachęca ani do kupienia książki, ani do jej czytania. Aby nie odstręczać czytelnika, zostawiłbym tylko *Florian Znaniecki: dziedzictwo idei*. Reszty, czyli ciekawej idei uroszczenia („i to w potrójnym wymiarze: po pierwsze, w krytyce jednostronności koncepcji i stanowisk w historii humanistyki; po drugie, w recepcji jego dokonań, a po trzecie, w jego własnej postawie”⁷³), także recepcji i dziedzictwa oraz transaktualności („wiele też słabości interpretacyjnych dotyczących Znanieckiego bierze się [...] z niedoczytania kategorii »transaktualność«, kluczowej na styku: społeczeństwo – kultura – historia”⁷⁴ – powiada profesor Witkowski), do tego myślenia wokół dualizmu i przeciw niemu jako *idée fixe* Znanieckiego, użyłbym jako słów kluczowych i objaśniłbym tylko we wprowadzeniu/wstępie, ewentualnie postraszyłbym owymi słowami w podtytule. Mowa zwłaszcza o parze: instytucjonalizacja/intelektualizacja, czy o myśleniu przeciwko dualizmowi jako dwóm sposobom radzenia sobie z dziedzictwem. Tytuły odstrasżające to specjalność Witkowskiego. Wydawca, jakby nadto szczerzy wobec czytelnika, od razu ogłasza, że to trudna, ekskluzywna, elitarna (sekiarska?) lektura.

Zastanawiałem się, przyznaję, czy można (a może trzeba) zsyntetyzować to dzieło do 300 stron dla czytelnika amerykańskiego. Ale czy można wydzielić to, co mogłoby na 300 stronach dotrzeć dla czytelnika anglojęzycznego?⁷⁵

Książka Witkowskiego to wielki tom rozważań o instytucjonalizacji i intelektualizacji dziedzictwa Znanieckiego.

Z całą pewnością widać, że *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce* Witkowskiego to projekt zachowania dziedzictwa wybitnej myśli godny instytutu czy centrum badawczego. W bogatszych państwach, a raczej w państwach o ukształtowanym interesownym stosunku do dziedzictwa, myśliciel tej rangi doczekałby się już dawno międzynarodowego centrum badawczego. Byłaby już stosowna strona internetowa

⁷³ Ibidem, s. 48.

⁷⁴ Ibidem.

⁷⁵ W pracy jest wiele ze specyfiki polskiego stylu myślowego i polskiego kontekstu, więc nie wiem, czy książka byłaby zrozumiała dla czytelnika niecechującego się tą mentalnością, a zwłaszcza niemającego wiedzy na temat dziejów instytucjonalizacji i intelektualizacji Znanieckiego w czasach PRL-u. A może byłby to *casus* dla rozprawy zatytułowanej *Światowa myśl w okowach/okopach prowincji?*

uprzystępniająca „cały” dorobek klasyka socjologii światowej. Kulturowanie myśli jest obowiązkiem tych, którzy troszczą się o zachowanie dziedzictwa i o bieżące korzystanie z oryginalności koncepcji naszych przodków. Zachowanie dziedzictwa to kulturowanie (udostępnianie, promowanie i rozwijanie...) myśli twórczych, nie tylko restauracje zabytków, fundowanie tablic pamiątkowych czy nadawanie imion budynkom⁷⁶.

Wojciech Wrzosek

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

 <https://orcid.org/0000-0002-9648-0103>

Bibliografia

- Collegium im. Floriana Znanięckiego w Poznaniu*. Wikipedia. https://pl.wikipedia.org/wiki/Collegium_im._Floriana_Znanięckiego_w_Poznaniu [dostęp: 20.12.2023].
- Dziedzictwo idei i pęknięcia międzypokoleniowe w pedagogice polskiej. Wprowadzenie do problemu*. Red. nauk. L. Witkowski. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2019.
- Ingarden R.: *Książeczka o człowieku*. Wyd. 4. Wydawnictwo Literackie, Kraków 1987.
- Kołąkowski L., Mentzel Z.: *Czas ciekawy, czas niespokojny*. Cz. 2. Znak, Kraków 2008.
- Kowalski S.: *Socjologia wychowania w zarysie*. [Wyd. 4]. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.
- Kraśko N.: *Instytucjonalizacja socjologii w Polsce 1970–2000*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2010.
- Mills Ch.W.: *Wyobrażenia socjologiczne*. Przeł. M. Bucholc. Red. nauk. i przedm. do wyd. pol. J. Mucha. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Radziewicz-Winnicki A.: *Recenzja książki autorstwa prof. dr. hab. Lecha Witkowskiego, „Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanięcki: Dziedzictwo idei i jego pęknięcia”*, *Oficyna Wydawnicza „Impuls”*, Kraków 2022, s. 751. „Rocznik Pedagogiczny” 2023, nr 45, s. 225–242. <https://doi.org/10.14746/rp.2022.45.16>.
- Szczepański J.: *Zapytaj samego siebie*. Nasza Księgarnia, Warszawa 1983.


⁷⁶ *Collegium im. Floriana Znanięckiego w Poznaniu*. Wikipedia. https://pl.wikipedia.org/wiki/Collegium_im._Floriana_Znanięckiego_w_Poznaniu [dostęp: 20.12.2023].

- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Impuls-Wyższa Szkoła Biznesu, Kraków-Dąbrowa Górnicza 2015.
- Witwicky W.: *Wiara oświeconych*. [Wyd. 2]. Iskry, Warszawa 1980.
- Wykład z prof. Lechem Witkowskim. Impuls. <https://www.impulsoficyna.com.pl/blog/wyklad-z-prof-lechem-witkowskim-b252.html> [dostęp: 20.12.2023].
- Znaniecki F.: *Wstęp do socjologii*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988.



Krzysztof Maliszewski

Uniwersytet Śląski w Katowicach

 <https://orcid.org/0000-0001-9044-8156>

**Kłopotliwy, przenikliwy, współczesny –
o czytaniu Floriana Znanieckiego z metodologią w tle
Głos w dyskusji o książce Lecha Witkowskiego
*Uroszczenia i transaktualność w humanistyce***

**Problematic, Shrewd, Contemporary –
Reading Florian Znaniecki with a Methodology in the Background
A Voice in the Debate over Lech Witkowski’s Book
*Uroszczenia i transaktualność w humanistyce***

Abstract: Krzysztof Maliszewski’s article is a voice in the debate over Lech Witkowski’s book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* [Entitlements and Transtopicality in the Humanities: Florian Znaniecki: Conceptual Legacy and Its Cracks] (Kraków 2022) and concerns strategies of reading the classics of the humanities and social sciences, while also addressing methodological problems related to these areas of research. Maliszewski’s reflection is carried out in three steps. First, on the example of Florian Znaniecki’s *The Social Role of the University Student*, he discusses both the predicament and the symbolic profit of reading Znaniecki, the eminent Polish philosopher and sociologist. Next, he points out the interpretative solutions offered by Witkowski in his reading of Znaniecki. Finally, he poses several questions in relation to Witkowski’s statements and their methodological implications.

Keywords: humanities, reading, interpretation, theory, positivism, methodology of social research, Lech Witkowski, Florian Znaniecki

Wprowadzenie

Przeczytałem niedawno mniej znaną książkę Floriana Znanickiego zatytułowaną *Społeczna rola studenta uniwersytetu*. Jest to praca, którą autor pisał w latach czterdziestych XX wieku, badając społeczność studentów Uniwersytetu Illinois, i którą pod koniec dekady wysłał rektorowi amerykańskiej uczelni z nadzieją, że władze uniwersytetu będą zainteresowane pogłębionymi studiami nad gronem swoich wychowanków. Niestety, książka *The Social Role of the University Student* nie zyskała przychylności decydentów i przepadła – nigdy nie została w pierwotnej postaci opublikowana. W 1978 roku w prywatnym archiwum Znanickiego wybrakowany manuskrypt (albowiem w międzyczasie zaginął rozdział pierwszy) został odnaleziony przez Zygmunta Dulczewskiego, ucznia i biografa uczonego. Niekompletną książkę wydała w latach dziewięćdziesiątych XX stulecia Fundacja Naukowa im. Floriana Znanickiego w Poznaniu.

Lektura tej pracy – podobnie zresztą jak innych, bardziej znanych dzieł Znanickiego – to konsternujące doświadczenie. Obok stwierdzeń kłopotliwych, zawierających założenia, które trudno już dziś podzielać albo które wydają się niejasne bądź niekonsekwentne, znajdujemy przenikliwe obserwacje i otwierające świat społeczny interpretacje, nadal zachowujące, jak sądzę, świeżość i ważność. Nie będzie niczym zaskakującym konstatacja, że niełatwo jest czytać autora *Nauk o kulturze*. W tym kontekście za niezwykle istotne wydarzenie wydawnicze uważam obszerne opracowanie Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanicki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* (Kraków 2022). Jest to książka, która dostarcza całego szeregu impulsów, a wręcz narzędzi hermeneutycznych do radzenia sobie z tekstami Znanickiego.

W niniejszym tekście zamierzam zrobić trzy rzeczy: po pierwsze, skróto (z konieczności wynikającej z ram artykułu) przedstawić na przykładzie *Społecznej roli studenta uniwersytetu*, na czym polega kłopotliwość, ale też intelektualna intratność lektury polskiego klasyka; po drugie, punktowo i fragmentarycznie (znów z konieczności) pokazać, co oferuje nam w kwestii strategii czytelniczej Witkowski w ramach własnego zmagania się z dorobkiem poznańskiego uczonego; po trzecie, uruchamiając pokłady metodologiczne dzieła Znanickiego, sformułować kilka pytań do autora *Uroszczeń...*, na przykład o status niektórych zawartych w książce twierdzeń, ale przede wszystkim pokazać, jak aktualny dzięki odczytaniu Witkowskiego może być Znanicki.

Kłopotliwy i przenikliwy

W *Społecznej roli studenta uniwersytetu* Znaniecki wyraża kłopotliwe ze współczesnej perspektywy – charakterystyczne dla światopoglądu scjentyistycznego, ale trudne do poważnego traktowania po przełomie antypozytywistycznym i jego licznych wariantach w postaci zwrotów językowego, interpretatywnego, etycznego etc.¹ – przekonania o tym, że rozwój nauk społecznych nie nadąża za rozwojem przyrodniczości, co ilustruje odrzuceniem w chemii hipotezy istnienia flogistonu (w siedemnastowiecznych teoriach domniemanej substancji zawartej w ciałach palnych), sugerując, że podobne błędy mogą być popełniane we współczesnych naukach o kulturze². Powraca też kilka razy do pozytywistycznego motywu wykluczenia z dyskursu naukowego sądów wartościujących. Czytamy zdania typu: „Zadaniem socjologów nie jest jednak pozytywne czy negatywne krytykowanie którejkolwiek z tych implikacji”³; albo: „Problem ten pozostaje poza zakresem naszych badań, ponieważ jako socjologowie nie stosujemy naszych własnych sądów oceniających, a badamy jedynie opinie innych jako dane faktograficzne”⁴. Nie znaczy to, że Znaniecki pozostaje dogmatycznie zamknięty na inne dyskursy. Przeciwnie, deklaruje *explicite*, że nie ma obiekcji co do publikacji jawnie ideologicznych, które formułują wnioski z sugestiami, jak być powinno. Jednocześnie jednak odmawia „naukowej wagi” każdej pracy określającej rzeczywistość inaczej niż faktograficznie⁵. Jak pokazuje Richard Bernstein, było to stanowisko typowe w naukach społecznych aż po lata sześćdziesiąte XX wieku, lecz w końcu sformułowano wobec niego poważne krytyczne argumenty. Badacze tak zwanego głównego nurtu powielali to, co uważali za właściwości nauk przyrodniczych, i przyjmowali za oczywiste rozróżnienie teorii empirycznej i teorii normatywnej, teorii i praktyki, faktów i wartości. Za swoje zadanie uznawali wyjaśnianie zjawisk społecznych i politycznych, nie zaś zmaganie się z pytaniami, jak społeczeństwo powinno funkcjonować. Stawało się jednakowoż coraz bardziej jasne, że pod pozorem obiektywizmu kryją się tu ideologiczne mistyfi-

¹ Por. A. Szahaj: *Zwrot antypozytywistyczny dopełniony*. W: Idem: *Relatywizm i fundamentalizm oraz inne szkice z filozofii kultury i polityki*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2008, s. 219–231.

² Por. F. Znaniecki: *Społeczna rola studenta uniwersytetu*. [Przedm. J. Szczyński. Wprowadzenie H. Znaniecka-Lopata. Pośl. Z. Dulczewski. Przeł. M. Żyromski]. Nakom, Poznań 1997, s. 26–27.

³ Ibidem, s. 52.

⁴ Ibidem, s. 112.

⁵ Por. ibidem, s. 149.

kacje i legitymizacja społeczno-politycznego *status quo*⁶. Rzekoma wolność od wartościowania, metoda wykładania wiedzy – wedle słynnego sformułowania Maxa Webera – „tak samo jak straganiarka sprzedaje kapustę”, nie jest tylko niewinną iluzją metodologiczną, nieszkodliwym złudzeniem ducha czasów. To naturalizacja aktualnego kształtu rzeczywistości (z całą jego niesprawiedliwością, nierównowagą głosów i pozycji), przemykanie ustabilizowanych definicji sytuacji jako „faktów”, z którymi się przecież „nie dyskutuje” i za które – w ramach nauki (kulturowo uprzywilejowanej aktywności umysłowej) – nie bierze się odpowiedzialności.

Mamy też w *Społecznej roli studenta uniwersytetu* osobliwe pomysły metodologiczne: „Bardzo istotnym wkładem do socjologii wiedzy i do socjologii wychowania byłoby opracowanie metod pozwalających oceniać ilościowo z jednej strony opiekę i kontrolę nakładaną na uczących się, a z drugiej strony aktualną niezależność uczących się, a także metod mierzenia tych zróżnicowanych trendów społecznych na różnych uniwersytetach, szkołach, wydziałach i latach studiów”⁸. Niepokój budzi, oczywiście, nie sama idea pomiaru, ale sugerowane w cytowanym fragmencie pole jego zastosowania i towarzysząca temu uniwersalistyczna intencja. Ilościowa redukcja nie tylko opieki i kontroli instytucjonalnej, ale nawet „niezależności” ucznia i studenta? Trudno o wyrazistszy przykład scjentyistycznej uzurpacji i nieadekwatności w odniesieniu do przedmiotu badań. Uwagi o ilościowym porównaniu trendów w różnych typach placówek i odmiennych trybach edukacyjnych mogą zaś wywołać gorzki uśmiech („Uważaj, czego sobie życzysz, bo może się spełnić”) tych wszystkich, którzy przejęci są skalą zniszczeń w praktykach edukacyjnych i badawczych wywołanych przez *global measurement industry*⁹.

Nie jest moim zamiarem przedstawianie w tym miejscu skomplikowanego stosunku Znanickiego do tradycji pozytywizmu ani prezentacja przekonań socjologa odnoszących się do pedagogiki lub badań edukacyjnych. To tylko zbudowana na podstawie jednej książki autora ilustracja kłopotliwości, na jaką natrafia czytelnik jego pism. Jednocześnie w tej samej pracy znajdziemy wiele miejsc arcyciekawych.

⁶ R.J. Bernstein: *Odnova teorii społecznej i politycznej*. Przeł. J. Grzymalski, M. Kassner, A. Orzechowski. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015, s. 4.

⁷ M. Weber: *Nauka jako zawód i powołanie*. W: Z. Krasnodębski: *M. Weber*. Wiedza Powszechna, Warszawa 1999, s. 213.

⁸ F. Znanicki: *Społeczna rola studenta uniwersytetu...*, s. 72.

⁹ Por. G. Biesta: *Educational Research. An Unorthodox Introduction*. Bloomsbury Academic, London–New York–Oxford–New Delhi–Sydney 2020, s. 100–101.

Znanięcki, na przykład, przenikliwie zauważa, że obserwacja tego, co jest nam dobrze znane, niesie ryzyko poważnych deskrypcyjnych pominięć. Usprawiedliwia pisanie o sprawach oczywistych, niczym wytrawny antropolog, który do własnego świata podchodzi z takim samym dystansem jak do badania kultury obcej: „Jeśli jest on [badacz – K.M.] sam uczestnikiem, znajduje się zawsze w niebezpieczeństwie pominięcia teoretycznie istotnych danych, dlatego tylko, że wydają się one dla niego oczywiste. Najlepszą drogą uniknięcia tego niebezpieczeństwa jest uczynienie opisu tak wyraźnego, jak gdyby badacz był kompletnym »autsajderem« piszącym dla »autsajderów«”¹⁰.

Znanięcki formułuje także oryginalne wyjaśnienia odwołujące się do wyobraźni społecznej i zmieniających się kontekstów wyobrażeń (układów odniesienia). W passusie poświęconym zadaniu tworzenia umysłów w praktyce uniwersyteckiej rozważa możliwe implikacje przekonania o umyśle jako niedokończonym edukacyjnym „produkcie” w konfrontacji z rzeczywistością, w której większość ludzi nie trafia na uczelnię wyższą albo jej nie kończy. Czy umysły tych ludzi są wobec tego „skończone” na poziomie podstawowym albo średnim? Czy są na zawsze „niedokończone”? Czy są dziedzicznie wybrakowane i niezdolne do pełni? Czy w grę wchodzi inne, pozauniwersyteckie procesy kształtowania umysłu? Znanięcki – w ramach swojej nieoceniającej perspektywy – nie podkreśla, a możliwe że nawet nie zauważa, absurdalności dyskursu o „tworzeniu umysłów” (skądinąd żywo dziś obecnego w rozmaitych „sylwetkach absolwentów”), ale ciekawie wyjaśnia, skąd on się bierze. Otóż – tłumaczy – „umysł” studenta to społeczne wyobrażenie, które zestawia się nie z umysłem młodzieży niestudującej, lecz z umysłem kandydata do roli zawodowej (fizyka, inżyniera, nauczyciela, bankiera, dziennikarza etc.) i członka ogólnej klasy „intelektualistów” (jednostek przeznaczonych do intelektualnego przewodzenia ludźmi)¹¹.

Mamy w *Społecznej roli studenta uniwersytetu* użycie ciekawego i – w perspektywie zwrotu przestrzennego (*spatial turn*)¹² oraz rosnącego znaczenia humanistyki ekologicznej¹³ – arcynowoczesnego pojęcia pozycji ekologicznej, które Znanięcki wprowadził jeszcze w latach

¹⁰ F. Znanięcki: *Społeczna rola studenta uniwersytetu...*, s. 34.

¹¹ Ibidem, s. 52.

¹² Por. D. Bachmann-Medick: *Cultural Turns. Nowe kierunki w naukach o kulturze*. Przeł. K. Krzemieniowa. Oficyna Naukowa, Warszawa 2012, s. 335–358.

¹³ Por. E. Domańska: *Humanistyka ekologiczna*. „Teksty Drugie” 2012, nr 1–2, s. 13–32.

trzydziestych XX wieku¹⁴. Mamy wyrafinowaną uwagę o nauczycielach, którzy „chronią wysiłki umysłowe uczniów”, co daje się interpretować jako opis stopniowego i respektującego zakładane efekty niższych szczebli nauczania wprowadzania materiału, ale także jako oświatowy habitus umiaru intelektualnego, czyli mechanizm odwożenia uczniów od poważniejszego wysiłku umysłowego¹⁵. Znajdujemy też w tekście szereg niebanalnych obserwacji życia studenckiego, dotyczących między innymi strategii studiowania jako walki o poczucie własnej wartości¹⁶, konfliktowej natury efektywnej adaptacji rówieśniczej i rozwoju niezależności myślowej¹⁷, otoczenia modelującego ścieżkę kształcenia jednostki autorytarnym przesądzeniem, że „zarabianie na życie” stanowi przeznaczenie każdego¹⁸, nierównowagi pozycji studenta i profesora w dyskusji¹⁹, powierzchowności krytyki studiów (jako przejawu niskorozwojowych wariantów oporu), która nie prowadzi do wypracowania odmiennych standardów uczenia się²⁰. To nie jest wyczerpująca lista, lecz znów tylko sygnalizacyjna ilustracja korzyści, jaką możemy odnieść z obcowania z tekstem Znanieckiego.

Współczesny (Lech Witkowski o czytaniu Znanieckiego)

Lektura większości książek poznańskiego klasyka wprawia dzisiaj w podobną konfuzję – obok tez, które wydają się przebrzmiałe i oparte na szkodliwych dla humanistyki założeniach, natrafiamy na nowoczesne rozwiązania metodologiczne i przenikliwe obserwacje rzeczywistości społecznej, nieprzystające do deklarowanych scjentyistycznych zasad. Świeże spojrzenie na sposoby czytania tekstów autora *Rzeczywistości kulturowej* rzuca książka Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*.

Witkowski nie zgadza się na nadreprezentowaną w literaturze powierzchowność odczytywania Znanieckiego. Używa przy tej oka-

¹⁴ Por. F. Znaniecki: *Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej*. „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1938, T. 18, z. 1, s. 89–119. <http://hdl.handle.net/10593/21324> [dostęp: 5.11.2023].

¹⁵ Por. F. Znaniecki: *Społeczna rola studenta uniwersytetu...*, s. 64.

¹⁶ Por. *ibidem*, s. 192.

¹⁷ Por. *ibidem*, s. 197.

¹⁸ Por. *ibidem*, s. 164–165.

¹⁹ Por. *ibidem*, s. 101–102.

²⁰ Por. *ibidem*, s. 80–81.

zji kategorii powidoków – zredukowanych znaczeniowo fragmentów, błądych odbić oryginału, zanikających resztek przeszłości: „Na dominację »powidoków« pracują nie tylko ci, którzy operują strzępkami, ale i ci, którzy afirmują całość, nie mając do niej głębszego dostępu, ani się o niego nie starając w samodzielnej lekturze, by dodrapać się do warstw głębszych, przysłoniętych, czasem przez samego autora”²¹. Nie chodzi o to, aby Znaniecki był czytany „jubileuszowo” (odświeżając, uwznioślając, doraźnie, bez wysiłku przepracowania jego twórczości na użytek innego pola niż to, na które wskazuje bezpośrednia geneza tego dorobku) albo tylko „przykładowo”: „Na ogół mamy do czynienia ze strzępkami bądź dowolnie wybranymi akcentami, bardziej ilustracyjnymi niż rekonstrukcyjnymi”²².

Obecność Znanieckiego (i każdego innego klasyka) w naszej kulturze umysłowej – tłumaczy Witkowski – zależy od tego, czy lektura pism takiego klasyka stanie się dla nas doświadczeniem inicjacyjnym – takim przejściem przez dzieło życia, po którym to przejściu elementy tego dzieła stają się żywym składnikiem naszej własnej perspektywy, po którym to my stoimy już w innym miejscu w kulturze, bo w krwiobiegu naszych myśli krążą idee i słowa zaczerpnięte w procesie wtajemniczenia. To wciąż w przypadku Znanieckiego zbyt rzadkie doświadczenie: „W umysłach [...] wielu humanistów Znaniecki na dobre i na serio nie zaistniał jako partner akademicki, zabrakło więc siły inicjacyjnej doświadczenia lektury jego pism. Jest znany i uznany, choć nierozpoznany i mało istotny w debacie, poza obiegowymi skojarzeniami wyniesionymi z doraźnych i szczątkowych przywołań”²³. Dlatego autor *Uroszczeń...* upomina się o lekturę niescholarską, czyli taką, która nie zabiega przede wszystkim o integralność badanego systemu i nie podąża ściśle śladem intencji oraz sekwencji myśli twórcy: „Wybiórcze zastosowania i próby śledzenia dynamiki wpływu jakiegoś pojęcia czy wątku myślowego są możliwe bez uwikłania w rekonstrukcję całości, i to jeszcze z »dobrodziejstwem inwentarza«”²⁴.

Można zatem czytać – tu dochodzimy do motywu (skądinąd wielowątkowej książki Witkowskiego), który rozjaśnia nieco zasygnalizowany wcześniej kłopot recepcyjny – **wbrew ramie dyskursu wyznaczonej przez twórcę**. Możemy podczas zajmowania się tekstem selektywnie wyszukiwać tropy, a więc czytać nie w kluczu ewolucji stanowiska, autobiograficznej wykładni twórcy czy wątków trady-

²¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 63.

²² Ibidem, s. 691.

²³ Ibidem, s. 56.

²⁴ Ibidem, s. 59.

cyjnie uznanych za najważniejsze w danej dyscyplinie. Witkowski przypomina o tym, że istnieją różne modele interpretacyjne: „Geneza i jej kontekst nie muszą wyznaczać zakresu znaczenia, a tym bardziej ograniczać stosowalności uzyskanych efektów”²⁵.

W moim przekonaniu jednym z najważniejszych tropów książki Witkowskiego, jej nerwem interpretacyjnym, jeśli można tak powiedzieć, jest postulat separacji „poglądów” badanego autora od „idei” zawartych w jego koncepcji. W interesie humanistyki leży **teoretyczne** (odnoszące się do tez, pojęć, postulatów, stanowisk, pozycji), a nie **historyczno-biograficzne** (skoncentrowane na intencji autorskiej, życiorysie, ewolucji przekonań) odczytywanie badanej twórczości. Nie wolno mylić życia autora i faktów związanych z powstawaniem jego dzieła z samym dziełem: „Myślenie w kategoriach poglądów i skłonności idiosynkratycznych klasyka mnie tu nie interesowało. Zależy mi na widzeniu w jego postaci i twórczości przesłanek myślenia zasługującego na podejmowanie, sygnalizującego idee warte pogłębienia, ciągle dopiero przebijające się w horyzoncie współczesnego rozumienia świata”²⁶.

Nie trzeba wobec tego – tłumaczy Witkowski – przypisywać równej wagi wszystkiemu, co klasyk napisał, nie o jego poglądy wszak chodzi, tylko o to, jak może nam pomóc w rozumieniu świata: „Praca intelektualna Znanieckiego przekracza to, co o niej sam mówił i jaką miał dla niej okresowo motywację i doraźne uzasadnienia”²⁷. Jeśli tak jest, recepcja Znanieckiego musi – przynajmniej częściowo – naruszać autorską wizję świata. Warto toczyć spór ze Znanieckim na przykład w kwestii silnych rozgraniczeń dyscyplinarnych, jakich był zwolennikiem; rozumienia statusu i zadań epistemologii i całej filozofii; rygorystycznej wizji metodologicznej socjologii i uroszczenia co do jej pozycji w naukach o kulturze; uproszczeń w ujmowaniu psychologii i pedagogiki; wyobrażeń o harmonii rzeczywistości społecznej etc. Jedną z kluczowych okoliczności ograniczających myśl Znanieckiego było jego silne zaangażowanie w instytucjonalizację socjologii w Polsce, które uwikłało go w napięcie między tym, co – wedle celnej nomenklatury Witkowskiego – nazwać można „krążeniem idei”, a tym, co określić się daje jako „krążenie elit” akademickich. Troska o społeczne umocowanie i uznanie często wchodzi w konflikt z troską o merytoryczne wyrafinowanie. Tak było w przypadku niektórych wątków dzieła Znanieckiego: „Uczony ten skupił się bowiem bardziej na interesach instytucjonalnych tworzonego przez siebie środowiska socjologów niż

²⁵ Ibidem, s. 73.

²⁶ Ibidem, s. 191.

²⁷ Ibidem, s. 27.

na wartości samych idei mogących to środowisko głębiej zreformować, a nawet mieć szersze znaczenie w humanistyce”²⁸.

Nie zmienia to faktu, że czytany teoretycznie Znaniecki jawi się dzisiaj jako myśliciel wybitny i dający nam do myślenia. Witkowski uwydatnia przenikające twórczość autora *Humanizmu i poznania* kategorie dwoistości (w kontekście wysiłków przewycięzania dualizmów), uroszczeń, transaktualności, emergencji, regularności doświadczenia. Podkreśla wagę zderzenia „logiki wartości” z dominującym swego czasu (i wciąż bardzo wpływowym) w polskiej kulturze filozoficznej logicyzmem szkoły lwowsko-warszawskiej. Wydobywa z zapomnienia afirmację dynamiki społecznej (dynamicznego charakteru procesów). Pokazuje wielowymiarowość dzieła Znanieckiego, które – wbrew deklaracjom dziedzinowym samego autora – nie mieści się w żadnych dyscyplinarnych ramach, lecz jest ulokowane w szerokiej przestrzeni akademickiej. Jest zatem Znaniecki – teoretycznie czytany, podkreślmy raz jeszcze – ważnym partnerem aktualnych debat. Jego historycznie i biograficznie uwarunkowane skłonności, jakie wysledzić możemy w poszczególnych tekstach, nie zmieniają symbolicznego kapitału myśli socjologa: „Znaniecki zasługuje na to, aby czytać go jako rozmówcę poważnego i współczesnego w odniesieniu do aktualnych wyzwań i zadań”²⁹.

Zakończenie – pytanie do Lecha Witkowskiego

Kluczowym rozróżnieniem *Uroszczeń...* – jak zaznaczyłem – wydaje mi się wyodrębnienie strategii czytania teoretycznego (nastawionego na idee, pojęcia, postulaty, stanowiska) i oddzielenie go od czytania w porządku historycznym (przez pryzmat kontekstu odkrycia, biograficznych idiosynkrazji, ewolucji myśli). Jeśli mam rację, pewne sformułowania zawarte w książce dają do myślenia i – jak się wydaje – otwierają niektóre kwestie metodologiczne.

Lech Witkowski, przyznając, że Znaniecki dopuszczał w próbach instytucjonalizacji socjologii akcenty sprzeczne z własnymi dokonaniami filozoficznymi, oddala jednak – postawiony przez Zdzisława Krasnodębskiego w 1988 roku – zarzut „niespójności i eklektyczności” koncepcji poznańskiego uczonego i dowodzi, że autor *Nauk o kulturze* starał się konsekwentnie rozwijać własną świadomość metodologiczną w duchu hipotetyzmu raczej niż pozytywizmu³⁰. Podobnie, wbrew przekonaniom Jerzego Szackiego, który uważał, że Znaniecki jako fi-

²⁸ Ibidem, s. 63.

²⁹ Ibidem, s. 582.

³⁰ Por. ibidem, s. 46.

lozof był bardziej antypozytywistyczny niż jako socjolog i że mimo krytyki naturalizmu sam popadł w naturalistyczną retorykę (bo żądał dla socjologii metody podobnej do tej stosowanej w naukach przyrodniczych), Witkowski udowadnia, że krytyk zgubił tu pewien fakt: mianowicie naukowość Znaniecki pojmował dojrzałe w duchu hipotetyzmu, a więc bez pozytywistycznej silnej weryfikacji prawdy czy popperowskiej mocnej falsyfikacji³¹. Podkreślając z kolei uznawanie przez Znanieckiego w *Chłopie polskim w Europie i Ameryce* współzależności oddziaływań społecznych i dążeń indywidualnych, podważa jednak tezę o późniejszej (z okresu działań na rzecz instytucjonalnego osadzenia socjologii w Polsce) – „rzekomej”, jak powiada – zmianie podejścia³². Nie podziela nawet opinii o usuwaniu w cień pierwotnego potencjału metodologicznej koncepcji uczonego: „Podkreślam też dobitnie, iż nie wydaje mi się zasadna sugestia, jakoby ta »założycielska« perspektywa »epokowych« badań, za które Znaniecki włączony został do »klasyki« socjologicznej, miała być z biegiem czasu zupełnie porzucona czy tylko marginalizowana”³³.

Pytanie, jakie się tu nasuwa, to pytanie o status tych polemicznych konstatacji – czy są to tezy o teoretycznej ważności najdojrzałszych metodologicznych osiągnięć Znanieckiego (które nie tracą mocy, mimo rozsianych w jego pismach uwag obciążonych historycznym balastem i niedorównujących najlepszym sformułowaniom), czy też to uwagi z porządku historii myśli (broniące konsekwencji i spójności koncepcji, pomimo nielicznych, przypadkowych, idiosynkratycznych – i w efekcie dających się pominąć – usterek)? Jeśli te pierwsze, to mamy zgodność z postulatem teoretycznego przeszukiwania dzieła i nie widzę tu problemu (poza pewną kwestią, o której wspomnę za chwilę). Trudno jednak wtedy zrozumieć polemiczny charakter tak formułowanej obrony Znanieckiego, bo uwagi krytyczne dotyczyły nader jasno dziejowych wpływów i ewolucji jego stanowiska, a więc były pisane w perspektywie historycznej, w której stawką jest przejmowanie impulsów, rozwój, zmiana, porzucenie, marginalizacja. Jeśli zaś to uwagi odnoszące się do historii myśli, to czy rzeczywiście teza o niezmienności nowoczesnego, antypozytywistycznego hipotetyzmu Znanieckiego – bez drobiazgowych badań całości jego stanowiska metodologicznego wraz z przemianami poszczególnych sformułowań w konkretnych pracach – nie staje się problematyczna, a przynajmniej przedwczesna?

Znamy słynny fragment *Metody socjologii* (1934), w którym Znaniecki – wbrew deklaracji, że nie interesuje go spór filozoficznego idealisty

³¹ Por. ibidem, s. 282–283.

³² Por. ibidem, s. 496.

³³ Ibidem, s. 470.

z empirycznym realistą – jednoznacznie opiera badania na stanowisku tego drugiego, i to z powołaniem się *explicite* na pozytywistyczny obiektywizm: „Postawa uczonego pozytywisty, specjalisty w dowolnej dziedzinie jest jednolicie realistyczna. Zawsze zmierza on do tego, aby najdokładniej, jak to możliwe, poznać rzeczywistość taką, jaka ona jest, niezależnie od niego. Bez względu na to, czy przedmiotem jego zainteresowań jest natura czy kultura, eliminuje on siebie całkowicie, stara się zachowywać nie jak człowiek pragnący, by rzeczywistość dopasowywała się do jego określonych uprzedzeń, lecz jak bezosobowy »wiedzący«”³⁴. O kłopotliwych, mających proveniencję pozytywistyczną sformułowaniach z lat czterdziestych XX wieku pisałem na początku tego tekstu. Jeszcze w *Naukach o kulturze* (1952) Znaniecki wyraża przekonanie, że wartościowanie jest największą przeszkodą w rozwoju nauk humanistycznych i społecznych oraz że one dopiero weszły na drogę unaukowienia³⁵. Dlaczego mielibyśmy przywiązywać mniejszą wagę do tych tez, jeśli pozostajemy w ramach perspektywy historycznej, a nie teoretycznej? Może jednak należałoby przyznać, że w twórczości Znanieckiego balast pozytywistyczny odgrywał znaczniejszą rolę niż mogłoby się wydawać, gdy w centrum uwagi lokujemy jego kulturalistyczne założenia, aż po zwiastuny dekonstrukcji, jak to przenikliwie odnotowuje Witkowski? Nie byłoby to zresztą nic dziwnego, skoro – jak pokazuje Barbara Skarga – przełom antypozytywistyczny nie oznaczał radykalnego cięcia i jego nawet eksponowani twórcy byli uwikłani w wiele scjentyistycznych założeń. Negacje są zawsze tylko częściowe³⁶. Dla jasności: nie twierdzę, że Znaniecki wbrew pozorom był pozytywistą. Wydaje mi się jednak, że pytanie o proporcje i znaczenie tego pokładu metodologicznego w jego twórczości pozostaje otwarte.

Tu docieramy do jeszcze jednej wątpliwości, zwłaszcza gdy interesuje nas nowoczesność autora – Znaniecki jako partner współczesnych debat humanistycznych. Nawet jeśli przyjmiemy, że rzeczywiście jego krytyka pozytywizmu okazała się efektywna także w odniesieniu do jego własnego dzieła i że rozwijał on koncepcję nowoczesnego hipotetyzmu w wersji bardziej nawet wyrafinowanej niż Karl Raimund Popper,

³⁴ F. Znaniecki: *Metoda socjologii*. Przeł. i wstępem opatrzyła E. Hałas. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 66.

³⁵ Por. F. Znaniecki: *Nauki o kulturze. Narodziny i rozwój*. Przeł. J. Szacki. Wstępem opatrzył J. Szczepański. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1971, s. 19–20.

³⁶ Por. B. Skarga: *O tak zwanym „przełomie antypozytywistycznym”*. W: Eadem: *Przeszłość i interpretacje. Z warsztatu historyka filozofii*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987, s. 293–294.

wciąż pozostaje pytanie, czy jest to najszcześniejsze i rzeczywiście aktualne rozwiązanie dla humanistyki. **Czy dążenie do weryfikacji hipotez (rozstrzygnięcia niwelującego różnicę), na czym tak zależało Znanieckiemu, to z punktu widzenia refleksji o kulturze optymalne rozwiązanie?** Problemem może być nie tylko pozytywizm z jego esencjalnymi roszczeniami, lecz także postpozytywizm, a więc ogólnie scjentyzm z jego wizją ujednoznacznienia ludzkiego świata, eliminacji wartościowania, myślenia w kategoriach przyczynowości, nawet jeśli te operacje nie będą rozumiane w kategoriach fundacjonistycznych³⁷. Może zastosowanie ma tu to, co sam Znaniecki pisał o generującym chaos przenoszeniu logiki z jednego pola na drugie, a czego nie zastosował we własnych koncepcjach metodologicznych, wierząc w unifikację nauki? Witkowski rekonstruuje tę myśl tak: „Tym samym stajemy przed paradoksem, że racjonalizacja posługująca się zewnętrznym schematem (mającym swoje pole udanej stosowalności) dla objęcia nim innej sfery działania i rozwoju może utrudniać procesy twórcze w tej innej sferze”³⁸.

Książka Lecha Witkowskiego otwiera pytania o relację między teoretycznym a historycznym odczytywaniem klasyka, o napięcie między *intentio auctoris* a *intentio operis*. Autor pisze: „Mamy tu w postawie Znanieckiego najwyraźniej dwoiste napięcie między humanistą jako człowiekiem kultury oraz rzecznikiem socjologii jako człowiekiem nauki. Znaniecki jest bardziej otwarty na różnorodność jako ten pierwszy, a stosuje zabiegi wyostrowania normatywnego w zakresie postawy wewnętrznej w nauce jako ten drugi”³⁹. A także: „Jako filozof Znaniecki respektuje świadomie tę dojrzałszą poznawczo epistemologię, z kolei jako socjolog, marzący o własnej szkole naukowej, wpisuje się w epistemologię scholarską”⁴⁰. A zatem raz jeszcze: czy to dwoiste napięcie dotyczy teorii czy biografii? Skoro uczoney widzi rolę naukowca i filozofa jako zupełnie różne, to czy rzeczywiście chodzi o *napięcie* czy o *pęknięcie*? **Czy Znaniecki jest dwoisty teoretycznie (sprzęgający punkty widzenia) czy tylko biograficznie (przerzucający się z jednej perspektywy na drugą, przy czym obie są niewspółmierne i nieprzenikliwe wzajemnie dla siebie)?**

Dzięki książce Lecha Witkowskiego jest o czym myśleć, a Florian Znaniecki może stać się jedną z centralnych współczesnych postaci debaty metodologicznej.

³⁷ Por. D.C. Phillips, N.C. Burbules: *Postpositivism and Educational Research*. Rowman & Littlefield Publishers, Lanham–Boulder–New York–Oxford 2000.

³⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 534–535.

³⁹ Ibidem, s. 563.

⁴⁰ Ibidem, s. 627.


Bibliografia

- Bachmann-Medick D.: *Cultural Turns. Nowe kierunki w naukach o kulturze*. Przeł. K. Krzemieniowa. Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.
- Bernstein R.J.: *Odnowa teorii społecznej i politycznej*. Przeł. J. Grzymski, M. Kassner, A. Orzechowski. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015.
- Biesta G.: *Educational Research. An Unorthodox Introduction*. Bloomsbury Academic, London–New York–Oxford–New Delhi–Sydney 2020.
- Domańska E.: *Humanistyka ekologiczna*. „Teksty Drugie” 2012, nr 1-2, s. 13–32.
- Phillips D.C., Burbules N.C.: *Postpositivism and Educational Research*. Rowman & Littlefield Publishers, Lanham–Boulder–New York–Oxford 2000.
- Skarga B.: *O tak zwanym „przełomie antypozytywistycznym”*. W: Eadem: *Przeszłość i interpretacje. Z warsztatu historyka filozofii*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1987, s. 291–300.
- Szahaj A.: *Zwrot antypozytywistyczny dopełniony*. W: Idem: *Relatywizm i fundamentalizm oraz inne szkice z filozofii kultury i polityki*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2008, s. 219–231.
- Weber M.: *Nauka jako zawód i powołanie*. W: Z. Krasnodębski: *M. Weber*. Wiedza Powszechna, Warszawa 1999, s. 199–217.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Znaniecki F.: *Metoda socjologii*. Przeł. i wstępem opatrzyła E. Hałas. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Znaniecki F.: *Nauki o kulturze. Narodziny i rozwój*. Przeł. J. Szacki. Wstępem opatrzył J. Szczepański. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1971.
- Znaniecki F.: *Socjologiczne podstawy ekologii ludzkiej*. „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1938, T. 18, z. 1, s. 89–119. <http://hdl.handle.net/10593/21324> [dostęp: 5.11.2023].
- Znaniecki F.: *Spółeczna rola studenta uniwersytetu*. [Przedm. J. Szczepański. Wprowadzenie H. Znaniecka-Lopata. Posł. Z. Dulczewski. Przeł. M. Żyromski]. Nakom, Poznań 1997.



Maria Reut

Uniwersytet Dolnośląski DSW

 <https://orcid.org/0000-0002-1108-601X>

**„Upominanie się o strategię czytania”
we współczesnym dyskursie humanistycznym
(tropy, fragmenty, marginesy, cytaty, palimpsesty) –
uwagi do książki Lecha Witkowskiego
*Uroszczenia i transaktualność w humanistyce***

**“Demanding a Reading Strategy”
in the Discourse of Contemporary Humanities
(Tropes, Fragments, Margins, Quotations, Palimpsests) –
Remarks on Lech Witkowski’s Book,
*Uroszczenia i transaktualność w humanistyce***

Abstract: In the text, the author refers to selected questions from Lech Witkowski’s book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. Florian Znaniecki: *dziedzictwo idei i jego pęknięcia* [Entitlements and Transtopicality in Humanities. Florian Znaniecki: the Legacy of Ideas and Cracks in It]. What is mainly characterised is the cognitive situation of “demanding a reading strategy” and searching for impulses to “prompt an awakening, a change of perspective.”

Keywords: Lech Witkowski, Florian Znaniecki, reading strategy, humanities

Dwoistość wyzwania

Bogactwo, złożoność, wielokontekstowość tematów, wątków, dróg, pytań zawartych w książce Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* to charakterystyka sytuacji poznawczej, która może stanowić (dla osoby wypowiadającej się po lekturze tej pracy) pewien rodzaj usprawiedliwienia/uzasadnienia/obrony wypowiedzi, szeregowanej – w utrwalonych sposobach debatowania – jako „wypowiedź nie na temat”. Zmierzenie się / spotkanie z (wyjątkowym, nie tylko we współczesnej humanistyce) dziełem jest zadaniem niełatwym. Oto przed nami, humanistami, wyzwanie – spotkanie z dziełem niezwykłym nie tylko dlatego, że to dzieło wielodziedzinowe, ale – przede wszystkim – ze względu na to, że wielokontekstowo ujawnia ono i uzasadnia, otwiera strategię czytania.

Chciałabym w tym miejscu zaprzeczyć głosom wyrażającym pierwsze wrażenia i pierwsze reakcje (a miałam okazję je słyszeć, ponieważ uczestniczyłam w seminariach na temat książki Lecha Witkowskiego) i powiedzieć, że praca ta bynajmniej nie „onieśmiela”. Wprost przeciwnie. Postaram się to uzasadnić. Studenci, zachęceni do czytania książki/książek Witkowskiego, mówią czasem: ależ to jest bardzo gruba i trudna książka! Odpowiadam: przeczytaj, jeśli chcesz, na przykład jeden rozdział. Zadaj pytania, powiedz, czego nie rozumiesz. Uzasadnienie takiej porady zamieszczę pod koniec tego tekstu. Wspomnę wtedy także o kontekstach zastosowania się do niej. Tekst ten nie będzie – mam nadzieję – wypowiedzią nie na temat. Nie tylko bowiem tematyczna wielość wątków w książce, lecz także wielorakość – stawianych wprost i nie wprost – pytań otwierają przeróżne możliwości na nie reakcji. Wybrałam nietypową formę tej konstruowanej w krótkim czasie wypowiedzi. Nie będę pisać recenzji książki. Recenzja wymagałaby ukonkretnienia jeszcze jednego metapoziomu dyskusji z tekstem. A na razie chcę pozostać na poziomie relacjonowania wybranych inspiracji. Nawet nie na opisie owego mnie-inspirowania, ale skromniej, wstępnie: jedynie na podkreśleniu, niektórych tylko, szczególnych – w mojej lekturze – miejsc, powtórzeniu (dających do myślenia) tropów, cytatów.

Warto przy okazji wspomnieć, że tradycyjny podział na rodzaje naukowych tekstów zmienia się, rekonfiguruje. Ważne byłoby zatem to, żeby – tak jak w sytuacji kwestionowania utrwalonych podziałów na gatunki i rodzaje literackie – przemiana dokonywała się jako sprzeciw wobec stawianych przez owe rodzaje naukowych tekstów ograniczeń, poszukiwanie nowych form wyrazu, a nie tylko ich lekceważenie czy niezauważanie. Rola recenzji, zaznaczymy w takim kontekście, może więc wykraczać poza zadania informacyjno-sprawozdawczo-oceniające. Witkowski zachęca do namysłu i rozmowy. Zapisuję to

ważne, ale zbanalizowane już zdanie, powtarzane w przeróżnych sytuacjach, często (wskutek tej banalizacji) jako postulat zamknięcia debaty, a nie jej rozpoczęcia, ogólnikowe zdanie – wyraz bezradności, zniechęcenia, niewiary bądź też pozornego otwarcia. Zdanie wygłaszane w czasach – poważnego niekiedy, a bagatelizowanego, normalizowanego – unieważniania (bądź zawłaszczania) namysłu, a także niemożności (w Gadamerowskim znaczeniu) rozmowy. A przecież – zacytujmy filozofa – „jesteśmy niekończącą się rozmową”, a „tekst jest rozumiany tylko wtedy, gdy jest każdorazowo rozumiany inaczej”¹. Prawda – pisze Witkowski – „wymaga uwzględnienia wszystkich światobrazów, a nie narzucania jednego różnym miejscom” (s. 137). A dla Gadamera – jak komentuje Krzysztof Michalski – „wspólnota leżąca u podstaw wszelkiego rozumienia, jest wspólnotą mówiących ze sobą ludzi”².

Często przyczyny niemożności rozmowy lokuje się jedynie na zewnątrz, charakteryzując *sytuację, warunki, naciski*. Analiza takich uwarunkowań bywa ogromnym wyzwaniem. Ale ich wskazanie nie może kończyć diagnozy, normalizować stanu niemożności. Właśnie w takiej trudnej sytuacji rozmowa jest potrzebna! Witkowski bada między innymi te trudności w prowadzeniu rozmowy – banalizacje, stereotypy, zamknięcia, pułapki, łatwe usprawiedliwienia, samouspokojenia i samopocieszenia. Mogliśmy to dokładnie prześledzić także w tekstach na temat ambiwalencji, tradycji, wydziedziczenia, literatury, kiczu i – najwyraźniej chyba – autorytetu.

Dwoistość autorytetu i wydziedziczenie

Ta „dwoistość autorytetu, obosieczność, czy Janusowe jego oblicze musi być – pisze Lech Witkowski – zakładane jako nieuniknione, jeśli chcemy budować przestrzeń sensownego ataku i jeszcze trudniejszej, sensownej obrony zjawisk hierarchii, autorytetu, jakości oddziaływać kulturowych, w tym perswazji kulturowej bądź naszego uwiedzenia”³. Jednocześnie „odmowa uważności – podkreśla autor – zaciiera ślady ważności wydarzenia, w jakim się uczestniczy. Wówczas lekceważe-

¹ H.G. Gadamer: *Prawda i metoda*. Tłum. B. Baran. PIW, Warszawa 2004, s. 422.

² K. Michalski: *Gadamer*. W: H.G. Gadamer: *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*. Wybrał, oprac. i wstępem poprzedził K. Michalski. Przeł. M. Łukasiewicz, K. Michalski. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1979, s. 5-17.

³ L. Witkowski: *Autorytet i wartości u stóp*. „Er(r)go. Teoria – Literatura – Kultura” 2013, nr 1 (26), s. 44-45. Pobrano z: <https://journals.us.edu.pl/index.php/ERRGO/article/view/2602> [7.09.2023].

nie uwagi czyni niemożliwym dostrzeżenie, a tym bardziej przeżycie wagi tego, w czym się uczestniczy”⁴.

A oto dalszy ciąg wywodu: „Problem autorytetu wyłania się z odkrycia, że w odniesieniach do znaczeń nie wystarczy mieć do czynienia z wyborem, z mozaiką możliwości, czy z widokami, które można podziwiać bez angażowania się, ale że w grę wchodzi jakiś uznany przez nas imperatyw, jakiś wymóg, jakieś poczucie konieczności. Stąd nie jest bez znaczenia skąd, z jakiego kierunku docierają do nas impulsy znaczeń, jak je odbieramy i spostrzegamy”⁵. Autor analizuje wiele rodzajów/kierunków rozumienia tego problemu. Końcowa część analizy dotyczy kierunku, który „paradoksalnie sytuuje znaczenia – i autorytet w szczególności – pod nami w naszej glebie duchowej, po której stąpamy, czasem wdeptując jednym krokiem treści, którym odmawiamy uznania, zrozumienia czy poznania. To ważne, żeby dostrzec, że podłoże znaczeń bywa notorycznie zadeptywane”⁶. W książce na temat autorytetu Witkowski opisuje między innymi problem „powrotu do autorytetu dzieł kultury jako ciągle ułomnego powrotu do siebie” i bada podwójne, w tym kontekście, ryzyko⁷.

Zacytujmy jeszcze zdania z badań „wartości u stóp”: „Coraz częściej wszelkie wartościowanie podlega napiętnowaniu jako negujące równoprawny status wszystkiego, niezależnie od możliwych, a nawet koniecznych do stawiania wymagań, czy kryteriów prawdy zamiast fałszu i pozorów, głębi zamiast płytkości, wielkości zamiast małości. Nie chodzi o to, by dysponować łatwym odróżnianiem jednego bieguna od drugiego. Rzecz w tym, że jedynie nie wolno zapominać o tym, że jest to czasem wręcz niemożliwe, a przynajmniej trudne i groźne, a zarazem okazuje się konieczne, by się z taką trudnością czy wręcz niemożliwością i niebezpieczeństwem próbować zmierzyć. Z tej pułapki Scylli wartościowania i Charybdy zawieszania ocen nie ma ucieczki. Dlatego tak często skazani jesteśmy na Odyseję. Tylko, że zwykle nic o tym nie wiemy”⁸ – kończy autor.

Zakwestionowanie rozważań o autorytecie (również autorytecie tekstu, tradycji, „wielkich mistrzów”), rozważań operujących dualistycznymi kategoriami podlegania/wyzwolenia, trwania/przemiany, a także odróżnienie autorytetu od autorytaryzmu, dostrzeżenie dramatu wydziedziczenia jako pozorów wolności kreuje inne pole rozważań, zasadniczo odmienne od nagminnych pedagogicznych analiz i ubole-

⁴ Ibidem.

⁵ Ibidem, s. 62–63.

⁶ Ibidem.

⁷ Zob. L. Witkowski: *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 417–423.

⁸ L. Witkowski: *Autorytet i wartości u stóp...*, s. 69.

wań na temat upadku/zaniku autorytetów, o ich potrzebie, przemianie ich roli i miejsca itd.

To nie wszystko jednak. Odyseja to dająca do myślenia metafora. Metafora otwiera, kieruje i zobowiązuje. Właśnie między innymi metafora umożliwia to, co Lech Witkowski wielokrotnie podkreśla, czyli docenienie ważności rozróżnienia między „pokazywaniem” a „umożliwieniem zobaczenia”. Pokazywać – myśle – można coś komuś, kto nie zauważa, ale samo pokazanie nie wystarczy do rozumienia. Umożliwić zobaczenie – to wyzwanie i zobowiązanie dla obydwu stron dialogu. Odys

przygód doświadczył i trudów!
A co strapien na morzach, gdy przyszło za siebie
Lub za swe towarzysze stawić się w potrzebie,
By im powrót zapewnić! Nad siły on robił,
Lecz druhów nie ocalił: każdy z nich się dobił
Sam, głupstwem własnym. [...]
Za karę bóg też nie dał cieszyć się powrotem⁹.

Odys przecież to także dramat nierozpoznania, nie tylko trudnej i długiej wędrówki. A czy powrót do Itaki kończy wędrówkę Odyszeusza? Gdzie „trafia” Odys? I czy „skazanie” na wędrówkę wystarczy do samorozumienia?

Metaforyczny jest nasz język i nasze myślenie. Dlatego to ważne, by podkreślać znaczenie myślenia nieoddzielającego obszarów sztuki, nauki, samorozumienia jako miejsc poznawania/rozumienia świata, a także umożliwiać zobaczenie ich wspólnot i wyzwań.

Dwoistość, uroszczenia, transaktualność Autorytet tekstu, autora, Znanickiego

Nie pierwszy raz tekst zaplanowany jako artykuł – pisze Witkowski we *Wprowadzeniu do dyskusji nad książką „Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanicki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia”*¹⁰ – rozrastał się, wymagał wielorakich dopowiedzeń. Podobne doświadcze-

⁹ Homer: *Odyseja*. Tłum. L. Siemiński. Wolne Lektury. <https://wolnelektury.pl/katalog/lektura/homer-odyseja.html> [dostęp: 5.09.2023] – *Pieśń pierwsza*, w. 4–11.

¹⁰ L. Witkowski: *Wprowadzenie do dyskusji nad książką „Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanicki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia” (752 strony) na posiedzeniu Towarzystwa im. Floriana Znanickiego w dniu 22 września 2022*. Towarzystwo im. Floriana Znanickiego. Plik doc. Pobrano z: <https://tfz.com.pl/wp-content/uploads/2022/10/Wrzesien-2022-Dyskusja-nad-ksiaz>

nia miał autor, gdy pisał o tożsamości i rozwoju, o autorytecie, o kiczu, o literaturze itd. To lektury Znanieckiego – relacjonuje Witkowski – „otwierały mi ze zdumieniem różne wątki, których wcześniej nie zamierzałem zmieścić, nawet ich nie podejrzewałem”¹¹. Podkreślaną przez autora „heretyckość” lektury warto potraktować jako zachętę do pobudzenia refleksji i interpretacji. Współczesną anatemią wobec heretyckości bywa bowiem obojętność, nierozumienie, banalizacja, lekceważenie.

Niezwykle istotną tezę w argumentacji Lecha Witkowskiego jest konieczność zwrócenia uwagi na kwestię „nieciągłości” i „pracy pojęć” u Znanieckiego jako humanisty, na rekontekstualizację, „reaktualizację”. W tych kontekstach badany dualizm jawi się nie jako postawa „pośrednia”; „niezbędna jest tu kategoria dynamicznej zmiany”¹². „Te różne polaryzacje, antagonizmy mają charakter »biegunowości«, ale teza jest taka – czytamy – że biegunowości warto rozpatrywać w wielu innych sposobach modelowania niż dualizmy, stanach czy przejawach”¹³ – kontynuuje Witkowski – a „ambiwalencja w rolach społecznych jest czymś naturalnym i wręcz elementem struktury złożoności, ta ambiwalencja strukturalna to coś innego niż ambiwalencja kojarzona z dylematami”¹⁴. „Właśnie szukam – pisze autor – w przekroju czytanych przeze mnie prac Znanieckiego: miejsc, w których on właśnie mówi o tej biegunowości, wyostrajając narrację na przypadki sytuacji działania, gdzie ona nie reprezentuje tego rozdwojenia, czy alternatywy, ale zdwojenie jednocześnie obowiązujących biegunów”¹⁵. „Bo biegunowość [...] nie oznacza rozdwojenia tylko zdwojenie”¹⁶. Relacją z tego poszukiwania jest przedstawienie panoramy współczesnej humanistyki.

Praca ze Znanieckim to badanie owych transaktualności w humanistyce. Panorama (w sztuce) – podkreślmy – to nie tylko dużego formatu obraz, otaczający widza z różnych stron i dający możliwość przyglądania się różnym stronom. Panorama włącza widza do uczestnictwa, nie tylko widza otacza, ale też go aktywizuje. Widz jednak wie, że to uczestnictwo jest iluzoryczne, opiera się na podjętej konwencji. I ta właśnie swoista gra, ta dwoistość jest podstawą interpretacji i samorozumienia.

ka-Lecha-Witkowskiego-Uroszczenia-i-transaktualnosc-w-humanistyce.-Florian-Znaniecki-dziedzictwo-idei-i-jego-pekniecia.docx [7.09.2023].

¹¹ Ibidem, s. 1.

¹² Ibidem, s. 4.

¹³ Ibidem, s. 5.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ibidem.

Praca ze Znanieckim nie jest więc jedynie pracą historyczną czy „pokazaniem”, „przypomnieniem”, „aktualizacją dziedzictwa”.

Jednym z wielu ważnych wątków, który wymaga współcześnie zasadniczego namysłu, jest sprzeciw wobec „zasady zdefiniowania dyscypliny przez odgraniczenie”¹⁷. W pedagogicznych debatach zasada ta występuje w różnych kontekstach, łączy się z różnymi uzasadnieniami i idiosynkrazjami. Bywa powodem dyscyplinowych kwalifikacji i dyskwalifikacji, wyznaczania kryteriów, określania „specyfiki”. Bywa też jednak hasłem pozornego otwarcia, deklaratywnej interdyscyplinarności. Dlatego Witkowski „upomina się o strategię czytania” również w tej dziedzinie.

Nawiążę teraz do złożonej przeze mnie na początku tego tekstu obietnicy i odpowiem słowami komentowanego autora: „Wartościowa lektura – pisze Lech Witkowski – musi dawać efekt »wybuchowy«. To znaczy, że czytając, nie musisz rozumieć wszystkiego, nie musisz rekonstruować wszystkiego, nie musisz zgadzać się ze wszystkim... Bo powinieneś znaleźć impulsy, które generują przebudzenie, zmianę perspektywy”¹⁸.

W tekstach, w rozmowach na temat literatury Witkowski wielokrotnie podkreślał, że warto – w odróżnieniu od czytania „na dobranoc”, przed zaśnięciem (nie tylko dzieciom) – czytać „na przebudzenie”. Literatura bowiem – podkreślmy – nie stanowi „ucieczki od rzeczywistości”. Literacka fikcja – wyobrażenie, że może być inaczej niż jest, niż to przedstawia utrwalony, oczywisty obraz – bywa wyrazem „troski o rzeczywistość”. Ricoeurowskie analizy literackiej fikcji to charakterystyka możliwości – uzyskanego poprzez literackie podkreślenie – „rozumienia i rozjaśniania egzystencji”. To właśnie refleksja nad literaturą kieruje ku interpretacji kontaktu z nią jako pewnego rodzaju uczestnictwa, a nie tylko jako zewnętrznego oglądu. Jest włączeniem w sytuację etyczną. Owo „zakłócenie spojrzenia” – piszą hermeneuci – to „możliwość nadania nowego kierunku działaniu na swoje własne ryzyko i na swój własny koszt”.

I nie chodzi tylko – podkreślmy – o „przygodę badań”. Chodzi o „praktykę działania” (s. 713).

„Słowo poetyckie zatrzymuje poniekąd przemijalność czasu” Palimpsesty pamięci – czego może uczyć sztuka?

Przepisać na czysto Materię;
Odstawić na miejsce to, co ludzie porzrzucali,

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibidem, s. 11, podkr. – M.R.

Bo nie rozumieli, do czego służy,
Poprawić, jak dobra gospodyni w domu Rzeczywistości,
Pomarszczone zasłony na oknach Wrażenia
I krzywe wycieraczki pod drzwiami Postrzegania;
Zamieść pokoje oglądu
I odkurzyć proste wyobrażenia...
Oto moje życie, wiersz za wierszem¹⁹.

(Fernando Pessoa)

Bibliografia


- Gadamer H.G.: *Prawda i metoda*. Tłum. B. Baran. PIW, Warszawa 2004.
- Homer: *Odyseja*. Tłum. L. Siemieński. Wolne Lektury. <https://wolne-lektury.pl/katalog/lektura/homer-odyseja.html> [dostęp: 5.09.2023].
- Michalski K.: *Gadamer*. W: H.G. Gadamer: *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*. Wybrał, oprac. i wstępem poprzedził K. Michalski. Przeł. M. Łukasiewicz, K. Michalski. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1979, s. 5–17.
- Pessoa F.: *** „Przepisać na czysto Materię [...]”. W: Idem: *Poezje zebrane Alberto Caeiro*. Tłum. G. Borowski. Lokator, Kraków 2020, s. 97.
- Witkowski L.: *Autorytet i wartości u stóp*. „Er(r)go. Teoria – Literatura – Kultura” 2013, nr 1 (26), s. 44–69. Pobrano z: <https://journals.us.edu.pl/index.php/ERRGO/article/view/2602> [7.09.2023].
- Witkowski L.: *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Witkowski L.: *Wprowadzenie do dyskusji nad książką „Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia” (752 strony) na posiedzeniu Towarzystwa im. Floriana Znanieckiego w dniu 22 września 2022*. Towarzystwo im. Floriana Znanieckiego. Plik doc. Pobrano z: <https://tfz.com.pl/wp-content/uploads/2022/10/Wrzesien-2022-Dyskusja-nad-ksiazka-Lecha-Witkowskiego-Uroszczenia-i-transaktualnosc-w-humanistyce.-Florian-Znaniecki-dziedzictwo-idei-i-jego-pekniecia.docx> [7.09.2023].

¹⁹ F. Pessoa: *** „Przepisać na czysto Materię [...]”. W: Idem: *Poezje zebrane Alberto Caeiro*. Tłum. G. Borowski. Lokator, Kraków 2020, s. 97.



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 wynika¹.

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-

¹ 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*² – 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*³.

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 socjologa⁴. 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”⁵. Realizuje się ono w dwóch aspektach: pierwszy związany jest z pułapem wymagań, które stawia Znaniecki potencjalnym odbior-

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

³ Ibidem, s. 693.

⁴ Ibidem, s. 868.

⁵ 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 instytucjonalizacją⁶ 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”⁷; ponadto Gadamer widzi myślenie filozoficzne w „pielęgnowaniu dyscypliny używania naszych pojęć [...], by dzięki niej nasza myśl mogła być naprawdę zobowiązująca”⁸. 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

⁶ 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.

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

⁸ *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 utopii⁹.

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”¹⁰, które Witkowski rozumie we współgłosie z tezami książki Moniki Jaworskiej-Witkowskiej jako niezbędne – ponownie – minimum kulturowej koncepcji pedagogiki¹¹.

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-

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

¹⁰ L. Witkowski: *Ku integralności edukacji i humanistyki II...*, s. 42.

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

nnych 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”¹². 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*¹³. 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*”¹⁴.

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

¹² 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.

¹³ 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.

¹⁴ *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”¹⁵.

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 filozoficznego¹⁶. 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”¹⁷.

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”¹⁸. Tym razem zatem *via* Mysłakowski dwoistość zostaje ujęta jako progowy warunek szans na osiągnię-

¹⁵ Ibidem, s. 41.

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

¹⁷ M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski: *Pedagogika filozoficzna...*, s. 27.

¹⁸ 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 dwoistości¹⁹.

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)²⁰ – są przez to postrzegane jako pochodzące ze słownika wyrazów pedagogicznie obcych, czy też jako kod,

¹⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 21.

²⁰ 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”²¹. Zasadą organizującą „złożoność strukturalną sytuacji działania pedagogicznego” jest perspektywa dwoistości²², 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”²³.

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”²⁴. 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”²⁵.

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

²² L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej...*, s. 344.

²³ Ibidem.

²⁴ Ibidem, s. 48.

²⁵ 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 procesową²⁶.

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”²⁷. Owo versus – operator „»zespolonego strukturalnie w napięciu bycia wobec« dwóch członów (biegunów) jakości – procesów, stanów czy działań”²⁸ – 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 nadużycia²⁹.

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-

²⁶ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 650.

²⁷ L. Witkowski: *Psychodynamiki i ich struktura...*, s. 79.

²⁸ 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.

²⁹ *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”³⁰. 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 napięć 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, [...]”³¹.

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-

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

³¹ 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”³². 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 rzeczywistości. Troska o rzeczywistość naszego udziału, obecności, jej liczenia się w interakcji”³³. 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 dwubiegowości, jaka na mnie działa, przeciw monizmowi i polaryzacji, budując napięcie”³⁴; 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”³⁵; w innym miejscu napisze Witkowski: „filozofia odzyskuje złożoność”³⁶.

Warto też przywołać bliski Witkowskiemu dorobek Gastona Bachelarda i jego figurę „filozofii, która mówi nie”. Aczkolwiek właściwiej, choć może mniej językowo poręczniej, 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)³⁷.

³² 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.

³³ L. Witkowski: *Ku integralności edukacji i humanistyki II...*, s. 443.

³⁴ *Ibidem*, s. 445.

³⁵ *Ibidem*, s. 446.

³⁶ L. Witkowski: *Humanistyka stosowana...*, s. 169.

³⁷ 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 umysłu³⁸.

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”³⁹. 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”⁴⁰.

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)*⁴¹. 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.

³⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 30.

³⁹ L. Witkowski: *Ku integralności edukacji i humanistyki II...*, s. 42.

⁴⁰ Ibidem, s. 43.

⁴¹ 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 »rozszczenia«, swoistej »fuzji« jądrowej, stanowiącej warunek eksplozji o wielkiej sile oddziaływania”⁴². 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 regułom⁴³. 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”⁴⁴.

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”⁴⁵. 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.

⁴² M. Jaworska-Witkowska, L. Witkowski: *Pedagogika filozoficzna...*, s. 31.

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

⁴⁴ G. Bachelard: *Filozofia, która mówi nie...*, s. 144.

⁴⁵ *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 krytykowani⁴⁶.

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”⁴⁷. 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

⁴⁶ 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.

⁴⁷ 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”⁴⁸.

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 oczarowania⁴⁹.

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 myślenia⁵⁰. 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

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

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

⁵⁰ L. Witkowski: *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji...*, s. 317.

w streszczeniach podręcznikowych, mumiami, manekinami, pomnikowymi stereotypami⁵¹.

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 społecznych⁵².

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

⁵¹ Ibidem, s. 741.

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

Barbary Skargi⁵³. 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”⁵⁴.

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,

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

⁵⁴ *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”⁵⁵.

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.


⁵⁵ 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.



Klaudia Węc

Politechnika Krakowska

 <https://orcid.org/0000-0002-1659-3205>

Między kłączem i dekonstrukcją wobec kompleksów polskiej humanistyki Znaniecki w kontekstach lektury (po)lacanowskiej

Between Rhizome and Deconstruction in View of the Complexes of the Polish Humanities: Znaniecki in the Contexts of (Post)Lacanian Reading

Abstract: The presented text is an attempt to show the outline of two methodological strategies: parallaxic praxis and rhizomatic research against the background of the analysis of Lech Witkowski's book *Uroszczenia i transaktywność w humanistyce. Florian Znanecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. The considerations carried out are embedded in the paradigm of speculative research derived from critical studies, which, after the stage of unmasking research (done by L. Witkowski), embeds the discourse in the field of post-critical research. I assume that post-critical research allows to affirm the vision of the subject, leading to the initiation of its actions embedded in the space of freedom and recognition. In the cognitive perspective, the aim is also to show the possible application of Znanecki's works with emphasis on psychoanalytic roots relating to such signifiers as complex, desire/wishes, affect, sublimation, creativity, upbringing or culture. In the interpretive layer, aspects rooted in transmethodology are presented, e.g. creativity, the action of which is revealed in the subject, or for the subject. The construction of the ontological and epistemological dimensions of the text is based on the interpretative tools of Jacques Lacan's psychoanalysis.

Keywords: Znanecki, Witkowski, humanities, education, transmethodology, parallaxic praxis, rhizomatic, psychoanalysis, Lacanian hermeneutics

Nasze szkolnictwo doprowadza ludzi do tego punktu, gdy są przygotowani do zdobywania wiedzy, i wypuszcza ich z przekonaniem, że ją zdobyli. [...] Nasza metoda uczenia, która z obawy, by nie zaniepokoić umysłu, nie zostawia żadnych pytań bez odpowiedzi, nie uwydatnia trudności, które dopiero dalszy postęp przewyciężyć może; [...] nasz program nauczania, którego każde stadium jest tak obliczone, aby było kompletną całością, i zostawia w umyśle zadowolenie z wyników osiągniętych, zamiast rozwijać niezadowoloną tęsknotę za tym, co jeszcze osiągnięte nie zostało: – wszystko to przyczynia się do utrwalenia w ludziach tej zabójczej pewności siebie, która każe im wierzyć, że wszystko umieją i wszystko mogą krytykować¹.

Florian Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej*

Otwarcie: pomiędzy brakiem a przemianą

Uświadomiwszy sobie pułapkę znaczących reprezentujących *Uroszczenia i transaktualność* w humanistyce Lecha Witkowskiego², ogarnęło mnie poczucie, że stoję przed psychoanalitycznym aktem fundacyjnym (*Acte de fondation*)³ zawsze ujawniającym ten czy inny kryzys w drodze do rozwiązania. Stałam zatem przed dylematem: czy podążać ścieżką wydeptaną przez Znanieckiego (i Witkowskiego), czy zachować ostrożność przypisaną dyskursowi naukowemu, podporządkowanemu regułom metodologiczno-politycznej poprawności? Mając zatem do wyboru stanąć albo po stronie „arystokracji umysłowej”⁴, albo po stronie „ludu” niezdolnego do nowych inicjatyw i twórczości, mogącego co najwyżej naśladować innych – mogłam wybrać tylko jedno. Porzucając tę ostrożność, chciałam już tylko mieć nadzieję, że jednak nie zasilię grona „arystokracji pasożytniczej” i nie przyczynię się do

¹ F. Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii*. Komitet Obrony Narodowej, Poznań 1921, s. 44.

² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. Florian Znaniecki: *dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.

³ J. Lacan: *Acte de fondation*. W: Idem: *Autre écrits*. Coll. Le Champ Freudien. Seuil, Paris 1964. Por. *Le cartel*. l'École de la Cause freudienne. <https://www.causefreudienne.org/le-cartel/> [dostęp: 20.12.2023].

⁴ F. Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej...*, s. 3.

zaniku cywilizacji danego społeczeństwa⁵. Dysonans/dualizm ten (czy, jak powiedziałyby Witkowski, dwoistość wyboru) jest pogłębiony nieopuszczającym mnie podczas czytania kolejnych prac Lecha Witkowskiego *déjà vu*. Poczucie utwierdzające mnie w przekonaniu, że Freud miał rację, przyjmując, że istnieją trzy zasadnicze niemożliwości: rządzenie, wychowywanie i praktykowanie psychoanalizy⁶. W czasach, w których tworzył, nie mógł przypuszczać, że XXI wiek niemożliwymi uczyni również naukę i edukację. Tak czy inaczej – przed tymi domniemanymi niemożliwościami stoi *Inny*⁷, usiłujący zrozumieć coś z rzeczywistości podmiotu i zarazem chcący na ten podmiot oddziaływać⁸. Żyjemy w czasach, gdy potencjalnie nieistotne jest to, kto bierze odpowiedzialność za rządzenie, a niejeden czuje się kompetentny, by uważać się za naukowca, nauczyciela i terapeutę, choć porzuca wychowanie jako nieistotne oddziaływanie, za które odpowiedzialni pozostają jedynie rodzice. W tym właśnie sensie zrozumiałe staje się twierdzenie Znanieckiego, że niezmiennie funkcjonujące „instytucje ułatwiające wzrost [...] klasy pasożytów, w połączeniu z nieodpowiednimi metodami rekrutacyjnymi ludzi na stanowiska przywódcze, [...] [są – K.W.] głównymi czynnikami rozkładu arystokracji umysłowej”⁹. W konsekwencji uwikłania polityczne, którym od zawsze pedagogzy/badacze są i byli poddani, ukazują jaskrawo, że – bez względu na ich dorobek – racjonalność instrumentalno-adaptacyjna bierze górę nad interesem komunikacyjno-emancypacyjnym. Pomimo zmian perspektyw historycznej, społecznej oraz kulturowej, którym to zmianom towarzyszy nieustający rozwój technologiczny, wbrew przewidywaniom Znanieckiego religijno-magiczne płąsy uprawiane przez dzierżących władzę wciąż mają się dobrze.

Jako wytrwała czytelniczka prac Lecha Witkowskiego, sięgając po kolejną lekturę, miałam pewność, że będę musiała się zmierzyć z własną niewiedzą i całkiem sporym poczuciem wstydu, że coś mi znów umknęło. Oczywiście pamiętam słowa Lecha Witkowskiego, że tworzenie projektu postawy badawczej, obejmującej rozmaite tropy humanistyczne, musi również uwzględniać domniemanie, że „przeci-

⁵ Ibidem, s. 4.

⁶ Por. J. Lacan: *Triumf religii*. Tłum. J. Waga. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2017, s. 61–68.

⁷ W tekście przyjmuję specyficzny zapis pojęć, które odnoszą się do matematów zastosowanych w topologii lub stanowią kategorie pojęciowe niosące w sobie znaczenie nadane im przez Lacana. Wszystkie pojęcia Lacanowskie zapisuję kursywą, a jeżeli są matematami – dużą literą.

⁸ K. Węc: *Granice i transgresje współczesnego wychowania. Psychoanaliza wobec kryzysu podmiotu*. Wyd. 2. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015.

⁹ F. Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej...*, s. 4.

wieństwem ograniczającym pole działania prawdy nie jest fałsz, ale brak znaczenia”¹⁰. Nie opuszcza mnie jednak wrażenie, że wiedza mająca swe źródło w *libido* okazuje się niejednokrotnie silniejsza niż nieświadomy byt, który symbolicznie oznaczał, że brak wiedzy czyni człowieka szczęśliwym¹¹. Nie wygląda to nazbyt optymistycznie, ale również ten pesymizm (a może tę racjonalność) intuicyjnie odczytuję u Znanieckiego. Trudno zaprzeczyć, że „arystokracja umysłowa” pobrzmiwa co najmniej archaicznie, jednakże postulat przywrócenia znaczenia edukacji niezmiennie okazuje się palącym problemem nas wszystkich. Coraz częściej mam również wrażenie, że mówienie o konsumpcyjnym stosunku do wiedzy czy edukacji jest jedynie obroną naszego europejskiego *ego* (by nie wspomnieć o *ego* narodowościowym). W rzeczywistości bronimy się przed choćby domniemaniem, że zostaliśmy skolonizowani i zawłaszczeni przez „obcego”, który za przysłowiową a *glass of whiskey* (boję się nawet pomyśleć, że za *рюмку водки*) uzyskał dostęp do naszych fantazmatów i wypełnił zakładany brak potrzebą oraz walką o uznanie „zakrapianą” poprawnością polityczną.

Zastanawiając się nad strategią rekonstrukcji **uroszczeń i transaktualności w humanistyce**, wróciłam pamięcią do rozczytywania lektury Lacana, które rozpoczęłam jeszcze w czasie studiów pedagogicznych. Doświadczenie to przenosi mnie do wspomnień pracy z psychoanalitykami z Francji i Włoch, którzy żmudnie, zdanie po zdaniu czytali ze swoimi słuchaczami prace Freuda oraz Lacana, oczekując od młodych ludzi zapoznania się z tekstami, próby ich zrozumienia oraz podjęcia wysiłku interpretacji (psychoanalitycy zwykle odnosili się do jakiegoś przypadku klinicznego). Pamiętam moje zdziwienie, gdy kazano nam zapoznać się z *Fizyką* Arystotelesa czy dziełem Holbeina *Ambasadorzy*, nie wspominając o wielogodzinnym kursie topologii koniecznym do uzyskania licencji psychoanalityka. Po co? Bo Lacan wspominał o Arystotelesie, interpretował Holbeina oraz użył topologii do opisu rzeczywistości psychicznej podmiotu będącej podstawą lacanowskich reguł w pracy klinicznej. Założenie tej pracy było bardzo proste: jeżeli lektura nudzi i zadania są za trudne..., to czas na zmianę. Niełatwo również zapomnieć, jak drażniące było „lacanowskie” oczekiwanie, by „podmiot przestał zadawać pytanie *Innemu*: »czego chcesz?« (*que voi?*) z pozycji domagania się, a zaczął produkować własne

¹⁰ L. Witkowski: *Wstęp do problemu fenomenologii czytania (uwagi nie tylko seminaryjne)*. W: Idem: *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*. T. 3. Instytut Badań Literackich, Warszawa 2007, s. 45.

¹¹ K. Węc: *Granice i transgresje współczesnego wychowania...*, s. 138.

pragnienie, które nosi w sobie siłę sprawczą dla jego rozwoju”¹². Spekulując zatem, powiem, że to, co dla Lecha Witkowskiego wyznacza pozycję *strażnika braku*, dla czytelnika jego prac jest przede wszystkim zmierzeniem się z pytaniem: co poruszyło pragnienie autora przywołującego kolejne duchy (nie)obecnych dla pedagogiki humanistów? Zagadką stanie się jednak pytanie, czy nie zostaniemy pochwyceni w epistemiczną pułapkę. Na ile rzeczywiście mierzymy się z brakiem, a na ile jesteśmy wzywani do bycia „transformatywnymi intelektualistami” (Giroux) jako przyszli „strażnicy przemiany” (Canetti)¹³? Oczywiście gdy posługuję się Lacanowskimi znaczącymi dyskursu, nie myślę o braku nietzscheańskim, ale o braku lacanowskim. A to oznacza, że brak staje się przedmiotem wpisanym w dialektykę pragnienia i domagania się podmiotu, który w swoich poszukiwaniach prowadzić ma do redukcji niedostatku odczuwanego przez podmiot. Lacan twierdzi bowiem, że brak powstaje, gdy podmiot bezwarunkowo domaga się obecności i nieobecności *Innego*. Nieobecność *Innego* – pamiętajmy o tym – powoduje, że brak wyłania się z trzech postaci nicości: domagania się miłości, nienawiści przeczącej istnieniu *Innego* oraz nierozpoznawalnej niewysławialności w domaganiu¹⁴.

Lalangue – przeszłość, która wzywa

Gdy próbuję uchwycić pytanie Lecha Witkowskiego *que voi?* w sprawie „uprawiania” humanistyki, mam wrażenie, że mieści się ono w kategorii pytania uruchamiającego Lacanowską dialektykę doświadczenia przebiegającego w cyklu: od słowa przez akt ku słowu. Oczywiście mam świadomość, że dialektyka ta jest sposobem opisu usytuowania pragnienia w związku z podmiotem definiowanym poprzez artykułowane w mowie znaczące. W tym sensie pragnienie jest tym, co wyłania się z mówienia poprzez domaganie się podmiotu skierowane do drugiego podmiotu (innego¹⁵). Interpretacja zatem zależy od tego, czy pod-

¹² K. Węc: *Psychoanaliza w dyskursie edukacyjnym. Radykalność humanistyczna teorii i praktyki pedagogicznej. Konteksty nie tylko Lacanowskie*. Wyd. 2. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012, s. 410.

¹³ L. Witkowski: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017, s. 652.

¹⁴ Por. J. Lacan: *Ecrits: A Selection*. Trans. A. Sheridan. W.W. Norton & Co., New York-London 1977.

¹⁵ W Lacanowskiej terminologii „inny” pisany małą literą jest zwykłym, podobnym do podmiotu człowiekiem (znajomym), a Inny pisany dużą literą to ten, który jest znaczącym (istotnym), gdyż wyznacza kierunek pragnienia

miot coś zobaczy, coś usłyszy czy coś poczuje. Niewątpliwie podmiot może równie dobrze nic nie słyszeć, nic nie widzieć i nic nie poczuć. Nie bez znaczenia w tej interpretacji jest także ulokowanie dialektyki doświadczenia w tym, co w *Encore* Lacan enigmatycznie nazwał *lalangue*¹⁶. Ten neologizm ma uwypuklić fakt, że istnieje w mówieniu „coś”, co jest depozytem, substancją czy petryfikacją sposobu, w jaki dana społeczność (grupa) radzi sobie ze swoim nieświadomym afektem, który uwięził podmiot, dając mu wiedzę niedostępną innym¹⁷. *Lalangue* jest zatem depozytariuszem znaczeń dla danego pokolenia. Doskonały tego przykład wyznacza efekt Mickiewiczowskich *Dziadów*, które dla każdego dyskursu władzy niosą poczucie trwogi, chęć ich wykluczenia bądź nadania im własnego znaczenia. Jeżeli zatem nad wejściem do Teatru im. Juliusza Słowackiego w Krakowie widnieją słowa: „KRAKÓW NARODOWEJ SZTUCE”, to symbolizują one niezależność sztuki, z którą żadna dyktatura sobie nie poradzi, choćby nie wiadomo jak głośno i intensywnie próbowała protestować. W tym sensie *lalangue* pozwala również zrozumieć historyczny kontekst polskiej niechęci do psychoanalizy. W psychoanalitycznej interpretacji korzenie tej niechęci wyrastają z nieuświadomionego antysemityzmu oraz fantazmatu niepokalanego poczęcia wykluczającego *libido* jako reprezentanta

podmiotu. W tym znaczeniu Inny jest pewną funkcją, a nie konkretną osobą i związany jest z wieloma znaczeniami – odnosi się do czegoś, co obiektywnie istnieje w sferze symbolicznej poza podmiotem, ale co ma na podmiot wpływ.

¹⁶ Neologizm utworzony przez Lacana z francuskiego rodzajnika określonego rodzaju żeńskiego i słowa *langue* ('mowa, język'), oznaczającego te aspekty języka, które nie mają funkcji komunikacyjnej. *Lalangue* natomiast określa język w jego wymiarze *jouissance*, rozkoszy, która tworzy i przenika ciało od urodzenia przez kontakt z matką. Jest to rozkosz gaworzenia czy muzyczności języka nieniosąca z sobą żadnego sensu, ukazująca pozór komunikacji, a zarazem określająca sposób, w jaki pragnienie rodziców wciela się stopniowo w sposób mówienia rodzącego się podmiotu. Por. J. Lacan: *Encore. The Seminar of Jacques Lacan: Book XX*. Ed. J.A. Miller. Translated from the French by B. Fink. W.W. Norton & Co., New York-London 1999, s. 44, 84, 101, 106, 132, 138-139, 141-142, 143. Współczesny francuski psychoanalityk Gil Caroz podkreśla, że *lalangue* może przyjąć „postać pewnej wymiany dotyczącej dialektyki między kodem i przekazem”, co wskazuje na próbę zdefiniowania i zrozumienia „osobistego znaczenia”, jakie niektóre słowa lub wyrażenia mają dla podmiotu. Krótko mówiąc, jest to „przekształcenie i przekład najbardziej intymnego i prywatnego posługiwania się językiem, *lalangue*, na język publiczny, na jakiś wspólny sens danej więzi społecznej”. G. Caroz: *Kilka uwag dotyczących prowadzenia leczenia w psychozie zwykłej*. Tłum. J. Kotara. „Psychoanaliza. Czasopismo NLS” 2016, nr 7, s. 82.

¹⁷ Por. B. Wolf: *Transference between Meaning and Enigma*. „Bulletin of the NLS – New Lacanian School of Psychoanalysis” 2007, vol. 2, s. 49.

niezmiennie niosącego trwogę popędu obnażającego cielesność i seksualność podmiotu¹⁸. *Lalangue* oznacza w tym rozumieniu świadomość

¹⁸ Interpretacja ta może budzić kontrowersję, ale wynika z dogłębnej analizy prac polskich badaczy tego przedmiotu: Pawła Dybla, Bartłomieja Dobraczyńskiego, Andrzeja Ledera czy Jana Sowy. Powiązanie „wizji niepokalanego poczęcia”, „polskiego antysemityzmu” z niechęcią do psychoanalizy jest wynikiem wnikliwych i szeroko zakrojonych badań prowadzonych przez prof. dr. hab. Pawła Dybla, naukowca z Instytutu Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk (grantu Narodowego Programu Rozwoju Humanistyki *Dzieje psychoanalizy w Polsce*, nr 0031/NPRH/H11/82/2014). W jednej z prac Dybla możemy przeczytać: „przeciwnicy psychoanalizy często uciekali się do tego »argumentu«, twierdząc, że jako nauka »żydowska« głosi ona absolutny amoralizm w tej kwestii. Jak dalece podobne sądy, o wyraźnie antysemitycznym wydźwięku, musiały być wówczas rozpowszechnione, świadczy wymownie ironiczna wypowiedź Karola Irzykowskiego na ten temat. W swoim eseju *Freudyzm i freudyści* wyśmiewa on wszystkich tych, którzy teorię Freuda utożsamiają z głoszeniem hasła »wolnej miłości« i absolutnym amoralizmem: »Dla antysemity tu nawet nasuwałyby się takie kombinacje publicystyczne, że Freud jest przecież Żydem i że akcentowanie pierwiastka seksualnego we wszystkim jest nihilizmem żydowskim, ci bowiem, którzy własnej ojczyzny nie mają, czepiają się właśnie takich kwestii beznarodowych i gwałtem ludziom narzucają«. P. Dybel: *Psychoanaliza – ziemia obiecana? Z dziejów psychoanalizy w Polsce 1900–1989. Część I: Okres burzy i naporu*. Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”, Kraków 2016, s. 13–14 (Irzykowskiego Dybel cytuje za źródłem: K. Irzykowski: *Freudyzm i freudyści*. „Prawda” 1913, nr 2–6, s. 8–9; przedruk w: „Kronos” 2010, nr 1, s. 223). Jan Sowa w swojej pracy *Fantomowe ciało króla* cytuje Witolda Gombrowicza: „Mnie, który jestem okropnie polski i okropnie przeciw Polsce zbuntowany, zawsze drażnił polski światek dziecinny, wtórny, uładzony i pobożny. Polską nieruchomość w historii temu przypisywałem. Polską impotencję w kulturze – gdyż nas Bóg prowadził za rączkę. To grzeczne polskie dzieciństwo przeciwstawiałem dorosłej samodzielności innych kultur. Ten naród bez filozofii, bez świadomej historii, intelektualnie miękki, duchowo nieśmiały, naród, który zdobył się tylko na sztukę »poczcziwą« i »zacną«, rozlały naród lirycznych wierszopisów, folkloru, pianistów, aktorów, w którym nawet Żydzi się rozpuszczali i tracili jad”. J. Sowa: *Fantomowe ciało króla. Peryferyjne zmagania z nowoczesną formą*. Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”, Kraków 2011, s. 443–444 (Gombrowicza Sowa cytuje za: W. Gombrowicz: *Dziennik 1953–1956*. Kraków 1986, s. 280). Poruszona przeze mnie kwestia *libido* jest wynikiem inspiracji tekstem cenionego psychologa dr. hab. Bartłomieja Dobraczyńskiego, prof. UJ, pod tytułem *Eros nie mieszka w Polsce*, zamieszczonego w numerze czasopisma „Znak” zatytułowanym *Bosko i przykładowie. Seks i religia*. „Znak” publikuje teksty wybitnych humanistów, nie unikając tematów trudnych ani kontrowersyjnych. Artykuł ma charakter publicystyczny i w żadnym zakresie nie łamie zasad etycznych czy zasad dobrego smaku. B. Dobraczyński: *Eros nie mieszka w Polsce*. „Znak” 2019, nr 758: *Bosko*

języka oraz stosunek danego pokolenia do wolności, kultury, prawa do edukacji, podmiotowości, emancypacji, seksualności. Polskie „uprawianie humanistyki” jest więc również „poddane” regule znaczącego oraz prawom czasu logicznego¹⁹, które całkowicie opierają się wszelkim przejawom oscylacji i dualizmów. Lacanowskie powiedzenie „byłem tym jedynie po to, by stać się tym, kim mogę być”²⁰ odzwierciedla czas logiczny, który jest potrzebny podmiotowi, by ten mógł osiągnąć moment konkludowania wytyczającego pomost pomiędzy funkcją mówienia pustego (związanego nie z pragnieniem podmiotu, a jedynie z jego wyobraźniowym domaganiem)²¹ a funkcją mówienia pełnego (sens tej funkcji jest możliwy do uchwycenia dzięki uporządkowaniu „przypadków przeszłości przez nadanie im sensu przyszłych konieczności, tak jak je konstytuuje ten niski poziom wolności, dzięki któremu podmiot ustanawia ich obecność”)²². Odzyskanie Floriana Znanieckiego dla przyszłych pokoleń w moim przekonaniu będzie zatem możliwe, jeżeli zobaczymy w Znanieckim intelektualistę troszczącego się o człowieka zanurzonego w kulturze, który ma prawo do tworzenia osobistej historii i popadnięcia w pułapkę dziejowych niemożliwości.

Powrócę do lacanowskiego aktu fundacyjnego, który zawsze odnosi się do uruchamiania pragnienia pozwalającego podmiotowi podjąć wysiłek podążania za znaczącymi, potwierdzając logikę czasową przypisaną funkcji znaczącego. Moja wieloletnia praca badawcza w École Freudienne (obecnie New Lacanian School) odbywała się w kartelach organizujących pracę dydaktyczną mającą na celu rozwijanie wiedzy teoretycznej, klinicznej, politycznej oraz wyjaśnianie współczesnych dyskursów kultury. W tej formule kartel²³ jest lacanowską formułą pozwalającą organizować działania dydaktyczne oraz konkretnym doświadczeniem „praktyki poznania”. Lacan powołał kartele w geście protestu wobec sposobu traktowania teorii Freuda w szkole psychoanalizy, gdy wypracowane przez Freuda reguły zostały zastąpione pustymi normami i nakazami, sprzecznymi z duchem Freudowskiej

i przykładnie. Seks i religia, s. 28–33. <https://www.miesiecznik.znak.com.pl/bartlomiej-dobroczyński-eros-nie-mieszka-w-polsce/> [dostęp: 20.12.2023].

¹⁹ Lacanowski czas logiczny nie jest tożsamy z czasem chronologicznym. J. Lacan: *Funkcja i pole mówienia i mowy w psychoanalizie*. Tłum. B. Gorczyca, W. Grajewski. Wydawnictwo KR, Warszawa 1996, s. 39.

²⁰ Ibidem, s. 30. Zob. też: A. Mach: *Świadkowie świadectw. Postpamięć zagłady w polskiej literaturze najnowszej*. Fundacja na rzecz Nauki Polskiej, Warszawa-Toruń 2016.

²¹ J. Lacan: *Funkcja i pole mówienia i mowy w psychoanalizie...*, s. 34.

²² Ibidem, s. 39.

²³ Kartele historycznie wywodzą się z uniwersyteckich grup roboczych (*groupes de travail universitaires*). *Le cartel...*

psychoanalizy. Kartel zrodził się również z logiki węzła boromejskiego, co oznacza, że dyskurs tworzy więź społeczną. We Francji mogłam również obserwować zastosowanie podobnej metody podczas wyjazdów studyjnych na staże dla przyszłych inżynierów budownictwa w Institut des Sciences de l'Ingénieur na Université Blaise-Pascal oraz podczas pobytu w Institute of Psychology na Université de Paris, gdzie odkryłam metodologię *parallaxic praxis*²⁴ i dowiedziałam się, na czym polegają badania rizomatyczne. Zainspirowana tymi metodami nabrałam przekonania, że „uprawianie” humanistyki musi stać się „kłaczem” (rizomą) edukacji uniwersyteckiej, wyznaczanej przez swoiste lekcje myślenia oparte na znajomości tekstów kultury. Reasumując, mogę przyjąć, że bez odczytań, namysłu oraz interpretacji żadna przestrzeń dyskursu nie ma sensu, a żadna praktyka nie prowadzi do tak oczekiwanej skuteczności. Wydaje się, że poddani rygorom uproszczeń zapominalsi, że to praca z tekstami kultury jest podstawą kształcenia humanistycznego. Wystarczy sięgnąć po lekturę Michela Foucaulta czy wspomnianego wcześniej Jacques'a Lacana, by doświadczyć, jak podczas wykładów w pracy ze słuchaczami konstytuuje się proces badawczy wyznaczający nowe obszary wiedzy. Zawsze chodzi bowiem o naukę myślenia, znajomość tekstów kultury oraz świadomość dyskursu, który ma nas porwać, zniewolić albo uwolnić.

Odniosę się jeszcze do metod pracy Foucaulta czy Lacana, trudno mi bowiem ukryć, że z zazdrością czytam i słucham o seminariach wokół *Nieobecnych dyskursów*, z którymi mogłam się zapoznać jedynie poprzez lekturę kolejnych cennych tomów „wyszarpywanych” od posiadających je szczęśliwców. Z perspektywy mojego doświadczenia akademickiego muszę z żalem przyznać, że wyjątkiem są dzisiaj takie spotkania naukowe jak konwersatoria podoktorskie prowadzone przez Zbigniewa Kwiecińskiego, kolokwia humanistyczne zainicjowane przez Lecha Witkowskiego, spotkania grantowe w IFIS PAN przygotowywane przez Pawła Dybla czy International Summer School in Philosophy and Education organizowane przez Andrzeja Wiercińskiego. Z melancholią wspominam gorące dysputy, czasem kłótnie, ale zawsze toczono w ożywczych przestrzeniach wymiany myśli, inspiracji i planów badawczych. Chodzi przede wszystkim o doświadczenie humanistyki jako nauki uczącej myślenia. Jeżeli zatem przyjmiemy za Lechem Witkowskim, że „Znanięcki dostarcza czegoś w rodzaju soczewki, która dodatkowo przez pryzmat tego, co się dzieje ze stosunkiem do jego

²⁴ Paralaksa (z gr. παράλλαξις) - efekt niezgodności różnych obrazów tego samego obiektu obserwowanych z różnych kierunków. Pojęcie to odnosi się do pozornego przemieszczenia obserwowanego obiektu z powodu zmiany pozycji obserwatora.

prac, pozwala skupić uwagę na tym, jak widzi się »nowoczesność«²⁵ – to metodologiczna perspektywa *parallaxic praxis* wraz z rizomatycznymi badaniami osadzonymi w transmetodologii otwiera możliwość spojrzenia na „uprawianie” humanistyki z nieco innej perspektywy.

Wychowanie jako przeszkoda aksjologiczna i wyzwanie dla *parallaxic praxis*

Rozważania o nieznannej w Polsce *parallaxic praxis* zacznę od przewrotnego stwierdzenia, że samo wychowanie jest jedną z największych przeszkód aksjologicznych, do których żaden pedagog nie będzie chciał się przyznać. Bez wątplenia Florian Znaniecki zalicza się do tych badaczy rzeczywistości społecznej i podmiotowej, który znał psychoanalizę, a liczne poglądy Freuda odnajdują swe odzwierciedlenie w jego pracach²⁶. Przyjmuje on przykładowo pogląd Freuda, że „celowe wychowanie dzieci jest niemożliwe”²⁷, co jest jedną z najbardziej radykalnych i krytykowanych tez twórcy psychoanalizy. W pracy *Przyszłość pewnego złudzenia*²⁸ można odnaleźć wiele z potencjalnych przeszkód aksjologicznych, które zostają sformułowane przez Freuda i które można odnaleźć w tekstach Floriana Znanieckiego. Jedną z tych przeszkód wyznaczają z całą pewnością kompleksy, które zostały uznane za efekt działania „zasady przyczynowości”²⁹. Zasadę przyczynowości można odnosić do psychoanalitycznej zasady rzeczywistości³⁰ – choć jest to oczywiście spekulacja poznawcza mająca na celu ukazanie potencjalnych perspektyw interpretacyjnych widocznych w pracach psychologicznych Znanieckiego³¹. Przywołajmy wobec tego opisany przez Freuda kompleks Edypa, stanowiący normalizującą funkcję dla podmiotu decydującą o tym, czy będzie on zdolny do dalszego, niezakłóconego rozwoju,

²⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 14.

²⁶ Por. F. Znaniecki: *The Laws of Social Psychology*. The University of Chicago Press, Chicago, Illinois 1926.

²⁷ F. Znaniecki: *Odpowiedź*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*. Red. K. Kornilowicz. Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930, s. 212.

²⁸ S. Freud: *Przyszłość pewnego złudzenia* (1927). Tłum. R. Reszke. W: S. Freud: *Pisma społeczne*. [Dzieła. T. 4]. Przeł. A. Ochocki, M. Poręba, R. Reszke. Oprac. R. Reszke. Wydawnictwo KR, Warszawa 1998, s. 120–161.

²⁹ S. Freud: *Uwagi na temat dwóch zasad procesu psychicznego*. W: Idem: *Psychologia nieświadomości*. [Dzieła. T. 8]. Przeł. R. Reszke. Wydawnictwo KR, Warszawa 2007, s. 17.

³⁰ Ibidem, s. 8.

³¹ Por. F. Znaniecki: *The Laws of Social Psychology...*

zarazem wyznaczając sposób wkraczania przez podmiot w świat. Freud przyjmuje, że „wychowanie bez większych wątpliwości można opisać jako zachętę do przewyciężenia zasady przyjemności, do zastąpienia jej zasadą rzeczywistości; wychowanie chciałoby zatem udzielić pomocy owemu procesowi rozwoju *Ja* – posługuje się ono w tym celu premią w postaci miłości ze strony wychowawcy i dlatego trafia kulą w płot, jeśli rozpieszczone dziecko wierzy, że tak czy owak zasługuje na tę miłość i że w żadnym wypadku jej nie straci”³². Tymczasem Znaniecki pisze: „osobowość ludzka w swej całości nie może być przedmiotem celowego »wychowania« czy »kształcenia«. Są jednak w płynnej i nieograniczonej złożoności indywidualnego życia ludzkiego względnie trwałe układy zamknięte doświadczeń i czynności – »kompleksy« przyzwyczajzeń, norm, ideałów. O tyle właśnie, o ile są ustalone, w obrębie ich stosuje się zasada przyczynowości. Możliwe więc jest celowe działanie kształcące, a raczej przekształcające, na te zamknięte układy. Wychowanie osiąga skutki zamierzone o tyle tylko, o ile w osobnikach, na których chce wpłynąć, znajduje już ustalone odrębne kompleksy i na te kompleksy potrafi przyczynowo podziałać”³³.

Znaniecki nie poprzestaje na rozwijaniu sceptycznej wizji wychowywania dzieci; formułuje iście rewolucyjną tezę, że wychowywać można skutecznie jedynie dorosłych, gdyż to oni zdecydowanie gorzej niż dzieci radzą sobie w życiu³⁴.

Równie ciekawy i zaskakujący jest pogląd Znanieckiego, że zasada przyczynowości w dwóch aspektach dotyczy człowieka, który „jako istota cielesna podlega prawom przyczynowym natury, jako istota świadoma podlega prawom przyczynowym motywacji (to znaczy, że określona pobudka wywołuje określone postępowanie). Te prawa mają być dla wszystkich jednakowe”³⁵. Nie jest to jednak warunek bezwzględny, gdyż istnieje pewne odstępstwo dotyczące „każdego człowieka, który jest indywidualnie odrębny”³⁶. W rzeczywistości Znaniecki twierdzi, że osoby uzdolnione, wyjątkowe, wykazujące się cechami przypisywanymi geniuszom nie podlegają tym zasadom bądź się im wymykają. Nie zmienia to faktu, że celem badacza/wychowawcy staje się ustalenie, „gdzie są te granice stosowalności zasady przyczynowości do człowieka”, by określić, jakie są „możliwości celowego działania na człowieka, a następnie specjalnie celowego działania wychowawczego, które

³² S. Freud: *Uwagi na temat dwóch zasad procesu psychicznego...*, s. 12.

³³ F. Znaniecki: *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych...*, s. 17.

³⁴ *Ibidem*, s. 29.

³⁵ *Ibidem*, s. 20.

³⁶ *Ibidem*, s. 22.

jest daleko trudniejsze od innych³⁷. Znaniecki wielokrotnie powtarza, że „wychowując dziecko, ciągle łudzimy się, że nasza działalność będzie miała powodzenie”, wskazuje jednocześnie, że badanie dziecka wymaga wiedzy abstrakcyjnej oraz wiedzy „nomotetycznej o prawach przyczynowych w zakresie zmian układów, wchodzących w skład osobowości ludzkiej, – zmian ludzkich przyzwyczajajeń, norm, ideałów”³⁸. Skuteczne oraz celowe działanie musi opierać się na prawach przyczynowości, które rządzą zmianami układów; na te układy badacz/wychowawca działa, choć ta wiedza jest niewystarczająca i powoduje, że celowa działalność wychowawcza zawodzi, zwykle dając wynik odmienny od zamierzonego. Można to uznać za wręcz rewolucyjną tezę w prowadzonych badaniach socjologicznych, nie wspominając o badaniach pedagogicznych. Znaniecki odpowiada wątpięcym i rozwija swoją myśl: „żadne społeczeństwo nie chce, aby wychowawca tworzył ludzi wyjątkowych, oryginalnych, niebwywałych, lecz ludzi normalnych, o wytkniętym z góry typie”³⁹. I kontynuuje: „artystyczny charakter wychowania w czym innym musiałyby się objawiać: w tworzeniu dzieł oryginalnych, nadzwyczajnych, wyjątkowych, przy pomocy działania nieobliczalnego, zmiennego z momentu na moment, nie dającego się ani odtworzyć, ani zracjonalizować”⁴⁰.

Znaniecki jest jednak przekonany, że żaden badacz/wychowawca nie ma możliwości wpływu na rozwijanie osobowości człowieka, gdyż ta „bezustannie podlega wpływom zewnętrznym, i to niezliczonym, nieprzewidywanym, nieobliczalnym. [...] Wniosek jasny i prosty. Konsekwencje każdego naszego działania na osobowość ludzką są różne u różnych ludzi i inne w każdej chwili życia tego samego człowieka. Ignorujemy te różnice, pomijamy, jako mało ważne, tylko dlatego, że wszystkich konsekwencji nie śledzimy, lecz zadowolamy się bezpośrednią, natychmiastową reakcją”⁴¹.

W podsumowaniu poczynionych rozważań nie sposób pominąć istotnej kwestii, mianowicie konflikt aksjologiczny wskazany przez Znanieckiego jako podstawa do uruchomienia poczucia pewnej niemożliwości (również systemowej)⁴² sygnalizuje, że perspektywa poznawcza może dla nas oznaczać dużo więcej niż tylko „wahanie” „w samym

³⁷ Ibidem.

³⁸ Ibidem, s. 30.

³⁹ F. Znaniecki: *Odpowiedź...*, s. 204.

⁴⁰ Ibidem, s. 205.

⁴¹ Por. F. Znaniecki: *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego...*, s. 24.

⁴² Por. F. Znaniecki: *Metoda socjologii*. Tłum. E. Hałas. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 332.

działaniu od psychologicznego wahania przed podjęciem działania⁴³. Znaniecki twierdzi również, że efektem napotkania takiej przeszkody aksjologicznej jest „odstąpienie od pierwotnej linii rozwoju, zmiana pierwotnej czynnej dążności w inną czynną dążność, znajdującą wyraz w usiłowaniu zreorganizowania systemu, uczynienia go innym, niż był⁴⁴. Ważne jest, by podjąć jakieś działanie, gdyż brak działania nigdy nie przynosi pozytywnych efektów ani dla systemu, ani dla podmiotu. Podstawą działania systemu jest zatem samo działanie, które jest zależne od „treści doświadczenia”, będącego udziałem każdego, kto podejmuje dane działanie w jakimś momencie czy miejscu⁴⁵. Znaniecki wahanie wyraża również w swoim stosunku do pojmowania tego, kim jest podmiot ze swoim stosunkiem do przedmiotu i relacją wobec niego. Niewątpliwie poszukuje odpowiedniego znaczącego, który pozwoliłby mu na ontologiczne ułożenie podmiotu jako bytu społecznego, kulturowego, moralnego, historycznego, a nawet „nadindywidualnego”. Ten intelektualista nie ma jednak wątpliwości, że kształtowanie osobowości człowieka w całości jest niedostępne działaniu celowemu, a rozwój wprowadza chaos, który na szczęście daje szansę na twórczy rozwój podmiotu. Zatem „wychowanie musi kształcić żywe, plastyczne osobowości, niezasklepione szablonem, przystosowane w dynamice własnej do dynamicznego tempa zmian w cywilizacji współczesnej⁴⁶. Ostatecznie postulat Znanieckiego dotyczy również tego, by uczynić ze szkoły dynamiczny ośrodek twórczości teraźniejszego współuczestnictwa. Autor *Socjologii wychowania* wielokrotnie podkreśla, że celem rozwojowym człowieka jest uzyskanie samodzielności pozwalającej na rozwój twórczości, co wymaga sięgania po **wartości kulturowe** postrzegane odmiennie niż **wartości społeczne**. Znaniecki pisze: „wychowanie jest sztuką podobną do sztuk pięknych raczej niż techniką; opiera się na osobistym takcie i talencie raczej niż na stosowaniu odczwieranej wiedzy⁴⁷”.

I właśnie utożsamienie wychowania ze sztuką otwiera nas na perspektywę poszukiwania nowych ram metodologicznych, pozwalających na „uprawianie” humanistyki poza zwyczajowo przyjętymi założeniami badawczymi. Oczywiście sięgam tu po spekulacyjne ramy prowadzenia dyskursu, które przywodzą mi na myśl pojęcie paralaksy. Mo-

⁴³ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 680.

⁴⁴ F. Znaniecki: *Metoda socjologii...*, s. 333.

⁴⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 136.

⁴⁶ F. Znaniecki: *Kierownictwo a zwolennictwo we współpracy twórczej*. Tłum. C. Jastrzębiec-Kozłowski. „Kultura i Wychowanie” 1924, R. 1, z. 4, s. 277-294.

⁴⁷ F. Znaniecki: *Socjologia wychowania*. T. 1: *Wychowujące społeczeństwo*. Wyd. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 172.

del *parallaxic praxis* ukazuje perspektywę badawczą zdeterminowaną przez interdyscyplinarność, modalność, język, czas, przestrzeń, światło i wiele innych zmiennych, które są istotne w konceptualizacji zrozumienia subiektywności bezpośrednio wpływających na konstrukt badań wraz z ich percepcją, interpretacją oraz uczeniem się⁴⁸. *Parallaxic praxis* jest opisem strategii metodologicznej, która wykorzystuje osobiste mocne strony badacza oraz siłę zespołu badawczego, a jeżeli jest to możliwe, sięga również po potencjał uczestników i społeczności partycypującej w badaniach. Korzyści płynące z tak uformowanego projektu badawczego obejmują wykorzystanie analizy multiperspektywicznej, badania multimodalne, nieformalne i ukierunkowane rozmowy dialogowe, innowacyjne tworzenie wiedzy, modele nieformalne oraz modele badań rezydualnych i reparatywnych. Model *parallaxic praxis* oferuje szerokie możliwości badawcze w różnych dyscyplinach i obszarach treściowych, a to pozwala sprofilować wiedzę kierowaną do szerokiego grona odbiorców.

To, co jest ważne w prowadzonych tu rozważaniach, to fakt, że praktyka paralaksy polega na uczeniu się, jak słuchać historii innych tak, aby te historie rezonowały z prawdą o przeżytych i żywych doświadczeniach podmiotu. Pauline Sameshima, Patricia Maarhuis i Sean Wiebe, autorzy książki *Parallaxic praxis*, przekonują, że model ten rezonuje z pełnym nadziei rozumieniem pragnienia, pożądania i miłości, tworząc przestrzeń badawczą między podmiotami, otwierając ją na ucieleśnioną jakość relacji społecznych wyrażaną przez pasję i tęsknotę, ból i cierpienie. *Parallaxic praxis* to również manifest polityczny promujący interdyscyplinarność w nauce i aktywizm społeczny, którego celem jest zmiana świata na lepszy⁴⁹. W założeniach ontologicznych tego modelu przyjęto zasadę, że zarówno badacze, jak i badani pragną czegoś więcej niż to, co obecnie istnieje, i w ten sposób otwierają przestrzeń dla nowych perspektyw badawczych, mających swe źródła w artystycznej aktywności człowieka. Wykorzystanie sztuki do badań pozwala podążać za podmiotem usiłującym nadać sens życiu poprzez swoje pisma, muzykę, ruch, dzieła sztuki i różne formy działań artystycznych, a także... naukę, która po uwolnieniu ze skostniałego, skolonizowanego systemu sama w sobie może być sztuką. Przedstawione w modelu *parallaxic praxis* ramy teoretyczne oparte zostały na wielu perspektywach epistemologicznych, wyznaczonych między innymi przez Stuarta Halla (kodowanie i dekodowanie), Roland Barthes'a (polisemiczność) oraz Michaiła Bachtina (heteroglossia

⁴⁸ P.S. Sameshima, S. Wiebe, P. Maarhuis: *Parallaxic Praxis: Multimodal Interdisciplinary Pedagogical Research Design*. Vernon Press, Wilmington 2019, s. 2.

⁴⁹ Ibidem, s. XIX.

i karnawalizacja). Zintegrowane w ten sposób badania wykorzystują konstruktywistyczne i postjakościowe ramy teoretyczne, posiłkując się podejściem dynamicznym i wieloaspektowym. Ramy konstruktywistyczne koncentrują się na schematach lub systemach wiedzy, które pozycjonują generowanie tejże wiedzy w sposób relacyjny. Oznacza to, że znaczenie pojawia się poprzez interakcję między doświadczeniem a myślą, a znacząca rzeczywistość jest konstruowana społecznie. Zatem generowanie wiedzy i tworzenie znaczeń jest zawsze ciągle oraz ontologicznie niekompletne. W tym tkwi znacząca siła modelu *parallaxic praxis*, gdyż posługuje się on prowokującymi konceptami, pozwalającymi na rewizję tradycyjnych praktyk, formowanie innowacyjnych podejść oraz uhonorowanie zawłości wzajemnych powiązań między różnymi dyscyplinami.

W stronę transmetadologicznego pojmowania rizomy, czyli jak uprawiać humanistykę

Prowadzone przeze mnie rozważania mają swe źródło w przyjętej za Lechem Witkowskim perspektywie poznawczej wyznaczonej przez „transgresyjne ujęcie rozwoju systemów kulturowych” będących „przejawem zasady wolności w świecie działań” wpisanych w wizję **płynności kulturowej** w zakresie przekraczania ram, dogmatów i logiki wcześniejszych usytuowań i powiązań znaczeniowych⁵⁰. Poszukując inspiracji metodologicznych w nieznanymi w Polsce modelach badawczych, mam nadzieję na pokonanie zarówno przeszkód aksjologicznych, jak i epistemologicznych. Pozwoli to uwolnić się od konieczności przełamywania różnych dualizmów warunkujących oscylacje pomiędzy zwyczajowo zdeterminowanymi biegunami, wyznaczanymi przez ściśle określone znaczące, wskaźniki czy wartości. W swojej próbie analizy prac poświęconych rozwojowi badań społecznych prowadzonych przez Znanieckiego odniosłam wrażenie, że obowiązujące w jego czasach ramy metodologiczne były dla niego krępujące, do czego wielokrotnie w swych pracach się odnosił, ukazując ograniczenia epistemologiczne, którym nie chciał się podporządkować. Znaniecki nie ukrywał swojego sprzeciwu wobec obowiązujących metodologicznych ram badań psychologicznych, uznając owe ramy za przeszkody aksjologiczne i epistemologiczne ograniczające wolność badawczą tego autora. Mam również wrażenie, że temu wszechstronnie wykształconemu, interdyscyplinarnemu intelektualistcie wybór socjologii jako drogi zawodowej dawał poczucie bezpieczeństwa i możliwość rozwoju, których

⁵⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 342.

nie znalazł na gruncie filozofii, pedagogiki czy psychologii. Wybór socjologii jako drogi, którą naukowo podążał, Znaniecki uzasadniał tym, że w „jego dziedzinie wiele, być może większość, wypowiedzi werbalnych łączy charakter narzędzi społecznych z charakterem symbolicznej ekspresji doświadczeń i obserwacji podmiotu”⁵¹.

Rozpowszechniona przez Znanieckiego metoda autobiografii pozwalała na badanie czynnych doświadczeń społecznych, dawała wgląd w szczegóły osobistych czynności. Co ważne w kontekście prowadzonych tu rozważań, jako aktywny i refleksyjny badacz Znaniecki domagał się, by „poddać deprecjacji [...] radykalne poglądy dotyczące ważności obserwacji artystycznej”⁵² przeprowadzanej przez badaczy oraz pisarzy. Zwracał uwagę na znaczenie uczuć i emocji, wskazując, że religia i sztuka są emocjonalnymi substytutami aktywnego życia⁵³. Uważał również, że szkoła freudowska zasługuje na uznanie za podjęcie badań nad emocjonalnymi skutkami podmiotowej aktywności z większą szczegółowością i dokładnością, niż uczyniono to kiedykolwiek wcześniej. Za wielką zasługę szkoły freudowskiej uznał – co ważne – ukazanie, w jaki sposób nadmierna kontrola doprowadza do psychicznego konfliktu, będącego przyczyną zahamowania, oraz ujawnienie, że niespełnione pragnienia mają wpływ na rzeczywistość podmiotu. W swych metodologicznych rozważaniach podkreślał, że stłumione popędy mogą prowadzić do antyspołecznych zachowań i kłopotów psychicznych wynikających z udaremionych pragnień. W jednej ze swoich prac zatytułowanej *The Laws of Social Psychology* w rozdziale *Social Sublimation*⁵⁴ szczegółowo zajął się procesem sublimacji, który rozpatrywał w aspekcie procesu społecznego zamiast indywidualnego (popędowego czy seksualnego). Zdaniem Znanieckiego sublimacja powinna mieć cel społeczny, który autor wskazywał jako szóste prawo gwarantujące stabilizację społeczną⁵⁵. Zwracał przy tym uwagę na freudowskie definicje subiektywizacji, idealizacji oraz racjonalizacji.

Nie można również pominąć rozważań Znanieckiego w jego pracy *The Social Role of the Man of Knowledge* w rozdziale *The Fighter for Truth*⁵⁶, gdzie socjolog skupił się na subiektywności odkryć badaczy, uznając, że rozwój zawsze zaczyna się od indywidualnego odkrycia, które jest

⁵¹ F. Znaniecki: *Metoda socjologii...*, s. 217.

⁵² Ibidem, s. 225.

⁵³ F. Znaniecki: *The Laws of Social Psychology...*, s. 232.

⁵⁴ Ibidem, s. 163.

⁵⁵ Ibidem, s. 170.

⁵⁶ F. Znaniecki: *The Social Role of the Man of Knowledge*. Routledge & Taylor, London–New York 2019, s. 117.

możliwe jedynie dzięki podmiotowej niezależności. Wśród naukowych buntowników wymienił: Arystotelesa, Pitagorasa, Parmenidesa, Platona, Zenona z Kition (u Znanięckiego zapis *Zeno the Stoic*), Epikura, Ockhama⁵⁷, Kartezjusza, Kanta, Hegla, Hipokratesa, Galena, Ptolemeusza, Kopernika, Keplera, Galileusza, Newtona, Lavoisiera, Buffona, Linneusza, Fechnera i Freuda. Jak pisał, wielu z nich nie miało zamiaru zostać uczonymi, a wręcz przeciwnie – wszyscy oni zaczęli jako buntownicy występujący przeciwko nauce swoich czasów. Znanięcki uważał, że wymienieni badacze nie znaleźli żadnego gotowego wzorca społecznego, do którego mogliby się dopasować. Nie budzi wątpliwości, że refleksje dotyczące rozwoju badań społecznych ukazują drogę autora *Upadku cywilizacji zachodniej* w kierunku interakcjonizmu symbolicznego, który pozwalał na przyjęcie indywidualnej koncepcji lub obrazu samego siebie zmieniającego oblicze światowej metodologii⁵⁸.

W swych rozważaniach Znanięcki ukazywał zatem, w jaki sposób podmiot rozwija się w trakcie interakcji i symbolicznej komunikacji. Podkreślał zarazem wagę tego, że świadomy i aktywny podmiot nie jest wyabstrahowany od cielesności i jaźni, które stanowią wspólny punkt odniesienia w doświadczeniach podmiotu z innymi ludźmi. W tym również sensie odnosił się do opisywanych przez Freuda i Adlera kompleksów, wskazując, że podmiot tworzy obraz siebie poprzez własne wyobrażenia oraz rekonstrukcje jaźni, które pojmuje adekwatnie do wiedzy przekazanej mu (podmiotowi) przez innych ludzi. Podkreślał więc wagę badań, które uwzględniają konieczność postawienia pytań: jaki jest obraz jednostki i jak jednostka jest postrzegana przez innych?⁵⁹ Nadając naukowe znaczenie tym pytaniom, podkreślał, że podmiot jako konkretna, żywa jednostka ludzka wraz ze swoim indywidualnym doświadczeniem jest „wytworem” kulturowym. Co więcej, staje się fantazmatyczną figurą ukonstytuowaną przez innych ludzi na wzór wyobrażeń mitycznych postaci i wymagowanych bohaterów. Zdaniem tego refleksyjnego myśliciela jedynie badacze rozumiejący humanistyczne zanurzenie podmiotu są zdolni do porzucenia

⁵⁷ Florian Znanięcki w swoich pismach używa nazwiska średniowiecznego filozofa Williama z Occam (*William of Occam*), znanego współcześnie jako William Ockham. Zob. F. Znanięcki: *The Social Role of the Man of Knowledge...*, s. 117; O.V. Trachtenberg: *William of Occam and the Prehistory of English Materialism*. „Philosophy and Phenomenological Research” 1945, vol. 6, no. 2, s. 212–224. <https://doi.org/10.2307/2102883>; W. Stangl: *Parsimonitätsprinzip*. Online Lexikon für Psychologie & Pädagogik. <https://lexikon.stangl.eu/35671/parsimonitaetsprinzip> [dostęp: 27.12.2023].

⁵⁸ Por. F. Znanięcki: *Cultural Sciences. Their Origin and Development*. University of Illinois Press, Urbana 1963.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 147.

scjentyistycznego i pozytywistycznego modelu poznawczego i nadania znaczenia indywidualnej historii jednostki. Istotne jest również to, kim podmiot jest dla ludzi dzielących z nim doświadczenie i towarzyszących mu w życiu. W tym również sensie wartości nabiera wiedza o tym, kim podmiot jest dla samego siebie. Jednym słowem, postulatem Znanieckiego jest porzucenie działań mających na celu wychowanie człowieka o określonych cechach osobowości kształtowanych na potrzeby społeczne i systemowe oraz ocenianych według scjentyistycznych standardów badawczych. Uznawał on także, że kształtowanie osobowości człowieka zgodnie z obowiązującymi kanonami oraz przyjętymi modelami społecznymi jest nieskuteczne i szkodliwe. W efekcie wartością staje się indywidualna historia podmiotu, która wyznacza drogę do humanistycznego poznania i zrozumienia człowieka wraz z jego problemami i potrzebami⁶⁰.

Bez względu na to, jak przedstawione poglądy Znanieckiego mogą być interpretowane oraz ile słabości w jego pracach moglibyśmy wskazać, nie ulega wątpliwości, że metodologiczne rozważania tego humanisty otworzyły drogę do rezygnacji z badawczych uogólnień na rzecz indywidualnych działań, które różnią się w zależności od tego, jakie rodzaje życzeń, pragnień, woli itp. kierują danym człowiekiem oraz w jakim czasie i w jakiej rzeczywistości te pragnienia się dzieją⁶¹. Ta metodologiczna unikatowość w podejściu do humanistyki, wielokrotnie eksponowana przez Lecha Witkowskiego, pozwala na głębsze „zakorzenienia w pamięci symbolicznej kultury, jako gleby dla wyrostania nowego potencjału ogarniania przeszłości, radzenia sobie z teraźniejszością i dla mobilizacji twórczej dla przyszłości”⁶². Powracamy zatem do postulatu Lecha Witkowskiego takiego „uprawiania” humanistyki, postulatu, który pozwala na sięgnięcie po przywołane tu badania rizomatyczne oparte na dekonstrukcji uznanej za transmetodę wspierającą transdyscyplinarność wyznaczającą konstrukt kontroporu oraz złożony cel badawczy. Przyjęcie takiej procedury badawczej jest możliwe, gdyż w założeniu rizomy (kłącza) „snuje” ona sieć wyłaniającą się z rzeczywistości jako alternatywę i przeciwieństwo dualnego kontinuum rzeczywistości⁶³ wyznaczanego przez wszystkie możliwe liniowe i nieliniowe procedury logicznych rzeczywistości. Co ciekawe, a co jedynie zasygnalizuję, twórcy tej strategii metodologicznej Gilles

⁶⁰ Por. *ibidem*, s. 147–148.

⁶¹ *Ibidem*, s. 218.

⁶² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 16.

⁶³ Por. K. Wójtowicz: *O hipotezie „continuum”*. „Zagadnienia Filozoficzne w Nauce” 1998, nr 22, s. 35–52. Pobrano z: <http://www.obi.opoka.org.pl/zfn/022/zfn02203Wojtowicz.pdf> [20.12.2023].

Deleuze i Félix Guattari twierdzą, „że system korzeniowy nie zrywa naprawdę z dualizmem, z komplementarnością podmiotu i przedmiotu, rzeczywistości naturalnej i rzeczywistości duchowej: jedność wciąż znajduje swoje przeciwstawienie i przeszkodę w przedmiocie, podczas gdy nowy typ jedności triumfuje w podmiocie. Świat stracił swój trzpień, podmiot nie może już dokonywać podziału, lecz wstępuje na wyższy poziom jedności, ambiwalencji i naddeterminacji, zawsze uzupełniającej względem tej właściwej jego przedmiotowi”⁶⁴.

Ostatecznie znika trójpodział: pole rzeczywistości (świat) – pole przedstawienia (na przykład publikacja) – pole subiektywności (na przykład badacz, autor), tym samym układ ten łączy pewne wielości ujmowane w każdym z tych porządków⁶⁵. Rizoma bezustannie przepłata łańcuchy semiotyczne pomiędzy organizacjami władzy, obiektami sztuki, efektami nauki, nawet walkami społecznymi. Co wydaje się najważniejsze, znaczenia nabierają różnorodne akty: językowe, perceptywne, mimiczne, gestyczne lub myślowe, gdyż język sam w sobie przestaje istnieć, tracąc swoją uniwersalność na rzecz dialektów, gwar, żargonów czy języków specjalistycznych⁶⁶. Uruchomienie takiego procesu jest możliwe dzięki topologii społecznej, uwzględniającej wielorakie formy współistnienia zarówno zewnętrznego, jak i wewnętrznego⁶⁷. Do konstruowania tak rozumianego pola badawczego stosuje się sześć zasad sformułowanych przez Deleuze’a i Guattariego w *Tysiącu plateau*: łączności, heterogeniczności, wielości, nie-znaczącego, kartografii i dekalkomii⁶⁸. Zasadnicze działanie badacza polega na skupieniu się na ruchach i momentach przekrojowych, podkreślających, że badania rozpoczynają się w „środku” oznaczającym przestrzeń rizomatyczną, która nie ma wyznaczonego końca ani początku. Mamy zatem do czynienia z nielokalną i nielinową metaforą nieskończoności logicznego podziału właściwości i funkcji dla każdego istniejącego obiektu poznania. Rizomatyczność (jako pewna idea) wiąże się każdorazowo z koniecznością interpretacji świata na własny rachunek, a sama rizoma składa się z licznych „rejonów intensywności”, co pozwala łączyć dowolne punkty tworzące zaskakujące porządki oraz destabilizujące dotychczasowe układy znaczeń.

⁶⁴ G. Deleuze, F. Guattari: *Tysiąc plateau*. Fundacja Nowej Kultury Bęc Zmiana, Warszawa 2015, s. 6.

⁶⁵ Ibidem, s. 27.

⁶⁶ Ibidem, s. 8.

⁶⁷ Ibidem, s. 537.

⁶⁸ Ibidem, s. 7–14.

**Zamiast zakończenia:
pomiędzy kulturową płynnością, ontologią przypadłości
a topoontologiczną plastycznością humanistyki**

Trudno powiedzieć, czy przedstawiona strategia metodologiczna kiedykolwiek stanie się znaną czy też docenioną procedurą badawczą. Nie jest też moją intencją przekonywanie czytelnika o wartości tez z różnych powodów budzących kontrowersje i oburzenie. Wciąż jednak dziwić mogą uprzedzenia, z którymi niezmiennie spotykamy się w przestrzeni uniwersyteckiej. Idea otwartego uniwersytetu pozostaje jedynie ideą. W tej kwestii na przestrzeni kilku pokoleń nic się nie zmienia. Brak wymiany myśli akademickiej, konformizm, upolitycznienie, zideologizowanie, konsumpcjonizm, krytyka, cenzura, a niejednokrotnie wykluczenie niepokornych miało miejsce za życia Znanieckiego i ma miejsce obecnie. Upominanie się o przywrócenie wartości myśli humanistycznej, sprzeciw zbudowany na oporze wobec „kolonizacji” uniwersytetów, scjentyzacji szkół oraz ekonomizacji życia w każdym jego wymiarze będzie wyznaczać nasze „być albo nie być” w świecie zawłaszczanym przez AI. Z tego właśnie powodu nie można pozostać obojętnym wobec obaw formułowanych przez Floriana Znanieckiego, który w pracy *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii* przestrzegał, że „nauka, sztuka, literatura zamrą wraz z arystokracją umysłową lub będą uprawiane przez nielicznych rozproszonych idealistów, bez organizacji społecznej dla ich zachowania i rozwoju”⁶⁹. Warto pochylić się nad wątpliwościami tego wielkiego humanisty, by dostrzec jego pesymistyczne przemyślenia ugruntowane przez doświadczenia wojenne, nadzieje niepodległości i rozczarowanie powojenną rzeczywistością, również tą uniwersytecką. Obawa przed „upadkiem cywilizacji” w wyniku zmarginalizowania „arystokracji umysłowej” przyjęła jednak inny wymiar, zakreślony przez ironiczną tezę Lacana opartą na przekonaniu, że dopóki podmiot będzie mówił, to bez względu na głupstwo, jakie będzie wypowiadał, myśl pozostanie w ruchu. Podążmy zatem za postulatem Znanieckiego o konieczności tworzenia warunków do twórczego rozwoju podmiotu... Oto kulturowa płynność, którą możemy odnieść współcześnie do ontologicznej plastyczności zaproponowanej przez Catherine Malabou⁷⁰, pozwala żywić nadzieję, że humanistyka trzyma się dobrze pomimo nieustających prób jej wykluczenia z przestrzeni akademickiej.

⁶⁹ F. Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej...*, s. 103.

⁷⁰ C. Malabou: *Ontologia przypadłości. Esej o plastyczności destrukcyjnej*. Tłum. P. Skalski. Fundacja Augusta Hrabiego Cieszkowskiego, Warszawa 2017.

Plastyczność ontologii może być również pretekstem do przywołania kolejnej strategii metodologicznej wyznaczanej przez topoontologię⁷¹ mającą swe źródło w topofilozofii, ale zgodnie z prowadzonym przeze mnie projektem badawczym jest osadzona w topologicznym dyskursie Lacana. Topoontologia pozwala traktować podmiot w swoim bycie, wobec którego stawiamy pytania dotyczące jego świadomości, woli, cielesności oraz wolności. W kwestii rozumienia podmiotu sięgamy tu do zwrotu logicznego prowadzącego od Freudowskiej topografii podmiotu, opartej na dwóch topikach aparatu psychicznego człowieka, który poprzez pierwszą topikę wprowadził nas w przestrzeń funkcjonowania podmiotu nieświadomego, (przed)świadomego oraz świadomego, by następnie w drugiej topice wyznaczyć strukturę podmiotu określoną przez trzy sfery psychiczne: *Id*, *ego* i *superego*, do Jacques'a Lacana, ujmującego podmiot topologicznie w jego płynności oraz nieokreśloności w odniesieniu do trzech porządków: *Wyobraźniowego*, *Symbolicznego* oraz *Realnego*, wyznaczających logikę węzła boromejskiego. Humanistyczny zwrot topologiczny nie jest odkryciem Lacana, gdyż możemy znaleźć go również w pismach Heideggera, który formułując „trzy kroki” na drodze swego myślenia, umieszczał je w polu pytań o: sens, prawdę oraz miejsce Bytowania, nazwane „topologią Bytowania” (*Topologie des Seyns / Topology of Be-ing*)⁷². W prowadzonych rozważaniach nie możemy pominąć Kurta Lewina topologii psychologicznej, reprezentującej matematyczne wyrażenia trajektorii ruchu dziecka w zależności od rozmieszczenia w danym polu przedmiotów o różnej sile przyciągania i odpychania potencjalnie pobudzającej rozwój dziecka⁷³. Metodologiczną istotę topologii odnajdujemy w jej potencjale dialektyzowania różnic pomiędzy głębią a powierzchnią, tym, co wewnętrzne, a tym, co zewnętrzne. Topologia pozwala zbliżyć się ku mitycznej przestrzeni (nie)sensu, szaleństwa oraz (nie)możliwości zanurzonych w tajemniczym Lacanowskim fantazmacie wyznaczającym logikę

⁷¹ Pojęcie topoontologii odnosi się do ontologii reprezentującej właściwości topologiczne, czyli ontologii topologicznej. Zob. B. Skowron: *Część i całość. W stronę topoontologii*. Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa 2021.

⁷² M. Heidegger: *Seminare*, GA 15. Klostermann Verlag, Frankfurt am Main 1977, s. 14. Szczegółowa interpretacja topologii Heideggera znajduje się w książce Jeffa E. Malpasa *Heidegger's Topology: Being, Place, World* (MIT, Cambridge 2006).

⁷³ L.S. Wygotski: *Wybrane prace psychologiczne*. T. 2: *Dzieciństwo i dorastanie*. Red. A. Brzezińska, M. Marchow. Tłum. A. Brzezińska et al. Zysk i S-ka, Poznań 2002, s. 151.

sensu, która nie przedstawia ani działania, ani doznania, lecz wynik działania i doznania, czyli wydarzenie w stanie czystym⁷⁴.

W toku poszukiwań nowych ram metodologicznych ostatecznie należy postawić pytanie o aporie reprezentujące paradygmat refleksyjnego umysłu rozciągającego się pomiędzy umysłem praktycznym a uchwyceniem doświadczenia momentu podmiotowego odnoszącego nas do jego (podmiotu) ontologicznej nie(samodzielności)⁷⁵. Chodzi o to, by podmiot nie był reprezentantem pustego założenia doświadczenia umysłowego, pustym postulatem rozumu, a jednocześnie jego jedynym możliwym substratem czy polem autoprezentacji determinującym jedyną realność podmiotu. Zgodnie z postulatami Znanieckiego w tym sensie aporie stają się jedynie trudnościami poznawczymi czy przeszkodami aksjologicznymi, które jako generatory braku w podmiocie wyznaczają kondycję podmiotu refleksyjnego, będącego jednocześnie podmiotem wątpliwym.

Warto również pamiętać, że niedookreśloność ontologiczna wyznaczająca strategię *parallaxic praxis*, badań rizomatycznych oraz topo-ontologii nie pozwala zapominać o zagrażającej podmiotowi hipotezie ontologii kombinacyjnej. Gra toczy się o to, by w przyjętych strategiach metodologicznych podmiot mógł trwać w swym byciu bez wykluczania również fenomenów biologicznych determinujących jego (nie)pewność i (nie)opisywalność⁷⁶. Trzeba mieć bowiem na uwadze badania przeprowadzone przez Catherine Malabou, sięgającą do nauk neurobiologicznych oraz kognitywistycznych. Badaczka ta przestrzega przed możliwością zaistnienia dekonstrukcji podmiotu, przebiegającej wedle reguł destrukcyjnej plastyczności wskazującej na prawa bytu, zdającego się zawsze pozostawać na granicy porzucenia siebie czy uchylenia się wobec samego siebie. Wzięcie pod uwagę destrukcyjnej plastyczności cerebralnej pozwala na użycie jej jako swoistej hermeneutycznej broni, umożliwiającej zrozumienie współczesnych oblicz przemocy⁷⁷. Mamy tu do czynienia z wysublimowanymi formami działania wobec podmiotu, odbierającymi mu poczucie sprawczości, a w zamian dającymi obietnicę (nie)osiągalnej doskonałości, będącej jedynie wyparciem traumy generowanej przez (nie)możliwość⁷⁸. Jak przestrzega Malabou, destrukcyjna plastyczność podważa utarty schemat stosunku bytu i przypadłości: przypadłość staje się pod rzą-

⁷⁴ G. Deleuze: *Logika sensu*. Tłum. G. Wilczyński. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 281.

⁷⁵ R. Piąt: *Aporie samowiedzy*. Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2013, s. 23.

⁷⁶ Por. C. Malabou, *Ontologia przypadłości...*, s. 39.

⁷⁷ Por. *ibidem*, s. 64.

⁷⁸ Por. *ibidem*, s. 128-131.

dami destrukcyjnej plastyczności nową istotą⁷⁹ oraz „czyni istnienie niemożliwym, ponieważ nie godzi się na obietnicę lepszego życia w przyszłości – nie pozwala na wyobrażanie jakiegokolwiek innej możliwości egzystowania. To istnienie bezalternatywne, niemające żadnej strategii odrzucenia tego, co jest”⁸⁰. I wydaje się, że jest to ostatecznym argumentem utwierdzającym nas w przekonaniu, że refleksyjna, współczesna metodologia powinna przyjąć zaproponowaną przez Freuda strategię wyznaczania podmiotowi zadania, w którym każdy akt myślenia staje się aktem (samo)uświadamiania.

Mam nadzieję, że przeprowadzone przez Lecha Witkowskiego rekonstrukcyjne oraz dekonstrukcyjne badania twórczości Floriana Znanieckiego wpisujące się w model badań demaskacyjnych, a także prowadzone przeze mnie rozważania mające charakter badań spekulatywnych pozwalają na afirmację wizji podmiotu inicjującego emancypacyjne działania rozwojowe i osadzają je w przestrzeni wolności i uznania⁸¹. Nie ukrywam, że przywołana przeze mnie transmetodologia ma również wymiar manifestu – stanowi wezwanie do uwolnienia badaczy od narzuconych strategii metodologicznych, by uzyskać coś, co możemy nazwać dekolonializmem badawczym umożliwiającym badaczom stanie się zarazem agentami zmiany i podmiotami zmiany. Warto przychylnie spojrzeć na transmetodologię jako strategię pozwalającą na tworzenie przestrzeni dla transgresyjnych i transformatywnych, a także – jak postuluje Lech Witkowski – transaktualnych badań. Nie mam wątpliwości, że Florian Znaniecki w swoich pracach uruchomił potrzebę poszukiwania nowych przestrzeni badawczych, że wyznaczył kierunki rozwoju nauk humanistycznych i społecznych ukazujących uwikłania podmiotu w różne rzeczywistości, afekty czy technologię rezonującą między przestrzenią, czasem i miejscem⁸². Mam również nadzieję, że autor *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce* dostrzeże w tych rozważaniach wybuchową lekturę dającą żyzne podłoże do „uprawiania” humanistyki.

⁷⁹ Por. ibidem, s. 144.

⁸⁰ Por. ibidem, s. 141-142.

⁸¹ Por. P. Zamojski: *Od demaskacji ku budowaniu. Po-krytyczna perspektywa badań pedagogicznych*. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2014, nr 67 (3), s. 7-22.

⁸² D. Kousholt, I. Khawaja: *Transmethodology. Creating Spaces for Transgressive and Transformative Inquiry*. „Outlines. Critical Practice Studies” 2023, vol. 22, s. 1-21. <https://doi.org/10.7146/ocps.v22i.126190> (original work published May 10, 2021).

Bibliografia

- Caroz G.: *Kilka uwag dotyczących prowadzenia leczenia w psychozie zwykłej*. Tłum. J. Kotara. „Psychoanaliza. Czasopismo NLS” 2016, nr 7, s. 79–94.
- Le cartel*. l'École de la Cause freudienne. <https://www.causefreudienne.org/le-cartel/> [dostęp: 20.12.2023].
- Deleuze G.: *Logika sensu*. Tłum. G. Wilczyński. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- Deleuze G., Guattari F.: *Tysiąc plateau*. Fundacja Nowej Kultury Bęc Zmiana, Warszawa 2015.
- Dobroczyński B.: *Eros nie mieszka w Polsce*. „Znak” 2019, nr 758: *Bosko i przykładnie. Seks i religia*, s. 28–33. <https://www miesiecznik.znak.com.pl/bartlomiej-dobroczyński-eros-nie-mieszka-w-polsce/> [dostęp: 20.12.2023].
- Dybel P.: *Psychoanaliza – ziemia obiecana? Z dziejów psychoanalizy w Polsce 1900–1989. Część I: Okres burzy i naporu*. Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”, Kraków 2016.
- Freud S.: *Przyszłość pewnego złudzenia (1927)*. Tłum. R. Reszke. W: *Pisma społeczne*. [Dzieła. T. 4]. Przeł. A. Ochocki, M. Poręba, R. Reszke. Oprac. R. Reszke. Wydawnictwo KR, Warszawa 1998, s. 121–161.
- Freud S.: *Uwagi na temat dwóch zasad procesu psychicznego*. W: Idem: *Psychologia nieświadomości*. [Dzieła. T. 8]. Przeł. R. Reszke. Wydawnictwo KR, Warszawa 2007, s. 5–14.
- Heidegger M.: *Seminare*, GA 15. Klostermann Verlag, Frankfurt am Main 1977.
- Kousholt D., Khawaja I.: *Transmethodology. Creating Spaces for Transgressive and Transformative Inquiry*. „Outlines. Critical Practice Studies” 2023, vol. 22, s. 1–21. <https://doi.org/10.7146/ocps.v22i.126190> (original work published May 10, 2021)
- Lacan J.: *Acte de foundation*. W: Idem: *Autre écrits*. Coll. Le Champ Freudien. Seuil, Paris 1964.
- Lacan J.: *Ecrits: A Selection*. Trans. A. Sheridan. W.W. Norton & Co., New York–London 1977.
- Lacan J.: *Encore. The Seminar of Jacques Lacan: Book XX*. Ed. J.A. Miller. Transl. from the French by B. Fink. W.W. Norton & Co., New York–London 1999.
- Lacan J.: *Funkcja i pole mówienia i mowy w psychoanalizie*. Tłum. B. Górczyca, W. Grajewski. Wydawnictwo KR, Warszawa 1996.
- Lacan J.: *Triumf religii*. Tłum. J. Waga. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2017.
- Mach A.: *Świadkowie świadectw. Postpamięć zagłady w polskiej literaturze najnowszej*. Fundacja na rzecz Nauki Polskiej, Warszawa–Toruń 2016.


- Malabou C.: *Ontologia przypadłości. Esej o plastyczności destrukcyjnej*. Tłum. P. Skalski. Fundacja Augusta Hrabiego Cieszkowskiego, Warszawa 2017.
- Malpas J.E.: *Heidegger's Topology: Being, Place, World*. MIT, Cambridge 2006.
- Piłat R.: *Aporie samowiedzy*. Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2013.
- Sameshima P.S, Wiebe S., Maarhuis P.: *Parallaxic Praxis: Multimodal Interdisciplinary Pedagogical Research Design*. Vernon Press, Wilmington 2019.
- Skowron B.: *Część i całość. W stronę topoontologii*. Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej, Warszawa 2021.
- Sowa J.: *Fantomowe ciało króla. Peryferyjne zmagania z nowoczesną formą*. Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”, Kraków 2011.
- Stangl W.: *Parsimonitätsprinzip*. Online Lexikon für Psychologie & Pädagogik. <https://lexikon.stangl.eu/35671/parsimonitaetsprinzip> [dostęp: 27.12.2023].
- Węc K.: *Granice i transgresje współczesnego wychowania. Psychoanaliza wobec kryzysu podmiotu*. Wyd. 2. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015.
- Węc K.: *Psychoanaliza w dyskursie edukacyjnym. Radykalność humanistyczna teorii i praktyki pedagogicznej. Konteksty nie tylko Lacanowskie*. Wyd. 2. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012.
- Witkowski L.: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls” – Wyższa Szkoła Biznesu, Kraków–Dąbrowa Górnicza 2018.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Wstęp do problemu fenomenologii czytania (uwagi nie tylko seminaryjne)*. W: Idem: *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*. T. 3. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007, s. 173–183.
- Wolf B.: *Transference between Meaning and Enigma*. „Bulletin of the NLS – New Lacanian School of Psychoanalysis” 2007, vol. 2, s. 7–14.
- Wójtowicz K.: *O hipotezie „continuum”*. „Zagadnienia Filozoficzne w Nauce” 1998, nr 22, s. 35–52. Pobrano z: <http://www.obi.opoka.org.pl/zfn/022/zfn02203Wojtowicz.pdf> [20.12.2023].
- Wygotski L.S.: *Wybrane prace psychologiczne*. T. 2: *Dzieciństwo i dorastanie*. Red. A. Brzezińska, M. Marchow. Tłum. A. Brzezińska et al. Zysk i S-ka, Poznań 2002.

- Zamojski Z.: *Od demaskacji ku budowaniu. Po-krytyczna perspektywa badań pedagogicznych*. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2014, nr 67 (3), s. 7–22.
- Znaniński F.: *Cultural Sciences. Their Origin and Development*. University of Illinois Press, Urbana 1963.
- Znaniński F.: *Kierownictwo a zwolennictwo we współpracy twórczej*. Tłum. C. Jastrzębiec-Kozłowski. „Kultura i Wychowanie” 1924, R. 1, z. 4, s. 277–294.
- Znaniński F.: *The Laws of Social Psychology*. The University of Chicago Press, Chicago, Illinois 1926.
- Znaniński F.: *Metoda socjologii*. Tłum. E. Hałas. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Znaniński F.: *Odpowiedź*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*. Red. K. Kornilowicz. Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930, s. 200–217.
- Znaniński F.: *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*. Red. K. Kornilowicz. Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930, s. 17–32.
- Znaniński F.: *The Social Role of the Man of Knowledge*. Routledge & Taylor, London–New York 2019.
- Znaniński F.: *Socjologia wychowania*. T. 1: *Wychowujące społeczeństwo*. Wyd. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Znaniński F.: *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii*. Komitet Obrony Narodowej, Poznań 1921.



Ewa Marynowicz-Hetka

Uniwersytet Łódzki

 <https://orcid.org/0000-0002-4036-8876>

Floriana Znanieckiego kategoria porządku – nieporządku w odczytaniu Lecha Witkowskiego a dyskurs pedagogii instytucjonalnych

Lech Witkowski’s Interpretation of Florian Znaniecki’s Categories of Order and Disorder, and the Discourse of Institutional Pedagogies

Abstract: In her article, Ewa Marynowicz-Hetka responds to Lech Witkowski’s postulate, formulated in his monograph on Florian Znaniecki. Witkowski suggests searching for “between” connections in analysis, thus expressing the trans-topicality of Znaniecki’s work. Marynowicz-Hetka is interested in searching for temporal and spatial bridges, for ways of connecting space and historical time with our present moment. Her analysis in this article focuses on transversally outlined concepts and approaches to practical activity, as clearly expressed in the reception of Florian Znaniecki’s work. Their frameworks and analogies can be found in recent conceptions of order and disorder, important for the socio-pedagogical horizon of thinking. This insight, formulated in Lech Witkowski’s book, constitutes the central premise of this article, its considerations inspired by the insights that the category of chaos present in Znaniecki’s work requires an intense focus on the content and manner of speaking about the following triad: order – disorder/chaos – re-ordering/new order. This insight also justifies a revisiting of the issue of the scope of transformations and institutional movements essential to the understanding of practical activity.

Keywords: chaos, order-disorder, institutional pedagogies/movements, transformational thinking, activity in the field of practice, Florian Znaniecki, Lech Witkowski

Z pewnością jeden z ważnych – acz przeoczanych często wątków rozpatrywanej koncepcji obejmuje sugestię, że procesy poznania i działania dotyczą „pregzystującej chaotycznej rzeczywistości”, którą usiłujemy racjonalizować, zawsze mając do czynienia ze wzrostem chaosu, wymuszającym radzenie sobie z coraz bardziej „rwącym potokiem chaotycznego świata”¹.

Punkt wyjścia: myśląc transformacje

Przytoczona w motcie teza Lecha Witkowskiego na temat znaczenia wczesnych tekstów filozoficznych Floriana Znanieckiego była inspiracją dla powrotu do problematyki transformacji, którą od wielu lat podejmuję indywidualnie i zespołowo, także w perspektywie międzynarodowej². Przykładem szczególnie intensywnej dyskusji o transformacjach jest cały numer tematyczny czasopisma „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” z 2021 roku zatytułowany *Myśląc transformacje*³. Jak piszą redaktorzy naukowcy tego numeru, kategoria myślenia o transformacjach w zderzeniu z aktywnością w polu praktyki oraz profesjonalnego przygotowania do niej obejmuje wiele zagadnień problemowych, epistemologicznych, teoretycznych, metodologicznych i społecznych. Namysł nad tą kategorią inspiruje – jak piszą redaktorzy numeru – do formułowania następujących pytań: „jak funkcjonuje podejście dynamiczne, w którym przyjmuje się w życiu dominację »przepływu«? W jakie narzędzia należałoby wzbogacić/wyposażyć podejście kontekstualne, przyjmując, że sens działania konstytuuje się w sposób

¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 533; F. Znaniecki: „*Humanizm i poznanie*” i inne pisma filozoficzne. *Rzeczywistość kulturową przeł. oraz całość druku przygotował J. Wocial*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1999, s. 768.

² Pierwszy raz tematyka ta pojawiła się w formie uporządkowanej w podręczniku pedagogiki społecznej, gdzie omówiono koncepcję ruchów instytucjonalnych i pedagogii instytucjonalnych oraz analizy instytucjonalnej jako podejść do aktywności w polu praktyki. Por. E. Marynowicz-Hetka: *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*. T. 1. [Wykład]. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 268–298.

³ „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2021, T. 2 (13): *Myśląc transformacje*. Red. nauk. J.M. Barbier, E. Marynowicz-Hetka. <https://czasopismo.naukiowychowaniu.uni.lodz.pl/resources/html/articlesList?issueid=14280> [dostęp: 15.05.2023].

lokalny i temporalny? Czy można mówić o prymacie praktyki nad teorią? Jak myśleć o symultanicznych transformacjach organizmów, podmiotów i procesów, takich jak: postrzeganie, wyobrażanie, osądzanie i rozumowanie? Jak pojąć aktywność w trakcie jej trwania?⁴ Pojemność tych pytań uniemożliwia szybkie i jednoznaczne formułowanie odpowiedzi, ale może stanowić matrycę dalszych refleksji i studiowania innych lektur. Tak też zostały one spożytkowane przy zgłębianiu problematyki transformacji, dostrzeżonej przez Lecha Witkowskiego we wczesnych tekstach filozoficznych Floriana Znanięckiego, w których jakże widoczna jest - użyję terminu tytułowego rozprawy Lecha Witkowskiego - transaktualność myśli⁵.

Lektura dzieła Lecha Witkowskiego, zbieżność interpretacji autora z moimi aktualnymi zainteresowaniami badawczymi, a także jego siła przekonywania czytelników do relektury⁶ prac Znanięckiego skłoniły mnie do podjęcia studiów nad stanowiskiem tego myśliciela w kwestii racjonalności - chaosu czy, jak proponuję w artykule, porządku - nieporządku, w odniesieniu do dyskursu pedagogii instytucjonalnych. Silnym impulsem do koncentracji na tym zagadnieniu była uwaga Witkowskiego, że rozdział pt. *Uroszczenia racjonalności i przedmioty historyczne w kulturze* autor uważa „za kluczowy dla książki”⁷, zwłaszcza „rozumienie dynamiki oraz powiązań wiedzy i działania”⁸, które określa jako „dwoiste napięcie między racjonalnością i chaosem”⁹.

W odpowiedzi na postulat Lecha Witkowskiego wielokrotnie powtarzany w rozprawie o Florianie Znanięckim nie będę przyjmować instytucjonalnej postawy dualistycznej, ale ograniczę się do poszukiwania połączeń „pomiędzy”, dając wyraz owej transaktualności

⁴ J.M. Barbier, E. Marynowicz-Hetka: „Myśląc transformacje” - wprowadzenie w problematykę. „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2021, nr 2 (13), s. 16-17. <https://doi.org/10.18778/2450-4491.13.02>.

⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

⁶ Warto w tym miejscu przypomnieć pogląd François Julliena w związku z powrotem do lektur po latach doświadczeń, takich lektur, które w mniejszym sensie są powtórzeniem, a bardziej ponownym odczytaniem, pozostawiającym niedopowiedzenia, a nie konkluzje. Por. F. Jullien: *Ponownie otworzyć możliwości: de-koincydencja i kolejne życie. Wybór tekstów*. Przekł. i oprac. E. Marynowicz-Hetka. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź (w druku), rozdz. 4. Bliżej omawiam ten fenomen przy okazji studiów nad koncepcją pokolenia historycznego przywoływaną przez Helenę Radlińską. Por. E. Marynowicz-Hetka: *Pokolenie historyczne: wyłanianie społeczno-pedagogicznej ramy epistemologicznej*. „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2022, nr 2 (15), s. 15-37. <https://doi.org/10.18778/2450-4491.15.02>.

⁷ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 542.

⁸ Ibidem.

⁹ Ibidem.

twórczości Znanieckiego, a więc poszukując pomostów, połączeń przestrzeni i czasu historycznego z czasem nam współczesnym. Analiza ta rozwijana będzie nie w formule strukturalno-instytucjonalnej, ale w ujęciach transwersalnie zarysowanych konceptów i podejść do aktywności w polu praktyki, które w recepcji twórczości Florian Znanieckiego wyraźnie wybrzmiały, a ich zręby, podobieństwa można odczytać w aktualnych koncepcjach porządku – nieporządku, ważnych dla społeczno-pedagogicznego horyzontu myślowego. Myśl tę odnajduję również w dziele Lecha Witkowskiego, choć prawdopodobnie posługujemy się nieco inną terminologią. Spojrzenie transwersalne, a nie strukturalno-instytucjonalne jest bardzo zbliżone do prac inter- i transdyscyplinarnego poszukiwania przesłanek, konceptów sprzyjających pojmowaniu aktywności w polu praktyki, co jest jednym z ważniejszych problemów epistemologicznych współczesnej pedagogiki społecznej¹⁰. Tak więc podjęta dyskusja pośrednio odnosi się do przesłanek tej subdyscypliny, która kontynuuje wizjonerską myśl Heleny Radlińskiej uczestniczącej z Florianem Znanieckim w tym samym pokoleniu historycznym¹¹. *Studia nad światem*, który „staje się” w procesach nieciągłości i zerwań¹², w długim trwaniu¹³ oraz w wielorakich przestrzeniach, zderzonych z oczekiwaniami praktyki do pojęcia aktywności w tym polu, zaowocowały propozycją namysłu nad paradygmatem transformacji¹⁴. Jego przejawy też odnajdujemy w dziele Lecha Witkowskiego¹⁵. Impulsem bezpośrednim do podjęcia tego zagadnienia było przekonanie, że obecna w twórczości Znanieckiego kategoria chaosu wymaga szczególnego zainteresowania i „wnikliwej lektury”¹⁶ oraz skupienia uwagi na tym, co i jak mówi

¹⁰ Por. m.in. E. Marynowicz-Hetka: *Pedagogika społeczna. Pojmowanie aktywności w polu praktyki*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2019.

¹¹ Por. m.in. L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013; „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2022, T. 2 (15): *Helena Radlińska i jej pokolenie historyczne*. Red. tematyczni I. Kamińska-Jatczak, J. Sosnowska. <https://czasopismo.naukiowychowaniu.uni.lodz.pl/resources/html/articlesList?issueid=14778> [dostęp: 15.05.2023].

¹² G. Bachelard: *Kształtowanie umysłu naukowego. Przyczynek do psychoanalizy wiedzy obiektywnej*. Przeł. i posł. opatrzył D. Leszczyński. Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2002.

¹³ F. Braudel: *Les Écrits de Fernand Braudel*. Vol. 2: *Les Ambitions de l'histoire*. De Fallois, Paris 1997; Idem: *Historia i trwanie*. Tłum. B. Geremek, W. Kula. Czytelnik, Warszawa 1999.

¹⁴ „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2021, T. 2 (13)...

¹⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

¹⁶ *Ibidem*, s. 533.

o triadzie: porządek - nieporządek/chaos - ponowne uporządkowanie / nowy porządek.

Racjonalizacja porządkowania i chaos w myśli Znanięckiego: dwoistość napięcia

Tytuł tego podrozdziału nawiązuje do tezy formułowanej przez Lecha Witkowskiego wskazującej na „wyraźnie obecne u niego [Floriana Znanięckiego - E.M.H.] dwoiste napięcie między racjonalnością i chaosem”, ważne z uwagi na pojęcie „dynamiki oraz powiązań wartości wiedzy i działania”¹⁷. Stanowisko to wpisuje się w szerszy pogląd, który autor nazywa „ślądem dekonstrukcyjnej wrażliwości”¹⁸, i wiąże się z „wielosystemowym” postrzeganiem świata. Witkowski syntetyzuje postrzeganie tej koncepcji przez Znanięckiego tak: „Nie wolno jednak pomijać tej kategorii, gdyż wielokrotnie pojawia się ona w kontekście odniesień do »przedmiotów historycznych«, ze wskazaniem na jej obecność nie tylko źródłową, ale także powracającą, pulsującą, jak chociażby w takim znamionnym i paradoksalnym sformułowaniu, znamionującym wnikliwość rozumienia złożoności procesów interakcji między działaniami, ich organizacyjnym porządkiem i dynamiką powstającej relacji”¹⁹. I dalej: „Wskazanie na to dwukierunkowe, dające obosieczne efekty napięcie między racjonalnością i chaosem wydaje mi się niezwykle doniosłym i aktualnym ogniwem myśli młodego Znanięckiego”²⁰.

Tak wprost sformułowana wskazówka o konieczności podjęcia dalszych studiów nad kategorią chaosu przywoływaną przez Znanięckiego stanowiła dla mnie wyraźny impuls do powrotu do konceptu porządek - nieporządek, rozwijanego w dyskursie ruchów/pedagogii instytucjonalnych, jakże ważnych dla pojmowania aktywności w polu praktyki. Stanowi także uwiarygodnienie wskazanych w tym tekście poszukiwań w zderzeniu myśli Floriana Znanięckiego z ważną dla praktyki pedagogicznej koncepcją ruchów/pedagogii instytucjonalnych.

Wniknięcie, jak chce tego Bogdan Nawroczyński²¹, mówiący o pracy nad tekstem, w myśl Znanięckiego i pojęcie go w autentycznym ujęciu, a nie w prześwietleniu z już posiadanyimi reprezentacjami pojęć ważnymi dla omawianej tu kwestii: porządku - nieporządku, wymagało

¹⁷ Ibidem, s. 542.

¹⁸ Ibidem, s. 539.

¹⁹ Ibidem, s. 533.

²⁰ Ibidem, s. 534.

²¹ B. Nawroczyński: *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*. Księgarnia Wydawnicza F. Pieczętkowski i S-ka, Kraków-Warszawa 1947.

sporej uważności w analitycznym oraz transwersalnym podejściu do tekstu. Dobrym narzędziem tej analizy okazało się śledzenie myśli autora poprzez pojęcia kluczowe dla omawianego zagadnienia. Są nimi: porządek; nieporządek/chaos; trwanie w czasie i w przestrzeni; stawanie się. Ich omówienie porządkuje ten podrozdział.

Dwa porządki *versus* porządek w dwu wymiarach

W eseju Floriana Znanieckiego z roku 1919 pt. *Rzeczywistość kulturowa* znajdujemy rozdział zatytułowany *Teoretyczne porządki rzeczywistości*²², a w nim paragraf *Porządek fizyczny*²³, w którym autor wyróżnia dwa porządki i pisze tak: „z jednej strony mamy porządek statyczny rzeczy, własności i relacji; z drugiej strony – dynamiczny porządek przyczynowo-skutkowy zdeterminowanych procesów”²⁴. Inaczej mówiąc: porządek statyczny stanowi stan rzeczy, obejmuje procesy „logicznie ustabilizowane”, „tak, iż każdy proces zostaje ujęty jako następstwo czasów”²⁵. W dalszych fragmentach mówi o „kategoriach statystycznego racjonalnego porządku”²⁶, czyli, jak sądzę, używa ich zamiennie; w kategoriach porządku linearnego i z punktu widzenia celu tego tekstu będzie to mniej eksponowany pogląd.

Porządek dynamiczny „jest – zdaniem Znanieckiego – znaczenie prostszy w swej logicznej strukturze”²⁷; „przeczy zasadzie przyczynowości”²⁸, ponieważ „pojawienie się nowego typu oznaczałoby, że przyczyną był nie tylko proces determinujący inny proces, lecz w pewnej, chociażby najmniejszej, mierze akt twórczy”²⁹; w efekcie tworzyłaby się nowa zmiana jakościowa. „Ten nowy typ procesów, który przedtem nie istniał, pojawił się w doświadczeniu praktycznym”³⁰.

W tym typie porządku „Szereg [procesów – E.M.H.] nie może mieć ani początku, ani końca, ponieważ istnienie tej determinacji nie jest przez nie uwarunkowane”³¹. Ta myśl Znanieckiego przywołuje pogląd

²² F. Znaniecki: „*Humanizm i poznanie*” i inne pisma filozoficzne..., s. 769–910.

²³ Ibidem, s.787–808.

²⁴ Ibidem, s. 789.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Ibidem, s. 800.

²⁷ Ibidem, s. 805.

²⁸ Ibidem, s. 806.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Ibidem, s. 804.

³¹ Ibidem.

François Julliena³² o procesie de-koïncydencji, który również nie ma początku, ponieważ zachodzi w toku transformacji bezszelestnych³³. Jest wyrazem niezgody na rzeczywistość i uczestniczy w jej stawianiu się, stanowi kontekst ponownego otwarcia i zmiany³⁴.

Mówiąc o dynamice procesów, Znanięcki podkreśla znaczenie nowych konfiguracji tego samego procesu, który uczestnicząc w tworzeniu rzeczywistości, staje się bardzo złożony dynamicznie. Tak pisze: „zmienia się tylko jego [procesu – E.M.H.] logiczny charakter, także zamiast nowego typu procesu mamy nową formę kombinacji procesów. [...] faktu tego pomijać nie można, gdy postulujemy, aby w ten sam sposób traktować całkowite stawianie się rzeczywistości”³⁵. Umożliwia to przejście do dalszych konceptów związanych z tytułowymi terminami.

Między chaosem a porządkiem w kontekście trwania – stawania się

Z punktu widzenia proponowanego przyglądania się myśli Znanięckiego w kontekście dyskursu ruchów instytucjonalnych/pedagogii instytucjonalnych ważna jest interpretacja Lecha Witkowskiego, podkreślająca „paradoks obecności i powracania chaosu w racjonalizacjach”³⁶, która to kategoria wielokrotnie pojawia się w kontekście odniesień do „przedmiotów historycznych”. Chodzi tu – jak pisze Witkowski – „nie tylko o jej obecność źródłową, ale także powracającą, pulsującą [...] w rozumieniu złożoności procesów interakcji między działaniami, ich organizacyjnym porządkiem i dynamiką powstających relacji”³⁷. Tezę tę potwierdzają następujące sformułowania Znanięckiego zawarte w paragrafie pt. *Praktyczna organizacja rzeczywistości*, kiedy to autor zastanawia się nad kwestią relacji „między racjonalną organizacją rzeczywistości a irracjonalnym chaosem świata realnego, ujętego w konkretności historycznej”³⁸ oraz „między subiektywnością a obiektywnością, między irracjonalnością a racjonalnością [i w końcu – E.M.H.] między chaosem a porządkiem”³⁹. We wszystkich tych przypadkach,

³² F. Jullien: *Rouvrir des possibles. Dé-coïncidence, un art d'opérer*. Édition Observatoire, Paris 2023, oraz przygotowywany do opublikowania wybór tekstów Julliena – F. Jullien: *Ponownie otworzyć możliwości...*

³³ F. Jullien: *Les transformations silencieuses*. Grasset&Fasquelle, Paris 2009.

³⁴ O implikacjach tego stanowiska dla praktyki miałam okazję mówić na XXXI Zjeździe Polskiego Stowarzyszenia Szkół Pracy Socjalnej, który odbywał się we Wrocławiu w roku 2022.

³⁵ F. Znanięcki: „*Humanizm i poznanie*” i inne pisma filozoficzne..., s. 808.

³⁶ L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 533–536.

³⁷ Ibidem.

³⁸ F. Znanięcki: „*Humanizm i poznanie*” i inne pisma filozoficzne..., s. 662.

³⁹ Ibidem, s. 664.

a zwłaszcza najbardziej nas interesującym porządku – nieporządku – ponownego porządku i ponownego otwarcia „przejście jest ciągle”, stwierdza Znaniecki⁴⁰. Równocześnie silnie podkreśla, że: „Racjonalność świata realnego nie jest więc porządkiem absolutnym, z logiczną koniecznością. [...] jest ona empiryczną, częściową organizacją konkretnej rzeczywistości i musi rozwijać się w trwaniu i rozciągłości w obrębie szerszego konkretnego rozwoju świata historycznego; [...] nigdy jednakże nie udaje jej się przeniknąć i uporządkować tego chaosu”⁴¹.

Stanowisko to brzmi bardzo współcześnie i znajomo. Mieści się w tekście opublikowanym w roku 1919, a więc w okresie, kiedy w Europie myślenie całościowe i procesualne było uprawiane przez wielu⁴². Interesujące mogłoby być przeanalizowanie, do jakich źródeł odnosił się Znaniecki, formułując tę i podobne tezy. Wynik tej analizy mógłby pozwolić na formułowanie hipotez o „stawaniu się” Znanieckiego. Niestety nota bibliograficzna dołączona do dzieła Znanieckiego jest bardzo oszczędna i dodatkowo wybiórcza, ponieważ „zawiera adresy bibliograficzne prac obcojęzycznych cytowanych przez Znanieckiego za oryginałami, a tłumaczonych na język polski”⁴³. Tak więc na tym etapie prac niewiele więcej można powiedzieć, jedynie przywołać innych autorów, na przykład Gastona Bachelarda⁴⁴, podkreślającego procesualność zerwań i nieciągłości, czy też późniejszego od Znanieckiego Ferdynanda Braudela⁴⁵, autora konceptu trwania, długiego trwania i czasu długiego, bądź też zupełnie współczesnego Jeana-Marie Barbiera, podejmującego kwestię procesualności transformacji powiązanych⁴⁶.

W paragrafie *Doświadczenie i refleksja*, znajdującym się w studium *Rzeczywistość kulturowa*, Znaniecki definiuje „trwanie (*duration*), jako ogólną empiryczną formę doświadczenia”, która oznaczać może „następstwo elementów w terażniejszości; elementy te w stosunku do terażniejszości należy rozpatrywać jako uporządkowane w jednom wymiarowy szereg, zewnętrznie każdy względem pozostałych, a mimo

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Ibidem, s. 667.

⁴² Pewne przykłady takiego podejścia podaję w tekście: E. Marynowicz-Hetka: *Pokolenie historyczne...*

⁴³ F. Znaniecki: *„Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne...*, s. 1109.

⁴⁴ G. Bachelard: *Kształtowanie umysłu naukowego...*

⁴⁵ F. Braudel: *Les Écrits de Fernand Braudel...*; Idem: *Historia i trwanie...*

⁴⁶ J.M. Barbier: *Leksykon analizy aktywności. Konceptualizacje zwyczajowych pojęć*. Przekł. i oprac. E. Marynowicz-Hetka. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2016, s. 230, oraz: J.M. Barbier: *Penser en termes de transformations conjointes*. Innovation Pédagogique et Transition, 22.04.2022, <https://www.innovation-pedagogique.fr/article11987.html> [dostęp: 26.04.2022].

to w związku wzajemnym tak, żeby nadać szeregowi ciągłość⁴⁷. Wprawdzie nie posługuje się terminem transformacji powiązanych, kiedy przewiduje, że „ta definicja [może - E.M.H.] nastrożać [trudności - E.M.H.] naszemu rozumowi, który nie może pojąć zewnętrżności i ciągłości jednocześnie”⁴⁸. Współcześnie taki pogląd spotyka się z pełnym zrozumieniem, kiedy to myśląc o esencji „stawania się”, powszechnie przyjmujemy, że dokonuje się to w nieliniarnym, ale spiralnym procesie trwania, które - jak chce również Znaniecki - jest „nieustannym stawaniem się”, możliwym tylko w postaci ciągłego pojawiania się nowych odmian preegzystujących przedmiotów⁴⁹. A dalej wprost dopowiada: „jego [przedmiotu rzeczywistości - E.M.H.] trwanie jest więc w istocie jego *stawaniem się*”⁵⁰.

Rezultaty analitycznego wnikania w interpretowaną przez Witkowskiego myśl Znanieckiego są obiecujące. Pozwalają w duchu „transaktualności” i „uroszczeń” na poszukiwanie powiązań myśli Znanieckiego oraz przestrzeni „pomiędzy” ze stanowiskami i z podejściami nam współczesnymi. Jednym z przykładów mogą być propozycje ruchów instytucjonalnych, o czym dalej.

Jak porządek wydobywa się z chaosu, czyli od nierównowagi do równowagi w dyskursie pedagogii instytucjonalnych

Ruchy (pedagogie) instytucjonalne sytuuje się w procesach transformacji i tam poszukuje się wyjaśnienia mechanizmów zmiany społecznej, przemian, przekształceń. Interpretując te zjawiska, badacze odwołują się do koncepcji dynamiki społeczeństwa, która pozwala stwierdzić, że relacje społeczne, strukturyzując się i dążąc do równowagi lub nierównowagi, same w sobie są dynamiczne. Jedną z najbardziej znaczących rozpraw, które podejmują to zagadnienie, jest praca Georges’a Balandiera⁵¹ *Le Désordre* [Nieporządek]. Jej autor w swojej propozycji stworzenia nauki o chaosie (*chaosologie*) wskazuje na mechanizmy możliwego przekształcania nieporządku w porządek. Przyjęcie założenia, że brak równowagi, bezładny proces może być źródłem porządku i powstania nowych, zbliżonych struktur oraz że chaos w wyniku cyklu spiralnego - ruchu wahadłowego prowadzi do porządku, który z kolei rodzi nowe formy chaosu, jest bardzo atrakcyjne rów-

⁴⁷ F. Znaniecki: „*Humanizm i poznanie*” i inne pisma filozoficzne..., s. 512.

⁴⁸ Ibidem.

⁴⁹ Ibidem, s. 625.

⁵⁰ Ibidem, s. 623.

⁵¹ G. Balandier: *Le désordre. Éloge du mouvement*. Fayard, Paris 1988.

nież dla poszukiwania uzasadnień i odniesień wielu nurtów pedagogii instytucjonalnych⁵². Pozwala także na większy dystans w ocenie przekształceń instytucjonalnych, w ocenie powodzeń i porażek osób zaangażowanych w zmianę.

Antynomia „porządek – nieporządek” przywołuje znaną antynomię „determinizm – indeterminizm”. Wydaje się jednak, że jest to nowe spojrzenie na fenomen determinizmu. Nieporządek generuje zaburzenia ładu, ale także nowe oczekiwania, które tworzą nowy porządek, chaos bowiem to „bogata mieszanina pełna egzotycznych przypraw i owoców o dziwnych kształtach”⁵³, a zarówno porządek, jak i nieporządek mają swoje prawa. Nie chodzi tu o radykalną opozycję tego, co jest, a co nie jest zdeterminowane, lecz o analizę tego, w jaki sposób to, co nieuporządkowane, może być uporządkowane. Jest więc pytanie o to, jak nieporządek dzięki swej dynamice i wpływowi może być twórcą porządku⁵⁴. Przyjęcie takiej hipotezy dynamiki życia społecznego w pewnym sensie sytuuje ruchy instytucjonalne, zwłaszcza te z intencją socjologiczną, na zewnątrz pola działania, w funkcji obserwatora przebiegu zdarzeń i analizowania wzajemnych relacji między nimi, jak również różnic. Równocześnie znaczenia nabiera kategoria czasu (także przestrzeni). Zmiany realizują się w określonym czasie, sytuacyjnie.

W koncepcji tej jej wymiar społeczny łączy się z wymiarem indywidualnym. Jest to więc propozycja postrzegania życia społecznego jeśli nie wielowymiarowo, to przynajmniej równolegle w skali jednostkowej i zbiorowej. Porządkowi, uporządkowaniu, łaadowi towarzyszy w sensie indywidualnym poczucie bezpieczeństwa. Prawa są jasne, stałe, rzeczywistość przejrzysta. Dążymy do ładu i porządku. Na skutek przypadkowych zdarzeń mogą jednak nastąpić modyfikacje tego stanu, które nadają zupełnie inną rangę chaosowi. Jest on wówczas postrzegany jako siła pozytywna, wprawdzie powodująca nieprzejrzystość rzeczywistości i wiążącą się z nią anomie, ale dynamizująca życie społeczne. Zmiana, stawanie się jest w tej koncepcji nieuniknionym dążeniem do niestabilności i w wymiarze indywidualnym zawsze wiąże się z zagrożeniem poczucia bezpieczeństwa. Odwołując się do tego założenia, wyjaśnia się między innymi niechęć jednostek do zmiany⁵⁵. Czynnikiem, który wyzwala aktywność, jest determinacja jednostek i ich

⁵² M. Lobrot: *La pédagogie institutionnelle. L'école vers autogestion*. Édition Gauthier-Villars, Paris 1972.

⁵³ G. Balandier: *Le désordre...* Jeśli nie podano inaczej, tłumaczenie fragmentów – E.M.H.

⁵⁴ Ibidem.

⁵⁵ R. Hess: *Le lycée au jour le jour. Ethnographie d'un établissement d'éducation*. Méridiens Klincksieck, Paris 1989.

przekonanie o konieczności zmiany. Wymiernym wskaźnikiem zmiany jest nierównowaga. Ona to wydobywa (nowy) porządek z chaosu. Tak, w dużym skrócie, przedstawia się koncepcja przejścia od ładu poprzez chaos i zmianę do nowego ładu. Nie chcąc nią majoryzować odczytania dzieła Znanięckiego, zainteresowanych czytelników odsyłam więc do pełniejszego opisu⁵⁶, gdzie prezentowane są różne nurty instytucjonalne, ilustrujące ich aplikację w edukacji i pracy socjalnej.

Dyskurs i praktyka pedagogii⁵⁷ instytucjonalnych wyłoniły się z konceptualnych propozycji pod nazwą ruchów instytucjonalnych, sytuując się w szerszych procesach transformacji i tam poszukując wyjaśnień mechanizmów zmiany społecznej, przemian, przekształceń oraz uzasadnień ich aplikacji, zwłaszcza w placówkach edukacyjnych. Podstawową kategorią analizy jest relacja społeczna stanowiąca przestrzeń międzypersonalną, w której tworzy się instytucja⁵⁸. Charakterystyczną cechą tego związku (relacji) jest: dążenie do równowagi, zrównoważenie; ponowne poddanie nierównowadze. Tym samym relacje społeczne same w sobie są dynamiczne, co ma istotne znaczenie zarówno dla doboru narzędzi ich analizy w danym usytuowaniu społecznym, jak i dla antycypowania ich przyszłych konfiguracji i rozwoju.

Jednym z przykładów wpływu tego dyskursu na praktykę edukacyjną jest procesualne rozumienie mediacji⁵⁹ i jej szczególne falowanie od zerwania do łączenia, poprzez kolejne zerwania do rekonstrukcji więzi, które na ogół nie układają się linearnie, a raczej sinusoidalnie. Inaczej mówiąc, postępowanie mediacyjne może być wielorako zorientowane,

⁵⁶ E. Marynowicz-Hetka: *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki...*, s. 265-299.

⁵⁷ Warto wyjaśnić, że w kulturze języka francuskiego i w dyskursie nauk o wychowaniu w tym języku to, co określa się przymiotnikiem „pedagogiczne”, i to, do czego dodaje się w formie rzeczownika „pedagogie”, określając dalszy ciąg frazy, należy odczytywać jako wskazanie poszukiwania rozwiązań praktycznych, aplikacji przesłanek koncepcyjnych. Wyłonienie się pedagogii instytucjonalnych z ruchów instytucjonalnych jest tu dobrym przykładem tych związków semantycznych.

⁵⁸ Nie miejsce tutaj dla szczegółowych wyjaśnień pojmowania kategorii instytucji w koncepcjach ruchów/pedagogii instytucjonalnych, ale niezbędne jest przypomnienie, że instytucję ujmuje się jako fenomen, który nie istnieje jedynie w sensie realnym, lecz również może być stanem wyobrażonym i symbolicznym. Dopiero wzajemne powiązanie w każdym organizmie tego, co realne, z tym, co wyobrażone i symboliczne, pokazuje bogactwo życia oraz umożliwia pełniejsze zrozumienie zachowań jednostek. Por. C. Castoriadis: *L'Institution imaginaire de la société*. Seuil, Paris 1975.

⁵⁹ F. Imbert: *Vers une clinique pédagogique. Un itinéraire en science de l'éducation*. Matrice, Vigneux 1992.

nie jedynie – jak myślelibyśmy schematycznie – na łączenie, które wyraża się w wypełnianiu, uzupełnianiu, spełnianiu, ale nierzadko najpierw zorientowane jest na rozłączanie (zerwanie i nieciągłość). Dopiero po tych aktach spełnienia może tworzyć się przestrzeń dla nowego otwarcia w relacjach, zmierzających do równoważności i ponownego łączenia dla realizacji wspólnych celów. Nasylenie tej aktywności walorami symbolicznymi może jednak paradoksalnie stanowić swego rodzaju „pułapkę symboliczną”⁶⁰. Siła stosowania tak nasyconego symboliką podejścia zależeć będzie od sposobu jej spożytkowania w orientowaniu aktywności. Świadomość tych walorów może być znacząca dla podejmowania aktywności tak właśnie zorientowanej.

Kontynuacje: myśląc transformacje

Traktuję ten tekst jako efekt pracy analitycznej nad zgłębianiem myśli Znanieckiego ukierunkowanym przez Lecha Witkowskiego poprzez jej interpretacje oraz odniesienia do własnych zasobów wieloletniego namysłu nad aktywnością w polu praktyki i obecnymi tam procesami transformacyjnymi, które w myśli Radlińskiej formułowane są jako „przekształcanie środowiska w imię ideału, jego siłami”. Odkrycie we wczesnej twórczości Znanieckiego tych potencjałów transformacyjnych zachęca do dalszych studiów oraz do relektury jego stanowiska w kluczowych kwestiach edukacyjnych, w tym do dyskusji ze stanowiskiem Heleny Radlińskiej, rozwijanym w numerze tematycznym poświęconym jej pokoleniu historycznemu⁶¹. To jest jednak zadanie do wykonania przez zespół interdyscyplinarny i interkulturowy, wymagające analitycznej pracy także nad tekstami źródłowymi obojga myślicieli oraz kontekstami społeczno-kulturowymi (europejskim i amerykańskim), które ich kształtowały, a w czasach ich aktywności były prawdopodobnie bardziej odległe niż obecnie.

Sygnalny wymiar tego tekstu nie upoważnia do konkludowania stanowisk, pomimo tego, że odnosi się wrażenie ich zbieżności. Dyskusja nad tą oscylacją porządek – nieporządek trwa i rozwija się, ostatnio ze sporą satysfakcją odkryłam ten nurt myślenia w pracach współczesnego myśliciela francuskiego François Julliena⁶², który jedną ze swych ostatnich książek zatytułował: *Rouvrir des possibles. Dé-coïncidence, un art d'opérer* [Ponownie otworzyć możliwości. De-koincydencja, sztuka postępowania]. Przywołanie jej głównego przesłania może być trafnym

⁶⁰ Ibidem, s. 158.

⁶¹ „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2022, T. 2 (15)...

⁶² F. Jullien: *Rouvrir des possibles*...

zakończeniem tego etapu myślenia nad omawianym tu zagadnieniem, ponieważ przesłanie to ma potencjał rozwojowy i zachęca do ponownego poszukiwania możliwości sprzyjających zmianie tworzącej nowy porządek. Autor tak je formułuje: „De-koïncydencja będzie więc oznaczać to, że poprzez odchylenie od nabytej zgodności/adekwatności, spowodowane niezadowolaniem z tego muru normalności, odkrywają się nowe możliwości, dotąd niebrane pod uwagę. Zgodność niszczy się, z uwagi sam fakt jej adekwatności, wprawdzie sprawiający przyjemność, ale ograniczający i uprzedmiotawiający i już niewznawiający niczego nowego. Tę nieustannie doświadczamy. Już sam [termin – E.M.H.] »żyć« w najbliższym i najbardziej wewnętrznym znaczeniu oznacza niezgodę. Naprawdę żyję, nieustannie zmagając się z koïncydencją, która zupełnie niepostrzeżenie opanowała moje życie i pogrąża mnie w nim. Inaczej mówiąc, o tyle dzisiaj żyję, jestem bytem żyjącym [vi-vant], o ile zaprzeczyłem [dé-coïncide] mojemu wczorajszemu dniu, temu, co utrwaliło się w moim życiu, w jego normalności i skostniało w swej adekwatności. Jak to się mówi, w swym »przyzwyczajeniu«, w życiu, które już naprawdę nie żyje, inaczej mówiąc: istnieje, w nie-życiu”⁶³.

Niech ten cytat stanowi zapowiedź kontynuacji namysłu nad rozważanymi tu zagadnieniami i przejście do ponownego otwarcia możliwości.

Bibliografia

- Bachelard G.: *Kształtowanie umysłu naukowego. Przyczynek do psychoanalizy wiedzy obiektywnej*. Przeł. i posł. opatrzył D. Leszczyński. Słowo/Obraz Terytoria, Gdańsk 2002.
- Balandier G.: *Le désordre. Éloge du mouvement*. Fayard, Paris 1988.
- Barbier J.M.: *Leksykon analizy aktywności. Konceptualizacje zwyczajowych pojęć*. Przekł. i oprac. E. Marynowicz-Hetka. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2016.
- Barbier J.M.: *Penser en termes de transformations conjointes*. Innovation Pédagogique et „Transition”, 22.04.2022, <https://www.innovation-pedagogique.fr/article11987.html> [dostęp: 26.04.2022].
- Barbier J.M., Marynowicz-Hetka E.: „Myśląc transformacje” – wprowadzenie w problematykę. „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2021, nr 2 (13), s. 15–19. <https://doi.org/10.18778/2450-4491.13.02>.
- Braudel F.: *Les Écrits de Fernand Braudel*. Vol. 2: *Les Ambitions de l'histoire*. De Fallois, Paris 1997.


⁶³ Ibidem, s. 25.

- Braudel F.: *Historia i trwanie*. Tłum. B. Geremek, W. Kula. Czytelnik, Warszawa 1999.
- Castoriadis C.: *L'Institution imaginaire de la société*. Seuil, Paris 1975.
- Hess R.: *Le lycée au jour le jour. Ethnographie d'un établissement d'éducation*. Méridiens Klincksieck, Paris 1989.
- Imbert F.: *Vers une clinique pédagogique. Un itinéraire en science de l'éducation*. Matrice, Vigneux 1992.
- Jullien F.: *Ponownie otworzyć możliwości: de-koïncydencja i kolejne życie. Wybór tekstów*. Przekł. i oprac. E. Marynowicz-Hetka. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź (w druku).
- Jullien F.: *Rouvrir des possibles. Dé-coïncidence, un art d'opérer*. Édition L'observatoire, Paris 2023.
- Jullien F.: *Les transformations silencieuses*. Grasset&Fasquelle, Paris 2009.
- Lobrot M.: *La pédagogie institutionnelle. L'école vers autogestion*. Édition Gautthier-Villars, Paris 1972.
- Marynowicz-Hetka E.: *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki*. T. 1. [Wykład]. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Marynowicz-Hetka E.: *Pedagogika społeczna. Pojmowanie aktywności w polu praktyki*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2019.
- Marynowicz-Hetka E.: *Pokolenie historyczne: wyłanianie społeczno-pedagogicznej ramy epistemologicznej*. „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2022, nr 2 (15), s. 15-37. <https://doi.org/10.18778/2450-4491.15.02>.
- „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2021, T. 2 (13): *Myśląc transformacje*. Red. nauk. J.M. Barbier, E. Marynowicz-Hetka. <https://czasopismo.naukiowychowaniu.uni.lodz.pl/resources/html/articlesList?issueId=14280> [dostęp: 15.05.2023].
- „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” 2022, T. 2 (15): *Helena Radlińska i jej pokolenie historyczne*. Red. nauk. I. Kamińska-Jatczak, J. Sosnowska. <https://czasopismo.naukiowychowaniu.uni.lodz.pl/resources/html/articlesList?issueId=14778> [dostęp: 15.05.2023].
- Nawroczyński B.: *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*. Księgarnia Wydawnicza F. Pieczętkowski i S-ka, Kraków-Warszawa 1947.
- Witkowski L.: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Znaniecki F.: *„Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. Rzeczywistość kulturową przeł. oraz całość druku przygotował J. Wocial*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991.



Dariusz Kubinowski

Uniwersytet Pomorski w Słupsku

 <https://orcid.org/0000-0001-8472-3457>

**Uroszczenia i transaktualność
jako kategorie epistemologiczne
Inspiracje tropami Lecha Witkowskiego
odkrytymi w pracach Floriana Znanieckiego**

**Claims and Transactuality as Epistemological Categories
Inspired by Lech Witkowski's Traces
Found in the Works of Florian Znaniecki**

Abstract: The author attempts to develop Lech Witkowski's intuition expressed in the title of his monograph *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce* [Entitled and Transtopicality in Humanities] devoted to deciphering the heritage of Florian Znaniecki's thought. He tries to explain the categories of claims and trans-actuality used by Witkowski in the title in various epistemological dimensions. The text is an invitation to discuss the validity of using this category pair in the studies and research in the field of humanities and social sciences in the twenty-first century.

Keywords: epistemology, human and social sciences, Florian Znaniecki, Lech Witkowski, duality, dimensions of cognition

Profesor Lech Witkowski przyzwyczał nas, że regularnie przygotowuje i publikuje zaawansowane naukowo, bardzo obszerne monografie, dopełniające wydatnie dotychczasowe odczytania i aktualizujące interpretacje ważnych dla historii i rozwoju polskich nauk humanistyczno-społecznych (choć nie tylko) myśli, badań, teorii uczonych

na podstawie ich prawie całościowych dorobków¹. Zastrzega się przy tym – i słusznie – że nie są to opracowania całościowe, wyczerpujące, bezwzględnie zobiektywizowane, a tym samym zamykające na życiodajną wielość analiz, spojrzeń i perspektyw. Traktuje swoje publikacje jako próby szerokiego przeglądu stanowisk, poglądów, propozycji, ustaleń, twierdzeń, ale poddaje je jednocześnie autorskiej strukturyzacji i przede wszystkim krytycznej dyskusji, włączając do niej wątki współczesne i własne intuicje oraz rozwinięcia. Elementem dodanym wszystkim tych monografii jest wyeksponowanie i wypromowanie dawnych, ale zapomnianych albo na nowo odkrywanych czy wręcz nowatorsko skonstruowanych kategorii epistemologicznych, wydobytych na światło dzienne z dorobku klasyków. Wynika to zapewne z faktu, że sam profesor Lech Witkowski jest filozofem zajmującym się od dawna epistemologią. Jego rozprawa doktorska zatytułowana była bowiem *Teoria poznania we współczesnym racjonalizmie (na przykładzie koncepcji Ferdynanda Gonsetha)* (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, 1980), a habilitacyjna – *Tożsamość i zmiana. Wstęp do epistemologicznej analizy kontekstów edukacyjnych* (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 1990).

Przez pryzmat myśli filozoficznej rozważał Witkowski między innymi tak ważne dla pedagogiki kategorie epistemologiczne jak: ambiwalencja, pogranicze, *versus*, a przede wszystkim dwoistość. Tym razem – w najnowszej, wydanej pod koniec 2022 roku książce – genialnie, choć jak sam przyznaje, emergentnie, odkrył w rezultacie intensywnego studiowania i pogłębionego odczytywania myśli Florianiana Znanięckiego parę dopełniających się wzajemnie i pracujących wspólnie synergicznie kategorii epistemologicznych; tymi kategoriami są „uroszczenie” i „transaktualność”. Interesujące w kontekście badania procesów konstruowania wiedzy jest to, jak emergencja, intuicja i przypadek zdecydowały o uczynieniu przez Lecha Witkowskiego owej pary kategorii elementami tytułu najobszerniejszej jak dotąd i najbardziej pogłębionej naukowo monografii o współczesnym (od)czytaniu przekazów teorii-poznawczych, metodologicznych, ontologicznych, aksjologicznych, pe-

¹ L. Witkowski: *Dwoistość w pedagogice Bogdana Suchodolskiego (z aneksem o Sergiuszu Hesse)*. Wydawnictwo „Wit-Graf”, Kraków 2001; Idem: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013; Idem: *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014; Idem: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.

dagogicznych transdyscyplinarnej spuścizny humanistycznej Floriana Znanieckiego – książce zatytułowanej *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*². We wprowadzeniu do tej monografii Lech Witkowski napisał między innymi: „Tytuł całości zmieniał się wielokrotnie w procesie lektur i kształtowania się koncepcji badanego materiału oraz śledzenia przejawów jego złożoności i różnorodnej, skonfliktowanej recepcji. Najpierw pojawił się zamiar napisania jedynie artykułu na temat konfrontacji Znanieckiego z dualizmami w humanistyce, traktowanymi jako »przeszkoda epistemologiczna«. Potem okazało się, że musi powstać mała książeczka rekonstruująca jego walkę na tym polu w poprzek jego dorobku, bo widział tu znaczące jednostronne uroszczenia, wymagające zmiany strategii myślowej w zakresie filozoficznych odniesień do nich. Waga rozpoznawanej koncepcji i jej bogactwo, a także pęknięcia recepcyjne rozsadziły i tematykę tego projektu, i jego postać. [...] Wśród słów kluczy często pomijanych w lekturach Znanieckiego wybiła się dla mnie zasadnicza jego kategoria: »uroszczenie«, i to w potrójnym wymiarze: po pierwsze, w krytyce jednostronności koncepcji i stanowisk w historii humanistyki; po drugie, w recepcji jego dokonań, a po trzecie, w jego własnej postawie. Wiele też słabości interpretacyjnych dotyczących Znanieckiego bierze się, jak miałem okazję się przekonać, z niedoczytania kategorii »transaktualność«, kluczowej na styku: społeczeństwo – kultura – historia. To wyjaśnia ostatecznie tytuł nadany całości, sformułowany tak wobec faktu, że ujęte w nim kategorie nadal mają istotne zastosowanie w myśleniu o tym, co dzieje się w humanistyce po dziś dzień”³.

Miałem to szczęście, że na swojej drodze naukowej spotkałem profesora Witkowskiego. Początkowo wydał mi się niedostępny i totalnie krytyczny. Potem okazało się, że jest dostępny (choć nie dla wszystkich), ale pozostaje krytyczny (choć już nie totalnie). Często odkrywanie pośrednie nie dzieje się z faktyczną intencją odkrywanego. Tak chyba jest też z Witkowskim, który w środowisku polskich pedagogów postrzegany jest przeważnie jako bezkompromisowo negujący. Nie ma to nic wspólnego z rzeczywistym jego obliczem akademickim, ale może to on sam zapracował sobie na taki wizerunek. Sam miałem okazję doświadczyć swoistej i jakże owocnej przemiany w moim własnym postrzeganiu postawy akademickiej profesora – od strachu i poczucia niesprawiedliwości do dystansu kontrkrytycznego i odwagi wejścia

² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.

³ Ibidem, s. 47–48.

w spór z autorytetem. Ów spór ma i zawsze będzie miał charakter rozwojowy w pracy akademika, nawet jeśli on sam będzie się bronił przed pokornym przyjęciem słusznych i dokładnie uzasadnianych argumentów wybitnego adwersarza. Swój tekst w tomie jubileuszowym dedykowanym Lechowi Witkowskiemu zatytułowałem *Humanistyczny terrorysta*⁴. Posługując się znaną typologią Floriana Znanieckiego⁵, uznałem w swoim artykule, że Lech Witkowski wybitnie egzemplifikuje typ zbrojca nadnormalnego⁶. Dziś dodałbym jeszcze wiele innych określeń na moje subiektywne identyfikowanie reprezentowanej przez niego postawy akademickiej, na przykład: bezkompromisowy marzyciel, konsekwentny ethosowiec, niestrudzony walczak, pasjonat uczoności, obrońca źródeł, strażnik wartości akademii etc.

Wróćmy jednak do odkrywco rewitalizowanej przez Lecha Witkowskiego – w rezultacie poddania się oddziaływaniu tropów myśli Floriana Znanieckiego – epistemologicznej pary kategorialnej „uroszczenia i transaktualność”. Czynień to z intencją docenienia wagi tak spektakularnego wyeksponowania owych kategorii i wzmocnienia troski obu uczonych o wzmoczenie ich znaczenia w teorii poznania i konstruowaniu wiedzy o człowieku/ludziach i jego/ich świecie/światach w humanistyce i naukach społecznych.

Różne formy słowa „uroszczenia” i „transaktualność” występują w omawianej tu monografii Lecha Witkowskiego kilkaset razy w różnych znaczeniach, rozumienie tych kategorii nie jest zawężane do jednej definicji. Z jednej strony takie podejście interpretacyjne wpisuje się w poznawczą perspektywę otwartości i ambiwalencji, z drugiej jednak może prowadzić do rozbieżności w interpretacji kategorii i stosowania w tworzeniu wiedzy oraz krytyce epistemologicznej konstruktów poznawczych proponowanych na gruncie humanistyki i nauk społecznych. Można zatem przyjąć, że stosunkowo niewiele wiemy, co konkretnie znaczą „uroszczenia” i „transaktualność” dla Znanieckiego i Witkowskiego. Smaczku owej programowej niejednoznaczności dodaje idiomatyczność obu terminów, rzadko używanych we współczesnej polszczyźnie. Uroszczenia bowiem to nie to samo co roszczenia, a transaktualność to nie to samo co aktualizacja. Faktem

⁴ D. Kubinowski: *Humanistyczny terrorysta. Moja „fenomenologia czytania” Lecha Witkowskiego*. W: *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*. Red. Z. Kwieciński, M. Jaworska-Witkowska. Wydawnictwo „Adam Marszałek”, Toruń 2008, s. 319–326.

⁵ F. Znaniecki: *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości*. Wstęp J. Szczepański. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1974 (wyd. 1. – 1934), s. 139 i nast.

⁶ D. Kubinowski: *Humanistyczny terrorysta...*, s. 326.

jest natomiast to, że genialna intuicja naukowa Lecha Witkowskiego wydobyla oba słowa emergentnie na światło dzienne w całej ich okazałości. Od tej pory – za sprawą zasługi Znanieckiego odkrytej i zrewitalizowanej przez Witkowskiego – słowa te mają szansę stać się wyjątkowo istotne w naukach humanistyczno-społecznych uprawianych w XXI wieku. Warunek jest jeden: docenienie wysiłku Znanieckiego i Witkowskiego nie tylko poprzez artykulację ważności dokonania, ale przede wszystkim poprzez faktyczne zastosowanie kategorii w konstruowaniu nowej wiedzy.

W niniejszym opracowaniu spróbuję przedstawić potencjał epistemologiczny pary kategoryjnej „uroszczenia i transaktualność”, zmuszony więc jestem – chcąc nie chcąc – do przyjęcia jej operacyjnej definicji. W konsekwencji narażam się na zarzut zawężenia semantycznego kategorii. Ponoć najlepsze definicje to definicje krótkie. Proponuję zatem, aby kategorię „uroszczenia” z przyjętego tu punktu widzenia pojmować jako wszelkiego rodzaju nieuzasadnione uzurpacje do eksponowania autorskich konstruktów poznawczych dekonstruowanych krytycznie jako przejaw myślenia dogmatycznego. Natomiast „transaktualność” z tego samego punktu widzenia proponuję traktować jako świadomość zrelatywizowanej uniwersalności fenomenów humanistyczno-społecznych interpretowanych przez uczonych w konstruowanej przez nich wiedzy o człowieku/ludziach i jego/ich świecie/światach z troską o szacunek dla tradycji myślowej w połączeniu z odkrywaniem i uzasadnianiem permanentnie zmiennych perspektyw, idiomów, nastrojów, kontekstów etc. historycznych, czasowo-przestrzennych, cywilizacyjnych, kulturowych, społecznych, edukacyjnych, osobowych, instytucjonalnych, paradygmatycznych, sytuacyjnych, funkcjonalnych i innych. Przyjmuję zatem, że uroszczenia i transaktualność są to dopełniające się kategorie epistemologiczne w tym sensie, że służyć mogą jako dwoisty instrument krytycznego badania sposobów tworzenia wiedzy w naukach humanistyczno-społecznych. Instrument taki pozwala na synkretyczne odczytanie konstruktów poznawczych, głoszonych tez i stanowisk, proponowanych twierdzeń czy teorii. Z jednej strony daje możliwość identyfikowania i obnażania artykułowanych w nich uroszczeń, a z drugiej naprowadza na poszukiwanie w tych tezach i interpretowanie tropów transaktualności upublicznianej wiedzy naukowej na temat zjawisk humanistycznych czy procesów społecznych.

Jeśli parę kategoryjną „uroszczenia i transaktualność” traktować jako metodę krytycznych dociekań epistemologicznych, to można ją odnieść do różnych wymiarów konstruowania wiedzy w naukach humanistyczno-społecznych. Spróbuję zasygnalizować jedynie niektóre z tych wymiarów, opracowanie niniejsze stanowi bowiem tylko wstęp-

ną propozycję rozważenia zasadności szerszego zastosowania tego instrumentu na gruncie epistemologicznym, a inspiracją do podjęcia tej próby stały się dla mnie intuicje Lecha Witkowskiego zawarte w monografii poświęconej myśli Floriana Znanieckiego, ale też stosowane przez Witkowskiego idiomatyczne podejście analityczno-interpretacyjne oparte na idei dwoistości w jego wieloletnim, zaawansowanym studiowaniu i artykułowaniu współczesnego odczytywania konstruktów poznawczych klasyków polskiej pedagogiki okresu międzywojennego oraz – szerzej – klasyków myśli humanistyczno-społecznej w Polsce i na świecie. W omawianiu owych wymiarów konstruowania wiedzy z zastosowaniem kategorii uroszczeń i transaktualności skupię się na dziesięciu wybranych spośród nich, jednocześnie chcę podkreślić, że ich lista i liczba nie ogranicza się do wymienionych i skrótowo omówionych. Tym samym zapraszam do współmyślenia o kolejnych istotnych epistemologicznie wymiarach i zachęcam do traktowania konstruktywnej krytyki jako daru w uprawianiu nauk humanistyczno-społecznych, choć nie tylko.

Wymiar temporalny w odniesieniu do kategorii uroszczeń oznacza stanowisko eksponujące najwyższą wartość poznawczą publikacji najnowszych i kwestionujące korzyści poznawcze płynące z wiedzy konstruowanej w minionych wiekach dla rozumienia współczesnych fenomenów humanistycznych i procesów społecznych. Takie stanowisko jest prostym, wulgarnym i niezasadnionym przeniesieniem postawy przedstawicieli nauk ścisłych, medycznych, przyrodznawstwa w odniesieniu do linearności i postępu. W naukach humanistyczno-społecznych ta zasada nie obowiązuje, o czym świadczy chociażby słuszne permanentne odwoływanie się do tez starożytnych filozofów. Dlatego ważniejsza jest tu kategoria transaktualności, która pozwala oddzielać identyfikowane ponadczasowo uniwersalia kulturowe od ich bieżących przejawów łączących tradycję z nowoczesnością. Oczywiście formułowane dawniej tezy nie mogą zostać wyłącznie przywołane, ale wymagają nowego odczytania, egzemplifikacji i interpretacji w realiach XXI wieku. Nie oznacza to jednocześnie, że w imię źle pojętego (rodem z pozytywistycznego scjentyzmu w stylu Auguste'a Comte'a) postępu naukowego należy twierdzić, iż osiągnięcia i ustalenia naszych poprzedników nie są warte uwagi ze względu na upływ czasu i nieustanne, a ostatnio gwałtowne przemiany społeczne. Pamiętajmy, że nasze publikacje też będą czytane za sto czy dwieście lat. Czy to oznacza, że są prymarnie błędne lub mało wartościowe? Z całą pewnością czynnik temporalny nie może o tym decydować w naukach społeczno-humanistycznych.

Wymiar przestrzenny – analogicznie do wymiaru temporalnego – oznacza w przypadku kategorii uroszczeń niezasadnione, bezrefleksyjne i pozakontekstualne podejście atomistyczne do fenomenów humanistycznych i procesów społecznych, skupienie się na fenome-

nach wypreparowanych ze złożonej i zmiennej rzeczywistości wąsko rozumianego przedmiotu badań, odrzucenie perspektywy holistycznej i otwartej na emergencję oraz opisywanie i interpretowanie owych udokumentowanych w konkretnym miejscu i czasie zjawisk i procesów jako dowodów służących generalizacji. Generalizacje bezwzględne nie są możliwe w rzeczywistości i naukach społeczno-humanistycznych, możliwe są jedynie adekwatne, potwierdzone empirycznie i wielowariantowe typologie, klasyfikacje, systematyki, czy wręcz idiomatyczne przypadki. Kategoria transaktualności w wymiarze przestrzennym bliska jest zasadzie ekstrapolacji, która oznacza uznanie kontekstualności za niezbędną w konstruowaniu ugruntowanej wiedzy o człowieku/ludziach i jego/ich świecie/światach w naukach humanistyczno-społecznych, a jednocześnie dopuszczenie możliwości interpretowania owej konkretnie ukontekstowanej wiedzy w perspektywie jej wykorzystania w odniesieniu do analogicznych czy odmiennych kontekstów w innych miejscach i przestrzeniach.

Wymiar pokoleniowy konstruowania wiedzy dotyka zdarzającego się czasami (w wyniku reform ministrów nauki i szkolnictwa wyższego Barbary Kudryckiej i Jarosława Gowina) uroszczenia obalającego klasyczny dla uniwersytetu szacunek dla profesury jako grona autorytetów naukowych legitymizowanych wiedzą, doświadczeniem, wieloletnim zaangażowaniem, formalnym tytułem naukowym i przede wszystkim znaczącym całozyciowym dorobkiem. Wybitne profesorki i wybitni profesorowie – często sędziwe/sędziwi – mają znacznie szersze i głębsze horyzonty oraz wglądy poznawcze aniżeli młodzi naukowcy z ich dojrzewającym dopiero do pełnej samodzielności warształem badawczym i oglądem akademickim. Oczywiście zarówno wśród starszych, jak i wśród młodszych uczonych znajdują się osoby o różnych kompetencjach i osiągnięciach, a wiek sam w sobie nie jest tu czynnikiem decydującym. Uroszczenie w tym wypadku oznacza jednak nieuzasadnione deprecjonowanie dorobku i zaangażowania profesury starszej generacji oraz nadreprezentację młodszych badaczy w gremiach i instytucjach zajmujących się uprawianiem nauk humanistyczno-społecznych. Dostrzegalne wyraźnie w wyniku deformy nauki w Polsce zjawisko ageizmu nie może prowadzić do istotnych korzyści poznawczych. Transaktualność w wymiarze pokoleniowym oznacza zatem sprzeciw wobec takich postaw we wszelkich sytuacjach życia akademickiego i działalności naukowej. Wiek uczonego/uczoney, a już z całą pewnością sędziwy wiek uczonego/uczoney, nie może być powodem – jawnym, bo usankcjonowanym prawnie czy zakamuflowanym w patologicznej kulturze danego środowiska akademickiego – uznania rezultatów jego/jej badań czy publikacji naukowych za bardziej bądź mniej wartościowe poznawczo. Warto przy tym zastanowić się, czy

możliwa jest jeszcze obrona – ze wszech miar uzasadniona ethosem uniwersytetu klasycznego – takiej kultury akademickiej, w której profesura o niekwestionowanych osiągnięciach mieć będzie decydujący głos w organizacji, rozwoju i ewaluacji działalności naukowej w polskich uniwersytetach.

Wymiar genderowy oznacza w wypadku kategorii uroszczeń włączenie – na zasadzie behawioralnej generalizacji – do procesu konstruowania wiedzy oraz publikowania tekstów naukowych czynnika płci kulturowej z głębokim, ale dogmatycznym przekonaniem, że inaczej przebiega poznanie i osiąganie korzyści poznawczych w przypadku uczonych kobiet, a inaczej mężczyzn. Obrazują to między innymi takie metafory, jak „męskie oko” czy „nauka jest kobietą”. W dyskursie nauk humanistyczno-społecznych takie podejście mocno manifestowane jest w feministycznej perspektywie poznawczej. O ile za słuszne, ze wszech miar (nadal) potrzebne oraz owocne uznać należy starania o przywrócenie czy może ustanowienie równowagi i równości, uznanie pełnej wartości roli, miejsca i dokonań kobiet naukowczyń (sam deklaruję się jako feminista), o tyle niezasadne jest tworzenie i podtrzymywanie antagonizmów genderowych oraz generalizowanie w tym samym wymiarze. Przez wiele wieków nauka uprawiana była przede wszystkim przez mężczyzn i z pewnością ta nieuzasadniona, choć uwarunkowana kulturowo nierównowaga pozbawiała konstruowaną w ten sposób wiedzę w naukach humanistyczno-społecznych pełnej, wielowymiarowej, wielopodmiotowej, intersubiektywnej perspektywy. Obecnie stan owej równowagi epistemologicznej został osiągnięty (oczywiście moim zdaniem), choć dalsze starania o jej pogłębienie uznać można także za uzasadnione. Naukowy dyskurs „męsko-damski” został jednak „rozsadzony od wewnątrz” przez podejście *queer theory* i analogicznych perspektyw poznawczych. W wymiarze genderowym w konstruowaniu wiedzy w XXI wieku nie mamy już do czynienia wyłącznie z dwiema płciami, ale ze znacznie większą ich liczbą, a tym samym z większą liczbą perspektyw poznawczych. Zasada idiomatyczności, do której przekonywałem w monografii *Idiomatyczność – synergia – emergencja*⁷, idzie jeszcze dalej. Mianowicie jeśli przyjmiemy skrajne założenie ontologiczne, że każdy człowiek jest inny, że każdy człowiek funkcjonuje w innym, swoistym tylko dla siebie świecie społecznym, musimy dostrzec, że owe swoiste perspektywy genderowe krzyżują się z wieloma innymi subiektywnymi i subiektywistycznymi, co dobitnie wyjaśnia – nadal mało znana u nas – teoria interseksjonalna, w tym

⁷ D. Kubinowski: *Idiomatyczność – synergia – emergencja. Rozwój badań jakościowych w pedagogice polskiej na przełomie XX i XXI wieku*. Wydawnictwo Makmed, Lublin 2013.

intersekcjonalny paradygmat badań jakościowych⁸. Tylko w pewnym zakresie paradygmat ten zgadza się filozoficznie z Florianą Znanieckiego koncepcją „współczynnika humanistycznego”. Dlatego odwołując się w tym miejscu do kategorii transaktualności, podkreślić należy, że nie ma ona nic wspólnego z behawioryzmem genderowym traktowanym jako dogmat, uwzględnia jednak wraz ze wszelkimi tego konsekwencjami epistemologicznymi idiomatyczność konstruowanej wiedzy oraz intersekcjonalność w jej uzasadnianiu.

Wymiar paradygmatyczny jest podstawą uprawiania jakichkolwiek nauk, o czym dobitnie przekonywali Ludwik Fleck⁹ i następnie Thomas S. Kuhn¹⁰. Odnosząc się do kategorii uroszczeń, należy ponownie uznać za dogmatyczne podejście eksponujące wartość naukową jedynie swojego paradygmatu, czyli reprezentowanego przez daną uczoną czy danego uczonego, niezależnie od tego, czy będzie to paradygmat pozytywistyczny/obiektywistyczny nauk humanistyczno-społecznych oparty na metodzie statystycznej czy paradygmat interpretacyjny/konstruktywistyczny oparty na badaniach jakościowych, czy jakkolwiek inny paradygmat owych nauk (krytyczny, postpozytywistyczny, partycypacyjny, postkolonialno-autochtoniczny, autoetnograficzny, intersekcjonalno-postantropocentryczny etc.). Odpowiedzią na owe wulgarne uroszczenia jest w odniesieniu do kategorii transaktualności Znanieckiego i Witkowskiego zasada paradygmatyczności i wieloparadygmatyczności poznania, to znaczy otwartości na pojawianie się i legitymizację nowych paradygmatów oraz wzajemne uznanie korzyści płynących ze stale poszerzanej i aktualizowanej mapy paradygmatów nauk humanistyczno-społecznych z myślą o lepszym rozumieniu i porozumieniu. Odwołując się do Denzinowskiego pojmowania triangulacji w naukach humanistyczno-społecznych, można w tym kontekście zaproponować kolejną jej odmianę, a mianowicie triangulację paradygmatyczną.

Wymiar kulturowy konstruowania wiedzy w naukach humanistyczno-społecznych to kolejne wyzwanie epistemologiczne. Za uroszczenia w tym wymiarze należy uznać wszelkie formy neokolonializmu kulturowego w akademii postrzeganej globalnie. Michel Wieviorka – wybitny francuski socjolog – uznaje za kluczowy przejaw owego neokolonial-

⁸ J. Esposito, V. Evans-Winters: *Introduction to Intersectional Qualitative Research*. Sage Publications, Los Angeles 2022.

⁹ L. Fleck: *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre von Denkstil und Denkkollektiv*. Benno Schwabe und Co. Verlagbuchhandlung, Basel 1935.

¹⁰ T.S. Kuhn: *Struktura rewolucji naukowych*. [Tłum. H. Ostromęcka. Pośl. S. Amsterdamski]. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1968.

lizmu w naukach humanistyczno-społecznych bezwzględna dominację anglo-amerykańskiego kręgu kulturowego zarówno w aspekcie języka naukowego, rynku wydawniczego, globalnej komunikacji uczonych, jak i artykulacji i upowszechniania wyników prowadzonych badań¹¹. Uroszczenie owo może się przejawiać przykładowo w następujących postawach: „to, co po angielsku opublikowane, ma największą wartość”, „system przypisów American Psychological Association trzeba wprowadzić do wszystkich polskich publikacji”, „Impact Factor to jedyny obiektywny miernik wartości danej publikacji w wymiarze globalnym” etc. Oczywiście warto zastanowić się w tym wypadku nie tylko nad krytyką, lecz także nad propozycjami innych rozwiązań w zakresie globalnej współpracy uczonych. Niezależnie od takich propozycji faktem pozostaje emergentnie uzyskana dominacja tylko pewnego kręgu uczonych już na samym początku, kompetencje językowo-kulturowe bowiem mocno ważą na konstruowaniu adekwatnej wiedzy w naukach humanistyczno-społecznych. Transaktualność oznaczałaby w tym wypadku, po pierwsze, uświadomienie wszystkim aktorom globalnej sceny akademickiej owego neokolonializmu, a po drugie, wykorzystywanie wszelkich możliwości jego osłabiania czy w konsekwencji zniesienia, co wcale nie wydaje się tylko naiwną *idée fixe*.

Wymiar ideologiczny konstruowania wiedzy w naukach humanistyczno-społecznych dotyczy pytania o polityczność akademii, zadawanego w perspektywie dwoistości. W odniesieniu do kategorii uroszczeń zwrócić należy uwagę na konstrukty poznawcze kreowane samodzielnie bądź na zamówienie decydentów partyjnych czy kościelnych w celu poparcia – spontanicznego bądź kierowanego z zewnątrz – z pozycji tzw. autorytetu naukowego określonych działań nastawionych na osiągnięcie partykularnego celu sprawowania władzy. W tym wypadku niektórzy ludzie akademii włączają się w „wojnę kulturową” opartą na konfrontacji przeciwstawnych ideologii. W Polsce, w której zdecydowana większość uczonych jest zatrudniona w uczelniach publicznych, a ich przełożonym jest aktualny minister nauki i szkolnictwa wyższego powiązany z partyjnym obozem rządzących, relacje te wymagają szczególnej uwagi i krytyki. Pojawia się pytanie, czy oficjalnie głoszona przez rządzących zasada wolności i autonomii jest faktycznie udziałem pojedynczych uczonych zatrudnianych przez państwo. Właśnie zasada transaktualności mogłaby być w takiej sytuacji pomocna w poszukiwaniu adekwatnego rozwiązania. Chodziłoby z jednej strony o uznanie prawa aparatu państwa do zarządzania nauką i szkolnictwem wyższym, ale z drugiej o praktyczne wprowadzenie mocą ustaw

¹¹ M. Wiewiorka: *Demokracja jako sztuka walki*. [Tłum. P. Łobacz]. Wydawnictwo Nieoczywiste, Warszawa 2022.

i stosowanie takich modeli owego zarządzania, aby udało się zapewnić ową nieograniczaną wolność i autonomię uczonych, bo tylko w takich warunkach – państwa demokratycznego – można mówić o efektywności uprawiania nauk humanistyczno-społecznych z myślą o lepszym świecie oraz z szacunkiem dla suwerena jako faktycznie opłacającego pracę niezależnych, choć formalnie zatrudnianych przez państwo uczonych. Dodatkowym elementem owej transaktualności jest prawo każdego człowieka, w tym wszystkich uczonych, do subiektywnej polityczności w warunkach neoliberalnej korpoakademii. Chodzi właśnie o desperackie dążenie do osiągnięcia owej wolności i autonomii podmiotowej w konstruowaniu wiedzy istotnej poznawczo oraz użytecznej społecznie zgodnie z własnymi przekonaniem.

Wymiar technologiczny staje się dziś wielkim wyzwaniem dla edukacji, nauki i szkolnictwa wyższego, w tym konstruowania wiedzy w naukach humanistyczno-społecznych. Za swoiste uroszczenia w tym wymiarze uznać należy wszelkie działania zmierzające do standaryzacji, algorytmizacji, naukometrii, punktozy, parametryzacji etc. Zastąpienie ewaluacji jakościowej parametryzacją ilościową – choć miało prowadzić do rzekomej obiektywizacji oceniania – przekształciło w Polsce praktykę uprawiania nauk humanistyczno-społecznych w odległą od ich tradycji, osiągnięć i ethosu działalność teleologicznie nastawioną na produkcję naukową wymuszoną państwowymi regulacjami dotyczącymi zasad finansowania i egzystencji w ogóle. Nie będę w tym miejscu przytaczał przykładów tych praktyk, podawałem je w kilku innych moich publikacjach bezskutecznie. Dyskusja na ten temat toczy się bardzo intensywnie w środowisku akademickim w naszym kraju. Przychyliam się do tych stanowisk, które za szkodliwe uznają przeniesienie wzorców publikacyjnych z nauk medycznych i ścisłych na nauki humanistyczno-społeczne. W rezultacie już ponad dziesięcioletniej deformy nauki i szkolnictwa wyższego w Polsce nauki humanistyczno-społeczne – głównie za sprawą kolejnych, młodszych pokoleń badaczy i badaczek – zmieniły się pod tym względem diametralnie. Świat dobrze mi znany, w którym się socjalizowałem naukowo i do którego zasad jestem nadal głęboko przekonany, już nie istnieje albo istnieje niszowo w formie „wysp naukowych” (do których należy także czasopismo „Chowanna”). Czy na zasadzie transaktualności da się jeszcze obronić ową swoistość, praktycznie we wszystkich aspektach, nauk humanistyczno-społecznych? Co do tego jestem sceptyczny, nie zamierzam jednak podporządkowywać się nieadekwatnym wymaganiom i trendom ich współczesnych przemian w naszym kraju. O dziwo, Amerykańskie Towarzystwo Badań Edukacyjnych, wprowadzając w 2011 roku standardy publikacji artykułów pedagogicznych w czasopiśmie afiliowanym przez tę organizację, zaproponowało od-

mienne normy dla tekstów opartych na badaniach empirycznych osadzonych w naukach społecznych oraz odmienne dla tekstów opartych na dociekaniach edukacyjnych osadzonych w naukach humanistycznych. Szkoda, że polskie czasopisma pedagogiczne w zdecydowanej większości nie odwołują się do tych standardów, a chętnie absorbują normy APA zaproponowane przez psychologów.

Wymiar ekonomiczny ma kluczowe znaczenie w upowszechnianiu wyników badań naukowych. Polscy uczeni reprezentujący nauki humanistyczno-społeczne są skazani albo na samofinansowanie (ze środków prywatnych) kosztów wydania swoich publikacji, albo na skromne dotacje państwowe na badania statutowe (po spełnieniu kryteriów wewnątrzuczelnianych regulaminów), albo na granty krajowe czy międzynarodowe. Największymi beneficjentami tej ważnej społecznie działalności są korporacje wydawnicze i mniejsze wydawnictwa, a na samym końcu autorzy i autorki prac. Prywatne biznesy naukowe przeżywają swoistą prosperitę, dotyczy to także globalnych korporacji wydawniczych, którym uczeni i uczone z Polski przekazują za pośrednictwem swoich uniwersytetów miliony złotych z budżetowych dotacji. Dodać należy przy tym, że większość publikacji wydawana jest w języku angielskim, a za dostęp do nich czytelnicy z Polski i z całego świata muszą zapłacić. Tym samym treści owych publikacji polskich autorek i autorów w znikomym zakresie docierają do świadomości polskiego społeczeństwa. Uroszczenia z tego wynikające to przypisywanie większej rangi wszelkim tego typu publikacjom niezależnie od ich treści i faktycznej jakości konstruowanej wiedzy. Transaktualność to znów postulat, ale i w pewnym skromnym zakresie praktyka społeczna, aby starać się udostępniać owe publikacje i ich treści w otwartym dostępie, w różnych wersjach językowych, w odpowiedniej dla zakładanych odbiorców formule narracyjnej.

Wymiar administracyjny, mocno powiązany w Polsce z ekonomicznym i politycznym, odnosi się do obciążeń zatrudnionych w uczelniach badaczy dodatkową ściśle biurokratyczną pracą, co niektórzy barwnie nazywają „academic shit work”. Sytuacja finansowa większości uczelni w Polsce zmuszała ich władze do kolejnych ograniczeń w zakresie zatrudniania kadry administracyjnej i przenoszenia jej dotychczasowych zadań do obowiązków zawodowych pracowników nauki i nauczycieli akademickich. Zatem oprócz prowadzenia badań naukowych, publikowania, przygotowywania i prowadzenia zajęć dydaktycznych ze studentami, organizowania konferencji naukowych i pozyskiwania grantów polscy akademicy i polskie akademiczki bardzo często na przykład: zajmują się wystawianiem faktur, pisanem i poprawianiem sylabusów, pisanem sprawozdań, rozliczaniem projektów i wydarzeń (za co biorą odpowiedzialnością finansową), załatwianiem cateringu, drukowa-

niem i wysyłaniem zaproszeń, projektowaniem i prowadzeniem stron internetowych etc. W tym wypadku uroszczenia państwowego pracodawcy wykraczają zarówno poza kompetencje zawodowe naukowca, jak i poza zasady efektywnego zarządzania. Zamiast konstruowaniem wiedzy naukowej tacy pracownicy zajmują się praktycznie wszystkim, nawet przygotowywaniem sal do zajęć czy zabezpieczaniem pomieszczeń po tych zajęciach. Dodajmy jeszcze do tego, że pensja nauczyciela akademickiego w państwowym uniwersytecie jest na żenująco niskim poziomie. Trudno tu odwołać się do zasady transdyscyplinarności, ale „nie ma tego złego, co by na dobre nie wyszło”. Mianowicie, krytycznie nastawieni akademicy i krytycznie nastawione akademicki wykorzystują te swoje przykre doświadczenia w konstruowaniu nowej wiedzy, tym razem o patologiach życia akademickiego, na przykład w formule krytycznej autoetnografii, bądź podejmują indywidualne starania, by rozwijać swoje pasje poznawcze w formule czwartego sektora, bez afiliacji zawodowej, używając do tego prywatnych zasobów.

Kategorie uroszczeń i transaktualności nie były przeważnie przywoływane w naukach humanistyczno-społecznych w XXI wieku. Teraz za sprawą Lecha Witkowskiego staną się być może ponownie życiodajne w konstruowaniu wiedzy o człowieku/ludziach i jego/ich świecie/światach oraz formułowaniu przez uczonych krytyki epistemologicznej sposobów i mechanizmów owego konstruowania. To doskonały przykład tego, jak ważna jest transaktualność dziedzictwa naukowej myśli humanistyczno-społecznej i jak szkodliwe mogą się okazywać uroszczenia dotyczące jego nieprzydatności w pogłębnym rozumieniu aktualnej rzeczywistości humanistyczno-społecznej i w stosowaniu metod jej poznawania oraz interpretowania.

Bibliografia

- Esposito J., Evans-Winters V.: *Introduction to Intersectional Qualitative Research*. Sage Publications, Los Angeles 2022.
- Fleck L.: *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre von Denkstil und Denkkollektiv*. Benno Schwabe und Co. Verlagbuchhandlung, Basel 1935.
- Kubinowski D.: *Humanistyczny terrorysta. Moja „fenomenologia czytania” Lecha Witkowskiego*. W: *Ku integralności edukacji i humanistyki. Księga jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*. Red. Z. Kwieciński, M. Jaworska-Witkowska. Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 319-326.

- Kubinowski D.: *Idiomatyczność – synergia – emergencja. Rozwój badań jakościowych w pedagogice polskiej na przełomie XX i XXI wieku*. Wydawnictwo Makmed, Lublin 2013.
- Kuhn T.S.: *Struktura rewolucji naukowych*. [Tłum. H. Ostromecka. Pośl. S. Amsterdamski]. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1968.
- Wiewiorka M.: *Demokracja jako sztuka walki*. [Tłum. P. Łobacz]. Wydawnictwo Nieoczywiste, Warszawa 2022.
- Witkowski L.: *Dwoistość w pedagogice Bogdana Suchodolskiego (z aneksem o Sergiuszu Hessenie)*. Wydawnictwo „Wit-Graf”, Kraków 2001.
- Witkowski L.: *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2014.
- Witkowski L.: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.
- Znaniecki F.: *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości*. Wstęp J. Szczyński. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1974.



Nina Kraśko

Uniwersytet Warszawski, *professor emeritus*

Uwagi i wątpliwości dotyczące prac młodego Znanieckiego – rozważania nad książką Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Remarks and Doubts Regarding the Works of Young Znaniecki – Reflections on Lech Witkowski's Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*

Abstract: This article is dedicated to the work of L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. Florian Znaniecki: *dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. The author considers the sociologist's legacy presented by L. Witkowski and juxtaposes it with the proposals of F. Znaniecki himself at the beginning of his scientific path, presenting doubts arising from this juxtaposition and propositions concerning the theory of the humanities as it is presented in L. Witkowski's work. He wonders whether the reading of *Uroszczenia...* is necessary for historians of sociology interested in the development of the thought of one of the greatest and best-known Polish sociologists.

Keywords: Witkowski, Znaniecki, heritage of sociology, history of sociology

Jak wskazuje tytuł dzieła Lecha Witkowskiego: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. Florian Znaniecki: *dziedzictwo i jego pęknięcia*, przedmiotem jego analiz było pokazanie dziedzictwa naukowego Floriana Znanieckiego oraz znaczenia tego dziedzictwa dla polskiej i światowej humanistyki. Lech Witkowski jest zafascynowany Florianem Znanieckim, oryginalnością i błyskotliwością przedstawianych koncepcji przekształcenia humanistyki w naukę mającą poziom nauk przyrodniczych, mimo iż humanistyka używa innej metodologii.

Lech Witkowski jest pewny, że dotychczasowe sposoby przyswojenia dorobku Znanickiego przynoszą więcej nieporozumień niż pozytywnych inspiracji nie tylko w socjologii, z którą Znanicki czuł się najmocniej związany, lecz także w filozofii czy pedagogice, formalnie zaliczanych do nauk humanistycznych. Postawił sobie zadanie przywrócenia naukom humanistycznym osiągnięć uczonego oraz zawartych tam projektów i sugestii, które w pracach autorów odwołujących do dorobku Znanickiego zostały przeoczone lub zmarginalizowane.

Autor *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce* analizuje prawie wszystkie prace naszego klasyka socjologii, zaczynając od tych, które najczęściej socjologowie zaliczają do wczesnych prac filozoficznych, a które zdaniem tych samych nie mają większego znaczenia dla dojrzałych dzieł tego autora. Chce bowiem pokazać, że do tych pierwszych esejów warto wracać, nie tylko po to, by szczegółowo opisać rozwój zainteresowań i osiągnięć naukowych bohatera książki, lecz także dlatego, że można w nich znaleźć nieodkryte jeszcze inspiracje dla współczesnych nauk humanistycznych.

Postanowiłam sprawdzić, czy zamiar Lecha Witkowskiego się powiódł i na czym polegają propozycje młodego Floriana Znanickiego dla humanistyki, wyrażę też wątpliwości wynikające albo z samej koncepcji, albo z mojego jej nierozumienia. Nie będę sięgała bezpośrednio do dzieł Znanickiego. Chcę przedstawić jego propozycje dotyczące teorii humanistyki tak, jak je prezentuje w swojej pracy Witkowski. Jestem przekonana, że przekaz myśli klasyka jest rzetelny; moim zadaniem nie było sprawdzenie, czy to prawda. W końcu rozmawiamy o książce Lecha Witkowskiego, więc chciałabym zastanowić się, czy po lekturze jego dzieła socjolog powinien przyznać, że znajomość tych prac jest konieczna dla socjologów. Nie mam wątpliwości, że książka Lecha Witkowskiego jest potrzebna historykom socjologii, pokazuje bowiem rozwój myśli jednego z największych i najbardziej znanych socjologów polskich. Swoje uwagi wyróżniam kursywą.

Uważałam dotąd, że bez znajomości pierwszych prac filozoficznych Znanickiego socjologowie mogą się obejść. Autor ten napisał wiele książek, organizował znaczące badania socjologiczne, między innymi badania społeczne skutków emigracji chłopów polskich do Europy i Ameryki, badania społeczności miasta Poznań w świadomości jego mieszkańców oraz bezrobocia i bezrobotnych w Polsce (wyniki tych badań nie zostały opublikowane), a także brał w tych badaniach udział. W pierwszych swoich pracach wykorzystywał własne założenia filozoficzne oraz pomysły metodologiczne i metodyczne – możemy się dowiedzieć, jak tłumaczył swoje pomysły teoretyczne na język badań socjologicznych. Z tym większą ciekawością przystąpiłam do lektury

rozdziału *Filozoficzne zręby myśli młodego Znanickiego w latach 1910–1914 i później: w poszukiwaniu narracji dla transaktualności i wartości*.

Książkę Witkowskiego czyta się bardzo trudno, przede wszystkim dlatego, że Znanicki wprowadza własną nomenklaturę pojęciową, odmienną od potocznej, a także od używanej obecnie przez innych przedstawicieli nauk humanistycznych. Lech Witkowski w prezentowaniu myśli Znanickiego posługuje się jego słownictwem, chcąc jak najdokładniej pokazać sposób rozumowania socjologa i jego wysiłek intelektualny, podejmowany po to, żeby przedstawić swoją koncepcję świata wartości i świata praktycznego. Pokazuje więc próby poszukiwania przez Znanickiego odpowiednich pojęć, które dokładnie wyrażają jego myśl. Dla Witkowskiego takim terminem, którego Znaniickiemu przez długi czas brakowało, jest „transaktualność”. Witkowski zauważa to w jednym z pierwszych rozdziałów swojej książki. „Ciekawe są tymczasem same zmagania Znanickiego z zasadniczym problemem, którego rozwiązanie dopiero dojrzewa do trwałego wejścia w fundamenty późniejszej autorskiej perspektywy już socjologicznej instytucjonalnie”¹. Nie wprowadza jednak tego pojęcia do swojego tekstu, mimo że rozjaśniłoby ono omawianą koncepcję. I pisze: „Pozostaje odnaleźć miejsce, w którym po raz pierwszy Znanicki dookreśli ideę »transaktualności« świata wartości. W uzyskanym wglądzie w jego sposób myślenia i problematyzowania zrębów filozofii wartości nie spotykamy tego tropu od samego początku, choć odsłania sobie stopniowo horyzont myślenia o obiektywności wartości poza aktualnością czynów, które je wyrażają”².

Pierwsza praca Znanickiego, którą omawia autor *Uroszczeń...*, zawiera założenia filozoficzne i metanaukowe dotyczące nauk humanistycznych; to *Humanizm i poznanie* z 1912 roku. Znanicki zajmuje się w niej przede wszystkim światem praktycznego działania człowieka i stwierdza, że ten świat nie jest tylko światem naturalnym, lecz także kulturalnym. Człowiek bowiem jest w stanie zmienić w świadomym odbiorze znaczenie wszystkich zjawisk, które ma w polu swojego życiowego doświadczenia. Obejmuje to również zjawiska przyrodnicze, które spotyka w swojej działalności, a które tworzą rzeczywistość praktyczną. Teza wydaje się prosta, zrozumiała, łatwa do wyobrażenia. To samo drzewo raz jest traktowane jak świętość, a innym razem należy do świata *profanum* – drewno może być używane do tworzenia mebli czy do opalania mieszkań, a znaczenie drzewa zależy od miejscowych

¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanicki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 120.

² Ibidem.

obyczajów, od dotychczasowych tradycji, doświadczeń, indywidualnych przekonań i poglądów.

Znanięcki twierdzi, że cała praktyczna wiedza stanowi przedrefleksyjny poziom świadomości, który należy do **świata bytu**. Jego przeciwieństwem jest **świat wartości**; opisanie świata wartości wymaga teorii, której brakowało w świecie bytu.

Współautor *Chłopa polskiego...* był pewny, że wiedza naukowa nie jest rezultatem rozwiązywania zadań praktycznych i uogólniania ich wyników. Twierdził odwrotnie – że nauka rozwija się wtedy, gdy jest oddalona od życia praktycznego. W świecie **wartości** zmienia się relacja działania i wiedzy, myślenie poznawcze staje się odrębnym typem działalności, pozbawionym przesłanek praktycznych, skierowanym na podejmowanie i rozwiązywanie zadań teoretycznych. Podejście to widać przede wszystkim w dyscyplinach nauk przyrodniczych, ponieważ nie są one zakładnikiem wiedzy praktycznej w budowaniu teorii naukowych. Następuje tu oderwanie zainteresowań naukowych od rzeczywistości przyrodniczej, która jest **światem bytu**, a przenosi się je na **świat wartości**³. *To znaczy, że cała wiedza przyrodnicza należy do „świata wartości”.*

Znanięcki podkreśla, że nie ma stopniowego przejścia między wiedzą praktyczną a poznaniem teoretycznym, które jest absolutnie odmiennym, autonomicznym rodzajem poznania. Twórczość teoretyczna stopniowo skupia się na sobie samej, celem staje się rozwiązywanie problemów wynikających z teorii. Znanięcki podkreśla znaczenie i właściwie niezbędność instytucjonalizacji nauki. Zajmowanie się wiedzą teoretyczną wymaga od jednostki specjalnego rodzaju działalności, któremu człowiek musi poświęcić znaczną część swojego życia, nie może zajmować się wówczas problemami i potrzebami praktyki; zagadnienia praktyczne są w analizach teoretycznych w coraz większym stopniu zapomniane lub pomijane. Uwagę o instytucjonalizacji koniecznie musimy przypomnieć również wtedy, gdy przejdziemy do rozważań Znanięckiego dotyczących dyscyplin humanistycznych (w tym socjologii), bo wymagania te obowiązują także w tych naukach.

Znanięcki oczywiście nie przeczy opinii, że nauka ma ogromne znaczenie w świecie praktyki, ale stwierdza, że elementy wpisane „w kategorię wartości jako elementów i myśli w osobnym świecie dociekań poznawczych” mogą zwrotnie być „odniesione do rzeczywistości przyrodniczej, rzeczy, stanów i substancji, a także świata działań, w tym zmian ich funkcji oraz ich logiki”⁴ (prawdopodobnie chodzi o „znaczenie” lub „zależność”).

³ Ibidem, s. 121.

⁴ Ibidem.

Znanieckiemu zależało przede wszystkim na analizie rzeczywistości humanistycznej jako „świata wartości”. Wiedza, zdaniem Znanieckiego, żeby była naukowa, musi być uprawiana w sposób zinstytucjonalizowany, co dotyczy również humanistyki. Oczywiście to nie wystarczy; powinny być również przyjęte odpowiednie program badań i odpowiednie założenia badawcze. Humanisci, przede wszystkim filozofowie (Znaniecki wymienia między innymi Luciena Lévy'ego-Bruhla, Frédéricera Raua, Williama Jamesa, Ernsta Cassirera, Henriego Poincarégo, Henriego Bergsona, Emilę'a Durkheima), stopniowo uświadamiają sobie, że można **rozumieć** „wartość” inaczej niż w kategoriach świata praktycznego. Chodzi o inne podejście do zadań nauk społecznych niż prezentowane dotychczas. Znaniecki bardzo krytycznie komentuje pojawianie się nowych prób „utworzenia krytycznej metody dla budowy moralnych systemów”⁵. Rozróżnia terminy „dobro” i „wartość”. Pod pojęciem „dobro” rozumie jednostkowe postrzeganie działania i, jak sądzę, jego akceptującą ocenę. Jak się wydaje, „dobro” może dotyczyć ponadto rzeczy, a także wydarzeń, które są lub mogą się stać przedmiotem działań. Określenie „jednostkowe” może odnosić się do jednej lub wielu jednostek kierujących się zdrowym rozsądkiem, wierzeniami lub uprzedzeniami.

Więcej problemów mam z pojęciem „wartość”. Czytamy, że „wartość stanowi »punkt dojścia« refleksji teoretycznej, przedmiot »naukowego badania« jako »najogólniejszą formę« elementów rzeczywistości praktycznej i myśli o nich”⁶. Oznacza to, że analizując rzeczywistość wartości, bierze się pod uwagę elementy z rzeczywistości praktycznej, ale odpowiednio wybrane, te, które stanowią „najogólniejszą formę” (ale nie wiadomo, w jaki sposób można ją określić). Poza tym, według mnie – choć nie jestem tego pewna – „wartość” jako pojęcie może być przedmiotem badań filozofii i metodologii. Na pierwszym etapie badań w naukach humanistycznych (także w socjologii) powinno się wyszukiwać to, co można nazwać wartością w rzeczywistości praktycznej, a dopiero później rzeczywistość teoretyczna może się stać autonomicznym przedmiotem badań. Podobną treść ma inny cytat z pracy Znanieckiego, który pisze, że wartość „jest [...] **elementem rzeczywistości praktycznej, rozważanym w całym przebiegu swego stawania się, od chwili, gdy wyłoni się po raz pierwszy, aż do chwili, gdy przestanie raz na zawsze powracać w aktualności. To znaczy, że wartość,**

⁵ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej*. „Przegląd Filozoficzny” 1912, R. 15, z. 2, s. 167 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 121.

⁶ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 121 (za: F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 168).

w przeciwieństwie do substancji, powstaje i znika; w przeciwieństwie do doznania trwa poprzez wiele »uświadomień«⁷.

Ani Znaniecki, ani Witkowski nie tłumaczy, czy określenie „wartość” odnosi się do konkretnego zdarzenia, konkretnej wypowiedzi, publicznego wystąpienia, ukazania się książki czy artykułu, do ideologii. A może pojedyncze zdarzenia staną się wartościami, jeśli zdarzeń tych będzie wiele, czy też wówczas, gdy zostaną one uznane za ważne przez badaczy?

„[...] »wartość« jest dana »tylko jako ogniwo czynu«, nie zaś jako przyczyna w sensie przyrodniczym ani jako przedstawienie, przedmiot wiary czy „twórczej wyobraźni”⁸. *Przedstawienie wiary, przedmiot wiary czy „twórczej wyobraźni” w tej koncepcji oznacza „dobro” i należy do świata praktycznego.*

W tej tezie pojawia się bardzo ważny nowy termin: „czyn”, którego ogniwo jest „wartość” lub są „wartości”. Termin ten również nie ma definicji. Zapewne chodzi o pewien wyróżniony rodzaj działań, wydarzeń czy sytuacji (?). Nie wiadomo jednak, jak interpretować „wyróżniony” rodzaj działań, jak odróżnić działanie „wyróżnione” (będące czynnem) od niewyróżnionego. Czy decyzję o tej kwalifikacji podejmuje badacz, korzystając ze swojej intuicji i z wcześniejszej wiedzy, czy też są jakieś formalne wyróżniki czynu? Trzeba dodać, że w pracy *Formy i zasady twórczości moralnej* Znaniecki używa terminów „czyn” i „działanie” zamiennie.

Kolejnym pojęciem koncepcji Znanieckiego jest „aktualność”, która wyraża „jedność teraźniejszego momentu i działania”, „moment wyjątkowy, uprzywilejowany, niedający się porównać z żadnym innym”⁹. *O ile łatwo przyjąć, że aktualność jest momentem, trudniej zrozumieć, dlaczego jest on wyjątkowy.* Witkowski dodaje: „Aktualność to dla Znanieckiego teraźniejszość znaczącego czynu, która zarazem »wyprowadza wartości ze sfery obecnego działania«¹⁰. *Rozumiem, co znaczy wyprowadzanie. Może moment jest wyjątkowy, bo dotyczy „czynu znaczącego”. Aktualne działania ludzi są materiałem do tworzenia teorii świata wartości. To znaczy, że wśród aktywności ludzkich są takie, które można nazwać czynami – i tylko część z nich jest znacząca dla teorii świata wartości.*

⁷ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 175 – cyt. za L. Witkowskiego: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 122.

⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 121.

⁹ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 172 – cyt. za L. Witkowskiego: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 122.

¹⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 122.

Co więcej, „»[w]artości, będąc dane jako ogniwa czynu, są w pełni dane właśnie w aktualności«, stanowiącej »szczyt ich realnego istnienia«¹¹. Wydaje się, że „realne” dotyczy teorii świata wartości.

Czytamy: „naturalna »zmiennosc wartości jest po prostu procesem ich powstawania i znikaniem«, w rozumieniu tego zjawiska jako procesu »nabywania lub utraty realności«¹². Widać, że są dwa pojęcia aktualności. Pierwsze należy rozumieć w sposób literalny – jako terażniejszość, coś, co jest „tu i teraz” i dotyczy rzeczywistości praktycznej, przyrodniczej. Drugie dotyczy „świata wartości”, oznacza fragmenty rzeczywistości praktycznej, które stają się elementem teorii społecznej. Aktualizacja zachodzi tylko w świecie praktycznym.

Według Znanieckiego „wartość” rozważana w pojedynczym momencie jej aktualizacji jest doznaniem psychologicznym, czyli należy do świata bytu. *Znaczy to, że muszą wystąpić dodatkowe czynniki, które pozwolą aktualność świata praktyki potraktować jako przejaw aktualności świata wartości.*

Znaniecki niewielką wagę przypisuje motywacji, która uzasadnia subiektywnie aktywność i jej cel. Doznanie uczestników życia jest w stanie obejmować tylko część wartości (doznania są dziełem tylko niektórych uczestników życia i dotyczą tylko niektórych jego momentów). Doznania pokazują niepełny obraz rzeczywistości. Obraz świata wartości wymaga uwolnienia od konkretnego czasu (momentu), ponieważ „te momenty nie mają znaczenia same w sobie, lecz tylko jako ogniwa procesu stawania się wartości”¹³. Potwierdzeniem może być cytat: „Gdyby treści empiryczne były czysto aktualne, byłyby ograniczone, zarówno jako dane, jak i jako przedmioty, do sfery doświadczenia i refleksji indywiduum”¹⁴.

Witkowski uważa, że Znaniecki ma kłopot z określeniem statusu tej „aktualności”, nazywanej także „abstrakcyjną aktualnością” czy „absolutną aktualnością”, ponieważ autorowi Humanizmu i poznania brak jeszcze terminu „transaktualność”. *Faktycznie termin ten jednoznacznie odnosi się tylko do świata teorii. Wydaje mi się, że kłopot mamy ze zrozumieniem przejścia od danych świata praktyki do świata teorii. Przykład nauk*

¹¹ Ibidem (za: F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 172).

¹² Ibidem (fragmenty za: F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 172-173).

¹³ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 176 – cyt. za: L. Witkowski: *Urozczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 123.

¹⁴ F. Znaniecki: „Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. *Rzeczywistość kulturową przeł. oraz całość do druku przygotował J. Wocial. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991, s. 608 – cyt. za: L. Witkowski: Urozczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 531.

przyrodniczych niewiele pomaga, nauki te mają ustalone kryteria pracy naukowej.

Dalej dowiadujemy się, że poza aktualnością wartość pozostaje w pewnym znaczeniu realna, co wydaje się oczywiste, jeśli „wartość” odnosi się do rzeczywistości teorii, a aktualność do świata przyrodniczego, praktycznego.

„Istnienie wartości jest dynamiczne, jest procesem, i to zarówno poza aktualnością, jak w aktualności samej, przez którą wartość przechodzi, nie zatrzymując się”¹⁵ – twierdzi Znaniecki i wyróżnia trzy okresy czy fazy istnienia wartości o różnej dynamice trwania i przejść między nimi; w kontekście rzeczywistości praktycznej te fazy to: „**zyskiwanie realności, realność najwyższa i tracenie jej**”¹⁶. Zarazem czytamy, że choć z jednej strony „wartość traci realność wtedy, gdy się już ukazać nie może w aktualności lub jeszcze zupełnie nie jest przewidywaną”¹⁷, to z drugiej strony „ta nicość praktyczna tak samo nie jest niebytem z punktu widzenia logiki rzeczy, jak ta najwyższa realność, którą wartość osiąga w pojedynczej aktualności podczas okresu najczęstszych aktualizacji, nie jest bytem substancjonalnym”¹⁸.

Okazuje się więc, że inaczej przejawia się w aktualności praktycznej wartość, a inaczej zdarzenie, które nie jest wartością. Aktualizacja wartości zawsze przebiega w świecie praktyki, tylko znaczenie wartości przekracza te ramy. Mowa o tym w dalszej części *Urosczeń...: „Jednakże rzeczywistość konkretna jest zarówno aktualna, jak i transaktualna: aktualna – w tej mierze, w jakiej jest subiektywizowana i obiektywizowana w aktualności, transaktualna – w tej mierze, w jakiej należy do bardziej lub mniej racjonalnie zorganizowanych zespołów”*¹⁹.

Według Znanieckiego wartość to zawsze byt częściowy; nie da się o niej powiedzieć, że została w pełni zrealizowana czy już swej strony „nie odśłoni”. Zarazem istnienie w trybie samego stawania się jest innym rodzajem bytu niż ten, który widzi się w przyrodzie czy przez psychologię. *W przyrodzie aktualizacja jest po prostu pojawianiem się danego zjawiska. Istnienie jako stawanie się wartości oznacza jej utrwalenie jako część obowiązującej teorii.*

¹⁵ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 173 – cyt. za: L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 122.

¹⁶ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 175 – cyt. za: L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 123, podkr. – N.K.

¹⁷ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 177 – cyt. za: L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 123.

¹⁸ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 177 – cyt. za: L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 123.

¹⁹ F. Znaniecki: *„Humanizm i poznanie”...*, s. 608 – cyt. za: L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 531.

Transaktualność oznacza wyjście poza logikę uwarunkowań oraz logikę stanów psychicznych indywidualnych świadomości. To, co się nazywa „psychologizmem”, nie jest wystarczającą podstawą do podejmowania „myślenia społecznego”, gdy odnosić je do wartości nie jako przedmiotów czy form oceny, ale jako „ogniwa działania”²⁰. „[...] wartości nie istnieją w świadomości ani indywidualnej, ani społecznej, lecz przeciwnie, świadomość istnieje w świecie wartości, jest pewnym ich związkiem [...]. **Ta sama wartość** może wchodzić w skład różnych związków, czy to jednocześnie, czy kolejno”²¹.

* * *

W innym artykule Znanieckiego, zatytułowanym *Formy i zasady twórczości moralnej*, Lech Witkowski dostrzega problematykę postulowanej przez socjologa teorii naukowej etyki. Zagadnienia te interesują Znanieckiego w szczególny sposób, ponieważ wartości moralne nie stanowią jedynie związków „świata praktyki” o charakterze instynktu, przyzwyczajenia lub ich złożenia w kolejnych działaniach²².

Omawiając status wartości i norm oraz ich wzajemnych relacji, a także odniesienia do czynów, Znaniecki kontynuuje myśli z *Elementów rzeczywistości praktycznej...* na temat teorii nauk humanistycznych; podkreśla, że przy całej różnorodności w sferze moralności są pewne formy powszechne, zawierające ogólne zasady, którym moralność podlega. W tamtym tekście Znaniecki kładł nacisk na odrębność świata działalności praktycznej i świata wartości teoretycznej, w tym podtrzymuje tezę, że w świecie teorii etyki również nie można odwołać się do zasad analizy świata fizycznego, coraz częściej jednak pozostaje przy argumencie, że „nie istnieje rozdział świata na dwie rzeczywistości, psychiczną i fizyczną, tylko różne części jednej rzeczywistości”²³.

Znaniecki w *Formach i zasadach twórczości moralnej* wraca do pojęć wprowadzonych wcześniej, czyli: „wartość”, „czyn”, „aktualność”, jako niezbędnych w naukowej teorii opisującej procesy dotyczące etyki.

²⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 123 (fragmenty za: F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 178).

²¹ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 178 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 124.

²² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej*. „Przegląd Filozoficzny” 1914, R. 17, z. 1, s. 11–12).

²³ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 5 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 127.

Punktem wyjścia analizy tego autora jest kategoria czynu jako ogniw teorii działania z perspektywy jego „przebiegu praktycznego”; taka kategoria daje możliwość wyjścia poza odniesienia do świata zarówno psychicznego, jak i fizycznego w ich odrębności i powiązaniach.

Natomiast wartości i stosunki między nimi poznajemy po tym, jak wartości te przejawiają się w aktualizacjach, dzięki którym poznajemy moc związku owych wartości i ich wzajemną zależność. Gdy dwie wartości pojawiają się w aktualności, jednej odpowiada pewne znaczenie, drugiej określona forma, przy czym formy i znaczenia mogą się przenikać nawzajem, mogą się zamieniać miejscami, jedna może być symbolem drugiej. *Wydawałoby się, że wartość bez formy jest niemożliwa, a forma bez wartości jest pusta, więc treść i forma dotyczą każdej całości. Przykład analizy dwóch wartości, z których jedna jest treścią, a druga formą, znalazłam w dalszej części artykułu. Chodziło o normę prawną i sąd. Sąd oznaczał treść, natomiast norma prawna – formę. Sąd jest tylko „poznawczym ujęciem pewnego stanu rzeczy”²⁴, można powiedzieć, że stanowi treść normy, ale sam z siebie nie kieruje postępowaniem ludzi. Norma natomiast jest realnym czynnikiem wpływającym na ich zachowanie²⁵.*

Dzięki nowym czynom pojawiają się nowe treści, ale nie możemy mówić o zmianie wartości, ponieważ dawne wartości nie znikają. Więc pojawienie się nowej treści nie należy pojmować w kategoriach zmiany w świecie teorii. Wartości nie „znikają” (w ramach zmiany), nie ma bowiem pewności, że „dana treść nigdy już w aktualności niczyjej pojawić się nie może”²⁶. Nie wiem, czy nowe treści oznaczają zmianę „dotychczasowych” wartości, czy też raczej są zapowiedzią nowych wartości.

Teorie czy systemy wiedzy też nie umierają, treści niepotwierdzone w doświadczeniu osłabiają jedynie swoją realność. Nie pojawiają się nowe potwierdzenia tych teorii, ponieważ aktywność (czyn) częściej dotyczy nowych niż dotychczasowych wartości (chodzi o „niweczenie treści w czynie”²⁷). Słabną stosunki między nowymi i starymi treściami.

Twórczość oznacza powstanie nowych związków między wartościami, które tworzy czyn, poza ich kojarzeniem tradycyjnym, ze świata praktyki społecznej, obejmującym „zarówno przyczynowe, jak celowe

²⁴ F. Znaniński: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 15 – cyt. za: L. Witkowski: *Urozczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129.

²⁵ L. Witkowski: *Urozczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129.

²⁶ F. Znaniński: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 5 – cyt. za: L. Witkowski: *Urozczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 127.

²⁷ F. Znaniński: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 5–6 – cyt. za: L. Witkowski: *Urozczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 128.

pojmowanie czynu²⁸. Sądziłam, że czyn oznacza tylko takie działanie, które wyprowadza pewne treści poza świat przyrodniczy. Okazuje się, że jest również tradycyjne pojmowanie czynu, które obejmowało „zarówno przyczynowe, jak celowe pojmowanie czynu”. Zatem czyn, podobnie jak aktualność, ma dwa znaczenia. Jedno z nich dotyczy świata wartości – ich powstawania, podtrzymywania, oznacza powstawanie nowych związków między wartościami; drugie – aktywności społecznej w świecie praktycznym.

Znaniecki tłumaczy, że pojawienie się „w świecie wartości” nie polega na przyczynowości „psychologicznej lub fizjologicznej”, co więcej, nie da się tej przyczynowości zastosować w badaniach, skoro nie da się odtworzyć całej przeszłości działającego osobnika. „[M]ożna natomiast szukać powiązań dotyczących »znaczeń wartości, danych przed czynem«²⁹. Wydaje się, że chodzi o nowy czyn – ale czy na pewno?

W koncepcji Znanieckiego znaczenie działania nie wynika z motywacji uczestników, gdyż z biegiem czasu sytuacja zmienia się dzięki nowym wartościom, ich związkom i następstwu: „czyn tworzy cały szereg sytuacji kolejnych³⁰ w następujących po sobie stadiach i nadawanych w nich znaczeniach bądź w ich pomijaniu³¹. Znaniecki świadomie nie uwzględnia więc oddzielnych czynników „refleksji” czy „motywacji” na początku działania, twierdząc, że to, co poprzedza działanie, jest mniej ważne niż znaczenie nadawane w działaniu.

Twórczość może mieć różne natężenie. „Maksymalna twórczość z kolei dotyczyłaby czynu, »w którego przebiegu każda wartość nabywałaby nowego znaczenia po raz pierwszy«, tworząc nowe stosunki, dążąc do granicy z nieskończonego pola możliwości³². „Każda”, czyli również już uwzględniona w teorii czy tylko nowa? Znaniecki podkreśla brak przyczynowej determinacji czynu, co nie oznacza niczym nieograniczonego jego charakteru. Twierdzi, że „sfera możliwości” jest zależna od „zakresu twórczości”, jaki jest uruchomiamy przez działającego. Powtarzanie czy utrwalanie czynu na wzór mechanizmu czy automatu niweluje czyn. Mimo że aktywność (czyn) jest zorientowana na osiągnięcie celu, rzadko cel ten bywa osiąganym; z biegiem czasu następuje modyfikacja zadań, a często także celu, na przykład wtedy, gdy poprzedniego nie udaje

²⁸ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 6 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 128.

²⁹ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 7 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 128.

³⁰ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 8 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 128.

³¹ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 8 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 128.

³² F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 9 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 128.

się zrealizować. Ostateczny rezultat może zdumiewająco różnić się od założonego, co więcej, ta niewspółmierność jest normą. Stąd konkluzja, że „wynik czynu» twórczego nie jest »osiągnięciem celu« ani realizacją wyjściowego zamiaru”³³. „Czyn nigdy nie może być naprawdę celowym”³⁴, chyba że chodzi tylko o powtórzenie działania, ale wówczas mamy „absolutny zanik twórczości”. Rozmyślanie nad możliwymi wynikami działań nie pozwala mówić o ich celowości. Co najwyżej cel może być ważny, gdy chodzi o usunięcie dostrzeganego „braku” w danej rzeczywistości. Zadanie to również nieustannie zmienia się wraz ze zmianą sytuacji działania. W twórczości uzyskujemy często rezultat zdumiewający swoją „niewspółmiernością” wobec zamiaru, przy czym owa „niewspółmierność jest normalnym wypadkiem”³⁵.

Twórczości moralnej Znaniecki przeciwstawia tradycyjne zachowania moralne, w których dominują działania jednorodne, niezmiennie, powtarzalne. Tradycyjne zachowania moralne nie potrzebują potwierdzenia przez nowe czyny. „Dominuje w tych pozbawionych twórczości działaniach »jednostajność« czy »jednorodność« lub powtarzalność sytuacji działania w sekwencji pomocniczości, która nie nosi znamion odrębności czynów, lecz stanowi związek wartości praktycznych np. pod względem pomocniczym, powtarzającym wcześniej poznane możliwości owej pomocy”³⁶. Znaniecki stawia tezę, że „wzrastająca złożoność życia praktycznego» nie generuje automatycznie »nowych czynów«, choć może być »źródłem [...] nowych wartości«”³⁷. *Ten fragment jest dla mnie mało zrozumiały z dwóch powodów. Po pierwsze, chodzi o „pomocniczość” związków „wartości praktycznych”. Pomocniczość zawsze dotyczy pomocy komuś w jakiejś sprawie. Może to błąd, niedopatrzenie ze strony autora „Uroszczeń...”. Po drugie, nie rozumiem, czy mogą się pojawić nowe wartości bez nowych czynów, skoro wcześniej stwierdzono, że wartość przejawia się w czynach.*

W koncepcji systemów moralnych według Znanieckiego czyn stanowi elementarny człon wszelkiej moralności, **norma moralna jest najprostszą syntezą moralną**, schematem czynów.

³³ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 11).

³⁴ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 11 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129.

³⁵ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 11 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129.

³⁶ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 12-14).

³⁷ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 14).

Znaniecki odróżnia normę i sąd. Sąd jest tylko „poznawczym ujęciem pewnego stanu rzeczy”³⁸, można powiedzieć, że stanowi treść normy, ale sam z siebie nie kieruje postępowaniem ludzi. Norma natomiast jest realnym czynnikiem wpływającym na ich zachowanie³⁹. Norma określa wymagania dotyczące zachowania człowieka jako „zasada wyznaczająca czyny” w tym zakresie, którego dotyczy norma kierująca postępowaniem człowieka jako „bezwarunkowa przesłanka” odpowiedniego zachowania⁴⁰. Norma u Znanieckiego nie jest ogólna i bezwarunkowa (jak na przykład u Kanta), nie obejmuje bowiem całej aktywności człowieka, zarówno rzeczywistej, jak i możliwej⁴¹.

Witkowski tak rozumie Znanieckiego definicję normy: „Norma jest »regułą układu idealnego« w takim rozumieniu, że jest »porządkiem narzucanym przez nas zależnej od nas rzeczywistości« w trybie organizowania świata przez »przebiegi empiryczne« naszej woli, »nie zaś transcendentale funkcje« [...], co wskazuje na wizję społecznej organizacji interakcji będącej wyrazem woli uznania”⁴². W tej definicji istotne jest twierdzenie: „»porządek narzucany przez nas zależnej od nas rzeczywistości« w trybie organizowania świata przez »przebiegi empiryczne« naszej woli”. W tekście nie ma odpowiedzi na narzucające się pytania: kogo obejmuje „my”?, jaka rzeczywistość jest od nas zależna? Normy prawne obejmują obszar państwa, ale uwzględniają uwarunkowania historyczne i stosunki między państwami. Normy moralne są zdecydowanie szersze. Można powiedzieć, że są wynikiem dorobku ludzkości lub grup albo że po prostu istnieją. Tym bardziej że dalej padają takie oto słowa: „Konieczność moralna staje tedy w równym rzędzie z koniecznością logiczną w odróżnieniu od przyczynowej”⁴³.

Zgodnie z tym, co sądzi Znaniecki, norma jest stosowana bez względu na sankcje, porządek moralny stanowi wobec przyczynowości „odrębny typ prawidłowości rzeczywistej”⁴⁴, wskazującej na konieczność zachowania zgodnie z normą moralną. Powtórzę: „Konieczność moralna

³⁸ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 15 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129.

³⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129.

⁴⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 16).

⁴¹ Ibidem.

⁴² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 130 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 17).

⁴³ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 17 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 130.

⁴⁴ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 18 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 130.

staje tedy w równym rzędzie z koniecznością logiczną w odróżnieniu od przyczynowej⁴⁵.

Witkowski pisze, że Znaniecki przedstawia ważną tezę (jak myślę, ważną też dla autora *Uroszczeń...*): że nie ma norm negatywnych, zakazujących, że jakieś normy nie mogą powstać. Zakaz jest tylko objawem konfliktu dwóch norm pozytywnych; czyny zakazane zaś to czyny wymagane przez jakąś drugą normę.

Teza ta jest zapewne skutkiem nieuwagi Znanieckiego, który nie pamiętał, że w najbardziej znanym kodeksie – Dekalogu – aż osiem z dziesięciu przykazań Bożych jest negatywnych. Tylko trzecia i czwarta norma są sformułowane w formie nakazu.

Normy składają się na układy norm oraz systemy moralne. Struktura norm jest hierarchiczna ze względu na ogólność, kiedy jedna norma jest uszczegółowieniem innej lub ze względu na kolejność stosowania. Hierarchia nie jest sztywna, niezmienna z powodu niepowtarzalności szczegółowych uwarunkowań aktywności ludzkiej w danej sytuacji, wymuszających wspólny kierunek oddziaływania, określających ten sam kierunek postępowania poszczególnych osób.

Konsekwencją zależności między normami jest relacja czynów w normach. Działania, które wynikają z normy, stają się odrębną wartością moralną (obiektywną), działającą nawet wówczas, gdy działań już nie ma, a tym bardziej gdy czyn „zostanie odniesiony do czynów normy uznanej i działającej”⁴⁶.

Znaniecki wielokrotnie przypomina o rozróżnieniu świata wartości i świata praktycznego działającego również odnośnie do norm. Takie same zachowania w zależności od tego, czy są skutkiem normy moralnej czy wynikają z potrzeby uczuć, z pożądań czy praktycznego zainteresowania, należą do jednego lub drugiego typu.

Kolejne pojęcia analizowane przez Znanieckiego to: „dogmat moralny”, „ideał moralny” oraz „osobowość moralna”. Jeśli chodzi o dogmat moralny, dominuje stałość norm i trwałość („utrwalenie”) ich struktury podporządkowane normie ogólnej⁴⁷. Dominuje norma „posłuszeństwa względem ustalonej raz na zawsze woli”⁴⁸ (mogłaby to być wola bóstwa wyrażana przez Kościół). Dogmat jest niezdolny do spontanicznego

⁴⁵ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 17 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 130.

⁴⁶ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 24 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 132.

⁴⁷ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 132 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 26).

⁴⁸ F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 26 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 132.

rozwoju; część norm niezgodnych z przyjętą normą ogólną ignoruje, inne zwalcza, potępiając postępowanie przez nie wymagane, „eliminując różnice w polu swojego oddziaływania, coraz bardziej uproszczonego”⁴⁹. Dogmat różni się od opisanych wcześniej tradycyjnych zachowań moralnych, które właściwie przestają wynikać z norm moralnych – stają się obyczajami. Dogmat przedstawia twarde normy moralne, których się broni, odrzucając albo ignorując normy alternatywne.

„Ideał moralny” ma strukturę złożoną, stanowi jedność obejmującą cel dążenia oraz przebieg jego realizacji. Pominięcie realizacji dążeń może gubić wartość ideału na rzecz realizowania zamiaru praktycznego. Ideał poznajemy jako stopniowy wyraz wartości trudnej do osiągnięcia, będącej „przeciwieństwem tego, co istnieje”. Nie jest gotową normą jak w dogmacie, ale dopiero normą tworzącą się. Dzięki próbie realizacji przede wszystkim rozpadają się wcześniejsze dogmatyczne powiązania i powoli pojawiają się nowe syntezy norm i czynów.

Idea moralna, dopiero stającą się gotową normą, zostaje ograniczona do pewnej sfery działania, w której występuje rozróżnienie na dobro i zło. „Norma jest samym przebiegiem, w którym działalność się organizuje”, przy czym gdy jest obecna w postępowaniach, kieruje nimi, występując niezależnie od okoliczności”, jako „zasada wyznaczająca czyny” i jako istotny bodziec wyzwalający ich spontaniczność⁵⁰.

Znaniecki stwierdza, że czyn, norma, dogmat nie są niczymi opiniami, nie należą do żadnego podmiotu indywidualnego, mogą być traktowane jako układy zamknięte i samowystarczalne, tak jak systemy naukowe lub dzieła sztuki; należą do świata obiektywnego, „świata wartości”, a nie do świata bytu, w którym się aktualizują. Podejmując kwestię „osobowości moralnej”, podkreśla, że mamy tu do czynienia z uogólnioną „obiektywnością”, a nie z subiektywnością, subiektywną stroną tych form stanowi proces twórczy, w którym się one urzeczywistniają, jednak nie ma tu przeciwstawienia ostatecznego wobec obiektywności – podkreśla Znaniecki – jako że „osobowość moralna” oznacza jedność tych form, w skład osobowości moralnej wchodzi „podmiot moralny, działający, normujący, podporządkowujący, i przedmiot moralny – czyn, norma dogmat”⁵¹. „Osobowość moralna” – w odróżnieniu od podmiotu subiektywnego, podejmującego „subiektywne decyzje spoza odniesień do norm – jest to indywiduum zdolne do uznawania,

⁴⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 132 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 26–27).

⁵⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 129 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 16).

⁵¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 133 (za: F. Znaniecki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 30–31).

tworzenia i stosowania norm⁵², ma kompetencje rozumienia, ocenia-
nia norm i czynów, umiejętności podejmowania decyzji w sprawie tre-
ści tych czynów: wyprowadzenia ich poza ograniczoność subiektywnej
świadomości i wprowadzenia do świata wartości, obiektywnych ukła-
dów będących wyrazem nowej indywidualnej twórczości. „Osobowość
moralna jest więc po prostu samą twórczą organizacją działalności,
[...] urzeczywistnieniem pewnej części moralności”⁵³.

Znanięcki wprowadza rozróżnienie na subiektywizm i indywidualizm. Indywiduum obejmuje cały lub prawie cały przedmiot. „Indywiduum tworzy moralność i siebie w niej jako osobowość moralną, ale tworzy na podstawie moralności danej”, nie zaś kierując się subiektywnością czy – z innej strony – „ideałem własnej twórczej osobowości”⁵⁴. Należy zadać pytanie: kim są indywidua, które mają takie umiejętności? Muszą to być kwalifikowani specjaliści zajmujący się rozwiązywaniem problemów naukowych, w tym wypadku z zakresu etyki jako dziedziny nauki. Niezależnie od problematyki, którą uczeni się zajmują, wymagania wobec nich są podobne. Potwierdzał to Tadeusz Szczurkiewicz, który też był zwolennikiem takiego podejścia: „Postawa poznawcza teoretyka winna być praktycznie **transaktualna**, tzn. możliwie niezależna od aktualnych zainteresowań szerszej publiczności oraz aktualnie dominujących prądów społeczno-politycznych. Co więcej – wyda się to może paradoksem, niemniej jest prawdą, dowiedzioną niejednokrotnie przez dzieje kultury – teoretyk odkrywa często prawdy tym bardziej praktycznie użyteczne, im bardziej zagadnienia, które badał, są odległe i obce zagadnieniom dominującym aktualnie w świadomości publicznej”⁵⁵.

Bibliografia

Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanięcki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.

⁵² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 133.

⁵³ F. Znanięcki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 31-32 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 133.


⁵⁴ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 134 (za: F. Znanięcki: *Formy i zasady twórczości moralnej...*, s. 32).

⁵⁵ T. Szczurkiewicz: *Socjologia naukowa a socjologia popularna*. Wstęp i dobór tekstów A. Przystalski, J. Włodarek. Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Poznań 2008, s. 139 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 274.



Tomasz Ochowski

Uniwersytet Warszawski

 <https://orcid.org/0000-0001-8343-4071>

Późne spotkanie:

Znaniński, Witkowski i nauki o zarządzaniu

Organizatorska refleksja na temat pewnego fragmentu

Uroszczeń i transaktualności w humanistyce

Lecha Witkowskiego

Late Meeting: Znaniński, Witkowski and Management Studies

An Organizational Reflection on a Certain Excerpt of Lech Witkowski's

Uroszczenia i transaktualność w humanistyce

Abstract: The author of the article discusses the importance of the reinterpretation of Florian Znaniński's thought, which is carried out by Lech Witkowski in his monograph *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*, for management studies. The article focuses on the thesis – extracted from Znaniński's writings by Witkowski – about “the rationalization demands”. It describes the situation when rationalization transferred from one area to another, causes chaos and suppresses creativity. According to the author of the article, this thesis by Witkowski-Znaniński can significantly help in the development of humanistic management (this stream of management, created in the early 2000s as a reaction to the hegemony of business corporations that do not care about employees and the environment while weakening the role of the state, is briefly presented in the text). On the one hand, the Witkowski – Znaniński' thesis raises awareness of the phenomena of “mathiness” and “lost in mathematics” in management. On the other, it shows the need and possibilities for scholars of humanistic management to undertake legitimate reflection on the epistemological contexts of combining management with the humanities.

Keywords: epistemology, humanities, management studies, humanistic management, Lech Witkowski, Florian Znaniński, Monika Kostera, the rationalization demands, mathiness, lost in mathematics

Faktyczna, choć rzadko rozpoznawana przez urzędników przyznających granty i pracujących dla tych urzędników recenzentów, multidyscyplinarność nauk o zarządzaniu¹ nie tylko stwarza problemy tożsamościowe badaczom uprawiającym wspomniane poletko, lecz także rodzi pytanie o to, które z całej gamy dyscyplin należy uznać w tym kontekście za kluczowe. Które z nich obecnie bądź/i genetycznie konstytuują poznawczo akademicką refleksję o świecie organizacji? Konkurencja jest spora. Pozwolę sobie przywołać jako przykład maksymalistyczne ujęcie problemu tożsamości nauk o zarządzaniu, sformułowane przed laty na potrzeby polskich odbiorców przez Leszka Krzyżanowskiego², a następnie przypomniane oraz rozpropagowane wśród praktyków i teoretyków zarządzania w swoiście kanonicznym tekście pióra Michała Trockiego *Tożsamość nauk o zarządzaniu*³. Cytowany przez Trockiego Krzyżanowski kreślił szeroką panoramę czerpania przez badaczy organizacji z osiągnięć, ustaleń czy inspiracji innych naukowców. Ujmował problem zarówno wertykalnie, jak i horyzontalnie (to już moje określenia). Wertykalność zapożyczeń, bądź po prostu użycia różnych elementów poznawczych, sprowadzała się według Krzyżanowskiego do dwóch zbiorów: 1) warsztatu badawczego, to jest sięgania przez nauki o zarządzaniu po paradygmaty, metody i język innych dyscyplin, oraz 2) dorobku teoretycznego „innych”, czyli korzystania z koncepcji, modeli i twierdzeń wypracowanych na polach odmiennych niż organizacyjne. Horyzontalny wymiar refleksji Krzyżanowskiego oszałamia perspektywą. Zastrzegając się, że pisze on tylko o dyscyplinach, które „w szczególności” stanowią źródła dla zarządzania, wymieniał jednym tchem psychologię społeczną, socjologię, antropologię kulturową, naukę o polityce, teorię państwa i prawa, inne nauki prawne, nauki techniczne, ekonomiczne, ekologiczne i ergologiczne, dodawał jeszcze matematykę, statystykę, teorię systemów, informatykę oraz cybernetykę⁴. Trudno pozbyć się

¹ Konsekwentnie pomijam ostatni, ministerialny dodatek do nazwy tej dyscypliny „i jakości”, by dodatkowo nie komplikować i tak już złożonego obrazu omawianego obszaru działań poznawczych.

² Artykuł Krzyżanowskiego pt. *Nauki o organizacji i zarządzaniu. Próba ujęcia syntetycznego* zawierający omawiane treści ukazał się na łamach niszowego czasopisma „Organizacja. Metoda. Technika” w 1989 roku (nr 6). Dzisiaj jest ono bardzo trudno dostępne.

³ M. Trocki: *Tożsamość nauk o zarządzaniu*. „Przegląd Organizacji” 2005, nr 1, s. 7-10. <https://doi.org/10.33141/po.2005.01.01>. Wspomniany cytat z artykułu Krzyżanowskiego jest na stronie 8.

⁴ Podaję za: ibidem. „Wyliczanka” pióra Krzyżanowskiego stanowi oczywiście tylko przykład, choć najobszerniejszy z mi znanych. Nie podejmuję dyskusji nad tym, czy była ona całkowita w kontekście nauk o zarządzaniu, a jeśli

publicystycznej nieco refleksji, iż chodzi o różnorodność, która po prostu zapiera dech. Pozostaną przy tej pretensjonalnej (za co przepraszam P.T. Czytelników) metaforze i zapytam: na czym warto się oprzeć, by poznać oddech odzyskać?

Monika Kostera, jedna z najbardziej znaczących polskich teoretyczek organizacji, znana także na Zachodzie, słynąca z lapidarnych ujęć, które nic nie tracą z naukowości, zwykła wskazywać studentom, że zarządzanie jako dyscyplina akademicka jest wynikiem mariażu socjologii i ekonomii. Takie ujęcie, bliskie genetycznemu podejściu niżej podpisanego, nieco porządkuje obraz multidyscyplinarności omawianego obszaru wiedzy, rodzi jednak pytanie o wkład każdej z tych dziedzin w intelektualny twór zwany zarządzaniem. Kwestię tę wyrazić można metaforycznie na przykład poprzez pewną tybetańską legendę.

Legenda traktuje o dobrym i pięknym księciu oraz brzydkiej i złej czarownicy. Książę bardzo kochał poddanych i bardzo dbał o swój kraj. Czarownica natomiast porywała stada zwierząt mieszkańcom ziem należących do księcia, niszczyła domy i robiła inne złe rzeczy. Książę udał się więc do czarownicy, by prosić ją o zmianę postępowania. Czarownica tak odpowiedziała na prośbę księcia: „Jestem brzydka i zła tylko dlatego, że nikt mnie nie kocha. Zakochaj się we mnie, książę, a ja na pewno się zmienię!”. Książę był bardzo dobry i szczerze zatroskany o dobro poddanych. Zakochał się więc w czarownicy, wzięli ślub i z tego związku narodził się... yeti⁵.

tak, to czy taka jest nadal po ćwierćwieczu od jej napisania, ani nad tym, czy wszystkie rozróżnienia dyscyplin naukowych są tu epistemologicznie prawidłowe. W każdym razie ujęcie Krzyżanowskiego wydaje się nadal przydatne szczególnie dla osób, które chcą poznać specyfikę nauk o zarządzaniu, a przychodzą „spoza” ich obszaru. Na przypomnienie synestetycznych propozycji cytowanego autora zdecydowałem się po tym, gdy odnalazłem je w powstałej pod moim kierunkiem pracy licencjackiej Patrycji Golus (*Wkład kobiet w rozwój zarządzania w Polsce u jego początków na przykładzie prac Józefy Joteyko*. Uniwersytet Warszawski, Wydział Zarządzania. 2023), która zarządzaniem zainteresowała się, gdy finalizowała studia I stopnia z finansów oraz studia magisterskie z psychologii.

⁵ Zarówno myśl Moniki Kostery, jak i treść tybetańskiej legendy podaję za przekazami ustnymi. Ani ich źródła, ani datowania nie jestem w stanie ustalić. Mimo braku różnic generacyjnych uważam się w zarządzaniu za studenta Moniki Kostery. Licznym rozmowom z nią zawdzięczam między innymi przywołaną myśl. Tybetańską legendę zaś, wykorzystywaną dziś do celów terapeutycznych, usłyszałem od mojej żony Danuty Ochynowskiej, psychoterapeutki Gestalt i wykładowczyni psychologii w Warszawskiej Uczelni Ekonomicznej.

Kwestią dalszej dyskusji jest to, która z dyscyplin w tym metaforycznym obrazie zastosowanym do wyjaśnienia genezy nauk o zarządzaniu pozostaje pięknym księciem, a która brzydką czarownicą. Na razie pozostawiam wspomniane zagadnienie otwartym.

W każdym razie powrót do socjologicznych – czy bardziej kompleksowo rzecz ujmując: społecznych, obejmujących także filozofię społeczną – korzeni nauk o zarządzaniu stanowił przed dwudziestu kilku laty uprawomocnienie projektu zarządzania humanistycznego jako alternatywy dla jego „mainstreamowej”, nadmiernie, zdaniem krytyków, zekonomizowanej wersji⁶.

Zarządzanie humanistyczne, jeśli szukać podstaw sposobu myślenia o życiu organizacyjnym, które reprezentuje, ma – podobnie jak wiele intelektualnych zjawisk tego typu – dość długą genezę. Sięga ona co najmniej prac socjologicznych Maxa Webera czy filozoficznych Simone Weil. Jako odrębny nurt praktyki zarządczej i nauk o zarządzaniu zarządzanie humanistyczne wyodrębniło się na początku pierwszej dekady XXI wieku. Narodziny tego nurtu można wiązać z wyraźną wówczas zmianą rzeczywistości politycznej i gospodarczej. Siła państw ulegała wyraźnemu osłabieniu, powstałe w ten sposób wolne przestrzenie z miejsca zaczęły być anektowane przez wszechwładne korporacje. Jednocześnie korporacje te stopniowo zrzucały się „odpowiedzialności wobec środowiska i pracowników”⁷. Powstał problem o zasięgu globalnym, który James Hoopes opisuje jako rzeczywistość „moralnie niedoskonałego świata”. Badacz ten podkreśla: „Musimy być realistami pod względem moralnym i oczekiwać tego, że przyjdzie nam żyć w niedoskonałych instytucjach. Pewna równowaga między oddolną demokracją we władzy państwowej i odgórną hierarchią w biznesie wydaje się [...] tak dobrą »mieszanką«, jaka tylko jest możliwa, z naciskiem na wolność i równość w pierwszym przypadku oraz dobrobyt w drugim, chociaż oczywiście porażka w zakresie równowagi jest możliwa dla obu przypadków – raczej autorytaryzm niż demokracja,

⁶ J. Kociatkiewicz M. Kostera: *Zarządzanie humanistyczne: zarys programu*. „Problemy Zarządzania” 2013, nr 4 (11), s. 9–19; M. Kostera: *Refleksje o zarządzaniu humanistycznym*. W: *Zarządzanie humanistyczne*. Red. B. Nierenberg, R. Batko. Ł. Sułkowski. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015, s. 53–61; J. Chudzyński, J. Kociatkiewicz, M. Kostera: *Tracimy z oczu pytanie, po co i dla kogo właściwie to robimy. O roli zarządzania we współczesnym świecie i organizacjach zorientowanych na wartości z prof. Moniką Kosterą i prof. Jerzym Kociatkiewiczem rozmawia Jan Chudzyński*. Zielone Wiadomości, 13.09.2017. <https://zielonewiadomosci.pl/zw/tracimy-z-oczu-pytanie-po-co-i-dla-kogo-wlasciwie-to-robimy/> [dostęp: 17.07.2023].

⁷ M. Kostera: *Refleksje o zarządzaniu humanistycznym...*, s. 53.

jeśli chodzi o władzę państwową i nędza zamiast dobrobytu w systemie biznesowym”⁸.

I tu pojawił się względnie nowy nurt myśli organizatorskiej, wspomniane zarządzanie humanistyczne, które z założenia szuka równowagi pomiędzy człowieczeństwem a zyskiem. Celem zarządzania humanistycznego jest istota ludzka, jej dobrostan, emancypacja i rozwój. Stara się ono zrozumieć ludzkie postawy, motywacje i problemy bez ich osądzania i różnicowania na skali ważności⁹. To nie dobro materialne czy zysk wąskiego grona właścicieli są tak naprawdę w działalności przedsiębiorstwa najważniejsze. Nadwartościowe traktowanie wspomnianych elementów życia organizacyjnego jest typowe dla zarządzania „głównego nurtu”. W modelu humanistycznym, a więc skupionym na człowieku, chodzi o wykorzystanie naturalnych przepływów ludzkiej aktywności i wyobraźni. „Takie prawdziwie zrównoważone zarządzanie scala dominujące nowoczesne dychotomie: natura – kultura i materialność – duchowość. Zarządzanie [humanistyczne – T.O.] to aktywne podejmowanie odpowiedzialności za innych i za organizację, tworzenie strefy komfortu, w której możemy się zatroszczyć o nasze pasje i marzenia, mając przekonanie, że wiemy, co się w otoczeniu dzieje, dokąd organizacja zmierza i jakie działania należy podjąć”¹⁰.

Lech Witkowski na kartach *Uroszczeń i transaktualności...* wspomina o zarządzaniu humanistycznym. Przy tym – trudno powiedzieć dlaczego – określenie to ujmuje w cudzysłów. Czyżby wątpli, iż omawiany nurt zarządzania ma realne znaczenie dla teorii i/lub praktyki świata organizacji? Jednocześnie Witkowski przypisuje zarządzaniu humanistycznemu kluczową rolę w zarządzaniu „obiektami i procesami” na wielu obszarach, ale zwraca też uwagę na towarzyszące temu nurtowi teorii i praktyki organizacyjnej „komplikacje pełne pułapek”¹¹.

Drugie z przytoczonych określeń Witkowskiego nosi wręcz cechy prorocze, choć pewnie nie uchodzi przypisywanie takiej charakterystyki pisarstwu filozofa – krytycznego racjonalisty. Od niedawna

⁸ J. Hoopes: *How to Discuss the World of Big Business? Moderate Atmi-Corporatism*. Prezentacja na międzynarodowej konferencji *Management as a Symphonic (Hi)Story*. University of Warsaw, 21.03.2017, s. 2. Prezentacja dostępna w stworzonym archiwum elektronicznym Centrum Historii Organizacyjnej Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego. Kontakt: Tomasz Ochintowski - ochinto@wz.uw.edu.pl. Jeśli nie zaznaczono inaczej, przekład fragmentów – T.O.

⁹ M. Kostera: *Refleksje o zarządzaniu humanistycznym...*

¹⁰ Ibidem, s. 54.

¹¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 525.

bowiem zarządzanie humanistyczne wyraźnie traci intelektualny impet. Ograniczę się do przykładu z polskiego podwórka, na którym akademicka prawomocność tego nurtu została skutecznie zdewastowana przez „ustawę Kudrycka-Gowin” (dziś: „Kudrycka-Gowin-Czarnek”). Zarządzanie humanistyczne stało się decyzją ministerialnych urzędników, subdyscypliną nie nauk o zarządzaniu i jakości, ale nauk o polityce (!). Opór środowiska (i polskiego, i międzynarodowego) wobec przytoczonego rozwiązania trudno uznać za przesadny. Konsekwentnie na stronach głównego forum omawianego podejścia w przestrzeni internetowej – Humanistic Management Network – trudno dziś znaleźć nazwiska inicjatorów zarządzania humanistycznego z naszego kraju. Trudno też wskazać – przekraczając polski przykład – jakieś naprawdę znaczące publikacje ostatniego czasu z omawianego nurtu, które wywołałyby istotne dyskusje.

Przy czym relacje nauk o zarządzaniu oraz humanistyki (rozumianej zarówno jako obszar poszukiwań naukowych, jak i jako praktyczna realizacja różnych przejawów kultury) nadal są treścią istotnych intelektualnie książek bądź innych form akademickiej narracji, ale już nie pod szyldem zarządzania humanistycznego¹².

Zarządzanie humanistycznie wydaje się więc – użyję nieco pretensjonalnej metafory – więdnąć, choć problemy, które poruszało, wyzwania, na które było odpowiedzią, a także niesiony przez nie styl uprawiania myśli organizatorskiej, szkicowo zaprezentowany w początkowej części niniejszego artykułu, nadal pozostają aktualne. Może nawet bardziej aktualne teraz, po doświadczeniach pandemii i pośród doświadczeń wojen w Ukrainie i w Strefie Gazy z ich globalnymi konsekwencjami, niż miało to miejsce na początku tego tysiąclecia.

Warto w tym kontekście przypomnieć, iż wśród kreatorów zarządzania humanistycznego w skali międzynarodowej ważną rolę odgrywała od samego początku i nadal odgrywa przywołana już polska uczona Monika Kostera. Amerykańskie wydanie jej książki *Organizations and Archetypes* zawierające między innymi opublikowany potem w innej pracy *Humanistyczny manifest o zrównoważone zarządzanie*¹³ należy do kanonu tekstów fundacyjnych omawianego nurtu nauk o organizacji i praktyki organizacyjnej. Powrót Kostery na Wydział Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego i wykreowanie tam przez nią niezależnej

¹² Zob. np. M. Kostera: *After the Apocalypse: Finding Hope in Organizing*. Zero Books, Winchester, UK-Washington, USA 2020; Y. Gabriel: *Music and Story: A Two-Part Invention*. AuthorHouse UK, London 2022.

¹³ M. Kostera: *Humanistyczny manifest o zrównoważone zarządzanie*. W: *Zarządzanie: kultura, media, dziedzictwo*. Red. Ł. Gaweł, E. Orzechowski. Attyka, Kraków 2012, s. 9-14.

jednostki naukowo-dydaktycznej w postaci Zakładu Zarządzania Społecznego, wydarzenia stanowiące swoisty powrót do intelektualnych źródeł¹⁴, stwarzają realną nadzieję na odrodzenie impetu zarządzania humanistycznego.

Epistemologiczne uzasadnienie przywołanej przeze mnie nadziei lapidarnie przedstawia właśnie Kostera: „po prostu jesteśmy świadkami odwrotu zainteresowania społecznego od obszarów *stricte* ekonomicznych, dotąd dominujących i ogólnie dający się zaobserwować przesył tym dyskursem. Humanistyka jawi się jako alternatywa interesująca – jednocześnie świeża, jak i z przebogatymi tradycjami; pozwalająca na pochylenie się nad doświadczeniem i losem ludzkim w organizacjach, co w epoce dominującej perspektywy ekonomicznej było pozycją marginalizowaną, a nawet stopniowo zanikającą, tak w teorii, jak w praktyce”¹⁵.

W tej sytuacji szczególnie warto zadać pytanie podsumowujące obecny punkt wyjścia: dlaczego zatem zarządzanie humanistyczne (dotąd) nie zrealizowało swoich celów?

Moim zdaniem jedną z odpowiedzi, dla mnie kluczową, zawiera interpretacja pióra Lecha Witkowskiego dotycząca pewnego szczegółowego problemu dziedzictwa myśli, które zostawił Florian Znaniecki. Zwrócił mi na to uwagę autor tej interpretacji, wyraźnie przeceniając potencjał intelektualny współczesnych nauk o zarządzaniu¹⁶.

¹⁴ Nie można zapominać, że przywołana przeze mnie praca *Organizations and Archetypes* pióra cytowanej Kostery, w wersji angielskiej należąca do publikacji inicjujących zarządzanie humanistyczne jako nurt międzynarodowy, powstała podczas pracy autorki na Wydziale Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego i pierwsza wersja tej książki ukazała się po polsku. M. Kostera: *Organizacje i archetypy*. Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2010. Zob. M. Kostera: *Organizations and Archetypes*. Edward Elgar, Cheltenham, UK-Northampton, MA, USA 2012.

¹⁵ M. Kostera: *Zarządzanie humanistyczne – wstęp do refleksji*. Tekst niepublikowany. 2024, s. 3. Tekst dostępny w tworzonym archiwum elektronicznym Centrum Historii Organizacyjnej Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego. Kontakt: Tomasz Ochowski – ochinto@wz.uw.edu.pl.

¹⁶ Dyskutując w kontekście zarządzania propozycje Lecha Witkowskiego dotyczące interpretacji tekstów Znanieckiego, wykorzystuję niektóre wątki, o których pisałem już wcześniej. Zob. np. T. Ochowski, M. Szeluga-Romańska: *Badanie jakościowe zachowań w organizacji*. W: *Psychologia biznesu. Psychologia w biznesie*. Red. nauk. B. Rożnowski, P. Fortuna. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2020, s. 51–66; T. Ochowski, M. Kostera, J. Kociatkiewicz: *Zarządzanie to branie odpowiedzialności, czyli impulsy dla humanistyki stosowanej w praktyce i teorii zarządzania*. „Er(r)go. Teoria, literatura, kultura” [w druku].

Chodzi o tezę, którą Witkowski wyinterpretował z wczesnych prac Znanieckiego, że „racjonalizacje przeplatają się z efektami wprowadzania chaosu o skutkach zgubnych, bo gubiących postawy twórcze...” – i dalej – o „ważny paradoks obecności i powracania chaosu w racjonalizacjach, gdy te naruszają zakres swojej ważności ustanawiającej porządek w zjawiskach w polu działania i poznania”¹⁷. Autor *Uroszczeń i transaktualności...* zwraca uwagę na istotne, według mojej ograniczonej oczywiście wiedzy, a nieopisane dotąd precyzyjnie w literaturze przedmiotu zjawisko zarówno z poziomu życia organizacyjnego, jak i z poziomu metodologii jego badania. Gdy racjonalizacje sprawdzające się na danym obszarze działań praktycznych bądź poznawczych (oczywiście kwestią dyskusji pozostają kryteria wspomnianego „sprawdzania się”) zostają przeniesione mechanicznie (bez adekwatnych do danej sytuacji procesów adaptacyjnych) na inne obszary, to mogą powodować poważne zakłócenia rozwoju tych drugich, zakłócenia o charakterze chaotycznym, a co za tym idzie – tłumiące potencjał twórczy uczestników aktywnych w obrębie drugich z wymienionych obszarów. Jeśli dobrze rozumiem koncept Znanieckiego-Witkowskiego, możliwa jest również sytuacja, w której transferu racjonalizacji między różnymi obszarami (praktycznymi lub intelektualnymi) nie poddaje się żadnym procedurom adaptacyjnym. Wtedy, wręcz bezwarunkowo, niejako z „istoty”¹⁸ sygnalizowanego procesu, racjonalizacje przeniesione z jednego obszaru na drugi mogą powodować chaos niszczący twórczość. Podsumowując: „racjonalność działania [zarówno praktycznego, jak i poznawczego – T.O.], gdy przekracza swój zakres ważności, wypycha »zarządzanie« [...] w chaos”¹⁹.

Witkowski opatruje termin „zarządzanie” cudzysłowem. Robi tak już drugi raz na kartach dość krótkiego fragmentu *Uroszczeń...* dotyczącego problematyki organizacyjnej. W tym jednak miejscu cudzysłów uważam za uzasadniony. Najwyraźniej chodzi o szerokie rozumienie

¹⁷ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

¹⁸ Zdaję sobie sprawę, iż Witkowski w swych filozoficznych koncepcjach bardzo nie lubi terminu „istota”, spieszę więc zapewnić, iż używam tego określenia w znaczeniu wyłącznie potocznym, bynajmniej nie esencjalnym... Każdy, kto – jak niżej podpisany – będąc studentem (na przykład ATK), cierpiał przez późną scholastykę, która jeszcze pod koniec lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku trwała na polskich uczelniach katolickich w różnych postaciach, raczej dalekich od ożywczych potencjałów myśli Tomasza z Akwinu, podziela wspomniany krytycyzm autora *Uroszczeń...* wobec takich konstruktów myślowych jak „istota”, choć oczywiście krytycyzm ten ma u Witkowskiego zupełnie inną genezę.

¹⁹ Nieco zmieniona treść maila Lecha Witkowskiego do niżej podpisanego z maja 2023 roku.

„zarządzania” – zarówno dosłowne, jak i wielorako metaforyczne. Cóż, pozwolę sobie na publicystyczne uogólnienie: dzisiejszy Stańczyk uznałby prawdopodobnie, że wszyscy zarządzają. I na pewnych poziomach znaczeń można by to obronić bez Stańczykowej, czy nawet bez Rotry'owskiej, ironii.

Autor *Uroszczeń...* sięga do problematyki zarządzania tylko w jednym rozdziale (pod tytułem *Uroszczenia racjonalności i przedmioty historyczne w kulturze*, s. 525–542) swej obszernej, liczącej ponad siedemset stron monografii. Intepretuje na jego kartach tylko jeden organizacyjny koncept, zaprezentowany oczywiście za Znanieckim. Do tego podkreśla, iż chodzi o wątek należący do takich, które „ani nie jawią się jako główne dla autora piszącego o nich, ani nie są reprezentatywne dla jego tożsamości zawodowej”²⁰ (w obydwu wypadkach odniesienia dotyczą Znanieckiego). Witkowski jednak uważa ten właśnie rozdział za kluczowy dla *Uroszczeń...*, a wspomniany wątek za znaczący dla dzisiejszej percepcji myśli Znanieckiego.

Jak sygnalizowałem już wcześniej, uważam opisany na kartach przywołanego rozdziału koncept za w pewien sposób kluczowy dla współczesnych nam nauk o zarządzaniu. Przynajmniej w kontekście losów zarządzania humanistycznego (a te, jak już zapewne P.T. Czytelnicy zauważyli, traktuję jako kluczowe dla teorii i praktyki organizacyjnej wobec wyzwań ostatnich dekad)²¹.

Zarządzanie humanistyczne bowiem, aczkolwiek rozbudowało specyficzną dla tego nurtu metodykę badań²², wyraźnie zaniedbało refleksję metodologiczną i, konieczną do jej rozwoju, epistemologiczną.

Warto w tym miejscu podkreślić, iż wspomnianego nurtu myśli organizatorskiej nie należy utożsamiać z zarządzaniem kulturą. Nie stanowi on też po prostu praktyki zarządzania realizowanej przez humanistów. Nie należy go też sprowadzać wyłącznie do zarządzania, które wykorzystuje metody nauk humanistycznych, co przy różnych okazjach podkreślają cytowani już przeze mnie Jerzy Kociatkiewicz i Monika Kostera²³.

Słowo „wyłącznie” w ostatnim zdaniu nie oznacza jednak, iż relacje między naukami o zarządzaniu a humanistyką widziane właśnie z perspektywy metodologicznej, podbudowanej epistemologicznie, nie

²⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 525.

²¹ Z premedytacją w tym miejscu aż trzykrotnie powtórzyłem przymiotnik „kluczowy”. Mam nadzieję na grę słów z tekstem Witkowskiego.

²² Zob. np. *Metody badawcze w zarządzaniu humanistycznym*. Red. M. Kostera. Sedno. Wydawnictwo Akademickie, Warszawa 2015.

²³ J. Chudzyński, J. Kociatkiewicz, M. Kostera: *Tracimy z oczu pytanie, po co i dla kogo właściwie to robimy...*

stanowią istotnej kwestii, godnej wielostronnego rozważenia. Problem w tym, że zarządzanie, reprezentowane zarówno przez teoretyków, jak i praktyków, tak naprawdę kwestii tej nigdy dotąd nie podjęło, mimo że istnieje wiele istotnych publikacji poruszających związki między różnymi obszarami humanistyki i studiami organizacyjnymi. Publikacje te nie wyszły jednak poza wstępny, bardzo ważny, ale nadal wyłącznie wstępny, poziom praktycyzmu; dotyczą całej gamy różnorodnych zastosowań szeroko rozumianych analiz humanistycznych do rozwiązywania konkretnych problemów świata organizacji, ale brakuje pogłębienia kontekstu metodologicznego i epistemologicznego takich ekstrapolacji (kompleksowe ujęcie wspomnianej problematyki zawiera publikacja wydana kilka lat temu pod redakcją Bogusława Nierenberga i Moniki Kostery)²⁴. Stosunkowo najwyraźniej przywołany kontekst wyłania się z rozważań dotyczących poetyki w zarządzaniu. Nadal jednak wyłania się tylko *implicite*²⁵.

Aż zazdrość budzą z tej perspektywy nauki historyczne. Ich przedstawiciele z reguły każdą możliwość eksploracji przeszłości za pomocą metody wypracowanej na terenie innych dyscyplin (czy też takich metod) obudowują dyskusją metodologiczną, a jeśli trzeba, także epistemologiczną²⁴. I bywają dalecy od nadmiernego entuzjazmu, widać to choćby w refleksjach Ewy Domańskiej i Dariusza Sikorskiego o znaczeniu nabywania erudycji jako podstawowego, a zarazem najtrudniejszego warunku działań interdyscyplinarnych, szczególnie tych z udziałem nauk humanistycznych²⁶.

²⁴ *Komunikacja społeczna w zarządzaniu humanistycznym*. Red. M. Kostera, B. Nierenberg. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2016.

²⁵ M. Kostera, J. Średnicka: *Poezja i zarządzanie – inspiracje dla menedżera humanisty*. W: *Komunikacja społeczna w zarządzaniu humanistycznym...*, s. 151-165.

²⁶ Dariusz A. Sikorski (*O badaniach interdyscyplinarnych nad wczesnym średniowieczem – uwagi krytyczne*. W: *Mundus hominis – cywilizacja, kultura, natura. Wokół interdyscyplinarności badań historycznych*. Red. nauk. S. Rosik, P. Wiszniewski. [Acta Universitatis Wratislaviensis, nr 29966, Historia, nr 175]. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2006, s. 387-400) podkreśla, iż „erudycja jest w humanistyce właśnie tym czynnikiem, który w praktyce odgrywa główną rolę w wytyczaniu granic między poszczególnymi dyscyplinami badawczymi”; a wcześniej: „Znacznie łatwiej jest opanować nową metodę badawczą niż nabyć biegłości erudycyjnej” (ibidem, s. 392). Wyraźnie o tym zapomnieli niektórzy przynajmniej zwolennicy zarządzania humanistycznego, przeceniający możliwości nabywania i ciągłego rozwijania erudycji zarówno przez nich samych, jak i – może przede wszystkim – przez ich koleżanki i kolegów z „głównego nurtu” nauk o zarządzaniu. Wyjątki badaczy „dwuerudycyjnych” skazane są na samotność i niezrozumienie. Z kolei przedstawiciele zarządzania humanistycznego, którzy nie dość dbają o budowanie

Witkowski za pomocą przytoczonego wcześniej przeze mnie konceptu, znalezionego przez autora *Uroszczeń...* u Znanieckiego, stwarza szansę na nadrobienie wspomnianej refleksji metodologicznej i epistemologicznej także w zarządzaniu. Daje bowiem przydatne do tego narzędzie intelektualne.

Myśl Znanieckiego o uroszczeniach racjonalności „przesuwanej” z jednego obszaru poznania na drugi ma dla nauk o zarządzaniu znaczenie przede wszystkim diagnostyczne. Pozwala wyśledzić zjawisko będące najprawdopodobniej pokłosiem inżynierskiej genezy tych nauk, precyzyjnie opisane w obszarze bliskim zarządzaniu, to jest na terenie ekonomii, przez Paula M. Romera²⁷, późniejszego laureata Nagrody Nobla (w 2018 roku), a noszące nazwę *mathiness*. Terminem tym Romer określa tendencję do nadużywania, a nawet praktykę nadużywania wzorów matematycznych w tekstach z ekonomii. Chodzi o stosowanie języka matematyki bez uzasadnienia merytorycznego, przede wszystkim po to, aby uciąć możliwość dyskusji. Strategie tego rodzaju służą naukowcom do szeroko rozumianych celów politycznych, na przykład do budowania własnej pozycji.

Jeszcze radykalniej rzecz ujmuje Sabine Hossenfelder²⁸, fizyczka i filozofka nauki z frankfurckiego Instytutu Badań Zaawansowanych, która analogicznie do opisanego przez Romera zjawisko określa metaforą „zagubienia w matematyce”. Również Hossenfelder krytykuje z tej perspektywy nauki ekonomiczne. W przeciwieństwie jednak do *mathiness* „zagubienie w matematyce” oznacza nie tylko błędne zastosowania metodologiczne matematyzacji, prowadzące do nadużyć, ale także takie, które można przeciwstawić przypadkom prawidłowego, z punktu widzenia metodyki i metodologii badań, sięgania po wzory matematyczne. Hossenfelder radykalizuje wspomniane niebezpieczeństwo. Uważa, że ekonomiści (a przede wszystkim fizycy, choć ten podstawowy dla cytowanej autorki wątek pomijam, ponieważ znam fizykę wyłącznie „z widzenia” oraz towarzyskich rozmów w gronie jej przedstawicieli) przekroczyli kolejną granicę. Nieuzasadnione, wręcz prymitywne, bo bezrefleksyjne uciekanie się do matematyzacji,

swej erudycji zarówno humanistycznej, jak i organizacyjnej, skazuje się na rolę „kaowców zarządzania”. Obie sytuacje, moim zdaniem, przyczyniają się do aktualnego uwiądu zarządzania humanistycznego.

²⁷ P.M. Romer: *Niewłaściwe wykorzystanie matematyki w teorii wzrostu gospodarczego*. Przekł. J. Janus. „Gospodarka Narodowa” 2015, nr 6 (280), s. 141-150.

²⁸ S. Hossenfelder: *Zagubione w matematyce. Fizyka w pułapce piękna*. Przekł. T. Miller. Copernicus Center Press, Kraków 2019; *Dlaczego fizyce brakuje wyobraźni, Sabine Hossenfelder [Napisy PL]* [wykład na Copernicus Festival 2021]. YouTube, Copernicus, 20.05.2021. <https://youtu.be/btn97HPQcr4?si=N7CYvdZ-Ocguav2m2> [14.07.2021].

niepotrzebnie i skrajnie upraszczającej treść badanych problemów, stało się dość powszechne w środowisku badaczy świata gospodarki. Konsekwencją takiego działania jest występowanie sporych obszarów wiedzy ekonomicznej nieściślej, choć zmatematyzowanej (a zdaniem Hossenfelder często właśnie dlatego nieściślej). Naukowa precyzja gubi się w matematyce. Sprzyja to zastępowaniu arbitralności założeń kryteriami środowiskowej mody, powszechnemu przyjmowaniu spekulacji, a co za tym idzie – stagnacji teoretycznej danej dziedziny.

Oczywiście ani Hossenfelder, ani tym bardziej Romer nie chcą, by rezygnowano z języka matematyki jako podstawowego dla wielu nauk, szczególnie przyrodniczych, a przydatnego dla innych. Prace cytowanych autorów wskazują jednak, iż nawet w obrębie tych pierwszych należy identyfikować obszary, w których matematyzacja staje się uzasadnioną, a często wręcz konieczną racjonalnością, oraz takie, w których jest ona już tylko uroszczeniem wprowadzającym chaos tłumiący twórczość. Zdaniem Romera przytoczone rozróżnienia powinny odbywać się na poziomie identyfikacji specyfiki poszczególnych problemów badawczych, a dokładnie rzecz ujmując – powinny być wynikiem kompetentnego rozpoznania problemów przez badaczy. Tym bardziej taka refleksja jest konieczna na polu ekonomii i – warto dodać – nauk społecznych bądź ich pogranicza, jakie jest wyznaczone przez zarządzanie. Według Hossenfelder generalnie trzeba uważać z matematyzacją przy tworzeniu i dyskusowaniu teorii.

Zasługującą na uwagę ilustrację obiekcji niemieckiej fizyczki i filozofki nauki przedstawił kilka lat temu jej polski kolega „po fachu”, a zarazem wieloletni publicysta paryskiej „Kultury” – Marek Abramowicz²⁹. Nawiązał on wówczas do „podwójnego” wykładu, który 19 listopada 2015 roku miał miejsce w Centrum Nauki Kopernik; wykład mieścił się w cyklu *Drogi do Rzeczywistości*³⁰. Roger Penrose, brytyjski matematyk pracujący intelektualnie na rzecz fizyki, filozof nauki i jej popularyzator, przedstawił temat *Rzeczywistość (Reality)*, natomiast polska humanistka, znawczyni późnego antyku Maria Dzielska zaprezentowała problem mieszczący się w tytule *Rzeczywistość świata nadprzyrodzonego i fizycznego w mistycznej wizji Pseudo-Dionizego Areopagity*. Inicjator wspomnianego cyklu wspomniał po kilku latach: „Namówiłem prof. Dzielską do dania wykładu o hierarchiach anielskich podczas cyklu wykładów »Drogi do Rzeczywistości«, zorganizowanego jesienią 2015 r. przez Centrum Nauki Kopernik w Warszawie. Mówiła ostatniego

²⁹ *Nota bene* chodzi o refleksję opublikowaną w tym samym roku i miesiącu, w którym ukazał się oryginał *Zagubionych w matematyce*. Trudno przypuszczać, żeby Abramowicz znał publikację Hossenfelder, gdy pisał cytowany felieton.

³⁰ Abramowicz był inicjatorem tego cyklu.

wieczoru, w duecie z Rogerem Penrose'em. Penrose wykładał o swoich cyklicznych wszechświatach³¹, czyli idei bez żadnego wsparcia obserwacyjnego, opartej na wątpliwych (w ocenie wielu fizyków, także mojej) przesłankach teoretycznych. Miałem wrażenie, że publiczność, wykształcona i ciekawa, rozumiała dobrze, iż prof. Dzielska mówi o rzeczywistości sprawdzalnej i najzupełniej obiektywnej, choć mistycznej³², natomiast Penrose duby smalone bredzi i rozumowi bluźni, choć posługuje się **pojęciami współczesnej fizyki i matematyki**³³.

Warto przypomnieć, iż chodzi o brytyjskiego naukowca wysokiej klasy, współpracownika, a później naukowego polemisty Stephena Hawkinga. W 2022 roku Penrose dostał Nobla za to, iż w świetle teorii względności przewidział istnienie czarnych dziur (co miało oczywiście miejsce wiele lat wcześniej przed przytoczonym wykładem). Dzielska (zmarła w 2018 roku) cieszyła się międzynarodowym prestiżem ze względu na swe prace dotyczące Hypatii z Aleksandrii. Oczywiście nie był to prestiż dorównujący rangą pozycji noblisty z nauk ścisłych. A jednak przytoczony przykład pokazuje, iż analiza humanistyczna może dorównywać tej sformalizowanej matematycznie (taki był zamysł wspomnianego wydarzenia w Centrum Nauki Kopernik), a czasami ją intelektualnie przewyższa (taki, zdaniem Abramowicza, był niezamierzony wynik omawianego wydarzenia).

Wróćmy do nauk o zarządzaniu. Diagnoza zjawisk *mathiness* oraz „zagubienia w matematyce” na ich terenie, postawiona z perspektywy tezy Znanieckiego–Witkowskiego o niebezpieczeństwach ekstrapolacji racjonalności grożących destrukcją twórczego myślenia³⁴,

³¹ Koncepcja Penrose'a nie jest *explicite* „bohaterką” książki Hossenfelder. Wspomniana publikacja traktuje jednak o teorii wieloświatów, w pewnym sensie – z punktu widzenia laika – podobnej do koncepcji Penrose'a.

³² Niezależnie od intencji, jakie przyświecały Abramowiczowi w tekście *Prawda i sens* („Przewodnik Katolicki” 2018, nr 32. <https://www.przewodnik-katolicki.pl/Archiwum/2018/Przewodnik-Katolicki-32-2018/Spolczenstwo/Prawda-i-sens> [dostęp: 16.06.2023]), proponuję rozumieć wspomniane obiektywność i sprawdzalność przedmiotu wykładu Dzielskiej jako charakterystyki poznawcze występujące na poziomie idei, których rekonstrukcja i interpretacja jest weryfikowalna metodami humanistycznymi.

³³ Ibidem, podkr. – T.O.

³⁴ Nauki o zarządzaniu są jeszcze przed dyskusją o *mathiness* i „zagubieniu w matematyce”, a tym bardziej przed diagnozą tych zjawisk na ich terenie. Pewną szansę na rozpoczęcie tego procesu stwarza ostatnia książka Bronisława Bombały *Personalistyczna wizja organizowania jako alternatywa technopolu* (Wydawnictwo Naukowe FNCE, Poznań 2020) (o ile zostanie w ogóle zauważona przez środowisko tak zwanego głównego nurtu nauk organizacyjnych, choćby w Polsce, na co niewiele wskazuje). Moje doświadczenie oraz liczne

stwarza szansę na precyzyjne określenie miejsca metodologii nauk humanistycznych w rozwiązywaniu problemów badawczych świata organizacji. Bo bez wątpienia przecież właśnie humanistyka stanowi alternatywę dla bezmyślnego matematyzowania, a przede wszystkim alternatywę dla roszczeń tego matematyzowania do bycia „wszechmetoda”, „wszechmetodologia”, czy nawet „wszechontologia”.

Jako zwolennik krytycznego realizmu, takiego, jakim go rozumieli ojcowie konstruktywistycznego nurtu nauk społecznych (o czym polskim studentom socjologii od lat przypomina Jerzy Szacki³⁵ na

dyskusje, w jakich uczestniczę, dotyczące stanu badań organizacyjnych pozwalają jednak się domyślać, iż sytuacja jest tu co najmniej podobna do tej z ekonomii. Przytoczę tylko jeden przykład. Od pewnego czasu przestałem pytać podczas obron doktorskich z zarządzania o kryteria falsyfikacji wyników badań stanowiących podstawę rozprawy. Szczególnie bowiem w przypadku prac ilościowych budzi to irytację nie tylko kandydatów do stopnia doktora, lecz także promotorów. Oczywiście moje odczucie może być też rozumianą potocznie idealizacją w ogóle dzisiejszej atmosfery awansów naukowych. Gdy 10 maja 2023 roku w warszawskiej księgarni Tarabuk dzieliłem się wspomnianym doświadczeniem podczas promocji książki Tomasza Witkowskiego *Giganci psychologii. Rozmowy na miarę XXI wieku* (przekł. M. Wajda-Kocmajor, A. Alochno-Janias, A. Cioch. Wydawnictwo Bez Maski, Wrocław 2021), która stanowi próbę wołania o zachowanie standardów naukowych na przykładzie badań psychologicznych, jeden z uczestników spotkania – profesorów – humorystycznie odpowiedział mi pytaniem, brzmiącym mniej więcej tak: „To pan jeszcze zadaje pytania podczas obron doktoratów?”. I pytający wcale nie reprezentował zarządzania. Podzielał przy tym dystans Witkowskiego wobec użyteczności zalecanej przez Poppera „silnej falsyfikacji pojedynczych hipotez w trybie afirmacji jednoznacznych obaleń” (ibidem, s. 526). Chodzi mi jednak o to, by poprzez zupełne lekceważenie standardów popperowskich w praktyce badawczej nie wylewać dziecka z kąpielą. Jak pisał przed laty niemiecko-amerykański historyk historiografii Georges G. Iggers, formułując swoisty testament dla badaczy przeszłości: „Pluralizm strategii badawczych może być bardzo owocny. Strategie te nie są jednak tworem wyobraźni poetyckiej, jak by się wciąż jeszcze mogło wydawać niektórym postmodernistom [Iggers nie był bynajmniej totalnym krytykiem wkładu postmodernizmu do humanistyki – T.O.]. Muszą się oni w większej mierze kierować standardami racjonalnych badań i **dopuszczać ich falsyfikację**”. G.G. Iggers: *Historiografia XX wieku. przegląd kierunków badawczych*. Przekł. A. Gadzała. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 115, podkr. – T.O. Iggers formułował swoje przesłanie dla humanistów; ja przekierowuję je generalnie na obszar badań z zarządzania, także, a jak mówi mi wspomniane wcześniej doświadczenie – może przede wszystkim badań ilościowych, często noszących znamiona *mathiness*.

³⁵ J. Szacki: *Historia myśli socjologicznej*. Wyd. 1., dodr. 2. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

kartach swego słynnego podręcznika *Historia myśli socjologicznej*), a także takiego, jakim go ujmował teolog i ekonomista Bernard Lonergan³⁶, a obecnie podobnie ujmuje fizyk i filozof nauki John Polkinghorne³⁷, do niedawna uważałem, iż epistemologiczne rozważanie roli metod humanistycznych w zarządzaniu musi prowadzić do założeń ontologicznych, do krytycznej analizy tego, jakie elementy rzeczywistości³⁸ badanej przez nauki o zarządzaniu mają „naturę” poddającą się matematyzacji („naturę” stochastyczną), a jakie wymagają metodologii specyficznych dla humanistyki.

Zetknięcie się z myślą Znanieckiego – poprzez filtr interpretacyjny, który zaproponował Witkowski – przekonało mnie, że do uzasadnienia roli humanistyki w zarządzaniu i jej konkretnych zastosowań wystarczy płaszczyzna epistemologiczna.

Nie lekceważę przy tym, ale też w tym miejscu nie podejmuję interesujących propozycji ontologicznych, które Witkowski „wydobył” „od Znanieckiego”, ściśle związanych z epistemologią rozwijaną przez współautora *Chłopa polskiego w Europie i Ameryce*. Podkreślę tylko, iż za kwintesencję, zasługującego na oddzielną uwagę, ujęcia wspomnianej relacji ontologii i epistemologii uważam następującą propozycję interpretacyjną Witkowskiego: „Przez organizację danych w toku doświadczenia ponadindywidualny świat staje się dany empirycznie; poprzez opozycję myśli i rzeczywistości empirycznie dany świat staje się ponadindywidualny”³⁹. Przez to „świat kultury” uwikłany jest

³⁶ B.J.F. Lonergan: *Metoda w teologii*. Przekł. A. Bronk. Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1976; S. Ritchie: *Science Fictions. Oszustwa, uprzedzenia, zaniechania i szum informacyjny w nauce*. Przekł. F. Tryl. Wydawnictwo Naukowe PWN [w druku].

³⁷ J.C. Polkinghorne, K. Jałochowski: *Upadek w górę. O stworzeniu Wszechświata, gadających węzach i cudach w nauce*. W: *Heretycy, buntownicy, wizjonerzy. 22 podróże z największymi umysłami naszych czasów*. Red. K. Jałochowski. Copernicus Center Press, Kraków 2019, s. 333–348. Przywołuję moich intelektualnych „nauczycieli” krytycznego realizmu (których znam jedynie z publikacji) bez rozwijania ich myśli, to bowiem znacznie przekroczyłyby ramy niniejszego artykułu.

³⁸ Pomijam tutaj, tak jak konsekwentnie robiłem to wcześniej, dyskusję nad tym, czym jest rzeczywistość. Czuję się absolutnie niekompetentny do przeprowadzenia takich rozważań. W zakresie niniejszego artykułu odsyłam P.T. Czytelników do ustaleń przywołanych przeze mnie przedstawicieli krytycznego realizmu, których głosy w dyskusjach na temat rzeczywistości oraz wnioski podzielam.

³⁹ F. Znaniecki: *„Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. Rzeczywistość kulturowa*. Przeł. oraz całość przygotował do druku J. Wocial. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991, s. 527–528.

w dwoistą relację, gdyż z jednej strony może być dany „w toku indywidualnego doświadczenia”, z drugiej zaś – refleksyjnie traktowany – sam jest „bądź realnym przedmiotem czynnej myśli, bądź logicznie ważną, oddziałującą na rzeczywistość myślą”⁴⁰. Różne czynności są myślami „dzięki tworzonej przez nie czynnej i świadomej organizacji danych im surowców” doświadczenia, przy czym „gdy aktualność⁴¹ prowadzi do transaktualnego rezultatu, który wobec tego zostaje wcielony do ponadindywidualnego świata”, należy przyjąć **podstawowe rozróżnienie na myśl i rzeczywistość**⁴².

Zasygnalizowane w przytoczonym cytacie odrzucenie przez Znanieckiego zarówno empiryzmu (który Witkowski⁴³ określa lapidarnie jako stanowisko zakładające wpisanie „myśli w uwarunkowania podmiotowe”), jak i racjonalizmu (stanowisko zakładające wpisanie „myśli w uwarunkowania przedmiotowe”), prowadzące do konkluzji, iż „zarówno wbrew racjonalistom, jak i empirystom [Znaniecki przyjmuje – T.O.] niemożność istnienia w świecie empirycznym myśli bez rzeczywistości bądź rzeczywistości bez myśli”⁴⁴.

Takie stanowisko bliskie jest, moim zdaniem, krytycznemu realizmowi, a w każdym razie dopuszcza również interpretację relacji myśl – rzeczywistość zgodnie z jego duchem. Szczególnie gdy Znaniecki twierdzi, że „aktualność jest **stawianiem się** zarówno myśli, jak i rzeczywistości w ich wzajemnym uwarunkowaniu”⁴⁵.

Dalej posługuję się pryzmatem interpretacji Witkowskiego.

Świat empiryczny, dostępny poprzez rozwój doświadczenia i refleksji, Znaniecki określa jako horyzont „transaktualnego świata myśli i rzeczywistości”⁴⁶.

Nie chcę jednak, by P.T. Czytelnicy przywiązywali zbyt dużą wagę do poczynionych właśnie ogólnych refleksji. W każdym razie proszę

⁴⁰ Ibidem, s. 528.

⁴¹ Lech Witkowski zwraca uwagę na inspirujące – dodam, że także dla badaczy rzeczywistości organizacyjnej (temat ten wymagałby oddzielnego uzasadnienia, na które nie ma miejsca w tym artykule; planuję podjąć tę kwestię w oddzielnym tekście) – Znanieckiego rozumienie kategorii aktualności. Oznacza ona „pierwotne podłoże doświadczenia, które jest wspólnym korzeniem obecności, jedności i wielości, następstwa i skupienia”. F. Znaniecki: „Humanizm i poznanie”..., s. 518 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 527.

⁴² F. Znaniecki: „Humanizm i poznanie”..., s. 528–529.

⁴³ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 529.

⁴⁴ F. Znaniecki: „Humanizm i poznanie”..., s. 529–530.

⁴⁵ Ibidem, s. 533.

⁴⁶ Ibidem, s. 530.

pamiętać, iż sformułował je nie filozof, a jedynie użytkownik rozwiązań filozoficznych na potrzeby metodologii nauk o zarządzaniu.

Wracam więc na bezpieczny grunt epistemologii, by spojrzeć, jak teza Znanieckiego–Witkowskiego o niebezpieczeństwach transferu racjonalności z jednych obszarów na inne może pomóc przy konstytuowaniu humanistyki jako źródła metodologii i metod użytecznych dla badań organizacyjnych.

Do takiego rozwiązania (przyjęcia wyłącznie epistemologicznej płaszczyzny rozważań) ośmiela mnie oczywiście Witkowski czytający Znanieckiego. Jako szczególnie pomocne dla badacza, który szuka u filozofów intelektualnego instrumentarium precyzowania i uzasadniania bądź kwestionowania przyjmowanych rozstrzygnięć metodologicznych, jawi się pojęcie „przedmiot historyczny”. Znaniecki, a za nim Witkowski formułują rzecz procesualnie. Są zwolennikami ujęcia, zgodnie z którym poznanie przebiega „od doświadczenia do coraz bardziej obiektywnej rzeczywistości”⁴⁷. W takim procesie „»konkretny empiryczny przedmiot« zostaje wpisany w świat określany jako »rzeczywistość historyczna«, podlegająca dalej aktualizacji w doświadczeniu i refleksji”⁴⁸. Przedmiot empiryczny staje się więc przedmiotem historycznym. I to właśnie przedmiot historyczny jest ujmowany przez badacza w jego działaniach poznawczych. Trywializując nieco tę kategorię poprzez zastosowanie do niej języka metodologii, proponuję widzieć w przedmiocie historycznym podstawowe medium intelektualne, które zapośrednicza relację między badaczem a jakkolwiek rozumianą rzeczywistością⁴⁹, którą on bada.

⁴⁷ Trudno nie zauważyć w takim ujęciu procesu poznania kolejnej furtki w myśli Znanieckiego dla krytycznego realizmu.

⁴⁸ Ibidem, s. 541.

⁴⁹ Nawiązuję tu do oczywistej, ale często jednak zapożyczanej na kartach artykułów, książek czy raportów, specyfiki badań z dziedziny nauk społecznych i humanistycznych. Docierają one do przedmiotu swoich dociekań zawsze w sposób zapośredniczony. „Przyjrzenie się” temu, „co się bada”, jest możliwe wyłącznie za pośrednictwem źródeł wykorzystywanych – często także wywoływanych – i interpretowanych przez badacza. Źródła te mogą mieć charakter artefaktów (różnego rodzaju dokumentów bądź przedmiotów) oraz/lub narracji (opinii czy relacji zbieranych za pomocą różnorodnych technik od skategoryzowanych ankiet po *storytelling*, by pozostać na poziomie jedynie przykładów). Granica między artefaktualnym i narracyjnym charakterem danego źródła jest bardzo płynna. Może się zmieniać w zależności od konkretnych decyzji badacza. To samo źródło może być jednocześnie traktowane jako artefaktualne i narracyjne. Przed laty polski historyk historiografii Andrzej Wierzbicki tak podsumowywał przywołaną kwestię, podkreślając jej praktyczne konsekwencje: „Źródła »wywołane«, a w istocie współtworzone

Witkowski⁵⁰ przekonująco opisuje odnalezione u współautora *Chłopa polskiego w Europie i Ameryce* konstruktywistyczne ujęcie procesów poznania naukowego.

W myśli Znanieckiego występują akcenty wskazujące na konstrukcyjny/konstruowany charakter przedmiotu poznania, co wyraża się w tym, że „myślenie rzeczywistości jest twórcze”; przez to też „rzeczywistość będąca dziełem myślowego procesu jest realna **w różnym stopniu**”⁵¹. Dopowiadając specyfikę tego zróżnicowania, Znaniecki filozof podkreśla, że „[p]rzedmiot jest tym rzeczywistszy, im bogatszy i stalszy jego związek z doświadczeniem, a nowe stosunki prowadzą do odsłonięcia nowych własności przedmiotów, jako że ich [s]tosunek jest tym realniejszy, im więcej przedmiotów kojarzy oraz im ściślej je łączy”⁵².

Witkowski⁵³ opatruje fragment, który zacytowałem z *Uroszczeń...*, uwagą o niebanalności zawartej w nim idei stopniowania statusu ontologicznego. Ja konsekwentnie pozostaję na płaszczyźnie epistemologicznej i tak też przytoczony *passus* interpretuję. Widzę w nim istotne dla badacza zwrócenie uwagi na wielość możliwych odczytań rzeczywistości poznawanej przez pryzmat przedmiotu historycznego. I właśnie tak wielość, konstruowana i uzasadniania przy zachowaniu standardów metodologicznych danej dyscypliny nauki, warunkuje twórczość poznania naukowego, którą może stłumić, a dokładnie zamienić w chaos hegemonistyczna ekstrapolacja racjonalizacji z jednego

[na przykład – T.O.] przez socjologa [...] nie zapewniają poznania »bezpośredniego«, a co więcej, zmuszają do poddania krytyce najpierw metod, jakimi zostały sporządzone, a dopiero potem zawartych w nich treści”. A. Wierzbicki: *A kiedy źródło zabraknie? Kartki z dziejów historiografii PRL. W: Historyk wobec źródeł. Historiografia klasyczna i nowe propozycje metodologiczne*. Red. nauk. J. Kolbuszewska, R. Stobiecki. Wydawnictwo Ibidem, Łódź 2010, s. 133 (autor powołuje się w tym kontekście na spostrzeżenia Marcina Kuli). Jak wskazywał Wierzbicki, kluczowa w tym kontekście jest świadomość badacza, iż to on sam decyduje, intencjonalnie lub nie, o tym, czy coś stanie się źródłem analiz naukowych, a także o tym, jaki kształt to źródło przybierze w toku naukowego dyskursu (ibidem). Kategorię „przedmiot historyczny” omawiam na stronach niniejszego artykułu z perspektywy badań społecznych i humanistycznych. Moim zdaniem jest ona jednak szersza, obejmuje także przedmiot badań nauk ścisłych. Narażając się na zarzut, iż jest to opinia ignoranta, poddaję ją niniejszym pod przyszlą dyskusję i zostawiam jako założenie na potrzeby dalszego biegu prezentowanego tekstu.

⁵⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 537–538.

⁵¹ F. Znaniecki: „*Humanizm i poznanie*”..., s. 341.

⁵² Ibidem, s. 342.

⁵³ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

obszaru poznawczego na drugi. Dzieje się tak przede wszystkim wtedy, gdy temu transferowi racjonalizacji towarzyszą intencje monopolistyczne, co dobrze moim zdaniem ilustrują zjawiska *mathiness* i „zagubienia w matematyce”.

O ile dobrze rozumiem interpretacje, które rozwija Witkowski⁵⁴, nie będzie intelektualnym nadużyciem uznanie, iż przedmiot historyczny stanowi system znaczeń konstruowanych w toku procesu poznawczego przez badacza. Jeśli tak, to można do przedmiotu historycznego odnieść epistemologiczne tezy autora *Chłopa polskiego w Europie i Ameryce* sformułowane, gdy posługiwał się on pojęciem „system” w znaczeniu ogólnym⁵⁵.

Wspominane tezy mają, moim zdaniem, niezwykle istotne znaczenie dla praktyki badawczej nauk o zarządzaniu, a szczególnie dla ukonstytuowania w tej praktyce przestrzeni pełnoprawnej obecności humanistyki. Znaczenie to odczytuję jako tak ważne i oryginalne, iż – bez żadnej przesady – pozostaje mi jedynie obficie zacytować ustalenia Witkowskiego dotyczące omawianego obszaru.

Znaniecki podchodzi do kwestii epistemologicznych, w tym względności wiedzy, inaczej, „aniżeli chce zwykły racjonalizm, a zarazem inaczej niż zwykły relatywizm”⁵⁶. Witkowski, interpretując dalej, pisze, iż „punktem wyjścia jest stanowisko, w myśl którego przy odpowiednim zawężeniu granic stosowalności i przy uwolnieniu od logicznych

⁵⁴ Ibidem.

⁵⁵ Dla Znanieckiego system to „kompleks myśli zsyntetyzowanych zgodnie z pewnymi ogólnymi zasadami logiki – czy ta logika będzie logiką poznania, czy też logiką działalności lub jeszcze inną” (F. Znaniecki: *„Humanizm i poznanie”...*, s. 362 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 538). Wcześniej Witkowski wyjaśnia, iż Znaniecki różnicuje logiki na podstawie swoich rozstrzygnięć filozoficznych, moim zdaniem rozstrzygnięć o bardzo istotnym znaczeniu zarówno dla epistemologii, jak i dla metodologii badań. Dlatego też pozwolę sobie zacytować dłuższy fragment wspomnianych wyjaśnień Witkowskiego: „Zauważmy także, że Znaniecki upomina się o szersze rozumienie terminu »logika«, jako odniesionego nie tylko do myślenia formalnego czy teoretycznego, w duchu poznania opisywanego przez Arystotelesa. Socjolog prowadzi rozważania, nagminnie kojarząc z tym terminem »każdy system wzorców« w innych obszarach działania, w tym »specyficzne wzorce logiki wytwórczości i kontemplacji artystycznej«, czy wskazując na »kryteria szczegółowej logiki twórczości moralnej«, jak również dostrzegając system »specyficznie normowanych myśli« dotyczących techniki czy organizacji politycznej, choć o rozmaitych konsekwencjach dla racjonalności”. L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 529 (fragmenty Znanieckiego za: F. Znaniecki: *„Humanizm i poznanie”...*, s. 529).

⁵⁶ F. Znaniecki: *„Humanizm i poznanie”...*, s. 430.

sprzeczności wewnętrznych każdy system może być zgodny z doświadczeniem, a błędność jego będzie dawała znać poza tym zakresem. Czytamy, że wręcz »[n]ie ma systemu, który by nie był najlepszym ze wszystkich w pewnych granicach«⁵⁷. Kryteria znaczenia poznawczego systemu czy teorii Znaniecki widzi dwa: „**intensywne bogactwo** uwzględnianej części doświadczenia” oraz „**ekstensywny zakres** tej części doświadczenia”⁵⁸. Uściślając te określenia, Znaniecki wielokrotnie przywołuje takie terminy jak: „głębokość znaczenia, bogactwo treści, płodność zastosowań i doniosłość podejścia”⁵⁹.

Przytoczone tezy wyraźnie opierają się na dobrej radzie epistemologicznej, by pamiętać, że żadne badanie nie jest w stanie ująć całości doświadczenia⁶⁰. Od czasów starożytnych przypomina o tym choćby znany tekst kulturowy pióra Pawła z Tarsu, tekst, który na potrzeby niniejszych refleksji proponuję odczytać w sposób zsekularyzowany, epistemologiczny: „Teraz bowiem widzimy niejasno, jakby w zwierciadle [...]. Teraz poznaję cząstkowo”⁶¹.

Uwypuklone wcześniej w obszernym cytacie z *Uroszczeń... kryteria* oceny „znaczenia poznawczego systemu czy teorii”⁶², które proponuję traktować także jako kryteria oceny wartości procesu badawczego – a więc „intensywne bogactwo uwzględnianej części doświadczenia”, „ekstensywny zakres tej części doświadczenia”, „głębokość znaczenia, bogactwo treści, płodność zastosowań i doniosłość podejścia”⁶³ – stwarzają ramy pozwalające ukazać drugą, pozytywną stronę tezy Znanieckiego–Witkowskiego o niebezpieczeństwach transferu racjonalności. Teza ta, ostrzegając przed poznawczymi zagrożeniami,

⁵⁷ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 539.

⁵⁸ F. Znaniecki: „*Humanizm i poznanie*”..., s. 430.

⁵⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 539.

⁶⁰ Pozostaję w niniejszym artykule przy intuicyjnym rozumieniu doświadczenia jako możliwie najbardziej naturalnego punktu wyjścia badań. Chodzi o to, co wzbudza pierwotnie zainteresowanie badacza. Mam nadzieję, iż ta intuicja nie jest bynajmniej sprzeczna z myślą Znanieckiego–Witkowskiego.

⁶¹ W dobie zagrożeń dla skromności poznawczej badaczy, którą kultywowały najlepsze tradycje akademickie, zagrożeń niesionych przez zjawiska publicystycznie określane „grantożą” i „punktożą”, przytoczona rada wydaje się niestety nieoczywista. Takie wrażenie odnieść można w toku lektury narracji niektórych przynajmniej raportów badawczych, doktoratów, habilitacji czy książek profesorskich, nie tylko w Polsce. Por. *Pierwszy list do Koryntian*. Przekł. H. Witczyk. W: *Pismo święte Nowego Testamentu. Przekład ekumeniczny z języków oryginalnych*. Red. nauk. M. Kiedzik. Wyd. 5. popr. Towarzystwo Biblijne w Polsce, Warszawa 2012, s. 292.

⁶² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 539.

⁶³ *Ibidem*.

jednocześnie przecież wskazuje poznawcze szanse. Zastosowanie do tego samego przedmiotu historycznego rozwiązań badawczych niesionych przez metodologie różnych nauk, przy dbaniu o autonomię racjonalności oraz „o odpowiednie zawężenie granic stosowalności”⁶⁴ każdego z nich, stwarza nadzieję twórczego pogłębienia i zwielokrotnienia związków konstruowanego przedmiotu z doświadczeniem. Równocześnie daje nadzieję na zintensyfikowanie bogactwa uwzględnianej w danym badaniu części doświadczenia oraz zwiększenie zakresu tej części doświadczenia, tak, by poprzez pogłębianie znaczeń, pomnażanie bogactwa treści, zwielokrotnianie płodności zastosowań i podwyższanie rzeczywistej podniosłości podejścia dążyć do formułowania twórczych teorii naukowych, czyli „hipotetycznych reprezentacji pojęciowych inwariantów doświadczenia”, jak za Federigiem Enriquesem, ale nadal w kontekście rekonstruowania myśli Znanieckiego, nazywa je Witkowski⁶⁵. A następnie chodzi oczywiście o rozwój tych teorii nadal zgodnie z przytoczonymi już przeze mnie kilkakrotnie kryteriami oceny, z troską na każdym etapie czynności poznawczych o to, by konstruowany przez badacza system myślowy każdego rodzaju (pojęcia, konstrukty niemające statusu teorii, tworzone teorie itp.) uwalniać od wewnętrznych sprzeczności.

Jako szczególne zadanie nauk o zarządzaniu, możliwe do zrealizowania dzięki naszkicowanym procesom, widzę ukonstytuowanie w obrębie tych nauk przestrzeni dla humanistyki. Natomiast główną przyczynę pewnego uwiądnienia, a przynajmniej zmniejszenia dynamiki zarządzania humanistycznego upatruję właśnie w nieodrobieniu przez jego przedstawicieli tej lekcji.

Wzorem mogą być inne dziedziny myśli ludzkiej, które łączą na przykład analizę humanistyczną i przyrodniczą czy służącą jej matematyczną (co nie zmienia faktu, iż jednocześnie wspomniane dziedziny mogą ulegać uroszczeniom transferu racjonalności typu *mathiness* czy „zagubienia w matematyce”⁶⁶). Pomijam na stronach niniejszego artykułu kwestię nauk społecznych w tym kontekście, choć przecież są one kluczowe dla zarządzania. Te pierwsze z wymienionych w poprzednim zdaniu, dzięki Znanieckiemu, mają przecież ukonstytuowane i metodologicznie, i epistemologicznie miejsce dla „współczynnika

⁶⁴ F. Znaniecki: „Humanizm i poznanie” ..., s. 433.

⁶⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 537.

⁶⁶ Oczywiście bywają też, bardzo groźne poznawczo, uroszczenia o odwrotnym kierunku, traktujące na przykład teorie fizyczne wyłącznie jako rodzaj poetyckich metafor czy mieszające porządek naukowy z religijnym. W przeciwieństwie jednak do *mathiness* trzymane są zazwyczaj na dalekich peryferiach nauki.

humanistycznego”⁶⁷. Nie wypada rozwijać tego wątku w dyskusji wokół publikacji, którą Witkowski⁶⁸ poświęcił właśnie myśli współautora *Chłopa polskiego w Europie i Ameryce*.

Słynny trójkąt Henry’ego Mintzberga ukazujący nauki o zarządzaniu jako rozpięte między praktyką, nauką i sztuką ośmiela mnie do podzielenia się z P.T. Czytelnikami pewnym upraszczającym wyobrażeniem. Nieco ironicznie widzę czasami moją dziedzinę akademicką w postaci praktyki mającej ambicje bycia nauką na kształt anglosaskiej *science*, a równocześnie zerkającej ukradkiem, choć z wyraźną tęsknotą, w kierunku sztuki.

W celu naszkicowania sposobu naukowego zaspokojenia wspomnianych tęsknot posłużę się przykładem twórczego i racjonalnie uzasadnionego (bez roszczeniowych transferów typowych dla każdej z tych dziedzin racjonalności na dziedziny współpracujące) rozwijania równocześnie analizy humanistycznej oraz naukowej (w znaczeniu *science*) w ramach fizyki jako bezdyskusyjnej reprezentantki nauki. Chodzi o intelektualny przykład, w którym wystąpiła, moim zdaniem, synergia wspomnianych dwóch typów analiz przy eksplorowaniu jednego przedmiotu historycznego.

Jako – podkreślę raz jeszcze – zupełny laik fizyczny odwołuję się do pracy popularnonaukowej, zwierającej jednak istotny ładunek oryginalnej wiedzy oraz interpretacji.

Niedawno ukazało się polskie tłumaczenie pracy belgijskiego kosmologa i fizyka Thomasa Hertoga *O pochodzeniu czasu. Ostateczna teoria Stephena Hawkinga*⁶⁹. Tytuł książki mówi sam za siebie. Stanowi ona pierwszą kompletną prezentację ostatecznej wersji hipotezy na temat praw rządzących naturą sformułowanej przez Stephena Hawkinga, zmarłego przed pięciu laty luminarza fizyki i kosmologii. Hipoteza ta była ostatnim naukowym słowem znanego brytyjskiego badacza oraz teoretyka fizycznego wszechświata. Według relacji Hertoga książka, do której się odwołuję, powstała na wyraźną prośbę Hawkinga⁷⁰. Jego belgijski uczeń, a raczej najbliższy współpracownik, tak komentuje charakter swojej najnowszej publikacji: „Chociaż jest to książka

⁶⁷ Kwestia obecności wspomnianego dziedzictwa w praktyce badawczej większości współczesnych socjologów oraz przyczyny tego, że praktycznie nie przeniknęło ono do nauk o zarządzaniu, wymaga oddzielnej dyskusji znacznie przekraczającej ramy tego tekstu.

⁶⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

⁶⁹ T. Hertog: *O pochodzeniu czasu. Ostateczna teoria Stephena Hawkinga*. Przekł. T. Lanczewski. Zysk i S-ka, Poznań 2023.

⁷⁰ T. Hertog, P. Łepkowski: *Mariaż matematyki i magii intuicji*. „Plus – Minus” 2023, [dodatek do:] „Rzeczpospolita”, 3–4.06.2023, s. 30–31.

popularnonaukowa, przedstawia kompletnie nową teorię naukową. [...] bywało też już w historii, że nowe i przełomowe hipotezy były ogłaszane w zwykłej książce, która miała charakter publikacji popularnonaukowej lub była pewnym zbiorem przemyśleń naukowca [...]. Postanowiłem napisać książkę dla szerokiego odbiorcy, w której zaprezentowałem nową teorię⁷¹. Sedno wspomianej teorii Hawkinga stanowi hipoteza, iż nie tylko wszechświat, lecz także rządzące nim prawa odkrywane przez fizyków są rezultatem ewolucji⁷².

Opisując intelektualną „kuchnię” swej współpracy z Hawkingiem, Hertog uwypukla między innymi fakt, że „językiem kosmologii jest przede wszystkim matematyka”. Przy czym natychmiast dodaje: „ale ona nie wystarcza”⁷³. Belgijski naukowiec wskazuje na wyniesioną ze szkoły średniej znajomość klasycznej greki – i możliwą dzięki tej kompetencji lekturę dzieł wielkich greckich myślicieli – jako na element formacji intelektualnej, który okazał się bardzo użyteczny w działalności naukowej pod kierunkiem Hawkinga. Hertog wprost deklaruje, iż zaczął łączyć naukę i filozofię wtedy, gdy poznał brytyjskiego koryfeusza kosmologii. Interesujące, że sam Hawking nie dostrzegał tego elementu wspólnej pracy nad stworzoną teorią kosmologiczną. Zapamiętany został wprawdzie jako nieprzeciętny, „kosmologiczny poszukiwacz przygody, ponieważ zawsze potrafił postrzegać i rozumieć te sprawy daleko poza matematyką [...], czasami wyciągał nawet wnioski, które nie do końca potrafił udowodnić matematycznie”⁷⁴. Hertog twierdzi, że Hawking szedł wówczas za swoją intuicją, że w jego myśleniu było „coś niemal magicznego”⁷⁵.

Równocześnie jednak brytyjski kosmolog mówił swemu belgijskiemu uczniowi, iż nie zajmują się filozofią. Wbrew tej opinii mistrza Hertog do dziś jest przekonany o ciągłej mimo wszystko obecności filozofii zarówno w przemyśleniach samego Hawkinga, jak i podczas ich wspólnych rozmów. Może więc nie tylko intuicja autora *Historii czasu* czy „magiczność” jego myślenia przyczyniły się do poznawczego rozmachu sygnalizowanej teorii, lecz także – może bardziej, a nawet przede wszystkim – istotną rolę odegrał tu szlif humanistyczny młodego belgijskiego współpracownika. Prawdopodobne jest też to, że synergia świetnej znajomości matematyki oraz kompetencji humanistycznych wniesionych przez Hertoga tak znacząco rozwinęła otwarty umysł Hawkinga, łącznie z jego niebywałą intuicją, że właśnie w tej synergii

⁷¹ Ibidem, s. 30.

⁷² Ibidem; T. Hertog: *O pochodzeniu czasu...*

⁷³ T. Hertog, P. Łepkowski: *Mariaż matematyki i magii intuicji...*, s. 31.

⁷⁴ Ibidem.

⁷⁵ Ibidem.

upatrywać należy głównego czynnika wspomagającego powstanie ewolucyjnej teorii praw natury, teorii o rewolucyjnym wręcz kształcie. Być może też świadome sięganie do humanistyki pozwoliłoby Hawkingowi uniknąć pewnych uproszczeń, których dopuścił się pod koniec życia, mieszając przesłanki naukowe z wnioskami światopoglądowymi, co oznacza, że nieco uległ tendencji, o której wspomniałem już wcześniej na stronach niniejszego tekstu jako przykładzie niebezpiecznej intelektualnie ekstrapolacji różnych rodzajów racjonalności na odmienne obszary myślenia⁷⁶.

Z takiej potrójnej (metodologicznej, epistemologicznej i moralnej) perspektywy proponuję spojrzeć na jedno szczegółowe zagadnienie, które ukazuje, jak refleksja humanistyczna może nie tylko pomóc w demaskowaniu *mathiness* bądź „zagubienia w matematyce”, lecz także doprecyzować rozumienie konkretnego procesu kwantyfikacji uzasadnionego epistemologicznie i metodologicznie oraz szans i ograniczeń aplikacji skwantyfikowanych wyników badań.

Chodzi o problematykę opisywaną przez pryzmat kategorii chaosu. „Chaos” to pojęcie, którego używają zarówno przedstawiciele nauk ścisłych czy przyrodniczych, jak i humaniści, a które stanowi także centralną kategorię tezy Znanickiego-Witkowskiego, a więc nie jest obce naukom społecznym. Oczywiście geneza i rozumienie sygnalizowanego pojęcia na każdym z tych obszarów nie są takie same, choć bywają niespodziewanie zbliżone.

W fizyce eksperymentalnej, przynajmniej na poziomie podręcznikowym, termin „chaos” oznacza pewien obszar poznania, z konieczności niedookreślony, powstały w wyniku ograniczonej możliwości sprecyzowania przez obserwatora wartości początkowych branych pod uwagę na etapie przygotowywania eksperymentu. „Nie możemy więc ustalić warunków początkowych z nieskończoną dokładnością. W większości przypadków drobne różnice w warunkach początkowych – stanie początkowym – prowadzą do dużych różnic w wynikach”⁷⁷. To świadectwo pokory poznawczej fizyków można, bez obawy o nieuprawnione roszczenia racjonalności, przenieść także na ogół nauk empirycznych, nie wyłączając zarządzania. „Rozdzielczość”, którą fizycy rozumieją jako „zdolność rozróżniania sąsiednich wartości” liczb przypisywanych „ślodom” danych zjawisk ujawnianym przez eksperyment, można ująć szerzej jako precyzję doboru wskaźnika przejawu danego zjawiska niezależnie od modelu badań. Chaos jest więc wynikiem niezbywalnego

⁷⁶ Ibidem.

⁷⁷ L. Susskind, J. Harbovsky: *Teoretyczne minimum. Co musisz wiedzieć, żeby zacząć zajmować się fizyką*. Przekł. A. Skalski, J. Skalska. Prószyński Media, Warszawa 2015, s. 27.

ograniczenia możliwości poznawczych badacza, które zawsze towarzyszy dążeniu do należytej precyzji ujęcia analizowanego problemu⁷⁸. Sposobem na uniknięcie *mathiness* i „zagubienia w matematyce”, a także innych przejawów roszczeń racjonalności jest więc skromność poznawcza. Naukowiec powinien pamiętać (niezależnie od tego, czy reprezentuje *science* czy *humanities*) o pewnym obszarze chaosu zawsze występującym na początku badań i wymagającym głębokiej dyskusji nad „rozdzielczością” przyjmowanych wskaźników, a także metod. Pomocą służy w tym kontekście dorobek oraz tradycje perspektywy humanistycznej, od dawna uczące zarówno krytyki szeroko rozumianych źródeł, jak i krytyki procesu badawczego. Intencjonalne sięganie po to dziedzictwo może znacznie ułatwić refleksyjny wybór drogi operacjonalizacji badanych zjawisk czy zmiennych. Później, przy interpretacji wyników, także warto pamiętać o wspomianej skromności.

Humanistyka oferuje ponadto kategorię, moim zdaniem, bardzo pomocną przy zmaganiu się z chaosem, zarówno na początkowym etapie badań, jak i na ich końcu, łącznie z tropieniem wówczas niebezpieczeństw roszczeniowego transferu racjonalności między różnymi obszarami poznawczymi. Chodzi o mediatyzację. Pod tym pojęciem rozumiem za Władysławem Stróżewskim proces konstruowania przez badacza warunków, które jego – uzasadnionym metodologicznie, epistemologicznie i racjonalnie – zdaniem pozwalają na uchwycenie śladów badanej rzeczywistości. Ślady te dają się zidentyfikować na „odpowiednim materiale, np. kliszy fotograficznej”⁷⁹, innym narzędziu obserwacji wyników, choćby eksperymentu czy poszukiwań archiwalnych, kwestionariuszu ankiety, w wypowiedziach uzyskiwanych drogą wywiadu itd. Na tym polega przedstawianie przez naukowców rzeczywistości – na jej mediatyzacji⁸⁰.

Przypisywanie badanym zjawiskom wskaźników, jakościowych lub ilościowych, szczególnie w naukach społecznych, takich jak zarządzanie (choć dotyczy to każdego poznania empirycznego), jest nieodwołalnie procesem mediatyzacji przedmiotu poznania, omawianego już przeze mnie „upośredniania” wiedzy o tym przedmiocie za pomocą operacji metodologicznych. Nie jest natomiast aktem bezpośredniej zgodności sądu badacza i poznawanej rzeczywistości, co – ku memu zdziwieniu – deklarują czasami, nawet dzisiaj, niektórzy badacze

⁷⁸ Ibidem

⁷⁹ W. Stróżewski et al.: *Metafizyka musi być otwarta na wszelkie doświadczenie*. W: *Rozmowy o filozofii*. Red. nauk. A. Zieliński, M. Bagiński, J. Wojtasiak. Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1996, s. 146.

⁸⁰ Ibidem.

za Arystotelesem⁸¹. Warto z tej perspektywy zwrócić uwagę na istotny szczegół operacji wskazanego typu, mianowicie jeśli badacz sięga po kwantyfikację, to powinien pamiętać, że gwarantuje ona jedynie racjonalność formalną⁸². Przyjmowana bezrefleksyjnie może być wręcz zaprzeczeniem racjonalności przy zachowaniu pozorów naukowości dyskursu, co pokazują skrótowo przypomniane przeze mnie wcześniej zjawiska *mathiness* i „zagubienia w matematyce”⁸³.

W tym miejscu mojego tekstu problemy kwantyfikacji traktuję wyłącznie jako przykłady szerokiej gamy roszczeniowych ekstrapolacji racjonalności zarówno między różnymi obszarami poznania, jak i wewnątrz nich. Ekstrapolacje te mogą przecież też wystąpić przy bezrefleksyjnym, grożącym ideologizacją sięganiu po humanistykę z myślą o zastosowaniu jej w zarządzaniu. Jednak na to, że poznanie naukowe zawsze ma charakter mediatyzacji, szczególnie uwrażliwieni są refleksyjni przedstawiciele nauk humanistycznych. Ich krytyczna refleksyjność może pomóc także przedstawicielom innych nauk, nie wyłączając zarządzania, w rozumieniu przejawów chaosu na początku badań, podczas ich realizacji, a także podczas dyskusji i aplikacji wyników. Stanowi intelektualne lekarstwo na pychę języka (bezrefleksyjnych) naukowców, którą przejął przecież już dawno tak zwany przeciętny współczesny człowiek, niezależnie od rzeczywistej wiedzy naukowej swojej bądź mediów go formujących⁸⁴.

Świadomość charakteru mediatyzacji zawartej w danym zestawie metod, a także teorii niosących kategorie opisu rzeczywistości stosowane przez naukowca jest moim zdaniem szczególnie istotna przy każdej działalności interdyscyplinarnej. Działalność ta musi być podejmowana wyłącznie na podstawie wolnego wyboru badacza bądź badaczy mających wystarczającą erudycję, by zrozumieć specyfiki racjonalności, które mają z sobą współpracować, i potrafiących tę współpracę uzasadnić merytorycznie oraz opracować metodologicznie.

⁸¹ Kilka lat temu zetknąłem się z takim przeświadczeniem w gronie zwolenniczek i zwolenników psychologii eksperymentalnej podczas krytyki, jaką jedna z tych osób (należąca do czołowych przedstawicielek tej nauki w Polsce) rozwinęła, zresztą wyłącznie na poziomie uszczypliwej uwagi, wobec badań historycznych. Rzec miała miejsce podczas zebrania Katedry Psychologii i Socjologii Zarządzania Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, Katedry, która była moim intelektualnym domem przez ponad piętnaście lat.

⁸² Ibidem; W. Stróżewski, A. Kostrzewska-Bednarkiewicz: *Miłość i nicłość. Z Władysławem Stróżewskim rozmawia Anna Kostrzewska-Bednarkiewicz*. Towarzystwo „Więź”, Warszawa 2017.

⁸³ T. Ochowski, M. Szeluga-Romańska: *Badanie jakościowe zachowań w organizacji...*, s. 51–66.

⁸⁴ S. Ritchie: *Science Fictions...*

W przeciwnym razie powstaje groźba wprowadzania chaosu i tłumienia twórczości, o której mowa w tezie Witkowskiego-Znanieckiego.

Zastosowanie tych zaleceń do zarządzania humanistycznego pozwoli zidentyfikować te problemy badawcze świata organizacji, do których rozwiązania uzasadnione okaże się wykorzystanie odmiany wysiłków poznawczych mających na celu poszukiwanie teoretycznych zasad oraz dających się ująć empirycznie schematów w języku, literaturze, sztuce, muzyce i przeszłości, co zdaniem holenderskiego historyka nauki Rensa Boda⁸⁵ wyznacza istotę metodologii nauk humanistycznych. Chodzi o to, byśmy uprawiali naukę według „metodycznych zasad [czym *humanities* nie różnią się od *science*, tylko te zasady są specyficzne dla danych dyscyplin – T.O.], starając się odkryć reguły i wyjątki”⁸⁶ na obszarach swoich dziedzin.

Jeśli uda się zobaczyć i przedyskutować problematykę zarządceniową (a precyzyjnie rzecz biorąc, jej wybrane wątki, których wybór uzasadniany jest nadzieją, iż takie ujęcie przyniesie twórcze problemy oraz twórcze sposoby ich rozwiązania) przez pryzmat języka, literatury, sztuki, muzyki bądź/i przeszłości, to będziemy mogli mówić o racjonalnej, ale bez uroszczeń racjonalności, aplikacji *humanities* do nauk o zarządzaniu⁸⁷.

To ważna lekcja nadal do odrobienia dla zarządzania humanistycznego, a także – ośmielę się na odrobinę pompatyczności – nadzieja współczesnych nauk o świecie organizacji⁸⁸.

⁸⁵ R. Bod: *Historia humanistyki: zapomniane nauki*. Przeł. R. Pucek. Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2013.

⁸⁶ Ł.M. Dominiak: *Bod Rens. „Historia humanistyki. Zapomniane nauki”*. Przeł. R. Pucek, Wyd. Aletheia. Warszawa 2013, 468 ss. [Tyt. oryg.: „*De vergeten wetenschappen. Een geschiedenis van de humaniora*”. Uitgeverij Bert Bakker. Amsterdam 2010]. „Roczniki Historii Socjologii” 2014, vol. 4, s. 91.

⁸⁷ Oczywiście pamiętam uwagę Kociatkiewicza i Kostery, przywołaną już tutaj wcześniej, iż humanistycznego nurtu w zarządzaniu nie można ograniczać do zastosowania nauk humanistycznych w badaniu świata organizacji. Na przykład inżynierskie analizy wykonywane przez Karola Adamieckiego, leżące u początków światowego zarządzania, miały wydzźwięk również głęboko humanistyczny. Na stronach niniejszego artykułu poruszam się jedynie w wąskim obszarze problematyki relacji między zarządzaniem a *humanities* i pośrednio także *science*. J. Chudzyński, J. Kociatkiewicz, M. Kostera: *Tracimy z oczu pytanie, po co i dla kogo właściwie to robimy...*

⁸⁸ I tę lekcję, i tę nadzieję zawdzięczam lekturze pism Floriana Znanieckiego w wydaniu Lecha Witkowskiego, któremu serdecznie za to (i za inne, liczne inspiracje, które planuję podjąć w następnych tekstach) serdecznie dziękuję. Z kolei za pomoc w redakcji niniejszego tekstu serdeczne podziękowania kieruję do grona moich młodych współpracowników: Luizy Kuźmiuk, Sandry

Bibliografia

- Abramowicz M.: *Prawda i sens*. „Przewodnik Katolicki” 2018, nr 32. <https://www.przewodnik-katolicki.pl/Archiwum/2018/Przewodnik-Katolicki-32-2018/Spoleczenstwo/Prawda-i-sens> [dostęp: 16.06.2023].
- Bod R.: *Historia humanistyki: zapomniane nauki*. Przekł. R. Pucek. Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2013.
- Bod R.: *How a New Field Could Help Save the Humanities*. „The Chronicle of Higher Education” 2017, no. 2 (20), s. 1–4.
- Bombała B.: *Personalistyczna wizja organizowania jako alternatywa technopolu*. Wydawnictwo Naukowe FNCE, Poznań 2020.
- Chudzyński J., Kociatkiewicz J., Kostera M.: *Tracimy z oczu pytanie, po co i dla kogo właściwie to robimy. O roli zarządzania we współczesnym świecie i organizacjach zorientowanych na wartości z prof. Moniką Kosterą i prof. Jerzym Kociatkiewiczem rozmawia Jan Chudzyński*. Zielone Wiadomości, 13.09.2017. <https://zielonewiadomosci.pl/zw/tracimy-z-oczu-pytanie-po-co-i-dla-kogo-wlasciwie-to-robimy/> [dostęp: 17.07.2023].
- Debating New Approaches to History*. Eds. M. Tamm, P. Burke. Bloomsbury Academic, London–New York–Oxford–New Delhi–Sydney 2021.
- Dlaczego fizyce brakuje wyobraźni, Sabine Hossenfelder [Napisy PL]* [wykład na Copernicus Festival 2021]. YouTube, Copernicus, 20.05.2021. <https://youtu.be/btn97HPQcr4?si=N7CYvdZOcgua2m2> [dostęp: 14.07.2021].
- Domańska E.: *W obronie dyscypliny: problem suwerenności i re-profesjonalizacji historii*. W: *Historia – dziś. Teoretyczne problemy wiedzy o przeszłości*. Red. nauk. E. Domańska, R. Stobiecki, T. Wiślicz. Universitas, Kraków 2014, s. 99–111.
- Dominiak Ł.M.: *Bod Rens. „Historia humanistyki. Zapomniane nauki”*. Przekł. R. Pucek. Wyd. Aletheia, Warszawa 2013, 468 ss. [Tyt. oryg.: „*De vergeten wetenschappen. Een geschiedenis van de humaniora*”. Uitgeverij Bert Bakker. Amsterdam 2010]. „Roczniki Historii Socjologii” 2014, vol. 4, s. 91–92.
- Gabriel Y.: *Music and Story: A Two-Part Invention*. AuthorHouse UK, London 2022.
- Golus P.: *Wkład kobiet w rozwój zarządzania w Polsce u jego początków na przykładzie prac Józefy Joteyko*. Praca licencjacka. Uniwersytet Warszawski, Wydział Zarządzania. 2023. Plik elektroniczny dostępny w zasobach Biblioteki Uniwersytetu Warszawskiego.

Leśkiewicz, Gabrieli Sudoł, Michała Jachimowicza, Artura Kaszuby i Bartłomieja Sumiły.

- Hertog T.: *O pochodzeniu czasu. Ostateczna teoria Stephena Hawkinga*. Przekł. T. Lanczewski. Zysk i S-ka, Poznań 2023.
- Hertog T., Łepkowski P.: *Mariaż matematyki i magii intuicji*. „Plus – Minus” 2023, [dodatek do:] „Rzeczpospolita”, 3–4.06.2023, s. 30–31.
- Hoopes J.: *How to Discuss the World of Big Business? Moderate Anti-Corporatism*. Prezentacja na międzynarodowej konferencji *Management as a Symphonic (Hi)Story*. University of Warsaw, 21.03.2017. Prezentacja dostępna w tworzonym archiwum elektronicznym Centrum Historii Organizacyjnej Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego. Kontakt: Tomasz Ochowski – ochinto@wz.uw.edu.pl.
- Hossenfelder S.: *Zagubione w matematyce. Fizyka w pułapce piękna*. Przekł. T. Miller. Copernicus Center Press, Kraków 2019.
- Iggers G.G.: *Historiografia XX wieku: przegląd kierunków badawczych*. Przekł. A. Gadzała. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Kerr F.: *Katolicycy teolodzy XX wieku. Od neoscholastyki do mistyki obłubieńczej*. Przekł. A. Wojtasik. Wydawnictwo WAM, Kraków 2011.
- Kociatkiewicz J., Kostera M.: *Zarządzanie humanistyczne: zarys programu*. „Problemy Zarządzania” 2013, nr 4 (11), s. 9–19.
- Komunikacja społeczna w zarządzaniu humanistycznym*. Red. nauk. M. Kostera, B. Nierenberg. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2016.
- Kostera M.: *After the Apocalypse: Finding Hope in Organizing*. Zero Books, Winchester, UK–Washington, USA 2020.
- Kostera M.: *Humanistyczny manifest o zrównoważone zarządzanie*. W: *Zarządzanie: kultura, media, dziedzictwo*. Red. Ł. Gawęł, E. Orzechowski. Attyka, Kraków 2012, s. 9–14.
- Kostera M.: *Organizacje i archetypy*. Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2010.
- Kostera M.: *Organizations and Archetypes*. Edward Elgar, Cheltenham, UK–Northampton, MA, USA 2012.
- Kostera M.: *Refleksje o zarządzaniu humanistycznym*. W: *Zarządzanie humanistyczne*. Red. nauk. B. Nierenberg, R. Batko, Ł. Sułkowski. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015, s. 53–61.
- Kostera M.: *Zarządzanie humanistyczne – wstęp do refleksji*. Tekst niepublikowany. 2024. Tekst dostępny w tworzonym archiwum elektronicznym Centrum Historii Organizacyjnej Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego. Kontakt: Tomasz Ochowski – ochinto@wz.uw.edu.pl.
- Kostera M., Średnicka J.: *Poezja i zarządzanie – inspiracje dla menedżera humanisty*. W: *Komunikacja społeczna w zarządzaniu humanistycznym*. Red. nauk. M. Kostera, B. Nierenberg. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2016, s. 151–165.


- Lonerger B.J.F.: *Metoda w teologii*. Przekł. A. Bronk. Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1976.
- Metody badawcze w zarządzaniu humanistycznym*. Red. nauk. M. Kostera. Sedno. Wydawnictwo Akademickie, Warszawa 2015.
- Ochowski T., Kostera M., Kociatkiewicz J.: *Zarządzanie to branie odpowiedzialności, czyli impulsy dla humanistyki stosowanej w praktyce i teorii zarządzania*. „Er(r)go. Teoria, literatura, kultura” [w druku].
- Ochowski T., Szeluga-Romańska M.: *Badanie jakościowe zachowań w organizacji*. W: *Psychologia biznesu. Psychologia w biznesie*. Red. nauk. B. Rożnowski, P. Fortuna. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2020, s. 51-66.
- Pierwszy list do Koryntian*. Przekł. H. Witczyk. W: *Pismo święte Nowego Testamentu. Przekład ekumeniczny z języków oryginalnych*. Red. nauk. M. Kiedzik. Wyd. 5. popr. Towarzystwo Biblijne w Polsce, Warszawa 2012, s. 276-297.
- Polkinghorne J.C.: *Jeden świat. Wzajemnie relacje nauki i teologii*. Przekł. M. Chojnacki. Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Polkinghorne J.C.: *Poza nauką. Kulturowy kontekst współczesnej nauki*. Przekł. D. Czyżewska. Wydawnictwo Amber, Warszawa 2011.
- Polkinghorne J.C., Jałochowski K.: *Upadek w górę. O stworzeniu Wszechświata, gadających węzach i cudach w nauce*. W: *Heretycy, buntownicy, wizjonerzy. 22 podróże z największymi umysłami naszych czasów*. Red. K. Jałochowski. Copernicus Center Press, Kraków 2019, s. 333-348.
- Ritchie S.: *Science Fictions. Oszustwa, uprzedzenia, zaniedbania i szum informacyjny w nauce*. Przekł. F. Tryl. Wydawnictwo Naukowe PWN [w druku].
- Romer P.M.: *Niewłaściwe wykorzystanie matematyki w teorii wzrostu gospodarczego*. Przekł. J. Janus. „Gospodarka Narodowa” 2015, nr 6 (280), s. 141-150.
- Sikorski D.A.: *O badaniach interdyscyplinarnych nad wczesnym średniowieczem – uwagi krytyczne*. W: *Mundus hominis – cywilizacja, kultura, natura. Wokół interdyscyplinarności badań historycznych*. Red. nauk. S. Rosik, P. Wiszniewski. [Acta Universitatis Wratislaviensis, nr 29966, Historia, 175]. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2006, s. 387-400.
- Stróżewski W., Kostrzewska-Bednarkiewicz A.: *Miłość i nicość. Z Władysławem Stróżewskim rozmawia Anna Kostrzewska-Bednarkiewicz*. Towarzystwo „Więź”, Warszawa 2017.
- Stróżewski W. et al.: *Metafizyka musi być otwarta na wszelkie doświadczenie*. W: *Rozmowy o filozofii*. Red. nauk. A. Zieliński, M. Bagiński, J. Wojtasiak. Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1996, s. 138-155.

- Susskind L., Hrabovsky G.: *Teoretyczne minimum: co musisz wiedzieć, żeby zacząć zajmować się fizyką*. Przekł. A. Skalski, J. Skalska. Prószyński Media, Warszawa 2015.
- Szacki J.: *Historia myśli socjologicznej*. Wyd. 1., dodr. 2. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Trocki M.: *Tożsamość nauk o zarządzaniu*. „Przegląd Organizacji” 2005, nr 1, s. 7–10. <https://doi.org/10.33141/po.2005.01.01>.
- Widomski J.: *Ontologia liczby: wybrane zagadnienia z ontologii liczby w starożytności i średniowieczu*. Przedmowa W. Stróżewski. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1996.
- Wierzbicki A.: *A kiedy źródeł zabraknie? Kartki z dziejów historiografii PRL. W: Historyk wobec źródeł. Historiografia klasyczna i nowe propozycje metodologiczne*. Red. nauk. J. Kolbuszewska, R. Stobiecki. Wydawnictwo Ibidem, Łódź 2010, s. 131–140.
- Witkowski L.: *Urozczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski T. et al.: *Giganci psychologii. Rozmowy na miarę XXI wieku*. Przekł. M. Wajda-Kocmajor, A. Alochno-Janias, A. Cioch. Wydawnictwo Bez Maski, Wrocław 2021.
- Wprowadzenie do metodologii historii*. Red. nauk. E. Domańska, J. Pomorski. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2022.
- Wrzosek W.: *W związku z tekstem Jana Pomorskiego „Polityzacja/mitologizacja historii, czyli w czym neuronauka (i metodologia) może pomóc badaczowi historii najnowszej?”*. „Historia@Teoria” 2017, nr 4 (6), s. 45–51. <https://doi.org/10.14746/ht.2017.6.4.03>.
- Znaniecki F.: *„Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. Rzeczywistość kulturowa*. Przeł. oraz całość przygotował do druku J. Wocial. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991.



Wojciech Kojs

Akademia WSB, Dąbrowa Górnicza

 <https://orcid.org/0000-0002-0292-9038>

Tropami Floriana Znanięckiego do radykalnych przemian systemów powszechnej edukacji

Following Florian Znanięcki's Footsteps to Radical Transformations of Public Education Systems

Abstract: The paper presents a selected number of social and educational Florian Znanięcki's footsteps that indicate a need for radical transformations in educational systems. The author of this paper hints at solutions to the pressing problems that should be sought in Jan Szczepański's and Lech Witkowski's suggestions. He also quotes his own assumptions that can be helpful in the design of educational solutions. Particularly, he indicates the possibilities to implement a diachronic-synchronic concept of radical structure-functional transformations in educational systems as well as Lech Witkowski's theory of self-education.

Keywords: humanistic and social sciences, trans-actuality, simplification, humanistic factor, education system, education reform, Jan Szczepański, Lech Witkowski, self-education

Wprowadzenie

Liczne tropy wiodące do radykalnych przemian edukacji Florian Znanięcki zawarł w swym ogromnym dorobku naukowym, przedstawił w dziełach z zakresu filozofii, socjologii, psychologii, pedagogiki, metodologii, epistemologii, aksjologii i prawa. Prezentował swój dorobek także bezpośrednio na spotkaniach ze współpracownikami i studentami. To oni, tak jak czytelnicy książek Znanięckiego, poznawali, przejmowali, doświadczali i wzbogacali wartości tych tropów. O ich wielopokoleniowym znaczeniu dla rozwoju nauki świadczą wybitne

prace powstałe w okresie ostatnich 120 lat, a odnoszące się do poglądów tego filozofa. Można sądzić, że w toku nowych odczytań pojawiły się metametaproty, wyrosłe w szybko zmieniających się środowiskach, w tym środowiskach systemów edukacji.

W artykule podnoszę problem wartości dorobku Floriana Znanieckiego. Przywołuję cytaty bezpośrednio ukazujące tę wartość, przedstawiam analizy, wnioski i oceny; wypowiedzi wynikające z analiz i ocen ujmują całe systemy tropów i systemy edukacji. Czytelników pism socjologa, którzy byli jego studentami, uczniami, słuchaczami i uniwersyteckimi współpracownikami, można zaliczyć do czytelników pierwszego pokolenia. Należał do nich między innymi Jan Szczepański. Spośród czytelników drugiego pokolenia zgłosił udział w tym toczącym się od stulecia aksjotwórczym dyskursie wielki entuzjasta i wybitny znawca interdyscyplinarnych osiągnięć naukowych Floriana Znanieckiego – Lech Witkowski. Swoje humanistyczne, transaktualne i edukacyjne tropy oraz roszczenia przedstawia w szczególnym dziele zatytułowanym *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*¹. W dziele tym wartości, o które walczył i które rozwijał Florian Znaniecki, Witkowski przenosi w kolejną epokę. Swoją własną walkę o te wartości odnosi także do czasów przyszłych, a szerzej – do transaktualności.

Wiodącym zadaniem artykułu jest przedstawienie i określenie roli tropów Floriana Znanieckiego w projektowanych przemianach systemów edukacji, nie tylko tropów wskazanych przez Floriana Znanieckiego, lecz także tropów odkrywanych i wskazywanych przez słuchaczy i czytelników jego dzieł, zmian proponowanych przez pierwsze i drugie pokolenie czytelników socjologa.

W artykule omówione zostały następujące zagadnienia: 1) filozoficzne i pragmatyczne aspekty twórczej działalności Floriana Znanieckiego; 2) praca nad tropami i z tropami jako narzędziami edukacyjnych przemian; 3) wybrane problemy społecznych i edukacyjnych tropów Floriana Znanieckiego; 4) diachroniczno-synchroniczne tropy dynamicznych przemian systemów edukacji; 5) teoria Lecha Witkowskiego dotycząca radykalnych zmian struktur i funkcji samokształcenia.

Rozważaniom poddano problem humanistyki i szczególnej roli Floriana Znanieckiego w jej przemianach i kształtowaniu, w przemianach ujmowanych w kontekście wielu dyscyplin współtworzących myśl humanistyczną, w kontekście sporów prowadzonych między jej twórcami i szkołami, a także instytucjami. „Twierdzę i dowodzę w tej książce – pisze Lech Witkowski – że najwyższy już czas, abyśmy

¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.

próbowali podejmować nadal – ale bardziej konsekwentnie i integralnie – wysiłek na rzecz odzyskania intelektualnego fenomenu Floriana Znanięckiego dla znacznie szerszego obszaru humanistyki, najpierw w Polsce, a później może i szerzej. Co więcej, okazało się, ku mojemu zaskoczeniu zresztą, że czytanie na serio Znanięckiego pozwala odzyskać wiele z jego idei dla pedagogiki współczesnej jako pedagogicznych *par excellence*. Może, a nawet musi się to odzyskiwanie zapewne odbywać za cenę naruszania zakreślonych przez uczonego ram instytucjonalizujących historycznie zaistniały autorski dyskurs w socjologii, a także jego wizji »uroszczeń« epistemologicznych nauki oraz jego idiosynkrazji i ambicji². Kapitalne analizy i rozważania nad własnym procesem samokształcenia i rozwojem sposobem dialogicznym – „żywym, kroczącym przetwarzaniem myśli” – zachęcają czytelnika do podjęcia namysłu.

W artykule chodzi mi o to, by wyraźnie wyodrębnić fundamentalne, ważne dla przemian edukacji tropy oraz równie wyraźnie określić wskazania Lecha Witkowskiego dotyczące tych tropów, a wynikające z jego nadzwyczaj pracowitych i owocnych badań porównawczych całości dorobku Znanięckiego oraz recepcji tego dorobku przez liczne grono czytelników³.

Podjęte analizy i rozważania nad zachodzącymi przemianami systemów edukacji osadzone są w szeroko pojmowanym nurcie myślenia prakseologicznego i pedagogicznego, przenikającego nauki społeczne, humanistyczne, ekonomiczne, ścisłe i przyrodnicze, medyczne i obronne⁴. Ogólnie można powiedzieć, że chodzi o nauki, których przedmio-

² Ibidem, s. 21–22.

³ Ibidem; L. Witkowski: *Ambiwalencja jako kategoria dla socjologii edukacji*. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej*. Red. J. Brzeziński, L. Witkowski. Edytor, Poznań 1994, s. 189–200; L. Witkowski: *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce kultury Michała Bachtina w kontekście edukacji*. Wyd. 2. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000; Idem: *Wartościowanie i normatywność. Uwagi w poszukiwaniu narracji problematyzującej kwestie podstawowe*. W: *Wartościowanie w humanistyce. Normatywność, cynizm, ewaluacje w pedagogice i edukacji*. Red. M. Jaworska-Witkowska. [Przebudzenia Humanistyczne. Kolokwia. T. 3]. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015, s. 21–31.

⁴ *Florian Znanięcki. Myśl społeczna a wychowanie. Inspiracje dla współczesności*. Red. H. Rotkiewicz. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001; B. Nawroczyński: *Polska myśl pedagogiczna. Jej główne linie rozwojowe, stan współczesny i cechy charakterystyczne*. Książnica-Atlas, Lwów 1938; L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013; B. Śliwowski: *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009; W. Gasparski: *Z zagadnień prakseologii działań przygotowawczych*

tem zainteresowań są różne formy aktywności człowieka i ich związki ze środowiskiem.

Potrzeba wskazania tak obszernego zakresu powiązań wynika z faktu, iż przedmiotem badań pedagogicznych są – stanowiące o życiu każdego człowieka i każdego społeczeństwa – procesy edukacji, uczenia się, nauczania, kształcenia i wychowania⁵. Potrzeba taka wynika także

(preparatoryki). W: *Humanizm, prakseologia, pedagogika*. Red. K. Doktor, K. Hajduk. Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1989, s. 97–108; W. Gasparski: *Co nowego w prakseologii?*. „Prakseologia” 1999, nr 139, s. 9–15; M. Rembierz: *Etos edukacji i jej filozoficzny logos. Elementy filozofii edukacji w dociekaniach Tadeusza Kotarbińskiego*. „Studia z Filozofii Polskiej” 2008, T. 2, s. 337–350; L. Witkowski: *Ambiwalencja jako kategoria dla socjologii edukacji*. W: *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*. Red. L. Witkowski. Wyd. 2 popr. i zm. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007, s. 205–215; A. Radziejewicz-Winnicki: *Między socjologią a pedagogiką (próba określenia statusu pedagogiki we współczesnej Polsce)*. W: *Nauki pedagogiczne w Polsce. Dokonania, problemy, współczesne zadania, perspektywy*. Red. T. Lewowicki, M.J. Szymański, przy współpracy R. Kwiecińskiej, S. Kowala. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2004, s. 9–31; J. Habermas: *Rekonstrukcyjne versus rozumiejące nauki społeczne*. Przekł. A.M. Kaniowski. „Kultura i Społeczeństwo” 1986, T. 30, nr 4, s. 3–18; S. Ossowski: *O osobliwościach nauk społecznych*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1983; S. Hessen: *Filozofia, kultura, wychowanie*. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1973; L. Witkowski: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018; Idem: *Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020.

⁵ B.F. Trentowski: *Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży*. T. 1–2. Wstęp i komentarz A. Walicki. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1970; S. Hessen: *O sprzecznościach i jedności wychowania. Zagadnienia pedagogiki personalistycznej*. Wybór i oprac. W. Okoń. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1997; B. Nawroczyński: *Zasady nauczania*. Wyd. 3. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961; H. Radlińska: *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*. Nasza Księgarnia, Warszawa 1935; Eadem: *Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych*. „Przegląd Socjologiczny” 1937, T. 5, z. 1–2, s. 319–340; B. Śliwerski: *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015; Idem: *Reformatorzy szkoły w chmurze (także banału)*. W: *Innowacyjność w zarządzaniu edukacją*. Red. L. Pawelski. Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek 2015, s. 37–53; L. Witkowski: *Tożsamość i zmiana. Epistemologia i rozwojowe profile w edukacji*. Przedmowa Z. Kwieciński. Wyd. 2 zm. i uzupeł. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2010; L. Witkowski: *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 1989; Idem: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia*

z faktu, iż każde państwo, systemy władz państwowych, samorzady, każda instytucja, organizacja i każdy zakład pracy czy też ich zjednoczenia „muszą się uczyć”, gdyż są systemami komunikacji i funkcjonują dzięki nieustannie zachodzącym procesom wytwarzania przekazów informacji⁶. Edukacja zarówno jednostkowych, jak i bardziej złożonych systemów umożliwia rozwiązywanie wielu problemów, choć te wciąż narastają i rodzą kolejne nowe, wielkie problemy, a także globalne zagrożenia.

Filozoficzne i pragmatyczne aspekty twórczej działalności Floriana Znanieckiego

Filozoficzna myśl Floriana Znanieckiego towarzyszyła całej jego twórczości naukowej, rozwijała się wraz z tworzącymi ją licznymi subdyscyplinami. Na początku swojej drogi naukowej (w latach 1910–1914 i później) filozof poszukiwał narracji dla transaktualności wartości. Za ważną uważał wówczas ideę rzeczywistości praktycznej, problematykę moralności i obnażanie słabości nauk społecznych. Równie ważna i interesująca była dla Znanieckiego bariera historyczności istnienia oraz ważności systemowo ograniczonej. Zwracam uwagę⁷

psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015; F. Znaniecki: *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*. Red. K. Kornilowicz. Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930, s. 17–32; F. Znaniecki: *„Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. Rzeczywistość kulturową przeł. oraz całość do druku przygotował J. Wocial*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991; R. Rorty: *Intelektualiści u kresu socjalizmu*. Przekł. L. Witkowski. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej...*, s. 114–129.

⁶ J. Habermas: *Pojęcie działania komunikacyjnego (uwagi wyjaśniające)*. Przekł. A.M. Kaniowski. „Kultura i Społeczeństwo” 1986, T. 30, nr 3, s. 21–44; W. Kojas: *O zarządzaniu zarządzającymi zasobami umysłu w kontekście wybranych problemów komunikacji i edukacji*. W: *Innowacyjność w zarządzaniu edukacją*. Red. L. Pawelski. Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek 2015, s. 73–91.

⁷ F. Znaniecki: *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości*. Książnica-Atlas, Lwów 1935; Idem: *Cywilizacja narodowa a cywilizacja wszechludzka*. „Przegląd Socjologiczny” 1968, T. 22, z. 2, s. 26–34; Idem: *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii*. Komitet Obrony Narodowej, Poznań 1921; Idem: *Szkic z socjologii wychowania. Cz. 1: Samorzutne wychowanie społeczne*. „Ruch Pedagogiczny” 1924, R. 11 (13), nr 7–8, s. 145–159; Idem: *Współczesne narody*. Przekł. Z. Dulczewski. Wstęp J. Szacki. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990; F. Znaniecki: *Socjologia wychowania. T. 1: Wychowujące społeczeństwo*. Wyd. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa

na znaczące idee Znanieckiego dotyczące między innymi myśli pedagogicznej – ograniczeń recepcji pedagogicznej, dążeń społecznych jako sił moralnych. Szczególną rolę przypisuję postulatowi radykalnej przebudowy szkoły i „ekologii ludzkiej”; postulaty te wyrażone zostały w szkicach pedagogicznych, w tym szkicach o samorządnym wychowaniu społecznym i społecznych warunkach planowej pedagogii, a także o głównym zadaniu społecznej pedagogii nowoczesnej. Ważnymi szkicami pedagogicznymi Znanieckiego są również opracowania dotyczące rozwoju osobowości ludzkiej i przygotowania jednostki do jej funkcji społecznej. Filozoficzne rozważania tego autora w polu zainteresowań edukacji i myśli pedagogicznej uważam za bardzo ważne, potrzebne, wiedzotwórcze, inspirujące i wybiegające w humanistyczną przyszłość.

Znaniecki pojmuje znaczenie genezy wiedzy naukowej w jej styku z myślą i działalnością praktyczną⁸ i podkreśla przede wszystkim, że nie ma tu ciągłości między wiedzą praktyczną a poznaniem teoretycznym, lecz dokonuje się przeskok prowadzący do „samoistności”. Coraz bardziej cechuje ona poznanie ludzkie uwikłane w szeregi działań nowego typu; owa „teoretyczność”, w jaką te działania są uwikłane, „wypełnia znaczną część życia pewnych jednostek” bez związku z życiem praktycznym i jego potrzebami; sytuacje praktyczne są w coraz większym stopniu zapomniane czy pomijane⁹. Relacja między wiedzą i działaniem ulega zmianie, myślenie poznawcze staje się odrębnym typem działalności, pozbawionym przesłanek praktycznych w swoim zanurzeniu w sytuacjach „wewnątrz teoretycznego szeregu” podejmowanych zadań i ich uwarunkowań¹⁰.

„Twórczość teoretyczna” stopniowo skupia się na samej sobie, siebie czyni przedmiotem refleksji w toku tej twórczości i jej ewolucji historycznej – stąd geneza „sytuacji teoretycznych” coraz częściej tkwiąca we wnętrzu samej tej twórczości¹¹. Następuje też oderwanie od rzeczywistości przyrodniczej, gdyż ta jest „światem bytu”, podczas gdy skupienie myśli przenosi się na „świat wartości”¹². Punktem wyjścia tego drugiego świata staje się ocenianie, zajmowanie stanowiska, choć horyzont indywidualnych przeżyć, przekonań czy poglądów nie jest wystarczający do sformułowania myśli teoretycznej. W odniesieniu do terminów „dobro” i „wartość” Znaniecki przyjmuje, że pierwszy wska-

1973; Idem: *Elementy rzeczywistości praktycznej*. „Przegląd Filozoficzny” 1912, R. 15, z. 2, s. 161–187.

⁸ F. Znaniecki: *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, s. 162.

⁹ Ibidem, s. 163.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Ibidem, s. 165.

¹² Ibidem.

zuje na wyjściowe elementy rzeczywistości praktycznej w jednostkowym postrzeganiu działania, a drugi stanowi „punkt dojścia” refleksji teoretycznej, przedmiot „naukowego badania” jako „najogólniejszą formę” elementów rzeczywistości praktycznej i myśli o nich¹³.

Widać więc, że elementy rzeczywistości praktycznej wpisane są w kategorię wartości jako elementów i myśli o tych elementach w osobnym świecie dociekań poznawczych, które zwrotnie mają być dopiero odniesione do rzeczywistości przyrodniczej, rzeczy, stanów i substancji, a także świata działań, w tym zmian i ich funkcji oraz ich logiki¹⁴. W szczególności chodzi o podkreślanie, że stopniowo uświadamiamy sobie w poznaniu, iż „możemy w zupełności *myśleć* wartość inaczej niż w kategorii rzeczy”, jako zjawisko dynamiczne, bez substancji typowej dla rzeczy i niezależnej od „myśli bezinteresownej”¹⁵. „Tymczasem wartość” jest dana „tylko jako ogniwo czynu”, nie zaś jako przyczyna w sensie przyrodniczym ani jako przedstawienie, przedmiot wiary czy „twórczej wyobraźni”¹⁶. Wartość jest więc „zmienna w samej swej istocie” jako człon działalności i nie jest to zmienność cechująca świat przyrody, nie dotyczy „mechanicznego przekształcania przedmiotów”¹⁷. Znanięcki wprowadza pojęcie aktualności, które wyraża „jedność teraźniejszego momentu i działania”; aktualność taka stanowi „moment wyjątkowy, uprzywilejowany, niedający się porównać z żadnym innym”¹⁸. Aktualność to dla filozofa teraźniejszość znaczącego czynu, która zarazem „wprowadza wartości ze sfery obecnego działania”¹⁹. Nie ma tu jeszcze miejsca, zauważmy, na odniesienie do statusu „transaktualnego” wartości (myśl ta znajdzie się w późniejszych tekstach Znanięckiego), skoro „wartości, będąc dane jako ogniwa czynu, są w pełni dane właśnie w aktualności”, stanowiącej „szczyt ich realnego istnienia”²⁰. W tej perspektywie naturalna „zmienność wartości jest po prostu ich powstawaniem i znikaniem”, w rozumieniu tego zjawiska jako procesu „nabywania lub utraty realności”, choć w innym uwikłaniu niż to związane ze „schematyczną aktualnością psychologii”²¹. Jest elementem rzeczywistości praktycznej, rozważanym w całym przebiegu swego stawania się, od chwili, gdy wyłoni się

¹³ Ibidem, s. 168.

¹⁴ Ibidem, s. 169–170.

¹⁵ Ibidem, s. 171.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibidem, s. 172.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem, s. 172–173.

po raz pierwszy, aż do chwili, gdy przestanie raz na zawsze powracać w aktualności. To znaczy, że wartość, w przeciwieństwie do substancji, powstaje i znika, a w przeciwieństwie do doznania – trwa poprzez wiele „uświadomień”²².

Florian Znaniecki wymienia trzy okresy czy fazy istnienia wartości; to fazy o różnej dynamice, różne są też przejścia między nimi rozpatrywane jedynie w kontekście rzeczywistości praktycznej: „zyskiwanie realności, realność najwyższa i trwanie jej”²³. Stąd uwypukla swój wyjściowy, ale „zasadniczy schemat” mający oddawać „prawidłowość” tu określoną poprzez dynamikę oscylacji: „*istnienie wartości jest stawaniem się, zakreślającym dość złożoną linię falistą, której punkty najwyższe, częstsze pośrodku, rzadsze po obu stronach, oznaczają momenty aktualności*”²⁴. Tu też Znaniecki uznaje jeszcze, że „wartość rozważana w pojedynczym momencie jej aktualizacji jest doznaniem psychologicznym”²⁵; pogląd ten nie utrzyma się, gdy działanie będzie rozumiane jako dążenie czy czyn, pozbawione odczuć. Już wie i rozumie, że doznanie może obejmować tylko część treści wartości, jako niepełne odniesienie do jej przebiegu, wymagającego uwolnienia wariantów od konkretnego czasu (momentu), jako że „te momenty nie mają znaczenia same w sobie, lecz tylko jako ogniwa procesu stawania się wartości”, ustawiającego dla nich to, co psychologia by nazwała „nieświadomym podłożem”²⁶.

Znaniecki zdaje sobie sprawę z tego, że zasadnicze zadanie, jakiemu musi sprostać, to uzasadnienie w pewnej perspektywie, iż stwierdzenie istnienia „świata wartości” nie jest absurdalne ani wewnętrznie sprzeczne mimo odrzucenia „logiki rzeczy” i porządku substancji; należy przy tym odróżnić istnienie od bycia w procesie stawania się – paradoksalnie wartość ma być zawsze tylko częściowy; nie da się też o niej powiedzieć, że została w pełni zrealizowana czy że „już nowej strony swej istoty nie odsłoni”²⁷. Zarazem stawanie się jest „racjonalnie dane, jako wieczne, w nieskończoności trwania”²⁸; istnienie w trybie samego stawania się jest rodzajem bytu innym niż ten, który widzi się w przyrodzie czy w psychologii. Znaniecki uzasadnia zatem – to także zręby myślenia socjologicznego, co staje się jasne w dalszej części prześwietlanego tu analitycznie tekstu *Elementy rzeczywistości praktycznej...*, a zwłaszcza na jego końcu – konieczność wyjścia poza logikę

²² Ibidem, s. 175.

²³ Ibidem.

²⁴ Ibidem, s. 175–176.

²⁵ Ibidem, s. 176.

²⁶ Ibidem.

²⁷ Ibidem, s. 177.

²⁸ Ibidem.

rzeczy oraz logikę indywidualnych stanów psychicznych świadomości jako podstawę tego, co nazywa „psychologizmem” niewystarczającym do pojmowania „myślenia społecznego”, gdy odnosi je do wartości nie jako przedmiotów czy form oceny, ale jako „ogniwa działania”²⁹.

Praca nad tropami i z tropami jako narzędziami edukacyjnych przemian

W pismach Znanieckiego odnajdziemy fragmenty akcentujące konstrukcyjno-konstruowany charakter przedmiotu poznania, co wyraża się w tym, że „Myślenie rzeczywistością jest twórcze”; przez to też „rzeczywistość, będąc dziełem myślowego procesu, jest realna w różnym stopniu”³⁰. Dopowiadając specyfikę tego zróżnicowania, filozof podkreśla, że „przedmiot jest tym rzeczywistszy, im bogatszy i starszy jego związek z całym doświadczeniem”, a nowe stosunki prowadzą do odsłonięcia nowych własności przedmiotów, jako że ich „stosunek jest tym realniejszy, im więcej przedmiotów kojarzy oraz im ściślej je łączy”³¹.

Konkretny, empiryczny przedmiot, wzięty w całości swej treści i znaczenia danego mu we wszystkich rozmaitych zespołach empirycznych, do których należy, nie może sprostać ani wymaganiom epistemologii tradycyjnej, która żąda odeń, aby był identyczny dla różnych indywidualów, ani wymaganiom logiki tradycyjnej, która żąda, aby posiadał samotożsamą, niesprzeczną, obiektywną istotę, ani wymaganiom tradycyjnej filozofii wartości, która żąda, by jego znaczenie i jego treść stanowiły racjonalną całość³².

Wystarczy pamiętać, że każdy system filozoficzny wyraża tylko „pewien typ idealizacji, pewne zasadnicze, a z konieczności jednostronne stanowisko wiedzy naukowej w stosunku do doświadczenia”, nie może zatem w żadnym przypadku wyrażać „całkowitej istoty świata”³³. Uczestniczy jedynie we wzbogacaniu wiedzy poprzez tworzenie nowych konstrukcji idealizujących³⁴, mających własne ograniczenia, które mogą być rozpoznane dopiero w przyszłości.

Lech Witkowski za kluczowe w swojej książce uznaje pokazanie przejść w perspektywie myślowej Znanieckiego, które okazały się ka-

²⁹ Ibidem, s. 178.

³⁰ F. Znaniecki: „*Humanizm i poznanie*” i inne pisma filozoficzne..., s. 341.

³¹ Ibidem, s. 342.

³² Ibidem, s. 593.

³³ Ibidem, s. 451.

³⁴ Ibidem, s. 455.

pitalne, niezwykle aktualne i znamionują cenne idee do wykorzystania w całej humanistyce. Za najbardziej genialną sugestię Znanieckiego, wręcz paradygmatyczną dla jego rozumienia dynamiki oraz powiązania wartości, wiedzy i działania, uważa odkryte przez siebie wyraźnie obecne w myśli filozofa dwoiste napięcie między racjonalnością i chaosem, obnażające paradoksalną tezę socjologa, głęboką i ważną, choć notorycznie niedoczytywaną w rozmaitych interpretacjach jego pism. Chodzi o uzasadnienie tezy, że przekroczenie zakresu ważności jakiejś perspektywy w pewnej sferze działań dającej się uznać za racjonalną może prowadzić do irracjonalności wprowadzającej chaos i szkodzącej zamiarowi kontrolowania jakichś procesów czy sytuacji i ustanawiania w ich obrębie jakichś regularności, wyrażanych następnie w teorii w trybie hipotetycznie zdającym sprawę z jakości doświadczenia osiąganego w działaniu. Paradoks nadmiaru wcześniejszej racjonalności eskalującego chaos i irracjonalność w sferze ekstrapolacji schematów poznawczych jest tu znakomity, ilustruje bowiem możliwość powrotu chaosu, a ta ostatnia kategoria jest notorycznie nierozumiana lub pomijana w odczytaniach myśli socjologa.

Cenne są dla nas także uwagi Lecha Witkowskiego o *Wstępie do socjologii*, pracy Znanieckiego, która zasługuje na szczególne uznanie ze względu na obszerne analizy i rozważania nad „ogólnymi założeniami poznawczymi wiedzy humanistycznej”, nad rolą myśli filozoficznej w budowaniu programu socjologii, a dalej – w budowaniu metodycznych przesłanek socjologii, rozważań nad odkrywaniem idei „pozwalających problematyzować zadania i przestrzeń myślenia socjologicznego”³⁵.

Gdy w 1922 roku Znaniecki pisał o stanie socjologii, nie krył swojego niezadowolenia, a nawet sprzeciwu wobec tego, co z socjologią się działo, podkreślał, że „myśl socjologiczna chwije się dziś między dogmatyzmem a anarchią”³⁶. Zarazem postulował zasadniczo napisanie nowego dzieła, a nawet zapowiadał podjęcie tego wyzwania, aby wiedza w socjologii nie była „eklektycznym zestawieniem tego, co do tychczas pod nazwą socjologii napisano”, a co „w ogóle żadną miarą nie daje się ująć jako jedna dziedzina wiedzy”³⁷. Zamierzone więc zostało dzieło autorskie zdolne „objąć całokształt najważniejszych zagadnień socjologicznych”³⁸; „musi ono wystąpić z uroszczeniami reformatorski-

³⁵ F. Znaniecki: *Socjologia wychowania*. T. 2: *Urabianie osoby wychowanka*. Wyd. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1973 (wyd. 1. – 1930), s. 110.

³⁶ F. Znaniecki: *Wstęp do socjologii*. Oprac. tekstu i wprowadzenie S. Burakowski. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988, s. 2.

³⁷ Ibidem, s. 3.

³⁸ Ibidem.

mi” – czytamy – w zakresie pojęć i zadań, a ponadto musi „zastrzec sobie prawo wyłączenia z zakresu socjologii pewnych prądów myśli współczesnej, posługujących się tą nazwą, lecz logicznie do tej nauki nie należących”; co więcej, „winno przyjąć na siebie obowiązek” dopełnienia badań, a nawet otwarcia nowych obszarów³⁹. Znaniecki był świadomy możliwej „jednostronności” takiego projektu podejmującego „konieczność częściowej reorganizacji badań socjologicznych”, podał więc kryterium postępu, którym trzeba się tu kierować: „Każda reforma, jaką chcemy wprowadzić do socjologii, winna być umotywowana tym, że przy badaniu danych nam zjawisk prowadzi do empirycznie pewniejszych, gruntowniejszych, ściślejszych i płodniejszych niż dotychczas wyników⁴⁰”.

Operując kategorią „system czynności”, Znaniecki mocno podkreśla – to jeden z ważnych punktów tworzenia humanistycznych podwalin socjologii – że nie wolno tu widzieć jedynie racjonalności „teleologicznej”, to jest dominacji celu, ani nawet zamiaru w sekwencji działania. Rzecz w tym, że ufundowania normatywne czynności w ich splotach wcale nie muszą sprowadzać się do celu, dotyczy to na przykład norm moralnych czy współdziałania z sobą podsystemów w jakiejś funkcji złożonej. Znaniecki wręcz postuluje odrzucenie „zasady celowości” – traktowanej jako podstawa „ogólnej formy działalności” i przeciwstawionej „zasadzie przyczynowości” jako równorzędnej; na dodatek podkreśla, że rozpowszechnione w socjologii stosowanie zasady celowości jest niebezpieczne dla tej nauki „jako redukcyjne i nie dość wnikliwe ze względu na swoją jednostronność wobec faktycznego przebiegu działań ludzkich⁴¹”. Jest to – pisze Lech Witkowski – akcent wart uwypuklenia, skoro nadal nagminnie i dziś myśli się o działaniu jako czymś, czego efektem jest realizacja zdefiniowanego celu. Nowoczesność tego rysu rozważań Znanieckiego można łatwiej dostrzec, gdy potrafi się doćnić także wysiłek Habermasa w jego teorii działania komunikacyjnego, aby racjonalności i normatywności nie widzieć głównie w kategoriach celu dążeń. Mamy tu podejście dynamiczne w zakresie przetworzeń i jednocześnie w trybie sprzęgania rezultatów czynności, w zmiennych powiązaniach, w relacjach określających sytuacyjnie to, która czynność z systemu działania w logice funkcjonowania układu jest zasadnicza, a która podporządkowana. Najbardziej reprezentatywna dla tego ujęcia wydaje mi się następująca uwaga Znanieckiego: wytworzenie realnego przedmiotu byłoby niemożliwe, gdyby niezbędne do tego czynności nie dopełniały się nawzajem; ale wbrew teleologicznemu

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Ibidem, s. 107.

pojmowaniu działalności musimy podkreślić, że to układ dopełniających się czynności jest racją bytu wytworzonego przedmiotu, a nie odwrotnie. Zgodnie z zasadą celowości możemy przypuszczać, że ponieważ taki, a nie inny przedmiot miał być wytworzony, takie, a nie inne czynności musiały być podjęte w takim, a nie innym porządku. Tymczasem kierunek jest wprost przeciwny: ponieważ spełnione zostały takie, a nie inne czynności, w takim, a nie innym porządku, wytworzony został taki, a nie inny przedmiot. Wybór czynności i związek między nimi nie były określone z góry, narzucone działaniu przez naturę przyszłego wyniku, lecz dokonały się samorzutnie, w przebiegu działania, przez samo to, że czynności zostały spełnione; a dopiero ten wybór i związek czynności określił naturę wyniku. Słowem, system czynności nie jest statyczny, idealnie określony przez obiektywny stosunek celu do środków, lecz dynamiczny, tworzy się w toku aktualnego wykonywania czynności⁴².

Pamiętać przy okazji należy, że warunki realizacji (aktualizacji systemu) mogą się zmieniać ze względu na czynniki zewnętrzne, w tym opór interakcyjny tam, gdzie interakcja zachodzi w procesie działania. Wręcz kapitalnie znaczący – na przykład dla działań pedagogicznych – choć lekceważony, jest wskazany przez Znanieckiego „fakt”, że pierwszorzędną doniosłość dla zrozumienia życia kulturalnego ma przygotowanie warunków realnych, niezbędnych dla spełnienia jakiejś czynności wymaganej przez system⁴³. Wbrew temu, że filozof widział tu – przy okazji tych sformułowań – głównie konieczność przygotowania sobie w trybie pomocniczym materiałów czy narzędzi, kulturowo kluczowe i najtrudniejsze jest najczęściej pozyskanie gotowości adresata systemowych czynności do współdziałania czy wręcz aktywacja w owym adresacie czynności potencjału (zdolności) do przejścia choćby części funkcji systemu; owo uczynnienie adresata jest warunkiem powodzenia projektu.

Jest tak chociażby wtedy, gdy praktyki kształcenia nie zostaną doprowadzone do poziomu oddziaływania na zdolności do samokształcenia w trybie wysiłku rozwojowego, inaczej niedającego się aktywizować żadną sekwencją celową, która by nie uwzględniła przeszkód w samym procesie docierania do adresata i jego przemiany. Mam świadomość, że uwagi te wymuszają wręcz dążenie do rozbudowania teorii pedagogicznej w zakresie wykraczającym poza czysto praktyczne, głównie metodyczne schematy ogólnego projektowania działań, na przykład szkolnych czy wychowawczych. Zresztą Znaniecki formułuje tu ogól-

⁴² Ibidem, s. 103.

⁴³ Ibidem, s. 104.

ną dyrektywę, która – zdaniem Lecha Witkowskiego⁴⁴ – ma kapitalne odniesienie do tworzenia sytuacji edukacyjnych o znaczeniu rozwojowym dla ich uczestników. Nie darmo zresztą w Znanieckiego teorii działania ważne miejsce zajmuje kategoria „sytuacji”, przez pryzmat systemu czynności nazywana czynem. Przez sytuację Znaniecki rozumie „systematyczny układ przedmiotów” stanowiący „całkowity kompleks istniejących wartości, które w danej chwili przedstawiają się jako mające pozytywne lub negatywne znaczenie dla urzeczywistnienia zamiaru”⁴⁵. Jest to układ określony przez „działalność na podstawie danych warunków realnych”, z wyróżnieniem zasadniczego odniesienia do „przedmiotu czynu”, którego wyjściowa treść i znaczenie są modyfikowane w trybie ukierunkowującym dążenie w działaniu⁴⁶.

Przy takim podejściu do sytuacji działania nie mogę się zgodzić – pisze Lech Witkowski, a w pełni podzielam jego pogląd, przychyliam się też do uznawanej za oczywistą tezy Znanieckiego – że „wydzielenie i określenie sytuacji przez podmiot wymaga przerwy w działaniu i refleksyjnego zastanowienia się nad warunkami, nad osiągniętymi dotąd wynikami, nad dalszym przebiegiem czynu”⁴⁷. Postulowana „przerwa w działaniu wypełniona refleksją jest albo niepotrzebna, gdy rozumieć ją jako okres obmyślenia i planowania, albo wręcz niemożliwa jako rodząca niebezpieczeństwo zakłócające sytuację, gdy jakaś niespodziewana zmiana realna, nie zawarta w planie czynu, zostanie wprowadzona z zewnątrz do tej dziedziny rzeczywistości, którą się czyn posługuje”⁴⁸. W trakcie trwającej czynności konieczność zmagania się z niespodziewaną trudnością często nie pozostawia miejsca na „przerwę w działaniu wypełnioną refleksją”; kiedy statek zaczyna tonąć podczas sztormu albo podmiot działający natrafia na nagły opór ze strony adresata oddziaływań, to wręcz przeciwnie, niż sugeruje Znaniecki, refleksja musi być integralnym ogniwem działania, być może wymagającego radykalnej zmiany, bez przerwy jednak w czynie jako serii czynności znaczących. Mamy tu sytuację, której zmianę da się – czytamy – wyjaśniać przyczynowo, przy czym socjolog, co zdumiewające, sugeruje, że skoro socjologia ma zdolność radzenia sobie z takimi sytuacjami, w tym właśnie „każda inna nauka humanistyczna może ją naśladować”⁴⁹. Oczywiście żadne „naśladowania” nie wchodzą tu w grę,

⁴⁴ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

⁴⁵ F. Znaniecki: *Wstęp do socjologii...*, s. 110.

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ Ibidem.

⁴⁸ Ibidem, s. 111.

⁴⁹ Ibidem.

zresztą sam ten termin był wielokrotnie przez Znanieckiego negowany jako mylnie określający sytuację powtarzania pewnych czynów.

Spośród innych wątków wskazywanych w tej części *Wstępu do socjologii* uwagę zwraca z całą pewnością ten dotyczący rozważań wokół idei normatywności w działaniu ludzkim. Znaniecki wyodrębnia tutaj i różnicuje czynności „pod wpływem normy” i inne czynności, a także wprowadza pojęcia „czynności normatywnej” oraz „przebiegu normatywnego” działania⁵⁰. Jeśli pamiętać, że wykluczamy w tym ujęciu normatywność nazywaną przeze mnie zewnętrzną, tzn. nakazującą określone działania w sferze kultury jednostkom jako indywidualnym „ośrodkom” działania, to w kontekście normatywności wewnętrznej systemów uzyskujemy – poza odniesieniem do zmian postulowanych dla systemu, ale w jego ramach (jak w przypadku postulatów reformatorskich Znanieckiego wobec socjologii, o czym dalej) – również uznanie występowania wewnętrznej normatywności konstytutywnej dla systemu, ustalającej jego wymagania: „wszelkie próby podporządkowania myślenia naukowego zasadzie sprzeczności stanowią jaskrawe przykłady norm ustalonych”⁵¹. W rozumieniu Znanieckiego „czynność normatywna” wiąże się z „wymaganiem pewnej normy” w działaniu, w trybie „funkcji regulatywnej”, określanej mianem „wspólnej formy nakładanej na czyny” w danym systemie, manifestowanej między innymi poprzez wpływy w zakresie jej wypełniania⁵². Wpływ ten polega na tym, że powstaje „zależność wzajemna między czynnością normatywną a wymaganymi przez nią czynami, co nadaje jedność wewnętrznej całej działalności spełnianej pod kierunkiem tej czynności, czyni z przebiegu normatywnego jeden system idealny”⁵³. Widać, że w takim ujęciu normatywność przejawia się już na poziomie konstytuowania wymagań systemu, w wyposażaniu go w dyrektywy regulujące zasadnicze działanie jako warunek wypełniania funkcji wpisanej w działanie systemu.

Wybrane problemy społecznych i edukacyjnych tropów Floriana Znanieckiego

Analizę badań, które prowadził Lech Witkowski nad recepcją dzieł Znanieckiego przez liczne grono jego czytelników, zwłaszcza uczniów, ograniczam do przywołania opracowań Jana Szczepańskiego, któremu

⁵⁰ Ibidem, s. 114–120.

⁵¹ Ibidem, s. 116.

⁵² Ibidem, s. 114.

⁵³ Ibidem, s. 115.

autor *Uroszczeń...* w rozdziale *Przykłady recepcji „oddechu myśli”* poświęcił odrębny fragment zatytułowany *Jan Szczepański – dojrzałe odniesienie do Mistrza*⁵⁴. Jan Szczepański, uczeń Floriana Znanięckiego, wybitny uczonek i humanista, organizator nauki i systemów edukacji rangi krajowej, europejskiej i światowej, bazując między innymi na *Socjologii wychowania*⁵⁵ i na własnych bogatych doświadczeniach, przedstawił syntetycznie podstawowe tropy swego mistrza, wzbogacił je przy tym swoimi przemyśleniami i pozostawił znamienne cytaty z wypowiedzi Znanięckiego dotyczący uwarunkowań procesów reform oświatowych.

Analizami i rozważaniami Jan Szczepański objął treści tomów pierwszego i drugiego *Socjologii wychowania*, wydanych odpowiednio w roku 1928 i 1930, wznowionych w roku 1973⁵⁶. Odwołał się także do *Wstępu do socjologii* (1922)⁵⁷, książki *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości* (1935)⁵⁸ oraz wyboru *Społeczne role uczonych* (1984)⁵⁹. Zakres przekazanych czytelnikowi przez Jana Szczepańskiego myśli filozofa o socjologii i wychowaniu jest niezwykle szeroki. Trudno nie zauważyć, jak wielki wpływ na rekapitulację rozważań mistrza miała bogata twórczość naukowa autora *Przedmowy do Socjologii wychowania* i jego niezwykle doświadczenie z zakresu organizacji nauki i szkolnictwa. Dość wspomnieć, że kiedy przygotowywał *Przedmowę*, pełnił między innymi funkcję przewodniczącego Komitetu Ekspertów dla Opracowania Raportu o Stanie Oświaty, a nieco wcześniej, w latach 1961–1970, przewodniczącego Międzynarodowego Stowarzyszenia Socjologicznego (International Sociological Association).

Najważniejsze tropy myśli Floriana Znanięckiego Jan Szczepański ujął następująco⁶⁰:

1. Koncepcja systemu społecznego i podstawowe układy społeczne powinny być traktowane jako systemy. Czyny społeczne, stosunki społeczne, osobowości społeczne i grupy społeczne – to były w ujęciu Znanięckiego podstawowe rodzaje społecznych „układów zamknię-

⁵⁴ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 286–297.

⁵⁵ F. Znanięcki: *Socjologia wychowania*. T. 1...; Idem: *Socjologia wychowania*. T. 2...

⁵⁶ F. Znanięcki: *Socjologia wychowania*. T. 1...; Idem: *Socjologia wychowania*. T. 2...

⁵⁷ F. Znanięcki: *Wstęp do socjologii...*

⁵⁸ F. Znanięcki: *Ludzie terazniejsi a cywilizacja przyszłości...*

⁵⁹ F. Znanięcki: *Społeczne role uczonych*. Wybór, wstęp, przekł. tekstów angielskich i red. naukowa J. Szacki. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984.

⁶⁰ J. Szczepański: *Florian Znanięcki*. „Przegląd Kulturalny” 1958, R. 7, nr 17 (295), s. 1–2; Idem: *Nowa książka Floriana Znanięckiego*. „Kultura” 1965, R. 3, nr 46 (127), s. 8; Idem: *Sprawy ludzkie*. Wyd. 4 rozsz. Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik”, Warszawa 1988; Idem: *Florian Znanięckiego koncepcja ludzi mądrych a dobrych*. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej...*, s. 15–22.

tych”, co w ówczesnym języku filozofa oznaczało to samo, co dzisiaj określamy mianem „systemy społeczne”, tzn. wyodrębnione i wewnętrznie spójne układy elementów składowych, mające wewnętrzną strukturę i całościowe funkcje.

Znanięcki traktował te układy jako całości o określonej strukturze, wewnętrznych zależnościach – stanowiące całości, zachowujące się jako całości, wyznaczane ogólnymi prawidłowościami struktury i funkcji. Należy podkreślić płodność ujęcia stosunku wychowawczego jako systemu; ujęcie to czeka do dziś na pełne wykorzystanie i rozwinięcie. Zastosowanie tej koncepcji do analizy niepowodzeń wychowawczych, występujących tak często w naszych instytucjach i organizacjach wychowawczych, może pomóc wskazać źródła tych niepowodzeń. Stosunek wychowawczy jest systemem złożonym z wielu elementów, stanowi rodzaj układu, trzeba więc w praktyce wychowawczej pamiętać o wszystkich elementach; pomijanie któregośkolwiek z nich prowadzi do zerwania stosunku wychowawczego i powoduje, że działania wychowawcy stają się nieefektywne. Podobnie płodne wydaje się Szczepańskiemu zastosowanie teorii systemu do analizy grup wychowujących, takich jak organizacje, grupy rówieśników i inne. Traktowanie osobowości i czynów jako systemów ukazuje bardzo interesującą możliwość wyjaśniania zjawisk doniosłych dla praktyki społecznej.

2. Do procesu wychowania należy podejść podobnie jak do procesu społecznego. Szczepańskiemu chodzi tu o analizy zawarte w tomie drugim *Socjologii wychowania*, gdzie Znanięcki podkreśla, że przedmiotem działalności wychowawczej jest osobnik społeczny, powiązany z wieloma układami społecznymi, i że wychowawca kształtuje nie izolowaną osobowość, lecz swoiste układy społeczne. Teza ta jest dla pedagogów trudna do przyjęcia, gdyż wymaga rewizji podstawowych koncepcji praktyki wychowawczej. Teza stwierdzająca społeczny charakter wychowania, obecnie prawie powszechnie przyjęta, została równocześnie spłycona i pozbawiona treści. Warto więc przestudiować koncepcję Znanięckiego, która – chociaż wymaga już nowego spojrzenia – wskazuje sposób ujmowania procesu wychowania jako procesu społecznego, jako zachęcania do podjęcia pogłębionego samokształcenia. Po prostu warto przemyśleć na nowo istotę tego procesu, żeby zdać sobie wyraźnie sprawę z tego, co rozumiemy przez „społeczny charakter wychowania”.

„Jeżeli pedagog chce dążyć do doskonałości technicznej w swojej dziedzinie, warunkiem powodzenia tego dążenia jest, aby skierował on najprzód światło obiektywnej, ściśle teoretycznej refleksji nie tylko na wychowanka, lecz i na łączący go z nim związek społeczny i na własną osobowość jako drugie ogniwo w tym związku, oraz wszystkie te wpływy społeczne, którym podlega i on sam, i wychowa-

nek, i związek między nimi, i od których cały przebieg wychowania zależy⁶¹. Gdyż „nie do żywego, konkretnego człowieka, lecz do osobnika społecznego, jako uwarunkowanego przez społeczeństwo układu stosuje się niemal cały proces wychowawczy⁶². Takie rozumienie społecznej „natury” wychowania ma dalekie implikacje, które warte są przemyślenia w epoce charakteryzującej się wzmożonym występowaniem niepowodzeń wychowawczych. Podkreślenie, że działalność i refleksja pedagogiczna powinny być w równym stopniu zwrócone na wychowanków, jak i na wychowawców i warunki społeczeństwa, w którym wychowanie przebiega, jest ważną dyrektywą w szukaniu dróg do podniesienia efektywności działalności wychowawczej.

3. Aktywistyczna koncepcja wychowanka. Znaniecki podkreśla bardzo mocno, że wychowanek nie jest biernym przedmiotem oddziaływania wychowawcy, lecz że w stosunku wychowawczym jest aktywnym partnerem. Filozof uważa, stwierdza Jan Szczepański, że indywidualność wychowanka jest najwyższą wartością w tym zakresie – Znaniecki pozostaje tu całkowicie pod wpływem swoich koncepcji humanistycznych wyłożonych w pierwszych dziełach filozoficznych – i że wychowanek nie może być „sztucznym wytworem innych ludzi⁶³. „Najwyższy rozwój indywidualności nie daje się w ogóle osiągnąć przez wychowanie, tylko przez *samokształcenie* bez nadzoru i kierunku wychowawców, uważając, że »najwyższym dobrem« jest najwyższy możliwy rozwój jednostki⁶⁴.

Aktywistyczna koncepcja wychowanka opiera się na teorii osobowości jako układu społecznego. „Jeżeli ogół czynności człowieka i całkowitą sferę jego działalności nazwiemy osobowością (a nie wiemy, co innego ten termin znaczyć może), powiedzieć musimy, że osobowość człowieka istnieje nie w odosobnieniu od świata, jako bierny przedmiot wpływów środowiska reagujący na te wpływy, lecz w samym tym świecie, jako działalność przetwarzająca i organizująca rzeczywistość przetwarzana i organizowana przez działalność⁶⁵. Ta rzeczywistość zwana osobowością musi być więc tworzona i przetwarzana nie tylko przez działalność innych, lecz także przez działalność wychowanka. „W każdym stosunku wychowawczym [...] wychowankowi stawiane są pewne wymagania aktywności; ma on jako podmiot uczestniczyć w stosunku wychowawczym, nie być tylko biernym przedmiotem działań wychowawcy, lecz czynnym członem poczu-

⁶¹ F. Znaniecki: *Socjologia wychowania*. T. 2..., s. 81.

⁶² Ibidem, s. 141-142.

⁶³ Ibidem, s. 106.

⁶⁴ Ibidem, s. 23.

⁶⁵ Ibidem, s. 105.

wającym się do pewnych obowiązków i dobrowolnie je spełniającym. [...] wychowanek ma więc współdziałać z wychowawcą w urabianiu własnej swej osoby, aktywnie wpływać na własny rozwój w taki sposób, aby dopomóc wychowawcy w osiągnięciu jego celu”⁶⁶.

4. W koncepcji Znanieckiego szczególnie może być dziś interesujący nacisk na cele wychowania, którym filozof przypisuje znacznie większą rolę niż metodom wychowania. Metody i techniki wychowania są dla Znanieckiego, jak pisze Szczepański, pochodnymi celów wychowania. Kryzys wychowania i kryzys instytucji wychowujących wynika nie z braku metod, ale z braku celów, które mogłyby stać się atrakcyjne dla wychowanków. Jest to „wyznanie pedagogicznej wiary” określające, „jakie powinny być zadania społeczne wychowania”⁶⁷. Aby społeczeństwa mogły pomyślnie rozwiązać swoje problemy (potrzeba analizy tych problemów jest nadal aktualna i interesująca), trzeba, aby każdy członek zorganizowanej grupy umiał nie tylko współdziałać z innymi w tworzeniu pod czyimś kierownictwem, ale także umiał kierować działalnością innych. „Organizacja społeczna opiera się w całości na indywidualnych członkach grupy, zdolnych do tworzenia, do współdziałania, do podporządkowania przodownikom i do przodowania. Wymaga ona, aby ogół członków grupy składał się z twórców uspołecznionych. I tylko twórcy uspołecznieni tak zorganizowaną grupę zawiązać i podtrzymać mogą”⁶⁸.

Znaniecki mówi tutaj o społeczeństwie zdolnym do rozwiązywania wszystkich swoich problemów i zdolnym do szybkiego rozwoju. Postulował wychowanie rozwijające zdolności twórcze. Warto podkreślić, że na szeroką skalę problem celowego rozwijania talentów podjęto dopiero po drugiej wojnie światowej, a u nas nie wyszedł on poza stadium dyskusji. Znaniecki podsumowuje swoje rozważania nad celami następująco: „Obudzić, rozwiązać i utrwalić w każdej jednostce ten zarodek twórczych uzdolnień, jaki ona ze sobą przynosi, a zarazem nauczyć każdą jednostkę, aby swe dążności twórcze wyrażała w solidarnej współpracy z innymi dla realizacji wspólnych ideałów – oto więc drugie wielkie zadanie nowoczesnego wychowania”⁶⁹.

5. Szkole należy stawiać ostre wymagania przełamania jej izolacji od życia społeczeństwa, przejawiającej się w oderwaniu treści nauczania od rzeczywistego życia i jego rzeczywistych problemów. Taki pogląd Szczepański nazywa „realizmem pedagogicznym” i widzę w nim jedną z zasadniczych dróg wyjścia z kryzysu współczesnej szkoły.

⁶⁶ Ibidem, s. 178–179.

⁶⁷ F. Znaniecki: *Socjologia wychowania*. T. 1..., s. 417–418.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ Ibidem, s. 420–421.

Nauczanie historii, uczenie słówek, rozwiązywanie wymyślonych zadań itp. – takie czynności szkolne Znanicki osądzał bardzo surowo. „Są to bowiem czynności pozbawione wszelkiego obiektywnie twórczego zamiaru, czynności z natury swej kulturalnie bezpłodne [...], wychowanek czyni tu coś [...], czego ani w młodości poza szkołą, ani w późniejszym wieku nigdy czynić nie będzie”⁷⁰.

Znanicki uważa, że odosobnienie społeczne szkoły wyrażające się w charakterze doświadczeń i czynności stanowiących treść społeczną szkoły jest źródłem jej małej efektywności wychowawczej. „Dopóki problematy rozwiązywane w szkole pozostaną problematami szkolnymi w przeciwieństwie do życiowych czynności wykonywane w szkole są »dziecinne« w przeciwieństwie do czynności ludzi dojrzałych, dopóty szkoła jest cieplarnią o sztucznej atmosferze. [...] cieplarniana atmosfera nie przygotowuje do życia na otwartym powietrzu”⁷¹. „Zamiast bowiem, jak na niższych szczeblach cywilizacji, stopniowo wrastać w społeczeństwo dorosłych, drogą coraz ściślejszego uczestniczenia w jego funkcjach, dziecko wychowane w szkole jutrzejszej, jak dziecko wychowane w szkole wczorajszej, po opuszczeniu szkoły znajdzie się nagle wobec świata, zupełnie odmiennego od warunków, w których wyrosło”⁷². Znanicki postuluje więc rozszerzenie udziału dzieci i młodzieży w realnym życiu dorosłych. Szkoła izolowana od życia dorosłych jest nie tylko nieefektywna społecznie, jest także czynnikiem hamującym rozwój. Warto przestudiować i przemyśleć te idee w świetle współczesnego dążenia do radykalnej reformy systemów szkolnych. Zresztą w innych pracach w krytykowaniu szkoły Znanicki posuwał się znacznie dalej.

6. Środowisko wychowawcze jest niezwykle ważne, a szkoła jest tylko jednym jego elementem. Na środowisko to składa się kilka układów: 1) wczesne środowisko wychowawcze, na które składają się rodzina, otoczenie sąsiedzkie i grupy rówieśników; 2) instytucje wychowawcze, do których Znanicki zalicza nauczanie indywidualnie oraz nauczanie szkolne; 3) instytucje wychowania pośredniego – książki, filmy, spektakle, prasa, itp.; 4) inne wpływy działające na osobnika. Znanicki odróżnia środowisko rozwojowe⁷³ od środowiska wpływów realnych⁷⁴.

Obecnie instytucje wychowania pośredniego – jak je Znanicki nazywał – zyskują wyjątkowe znaczenie, doszła do nich telewizja, ilu-

⁷⁰ Ibidem, s. 183.

⁷¹ Ibidem, s. 195-196.

⁷² Ibidem, s. 196-197.

⁷³ F. Znanicki: *Socjologia wychowania*. T. 2..., s. 111.

⁷⁴ Ibidem, s. 119.

strowane magazyny, kino z jego szczególnie atrakcyjnością wynikającą z postępu techniki filmowej i projekcyjnej, wreszcie rozrosło się bardzo środowisko wpływów realnych, które stanowią poważną konkurencję dla szkoły i przyczyniają się do jej kryzysu. Jeżeli więc dzisiaj projektujemy politykę oświatową, która mogłaby regulować działanie wszystkich instytucji składających się na środowisko wychowawcze w naszym kraju, jeżeli myślimy o tym, aby celowo harmonizować wpływy i oddziaływania całego, rozszerzonego systemu oświatowego, to warto sobie przypomnieć, że przecież podstawy teoretyczne takiej polityki wskazywał Znaniecki już w latach dwudziestych ubiegłego wieku, by w latach siedemdziesiątych mogły one zostać wykorzystane.

O rodzinie Znaniecki mówił przed przeszło stu laty: omawiał rolę rodziny na podstawie porównawczych materiałów etnologicznych i historycznych, żeby wyciągnąć z nich uogólnienia teoretyczne. W rozdziale *Socjologii wychowania* pisał o wychowaniu geneonomicznym, tzn. wychowaniu przyszłych rodziców do ich roli. Chociaż termin się nie przyjął, problem jest dzisiaj ważniejszy niż był na początku lat trzydziestych ubiegłego wieku, kiedy ukazał się drugi tom książki Znanieckiego. Szczepański nie chciał wchodzić – jak pisał w 1973 roku – w szczegóły analiz, lecz podkreślał aktualność zagadnienia. Być może dzisiaj, kiedy dyskusja o rodzinie i jej funkcjach, zależnościach między jej strukturą i rozwojem a całością społeczeństwa jest bardziej zaawansowana, moglibyśmy do tych analiz sporo dodać. Sama idea, że rodziców trzeba systematycznie przygotowywać do ich funkcji wychowawczych, jest w tej chwili paląco ważna. Rodzina bowiem będzie się stawała coraz bardziej instytucją nie tylko wychowującą, lecz także kształcącą, musi dać dziecku wprowadzenie do języka, dać mu aparat postrzegania świata i ludzi, rozumienia pojęć dobra i zła – musi zatem być do tego przygotowana, odpowiednio wyposażona i musi być za to także wynagradzana. Poglądy Znanieckiego tworzą w tej kwestii podstawę do dyskusji.

W epoce niepokoju wśród młodzieży problem oddziaływania grupy rówieśniczej musi być opracowany na nowo. Dysponujemy znacznie bogatszymi materiałami na ten temat niż Znaniecki, ale jest tu jeszcze wiele problemów do rozwiązania teoretycznego, a przede wszystkim wiele technik działania do wypracowania, technik, w których można wykorzystać te grupy do celów społecznie pożądanych – wychowania uspołecznionych twórców. Jest bowiem rzeczą znaną, że bez oparcia w grupie rówieśników, będącej grupą odniesienia młodocianych, żaden z nich, żadne dziecko nie przeciwstawi się dorosłym w sposób trwały. Stąd w okresie kryzysu zdolności socjalizacyjnych i wychowawczych współczesnych społeczeństw wzrasta zainteresowanie grupami rówieśników. Znaniecki pokazał wagę tych grup w swoim systemie peda-

gogicznym zawartym w *Socjologii wychowania*, również w późniejszych dziełach, a zwłaszcza w *Ludziach teraźniejszych i cywilizacji przeszłości*, gdy rozważał możliwości stworzenia nowej i doskonalszej cywilizacji przyszłości, grupom rówieśników poświęcał wiele uwagi jako potężnemu czynnikowi mającemu wpływ na wdrażanie innowacji w zakresie metod wychowawczych. W *Socjologii wychowania* znajdujemy podstawowe założenia analiz roli tych grup w procesie wychowania.

7. Koncepcja stosunku wychowawczego jako systemu społecznego. Kilka słów jeszcze o aktualności analiz samego stosunku wychowawczego, jakie znajdujemy zwłaszcza w drugim tomie *Socjologii wychowania*. Rozpatrując znowu zagadnienia z punktu widzenia aktualnych usiłowań podniesienia efektywności wychowania, chciałbym podkreślić doniosłość analiz stosunku wychowawczego jako samoistnego systemu, złożonego z elementów o określonej strukturze i wyznaczających jego całościowe funkcje. Jestem przekonany – i jest to przekonanie dziś powszechne – że efekty procesu wychowawczego są przesądzone w ramach stosunków między wychowawcą i wychowankiem. Teoria Znanieckiego, jego koncepcja aktywistyczna i podkreślanie, że proces wychowania nakłada na wychowawcę obowiązek nauczania wychowanka aktywnego uczestnictwa w wychowaniu, o czym już pisałem, jest tutaj dobrym punktem wyjścia analizy wychowanka. Interesujące są również analizy wychowawcy jako partnera wychowanka we wspólnym urabianiu pożądanego osobowości.

Przy tej okazji Znaniecki wprowadza niezmiernie interesujące rozważania nad technikami i metodami wychowania z punktu widzenia wypracowania metod wychowawczych opartych na znajomości zależności przyczynowych. Działalność pedagogiczna zmierzająca do wywołania ustalonych i przewidywanych skutków poświadczanych w osobowości wychowanka, do kształtowania poświadczanych typów, z konieczności musi przyjmować, że określone działania wywołują określone skutki. W uproszczony sposób można by sobie zatem wyobrazić stworzenie swoistej „mechaniki pedagogicznej” przedstawiającej zasób środków, które będą wywoływały poświadczane skutki. Znaniecki poddaje ten pogląd krytycznej analizie⁷⁵, wykorzystując swoją teorię czynów społecznych i teorię osobowości jako układu społecznego.

Proces wychowywania jest procesem twórczym i nie może być mechanistycznym stosowaniem określonych reguł, zapewniających zawsze identyczny skutek. Tam, gdzie wychowawca nie jest zdolny do takiej twórczej postawy, stosunek wychowawczy zostaje zerwany, wychowawca i wychowanek przestają być partnerami, żyją obok siebie, ale nie współdziałają w tworzeniu poświadczanej osobowości wychowan-

⁷⁵ Ibidem, s. 162–177.

ka. Wychowanek może wtedy najwyżej ukształtować się sam w drodze samokształcenia, może jednak przyjmować wzory narzucone przez grupy rówieśników czy instytucje wychowania pośredniego. Rozważania Znanickiego nad stosunkiem wychowawczym do dziś zachowały swoją aktualność.

Wiele wątków myślowych filozofa z powodzeniem można – jak pisze Szczepański – podjąć dzisiaj i kontynuować w świetle współczesnych doświadczeń. Sięgnąć można na przykład do teorii wychowania fizycznego rozwiniętej w drugim tomie *Socjologii wychowania*, do której można nawiązać ze względu na zakres postawionego zagadnienia, szerokie ujęcie tematu. Rozważania Znanickiego nad wychowaniem higienicznym mogą być inspirujące w badaniach z zakresu socjologii medycyny, mimo że gdy powstawały te rozdziały, o socjologii medycyny nikt jeszcze nie myślał.

Gdy Szczepański pisze o pilnej potrzebie reformy systemów edukacji, przytacza słowa swojego mistrza, w których zawarte jest ostrzeżenie dla wszystkich reformatorów systemu szkolnego: „Od czasu do czasu jakaś wybitna jednostka lub mała grupka osób, zwykle zajmujących stanowiska urzędowe, stwierdzając, że zadania dotychczas stawiane wychowaniu nie czynią zadość nowym lub nowo uświadomionym potrzebom społeczeństwa, celowo obmyśla jakieś dopełnienie lub zmianę programu wychowania, bądź ogólnego, bądź specjalnego, w takiej lub innej dziedzinie, w dostosowaniu do tych potrzeb. Tak opracowany lub przekształcony program za pośrednictwem władz, grupy panującej w danym społeczeństwie, wchodzi w życie, tj. zostaje narzucony wychowawcom jako cel, do którego mają dążyć. W czasie takiego »wchodzenia w życie«, jeśli zmiany przedstawiają się jako bardzo ważne, opinia publiczna danego społeczeństwa interesuje się nimi i na czas krótki mniej lub więcej wyraźnie uświadamia sobie związek między programem wychowania w danym zakresie a życiem społecznym. Mniej ważne zmiany interesują tylko opinię zawodowych wychowawców oraz tych kół, które będą miały bezpośrednio do czynienia z osobnikami, wychowanymi według nowego programu, w tej sferze działania, której program dotyczy. Potem jednak świadomość związku nowego programu wychowania z określonymi potrzebami społecznymi przestaje być aktualną w społeczeństwie w ogóle i wśród wychowawców. Nowy program staje się ustawową, sankcjonowaną wytyczną działalności wychowawczej; grupa przez swych funkcjonariuszy, rządziej przez opinię publiczną, wywiera nadzór nad jego stosowaniem i nacisk na wychowawców. Czyni to jednak głównie prawie wyłącznie dlatego, że ten program wszedł w skład ustaw obowiązujących. Nie względu na znaczenie, jakie wychowanie kandydata posiada dla potrzeb grupy, lecz dążność do zachowania uznanych wzorów prawnych jest

motywem tego nadzoru i nacisku; nie myśl o przeszłości społeczeństwa, lecz spontaniczna lub pod wpływem władz i opinii wyrobiona lojalność względem obecnego ustroju i ustawowo określonych, obecnych wymagań tego społeczeństwa jest aktualną w świadomości wychowawcy społeczną racją, dla której stosuje się on do programu”⁷⁶.

Słowa Znanięckiego, napisane przed niemal stu laty, a zacytowane przez Jana Szczepańskiego – do dzisiaj są niezwykle aktualne. Jest to wezwanie kierowane do całego obecnego pokolenia, by jednak przeprowadzić bardzo radykalną reformę obecnego systemu edukacji.

Diachroniczno-synchroniczne tropy dynamicznych przemian systemów edukacji

Koncepcje wychowania przedstawione przez dwóch wybitnych polskich socjologów: nauczyciela (Floriana Znanięckiego) i jego ucznia (Jana Szczepańskiego), odnoszą się już do odległej przeszłości, wskazują jednak na trafność szerokiego ujęcia procesu wychowawczego, wtopionego głęboko w uwarunkowania działań społecznych i przyrodniczych. Podtytuł kolejnej części opracowania *Tropami Floriana Znanięckiego...* ujmuje i bliżej określa pewne cechy przedstawionych wcześniej różnorodnych form aktywności człowieka, ich wytworów i kontekstów.

Diachroniczność i synchroniczność w odniesieniu do przemian systemów działań edukacyjnych określa ich konieczne lub pożądane, odkrywane, modyfikowane, tworzone właściwości. Z czasu, poprzez rozpoznawanie następstw procesów, niewspółczesność zjawisk, wyłoniły się nauki o rozwoju rzeczywistości, ujmujące wszystkie zjawiska w powiązaniu i uwarunkowaniu wzajemnym oraz metody dochodzenia do prawdy przez zestawienia i porównywanie przeciwstawnych stanowisk lub przez wykrywanie wewnętrznych sprzeczności w poglądach przeciwnika; wyłoniły się metody filozoficzne polegające na wywodzeniu za pomocą pytań i odpowiedzi pewnych prawd z samego pojęcia, a przy tym jakże edukacyjne i pedagogiczne.

Diachroniczno-synchroniczne tropy przemian procesów edukacji wskazują i określają między innymi ich podstawową, fundamentalną wartość, jaką jest czas, a poprzez czas wszelką aktywność człowieka i środowisko jego życia. Słowo „diachronia” odnosi się do następstwa procesów (zjawisk, zdarzeń, działań itp.), słowo „synchronia” zaś do jednoczesności występowania pewnych procesów, do ich współistnienia w czasie, do ich zachodzenia w tym samym czasie. Wystę-

⁷⁶ Ibidem, s. 53–54.

powanie w różnorodnych formach procesów, działań i podobnych aktywności stanowi o konieczności zarządzania strukturami i funkcjami życiodajnych zasobów człowieka, w tym treścią danego czasu.

Spełnienie warunków (wymogów) dotyczących rozpoznania, utrzymania i przekształcania układów diachronicznych oraz synchronicznych, czy też systemów diachroniczno-synchronicznych, wymaga zapewnienia im jednoczesnego lub następczego występowania tworzących je elementów i faz. Czas jest formą bytu materii, jest miarą zmiany, następstwa zdarzeń, analogicznym do przestrzeni sposobem postrzegania zdarzeń, okresów czy epok; przechodzenia zdarzeń z przeszłości do teraźniejszości i przyszłości; jest wymiarem i obszarem ludzkich działań określającym kolejność zdarzeń oraz odstępy między zdarzeniami. Stąd jest jednym z najcenniejszych zasobów, jakie posiadamy. Każdy z nas ma określoną ilość czasu do dyspozycji, który należy mądrze wykorzystać, bo czas nieustannie płynie i nie da się go zatrzymać. Dla współczesnego człowieka jest jedną z najważniejszych wartości. Analizując aspekty czasochłonności zdarzeń i procesów, badamy: kto, co, jak warunkuje i określa czas i treść czasochłonności podejmowanych działań – zlecanych, wymuszanych, narzucanych form aktywności, zasobów czasu i treści, form, struktur i funkcji ich wykorzystania.

Z tego, co napisano, wyłania się potrzeba choćby krótkiego wspomnienia o historycznych aspektach diachronii i synchronii dziejów człowieka. Tworzyły je wielkie zdarzenia w postaci konfliktów zbrojnych (wielkich wojen i rewolucji), wielkich dokonań gospodarczych, kulturowych, ustrojowych, politycznych, religijnych i ściśle z nimi związanych procesów edukacyjnych i naukowych. Starożytność (Grecja, Rzym), średniowiecze (scholastyka), odrodzenie, barok, oświecenie, pozytywizm, nowoczesność i ponowoczesność, ery sztucznej inteligencji i przekroczonych granic kosmosu – to przykłady narastającego zagęszczania rezultatów postępu, zdarzeń, różnic i podobieństw, zacieśnianie granic podziałów i zagęszczanie sieci diachronicznych i synchronicznych odzwierciedleń w indywidualnych i społecznych umysłach, a także w niebywałych magazynach informacyjnych zasobów człowieka.

Złożony problem procesów edukacyjnych staram się ująć przez pryzmat specyfiki działań osób uczestniczących w tym procesie. Podstawową kategorią analizy czynię pojęcie działania, które w rozważaniach i analizach zarówno Floriana Znanieckiego, jak i Jana Szczepańskiego zajmuje istotne miejsce. Pojęcie działania umożliwia bowiem wyekspli-

kowanie niezmiernie skomplikowanych związków, relacji i reakcji w obrębie ciągów działaniowych zachodzących w procesach edukacyjnych⁷⁷.

W nawiązaniu do przyjętych w niniejszym opracowaniu sposobów rozumienia edukacyjnych kategorii formułuję założenia twierdzeń odnoszących się do radykalnych przemian powszechnej edukacji: edukacja taka obejmuje każdego człowieka (jednostkę, osobę) w każdym wieku i każdą grupę, społeczność, także społeczeństwa, państwa, stowarzyszenia międzynarodowe i światowe, obejmuje każdą ich instytucję i organizację społeczną, kulturową, wyznaniową, gospodarczą, militarną, sportową. Powtórzę przy tym, że każda z jednostek, ucząc się, działa, a działając, uczy się; że jednostki i związki między nimi stanowią fundament każdej formy edukacji. Węzłową sprawą stają się założenia dotyczące struktury i funkcji tych działań, ich diachroniczno-synchronicznego ujęcia (dynamiczno-statycznego).

Na złożoność strukturalno-funkcjonalną jednostki i grupy (zespołu), społeczeństw i państw, organizacji międzynarodowych i światowych składają się ich szanse i zagrożenia oraz niezwykle problemy do rozwiązania, a także istniejące porządki i wielkie przestrzenie chaosu,

⁷⁷ Zob. też: W. Kojs: *Działanie jako kategoria dydaktyczna*. Wyd. 2. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1994; Idem: *Struktury i funkcje procesów edukacji a wartości uniwersalne*. W: *Edukacja dziecka. Różnorodność perspektyw i działań*. Red. E. Rostańska, B. Marzec, K. Wójcik. Akademia WSB, Dąbrowa Górnicza 2017, s. 15–36; W. Kojs: *Edukacyjna wartość systemów analiz porównawczych*. W: *Paideia – drogą do uniwersalizmu w wychowaniu. Księga dedykowana pamięci Profesora Kazimierza Denka, Honorowego Prezesa Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Twórczych*. Red. L. Pawelski, B. Urbanek. Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek 2016, s. 141–152; W. Kojs: *The Problems of Subject, Subjectivation and Subjectivity in the Structures and Functions of Educational Activities*. W: *The Transformations of Contemporary Culture and Their Social Consequences*. Eds. M. Bukowska, K. Wielecki. [Archerian Studies. Vol. 3]. Peter Lang GmbH, International Academic Publishers, Berlin 2023, s. 123–144; W. Kojs, J. Gabzdyl: *Questions in Textbooks and Lessons – Comparative Analysis*. „The New Educational Review” 2020, vol. 59, s. 191–200; W. Kojs: *Czas potrzebny na głęboki „oddech myśli”*. W: *Dziedzictwo pedagogiczne dla przyszłości. Debata wokół „Oddechu myśli” Bogdana Nawroczyńskiego*. Red. A. Babicka-Wirkus, M. Jaworska-Witkowska, D. Kubinowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2021, s. 201–212; B. Nawroczyński: *Oddech myśli. Archiwalia główne*. Wybór, komentarze i red. L. Witkowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020; J. Habermas: *Interesy konstytuujące poznanie*. Przekł. L. Witkowski. „Colloquia Communia” 1985, nr 2, s. 157–169; K. Wielecki: *Nadzieja, troska i horyzonty odniesienia – przyczynek do konceptu podmiotowości*. „Świat i Słowo” 2016, nr 1 (26), s. 91–107; W. Zieliński: *Podmiotowe doświadczanie działania. Relektura wybranych uwag Znanięckiego*. Red. M. Rembierz, K. Śleziński. „Studia z Filozofii Polskiej” 2006, T. 1, s. 197–206.

terroryzmu, wojen, pandemii, nieufności i nienawiści, lęku i strachu, ale równocześnie wielkie nadzieje i wiara w zachowanie życia pokoleń. Wiara i nadzieja na pewniejsze i lepsze życie w pokoju powinny być wspierane przez szeroko i głęboko rozumianą edukację całościową i powszechną, edukację bez strachu i lęku jej uczestników, edukację, w której każdy z uczestników – od dziecka poczynając – jest uczniem i nauczycielem, w której każda instytucja, każdy system państwowy i społeczny jest odpowiedzialnym edukatorem z całym aparatem władzy i całą administracją. Dotychczasowe administracje systemu edukacji i systemów szkolnictwa muszą ulec głębokim przemianom, stać się najściślej, jak to możliwe, podmiotowo powiązane ze wszystkimi uczestnikami edukacji.

Podmioty jednostkowych lub/i grupowych działań (czynów) to systemy tropów określających obszary możliwych form aktywności i potrzeb. Przedstawiony dalej diachroniczno-synchroniczny model działania można traktować jako narzędzie do diagnostycznych, prognostycznych i projektujących badań nad stanem i potrzebami systemów edukacji. W tak rozumianej powszechnej edukacji aktualnie funkcjonują przestarzałe, zużyte systemy kształcenia, wychowania, uczenia się i nauczania, które winny być radykalnie zmienione, między innymi w kierunku samodzielnego, twórczego nauczyciela badacza współdziałającego z twórczym i samodzielnym uczniem w warunkach czasoprzestrzennych umożliwiających wielostronne kształcenie, warunkach umożliwiających nauczycielowi dostrzeganie pojedynczych wybitnych uczniów, ale także dostrzeganie i badanie potencjału osobowego każdego uczącego się ucznia – dziecka i dorosłego oraz zespołu uczącego się jako rozwijającej się wartości społecznej. Chodzi także o nauczyciela, który współtworzy szkołę razem z innymi nauczycielami i uczniami, razem z rodzicami i razem ze środowiskiem samorządowym, środowiskiem tkwiącym i uczestniczącym w życiu kulturalnym i w dokonujących się przemianach cywilizacyjnych. Chodzi więc o szkołę uczącą się, szkołę jako organizację uczącą się, tkwiącą w czasoprzestrzeni przeszłości, doświadczanej teraźniejszości i przewidywanej trudnej przyszłości – czasów sztucznej inteligencji, wielkich przemian, wyzwań i potrzeb humanistycznych wartości.

Analizy i rozważania o możliwościach wywoływania wymienionych zmian i przekształceń mikro- i makrosystemów edukacji, pojmowanej jako własność każdego systemu świadomie działającego, zamieszczam dalej. Zwracam uwagę na to, iż potencjalnie edukacyjne wartości tkwią w strukturach i funkcjach dobrowolnie lub pod presją podejmowanych działań, w posiadanych przez podmiot zasobach umysłowych pozwalających kształtować treść tych struktur i funkcji oraz w ich edukacyjnym, środowiskowym i organizacyjnym kontekście. Istotną rolę w toczonej tu analizie spełnia model diachroniczno-synchro-

nicznej struktury i funkcji działania świadomego (zob. tabela 1), który ułatwia postrzeganie i formułowanie ważnych dla podjętego tematu pytań i odpowiedzi, tworzących całościowy, systemowy obraz bardzo złożonej, edukacyjnej rzeczywistości⁷⁸. Ujęcie systemowe w tym zakresie uważam za nadrzędne, warto z niego skorzystać, oferuje bowiem wiele cennych możliwości i propozycji. Ograniczam się wobec tego do wskazania kierunku myślenia (tropów), który wyznacza sama „systemowość systemu edukacji”.

Co jest efektem zachodzenia relacji między elementami pełnego aktu świadomego działania edukacyjnego (podmiot, przedmiot itd.) a poszczególnymi nieodzownymi fazami tegoż aktu? Przede wszystkim setki (co pokazuje tabela 1), a przy pewnych ujęciach nawet tysiące pytań, problemów, hipotez, projektów, aplikacji (weryfikacji) – głęboko osadzonych w analizach porównawczych i wnioskach z tego wynikających.

W zestawieniu ujętym w tabeli 1 widzimy systemy bogatej wiedzy o strukturach i funkcjach poszczególnych działań składowych oraz równie bogatej wiedzy o ich systemach. Pozostają więc pytania: o tworzenie syntez, o metodologię i metodykę badań; o wartości twórcze i rozwojowe oraz ich zastosowanie; jak dalece nadają się jako wielofunkcyjne narzędzie do diagnozowania stanów rzeczywistych działań, do przewidywania i projektowania każdego z wymienionych działań?; jak dalece przedstawiony projekt nadaje się do planowania przemian systemów edukacji każdego człowieka?

Oto kilka przykładowych korzyści z zastosowania opracowania diachroniczno-synchronicznego modelu świadomego działania edukacyjnego jako narzędzia analizy:

1. Uświadomienie sobie, że pierwszym, podstawowym, koniecznym, twórczym elementem działania edukacyjnego jest podmiot działania wraz z podporządkowanymi mu pozostałymi elementami.

2. Sześć faz działania pokazuje drogi (tropy) prowadzące do nauk humanistycznych, do nowych wartości, w tym do syntezy w postaci podsumowań.

3. Podmiot działań preparacyjnych (przygotowawczych) – podstawowy, często zapominany – podejmuje fundamentalne działanie składowe.

Podmiot pełnego aktu świadomego działania, zarządzając i współzarządzając działaniem, bada je i:

⁷⁸ Por. podobne analizy w: W. Kojs: *Funkcje kontroli i oceny w procesie adaptacji zawodowej współczesnego nauczyciela*. W: *Adaptacja zawodowa nauczyciela*. Red. J. Szempruch, M. Blachnik-Gęsiarz. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2009, s. 11–23; W. Kojs: *The Problems of Subject...*, s. 124–144.

Tabela 1
Relacje zachodzące między podstawowymi elementami działania świadomego a działaniami składowymi (fazami) edukacyjnego czynu

Struktura działania edukacyjnego	Rodzaje działań składowych i rodzaje wiedzy o działaniach:						
	przygotowawczych	realizacyjnych	aplikacyjnych	kontrolnych	oceniających	korekcyjnych	
1. Podmiot działania edukacyjnego	podmiotach działań preparacyjnych	podmiotach działań realizacyjnych	podmiotach działań aplikacyjnych	podmiotach działań kontrolnych	podmiotach działań oceniających	podmiotach działań korekcyjnych	
2. Potrzeby, cele i zadania edukacji	celach i zadaniach potrzebnych działań preparacyjnych	celach i zadaniach działań realizacyjnych	celach i zadaniach działań aplikacyjnych	celach i zadaniach działań kontrolnych	celach i zadaniach działań oceniających	celach i zadaniach działań korekcyjnych	
3. Przedmiot edukacyjnej zmiany	przedmiotach działań preparacyjnych	przedmiotach działań realizacyjnych	przedmiotach działań aplikacyjnych	przedmiotach działań kontrolnych	przedmiotach działań oceniających	przedmiotach działań korekcyjnych	
4. Środki realizacji celów i zadań edukacji	środkach działań preparacyjnych	środkach działań realizacyjnych	środkach działań aplikacyjnych	środkach działań kontrolnych	środkach działań oceniających	środkach działań korekcyjnych	
5. Metody realizacji celów i zadań edukacji	metodach działań preparacyjnych	metodach działań realizacyjnych	metodach działań aplikacyjnych	metodach działań kontrolnych	metodach działań oceniających	metodach działań korekcyjnych	
6. Warunki realizacji celów i zadań edukacji	warunkach działań preparacyjnych	warunkach działań realizacyjnych	warunkach działań aplikacyjnych	warunkach działań kontrolnych	warunkach działań oceniających	warunkach działań korekcyjnych	
7. Przewidywane i nieprzewidywane rezultaty działań edukacyjnych	wynikach i skutkach działań preparacyjnych	wynikach i skutkach działań realizacyjnych	wynikach i skutkach działań aplikacyjnych	wynikach i skutkach działań kontrolnych	wynikach i skutkach działań oceniających	wynikach i skutkach działań korekcyjnych	
8. Kontekst środowiskowy działań edukacyjnych	środowiskach, w których podejmowane są działania przygotowawcze	środowiskach, w których podejmowane są działania realizacyjne	środowiskach, w których podejmowane są działania aplikacyjne	środowiskach, w których podejmowane są działania kontrolne	środowiskach, w których podejmowane są działania oceniające	środowiskach, w których podejmowane są działania korekcyjne	

- tworzy i współtworzy zróżnicowaną, dynamiczną wiedzę o każdym podmiocie działania składowego, o systemach jego struktur i funkcji, ich elementach i zachodzących relacjach: preparacji, realizacji, aplikacji, kontroli, ocenie i korekcji;
- tworzy i współtworzy zróżnicowaną i dynamiczną wiedzę o strukturach i funkcjach poszczególnych elementów działania: o sobie samym jako podmiocie zarządzającym, o potrzebach, celach i zadaniach działania, o przedmiocie zmiany, o środkach realizacji celów; o metodach realizacji celów, o warunkach spełnienia celów, o przewidywanych i nieprzewidywanych wynikach realizacji celów, o środowiskowym kontekście działania.

Podkreślona zostaje waga działań kontrolnych i oceniających, w których podmiot spełnia bardzo różne funkcje, między innymi badawcze, oceniające, wartościujące. Podmioty działań składowych współtworzą podmiot działania głównego, wydatnie określając wartości podmiotu, wskazujące na możliwości upodmiotowienia wszystkich elementów działania, zarówno działania głównego, jak i działań składowych.

Ujęty w tabeli 1 świadomościowo-emocjonalny obszar działania złożonego (czynu) obejmuje tzw. działania składowe, a te zawierają w płaszczyźnie diachronicznej sześć struktur informacyjnych dotyczących faz: preparacji, realizacji, aplikacji, kontroli, oceny i korekcji, oraz płaszczyzny synchronicznej dotyczącej: podmiotowości; potrzeb, celów i zadań; przedmiotowości; środków i metod realizacji celów; warunków zewnętrznych i wewnętrznych ich realizacji; wyników przewidywanych i nieprzewidywanych oraz środowiskowego kontekstu podjętego czynu. Ważne jest to, że każde działanie składowe ma taką samą strukturę jak działanie główne i również jest objęte rygorami czasowymi. W związku z tym możemy mówić o wyłonieniu czterdziestu ośmiu jednostek diachroniczno-synchronicznych działań tworzonych przez podmiot działania głównego.

Pojawia się więc dla podmiotu głównego działania nadzwyczajna sytuacja i możliwość tworzenia systemu sieci działań, poprzez konieczność zorganizowania i wykonania badań porównawczych. Chodzi przy tym o wiedzę i umiejętności odnoszące się do ośmiu podstawowych elementów działania świadomego oraz wiedzę i umiejętności dotyczące sześciu działań składowych umożliwiających wyjaśnianie, opisywanie, diagnozowanie, prognozowanie, projektowanie pewnych aspektów jednostkowego i społecznego życia – narzędzie kształcenia i samokształcenia.

Ze wstępnej analizy podstawowej struktury świadomego działania edukacyjnego wynika, że jego wyłonienie się z biopsychicznych, w tym umysłowych, zasobów organizmu człowieka wymaga pojawienia się następujących elementów:

1. W ujęciu synchronicznym: odczucia potrzeb i przyjętych celów; podmiotu działania; przedmiotu zmiany; środków; metod; warunków wewnętrznych i zewnętrznych działania, między innymi koniecznych zasobów czasu i zdrowia; wyników (rezultatów); środowiskowego kontekstu.

2. W ujęciu diachronicznym (konieczne jest wystąpienie następujących po sobie lub/i występujących równolegle faz działania, czyli okresów realizacji celów): preparacji (namysłu); realizacji; aplikacji pozytywnych częściowych i końcowych wyników; korekty popełnionych błędów; działań kontrolnych, występujących w ścisłym, koniecznym związku z fazami preparacji, realizacji i aplikacji wyników; działań oceniających.

Wyróżnione elementy i fazy tworzą dynamiczny – diachroniczno-synchroniczny – system świadomego działania edukacyjnego. W postaci działań składowych „obsługują” wszystkie elementy działania, współtworząc ich informacyjne odpowiedniki.

Edukacyjne tropy pojawiają się w każdym świadomym działaniu (czynnie). Działanie uruchamia współtworzące je procesy uczenia się – edukacyjne tropy stanowiące o wartości życia. Określając strukturę i funkcje pełnego, świadomego aktu działania (czynu), użyłem w odniesieniu do jego elementów (aspekt synchroniczny) i faz (aspekt diachroniczny) słowa „konieczność”. Przywołałem także kategorie systemu i całości. Było to ściśle związane z analizą wartości, jakie niesie z sobą spełnienie i uwzględnienie lub niepełne spełnienie tych konieczności i szukaniem odpowiedzi na pytania warunkowe: „co się stanie, jeżeli...”, „co się dzieje, gdy...”. Są to także pytania o nadmiar i niedobór w zasobach struktur i funkcji systemu działania; pytania do każdego działającego i każdego odpowiedzialnego za własne i cudze działanie, za działania jednostek, grup, społeczeństw, instytucji społecznych i państwowych; pytania o niepełne struktury lub brak pewnych elementów lub/i faz. Na przykład: co się dzieje, gdy brakuje czasu i zdrowia?

Dialog to złożony diachroniczno-synchroniczny system działań językowych i wysokiej kultury języka obligujący uczestników do naprzemiennych działań preparacyjnych, realizacyjnych i aplikacyjnych oraz kontrolnych, oceniających i korekcyjnych, działań równoczesnych i następczych, wymagających skupienia uwagi na działaniach porównawczych zachodzących w ramach tego samego wyznaczonego przedziału czasu. Z podobnym zagospodarowywaniem, uruchamianiem i prowadzeniem działań w ramach diachroniczno-synchronicznego czasu mamy do czynienia w dłuższej trwającej działalności badawczo-

-samokształceniowej; jak to obszernie i dogłębnie uczynił i przedstawił Lech Witkowski w *Uroszczeniach i transaktualności w humanistyce*⁷⁹.

Fragmety tropów Znanięckiego, Witkowskiego i Szczepańskiego, a także diachroniczno-synchroniczny model edukacji oraz jego analiza pokazują potrzebę dokonania gruntownych przemian systemów, których struktury, funkcje i treści były kształtowane jeszcze w odległej przeszłości, aktualne systemy edukacji – podstawa struktur i funkcji wszystkich systemów aktywności człowieka – są bowiem między innymi wysoce niewydolne i szkodliwe dla jednostkowego i społecznego zdrowia fizycznego i psychicznego, wysoce niehumanistyczne. Potrzebne jest więc, w ramach spokojnych i dogłębnych dyskursów i dialogów – dla edukacji i w edukacji – tworzenie nadrzędnych systemów całości odpowiedzialnego życia: jego potrzeb, wartości i twórczej aktywności, z odwołaniem do dobrodziejstw nauki, kultury i idei humanizmu, transaktualności i innych wskazywanych tropów i uroszczeń Floriana Znanięckiego, Lecha Witkowskiego i Jana Szczepańskiego.

O Lecha Witkowskiego teorii radykalnych zmian struktur i funkcji samokształcenia Zamiast zakończenia

Z pełnym uznaniem przyjmuję ukazanie przez Lecha Witkowskiego we *Wprowadzeniu* do jego książki *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce* – a autorzy prac naukowych czynią to nieczęsto – procesu twórczego zachodzącego w trudzie samokształceniowym jako wyraźnie zaznaczonej płaszczyzny i wartości naukowego procesu badawczego. Czyni to autor w pierwszym zdaniu swego dzieła, gdzie podkreśla: „Od dłuższego już czasu niezwykle przejmuje mnie i zajmuje zarazem intensywna samokształceniowa praca, której efektem dla mnie samego jest odzyskiwanie dostępu do wartości możliwie całościowego, przekrojowego ogarnięcia dokonań poszczególnych wielkich postaci humanistyki, integralnie traktowanej w jej nierozzerwalnym zespoleniu z naukami społecznymi”⁸⁰.

By podkreślić głęboką motywację i sens latami trwającego badawczego samokształcenia, dodam, iż autor *Uroszczeń...* – już po przekazaniu dzieła do wydawnictwa – opracował i dołączył do niego *Postscriptum*⁸¹, w którym między innymi przedstawił nurtujące go wątpliwości wynikające z bardzo starannie przeprowadzonej analizy porównaw-

⁷⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 13.

⁸⁰ Ibidem.

⁸¹ Ibidem, s. 707-713.

czej – zestawienia różnic i podobieństw między Znanieckim i Rortym. Znaniecki – pisze Witkowski – jest „znacznie bardziej uniwersalny pragmatycznie w polu doświadczenia badawczego i praktyki działania”⁸².

Lech Witkowski odniósł się do Floriana Znanieckiego idei „samokształcenia”, do jego myśli pedagogicznych, w których filozof akcentował wpływ życia człowieka jako środowiska wychowującego, warunku rozwoju zwłaszcza dzieci – ujmując to jako „zadanie wywierania wpływu [...], zorientowanego na przekształcanie warunków obiektywnych i postawy subiektywnej »wychowanka« tak, aby umiał, mógł i chciał rozwinąć w sobie »troskę o siebie« jako dążenie do samorozwoju, samorealizacji, stawania się sobą”⁸³. Jak pisze Lech Witkowski: „Pedagog bowiem musi znaleźć środki takiego oddziaływania na wychowanka w procesie edukacji czy kształtowania postawy, aby było możliwe rozwijanie (się) w nim motywacji, pragnienia, stylu życia, więc i tożsamości zorientowanej na troskę o własny rozwój jako warunek podmiotowości społecznej i kulturowej zarazem, człowieka i obywatela. [...] niezbędne staje się wytwarzanie »przymierza edukacyjnego«, stanowiącego warunek trwania wspólnoty oddziaływania na wrażliwość, wyobraźnię etc., jednym słowem: postawę dającą szansę na (samo)kształcenie jako przekształcanie siebie. Bez własnego zaangażowania wychowanka, a nie tylko przyzwolenia czy tolerancji z jego strony, żaden trwale korzystny efekt kształcenia nie jest możliwy; zatem bez samokształceniowego, zwrotnego odniesienia się do treści kształcenia proces oddziaływania pedagogicznego pozostaje [...] najczęściej bez znaczenia rozwojowego”⁸⁴.

Analizy Witkowskiego dotyczące głównych idei badanego procesu samokształceniowego oraz dokonane przez tego badacza analizy dzieł Znanieckiego i ich recepcji tworzą olbrzymią sieć tropów określających pilne potrzeby radykalnych zmian systemów edukacji i dróg prowadzących do wdrożenia tych zmian. Co odkrywałem, czytając teksty Lecha Witkowskiego? Pragmatyczne i prakseologiczne podobieństwo struktur i funkcji, przedstawianych, wyrastających, rozwijających się i doświadczanych sieci działań samokształceniowych. Dzieło Witkowskiego to żywy system tropów do i od edukacji: uczenia się, kształcenia, samokształcenia, wychowania, samowychowania, humanistyki i transaktualności – to wielkie dzieło twórczego wysiłku.

Korzystając z teorii i sugestii Floriana Znanieckiego oraz z teorii Lecha Witkowskiego, należy spokojnie i dogłębnie rozważyć – między

⁸² Ibidem, s. 713.

⁸³ Ibidem, s. 690.

⁸⁴ Ibidem.

innymi – problemy szkodliwych różnic między szkołami uprawiania nauki, na przykład lwowsko-warszawską i poznańską, lub/i dyscyplinami, ale też różnic między koncepcjami wybitnych naukowców (na przykład Floriana Znanięckiego i Leona Petrażyckiego). Jako pedagog cieszę się z zapowiedzi Lecha Witkowskiego, że powstanie nowe opracowanie – kolejna znacząca i wielka monografia – właśnie o Leonie Petrażyckim, mającym znaczący wpływ na kształt współczesnego systemu prawnego. Cieszę się, gdyż uważam, iż cały system prawny jest systemem głęboko edukacyjnym i pedagogicznym w sensie różnorodnych pozytywnych i negatywnych skutków, w sensie dominacji interesów systemów władzy, a nie interesów całego społeczeństwa, całego państwa i wspólnoty państw. System prawny bowiem reguluje życie obywateli – jednostek, grup społecznych, organów władzy państwowej, organizacji i instytucji; stanowi o funkcjonowaniu różnych sfer życia gospodarczego, politycznego, kulturowego, oświatowego, zdrowotnego, tworzenie i powielanie tysięcy szczegółowych przepisów wykonawczych powoduje, że docierają one – choć w różnym stopniu i zakresie – do każdej jednostki (niezależnie od jej wieku). W ten sposób system prawny wywołuje określone formy działalności (aktywności, zachowań), wnika w różne sfery życia duchowego – poznawczo-emocjonalnego i wolicjonalnego. Można zauważyć – i powtórzyć – iż mamy tu do czynienia ze świadomymi postaciami uczenia się, a w tym z dużym zakresem procesów edukacyjnej aktywności. Istotę tej aktywności już przedstawiłem.

Wszelkie instytucje ustawodawcze i wykonawcze tworzące i stanowiące prawo – poczynając od konstytucji, poprzez ustawy i rozporządzenia, a kończąc na instytucjonalnych zaleceniach, powołujących się na prawo – są systemami powszechnej edukacji społecznej najwyższej rangi, najdobitniej kształcącymi funkcjonowanie życia obywatelskiego, od urodzenia dziecka poczynając. Istotne jest kształtowanie, tworzenie oraz zastosowanie zintegrowanych systemów ogólnej wiedzy i umiejętności. Chodzi o to, by wielkie problemy zdrowia najszerzej, jak to możliwe, pojmowane, stały się wielkim wyzwaniem dla każdego przedmiotu edukacji, systemu szkolnego, każdego uczestnika procesów edukacji – problemami węzłowymi wszelkich szczebli i rodzajów władzy państwowej, samorządowej, wszelkich instytucji kultury, aby głęboko przenikały do teoretycznej myśli i praktyki.

Bibliografia

- Florian Znaniecki. *Myśl społeczna a wychowanie. Inspiracje dla współczesności*. Red. H. Rotkiewicz. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Gasparski W.: *Co nowego w prakseologii?*. „Prakseologia” 1999, nr 139, s. 9-15.
- Gasparski W.: *Z zagadnień prakseologii działań przygotowawczych (preparatoryki)*. W: *Humanizm, prakseologia, pedagogika*. Red. K. Doktor, E. Hajduk. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1989, s. 97-108.
- Habermas J.: *Interesy konstytuujące poznanie*. Przekł. L. Witkowski. „Colloquia Communia” 1985, nr 2, s. 157-169.
- Habermas J.: *Pojęcie działania komunikacyjnego (uwagi wyjaśniające)*. Przekł. A.M. Kaniowski. „Kultura i Społeczeństwo” 1986, T. 30, nr 3, s. 21-44.
- Habermas J.: *Rekonstrukcyjne versus rozumiejące nauki społeczne*. Przekł. A.M. Kaniowski. „Kultura i Społeczeństwo” 1986, T. 30, nr 4, s. 3-18.
- Hessen S.: *Filozofia, kultura, wychowanie*. Wstęp T. Nowacki. Wybór i oprac. M. Hessenowa. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1973.
- Hessen S.: *O sprzecznościach i jedności wychowania. Zagadnienia pedagogiki personalistycznej*. Wybór i oprac. W. Okoń. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1997.
- Kojs W.: *Czas potrzebny na głęboki „oddech myśli”*. W: *Dziedzictwo pedagogiczne dla przyszłości. Debata wokół „Oddechu myśli” Bogdana Nawroczyńskiego*. Red. A. Babicka-Wirkowska, M. Jaworska-Witkowska, D. Kubinowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2021, s. 201-212.
- Kojs W.: *Działanie jako kategoria dydaktyczna*. Wyd. 2. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1994.
- Kojs W.: *Edukacyjna wartość systemów analiz porównawczych*. W: *Paideia – drogą do uniwersalizmu w wychowaniu. Księga dedykowana pamięci Profesora Kazimierza Denka, Honorowego Prezesa Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Twórczych*. Red. L. Pawelski, B. Urbanek. Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek 2016, s. 141-152.
- Kojs W.: *Funkcje kontroli i oceny w procesie adaptacji zawodowej współczesnego nauczyciela*. W: *Adaptacja zawodowa nauczyciela*. Red. J. Szempruch, M. Błachnik-Gęsiarz. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2009, s. 11-23.
- Kojs W.: *O zarządzaniu zarządzającymi zasobami umysłu w kontekście wybranych problemów komunikacji i edukacji*. W: *Innowacyjność w zarządzaniu edukacją*. Red. L. Pawelski. Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek 2015, s. 73-91.

- Kojs W.: *The Problems of Subject, Subjectivation and Subjectivity in the Structures and Functions of Educational Activities. W: The Transformations of Contemporary Culture and Their Social Consequences.* Eds. M. Bukowska, K. Wielecki. [Archerian Studies. Vol. 3]. Peter Lang GmbH, International Academic Publishers, Berlin 2023, s. 123-144.
- Kojs W.: *Struktury i funkcje procesów edukacji a wartości uniwersalne.* W: *Edukacja dziecka. Różnorodność perspektyw i działań.* Red. E. Rościńska, B. Marzec, K. Wójcik. Akademia WSB, Dąbrowa Górnicza 2017, s. 15-36.
- Kojs W., Gabzdyl J.: *Questions in Textbooks and Lessons – Comparative Analysis.* „The New Educational Review” 2020, vol. 59, s. 191-200.
- Nawroczyński B.: *Oddech myśli. Archiwalia główne.* Wybór, komentarze i red. L. Witkowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020.
- Nawroczyński B.: *Polska myśl pedagogiczna. Jej główne linie rozwojowe, stan współczesny i cechy charakterystyczne.* Książnica-Atlas, Lwów 1938.
- Nawroczyński B.: *Zasady nauczania.* Wyd. 3. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.
- Ossowski S.: *O osobliwościach nauk społecznych.* Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1983.
- Radlińska H.: *Spółeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych.* „Przegląd Socjologiczny” 1937, T. 5, z. 1-2, s. 319-340.
- Radlińska H.: *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej.* Nasza Księgarnia, Warszawa 1935.
- Radziewicz-Winnicki A.: *Między socjologią a pedagogiką (próba określenia statusu pedagogiki we współczesnej Polsce).* W: *Nauki pedagogiczne w Polsce. Dokonania, problemy, współczesne zadania, perspektywy.* Red. T. Lewowicki, M.J. Szymański, przy współpracy R. Kwiecińskiej, S. Kowala. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2004, s. 9-31.
- Rembierz M.: *Etos edukacji i jej filozoficzny logos. Elementy filozofii edukacji w dociekaniach Tadeusza Kotarbińskiego.* „Studia z Filozofii Polskiej” 2008, T. 2, s. 337-350.
- Rorty R.: *Intelektualiści u kresu socjalizmu.* Przekł. L. Witkowski. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej.* Red. J. Brzeziński, L. Witkowski. Edytor, Poznań 1994, s. 114-129.
- Szczepański J.: *Florian Znaniecki.* „Przegląd Kulturalny” 1958, R. 7, nr 17 (295), s. 1-2.
- Szczepański J.: *Floriana Znanieckiego koncepcja ludzi mądrych a dobrych.* W: *Edukacja wobec zmiany społecznej.* Red. J. Brzeziński, L. Witkowski. Edytor, Poznań 1994, s. 15-22.
- Szczepański J.: *Nowa książka Floriana Znanieckiego.* „Kultura” 1965, R. 3, nr 46 (127), s. 8.

- Szczepański J.: *Sprawy ludzkie*. Wyd. 4 rozsz. Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik”, Warszawa 1988.
- Śliwerski B.: *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.
- Śliwerski B.: *Reformatorzy szkoły w chmurze (także banału)*. W: *Innowacyjność w zarządzaniu edukacją*. Red. L. Pawelski. Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek 2015, s. 37–53.
- Śliwerski B.: *Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Trentowski B.F.: *Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży*. T. 1-2. Wstęp i komentarz A. Walicki. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1970.
- Wielecki K.: *Nadzieja, troska i horyzonty odniesienia – przyczynek do konceptu podmiotowości*. „Świat i Słowo” 2016, nr 1 (26), s. 91-107.
- Witkowski L.: *Ambiwalencja jako kategoria dla socjologii edukacji*. W: *Edukacja wobec zmiany społecznej*. Red. J. Brzeziński, L. Witkowski. Edytor, Poznań 1994, s. 189-200.
- Witkowski L.: *Ambiwalencja jako kategoria dla socjologii edukacji*. W: *Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność*. Red. L. Witkowski. Wyd. 2 popr. i zm. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007, s. 205-215.
- Witkowski L.: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.
- Witkowski L.: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Witkowski L.: *Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020.
- Witkowski L.: *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 1989.
- Witkowski L.: *Tożsamość i zmiana. Epistemologia i rozwojowe profile w edukacji*. Przedm. Z. Kwieciński. Wyd. 2 zm. i uzup. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2010.
- Witkowski L.: *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce kultury Michała Bachtina w kontekście edukacji*. Wyd. 2. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.

- Witkowski L.: *Wartościowanie i normatywność. Uwagi w poszukiwaniu narracji problematyzującej kwestie podstawowe*. W: *Wartościowanie w humanistyce. Normatywność, cynizm, ewaluacje w pedagogice i edukacji*. Red. M. Jaworska-Witkowska. [Przebudzenia Humanistyczne. Kolokwia. T. 3]. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015, s. 21-31.
- Zieliński W.: *Podmiotowe doświadczanie działania. Relektura wybranych uwag Znanieckiego*. Red. M. Rembierz, K. Śleziński. „*Studia z Filozofii Polskiej*” 2006, T. 1, s. 197-206.
- Znaniecki F.: *Cywilizacja narodowa a cywilizacja wszechludzka*. „*Przegląd Socjologiczny*” 1968, T. 22, z. 2, s. 26-34.
- Znaniecki F.: *Elementy rzeczywistości praktycznej*. „*Przegląd Filozoficzny*” 1912, R. 15, z. 2, s. 161-187.
- Znaniecki F.: *„Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. Rzeczywistość kulturową przeł. oraz całość do druku przygot. J. Wocial*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991.
- Znaniecki F.: *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*. Książnica-Atlas, Lwów 1935.
- Znaniecki F.: *Podstawy i granice celowego działania wychowawczego*. W: *Zagadnienia oświaty dorosłych. Dwie konferencje*. Red. K. Kornilowicz. Wydawnictwo Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych, Warszawa 1930, s. 17-32.
- Znaniecki F.: *Socjologia wychowania*. T. 1: *Wychowujące społeczeństwo*. Wyd. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1973 (wyd. 1. – 1928).
- Znaniecki F.: *Socjologia wychowania*. T. 2: *Urabianie osoby wychowanka*. Wyd. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1973 (wyd. 1. – 1930).
- Znaniecki F.: *Społeczne role uczonych*. Wybór, wstęp, przekł. tekstów angielskich i red. naukowa J. Szacki. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984.
- Znaniecki F.: *Szkic z socjologii wychowania*. Cz. 1: *Samorządne wychowanie społeczne*. „*Ruch Pedagogiczny*” 1924, R. 11 (13), nr 7-8, s. 145-159.
- Znaniecki F.: *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii*. Komitet Obrony Narodowej, Poznań 1921.
- Znaniecki F.: *Współczesne narody*. Przekł. Z. Dulczewski. Wstęp J. Szacki. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1990.
- Znaniecki F.: *Wstęp do socjologii*. Oprac. tekstu i wprowadzenie S. Burakowski. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1988 (wyd. 1. – 1922).



Olena Budnyk

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-5764-6748>

**Pedagogiczne konteksty
humanistyki Floriana Znanięckiego
w najnowszej interpretacji Lecha Witkowskiego –
wnioski dla Ukrainy
(na podstawie książki Lecha Witkowskiego
Uroszczenia i transaktualność w humanistyce.
Florian Znanięcki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia)**

**Pedagogical Contexts of Florian Znanięcki’s Humanities
in Lech Witkowski’s Recent Interpretation –
Conclusions for Ukraine**

**(Based on Lech Witkowski’s Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce.*
Florian Znanięcki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia)**

Abstract: The article substantiates the pedagogical aspects of the humanities as presented by the Polish scholar Florian Znanięcki, through the prism of current concerns of Ukrainian science, using the materials from Lech Witkowski’s extensive book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanięcki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* [False claims and transactuality in the Humanities. Florian Znanięcki: the legacy of ideas and its ruptures.] Analysing Znanięcki’s contradictory viewpoints regarding the role of pedagogy in the system of humanistic knowledge, Witkowski convincingly emphasizes the “pedagogy” or pedagogical orientation of Znanięcki’s scientific work and identifies the actual tasks for modern pedagogy, based on the contradictions of modern cultural life or the democratic ideal. The author of the article attempts to place these emphases (Is pedagogy a humanistic or a social science?) and to reevaluate fundamental notions in the field of methodology through the prism of Ukrainian humanities. Witkowski also identifies contemporary objectives for modern pedagogy, drawing from the discrepancies observed

in current cultural dynamics or the democratic paradigm. The author emphasizes the challenges of modern humanities in the context of the formation of democratic values, fostering national identity, promoting civic engagement, and media culture to counteract the information war, interdisciplinary approach, complementarity, and social orientation in the post-humanist paradigm. The article analyses some critical aspects of Znaniecki's views in the latest interpretation of Witkowski, who convincingly goes beyond the traditional receptions of the Polish sociologist's pedagogical discourses. The article highlights the topical issues of academic (dis)integrity, according to L. Witkowski's book, in which Znaniecki's theoretical concept of conjugated duality, irrationality, and bureaucratization of science gains significant prominence.

Keywords: contemporary humanities, Florian Znaniecki's works, Lech Witkowski's critical pedagogical receptions

Znaniecki to fenomen pod wieloma względami nadal do odkrycia. Pogłębienia wymaga świadomość znaczenia jego inspiracji poza obiegowymi wykładaniami i przeciw pewnym hegemoniom, silnym instytucjonalnie, choć słabym intelektualnie¹.

Krytyczny dialog ze Znanieckim to jedno, a krytyczna świadomość stanu recepcji jego myśli to drugie. Nie jestem pierwszym, który uwagi krytyczne w tym zakresie sformułował, a zarazem nie jestem jedynym, który rozumie, że dla rekonstrukcji wagi dokonania Znanieckiego konieczne jest widzenie go przez pryzmat funkcjonowania w systemie myśli socjologa kategorii „transaktualności” – odślaniającej dynamikę i strukturę relacji między stanami aktualności i doświadczeniem aktualizacji w działaniu².

Z przyjemnością chciałabym się podzielić własnymi refleksjami naukowymi na temat niektórych niezwykle istotnych aspektów udoskonalania metodologii współczesnej humanistyki i perspektywy pedagogicznej, w tym przez pryzmat zagadnień współczesnej ukraińskiej nauki. Cieszę się, że mam możliwość studiowania tej wybitnej książki Lecha Witkowskiego, która zarazem odważnie i ostrożnie prezentuje

¹ L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 43.

² Ibidem, s. 693.

nową strategię odczytywania dorobku wielkiego polskiego humanisty i światowej sławy uczonego Floriana Znanięckiego, a także zapoznania się z innymi pracami profesora Witkowskiego, co pozwala na głębsze podejście do analizy jego wieloaspektowej twórczości.

Od razu muszę powiedzieć, że jestem pod wrażeniem perspektywy naukowej Lecha Witkowskiego, która zasadniczo różni się od tradycyjnego postrzegania prac Znanięckiego w Polsce (dotyczy to zresztą także innych opracowań autora *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce*). Witkowski dogłębnie przestudiował publikacje sławnego socjologa, ale też wnikliwej analizie poddał prace jego krytyków.

W artykule postaram się krótko przedstawić kilka refleksji na temat wyników badań Witkowskiego nad myślą pedagogiczną klasyka Floriana Znanięckiego, „nawet wbrew jego deklaracjom i poza biegunami utopii oraz samej techniczności wpływu”³.

Pedagogika – nauka humanistyczna czy społeczna?

Obecnie nadal toczą się dyskusje (a nawet spory) na temat opracowania jednolitej klasyfikacji, potrzeby wyraźnego rozróżnienia nauk społecznych i humanistycznych, opartego na podstawowym argumencie dotyczącym przedmiotów ich badań: społeczeństwa – w naukach społecznych, człowieka – w humanistycznych. Badania naukowe humanistyczne i społeczne są jednak zwykle zintegrowane, utożsamiane z sobą lub nakładają się na siebie w zakresie przedmiotu badań, metodologii, problematyki itp. Na przykład nauki społeczne koncentrują się głównie na badaniu człowieka w społeczeństwie i wymagają praktycznych narzędzi badawczych; nauki humanistyczne natomiast skupiają się na człowieku – jego duchowych, moralnych, kulturowych, intelektualnych i społecznych zachowaniach. W naturze pedagogiki zaś tkwi to, że „wyrośla” ona z filozofii jako metanauki, zatem w pedagogice wykorzystuje się metodologię badań humanistycznych, skoncentrowanych na kontekstach aksjologicznych, chociaż wyniki działalności eksperymentalnej interpretuje się zgodnie z metodologią nauk społecznych. Wyodrębnienie filozofii edukacji jako specyficznej dziedziny filozoficznej umożliwiło zastosowanie podstawowych założeń filozoficznej ontologii, epistemologii, antropologii, aksjologii i etyki w badaniach edukacyjnych jako ważnym typie zinstytucjonalizowanej działalności społecznej. Wszechstronność ta prowadzi do tego, że pedagogika jest dziś najczęściej jednocześnie zaliczana do nauk humani-

³ Ibidem, s. 47.

stycznych i społecznych, co stwarza dodatkowe trudności w zakresie jej przedmiotu, zadań, kierunków, metod badawczych itp.

Z problemem przyporządkowania pedagogiki do humanistyki lub studiów społecznych mamy do czynienia również w ukraińskiej humanistyce. Książka Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* (2022) może być niezwykle przydatna do tego, by odpowiednio rozłożyć akcenty i ponownie przemyśleć odniesienia do wartości w dziedzinie metodologii nauki. Ważnym wyzwaniem dla ukraińskiej humanistyki i edukacji jest dziś również kształtowanie wartości demokratycznych, tożsamości narodowej, zaangażowania obywatelskiego, kultury medialnej w celu przeciwdziałania wojnie informacyjnej, budowanie interdyscyplinarności, komplementarności i orientacji społecznej w paradygmacie posthumanistycznym. Kwestie te Lech Witkowski przedstawia w swojej książce przez pryzmat naukowej interpretacji prac Znanieckiego, podkreślając konieczność doskonalenia metodologii na styku nauk społecznych i humanistycznych. Zdaniem naukowca być może najważniejszym osiągnięciem koncepcji Znanieckiego jest to, że „łączy ona w sobie [...] negację najnowszych dążeń do rozdławiania humanistyki i badań społecznych”⁴.

Witkowski odważnie wysuwa jedną z „herezji”, że „znaczenia kulturowe nie są społeczne”, czyli są transaktualne, a zarazem nie są społecznie zaangażowane w działanie. Chodzi tu o znaczenie, jakie dla Znanieckiego ma w tym odczytaniu praktyka „dekonstrukcji” w humanistyce, okresowe systematyczne przemyślanie w celu znalezienia nowej ramy konceptualnej.

W tekstach filozoficznych Znanieckiego Witkowski eksponuje fenomen „przełomu dwoistości” w specyficznym kontekście. Przekonująco argumentuje, że sprzeciw wobec dualistycznych ujęć sytuacji poznawczych to jeden ze sposobów, w które młody filozof klasyk demaskował pułapki i zagrożenia dla filozofii i nauk społecznych; w związku z tym stwierdza, że „pedagogika [...] potrzebuje przełomu w recepcji myśli Floriana Znanieckiego” i że „taki przełom jest możliwy pod warunkiem podjęcia wartościowego wysiłku w nowej recepcji rozważań wielkiego socjologa”⁵.

Na uwagę zasługuje rozdział książki zatytułowany *Przeciw pedagogice? Poza pedagogiką?*⁶, w którym Lech Witkowski ukazuje rolę Znanieckiego w badaniu ważnych systemów funkcjonowania środowiska takich dyscyplin jak socjologia edukacji czy pedagogika.

⁴ Ibidem, s. 22.

⁵ Ibidem.

⁶ Ibidem, s. 379.

W monografii *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce* przedstawiona jest wnikliwa analiza niektórych „jałowych intelektualnie” tez naukowych Stanisława Kowalskiego, które Witkowski odnosi do Znanickiego, na przykład tej, „jakoby socjologia wychowania nie należała do pedagogiki w sensie jej znaczenia pedagogicznego, jakie krytyk przypisuje pedagogice społecznej”⁷, wzywa do aktywizacji „intelektualnie wizji myślenia pedagogicznego”, która jasno nakreśla postęp nauk pedagogicznych⁸.

W ukraińskiej społeczności akademickiej można również czasami usłyszeć tezę, że „pedagogika nie jest nauką”, ponieważ wykorzystuje metody, przepisy i procedury innych nauk; podkreśla się przy tym znaczenie globalizacji i priorytet filozofii, psychologii lub socjologii.

W *Szkicach z socjologii wychowania* (1925) Znanicki – i to podkreśla Witkowski – formułuje bardzo istotne zadania dla współczesnej pedagogiki, oparte na sprzecznościach dzisiejszego życia kulturalnego czy ideału demokratycznego. Witkowskiemu udało się znaleźć w tekście Znanickiego – zwolennika teorii wychowania społecznego – znaczące idee dotyczące organizacji pracy, która powinna być miejscem dla „inicjatywy praktycznej i zmysłu krytycznego, a nadto wybitnych zdolności twórczych”⁹; chodzi tutaj o „czynności kulturowo-wytwórcze”, zorientowane na „wszechstronnie rozwinięt[ą] indywidualność”¹⁰. W książce Znanickiego pojawiają się także jego opinie na temat psychologicznych i pedagogicznych aspektów rozwoju zdolności twórczych dzieci, na przykład tego, „jak rozwijać i wychowywać jednostki wybitne, zdolne do zajmowania wyższych stanowisk”¹¹. Witkowski słusznie nie zgadza się z takim wymiarem „socjologii wychowania” i interpretuje ją jako zadanie „uznania konieczności jak najwcześniejszego, od dzieciństwa, wprowadzania wychowania afirmującego osobistą wyjątkowość wychowanków”, „opracowania pedagogiki twórczości i pedagogiki zdolności”¹².

Mimo że uwagi Znanickiego na temat miejsca pedagogiki w systemie wiedzy humanistycznej są sprzeczne, filozof ten zastanawia się, czy działanie pedagogiczne nie jest „jedynym środkiem społecznej przebudowy w kierunku twórczego, konstrukcyjnego demokratyzmu i jedynym ratunkiem przed ruiną naszej cywilizacji”¹³. Na potwier-

⁷ Ibidem, s. 380.

⁸ Ibidem.

⁹ Ibidem, s. 219.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Ibidem, s. 220.

¹² Ibidem.

¹³ Ibidem, s. 223.

zenie tej myśli Witkowski przywołuje słowa wybitnego socjologa o priorytetowym znaczeniu nauczyciela, który „powinien być – główną sprężyną jednej z najradykałniejszych przemian społecznych, jakie znają dzieje, wodzem pokojowej rewolucji kulturalnej. Na nim leży cała odpowiedzialność za przyszłość naszego świata”¹⁴. Podkreśla to raczej „pedagogiczność” czy pedagogiczne ukierunkowanie prac Znanieckiego niż jego tezę o „degradacji pedagogiki”¹⁵.

Witkowski podejmuje krytyczną próbę odpowiedzi na pytanie o „pedagogikę Znanieckiego”, pogłębiając konteksty rozważań na ten temat: „warto analizować epistemologiczne tezy socjologa, mimo że ten przy zawężonym rozumieniu epistemologii, jako budującej normatywny projekt wiedzy wartościowej, od niej samej jako perspektywy też się odżegnywał. Warto tymczasem było pochylić się nad poważną argumentacją Znanieckiego dotyczącą idei »samokształcenia« jako warunku rozwoju zwłaszcza dzieci. Nie ma większego znaczenia fakt, że socjolog błędnie sądził (wąsko pojmując zadania pedagogiki), iż nie wiąże się to z wychowaniem”¹⁶. Albo: „Jeśli dziś już dają o sobie znać jakieś skojarzenia z odniesieniami Znanieckiego do pedagogiki, to zwykle [...] albo poprzez jedynie zredukowaną, błędną i szkodliwą wizję pedagogiki jako technologii wychowania bez ambicji teoretycznych; albo ze wskazaniem na krytykę silnie normatywnych postulatów wizji bez zasadności i warsztatu naukowego; albo wreszcie przez przypisanie mu szczytnego utopijnego projektu przyszłości cywilizacji, uwikłanego wcześniej w pesymizm związany z dostrzeganiem narastania zjawisk i przestrzeni katastrofy cywilizacyjnej”¹⁷.

Jak widać, Witkowski w swoim odczytaniu pedagogicznych dyskursów Znanieckiego dość zasadniczo wykracza poza tradycyjne ich recepcje, których nie uznaje za „socjologiczne” czy utopijne, a to w pewien sposób pozwala wniknąć w specyfikę idei związanych z nowoczesną nauką.

Bez wdawania się w pogłębioną analizę błędów czy słabych stron socjologii warto odnotować, że ważne jest postrzeganie rzeczywistości społecznej (według Witkowskiego), a w tym: 1) koncentrowanie się głównie na celach praktycznych; 2) generowanie dualizmu w sferze norm i normatywności na poziomie posługiwania się wyobrażonym kryterium „normalności”, ponieważ to sztuczne rozróżnienie jest szkodliwe dla teorii i praktyki edukacyjnej; 3) realizacja dualizmu faktów, który formuje dowolnie przerwany związek między izolacją

¹⁴ Cyt. za: *ibidem*, s. 220.

¹⁵ *Ibidem*, s. 224.

¹⁶ *Ibidem*, s. 690.

¹⁷ *Ibidem*, s. 148.

i wzajemnym powiązaniem zjawisk; 4) również zwrócenie uwagi na perspektywę rozwoju psychologii społecznej i pedagogiki, którym Znanicki poświęca wystarczającą uwagę w swojej naukowej działalności. Jednocześnie odrzuca, jak zauważa Witkowski, perspektywę psychologiczną w socjologii, co wskazuje na rezygnację z tradycyjnej perspektywy humanistycznej i nadmiernego „psychologizmu” w tych badaniach.

Oceniając ewolucję poglądów Znanickiego w ujęciu autora *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce*, należy uświadomić sobie ich znaczenie dla współczesnej nauki i praktyki edukacyjnej w szerszym kontekście (bez skupiania się na polskiej socjologii), zidentyfikować sensory wartościujące i propozycje refleksji pedagogicznej pozwalające na aktualizowanie tzw. twórczych „impulsów” z dorobku uczonego i implementowanie ich do praktyki reformowania edukacji szkolnej czy wyższej, nie tylko w Polsce, ale w szczególności w kontekście badania pogranicza jako zjawiska społecznego, na przykład na styku terytoriów etnicznych.

O (nie)uczciwości w nauce (między efektywnością i etyką)

We współczesnej nauce coraz częściej mówimy o uczciwości akademickiej, która oznacza przestrzeganie zasad etycznych w badaniach, w tym wierność takim wartościom, jak zaufanie, sprawiedliwość, otwartość, poszanowanie, odpowiedzialność. Tymczasem nieuczciwość coraz bardziej się rozprzestrzenia. Czytamy o tym także w książce Lecha Witkowskiego, w której Znanickiego teoretyczna koncepcja sprzężonej dwoistości zajmuje poczesne miejsce – błędnie pojmowana racjonalność czasem bowiem „wpycha się w chaos”, irracjonalność mamy chociażby za sprawą biurokratyzacji nauki. „Dwoistość oznacza dwubiegunowość, wiążącą się z uznaniem, że każda jednoznaczność jest zagrożona jednostronnością, że jest redukowaniem złożoności. Mówiąc w kategoriach ogólnych modelu struktury ról społecznych, [...] obowiązuje nas biegun bliskości, ze wszystkimi skojarzeniami za tym idącymi, a zatem: empatii, zaangażowania, troskliwości, podmiotowości w traktowaniu, a z drugiej strony mamy biegun wymagań przeciwstawnych, biegun dystansu, czyli: opanowania, chłodu, neutralności, proceduralności, uprzedmiotowienia, obiektywizmu. Otóż ani jeden, ani drugi biegun sam w sobie nie może być źródłem profesjonalnego działania. Ideał musi być – jak to mówimy – oksymoroniczny, wewnętrznie sprzeczny, łączący bliskość i dystans”¹⁸.

¹⁸ L. Witkowski: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017, s. 380–381.

Również Bogusław Śliwerski wzywa badaczy do krytycznej analizy i identyfikacji sprzeczności występujących w odniesieniu do tożsamości naukowej w badaniach, zwłaszcza w naukach humanistycznych i społecznych: „dyskurs w łonie samej pedagogiki nad jej tożsamością naukową staje się wyzwaniem dla kolejnych pokoleń naukowców, by tworzona przez nich wiedza i procedury badawcze nie były kwestionowane przez przedstawicieli innych nauk humanistycznych i społecznych. [...] Publicznie znane i pamiętane są przejawy serwilizmu, koniunkturalizmu, konformizmu, cynizmu itd. – częstsze niż w innych środowiskach opiniotwórczych. Być może to jest ten punkt niezbędnego uświadomienia sobie dna, które najpierw miało charakter stricte monoideologiczny, a obecnie przyjmuje pozór odcięcia się od własnej przeszłości w swoim populistyczno-etatystycznym nastawieniu na instrumentalne rozwiązania problemów praktycznych, podtrzymując niemoc wyjścia nauk o wychowaniu z nieustannego kryzysu próżni intelektualnej, zamiast dostarczać społeczeństwu i uczynom – poprzez promowanie filozoficzności, teoretyczności i historyczności pedagogiki świadomej konieczności poszukiwania swej tożsamości – krytycznych punktów odniesienia do dalszego jej rozwoju”¹⁹.

Na przykład przejawy permanentnego kryzysu ukraińskiej nauki w odniesieniu do realizacji projektów związanych z oświeceniem i humanizacją edukacji, aktualizacją kwestii globalnych i procesów integracji europejskiej, potrzebą międzykulturowej komunikacji naukowej w realiach pandemii i stanu wojennego dały początek pesymistycznym prognozom w tej dziedzinie. Z różnych powodów racjonalność naukowa jest coraz bardziej dewaluowana, a tzw. pseudoprojekty wchodzą na rynek naukowy bez właściwej oceny ich zasadniczego rozwiązania problemów reformowania nauki/edukacji. Dlatego przyszedł czas na krytyczne zbadanie poznawczych i społecznych funkcji nauki w celu podniesienia jakości badań naukowych, ponieważ społeczeństwo nie może funkcjonować bez odpowiedniej ilości nauki. Zatem to przede wszystkim metodologia nauki wymaga przemyślenia. Zdaniem Lecha Witkowskiego błędem, i to bardzo „szkodliwym dla rozwoju nauki”, jest odwoływanie się do treści instytucji, idei czy norm „bez badania pełnego znaczenia, jakie mają w określonym społeczeństwie”²⁰. „Odróżnienie treści od znaczenia wydaje się kluczowym postulatem metodologicznym”, a „wejście na poziom znaczenia, gdzie rejestracja samych treści już nie wystarczy, to ważny nowy pułap do osiągnięcia”²¹.

¹⁹ B. Śliwerski: *Kontestacyjny dyskurs w pedagogice*. „Przegląd Pedagogiczny” 2011, nr 1, s. 233. <https://doi.org/10.34767/PP.2011.01.21>.

²⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 436.

²¹ *Ibidem*.

Aby wyjść z tego kryzysu, koniecznie trzeba zdefiniować kryteria oceny rezultatów działalności badawczej, ich innowacyjności i znaczenia praktycznego (na przykład trzeba w końcu przyznać, że liczba publikacji nie może służyć jako kryterium oceny rezultatów działalności naukowca). Jednocześnie często mamy do czynienia z subiektywną interpretacją/oceną określonych osiągnięć naukowych pod kątem ich przydatności lub merytorycznej wartości (dotyczy to choćby recenzowania artykułów, przeciwstawiania się recenzowaniu/publikowaniu rozpraw doktorskich itp.). „Nawet znaczące wydawnictwa korzystają ze splotonych procedur recenzowania i firmują opracowania słabej jakości”²².

Dlatego uważam, że idee Lecha Witkowskiego są ważne dla współczesnej humanistyki jako nauki, a zarazem przenikają już wiele jego prac naukowych²³ na temat krytycznego i analitycznego podejścia w dziedzinie nauki oraz wdrażania tych idei w teorii i praktyce. W kontekście edukacyjnym Witkowski proponuje dokonanie oceny możliwości pedagogiki w wymiarze filozofii krytyczności. „Jest to w szczególności okazja do refleksji nad stanem całej pedagogiki [...] i jej części, jak pedagogika ogólna, pedagogika społeczna, pedagogika porównawcza. I projektowania zadań dla każdej oraz rozpoznawania ich mielizn czy zapóźnień”²⁴.

Chodzi o zmianę „Integralną i niosącą efekty inicjacyjne profesjonalnie, a nie tylko ozdobniki czy oderwane metodologicznie impulsy”²⁵ – tak Witkowski charakteryzuje zmianę w kulturze podejmowania przez Znanięckiego humanistycznych wyzwań w narracji socjologicznej. Jednocześnie wyróżnia trzy obszary prawomocności poznawczej (są to: obcość, dualizm, perspektywa metahumanistyczna), skupiając się na humanizmie.

Witkowski zauważył, że radykalne propozycje Znanięckiego były (i nadal są) aktualne w naukach społecznych i humanistycznych.

Oto pierwsza radykalna propozycja Znanięckiego. Na przykładzie badań z zakresu socjologii Znanięcki wyraża ogólną troskę o „głębienie”, gruntowność i znaczenie dotychczasowych badań, zachęcając uczonych do „poszukiwania nowych dróg” poznania, a nie przeformułowy-

²² Ibidem, s. 691.

²³ L. Witkowski: *Wokół pedagogiki krytycznej (retrospekcja i projekcja na tle problemów i doświadczeń w pedagogice polskiej)*. „Ars Educandi” 2012, nr 9, s. 13–35. Pobrano z: <http://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/arseducandi/article/download/1834/1346> [20.02.2023]; Idem: *Humanistyka stosowana...*; Idem: *Transformations and Their Dominants. Between Dynamics and Processual Structure*. „Phainomena” 2021, vol. 30 (118–119), s. 69–91. <https://doi.org/10.32022/PHI30.2021.118-119.3>; Idem: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*

²⁴ L. Witkowski: *Wokół pedagogiki krytycznej...*, s. 19.

²⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 421–422.

wania wniosków w istniejących dziedzinach wiedzy naukowej. Wszak, zdaniem Znanieckiego, konieczne jest nie tylko podejmowanie nowych tematów, lecz także odkrywanie całych obszarów badawczych w dziedzinie nauk humanistycznych. „Odkrywa się bez ustanku nowe fakty, ale o odkrywaniu nowych prawd ogólnych mało słyhać”²⁶ – pisze klasyk.

Druga propozycja, którą Witkowski nazywa „jeszcze głębszą w swojej paradoksalności”, dotyczy zadań i wyzwań związanych z rozwiązywaniem konkretnego problemu naukowego w ogóle (z zakresu filozofii, socjologii czy pedagogiki): „postęp nauki nie może być postrzegany kumulatywnie ani oparty głównie na gromadzeniu faktografii. Zresztą w konkretnej kwestii teoretycznego problematyzowania zjawiska obecności w relacjach społecznych Znaniecki pokazuje niewystarczalność rozmaitych strategii opisujących i badających status tej kategorii jako podstawy antagonizmów społecznych”²⁷.

Trzecia radykalna propozycja Znanieckiego odnosi się do kwestii poprawy efektywności badań naukowych i ich prezentacji (według Witkowskiego) i dotyczy radykalnej niezgody na istniejące podejścia badawcze, czyli na formułowanie i testowanie hipotez badawczych, a następnie ich wyrażanie we wnioskach. Socjolog dojrzałe podchodzi do zagadnienia „metodologicznego statusu prób obalania twierdzeń i teorii w nauce, bez skrajnego falsyfikacjonizmu”²⁸.

Oczywiście Znaniecki, jako naukowiec wysokiej rangi, jest zaniepokojony małą wiarygodnością badań naukowych, zwłaszcza w socjologii, oraz niewielkim ich teoretycznym i praktycznym znaczeniem dla postępu nauki. „Żeby jakaś teza była tezą »płodniejszą naukowo«, a nie tylko ściślejszą, trzeba często »fakty poddać gruntowniejszej analizie« dla wykrycia inaczej niedostępnych złożoności powiązań i odmian oraz dla otwarcia nowej perspektywy interpretacyjnej opisywanych zjawisk”²⁹.

Skoro nauka ma istotny wpływ na edukację, a podstawowe zasady naukowe i ideologiczne oraz podejścia metodologiczne przenikają modele edukacyjne, ważne jest „wzmocnienie” metodologicznego komponentu nauki w celu uzyskania odpowiednich wyników w praktyce edukacyjnej. Wyniki te mogą przecież przekształcić edukację w „ciułanie zaliczeń i degradację wartości dyplomów”³⁰.

²⁶ F. Znaniecki: *Studia nad antagonizmem do obcych*. „Kwartalnik Socjologiczny” 1931, nr 2-4, s. 3 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 422.

²⁷ Ibidem.

²⁸ Ibidem.

²⁹ F. Znaniecki: *Studia nad antagonizmem do obcych...*, s. 36 – cyt. za: ibidem.

³⁰ Ibidem, s. 693.

Książka o Znanickim w interpretacji Witkowskiego stanowi przykład głębi i mobilności w prezentacji wybitnych postaci nauki z perspektywy historycznej, a także żywo odzwierciedla naukowe oblicze Znanickiego i jego naukową tożsamość. Prawdopodobnie nie ma we współczesnej nauce zbyt wielu równie wyrazistych autorytetów nauk humanistycznych, które zasługiwałyby na „ponowne odczytanie” i opublikowanie w wielotomowym wydaniu, uwzględniającym wyzwania naszych czasów.

Zamiast konkluzji

Monografia Lecha Witkowskiego ma tę ważną przewagę nad innymi publikacjami o myśli Znanickiego, że otwiera „nowe horyzonty” odczytania prac tego filozofa, w tym dla pedagogiki. Czytanie *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce* jest inspirującym doświadczeniem naukowym i duchowym, które pozwala nam poznać filozoficzne podstawy myślenia Znanickiego na różnych etapach jego kształtowania się jako światowej rangi naukowca, humanistyczne wyzwania w narracji socjologicznej, socjologiczne koncepcje twórczości, krytyczne recepcje pedagogiki, edukację społeczną i postawy wobec nauczycieli, metodologiczne znaczenie i perspektywy rozwoju nauk humanistycznych itp. Prostota treści analitycznej i krytycznej jest tu uzupełniana (podobnie jak w pozostałych dwudziestu książkach Lecha Witkowskiego!) atrakcyjnymi tytułami rozdziałów, które charyzmatycznie odzwierciedlają indywidualny styl prezentacji materiału naukowego i zachęcają do czytania (odczytywania) i rozważań.

Na zakończenie pozwolę sobie powrócić do słów Lecha Witkowskiego, które posłużyły za motto do tego tekstu. Autor wciąż na nowo odczytuje i krytycznie analizuje doświadczenia Znanickiego w zakresie nauk humanistycznych, aby rzeczywiście „widzieć go przez pryzmat funkcjonowania” kategorii „transaktualności”, zidentyfikować progresywną dynamikę w interakcji „między stanami aktualności i doświadczeniem aktualizacji w działaniu” i osiągnąć „wybuchowe efekty” w rozwoju nowoczesnej humanistyki poprzez wykorzystanie progresywnego doświadczenia klasyki naukowej.

Oczywiście sensowne byłoby przetłumaczenie niektórych (kluczowych) aspektów humanistyki przedstawionych przez Witkowskiego w książce na język ukraiński (być może stanie się to w przyszłości). Warto też podkreślić, że dyskusja nad obszarami pedagogiki socjologicznej, pedagogiki humanistycznej, w tym aksjologicznymi i antropologicznymi perspektywami rozwoju itp. wciąż pozostaje otwarta. Tym samym ukraińska społeczność młodych naukowców może włączyć się

w badanie tego problemu i „reinterpretację” dorobku Florian Znanieckiego, do czego zaprasza autor – w wystąpieniu otwierającym dyskusję zaznaczył, że badania będą musiały być kontynuowane.

W Podsumowaniu książki Witkowski zachęca młodzież akademicką do odważnego „wejścia” w przestrzeń transaktualną kultury humanistycznej: „Poważne studiowanie w humanistyce musi oznaczać wytrwały wysiłek na rzecz przeżycia inicjacyjnego, wyrastającego z przemyślenia dorobku jakichś ważnych dla nas postaci, aby takie spotkanie intelektualne stało się doświadczeniem duchowym”³¹. Jestem przekonana, że współczesna „cyfrowa” młodzież – pokolenia Y (millenialsi) i Z, których wartości uległy radykalnej zmianie – potrafi oraz z pewnością zaadaptuje dla przyszłości badane aspekty Znanieckiego i Witkowskiego wizji humanistyki.

Bibliografia


- Śliwerski B.: *Kontestacyjny dyskurs w pedagogice*. „Przegląd Pedagogiczny” 2011, nr 1, s. 223–233. <https://doi.org/10.34767/PP.2011.01.21>.
- Witkowski L.: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017.
- Witkowski L.: *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*. [Tryptyk edukacyjny. T. 3]. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007.
- Witkowski L.: *Transformations and Their Dominants. Between Dynamics and Processual Structure*. „Phainomena” 2021, vol. 30 (118–119), s. 69–91. <https://doi.org/10.32022/PHI30.2021.118-119.3>.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Versus. O dwoistości strukturalnej faz rozwoju w ekologii cyklu życia psychodynamicznego modelu Erika H. Eriksona*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.
- Witkowski L.: *Wokół pedagogiki krytycznej (retrospekcja i projekcja na tle problemów i doświadczeń w pedagogice polskiej)*. „Ars Educandi” 2012, nr 9, s. 13–35. Pobrano z: <http://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/arseducandi/article/download/1834/1346> [20.02.2023].

³¹ Ibidem, s. 698.



Anna Babicka-Wirkus

Uniwersytet Pomorski w Słupsku

 <https://orcid.org/0000-0002-1292-7351>

Rola szkoły w życiu społecznym – kilka refleksji o transaktualności myśli Floriana Znanickiego

The Role of School in Social Life – Some Reflections on the Transactuality of Florian Znanički’s Thoughts

Abstract: The article discusses the contemporary role of school in social life which was presented by Florian Znanički in his works. The thesis around which the reflection is focused is as follows: the role of the school is to create space for the development of citizens who will creatively influence the surrounding ecosystem created by society, culture, nature, economy, architecture, etc. The aim of the article is to indicate the validity of Znanički’s thought in the analyzed aspect and to present the complex role of school as an intermediary between the individual and the society.

Keywords: the social role of school, Florian Znanički, student, transactuality

Wprowadzenie

Przyczynkiem do powstania niniejszego tekstu jest książka Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanički: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Dzieło to stanowi istotny i znaczący wkład w myśl pedagogiczną, a szerzej: humanistyczną i społeczną, a to z uwagi na swoją oryginalność i wielowątkowość w odczytywaniu myśli wybitnego polskiego socjologa, jakim był Florian Znanički. Lektura tej książki wzbudza refleksję nad dorobkiem znakomitego uczonego, ale jest także źródłem inspiracji i odkryciem transaktualności idei głoszonych przez Znanickiego prawie sto lat temu. Szczególnie

interesujące są dla mnie kwestie związane z rolą szkoły w społeczeństwie; w interpretacji Lecha Witkowskiego myśl Znanickiego umacnia współczesne idee pedagogiki krytycznej nastawionej na podkreślanie znaczenia szkoły jako elementu życia społecznego, „miejsca możliwości”, w którym tworzy się warunki do rozwoju uczniów/obywateli.

Celem niniejszego artykułu jest wskazanie transaktualności idei Znanickiego dotyczących roli szkoły w społeczeństwie oraz jej znaczenia jako pośrednika między wychowankiem a kulturą i społecznością. Odczytanie pedagogicznych idei Znanickiego przez Lecha Witkowskiego sprzyja refleksji na temat szkoły, która współcześnie boryka się z różnymi problemami, a może oraz powinna być rozpatrywana jako instytucja nie tyle urabiająca wychowanka, ile stwarzająca mu warunki do samokształcenia². Owo samokształcenie ma znaczenie dla rozwoju jednostki, jest również istotne dla rozwoju świadomego obywatela. Z tego też względu teza, wokół której koncentrują się prezentowane w artykule rozważania, wyraża się w przekonaniu, że rolą szkoły jest tworzenie przestrzeni do rozwoju obywateli w twórczy sposób oddziałujących na otaczający ich ekosystem tworzony przez społeczeństwo, kulturę, przyrodę, ekonomię, architekturę, politykę itp.

W artykule omówione zostaną trzy refleksje, które u jego autorki wzbudziła lektura książki Lecha Witkowskiego. Oczywiście nie są to jedyne, a możliwe tropy refleksji, które można wynieść z obszernej książki poświęconej Florianowi Znaniickiemu w odczytaniu wybitnego polskiego pedagoga.

Refleksja I: szkoła jako miejsce samorozwoju

Odczytanie Znanickiego przez Witkowskiego ukazuje postrzeganie tego pierwszego jako pedagoga krytycznego. Z jego wizji szkoły można wysnuć wniosek, że powinna to być instytucja zaangażowana społecznie, która ma szansę nie tylko reprodukować istniejący porządek społeczny, ale przede wszystkim prowadzić do jego zmian. Prawie dziewięćdziesiąt lat temu Znanicki napisał: „Zachodzi widoczna zgodność pomiędzy obecnym wychowaniem a obecną budową społeczną – w tym, że dążą one do utrzymania społeczeństwa zupełnie niezdolnego

¹ P. Freire, H.A. Giroux: *Edukacja, polityka i ideologia*. W: *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*. Red. H.A. Giroux, L. Witkowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 185–199.

² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanicki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 163.

uporać się w jakikolwiek skuteczny i twórczy sposób ze zmianami, które mu bywają narzucone”³. Taką samą sytuację mamy obecnie. Wciąż borykamy się z problemem braku przystawalności edukacji szkolnej do potrzeb współczesnego społeczeństwa. Maria Dudzikowa wprost pisze o pozorze współczesnej edukacji, która markuje tylko wysokie standardy kształcenia, a w rzeczywistości prowadzi do ujednolicania i uprzedmiotowienia uczniów, czyniąc z nich konformistów, bezrefleksyjnie poddających się dominującemu dyskursowi społecznemu⁴. A zatem jest to praktykowanie tak zwanej zasady di Lampedusy, która sprowadza się do tego, aby „zmieniać tak, aby wszystko było po staremu”⁵. Diagnoza stanu procesu wychowania dokonana przez Znanieckiego prawie wiek temu jest nadal aktualna, a wręcz transaktualna. Mimo licznych zmian systemu oświaty, ideałów wychowania, podstaw programowych nadal dostrzegamy rozbieżność między wychowaniem i kształceniem a potrzebami życia społecznego.

Zwrócenie przez Znanieckiego uwagi na konieczność przystawania wychowania nie tylko do potrzeb jednostkowych, lecz także do potrzeb społecznych jest kluczowe dla teorii krytycznej. Bogusław Śliwerski podkreśla: „W świetle teorii krytycznej pedagogicy powinni koncentrować się nie tylko na kształceniu jednostek do dojrzałości, autonomii, ale i uwzględniać w tym procesie dojrzałość społeczeństwa, gdyż jednostka może się samourzeczywistniać w społeczeństwie postkonwencyjnym. Indywiduum nie powinno być więc postrzegane jako w pełni niezależna istota, ale w jego społecznych ograniczeniach i uwarunkowaniach”⁶. W podobnym tonie wypowiada się Peter McLaren, jeden z czołowych reprezentantów radykalnego podejścia w pedagogice krytycznej. Wskazuje on, że dla nauki krytycznej analizy rzeczywistości kluczowe znaczenie ma nie tylko wyposażenie ucznia w praktyczne umiejętności. Liczy się przede wszystkim nadanie odpowiedniej wagi codziennym doświadczeniom, z którymi uczniowie borykają się poza

³ F. Znaniecki: *Kierownictwo a zwolennictwo we współpracy twórczej*. Przekł. C. Jastrzębiec-Kozłowski. „Kultura i Wychowanie” 1934, R. 1, z. 4, s. 277.

⁴ M. Dudzikowa: *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej. Egzemplifikacje z obszaru edukacji (i nie tylko)*. W: *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*. Red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falberska. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 27–82.

⁵ I. Wallerstein: *Utopistyka. Alternatywy historyczne dla XXI wieku*. Przeł. I. Czyż. Oficyna Wydawnicza Bractwa Trojka, Poznań 2008, s. 82.

⁶ B. Śliwerski: *Pozory sprawstwa reform oświatowych w III RP*. W: *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej...*, s. 105–106.

salami lekcyjnymi, ale które są w młodych ludziach obecne podczas ich pobytu w szkole⁷.

Zgodnie z pedagogiczną ideą Znanieckiego nauczanie powinno prowadzić do zaniepokojenia umysłu wychowanka, powinno sprawić, że podejmie on namysł nad otaczającą rzeczywistością społeczną i kulturalną. Rolą nauczyciela jest zatem dopomaganie w rozwoju ucznia, które według Znanieckiego ma prowadzić do samokształcenia młodego człowieka⁸. Interesujący jest w tym aspekcie pogląd omawianego socjologa na temat przymusu. Przymus – jak twierdzi Znaniecki – wywołuje bunt, który nie sprzyja współdziałaniu. Na współdziałaniu natomiast opierać powinna się relacja między wychowawcą a wychowankiem. Owo współdziałanie prowadzić ma do samokształcenia zarówno jednej, jak i drugiej strony tej relacji. Zadaniem nauczyciela jest uruchamianie procesu samokształcenia ucznia od jak najwcześniejszych lat. Pedagog powinien zatem stworzyć podstawę do zawiązania edukacyjnego przymierza⁹, przygotować wychowanka do przejawiania troski o siebie, a tym samym troski o otaczającą go rzeczywistość¹⁰. Zadaniem wychowanka jest współdziałanie z wychowawcą w kształtowaniu samego siebie.

Samokształcenie nie jest zatem zadaniem spoczywającym wyłącznie na wychowanku. Kluczową rolę odgrywa w tym procesie nauczyciel i szkoła jako instytucja wspomagająca, stwarzająca warunki. Jest to możliwe tylko, gdy uwzględniony zostanie kontekst społeczny i kulturowy, w który uwikłany jest wychowanek. Szkoła powinna być zatem rozpatrywana jako swoisty pośrednik między uczniem a społeczeństwem i kulturą. Powinna być przestrzenią dialogu, działania komunikacyjnego, o którym pisał Habermas¹¹ i które wielokrotnie w swojej książce przywołuje Witkowski. Tylko wówczas głos ucznia będzie miał znaczenie, stanie się twórczy i transformatywny dla społeczeństwa i kultury.

Postulat Znanieckiego dotyczący radykalnej przebudowy szkoły jest transaktualny i uwidacznia się również w tezach Roberta Kwaśnicy, który stawia przed współczesną edukacją dwa następujące zadania:

⁷ P. McLaren: *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*. Przeł. A. Dziemianowicz-Bąk, J. Dzierzgowski, M. Starnawski. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015, s. 66.

⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 165.

⁹ Ibidem, s. 199.

¹⁰ A. Babicka-Wirkus: *Troska o siebie jako wyzwanie we współczesnej kulturze*. „Studia z Teorii Wychowania” 2024 (w druku).

¹¹ J. Habermas: *Teoria działania komunikacyjnego*. Przeł. A.M. Kaniowski. T. 1. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.

- „Inaczej powinniśmy przygotować młodych ludzi do wydajności życiowej i ról zawodowych. Trzeba uczyć ich wiedzy dającej poznać – decyzyjną autonomię o raz kompetencji społecznych, zapewniających im zdolność zespołowego działania i obywatelskiego zaangażowania.
- Trzeba otworzyć szkołę i znaleźć w niej miejsce nie tylko na doświadczenie, służące efektywnemu działaniu, ale także na rozwój człowieka w porządku rozumienia, czyli na humanizację, przywracającą mu zdolność refleksyjnego sposobu życia, wspierającą go w poszukiwaniu szczęścia i samorealizacji w różnych jego rolach i relacjach – pracownika, obywatela, członka rodziny i wspólnoty społecznej”¹².

W tych zadaniach uwidacznia się kulturowa rola szkoły, która dla Znanieckiego była bardzo ważna.

Refleksja II: szkoła jako kultura

Ważny aspekt analiz naukowych Znanieckiego stanowi kultura. Istotne jest to, że socjolog ten, jak podkreśla Witkowski, wyraźnie oddziela to, co kulturowe, od tego, co społeczne. Układy społeczne stanowią odrębną klasę układów kulturalnych, powinny być zatem rozpatrywane jako wydzielony układ pewnych wartości, powiązanych z sobą czynnościami, które te wartości modyfikują¹³. Znaniecki upomina się o kulturalną pracę szkoły. Szkoła stanowi zatem element kultury i sama jest kulturą¹⁴. Powinna mieć potencjał twórczy i stwarzać uczniom możliwości tworzenia. Jest to ważne dla rozwoju i ćwiczenia się w umiejętnościach radzenia sobie z trudnościami, a ponadto istotne dla wdrażania młodych ludzi do ponoszenia odpowiedzialności za podejmowane działania. Znaniecki twierdzi, że należy powierzać uczniom określone obowiązki i stopniowo podnosić poziom ich złożoności, a tym samym uczyć odpowiedzialności i współdziałania. Jak wskazuje Witkowski: „Postulowane wdrażanie do współpracy musi obejmować

¹² R. Kwaśnica: *O szkole poza kulturową oczywistością. Wprowadzenie do rozmowy*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015, s. 41.

¹³ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 197.

¹⁴ M. Czerepaniak-Walczak: *Proces emancypacji kultury szkoły*. Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 71-112; I. Nowosad: *Kultura szkoły – w tyglu smaków i aromatów*. „Czas Kultury” 2020, nr 1, s. 7-12.

w jego [Znanieckiego – A.B.W.] ujęciu szanse pełnienia obowiązków, i to »na własną odpowiedzialność« tego, kto jest wdrażany”¹⁵.

Podkreślić należy, że według Znanieckiego szkoła powinna być instytucją uczestniczącą w życiu społecznym i kulturalnym. Jej funkcja nie może sprowadzać się tylko do przygotowywania uczniów do przyszłego życia obywatelskiego. Szkoła ma zatem być przestrzenią praktyki, zaangażowania twórczego i obywatelskiego uczniów. Idąc dalej tropem rozważań Znanieckiego, można powiedzieć, że szkoła powinna być przestrzenią partycypacji i sama powinna partycypować w życiu społecznym. Jak wskazuje Agnieszka Cybal-Michalska: „[a]daptacja do amorficznego środowiska [które typowe jest dla współczesnych czasów – A.B.W.] odbywa się poprzez praktykę uczenia się nowego kontekstu, w którym się partycypuje, przyczyniając się również do jego zmiany”¹⁶. Jest to niezmiernie ważna funkcja szkoły, która powinna stanowić istotę jej funkcjonowania. McLaren jest zdania, że szkoły nie przekształcają społeczeństwa, powinny jednak dążyć do stworzenia uczniom możliwości praktykowania wychodzenia poza własne ograniczenia klasowe i kulturowe oraz stawania się sprawczymi w kierowaniu własnym losem¹⁷. W tym aspekcie Znaniecki pisze o konieczności kształcenia twórczych kierowników i zwolenników. W idei tej chodzi o jednoczesne kierowanie i uleganie kierowaniu, gdyż jednostka ulokowana jest w systemie społecznym, także w szkole, w różnego rodzaju grupach i zajmuje w nich pozycje mniej lub bardziej uprzywilejowane; wchodzi również w relacje, w których w jednym wymiarze może kierować innymi, a w innym sama być kierowana. Właściwe zestawienie tych pozycji wymaga współdziałania, które odgrywa, moim zdaniem, istotną rolę w pedagogicznych przemyśleniach polskiego socjologa.

Kluczową rolę w takiej szkole odgrywają nauczyciele, którzy powinni dzielić się przejawami kierowania własnym samorozwojem. Witkowski, relacjonując podejście Znanieckiego w tym aspekcie, pisze: „Dynamiczne i twórcze kierowanie nie ma charakteru instrukcji bez dążenia w tym samym kierunku co kierowani. Nauczyciel sam musi się rozwijać, dawać tego świadectwo i zachęcać do współdziałania, by sprzyjać postępom osób, których rozwojem ma kierować jako tworzących sytuacyjne rodzaje wzmocnienia zawodowego czy duchowego, poprzez włączanie w zwolennictwo, wymiennie z okresowym kiero-

¹⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 186.

¹⁶ A. Cybal-Michalska: *Szkoła jako przestrzeń rozwoju proaktywności jednostki w świecie permanentnej zmiany*. W: *Szkoła i nauczyciel w obliczu zmian społecznych i edukacyjnych*. Red. J.M. Łukasik, I. Nowosad, M.J. Szymański. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2021, s. 69.

¹⁷ P. McLaren: *Życie w szkołach...*, s. 211-212.

waniem jakimiś pracami rozwojowymi”¹⁸. Nauczyciel zatem powinien dbać o swój samorozwój i swoje samokształcenie, a to ma stanowić przykład dla uczniów, którzy powinni być zwolennikami takiego nauczyciela. Budowanie autorytetu nauczyciela jest w tym przypadku oparte na dzieleniu się własnym przykładem, co wiąże się też z pokazaniem trudności, z którymi podczas wymagającej drogi samorozwoju należy się zmierzyć.

Dążenie w tym samym kierunku co kierowani pokazuje, że kierujący postrzega dany cel jako wartość i jest zaangażowany w jego realizację. I tu dochodzimy do kolejnego istotnego aspektu pedagogiki Znanieckiego, a mianowicie do wartości, a bardziej precyzyjnie – do tworzenia wartości w procesie wychowania. Chodzi o nadawanie „żywołności” wartościom, mające na celu pobudzenie dążenia do działania; wychowanek będzie miał potrzebę realizacji takiej „żywołnej” wartości. Ważne jest zatem wzbudzenie emocjonalnego stosunku kierowanego do określonej wartości, która jest istotna w rzeczywistości kulturowej i społecznej. Znaniecki wskazuje, że znaczącą rolę mogą tu odgrywać motywacje religijne, narodowe czy też klasowe. Nie ulega wątpliwości, że te kwestie budzą zazwyczaj duże emocje i stanowią bodziec do działań.

Refleksja III: szkoła jako laboratorium społeczne

Refleksje wzbudzone lekturą książki Witkowskiego sprowadzić można do postrzegania szkoły jako swoistego laboratorium życia. Ma to być przestrzeń sprawdzania siebie w coraz trudniejszych warunkach, rozwiązywania coraz bardziej skomplikowanych problemów. Takie podejście jest kluczowe dla samorozwoju i samokształcenia, gdyż człowiek, pokonując poszczególne trudności, mierzy się z określonymi kryzysami. Zyskuje tym samym doświadczenie oraz wiedzę, którą musi nauczyć się wykorzystywać na dalszych etapach swojego życia.

W odczytaniu Znanieckiego pedagogika jest zorientowana społecznie, szkoła powinna być więc laboratorium życia społecznego. To w tej instytucji wychowanek powinien mieć przestrzeń do eksperymentowania, poszukiwania, weryfikowania stawianych hipotez. Aby jednak mógł to czynić, szkoła musi być instytucją społeczną i zaangażowaną społecznie, nie może funkcjonować na marginesie życia społecznego, być odosobnioną twierdzą¹⁹, która zajmuje się wyłącznie kształceniem

¹⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 186.

¹⁹ Por. Twierdza. *Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* Red. M. Dudziakowa, S. Jaskulska. Wolters Kluwer, Warszawa 2016.

i chronieniem uczniów przed życiem zewnętrznym. Szkoła powinna być natomiast przestrzenią swobodnego eksperymentowania, w którym dozwolone i naturalne są porażki, niespodziewane zwroty sytuacji, wielokrotne próby. Działania takie prowadzą do rozwoju twórczych jednostek, które nie boją się myśleć nieszablonowo, wychodzić poza utarte schematy postępowania. Znaniecki pisze wprost, że szkoła powinna być miejscem, w którym uczniowie mają „pracować nad urzeczywistnianiem własnych zamiarów, pomysłów, marzeń [...], oceniając swe błędy i swe powodzenia nie z punktu widzenia zewnętrznych, z góry narzuconych sprawdzianów cudzego uznania, lecz z punktu widzenia własnych zagadnień i celów”²⁰.

Według Znanieckiego celem szkoły jest przygotowanie młodego człowieka do pełnienia funkcji społecznych. Jednak nie ma to być proste wdrażanie do obowiązujących schematów, ról społecznych, ról zawodowych. Nie chodzi tu o przymusowe urabianie ucznia z myślą o spełnianiu przez niego wymogów społecznych. Znaniecki stwierdza wprost, że wdrażanie wychowanków do praktyki posłusznego wykonywania rozkazów, wpisywania się w istniejące schematy nie sprzyja przekraczaniu przez nich samych siebie i ich dążeniu do ponadprzeciętności, do twórczości, kreatywności i innowacyjności²¹. Istotnym celem wychowania jest zatem przygotowanie człowieka do przekształcania i tworzenia własnej sfery działania, która z jednej strony będzie znacząca dla społeczeństwa, a z drugiej – uwzględniała indywidualne cechy i wartości wychowanka.

Szkoła postrzegana jako laboratorium to wizja szkoły twórczej, odważnej, stworzonej dla samodzielnie myślących i niezależnych ludzi. Jest to szkoła, jak podaje Aleksander Nalaskowski (podobnie widzi to Znaniecki), ludzi współpracujących z sobą, ale również ze społecznością²². To szkoła środowiskowa, która działa zgodnie z potrzebami jednostkowymi, kulturowymi, a także aksjologicznymi. Można ponadto powiedzieć, że jest to również szkoła zaangażowana politycznie²³, co oznacza, że angażuje się w ważne kwestie społeczne, walcząc o wyznawane wartości. Taka szkoła to konieczność, a nie możliwość. Wiedział to już Znaniecki prawie wiek temu. Mimo upływu czasu jego wizja

²⁰ F. Znaniecki: *Szkice z socjologii wychowania. Cz. 4: Przygotowanie jednostki do jej funkcji społecznej*. „Ruch Pedagogiczny” 1924, R. 11 (13), nr 9–10, s. 219 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 218.

²¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 186.

²² A. Nalaskowski: *Szkoła laboratorium. Od działań autorskich do pedagogii źródeł*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017.

²³ P. McLaren: *Życie w szkołach...*, s. 40.

jest nadal transaktualna, co świadczy o powolnym tempie przemian tej instytucji.

Zakończenie

Przedstawione refleksje nie wyczerpują bogactwa tropów i inspiracji, które czytelnik może uzyskać po lekturze książki o Znanięckim autorstwa Lecha Witkowskiego. Zaprezentowane przeze mnie pola interpretacji miały na celu ukazanie złożonej relacji, w jakiej znajduje się szkoła – pełni ona funkcję pośrednika między jednostką a społeczeństwem i w tym aspekcie rola szkoły jest nie do przecenienia. Uwypukla tę kwestię w swoich analizach pedagogicznych również Znanięcki. Wyraźnie widać znaczącą rolę instytucji edukacyjnej w jego myśleniu o pedagogice i nauczycielu. Socjolog pisał: „Pedagogia jest więc jedynym środkiem społecznej przebudowy w kierunku twórczego, konstrukcyjnego demokratyzmu i jedynym ratunkiem przed ruiną naszej cywilizacji. Nauczyciel dzisiejszy ma przed sobą zadanie bez porównania ważniejsze niż polityk, pracodawca, reformator społeczny, finansista, przemysłowiec – niż ktokolwiek w obecnym społeczeństwie. On jest – a raczej powinien być – główną sprężyną jednej z najradykałniejszych przemian społecznych, jakie znają dzieje, wodzem pokojowej rewolucji kulturalnej. Na nim leży cała odpowiedzialność za przyszłość naszego świata”²⁴. Znanięcki stawia zatem wciąż aktualne zadanie przed pedagogiką i nauczycielami, które sprowadza się do wieloaspektowego wspierania rozwoju jednostki ze szczególnym uwzględnieniem kultury i społeczeństwa oraz towarzyszących im problemów i wyzwań.

Bibliografia

- Babicka-Wirkus A.: *Troska o siebie jako wyzwanie we współczesnej kulturze*. „Studia z Teorii Wychowania” 2024 (w druku).
- Cybal-Michalska A.: *Szkoła jako przestrzeń rozwoju proaktywności jednostki w świecie permanentnej zmiany*. W: *Szkoła i nauczyciel w obliczu zmian społecznych i edukacyjnych*. Red. J. M. Łukasik, I. Nowosad, M.J. Szymański. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2021, s. 67–75.


²⁴ F. Znanięcki: *Szkice z socjologii wychowania*. Cz. 3: *Główne zadanie społeczne pedagogii nowoczesnej społecznej*. „Ruch Pedagogiczny” 1925, R. 12 (14), nr 1–2, s. 13 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 223.

- Czerepaniak-Walczak M.: *Proces emancypacji kultury szkoły*. Wolters Kluwer, Warszawa 2018.
- Dudzikowa M.: *Użyteczność pojęcia działań pozornych jako kategorii analitycznej. Egzemplifikacje z obszaru edukacji (i nie tylko)*. W: *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*. Red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 27–82.
- Freire P., Giroux H.A.: *Edukacja, polityka i ideologia*. Tłum. L. Witkowski. W: *Edukacja i sfera publiczna. Idee i doświadczenia pedagogiki radykalnej*. Red. H.A. Giroux, L. Witkowski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 185–199.
- Habermas J.: *Teoria działania komunikacyjnego*. Przeł. A.M. Kaniowski. T. 1. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
- Kwaśnica R.: *O szkole poza kulturową oczywistością. Wprowadzenie do rozmowy*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015.
- McLaren P.: *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*. Przeł. A. Dziemianowicz-Bąk, J. Dzierzgowski, M. Starnawski. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015.
- Nalaskowski A.: *Szkoła laboratorium. Od działań autorskich do pedagogii źródeł*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017.
- Nowosad I.: *Kultura szkoły – w tyglu smaków i aromatów*. „Czas Kultury” 2020, nr 1, s. 7–12.
- Śliwerski B.: *Pozory sprawstwa reform oświatowych w III RP*. W: *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*. Red. M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 103–130.
- Twierdza. *Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?* Red. M. Dudzikowa, S. Jaskulska. Wolters Kluwer, Warszawa 2016.
- Wallerstein I.: *Utopistyka. Alternatywy historyczne dla XXI wieku*. Przeł. I. Czyż. Oficyna Wydawnicza Bractwa Trojka, Poznań 2008.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Znaniecki F.: *Kierownictwo a zwolennictwo we współpracy twórczej*. Przekł. C. Jastrzębiec-Kozłowski. „Kultura i Wychowanie” 1934, R. 1, z. 4, s. 277–294.



Małgorzata Kaliszewska

Uczelnia Jańskiego, Łomża

 <https://orcid.org/0000-0002-6704-3836>

**Znanięcki poznawany wybuchowo
(refleksje i metalectury)
Wokół książki Witkowskiego
*Uroszczenia i transaktualność w humanistyce***

**Znanięcki Studied Explosively (Reflections and Metalectures)
About Witkowski's Book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce***

Abstract: The article concerns the reading of the effects of Lech Witkowski's interpretation of the works of Florian Znanięcki; it is also an attempt to formulate one's own opinion in the debate about Znanięcki as a partner in the humanistic debate. It refers to the issue of scientific criticism, the content and methodology of biographical research, selected pedagogical categories and Witkowski's search for duality and ambivalence in Florian Znanięcki's works.

Keywords: Florian Znanięcki, Lech Witkowski, scientific criticism, family disorganization, laboratory school, dualities and dilemmas

Czas przeciwdziałać narastającej pandemii mentalnej, prowadzącej do szatkowania i fragmentaryzacji humanistyki, jej dychotomizowania w oddzielaniu od nauk społecznych, jak też praktyce dzielenia tychże na zamknięte sektory¹.

Niniejszy tekst jest rodzajem zapisków dotyczących lektury efektów czytania przez Lecha Witkowskiego dzieł Floriana Znanięckiego; jest

¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. Florian Znanięcki: *dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 27.

też próbą sformułowania własnego głosu w dyskusji o Znanieckim jako partnerze debaty humanistycznej, co stało się możliwe dzięki wskazaniom na implikacje dla mojego własnego czytania płynące z *Uroszczeń i transaktualności w humanistyce*. Te zapiski nie mają charakteru całościowego i linearnego, są raczej efektem eksploracji wybranych fragmentów dzieła, zgodnie z wybuchową metodologią czytania, którą poznałam jakiś czas temu dzięki publikacjom Witkowskiego. Metodologia ta jest dla mnie na tyle atrakcyjna, że chętnie podejmuję nowe zadania czytelnicze, licząc na intelektualną przygodę. Witkowski zresztą o czytaniu pisze wielokrotnie, dopełniając własną strategię² w obawie o możliwą redukcjonalność lektury. Odkryte tropy są dla mnie szczególnie interesujące zwłaszcza wówczas (choć nie tylko), gdy okazują się nawiązaniem do wcześniejszych badań autora, są niejako ich kontynuacją lub dopełnieniem. Takimi tropami, o których chcę opowiedzieć, jest: 1) metodologia krytyki naukowej i historii dorobku Floriana Znanieckiego; 2) specyfika jego badań biograficznych wraz z aktualnym dziś zagadnieniem dezorganizacji rodziny oraz kwestiami etyki naukowej; 3) wątki pedagogiczne, związane z ważnymi współcześnie kategoriami. Dodam, że książka Witkowskiego zmobilizowała mnie i zachęciła do ponownego po latach sięgnięcia po niektóre dzieła Znanieckiego, abym mogła osobiście, pewnie pobieżnie, niektóre kwestie sprawdzić. Doczytam w późniejszym terminie.

Wokół krytyki naukowej

Pierwszy trop ma charakter zgoła uniwersalny, dotyczy bowiem losów publikacji naukowych, które, niezależnie od woli autorów, przeżywają własne dzieje. Wątek ten znajdujemy w poprzednich książkach Witkowskiego, odczytującego na nowo dzieła Bogdana Suchodolskiego, Heleny Radlińskiej, Kazimierza Sośnickiego, Bogdana Nawroczyńskiego i innych badaczy. O rewizję tradycyjnej postawy wobec dorobku pedagogiki międzywojennej i wielkich postaci³ oraz o nową metodologię analizy i krytyki upomina się też Witkowski osobno, w trosce o wypracowanie dojrzałego dyskursu dla humanistyki⁴. Po raz kolejny zaskoczyła mnie i pewnie zawsze będzie zaskakiwać skala celowej manipulacji dziełami

² Ibidem, s. 38, tekst i przypisy.

³ L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 34–39.

⁴ Por. L. Witkowski: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”-WSB w Dąbrowie Górniczej, Kraków 2018, s. 103–124.

w historii humanistyki, ich niesłuszne pomniejszanie w ocenach, złe odczytywanie, przykrawanie do aktualnych potrzeb, dezawuowanie, niezrozumienie, niedocenienie, marginalizacja lub totalne odrzucenie. Działania te miały wyraźny wpływ na losy naukowe i życiowe ich twórców, na co wielokrotnie wskazuje Witkowski, podając przykłady takich faktów. Może to wyraz mojej naiwności, zwłaszcza że mamy wiedzę o uwarunkowaniach historycznych tych zachowań⁵, ale poruszające jest to, że taka krytyka w ogóle była możliwa, że istniała na to cicha zgoda gremiów naukowych, skoncentrowanych na własnych celach i okopanych we własnych dorobkach. Może nie należało się aż tak bać konsekwencji własnych wypowiedzi? Zastanawiam się, czy współczesny niedostatek „codziennej”, bieżącej krytyki naukowej jest w tej sytuacji zaletą czy wadą? Czy w ogóle w wieloparadygmatycznym dziś świecie naukowym jest możliwy rzetelny dialog naukowy ponad podziałami i różnicami?⁶ I co jest w procesie krytyki ważniejsze: krytykowanie autora (bo nie przeczytał, spłycił, pominął, ma inne poglądy polityczne), choć przecież wniósł wkład własnej myśli i czasu, własną pracowitość, zaangażowanie i myśl twórczą, więc nie zasłużył – w tym prostym ludzkim wymiarze – na pogardę, niechęć lub pominięcie, czy rzeczowe argumenty, usytuowanie wywodów na naukowej mapie i nazbyt czasem subiektywne oraz wyrażone nieetycznym językiem racje krytykującego? I gdzie jest miejsce na uczciwy głos krytyczny, upominający się o rzetelność badań, demaskujący nieuctwo, plagiat, kłamstwo? A gdzie usytuować krytykę afektywną?⁷ Wiem, że kwestia jest szersza, dotyka pojęcia autorytetu⁸, pamięci symbolicznej⁹, etyki naukowej, pokoleniowych obrachunków, odbioru klasyki; można te zjawiska zbadać i wyjaśnić naukowo psychologicznie, politycznie, nadal jednak pozostaje niedowierzanie i niesmak, bądź też niedosyt wiedzy.

⁵ Por. F. Znanięcki: *Upadek cywilizacji zachodniej*. W: Idem: „Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. Rzeczywistość kulturową przeł. oraz całość do druku przygotował J. Wocial. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991, s. 1069–1108.

⁶ Interesująco pisze o tym Stanisław Kowalik: *Krytyka braku krytycznego myślenia w nauce*. W: *Profile integralności humanisty/ki i nauk społecznych. Księga jubileuszowa dla Lecha Witkowskiego*. Red. M. Jaworska-Witkowska, G. Piekarski. Adam Marszałek, Toruń 2020, s. 93–120.

⁷ Por. P. Kaczmarek: *Afekty, intencje, przypadki. Krytyka badań afektywnych w kręgu czasopisma „Nonsite”*. „Litteraria Copernicana” [online]. 9 listopada 2022, T. 42, nr 2, s. 47–60. <https://doi.org/10.12775/LC.2022.020>.

⁸ Można przywołać dzieła Witkowskiego o autorytecie i rozdział w książce: L. Witkowski: *Humanistyka stosowana...*, s. 522–532.

⁹ L. Witkowski: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej...*, s. 17–30.

Omawiane dzieło jest kolejnym przykładem starań Lecha Witkowskiego o rozwój krytyki naukowej, uprzednio już anonsowanych postulatami „przebudzenia humanistycznego”¹⁰, tym razem na przykładzie dorobku Znanieckiego i badań historii jego recepcji¹¹ oraz wybranych tropów/kategorii teoretycznych. Początkowo irytujące czytelnika obszernie przypisy, co autor nazwał dialogicznością własnej metody¹², w rezultacie są przydatne i przekonują o możliwościach zwielokrotniania oglądu naukowego w celu jego doprecyzowywania i twórczego ukaazywania współcześnie. Ten wątek metodologiczny *Uroszczeń...* okazał się bardzo cenny, wskazuje ponadto uwikłania pokoleniowe Znanieckiego jako pewne znamienne zjawisko w środowiskach naukowych.

Natomiast poruszona w motcie do tego artykułu kwestia rozdzielania nauk ma w koncepcji Znanieckiego własną wymowę, gdyż ten naukowiec o szerokich horyzontach humanistycznych (filozof, pedagog, historyk, socjolog) sam zaczął się upominać, jak pisze Witkowski, o rozdzielenie ról filozofa i socjologa¹³. Zainteresowało mnie też stwierdzenie Witkowskiego dotyczące konsekwencji analizowania fragmentu wybranego z całości dzieła i naukowych debat na ten temat. Treści tej części publikacji mogą dziś inspirować – na tle historycznych doświadczeń poprzedników, a dorobku Znanieckiego w szczególności – do poszukiwania indywidualnej drogi naukowego poznania, z wiarą w rzetelność własnych wyborów i konstruowania krytycznych wypowiedzi.

Wokół treści i metodologii badań biograficznych

Metodologia krytyki naukowej i historii dorobku Floriana Znanieckiego zwróciła moją uwagę z dwóch powodów. Pierwszy dotyczy treści. Obszerny rozdział *Uroszczeń...* poświęcony słynnym badaniom *Chłop polski w Europie i Ameryce*¹⁴ to prezentacja historycznej już proble-

¹⁰ Mam tu na myśli apel o debatę, znamionującą „troskę o wspólnotowy charakter wysiłku edukacyjnego i naukowego, zespalającego dążenia w silniejsze zaangażowanie krytyczne i odsłaniające nowe możliwości analizy i programowania. Dotąd nie udało się mimo narastania literatury krytycznej przeprowadzenie debaty dobitnie wychodzącej naprzeciw posłaniu »przebudzenia humanistycznego« i naszemu wzrastającemu zatroskaniu o kondycję uniwersytetu, jako środowiska akademickiego”. L. Witkowski: *Humanistyka stosowana...*, s. 480.

¹¹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 237–404.

¹² Ibidem, s. 50.

¹³ Ibidem, s. 29, przypisy.

¹⁴ Ibidem, s. 453–522.

matyki, kojarzącej się natychmiast czytelnikowi ze współczesnym, wstydlwym zjawiskiem eurosieroctwa, którego skala i konsekwencje dla rodziny, mentalności jej członków oraz zaistniałe zmiany w postrzeganiu życiowych celów czy powinności moralnych dorosłych nie zostały jeszcze dobrze poznane i opisane, zwłaszcza interdyscyplinarnie, w odniesieniu zarówno do dzieci, jak i pokolenia starych ludzi pozostawionych w kraju¹⁵.

Termin Znanieckiego „dezorganizacja rodziny”¹⁶ jest, zdaje się, na nowo / nadal aktualny w innych już warunkach społecznych i cywilizacyjnych. Natomiast Witkowski koncentruje się na ówczesnej dynamice zmian relacji rodzinnych, postawach ekonomicznych i politycznych chłopów, obecności religii i magii w ich życiu, na ich postawach poznawczych oraz dostrzeżonych dwoistościach relacji i postaw¹⁷, aby pokazać Znanieckiego tym razem jako historyka kultury i znawcę socjologii wsi. Jest to także argument przeciwko wąskiej specjalizacji. „Humanisci rzadko zdają sobie sprawę z tego, jak często taka okoliczność powinna ich zmuszać do czytania innego i czegoś innego, niż narzuca im wąska strategia własnej dyscypliny”¹⁸. Znaniecki często zaskakuje obszarami swojej refleksji, nieomal wizjonerskimi stwierdzeniami, inspirującymi późniejszych badaczy (na przykład Zygmunta Baumaną).

Drugi powód mojego zainteresowania sposobem opisu badań biograficznych przez Witkowskiego to zastosowana przez wybitnego socjologa metodologia badań. O *Nocie metodologicznej*, otwierającej pięcioksiąg Znanieckiego, napisał Witkowski, że „jest warta analizy na użytek innych postępowań interpretacyjnych w badaniach treści biograficznych czy dla uzyskania perspektywy historycznej dotyczącej mentalności części mieszkańców wsi także współcześnie”¹⁹. Intrygująca i inspirująca jest kolejna informacja, że być może Znaniecki wyparł się podejścia, „za które był wraz z Thomasem chwalony i uznany za klasyka w socjologii jako prekursor metodologii interpretacyjnej materiałów

¹⁵ Por. B. Matyjas: *Spóeczno-wychowawcze skutki eurosieroctwa. Na podstawie badań, przeprowadzonych wśród uczniów szkoły podstawowej*. „Wychowanie w Rodzinie” 2017, T. 15, s. 39–52; A. Gaweł, M. Madej-Babula, M.M. Urlińska: *Eurosieroctwo seniorów a jakość ich życia – nowe wyzwania dla pedagogiki społecznej*. „Studia Edukacyjne” 2014, nr 2, s. 135–144, zapowiadający badania komparatystyczne tego zagadnienia.

¹⁶ Por. W.I. Thomas, F. Znanecki: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 4: *Dezorganizacja i reorganizacja w Polsce*. Tłum. I. Wyrzykowska. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976, s. 10–11 i dalsze.

¹⁷ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 454.

¹⁸ Ibidem, s. 472.

¹⁹ Ibidem, s. 519.

autobiograficznych uwzględniających to, co nazwane zostało »współczynnikiem humanistycznym«²⁰. Lektura tego fragmentu²¹ budzi respekt – doceniamy wnikliwość Znanieckiego, interdyscyplinarne, szerokie podejście do badanej problematyki, troskę o całościowe, możliwie kompletne ujęcie zagadnienia. Mam jedynie drobną uwagę dotyczącą kwestii etycznych. Pod koniec wstępu do tomu trzeciego, zatytułowanego *Pamiętnik imigranta* Znaniecki krótko charakteryzuje Władka, autora wspomnień²². Na miejscu Władka poczułabym zażenowanie, wstyd i obrazę za takie bezceremonialne potraktowanie przez naukowca, który chciał pokazać, że Władek na pewno był szczerzy, bo nic nie rozumiał z badań, w skrócie mówiąc²³. Widać, że pojmowanie kwestii etycznych w badaniach biograficznych sto lat temu było inne, dziś może okazać się ono dyskusyjne, gdyż etyka zamyka usta, zakazuje poruszania kwestii drażliwych, choć na pewno prawdziwych i naukowo przydatnych. Równocześnie sam Znaniecki wskazuje na niebezpieczeństwa płynące ze zbyt beztrzesko przygotowanych badań, w których fałszywie rozumiana jest zależność między przyczynami a skutkami²⁴. W rezultacie tych szczegółowo zaplanowanych badań powstaje tekst, który sprawia wrażenie przesłuchania (mowa o tomie trzecim *Chłopa polskiego w Europie i Ameryce*), badacz coraz ciaśniej zaciska pętlę na szyi oskarżonego, osacza go i sprowadza do martwego obiektu, obserwuje przez lupę. Nie znam szczegółów, muszę doczytać, ale jestem w stanie zrozumieć, dlaczego Znaniecki mógł się wyprzeć własnych badań. Nie powiem nic nowego, stwierdzając, że człowiek nie jest istotą do końca poznaną, tkwi w nim jakaś tajemnica, jego charakter jest zmienny, zachowania często nieuzasadnione. Nie da się go szczegółowo zbadać nawet interdyscyplinarnie. To temat do dalszych lektur i przemyśleń.

Wróćmy do *Noty* (zawartej w tomie pierwszym dzieła Thomasa i Znanieckiego). Witkowski szczegółowo, zgodnie z własną strategią, odnosi się do niej, analizując błędy socjologii „zdrowego rozsądku”²⁵,

²⁰ Ibidem, s. 520.

²¹ Mam na myśli: W.I. Thomas, F. Znaniecki: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 1: *Organizacja grupy pierwotnej*. Tłum. M. Metelska. Red. J. Chałasiński. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976, s. 41–96.

²² W.I. Thomas, F. Znaniecki: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 3: *Pamiętnik imigranta*. Tłum. S. Helsztyński. Red. J. Chałasiński. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976, s. 54.

²³ „Szczerość autobiografii jest niewątpliwa. Jest źródłem samozadowolenia autora, który naiwnie przyjął sugestie wydawców [...]. Często nie widzi pewnych szczegółów w postawie innych ludzi, które nie są po myśli jego próżności [...]. Zmienia opinię podczas pisania, tak jak je zmienia w życiu”. Ibidem.

²⁴ W.I. Thomas, F. Znaniecki: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 1..., s. 64–65.

²⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 434.

sprzężenie treści i znaczeń kulturowych oraz organizacji kultury jako zależności dwukierunkowej²⁶, relacje między psychologią społeczną a socjologią²⁷, praktykę działania między techniką społeczną, nauką i refleksyjnością²⁸, problemy monografii grupy społecznej między analizą i syntezą²⁹, czyli wykazuje staranność badań autorów i ich troskę o „modelowanie napięć i oscylacji między powiązanyymi ze sobą biegunami”³⁰. Píše, że „jednostce społecznej pozostaje oscylować między tymi biegunami z zadaniem budowania struktury jakoś równoważonej, z okresowymi przewagami i asymetrią któregoś z członów tego układu w stosunku do któregoś innego”³¹. Będzie o tym jeszcze mowa.

O różnych kategoriach pedagogicznych

Dostrzeżenie przeze mnie trzeciego tropu także dowodzi szerokich humanistycznych horyzontów Znanięckiego, nie dość wykorzystanych jeszcze dla pedagogiki, i wskazuje na niezwykłą wrażliwość tego badacza na tendencje teoretyczne epoki (na przykład idee nowego wychowania) oraz zjawiska do dzisiejszego dnia wymagające uwagi, badań i działań praktycznych (na przykład samokształcenie). Chodzi też o aktualność przywoływanego wcześniej apelu o rozleglejsze czytelnictwo humanistów, a tym bardziej pedagogów. Swojsko pobrzmiewa hasło szkoły laboratorium³², znane w Polsce z pedagogiki Freineta³³, ze wspomnianej przez Witkowskiego szkoły Aleksandra Nalaskow-

²⁶ Ibidem, s. 437.

²⁷ Ibidem, s. 441.

²⁸ Ibidem, s. 445.

²⁹ Ibidem, s. 447.

³⁰ Ibidem, s. 449.

³¹ Ibidem.

³² „Szkoła w społeczeństwie cywilizacyjnym powinna być rodzajem laboratorium społecznego, w którym by każdy z wychowawców był zmuszony rozwiązywać coraz to trudniejsze kwestie życiowe” (1924). F. Znanięcki: *Szkice z socjologii wychowania, cz. 2: Społeczne warunki planowej pedagogii*. „Ruch Pedagogiczny” 1924, R. 11 (13), nr 9–10, s. 219 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 208.

³³ C. Freinet: *Gawędy Mateusza*. Tłum. H. Semenowicz. Wyd. 2. PSAPCF, Otwock-Warszawa 1993, s. 21: „Moim laboratorium jest dziecko. [...] I być może moim jedynym talentem pedagoga jest to, że potrafiłem zachować w całości wspomnienia młodych lat, co pozwala mi rozumieć po dziecinnemu – dzieci, które wychowuję”.

skiego³⁴, a obecnie z prac poznańskiej szkoły Cogito³⁵. Podobnie jest z terminem/hasłem „wychowanie bez przymusu”³⁶, z rozważaniem kwestii „indywidualizm a uspołecznienie”³⁷, z przestrzenią do samokształcenia dziecka³⁸ i innymi jeszcze, obecnymi w twórczości Znanieckiego kategoriami, które nie są jego odkryciami, a częścią ówczesnych dyskursów naukowych. Okazuje się, że ponad stuletnia tradycja nowego wychowania, na którą uwrażliwiony był Znaniecki i której częścią się stał, jest już dzisiaj w jakimś sensie obecna w świadomości nauczycieli i znalazła miejsce w licznych, choć nadal nie wszystkich placówkach. Przypomnijmy tylko, że ten ruch społeczny radykalnej krytyki szkoły, rozwijający się w Europie i Stanach Zjednoczonych na początku XX wieku, jest do dzisiaj trudny do zdefiniowania, gdyż był bardzo zróżnicowany, a złożyły się na niego takie nurty jak naturalizm, socjologizm i kulturalizm³⁹, stąd też zapewne zainteresował się ową krytyką Znaniecki, uważany za twórcę tego ostatniego. Słusznie zauważa Witkowski, że przywoływane często „poglądy” Znanieckiego wymagają osadzenia ich w szerszym kontekście: „Teoretyczne korzystanie z historycznego dorobku myśli pedagogicznej wymaga według mnie poszukiwania horyzontu zobowiązującej myśli, której znaczenie domaga się uznania znacznie szerzej i głębiej dla praktyki działania instytucjonalnych form wychowania, zwłaszcza szkoły”⁴⁰. Może zainteresowanie Znanieckim na nowo rozbudzi szacunek dla historycznych już dzisiaj ideałów, które można przecież zrewitalizować i zaktualizować.

Podziw budzi też wizjonerskie wręcz stwierdzenie Znanieckiego, dotyczące drogi życiowej człowieka, która nie musi być „wytknięta raz na zawsze w młodości” – co by oznaczało „zamknięcie wszystkich innych możliwości, oprócz jednej” (1925)⁴¹. Stąd **ideał dynamiczny** człowieka, podejmującego w ciągu życia coraz to nowe obszary działalności

³⁴ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 209.

³⁵ M. Kędra: *Cogito – szkoła z własnym obliczem*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2021, a tam rozdział III: *Laboratorium demokracji* (s. 83–104).

³⁶ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 146.

³⁷ Ibidem, s. 156.

³⁸ Ibidem, s. 164.

³⁹ S. Sztobryn: *Pedagogika Nowego Wychowania*. W: *Pedagogika*. Red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski. T. 1. Wyd. 1., dodr. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 282.

⁴⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 236.

⁴¹ F. Znaniecki: *Szkice z socjologii wychowania, cz. 5: Rozwój osobowości ludzkiej (dokończenie)*. „Ruch Pedagogiczny” 1925, R. 12 (14), nr 5–6, s. 139 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 233.

twórczej⁴². Socjolog napisał to w czasach, gdy taka linearna i kumulująca doświadczenia droga życia była normą.

W całym dziele Witkowskiego widoczne są jego starania o wyszukiwanie w pisarstwie Znanieckiego dwoistości, dualizmów, ambiwalencji, pęknięć, uwikłań i przeciwstawności, tropienie obecności operatora *versus*⁴³, świadczących o dynamice życia, myśli ludzkiej, niejednorodności świata, dylematach życia i twórczości, ale też będących tu konsekwencją stosowania przyjętej już wcześniej metody/strategii analizy tekstu. Uwidoczniają się te zjawiska nie tylko w relacjach mistrz – uczeń, czyli na styku uwikłań międzypokoleniowych. Ową dwoistość widać też w czasie, w zmianach zależnych od warunków historycznych. Była już o tym mowa, gdy pisałam o krytyce naukowej. Jak stwierdza autor: „Jego [Znanieckiego – M.K.] uczniowie nie zawsze skwapliwie afirmowali całość dokonania mistrza poza wybranymi wątkami, budując własną pozycję wbrew sile oddziaływania i czasem z nadużyciami krytycyzmu i spłyconiem pochwał⁴⁴. Czasem też zmagali się sami z sobą: „Józef Chałasiński w okresie stalinowskim zaparł się swojego *Młodego pokolenia Chłopów* i swojego mistrza⁴⁵”.

Ważny jest też rozdział *Uroszczeń...* dotyczący humanistycznego spojrzenia na role, teorie i kształcenie społeczne⁴⁶, który zaciekawia głównie ze względu na odniesienie się do kształcenia uniwersyteckiego i śladów w nim dwoistości oraz źródeł tzw. współczynnika humanistycznego⁴⁷. O współczynniku tym pisze Znaniecki: „Podobnie jak historycy języka, literatury, sztuki i organizacji społecznej, historycy wiedzy posługują się tym, co nazywam współczynnikiem humanistycznym: wszelka wiedza jest dla nich tym, czym jest dla doświadczających jej i wartościujących ją uczestników” (1984)⁴⁸.

Wreszcie osobiste wyznanie Witkowskiego o własnym samokształceniu („Sam też się niezwykle późno, jak widać, przebudziłem do samokształcenia w sferze myśli teoretycznej Znanieckiego⁴⁹”; „Mam przez to samokształceniowe doświadczenie zupełnie inne wyobrażenie o tym, jaką rangę warto nadać w praktyce budowania własnej tożsa-

⁴² L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 233.

⁴³ Ibidem, s. 668–669.

⁴⁴ Ibidem, s. 242.

⁴⁵ Ibidem, s. 244, przypis.

⁴⁶ Ibidem, s. 620–647.

⁴⁷ Ibidem, s. 622.

⁴⁸ F. Znanecki: *Społeczne role uczonech*. Wybór, wstęp, przekł. tekstów angielskich i redakcja naukowa J. Szacki. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1984, s. 509 – cyt. za: L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 622.

⁴⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 705.

mości akademickiej dorobkowi Znanickiego jako istotnemu horyzon-
towi dla odniesień, które przecież nie samej hagiografii mają służyć,
lecz przede wszystkim poważnej refleksji”⁵⁰.

Wątków, tropów, myśli jest w dziele Witkowskiego wiele i nie sposób
nawet w pobieżnej relacji czytelniczej odnieść się choćby tylko do tych
wybranych z należyтым pietyzmem. Jedno wiem: na pewno przeczy-
tam pięć tomów książki *Chłop polski w Europie i Ameryce* („dzieło za-
wierające nadal idee żywe i twórcze”⁵¹) i już czytam tom drugi *Pism
filozoficznych* Znanickiego, a to oznacza, że omawiana księga spełnia
swoje zadanie zaciekawiania dorobkiem Floriana Znanickiego, inspi-
rowania do nieustającego samokształcenia i poszukiwania wybucho-
wych tropów, pomysłów na naukowe eseje i artykuły oraz poszerzania
kręgu zainteresowań czytelniczych o kolejne dzieła humanistyki.

Bibliografia

- Freinet C.: *Gawędy Mateusza*. Tłum. H. Semenowicz. Wyd. 2. PSAPCF,
Otwock-Warszawa 1993.
- Gaweł A., Madej-Babula M., Urlińska M.M.: *Eurosieroctwo seniorów
a jakość ich życia – nowe wyzwania dla pedagogiki społecznej*. „Studia
Edukacyjne” 2014, nr 2, s. 135–144.
- Kaczmarek P.: *Afekty, intencje, przypadki. Krytyka badań afektywnych
w kręgu czasopisma „Nonsite”*. „Litteraria Copernicana” [online], 9 listo-
pada 2022, T. 42, nr 2, s. 47–60. <https://doi.org/10.12775/LC.2022.020>.
- Kędra M.: *Cogito – szkoła z własnym obliczem*. Oficyna Wydawnicza „Im-
puls”, Kraków 2021.
- Kowalik S.: *Krytyka braku krytycznego myślenia w nauce*. W: *Profile inte-
gralności humanistyki i nauk społecznych. Księga jubileuszowa dla Le-
cha Witkowskiego*. Red. M. Jaworska-Witkowska, G. Piekarski. Adam
Marszałek, Toruń 2020, s. 93–120.
- Matyjas B.: *Społeczno-wychowawcze skutki eurosieroctwa. Na podstawie
badań, przeprowadzonych wśród uczniów szkoły podstawowej*. „Wycho-
wanie w Rodzinie” 2017, T. 15, s. 39–52.
- Sztobryn S.: *Pedagogika Nowego Wychowania*. W: *Pedagogika*. Red.
Z. Kwieciński, B. Śliwerski. T. 1. Wyd. 1., dodr. 3. Wydawnictwo Na-
ukowe PWN, Warszawa 2005, s. 278–292.

⁵⁰ Ibidem, s. 705–706.


⁵¹ Ibidem, s. 433.

- Thomas W.I., Znaniecki F.: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 1: *Organizacja grupy pierwotnej*. Tłum. M. Metelska. Red. J. Chałasiński. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976.
- Thomas W.I., Znaniecki F.: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 3: *Pamiętnik imigranta*. Tłum. S. Helsztyński. Red. J. Chałasiński. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976.
- Thomas W.I., Znaniecki F.: *Chłop polski w Europie i Ameryce*. T. 4: *Dezorganizacja i reorganizacja w Polsce*. Tłum. I. Wyrzykowska. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1976.
- Witkowski L.: *Humanistyka stosowana. Wirtuozeria, pasje, inicjacje. Profesje społeczne versus ekologia kultury*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”-WSB w Dąbrowie Górniczej, Kraków 2018.
- Witkowski L.: *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znanecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Wybuchowe idee dla pedagogiki i edukacji a procesy rozwoju duchowego*. „Orbis Idearum” 2021, vol. 9 (1), s. 123–143.
- Znanecki F.: *Upadek cywilizacji zachodniej*. W: Idem: „Humanizm i poznanie” i inne pisma filozoficzne. *Rzeczywistość kulturową przeł. oraz całość do druku przygotował J. Wocial*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1991, s. 235–458.



Piotr Mosiek

Wyższa Szkoła Humanistyczna w Lesznie

 <https://orcid.org/0000-0002-1645-4707>

O edukacyjnych pożytkach z odczytywania Floriana Znanieckiego Tropy pedagogiczne z dzieła Lecha Witkowskiego

On the Educational Benefits of Interpreting Florian Znaniecki Pedagogical Trails from the Lech Witkowski's Work

Abstract: This article attempts to continue the perspective on the pedagogical reading of Florian Znaniecki's scholarly output, broadly presented by Lech Witkowski in his book *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. A thorough interpretation of the works of the eminent sociologist allows us to see important pedagogical premises for the development of the contemporary school and education system. The text highlights the most significant educational ideas that can provide a valuable source of inspiration for thinking about the school of the future and its effective modernisation.

Keywords: humanities, social memory, scientific responsibility, reception of ideas, civilisation of the future, school of the future, Florian Znaniecki, Lech Witkowski

Gdzie znikło to drzewo, które spinało
Ziemię z niebem? Co takiego jest pod moimi dłońmi,
Czego nie wyczuwam dotykiem?

Philip Larkin: *Nadchodzi* (tłum. Jacek Dehnel)

Słowo wprowadzające

Artykuł stanowi próbę kontynuacji pedagogicznego odczytywania dorobku naukowego Floriana Znanieckiego, którego to odczytania podjął się na szeroką skalę Lech Witkowski w swojej ostatniej książce *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Wnikliwa interpretacja dzieł wybitnego socjologa pozwala na dostrzeżenie ważnych pedagogicznych treści mogących mieć znaczenie dla rozwoju współczesnej rodzimej szkoły i współczesnego systemu edukacji. Niniejszy tekst jest próbą uwypuklenia najistotniejszych edukacyjnych idei, które stanowić mogą cenne źródło inspiracji dla myślenia o szkole przyszłości oraz skutecznej modernizacji tej instytucji w chybliwym czasie płynnej nowoczesności.

Autorytet, nauka, prawda i myśl słaba – trajektorie badawczych peregrynacji uczonego

Jednym z istotnych komponentów kultury każdego segmentu społeczeństwa jest autorytet. „Uczeni – jako swoista kategoria społeczna – są określani rozwojem nauki, jej stanem zaawansowania i rolą, jaką spełniają w danym społeczeństwie”¹. Upatrywanie w nauce kluczowego czynnika modernizacyjnego trajektorii przeobrażeń społeczno-gospodarczych² sprzyja zatem rozwojowi nauki oraz wzrostowi jej społecznej rangi. Autorytet i prestiż uczonego są wypadkową wielu czynników (między innymi wyrastają z osiągnięć i zasług uczonego w sferze działalności poznawczo-badawczej, wychowawczej, organizacyjnej, instytucjonalnej) i mają związek z systemem wartości obowiązującym w danym społeczeństwie oraz z odpowiadającym temu syste-

¹ J. Sztumski: *Autorytet i prestiż uczonego*. W: *Autorytet w nauce*. Red. P. Rybicki, J. Goćkowski. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1980, s. 27.

² O relacjach pomiędzy zmianą społeczną, cyklami modernizacyjnymi społeczeństwa a rozwojem nauki, dyfuzją innowacji i rewolucją informatyczną pisze A. Radziejewicz-Winnicki w: *Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999.

mowi hierarchicznym porządkiem. W obrębie społeczności uczonych kluczowe wydają się trzy aspekty funkcji kulturotwórczej pełnionej przez autorytet: aspekt grupotwórczy – polegający na krystalizowaniu wokół siebie kręgów osób stanowiących wspólnotę myśli, słowa i działania (praktyki zawodowej); aspekt naukotwórczy – kreowanie dzieł istotnych dla dorobku uprawianej teorii i metody; oraz aspekt wychowawczy – powszechnie uznawany już etos uczonego i jego prestiżowy status społeczno-zawodowy uprawniają go do pełnienia roli mistrza w stosunku do adeptów nauki, a tym samym do transmisji norm i reguł uprawiania zawodu pracownika naukowego³. Wśród funkcji i zadań, jakie pełni autorytet w odniesieniu do kształtowania organizacji życia społecznego, wyjątkowo istotne wydaje się gwarantowanie prawdziwości ludzkich działań i słów, konstytuowanie artykułowanych sądów/stanowisk/twierdzeń oraz wiarygodności ich krytyki. Z jednej strony taka influencja autorytetu daje poczucie gwarancji prawdy wyrażonego osądu (czy jego krytyki), z drugiej zaś – niesie z sobą niebezpieczeństwo utrwalania dogmatycznego sposobu myślenia, konformizmu intelektualnego, a nadto – bezkrytycznego stosunku do społecznie i historycznie przecież warunkowanego autorytetu.

Zbyszko Melosik wyróżnia dwa typy stratyfikacji naukowców w zhierarchizowanej i opartej na konkurencji przestrzeni uprawiania nauki. „Jedna z konstrukcji sukcesu opiera się na idei posiadanego w społeczności akademickiej statusu biograficznego, druga związana jest z osiągnięciami naukowca w formalnej ewaluacji (związanymi zwykle ze zdobytymi punktami za publikacje). Istotą obu jest dążenie do poszukiwania/odkrywania/wytwarzania wiedzy, a następnie jej upowszechniania⁴. Tym, co te stratyfikacje różni, jest odmienność społecznego kontekstualizowania wiedzy, publikowanych dzieł, a także indywidualnej pozycji uczonego jako badacza. Status jest wynikiem uznania budowanej przez lata kariery zawodowej pozycji uczonego w środowisku akademickim. Prowadzenie badań, publikowanie ich rezultatów, oryginalność wkładu w rozwój uprawianej dyscypliny naukowej, kreowanie nowych idei, forma upowszechniania swoich osiągnięć, charyzmatyczna osobowość, zdobywane nagrody naukowe czy też udział w prestiżowych komitetach, zespołach, panelach stratyfikują naukowca na szczycie statusowej hierarchii. Stanowią ponadto o społecznym i symbolicznym kapitale uczonego, kwalifikują go bowiem do ekskluzywnego grona akademickiej arystokracji. Alternatyw-

³ J. Goćkowski: *Funkcje autorytetów naukowych w świecie uczonych*. W: *Autorytet w nauce...*, s. 39–64.

⁴ Z. Melosik: *Pasja i tożsamość naukowca. O władzy i wolności umysłu*. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019, s. 85.

na ścieżka dochodzenia do sukcesu w nauce jest związana z przyjęciem reguł algorytmicznej ewaluacji, której jaskrawy przejaw stanowi walka o wysoko punktowane publikacje, głównie artykuły. Zwykle młodszy badacze, jak wskazuje Melosik, lepiej odnajdują się w obszarze formalnej ewaluacji, w poszukiwaniu parametryzacyjnych korzyści, często głównie z uwagi na krótkoterminowy charakter zadania; wieloletnie projekty badawcze służą głównie petryfikowaniu statusu biograficznego, w wyjątkowych sytuacjach sprzyjają budowaniu „szkoły naukowej” oraz grona uczniów skupionych wokół swego Mistrza.

Z uwagi na fakt, iż praca naukowa należy do aktywności szczególnie nobilitujących, uczonych powinien charakteryzować wzór osobowy określający uznawane cnoty oraz wartości, które w przypadku dostrzeganej dewaluacji postaw moralnych i ekspansji nikczemności wybrzmiewać powinny wyjątkowo jaskrawo i jednoznacznie. Bywa jednak, że brak naukowej przyzwoitości, pozorantstwo czy też fikcyjność naukowych rytuałów, a przede wszystkim uznanie własnej nieomyślności znajdują swoje ucieleśnienie w destrukcyjnej dla nauki pysze. Przekonanie o wyższości własnej wiedzy, reprezentowanego paradygmatu nad wiedzą i paradygmatami innych, odrzucanie dorobku i negowanie przeszłych dokonań, wreszcie – bezkrytyczne uznawanie nadrzędności poznania naukowego nad innymi typami wiedzy i wnioskowania przyjmują postać różnego rodzaju pychy⁵ prowadzącej do upływniania standardów etycznych obowiązujących naukowca.

Mimo iż podejście do wiedzy może mieć charakter reprodukcyjny bądź przetwarzający⁶, zajmowanie się nauką (pomińmy jednak aspekt postrzegania jej jako systemu konkurencji) zobowiązuje przecież uczono do uznania własnej omyślności w złożonym procesie dochodzenia do prawdy. Konsekwencją tego założenia staje się przyjęcie przez badacza postawy intelektualnej pokory wobec przedmiotu poznania, szczególnie gdy jest nim myśl rozległa, osadzona w przekraczających rami poszczególnych nauk dziełach i rozprawach. Poznawczemu nastawieniu na realia, na rzeczy bezpośrednio dostępne zmysłom towarzyszyć winna ontologiczna czujność uobecniana w subtelnej wrażliwości

⁵ M. Szpunar: *Pycha w nauce*. „Zarządzanie w Kulturze” 2020, nr 21, z. 4, s. 289–401. Autorka charakteryzuje (za Andrzejem Bukowskim) cztery główne rodzaje pychy w nauce: technokratyczną, scholarską, nowatorską i scjentyścyczną, wskazuje ponadto na szczególne cechy ich emanacji w środowisku naukowym.

⁶ T. Tomaszewski: *Ślady i wzorce*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1984.

na imponderabilia, konteksty oraz transcendentalia⁷. Martina Heideggera zwrot ku myśleniu kontemplacyjnemu stanowi swoiste podważenie eksplanacyjnej mocy nauki i jednocześnie zbliża się w swej istocie do myślenia słabego, którego cechą szczególną „jest docenienie wagi namysłu, refleksji i nieustannego przemyśliwania, tak, by móc odkrywać na nowo nawet to, co się wie »na pewno«”⁸. Prawda w tym ujęciu nie ma waloru oczywistości, a jest raczej wynikiem procesu weryfikacji do niej prowadzącym, owocem interpretacji pojmowanej przez Gianniego Vattima jako odgadnięcie czy też odsłonięcie, jako hermeneutyczny akt ukazujący nowe horyzonty wiedzy w kategoriach interdyscyplinarności i (nawiążę do dzieła Lecha Witkowskiego) transaktualności, dalece wykraczających poza wszelkie historyczno-kulturowe uwarunkowania/ograniczenia⁹.

Humanistyka, integralność wiedzy i pamięć społeczna O warunkach recepcji idei Floriana Znanieckiego

Wielowiekowa tożsamość humanistyki, odmiennosc podejść badawczych i zamysłów dotyczących kształtu humanistyki warunkują polimorficzność jej współczesnych podejść interpretacyjnych oraz ulokowań w całokształcie kultury. Do szerszego traktowania humanistyki odwołuje się Tadeusz Lewowicki, określając ją „jako nurt myśli dotyczącej kondycji człowieka, świata stworzonego przez człowieka (świata idei, rzeczy, relacji międzyludzkich), sensu i stylu (stylów) życia oraz wielu innych zagadnień egzystencji, rozwoju i kształtowania (się) człowieka, rozumienia jego zachowań. W tym ujęciu jest to pewna formacja intelektualna wykraczająca poza ramy nauki (jak przedstawiają to encyklopedie). Takie pojmowanie humanistyki zbliża ją do refleksji o człowieku, zbliża do tego obszaru filozofii, który dotyczy człowieka, jego życia, wytworów myśli, sensu i sposobów życia”¹⁰. Tradycja idei humanistycznych sięga starożytności i towarzy-

⁷ J. Mizińska: *Niewiedza i głupota*. W: *Kreowanie społeczeństwa niewiedzy*. Red. A. Jabłoński, J. Szymczyk, M. Zemło. Wydawnictwo KUL, Lublin 2015, s. 11–20.

⁸ M. Szpunar: *O doniosłości niepewności i myśli słabej*. „Zeszyty Prasoznawcze” 2021, nr 3 (247), s. 91. <https://doi.org/10.4467/22996362PZ.21.021.13886>.

⁹ G. Vattimo: *Dialektyka, różnica, myśl słaba*. Tłum. M. Surma-Gawłowska, A. Zawadzki. W: *Myśl mocna, myśl słaba. Hermeneutyka włoska od połowy XX wieku. Antologia tekstów*. Red. M. Surma-Gawłowska, A. Zawadzki. Księgarnia Akademicka, Kraków 2015, s. 133–148.

¹⁰ T. Lewowicki: *O tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki*. Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Warszawa–Radom 2007, s. 15.

szy człowieczej kulturze we wszystkich okresach jej rozwoju; *eo ipso* humanizm ze swymi wewnętrznymi napięciami oraz idiosynkrazjami zawsze oddawał ducha epoki, towarzyszące mu frustracje oraz ideowe/ideologiczne przesilenia. „Humanizm jako pewien pogląd na świat i pewna postawa człowieka miał oczywiście swą dziejową genealogię, ale przekraczał zawsze historyczne granice epok, które go rozwijały, stając się trwałym i powszechnym dobrem ludzkiego świata, wyniesionym ponad zmienność i ograniczoność czasów, chociaż zakorzenionym w ich konfliktach i nadziejach”¹¹.

Wprawdzie już dekady temu Bogdan Suchodolski nawoływał do integrowania świata humanistycznego z dziedzinami nauki o proveniencji dalece wykraczającej poza horyzonty humanistyki (wyłączając z tego działalność ludzką zmierzającą do niegodziwości i zadawania zła)¹², jednakże komercjalizacja uniwersytetów, ekstyrpacja przyzwoitości z przestrzeni publicznej/społecznej, pułapki ideowe współczesności (na przykład postmodernizm) czy też obskurantyzm stanowiący uzasadnienie dla antyintelektualizmu, elitaryzmu oraz fundamentalizmu religijnego¹³ spowodowały dostrzegalne stopniowe odchodzenie od humanistyki. Pojawiła się (ponownie) zatem, w częściowej reakcji na opisany trend, idea ściślejszego, modelowego powiązania humanistyki z innymi dyscyplinami naukowymi (naukami społecznymi, przyrodniczymi, politycznymi, technicznymi¹⁴). Jak twierdzi bowiem Steven

¹¹ B. Suchodolski: *Wstęp*. W: *Humanizm i edukacja humanistyczna. Wybór tekstów*. Red. B. Suchodolski, I. Wojnar. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988, s. 13.

¹² *Ibidem*, s. 15 i kolejne.

¹³ Analizy obecności obskurantyzmu w masowej narracji socjotechnicznej dokonał A. Radziejewicz-Winnicki w: *O niektórych konsekwencjach/paradoksach procesów marginalizacji i wykluczenia w rodzimej błędnej i uproszczonej interpretacji komunitaryzmu publicznego Johna Rawlsa* (manuskrypt wystąpienia podczas Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej *Szkoła wobec odmienności i różnorodności – współczesne wyzwania*, zorganizowanej przez Wyższą Szkołę Humanistyczną w Lesznie w dniu 19 listopada 2022 r., archiwum prywatne).

¹⁴ Znakomitym tego przykładem w przestrzeni szkolnej był realizowany na poziomie gimnazjalnym unikatowy w skali Europy projekt *Modelowanie matematyczne kluczem do przyszłości – projekt wsparcia edukacji matematycznej*. Stanowił on efekt wieloletniej współpracy Gimnazjum im. Adama Olbrachta Przyjmy-Przyjemskiego w Sierakowie z Instytutem Matematyki i Informatyki Politechniki Wrocławskiej. Celem tego przedsięwzięcia było „upowszechnianie nauk ścisłych, w tym edukacji matematycznej, wśród młodzieży gimnazjalnej oraz nauk technicznych stanowiących podbudowę dla nowoczesnych technologii, optymalizowanie w tym zakresie jakości pracy szkoły, rozwijanie kluczowych kompetencji społecznych uczniów zorientowanych na umiejętności

Pinker: „[o]bietnicę unifikacji wiedzy można spełnić tylko w sytuacji, kiedy wiedza będzie płynęła we wszystkich kierunkach”¹⁵. U schyłku ubiegłego stulecia punkt ciężkości w uprawianiu nauki przeniesiono na poszukiwanie nowego rodzaju syntezy zmierzającej do lepszego zrozumienia układów złożonych. Edward O. Wilson w swojej teorii konsilencji wychodzi z założenia, że istnieje jeden typ wyjaśnień potrafiący spoić „wszystkie pozornie ze sobą nie powiązane fakty z różnych dyscyplin w jednolitą sieć zależności przyczynowych”¹⁶. Takie podejście do nauki i refleksji (w tym – humanistyki) oferuje wiele możliwości nowego spojrzenia na dynamikę rozwoju idei, na niedostrzegane wcześniej konteksty i uroszczenia.

Recepcja staje się zatem potrzebą powrotu, potrzebą (po)now(n)ego odczytania osadzonych już przecież w ramach społecznej pamięci idei, człowieczych postaw towarzyszących ich kreowaniu, zwiewnych i ulotnych imponderabiliów nadających nierzadko ekstraordinaryjny koloryt temu szczególnemu aktowi poznania. Jak dowodzi Maurice Halbwachs: „nie ma idei społecznej, która nie byłaby zarazem wspomnieniem społeczeństwa”¹⁷; każda postać, każdy fakt historyczny, każda idea, przenikając do pamięci społecznej, nabiera określonego sensu i staje się wspomnieniem zbiorowym, elementem tradycji skonfigurowanym poprzez mechanizm „działalności racjonalnej”, w której to rozum pełni funkcję regulacyjną. O żywotności idei świadczy przecież

pracy w grupie i kolektywnym dążeniu do sukcesu, czy wreszcie – stworzenie uczniom uzdolnionym możliwości rozwoju własnych zainteresowań poprzez systemowo płynną/drożną ścieżkę kariery szkolnej”. A. Maciejak et al.: *U progu zmiany paradygmatu myślenia o edukacji matematycznej – casus wdrażania modelowania matematycznego na poziomie gimnazjum*. „*Mathematica Applicanda*” 2012, T. 40 (1), s. 135–136. <https://doi.org/10.14708/ma.v40i1.288>). Projekt niniejszy (którego pomysłodawcą był profesor Wojciech Okraśiński) realizowano od 2009 roku, jednakże z uwagi na deformę systemu oświaty – polegającą na wyrugowaniu z systemu szkolnego gimnazjów, a wdrożoną przez ówczesną ministram Annę Zalewską – został przerwany w 2017 roku. Przedsięwzięcie spotkało się z niezwykle dużym zainteresowaniem Europejskiego Konsorcjum Matematyki Przemysłowej (European Consortium for Mathematics in Industry, ECMI) i miało szansę być kontynuowane i wspierane przez ważne europejskie instytuty matematyczne, w tym Instytut Matematyki Przemysłowej i Gospodarczej w Kaiserslautern (ITMW).

¹⁵ S. Pinker: *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*. Tłum. T. Bieroń. Zysk i S-ka, Poznań 2018, s. 475.

¹⁶ E.O. Wilson: *Konsilencja. Jedność wiedzy*. Przekł. J. Mikos. Zysk i S-ka, Poznań 2002, s. 401.

¹⁷ M. Halbwachs: *Społeczne ramy pamięci*. Przeł. i wstępem opatrzył M. Król. Wyd. 2. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 431.

poziom jej rezonowania w świadomości odbiorców, której warunkiem niezbywalnym jest zainteresowanie i zrozumienie. Kiedy zatem poznańscy uczniowie profesora Stanisława Kowalskiego upamiętniali dziewięćdziesiątą rocznicę jego urodzin tomem okolicznościowym *Pamięć i obecność społeczna*, naturalną konsekwencją była refleksja Tadeusza Frąckowiaka o przenikaniu się linii życiowych Mistrza i jego uczniów dyktowanym „właściwościami uczestnictwa społecznego”¹⁸; najwartościowszym zaś uobecnieniem wykreowanej wspólnoty słowa i myśli był dialog znamionujący dążność do osiągnięcia prawdy społecznej. Jak dalej przekonywał Frąckowiak: „do końca się jednak nie odchodzi, gdy ma się do zaoferowania w swoim nauczycielstwie prawdę, sprawiedliwość i pokój”¹⁹.

O pedagogicznych próbach odczytania Floriana Znanickiego – w stronę cywilizacji oraz szkoły przyszłości

W tomie *Pamięć i obecność społeczna* pojawił się też dość obszerny tekst Stanisława Kowalskiego o charakterze wspomnieniowym: *Uniwersytet Poznański okresu międzywojennego w świetle wspomnień magistranta i doktoranta*²⁰. Wiele miejsca autor poświęcił Florianowi Znaniickiemu, w którego seminariach uczestniczył wraz z innymi znaczącymi oraz utalentowanymi badaczami, w tym Tadeuszem Szczurkiewiczem i Józefem Chałasińskim. O randze twórczości naukowej i teorii twórczej sprawczości Znanickiego wypowiadał się jednoznacznie: „żaden z uczniów Znanickiego nie zdobył poziomu swego mistrza w tworzeniu teorii naukowej, choć kilku odniosło wybitne sukcesy twórcze na stanowiskach profesorskich w kraju lub za granicą”²¹. W silnie zabarwionym emocjonalnie tonie Kowalski wspominał okoliczności włączenia go do zespołu uczniów organizujących pod koniec roku akademickiego 1928/1929 uroczystość dziesięciolecia pracy naukowej Znanickiego na Uniwersytecie Poznańskim. Nie bez wdzięczności

¹⁸ T. Frąckowiak: *Refleksja o obecności i pamięci*. W: *Pamięć i obecność społeczna*. Red. W. Ambroziak, T. Frąckowiak, S. Wawryniuk. Wydawnictwo Prodruck, Poznań 1994, s. 12.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ S. Kowalski: *Uniwersytet Poznański okresu międzywojennego w świetle wspomnień magistranta i doktoranta*. W: *Pamięć i obecność społeczna...*, s. 15–46. Artykuł wcześniej został opublikowany (jak wskazuje przypis do niego) w: „Kronika Miasta Poznania” 1990, nr 1, s. 5–19, nr 2, s. 23–37. Być może umknęło to mojej uwadze, jednakże nie dostrzegłem w analizowanym dziele Lecha Witkowskiego odniesień do niniejszego artykułu.

²¹ S. Kowalski: *Uniwersytet Poznański okresu międzywojennego...*, s. 42.

i swoistego niedowierzania dociekał zasadności i celowości niniejszego „zobowiązującego wyróżnienia”; jak sam podkreślał: „miało [ono – P.M.] istotne znaczenie w mojej biografii naukowej”²². Krytycznie też spoglądał na swoją ówczesną rolę w gronie uczniów Mistrza: „[o]sobicie byłem świadom, jak dużo biorę, a mało wkładam. W zasadzie nie wyróżniałem się w zespole. Raz tylko spróbowałem znaczniejszej samodzielności. Było to, gdy profesor zlecił mi przygotowanie na seminarium (1928/1929) referatu na temat żądry uznania w grupie młodzieży. [...] Wzbudziłem tym zainteresowanie profesora, który do mojej próby ustosunkował się z pełną powagą, aczkolwiek orientowałem się już, w jaki sposób rozbudzał on zainteresowania i samodzielność myślenia swoich uczniów”²³.

Cytowany tekst ze schyłkowego okresu kariery naukowej Kowalskiego zbiegał się zatem – pomimo wcześniejszej, nierzadko nieprzejednanej krytyki spuścizny Znanieckiego – z generalnym uznaniem dokonań Mistrza, jego wpływu na trajektorie rozwoju kariery naukowej Kowalskiego, jak również dostrzegalną samokrytyką oraz pokorą wobec dynamiki rozwoju warsztatu badacza – naukowca²⁴. Dla mnie stanowił tymczasem jedną z pierwszych, odczytaną jeszcze w czasach studiów pedagogicznych, refleksji ucznia (uznanego i nad wyraz szanowanego uczonego, którego portret wisiał w Zakładzie Pedagogiki Społecznej Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM) na temat Floriana Znanieckiego i jego roli w rozwoju poznańskiej i krajowej pedagogiki społecznej oraz socjologii wychowania.

W ostatnich latach wartościowych impulsów do pedagogicznego odczytywania i rozumienia Znanieckiego (jeszcze przed lekturą dzieła Lecha Witkowskiego) dostarczył mi wyśmienity esej Zbigniewa Kwie-

²² Ibidem, s. 40.

²³ Ibidem, s. 39–40.

²⁴ Afirmatywność przytaczanych osądów poznańskiego uczonego stanowiła być może próbę scalania pęknięć oraz załamania, jakie miały miejsce dekady wcześniej w toczonym przez Kowalskiego dyskursie nad charakterem spuścizny ideowej Znanieckiego. Nie roszczę sobie najmniejszego prawa do tak łatwej z perspektywy czasu oceny niniejszego stanu rzeczy. Jako uczeń Tadeusza Frąckowiaka, jednego z uczniów Stanisława Kowalskiego, szczególnie ostrożnie powiniem podchodzić do włączania się w ocenę dorobku naukowego / postaw intelektualnych / uwikłań ideologicznych swoich luminarzy... Ważna jednak pozostaje refleksja Lecha Witkowskiego, by dla jakości obecnego rozwoju nauki nie stawać się ofiarami politycznych oraz ideologicznych zniekształceń/interpretacji, ale by stale zabiegać o wnikliwie, rzetelnie i pogłębione odczytywanie spuścizny naukowej klasyków humanistyki.

cińskiego zatytułowany: *Florian Znaniecki jako pedagogiczny marzyciel*²⁵. Wyeksponowanie w tym tekście elementów pedagogiki radykalnej, wskazanie roli „arystokratów ducha” w rozwoju cywilizacji zachodniej oraz precyzyjne określenie jej pól rozwojowych, podkreślanie systemowych rozwiązań w reorganizacji systemu kształcenia elit amerykańskich czy chociażby umiejscowienie pedagogii Znanieckiego na mapie paradygmatów pedagogicznych Rollanda G. Paulstona i Theodore’a Bramelda uwrażliwiły mnie na niedoświadczaną wcześniej recepcję dorobku genialnego uczonego jako radykalnego humanisty... Do takiego właśnie horyzontu myślenia humanistycznego jako wartościowej strategii poznawczej odwołuje się Lech Witkowski, gdy wskazuje na ideę „kompletności” oraz integralne, transdyscyplinarne traktowanie humanistyki (pozostające w opozycji wobec szkodliwego dla rozwoju nauki usztywniania granic jej dyscyplin i subdyscyplin)²⁶. Odpowiada temu zatem portret „humanisty kompletnego”, którego „[w] trosce o jakość uprawiania humanistyki (i nauk społecznych) zakres lektur nie może być instytucjonalnie zamknięty w podziałach dyscyplinarnych”²⁷.

Z pogranicza pedagogiki i socjologii wychowania wyrasta, nad wyraz aktualny w obliczu kondycji współczesnego społeczeństwa polskiego, zamysł Znanieckiego dotyczący możliwości likwidowania antagonizmów społecznych o różnorodnym charakterze: religijnym, narodowym, kulturowym. Aktualność tego projektu dodatkowo narodziła, gdy na ogrodzeniu jednej z najbardziej zasłużonych rodzimych uczelni pojawił się w 2021 roku firmowany przez Młodzież Wszechpolską napis „UAM dla Polaków”; gdy celebrowanie narodowego Święta Niepodległości przyjmuje w większych miastach postać marszu hord fanatycznych, nierzadko maskujących się w kominiarkach i nasuniętych na głowę kapturach, zatroskanych o „czystość” narodową kraju obywateli skandujących hasła „Polska dla Polaków”; gdy szef Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego (skądinąd profesor nauk humanistycznych, socjolog!) zakłada i promuje Instytut Dziedzictwa Myśli Narodowej, realizujący między innymi projekt *Polskość – dziesięć wieków definiowania narodu*, barbarzyńsko gubiący/odrzucający zróżni-

²⁵ Esej niniejszy zawarty został w tomie: Z. Kwieciński: *Grzęzawisko. Eseje z pedagogiki społecznej i krytycznej socjologii edukacji*. Studio Kropka dtp, Stary Toruń 2019, s. 213–233. Pierwodruk tego tekstu ukazał się w periodyku „Studia Edukacyjne” 2019, T. 52, s. 35–48. <https://doi.org/10.14746/se.2019.52.3>.

²⁶ L. Witkowski: *O pedagogicznej strategii Floriana Znanieckiego likwidowania antagonizmów międzykulturowych dla cywilizacji przyszłości*. „Edukacja Międzykulturowa” 2022, nr 3 (18), s. 19–32.

²⁷ L. Witkowski: *Urosczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022, s. 472.

cowanie narodowo-religijne kultury polskiej; wreszcie – gdy kulturywane, na przekór rozsądkowi i autentycznej religijności ujętej w portret rzeczywistego cierpienia, „miesięcznice smoleńskie” przyjmują postać rytualnego obrządku skrajnie konserwatywnych i nacjonalistycznych, prawicowo-populistycznych polityków i ich zwolenników. Odrzuceniu rzekomej pedagogiki wstydu towarzyszy bezwstydną polityka szeroko otwierająca bramy nienawiści i konstytuowaniu społecznych antagonizmów – „[t]o polityka końca polityki: po niej jest tylko przemoc”²⁸.

W kontekście zobrazowanych zjawisk i procesów wpisanych w logikę współczesnej polskiej, patologicznej aury społecznej ważne okazują się analogie teoretyczne konstruowane przez Znanieckiego w odniesieniu do Innego jako „obcego”, wobec którego nie obowiązują reguły stosowane wobec „swoich”. Uczony podkreślał tu znaczenie grup pierwotnych w społeczeństwach cywilizowanych oraz samorządnego wychowania społecznego pobudzającego nieufność, wrogie dążności, ale także chęć walki i szkoderstwa jako dążności ujemnych. Lech Witkowski wskazuje, że „Znaniecki kapitalnie rozpoznaje współwystępowanie wartości w ich wzajemnych powiązaniach w »niezliczonych węzłach kulturalnych«, sugerując wręcz, iż »prawie nie ma antagonizmów społecznych, które by nie stawały na drodze jakimś obowiązkom solidarności, nie szkodziły jakimś wspólnym celom i dążeniom«”²⁹. Dodatkowo uwypukla fakt dostrzegania przez Znanieckiego roli niedoboru wykształcenia w kształtowaniu postaw i dążności ludzkich w ramach funkcjonowania grup pierwotnych.

W myśli Znanieckiego wspomniany zamysł dotyczący minimalizowania, a nawet unicestwienia społecznych antagonizmów znajduje swoje ujęcie w konieczności zmiany podejścia do praktyki wychowawczej ukierunkowanej na oddziaływanie na dzieci i dorosłych. Odnosząc się do pedagogicznych (a nawet systemowych) peregrynacji Znanieckiego, Lech Witkowski przypomina w swym dziele zorganizowaną w 1929 roku w Kazimierzu nad Wisłą konferencję pracowników oświatowych, w trakcie której uczony postawił fundamentalną dla praktyki wychowawczej i oświatowej tezę (o wybuchowym charakterze!) – mianowicie stwierdził, że wyłącznie dorośli mogą być przedmiotem intencjonalnego wpływu wychowawczego, tymczasem w odniesieniu do dzieci oraz młodzieży winno mieć miejsce tylko organizowanie działań (dopomaganie) wspierających samorozwój i samokształcenie. Teza ta,

²⁸ M. Mendel, T. Szkudlarek: *Wychowujące państwo Prawa i Sprawiedliwości. Od pedagogiki wstydu do bezwstydnej polityki*. W: *Kontrrewolucja u bram*. Red. J. Kołtan, G. Piotrowski. Europejskie Centrum Solidarności, Gdańsk 2020, s. 184.

²⁹ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 212.

żywo diskutowana w czasie konferencji z innymi wybitnymi postaciami rodzimej pedagogiki i socjologii, w tym Heleną Radlińską i Ludwikiem Krzywickim, nie rezonowała niestety później w pedagogicznym dyskursie, została w zasadzie niedoczytana, co podkreśla Witkowski. Uzasadnienie owego postulatu Znanieckiego tkwi w wiedzy o trwałości zamkniętych układów w życiu dorosłym oraz nie zawsze przewidywalnej dynamice rozwoju dziecięcej osobowości. Intencjonalne wpływanie na dziecko nie daje zatem żadnych gwarancji osiągnięcia oczekiwanego rezultatu; w przypadku dorosłych uzyskanie wpływu wychowawczego może być znacznie trudniejsze, choć efekt może być bardziej trwały i szerszy. Mając na uwadze wskazane dynamizmy wychowawcze, Znaniecki dochodzi do wniosku, że w edukacji dzieci i młodzieży najbardziej eksponowanym celem (a może bardziej – zadaniem) winno być dążenie do wyzwolenia w nich potrzeby samokształcenia i samorozwoju jako postaw gwarantujących pomyślność dalszego przebiegu procesu inkulturacji i socjalizacji. Warto zaznaczyć, że uczonego nie utożsamia „dążności samokształceniowych” dzieci z wychowaniem, oddziela te dwa procesy, wskazuje bowiem na rozwój „możliwości indywidualnych” (co może wprowadzać nieco zamieszania do aparatu pojęciowego nauk pedagogicznych...).

Kazimierz Sośnicki również dostrzega dynamiczny i rozwojowy charakter tak postawionego zadania, choć tego badacza perspektywa patrzenia na kwestie wychowania dorosłych oraz dzieci i młodzieży jest nieco inna, dynamizm ów bowiem Sośnicki zestawia ze zmiennością życia społecznego i z rozwojem społeczeństw. Ostatecznie jednak zakłada, że „[o]panowywanie siebie i samokrytyka wychowanka odgrywają tu zasadniczą rolę i stąd celem wychowania jest właściwe wdrożenie do samowychowania. [...] Wtenczas też wdrożenie do samowychowania jest zarazem wdrożeniem do rozwijającego się, postępowego życia społecznego”³⁰. Szeroki kontekst edukacji humanistycznej i krytyczno-emancypacyjnej w rozważaniach Andrzeja Olubińskiego pozwala na sformułowanie w istocie zbieżnego z rozważaniami Sośnickiego stanowiska: „ostatecznym zadaniem edukacji wydaje się uświadomienie [jednostce – P.M.] potrzeby permanentnego samokształcenia w celu kierowania własnym, optymalnym rozwojem”³¹. Olubiński koźnienie tej na wskroś humanistycznej idei kształcenia dostrzega w czte-

³⁰ K. Sośnicki: *Istota i cele wychowania*. Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1967, s. 99.

³¹ A. Olubiński: *Aktywność i działanie jako forma edukacji do samorealizacji czy zniewolenia? W świetle założeń edukacji humanistycznej i krytyczno-emancypacyjnej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018, s. 25.

rech zaproponowanych przez Jacques'a Delorsa w Raporcie dla UNESCO filarach edukacji:

- uczyć się, aby wiedzieć;
- uczyć się, aby działać;
- uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się współzycia z innymi;
- uczyć się, aby być³².

Samorealizacja staje się tutaj specyficzną właściwością człowieka, dzięki której jest on w stanie osiągnąć szczęście, zrealizować własne marzenia, a przede wszystkim – optymalizować trajektorię rozwoju samego siebie (swoich talentów, zainteresowań, pasji życiowych). Kluczem podmiotowej aktywności człowieka staje się więc rozwój, długotrwały proces kierunkowych zmian, które zdaniem Znanieckiego z celowym oddziaływaniem wychowawczym instytucji zewnętrznych mogą się spotkać dopiero w dorosłym życiu.

Aby jednak młody człowiek zdolny był do aktywności ukierunkowanej na siebie samego (bez względu na specyfikę jego zainteresowań, tętniących życiem pasji czy dojrzewających dopiero zamiłowań), konieczne musi mieć wiedzę o własnej osobie, czego *explicite* Znaniecki raczej nie mógł jeszcze wyrazić. Znaczenie samowiedzy w procesie podejmowania decyzji tak uzasadnia Józef Koziński: „[w] procesie wyboru człowiek integruje informacje o tym, co może się zdarzyć, z tym, jak wartościowe jest to, co może się zdarzyć. Czasem mówi się, że ostateczna decyzja jest funkcją wartości oraz prawdopodobieństwa osiągnięcia celu”³³. Samowiedza jest zatem warunkiem poznawania i kształtowania własnej osobowości, kreowania konstruktywnych dla dalszego rozwoju działań typu „do”; jest wreszcie funkcją świadomego procesu odkrywania własnych możliwości i konfrontowania ich ze środowiskiem zewnętrznym, w tym – w dalszej kolejności – ze społecznymi potrzebami oraz z rolami, które są i pozostają do przyjęcia. Istnieje jednak pewien kluczowy warunek, którego odkrycie w myśli Znanieckiego Lech Witkowski przypisuje Dzierżymirovi Jankowskiemu, a mianowicie – czynne, aktywne współdziałanie wychowanka z oddziaływującym na niego wychowawcą. Dopiero wzajemność i celowość interakcji obu partnerów stosunku wychowawczego prowadzić może do pożądanego rezultatu. Jak trafnie konkluduje Witkowski, odnosząc się do odkrytej przez siebie wcześniej idei „przymierza terapeutycznego”

³² J. Delors: *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*. Przetłum. W. Rabczuk. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich–Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.

³³ J. Koziński: *Psychologiczna teoria samowiedzy*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986, s. 291.

w opisie psychodynamiki³⁴: „[o]kazuje się, że analogicznie musi działać zasada postulowanego przeze mnie **przymierza edukacyjnego** w szkole lub rozwojowego w procesie wychowania, gdy pozyskanie do współdziałania oznacza »doprowadzenie wychowanka do gotowości« troski o siebie, tj. o swój własny rozwój i własną przyszłość”³⁵. Rozwój jest procesem dynamicznym, jego kinetyka dalece wykracza poza utrwalanie *status quo*; jest zaprzeczeniem stabilizacji. To swoisty akt transgresyjny, którego istotą jest przechodzenie z poziomów niższych na wyższe, a raczej ich przekraczanie. W procesie tym, określanym przez Kazimierza Dąbrowskiego dezintegracją pozytywną, istotny jest czynnik stymulujący siły instynktu rozwojowego, który jednocześnie osłabia i rozbija wąskie biologiczne tendencje i cele (tzw. siły prymitywne). „Odpowiedni potencjał rozwojowy, odpowiednie wychowanie powinny dać podstawę do przekroczenia cyklu biologicznego”³⁶. Autor dostrzega w tym procesie swego rodzaju „misterium rozwojowe”, w którym wychowanek, dzięki własnym wysiłkom zorientowanym na autorozwój i troskę o siebie, przechodzi „od rozumowania na usługach popędów prymitywnych do rozumowania na usługach osobowości”³⁷.

Wśród istotnych dla diagnozowania ułomności praktyk edukacyjnych wydaje się kolejna wyszukana przez Lecha Witkowskiego refleksja Znanieckiego, tym razem nad nauczycielskim sprawstwem rozwojowym, a w zasadzie – nad realnością procesu oddziaływania. Chodzi tu o „odróżnienie poziomu rozumienia treści od rozumienia znaczenia”³⁸, zatem o sytuacje, w których akcentowane przez nauczyciela treści wymagają od wychowanka recepcji na poziomie analogii do własnych doświadczeń, jak również do ich znaczenia we własnym rozwoju skutkującym zmianą nastawienia, to natomiast prowadzi do przemiany wewnętrznej. Jaka jest praktyka szkolna w tym względzie, powszechnie wiadomo (choć oczywiście generalizacja nie ma tutaj charakteru jednoznacznie rozstrzygającego stwierdzenia). Z jednej strony proces reprodukcji wiedzy przeważa nad procesem jej przetwarzania³⁹,

³⁴ L. Witkowski: *Psychodynamiki i ich struktura. Studia z humanistyki stosowanej*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020, s. 138 i kolejne.

³⁵ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 199, podkr. – P.M.

³⁶ K. Dąbrowski: *Dezintegracja pozytywna*. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2021, s. 89.

³⁷ Ibidem, s. 90.

³⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 552.

³⁹ O sposobach funkcjonowania wiedzy pisze Tadeusz Tomaszewski, który w konkluzji stwierdza: „[p]rzeto dziś próby kształcenia twórczego myślenia prowadzają się też głównie do prób uwalniania aktywności twórczej od krępujących ją hamulców”. T. Tomaszewski: *Ślady i wzorce...*, s. 48.

z drugiej zaś – orientacja kształcenia z myślą o konieczności zaliczania testów i zdawania egzaminów (stanowiących nierzadko o selekcyjnej i stratyfikującej sile istniejących progów edukacyjnych) skłania nauczycieli do wymagania od uczniów bezrefleksyjnego, automatycznego i pamięciowego odtwarzania transmitowanych treści. Bezczenna wydaje się w tej sytuacji od lat już wdrażana inicjatywa warszawskiego Centrum Edukacji Obywatelskiej w zakresie upowszechniania w przestrzeni szkolnej strategii oceniania kształtującego w ramach programu *Szkoła ucząca się*. Założenia tej strategii oceniania są następujące:

1. Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.
2. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą.
3. Udzielanie uczniom takich informacji zwrotnych, które umożliwiają widoczny postęp tych uczniów.
4. Umożliwianie uczniom korzystania z siebie nawzajem jako zasobów edukacyjnych.
5. Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia się.
6. Wzajemna koleżeńska obserwacja lekcji.
7. Proces uczenia się jest widoczny dla ucznia i nauczycieli⁴⁰.

Realizacji założeń oceniania kształtującego, czerpiącego inspiracje z programu KLT (Keep Learning on Track), służą specyficzne techniki, takie jak chociażby: NaCoBeZu, pytania problemowe, pozyskiwanie informacji od uczniów, informacja zwrotna, samoocena, samoevaluacja. Refleksyjne i metodycznie uzasadnione podejście do wspomagania procesu poznawczego u uczniów zbiega się tutaj z zastosowaniem przez nauczyciela strategii nadawania znaczeń analizowanemu doświadczeniu i treściom. Niearbitralność semiotyczna jest w tym procesie tym bardziej znacząca, że „nasz system pojęć nie jest czymś, z czego zwykle zdajemy sobie sprawę. W większości małych spraw dnia codziennego myślimy i postępujemy mniej więcej automatycznie, według pewnych utartych wzorów”⁴¹. Tymczasem w akcentowaniu przez nauczyciela przecinania się przestrzeni semantycznych chodzi o ujawnienie eksplozji znaczeniowych⁴², w dalszej konsekwencji zaś – o generowanie

⁴⁰ D. Sterna: *Uczę (się) w szkole*. Wydawnictwo Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2014, s. 6-7 i nast. Pobrano z: http://www.bc.ore.edu.pl/Content/657/Sterna_Ucze-sie-w-szkole.pdf [20.12.2023].

⁴¹ G. Lakoff, M. Johnson: *Metafory w naszym życiu*. Przeł. i wstępem opatrzył T.P. Krzeszowski. Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2020, s. 38.

⁴² J. Łotman: *Kultura i eksplozja*. Przeł. i słowem wstępnym opatrzył B. Żyłko. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1999.

„efektu wybuchowego” jako specyficznej formy dialogu przetwarzającego nastawienie poznawcze. Treści kulturowe nie są tutaj bowiem traktowane jako informacje, lecz jako źródła znaczeń, które odbiorca wpisuje w subiektywny sposób ich doświadczania i przetwarzania. Kryteria wybuchowości zawarte są w sekwencji/triadzie: przeżycie – przebudzenie – przemiana, jednocześnie zaświadczają o żywym stosunku odbiorcy/wychowanka do rozedrganej wielobarwnością znaczeń przestrzeni kulturowego dziedzictwa. „[K]ształcenie oznacza i wymaga przekształcania, więc ta przemiana wewnętrzna jest warunkiem egzystencjalnym duchowego spotkania otwierającego na nowy sposób istnienia”⁴³. Sugerowane przez Znanieckiego sprzężenie procesu z jednej strony posługiwania się treściami, a z drugiej – weryfikowania ich znaczenia/znaczeń z reguły nie wpisuje się zatem w codzienny warsztat pracy nauczyciela, zorientowanego raczej na krótkowzroczność, doczesność oraz bezrefleksyjny automatyzm własnych oddziaływań edukacyjnych.

Kapitałna pozostaje myśl Znanieckiego (na którą zwraca uwagę Witkowski poprzez pryzmat analiz dzieł genialnego socjologa dokonanych jeszcze w latach trzydziestych ubiegłego stulecia przez Ludwika Chmaja) o wymogu niearbitralności zdobywanej w szkole wiedzy, o konieczności przygotowania uczniów do wątpienia i dalszego poszukiwania oraz rozwijania „niezadowolonej tęsknoty za tym, co jeszcze osiągnięte nie zostało: wszystko to przyczynia się do utrwalenia w ludzi tej zabójczej pewności siebie, która każe im wierzyć, że wszystko umięją i wszystko mogą krytykować”⁴⁴. W swych pedagogicznych rozważaniach Znaniecki posuwał się do twierdzenia o konieczności przebudowy całego systemu kształcenia, który winien wskazywać ograniczoność sfery zastosowania poszczególnych prawd, jak również zaszczeplać w uczniu „przekonanie, że jakkolwiek być może ilość wiedzy, którą nabył, jest ona tylko kroplą w morzu nauki ludzkiej i nie upoważnia go do sądzenia o niczym poza ciasnym zakresem zagadnień, które faktycznie nauczył się rozwiązywać”⁴⁵.

Tak rozumianą postawę poznawczą wybitny socjolog określa mianem „skromności umysłowej”, która dotychczas była przywilejem jedynie arystokracji ducha, a powinna być upowszechniana, zdaniem Znaniec-

⁴³ L. Witkowski: *Wychowawcze idee dla pedagogiki i edukacji a procesy rozwoju duchowego*. „Orbis Idearum” 2021, vol. 9, issue 1, s. 128. <https://doi.org/10.26106/8ge6-2r57>.

⁴⁴ F. Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej. Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii*. Wprowadzenie i red. nauk. E. Ciżewska. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2013, s. 99.

⁴⁵ Ibidem, s. 100.

kiego, w systemie kształcenia powszechnego. Myśl ta, w rozmaitych konstelacjach i poszerzeniach, pięknie przywoływana jest w otwierającym nowe horyzonty dla edukacji (nie)pedagogicznym dziele Tadeusza Sławka zatytułowanym przekornie *A jeśli nie trzeba się uczyć...* Doświadczenie świata nie zaczyna się wraz z przekroczeniem przez młodego człowieka bram szkolnych i nie kończy się w murach placówki. Indywidualna ciekawość poznawcza to skłanianie do twórczych zwątpień i unikania charakterystycznej dla szkoły manieri segregowania wiedzy oraz opatrywania jej nienaruszalnymi etykietami, albowiem „[k]ształcenie (się) to rezygnacja z wszelkiego zamknięcia”⁴⁶. Edukacja jest zatem **czytaniem**, uwolnieniem indywidualnych zainteresowań i wyswobodzeniem uwagi od krępujących więzów instytucjonalnej ciasnoty myśli i fragmentyzacji wiedzy, jest wreszcie „formą nieposłuszeństwa wobec tego, co narzucone”⁴⁷. Ze zbieżnej dla Znanieckiego i Sławka idei konieczności uwalniania człowieka od stereotypowych wyobrażeń i ujednocających modeli wyrasta wybuchowa (a jakże!) myśl śląskiego humanisty o „pedagogice od-uczania (się)” jako skutecznej drodze do zbawiennego osłabiania poczucia pewności siebie. Zwarte dotychczas wyobrażenie Akademii jako **instytucji** (*statuo* – ‘zbudować, uważać za pewne’) jest rozsadzane znaczeniowo w rozważaniach Sławka przez traktowanie jej jako **destytucji** (*destituo* – ‘pozostawić, opuścić’). „Temu służy od-uczanie (się): opuszczeniu bezpiecznego schronienia, wystawieniu się na sztych ryzyka i samodzielnego, krytycznego myślenia”⁴⁸. Chodzi o to, aby odnaleźć się w świecie nie kosztem świata, ale też nie kosztem samego siebie; pełna pokory wstrzeźliwość czy – jak chciał Znaniecki – „skromność umysłowa” prowadzić ma do uwalniania się od informacji jako faktu na rzecz nadawania jej wartościujących znaczeń. Ten emancypacyjny aspekt pobudzania cnoty odnajdywania się i lokowania w świecie dokonuje się na poziomie aksjologicznym oraz służy (co w tekstach Znanieckiego jako socjologa wybrzmiewa nadto wyraźnie) budowaniu indywidualnej wolności z myślą o demokratycznym, harmonijnym porządku społecznym stanowiącym o sile „cywilizacji przyszłości”⁴⁹.

⁴⁶ T. Sławek: *A jeśli nie trzeba się uczyć...* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2021, s. 10.

⁴⁷ Ibidem, s. 78.

⁴⁸ Ibidem, s. 92.

⁴⁹ Florian Znaniecki, mając nadzieję na powstanie wszechludzkiej cywilizacji humanistycznej, wskazywał na jej ważną cechę: kulturę duchową stanowiącą o społecznej harmonii i zanikaniu konfliktów oraz antagonizmów charakterystycznych dla czasów współczesnych socjologowi. „Będzie to wreszcie cywilizacja *płynna*, o równowadze dynamicznej, w której swobodna twórczość będzie normalną funkcją kulturalną jednostek i grup ludzkich, nie potrzebującą prze-

Wreszcie i w stosunku do samej szkoły jako ważnej instytucji społecznego oddziaływania Znaniecki wysuwał istotne, modernizacyjne postulaty, na których znaczenie zwraca uwagę Lech Witkowski. Chodzi o trzy zmiany mające prowadzić do dostosowania wychowania szkolnego do potrzeb dynamicznie przeobrażającego się społeczeństwa:

1. Zmiana programu szkolnego z uwagi na brak jego współbrzmienia z doniosłymi ideałami społecznymi.
2. Uczynienie ze szkoły ośrodka „twórczości teraźniejszego współuczestnictwa”, a nie instytucji przygotowującej do współuczestnictwa w przyszłości.
3. Reorganizacja systemu klasowego w „system grup wytwórczych” służących w przyszłości odnalezieniu się przez uczniów w cywilizacji dorosłych⁵⁰.

Szkoła, w myśl postulatu Znanieckiego o konieczności jej radykalnej przebudowy, ma stać się zatem swoistym laboratorium społecznym, którego mury pozostają szeroko otwarte na obserwację dynamiki społecznych przeobrażeń. Co więcej, ma czynnie pomagać w kreowaniu jednostek duchowo wyzwolonych, wszechstronnie twórczych i zdolnych do kulturowego wzbogacania oraz realnego przeobrażania otaczającego świata (Kwieciński wpisywał to w ramy emancypacyjnej funkcji szkoły⁵¹). Znaniecki kapitalnie wychwytywał zanik stałości bytu społecznego na rzecz cywilizacyjnej płynności. Jak sugeruje jednak Elżbieta Ciżewska: „[p]łynność cywilizacji Znanieckiego nie jest płynnością cywilizacji Baumana, nie tylko dlatego, że pierwsza to socjologiczne i filozoficzne marzenie, a druga to opis naszej współczesnej kondycji, ani też dlatego, że »procesualność« nie jest szczególną cechą nowoczesności, a po prostu kultury, wszechludzkość zaś to nie globalizm”⁵². Kluczowe jest to, że warunki społeczne zmieniane są

łamywać oporów i nie powodującą kryzysów, jak w dotychczasowych cywilizacjach o równowadze stałej lub statycznej. I tylko taka cywilizacja humanistyczna, harmonijna i płynna może być cywilizacją wszechludzką”. F. Znaniecki: *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 20. W tych słowach właśnie uwidacznia się *explicite*, dostrzeżone wcześniej przez Zbigniewa Kwiecińskiego, piękne marzycielstwo Znanieckiego jako wybitnego humanisty (i utopisty), którego dziedzictwo twórczości przyjmuje zasadnie wymiar transaktualny (nie tylko **ponad**, ale raczej **poza** czasem aktualnych dyskursów naukowych).

⁵⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 191.

⁵¹ Z. Kwieciński: *Socjopatologia edukacji*. Wyd. 2. popr. Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Olecko 1995, s. 21.

⁵² E. Ciżewska: *Filozofia kultury w stanie wrzenia. Wstęp do „Upadku cywilizacji zachodniej” Floriana Znanieckiego*. W: F. Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej...*, s. 48.

przez ludzi – nie zaś odwrotnie; motorem tych zmian są tymczasem wybitne, twórcze jednostki (jako aktywne podmioty działające), a nie goniący za odmianą i zmiennością podniet włóczęga, skory do ryzyka gracz, namiętnie kolekcjonujący nowe wrażenia turysta czy uwikłany w nieważkość bytu, powierzchowność oraz „epizodyczność codziennych form współbywania” spacerowicz⁵³.

Miejsce szkoły w przeobrażaniu/modernizowaniu świata i dopasowywaniu jego struktur do konstruktywnej demokracji jest w opinii Znanieckiego pedagoga niebagatelne, choć niejednoznacznie przez współczesnych oceniane (a może i, co sugeruje Witkowski, niedoczytane?). Pedagogiczne uroszczenia genialnego socjologa sprzed blisko wieku pozostają dla zadań stojących przed współczesną szkołą i edukacją aktualne, niektóre zaś stale świeże i wymagające roztropnego zastosowania oraz weryfikacji. Spoglądając przez pryzmat dogłębnej analizy dziedzictwa klasyków humanistyki oraz dostrzegając aktualne uwarunkowania funkcjonowania szkoły, Zbigniew Kwieciński precyzuje proste, choć doniosłe w swym sprawstwie wskazania: „1) kształtować myślenie krytyczne i sprzyjać pozyskiwaniu wiedzy o różnych kulturach; 2) pielęgnować uczucia wyższe, jak przyjaźń, miłość, bezwarunkowa życzliwość, przeżywanie piękna, wdrażać do poszanowania norm przyzwoitości, pracować ciągle nad eliminacją uczuć negatywnych; 3) stwarzać okazje do współdziałania i do czynów szlachetnych”⁵⁴.

Zadziwiająca jest aktualność tej propozycji w obliczu celów, jakie przed edukacją stawia amerykańska filozofka Martha Nussbaum. Wskazuje ona bowiem na konieczność rozwijania zdolności „do krytycznego myślenia i wykroczenia poza więzy lokalne, i spojrzenia na globalne problemy z perspektywy »obywatela świata«”⁵⁵, jak również zdolności do współczucia i podszytego empatią zrozumienia trudnej sytuacji drugiego człowieka. Generuje to przekonanie humanistki o wartości prymarnej rozbudzanych i uwalnianych przez edukację konkretnych człowieczych umiejętności/zdolności służących podtrzymywaniu życia i żywotności demokracji. Pomyślność jej rozwoju pozostawiona zostaje we władaniu „własności myślenia”, dla której

⁵³ Z. Bauman: *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*. Wydawnictwo Instytutu Kultury, Warszawa 1994.

⁵⁴ Z. Kwieciński: *Pedagogika i edukacja wobec kolizji etosów*. W: Idem: *Grzęzawisko...*, s. 210.

⁵⁵ M. Nussbaum: *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*. Przeł. Ł. Pawłowski. Przedmowa J. Kuisz. Oficyna Wydawnicza „Multico”, Warszawa 2016, s. 23.

sąd o świecie jest własnym sądem jednostki⁵⁶, kształcenie delikatności myślenia zaś troskliwie faworyzuje zdolności między innymi do: przewycięzania strachu, dostrzegania odcieni, budowania niezgody na ślepe posłuszeństwo, praktykowania cnoty gościnności, rozbudzania dyspozycji do bezinteresownego niesienia ratunku potrzebującym, czy wreszcie – rozbudzania odpowiedzialności za siebie i innych.

W perspektywie indywidualnej rozwijanie myślenia krytycznego sprzyja pięknej praktyce błędzenia, poszukiwaniu środków wyrazu oraz możliwości śmiałego życia; w perspektywie społecznej – zapobiega bezradności wobec systemowego zniewolenia oraz wytwarza mechanizmy emancypacyjnego protestu i obywatelskiej niezgody na każdą formę niesprawiedliwości i ucisku. Jest nieodzowne w swym sprzężeniu z liberalnym porządkiem świata⁵⁷. Dawniej więc, a dziś w szczególności „[p]otrzebna nam jest szkoła, która od początku uczy niebezwarunkowego dostosowywania się do uznanych sposobów organizacji świata, które oznaczałyby zgodę na jego obecny kształt, ale pobudza postawy rozumnej niezgody i konstruktywnego sprzeciwu”⁵⁸.

Uwikłania Lecha Witkowskiego w odczytywanie potężnego dziedzictwa Znanieckiego noszą wartość uwypuklania impulsów⁵⁹, które dla współczesnej humanistyki (w tym – pedagogiki) rozbrzmiewają na nowo lub nawet zyskują wartość ideowego debiutu. „Zależy mi na widzeniu w jego postaci i twórczości przesłanek myślenia zasługującego na podejmowanie, sygnalizującego idee warte pogłębienia, ciągle dopiero przebijające się w horyzoncie współczesnego rozumienia świata”⁶⁰. W odniesieniu do wizji systemowej transformacji szkoły, podkreślenia jej znaczenia dla budowania humanistycznej cywilizacji przyszłości, wskazywania roli nauczyciela w kształtowaniu procesów pogłębiających duchowość ludzką wartość dziedzictwa idei Znanieckiego wydaje się niepodważalna i bywa, choć czasami *implicite*, obecna we współczesnej teorii edukacyjnej i humanistycznej.

⁵⁶ T. Sławek: *A jeśli nie trzeba się uczyć...*, s. 173.

⁵⁷ E. Wasilewska-Kamińska: *Myślenie krytyczne jako cel kształcenia*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2020, s. 62 i kolejne.

⁵⁸ T. Sławek: *A jeśli nie trzeba się uczyć...*, s. 154.

⁵⁹ Kategorie impulsu przytaczam za: E. Balcerzan: *Literackość. Modele, gradacje, eksperymenty*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013. Autor wskazuje na cztery rodzaje impulsów literackości: formalno-językowy, emocjonalny, ideologiczny oraz naukowy.

⁶⁰ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistycie...*, s. 191.

Lech Witkowski – tropiciel idei, marzycielski rewizor czy odpowiedzialny humanista?

Nie sposób nie dostrzec w czynionych przez Lecha Witkowskiego w jego ostatnim dziele (ale w poprzednich również) analizach wiodących kategorii stanowiących swoiste horyzonty myślowe oraz interpretacyjne jego dociekań: dwoistość w zespoleniu, dualizm rozdzierający spójność, operator *versus* wskaźnik podmiotowej relacyjności, biegunowość i polaryzacja, harmonizacja biegunów oraz wiele innych. Ich pogłębiony charakter budowany jest w toku tytanicznej pracy autora nie tylko nad wnikliwym odczytywaniem samych dzieł Znanieckiego, lecz także nad szerokim dziedzictwem interpretacyjnym obecnym przecież w filozofii, pedagogice i socjologii. Świadectwem tych naukowych peregrynacji Witkowskiego jest potężna bibliografia, licząca ponad pół tysiąca przywołań, czy też sama objętość pracy, której edycji dzielnie podjęła się uznana krakowska Oficyna Wydawnicza „Impuls” (dygresyjnie nadmieniam, że symbolika jej nazwy współgra tutaj niezwykle z charakterem ofiarowanego czytelnikom tomu...). Wartością samą w sobie i materiałem na odrębną nieomalże książkę są ponadto bardzo obszerne przypisy stanowiące jakoby narrację uzupełniającą, odgrywającą „rolę dialogicznego dopełnienia” czy też otwierającą „równoległe ścieżki refleksji wartę sygnalizowania do osobnych tropów analitycznych”⁶¹.

Nie to jednak (a przynajmniej nie tylko) dowodzi wyjątkowości książki. Jedną z przyczyn nieprzeciętności *Uroszczeń...* jest świadome przyjęcie przez Witkowskiego modelu humanisty (kompletnego) i uprawianej humanistyki zawartej w triadzie: poznanie – oddziaływanie – utrwalanie. Zdarzenia komunikacyjne, strumienie informacji sprzęgnięte są zatem z wysiłkami epistemologicznymi i energiami zaangażowania humanisty po to, by następnie kumulować się w kulturze pojmowanej jako pamięć kolektywna, jako fakt „archiwizacji humanistycznych dokonań”⁶². Są to jednakże dokonania stale otwarte, pozostawiające pole do dalszej dyskusji, teoretycznych uroszczeń oraz interpretacyjnych sporów. W zabiegi o charakterze de- i rekontekstualizacyjnym wpisana jest jeszcze inna doniosła postawa badawcza: **odpowiedzialność** biografii za biografię. „Profesjonalny humanista odpowiada za i jednocześnie wobec tych, którzy znajdowali się lub znajdują w kręgu jego poczynań i na których jego zawodowe czyny

⁶¹ Ibidem, s. 47.

⁶² E. Balcerzan: *Humanisto, kim jesteś?* Wydawnictwo Pasaże, Kraków 2018, s. 56.

w jakikolwiek sposób oddziaływały lub oddziałują”⁶³. Ta odpowiedzialność czasami bywa zabarwiona uznaniem, czasami goryczą, smutkiem i rozczarowaniem, czasami zaś uzasadnioną złością w odniesieniu do nieuważnych i często pobieżnych analiz dorobku Floriana Znanieckiego. Za każdym jednak razem Lech Witkowski podkreśla fakt, że „[t]ego rodzaju odczytaniem robi się krzywdę Znanieckiemu oraz wyrządza szkodę samej teorii wychowania”⁶⁴. Trosce o kondycję i rozwój nauki towarzyszy więc zasadne przekonanie, że to właśnie humanista „nie ma prawa do jednostronności”⁶⁵, bez względu na to, z czego może ona wynikać. Krytycznemu oglądowi i obiektywnej rewizji poddane są przez Witkowskiego analizy badawcze o marksistowskiej proveniencji ulokowane w czasie minionym (przy wnikliwym i nieprzekreślającym całości dokonania tego kierunku osądzie – co współcześnie nie jest niestety powszechne), czy też osadzone w teraźniejszości zachowawcze i podszyte pobieżnością postawy reprezentantów wybranych szkół oraz środowisk naukowych.

Jak podkreśla Zbyszko Melosik, „to Wielkie Dzieła mają w sobie największy potencjał w dziedzinie kreowania statusu w naukach humanistycznych i społecznych, i to one przesądzają o wkładzie w rozwój dyscypliny oraz miejscu autorów w jej historii”⁶⁶. Opracowanie Lecha Witkowskiego *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce. Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia* do kategorii takich dokonania współczesnej humanistyki należy bez najmniejszych wątpliwości. Bo przecież, poza przytoczonymi w tym artykule argumentami, książka od momentu jej ukazania się na rynku wydawniczym silnie rezonuje w świadomości społecznej oraz przestrzeni narracyjnej krajowych ośrodków uniwersyteckich (zasługuje także na bycie włączoną do światowego nurtu namysłu nad twórczością Znanieckiego). Powody tego są różnorakie: od poruszenia środowisk akademickich wzbudzonego przywołaniem stanowisk ich reprezentantów w niniejszym tomie po żywą debatę intelektualną, która została już formalnie zinstytucjonalizowana przez co najmniej dwa środowiska twórcze do chwili zakończenia pisania przeze mnie niniejszego tekstu⁶⁷ (również wpisu-

⁶³ Ibidem, s. 69.

⁶⁴ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 161.

⁶⁵ E. Balcerzan: *Humanisto, kim jesteś?...*, s. 48.

⁶⁶ Z. Melosik: *Pasja i tożsamość naukowca...*, s. 92.

⁶⁷ Pomorskie Towarzystwo Filozoficzno-Teologiczne, Centrum Badań Społecznych „Inkluzja”, Pracownia Badań nad Kulturą i Religią Akademii Pomorskiej w Słupsku, Biblioteka Gdańska PAN oraz Polskie Towarzystwo Pedagogiczne Oddział w Gdańsku zorganizowały wykład profesora Lecha Witkowskiego pt. *Inny Znaniecki: klasyk socjologii jako humanista, filozof i pedagog – aktualne a przeoczone idee i tezy*. Wykład ten, któremu towarzyszyła de-

jącego się w naukową dyskusję nad opracowaniem Witkowskiego, zainicjowaną tym razem przez Redakcję uznanego śląskiego periodyku „Chowanna”). To dowód petryfikacji naukowego statusu i zasłużonego uznania dla profesora Lecha Witkowskiego jako humanisty kompletnego, odpowiedzialnego za rozwój współczesnej nauki, wreszcie też – jako uczonego zdolnego do krytycznego (nie zaś li tylko przyczynkarskiego i doraźnie ilustracyjnego) oraz erudycyjnie wyśmienitego odczytywania szerokiego dziedzictwa naukowego genialnego socjologa. Nie ogranicza to jednak podszytego pokorą przekonania autora, że „[c]iągle niezbędny jest pełniejszy wgląd w stan pamięci symbolicznej dotyczącej postaci Floriana Znanieckiego w najbliższych mu środowiskach akademickich: socjologii, w tym socjologii edukacji, a także pedagogiki, w tym pedagogiki społecznej, czy innych dyscyplin, np. kulturoznawstwa lub psychologii społecznej. Wymaga to zebrania jeszcze wielu świadectw i przejawów recepcji tego niezwyklego przypadku myśli humanistycznej (nauk społecznych)”⁶⁸...

Bibliografia

- Balcerzan E.: *Humanisto, kim jesteś?* Wydawnictwo Pasaże, Kraków 2018.
- Balcerzan E.: *Literackość. Modele, gradacje, eksperymenty.* Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013.
- Bauman Z.: *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej.* Wydawnictwo Instytutu Kultury, Warszawa 1994.
- Ciżewska E.: *Filozofia kultury w stanie wrzenia. Wstęp do „Upadku cywilizacji zachodniej” Floriana Znanieckiego.* W: F. Znaniecki: *Upadek cywilizacji zachodniej.* Wprowadzenie i red. nauk. E. Ciżewska. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2013, s. 7–56.
- Dąbrowski K.: *Dezintegracja pozytywna.* Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2021.
- Delors J.: *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku.* Przetłum. W. Rabczuk. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich-Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.
- Frąckowiak T.: *Refleksja o obecności i pamięci.* W: *Pamięć i obecność społeczna.* Red. W. Ambrozik, T. Frąckowiak, S. Wawryniuk. Wydawnictwo Prodruk, Poznań 1994, s. 11–14.

bata, miał miejsce 1 grudnia 2022 roku. Druga debata zorganizowana została 23 stycznia 2023 roku przez Wydział Filozofii i Nauk Społecznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu.

⁶⁸ L. Witkowski: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce...*, s. 702.

- Goćkowski J.: *Funkcje autorytetów naukowych w świecie uczonych*. W: *Autorytet w nauce*. Red. P. Rybicki, J. Goćkowski. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1980, s. 39–64.
- Halbwachs M.: *Spółeczne ramy pamięci*. Przeł. i wstępem opatrzył M. Król. Wyd. 2. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Kowalski S.: *Uniwersytet Poznański okresu międzywojennego w świetle wspomnień magistranta i doktoranta*. W: *Pamięć i obecność społeczna*. Red. W. Ambrozik, T. Frąckowiak, S. Wawryniuk. Wydawnictwo Prodrak, Poznań 1994, s. 15–46.
- Kozielecki J.: *Psychologiczna teoria samowiedzy*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.
- Kwieciński Z.: *Florian Znaniecki jako pedagogiczny marzyciel*. W: Idem: *Grzęzawisko. Eseje z pedagogiki społecznej i krytycznej socjologii edukacji*. Studio Kropka dtp, Stary Toruń 2019, s. 213–233.
- Kwieciński Z.: *Pedagogika i edukacja wobec kolizji etosów*. W: Idem: *Grzęzawisko. Eseje z pedagogiki społecznej i krytycznej socjologii edukacji*. Studio Kropka dtp, Stary Toruń 2019, s. 205–213. (Pierwodruk: „Studia Edukacyjne” 2019, T. 52, s. 35–48. <https://doi.org/10.14746/se.2019.52.3>).
- Kwieciński Z.: *Socjopatologia edukacji*. Wyd. 2. popr. Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Olecko 1995.
- Lakoff G., Johnson M.: *Metafory w naszym życiu*. Przeł. i wstępem opatrzył T.P. Krzeszowski. Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2020.
- Lewowicki T.: *O tożsamości, kondycji i powinnościach pedagogiki*. Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Warszawa–Radom 2007.
- Łotman J.: *Kultura i eksplozja*. Przeł. i słowem wstępnym opatrzył B. Żyło. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1999.
- Maciejak A. et al.: *U progu zmiany paradygmatu myślenia o edukacji matematycznej – casus wdrażania modelowania matematycznego na poziomie gimnazjum*. „Mathematica Applicanda” 2012, T. 40 (1), s. 131–143. <https://doi.org/10.14708/ma.v40i1.288>.
- Melosik Z.: *Pasja i tożsamość naukowca. O władzy i wolności umysłu*. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019.
- Mendel M., Szkudlarek T.: *Wychowujące państwo Prawa i Sprawiedliwości. Od pedagogiki wstydu do bezwstydnej polityki*. W: *Kontrrewolucja u bram*. Red. J. Kołtan, G. Piotrowski. Europejskie Centrum Solidarności, Gdańsk 2020, s. 143–190.
- Mizińska J.: *Niewiedza i głupota*. W: *Kreowanie społeczeństwa niewiedzy*. Red. A. Jabłoński, J. Szymczyk, M. Zemło. Wydawnictwo KUL, Lublin 2015, s. 11–20.
- Nussbaum M.C.: *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*. Przeł. Ł. Pawłowski. Przedmowa J. Kuisz. Oficyna Wydawnicza „Multico”, Warszawa 2016.

- Olubiński A.: *Aktywność i działanie jako forma edukacji do samorealizacji czy zniewolenia? W świetle założeń edukacji humanistycznej i krytyczno-emancypacyjnej*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.
- Pinker S.: *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*. Tłum. T. Bieroń. Zysk i S-ka, Poznań 2018.
- Radziewicz-Winnicki A.: *Modernizacja niedostrzeganych obszarów rodzimej edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999.
- Radziewicz-Winnicki A.: *O niektórych konsekwencjach/paradoksach procesów marginalizacji i wykluczenia w rodzimej błędnej i uproszczonej interpretacji komunitaryzmu publicznego Johna Rawlsa*. Manuskrypt wystąpienia konferencyjnego podczas Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej Szkoła wobec odmienności i różnorodności – współczesne wyzwania, zorganizowanej przez Wyższą Szkołę Humanistyczną w Lesznie w dniu 19 listopada 2022 r. Archiwum prywatne.
- Sławek T.: *A jeśli nie trzeba się uczyć...* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2021.
- Sośnicki K.: *Istota i cele wychowania*. Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1967.
- Sterna D.: *Uczę (się) w szkole*. Wydawnictwo Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2014. Pobrano z: http://www.bc.ore.edu.pl/Content/657/Sterna_Ucze-sie-w-szkole.pdf [20.12.2023].
- Suchodolski B.: *Wstęp*. W: *Humanizm i edukacja humanistyczna. Wybór tekstów*. Red. B. Suchodolski, I. Wojnar. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988, s. 11-18.
- Szpunar M.: *O doniosłości niepewności i myśli słabej*. „Zeszyty Prasoznawcze” 2021, nr 3 (247), s. 87-99. <https://doi.org/10.4467/22996362PZ.21.021.13886>.
- Szpunar M.: *Pycha w nauce*. „Zarządzanie w Kulturze” 2020, nr 21, z. 4, s. 289-401.
- Sztumski J.: *Autorytet i prestiż uczonego*. W: *Autorytet w nauce*. Red. P. Rybicki, J. Goćkowski. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1980, s. 27-38.
- Tomaszewski T.: *Ślady i wzorce*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1984.
- Vattimo G.: *Dialektyka, różnica, myśl słaba*. Tłum. M. Surma-Gawłowska, A. Zawadzki. W: *Myśl mocna, myśl słaba. Hermeneutyka włoska od połowy XX wieku. Antologia tekstów*. Red. M. Surma-Gawłowska, A. Zawadzki. Księgarnia Akademicka, Kraków 2015, s. 133-148.
- Wasilewska-Kamińska E.: *Myślenie krytyczne jako cel kształcenia*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2020.
- Wilson E.O.: *Konsiliencja. Jedność wiedzy*. Przekł. J. Mikos. Zysk i S-ka, Poznań 2002.

- Witkowski L.: *O pedagogicznej strategii Floriana Znanieckiego likwidowania antagonizmów międzykulturowych dla cywilizacji przyszłości*. „Edukacja Międzykulturowa” 2022, nr 3 (18), s. 19–32.
- Witkowski L.: *Psychodynamiki i ich struktura*. *Studia z humanistyki stosowanej*. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020.
- Witkowski L.: *Uroszczenia i transaktualność w humanistyce*. *Florian Znaniecki: dziedzictwo idei i jego pęknięcia*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2022.
- Witkowski L.: *Wybuchowe idee dla pedagogiki i edukacji a procesy rozwoju duchowego*. „Orbis Idearum” 2021, vol. 9, issue 1, s. 123–143. <https://doi.org/10.26106/8ge6-2r57>.
- Znaniecki F.: *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*. Wstępem opatrzył J. Szczepański. Wyd. 3. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001.
- Znaniecki F.: *Upadek cywilizacji zachodniej*. *Szkic z pogranicza filozofii kultury i socjologii*. Wprowadzenie i red. nauk. E. Ciżewska. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2013.

„Chowanna” została zamieszczona
w bazie bibliograficznej czasopism humanistycznych i społecznych BazHum

Projekt okładki i szaty graficznej
Tomasz Gut

Redakcja i korekta techniczna
Magdalena Pache

Przygotowanie okładki do druku
Beata Klyta

Motyw graficzny na okładce i stronach tytułowych artykułów
Aleksander Herman

Łamanie
Tomasz Kiełkowski

ISSN 2353-9682

Czasopismo wcześniej ukazywało się również w formie drukowanej (ISSN 0137-706X)

Publikacja na licencji Creative Commons Uznanie Autorstwa-Na tych
samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-SA 4.0)



Wersją pierwotną (referencyjną) czasopisma jest wersja elektroniczna,
ukazująca się na platformie www.journals.us.edu.pl
W formie elektronicznej publikacja dostępna jest również w zasobach
Central and Eastern European Online Library (www.ceeol.com)

Wydawca

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail: wydawnictwo@us.edu.pl

Wydanie I. Ark. wyd. 22,0. Ark. druk. 20,5.

Egzemplarz bezpłatny

ISSN 2353-9682

3 5



9

772353 968306

Więcej o książce

