

Astrid Męczkowska, *Podmiot i pedagogika: od oświeceniowej utopii do pokrytycznej dekonstrukcji*, Wydawnictwa Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław 2006, ss. 230.

„Lecz kim ja jestem i jakim prawem
osądzam te rzeczy, i kto określa moje sądy?”

J.J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*

Zainspirowany książką Astrid Męczkowskiej dotyczącą ewolucji rozumienia podmiotu w nowożytej filozofii i pedagogice, chciałbym na wstępie opisać osobiste wrażenie, jakie wywarła na mnie jej lektura. Dla jasności wywodów wskażę jednak od razu, jakie rodzaje podmiotu wyróżniła autorka. Po pierwsze, pisze ona o Podmiocie przez wielkie P, dodając, że „zapis ten (...) stosowany jest jedynie tam, gdzie dokonuję [tj. autorka – dop. D.S.] personifikacji oświeceniowej – «uwznioślonej» koncepcji podmiotu” (s. 14). Po drugie, występuje podmiot pisany przez małe p, który w przeciwieństwie do wymienionego poprzednio „bohatera Oświecenia” (tamże), wyraża „«codzienną» formułę” (tamże) albo „«podmiot» w znaczeniu zwyczajowym” (s. 15). Na podstawie tych ustaleń Męczkowska w trzeciej i ostatniej części swojej pracy konfrontuje ze sobą dwie koncepcje, a mianowicie przekreślonego „Wielkiego Podmiotu” i „podmiotu małego” (s. 199). Mam nadzieję, że te wyjaśnienia pomogą w opisie nie tylko struktury pracy, którą zajmuję się w drugiej części tej recenzji, lecz także toku wywodu w zapowiedzianym wcześniej osobistym wrażeniu lekturowym.

Rozprawa naukowa – jak zresztą każda praca literacka – musi mieć swój podmiot. W dziele naukowym jest nim zazwyczaj sam autor. Za sztuczną trzeba uznać konstrukcję, w której naukowiec ucieka się do wykreowania postaci narratora czy podmiotu literackiego wygłaszającego za niego, a więc niejako z drugiej ręki, to, co myśli. Klasycznym przykładem tego drugiego sposobu podejścia do rzeczy jest rozprawa Jeana-Jacques’a Rousseau pt. *Emil, czyli o wychowaniu*.

Inaczej niż w dziele literackim, w pracy o charakterze naukowym wymaga się od autora otwartości w prezentowaniu swoich poglądów. Dotyczy to oczywiście nie tylko treści prezentowanego przez niego stanowiska, lecz także zamiarów, intencji i wartości, które go ukształtowały¹. Nieskrępowanie w tym zakresie jest warunkiem uprawiania nauki i dążenia do prawdy. We współczesności odnosi się niekiedy wrażenie, że wszystko ma swoją legitymację z wyjątkiem prawdy. „Cóż to jest prawda?” (J 18,38) – powtarza za Piłatem wielu współczesnych „wagabundów”, „pielgrzymów”, „tułaczy” i sceptyków².

Autorka recenzowanej pozycji wyjawia wprost swój osobisty zamiar przyświecający jej przy tworzeniu. Choć intencja ta zostaje wyrażona dopiero pod koniec monografii, jej znaczenia nie da się przecenić. Wydaje mi się, że miała ona kluczowe znaczenie w całym procesie badawczym, z jednej strony nadając mu określony kierunek, z drugiej zaś – wyznaczając kryterium wyboru materiału i sposób jego interpretowania. Jakim zatem motywem kierowała się filozofka wychowania z Gdańska?

Męczkowska przyznaje, że pragnie przekonać czytelnika do przyjęcia tego samego punktu widzenia, z którego ona patrzy na rozwój relacji między pedagogiką a podmiotem w ciągu kilku ostatnich wieków (por. s. 111). Na kanwie tej wypowiedzi chciałbym zwrócić uwagę na być może drobny szczegół. Autorka nie przekonuje do swoich argumentów, lecz do afirmacji „słuszności wysuniętej (...) tezy” (tamże). A zatem spór o prawdę nie jest rozważaniem argumentów *pro* i *contra*, lecz wyborem takiej lub innej opcji. Innymi słowy: punkt widzenia (stanowisko) z góry determinuje

¹ Por. K.-O. Apel, *Hermeneutyczny wymiar nauki społecznej i jego normatywna podstawa*, tłum. z ang. B. Frydryczak, w: *Humanistyka jako autorefleksja kultury*, red. K. Zamiara, CIA BOOKS, Poznań 1993-1994, s. 185-205.

² Por. Z. Bauman, *Moralne obowiązki, etyczne zasady*, tłum. z ang. J. Tokarska-Bakir, w: tenże, *Etyka ponowoczesna*, PWN, Warszawa 1996, s. 44-50.

sposób myślenia i jego wyniki. Czyżby miało to oznaczać, że Męczkowska zaprasza nas tu do uznania za swoje bliżej niewyjaśnionych twierdzeń?

W tym przypadku z pewnością tak nie jest. Osobiście dostrzegam wiele momentów, w których autorka wprost wyraża swoją „irytację” z powodu trudności, jakie napotyka przy analizie niezwykle trudnego zagadnienia podmiotowości (por. s. 219). Wymownie świadczy to o tym, że ona sama nie była w stanie przewidzieć z góry, do jakich wniosków doprowadzą jej badania. Myślę, że jest to najlepszy dowód na szczerą intencję autorki, co jest konieczne przy poszukiwaniu prawdy.

Moim zdaniem, wskazana przez autorkę chęć przekonania czytelnika do przyjęcia reprezentowanego przez nią punktu widzenia kryje w sobie jeszcze jedną myśl. Czytelnik nie tylko doświadcza jakby na własnej skórze ideologicznego piętna współczesnej nauki, lecz także zostaje zachęcony – świadomie czy nieświadomie – do krytycznego śledzenia rozwoju myśli. Jedno z pytań, które mi się nasunęło, dotyczyło tego, czy jestem Podmiotem pisany wielką literą, a więc owym zdezawuowanym produktem oświecenia, czy też małym podmiotem, będącym wytworem współczesnej dekonstrukcji filozofii? Nie mogłem się zgodzić ani z jednym, ani z drugim ujęciem. Czy autorka przemyślała możliwość zajęcia stanowiska jakby poza wyznaczonym przez siebie *continuum* między „Wielkim Podmiotem” a „podmiotem małym”?

Jak wynika z argumentacji Męczkowskiej, jest to sytuacja niemożliwa (więcej w tej sprawie nieco dalej). Ale przecież jej pogląd jest tylko propozycją skierowaną do czytelnika, który po samodzielnym rozważeniu problemu może przyjąć zupełnie inne rozstrzygnięcie. Odebranie mu tej możliwości oznaczałoby pozbawienie go zdolności i prawa do własnej, a więc krytycznej refleksji. Ludwig Wittgenstein wskazał bowiem jej nieredukowalną podstawę, pytając: „Czym jest związek między nazwą i tym, co nazwane? – Właśnie, *czym?* (...) Wiąże się to z ujęciem nazywania jako pewnego, by tak rzec, tajemniczego zjawiska. Nazywanie jawi się nam jako osobliwy związek słowa z przedmiotem”³. Warto się na chwilę zatrzymać, aby rozważyć ten ciekawy związek.

Dla Wittgensteina akty myślenia są osadzone w płaszczyźnie ontycznej, która nie jest tożsama z poznaniem. Jeśliby tak nie było, to nie miałoby sensu apelowanie przez Męczkowską do czytelnika, aby się z nią zgodził (poza przypadkiem indoktrynacji). Niewypowiedzianym założeniem jest tutaj bowiem możliwość spojrzenia przez podmiot na problem jakby od zewnątrz (tj. obiektywnie). Wittgensteinowski powrót do ontycznej (nie ontologicznej, czyli wykreowanej przez myślenie) bytowości warunkuje zarówno krytyczność namysłu, jak i broni wolną decyzję przed ideologizacją.

Osobiście sprzeciwiam się stanowisku autorki, która nie dopuszcza możliwości wyjścia poza oś: „Wielki Podmiot” – „podmiot mały”. Czy ma to oznaczać, że należą do zwolenników oświeceniowego mirażu podmiotowości? Moim zdaniem, przedstawiona przez Męczkowską alternatywa jest nieprawidłowa. Równocześnie, w tym miejscu, ukazuje się zdeformowane rozumienie krytyczności. Niektóre nurty pedagogiczne zawłaszczają sobie prawo do określenia „krytyczny”, jak gdyby bycie krytycznym zależało od zajęcia tego lub innego stanowiska, to jest krytycznego lub niekrytycznego. Czy nie powinno być jednak wprost przeciwnie: krytycznym jest się dopiero wówczas, gdy w danej sprawie dopuszcza się różne sposoby widzenia?

Po tej dość ogólnej refleksji przejdę do bardziej szczegółowego przedstawienia niewątpliwie interesującej i imponującej – jeżeli chodzi o wagę problemu i sposób jego prezentacji – książki Męczkowskiej.

Na początku, wymaga ponownego podkreślenia to, że autorka zawęży perspektywę patrzenia na podmiot. Z punktu widzenia pedagogiki chrześcijańskiej, która jak wiadomo operuje terminem „osoba” (łac. *suppositum*), można powiedzieć, że Męczkowska pogrąża się w „pułapce refleksji”⁴, którą myśl nowożytna zastawiła na samą siebie. Do takiego stwierdzenia dociera się oczywiście nie tylko na gruncie filozofii arystotelesowsko-tomistycznej, która jest bliska piszącemu tę recenzję. Na

³ L. Wittgenstein, *Dociekania filozoficzne*, tłum. z niem. B. Wolniewicz, PWN, Warszawa 2005, s. 30-32.

⁴ Określenie to pochodzi od Wojciecha Chudego. Por. W. Chudy, *Rozwój filozofowania a „pułapka refleksji”*. *Filozofia refleksji i próby jej przezwyciężenia*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1995.

przełomie XVIII i XIX wieku na to samo zwrócił uwagę Johann F. Herbart we wczesnym swoim piśmie filozoficznym pt. *Pierwszy problematyczny zarys teorii wiedzy (Erster problematischer Entwurf der Wissenslehre)*⁵. Wydaje się, że to właśnie jest powodem, dla którego Męczkowska utożsamia podmiot z podmiotowością, która jako kategoria pedagogiczna pojawiła się w kontekście oświeceniowej debaty na temat relacji człowiek – obywatel. Poza tym, wcześniejsze moje wywody przekonują, że ten zabieg – nazwę go uproszczeniem – nie jest jednak przypadkowy ani nieświadomy. Autorka – z niewiadomych dla mnie powodów – nie odnosi się do dziejów filozofii, a szczególnie do wciąż w niej dyskutowanego problemu podmiotu – od Arystotelesa do Kartezjusza. Co więcej, przetrzuca nad tym okresem pomost myślowy, arbitralnie stawiając tezę: „Podmiot, umiejscawiany w roli bohatera nowoczesności, stanowi antropocentryczny odpowiednik podmiotu arystotelesowskiego (‘*ποῦξιμῆνον*’) jako bytu leżącego u podstawy [podkr. A.M.] wszelkich zjawisk” (s. 18). Co prawda, na tak określonym fundamencie podmiot może wydawać się ciągle taki sam, jak sugestywnie dowodzi autorka, jednak w rzeczywistości nie jest on już ten sam.

Zakładając tożsamość podmiotu w zapoczątkowanym przez oświecenie „pedagogicznym dyskursie podmiotowości” (s. 12-13), Męczkowska w pierwszym rozdziale swojej monografii rekonstruuje narodziny Podmiotu pisanego przez wielkie P, w następnych zaś dwóch prowadzi czytelnika przez dwudziestowieczną debatę filozoficzną w tej sprawie, którą doprowadza aż do współczesności, zwracając szczególną uwagę na „peregrynację podmiotu» w pedagogice” (s. 12). W wędrowce tej autorka ukazuje jej zdaniem rzeczywistą historię emancypacji podmiotu spod oświeceniowego mirażu wolności. Czy nie powinno budzić jednak zastanowienia to, że u kresu owej „pielgrzymki” Męczkowska dość bezradnie konstatuje, że „dokonując zakwestionowania oświeceniowej formuły podmiotowości, pedagogika nie musi porzucić swych emancypacyjnych ambicji [podkr. A.M.]”⁶. Mówiąc inaczej: postawiony na początku opracowania postulat emancypacyjnego charakteru pedagogiki zmusza do poszukiwania tego, kogo (podmiotu) można poddać emancypacji. Odkrycie tej konieczności naprowadza autorkę na myśl, że: „Potrzebujemy (...) *Podmiotu Wielkiego* jako idei regulatywnej, nie zaś opisowej bądź konstytutywnej. Potrzebujemy również rozpoznania własnych ograniczeń w obrazie *podmiotu małego*, po to, by świadomość naszych granic stanowiła wyzwanie do ich przekraczania” (s. 220).

To uwikłanie, które dostrzegła autorka pod koniec swoich rozważań, można interpretować w różnorodny sposób. Po pierwsze, w świetle wspomnianej powyżej koncepcji „pułapki refleksji”. Po drugie zaś, i wydaje mi się, że jest to sposób bliższy pedagogom, w odniesieniu do rozróżnienia, które niestety znowu umknęło uwadze autorki. Chodzi mi o różnicę między podmiotem a właściwą tylko człowiekowi zdolnością do samodoskonalenia. Zdolność tę Rousseau nazwał *perfectibilité*⁷. Wprawdzie Męczkowska trafia na jej ślad przy okazji analizy Herbartowskiego terminu *Bildung* (kształcenie), ale nie odczytuje jej prawidłowo. W jej ujęciu ogranicza się ona do „założenia o możliwości *ukształcania* osobowości dziecka za pomocą behawioralnych środków” (s. 85). Ze zrozumiałych powodów wzbudza to w autorce zdecydowaną negację (por. s. 201). Niezrozumiałą jest wszakże wniosek, który Męczkowska zdaje się wyciągać ze sprzeciwu wobec teorii urabiania podmiotu. Wniosek ten podaje ona w sformułowaniu pochodzącym od Andrei Folkierskiej. Zdaniem tej ostatniej „[p]edagogika rozumiana jako nauka o wychowaniu porusza się z konieczności zawsze w takiej perspektywie, w której podmiot [podkr. A.F.] wychowania w postaci podmiotu wychowywanego jest już z góry dany, jest wyjściową przesłanką takich czy innych teorii wychowania (...) Podmiot, będący zarazem przedmiotem wychowania, jest już tu dany, gotowy” (cyt. za Męczkowską, s. 110).

⁵ Zob. J.F. Herbart, *Pierwszy problematyczny zarys teorii wiedzy*, tłum. z j. niem. D. Stępkowski, <<http://www.herbart.pl/03/pdf/pierwszy.pdf>>, (data dostępu: 15.11.2008).

⁶ W cytacie przestawiłem kolejność zdań [D.S.].

⁷ Por. D. Benner, F. Brüggem, *Bildsamkeit/Bildung*, w: *Wörterbuch der Pädagogik*, red. D. Benner, J. Oelkers, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2004, s. 174.

Zakładając, że autorka rozprawy z życzliwością spojrzy na niniejsze wywody, można stwierdzić, że sama przekonała się o niesłuszności swojej wyjściowej hipotezy o gotowości, zupełności czy doskonałości podmiotu. To wprowadza nas w paradoks myślenia pedagogicznego, na który zwraca uwagę Dietrich Benner odnośnie do pojęcia *praxis*⁸. Z jednej strony oczywiste jest, że dziecko potrzebuje troski wychowawczej (nie jest więc „gotowe”, jak chciałaby tego Folkierska), z drugiej natomiast oddziaływania wychowawcze mają swój kres nie tylko czasowy (zazwyczaj jest nim osiągnięcie pełnoletniości), lecz – co jest o wiele ważniejsze – kres wyznaczony przez podmiot podlegający wychowaniu. W świetle ostatniego spostrzeżenia zewnętrzne oddziaływania wychowawcze mogą dokonywać się tylko jako zachęta do własnej aktywności samego zainteresowanego (podmiotu). Warunkiem ich możliwości jest jednak zdolność do doskonalenia, na którą wskazano powyżej. Nie można jej jednak stawiać na równi – jak to niestety czyni Męczkowska – z podmiotem. Czym innym jest bowiem podmiotowa możliwość kształtowania (siebie), a czym innym podmiot jako taki. Wydaje się, że tę różnicę eksponuje się najwyraźniej w filozofii arystotelesowsko-tomistycznej, która właśnie z tego powodu naraża się niejednokrotnie na zarzut niepedagogiczności.

„«[P]edagogiczna wędrówka» idei podmiotu” (s. 12), której przewodzi Męczkowska, rozpoczyna się w oświeceniu i dociera aż do współczesności. W niezwykle sugestywny sposób kierunek drogi i stacje postojowe określają tytuły poszczególnych części rozprawy. Rzecz rozpoczyna się od oświecenia, w którego świetle ukazuje się „Podmiot – bohater nowoczesności” (część I). Rekonstrukcji oświeceniowego ideału podmiotu autorka dokonała w nawiązaniu do myśli filozoficznej Kartezjusza, Kanta i Hegla (rozdział 1). Na tej podstawie w drugim i trzecim rozdziale tej części wydobyła cechy charakterystyczne idei Podmiotu, przygotowując niejako grunt pod analizę jego transpozycji na grunt pedagogiki. Czwarty rozdział pierwszej części przedstawia obecność oświeceniowego ideału podmiotowości w myśli pedagogicznej Jeana-Jacques’a Rousseau, Johanna Friedricha Herbart, Sergiusza Hessena i przedstawiciela polskiej pedagogiki socjalistycznej – Heliodora Muszyńskiego. Mimo różnic, zdaniem autorki, w przedstawionych stanowiskach można dostrzec dużą koherencję. Wyjaśnienia tego należy moim zdaniem doszukiwać się wyłącznie w wyjściowej koncepcji podmiotu autorki.

W drugiej część monografii poddano analizie proces upadku i odrodzenia oświeceniowego Podmiotu. Śledząc ewolucję dyskursu filozoficznego w tej sprawie, Męczkowska rozpoczyna wywód od prezentacji tendencji, które pojawiły się po II wojnie światowej w kontekście krytyki społeczeństwa kapitalistycznego zgłaszanej przez przedstawicieli szkoły frankfurckiej: Herberta Marcusego, Theodora Adorna, Maxa Horkheimera i Jürgena Habermasa (rozdział 1). Na tym tle, w kolejnym rozdziale, autorka śledzi przemiany, do jakich doprowadziły koncepcje wyżej wspomnianych myślicieli na polu pedagogiki. Znamienny jest tytuł tego rozdziału: „Zdrada pedagogicznego Rozumu” (s. 130). W trzecim rozdziale Męczkowska w dwóch perspektywach – filozoficznej i pedagogicznej – analizuje zjawisko: „Sanacja pedagogicznego Rozumu: ożywienie dyskursu podmiotowości w filozofii i pedagogice schyłku XX wieku” (s. 144). Do nurtu sanacyjnego zalicza się w czwartym rozdziale pedagogikę transformacji, która zdominowała polski dyskurs pedagogiczny na przełomie XX i XXI wieku.

Ostatnia część rozprawy zatytułowana „W poszukiwaniu nowej formuły podmiotowości” ma w zamierzeniu Męczkowskiej przedstawić konstruktywną propozycję rozstrzygnięcia kwestii podmiotu. Temu celowi podporządkowane są rozważania zarówno pierwszego rozdziału, w których autorka śledzi proces dekonstrukcji Podmiotu w filozofii, jak i drugiego, prezentującego próby nowego odczytania znaczenia podmiotu w wychowaniu. Trzeci i ostatni rozdział pracy należy odczytywać jako *plaidoyer* za przyjęciem „podmiotu małego” jako bohatera współczesnego dyskursu

⁸ Por. D. Benner, *Pedagogika ogólna*, w: *Pedagogika*, red. B. Śliwerski, t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, s. 128.

podmiotowości w pedagogice. Mimo kontrowersyjności przedstawionego punktu widzenia, monografia Męzkowskiej wnosi cenny wkład w dyskusję na trudny i wciąż nierozstrzygnięty temat.

Ks. Dariusz Stępkowski SDB
UKSW Warszawa