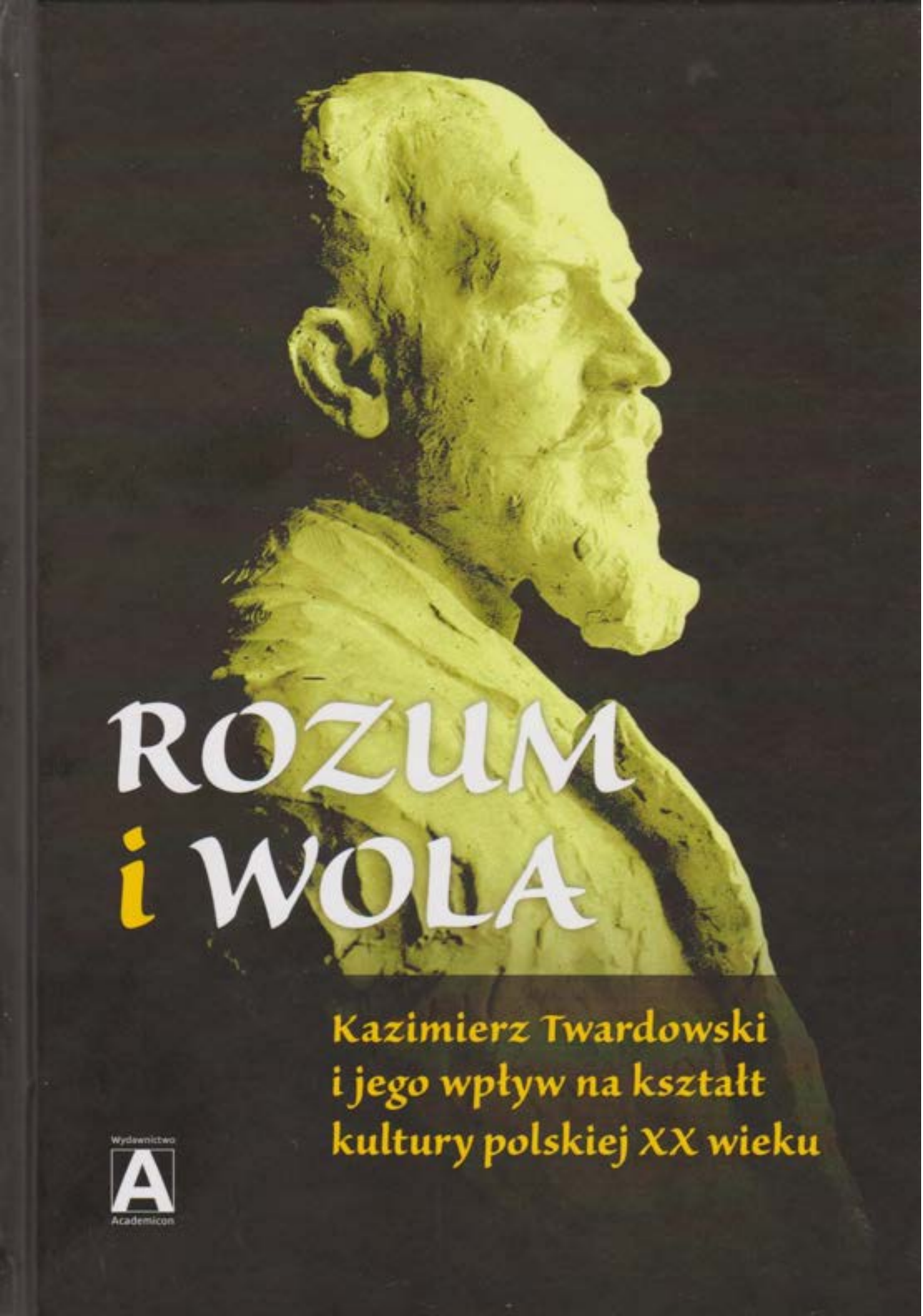


ROZUM i WOLA

Kazimierz Twardowski i jego wpływ na kształt kultury polskiej XX wieku

Wydawnictwo Academicon

ROZUM i WOLA

Kazimierz Twardowski i jego wpływ na kształt kultury polskiej XX wieku

Wydawnictwo Academicon

ROZUM i WOLA

Kazimierz Twardowski i jego wpływ na kształt kultury polskiej XX wieku

Redakcja / Edited by
Jacek Jadacki

Lublin 2021

Recenzenci tomu: **prof. dr hab. Piotr Gutowski,**
dr hab. Marek Rembierz, prof. UŚ
Redakcja: **Robert Kryński**
Projekt typograficzny: **Robert Kryński**
Łamanie: **Patrycja Waleszczak**

~~Fot. na okładce ?~~

© Copyright by Wydawnictwo Academicon, Lublin 2021

ISBN 978-83-953549-7-7

Tom powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki.

Wydawca: **Wydawnictwo Academicon**
ul. H. Modrzejewskiej 13, 20-810 Lublin
tel.: 603 072 530
e-mail: wydawnictwo@academicon.pl
www: http://wydawnictwo.academicon.pl/

Drukarnia: **Elpil**

Spis treści

Słowo wstępne 7

TWARDOWSKI JAKO KLASYK

Jan Woleński
Rola Twardowskiego w filozofii światowej 17

Ryszard Kleszcz
Twardowski – racjonalność, geniusz organizacyjny i mistrzostwo w nauczaniu 49

Jacek Jadacki
Praeceptor Poloniae. Twardowski w oczach współczesnych mu Polaków 97

TWARDOWSKI JAKO INSPIRATOR

Jan Woleński
Twardowski o czynnościach i wytworach 203

Alicja Chybińska
Antycypacja reizmu przez Twardowskiego 237

Jacek Jadacki
Szkoła Twardowskiego o metafizycznych implikacjach logiki 253

TWARDOWSKI JAKO ANALITYK

Anna Brożek
Twardowski i analiza filozoficzna 271

Aleksandra Horecka
Twardowskiego *Logika dla medyków* a Polska Szkoła Filozofii Medycyny 299

Jacek Jadacki
Wkład Twardowskiego w rozwój logiki w Polsce 325

TWARDOWSKI JAKO ANTYIRRACJONALISTA

Dariusz Łukasiewicz
Analiza relacji między filozofią, nauką a światopoglądem w ujęciu Twardowskiego 347

Jacek Jadacki
Twardowskiego postulat klarowności w oczach antyirracjonalisty 385

TWARDOWSKI JAKO POLITOLOG

Ryszard Mordarski
Czy Twardowski uprawiał filozofię polityki? 409

Jacek Jadacki
Patriotyzm – od Twardowskiego do Bocheńskiego 429

TWARDOWSKI JAKO PEDAGOG

Tadeusz Czeżowski
Twardowski jako nauczyciel 463

Wojciech Rechlewicz
Non multa, sed multum. Idee pedagogiczne Twardowskiego 469

Jacek Jadacki
Twardowski jako historyk filozofii starożytnej 531

Słowo wstępne

Tom, który Czytelnik ma przed sobą, jest dziełem zbiorowym dziesięciu Autorów – i jako taki ma wszystkie zalety, ale i wszystkie wady takiego dzieła.

Główną zaletą jest oczywiście to, że Autorzy, zaproszeni przeze mnie do udziału w tym przedsięwzięciu, to wytrawni znawcy zagadnień, na temat których się wypowiadają. Są to zarazem Autorzy o różnych na ogół zainteresowaniach i preferencjach teoretycznych, dzięki czemu tom ma zagwarantowaną wielostronność perspektyw badawczych, a w konsekwencji dostarczanemu przez ten tom obrazowi wpływu Kazimierza Twardowskiego na kształt kultury polskiej XX wieku nie można zarzucić, że jest «jednobarwny».

Ceną za to jest pewna niejednolitość formalna tego obrazu. Przejawia się ona, po pierwsze, w tym, że niektóre informacje, tezy i analizy do pewnego stopnia powtarzają się w poszczególnych artykułach – po drugie zaś w tym, że kryteria zaszeregowania tych artykułów do określonych działów dalekie są od spełnienia wymogu logicznej przejrzystości.

Jako redaktor tomu uznałem, że trzeba się z tymi wadami pogodzić, gdyż wszelkie próby ich usunięcia pociągnęłyby za sobą utratę dwóch z istotnych wartości zamieszczonych w tym tomie artykułów – a mianowicie ich zwartości i samodzielności. Zależało mi tymczasem, aby Czytelnik mógł zapoznać się z tym czy innym artykułem – nie oglądając się na pozostałe.

Myślę, że sytuację częściowo ratuje umieszczenie na początku każdego artykułu spisu tytulików jego wewnętrznych paragrafów – oraz dokonanie krótkiego przeglądu treści wszystkich artykułów, do którego to przeglądu niniejszym przechodzę.

1. Twardowski jako klasyk

W otwierającym tom artykule „Rola Twardowskiego w filozofii światowej" Jan Woleński zestawił te idee Twardowskiego, które bezpośrednio lub pośrednio wpłynęły na filozofię poza-polską. Dzięki temu pozycja Twardowskiego uzyskała właściwy wymiar: nie tylko „lokalny", lecz także „globalny". Otóż jeśli chodzi o ten drugi wymiar, to bezpośredni wpływ Twardowskiego „na obcych" ograniczał się zasadniczo tylko do wpływu na filozofię niemieckojęzyczną – mianowicie w zakresie koncepcji intencjonalności (przede wszystkim na Höflera i Husserla) i teorii przedmiotu (przede wszystkim na Meinonga). Natomiast szerszy wpływ pośredni – mianowicie na filozofię anglojęzyczną – miały Twardowskiego: ujęcie dedukcji i styl nauczania logiki (*via* Tarski) oraz koncepcja prawdy absolutnej, stanowiąca filozoficzne tło logiki wielowartościowej (Jan Łukasiewicz) i semantyki logicznej (Tarski). Idee Twardowskiego miały także swój udział we wpływie Szkoły Lwowsko-Warszawskiej jako całości na analityczny nurt filozofii współczesnej.

W wypowiedziach, które pojawiły się w notatkach i artykułach opublikowanych w Polsce tuż po śmierci Twardowskiego, wyrażona została „wysoce aprobatywna" ocena jego osoby i dzieła. Weryfikacji tej rodzimej oceny dokonał w artykule „Twardowski – racjonalność, geniusz organizacyjny i mistrzostwo w nauczaniu" Ryszard Kleszcz. Weryfikacja ta polega na szczegółowym zestawieniu wspomnianej oceny z odpowiadającymi jej deklaracjami samego Twardowskiego, z jego własną praktyką badawczą oraz z faktami z działalności publicznej i akademickiej. Weryfikacja ta w pełni potwierdza tę ocenę.

Artykuł „*Praeceptor Poloniae*. Twardowski w oczach współczesnych mu Polaków", mojego autorstwa, stanowiący obszerne (*nb*. niezamierzone – bo przygotowane niezależnie) *pendent* do artykułu poprzedniego, przedstawia osobę, dzieło oraz ocenę osoby i dzieła Twardowskiego – tak jak się one jawiły współczesnym mu Polakom w I połowie XX wieku. Obraz ten uzupełniłem dla kontrastu opisem sposobu, w jaki powojenny reżim komunistyczny usiłował ten obraz zniszczyć

i zastąpić go ideologiczną karykaturą, co na szczęście ostatecznie się nie powiodło. I spontanicznie kreślony realistyczny konterfekt, i centralnie sterowaną karykaturę Twardowskiego odtworzyłem, odwołując się do możliwie pełnej dokumentacji.

2. Twardowski jako inspirator

W artykule „Twardowski o czynnościach i wytworach" Woleński przedstawił ewolucję koncepcji czynności i wytworów u Twardowskiego (w tym relację tej koncepcji do wcześniejszej dystynkcji czynność––treść–przedmiot przedstawienia) oraz znaczenie tej koncepcji dla filozofii współczesnej, a w szczególności jej recepcję w Szkole Lwowsko-Warszawskiej w obrębie uprawianej w niej teorii nauki i teorii języka. W tym ostatnim wypadku Woleński skoncentrował się na «czynnościowo-wytworowym» statusie humanistyki (tu śladami Twardowskiego szedł Ajdukiewicz i Czeżowski) oraz na „pewnych kwestiach związanych z analizą poznania, nauki i języka".

Jak wiadomo, bogata ontologia Twardowskiego jest nie do pogodzenia z jednokategorialnym reizmem Kotarbińskiego, według którego istnieją tylko rzeczy. Zaskakująca jest na tym tle hipoteza postawiona przez Alicję Chybińską w artykule „Antycypacja reizmu przez Twardowskiego". Zwraca ona uwagę, że reizm – poza wersją ontologiczną – ma także wersję metodologiczną, która ma postać postulatu, dającego się wysłowić następująco: „Kto chce wyrażać się w sposób jasny, nie powinien posługiwać się w sformułowaniach ostatecznych swoich wypowiedzi nazwami pozornymi". Otóż okazuje się, że można znaleźć u Twardowskiego wypowiedzi, w których przestrzegał on przed skutkami nieostrożnego używania zwrotów zawierających nazwy nie-rzeczy.

Jednym ze stanowczych postulatów Twardowskiego był postulat dokładnego rozgraniczania filozofii naukowej i metafizyki rozumianej jako światopogląd. W tle tego postulatu stało przekonanie, że filozofia i światopogląd są od siebie nie tylko różne, ale i niezależne. Echem owego przekonania jest teza Jana Łukasiewicza, że w szczególności

niezależna od metafizyki-światopoglądu jest logika, że – jak się wyrażał Jan Łukasiewicz – logika żadnego światopoglądu (w szczególności np. religijnego) nie implikuje. Analizy przeprowadzone przeze mnie w artykule „Szkoła Twardowskiego o metafizycznych implikacjach logiki" prowadzą do wniosku, że wypowiedzi Jana Łukasiewicza na ten temat grzeszą niestety przeciwko przyjmowanej powszechnie w Szkole Twardowskiego dyrektywie jasności.

3. Twardowski jako analityk

Filozofia Twardowskiego – i filozofia formacji, która się od niego wywodzi, tj. Szkoły Lwowsko-Warszawskiej – to filozofia analityczna. Anna Brożek w artykule „Twardowski i analiza filozoficzna" pokazała, na czym dokładniej polegała analityczność roboty naukowej praktykowanej w tej szkole. Odwołała się przy tym do wyróżnionych przez Bocheńskiego czterech haseł charakteryzujących filozofów analitycznych: „analiza", „język", „rozum" i „przedmiot". Autorka wykazuje, iż filozofia Twardowskiego w najwyższym stopniu realizuje te cztery hasła. Bliżej omówiona została przez nią metoda analizy i rekonstrukcji pojęć, powszechnie stosowania w Szkole Twardowskiego.

Do niedawna treść wykładów Twardowskiego z logiki dla studentów medycyny znana była tylko bezpośrednim słuchaczom tych wykładów oraz nielicznym historykom filozofii, którzy zapoznali się z zachowanymi notatkami do tych wykładów. Aleksandra Horecka – w ramach szerszego projektu edytorskiego dotyczącego *ineditów* Twardowskiego – przygotowała te notatki do druku, a w artykule „Twardowskiego *Logika dla medyków* a Polska Szkoła Filozofii Medycyny" konfrontuje wykłady Twardowskiego z dorobkiem wcale niemałej tytułowej szkoły filozofii medycyny. Wyróżnikiem tej szkoły – do której należał np. uczeń Twardowskiego, Szumowski – było uwzględnianie zarówno teoretycznych podstaw, jak i praktycznych form „poznania" lekarskiego. Okazuje się, że wpływ był tutaj obustronny.

Nowe światło na wkład Twardowskiego w badania logiczne i metalogiczne rzucają także nieopublikowane dotąd skrypty do innych

wykładów z logiki, dawanych przez niego w Uniwersytecie Lwowskim, oraz niewydane dotąd monografie logiczne. Jak pokazuję w artykule „Wkład Twardowskiego w rozwój logiki w Polsce" – w tekstach tych zawarte są ważne rezultaty z zakresu metodologii (np. analiza pojęć rozumienia i rozumowania, oryginalna koncepcja indukcji) oraz wnikliwa krytyka podejmowanych w jego czasach prób zreformowania logiki formalnej – na marginesie formułująca kryteria adekwatności symbolizmu logicznego.

4. Twardowski jako antyirracjonalista

Do wspomnianego wyżej postulatu Twardowskiego w sprawie niezbędności rozgraniczania filozofii i światopoglądu nawiązuje artykuł Dariusza Łukasiewicza „Analiza relacji między filozofią, nauką a światopoglądem", przy czym – inaczej niż moim tekście związanym z tym postulatem – Autor tego artykułu stara się zrekonstruować poglądy na temat tytułowej relacji wypowiadane przez samego Twardowskiego, przez jego filozoficznego wnuka – ks. Salamuchę (ucznia Jana Łukasiewicza) – oraz przez autora jednego z tekstów zamieszczonych w tym tomie: Ryszarda Kleszcza. Rekonstrukcja ta prowadzi do konkluzji, że – mimo zastrzeżeń – metafilozoficzne poglądy Twardowskiego nie straciły na aktualności i, co ważniejsze, mogą być zaakceptowane niezależnie od wyznawanego światopoglądu.

W artykule „Szkoła Twardowskiego o metafizycznych implikacjach logiki" zarzuciłem nie byle jakiemu uczniowi Twardowskiego, bo Janowi Łukasiewiczowi, że jego teza o neutralności metafizycznej logiki jest niestety niejasna. W artykule „Twardowskiego postulat klarowności w oczach antyirracjonalisty" poddałem rozbiorowi samo pojęcie niejasności i pojęcia należące do jego gniazda semantycznego. Starałem się w nim pokazać, że uwikłane w ten postulat pojęcie niejasności samo jest wysoce niejasne: że w istocie mamy do czynienia z wieloma pojęciami niejasności i pojęć pokrewnych oraz że spośród możliwych tez o relacji między tymi pojęciami tezy generalne w zasadzie są nie do obrony.

5. Twardowski jako politolog

Na pytanie tytułowe swego artykułu – „Czy Twardowski uprawiał filozofię polityczną?" – Ryszard Mordarski odpowiada, przy pewnych założeniach, pozytywnie. W dorobku Twardowskiego znajdują się prace, które można uznać za prace z zakresu filozofii polityki (*ergo*: antropologii). Twardowski nie podejmuje w nich co prawda systematycznej refleksji antropologicznej, ale zawierają one ważne refleksje z tej dziedziny: ich waga bierze się stąd, że są to refleksje z jednej strony subtelnego analityka, a z drugiej – obywatela i intelektualisty obserwującego pilnie bieżące życie polityczne z pozycji „partyjnie" neutralnych. Refleksje te świadczą o tym, że Twardowski dysponował spójną filozofią narodu, klarowną wizją patriotyzmu oraz przemyślaną ideą uniwersytetu jako jednej z instytucji politycznych, będących podstawą funkcjonowania nowoczesnego państwa.

Twardowskiego ujęcie wspomnianego patriotyzmu zbadałem dokładniej *more analitico* w następującym po powyższym artykule – tekście „Patriotyzm – od Twardowskiego do Bocheńskiego", przedstawiając wersje tego ujęcia obecne u Ossowskiego i Bocheńskiego, rekonstruując stojące za nimi normy i poddając ocenie argumentacje mające te normy uprawomocnić. Przy okazji naszkicowałem typologię wszelkich argumentacji na rzecz jakichś norm, a także zestawiłem notorycznie mylone ze sobą pojęcia patriotyzmu, nacjonalizmu i szowinizmu oraz internacjonalizmu (kosmopolityzmu) i «partykularyzmu».

6. Twardowski jako pedagog

Krótki artykuł Tadeusza Czeżowskiego „Twardowski jako nauczyciel" jest jedynym tekstem «historycznym» – tj. pochodzącym sprzed kilkudziesięciu lat – zamieszczonym w tym tomie. Jest to piękna miniatura literacka jednego z najstarszych uczniów Twardowskiego i zarazem mistrzowska charakterystyka Twardowskiego-nauczyciela,

któremu – jak to ujął Czeżowski, a co trudno lepiej wysłowić – „rozum i siła charakteru dają panowanie nad życiem. *Nb.* to właśnie do tego sformułowania nawiązuje tytuł tego tomu: „Rozum i wola". Wszak człowiek z charakterem – to człowiek z silną wolą, a więc człowiek mający siłę wprowadzania w czyn swoich postanowień. Takim właśnie człowiekiem był Twardowski.

Cytatem z przedrukowanego tutaj tekstu Czeżowskiego rozpoczyna się artykuł Wojciecha Rechlewicza, zawierający w tytule główną dewizę pedagogiczną Twardowskiego „*Non multa, sed multum*", streszczającą wyznawane przez niego pedagogiczne zasady umiaru, dokładności, porządku i systematyczności. Jest to wyczerpujący przegląd zagadnień dydaktyki ogólnej i teorii wychowania Twardowskiego, uzupełniony pewnymi rozważanymi przez niego kwestiami szczegółowymi z tych dziedzin – takimi jak np. kwestia narodowego charakteru szkoły, kwestia przeciążenia nauką uczniów, kwestia optymalnej formy egzaminu dojrzałości, kwestia popularyzacji wiedzy i wreszcie kwestia samokształcenia. W ocenie Autora co najmniej niektóre z zasad pedagogiki Twardowskiego trwają w mocy do dzisiaj. „Pozostaje jedynie – i aż – wprowadzenie tych zasad w życie, co jest tak samo trudne dzisiaj, jak było kiedyś".

Duża część wykładów Twardowskiego – to były wykłady z zakresu historii filozofii. Na szczęście do wielu z tych wykładów mamy dostęp dzięki zachowanym materiałom archiwalnym (stopniowo publikowanym) lub – jak w wypadku historii filozofii średniowiecznej – dzięki wydanemu przez samego Twardowskiego tekstowi (*O filozofii średniowiecznej wykładów sześć*). W zamykającym książkę artykule „Twardowski jako historyk filozofii starożytnej" pokazuję, że historiografia filozoficzna Twardowskiego opierała się na następujących założeniach: że historia filozofii powinna być historią filozofii *sensu lato* (a więc z uwzględnieniem światopoglądu); że powinna być zgodna z naturalną chronologią zdarzeń; że powinna odwoływać się zarówno do źródeł bezpośrednich, jak i pośrednich; że powinna zachowywać ostrożność w wykorzystywaniu tych źródeł; że na koniec powinna łączyć ujęcie biograficzne z ujęciem merytorycznym. Na tym też polega wielka wartość tej historiografii.

* * *

Mam nadzieję, że tom, który Czytelnik ma przed sobą, daje dobitną – i uzasadnioną – odpowiedź na pytanie, jakie były przejawy wpływu Twardowskiego na kształt kultury polskiej XX wieku (a w konsekwencji także na współczesną kulturę polską).

Wpływ Twardowskiego przejawiał się mianowicie w tym, że dostarczył KLASYCZNYCH rozwiązań wielu istotnych problemów filozoficznych; że wiele innych jego rozwiązań stanowiło INSPIRACJĘ dla rezultatów, które osiągnięto później; że pozostawił po sobie wzory mistrzowskich ANALIZ filozoficznych; że zbudował trwałe fundamenty pod gmach ANTYIRRACJONALIZMU; że przetarł szlaki naszej nowoczesnej POLITOLOGII; że – w końcu – stworzył paradygmat wolnej od starych i nowych przesądów PEDAGOGIKI (tak bardzo nam dzisiaj – dodajmy – potrzebnej).

To wszystko uprawnia nas do stwierdzenia, że Twardowski istotnie wywarł pod wieloma względami wpływ na naszą kulturę XX wieku – i że był to wpływ decydujący.

Jacek Jadacki

TWARDOWSKI JAKO KLASYK

Jan Woleński
Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie,
orcid: 0000-0001-7676-7839, e-mail: jan.wolenski@uj.edu.pl

Rola Twardowskiego w filozofii światowej[1]

1. Wstęp. 2. Twardowski a filozofia austriacka i niemiecka. 2.1. Uwagi ogólne. 2.3. Rozprawa habilitacyjna Twardowskiego. 3. Twardowski o filozofii, logice i prawdzie. 3.1. Ogólna koncepcja filozofii. 3.2. Logika. 3.3. Prawda. 4. Zakończenie.

1. Wstęp

Wprawdzie Polska jest częścią świata i w konsekwencji filozofia polska jest częścią filozofii światowej, ale pierwsze i chyba naturalne rozumienie tytułu niniejszego artykułu polega na przyjęciu, że dotyczy on roli Twardowskiego w filozofii poza-polskiej. Z drugiej jednak strony, filozofia polska była w XX w. istotnym składnikiem filozofii światowej, a więc mogło być tak (i faktycznie było), że filozoficzny wpływ Twardowskiego oddziaływał na świat za pośrednictwem jego uczniów i ich dalszych uczniów, np. Alfreda Tarskiego. Moim zadaniem jest podjęcie obu tych wątków. Rozpocznę od roli Twardowskiego w filozofii niemieckojęzycznej, a potem przejdę do ukazania, jak niektóre idee twórcy szkoły lwowsko-warszawskiej[2] oddziałały na świat filozoficzny w sposób pośredni lub przynajmniej warte są przypomnienia z powodów porównawczych. W szczególności, będzie mowa o metafilozofii, logice i teorii prawdy.

DOI: 10.52097/acapress.9788395354977.??-??

Od razu zaznaczę, że obie wyróżnione kwestie nasuwają pewien istotny problem metodologiczny. Istnieje sporo opracowań – zarówno polskich, jak i obcojęzycznych – poświęconych myśli Twardowskiego (por. np. [Paczkowska-Łagowska 1980], [Cavallin 1997], [Jadczak 1997], [Bobryk 2001], [Brożek 2010], [Kleszcz 2013], [Van der Schaar 2015] – wymieniam tylko książki). Mają one charakter systematyczny lub systematyczno-porównawczy. Podkreślają rozmaite aspekty poglądów Twardowskiego, m.in. wskazując na ich aktualność i/lub możliwości zastosowania np. w kognitywistyce. Takie raporty i porównania trudno nieraz oddzielić od rzeczywistego wpływu. Wydania i tłumaczenia obcojęzyczne Twardowskiego ([Twardowski 1977], [Husserl & Twardowski 1993], [Twardowski 1999], [Twardowski 2016], [Twardowski 2017]) niewątpliwie dokumentują międzynarodowe zainteresowanie tym myślicielem. Można to też uważać za pośrednią ewidencję dla roli Twardowskiego w filozofii światowej, ale to tylko ślad. W tej materii trudno zresztą oddzielić rzeczywisty wpływ od powodów zainteresowania z punktu widzenia historii idei filozoficznych, niezależnie od ich roli inspirującej dla innych.

Pomijam szczegóły działalności nauczycielskiej Twardowskiego. Była imponująca – jego bezpośrednimi uczniami było około 30 późniejszych profesorów polskich uniwersytetów (nadto Jan Łukasiewicz został profesorem w Royal Academy w Dublinie) z różnych dziedzin. Twardowski wykładał logikę we Wiedniu zaraz po habilitacji (por. [Twardowski 2016]), ale nic nie wiadomo na temat tego, aby ten kurs miał jakiś wpływ na słuchaczy i ich ewentualne prace. Natomiast wykład Twardowskiego o dążnościach reformatorskich w logice, wygłoszony w r.a. 1899/1900 był pierwszym wykładem uniwersyteckim, w którym była mowa o logice matematycznej (dokładniej algebrze logiki). Jednym ze słuchaczy był Łukasiewicz, który niedługo potem zajął się logiką matematyczną. Twardowski zdawał sobie sprawę z tego. Gdy Heinrich Scholz odwiedził Lwów w 1932 r. i wygłosił odczyt w Polskim Towarzystwie Filozoficznym, Twardowski rzekł w powitalnym adresie (zob. [Twardowski 1932–1937]), że gość (był wcześniej w stolicy Polski na zaproszenie Łukasiewicza) odbył odwrotną drogę

niż logika w Polsce, która rozpoczęła się we Lwowie, a potem przeniosła się do Warszawy. Jeszcze bardziej imponująco przedstawia się to w wypadku uczniów wykształconych przez uczniów Twardowskiego. Ograniczam się tylko do ich aktywności zagranicznej (w porządku alfabetycznym i tylko filozofowie w randze profesorów): Henryk Hiż (Filadelfia), Zbigniew Jordan (Ottawa), Czesław Lejewski (Manchester), Henryk Mehlberg (Chicago), Bolesław Sobociński (Notre Dame) i, *last but not least*, Alfred Tarski (Berkeley). Z kwestii systematycznych pomijam koncepcję czynności i wytworów (jest ona przedmiotem mojego odrębnego opracowania, znajdującego się w tej książce niżej). Z drugiej strony wspominam o niektórych ideach Twardowskiego, które, aczkolwiek nie były wyraźnie cytowane, to jednak mogły mieć (i zapewne miały) wpływ na dalszy rozwój filozofii, przynajmniej w Polsce.

2. Twardowski a filozofia austriacka i niemiecka

2.1. Uwagi ogólne

Twardowski jest zaliczany do tzw. starszych brentanistów (zob. [Kastil 1951: 8]) razem m.in. z Edmundem Husserlem, Antonem Martym, Theodorem Masarykiem, Alexiusem Meinongiem i Carlem Stumpfem; faktycznie Twardowski był najmłodszy z tego grona. Studiował w Uniwersytecie Wiedeńskim wtedy, gdy Franciszek Brentano wykładał już tylko jako docent prywatny (został pozbawiony katedry z powodu ożenku, co, wedle prawa austriackiego, było nielegalne w wypadku byłych duchownych katolickich). Ponieważ docenci prywatni nie mogli być promotorami prac doktorskich, Twardowski doktoryzował się (w 1891 r.) pod formalnym kierunkiem Roberta Zimmermanna na podstawie pracy o idei i percepcji u Kartezjusza [Twardowski 1891], ale wszystko wskazuje na to, że to Brentano był faktycznym promotorem. Niemniej jednak, Zimmermann zainteresował Twardowskiego poglądami Bolzana, którego był filozoficznym kontynuatorem. Brentano chciał, aby Twardowski opracował klasyfikację nauk u Arystotelesa,

ale ta propozycja nie została przyjęta przez habilitanta, który wolał zająć się bardziej systematyczną problematyką. Wybrał kwestię aktu, treści i przedmiotu przedstawienia [Twardowski 1894]. Była ona centralna dla starszych brentanistów, natomiast niezbyt interesująca dla młodszych, którzy akceptowali reistyczny zwrot w poglądach Brentana.

Leopold Blaustein pisał tak (cytuję autoreferat – stąd stylistyka korzystająca z trzeciej osoby):

> Prelegent omówił rolę wydanej w 1894 r. książki Twardowskiego *Zur Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorstellungen* na tle ówczesnej sytuacji panującej w filozofii niemieckiej. Następnie scharakteryzował w głównych zarysach dalszy rozwój zagadnienia aktu, treści i przedmiotu, późniejsze zastosowania tego rozróżnienia oraz echa ważniejszych tez *Zur Lehre*. W szczególności zaś uwzględnił prelegent te donioślejsze twierdzenia Twardowskiego, w których wyprzedził on innych uczniów Franciszka Brentana, np. Meinonga, i zwrócił uwagę na to, że w *Zur Lehre* po raz pierwszy dokonano syntezy poglądów Brentana z teorią niedocenianego Bolzana. „Odkrycie" Bolzana, dokonane przez Kazimierza Twardowskiego, niesłusznie przypisywali niektórzy niemieccy historycy filozofii innym uczniom Brentana. [Blaustein 1938: 87][3]

W tym miejscu przypomnę, że Twardowski spopularyzował w Polsce filozoficzne poglądy Bolzana. Kilkanaście lat temu Jan Berg, szwedzki filozof, znawca Bolzana, poprosił mnie o informację na temat recepcji filozofii bolzanowskiej wśród filozofów polskich. Przygotowałem mu wykaz odniesień do dzieł Bolzana w Polsce i nie mógł uwierzyć, że było ich tak wiele. Niewątpliwie było to pokłosie działalności Twardowskiego. Podobnie, znajomość poglądów Brentana była w Polsce wyjątkowa na tle większości innych krajów. Dotyczyło to idei rozwiniętych przez wczesnego Brentana. Gdy Tadeusz Kotarbiński opracował swoją reistyczną ontologię, Twardowski poinformował go o reizmie późnego Brentana, o czym Kotarbiński nie wiedział. W ten sposób Twardowski realizował swój program nadążania Polaków za filozofią światową.

A oto opinia Romana Ingardena:

> Ówczesne [z 1894 r. – J.W.] badania Twardowskiego stały się jednym z członów rozwojowych w dziejach tzw. szkoły austriackiej i różnych odłamów brentanoidów, a w pewnej mierze i fenomenologii Husserla. Wywołały one też różne reakcje i sprzeciwy u przeciwników brentanistów, np. u neokantystów. [Ingarden 1938: 256]

2.2. Rozprawa habilitacyjna Twardowskiego

Powszechnie uważa się, że praca habilitacyjna Twardowskiego jest ważna z dwóch powodów. Po pierwsze, stanowiła ważny krok naprzód w analizie odróżnienia aktu, treści i przedmiotu przedstawienia, a po drugie, przyczyniła się do rozwoju tzw. teorii przedmiotów, zwłaszcza w wersji Meinonga. Obie te kwestie miały fundamentalne znaczenie we wczesnym brentanizmie i mniejsze w późniejszym. Reizm (mowa o wersji brentanowskiej, Kotarbińskiego był radykalniejszy) podejrzliwie odnosił się do bytów określanych jako *entia rationis*, w tym treści mentalnych, o ile nie były indywidualnymi duszami (w sensie psychologicznym, nie teologicznym czy religijnym).

Pogląd Brentana był następujący. Pojmował on psychikę nie jako zbiór treści (jak np. w empiryzmie brytyjskim), ale jako zbiór aktów. Brentano uważał, że akty psychiczne są intencjonalne, tj. kierują się na przedmioty. Stąd wzięło się odróżnienie treści i przedmiotu aktu psychicznego:

> Każdy fenomen psychiczny charakteryzuje się tym, co scholastycy nazywali intencjonalną (lub też mentalną) [...] inegzystencją pewnego przedmiotu, a co my – jakkolwiek nie całkiem jednoznacznie – nazwalibyśmy odniesieniem do pewnej treści, skierowaniem na pewien obiekt (przez który nie należy tu rozumieć czegoś realnego) lub immanentną przedmiotowością. Każde [zjawisko psychiczne] zawiera coś jako obiekt, chociaż nie każde w ten sam sposób. W przedstawieniu coś jest przedstawiane, w sądzie – uznawane lub odrzucane, w miłości kochane, w nienawiści nienawidzone, w pożądaniu pożądane itd. [Brentano 1874: 126]

Jest to jeden z najsławniejszych fragmentów filozoficznych opublikowanych w ostatnich 150 latach. Stanowi jeden z fundamentów tzw. psychologii deskryptywnej, której zadaniem nie jest objaśnienie genezy fenomenów psychicznych (tym ma zajmować się psychologia genetyczna, np. w wersji Wilhelma Wundta), ale opisywać akty mentalne i ich treści. Oba typy psychologii, tj. deskryptywna i genetyczna, są empiryczne, ale żaden z nich nie jest redukowalny do drugiego.

Brentano sam przyznaje, że zacytowany ustęp nie jest jednoznaczny – świadczy o tym fraza „nie całkiem jednoznacznie" odniesiona do inegzystencji, tj. istnienia-w (akcie). Brentano uważał, że akty psychiczne są intencjonalne, tj. kierują się na przedmioty. Czym jednak one są? W komentowanym fragmencie raz czytamy, że odniesieniem jest treść, innym razem, że – obiekt (przedmiot). Czy to stwierdzenie ma być rozumiane w ten sposób, że terminy „treść" i „przedmiot" są w analizowanym kontekście językowo równoznaczne, bliskoznaczne czy może nawet różnoznaczne, ale odnoszące się do tego samego? O ile można zgodzić się, przynajmniej wstępnie, że treść inegzystuje w akcie, tj. jakoś istnieje w nim jako jego część (pomijam dociekanie, w jakim znaczeniu rozumie się tutaj termin „część"), o tyle inegzystencja przedmiotu w akcie jawi się tajemniczo. Jeśli rzecz miałaby dotyczyć przedstawień, sądów lub uczuć odnoszących się do przedmiotów nierealnych (np. fikcji literackich), to pogląd, że takowe bytują wewnątrz fenomenów mentalnych ma swoich adherentów.

Prawdziwy problem pojawia się jednak w związku z przedmiotami realnymi jako intencjonalnymi. Był on wielokrotnie dyskutowany i proponowano (np. Bolzano, Zimmermann, Benno Kerry) rozmaite rozwiązania (por. [Antonelli 2001], [Woleński 1998/1999], [Jacquette 2015]), np. koncepcję przedmiotu realnego (związaną z realizmem ontologicznym), koncepcję przedmiotu immanentnego (subiektywizm lub antyrealizm ontologiczny) i kompromisową koncepcję dwóch przedmiotów, tj. realnego i immanentnego. Brentaniści dostrzegali rozmaite trudności brentanowskiej teorii intencjonalności, ale były one traktowane dość zdawkowo (por. [Höfler 1891]). W ogólności, sytuacja przed Twardowskim może być opisana w następujący sposób. Po pierwsze, większość autorów nie odróżniała aktu, treści i przed-

miotu aktów mentalnych, w szczególności tych dwóch ostatnich pojęć. Po drugie, jeśli już dystynkcja pomiędzy treścią aktu a jego przedmiotem była czyniona, to albo uważano te drugie za immanentne i identyfikowane z treściami, albo też próbowano jakoś, ale raczej niezbyt precyzyjnie, oddzielić to, co obiektywne w przedstawieniu, od tego, co subiektywne. Jedynie Bolzano, w związku ze swoim platonizmem semantycznym, wskazywał, że treści są związane z sądami samymi w sobie (*Sätze an sich*) i muszą być odróżnione od treści rozumianych subiektywnie. Ci, którzy jak Alois Höfler opowiadali się za subiektywizmem w traktowaniu treści, zajmowali stanowisko psychologistyczne.

Twardowski jako brentanista przejął koncepcję intencjonalności oraz psychologii deskryptywnej. Uznał jednak, że problem treści i przedmiotu zasługuje na szerszą dyskusję niż miało to miejsce w dotychczasowych rozważaniach prowadzonych przez brentanistów. Następująca wypowiedź Twardowskiego jest dobrym wstępem do jego dalszych rozważań:

> Przyzwyczajono się, na zasadzie tego właściwego zjawiskom fizycznym odniesienia do „immanentnego obiektu", odróżniać w każdym zjawisku psychicznym akt i treść, i w ten sposób każde z nich jawi się w dwojakim aspekcie. Gdy się mówi o „przedstawieniach", można przez to wyrażenie mieć na myśli bądź akty przedstawienia, czynność przedstawiania sobie, bądź też to, co przedstawione, treść przedstawienia. I dlatego przyjęło się wszędzie tam, gdzie tylko zaistnieć może najmniejsza nawet możliwość nieporozumienia, posługiwać się zamiast wyrazem „przedstawienie" jednym z dwóch wyrażeń: „akt przedstawienia" i „treść przedstawienia". [Twardowski 1894: 4–5]

Twardowski zwraca uwagę na to, że nie ma kłopotu z odróżnieniem aktu i treści przedstawień (i innych fenomenów mentalnych). Jak dalej argumentuje, inaczej ma się sprawa z treścią i przedmiotem. Twardowski wprawdzie nie czyni zarzutu Brentanie, że wypowiedział się w sposób niejednoznaczny, ale sprawę potraktował poważnie. Niżej przedstawię główny rys koncepcji Twardowskiego, pomijając rozmaite szczegóły związane z jego polemiką skierowaną przeciw

niektórym współczesnym mu filozofom takim jak np. Benno Erdmann lub Christopher Sigwart.

Twardowski podał następujące argumenty za odróżnieniem treści i przedmiotu przedstawienia (por. szersze omówienie w [Woleński 1998–1999]). Po pierwsze, gdy wypowiadamy prawdziwe zdanie przeczące, tj. takie, które zaprzecza istnieniu jakiegoś przedmiotu, ten przedmiot musi być przedstawiony w akcie sądzenia. Po drugie, treści mają inne własności niż przedmioty i odwrotnie. Po trzecie, różne treści mogą odnosić się do tego samego przedmiotu. Po czwarte, jedna treść może odnosić się do wielu przedmiotów. Przykład Twardowskiego – miasto na miejscu rzymskiego Juvanum, miejsce urodzin Mozarta – jest podobny do argumentu Gottloba Fregego na rzecz odróżnienia *Sinn* (sensu) i *Bedeutung* (odniesienia) (jest niemal pewne, że Twardowski nie znał prac Fregego). Te trzy argumenty pokazują, że treść nie może być utożsamiona z przedmiotem. Twardowski podjął również kwestię treści i przedmiotu sądu, ale była to dla niego kwestia marginalna. Przyjął tezę Brentana, że istota sądzenia polega na uznaniu lub odrzuceniu przedmiotu (w sensie przedmiotu przedstawienia lub innego aktu mentalnego, np. wyobrażenia). W związku z tym przedmiotem sądu był właśnie przedmiot przedstawiony lub wyobrażony, a treścią sądu – istnienie przedmiotu, którego sąd dotyczy. Ponieważ ta koncepcja przedmiotu i treści sądu nie odegrała większej roli historycznej, nie będę dalej jej omawiał (por. [Tennerówna 1914]).

Analizując odróżnienie treści i przedmiotu przedstawienia, Twardowski korzystał z analogii pomiędzy nazwami a przedstawieniami. Te pierwsze pełnią trzy funkcje: (a) zaznaczają, że osoba używająca nazwy ma akt przedstawienia; (b) wzbudzają treść mentalną u słuchaczy; (c) odnoszą się (desygnują, wskazują) przedmioty prezentowane przez treści. Twardowski uważał, że treści mentalne są znaczeniami wyrażeń językowych. Ponieważ nazwy są językowymi znakami przedstawień, ten paralelizm był motywem dla skorelowania dystynkcji pomiędzy treściami i przedmiotami przedstawień z odróżnieniem sensu (treści, znaczenia) nazwy i jej desygnatu. Ta obserwacja o związku pomiędzy nazwami i przedstawieniami była krokiem w kierunku formułowania

zagadnień filozoficznych (w tym wypadku na temat treści i przedmiotu przedstawień) jako dotyczących języka. Ta metoda analizy stała się charakterystyczna dla szkoły lwowsko-warszawskiej. Dalej, Ajdukiewicza próba definicji znaczenia jako typu myśli (por. [Ajdukiewicz 1931]) była niewątpliwie kontynuacją idei Twardowskiego z jego pracy habilitacyjnej, ale z równoczesną próbą przezwyciężenia psychologizmu.

Bardzo efektownym przykładem metody analizy filozoficznej *via* język, w którym formułowany jest dany problem, była Twardowskiego analiza słowa „nic". Twardowski uważał (wbrew m.in. Bolzanie), że nie ma przedstawień bezprzedmiotowych. Za takie uważano np. przedstawienie niczego, które z definicji nie ma desygnatu. Twardowski argumentował, że zdanie

(1) Nic nie jest wieczne,

jest skrótem dla zdania

(2) Nie istnieje coś, co jest wieczne.

Wbrew pozorom, słowo „nic" w (1) nie jest nazwą, tylko wyrażeniem synkategorematycznym, a więc nie mającym samodzielnego sensu poza kontekstem, w którym występuje, a więc całym zdaniem (1). Stosownie do tego „nic" nie odnosi się do czegoś dlatego, że jest znakiem przedstawienia bezprzedmiotowego, ale z powodu swej natury logicznej, ponieważ jako nienazwa nie może mieć desygnatu. Można przekształcić (1) w

(3) Nie istnieje takie *x*, że *x* jest wieczne.

W tej formule „nic" jest „ukryte" w kwantyfikatorze „nie istnieje" lub po prostu zredukowane do stosownej kwantyfikacji. Twardowski swoją analizą słówka „nic" niejako antycypował krytykę Martina Heideggera przez Rudolfa Carnapa. Ten drugi utrzymywał [Carnap 1932], że słynne zdanie „Das Nichts nichtet", tj. „Nicość niczeje (niczy, itp.)" jest syntaktycznie błędne, ponieważ wyrażenie „Das Nichts" nie może być logicznym podmiotem zdania.

Bardzo istotną rolę w rozważaniach Twardowskiego pełni zwrócenie uwagi na atrybutywne (determinujące) bądź modyfikujące znaczenie przymiotnika „przedstawiony". Oto stosowny fragment:

Mówi się potocznie, że malarz maluje obraz, ale mówi się też, że maluje pejzaż. Ta sama czynność malarza skierowana jest na dwa przedmioty; rezultat zaś tej czynności jest jeden tylko. Gdy malarz ukończy malowanie obrazu, *resp.* pejzażu, ma przed sobą zarówno namalowany obraz, jak i namalowany pejzaż. Obraz jest namalowany; nie jest ani wyryty, ani narysowany itd., tylko jest namalowanym, prawdziwym obrazem. Także i pejzaż jest namalowany, ale to nie jest żaden prawdziwy pejzaż, tylko „namalowany". Namalowany obraz i namalowany pejzaż są w rzeczywistości czymś jednym tylko; wszak obraz przedstawia pejzaż, więc jest namalowanym pejzażem; namalowany pejzaż jest obrazem pejzażu.

Słowo „namalowany" odgrywa więc dwojaką rolę. Jeśli go się używa w odniesieniu do obrazu, to pojawia się on o jako determinacja: określa bliżej tę właściwość obrazu, że obraz jest malowidłem, a nie rysunkiem czy sztychem, drzeworytem czy litografią itp. Jeśli natomiast mówi się o pejzażu, że jest namalowany, to określenie „namalowany" występuje jako modyfikujące, gdyż namalowany pejzaż nie jest żadnym pejzażem, tylko powierzchnią płótna przetworzoną przez malarza na zasadach nakładania barw i perspektywy: namalowany pejzaż nie jest żadnym pejzażem, tylko obrazem. […].

To, co zauważyliśmy na temat słowa „namalowany" w jego zastosowaniu do obrazu i pejzażu, odnosi się *mutatis mutandis* do określenia „przedstawiony" w jego zastosowaniu do treści i przedmiotu przedstawienia. A ponieważ przyzwyczajono się określać przedstawianie sobie jako pewien rodzaj umysłowego odwzorowywania, ułatwia to w sposób istotny przeprowadzenie porównania pomiędzy namalowanym pejzażem a przedstawionym przedmiotem i sprawia, że wydaje się ono mniej niestosowne niż w innych wypadkach porównywania stosunków zachodzących w zakresie doświadczenia wewnętrznego i zewnętrznego.

Czasownikowi „przedstawiać sobie" odpowiada zrazu, podobnie jak czasownikowi „malować", podwójny obiekt – przedmiot, który jest przedstawiony, i treść, która jest przedstawiona. Treścią jest obraz, przedmiotem pejzaż. Rezultat w dwu kierunkach zmierzającej czynności przedstawiania jest znów tylko jeden. Przedmiot przedstawiony jest treścią przedstawienia w tym samym sensie, w jakim namalowany pejzaż jest obrazem. Przedstawiona w przedstawieniu treść jest rzeczywiście treścią; uzupełnienie „przedstawiona" w zastosowaniu do treści działa równie mało modyfikująco, jak uzupełnienie

„namalowany" w stosunku do obrazu; przedstawiona treść jest tak samo treścią, jak namalowany obraz jest obrazem; tak jak obraz może być tylko namalowany lub sporządzony przez czynność zastępującą malowanie, tak samo treść przedstawienia może być tylko przedstawiona; z tym jedynie, że tu nie ma żadnej czynności, która byłaby w stanie zastąpić przedstawianie sobie. Treść przedstawienia i przedstawiony przedmiot są jednym i tym samym: mianowicie wyraz „przedstawiony" jako określenie przedmiotu jest wyrazem modyfikującym, gdyż przedmiot przedstawiony nie jest już żadnym przedmiotem, tylko treścią przedstawienia. [Twardowski 1894: 11–13]

Gdy się więc mówi o „przedmiotach przedstawionych" można mieć na myśli dwie rzeczy. Jakiś przedmiot jest „przedstawiony" – może znaczyć, że przedmiot ten obok wielu innych relacji, w jakie uwikłany jest z innymi przedmiotami, bierze udział w pewnym określonym stosunku względem pewnej poznającej istoty jako jeden z dwóch członów tego stosunku. W tym sensie przedmiot przedstawiony jest naprawdę przedmiotem, tak samo jak przedmiot rozciągły, zgubiony. Ale w innym sensie „przedmiot przedstawiony" znaczy przeciwieństwo prawdziwego przedmiotu; wtedy przedmiot przedstawiony nie jest już żadnym przedmiotem, tylko treścią przedstawienia i czymś od prawdziwego przedmiotu różnym.

Twardowski wskazywał, że zapoznanie różnicy pomiędzy determinującą i modyfikująca rolą przymiotnika „przedstawiony" spowodowało zamieszanie utrudniające odróżnienie treści i przedmiotu przedstawienia. Ostatecznie proponował, za Zimmermannem, aby mówić, że treść przedstawiona jest w przedstawieniu, a przedmiot jest przedstawiony przez przedstawienie. Stosując parafrazę lingwistyczną (Twardowski tego akurat nie czynił w tym przypadku), można powiedzieć, że sytuacja jest analogiczna, jak przy nazwach: sens nazwy jest w niej, natomiast desygnat jest wskazywany przez nazwę. Gdyby stwierdzić, że treść jest wskazywana przez nazwę i desygnat jest wskazywany przez nazwę, nastąpiłoby pomieszanie determinującego i modyfikującego rozumienia słowa „wskazywany".

Twardowski uważał, że: (a) treści są logicznymi częściami aktów, tj. akt ma treść jako swą część na mocy definicji, a nie ich częściami

metafizycznymi (wyróżnionymi z pewnej całości drogą abstrahowania) lub fizycznymi, tj. jako mereologicznymi fragmentami; (b) treści nie są realne same przez się, ale zawsze istnieją w czymś; (c) treści są wyodrębniane z aktów drogą abstrakcji (to nie znaczy, że są częściami metafizycznymi, gdyż proces abstrakcji może prowadzić do definicji); (d) treści nie są obrazami swoich przedmiotów; (e) relacja przedstawiania przedmiotu przez treść jest pojęciowo pierwotna; (f) treści są znaczeniami nazw; (g) treści są przedmiotami aktów, o ile przymiotnik „przedstawiony" rozumie się jako modyfikator. Punkt (d) znaczy, że koncepcja Twardowskiego jest zdecydowanie anty-redukcjonistyczna, tj. treści nie mogą być zredukowane do niczego innego, w szczególności do samych aktów lub ich przedmiotów. Wszystkie punkty (a)-(g) od różnych stron dotykają kwestii fundamentalnej dla Twardowskiego, tj. potrzeby odróżnienia treści przedstawienia od jego przedmiotu. Przegląd literatury w szkole Brentana uzasadnia opinię, że argumentacja Twardowskiego w sprawie odróżnienia treści i przedmiotu przedstawienia została przyjęta. Uczynił tak w szczególności Höfler (por. [Höfler 1904], [Höfler 1922]), który był głównym eksponentem idei wczesnego Brentana na poziomie propedeutycznym (por. [Höfler & Meinong 1891]). Także Meinong (por. niżej) uznał odróżnienie dokonane przez Twardowskiego za zasadne i ważne. Nie znaczy to, że wszyscy brentaniści (i inni) zgadzali się z tą oceną, np. Anton Marty ([Marty 1908: §§89–90]) argumentował, że dystynkcja aktu i treści funkcjonowała już w szkole jońskiej. Ingarden (zob. [Ingarden 1966: 22]) uważał, iż Twardowski tylko uogólnił to, co Kerry powiadał o przedstawieniach liczb i ich przedmiotach. Husserl pisze:

> W ostatnich czasach słyszymy często, jak sławi się jako wielki postęp to, że teraz w końcu zostało uzyskane podstawowe rozróżnienie pomiędzy aktem, treścią i przedmiotem. Te trzy słowa w tym zestawieniu stały się na koniec [jakby] hasłem, zwłaszcza od czasu pięknej rozprawy Twardowskiego. […]. Tymczasem chociaż wielką i niewątpliwą zasługą tego autora było to, że z taką bystrością wyświetlił pewne ogólnie rozpowszechnione pomieszania i oczywistą uczynił… ich błędność, to jednak trzeba powiedzieć, że w wyjaśnieniu odpowiednich pojęciowych istot niewiele poza to

> wyszedł (czego nie należy uważać za jakąś naganę), co było znane filozofom dawniejszych generacji (mimo ich nieostrożnych pomieszań). Radykalny postęp był właściwie niemożliwy przed wprowadzeniem systematycznej fenomenologii świadomości. Niewyjaśnione fenomenologicznie pojęcia, jak «akt», «treść», «przedmiot przedstawień» – nic nam nie pomogą. Czegóż to nie mogą znaczyć akt i czego zarazem treść pewnego przedstawienia i samo przedstawienie. I należy naukowo poznać samo to, co tak może się nazywać. [Husserl 1913: §129]

Protekcjonalny ton, wyraźny w tym fragmencie, nie zaskakuje z uwagi na permanentną wiarę Husserla w jedyność i zarazem uniwersalność jego metody fenomenologicznej. Wprawdzie zmieniała się kilkakrotnie, ale jednak nie doprowadziła do powszechnie uznanego rozumienia aktu, treści i przedmiotu przedstawienia (por. [Cavallin 1997] dla dalszych uwag porównawczych o koncepcji Twardowskiego i Husserla).

Pojawiły się także zarzuty bardziej konkretne, mianowicie dotyczące tego, czy każdej treści odpowiada przedmiot (por. [Husserl 1894], [Husserl 1894a], [Grossmann 1977]; obaj zarzucają Twardowskiemu to, że w sposób nieuprawniony przyjął istnienie przedmiotów sprzecznych przedstawień), tj. czy rzeczywiście nie ma przedstawień bezprzedmiotowych, dotyczące przedstawień przedmiotów ogólnych (por. [Husserl 1894]; Twardowski pomieszał przedmioty idealne i fikcyjne; [Perszyk 1993]; koncepcja przedmiotów ogólnych jest obciążona błędem *petitio principi*) oraz (Husserl) że Twardowski przyjął koncepcję dwóch przedmiotów – transcendentnego i immanentnego. Nie będę dyskutował zasadności tych zarzutów, gdyż permanentnie pojawiają się w związku z rozważaniami nie tylko psychologicznymi, ale i semiotycznymi, np. w związku z pytaniem, czy predykat odnosi się do zbioru, czy do jego poszczególnych elementów. Tak czy inaczej Twardowski trafił swoim odróżnieniem treści i przedmiotów w przysłowiowa dziesiątkę, o czym świadczy zarówno akceptacja jego propozycji stosownego odróżnienia, jak i dyskusja (por. [Jadacki 1989]) nad nim.

Inaczej, co zresztą nie dziwi, było z recepcją Twardowskiego koncepcji treści. Zbierając wcześniejsze uwagi można wyróżnić trzy rozu-

mienia treści (por. też [Blaustein 1928]): (a) treści są immanentne; (b) treści są obrazami; (c) treści są obiektywne w sensie Platona czy Bolzana. Twardowski odrzucał (b) i (c). Był najbliższy poglądu (a) – sam sobie zarzucał później psychologizm (por. [Twardowski 1992]), który starał się przezwyciężyć przy pomocy koncepcji czynności i wytworów (por. mój tekst na ten temat – poniżej). Odejście od psychologizmu było dokonane przez Twardowskiego pod wpływem Husserla – dokładniej lektury jego *Badań logicznych* [Hussserl 1900/1901]. Na tym jednak nie wyczerpuje się relacja na linii Husserl–Twardowski. W szczególności, Husserl poddał krytyce koncepcję treści Twardowskiego (por. [Husserl 1894a, 1894b], [Husserl 1913]). Husserl zarzucał Twardowskiemu psychologizm, w szczególności uznał, że relacja intencjonalna nie ma charakteru psychologicznego, lecz logiczny. Główny zarzut Husserla dotyczył tego, że Twardowski traktował treści przedstawienia jako obrazy. Jest to jednak jawne nieporozumienie (por. też [Findlay 1963: 10]), gdyż uwaga Twardowskiego o namalowanym pejzażu ma charakter heurystyczny i ma na celu wykazanie dwuznaczności nazwy „przedmiot przedstawiony" spowodowanej przeoczeniem, że kwalifikacja „przedstawiony" może być modyfikująca lub determinująca.

Twardowski w swej rozprawie habilitacyjnej rozwinął pewne elementy ogólnej teorii przedmiotów (por. [Jadacki 1989] i [Jadacki 1990]). Powodem było to, że, wedle jego koncepcji, nie ma przedstawień bezprzedmiotowych. Twardowski uważał, że przedmioty konstytuują *summum genus*, tj. najogólniejszą kategorią ontologiczną. Zgadzał się przy tym ze scholastykami, że jest to pojęcie transcendentalne, a nie rodzajowe (*ens omnia genera transcendti*). Ogólna charakterystyka przedmiotu jest taka:

> Wszystko, co można sobie przedstawić przez przedstawienie, uznać lub odrzucić przez sąd, pożądać lub odepchnąć przez akt emocji nazywamy „przedmiotem". Przedmioty są realne lub nierealne, możliwe lub niemożliwe, istnieją albo nie istnieją. Wszystkim im to jest wspólne, że mogą być lub są obiektem (nie intencjonalnym) aktu psychicznego, że ich słownym oznaczeniem jest nazwa […]. Wszystko, co w najszerszym sensie jest „czymś", zwie się

– najpierw w odniesieniu do przedstawiającego sobie podmiotu, potem jednak także niezależnie od tego odniesienia – „przedmiotem". [Twardowski 1894: 33]

Nie można tedy przyjąć, że wszystkie przedmioty przedstawień mają tę samą naturę. W szczególności, „przedmiot jest czymś różnym od czegoś, co istnieje" [Twardowski 1894: 31]. Wynika z tego, że przedmioty mogą mieć różny status ontologiczny. Twardowski badał także strukturę przedmiotów, np. ich składniki formalne i materialne, oraz sposoby, w jakie składają się z części (por. uwagi krytyczne w [Findlay 1963: 11–13] i [Ingarden 1966]). Te rozważania, uwikłane zresztą w polemiki z rozmaitymi autorami, na ogół niezbyt znaczącymi, nie odegrały roli w dalszym rozwoju filozofii i zostały porzucone przez samego Twardowskiego w późniejszej fazie jego twórczości filozoficznej.

To, co jest bardzo istotne w ostatnim cytacie z Twardowskiego, polega na wyraźnym odróżnieniu pojęcia przedmiotu od pojęcia przedmiotu intencjonalnego. Ten drugi obiekt jest korelatem aktualnego aktu mentalnego, natomiast pierwszy jest określony modalnie, jako to, co może być przedmiotem przedstawienia lub innego aktu mentalnego. Każdy przedmiot intencjonalny jest przedmiotem, ale nie na odwrót. To stwierdzenie może być uznane za kamień węgielny dla ogólnej teorii przedmiotów. Za jej typowego przedstawiciela uchodzi Meinong (por.[Meinong 1910] i wiele innych prac przedrukowanych w [Meinong 1969–1978]). Punktem wyjścia było odróżnienie treści i przedmiotu przedstawienia, które Meinong akceptował za Twardowskim, ale rozważał nie tyle możność bycia przedmiotem aktu mentalnego, ile – bycia obiektem supozycji (*Annahme*). Suponować można wszystko, nawet przedmioty sprzeczne. Prowadzi to do odróżnienia *Sein* (bytu realnego) od *Sosein* (bytu jako np. tylko suponowanego, przy czym dopuszcza się przedmioty niekompletne). Położenie punktu ciężkości na supozycjach było o tyle istotne, że spowodowało przesunięcie punktu ciężkości całego problemu z utworów, by tak rzec, nominalnych (takimi są przedstawienia) na propozycjonalne (supozycje, sądy), których przedmiotowymi odpowiednikami są tzw. obiektywy (np. stany rzeczy).

Wpływ Twardowskiego na Meinonga jest odnotowany przez wielu komentatorów, (por. np. [Findlay 1963: 13–17], [Grossmann 1974: *passim*], [Żegleń 1990: 181], [Chrudzimski 2005: 140–143], [Chrudzimski 2007: 104–137], [Jadacki 2009], [Jacquette 2015: *passim*]), ale w większości przypadków zwraca się uwagę na dystynkcję treści i przedmiotu przedstawienia. Sam Meinong cytował Twardowskiego zaledwie kilka razy, mianowicie (podaję tomy wedle [Meinong 1969–1978]) w t. II, s. 381, w t. III, s. 338, w t. V, s. 608 i w t. VIII, s. 147, 315. Wszystkie odnoszą się do [Twardowski 1894] i do odróżnienia treści i przedmiotu. Niemniej jednak Meinong zwraca także uwagę (t. I, t. VIII, s. 147) na rolę tej dystynkcji w ujęciu Twardowskiego dla teorii przedmiotów.

Na tej podstawie trudno ocenić rzeczywisty wpływ Twardowskiego na Meinonga w rozwinięciu teorii przedmiotów. Niewiele też wynika na ten temat z korespondencji obu filozofów (por. [Raspa 2016], [Jadczak 1996]). Moje przypuszczenie jest takie (por. wyżej), że o ile, jak twierdził Twardowski, każde przedstawienie (ogólniej, akt mentalny) ma przedmiot, o tyle nie może on być tej samej natury w każdym przypadku, a jeśli tak, to potrzebna jest ogólna teoria przedmiotów. Koncepcja Meinonga wywołała rozliczne komentarze, krytyki, obrony i rozwinięcia, także w logice (por. [Paśniczek 1988], [Jacquette 1996]). Niezależnie od tego, czy Twardowskiego uznać za twórcę teorii przedmiotów, czy nie, jego rola dla jej rozwoju była na tyle znacząca (nawet przy założeniu, że dokonała się poprzez dystynkcję treści i przedmiotu przedstawienia), że można ją uznać za jego bardzo istotny wkład do filozofii światowej.

3. Twardowski o filozofii, logice i prawdzie

3.1. Ogólna koncepcja filozofii

Twardowski uważał (jest to streszczenie jego poglądu metafilozoficznego, oparte na rozmaitych wypowiedziach) filozofię za naukę, składającą się z rozmaitych dziedzin (dyscyplin), w szczególności z logiki, metafizyki, teorii poznania, psychologii, pedagogiki, etyki,

estetyki i historii filozofii. Ten pluralizm uniemożliwiał wedle niego znalezienie jakiejś jednej metody filozoficznej czy też cechy odróżniającej filozofię od innych nauk. Warunki minimalne to odróżnienie filozofii jako nauki od światopoglądu, wymóg konkretności dla rozważanych problemów, postulat poprawności metodologicznej w analizowaniu i uzasadnianiu poszczególnych zagadnień, klarowność języka i wystrzeganie się zagadnień niemożliwych do rozstrzygnięcia, czyli tzw. metafizycyzmu (postawa ta nie wyklucza metafizyki). Ma pewno można powiedzieć, że jest to program dość ogólnikowy i nie zadowala rygorystów metodologicznych w rodzaju empirystów logicznych, poszukujących jednej i efektywnej zasady pozwalającej oddzielić to, co naukowe, od tego, co nie należy do nauki.

Z drugiej jednak strony, projekt Twardowskiego miał duże znaczenie dla stworzonej przez niego szkoły lwowsko-warszawskiej. Był na tyle elastyczny, że umożliwiał stawianie wielu problemów, *a priori* odrzucanych przez neopozytywizm i podobnie radykalne nurty. Dlatego sam Twardowski i jego uczniowie poruszali takie problemy, jak np. status ontologiczny przedmiotów, problem psychofizyczny, źródła poznania czy zagadnienie determinizmu. Swoisty liberalizm metodologiczny był widoczny w traktowaniu etyki, estetyki czy nauk humanistycznych. Przedstawiciele szkoły lwowsko-warszawskiej zdawali sobie sprawę z odróżnienia etyki normatywnej i opisowej (ta druga była zwana etykologią przez Twardowskiego) oraz podobnej dystynkcji w odniesieniu do estetyki, a także ze specyfiki humanistyki. Ta ostatnia kwestia była rozważana w kontekście koncepcji czynności i wytworów – tutaj nie będzie rozważana (por. mój tekst – poniżej) za wyjątkiem uwagi, że humanistyka była w szkole lwowsko-warszawskiej uważana za w pełni legitymizowaną naukę, chociaż z uznaniem jej specyficznych metod odrębnych od przyrodoznawstwa. Kwestia naukowości etyki opisowej i estetyki opisowej była oczywiście poza sporem. W kwestii etyki i estetyki normatywnej, Twardowski i jego uczniowie uważali, że można racjonalnie uzasadniać elementarne oceny i normy aksjologiczne. Drugie pokolenie uczniów uczniów Twardowskiego zajmowało bardziej sceptyczne stanowisko w kwestii możliwości naukowej aksjologii. Z drugiej strony, było też ostroż-

ne (por. np. [Ossowski 1933] – estetyka, [Ossowska 1947] – etyka) w odniesieniu do akceptacji emotywizmu. W sumie, metafilolozoficzny program Twardowskiego propagował umiarkowaną filozofię analityczną i wyprzedził to, co stało się w tym nurcie filozofii w II połowie XIX w. Nie ma jednak bezpośrednich świadectw (i raczej nie należy się ich spodziewać), że metafilozofia powstała w kręgu Twardowskiego oddziałała w jakikolwiek sposób poza Polską.

3.2. Logika

Twardowski (ten fragment i następny jest częściowo oparty na [Woleński 2017]) wydał tylko jedną większą pracę logiczną, mianowicie książkę o podstawowych pojęciach logiki i dydaktyki [Twardowski 1901]. Jest to podręcznik o charakterze zdecydowanie wprowadzającym. Niemniej jednak często wykładał logikę. Pierwszy kurs przeprowadził jeszcze we Wiedniu w roku akademickim 1894/1895, po tym jak uzyskał *veniam legendi* w wyniku habilitacji. Kurs ten został wydany jako [Twardowski 2016], ale nie ma ewidencji, że miał wielu słuchaczy i jakoś oddziałał na rozwój logiki. Inaczej było z wykładem o dążnościach reformatorskich w logice w r.a. 1899/1900 – pisałem o tym kursie wcześniej. Tak czy inaczej, pojmował logikę *sensu largo*, tj. jako obejmującą semantykę (semiotykę), logikę formalną i metodologię nauk. I do tej ostatniej dziedziny należy jedno z ważniejszych dokonań Twardowskiego. Określił on [Twardowski 1901: 29], chyba jako pierwszy, rozumowania jako czynność myślową polegającą na poszukiwaniu następstwa dla danej racji lub racji dla danego następstwa. Definicja ta została potem wykorzystana w znanych klasyfikacjach rozumowań (por. [Łukasiewicz 1912], [Dąmbska 1939], [Czeżowski 1960], [Woleński 2013]) dla wyróżnienia szczególnych odmian, jak dedukcja, redukcja czy indukcja. Twardowski zaproponował też nowe kryterium podziału na nauki aprioryczne i aposterioryczne [Twardowski 1923]. Wcześniej traktowano te drugie jako oparte na doświadczeniu, a pierwsze jako nieoparte. Wedle Twardowskiego, kryterium to należy zastąpić przez takie, które odwołuje się to sposobu

uzasadnienia. Polega ono na tym, że nauki aprioryczne posługują się wyłącznie dedukcją z przyjętych założeń (aksjomatów), natomiast aposterioryczne wymagają odwołania się do sądów spostrzeżeniowych, aczkolwiek nie wykluczają dedukcji jako metody konfirmacyjnej. Twardowskiego ujęcie dedukcji zostało potem przejęte przez logików polskich, a następnie rozwinięte przez Tarskiego (por. [Tarski 1936]) i za jego pośrednictwem miało wpływ wykraczający poza Polskę.

Twardowski przykładał wielką wagę do nauczania logiki, zarówno uniwersyteckiego, jak i na poziomie szkolnictwa średniego (por. [Twardowski 1920]). Uważał, że chociaż każdy nauczyciel winien przyczyniać się do podniesienia kultury logicznej uczniów, uczenie logiki jest nieodzowne dla edukacji społeczeństwa, ponieważ relacje międzyludzkie winny opierać się na uzasadnionych twierdzeniach, jasnym myśleniu i takowym wyrażaniu przekonań. Od kultury logicznej zależy np. prawo i jakość dziennikarstwa. Zwykł mawiać (por. [Twardowski 1920]), że egzamin z logiki trwa całe życie. Ten pogląd o społecznej doniosłości logiki stał się kanonicznym w szkole lwowsko-warszawskiej. Idee Twardowskiego dotyczące edukacji logicznej i jej znaczenia zostały przejęte przez jego bezpośrednich uczniów, także pracujących za granicą. Było też składnikiem antyirracjonalizmu, postawy zalecanej przez szkołę lwowsko-warszawską w kształtowaniu stosunków międzyludzkich jako remedium na rozmaite uprzedzenia. Tarski w swojej działalności nauczycielskiej w Uniwersytecie w Berkeley niejako powtórzył styl nauczania logiki praktykowany w warszawskiej szkole logicznej, w istocie rzeczy nawiązujący do postulatów Twardowskiego. Eksperyment kalifornijski (tak to niekiedy nazywa się wśród logików amerykańskich) przyczynił się do powstania kalifornijskiej szkoły logicznej, największej w USA.

3.3. Prawda

Twardowski radykalnie bronił absolutyzmu w teorii prawdy. Twierdził on ([Twardowski 1900], [Twardowski 1924–1925]), że nie ma prawd względnych, tj. takich, które są prawdziwe tylko w pewnych okolicz-

nościach, a w innych nie. Przykładem takiej rzekomej prawdy relatywnej miałoby być zdanie „Dzisiaj pada deszcz", prawdziwe w pewnym czasie *t* i miejscu *m*, ale fałszywe w innych okolicznościach temporalno-lokatywnych. Twardowski argumentował, że pozór względności znika, gdy odróżnimy powiedzenia od sądów. Powiedzenia mogą być niekompletne z powodu występowania w nich słów okazjonalnych („dzisiaj" jest przykładem). Innymi słowy, sądy są właściwymi nośnikami wartości logicznych, tj. prawdziwości i fałszywości, a powiedzenia o tyle tylko, jeśli wyrażają sądy. Jeśli wyeliminujemy okazjonalność przez wskazanie dokładnych wartości dla *t* i *m*, otrzymamy sąd, który jest albo prawdziwy, albo fałszywy. Podobnie Twardowski traktował relatywizację do ocen, np. zdanie „Kąpiel jest zdrowa" jako rzekomo prawdziwe lub fałszywe w zależności od tego, dla kogo ma być zdrowa. W ten sposób kwestionował subiektywizm (także pragmatyzm) w teorii poznania jako podstawę relatywizmu. Jeszcze inny argument wskazywał na to, że hipotezy empiryczne są najpierw akceptowane, a potem odrzucane (lub odwrotnie). Zdaniem Twardowskiego, miesza się tutaj prawdziwość i wiedzę o niej. I wreszcie, Twardowski twierdził, że relatywizm w teorii prawdy jest niezgodny z podstawowymi zasadami logiki, mianowicie prawem sprzeczności i prawem wyłączonego środka.

Argumentacja Twardowskiego okazała się ważna dla pewnych dyskusji i koncepcji w szkole lwowsko-warszawskiej ([Woleński 1997], roz. III, roz. VII, [Van der Schaar 2015], roz. VI). Pierwszym tego przejawem była polemika Stanisława Leśniewskiego z Tadeuszem Kotarbińskim w sprawie wieczności i odwieczności prawdy ([Kotarbiński 1913], [Leśniewski 1913]). Dla Leśniewskiego każda prawda jest odwieczna (jeśli coś jest prawdziwe, zawsze takie było) i wieczna (jeśli coś jest prawdziwe, zawsze takie będzie); Kotarbiński odrzucał odwieczność (potem jednak zgodził się Leśniewskim). Można uważać, że absolutność prawdy jest definiowalna przez wieczność i odwieczność (Twardowski podzielał ten pogląd, por. [Twardowski 1974], i *explicite* opowiedział się za Leśniewskim). Z kolei Łukasiewicz (por. [Łukasiewicz 1930]), uważał, że wieczność wystarcza dla absolutności prawdy. Rzecz ma istotne znaczenie dla filozoficznych podstaw logiki wielo-

wartościowej, w szczególności dla problemu wartości logicznej zdań o przyszłości (por. omówienie w [Woleński 2005: 347–349]. Pojawiło się też pytanie o to, czy semantyczna definicja prawdy prowadzi do relatywizmu, chociażby z uwagi na relatywizację do języka i modelu. Maria Kokoszyńska (por. [Kokoszyńska 1948], [Kokoszyńska 1951]) argumentowała, że teoria Tarskiego jest zgodna z absolutyzmem (por. omówienie dyskusji w [Woleński 2005: 302–309]. Ta krótka informacja pokazuje, jaki potencjał logiczny tkwił w rozważaniach Twardowskiego skierowanych przeciwko relatywizmowi w filozofii prawdy. Jego rozprawa ukazała się w języku niemieckim (por. [Twardowski 1903]) niedługo po jej publikacji w języku polskim, ale nie wzbudziła większego zainteresowania. Wszelako fakt, że Twardowski wpłynął ideowo na filozoficzny kontekst związany z powstaniem logiki wielowartościowej oraz absolutystyczne rozumienie semantycznej koncepcji prawdy miał niewątpliwy, chociaż pośredni wpływ na filozofię światową. Dla uniknięcia możliwych nieporozumień dodam, że Alfred Tarski (por. [Tarski 1933]) odróżniał prawdę w sensie absolutnym i relatywnym w ten sposób, że prawda w dziedzinie była relatywna, a prawda jako taka – absolutna. Można jednak wykazać (por. wyżej), że prawda w modelu jest absolutna w sensie Twardowskiego. Ponieważ dzisiaj nie ma innej definicji (semantycznej) niż prawda w modelu, można przyjąć, że reprezentuje ona absolutne pojęcie prawdy.

4. Zakończenie

Rozpocząłem od cytatów i tak zakończę niniejszy szkic. Twardowski na pewno nie należał do logików w dzisiejszym rozumieniu (w sensie logiki formalnej). Ale warto pamiętać o takich słowach Tarskiego:

> Prawie wszyscy badacze, którzy uprawiają filozofię nauk ścisłych w Polsce, są pośrednio lub bezpośrednio uczniami Twardowskiego, chociaż jego własne prace trudno by zaliczyć do tej dziedziny. [Tarski 1992: 31].

Tarski rozumiał przez filozofię nauk ścisłych podstawy matematyki, w szczególności logikę matematyczną i metamatematykę. Twardowski był tedy ojcem-założycielem formacji filozoficznej, która wyłoniła jedną z najznakomitszych szkół w historii logiki światowej. To już wystarczyłby do obrony stwierdzenia, że to dokonanie, chociaż głównie dydaktyczne, potężnie oddziałało na filozofię światową. A do tego przecież dochodzi ukształtowanie nie tylko nauczycielskie, ale także ideowe niepośledniej formacji w filozofii analitycznej, czyli szkoły lwowsko-warszawskiej.

Bibliografia

Nazwiska tłumaczy podaję, gdy przekłady są wykorzystane w tekście niniejszego artykułu.

Ajdukiewicz, Kazimierz

1923 *Główne kierunki filozofii w wypisach z dzieł ich klasycznych przedstawicieli (Teoria poznania – logika – metafizyka)*. Lwów: Jakubowski.

1931 O znaczeniu wyrażeń. [W:] [*Księga pamiątkowa PTF* 1931], ss. 31–78. Przedruk w: [Ajdukiewicz 1960], ss. 102–136.

1960 *Język i poznanie. Wybór pism z lat 1920–1939*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Antonelli, Mauro

2001 Seiendes, Bewußtsein, Intentionalität im Frühwerk von Franz Brentano. Freiburg: Alber.

Blaustein, Leopold

1928 *Husserlowska nauka o akcie, treści i przedmiocie przedstawienia*. Lwów: Towarzystwo Naukowe we Lwowie.

1938 Rola Kazimierza Twardowskiego w filozofii niemieckiej na przełomie XIX i XX wieku. *Ruch Filozoficzny* t. XIV (1937/1938), nr 1–3, s. 138a. Przedruk w: *Ruch Filozoficzny* t. LXXIV (2018), nr 1, s. 87.

Bobryk, Jerzy
2001 *Twardowski. Teoria działania*. Warszawa: Prószyński i Spółka.

Brentano, Franz
1874 *Psychologie vom empirischen Standpunkt*. Lepzig: Meiner. Przekład polski (Włodzimierz Galewicz): *Psychologia z empirycznego punktu widzenia*. Warszawa 1999: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Brożek, Anna
2010 *Kazimierz Twardowski we Wiedniu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Carnap, Rudolf
1932 Überwindung der Metaphysik durch logische Analys der Sprache. *Erkenntnis* 2(1), ss. 219–241. Przekład polski w: [Stanosz 1991], ss. 52–74.

Cavallin, Jens
1997 *Content and Object. Husserl, Twardowski and Psychologism*. Dordrecht: Kluwer.

Chrudzimski, Arkadiusz
2005 *Intionalität, Zeitbewusstein und Intersubjektivität. Studien zur Phänomenologie von Brentano bis Ingarden*. Frankfurt: Ontos.
2007 *Gegenstandstheorie und Theorie der Intentionalität bei Alexius Meinong*. Dordrecht: Springer.

Czeżowski, Tadeusz
1960a Klasyfikacja rozumowań. [W:] [Czeżowski 1960b], ss. 128–135.
1960b *Odczyty filozoficzne*. Toruń: Towarzystwo Naukowe w Toruniu.

Dąmbska, Izydora
1939 O niektórych poglądach Twardowskiego z teorii nauki. *Kwartalnik Filozoficzny* t. XVI, z. 1, ss. 14–24.

Findlay, John Niemeyer
1963 *Meinong's Theory of Objects and Values*. Oxford: Oxford University Press.

Galavotti, Maria Carla & Nemeth, Elisabeth & Stadler, Friedrich
2013 *European Philosophy of Science – Philosophy of Science in Europe and the Viennese Heritage*. Dordrecht: Springer.

Grossman, Rheinhardt
1974 *Meinong*. London: Routledge and Kegan Paul.
1977 Introduction. [W:] [Twardowski 1977], ss. VII–XXXIV.

Höfler, Alois
1891 *Logik*. Wien: Tempsky.
1922 *Logik und Erkenntnislehre*. Erstes Band: *Logik*. Wien: Pichler. [unter Mitwirkung von A. Meinong] 1891, *Logik*, Wien: Tempsky.

Husserl, Edmund
1894a Besprechung vom K. Twardowski, *Zur Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorstellungen*. [W:] [Husserl 1979], ss. 349–356.
1894b Intentionale Gegenstäde. [W:] [Husserl 1979], ss. 303–348.
1900/1901 *Logische Untersuchungen*. Band 1–2. Halle: Niemeyer. Przekład polski: *Badania logiczne*. I–II. Warszawa 2000: Wydawnictwo Naukowe PWN.
1913 *Ideen zur einer Reiner Phänomenologie*. Erstes Buch. Halle: Niemeyer. Przekład polski (Danuta Gierulanka): *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii*. Warszawa 1967: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
1979 *Aufsätze ud Rezensionen (1890–1910)*. The Hague: Martinus Nijhoff.

Husserl, Edmund & Twardowski, Kazimierz
1993 *Sur les objets intentionnels (1893–1901)*. Paris: Vrin.

Ingarden, Roman
1938 Działalność naukowa Kazimierza Twardowskiego. [W:] [*Kazimierz Twardowski*... 1938], ss. 13–30. Przedruk w: [Ingarden 1963], ss. 253–256.

1963 *Z badań nad filozofią współczesną*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
1966 Uwagi o niektórych twierdzeniach ontologicznych w książce Kazimierza Twardowskiego pt. *Zur Lehre vom Inhalt Und Gegenstand der Vorstellungen*. *Ruch Filozoficzny* t. XXV (1966), nr 1–2, ss. 21–35.

Jadacki, Jacek Juliusz
1989 Semiotyka deskryptywna Kazimierza Twardowskiego. Cz. I. Analiza krytyczna. *Ruch Filozoficzny* t. XLVI (1989), nr 3, ss. 245–266.
1990 Semiotyka deskryptywna Kazimierza Twardowskiego. Cz. II. Baza metafizyczna. *Edukacja Filozoficzna* vol. X (1990), ss. 245–266.
2009a Alexius Meinong and the Polish Philosophy. [W:] [Jadacki 2009b], ss. 135–154.
2009b *Polish Analytical Philosophy. Studies on Its Heritage*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Jadczak, Ryszard
1996 Inspiracje i komentarze. Z korespondencji K. Twardowskiego i A. Meinonga. *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria* r. V, nr 3, ss. 105–117.
1997 *Mistrz i jego uczniowie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Scholar*.

Jacquette, Dale
1996 *Meinongian Logic. Semantics of Existence and Non-Existence*. Berlin: Walter de Gruyter.
2014 *Alexius Meinong. The Shepperd of Non-Being*. Dordrect: Springer.

Kazimierz Twardowski…
1938 *Kazimierz Twardowski. Nauczyciel – uczony – obywatel*. Lwów: Polskie Towarzystwo Filozoficzne.

Kastil, Alfred
1951 *Die Philosophie Franz Brentanos. Eine Einführung in Seine Lehre*. Bern: Francke.

Kleszcz, Ryszard
2013 *Metoda i wartości. Metafilozofia Kazimierza Twardowskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Scholar*.

Kokoszyńska, Maria
1948 What Means a Relativity of Truth. *Studia Philosophica* vol. III, ss. 167–176.
1951 A Refutation of the Relativism of Truth. *Studia Philosophica* vol. IV, ss. 93–149.

Kotarbiński, Tadeusz
1913 Zagadnienie istnienia przyszłości. *Przegląd Filozoficzny* r. XVI, z. 1, ss. 74–92. Przedruk w: [Kotarbiński 1958], ss. 116–144.
1958 *Wybór pism*. T. I. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Księga pamiątkowa UJ…
1900 *Księga pamiątkowa Uniwersytetu Lwowskiego ku uczczeniu pięćsetnej rocznicy Fundacji Jagiellońskiej Uniwersytetu Krakowskiego*. Lwów: Senat Akademicki Uniwersytetu Lwowskiego.

Księga pamiątkowa UL…
1912 *Księga pamiątkowa ku uczczeniu 250-tej rocznicy założenia Uniwersytetu Lwowskiego przez króla Jana Kazimiera*. T. I. Lwów: Uniwersytet Lwowski.

Księga pamiątkowa PTF…
1931 *Księga pamiątkowa Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie*. Lwów: Polskie Towarzystwo Filozoficzne.

Leśniewski, Stanisław
1913 Czy prawda jest tylko wieczna, czy też wieczna i odwieczna. *Nowe Tory* t. X, ss. 493–528. Przedruk w: [Leśniewski 2015]. T. I, ss. 147–182.
2015 *Pisma zebrane*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Łukasiewicz, Jan
1912 O twórczości w nauce. [W:] [*Księga pamiątkowa UL…* 1912], ss. 1–15. Przedruk w: [Łukasiewicz 1961], ss. 66–75 – i [Łukasiewicz 1998], ss. 9–33.

1930 Philosophische Bemerkungen zu mehrwertigen Systemen des Aussagenkalkül. *Comptes rendus de la Société des Sciences et des Letters de Varsovie*. Classe III, z. 1–3, ss. 51–77. Przekład polski w: [Łukasiewicz 1961], ss. 144–163.
1961 *Z zagadnień logiki i filozofii. Pisma wybrane*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
1998 *Logika i metafizyka*. Warszawa: Wydział Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego.

Marty, Anton
1908 *Untersuchungen zur Grundlegung der allgemeinen Grammatik und Sprachphilosophie*. Halle: I. Niemeyer.

Meinong, Alexius
1910 *Über Annahmen*. Wien: Barth. Przedruk w: [Meinong 1969–1978], B. IV, ss. 1–389. Przekład polski: *Supozycje*. Toruń 2004: Wydawnictwo Adam Marszałek.
1967–1978 *Gesamtausgabe*. B. I–VIII. Graz: Akademischye Druck- und Verlaganstalt.

Ossowska, Maria
1947 *Podstawy nauki o moralności*. Warszawa: *Czytelnik*.

Ossowski, Stanisław
1933 *U podstaw estetyki*. Warszawa: Kasa im. Mianowskiego.

Paczkowska-Łagowska, Elżbieta
1980 *Psychika i poznanie. Epistemologia K. Twardowskiego*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Paśniczek, Jacek
1988 *Meinongowska wersja logiki klasycznej. Jej związki z filozofią języka, bytu i fikcji*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Perszyk, Kenneth J.
1993 *Non-Existent Object. Meinong and Contemporary Philosophy*. The Hague: Martinus Nijhoff.

Raspa, Venanzio (red.)
2016 *Alexius Meinong und Kazimierz Twardowski. Der Briefwechsel*. Berlin: Walter de Gruyter.

Stanosz, Barbara (red.)
1991 *Empiryzm współczesny*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Tarski, Alfred
1933 *Pojęcie prawdy w językach nauk dedukcyjnych*. Warszawa: Towarzystwo Naukowe Warszawskie. Przedruk w: [Tarski 1995], ss. 13–172.
1936 O pojęciu wynikania logicznego. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXIX, z. 1, ss. 58–68. Przedruk w: [Tarski 1995], ss. 186–202.
1992 Drei Briefe an Otto Neurath. *Grazer Philosophische Studien* vol. XLIII, ss. 1–32.
1995 *Pisma logiczno-filozoficzne*. T. I. *Prawda*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Tennerówna, Daniela
1914 Istnienie jako „treść" sądzenia i sądu. *Przegląd Filozoficzny* r. XVII, z. 4, ss. 465–483.

Twardowski, Kazimierz
1894 *Zur Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorstellungen*. Wien: Hölder. Przekład polski (Izydora Dąmbska): *O treści i przedmiocie przedstawień*. [W:] [Twardowski 1965], ss. 3–91.
1900 *O tak zwanych prawdach względnych*. [W:] [*Księga pamiątkowa UJ*... 1900], ss. 1–25. Przedruk w: [Twardowski 1965], ss. 315–336.
1901 *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki*. Lwów: Towarzystwo Pedagogiczne.
1902 Über sogennante relative Wahrheiten. *Archive für systematische Philosophie* vol. VIII, ss. 415–447. Przedruk w: [Twardowski 2017], ss. 123–143.

1920 O wykształcenie logiczne. *Ruch Filozoficzny* t. V, nr 4–5, ss. 65–71.
1923 O naukach apriorycznych, czyli racjonalnych (dedukcyjnych) i naukach aposteriorycznych, czyli empirycznych (indukcyjnych). [W:] [Ajdukiewicz 1923], ss. 180–190. Przedruk w: [Twardowski 1965], ss. 264–372.
1924–1925 Wykłady z teorii poznania. *Archiwum Historii Filozofii i Myśli Społecznej* t. XI (1975), ss. 139–299. Przedruk w: [Twardowski 2013], ss. 185–253.
1932–1937 Powitanie Heinricha Scholza na 320 plenarnym posiedzeniu naukowym PTF. *Ruch Filozoficzny* t. XIII, nr 1–4, ss. 41b–42a. Przedruk, w: [Twardowski 2014], ss. 391–392.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
1974 O sceptycyzmie etycznym [1923–1924]. *Etyka* t. IX, ss. 171–222. Przedruk w: [Twardowski 2013], ss. 344–402.
1977 *On the Content and Object of Presentation*. The Hague: Martinus Nijhoff.
1992 Autobiografia. *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria* r. I, nr 1, ss. 19–33. Przedruk w: [Twardowski 2014], ss. 35–49
1999 *On Actions, Products and Other Topics in Philosophy*. Amsterdam: *Rodopi*.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Część I. Kraków: *Copernicus Center Press*.
2014 *Myśl, mowa i czyn*. Część II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.
2016 *Logik. Wiener Logikkolleg 1894/95*. Berlin: Walter de Gruyter.
2017 *Gesammelte deutsche Werke*. Dordrecht: Springer.

Van der Schaar, Maria
2015 *Kazimierz Twardowski: A Grammar for Philosophy*. Leiden & Boston: Brill | Rodopi.

Woleński, Jan
1997 *Szkoła lwowsko-warszawska w polemikach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
1998–1999 Twardowski and the Distinction between Content and Object. *Brentano Studien* vol. VIII (1998/99), ss. 15–35. Przedruk w: [Woleński 1999], ss. 22–35.
1999 *Essays in the History of Logic and Logical Philosophy*. Kraków: Jagiellonian University Press.

2005 *Epistemologia. Poznanie, prawda, wiedza, realizm*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
2013 Kazimierz Twardowski and the Development of Philosophy of Science in Poland. [W:] [Gavalotti & Nemeth & Stadler 2013], ss. 173–182.
2017 Twardowski i logika. *Fiłosovski Poszuki* vol. I, nr 6, ss. 6–12.

Żegleń, Urszula
1990 *Modalność w logice i filozofii. Podstawy ontyczne*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Semiotyczne.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Spotyka się dwie pisownie: „Szkoła Lwowsko-Warszawska" i „szkoła lwowsko-warszawska". Autor stosuje tę drugą, redaktor tomu – pierwszą, ale szanując wybór Autora, w Jego tekście pozostawia pisownię „szkoła lwowsko-warszawska". (Przyp. mój, J.J.) **3.** Paginacja wedle przedruku – o ile w bibliografii jest podane także inne wydanie niż pierwsze lub przekład, odniesienie do stron podawane jest nie wedle oryginału.

Streszczenie

Praca habilitacyjna Kazimierza Twardowskiego (*O treści i przedmiocie przedstawień*) odegrała istotną rolę w filozofii austriackiej i niemieckiej. Wpłynęła na Alexiusa Meinonga, była recenzowana przez Edmunda Husserla i przyczyniła się do rozpowszechnienia ważnego odróżnienia treści i przedmiotu aktów mentalnych. Twardowski był nie tylko organizacyjnym twórcą Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, ale jego idee legły u podstaw wielu poglądów głoszonych przez przedstawicieli tej formacji intelektualnej, w szczególności dotyczących metody analitycznej, dystynkcji pomiędzy czynnościami i wytworami, teorii prawdy czy absolutyzmu i obiektywizmu aksjologicznego. Za pośrednictwem

jego uczniów, poglądy te, np. krytyka relatywistycznej koncepcji prawdy, wpłynęły na filozofię światową.

Słowa kluczowe: akt, czynność, metoda, prawda, treść, wytwór.

Abstract

The Role of Twardowski in World Philosophy

Kazimierz Twardowski's habilitation work (*On Content and Objects of Presentations*) played an essential role in Austrian and German philosophy. It influenced Alexius Meinong, was reviewed by Edmund Husserl and contributed to popularity of an important distinction of the content and object of mental acts. Twardowski was not only an organizer of the Lvov-Warsaw School, but his ideas grounded several views elaborated by members of this philosophical view, in particular, concerning the analytic method, the distinction of acts and products, truth-theory, and axiological absolutism and relativism. These views, for instance, his criticism of truth-relativism, influenced, via his pupils, the world-philosophy.

Keywords: act, activity, content, method, product, truth.

Ryszard Kleszcz
Instytut Filozofii Uniwersytetu Łódzkiego
ORCID: 0000-0002-4618-6598, e-mail: ryszard.kleszcz@uni.lodz.pl

Twardowski – racjonalność, geniusz organizacyjny i mistrzostwo w nauczaniu[1]

Samodzielność myślenia obok właściwej metody
i czystego umiłowania prawdy zawsze uważałem
za najpewniejsze rękojmie powodzenia w pracy naukowej.
Kazimierz Twardowski

Staranność terminologiczna, dokładność, jasność,
chciałoby się powiedzieć trzeźwość myślenia filozoficznego,
swoisty typ racjonalizmu i realizmu, właściwy działalności filozoficznej Twardowskiego,
to wszystko stało się wymaganiem poprawności,
stosowanym w granicach o wiele przekraczających zasięg
bezpośrednich i pośrednich uczniów Twardowskiego.
Tadeusz Czeżowski

---

1. Inteligencja polska w obliczu śmierci Twardowskiego. 2. Trzy aspekty wkładu Twardowskiego do kultury polskiej. 2.1. Model uprawiania filozofii. 2.1.1. Klarowność i krytycyzm. 2.1.2. Wykształcenie logiczne. 2.1.3. Postulaty racjonalności. 2.1.4. Sprawa światopoglądu. 2.1.5. Ścisłość językowa. 2.1.6. Przestrzeganie wymogów logiki. 2.1.7. Uzasadnienie. 2.1.8. Walor ogólny postulatów racjonalności. 2.2. Dorobek organizacyjny. 2.2.1. Uniwersytet Lwowski. 2.2.2. Polskie Towarzystwo Filozoficzne we Lwowie. 2.2.3. Założenie *Ruchu Filozoficznego*. Współpraca z innymi pismami. 2.2.4. Zjazdy filozoficzne. 2.2.5. Pozostała działalność organizacyjna. 2.3. Sukces pedagogiczny. 2.3.1. Punkt wyjścia. 2.3.2. Zasady kształcenia filozoficznego. 2.3.3. Praktyka dydaktyczna. 2.3.4. Szkoła Twardowskiego. 3. Konkluzja.

---

1. Inteligencja polska w obliczu śmierci Twardowskiego

Dzień 11 lutego 1938 roku jest znaczący dla filozofii polskiej wieku dwudziestego. W tym to bowiem dniu, w piątek (w nocy) zmarł, w wieku lat siedemdziesięciu jeden, emerytowany profesor Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie Kazimierz Twardowski.[2] To smutne wydarzenie zostało odnotowane nie tylko przez czasopisma naukowe, środowisko oraz instytucje filozoficzne, lecz w szerokim zakresie informowały o tym zdarzeniu gazety codzienne i czasopisma ogólne. Już *prima facie* zdaje się to świadczyć o pozycji, jaką w polskim życiu i kulturze zajmował zmarły, twórca szkoły filozoficznej nazywanej, jeszcze przed Jego śmiercią, „Szkołą Lwowsko-Warszawską" (dalej w skrócie: SLW). Informacje o tym fakcie przekazywała najpierw Polska Agencja Telegraficzna (PAT), potem zaś lwowscy korespondenci gazet ogólnokrajowych. *Gazeta Lwowska*, wydawana właśnie przez PAT, z datą 13 lutego zamieściła notatkę agencyjną, zatytułowaną „Śp. Dr Kazimierz Twardowski" o następującej treści:

> Wczoraj [? R.K.] zmarł w naszym mieście znakomity uczony, trzykrotny rektor Uniwersytetu J.K., profesor honorowy Uniwersytetu Warszawskiego i Poznańskiego, prof. dr K. Twardowski, wychowawca wielu pokoleń uczonych. Na znak żałoby z gmachu Uniwersytetu J.K. powiewa żałobna chorągiew. [Anonim-04]

W dniach następnych o tym zdarzeniu informacje podawały także inne gazety, w tym ważne tytuły opiniotwórczej prasy ogólnokrajowej. W numerze 44 *Czasu* z 14 lutego znajdujemy informację agencyjną wraz z krótką notatką o osobie i dorobku Twardowskiego.[3] Podobną notatkę, wraz z informacją o osobie uczonego, umieścił *Ilustrowany Kurier Codzienny* (nr 45 z 14 lutego).[4] Nadto rodzina Twardowskiego umieściła w tym samym numerze *Ilustrowanego Kuriera Codziennego* nekrolog podpisany przez żonę, córki, zięciów i wnuki.[5] Natomiast *Kurier Warszawski* stosowną informację zamieścił dnia 15 lutego w wydaniu porannym.[6] Wieczorne wydanie tegoż dnia zawierało także notkę o przebiegu uroczystości pogrzebowych z dnia poprzed-

niego[7] oraz tekst wspomnieniowy autorstwa Zygmunta Łempickiego.[8] Tekst wspomnieniowy ukazał się także w *Czasie*, a jego autorem był Zygmunt Zawirski.[9] Te krótkie teksty informacyjne, a tym bardziej artykuły wspomnieniowe, miały zwykle nie tylko charakter opisowy, lecz zawierały zarazem uwagi o charakterze oceniającym, które bardzo wysoko w hierarchii dorobku naukowego i pełnionej roli pedagoga stawiały dorobek zmarłego filozofa. Bardzo dobitnie świadczy o tym fragment notatki z konserwatywnego dziennika *Czas*, w którym znajdujemy następujące charakterystyki Twardowskiego:

> Specjalnie rozmiłowany w badaniach filozoficznych, studiach logicznych, epistemologicznych, jak również psychologicznych, przez cały przeciąg swej pracy uniwersyteckiej skupiał koło siebie nie tylko ścisłych filozofów, lecz także szerokie rzesze młodzieży akademickiej, ażeby przez studium nauk filozoficznych wdrażać je w porządek umysłowy, w ścisłość myślenia i wyrobienia świadomości obywatelskiej. Twardowski jest jednym z największych i najbardziej wpływowych polskich pedagogów akademickich. Niedościgniony znawca organizacji szkół akademickich i średnich miał w tej dziedzinie wyjątkowy autorytet. [Anonim-05]

W innym tekście, wspominanym już półstronicowym artykule autorstwa Zygmunta Łempickiego, drukowanym w *Kurierze Warszawskim*, dorobek zmarłego filozofa był już analizowany, oczywiście jak na tekst w gazecie codziennej, w sposób stosunkowo systematyczny i całościowy. Nic w tym dziwnego, jego autor był bowiem w latach 1904–1908 studentem Uniwersytetu Lwowskiego, na którym studiował filologię germańską i klasyczną, biorąc zarazem udział w seminariach prowadzonych przez Twardowskiego. W czasie studiów był także członkiem założonego przez Twardowskiego Kółka Filozoficznego, które działało przy Czytelni Akademickiej oraz w jednym roku jego prezesem. Po habilitacji na Uniwersytecie Jagiellońskim objął w roku 1919 stanowisko profesora języka i literatury niemieckiej na Uniwersytecie Warszawskim. Tekst Zygmunta Łempickiego jest więc artykułem kogoś, kto nie tylko stykał się z Twardowskim, lecz także pracował pod jego kierunkiem. Autor omawia tam dorobek zmarłe-

go filozofa, uwydatniając jego aspekty naukowe, dydaktyczne oraz organizacyjne. Kończy też swój artykuł stanowczym stwierdzeniem w odniesieniu do zasług, zwłaszcza dydaktycznych zmarłego:

> Śmierć, która położyła kres jego cierpieniom, zabrała z życia polskiego wielkiego uczonego, jednego z największych pedagogów w dziedzinie filozofii, jakiego znają dzieje tej królowej nauk. [Łempicki, Zygmunt 1938]

Notatki oraz dłuższe teksty prasowe ukazywały się w periodykach o zróżnicowanej orientacji ideowej, by wskazać z jednej strony *Polskę Zbrojną*,[10] z drugiej zaś *Wiadomości Literackie*. W tych ostatnich tekst, zajmujący całą pierwszą stronę wydania tego tygodnika, zamieścił Władysław Witwicki.[11] Jest oczywiste, iż ten fakt śmierci wybitnego filozofa był odnotowywany przez polskie naukowe periodyki filozoficzne. W *Przeglądzie Filozoficznym* (zeszyt 1 tomu XLI z roku 1938) umieszczono dużą fotografię filozofa wraz z informacją o dawniejszych tekstach pisma, poświęconych jego dorobkowi.[12] Do dorobku Twardowskiego powrócono w ostatnim 4 numerze *Przeglądu Filozoficznego*, rocznika XLI, kiedy to pojawił się artykuł Stefana Baleya, jednego ze lwowskich uczniów Twardowskiego, zatytułowany „Kazimierz Twardowski a kierunki psychologii współczesnej".[13] Pismo założone przez Twardowskiego, czyli lwowski *Ruch Filozoficzny*, w numerze 1–3 tomu XIV za lata 1936–1938 cały kilkudziesięciostronicowy numer poświęciło swemu zmarłemu twórcy i redaktorowi. Wydrukowano tekst Tadeusza Czeżowskiego[14] oraz przemówienia Zygmunta Czernego, Romana Ingardena i Tadeusza Kotarbińskiego, które były wygłoszone nad trumną Twardowskiego.[15] Krakowski *Kwartalnik Filozoficzny* nie zamieścił jakiegoś specjalnego tekstu z racji śmierci, lecz w numerze 1 z roku 1939 ukazał się interesujący i wysoce wartościowy, dla zainteresowanych twórczością Twardowskiego, tekst jego uczennicy i wieloletniej asystentki Izydory Dąmbskiej, zatytułowany „O niektórych poglądach Kazimierza Twardowskiego z zakresu teorii nauk".[16] Czwarte z ówczesnych polskich pism filozoficznych, publikujące teksty w językach kongresowych, tj. *Studia Philosophica*, z uwagi na swój cykl wydawniczy, materiały dotyczące Twardowskiego mogło

zamieścić dopiero w tomie III, który z oczywistych względów wyszedł już po wojnie, jako tom za lata 1939–1946.[17]

2. Trzy aspekty wkładu Twardowskiego do kultury polskiej

Mniej zaznajomiony z dorobkiem Twardowskiego filozof, a takich nie brakuje i wśród obecnych profesorów filozofii, może zapytywać, czy te wysoce aprobatywne co do osiągnięć Twardowskiego głosy i teksty, publikowane bezpośrednio po jego śmierci, można uznać, zwłaszcza dziś, gdy od jego śmierci dzieli nas już ponad osiemdziesiąt lat, za uzasadnione. A jeśli nawet tak, to czy ranga dorobku Twardowskiego tak wysoko podniesiona, może być dziś zasadnie podtrzymywana. Niektórzy mogą także wskazywać na okoliczność, iż dorobek opublikowanych, w każdym razie za życia, prac Twardowskiego nie jest ilościowo bardzo znaczny. Pisał o tym Zawirski w swym wspomnieniu zamieszczonym w *Czasie*:

> W publikacjach filozoficznych uderza ta sama jasność i prostota stylu co i w głoszonych wykładach: liczba tych publikacji zresztą jest niewielka, można je wszystkie zamknąć w jednym tomie. Ale nie według objętości należy ocenia ich wartość. [Zawirski 1938]

Powyższe uwagi, opinie i oceny skłaniają do bliższego przyjrzenia się temu dorobkowi w odniesieniu do jego składnika naukowego, organizacyjnego, a także nauczycielskiego. W poniższym tekście spróbuję wydobyć racje, które za wysoką rangą tego dorobku i jej znaczeniem dla kultury przemawiają. Całościowe oraz wszechstronne ich wydobycie i omówienie wymagałoby rzecz jasna monograficznego opracowania. W tym miejscu spróbuję zastosować inną metodę. Wskazując syntetycznie na walory jego znaczącego dorobku w tych trzech sferach: nauki, sfery organizacyjnej i nauczania, skoncentruję się szerzej na reprezentatywnych i ważnych, wybranych elementach właściwych dla każdej z tych trzech sfer. Pokażę te zwłaszcza osiągnięcia uczonego, organizatora i nauczyciela, które były znaczące dla

kultury narodowej, polskiej kultury filozoficznej i miały znaczenie dla odbiorcy krajowego i krajowego uczestnika życia filozoficznego. Dla oceny zewnętrznej dorobku Twardowskiego, poza Polską dokonywanej, ważne są bowiem jego prace, ich wpływ na ówczesne dyskusje filozoficzne, jego wkład do filozofii, w skali globalnej widziane. Tak patrzą na dorobek Twardowskiego myśliciele zagraniczni, dostrzegający i wysoko oceniający walory tego dorobku.[18] Na gruncie krajowym zaś wysoka ocena samych prac nie zmienia tego, iż wpływ Twardowskiego na kulturę filozoficzną i kulturę narodową w ogóle mógł być, w jeszcze znaczniejszym stopniu, efektem jego działań nauczycielskich, organizacyjnych i popularyzacyjnych. Bardzo wyraziście i trafnie mówi o tym prof. Anna Brożek we wstępie do pracy: *Kazimierz Twardowski we Lwowie. O wielkim myślicielu, nauczycielu i obywatelu,* zauważając:

> Wielkość Kazimierza Twardowskiego należy rozpatrywać w dwóch wymiarach: globalnym i lokalnym. Wymiar globalny – to jego trwałe miejsce w dziejach filozofii światowej, jako ucznia Franza Brentana i jednego z twórców dwudziestowiecznej filozofii naukowej. Wymiar lokalny – to jego rola w kulturze i filozofii polskiej. [Brożek (red.) 2015: 7].

Ta przywoływana praca, wydana pod redakcją prof. Brożek, zawiera teksty Twardowskiego poprzedzone stosownymi wstępami omawiającymi wybrane aspekty jego aktywności badawczej i nauczycielskiej. Idąc w podobnym kierunku, uwzględnię w niniejszym tekście pewne aspekty dorobku Twardowskiego, które w mej perspektywie wydają się szczególnie istotne. Pozwoli to na wydobycie na pierwszy niejako plan tego, co w skali kultury polskiej w ogóle, nie tylko zaś specjalnie filozofii samej, stanowi wartość niezbywalną, dla wysokiego stanu tejże kultury niezbędną. W poniższym tekście wydobyte zostaną trzy aspekty, które w mej opinii stanowią o trwałym i znaczącym wkładzie Twardowskiego do kultury polskiej. Po pierwsze, będzie to wskazanie na pewien model uprawiania filozofii, który ma ją, jako przedsięwzięcie racjonalne, odróżniać od twórczości literackiej, od budowania syntez światopoglądowych, od głoszenia z głębokim przekonaniem prawd wiary czy od szczerej deklaracji egzystencjalnego zaangażowania.

Po drugie, będzie to prezentacja przypominająca szczególny dorobek filozofa w zakresie organizacji życia akademickiego i naukowego w szerokim sensie tego słowa. Po trzecie wreszcie, pokazany zostanie Twardowski jako nauczyciel w ogóle, zwłaszcza zaś jako profesor i wykładowca na studium filozoficznym. Jak już wskazywałem, każda z tych trzech sfer będzie omawiana poprzez wskazanie i prezentację szczególnie ważnych przejawów dlań charakterystycznych.

2.1. Model uprawiania filozofii

2.1.1. Klarowność i krytycyzm

W wypracowanym przez Twardowskiego modelu filozofii, który, poza jego pracami dotykającymi tego zagadnienia bezpośrednio, widoczny jest także w jego własnej twórczości systematycznej i historycznej, filozofia ma być racjonalnym przedsięwzięciem. Ma więc być ona sprawą rozumu. To zaś wymaga, aby to, co filozof głosi, było wysłowione jasno, było rzeczowe, a także odpowiednio uzasadnione. Tego nauczył się Twardowski m.in. od swego nauczyciela Franza Brentana. Mówi o tym w swej „Autobiografii", stwierdzając:

> Franciszek Brentano stał się dla mnie wzorem badacza niewzruszenie dążącego do poznania prawdy filozoficznej i nauczyciela filozofii skupiającego wokół siebie w duchu antycznym uczniów jako młodszych przyjaciół. Od niego nauczyłem się dążenia do bezwzględnej rzeczowości oraz metody rozważania i badania zapewniającej – o ile to tylko możliwe – osiągnięcie takiej rzeczowości. Jego przykład dowodził, że najtrudniejsze problemy sformułować można jasno i nie mniej jasno przedstawić próby ich rozwiązania, jeśli tylko jasność posiada się samemu; nacisk, jaki kładł na wyraźne rozróżnienia pojęciowe nie popadając przy tym w bezowocne subtelności, stał się ważnym punktem programu moich własnych prac. [Twardowski 1926: 39].

Czym jest ta jasność dla filozofii, dowiadujemy się bliżej z tekstu „O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym". W artykule tym wskazuje

się, iż z jasnością myślenia wiązałaby się – zdaniem Twardowskiego – jasność pisania. Twardowski stawia tam pytanie, czy dopuszczalne jest akceptowanie niejasnego stylu filozoficznego, i udziela odpowiedzi negatywnej. Za taką odpowiedzią przemawiają dwa argumenty:

(a) nie da się wykazać, że wszystkie pisma traktujące o danym, powiedzmy zawiłym, problemie filozoficznym są niejasne;

(b) da się łatwo pokazać, że pewne zagadnienia uważane za trudne i zawiłe są przez niektórych filozofów wyrażane w sposób jasny.[19]

Stąd Twardowski stwierdza:

> Rodzi się przypuszczenie, że niejasność stylu niektórych filozofów nie jest nieuchronnym następstwem czynników tkwiących w przedmiocie ich wywodów, lecz ma swe źródła w mętności i niejasności ich sposobu myślenia. Sprawa miałaby się wtedy tak, że jasność myśli i jasność stylu szłaby ręka w rękę o tyle, że kto jasno myśli, ten by też jasno pisał, a o autorze niejasno piszącym należałoby sądzić, że nie umie jasno myśleć. [Twardowski 1919–1920a: 347]

Twardowski wskazuje, że między myślą a mową zachodzi ścisły związek: nie da się najpierw myśleć o danym problemie filozoficznym, a dopiero potem nadać mu szatę słowną. Myśl abstrakcyjna pojawia się bowiem od razu w szacie słownej. Nie jest więc możliwe, aby myśleć o czymś w sposób jasny, a mieć trudności z jasnym wyrażeniem tych myśli. Niejasność nie jest nigdy efektem trudności powodowanych przez charakter pewnych zagadnień badanych, lecz jest zawsze następstwem mętności i niejasności w sposobie myślenia danego autora.[20] Problematyka jasności wiąże się z kompetencjami logicznymi w zakresie logiki ogólnej. Wiedza i ćwiczenia w tym zakresie pozwalają na nabycie umiejętności niezbędnych w badaniach i twórczości filozoficznej. Sama twórczość filozofa dostarcza nam dobrych wzorów w tym zakresie. Twardowski podkreśla, że język, którym dysponujemy, nie jest doskonałym narzędziem i wymaga usilnej pracy niezbędnej do tego, aby go udoskonalić. Stąd znaczenie, jakie przykładać należy do analizy języka, w tym analizy wykorzystywanych pojęć filozoficznych. Program filozoficzny Twardowskiego przyznaje istotną, rzec można nawet kluczową, rolę takiej metodzie analizy semiotycznej.[21]

Ten postulat jasności i ścisłości wiąże się z innym postulatem – postulatem krytycyzmu. Postulat krytycyzmu winien pociągać za sobą pewne konsekwencje. Wiele sporów, niekiedy ważnych dla filozofii, ma swe źródło w nieporozumieniach natury językowej. Twardowski poddaje szereg takich przypadków analizie, przy czym znajdujemy wśród nich takie, które są przedmiotem zainteresowania profesjonalnych filozofów, i takie, które towarzyszą potocznie spotykanym sporom.[22]

Realizacja programu krytycyzmu i ducha ścisłości jest szczególnie istotna w obrębie filozofii. Wymaga to sięgania do takich m.in. narzędzi, jakich dostarcza nam logika. Twardowski doceniał rolę logiki szeroko rozumianej i sądził, że przygotowanie logiczne jest niezbędne dla każdego wykształconego człowieka. To wykształcenie logiczne wymaga posiadania pewnej wiedzy i wyrobienia pewnych umiejętności. Kompetencja logiczna jest więc sprawą wiedzy i sprawą logicznego treningu.[23] Umiejętności w tym zakresie potrzebne są wszystkim ludziom, będącym czy co najmniej aspirującym do bycia ludźmi wykształconymi. Zdaniem Twardowskiego z tą kompetencją logiczną nie zawsze było jednak – w czasach mu współczesnych – dobrze w kręgach ludzi wykształconych.[24] Przekonuje o tym, jego zdaniem, lektura wielu publikacji, w tym także podręcznikowych czy wręcz naukowych, co prowadzi go do wniosku następującego:

> Istnieją w naszej literaturze zarówno dziennikarskiej, jak też szkolnej, pięknej i naukowej, objawy, dowodzące wprost rażącego braku ogólnego wykształcenia logicznego. Widzieliśmy, z jaką swobodą posługują się niektórzy pisarze wyrazem „sylogizm", nie wiedząc, co on znaczy; widzieliśmy też, jak słaba bywa niekiedy wrażliwość na jaskrawe pogwałcenia postulatu konsekwencji i w ogóle zgodności logicznej. [Twardowski 1919–1920b: 193][25]

2.1.2. Wykształcenie logiczne

Taka ocena sytuacji podnosiła wagę wykształcenia logicznego, na które Twardowski kładł duży nacisk w swej działalności dydaktycznej, a także popularyzatorskiej. Szczególnie istotne było dlań kształcenie

kadry nauczającej, skoro także w pracach naukowych mamy do czynienia z rozmaitymi usterkami logicznymi. W tym zakresie, oprócz działalności nauczycielskiej i odczytowej, dostarczył on podręcznika przeznaczonego dla nauczycieli oraz samouków. Podręcznik ten – *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki* – ukazał się w 1901 roku. Odrębną i szczególnie ważką kwestią jest problem roli logiki w kształceniu filozoficznym i w badaniach filozoficznych. W odniesieniu do logiki jako nauki Twardowski podkreślał zmiany, jakie zachodziły w niej w drugiej połowie wieku XIX.[26] Jak zauważa Twardowski:

> Wskutek tak żywego zajęcia się logiką ze strony uczonych nastąpiła – że tak powiem – rewizja niemal wszystkich twierdzeń tej nauce właściwych, przekazanych długowieczną tradycją, sankcjonowaną znanym powiedzeniem Kanta o niezmienności logiki Arystotelesowskiej. Dziś w tę niezmienność nikt nie wierzy; a ten, który ją głosił, zapomniał, że i matematyka, opierająca się nie mniej jak logika na danych apriorycznych, rozwijała się zawsze i dziś się rozwija. [Twardowski 1902–1903: 28]

Wtedy, gdy poddajemy analizie dorobek Twardowskiego i miejsce, jakie przyznawał on logice, to dochodzimy do wniosku, że było to miejsce istotne. Docenia on, nie tylko deklaratywnie, logikę (*sensu largo*), przyznając jej określone miejsce w filozofii. Bez korzystania z narzędzi logiki nie da się przecież osiągnąć celów, jakie stawia sobie filozoficzna analiza. Nie znaczy to wszystko zarazem, że Twardowski prowadził osobiście badania logiczne zgodne w ówczesnymi najnowszymi tendencjami. Trafnie pisze o tej kwestii, zorientowany jak mało kto w tej materii, Kazimierz Ajdukiewicz:

> Twardowski sam nie należy jeszcze do antyirracjonalistów o logistycznym zabarwieniu, gdyż logistyka nie wywarł nań większego wpływu. Przygotował jednak teren dla wpływu logistyki, dzięki temu, że zarówno w swych publikacjach, jako też w swej działalności pedagogicznej najgorliwiej zwalczał niejasność pojęciową i swych uczniów wychowywał w duchu jak najściślejszego przestrzegania metod naukowych. [Ajdukiewicz 1934: 400–401]

Niezależnie od tego trzeba pamiętać, iż Twardowski był pierwszym, który zapoznawał studentów we Lwowie z nową logiką. Od początku swej działalności dydaktycznej we Lwowie, czyli od 1895 roku, prowadził on wykłady z logiki ogólnej, zaś w semestrze zimowym roku akademickiego 1898/1899, a więc już od trzeciego roku swej aktywności profesorskiej, prowadził wykłady z algebry logiki, zatytułowane „O dążnościach reformatorskich na polu logiki formalnej".[27] Chociaż więc nie należał do tych, którzy prowadzili nowatorskie badania formalnologiczne, to jednak niewątpliwie przykładał duże znaczenie do ogólnej kultury logicznej i metodologicznej. Nie ma wątpliwości, że tak pojmowaną logikę Twardowski wysoko cenił, a także że w istotny sposób przyczynił się do rozwoju późniejszych badań logicznych w Polsce. Tak więc postać Twardowskiego jest jedną z tych kilku postaci, które przyczyniły się najbardziej do rozkwitu badań logicznych w Polsce, który nastąpił w okresie międzywojennym, a w decydującym stopniu spowodowali to uczniowie i uczniowie uczniów Twardowskiego.[28]

2.1.3. Postulaty racjonalności

Jasność, krytycyzm, wykorzystywanie logiki – to postulaty, które filozofowie winni stosować i realizować, aby filozofia była przedsięwzięciem rozumnym. Winna więc ona być racjonalna. Problematyka racjonalności pojawia się w dociekaniach Twardowskiego i jego propozycje mają znaczenie dla późniejszych rozważań tej problematyki zarówno w SLW, jak i poza nią. Generalnie rzecz ujmując, termin „racjonalność" odnosi się do własności obiektów racjonalnych, czyli takich, w których uwidacznia się władza rozumu. Łaciński termin „*rationalis*" odsyła nas do tego, co opiera się na rozumie i należy do jego sfery.[29] Zgodnie z opinią wielu wybitnych filozofów filozofia miałaby być dyscypliną, w której obrębie rozum sprawuje władzę najwyższą, zaś filozof zmierza do zrozumienia świata tylko (głównie) korzystając z władz rozumu. Trzeba przy tym pamiętać, iż rozmaite spory dotyczące racjonalności mają także źródła pojęciowe. Jest

bowiem tak, że w sporze o racjonalność mamy do czynienia nie tylko z merytorycznymi różnicami stanowisk, lecz także z odmiennym rozumieniem terminu „racjonalność", który bywa nadto zarówno terminem opisowym, jak i wartościującym.

Jeśli przejść teraz do poglądów Twardowskiego, to należy zauważyć, iż samo pojęcie „racjonalności" pojawia się tylko niekiedy *expressis verbis* w jego tekstach i wystąpieniach. W sposób systematyczny występuje ono w jego przemówieniu na 25-lecie Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie w 1929 roku [Twardowski 1931]. Jest to tekst ważny dla charakterystyki jego dojrzałych poglądów metafilozoficznych, choć wyrażony w postaci li tylko szkicowej. W tym tekście operuje on trzema terminami: racjonalność, irracjonalność i nieracjonalność.[30] Nie mamy więc tutaj prostego dualnego (binarnego) podziału przekonań na racjonalne i racjonalności pozbawione.

Przyjrzyjmy się teraz, jak te trzy terminy dotyczące przekonań są przez Twardowskiego rozumiane.

Otóż w koncepcji Twardowskiego przekonania racjonalne (w jego ujęciu racjonalne = naukowe) to takie, które zdobyte są za pomocą metod znanych z nauki, uzasadnione za pomocą właściwych dla nauki metod i mające tym samym walor obiektywny.

Z kolei przekonania określane przezeń jako irracjonalne wykorzystują źródła leżące poza nauką. Czerpiąc stamtąd swą treść, nie muszą one pozostawać w sprzeczności z tezami nauki. Są jednak, wedle Twardowskiego, przekonaniami nierozumowymi, bo:

> Jakkolwiek byśmy nazwali owe nierozumowe źródła przekonań, zawsze będą to źródła leżące poza rozumem, [...] czyli irracjonalne, a tym samym przekonania te, o ile by nawet tworzyły wiedzę, nie będą miały charakteru naukowości: wiedza owa nie będzie nauką. [Twardowski 1931: 380]

Wreszcie trzeci rodzaj to przekonania nieracjonalne, czyli takie, że ich treść pozostaje w niezgodzie ustaleniami nauki. Te przekonania nie mają tym samym charakteru obiektywnego. W ich przypadku mamy bowiem do czynienia ze sprzecznością, czy co najmniej z niezgodnością, z tezami przyjmowanymi w nauce danego czasu.

Pozwala to sklasyfikować ludzkie przekonania, w tej propozycji Twardowskiego, w ramach trzech grup (zbiorów) przekonaniowych:[31]

(A) Przekonania racjonalne, które charakteryzują się tym, że w ich przypadku zarówno metody pozyskiwania przekonań, jak i sposób ich uzasadniania czerpane są z arsenału nauki. „Racjonalność" w rozumieniu Twardowskiego, jak już wskazano, jest synonimem „naukowości". W efekcie przekonania ze sfery nauki mieściłyby się w całości w tym zbiorze przekonaniowym. Nazwijmy go zbiorem *A*.

(B) Przekonania irracjonalne, które różnią się od przekonań racjonalnych ze względu na źródło, z którego są pozyskiwane. Odwoływać się można w ich przypadku do rozmaitych źródeł, z których nauka nie korzysta, takich choćby jak ogląd intelektualny i intuicja. Wtedy jednak, gdy rozpatrywać takie przekonania na płaszczyźnie treściowej, nie muszą one być w konflikcie z przekonaniami racjonalnymi, a więc z tezami nauki. Ten zbiór przekonaniowy określmy mianem zbioru *B*.

(C) Przekonania nieracjonalne, których specyfiką jest niezgodność z treścią danych dostarczanych przez naukę. Istotny dla oceny ich walorów poznawczych jest więc nie tyle sposób dochodzenia do nich (ich pozyskiwania), lecz fakt treściowej niezgodności z danymi nauki. Tego rodzaju przekonania, sprzeczne lub niegodne z przekonaniami żywionymi na gruncie nauki, składałyby się na zbiór przekonaniowy *C*.

Twardowski sądzi, że w zbiorze przekonań, jakie posiadają ludzie, większość stanowią takie, które zgodnie z powyższą terminologią trzeba zaliczyć do drugiej grupy przekonań, określanej – w jego terminologii – mianem irracjonalnych. Czyli przekonania światopoglądowe mieściłyby się w zbiorze *B*. Zauważmy, że nie będąc racjonalnymi, nie muszą popadać wcale w sprzeczność z przekonaniami zaliczanymi do sfery racjonalnych, czy też, pamiętając o konwencji terminologicznej Twardowskiego, naukowych.

2.1.4. Sprawa światopoglądu

Wtedy, gdy pojawia się termin „światopogląd" w kontekście myśli Twardowskiego, należy pamiętać o założeniach metafilozoficznych

widocznych, gdy badamy jego filozoficzne myślenie. Twardowski odróżnia filozofię naukową oraz filozoficzny (metafizyczny) pogląd na świat i życie.[32] Filozofia naukowa jest przede wszystkim (poza ogólną teorią przedmiotu) teorią wiedzy. Te założenia metodologiczne, przyjmowane przez Twardowskiego, mogą być jednak wykorzystywane tylko w sferze dociekań dostępnej badaniom prowadzonych za pomocą metod naukowych. Nie można odwołać się do niej choćby wtedy, gdy chcemy udzielić odpowiedzi na pewne ostateczne pytania dotyczące człowieka i świata, a więc pytania natury światopoglądowej. Te bowiem pozostają poza obszarem filozofii naukowej. Zdaniem Twardowskiego drogą naukowej argumentacji nie da się wykazać słuszności takiego czy innego stanowiska w sferze światopoglądowej. Twardowski stawia pytanie:

> Czyż krytycyzm naukowy nie wyklucza przyjęcia i szerzenia poglądów roszczących sobie pretensję, że zawierają ostateczną odpowiedź na najtrudniejsze zagadnienia, które się człowiekowi narzucają? Na zagadnienia sięgające istoty, początku i celu wszelakiego bytu oraz przeznaczenia człowieka? [Twardowski 1931: 379]

W dotychczasowej historii myśli filozoficznej często podejmowano próby znalezienia odpowiedzi na tego typu pytania. Ale, wedle Twardowskiego, wszystkie one leżały zawsze poza rozumem i nie pozwalały i pozwalać nie mogły na budowę systemu filozoficznego o charakterze naukowym. Trzeba zarazem pamiętać, że nie mamy tutaj do czynienia z kryterium sensowności empirycznej, które dyskwalifikowałoby przekonania światopoglądowe (zdania metafizyki) jako pozbawione sensu. Pozostają one sensowne, choć nie są i nie mogą być naukowe. Zbiór *A* i zbiór *B* nie mają więc części wspólnych. Twardowski postuluje, aby oddzielić filozofię naukową oraz sferę poglądu na świat (światopoglądu), który to postulat stał się później typowy dla SLW. W każdym razie większość członków Szkoły, choć nie brakło wyjątków, taki postulat przyjmowała. Dla Twardowskiego było oczywiste, że ludzie żywili i żywią przekonania o charakterze światopoglądowym. Sfery tej nie lekceważył, bo wartość praktyczna tych przekonań nie budzi wątpliwości. Jak to zauważa Twardowski:

> Filozoficzne poglądy na świat i życie mają dla swych wyznawców wielką wartość, tworząc drogowskazy dla ich ustosunkowania się do świata, otoczenia ludzkiego i siebie samych. [Twardowski 1931: 381]

Poglądy ze sfery światopoglądu niebędące naukowymi nie są w tej koncepcji racjonalne. Ale – jak podkreśla Twardowski – nie muszą być nieracjonalne, a więc sprzeczne z tezami nauki. Rozwinięcie tych ważnych ustaleń Twardowskiego znajdujemy u jego uczniów: u Ajdukiewicza i u Dąmbskiej. Po drugiej wojnie światowej zagadnienie było parokrotnie podejmowane przez Klemensa Szaniawskiego. Wskazując na kryteria racjonalności, Ajdukiewicz mówił o intersubiektywnej komunikowalności i intersubiektywnej kontrolowalności. Dąmbska wskazywała z kolei na wyrażalność, komunikowowalność i intersubiektywną kontrolowalność.[33] Oba te stanowiska można uznać za tożsame ze sobą, bo przecież to, co komunikowalne, winno być wyrażalne. Szaniawski z kolei mówił o należytej (ścisłej) artykulacji, respektowaniu wymogów logiki i należytym uzasadnieniu.[34] Widać więc, że te kryteria, które znajdujemy u autorów będących przedstawicielami wspomnianej szkoły, lecz także u wielu innych, można sprowadzić do trzech warunków: (1) ścisłości (jasności) językowej, (2) przestrzegania wymogów logiki oraz (3) uzasadnienia. Jest przy tym tak, że te ustalenia w kontekście SLW dotyczące racjonalności i jej kryteriów zakorzenione są wyraźnie w dorobku samego Twardowskiego.

Obecnie spróbujmy przyjrzeć się dokładniej tym trzem wskazanym powyżej warunkom racjonalności.

2.1.5. Ścisłość językowa

Pierwszy z nich – postulat ścisłości językowej (artykulacyjnej) – zaleca używanie tylko takich wyrażeń, których znaczenie może być wyjaśnione, oraz wskazuje na potrzebę nadawania językowi odpowiedniego stopnia ścisłości. To ostatnie zakłada eliminowanie zeń wyrażeń wadliwych językowo, cechujących się np. niedorzecznością, niezbornością, ogólnikowością, chwiejnością, mglistością czy rozmytością. Co

oczywiste, same te terminy, o ile chcemy się nimi posługiwać efektywnie, wymagają wystarczającej eksplikacji. I wtedy dopiero daje się sformułować pewne dyrektywy, których przestrzeganie jest niezbędne dla zachowania postulatu artykulacyjnej racjonalności. Propozycję takich dyrektyw znajdujemy m.in. u Jacka Jadackiego, formułującego zasady (dyrektywy) antyirracjonalizmu dyskursywnego. Ich realizacja ma prowadzić do precyzji artykulacyjnej.[35] Realizacja postulatu ścisłości językowej jest niezbędnym warunkiem racjonalnego zachowania językowego i osiągnięcia celów, jakie zakłada się w komunikacji językowej. Sądzę przy tym, że w tym dążeniu do nadania językowi odpowiedniej precyzji powinno chodzić o uzyskanie niezbędnego – w danym kontekście – stopnia ścisłości, nie zaś ścisłości maksymalnej. Ten postulat racjonalności w postaci ścisłości jest wyraźnie zakorzeniony w tym, co mówił na ten temat Twardowski. Można więc te sygnalizowane już, a późniejsze czasowo dyskusje prowadzone w SLW (Ajdukiewicz, Dąmbska, Szaniawski) traktować jako realizację programu założyciela Szkoły.

2.1.6. Przestrzeganie wymogów logiki

Przestrzeganie wymogów logiki rozumiane jest zwykle jako z jednej strony rugowanie wszelkich sprzeczności z sytemu przekonań, z drugiej zaś jako posiadanie zdolności dedukcyjnych. W praktyce wiemy jednak, że rzeczywiści ludzie żywią nader często (może nawet dotyczy to wszystkich bez wyjątku osobników) sprzeczne przekonania i ponadto nie są oni w stanie dokonywać wszystkich możliwych inferencji. O ile więc przestrzeganie wymogów logiki ma być postulatem realizowalnym w praktyce, to powinno być rozumiane w sensie pewnej minimalnej racjonalności logicznej, nie zaś jako maksymalna racjonalność tego typu.[36] Tak rozumiany postulat logicznej racjonalności oznacza wymóg posiadania zdolności do efektywnego eliminowania pojawiających się sprzeczności, nie zaś wszystkich, tylko np. potencjalnych sprzeczności. Z drugiej zaś strony racjonalność na tej płaszczyźnie wiąże się ze spełnianiem wymogu tzw. minimalnej inferencji, czyli

podejmowania tych tylko inferencji, które są uznawane za użyteczne w danym kontekście. Jeśli więc to znaczenie logiki było ważne w SLW, to nasuwa się wniosek, iż było to związane z tym, co o znaczeniu logiki w ogóle, w szczególności zaś dla filozofii, mówił we Lwowie i to już w końcu XIX wieku Twardowski.

2.1.7. Uzasadnienie

Wreszcie postulat uzasadniania, rozumiany – ogólnie biorąc – tak, że przekonanie, które ma być zaliczone do zbioru przekonań racjonalnych, powinno być w odpowiedni sposób uzasadnione.

Samo pojęcie „uzasadniania", podobnie jak bliskie mu pojęcie „wystarczającego uzasadniania", jest dosyć trudne do eksplikacji. Zwracał na to uwagę uczeń Twardowskiego, Ajdukiewicz, w swym tekście „Zagadnienie uzasadniania".[37] Tę trudność wyraźnie widać, jeśli odwołamy się do dwu następujących prób zdefiniowania uzasadniania:

(A) Uzasadnić jakieś twierdzenie – to dojść do jego uznania na takiej drodze, która gwarantuje jego prawdziwość.

(B) Uzasadnić jakieś twierdzenie – to dojść do jego uznania na takiej drodze, która gwarantuje jego prawdziwość lub wysoki stopień prawdopodobieństwa.

Nietrudno zauważyć, że w przypadku definicji (A) co najmniej większość twierdzeń naukowych – a być może nawet żadne z nich – nie spełnia tego wymogu, zaś w przypadku (B) o wielu twierdzeniach nie wiadomo z kolei, czy są one uzasadnione, skoro nie wiadomo, czy stopień ich uzasadnienia jest wysoki. Jak wskazuje Ajdukiewicz, chcąc zdefiniować „uzasadnianie", należy starać się uchwycić to, co naukowcy robią, dochodząc do asercji takich twierdzeń.[38] Sami uczeni, kierując się takimi kryteriami, nie umieją zwykle zbudować definicji wyraźnej tego terminu. Nadto należy pamiętać, że iluzoryczna jest nadzieja znalezienia jakiegoś jednego sposobu uzasadniania, adekwatnego dla wszelakich przekonań, niezależnie od dziedziny, do której należą. Łatwo zauważyć, że czymś innym jest uzasadnianie w domenie nauk matematycznych, a czymś innym w domenie nauk indukcyjnych, na co

zwracał uwagę Twardowski.[39] W konsekwencji wymaga to wyodrębniania tych dziedzin poznawczych, dla których chcemy znaleźć adekwatne sposoby uzasadniania. Sam postulat uzasadniania, jako jeden z warunków racjonalności, mieści się wyraźnie w programie Twardowskiego.

2.1.8. Walor ogólny postulatów racjonalności

Przedstawione powyżej poglądy Twardowskiego w kwestii racjonalności uznać należy za wartościowe i oparte na pewnej spójnej wizji filozofii. Jak sygnalizowałem, były one wyrażone i poddane analizie przez jego uczniów, w szczególności takie analizy znajdujemy w pracy Dąmbskiej. Te poglądy metafilozoficzne Twardowskiego są wyrazem propozycji co do rozumienia filozofii jako racjonalnego przedsięwzięcia, które wymaga jasności językowej, a tym samym stosowania narzędzi logicznych, rzeczowości i krytycyzmu. Propozycje Twardowskiego dotyczące racjonalności zapoczątkowały dalsze prace, rozwijające jego wstępne pomysły. Nie znaczy to wcale, iż jego metafilozoficzne założenia muszą być przyjmowane przez każdego, kto ceni sobie racjonalność w filozofii.[40]

Przedstawione tutaj w zarysie poglądy z zakresu metafilozofii, przedkładane przez Twardowskiego, tkwią u podstaw jego pracy naukowej i dydaktycznej. Przyczyniły się one do ukształtowania w stworzonej przez niego SLW pewnego wspólnego nastawienia metodologicznego dotyczącego rozumienia filozofii, jej cech, zadań i metod. Należy jednak zauważyć, iż ten program z jego postulatami precyzji, rzeczowości, krytycyzmu i uzasadniania jest, oczywiście na innym poziomie szczegółowości, bardzo potrzebny całej kulturze polskiej. Program ten nie może być oczywiście traktowany jako monolit, który przez wszystkich uczestników życia kulturalnego i społecznego ma być realizowany wedle jednej formuły. Nie takie było jednak nastawienie Twardowskiego, dla którego zgodnie z cytowaną jako motto opinią: „Samodzielność myślenia obok właściwej metody i czystego umiłowania prawdy zawsze uważałem za najpewniejsze rękojmie powodzenia w pracy naukowej".

2.2. Dorobek organizacyjny

W tym punkcie przedstawiona zostanie działalność organizacyjna w ramach uczelni oraz w obrębie środowiska filozoficznego lokalnego (lwowskiego) i krajowego. Nie obejmie to jednak problematyki o charakterze organizacyjnym związanej ściślej z organizacją studiów filozoficznych we Lwowie. To zagadnienie będzie przedstawiane w kolejnym punkcie, poświęconym dorobkowi dydaktycznemu.

2.2.1. Uniwersytet Lwowski

Aktywność uniwersytecka Kazimierza Twardowskiego nie sprowadzała się li tylko do obowiązków profesora i wykładowcy. Sprawował on bowiem znaczące funkcje na Uniwersytecie Lwowskim. W latach 1901/1902 oraz 1904/1905 był Twardowski dziekanem Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu, zaś w latach 1914–1917 pełnił trzykrotnie funkcję rektora Uniwersytetu. Okres ten, przypadający na lata wojny, wymagał od rektora wielu nadzwyczajnych działań, niezbędnych, by zapewnić młodzieży studenckiej elementarne nieraz warunki bytowania.[41] Pełniąc funkcje rektora, zreformował działalność biur rektoratu.[42] Przy sprawowaniu tych funkcji ujawniły się cechy osobowości i charakteru Twardowskiego, Jego solidność, systematyczność, pracowitość i staranność, a także bezwzględna sprawiedliwość, cechy charakteru i umysłu obecne weń w wysokim, trudnym do dorównania stopniu. Te cechy powodowały, iż był wzorem osobowym dla kolegów z Uniwersytetu Lwowskiego, człowiekiem cieszącym się ogromnym autorytetem. Mówi o tym Ajdukiewicz:

> W pamięci wszystkich, którzy w bliższym kontakcie pozostawali z Uniwersytetem Lwowskim w latach 1895–1930, pozostanie postać Twardowskiego jako postać centralna tej uczelni. Uniwersytet Lwowski chlubić się mógł w tych czasach wspaniałym pocztem uczonych wielkiej miary. Działali w nim historycy: Oswald Balzer, Ludwik Finkel, […] poloniści: Roman Pilat, […] Juliusz Kleiner, […] antropolog Jan Czekanowski, zoologowie: Józef Nusbaum-Hila-

rowicz, [...] fizycy: Marian Smoluchowski, Wojciech Rubinowicz, Stanisław Loria, matematycy: Wacław Sierpiński, Stefan Banach, Hugo Steinhaus, [...] i wielu, wielu innych, którzy mogliby być chlubą każdego uniwersytetu na świecie. Twardowski [...] był tego uniwersytetu – rzec by można – kręgosłupem. Ta centralna pozycja Twardowskiego polegała po pierwsze na tym, że swoim niezłomnym charakterem, wysokim poczuciem sprawiedliwości, szczytnym pojmowaniem zadań uniwersytetu i powołania profesora wyższej uczelni, umiejętnością głębokiego ujmowania i rozwiązywania konkretnych zagadnień, jakie sprawy życia uniwersyteckiego wysuwały, wybitnym talentem organizacyjnym zdobył sobie wyjątkowy autorytet, zarówno na uniwersytecie, jak również u władz państwowych, które w wielu sprawach uniwersytetu miały głos rozstrzygający. Nie uchylał się też Twardowski od służby dla uniwersytetu zarówno w sprawach wielkiej wagi, jak i w sprawach, które mogły się wydawać drugorzędnymi. Służbę dla uczelni leżącą poza obowiązkami dydaktycznymi uważał też Twardowski za swój ważny obowiązek i temu obowiązkowi poświęcał ogromną część swoich sił i swojego czasu. Szczytowymi latami tej służby były lata, w których trzykrotnie był wybierany na rektora i które wypadły na czas wielkiej próby, na czas I-szej wojny światowej. [Ajdukiewicz 1959: 30]

2.2.2. Polskie Towarzystwo Filozoficzne we Lwowie

Działaniem ogromnej wagi i o dalekosiężnych skutkach było powołanie, w dużej mierze z jego inspiracji i inicjatywy, Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie oraz pisma *Ruch Filozoficzny*. Polskie Towarzystwo Filozoficzne rozpoczęło swą działalność w dniu 12 lutego 1904 roku, co miało charakter symboliczny, jako że na ten dzień przypadała setna rocznica śmierci Immanuela Kanta.[43] Zgodnie ze statutem wybrano zarząd (statut ówczesny używał terminu „Wydział"). Jego przewodniczącym został Twardowski, a jego zastępcą Mścisław Wartenberg, zaś sekretarzem Jan Łukasiewicz. Twardowski sprawował tę funkcję, będąc wybieranym w każdej kadencji, aż do momentu swej śmierci w 1938 roku. Po nim na funkcję przewodniczącego wybrano Ajdukiewicza. Do towarzystwa od jego początków należeli filozofowie

lwowscy, a także filozofowie z innych niż Lwów ośrodków: Henryk Struve (Warszawa), Władysław Weryho (Warszawa), Władysław Biegański (Częstochowa), Adam Mahrburg (Warszawa), Stefan Pawlicki (Kraków), Idzi Radziszewski (Włocławek) i wielu innych. Charakter powstającego towarzystwa dobrze oddawały słowa Twardowskiego na inauguracyjnym posiedzeniu, gdzie m.in. stwierdził on o rozpoczynającym swą działalność towarzystwie:

> Pragnie [ono] skupiać w sobie nie tylko wszystkich naszych pracowników na polu filozofii, lecz także wszystkie kierunki ich pracy, wszystkie kierunki reprezentowane w ich poglądach. Polskie Towarzystwo Filozoficzne nie będzie służyło żadnemu kierunkowi filozoficznemu wyłącznie, albowiem pragnie objąć sobą wszystkie kierunki. Chce być wolnym od wszelkiej jednostronności, chce być jak najbardziej wszechstronnym. Jedynym dogmatem Towarzystwa będzie przekonanie, że dogmatyzm jest największym wrogiem wszelkiej pracy naukowej. [Jadczak 1999: 31]

Nowo powołane towarzystwo już w pierwszym roku działalności zorganizowało 14 posiedzeń. Częstymi referentami w pierwszym okresie działalności byli Twardowski, Łukasiewicz, Władysław Witwicki. W listopadzie 1910 roku zorganizowano uroczyste, bo już 100 posiedzenie naukowe. Przemówienie na tym posiedzeniu wygłosił jego Przewodniczący.[44] Zaś w imieniu członków PTF podziękowania dla Twardowskiego wyraził dr Bolesław Mańkowski, mówiąc:

> Kiedy przed laty 15-tu objąłeś katedrę filozofii w Uniwersytecie Lwowskim, zainteresowanie się tą nauką tak u młodzieży, jak i w inteligentnych kołach naszego społeczeństwa nie było zbyt żywe, ani płodne. Literatura filozoficzna polska, ograniczająca się w przeważnej części do przeróbek obcych myśli, uprawiana z nielicznymi wyjątkami przez epigonów doktryny materialistycznej i płytkiego pozytywizmu, nie była zdolna poruszyć umysłów, rozbudzić żywszego ruchu naukowego, zachęcić i zagrzać do ścisłych badań filozoficznych, stworzyć nowych, pełnych energii i zapału pracowników w dziedzinie najpiękniejszej z nauk. [Anonim-03: 132]

To, iż od końca XIX wieku sytuacja we Lwowie uległa poważnej zmianie, było efektem obecności i aktywności Twardowskiego, która w jakiejś części realizowała się także w ramach posiedzeń Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie. Z tych zaś znaczna część była przeznaczona dla członków stowarzyszenia, lecz nie brakowało posiedzeń przeznaczonych dla szerszej publiczności, co popularyzowało filozofię i uczyło kultury filozoficznej środowiska tym zainteresowane. Wskazuje na to Czeżowski, zaznaczając, iż inauguracja posiedzeń po Wielkiej Wojnie miała miejsce w roku 1919:

> Po Pierwszej Wojnie [Światowej] po raz pierwszy spotkano się 24 maja 1919 roku i jak zaznaczył profesor Twardowski było to pierwsze posiedzenie w wolnej i zjednoczonej Polsce. W roku 1929 zorganizowano uroczyste posiedzenie z okazji 25-lecia Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie. W jego trakcie ważne przemówienie wygłosił przewodniczący. Polskie Towarzystwo Filozoficzne we Lwowie prowadziło działalność odczytową, także popularyzacyjną oraz wydawniczą. W ramach tego wydano szereg ważnych dzieł tłumaczonych i rodzimych, wydawano także popularną Biblioteczkę Filozoficzną. [Czeżowski 1966: 10–11]

To powstałe w 1904 roku stowarzyszenie jako jedyne już w Polsce niepodległej (w sytuacji, w której było kilka towarzystw) nosiło nazwę „polskiego". Istniejące wówczas towarzystwa, które działały w Krakowie (Towarzystwo Filozoficzne istniejące od 1909 roku), w Warszawie (Towarzystwo Psychologiczne powstałe w 1907 roku, Instytut Filozoficzny działający od 1915), czy lokalne towarzystwa powstałe po I wojnie w Poznaniu i Wilnie, uznawały tym samym niejako szczególną rolę i tradycje Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie. Jak to zauważa Czeżowski:

> Wszystkie one współdziałały ze sobą w sprawach ogólnych, jednakże przez cały okres dwudziestolecia nikt nie kwestionował reprezentacyjnej roli Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie pod przewodnictwem jego założyciela i towarzystwo to jako jedyne nadal zachowało w nazwie przymiotnik „polski", podczas gdy inne nosiły nazwy lokalne. [Czeżowski 1966: 2]

Jak wiemy, do takiego połączenia towarzystw doszło dopiero po Drugiej Wojnie Światowej, w nowych już warunkach ustrojowych, kiedy to najpierw powstała federacja, a potem ogólnopolskie stowarzyszenie pod nazwą „Polskiego Towarzystwa Filozoficznego", posiadającego zgodnie ze statutem oddziały terenowe i taki stan rzeczy obowiązuje do dnia dzisiejszego. Trudno przecenić znaczenie Polskiego Towarzystwa Filozoficznego, biorąc pod uwagę cały okres jego działań, dla funkcjonowania swobodnej dyskusji filozoficznej w Polsce, dla stworzenia miejsca spotkań i debat dla filozofów rozmaitych generacji, orientacji metodologicznych i światopoglądowych. U źródeł zaś zaistnienia tego towarzystwa stał nie kto inny niż Twardowski.

2.2.3. Założenie *Ruchu Filozoficznego*. Współpraca z innymi pismami

Drugą inicjatywą niezwykle ważną zarówno dla lwowskiego, jak i dla krajowego środowiska filozoficznego było powołanie w roku 1911 *Ruchu Filozoficznego*. Pierwszy numer pisma ukazał się 15 stycznia 1911. Jego fundatorem i redaktorem naczelnym (początkowo także wydawcą) był Twardowski. O przygotowaniach do wydawania pisma, jego początkach, problemach związanych z jego promocją i wielu innych kwestiach edytorskich sporo dowiadujemy się z korespondencji Twardowskiego z jego dobrym znajomym, redaktorem *Przeglądu Filozoficznego* – Władysławem Weryhą. Z tych listów dowiadujemy się m.in. o rozmaitych problemach związanych z zamiarem wydawania pisma. Także o tym, iż z nazwą „*Ruch Filozoficzny*" współzawodniczyła pewien czas nazwa „*Kronika Filozoficzna*".[45] Po ukazaniu się pierwszego numeru pisma Twardowski tak pisał do Weryhy:

> Posyłam Ci na razie jeden egzemplarz *Ruchu* – ciekawym, czy dojdzie bez szwanku. Jutro będzie ekspediowany cały nakład. Proszę Cię polecić swemu administratorowi, aby adresy rosyjskie przysyłał mi w transkrypcji na alfabet łaciński, gdyż tylko tym alfabetem tu się adresuje. […] W ostatniej chwili zredukowałem numer do jednego arkusza objętości, aby nie budzić w prenu-

meratorach fałszywych apetytów. Wolę w razie potrzeby późniejsze numery od czasu do czasu dawać większe. [Kuliniak *et al.* (red.) 2017: 206–227]

Korespondencja Twardowski-Weryho pokazuje nam, jakie trudności trzeba było pokonywać, aby wydawać nowe pismo. *Ruch Filozoficzny* miał głównie, zwłaszcza początkowo, charakter sprawozdawczo-informacyjny i mający inicjować dyskusje filozoficzne. Pismo było miesięcznikiem, wydającym 10 numerów rocznie. Przed wojną wydano trzy roczniki (tomy), czwarty był już datowany na lata 1914–1918.[46] Po odzyskaniu niepodległości pismo zostało wznowione i wydawane od 1919 roku. Zachowano cykl miesięczny, choć *de facto* numery bywały zwykle łączone. Redaktorem naczelnym był do końca życia Twardowski, dopiero po Jego śmierci funkcję tę przejęły uczennice i współpracowniczki: Daniela Gromska i Dąmbska. Wtedy to pismo, mające już być kwartalnikiem, uzyskuje w nagłówku dopisek „założony przez Kazimierza Twardowskiego [i] wydawany jako kwartalnik przez Polskie Towarzystwo Filozoficzne". Ten dopisek w nieco innym kształcie językowym, jako „kwartalnik założony w 1911 roku przez Kazimierza Twardowskiego" występuje na okładce i stronie tytułowej pisma do dnia dzisiejszego. Wkład tego pisma do polskiej kultury filozoficznej jest, na przestrzeni ponad stu lat, znaczący i trudny do przecenienia.

Polskie Towarzystwo Filozoficzne i *Ruch Filozoficzny* były instytucjami stworzonymi i kierowanymi osobiście przez Twardowskiego. Jednakże jego udział w tworzeniu i funkcjonowaniu instytucji, ważnych dla filozofii i kultury narodowej, był o wiele większy. Nie do zlekceważenia jest rola Twardowskiego przy tworzeniu i funkcjonowaniu *Przeglądu Filozoficznego*, ważnego polskiego periodyku filozoficznego.[47] Sam pomysł powołania do życia pisma omawiali w roku 1896 w Poroninie w czasie wakacji Władysław Weryho i Kazimierz Twardowski. Pierwszy numer pisma ukazał się jesienią 1897 roku, jednak z datą roczną 1898. Nowe pismo miało służyć do skupienia filozofów, którzy nie mieli polskiego pisma filozoficznego, a zarazem zwiększyć zainteresowanie studiami i badaniami w tej dziedzinie. Nadto pismo spełniać miało zadania informacyjne, dotyczące życia naukowego w obrębie filozofii tak w kraju, jak i zagranicą. Nowo wychodzące pismo zapewniło sobie

współpracę wielu znaczących postaci w świecie filozoficznym, oprócz Twardowskiego, także m.in.: Władysława Heinricha, Ludwika Krzywickiego, Wincentego Lutosławskiego, Stefana Pawlickiego, Henryka Struvego. Powstała filia redakcji *Przeglądu Filozoficznego* we Lwowie, którą kierował do końca życia Twardowski. Pismo wychodziło do 1949 roku, ukazało się zaś łącznie 45 roczników. W początkach swej działalności ogłaszało ono konkursy, zaś w sądzie konkursowym zasiadał m.in. Twardowski. Twórca SLW był także obecny na łamach pisma. Już w I tomie dyskutował z Mahrburgiem w kwestii stosunku psychologii do fizjologii i filozofii. Pisywał także przeglądy pism filozoficznych, głównie niemieckich i angielskich. *Przegląd Filozoficzny* nie był jedynym polskim pismem filozoficznym w okresie międzywojennym, ale trzeba zgodzić się z Janem Woleńskim, iż „dzieło Weryhy było bodaj najważniejszym wydarzeniem w całej historii polskiego piśmiennictwa filozoficznego".[48] W powstaniu zaś tego pisma ważną rolę odegrał Twardowski, zaś jego uczniowie stanowili znaczną część grona autorskiego w okresie międzywojennym czy, szerzej, do końca wydawania pisma po II wojnie światowej. W czym czasie ukazała się w Przeglądzie Filozoficznym cała seria ważnych w skali światowej tekstów, głównie, choć nie wyłącznie, z zakresu logiki.[49] Do dorobku w zakresie edycji czasopism należy także wliczyć udział Twarowskiego w powołaniu do życia czasopisma wydawanego w językach kongresowych, noszącego tytuł *Studia Philosophica*, w którym był on, wraz z Ajdukiewiczem i Ingardenem, członkiem Komitetu Redakcyjnego. Tak więc za życia Twardowskiego prawie wszystkie polskie czasopisma filozoficzne (poza *Kwartalnikiem Filozoficznym*) cechowało to, iż u ich genezy stała aktywność Twardowskiego, który także potem, w rozmaity sposób, partycypował w ich wydawaniu.[50]

2.2.4. Zjazdy filozoficzne

Mówiąc o aktywności organizacyjnej w ramach środowiska filozoficznego, należy koniecznie pamiętać o zjazdach filozoficznych, które zostały zapoczątkowane I Zjazdem Filozoficznym we Lwowie

w roku 1923.[51] Inicjatywa zwołania zjazdu pojawiła się jeszcze przed wojną, lecz do jego zorganizowania doszło dopiero w Polsce niepodległej. Data zjazdu została ustalona na posiedzeniu Zarządu Polskiego Towarzystwa Filozoficznego na maj 1923 roku. Okoliczność zorganizowania tego zjazdu właśnie we Lwowie i to, iż Twardowski będzie przewodniczącym Komitetu Zjazdowego, wydawało się nie budzić wątpliwości. We lwowskm *Wieku Nowym* tak pisał o tym wydarzeniu Zygmunt Łempicki:

> Lwów gości w bieżącym tygodniu w swych murach przedstawicieli Królowej Nauk, filozofów. Lwowowi przypadł w udziale zaszczyt, że w murach jego odbywa się pierwszy Zjazd polskich filozofów. Że do Lwowa zjechali się po raz pierwszy filozofowie polscy, to ma pewien głębszy sens i pewne podstawy. Lwów bowiem był jednym z głównych ognisk polskiego ruchu filozoficznego [...]. Słusznie więc odbywa się we Lwowie pierwszy zjazd filozofów polskich. Ze Lwowa wyszło głównie dzięki inicjatywie K. Twardowskiego sporo podniet do organizacji ruchu filozoficznego w Polsce, a uczniowie Twardowskiego, Łukasiewicza i Kotarbińskiego, kształceni we Lwowie, dali nowe, modne kierunki polskiej myśli filozoficznej. [Łempicki, Zygmunt 1923].

Do Ogólnego Komitetu Zjazdowego weszli, poza przewodniczącym Twardowskim: Lutosławski (Wilno), Łukasiewicz (Warszawa), Witold Rubczyński (Kraków), Michał Sobeski (Poznań). Sam Twardowski wygłosił na zjeździe referat „Z logiki przymiotników. Przykład wpływu wyobrażeń słuchowych na wzrokowe".[52] W roku 1927 zorganizowano drugi Polski Zjazd Filozoficzny w Warszawie, zaś przewodniczącym Komitetu Wykonawczego Zjazdu był Twardowski, który też otwierał zjazd.[53]

Koniec lat dwudziestych wiąże się jednak z narastającymi kłopotami zdrowotnymi Twardowskiego, który cierpiał na cukrzycę i jej konsekwencje, co ograniczyło jego aktywność. Kazimierz Twardowski wchodził jeszcze w skład Komitetu Programowego Drugiego Zjazdu Filozoficznego (Warszawa 1927), będąc jego przewodniczącym. Na trzecim zjeździe (Kraków 1936) Twardowski uczestniczył w pracach przygotowawczych, jeszcze w roku 1933, jako że organizacja zjazdu

przesuwała się w czasie. W powodu choroby Twardowski w samym spotkaniu krakowskim jednak nie uczestniczył, lecz został wybrany honorowym przewodniczącym Prezydium Zjazdu. Świadczy to o jego pozycji w środowisku filozoficznym i o szacunku, jakim się cieszył.

2.2.5. Pozostała działalność organizacyjna

Warte wspomnienia są także działania Twardowskiego, podejmowane tak w odniesieniu do szkolnictwa średniego, jak i wyższego, zmierzające do dopuszczenia do nich kobiet. Decyzją władz już w końcu wieku XIX kobiety zostały dopuszczone do studiów w uczelniach galicyjskich, w tym do studiów na Uniwersytecie Lwowskim. Studentki pojawiły się wśród słuchaczek filozofii, a niektóre z nich zostały potem współpracowniczkami Twardowskiego, by wymienić tylko Dąmbską, Gromską czy Helenę Słoniewską.[54] Ten rodzaj aktywności Twardowskiego tak ujmuje Stanisław Łempicki:

> A na Uniwersytecie, na Wydziale Filozoficznym, w jego dłoniach jako stałego referenta spoczywa referat studiów uniwersyteckich kobiet, sprawowany z ogromnym poczuciem sprawiedliwości i taktu. W historii walki kobiet polskich o wyższe wykształcenie i dostęp do uniwersytetów rola Kazimierza Twardowskiego – choć pełna umiaru w traktowaniu problemu – nie może być zapomniana. [Łempicki, Stanisław 1938: 34]

Wszystkie wskazane, bardziej tytułem wydobycia ważnych przykładów, niż wyczerpującego wyliczenia, efekty inicjatyw i aktywności organizacyjnej Twardowskiego, to wyrazy Jego ogromnej, a dostrzeganej już za życia pozycji w świecie filozofii polskiej. Wszystkie też one dotyczą działalności, które przynosiły trwałe efekty, trudne do przecenienia dla całego środowiska filozoficznego w kraju.[55] Bez tych instytucji i przedsięwzięć inaczej wyglądałby obraz filozofii polskiej wieku XX. Wszystkie zaś one zawdzięczany, w sporej mierze, inicjatywom i działaniom Kazimierza Twardowskiego.

2.3. Sukces pedagogiczny

2.3.1. Punkt wyjścia

Twardowski odbywał swe studia w Wiedniu, głównie pod opieką i kierunkiem wielkiego nauczyciela – Brentana; tam też się doktoryzował i habilitował na miejscowym uniwersytecie. Stąd też jego sposób uprawiania filozofii kształtował się w znacznej mierze w wyniku kontaktów z jego wybitnym nauczycielem. Ten wielki nauczyciel był dla Twardowskiego, od początków jego studiów, znaczącym autorytetem. W swej „Autobiografii filozoficznej" tak m.in. pisze o nim:

> Forma i treść jego wykładów wywarły na mnie najgłębsze wrażenie. Jego osobowość wzbudziła we mnie uczucia najszczerszego podziwu i uwielbienia, nauk jego słuchałem z całkowitym oddaniem. [Twardowski 1926: 22–23]

Katedrę Filozofii we Lwowie Twardowski objął w listopadzie roku 1895, gdzie zastał trudną sytuację w zakresie studiów filozoficznych czy generalnie kształcenia w zakresie filozofii. Galicja była jednak tym zaborem, w którym istniała relatywnie duża wolność słowa i swobody akademickie. Zarazem brak było na ówczesnym Uniwersytecie Lwowskim systematycznych zajęć z filozofii, zwłaszcza typu seminaryjnego, a młodzież nie nawykła do rzetelnej pracy, niezbędnej na studiach wszelakich, ale koniecznej, w szczególny sposób, w trakcie kształcenia typu filozoficznego. Sytuację, jaką Twardowski zastał we Lwowie, tak charakteryzuje Dąmbska – jego uczennica i asystentka w okresie 1926–1930:

> Nie było na Uniwersytecie ani zakładu, ani biblioteki, nie było poza Uniwersytetem żadnego towarzystwa ani instytucji, ani wydawnictwa, które by celom filozofii służyły. Ugór. A [czas był – R.K.] bardzo sposobnym, bo zaczynał się właśnie wtedy we Lwowie żywy ruch umysłowy i było sporo ludzi zdolnych a spragnionych nauki. [...] W tym nurcie życia umysłowego brakło ośrodka systematycznie, naukowo uprawianej filozofii. [...] Toteż śmiało można powiedzieć, że dzieje filozofii we Lwowie w latach 1898–1938 to przede wszystkim

historia filozoficznej działalności Kazimierza Twardowskiego i jego uczniów. A jest to zarazem historia narodzin nowoczesnej naukowej filozofii polskiej, której Lwów dzięki Twardowskiemu stał się kolebką. [Dąmbska 1948: 15–16]

Wykłady i w ogóle zajęcia prowadzone przez młodego profesora szybko zdobyły sobie popularność, tak iż trzeba było wynajmować salę większą od największej sali uniwersyteckiej. Jak pisała w roku 1908 *Gazeta Lwowska*, studenci w tak dużej ilości zapisali się na zajęcia Twardowskiego, iż nie mieszcząc się w największej z sal uniwersyteckich zażądali znalezienia większej sali, grożąc w przeciwnym razie strajkiem.[56] Twardowski był bystrym obserwatorem tego, jak nauczano filozofii gdzie indziej, zwłaszcza w krajach niemieckojęzycznych, i te najlepsze wzory chciał wdrożyć w życie uczelni lwowskiej. Stąd bardzo ważną rolę przywiązywał do dydaktyki filozoficznej, zastanawiał się także nad organizacją studiów filozoficznych. Poświęcał jej ogromną ilość czasu, mimo rozlicznych innych obowiązków. Prowadził też ożywioną działalność popularyzującą filozofię na terenie Lwowa i innych miejscowości galicyjskich, która była prowadzona m.in. w ramach Powszechnych Wykładów Uniwersyteckich.

Te wymienione i wiele innych jeszcze aktywności nie przeszkadzało Twardowskiemu w prowadzeniu bardzo intensywnej działalności dydaktycznej, niezbędnej, aby studiującą młodzi wdrożyć do rzetelnych studiów. Wymagało to narzucenia zarówno sobie, jak i studiującej młodzieży niezbędnej dyscypliny. I w dużej mierze to się Profesorowi udało.

Twardowski wiedział o tym, że w społeczności polskiej nie zawsze hołdowano systematycznej pracy, koniecznej na studiach, zwłaszcza na studiach wyższych typu filozoficznego. Polakom towarzyszyć ma bowiem często przejawiająca się cecha: uczuciowość, impulsywność, brak wytrwałości. Profesor filozofii winien w tej sytuacji nie tylko kształcić, ale i wychowywać, tak aby kształtować pożądane cechy osób nauczanych. Stąd waga tego czynnika wychowawczego w kształceniu filozofów, który to element Twardowski w swej aktywności nauczycielskiej uwzględniał. Odczuwał on bowiem bardzo boleśnie, jeszcze z okresu wiedeńskiego, krytyczne wobec Polaków (ich braku

systematyczności czy solidności) uwagi formułowane przez Niemców. Zmiana tego stanu rzeczy wymagała systematycznej pracy dydaktycznej i wychowawczej. Twardowski, obejmując Katedrę Filozofii Uniwersytetu Lwowskiego, wyznaczył sobie pewien plan i program. Ten program dla samego profesora miał być realizacją tego, czego nauczył go Brentano. Tak o tym mówi w „Autobiografii":

> Czułem się powołany, by sposób filozofowania, jakiego nauczyłem się od Franciszka Brentana, zbliżyć moim rodakom, a w szczególności młodzież akademicką wprowadzić w ducha i metodę tej filozofii. Jako profesor i przedstawiciel jednej z dwu katedr filozoficznych we Lwowie czułem się na równi zobowiązany, aby punkt ciężkości mojego nauczania spoczywał nie na wykładach szczegółowych, lecz na takich kursach, które powinny dostarczyć słuchaczom w ciągu każdorazowo okresu czteroletniego znajomość najważniejszych dyscyplin filozoficznych, związanych z nimi problemów i metod podejścia do nich oraz najbardziej charakterystycznych prób ich rozwiązania. [Twardowski 1926: 29]

Realizacja tych zakładanych celów wymagała stworzenia odpowiednich struktur i wielką zasługą Twardowskiego było stopniowe stwarzanie takowych na uczelni lwowskiej, co umożliwiało kształcenie filozofów na odpowiednio wysokim poziomie. Już w trzecim roku nauczania we Lwowie stworzył Twardowski seminarium filozoficzne, wyposażone w bibliotekę filozoficzną. Właściwie trzeba mówić o dwu seminariach: proseminarium i seminarium wyższym. Te pierwsze były zajęciami wprowadzającymi, na których czytano i komentowano teksty. Twardowski skrupulatnie zapoznawał się z przedłożonymi mu streszczeniami, poddawał je analizie oraz omawiał ich zawartość ze słuchaczami. Szczególny nacisk kładł przy tym na poprawność językową (gramatyczną i semantyczną), przestrzegał przed głoszeniem tez niewystarczająco uzasadnionych. Na koniec roku pisano tzw. pracę roczną. Pozytywne przebrnięcie przez proseminarium było warunkiem *sine qua non* przyjęcia na wyższe seminarium, gdzie czytano już teksty oryginalne. Tak o tym seminarium pisze Stefan Swieżawski, uczestnik ostatnich zajęć tego typu na Uniwersytecie Lwowskim.

> W roku akademickim 1927/1928 na swoim seminarium czytał Twardowski Franciszka Brentana *Versuch über die Erkenntnis*. Pomijam ważność realistycznych i krytycznych w stosunku do kantyzmu poglądów Brentana; godny podkreślenia był sam sposób prowadzenia przez Twardowskiego wspólnej lektury. Czytało się oczywiście tekst oryginalny, w języku niemieckim, każdy z uczestników starał się, aby posiadać swój własny egzemplarz książki. W moim egzemplarzu, który jeszcze posiadam, mam wyraźnie zaznaczone strony czytane i dyskutowane na każdorazowym posiedzeniu seminaryjnym; niekiedy za jednym razem zdołano przeczytać i rozważyć zaledwie pół strony. Jedna osoba czytała i tłumaczyła na polski, a później – wspólnym wysiłkiem – usiłowano zrozumieć właściwą myśl Brentana, zawartą w przeczytanym passusie. Dyskusje bywały bardzo ożywione. [Swieżawski 1989: 97]

Te zajęcia typu seminaryjnego zapoznawały z tajnikami warsztatu naukowego, z drugiej zaś strony kształciły umiejętności interpretacyjne. Dodajmy, że młodzież studiująca mogła bez trudu kontaktować się z profesorem, bo Twardowski codziennie, między 12 a 13, dyżurował w swym gabinecie. W przypadku seminarium właściwego jego uczestnicy mieli więcej swobody, choć Twardowski bardzo pilnował, aby poprawiano błędy, nie pomijano tego, co ważne, lub nie zbaczano z zasadniczego tematu dyskusji. Zajęcia seminaryjne, zwłaszcza zaś seminaria właściwe, stanowiły jądro filozoficznego kształcenia. Dawały systematyczny i bezpośredni kontakt z Profesorem. Jak widać, Twardowski stosunkowo szybko stworzył dobre warunki instytucjonalne do studiowania filozofii na Uniwersytecie Lwowskim.

2.3.2. Zasady kształcenia filozoficznego

Warto się jeszcze krótko przyjrzeć temu, jak ten wybitny uczony widział kształcenie filozoficzne, jakie wymagania stawiał on przed młodzieżą. Należy od razu zauważyć w tym miejscu, że Twardowski jako uczeń Brentana chciał, wzorem mistrza, uprawiać filozofię określaną mianem naukowej. Filozofia, aby mogła być kultywowana w sposób gwarantujący (w jej aspekcie, rzec można, metodologicz-

nym) naukowość, powinna być uprawiana przez odpowiednio przygotowanych badaczy, którzy winni spełniać dosyć wysoko postawione – zdaniem Twardowskiego – wymagania. Zakładają one bowiem wszechstronne przygotowanie potencjalnego filozofa (przyszłego nauczyciela filozofii) w zakresie zarówno dyscyplin humanistycznych, jak i nauk matematyczno-przyrodniczych. Innymi słowy studiowanie filozofii wymaga rzetelnego przygotowania pozafilozoficznego, bo, jak zauważa Twardowski, tylko to gwarantuje wykorzystanie możliwości, jakie stwarza studium filozoficzne.[57] Jak zauważa filozof:

> Tak więc studium filozofii i samodzielna praca filozoficzna opierać się muszą na odpowiednio obszernym przygotowaniu naukowym w zakresie wiedzy niefilozoficznej. W przeciwnym razie studium to i praca ta stają się niechybnie jednostronnymi i prowadzić muszą do bardzo daleko idącej specjalizacji, niezgodnej z samą istotą filozofii. [Twardowski 1919–1920b: 196]

W momencie rozpoczęcia studiów filozoficznych słuchacz studiów filozoficznych winien posiadać o wiele szerszą wiedzę w zakresie nauk pomocniczych niż student innych kierunków. Naukami pomocniczymi dla filozofii są bowiem niemalże wszystkie z nauk szczegółowych. Tak to widzi sam Twardowski:

> Młodzieniec poświęcający się uniwersyteckiemu studium filozofii musi – jeżeli chce zostać w przyszłości naprawdę filozofem, nie zaś felietonistą filozoficznym – przystąpić do tego studium z gruntownym wykształceniem ogólnym, w zakresie nauk zarówno humanistycznych, jak matematyczno-przyrodniczych. Wynika to ze stosunku, w którym filozofia pozostaje do innych nauk. [...] Dla filozofii naukami pomocniczymi są niemal wszystkie inne nauki; znajomość pewnych ich dziedzin, najogólniejszych ich wyników i metod jest dla filozofa nieodzowna. [Twardowski 1918: 159]

Jednakże Twardowski widział słabe nierzadko przygotowanie szkolne młodzieży. Najlepiej rozpoczynać studium filozofii od logiki i psychologii, aby dostarczyć znajomości metod postępowania naukowego. Logika jest ważnym narzędziem, dzięki któremu spełnić można

wymagania precyzji i jasności, pozostające w łatwo uchwytnym związku z kompetencjami logicznymi w zakresie logiki ogólnej. Trening w tej dziedzinie dostarcza umiejętności niezbędnych przyszłemu filozofowi.

Z kolei psychologia (psychologia deskryptywna) była przez Twardowskiego, zgodnie z podejściem typowym dla brentanizmu, traktowana jako dyscyplina ważna dla innych nauk, w tym w szczególności dla nauk filozoficznych. Tak więc, wedle Twardowskiego, te dwie dyscypliny: logika i psychologia byłyby dyscyplinami, od których należy rozpoczynać studium filozofii. Ich opanowanie chroni przed błędami spotykanymi wśród tych, którzy poruszają zagadnienia filozoficzne. Studium tych dyscyplin ma pozwolić studentom filozofii uzyskać, czy raczej polepszyć, kompetencje w zakresie znajomości metody naukowej. Nadto, poza tym przygotowaniem w zakresie znajomości metody naukowej czymś koniecznym jest także znajomość języków obcych, zarówno klasycznych, jak i nowożytnych. Korzystanie przez słuchacza filozofii z dzieł pisanych w różnych językach obcych jest ważne z tego jeszcze powodu, że chroni takiego czytelnika dzieł filozoficznych przed pewnego typu jednostronnością, obecną w pracach filozoficznych każdego narodu i języka. Twardowski bardzo przestrzegał przed taką jednostronnością płynącą z fascynacji jakimś jednym rodzajem (narodowej, wyrażalnej w danym języku) myśli filozoficznej. Stąd Polacy, aby takiej jednostronności unikać, winni odwoływać się tak do dorobku myśli niemieckiej, jak i francuskiej oraz angielskiej.

Mówiąc o wymaganiach, jakie stawiał Twardowski przed adeptami filozofii, pamiętać należy o jeszcze jednej okoliczności. Twardowski, obejmując stanowisko profesora, zastał, jak już mówiłem – przywołując opinię Dąmbskiej – nie najlepszą sytuację na terenie Lwowa, zarówno w zakresie studiów filozoficznych, jak i przygotowania do poważnej pracy intelektualnej w tej dziedzinie. Tak o tym pisze jego uczeń – Kotarbiński, w charakterystycznym dla niego języku:

> Objął katedrę zatopiony w ideach, zapowiadając się jako pomysłowy przenikliwy analityk funkcji podstawowej w myśleniu, funkcji uprzytamniania sobie obiektu, którego myśl dotyczy. Rychło przekonał się jednak, że głowom nie-

zdyscyplinowanym naszej młodzieży filozofującej potrzeba przede wszystkim nie uczestnictwa w pionierskich osiągnięciach, lecz zaprawy elementarnej, wdrożenia w umiejętność pracy umysłowej poddanej rygorom. [Kotarbiński 1965: V]

To zaś, aby Polacy reprezentowali w tym względzie odpowiedni poziom leżało mu na sercu i cały niemalże swój czas poświęcał na pracę dydaktyczną, z pewnością także kosztem własnej oryginalnej twórczości.

Trzeba dodać, że zdaniem Twardowskiego osobie rozpoczynającej studia filozoficzne potrzebne jest uzyskanie nie tylko odpowiedniego intelektualnego przygotowania, ale także nabycie pewnych cech charakteru. Zadaniem nauczyciela filozofii byłoby przyczynienie się do kształtowania tych pożądanych cech adepta studiów filozoficznych, a także stworzenie warunków organizacyjnych, które umożliwią mu czynny udział w życiu filozoficznym, w tym w debatach filozoficznych. Taką formą wprowadzającą studentów w życie filozoficzne była we Lwowie działalność Kółka Filozoficznego. Na jego cotygodniowych posiedzeniach referowano i poddawano dyskusji rozmaite zagadnienia filozoficzne, a w spotkaniach tych uczestniczył i zabierał głos Twardowski, będący autorytetem dla młodzieży studiującej. Tak o działalności tego stowarzyszenia studenckiego pisze wielki logik – Łukasiewicz:

Posiedzenie Kółka Filozoficznego zaczynało się od referatu jakiegoś studenta, po czym następowała dyskusja. Wszyscy czekali, co powie Twardowski. Wierzyli, że on potrafi rozwiązać każde zagadnienie. A zagadnień było niemało. Czy człowiek ma duszę, czy zawsze postępuje egoistycznie, czy po stylu utworu pisanego można poznać, czy był pisany przez kobietę, czy przez mężczyznę itd. Przewodniczącym kółka, gdy zacząłem chodzić na jego posiedzenia, był zdaje się Tadeusz Sobolewski, po nim przewodnictwo objął Władysław Witwicki, a ja byłem sekretarzem. Wreszcie po Witwickim objąłem przewodnictwo ja. Kółko Filozoficzne było doskonałą szkołą myślenia i wywierało duży wpływ na młodzież. Dzięki kółku przeniosłem się z prawa na filozofię i zostałem uczniem Twardowskiego. [Łukasiewicz, Jan 2013: 46]

Ważną więc kwestią, zwłaszcza w sytuacji, w której Twardowski rozpoczął swą aktywność dydaktyczną w Polsce, było nadanie studiom filozoficznym takiego kształtu, który stwarzałby możliwość jak najlepszego przygotowania jego absolwentom. Twardowski i w tym względzie formułował pewne dość wyraziste postulaty. W jego przekonaniu, jak już wskazywano, choć studium filozoficzne nie powinno zaczynać się od historii filozofii, to ta dyscyplina powinna mieć w jego obrębie ważne miejsce. Podkreślić należy, że Twardowski był jak najdalszy od lekceważenia tradycji filozoficznej i studium historii filozofii. Po wdrożeniu się w metodę naukową przychodzi czas na systematyczne studium filozoficznych dyscyplin. Owo zapoznawanie się z systematycznymi działami filozofii najlepiej, zdaniem Twardowskiego, zaczynać od wszechstronnego, monograficznego zapoznania się z jakimś wybranym zagadnieniem. I dopiero potem można przejść do studium systematycznego danego działu filozofii.

2.3.3. Praktyka dydaktyczna

Ogólnie mówiąc, w koncepcji Twardowskiego studium filozoficzne winno polegać na wnikaniu w same zagadnienia filozoficzne w celu ich merytorycznego rozpatrzenia, dodajmy jednak, z uwzględnieniem historycznego rozwoju danego zagadnienia. To studium, zgodnie z jego ogólnymi założeniami metafilozoficznymi, winno być bliskie temu, co jest związane jest z wykorzystywaniem metod badania naukowego, zakładając jednakże zarazem solidną znajomość filozoficznej tradycji. Praktyka dydaktyczna Twardowskiego była realizacją tych wyjściowych postulatów. W tym miejscu przyjrzymy się praktyce dydaktycznej Twardowskiego, w trakcie której było dużo miejsca na zajęcia z logiki, psychologii, potem na zajęcia historii filozofii i przedmiotów systematycznych.[58]

Wszystkie te przedmioty miały wdrażać odpowiednie standardy i uczyć kultury pracy intelektualnej na najwyższym poziomie, zarazem zaś wprowadzać w tradycje filozoficznego myślenia, opartego na tekstach oryginalnych. Trzeba też pamiętać, że dla Twardowskiego samo

uprawianie filozofii miało także wyraźny rys moralny. Możemy też powiedzieć, że w kształceniu filozoficznym preferował Twardowski te dyscypliny, które kształcić miały filozofów realizujących standardy filozofii naukowej, mających jednak zarazem stosunkowo dobre przygotowanie w zakresie historii myśli filozoficznej. Ten niezwykle ambitny program nie mógłby być zrealizowany, gdyby nie łączył się z niezwykłym charakterem Twardowskiego, jako nauczyciela i wychowawcy. Łączył on kompetencje i zdyscyplinowanie z gotowością do osobistego podejmowania się najtrudniejszych, nieraz wręcz niemożliwych do realizacji przez osoby mniej kompetentne, zadań. O tym nauczycielu filozofów i jego cechach tak pisał jego uczeń – Kotarbiński:

> Powołano cię do nauczania filozofii, to ucz filozofii, a więc tych przedmiotów, które wedle zastanego programu do niej należą, masz uczyć określoną rzeszę studentów, to ucz ich tak, jak tego wymaga natura, stan ich umysłów. Ależ to lekkoduchy, nie chce im się wcześnie wstawać, spóźniają się na wykłady, zaniedbują terminy składania prac ćwiczebnych, to źle […]. Trzeba ich tego oduczyć. Więc wykład ogłosimy w letnim semestrze o szóstej rano, więc spóźnialców będziemy gromili tak, że opieszały maruder spali się ze wstydu, więc w ogóle będzie się wymagającym, bardzo wymagającym, i zacznie się praktykować surowość od siebie. Czy kto ze świadków przeszłości pamięta choć jeden przypadek, kiedy profesor zawiódł, nie przybył na czas, nie dotrzymał zapowiedzi? [Kotarbiński 1959: 2–3]

2.3.4. Szkoła Twardowskiego

Te cele, których realizację Twardowski sobie założył, mógł on osiągnąć dzięki swej ogromnej dyscyplinie oraz niewątpliwemu talentowi, który nazwać można geniuszem pedagogicznym. Ale te wszystkie przymioty łączyły się w jego przypadku z darem niezwykłym, z sokratejską cechą niezwykłego nauczyciela i wymagającego aż do surowości przyjaciela młodzieży studiującej. Program dydaktyczny Twardowskiego realizowany przezeń we Lwowie przyniósł znakomite efekty, w postaci ukształtowania się Szkoły Lwowskiej, a potem SLW, która to nazwa

pojawia się w połowie lat trzydziestych. Przyniósł więc sukces większy niż ten, jaki udało się osiągnąć innym polskim filozoficznym szkołom współczesności. Powstanie SLW było oczywiście wypadkową kilku głównych, a korzystnych okoliczności: wartości programu dydaktycznego, osobowości Twardowskiego, korzystnych warunków na terenie Galicji w latach 1895–1914 (wolność słowa, wolność akademicka), istnienia sporej grupy bardzo utalentowanych młodych ludzi etc. Swą aktywność nauczycielską zakończył Twardowski, odchodząc, na swą własną prośbę, na emeryturę. Stało się w roku 1930 i tak pisał o tym w *Gazecie Lwowskiej* Stanisław Łempicki:

> Przed kilkunastu dniami podały pisma niewielką notatkę urzędową, na którą Lwów i szerokie sfery lwowskiej inteligencji zareagowały uczuciowo bardzo silnie. Oto Kazimierz Twardowski, jeden z najznakomitszych profesorów naszego uniwersytetu, prawdziwy filar Wszechnicy – przeszedł na własną prośbę na emeryturę, w wieku bynajmniej nie sędziwym, owszem w pełni sił umysłowych i fizycznych. […] „Szkoła Filozoficzna" Twardowskiego ma swoją pierwszorzędną markę naukową nie tylko u nas, ale i za granicą. Przyczyniła się do tego nie tylko głęboka wiedza Profesora, ale i jego świetna metoda, nieporównane zdolności dydaktyczne, rzadko spotykana logiczność, jasność i przejrzystość w wykładzie i nauczaniu. [Łempicki, Stanisław 1930].

Twardowski po przejściu na emeryturę otrzymał godność profesora honorowego. Nadal też pełnił, jak wiemy, funkcje przewodniczącego Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie oraz redaktora *Ruchu Filozoficznego*. Ten program dydaktyczny Twardowskiego jest imponujący, zwłaszcza iż był w praktyce realizowany, przez co najmniej pewien czas, głównie siłami jednego człowieka. Jego znaczenie dla ukształtowania się SLW, a potem praktyki dydaktycznej uczniów Twardowskiego był znaczący. Jego ogromne walory nie znaczą wcale, iż można byłoby go wcielić *in corpore* do współczesnej praktyki dydaktycznej.[59]

3. Konkluzja

Powyższe rozważania miały na celu przyjrzenie się temu, czy wymienione na początku tekstu opinie wyrażane w prasie, czasopismach ogólnych i specjalistycznie filozoficznych, które niezwykle wysoko wynosiły dorobek zmarłego filozofa, mogą być uznane za zasadne, po ponad osiemdziesięciu latach od momentu jego śmierci. Poczynione w tym tekście analizy pozwalają na podtrzymanie tej wysokiej pozycji wówczas powszechnie przyznawanej Twardowskiemu. Perspektywa tych kilkudziesięciu lat pozwala też znacznie lepiej wskazać na Jego znaczenie dla polskiej filozofii i polskiej kultury. Jego program metafilozoficzny, szczególnie zaś pewne jego elementy (jasność, ścisłość, krytycyzm, racjonalność), wywarły znaczący i wysoce korzystny wpływ na to, co działo się w filozofii uprawianej w Polsce od czasów, gdy objął On stanowisko profesora filozofii we Lwowie. Te elementy wymienia Czeżowski w swej mowie na uroczystości poświęconej zmarłemu uczonemu i znajdujemy je we fragmencie przywoływanym jako drugie motto tego tekstu. To oddziaływanie miało znaczenie dla filozofii polskiej w ogóle, nie tylko dla analityków czy, ściślej, członków i sympatyków SLW. Niepozbawione zasadnych podstaw jest też twierdzenie, iż nie było ono bez znaczenia w przypadku filozofów związanych z obozem, który po 1945 przejął władzę polityczną w Polsce. Za ważkie uznać też należy Jego działania organizacyjne i aktywności dydaktyczne. Bez nich przecież nie udałoby się ukształtować grona uczniów, którzy zapewnili filozofii i logice polskiej wysoką renomę w latach dwudziestych i późniejszych. Osiągniecia w tych dwu sferach organizacji i dydaktyki są także wzorcami, do których warto przymierzać się także współcześnie. I na koniec powtórzmy za Ingardenem, iż Twardowski zdołał w środowisku i szerzej w społeczeństwie wyrobić przekonanie, że „można i należy filozofię uprawiać w sposób intelektualnie i moralnie odpowiedzialny…, (a) takie filozofowanie może i musi mieć doniosły wpływ na życie ludzkie”.[60]

Bibliografia

Ajdukiewicz, Kazimierz

1934 Logistyczny antyirracjonalizm w Polsce. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXVII, z. 4, ss. 399–408.

1949 *Zagadnienia i kierunki filozofii. Teoria poznania. Metafizyka*. Warszawa: Wydawnictwo *Czytelnik*.

1959 Pozanaukowa działalność Kazimierza Twardowskiego. *Ruch Filozoficzny* t. XIX, nr 1–2, ss. 29–35.

1963 Zagadnienie uzasadniania. [W:] [Ajdukiewicz 1965], ss. 374–383.

1965 *Język i poznanie*. T. II. Warszawa: PWN.

Anonim-01

1908 *Gazeta Lwowska* r. XCVIII, nr 250 z 31.10, s. 4.

Anonim-02

1908 *Gazeta Lwowska* r. XCVIII, nr 252 z 3.11, s. 3–4.

Anonim-03

1911 Uczczenie zasług prof. dr. Kazimierza Twardowskiego przy sposobności setnego posiedzenia Polskiego Towarzystwa Filozoficznego. *Przegląd Filozoficzny* r. XIV, z. 1, ss. 131–137.

Anonim-04

1938 Śp. Dr Kazimierz Twardowski. *Gazeta Lwowska* r. CXXVIII, nr 34 z 13.02, s. 2.

Anonim-05

1938 *Czas* (Warszawa) r. XC, nr 44 z 14.02, s. 3.

Anonim-06

1938 *Ilustrowany Kurier Codzienny* (Kraków) r. XXIX, nr 45 z 14.02, s. 14.

Anonim-07

1938 *Kurier Warszawski* CXVIII, nr 45 (wydanie poranne) z 15.02, s. 1 (portret).

Anonim-08
1938 Pogrzeb śp. prof. Kazimierza Twardowskiego. *Kurier Warszawski* CXVIII, nr 45 (wydanie wieczorne) z 15.02, s. 5.

Anonim-09
1938 *Przegląd Filozoficzny* r. XLI, z. 1, ss. I–II.

Baley, Stefan
1938 Kazimierz Twardowski a kierunki psychologii współczesnej. *Przegląd Filozoficzny r.* XL, z. 1, ss. 339–344.

Betti, Arianna
2019 Kazimierz Twardowski. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*; https//plato.stanford.edu/, dostęp: 11.09.2019.

Brożek, Anna
2010 *Kazimierz Twardowski w Wiedniu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Brożek, Anna (red.)
2015 *Kazimierz Twardowski we Lwowie. O wielkim myślicielu, nauczycielu i obywatelu*. Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza *Epigram*.

Cavallin, Jens
1997 *Content and Object. Husserl, Twardowski and Psychologism*. Dordrecht: Kluwer.

Czeżowski, Tadeusz
1936–1938 *Ruch Filozoficzny* t. XIV, nr 1–3, ss. 2–9.
1939–1946 Kazimierz Twardowski as a teacher. *Studia Philosophica* vol. III, ss. 11–17.
1966 Polskie Towarzystwo Filozoficzne (1904–1964). *Ruch Filozoficzny* t. XXV, nr 1–2, ss. 1–19.

Dąmbska, Izydora
1938 Irracjonalizm a poznanie naukowe. *Kwartalnik Filozoficzny* t. XIV, nr 2, ss. 83–118.
1939 O niektórych poglądach Kazimierza Twardowskiego z zakresu teorii nauk. *Kwartalnik Filozoficzny* t. XV, nr 1, ss. 14–24.
1948 Czterdzieści lat filozofii we Lwowie 1898–1938. *Przegląd Filozoficzny* r. XLIV, z. 1–3, ss. 14–25.
1969 Semiotyczne koncepcje w filozofii Kazimierza Twardowskiego. *Ruch Filozoficzny* t. XXVII, nr 1, s. 1–9.
1979 Franciszek Brentano a polska myśl filozoficzna. Kazimierz Twardowski i jego szkoła. *Ruch Filozoficzny* nr 1–2, ss. 1–10.

Ingarden, Roman
1938 Działalność naukowa Kazimierza Twardowskiego. [W:] [*Kazimierz Twardowski*… 1938], ss. 13–30.
1939–1946 The Scientific Activity of Kazimierz Twardowski. *Studia Philosophica* vol. III, ss. 17–30.

Jadacki, Jacek Juliusz
1979 U źródeł współczesnej logiki polskiej. *Studia Filozoficzne* nr 8, ss. 39–56.
1985 W sprawie granic odpowiedzialności za słowo. *Studia Filozoficzne* nr 8–9, ss. 81–85.
2018 Dzieje logiki polskiej. [W:] [Janeczek & Tkaczyk & Starościc (red.) 2018], ss. 61–136.

Jadczak, Ryszard
1991 Kazimierz Twardowski: nota biobibliograficzna. Toruń: PTF (Oddział w Toruniu).
1999 Polskie Towarzystwo Filozoficzne we Lwowie. [W:] [Markiewicz *et al.* (red.) 1999], ss. 31–38.

Jadczak, Ryszard (red.)
1995 *Polskie zjazdy filozoficzne*. Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika.

Janeczek, Stanisław & Tkaczyk, Marcin & Starościc, Anna (red.)
2018 *Logika. Część* I. *Natura logiki*. Lublin: Wydawnictwo KUL.

Kazimierz Twardowski…
1938 *Kazimierz Twardowski. Nauczyciel – uczony – obywatel*. Lwów: Senat Akademicki UJK.

Kleszcz, Ryszard
1998 *O racjonalności. Studium epistemologiczno-metodologiczne*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
2001 Rationality and Requirements of Logic. *Logica Trianguli* vol. V, ss. 63–71.
2013 *Metoda i wartości. Metafilozofia Kazimierza Twardowskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.
2015 Kazimierz Twardowski o kształceniu filozofów. *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria* r. XXIV, nr 1, ss. 53–71.
2016 Kobiety filozofujące w Szkole Lwowskiej 1918–1939. [W:] [Łukasiewicz & Mordarski (red.) 2016], ss. 17–35.
2018 Criticism and Rationality in Lvov-Warsaw School. [W:] [Kubok (red.) 2018], ss. 161–172.

Kotarbiński, Tadeusz
1937 Kazimierz Twardowski. *Przegląd Filozoficzny* r. XL, z. 1, ss. 3–7.
1959 Styl pracy Kazimierza Twardowskiego. *Ruch Filozoficzny* t. XIX, nr 1–2, ss. 1–4.
1965 O Kazimierzu Twardowskim. [W:] [Twardowski 1965], ss. V–VI.

Księga pamiątkowa…
1927 *Księga pamiątkowa Pierwszego Polskiego Zjazdu Filozoficznego (Lwów 1923). Przegląd Filozoficzny* t. XXX, z. 4, ss. 253–366.

Kubok, Dariusz (red.)
2018 *Thinking Critically: What Does It Mean?* Berlin & Boston: De Gruyter.

Kuliniak, Radosław & Leszczyna, Dorota & Panduka, Mariusz & Ratajczak, Łukasz (red.)
2017 *Korespondencja Władysława Weryhy z Kazimierzem Twardowskim*. Kęty: Wydawnictwo *Marek Derewiecki*.

Łempicki, Stanisław
1930 Prof. Twardowski żegna się z Uniwersytetem. *Gazeta Lwowska* nr 105 z 8 maja, ss. 3–4.
1938 Rola Kazimierza Twardowskiego w uniwersytecie i społeczeństwie. [W:] [*Kazimierz Twardowski*… 1938], ss. 31–49.

Łempicki, Zygmunt
1923 Lwów a filozofia. *Wiek Nowy* r. XXIII, nr 6566 z 12 maja, ss. 2–3.
1938 Śp. Kazimierz Twardowski. *Kurier Warszawski* r. CXVIII, nr 45 (wydanie wieczorne) z 15 lutego, s. 4.

Łukasiewicz, Dariusz & Mordarski, Ryszard (red.)
2016 *Kobiety w Szkole Lwowsko-Warszawskiej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

Łukasiewicz, Jan
2013 *Pamiętnik*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Markiewicz, Barbara & Jadacki, Jacek & Jadczak, Ryszard
1999 *Polskie Towarzystwo Filozoficzne – czyli z dziejów filozofii jako nauki instytucjonalnej*. Warszawa: PTF.

Nekrolog Kazimierza Twardowskiego
1938 Nekrolog Kazimierza Twardowskiego od żony, córki, zięciów i wnuków. *Ilustrowany Kurier Codzienny* r. XXIX, nr 45 z 14 lutego, s. 15.

Schaar, Maria van der
2015 *Kazimierz Twardowski. A Grammar for Philosophy*. Leiden: Brill.

Swieżawski, Stefan
1989 *Wielki przełom. 1907–1945*. Lublin: RW KUL.

Szaniawski, Klemens
1983 Racjonalność jako wartość. [W:] [Szaniawski 1993], ss. 531–539
1993 *O nauce, rozumowaniu i wartościach*. Warszawa: PWN.

Śniegocki, Władysław
1938 *Tydzień Literacki Polski Zbrojnej* r. II, nr 7 z 20.02, s. 1.

Twardowski, Kazimierz
1902–1903 Teoria sądów. [W:] [Twardowski 2013], ss. 28–53.
1918 O potrzebach filozofii polskiej. [W:] [Twardowski 1927b], ss. 129–163.
1919–1920a O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. [W:] [Twardowski 1965], ss. 346–348.
1919–1920b O przygotowaniu naukowym do filozofii. [W:] [Twardowski 1927], ss. 194–197.
1919–1920c O wykształcenie logiczne. [W:] [Twardowski 19127], ss. 185–193.
1923 O naukach apriorycznych, czyli racjonalnych (dedukcyjnych), i naukach aposteriorycznych, czyli empirycznych (indukcyjnych). [W:] [Twardowski 1965], ss. 364–372.
1926 Autobiografia filozoficzna. [W:] [Twardowski 2014], ss. 35–49.
1927 *Rozprawy i artykuły filozoficzne*. Lwów: *Książnica-Atlas*.
1931 Przemówienie wygłoszone na obchodzie dwudziestopięciolecia PTF we Lwowie (fragment). [W:] [Twardowski 1964], ss. 379–384.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Część I. *Kraków*: *Copernicus Center Press*.
2014 *Myśl, mowa i czyn*. Część II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Wiśniewski, Ryszard & Zdrenka, Marcin
2011 Początki i stuletnia obecność *Ruchu Filozoficznego* w polskiej filozofii. Analiza formalno-organizacyjna i merytoryczna. *Ruch Fillozoficzny* t. LXVIII, nr 4, ss. 777–783.

Witwicki, Władysław
1920 Kazimierz Twardowski. *Przegląd Filozoficzny* t. XXIII, s. IX–XIX.
1938 Kazimierz Twardowski. *Wiadomości Literackie* nr 18 z 24.04, s. 1.

Woleński, Jan
1985 *Filozoficzna Szkoła Lwowsko-Warszawska*. Warszawa: PWN.
1992 *Przegląd Filozoficzny* (1897–1949). *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria* r. I, nr 1, ss. 7–17.

Zawirski, Zygmunt
1938 [Wspomnienie o Kazimierzu Twardowskim.] *Czas* (Czas) r. XC, nr 64 z 8 marca, s. 7.

Z przemówień...
1936–1938 Z przemówień u trumny Kazimierza Twardowskiego. *Ruch Filozoficzny* t. XIV, nr 1–3, ss. 9–13.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Pełne nazwisko: Kazimierz Jerzy Adolf ze Skrzypny herbu Ogończyk Twardowski. **3.** [Anonim-05]. **4.** [Anonim-06]. **5.** [Nekrolog Kazimierza Twardowskiego 1938]. **6.** [Anonim-07]. **7.** [Anonim-08]. 8. [Łempicki, Zygmunt 1938]. **9.** [Zawirski 1938]. **10**. [Śniegocki 1938]. 11. [Witwicki, Władysław 1938]. **12**. [Anonim-09]. Były to dwa teksty; jeden autorstwa Władysława Witwickiego zatytułowany „Kazimierz Twardowski" [Witwicki, Władysław 1920], oraz drugi Kotarbińskiego, który pod identycznym tytułem „Kazimierz Twardowski" ukazał się w tomie 40 *Przeglądu Filozoficznego* [Kotarbiński 1937: 3–7]. **13.** [Baley 1938]. **14.** [Czeżowski 1936–1938]. **15.** [Z przemówień... 1936–1938]. **16.** [Dąmbska 1939]. **17.** Znalazły się tam dwa teksty: [Czeżowski 1939–1946] i [Ingarden 1939–1946]. Obydwa te teksty były już drukowane, będąc wygłaszane na pożegnaniu Twardowskiego we Lwowie, zorganizowanym 30 kwietnia w roku 1938. W wersji polskiej zawarte są

one w specjalnej, starannie wydanej broszurze: *Kazimierz Twardowski. Nauczyciel – uczony – obywatel* [*Kazimierz Twardowski*… 1938]. Poza tymi dwoma przemówieniami umieszczono tam przemówienie Longchamps de Beriera, ówczesnego prorektora UJK, oraz wystąpienie Stanisława Łempickiego. **18.** Por. np.: [Cavallin 1997], [Schaar 2015] i [Betti 2019]. **19.** Por. [Twardowski 1919–1920a: 346–347]. **20.** Por. [Twardowski 1919–1920a: 347]. **21.** Problem ten omawia uczennica i asystentka Twardowskiego – Dąmbska. Por. [Dąmbska 1969]. **22.** Por. [Kleszcz 2013: 75–84]. **23.** Por. [Twardowski 1919–1920b: 185]. **24.** Por. [Twardowski 1919–1920b: 185 i nast.]. **25.** Podane tam przykłady często wskazują na daleko idące braki w wykształceniu i, ogólnie mówiąc, w kulturze logicznej. **26.** Por. [Twardowski 1901–1902: 28]. O wpływie Brentana w tym zakresie por.: [Dąmbska 1979: 2 i nast.]. **27.** Por. [Woleński 1985: 78]. Ryszard Jadczak w swym spisie wykładów i seminariów Twardowskiego wymienia jednak wykład (jednogodzinny) *O dążnościach reformatorskich na polu logiki formalnej* w semestrze zimowym roku akademickiego 1899/1900. Por. [Jadczak 1991: 60–61]. **28.** Por. [Jadacki 1979: 49–50]. Także: [Jadacki 2018: 98–101]. **29.** Por. [Kleszcz 1998: 10–25]. **30.** Por. [Twardowski 1931]. **31.** [Kleszcz 2018: 168–170]. **32.** Por. [Kleszcz 2013: 43–46, 50–56]. **33.** Por. [Ajdukiewicz 1949: 72 i nast.] oraz [Dąmbska 1938: 101]. **34.** Por. [Szaniawski 1983: 532 i nast.]. **35.** Por. [Jadacki 1985: 81–85]. **36.** Por. [Kleszcz 2001: 63–71]. **37.** Por. [Ajdukiewicz 1963: 374–383]. Pierwotnie ten tekst był przemówieniem polskiego filozofa na Międzynarodowym Kolokwium Metodologicznym w Warszawie (18–23 IX 1961). **38.** Por. [Ajdukiewicz 1963: 375]. Ustalenie tych kryteriów, którymi naukowcy kierują się w praktyce naukowej było dla Ajdukiewicza kluczowym zagadnieniem metodologii, traktowanej jako nauka empiryczna. **39.** Por. [Twardowski 1923: 367 nast.]. **40.** W kwestii racjonalności przekonań propozycja Twardowskiego wyróżniającego przekonania: racjonalne, irracjonalne i nieracjonalne wydaje się iść we właściwym kierunku. Dychotomiczny bowiem podział przekonań na racjonalne i racjonalności pozbawione (racjonalne i irracjonalne) wydaje się bowiem nadmiernie upraszczać czy wręcz zniekształcać język dyskursu na ten temat. Wtedy jednak, gdy rozważamy bardziej szczegółowo jego propozycję, nasuwają się rozmaite wątpliwości. Dyskusyjne jest choćby utożsamianie racjonalności z naukowością, co wymaga przyjęcia scjentystycznej metafilozofii. Por. [Kleszcz 2013: 56–63, 100–105, 218–220]. **41.** Na temat okresu wojennego pobytu Twardowskiego w Wiedniu

i jego ówczesnej tam działalności por. [Brożek 2010: 180–190]. **42.** Szerzej na ten temat por. [Łempicki, Stanisław 1938: s. 32 nast.]. **43.** Na temat początków PTF we Lwowie i jego późniejszych dziejów por. [Twardowski 1904: 110–113]; [Czeżowski 1966: 17]; [Jadczak 1999: 31–38]. **44.** Na temat tego posiedzenia por. [Anonim-02]. **45.** Por. [Kuliniak *et al.* (red.) 2017: 206–227]. **46.** Informacje szczegółowe na ten temat znajdujemy w: [Wiśniewski & Zdrenka 2011]. **47.** Na temat tego pisma por. [Woleński 1992]. **48.** Por. [Woleński 1992: 16 nast.]. **49.** Są to teksty, głównie z lat dwudziestych i trzydziestych, autorstwa: Leona Chwistka, Stanisława Leśniewskiego, Łukasiewicza, Alfreda Tarskiego a także: Ajdukiewicza, Dąmbskiej, Ingardena, Kotarbińskiego czy Władysława Tatarkiewicza. **50.** Warto dodać, iż Twardowski uczestniczył także w redagowaniu pism innych niż ściśle filozoficzne. Dotyczy to lwowskiego periodyku *Muzeum,* organu Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, pisma *Neurologia Polska*, a także innych jeszcze wydawnictw. **51.** Na temat zjazdów filozoficznych por. [Jadczak (red.) 1995: *passim*, zwłaszcza 9–73]. **52.** Materiały ze zjazdu pomieścił w [*Księga pamiątkowa…* 1927]. **53.** Twardowski jednak zaproponował, aby powierzyć to stanowisko mieszkańcowi miasta organizatora, czyli Warszawy, w osobie Kotarbińskiego. Por. [Jadczak (red.) 1995: 40–41]. **54.** O tym problemie piszę obszernie w tekście: [Kleszcz 2016]. **55.** Wszechstronnie na ten temat por. [Łempicki, Stanisław 1938: *passim*]. **56.** Por. [Anonim-01] i [Anonim-02]. 57. Szerzej na ten temat por: [Kleszcz 2015: 58 nast.]. **58.** Szczegółowo na ten temat: [Kleszcz 2015: 64 nast.]. **59.** Na ten temat por. [Kleszcz 2015: 69–71]. **60.** Por. [Ingarden 1938: 29].

Streszczenie

Kazimierz Twardowski był wybitnym filozofem, twórcą Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. Zarazem jego dorobek wykraczał poza ramy samej filozofii, bowiem Twardowski wnosił znaczący wkład do szeroko rozumianej kultury polskiej. W artykule ten znaczący dorobek jest prezentowany i poddawany analizie na przykładzie kilku wybranych sfer. Są to: (a) sfera obejmująca propozycje Twardowskiego dotyczące modelu uprawiania filozofii (m.in. racjonalizm, ścisłość językowa, rola logiki); (b) jego wkład w organizację nauki i życia akademickiego; (c) jego zasługi dla dydaktyki uniwersyteckiej.

Słowa kluczowe: dydaktyka, filozofia i kultura polska, model uprawiania filozofii, organizacja nauki; Szkoła Lwowsko-Warszawska, Kazimierz Twardowski.

Abstract

Twardowski – Rationality, Organizational Genius and Teaching Mastery

Kazimierz Twardowski was an outstanding philosopher, founder of the Lvov-Warsaw School. At the same time, his oeuvre went beyond the framework of philosophy itself, as Twardowski made a significant contribution to the Polish culture of the twentieth century. In the paper, this significant output is presented and analyzed on the basis of a few selected domains. These are: (a) the sphere covering Twardowski's proposals regarding the model of practicing philosophy (including rationalism, linguistic accuracy, the role of logic); (b) a plane showing his contribution to the organization of science and academic life; (c) a plane showing his merits for university teaching.

Keywords: didactics, model of practicing philosophy, organization of science, Polish philosophy and culture; Lvov-Warsaw School, Kazimierz Twardowski.

Jacek Jadacki
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
orcid: 0000-0003-1749-402X, e-mail: j.jadacki@uw.edu.pl

Praeceptor Poloniae. Twardowski w oczach współczesnych mu Polaków[1]

Do trumny kazał włożyć egzemplarz swej rozprawy
„O dostojeństwie uniwersytetu" –
ostatnie wyznanie wiary w posłannictwo uczonego
i testament dla potomnych, który zamknął w słowach:
„Ślubuję, że – do ostatniego tchnienia – czynić będę
wszystko, co w mej mocy,
quo magis veritas propagetur et lux eius,
qua salus humani generis continetur, clarius effulgeat.
Stefan Błachowski [1938: 8]

Prolog. I. Osoba. 1. Aparycja. 2. Charakter. 3. Aktywność. 3.1. Aktywność nauczycielska. 3.2. Aktywność obywatelska. II. Dzieło. 1. Program teoretyczny. 1.1. Filozofia jako dyscyplina naukowa. 1.2. Kryteria naukowości języka. 1.3. Kryteria naukowości metody badań. 2. Program dydaktyczny. 3. Rezultaty. III. Ocena. 1. Krytyka. 1.1. Krytyka zewnętrzna. 1.2. Krytyka wewnętrzna. 1.3. Kwestia germanofilii i werbalizmu. 2. Kontynuacja. 3. Człowiek-legenda. IV. Uderzenie. 1. Preludium. 2. Logika i dialektyka. 3. Szturm. 3.1. Sylogizm frontu ideologicznego. 3.2. Demontaż legendy. 3.3. Dyskredytacja Szkoły. Epilog.

Prolog

Tekst poniższy składa się z czterech części.

W trzech pierwszych częściach przedstawiam osobę, dzieło oraz ocenę osoby i dzieła Kazimierza Twardowskiego – tak jak się one rysują na podstawie wypowiedzi współczesnych mu Polaków: wypowiedzi pochodzących zasadniczo z czasów, w których żył i tworzył.

Zaraz po śmierci Kazimierza Twardowskiego jedna z jego najbliższych uczennic, Daniela Gromska, sporządziła szczegółową bibliografię pism Twardowskiego i prac, które go dotyczą.[2] Na tej właśnie bibliografii opiera się poniższe opracowanie, w którym wyzyskane zostały niemal wszystkie pozycje części przedmiotowej bibliografii Gromskiej: nie uwzględnione zostały tylko te, które rejestrowały wyłącznie aktywność nauczycielską i obywatelską Twardowskiego, oraz te nieliczne, do których nie udało mi się dotrzeć.

Przedstawione niżej osoba i dzieło Twardowskiego, a także ocena jego osoby i dzieła – tak, jak były widziane oczyma współczesnych Twardowskiego – są konstruktem w trojakim sensie.

Po pierwsze, są konstruktem jako koniunkcja odpowiednio sparafrazowanych wypowiedzi współczesnych Twardowskiemu – której nikt spośród nich w całości nie wyartykułował; koniunkcja taka jest dopuszczalna o tyle, że – poza paroma wyjątkami – nie znalazłem w zasadzie wypowiedzi, które by co do *meritum* były ze sobą niezgodne – w ten sposób, że jedna z nich np. zaliczałaby do składników programu Twardowskiego postulat jasności tez filozoficznych, a druga głosiłaby, że Twardowski zalecał lub co najmniej dopuszczał niejasność tych tez (nie należy tego mylić z zarzutem, że w pewnych wypadkach przeciwko temu postulatowi grzeszył).

Po drugie, są konstruktem jako koniunkcja wspomnianych wypowiedzi przeze mnie uporządkowana; chodzi o to, że wypowiedzi te były często formułowane w języku łamiącym postulaty programu Twardowskiego (a w szczególności postulat jednoznaczności). Uporządkowanie to opiera się częściowo na wcześniejszych moich pracach, w których dokonałem eksplikacji pojęć odpowiedzialności za słowo, zrozumiałości, prostoty, analizy i dobrej roboty w filozofii oraz pojęcia jasności.[3]

Po trzecie – w wypadku programu badawczego – są konstruktem, gdyż uwzględniają zarówno (mówiąc po Tatarkiewiczowsku) postulaty *implicite*, jak i postulaty *explicite*; uznaję więc np., że skłonni byliby uznać postulat jasności języka za element teoretycznego programu Twardowskiego nie tylko ci, który twierdzili, że Twardowski *expressis verbis* zalecał tę jasność, lecz także i ci, którzy pisali – zwłaszcza z wyraźną aprobatą – o jakiejś wypowiedzi Twardowskiego, iż jest jasna, a tym bardziej, że jest „jak zwykle" jasna.

Gdyby ktoś z Czytelników tego tekstu nie akceptował któregoś z tych konstruktów, może go bez trudu „zdekonstruować", kierując się wskazanymi każdorazowo w przypisach notami bibliograficznymi – albo zaglądając do monografii Anny Brożek *Kazimierz Twardowski we Lwowie*,[4] z której i autor tego tekstu w wielu wypadkach korzystał, co z wdzięcznością pragnie odnotować.

W czwartej część tekstu odtwarzam podjętą przez ideologów komunistycznych po II Wojnie Światowej próbę: demontażu „legendy" Twardowskiego i dyskredytacji jego Szkoły.

Do tekstu głównego załączone są dwa dodatki. „Appendix I" zawiera listę osób spoza Szkoły Lwowsko-Warszawskiej cytowanych w trzech pierwszych częściach. „Appendix II" – to lista haseł z *Krótkiego słownika filozoficznego*,[5] w których wyjaśnione są w sposób „miarodajny" epitety cytowane w części czwartej; wyjaśnienia te przydadzą się tym z Czytelników, którzy nie zetknęli się już z „żywą" powojenną ofensywą ideologiczną i mogą nie wyczuwać ładunku emocjonalnego języka tej ofensywy.

I. Osoba

1. Aparycja

Wydawałoby się, że wygląd człowieka, z którym nie mamy bezpośredniego kontaktu, oddaje najlepiej film o nim lub jego fotografia. Niestety nie udało się dotąd dotrzeć do żadnego filmu, na którym widać byłoby Twardowskiego w „ruchu", chociaż nie jest wykluczone,

że taki film powstał (chodzi o film dokumentujący powrót 1 lutego 1917 roku do Lwowa, z rosyjskiego internowania, prezydenta miasta, Tadeusza Rutowskiego). Fotografii na szczęście zachowało się wiele – a ponadto portret olejny, medalion i popiersie. A jednak krótki opis jego postaci, który tuż po śmierci Twardowskiego wyszedł spod pióra jednego z uczniów, Zygmunta Łempickiego, jest pod pewnymi względami lepszy od zachowanych konterfektów plastycznych. Oto ten opis – „wysokiego, rosłego mężczyzny o szerokich barach [i] postawie majestatycznej":[6]

Gabinet prywatny Kazimierza Twardowskiego w jego lwowskim mieszkaniu (ok. 1935). Ze zbiorów Jana Darlewskiego (wnuka Twardowskiego).

Kiedy wczesnym wiosennym rankiem złote promienie słońca zaczynały oświetlać stary gmach Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie, widzieć

można było przed godziną 7-mą rano charakterystyczną postać, zbliżającą się do tych klasztornych dawniej murów. Mężczyzna w długim granatowym płaszczu, kroju wojskowego, w czarnym kapeluszu z wielkimi kryzami, rudą brodą. To Kazimierz Twardowski szedł na wykład. Z wiosną rozpoczynał go już o godzinie 7-ej rano. Jesienią i zimą wykładał również wcześnie, bo już o 8-ej rano. I pomimo tak wczesnej pory sala była zawsze przepełniona. A gdy wchodził na katedrę ten człowiek o postaci imponującej, której długi zawsze surdut i krawat, czarny plastron, nadawał jakiś dziwny wygląd, w skupieniu słuchali wszyscy jego zawsze jasnych, przystępnych i z klasyczną precyzją sformułowanych wywodów. [Łempicki, Zygmunt 1938]

Tak wyglądała „jedna z najbardziej charakterystycznych postaci Lwowa".[7]

2. Charakter

Twardowskiego cechowała „pełna harmonia myśli, woli i działania".[8] Nie działał „na oślep", tylko we wszystkich dziedzinach życia świadomie urzeczywistniał „pogląd na świat",[9] który akceptował, i ideały, które propagował.

Jeśli chodzi o osobowość Twardowskiego, to podkreślano, że był on niezwykle:

(a) odważny (odwagą cywilną);[10]

(b) prężny („wiecznie czynny",[11] pełen „żelaznej",[12] „wyjątkowej energii"[13]);

(c) pracowity[14] (o „benedyktyńskiej pracowitości"[15]), wprost „tytan pracy";[16]

(d) wytrwały[17] („konsekwentny w postępowaniu";[18] o „hartownej",[19] „silnej",[20] „żelaznej woli"[21] w „dokonywaniu rzeczy postanowionych"[22]), o „władczym stosunku własnym do rzeczywistości";[23]

(e) obowiązkowy[24] (stanowił „wcielenie obowiązku",[25] „skierowany całkowicie ku realizowaniu nakazów obowiązku",[26] „będąc na stanowiskach kierowniczych, tak samo ustaw obowiązujących słuchał, jak tego żądał od podwładnych"[27]);

(f) słowny;[28]

(g) surowy,[29] imponujący „nieubłaganym rygoryzmem [i] stanowczością",[30] wymagający od siebie i innych,[31] a „znikomo mało DLA siebie";[32]

(h) prawy;[33]

(i) „każdemu pomocny": wspierał ludzi ze swego otoczenia radą,[34] a jak było trzeba to i pieniędzmi;[35]

(j) serdeczny (o „żywym sercu"[36]), chociaż „pozornie nieprzystępny"[37] i „zimny", o „sztywnej i na pozór chłodnej postawie";[38]

(k) pogodny („tchnący wytrawnym optymizmem").[39]

Do tego dodawano jeszcze cztery cechy, dla których nie znajduję w polszczyźnie jednosłownego określenia:

(l) że miał „uniwersalną wiedzę"[40] i wielostronne zainteresowania,[41] w szczególności był np. nie tylko „żarliwym entuzjastą muzyki", muzykalnym i uprawiającym grę na fortepianie,[42] lecz także „kompozytorem i to wysokiej miary";[43]

(ł) że wierzył w „istnienie wartości bezwzględnych prawdy i dobra jako celów bezinteresownego dążenia";[44]

(m) że „umiał sugestywnie działać na ludzi";[45]

(n) że „niemal wszystko zawdzięczał [samemu] sobie".[46]

Jaki był jego stosunek do uczennic – opisuje jedna z jego słuchaczek: Irena Pannenkowa:

> W stosunku do kobiet-słuchaczek, w szczególności i do mnie, był zrazu raczej niedowierzający i niechętny. Z czasem jednak zmienił się, traktował mnie potem już bardzo życzliwie, namawiał nawet, żebym poszła drogą naukową. Szereg okoliczności sprawił, że, niestety, nie uczyniłam tego. […]
> Byłam pierwszą kobietą, która doktoryzowała się z filozofii ścisłej we Lwowie, a zdaje się, że i na uniwersytetach polskich w ogóle, w szczególności zaś – u Twardowskiego. Zawsze potem, ilekroć zetknęliśmy się, przypominał to, i osobom otaczającym nie bez dumy, oznajmiał: Oto jest moja pierwsza doktorka! [Pannenkowa 1938: 9]

Władysław Tatarkiewicz zdefiniował „szczęście" jako „PEŁNE i TRWAŁE zadowolenie z CAŁOŚCI życia".[47] To chyba miał na myśli

Twardowski, gdy tuż przed śmiercią – jak zaświadczyła Pannekowa – wyznał, że jest szczęśliwy. Dlaczego?

> Osiągnąłem, co zamierzyłem. Stworzyłem sobie rodzinę duchową z tego licznego grona filozofów, których wychowałem, z którymi jestem w ciągłym kontakcie… Córki moje wyszły za mąż. Mam sześcioro wnuków, zdrowych, dobrze rozwiniętych. Czegóż człowiek może chcieć więcej? [Pannenkowa 1938: 9]

Potwierdzał to poczucie bycia-szczęśliwym Zygmunt Zawirski,[48] a w relacji Tadeusza Kotarbińskiego – tak to poczucie dodatkowo uzasadniał:

> Powoływał się na swój wiek, piękny wiek, nie przewidywał tak długiego żywota. Doczekał niepodległej Polski i to dlań było źródłem trwałej radości. Pracował długie lata z umiłowaniem jako profesor filozofii, a gdyby powtórnie miał wybierać zawód, wybrałby znowu ten, a nie inny. Osobliwie zaś cieszył się ze stosunku uczniów do niego, stosunku zgoła wyjątkowego, stosunku, z którego niezwykłości zdawał sobie sprawę… Mówił to człowiek prześladowany przez ciężką chorobę, ale nie znękany przez nią; przeciwnie, górujący nad cierpieniami opanowaniem ich wewnętrznym. [Kotarbiński 1938: 926]

3. Aktywność

3.1. Aktywność nauczycielska

Wszyscy mu współcześni podkreślali jego niezwykły talent czy wręcz geniusz[49] pedagogiczny:[50] to, że był „niezrównanym",[51] „bardzo wybitnym pedagogiem",[52] wyjątkowo „dobrym nauczycielem",[53] nauczycielem „z powołania wewnętrznego",[54] wychowującego młodzież z poczuciem „apostolstwa nauczycielskiego":[55] „jednym z najświetniejszych i najbardziej wpływowych wychowawców, jakimi Polska się wsławiła".[56]

Talent ten przejawiał się m.in. trojako. Po pierwsze, Twardowski nie był dogmatykiem w odniesieniu do własnych przekonań[57] i umiał powstrzymać się od narzucania ich swoim podopiecznym,[58] sprzyjając

w ten sposób formowaniu się „samodzielnych myślicieli i badaczy".[59] Po drugie, Twardowski umiał „w sposób nieomylny i doskonały" – niejako „jasnowidzący" – wniknąć w sposób myślenia studentów, ale także dyskutantów czy słuchaczy swoich odczytów publicznych,[60] oraz komentowanych autorów i – gdy było trzeba – uporządkować i rozjaśnić, uczynić zrozumialszymi[61] ich myśli. Po trzecie, tę umiejętność – nazwijmy to tak – korygującej i „szlifującej" interpretacji myśli Twardowski starał się zaszczepić swoim studentom, kształcąc w nich krytyczne myślenie[62] oraz poprawność „formalną, metodologiczną, niekiedy nawet gramatyczną",[63] ale zarazem przestrzegając przed „zbytecznym puryzmem" językowym: mawiał, że „puryzm jest uzasadniony wtedy, kiedy chodzi o wyrazy obce, właściwe tylko jednemu z języków nowożytnych"[64]; natomiast terminy międzynarodowe są w terminologii naukowej pożądane.[65]

W latach 1900–1932 wypromował 45 doktorów, z których 18 objęło katedry uniwersyteckie. To mówi samo za siebie.

3.2. Aktywność obywatelska

Twardowski musiał mieć wielki „talent organizacyjny",[66] być wielkim,[67] wprost „genialnym organizatorem",[68] skoro umiał kierować lub współkierować z ogromnym powodzeniem wieloma instytucjami publicznymi – zwłaszcza, że robił to w dużej części bezinteresownie.[69] Co istotne nie tylko tworzył nowe instytucje, ale – co często jest trudniejsze – naprawiał istniejące.[70] Filozofia polska zawdzięcza mu „normalne ramy [instytucjonalne] – takie same, co w wielkich krajach najbardziej dla filozofii zasłużonych".[71] Był przy tym programowo apolityczny – w tym sensie, że:

> Nie mieszał się do polityki i nie kandydował do ciał ustawodawczych – wystarczał mu naturalny rząd nad duszami, a pole do publicznej działalności miał otwarte. […]
>
> Żadne stronnictwo polityczne nie mogło o nim powiedzieć: „To nasz człowiek". Ale musi to o nim powiedzieć każdy oświecony Polak. [Witwicki, Władysław 1938]

Poprzestańmy na wymieniu tych instytucji, którymi osobiście kierował, przy czym było to kierownictwo realne, a nie fasadowe (jak to nieraz w takich wypadkach bywa):

(a) Zarząd Powszechnych Wykładów Uniwersyteckich we Lwowie (1900–1903);

(b) Polskie Towarzystwo Filozoficzne we Lwowie, którego był założycielem (w 1904) i przewodniczącym (do śmierci); na koniec 1937 roku liczyło ono 98 członków;

(c) Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych (1905–1911); na koniec prezesury Twardowskiego liczono ono 1879 członków;

(d) Państwowy Związek Austriackich Towarzystw Szkół Średnich (1905–1907);

(e) Wydział Filozoficzny Uniwersytetu Lwowskiego, którego był dziekanem (1900/1901 i 1904/1905) i prodziekanem (1901/1902, 1905/1906);

(f) Uniwersytet Lwowski, którego był rektorem (1914–1917), prorektorem 1917/1918) i zastępcą prorektora (1925/1926);

(g) Fundusz Zapomogowy Polskiej Młodzieży Akademickiej (1914–1920);

(h) Komisja Egzaminacyjna dla Kandydatów na Nauczycieli Szkół Średnich (1919–1926);

(i) Rada Naukowa Kasy im. Mianowskiego w Warszawie (1922–1932);

(j) Komitet Organizacyjny I Polskiego Zjazdu Filozoficznego (Lwów 1923) i Komitet Wykonawczy II Polskiego Zjazdu Filozoficznego (Warszawa 1927).

Do tego dodać trzeba jeszcze założenie czasopisma *Ruch Filozoficzny* (1911), które Twardowski redagował do śmierci.

II. Dzieło

1. Program teoretyczny

Moja rekonstrukcja – jak wiele konstruktów teoretycznych – jest pozbawiona pewnej wartości dydaktycznej, którą dostrzegano w wypowiedziach i rozprawach Twardowskiego: poglądowości (por. niżej). Aby temu jakoś zaradzić, przytoczę na początku *in extenso* ujęcie programu Twardowskiego dokonane z dwóch – wydawałoby się bardzo odległych – pozycji: przez jednego z najbliższych mu duchem uczniów, Tadeusza Czeżowskiego, i przez sprawozdawcę akademii ku uczczeniu pamięci Twardowskiego, zorganizowanej przez *Societas Spinozana Polonica w Wolnej Wszechnicy w Łodzi*, Ilię Epsztejna. Będzie to zarazem swego rodzaju potwierdzenie, że mój konstrukt teoretyczny nie jest zbyt daleko posuniętą idealizacją.

Zacznijmy od Czeżowskiego:

> [Główne] prace Twardowskiego [*Zur Lehre…* (1984), *Wyobrażenia i pojęcia* (1898) oraz *O czynnościach i wytworach* (1911)], jakkolwiek przedmiotem swoim wchodzą w zakres psychologii, a wyniki ich są całkowicie ogólne, nie zawierają badań zmierzających do formułowania indukcyjnych praw psychologicznych, opartych na szerokim materialne obserwacyjnym. Należy je raczej rozumieć jako prace o charakterze definicyjnym, doniosłość ich zaś polega na tym, że wprowadzone rozróżnienia i definicje okazały się płodne nie tylko dla psychologii, lecz przede wszystkim dla teorii nauk, pozwalając na właściwe sformułowanie zagadnienia psychologicznej genezy poznania czyli stosunku czynności poznawczej (aktu) do poznania (treści) jako wytworu, zagadnienia stosunku treści poznania do przedmiotu i wreszcie zagadnienia pojęciowej struktury poznania.
>
> U podstawy tych i wszelkich innych dociekań filozoficznych Twardowskiego leżą pewne założenia, dotyczące programu i metody badań filozoficznych. Program opiera się na odróżnieniu badań filozoficznych o charakterze naukowym od filozoficznego poglądu na świat o charakterze osobistym, przy czym charakter naukowy posiadają te tylko dociekania, które podlegają logicznemu uzasadnieniu i dzięki temu nabywają obiektywnego waloru

(„Przemówienie wygłoszone na obchodzie dwudziestopięciolecia PTF", 1929). Tę właśnie naukowość badań filozoficznych stawiał Twardowski jako program; w jego realizowaniu posługiwał się metodą rozważań, której zaleceniami są dokładność i ścisłość w formułowaniu zagadnień i twierdzeń, przestrzeganie rozróżnień terminologicznych, jasność wykładu. [...] W myśl powyższych zaleceń zajmował się Twardowski ze szczególnym zamiłowaniem zagadnieniami definicyjnymi i klasyfikacyjnymi, usuwaniem utrzymujących się siłą nawyku niejasności i nieporozumień.
Oddzielając filozofię naukową od filozoficznego poglądu na świat, nie odrzucał go jednak Twardowski całkowicie. [Czeżowski 1938a: 5]

A teraz słowa, które padły z ust jednego z członków Polskiego Towarzystwa Spinozjańskiego:

12 lutego br. przestało na wieki bić serce myśliciela, mistrza i człowieka. Ogromna i płodna działalność twórcy i pioniera polskiej myśli badawczej, przejawiająca się na terenie pracy naukowej, nauczycielskiej i organizatorskiej, znalazła uznanie i w Łodzi, która symbolem hołdu ofiarowała kilka lat temu znakomitemu uczonemu nagrodę naukową. [...] Twardowski uprawiał tzw. małą filozofię, a nie budował jakichś ogólnych wielotomowych systemów. Wielkość Twardowskiego w tym właśnie tkwi, iż zbudował podstawy, fundamenty dla wszelkich dociekań naukowych. Wydał on walkę wszelkim mętom, niejasnościom i nieścisłościom w stawianiu, analizowaniu i rozwiązywaniu zagadnień naukowych. Stąd postulat ścisłości, jasności i czystości w myśleniu jest cechą charakterystyczną Szkoły Twardowskiego. Stąd też jest rzeczą zrozumiałą, że mozolna praca analityczna nad znaczeniem terminów, zwrotów i wyrażeń, których wieloznaczność wprowadza chaos do nauki, tę żmudną pracę, której poświęcił się Twardowski, przekazał swym uczniom, którzy wykładają dziś na wszystkich uniwersytetach polskich. Ale samo poszukiwanie jasności i czystości wyrażeń, dążenie do precyzyjnego formułowania myśli nie było dla Twardowskiego celem samym w sobie. Precyzja, ścisłość i jasność w myśleniu – to były konieczne warunki dla osiągnięcia prawdy. [...] Twardowski [...] był fanatykiem prawdy i prawdziwej wiedzy. W dobie rozpanoszonego mędrkowania, płytkiego i dowolnego budowania fantastycznych teorii Twardowski uczył,

JAK ODRÓŻNIĆ PLEWY OD ZIARNA JĘDRNEGO! Stąd jego zaciekła walka przeciw wszelkiemu relatywizmowi. [...] Do wszystkiego podchodził z ostrym skalpelem trzeźwej i głębokiej analizy i ważył: prawda to, czy fałsz? I brał prawdę od każdego, kto ją głosił, a odrzucał fałsz, bez względu na to, kto go głosił. [...] TWARDOWSKI BYŁ WYZNAWCĄ TEZY, ŻE I PRAWDY ETYCZNE SĄ BEZWZGLĘDNE I ABSOLUTNE! [Epsztejn 1938][72]

1.1. Filozofia jako dyscyplina naukowa

Filozofia powinna być, zdaniem Twardowskiego, dyscypliną naukową („nauką ścisłą").[73] Był to postulat obecny już w Polsce w tym okresie – por. np. ks. Stefan Pawlicki w Krakowie i Adam Mahrburg w Warszawie.[74] Postulaty Twardowskiego – „formalne i metodologiczne"[75] – wobec filozofii naukowej były następujące:

(1) Problemy i rezultaty badawcze powinny być wskazane w języku spełniającym kryteria języka naukowego. Jeśli przejmujemy problematykę badawczą od innych, to powinniśmy sobie najpierw „pieczołowicie" uprzytomnić sens tego, o co idzie w danym zagadnieniu, a dopiero potem przystąpić do poszukiwania rozwiązania.[76]

(2) Metoda badań powinna być metodą naukową.[77] Uderzającym znamieniem metody badawczej Twardowskiego była jej „jednolitość".[78]

(3) Problemy niespełniające kryteriów (1) lub (2) są albo problemami „pozornymi"[79] i powinny zostać pominięte, jako mogące być co najwyżej przedmiotem „subiektywnego fantazjowania",[80] pustoszącego „umysły i serca",[81] albo zagadnieniami światopoglądowym,[82] będącym sprawą nie wiedzy, lecz wiary, tj. (według niego) zagadnieniami:

(a) „istoty, początku i celu wszelakiego bytu";

(b) „przeznaczenia człowieka".[83]

Jak to ujął – jak zwykle zwięźle i celnie – Tatarkiewicz:

Walczył na dwa fronty: z jednej strony z filozofią metafizyczną, zwłaszcza pojmowaną religijnie lub poetycko; z drugiej strony zaś z filozofią minimalistyczną, z pozytywizmem, relatywizmem, sceptycyzmem. [Tatarkiewicz 1950: 360–361]

1.2. Kryteria naukowości języka

Język naukowy powinien być – według Twardowskiego – jasny.[84] Za ogólnym – a nawet ogólnikowym – postulatem jasności kryło się oczekiwanie, że będzie on:

(a) zwyczajny[85] („bez żadnych retorycznych, poetyckich czy innych efektów",[86] naturalny[87]) *versus* przenośny[88] („grafomański",[89] literacki,[90] metaforyczny,[91] ozdobny,[92] błyskotliwy[93], posługujący się „tanimi efektami oratorskimi"[94]);

(b) jednoznaczny[95] *versus* mętny[96] (wieloznaczny[97]);

(c) ścisły[98] (ostry, precyzyjny[99]) *versus* nieścisły;[100]

(d) dobitny[101] („decydujący",[102] wyraźny[103]) *versus* zdający sprawę tylko z tego, co mówiącemu „się zdaje" [104] (a tym bardziej bałamutny[105]).

Ponieważ Twardowski uważał, że przynajmniej część naszego myślenia odbywa się za pomocą języka, to ów język – jako narzędzie myślenia – powinien być także językiem naukowym, *ergo* jasnym.[106]

1.3. Kryteria naukowości metody badań

O naukowości metody badań decydowały – według Twardowskiego – kryteria dotyczące tematyki, procedury, bazy i rezultatów.

(1) Od tematyki badawczej oczekiwał, że będzie:

(a) twórcza (nie jedynie „naśladowcza"[107] – lecz oryginalna[108]);

(b) doniosła[109] (ważna,[110] nie tylko „roznamiętniająca umysły i serca"[111]);

(2) Procedura badawcza z kolei powinna być:

(a) obiektywna (maksymalnie bezstronna,[112] „wolna od uprzedzeń życia codziennego, od narzuconych przez panujące prądy społeczne i polityczne zapatrywań", a także indywidualnych „skłonności badacza", „trzeźwa"[113]), a nie skrywająca założenia[114] podejmowanych problemów badawczych;

(b) systematyczna (logiczna,[115] metodyczna,[116] o „porządnym toku",[117] prowadzona „po akademicku",[118] „schludne"[119]), a nie sprawiająca wrażenie „gmatwaniny"[120] („chaosu i ciemności"[121]);

(c) kompleksowa (uwzględniająca dotychczasowy dorobek badawczy i wszechstronna[122]), a nie jednostronna;[123]

(d) gruntowna[124] (głęboka[125]), a nie powierzchowna[126] (płytka[127] i tylko pozornie głęboka);[128]

(e) skrupulatna[129] (dokładna,[130] rzetelna,[131] staranna,[132] sumienna,[133] szczegółowa[134]), a nie niedbała[135] (niedokładna[136]).

(3) Jedyną bazą badań naukowych powinny być:

(a) spostrzeżenie zmysłowe[137] (oraz obserwacja i eksperyment[138]);

(b) doświadczenie wewnętrzne;[139]

(c) rozumowanie[140] („kroki myślowe"), oczywiście poprawne formalnie.[141]

(4) Na koniec rezultaty badawcze powinny być:

(a) konsekwentne wewnętrznie;[142]

(b) „nieodparcie" uargumentowane[143] („logicznie uczciwe",[144] „należycie uzasadnione",[145] o dostatecznej „sile przekonywającej" [146]);

(c) „należycie zinterpretowane"[147] (w szczególności powinny być z nich wyprowadzone wszystkie istotne konsekwencje[148]).

2. Program dydaktyczny

Ideał dydaktyczny Twardowskiego określony był co do języka wykładów (i szerzej: dyskusji naukowych oraz wszelkich dzieł referujących rezultaty naukowe), ich przebiegu oraz oczekiwań wobec słuchaczy.

Język wykładów powinien urzeczywistniać, jak to ujął Kotarbiński, „motyw Descartesa" i „motyw Lebiniza",[149] tj. być językiem jasnym (jak każdy język naukowy) – a ponadto językiem zrozumiałym.[150] Zrozumiałości języka sprzyjać miała jego:

(a) prostota[151] („klasyczna"[152] prostota konstrukcji,[153] „łatwość",[154] piękno[155] zgodne z kanonami „greckimi"[156], przejrzystość[157]) przeciwstawiona zawiłości;[158]

(b) zwięzłość[159] (treściwość[160]) przeciwstawiona rozlewności[161] (i „frazesom"[162]);

(c) poglądowość („naoczność",[163] posługiwanie się słowami „jak najprostszymi",[164] „najzwyklejszymi",[165] unikanie terminów „uczonych"[166]

przy objaśnieniach) przeciwstawiona zagadkowości[167] (i „pozornym tajemnicom"[168]);

(d) zdolność do „pobudzania do myślenia" (bycie-zajmującym).

Wykłady – a także prace przedstawiające rezultaty badań – powinny być:

(a) „pobudzające do myślenia" [169] (zajmujące[170]);

(b) uporządkowane ze względu na stopień trudności, tj. wychodząc od opisu „faktów i zjawisk łatwo dostępnych i uchwytnych", przechodzić stopniowo do „zagadnień skomplikowanych i zawiłych, odsłaniając ich strukturę i ukazując właściwą [...] treść problematu".[171]

Od słuchaczy – a szerzej: uczestników wszelkich dyskusji – Twardowski oczekiwał umiejętności:

(a) mówienia językiem naukowym;

(b) posługiwania się w badaniach metodą naukową;

(c) zajmowania postawy krytycznej.[172]

O języku naukowym i metodzie naukowej była już mowa wyżej. Jeśli chodzi o postawę krytyczną, to – według Twardowskiego – składały się na nią:

(a) odpowiedzialność za słowo[173] (a więc świadomość tego, czy się żywi w danej sprawie mocne przekonanie, czy tylko słabe przypuszczenie[174] i niewprowadzanie co do tego w błąd innych, tj. wykładowców lub uczestników dyskusji);[175]

(b) wypowiadanie się tylko w tych sprawach, w których się nie jest dyletantem; [176]

(c) pełna świadomość wartości poznawczej swojej argumentacji; [177]

(d) uwzględnianie wszelkich możliwych kontrargumentów wobec poglądów głoszonych przez siebie i innych.[178]

Dydaktyczny program Twardowskiego podsumował po swojemu – z właściwą sobie plastycznością – Władysław Witwicki:

> Twardowski i za życia i dziś i sam i przez swoich uczniów mówił, mówi i będzie mówił do każdego, kto w Polsce zechce coś publikować o duchu ludzkim, o jego wytworach, o świecie i o życiu, i będzie miał pretensję do naukowego charakteru tego, co pisze. Każdemu Twardowski zada pytanie: Co ty właściwie chcesz powiedzieć? Czy potrafisz streścić to w uczciwych, pro-

stych słowach? Powiedz, co rozumiesz przez każdy mętny i sporny wyraz, jaki bierzesz do ust, a jeżeli go nie rozumiesz, to nie udawaj, że rozumiesz. I zastanów się, co chcesz robić: uczyć, budzić i oświecać, czy usypiać, bawić i wzruszać? Szukasz prawdy, czy szukasz siebie samego? Wierzysz naprawdę w to, co piszesz, czy tylko tak udajesz? I jakie argumenty masz na poparcie swego stanowiska? Połóż argumenty na stole. Będziemy je ważyli w ciszy, w jasnym świetle rozumu i sumienia. Argument to nie wrzask, nie uśmiech, nie łza i nie patos i nie poza, tylko widoma, jasna prawda. Jedna dla wszystkich dorosłych. Na tamto jest też miejsce. Ale nie w nauce. [Witwicki, Władysław 1938]

3. Rezultaty

Urzeczywistnianie programu uprawiania filozofii w sposób naukowy prowadziło z konieczności do tworzenia nie systemów, lecz monografii o pojedynczych, ściśle określonych problemach.[179] Problemy, którymi zajmował się Twardowski, należały głównie do dwóch dziedzin, zaliczanych w owym czasie do filozofii: do psychologii i logiki – oraz do pogranicza tych dziedzin. Psychologia, uprawiana przez Twardowskiego, była psychologią na ogół konstrukcyjną i „kontemplacyjną", a nie „biologiczną".[180] W obrębie logiki – problematyką interesującą specjalnie Twardowskiego była (jak byśmy dziś powiedzieli) problematyka semiotyczna i metodologiczna; badania semiotyczne – to była głównie „analiza pojęć"[181], a więc *de facto* sensu wyrażeń; badania metodologiczne – skupiały się na teorii nauki, uprawianej przez Twardowskiego „od dołu", tj. wyciąganie „ogólnych wniosków" metodologicznych, czy szerzej epistemologicznych, z analizy pojęcia, przedmiotu i zadań poszczególnych nauk.[182]

Bardzo zgrabnie wartość prac Twardowskiego ujęła w recenzji jego *Rozpraw i artykułów filozoficznych* Maria Ossowska:

Z prac prof. Twardowskiego czerpie się korzyści trojakie: rzeczowe, metodyczne i historyczne. Rzeczowe, takie jakie się czerpie z lektury zagadnień formułowanych poprawnie i rozważanych z trzeźwością i umiarem. Metodyczne – przez obcowanie z pracami o doskonałej budowie, gdzie niezbęd-

ność każdego ogniwa znakomicie się legitymuje. Historyczne wreszcie, albowiem zapoznanie się z zagadnieniami i metodą pracy prof. Twardowskiego jest kluczem do wyjaśnienia sobie wielu stron naszej filozofii współczesnej. [Ossowska 1928: 133]

A oto jakie rezultaty Twardowskiego zostały uznane za trwałe – przede wszystkim, ale nie tylko – przez jego uczniów:

(1) „najdokładniejsza analiza bytu i przejawów duszy ludzkiej";[183]

(2) teoria (istoty i granic) poznania naukowego, rozwinięta „w licznych rozprawach bądź całkowicie, bądź częściowo zagadnieniom tym poświęconych";[184]

(3) rozwinięcie Brentana koncepcji stosunku stosunku intencjonalnego (1894),[185] w tym klasyfikacja przedstawień,[186] „oryginalna koncepcja treści przedstawienia" i zastosowanie jej do rozwiązania trudnych i nowych zagadnień,[187]

(4) „doniosłe", „fundamentalne"[188] i „subtelne[189] dystynkcje […] o przedmiocie i treści wyobrażeń",[190] które „zyskały powszechne uznanie",[191] oraz postawienie tez, że „nie ma przedstawień bezprzedmiotowych"[192] i że „pomiędzy przedstawieniem a jego przedmiotem zachodzi związek konieczny";[193]

(5) postawienie sprawy „przedstawień i przedmiotów ogólnych"[194] i teza, że „przedstawieniom ogólnym odpowiada jeden tylko przedmiot, różny od przedmiotów przedstawień indywidualnych";[195]

(6) skonstruowanie „zarysu ogólnej teorii przedmiotu" (1894) – pierwszej „od czasów scholastyki, a potem od *ontologii* Christiana Wolffa";[196]

(7) wykazanie (1894), że „przedmiot to jest to, co można sobie w jakikolwiek sposób przedstawić, co zatem nie jest niczym, tylko czymś, znaczy to samo, co BYT, czyli *ens* scholastyków";[197]

(8) wykazanie (1895), że „z przyjęcia rozwoju gatunków wcale nie wynika brak stałych zasad moralności […], a co najwyżej to, że niedorozwój pewnych uczuć przeszkadzał i jeszcze dziś przeszkadza wielu ludziom w poznaniu takich zasad (tj. w nabraniu naukowo ugruntowanej pewności co do ich obiektywnego waloru)";[198]

(9) precyzyjne odróżnienie spostrzegania od obserwacji (1897);[199]

(10) oryginalna teoria rozumowania (1902);[200]

(11) jasna charakterystyka paralelizmu psychologicznego (1910);[201]

(12) wskazanie, że założeniem niezbędnym poglądu o istnieniu Boga we trzech osobach-indywiduach (jako ich istoty, idei, typu) jest realizm, tj. pogląd, że rzeczywisty byt mają nie tylko indywidua, lecz także idee (1910);

(13) położenie „klasycznych"[202] podwalin pod ogólną teorię czynności i wytworów (1912)[203] – a szerzej: ogólną metodologię[204] – która to teoria stanowiła udaną „próbę przezwyciężenia psychologizmu";[205]

(14) objaśnienie terminu „doświadczenie" (1912)[206] oraz terminu „fizyczny";[207]

(15) odróżnienie sądu i jego „wypowiedzenia"[208] oraz zwrócenie uwagi, że z powodów „ekonomicznych" to ostatnie jest zwykle niepełne – i wypływająca stąd przekonująca krytyka relatywizmu w odniesieniu do prawdy (1912);[209]

(16) systematyzacja poglądów na przedmiot, metodę i zadania psychologii (1913);[210]

(17) zasadniczo trafna diagnoza w sprawie swoistości matematyki w obrębie systemu nauk (1922). [211]

III. Ocena

1. Krytyka

Poszczególne rozwiązania, zaproponowane przez Twardowskiego, nawet te, które niektórzy uznali za jego trwały wkład do filozofii, spotkały się z zastrzeżeniami – różnej wagi – zarówno ze strony filozofów spoza Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, jak i ze strony własnych uczniów Twardowskiego (do tych ostatnich zaliczam w tym wypadku także Tatarkiewicza i Romana Ingardena,[212] chociaż nie byli doktorantami Twardowskiego).

Nazwijmy pierwsze zastrzeżenia „krytyką zewnętrzną", a drugie – „krytyką wewnętrzną".

Reakcja Twardowskiego – i na krytykę zewnętrzną, i, zwłaszcza, na krytykę wewnętrzną była od początku powściągliwa, a w końcu

ustała zupełnie. W liście do Ingardena Twardowski uzasadniał swoje stanowisko w tej sprawie następująco:

> Jestem [...] przeciwnikiem polemik naukowych toczonych w czasopismach, albowiem przekonałem się wielokrotnie, że do celu nie prowadzą. Nie znam prawie wypadku, by jedna strona przekonała drugą. Dlatego też sam w polemikach udziału nie biorę. [Ingarden & Twardowski 2016: 176]

W myśl „zasady *audiatur et altera pars*" polemika w takich wypadkach ciągnęłaby się w nieskończoność.

Dokonam poniżej przeglądu tych zastrzeżeń, porządkując je – oddzielnie w obrębie krytyki zewnętrznej i oddzielnie w obrębie krytyki wewnętrznej – według kolejności ukazania się dzieł Twardowskiego, w których przedstawione zostały krytykowane rozwiązania, a gdy dane rozwiązanie otrzymało więcej niż jeden głos krytyczny, porządkując je znowu według daty publikacji krytyki.

1.1. Krytyka zewnętrzna

1.1.1. *Zur Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorstellungen* (1894)

Podane przez Twardowskiego kryteria odróżnienia treści od przedmiotu wyobrażenia skomentował krytycznie Tadeusz Wadowski-Pietrzkiewicz:

> Konieczność rozróżnienia treści oraz przedmiotu wyobrażeń wynika, jak utrzymuje Twardowski, [m.in.] stąd, że: (1) ilekroć wypowiadamy sąd przeczący prawdziwy, treść odnośnego wyobrażenia istnieje, podczas gdy przedmiot jego nie istnieje; (2) przedmiotowi przysługują własności, których nie może posiadać treść; [np.] przedmiot wyobrażenia „złotej góry" jest rozciągły, złoty, większy lub mniejszy od innych gór; własności te nie przysługują oczywiście treści wyobrażenia złotej góry. [...]
> Jednak argument [...] (1) stosuje się najwidoczniej do przedmiotów wypowiedzeń (*logische Vorstellungen*!), nie zaś poszczególnych wyobrażeń. [...] Co do własności przedmiotu „złotej góry", nie przysługujących jakoby treści odpo-

wiedniego wyobrażenia (argument (2)), to rozróżnienie jest słuszne w tym tylko wypadku, kiedy przez przedmiot zwany „złotą górą" rozumieć będziemy odpowiednią tej nazwie RZECZ MATERIALNĄ, nie zaś „przedmiot" pojedynczego jakiegokolwiek wyobrażenia lub postrzeżenia, który moglibyśmy przecież oznaczyć tą samą nazwą „złotej góry". [Pietrzkiewicz 1937: 46–47]

1.1.2. Psychologia wobec fizjologii i filozofii (1897)

Szczegółowemu rozbiorowi poddał tę rozprawę Mahrburg, zarzucając jej autorowi „chwiejność i niekonsekwencję" (*sic*!);[213] zarzut ten powtórzył później ks. Józef Iwanicki, mówiąc o tkwiących w niej „niejasnościach i nieścisłościach".[214]

Mahrburg zauważył, po pierwsze, że nie można przeciwstawiać fizjologii i psychologii na podstawie tego, że pierwsza czerpie „materiał doświadczalny" z doświadczenia zewnętrznego, a druga – z doświadczenia wewnętrznego, tj. z introspekcji, gdyż: (a) ostatecznie również dane doświadczenia zewnętrznego są do dyspozycji przyrodnika dopiero wtedy, gdy zidentyfikował je za pomocą introspekcji jako takie dane swojego doświadczenia zewnętrznego; (b) trzeba odróżniać sposób zdobywania „materiału doświadczanego" od metody jego obrabiania przy „konstruowaniu teorii"; otóż Twardowski nie wykazał, że w tym ostatnim wypadku fizjologia i psychologia „postępują według wręcz odrębnych metod":[215]

> Dla uzasadnienia tego [że psychologia nie jest nauką przyrodniczą] trzeba byłoby wykazać, że z danego sobie materiału doświadczalnego kształtuje się ona w teorię istotnie inaczej jak nauki przyrodnicze. [...] Otóż psychologia empiryczna, w przeciwstawieniu do racjonalistycznej i w ogóle spekulacyjnej, psychologia jako teoria, jako nauka, nosi zupełnie ten sam charakter, co i nauki przyrodnicze. [Mahrbrug 1897a: 79]

W replice Twardowski zwrócił uwagę na to, że w doświadczeniu wewnętrznym dane są nie przedmioty spostrzeżeń zmysłowych, lecz same akty tych spostrzeżeń.[216]

Po drugie, zdaniem Mahrburga myli się Twardowski, że psychologia jest „częścią filozofii lub nauką filozoficzną".[217] Psychologia – podobnie jak inne nauki – jedynie dostarcza „przedmiotów do badania naukom filozoficznym" w następującym sensie:

> Psychologia jest nauką, to znaczy systemem pojęć, sądów, hipotez, klasyfikacji i wszelkich innych narzędzi i konstrukcji teoretycznych, które po to zostały wytworzone, aby ogarnąć życie duchowe, dane bezpośrednio w doświadczeniu wewnętrznym; samo jednak to życie duchowe ani doświadczenie wewnętrzne psychologią nie jest. Jeżeli tedy psychologia może dostarczać naukom filozoficznym przedmiotów do badania, to tylko tych, jakie wytwarza i posiada, a więc swoich narzędzi, konstrukcji teoretycznych, i te w rzeczy samej bada filozofia. [Mahrburg 1897a: 78]

Po trzecie wreszcie, Twardowski „nie wyjaśnił dokładnie", co rozumie przez „postrzeganie" i „obserwację"; według Mahrburga nie ma tu zasadniczej różnicy, której doszukuje się Twardowski, gdyż „obserwacja jest zawsze szeregiem postrzeżeń".[218] Replikując – Twardowski odesłał do fragmentu swego tekstu, w którym pisał:

> Obserwacja […] jest pewną formą spostrzeżeń; jeżeli wykonywamy je z usilną uwagą, jeżeli kierujemy się przy tym z góry powziętym zamiarem, jeżeli staramy się o to, by nie przeoczyć żadnego szczegółu, wtedy mówimy, że dane zjawisko nie tylko SPOSTRZEGAMY, lecz że je także OBSERWUJEMY. [Twardowski 1897b: 98]

Odpowiedź Mahrburga brzmiała:

> W dalszym ciągu nie wiem, co oponent rozumie przez „spostrzeganie" w przeciwstawieniu do „obserwacji". [Mahrburg 1897b: 150]

Inaczej niż Mahrburg – wysoko ocenił pracę Twardowskiego ks. Pawlicki. Zastrzeżenie miał tylko do ujęcia pary spostrzeganie-obserwacja przez Twardowskiego. Nie chodziło mu jednak – w przeciwieństwie do Mahrburga – o to, że obserwacja jest *de facto* rodzajem spostrzeżenia, lecz o to, że jest wiele zjawisk duchowych, które

„pomimo że mijają szybko, mogą być nie tylko spostrzegane, lecz i dokładnie rozebrane”[219], czyli właśnie poddane obserwacji, której składnikiem jest analiza tego, co spostrzegane.

Po latach do krytyki w duchu Mahrburga powrócił, jak już wspominałem, ks. Iwanicki, dorzucając jeszcze dwie „niejasności”: w kwestii rozgraniczenia filozofii i innych nauk na tej podstawie, że przedmiot tych ostatnich dany jest wyłącznie w doświadczeniu wewnętrznym, co byłoby „nonsensowne” w odniesieniu do matematyki, a „trudne do utrzymania” w odniesieniu do „wielu innych dziedzin” – oraz w kwestii uznania wyłączności owego doświadczenia przy jednoczesnym zastrzeżeniu Twardowskiego, że doświadczenie to jest uzupełniane… doświadczeniem zewnętrznym.[220]

1.1.3. *Wyobrażenia i pojęcia* (1898)

Tutaj zastrzeżenia wzbudziła przede wszystkim Twardowskiego koncepcja pojęć.

Władysław Biegański uznał, że Twardowski miesza „przedstawienie pojęcia z jego genezą”; zdaniem Biegańskiego „treścią zmysłową pojęć nie są ani wyobrażenia ogólne, ani jedno wyobrażenie szczegółowe, lecz pewien kompleks pierwiastków, powstający na drodze porównania oraz analizy i syntezy licznych wyobrażeń szczegółowych”.[221] Później dodał do tego, że Twardowski nie podał kryterium odróżniania pojęć od wyobrażeń „z psychologicznego punktu widzenia”.[222]

Natomiast Jan Władysław Dawid zwrócił uwagę na pewien szczegół dotyczący genezy pojęć analitycznych (typu: pojęcie życia, ruchu, dobroci, barwy, wielkości itp.), tj. takich, do których dochodzi się poprzez abstrakcję i analizę – mianowicie na niezbędne przy tworzeniu takich pojęć wyróżnienie odpowiednich cech spośród innych. Według Twardowskiego to wyróżnianie odbywa się za pomocą „sądu orzekającego różnicę i odrębność cechy”, o którą chodzi; według Dawida może się ono odbywać bez sądu.[223]

Ks. Aleksander Pechnik odnotował co prawda pewne walory pozytywne tej rozprawy Twardowskiego. Pisał:

> Jest to pierwsza w języku naszym monografia pojęć i ich stosunku do wyobrażeń. [Pechnik 1898: 580]. Uważamy […] [ją] za godną dokładnego rozbioru. [Pechnik 1898: 580]. Przyznajemy chętnie, że można z niej się wiele nauczyć i uważamy ją za cenny nabytek dla naszej ubogiej literatury filozoficznej. [Pechnik 1898: 587]

W szczegółach jednak zaatakował Twardowskiego z galanterią, ale frontalnie. Dwa główne zarzuty, które sformułował ks. Pechnik – poza wytknięciem pewnych usterek językowych[224] – były takie, że Twardowski: (a) „nie dopiął właściwego rozprawy swej celu, którym było [jak to sam zadeklarował] „wyjaśnienie istoty pojęć i ich stosunku do wyobrażeń za pomocą jednolitej teorii";[225] (b) nie uwzględnił analiz neoscholastyków, „którzy roztrząsają […] kwestię [stosunku pojęć do wyobrażeń] w sposób gruntowny i pouczający".[226]

Najważniejszy był, rzecz jasna, zarzut (a). Twardowski – w swojej rozprawie – przedstawił koncepcję, zgodnie z którą pojęcie – to „takie przedstawienie sobie przedmiotu, które się składa z wyobrażenia przedmiotu podobnego oraz z jednego lub kilku sądów wyobrażonych, odnoszących się do wyobrażonego przedmiotu",[227] przy czym w wypadku pojęć sprzecznych, takich jak np. pojęcie kwadratowego koła, wyobrażamy sobie koło, któremu w myśli przypisujemy cechę kwadratowości. Jak pisał Twardowski:

> Sąd wyobrażony objawia się tutaj bardzo wyraźnie w ciągłym wmawianiu w siebie, że koło jest kwadratowe. [Twardowski 1898: 168]

Tymczasem, po pierwsze, aby „wytworzyć jakiekolwiek pojęcie" nie trzeba „sobie wyobrażać jakiegoś przedmiotu podobnego"; trzeba „tylko rozpoznać to, co jest wspólne wszystkim jednostkom pewnego gatunku.[228]

Po drugie, wbrew Twardowskiemu – nie ma wyobrażonych sądów.

> Nie możemy sobie wyobrazić myśli zawartej w zdaniach „Bóg istnieje" lub „Krakus istniał czyli jest osobą historyczną"; możemy tylko odpowiednie sądy wydawać, albo przypominać sobie, żeśmy je dawniej wydawali, albo je pojmować, kiedy je wypowiadają inni. [Pechnik 1898: 584]

Po trzecie, według ks. Pechnika, wydaje się „rzeczą niemożliwą, żeby człowiek, pojmujący znaczenie wyrazów „koło" i „kwadratowy", próbował w siebie „wmówić", że koło, które sobie wyobraża, jest kwadratowe".[229]

Frontalny atak ks. Pechnika na Twadrowskiego koncepcję pojęć miał zapewne w tle wcześniejszą o dwa lata ich polemikę, sprowokowaną obszerną, bardzo (chyba nawet przesadnie) krytyczną oceną podręcznika *Zarys psychologii* ks. Pechnika opublikowaną przez Twardowskiego.[230] Ks. Pechnik ogólnie zgodził się, że Twardowski w ocenie tej słusznie „zwraca uwagę na wszystkie błędy, które zakradły się do podręcznika", jednakże „jest tam [...] niemało i takich zarzutów, którym nie przyznaje słuszności", mimo że „i one mogą przyczynić się w znacznej mierze do wyświecenia rzeczy, wywołując dyskusję, dla szkoły pożądaną".[231] Szczegółowa wymiana zdań między ks. Pechnikiem a Twardowskim była w wielu wypadkach prawdę mówiąc obustronnie małostkowa. Niech jako przykład posłuży sprawa metafizyki w podręczniku. Ks. Pechnik odniósł się do niej tak:

> [Recenzent] rad by usunąć z podręcznika wszystkie ustępy dotykające kwestii METAFIZYCZNYCH i zawierające POLEMIKĘ [...]. Gdybyśmy chcieli stosować się istotnie do tego żądania [...], musielibyśmy prawie wszystko usunąć ze szkoły, czego dzisiaj uczymy, z wyjątkiem chyba matematyki. [Pechnik 1896: 638]

Replika Twardowskiego brzmiała:

> Podsuwa mi [...] autor zapatrywanie, iż w zarysie szkolnym nie można mówić o kwestiach spornych, niezałatwionych ostatecznie przez naukowe badania i wzbudza w czytelniku mniemanie, jakobym się był powołał w tej mierze na instrukcję ministerialną [...] Ale [...] tutaj przekręca moje słowa. Albowiem powiedziałem tylko, iż w szkolnym zarysie psychologii nie ma miejsca ani dla KWESTII METAFIZYCZNYCH, ani dla POLEMIKI, a na poparcie mego twierdzenia przytoczyłem słowa instrukcji, przypominające, iż zadaniem szkół średnich jest „nauczać a nie badać". [Twardowski 1896b: 204]

1.1.4. *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki* (1901)

Do tego podręcznika zgłosił zarzuty jedynie Biegański.

Zarzucił on mianowicie Twardowskiemu, po pierwsze, że w swoim podręczniku niesłusznie pomija pewnik tożsamości (fakt ten odnotował później także Henryk Struve[232]) i nie podaje dowodów dla tzw. zasad rozumowania – tylko je wymienia. Po drugie, zakwestionował pogląd Twardowskiego o oczywistości prawa stosunku racji do następstwa, głoszącego, że „jeżeli prawdziwa jest racja, prawdziwe jest następstwo, i jeżeli mylne jest następstwo, mylna jest i racja", które to prawo – jako oczywiste – nie wymaga dowodu; według Biegańskiego oczywisty jest tylko pierwszy człon tej koniunkcji, gdyż rzeczywiście „z uznaniem racji uznać musimy następstwo";[233] nie jest zaś oczywiste, że odrzucenie następstwa „wymusza" odrzucenie racji.

1.1.5. *O filozofii średniowiecznej wykładów sześć* (1910)

Wyraziwszy bardzo pochlebną ogólną ocenę książki – „napisanej z taką znajomością rzeczy i tak jasno, przejrzyście",[234] i przedstawiającą „w sposób jasny, zrozumiale, a przy tym zwięźle te najróżnorodniejsze, krzyżujące się i nader pogmatwane dzieje myśli filozoficznych w ciągu kilku wieków" średniowiecza,[235] a w szczególności „na czym polega istota sporu o pojęcia ogólne […] w wiekach średnich"[236] – ks. Franciszek Gabryl zwrócił uwagę na kilka nieścisłości faktograficznych, np. na niesłuszny pogląd, że Boecjusz jest tylko „przez niektórych uważany za chrześcijanina" (gdy w istocie „tradycja chrześcijańska stale miała Boecjusza za chrześcijanina i za męczennika wiary chrześcijańskiej"[237]). Ks. Gabryl uznał również, że „nieco dokładniej" należałby scharakteryzować konceptualizm Abelarda:

> Gdyby konceptualizm, jak to […] autor powiada […], „przyjmował *universalia post rem* (po rzeczy, gdyż według tego poglądu naprzód istnieją rzeczy konkretne, a dopiero później na ich podstawie wytwarza sobie umysł ludzki pojęcia ogólne" – to konceptualizm nie różniłby się zasadniczo od zapatry-

wania realistów umiarkowanych na *universalia* inne, i nie powinien był zaprowadzić umysłu tak bystrego, jak był u Abelarda, w szeregi [tych, co odrzucają istnienie trzech Osób Trójcy Świętej]. [Gabryl 1910: 391]

Ks. Kazimierz Wais również ogólnie książkę Twardowskiego ocenił pozytywnie, jako „jasną, żywą, zajmującą".[238] W wielu szczegółach poddał ją jednak bardzo ostrej krytyce – zarzucając Twardowskiemu *de facto* ignorancję historyczną i stronniczość.

I tak za nietrafne – „powierzchowne i bałamutne"[239] – uznał m.in. opinie Twardowskiego, jakoby:

(a) filozofia scholastyczna była tożsama z filozofią średniowieczną (10),[240] gdyż „teologia i filozofia szły w średniowieczu [...] tuż obok siebie i żyły ze sobą w zgodzie";[241]

(b) filozofia średniowieczna nie była oryginalna: jej wartość polega jedynie na tym, że przekazała następnym wiekom myśl starożytną (np. św. Tomasz ograniczył się do „streszczenia" Arystotelesa);[242]

(c) scholastycy „zamykali oczy na [...] otaczającą rzeczywistość";[243]

(d) mistycyzm średniowieczny łączył się zawsze z „praktykami czarnoksięskimi i cudotwórczymi".[244]

Z kolei relacje Twardowskiego z poglądów poszczególnych filozofów średniowiecznych Wais obarczył wieloma „niedokładnościami i błędami".[245] Do takich niedokładnych i błędnych zaliczył m.in. pogląd Twardowskiego, że:

(a) Tertulian występował przeciwko filozofii;[246]

(b) św. Augustyn odmawiał ludziom posiadania wolnej woli i uważał, że państwa świeckie są „dziełem szatana";[247]

(c) Albertowi Wielkiemu udało się realizm umiarkowany (jako stanowisko w sporze o uniwersalia) połączyć z realizmem skrajnym i konceptualizmem,[248] gdy tymczasem można tu mówić co najwyżej o tym, że zajmował on stanowisko pośrednie między nimi;

(d) św. Anzelm uważał, że „zawsze w porządku ludzkiego poznania wiara wyprzedza wiedzę", gdy tymczasem chodziło mu tylko o to, że „głębsze zrozumienie prawd wiary [...] następuje z natury rzeczy po objawieniu tychże prawd";[249]

(e) *Suma filozoficzna* i *Suma teologiczna* św. Tomasza z Akwinu stanowią ostateczne „filozoficzne sformułowanie katolicyzmu".[250]

Konkluzja ks. Waisa była daleka od początkowej pochwały. Brzmiała mianowicie tak:

> Trudno się [...] oprzeć podejrzeniu, iż p. T. chciał swym wykładem wyrobić w słuchaczu przekonanie, jakoby filozofia scholastyczna nie była godna nazwy „filozofii". W każdym razie przedstawił ją jako sztuczny zlepek starej filozofii z wierzeniami religijnymi. [Wais 1910: 22]
>
> Autor książki *O filozofii średniowiecznej* nie oddzielił należycie filozofii scholastycznej od teologii scholastycznej, a tym samym wpadł w błąd, który raz po raz wytykał scholastykom. [...]
>
> Historię samej filozofii średniowiecznej przedstawił w wielu miejscach stronniczo i mylnie. Wszędzie zaś złożył dowody uprzedzenia i niechęci do wiary ojców naszych i Kościoła Katolickiego. Może to wszystko w pewnych kołach popłacać, ale nie przyniesie pożytku nauce, która jedno tylko winna mieć na oku: prawdę. [Wais 1910: 34–35]

Stronniczość polegała według ks. Waisa na tym, że „pewnym scholastykom okazuje więcej życzliwości"[251] niż innym, w istocie wcale od nich nie gorszym. Do faworyzowanych przez Twardowskiego filozofów należeli: „osławiony Abelard",[252] Szkot, któremu Twardowski przypisuje niesłusznie pogląd, że „nawet istnienia Boga niepodobna dowieść",[253] oraz Wilhelm Ockham, cieszący się sympatią Twardowskiego jako zwolennik poglądu, że „teologia w ogóle nie jest nauką"[254] – któremu poświęcił niemal dwukrotnie więcej miejsca niż nielubianemu przez siebie św. Tomaszowi.

1.1.6. O metodzie psychologii (1910)

Tutaj Jakub Segał dał wyraz przekonaniu, że kryterium bycia-nauką-historyczną, podane przez Twardowskiego, jest nieadekwatne. Według Twardowskiego takim kryterium jest „rekonstrukcja z faktów". Gdyby tak było, to – według Segała – „geolog, rekonstruujący przebieg trzę-

sienia ziemi na podstawie dokumentów, dostarczonych mu przez sejsmograf", uprawiałby historię.[255]

1.1.7. O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym (1919–1920)

Ciekawe, że ta bądź co bądź wysoce sporna kwestia, nie wzbudziła wielu „zewnętrznych" protestów. Wyjątkiem była reakcja Joachima Metallmanna, który – inaczej niż Twardowski, według którego niejasność stylu pisania świadczy o niejasności sposobu myślenia i na odwrót – dał wyraz przekonaniu, że:

> Tylko na ogół, w przybliżeniu, [...] kto jasno myśli, ten i pisze jasno. Jasność bowiem formy autora zależy nie tylko od jasności jego myśli, ale i od jego talentu pisarskiego, od jego wyrobienia stylistycznego, od trudności tkwiących w samej naturze zagadnień, od stopnia „dojrzałości" zagadnień, a nawet od czynników tak zewnętrznych, jak – czytelnik. [Metallmann 1919: 44]

1.1.8. Przemówienie wygłoszone na zebraniu jubileuszowym Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie (1929)

Warto zatrzymać się dłużej nad krytyką tego przemówienia ze strony ks. Wincentego Kwiatkowskiego, gdyż była to jedyna tak ostra w słowach krytyka, która dotknęła poglądy Twardowskiego przed II Wojną Światową. Ks. Kwiatkowski ocenił ogólnie to przemówienie w następujących słowach:

> Zauważyliśmy w tym przemówieniu dużo twierdzeń zgoła nieuzasadnionych, których człowiek krytycznie myślący w żaden sposób przyjąć nie może, chociaż twierdzenia te zostały wygłoszone rzekomo w imię „krytycyzmu naukowego". [Kwiatkowski 1929: 199]

W szczegółach krytyka Kwiatkowskiego wyglądała tak:

(1) Ktoś, kto – jak Twardowski – twierdzi, że „przekonania nienaukowe i nie z rozumu płynące [...] [są] przekonaniami irracjonalnymi,

co wcale jeszcze nie znaczy, że są nieracjonalne", wypowiada twierdzenie wewnętrznie sprzeczne, gdyż, według ks. Kwiatkowskiego, „irracjonalny" znaczy właśnie tyle, co „nieracjonalny".[256]

(2) Za wewnętrznie sprzeczne uważa też ks. Kwiatkowski twierdzenie Twardowskiego, że „tym, co człowieka skłania do przyjmowania i żywienia [...] przekonań [irracjonalnych], są pewne instynkty intelektualne", gdyż to, co intelektualne (a więc uświadomione), nie może być instynktowne.[257]

(3) Za objaw „dogmatyzmu, który niby [...] [Twardowski] zwalcza i przed którym ostrzega", ma ks. Kwiatkowski twierdzenie Twardowskiego, że w wypadku przekonań nienaukowych „nikt [...] nie potrafi drogą argumentacji naukowej wykazać trafności własnego, a mylności cudzego poglądu".[258] Jeśli za tego rodzaju przekonania nienaukowe uznamy przekonania religijne (czego, dodajmy, wbrew sugestiom ks. Kwiatkowskiego, Twardowski nie robi[259]), to trzeba będzie zauważyć, że np. w katolicyzmie tylko niektóre prawdy („tajemnice") nie mogą być zgłębione. Inne, a w szczególności te, które należą do teodycei, twierdzenia o nieśmiertelności duszy i wolności woli „są prawdami naukowymi, które mogą być uzasadnione w sposób ściśle naukowy".[260] Na przykład „istnienie Boga może być rozumowo czyli naukowo ustalone [...] za pomocą indukcji" (wszak świat ma przyczynę, a najpierwsza przyczyna – to Bóg). Z kolei „prawdziwość objawienia chrześcijańskiego [...] można udowodnić [...] naukowo na podstawie dokumentów historycznych".[261] (Ks. Kwiatkowski nie podaje jednak przykładu takiej prawdy „objawionej", ani odpowiedniego „dokumentu historycznego", który by ją weryfikował.)

Zaskakująca jest pointa krytyki ks. Kwiatkowskiego:

> Jeżeli komuś rzeczywiście się zdaje, że prawdy religijne nie są i nie mogą być naukowo uzasadnione, niechże zostawi tę rzecz właściwym specjalistom, czyli osobom duchownym, a sam niech się bezpośrednio nie miesza do przedmiotu, który tylko powierzchownie znać może. [Kwiatkowski 1929: 212]

Dziwny mianowicie jest wyrażony przez ks. Kwiatkowskiego pogląd, że specjalistami w zakresie metodologicznego statusu „prawd religijnych" są nie metodologowie, lecz „osoby duchowne".

1.1.9. *Varia*

Na końcu przytoczę dwa „zewnętrzne" głosy krytyczne wobec poglądów Twardowskiego niemieszczących się w jego własnych (oryginalnych) publikacjach.

W swojej recenzji *Teorii jednostek psychicznych* (1898) Edwarda Abramowskiego,[262] Twardowski m.in. zarzucił mu, że używany przez niego termin „pra-sąd" jest mylący, gdyż sugeruje, że pra-sąd jest odmianą sądu, a przeciwstawianie przez Abramowskiego pra-sądu i sądu sugeruje, że pra-sąd nie jest sądem. Abramowski, odpierając ten zarzut, zwrócił uwagę, że nadał taką nazwę pra-sądom (a więc zdaniom typu „To, co nas zdziwiło, jest takie-a-takie"), gdyż są one pod pewnym względem podobne do sądów (a więc zdań typu „Ta-a-ta rzecz jest taka-a-taka"), mają bowiem strukturę „*A* jest *B*", pod pewnym zaś względem są różne, gdyż '*A*' w sądach jest czymś określonym (jako ta--a-ta rzecz), natomiast '*A*' w pra-sądach – jest nieokreślone (w podanym przykładzie: to, co nas zdziwiło), a nazwanie pierwszych „pra-sądami" nie jest tożsame z uznaniem pra-sądów za rodzaj sądów.[263]

Z kolei podczas dyskusji nad sprawą matur w szkołach galicyjskich Twardowski przeciwstawiał się wnioskom niektórych nauczycieli, aby wprowadzić religię jako przedmiot egzaminu maturalnego – powołując się m.in. na to, że religia powiększałaby listę przedmiotów wymagających tylko „przygotowania pamięciowego". Ks. Pechnik i ks. Jan Ciemniewski wystąpili w obronie tych wniosków, podkreślając m.in. to, że podniosłoby to rangę tego przedmiotu, gdyby stał się on przedmiotem egzaminacyjnym. Twardowski replikował, zwracając uwagę na to, że ocena z religii nie świadczy o stopniu religijności.[264]

1.2. Krytyka wewnętrzna

Jak pamiętamy – jedną z umiejętności, których Twardowski oczekiwał od swoich uczniów, był krytycyzm. O tym, że jego starania, aby wykształcić w nich umiejętność zajmowania postawy krytycznej, nie

były bezowocne, świadczy to, że także poglądy swego mistrza poddawali wnikliwej analizie i celnej niejednokrotnie krytyce.

1.2.1. *Zur Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorstellungen* (1894)

Pierwsza „wewnętrzna" uwaga krytyczna związana z *Zur Lehre*... została sformułowana przez Adama Stögbauera; jego zdaniem – wbrew Twardowskiemu – „o przedstawieniach ogólnych można mówić tylko jako o pojęciach ogólnych, a nie jako o ogólnych wyobrażeniach".[265]

Stanowczej krytyce zrekonstruowane przez Twardowskiego pojęcie „przedmiotów przedstawień ogólnych" – czyli krótko: przedmiotów ogólnych – poddał Stanisław Leśniewski. Starał się on wykazać, że „żaden przedmiot nie jest przedmiotem ogólnym", jeśli miałby to być przedmiot posiadający wszystkie cechy, które są wspólne wszystkim odpowiadającym mu przedmiotom „indywidualnym", gdyż przedmiot ogólny musiałby wtedy mieć m.in. cechę bycia-przedmiotem indywidualnym, będącą taką właśnie cechą wspólną owym przedmiotom indywidualnym.[266]

Z kolei Leopold Blaustein postawił trzy główne zarzuty teorii przedmiotu wyłożonej w tym dziele: (1) Jest w nim wyczerpująco opisany stosunek treści przedstawienia do jego przedmiotu, ale „brak jest jasnego określenia stosunku treści do aktu". (2) Występują w nim pewne mankamenty terminologiczne: (a) niezręcznie jest nazywać „immanentnym" przedmiot przedstawienia, gdyż można to uznać za przypisanie owemu przedmiotowi charakteru czegoś psychicznego (a więc za nieprzezwyciężony objaw psychologizmu); (b) równie niedobrze jest mówić o treści przedstawienia jako o obiekcie (intencjonalnym), gdyż nie do swojej treści, lecz do swego przedmiotu zwraca się (intencja) przedstawienia; (c) termin „przedmiot" jest używany w dwóch znaczeniach: w jednym odnosi się do zjawisk, w drugim zaś do czegokolwiek, co „oznaczone jest jakąś nazwą" i „ku czemu może się zwracać jakiś akt psychiczny, a co jest realne lub nierealne, możliwe lub niemożliwe, istniejące lub nieistniejące". (3) Konsekwencją tej ostatniej dwuznaczności jest nieliczenie się Twardowskiego

z odrębnością wyobrażeń (czyli przedstawień naocznych) od pojęć (wyobrażeń nienaocznych); wbrew niemu przedmiot-zjawisko może być przedmiotem-czymkolwiek tylko wyobrażeń, a nie pojęć.[267]

Niepożądane następstwa ma – według Eugenii Blausteinowej – przyjęcie możliwości *resp.* niemożliwości bycia przedstawioną oddzielnie za kryterium podziału treści przedstawień na przedstawienia oddzielalne (samoistne) i nieoddzielalne (niesamoistne); otóż w zależności od znaczenia terminu „przedstawienie" – albo nie wszystkie treści rzeczywiście nieoddzielalne mieszczą się w klasie treści uznanych na podstawie tego kryterium za nieoddzielalne, albo nie ma w ogóle treści nieoddzielalnych.[268]

Na koniec jeden z najmłodszych uczniów Twardowskiego: Tadeusz Witwicki (syn Władysława) – wysunął obiekcje wobec sposobu identyfikacji treści przedstawień w sytuacji mylnego przypisywania jakichś cech tzw. widokom. Oto ten dość zawiły wywód:

> Skoro czemuś, co jest bezpośrednio dane, a więc widokowi, zaczniemy mylnie przypisywać rozmaite cechy, a w następstwie rozpoznawać go jako coś, co te cechy posiada, nie jest już on wtedy przedmiotem naszego przedstawienia, ale treścią, którą należy od przedmiotu odróżnić. Za treść przedstawienia należy uważać widok nawet wtedy, gdy rozpoznajemy go tylko na niby jako to, o co nam chodzi, bo zlewa się on wtedy z widokiem, w którym przedmiot ten rozpoznajemy naprawdę. Natomiast wyrazów ani widoków wyrazów nie powinno się nazywać treściami przedstawień ich desygnatów, bo zasadniczo nie rozpoznajemy w nich nigdy desygnatów tych wyrazów, często natomiast obok wyrazów występują w naszej świadomości widoki przedmiotów, o których myślimy, i tylko te widoki mogą pretendować wtedy do nazwy treści przedstawienia. [Witwicki, Tadeusz 1931a: 411–412]

1.2.2. *Wyobrażenia i pojęcia* (1898)

Według Twardowskiego każde pojęcie składa się z wyobrażenia podkładowego oraz odpowiedniego sądu przedstawionego. Piotr Pręgowski (dodajmy: pierwszy doktor filozofii wypromowany przez

Twardowskiego) wysunął m.in. następujące zastrzeżenia wobec tej koncepcji:[269]

(1) Analiza introspekcyjna pokazuje, że: (a) nie ma zasadniczej różnicy między wyobrażeniami, które według Twardowskiego miałyby być jednorodne (ponieważ ich składnikami są same przedstawienia), a pojęciami, które miałyby być niejednorodne (jako połączenie przedstawienia i przedstawionego sądu); (b) pojęcia nie mają tak złożonej budowy, jaką im przypisuje Twardowski.

(2) Twardowski nie podaje sposobu ustalania, jakie wyobrażenie jest wyobrażeniem podkładowym w pojęciach syntetycznych. (W pojęciu Pegaza np. jest to wyobrażenie konia czy wyobrażenie człowieka?)

(3) Twardowski nie rozstrzyga ostatecznie, czy sądy przedstawione zawarte w pojęciach są sądami wyobrażonymi, czy tylko pomyślanymi, a więc wyobrażeniami przedstawienia symbolicznego zdania, które ten sąd wyraża.

(4) Przystosowanie teorii pojęć syntetycznych do pojęć analitycznych rodzi regres *ad infinitum*; skoro bowiem także składnikiem pojęć analitycznych jest sąd przedstawiony, orzekający, że przedmiotowi wyobrażonemu nie przysługują inne cechy tego samego typu, co cecha w tym przedmiocie „tkwiąca", to te inne cechy muszą być przedstawione pojęciowo, a składnikiem tych pojęć są znowu sądy przedstawione itd.

Zdaniem Pręgowskiego trudności tych unika jego koncepcja, zgodnie z którą różnice między typami przedstawień biorą się wyłącznie z różnic orientacji i intensywności uwagi, towarzyszącej przedstawianiu sobie czegoś. Warto przytoczyć krótki autoreferat tej koncepcji, która z jednej strony wyrosła z koncepcji Twardowskiego, z drugiej zaś – w istotny sposób ją zmodyfikowała. Zgodnie z nią:

> Cechy bezwzględne przedmiotów pojedynczych stwierdzamy tak, jak całe te przedmioty, wydając o cechach tych sądy oraz mając przedstawienia tych cech. Te przedstawienia cech, zwłaszcza gdy powstają już bez sądów, są uważane za pojęcia cech indywidualnych. Stosunki przedstawiamy sobie [...] za pomocą odrębnego pierwiastka przedstawieniowego. W ogólnych pojęciach stosunków mieszczą się z jednej strony te same przedstawienia

stosunków, z drugiej strony natomiast ogólne przedstawienia przedmiotów, między którymi zachodzą dane stosunki (człony stosunków). W pojęciach syntetycznych dołącza się przedstawienie stosunku, łączącego odnośne syntezowane składniki. [Jeśli chodzi o istotę sądów, to trafna jest] Brentanowska teorii idiogenetyczna oraz [...] pogląd [...], uznający sąd przeczący za zjawisko wtórne i pochodne w stosunku do sądu twierdzącego. Nadto [...] oprócz sądów o istnieniu (*existentia*) oraz o zachodzeniu (*essentia*) [należy uwzględnić] jeszcze trzeci rodzaj sadów – sądy odnoszące przedmioty, przedstawiane w danej chwili, do odnośnych doraźnych aktów przedstawienionych. Wydawanie tych sądów trzeciego rodzaju jest [...] czynnością uwagi. [Pręgowski 1928/1929]

1.2.3. O idio- i alleogentycznych teoriach sądu (1907)

Gromska miała do Twardowskiego teorii sądu zastrzeżenie terminologiczne i merytoryczne. Zastrzeżenie terminologiczne polegało na tym, że uznała termin „idiogenetyczny" w odniesieniu do teorii sądu za nieszczęśliwy i zaproponowała, aby używać w jego miejsce terminu „idiogeniczny".[270] Zastrzeżenie merytoryczne sprowadzało się do tego, że Twardowskiego teoria sądu powinna według Gromskiej ulec w dwóch punktach modyfikacji. Po pierwsze, odpowiednikiem bycia-przedstawionym na gruncie sądzenia powinno być bycie-sądzonym, a nie – jak mówi Twardowski – bycie osądzonym. Po drugie, zgodne z intencją całej jego teorii sądu treścią aktu SĄDZENIA jest sąd – analogicznie jak treścią AKTU przedstawiAnia jest przedstawiEnie; wbrew więc samemu Twardowskiemu treścią aktu sądzenia nie jest istnienie, gdyż treść sądu byłaby wówczas wytworem tego sądu, a wtedy tę treść trzeba by uznać za wytwór wytworu – co byłoby „niezrozumiałe". Zatem: (a) nie ma czegoś takiego, jak treść SĄDU; (b) chociaż istnienie nie jest treścią sądzenia, to jest ono ważnym momentem sądu – jako to, co jest stwierdzane w sądzie twierdzącym, a odrzucane w przeczącym; „zasługuje [więc ono] na specjalną nazwę".[271]

Merytoryczne zastrzeżenie wobec teorii sądu Twardowskiego wysunął również Ingarden. Twardowski, jego zdaniem, pomieszał sąd

z przekonaniem (*resp.* przeświadczeniem): chodzi o to, że – według Ingardena – sąd wydaje się momentalnie, zajmując świadomą postawę poznawczą wobec rzeczywistości, a żywienie (dłuższe lub krótsze, ale nie momentalne) przekonania jest fenomenem zachodzącym często nieświadomie.[272]

1.2.4. Nauki humanistyczne a psychologia (1912)

Definicję „nauk humanistycznych", zgodnie z którą są nimi te nauki, „których przedmiotami są bądź wytwory psychiczne, rozważane niezależnie od wytwarzających je czynności psychicznych, bądź wytwory psychofizyczne rozważane jako takie", za nieadekwatną uznała Izydora Dąmbska, gdyż na gruncie tej definicji za naukę humanistyczną należałoby uznać logikę.[273] Za „budzący wątpliwości" uznała ona też podział nauk empirycznych na nauki empiryczne *sensu stricto* i nauki historyczne – na podstawie tego, czy badane fakty są dane wprost, czy rekonstruowane; budzi to wątpliwości, gdyż żadna nauka nie bada faktów danych wprost. Lepsze byłoby przyjęcie jako zasady podziału tego, czy badane fakty są przeszłe i jednorazowe (jak to jest w naukach historycznych), czy też nie (jak to jest w naukach empirycznych *sensu stricto*).[274]

1.2.5. O czynnościach i wytworach (1912)

Ingarden uznał za niejasną tezę Twardowskiego, że znaczenie słowa jest wytworem aktów psychicznych, gdyż nie wiadomo, jak rozumiane są w tej tezie terminy „znaczenie słowa" i „wytwór". Ingarden odrzucił też Twardowskiego koncepcję przedmiotów ogólnych (do których Twardowski zalicza znaczenia słów) – zgodnie z którą przedmiot ogólny miałby się składać ze wszystkich momentów psychicznych «wspólnych» treściom odpowiednich przeżyć myślowych.[275] W podobnym kierunku szły zastrzeżenia Tadeusza Witwickiego.

Po pierwsze:

> Przedmioty ogólne są częścią jednego z [jednostkowych] przedmiotów im podporządkowanych [...] tylko w tym sensie, że przedmiotowi ogólnemu odpowiada pewna część dowolnego przedmiotu jednostkowego i bardzo jest do niego podobna. [Witwicki, Tadeusz 1934: 137]

Owego „odpowiadania" nie wolno uważać za po prostu identyczność.

Po drugie zaś:

> Przedmiot ogólny uzyskujemy przez oderwanie od któregokolwiek przedmiotu jednostkowego pewnych jego cech. Rzecz prosta dosłowne odrywanie cech od przedmiotu nie jest możliwe. [Witwicki, Tadeusz 1934: 137]

Tak czy inaczej, chociaż koncepcja znaczenia jako wytworu pewnych czynności psychicznych została przez Twardowskiego wysunięta dla przezwyciężenia psychologizmu, to – zdaniem Ingardena – nie spełniła tej funkcji, gdyż znaczenie jako wytwór pozostało czymś psychicznym (jako „zespół powtarzających się w wielu aktach psychicznych elementów przeżycia").[276]

Natomiast Dąmbska wytknęła Twardowskiemu, że podana przez niego definicja „wytworu czynności" jako tego, co powstaje wskutek dokonania danej czynności, jest za obszerna (albowiem każdy skutek czynności byłby zgodnie z tą definicją wytworem owej czynności). Zgodnie z intencjami Twardowskiego należałoby raczej przyjąć, że tylko takie skutki danej czynności są jej wytworami, bez których czynność te skutki wytwarzająca by nie zaistniała (por.: taniec-tańczenie, myśl-myślenie).[277]

1.2.6. O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym (1919–1920)

W podobnym duchu co „zewnętrzny" Metallmann skrytykował poglądy Twardowskiego wyrażone w tym tekście – „wewnętrzny" Ingarden.

Według Ingardena Twardowski ignoruje fakt, że jasność tekstu jest jego cechą względną – zależną m.in. także od uzdolnień i przygo-

towania czytelnika oraz jego przynależności do tej czy innej „szkoły filozoficznej" i gotowości do włożenia odpowiedniego wysiłku w zrozumienie czytanego tekstu. Dlatego odpowiedzialnością za niejasność jakiegoś tekstu można zasadnie obciążać nie tylko jego autora. W przeciwieństwie do Twardowskiego, który „w wypadku konfliktu głębi i jasności decydował się zawsze na wybór tej ostatniej",[278] Ingarden dał wyraz przekonaniu, że głębia jest ważną wartością dzieła filozoficznego niezależnie od tego, czy dzieło to cechuje jasność, i że dostatecznie jasne ujęcie „głębokiej" problematyki – wbrew Twardowskiemu – nie zawsze jest możliwe.[279] Później dodał do tego jeszcze, że postulowana przez Twardowskiego realizacja postulatu absolutnej jasności poza pozytywnymi skutkami (takimi, jak konstruowanie ściśle określonych pojęć i przeprowadzanie istotnych rozróżnień)[280] ma także skutki negatywne: omijanie problemów trudnych i zajmowanie się wyizolowanymi, szczegółowymi kwestiami; skutkiem tego jest ignorowanie problemu wzajemnych związków między różnymi problemami.[281]

1.2.7. O naukach apriorycznych, czyli racjonalnych (dedukcyjnych), i naukach aposteriorycznych, czyli empirycznych (indukcyjnych) (1922)

Propozycję właściwszego jej zdaniem niż u Twardowskiego kryterium podziału nauk na aprioryczne i aposterioryczne przedstawiła Maria Lutmanowa – mianowicie przyjęcia za takie kryterium tego, czy wśród tez danej nauki istnieją zdania niezdeterminowane (a więc niebędące aksjomatami języka ani ich konsekwencjami), czy nie istnieją; pierwsze – to właśnie nauki aposterioryczne, a drugie – to aprioryczne.[282]

1.2.8. O istocie pojęć (1924)

Podobnie jak przedtem Dawid i Pręgowski, Tadeusz Witwicki sformułował pewne zastrzeżenia wobec poglądu Twardowskiego na to, jak się mają przedmioty przedstawień podkładowych stanowiących część odpowiednich pojęć – do przedmiotów samych tych pojęć:

> Nie ma w składzie pojęć tak, jak go przedstawia prof. Twardowski, [...] przedstawionego sądu rozpoznawczego, że [...] przedmiot przedstawienia podkładowego jest przedmiotem pojęcia. [...] Nie ma też odczucia różności przedmiotów przedstawienia podkładowego i pojęcia, nie ma wreszcie przedstawień każdego z tych przedmiotów z osobna, które to przedstawienia są, jak się zdaje, warunkiem stwierdzenia różności obu przedmiotów. [Witwicki, Tadeusz 1935: 294–295]
>
> [Teorię pojęć prof. Twardowskiego należy] uważać [...] przede wszystkim za teorię tworzenia i uwyraźniania pojęć, a sądy wchodzące w skład utworzonych już i wyraźnych pojęć traktować nie jako sądy tylko przedstawione, ale jako sądy wydane, *resp.* jako dyspozycje przekonaniowe, mogące się natychmiast aktualizować. [Witwicki, Tadeusz 1935: 298]

1.2.9. Przemówienie wygłoszone na zebraniu jubileuszowym Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie (1929)

Tadeusz Witwicki przedstawił zakamuflowaną krytykę poglądu Twardowskiego na niemożliwość naukowego ujmowania problematyki metafizycznej. Inaczej niż ks. Kwiatkowski, który próbował wykazać, że światopogląd religijny spełnia kryteria naukowości (por. wyżej), Witwicki zadał dwa pytania ogólniejsze – nieprzesądzające z góry, że nie ma dających się konfrontować z nauką systemów metafizycznych:

> Ile jest takich systemów i co to za systemy metafizyczne, które są istotnie niesprzeczne i całkowicie zgodne z najnowszymi wynikami nauki? Czy można [...] przyjąwszy już jeden z takich systemów nadal odgraniczać najdokładniej rzeczy naukowo uzasadnione od subiektywnego mniemania i nie ustawać w bezstronnym, naukowym poszukiwaniu prawdy w tym zakresie? [Witwicki, Tadeusz 1931b: 217]

1.3. Kwestia germanofilii i werbalizmu

Oddzielnego potraktowania wymaga sprawa germanofilii Twardowskiego i werbalizmu jego filozofii.

Pojawiały się mianowicie opinie, że „w swym sposobie myślenia" był na wskroś „przesiąkły wpływami i metodą niemiecką" (Jerzy Bandrowski[283]), że był „typowo niemieckim uczonym" jako „uczeń niemieckiego filozofa Brentana" (Wincenty Lutosławski[284]) – i jako taki był w istocie germanizatorem młodzieży polskiej (Jerzy Bandrowski[285]). Był to zarzut wobec kogoś, kto walnie przyczynił się do repolonizacji szkolnictwa w Galicji i utrzymania polskości Uniwersytetu Lwowskiego – i kto podczas otwarcia założonego przez siebie Polskiego Towarzystwa Filozoficznego deklarował *expressis verbis*:

> Nie powinniśmy ulegać jednostronnemu wpływowi tego lub owego kierunku, ani nawet tego lub owego narodu. Naszymi przewodnikami nie powinni być ani Anglicy, ani Francuzi, ani Niemcy wyłącznie, lecz wszyscy razem. Jesteśmy w tym szczęśliwym położeniu, że trzy przodujące w filozofii narody są nam w równej mierze obce, a przeto w równej mierze bliskie. [...] Nie wolno nam się dać opanować wpływom obcym, lecz musimy sami nad nimi zapanować i posiłkując się tym, co po sumiennym zbadaniu wyda się doniosłym, samodzielnie brać udział w pracy wspólnej. [Twardowski 1904: 334]

Dodajmy, że Twardowski przełożył z niemieckiego pracę Vaihingera *Filozofia Nietzschego*[286] i współprzełożył *Badania dotyczące rozumu ludzkiego* Hume'a.[287] Nic dziwnego, że przeciw oskarżeniu Twardowskiego o germanofilię oficjalnie – na łamach prasy – zaprotestowało trzech jego uczniów (Teodor Mianowski, Leopold Staff i Mieczysław Treter).[288]

Jeśli chodzi o werbalizm, to trzeba zwrócić uwagę na to, że znaczenie słowa „werbalizm" mieni się dwoma odcieniami. Przy pierwszym odcieniu, werbalny – to tyle, co odnoszący się do słów: czyjeś badania są – w tym sensie – werbalne, gdy są np. badaniami nad znaczeniem słowa „przyczyna", a nie nad związkami przyczynowymi, które występują w świecie (pomińmy tu dla uproszczenia kwestię związków między jednymi a drugimi badaniami). Przy drugim odcieniu, „wer-

balny" – znaczy tyle, co „beztreściowy, czczy, pusty"; czyjeś badania w pewnej dziedzinie są – w tym sensie – werbalne, gdy nie mają dla tej dziedziny żadnej wagi (przyjmijmy tu – znowu dla uproszczenia, że dysponujemy operacyjnymi kryteriami tej wagi). Słowo „werbalizm" w tym pierwszym wypadku jest emocjonalnie neutralne, a w tym drugim jest określeniem z intencji deprecjonującym.

Otóż wobec twórczości filozoficznej Twardowskiego stosowano oba pojęcia werbalizmu: neutralne i deprecjonujące. Niektórzy jego uczniowie podkreślali np. że prace Twardowskiego „nie jest to właściwa twórczość filozoficzna, lecz rozważania i ćwiczenia przygotowawcze"[289] oraz rozstrzyganie głównie kwestii terminologicznych,[290] zarazem jednak dodawano, że Twardowski prowadził „nieubłaganą walkę z werbalizmem"[291] rozumianym na sposób drugi. Natomiast Leon Chwistek używał wobec Twardowskiego obu pojęć werbalizmu, albowiem, jego zdaniem, uprawianie „metafizyki werbalnej", zajmującej się analizą języka potocznego, nie ma żadnej wartości merytorycznej, a u jego uczniów-logików wyrodziła się ona w „bezpłodną formalistykę".[292]

2. Kontynuacja

Ossowska już w 1930 roku pisała:

> Znana jest wszystkim doniosłość pracy pedagogicznej prof. Twardowskiego. Znacznym zastępom uczniów potrafił on przekazać swoje zagadnienia, jeszcze znaczniejszym – swoje postulaty metodyczne. [Ossowska 1930: 133]

Przyjrzyjmy się najpierw owym „zagadnieniom", przekazanym przez Twardowskiego swoim uczniom. Myślę, że chodzi tu nie tylko o same „pytania" filozoficzne, lecz także – bardziej lub mniej szkicowe odpowiedzi na te pytania. Zestawmy te „zagadnienia" Twardowskiego, i zaproponowane przez niego odpowiedzi, które zostały następnie rozwinięte – przede wszystkim w Szkole Lwowsko-Warszawskiej. Były to:[293]

(1) teoria przedmiotu (1894) – przez Stögbauera,[294] Mariana Borowskiego,[295] a także Leśniewskiego i Kotarbińskiego;[296]

(2) teoria przedstawień (1894) za pomocą rozszerzenia jej na klasę przedmiotów zastępczych (m.in. wyobrażenia wtórne, sądy przedstawione, uczucia przedstawione i supozycje Meinonga) – przez Salomona Igla,[297] oraz modyfikacja tej teorii z naciskiem na swoistość przedstawień stosunków – przez Pręgowskiego;[298]

(3) teoria myślenia symbolicznego (1894) – przez Bronisława Bandrowskiego;[299]

(4) idea prawdziwości jako własności sądów, a nie powiedzeń (1900) przez Lutmanową;[300]

(5) szkic teorii rozumowań (1901) – przejęty i rozwinięty m.in. przez Jana Łukasiewicza[301] i Janinę Lindenbaumową;[302]

(6) paradygmat historii filozofii obecny w uniwersyteckich wykładach Twardowskiego z tego zakresu i w podręczniku *O filozofii średniowiecznej wykładów sześć* (1910) – przez Dąmbską w jej *Zarysie filozofii greckiej*;[303]

(7) koncepcja czynności i wytworów (1912) w drodze zastosowania jej do: (a) badań w dziedzinie poetyki czystej – przez Łempickiego;[304] (b) charakterystyki „stosunku między przypominaniem sobie a zamierzonymi przypomnieniami – przez Waltera Auerbacha;[305] (c) badań w dziedzinie prakseologii – przez Kotarbińskiego;[306] (d) opisu czynności i wytworów kultury – przez Bogdana Nawroczyńskiego;[307]

(8) koncepcja wyrażania (1912) w drodze zastosowania jej do badań nad wyrażaniem „na terenie języka" – przez Ossowską;[308]

(9) program nauczania propedeutyki filozofii (1919–1920) – przez Kieszkowskiego;[309]

(10) krytyka symbolomanii i pragmatofobii (1921) uzupełniona obserwacją, że predylekcja do nich ujawnia się u ludzi należących do typograficznego podtypu wzrokowca, którzy „nie mają potrzeby wyobrażania sobie rzeczywistości i myślą przy pomocy wzrokowo danych symbolów, reprezentujących rzeczywistość" (należą do nich zwłaszcza matematycy i logicy-formaliści) – przez Stefana Błachowskiego;[310]

(11) rozróżnienie wyrażeń kategorematycznych i synkategorematycznych (1894 i 1901) na tej podstawie, że te pierwsze znaczą przedstawienia a nazywają ich przedmioty, te drugie zaś, jeśli są związane

z pierwszymi, jedynie spełniają wobec nich określone funkcje – przez Franciszka Mantheya.[311]

Jeśli chodzi o wspomniane przez Ossowską „postulaty metodyczne" Twardowskiego, to najciekawsze były te z nich, które przyczyniły się do tego, że Twardowski odegrał kluczową rolę w powstaniu logicznego skrzydła Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. Oto najbardziej miarodajna wypowiedź Łukasiewicza – współtwórcy Warszawskiej Szkoły Logicznej – na ten temat, zawarta w jednym z jego listów do Twardowskiego:

> Coraz bardziej przychylam się do zdania, że [...] prawdziwa filozofia leży w kierunku Arystotelesa i scholastyków. [...] Wiem bardzo dobrze, że Pan Profesor nie będzie zapewne podzielał mojego stanowiska. Działając jednak w kierunku innym niż Pan Profesor, czuję mimo to bardzo dobrze, że jestem właśnie i pod tym względem tylko uczniem Pana Profesora. To zainteresowanie scholastyką i Arystotelesem, które umiał Pan Profesor wzbudzić we mnie wykładami swoimi z historii filozofii starożytnej i średniowiecznej, uznanie i sympatia pewna, z jaką wyrażał się Pan Profesor zawsze o scholastykach, rozmaite ustępy w pracach Pana Profesora [np. w *Zur Lehre...*], a przede wszystkim ów niewątpliwie scholastyczny moment w rozumowaniu i dyskutowaniu, dzięki któremu wyszkoliłem się logicznie, wszystko to mogło sprawić, że dzisiaj [...] nastąpił u mnie zwrot w moich poglądach filozoficznych, którego powstanie przecież jednak genetycznie wytłumaczyć można. [Łukasiewicz 1905: 469–470]

Łukasiewicz po latach wspominał w innym liście do Twardowskiego:

> Czuję się dziś raczej pewnego rodzaju matematykiem, niż filozofem i związany dziś jestem bardziej z matematyką, niż z filozofią. Często przypominam sobie słowa, które Kochany Pan Profesor wyrzekł do mnie przed trzydziestu laty po moim rygorozum z matematyki: „Proszę matematyki nie zaniedbywać". [Łukasiewicz 1931: 494]

Kiedy Warszawska Szkoła Logiczna stała się faktem, Łukasiewicz potwierdził te związki genetyczne publicznie, pisząc:

> Niemal wszyscy filozofowie, uprawiający w Polsce logikę matematyczną, to uczniowie prof. Twardowskiego; należą więc do tak zwanej Lwowskiej Szkoły Filozoficznej, w której nauczyli się myśleć jasno, sumiennie i metodycznie. Dzięki temu polska logika matematyczna osiągnęła stopień ścisłości naukowej o wiele wyższy niż logika matematyczna za granicą. [*Księga…* 1920: IV]

3. Człowiek-legenda

Oto dedykacja umieszczona w *Księdze pamiątkowej ku uczczeniu dwudziestopięcioletniej działalności nauczycielskiej na Katedrze Filozofii w Uniwersytecie Lwowskim Kazimierza Twardowskiego*, wydanej tuż po zakończeniu I Wojny Światowej:

> Czcigodnemu profesorowi Kazimierzowi Twardowskiemu, wielkiemu pionierowi i niestrudzonemu krzewicielowi myśli filozoficznej w Polsce, swemu najdroższemu nauczycielowi, księgę tę składają w hołdzie uczniowie. [*Księga…* 1920: IV]

Leśniewski swoją fundamentalną pracę *O podstawach matematyki*, opatrzył dedykacją:

> Swemu Czcigodnemu i Kochanemu Profesorowi filozofii, Panu D-rowi Kazimierzowi Twardowskiemu składa tę pracę w spóźnionym hołdzie jubileuszowym apostata filozofii a wdzięczny uczeń. [Leśniewski 1927: 295]

Jedna z klepsydr „wypełniających […] mury Lwowa" po śmierci Twardowskiego – uderzała, jak pisał Stefan Mękarski, swym niezwykłym „wyrazem i prostotą". W klepsydrze tej „uczniowie osieroceni" donosili, że zmarł ich „Nauczyciel najdroższy".[312]

Tableau z dedykacją:

Swemu przewodniczącemu, profesorowi doktorowi Kazimierzowi Twardowskiemu, Polskie Towarzystwo Filozoficzne w dniu setnego posiedzenia naukowego 4 XI 1910 w dowód czci dla zasług położonych około tworzenia i krzewienia myśli filozoficznej.

Od góry i od lewej: Rząd I: Ignacy Drexler, Teodor Mianowski, Walenty Wróbel, Władysław Witwicki, Irena Pannenkowa, Ignacy Halpern, Aniela Szycówna, Mścisław Wartenberg, Władysław Weryho, Kazimierz Wize, Felicja Nossigowa, Jan Łukasiewicz, Marian Borowski, Bronisław Bandrowski, Stanisław Zabielski. Rząd II: Benedykt Elmer, Zygmunt Skórski, Artur Załęski, Salomea Perlmutterówna, Władysław Szumowski, Jan Bołoz-Antoniewicz, Sabina Weinbergowa, Ludwik Przysiecki, Adolf Tyszko, Tadeusz Sobolewski, Władysław Tatarkiewicz, Włodzimierz Zagórski. Rząd III: Ks. Tadeusz Olejniczak, Zygmunt Łempicki, Adam Stögbauer, Napoleon Dorożewski, Paulina Horszowska, Henryk Struve, Kazimiera Twardowska, Stanisław Schneider, Zofia Pasławska, Władysław Kozicki, Kazimierz Sośnicki, Julian Zachariewicz, Rząd IV: Bronisław Biegeleisen, Mieczysław Treter, Rajnold Wolański, Helena Dubieńska, Marcin Ernst, Marian Raciborski, Stefania T[illegible]ówna, Hersz Bad, Wiktor Strusiński, Alfons Baron, Kazimierz Adjukiewicz. Rząd V: Tadeusz Kotarbiński, Zygmunt Zawirski, Szczęsny Jasiewicz, Juliusz Tenner, Daniela Tennerówna, Edwin Płażek, Witold Rubczyński, [illegible]ław Mańkowski, Władysław Biegański, Jan Kasprowicz, Irena Ziembicka, Leopold Wołowicz, Emil Żychiewicz, Józef Bednarski, Seweryn Stark.

Muzeum Niepodległości w Warszawie.

W okresie międzywojennym uznanie, które Twardowski, „człowiek naprawdę niepospolity",[313] zatroskany o „przyszłość kultury polskiej",[314] „umysł naprawdę pierwszorzędny",[315] „prawy Polak i wybitny uczony dzięki owocnej swej działalności naukowej i narodowej w całym społeczeństwie polskim sobie zdobył",[316] było tak powszechne, a sława tak wielka, że wolno mówić wręcz o tym, że stał się on „postacią legendarną":[317] człowiekiem-legendą. Uznanie i sława objawiały się m.in. w tym, że sale odczytowe były podczas jego wystąpień „wypełnione po brzegi" publicznością;[318] że „nigdy jeszcze w Polsce nie było takiego ścisku na wykładach, seminariach i dyskusjach filozoficznych" jak na jego wykładach.[319]

Jego wielkość, jak to ujął lapidarnie Stefan Baley, tkwiła w tym, co stworzył i czego nauczał – oraz w „tym, czemu pozwolił istnieć: co popierał i wyrozumiale tolerował.[320] W szczegółach polegała ona na tym, że Twardowski:

(1) nauczył wielu ludzi „planowej i rzeczowej pracy w zorganizowanych zespołach";[321]

(2) działał „niestrudzenie" i z „pełnym poświęceniem" dla dobra takich instytucji, jak Uniwersytet Jana Kazimierza czy Polskie Towarzystwo Filozoficzne we Lwowie;[322]

(3) „był w szeregu zagadnień pionierem, a jego pionierska robota nie poszła na marne";[323]

(4) stworzył podwaliny pod „nową polską myśl filozoficzną",[324] a w szczególności pod polski antyirracjonalizm o odcieniu logistycznym,[325] dając w roku akademickim 1889/1890 pierwszy w Polsce wykład o algebrze logiki[326] – ale też stale nawołując do zachowywania „związku między słowem a rzeczą"[327] i ostrzegając przed niebezpieczeństwem „symbolomanii i pragmatofobii";[328]

(5) „dostarczył «prolegomenów wszelkiej przyszłej filozofii», przytaczanych często w literaturze naukowej polskiej i zagranicznej",[329] a pracą *Zur Lehre*… „zaważył wydatnie na ukształtowaniu się […] fenomenologii"[330] i poglądów Uphuesa i Meinonga;[331]

(6) „położył wielkie zasługi […] dla ustalenia […] polskiej […] terminologii naukowej w zakresie filozofii";[332]

(7) ma „w dziejach polskiej kultury umysłowej […] pozycję wyjątkową": „był tym, który nadał kierunek filozofii nie tylko Lwowa, ale

poniekąd całej Polski";[333] „cała rzesza inteligencji polskiej korzystała i korzysta z obfitych jego darów";[334] jego „myśl […] promieniowała na całą kulturalną Polskę";[335]

(8) „zajął […] miejsce nie tylko wydatne, ale i pod wieloma względami kierownicze w naszej literaturze filozoficznej naszych czasów",[336] „wywarł decydujący wpływ na współczesny stan filozofii w Polsce"[337] jako „jeden z organizatorów i twórców naszej współczesnej kultury filozoficznej",[338] i stał się „duszą i symbolem" naukowej filozofii polskiej,[339] dzięki czemu filozofia polska uzyskała „własne oblicze wśród filozofii innych narodów";[340]

(9) był „jednym z największych pedagogów w dziedzinie filozofii, jakiego znają […] [jej] dzieje";[341]

(10) był założycielem szkoły, „jakiej nie stworzył jeszcze żaden w Polsce filozof":[342] filozoficznej Szkoły Lwowskiej,[343] mistrzem,[344] „wychowawcą wielu filozofów nowej generacji",[345] „wodzem armii intelektualnej uczniów o niezwyczajnym u nas zasięgu wpływów",[346] których wychowywał, „to znaczy kształcił [ich] charaktery, wyrabiając w swych uczniach [bezwzględne] zasady etyczne i [właściwe] dyspozycje woli",[347] a uczniowie ci stali się „elitą polskiego życia umysłowego i polskiej kultury filozoficznej";[348]

(11) sam będąc mistrzem w zakresie analizy,[349] „klarowania" pojęć[350] i rozbioru „doznań i tworów psychicznych",[351] sprawił, że Szkoła Lwowska, grupująca młodych badaczy wokół swego „kochanego nauczyciela", „ukochanego mistrza"[352] i „współdziałająca z nim"[353] na gruncie wspólnej metodologii i problematyki badawczej[354] – stała się szkołą o swoistym, „wysokim"[355] stylu myślenia:[356] szkołą „znakomitej dialektyki oraz metodyczności"[357] i jasnego myślenia;[358]

(12) podniósł kulturę umysłową,[359] a w szczególności filozoficzną oraz „jej powagę" w społeczeństwie swojej epoki;[360] był nie tylko filozofem i nauczycielem filozofów, lecz także w ogóle „nauczycielstwa i wychowawcą wielkich rzesz inteligencji";[361]

(13) wygłaszał swoje wykłady „znakomicie";[362]

(14) dostarczył w swych pismach – zwłaszcza w podręcznikach *Zasadnicze pojęcia…*[363] i *O filozofii średniowiecznej*[364] – „wzorów prostoty, przejrzystości i przystępności".[365]

Warto odnotować, że te superlatywy wychodziły nie tylko spod pióra jego uczniów i anonimowych publicystów prasowych, lecz także i niezwiązanych ze Szkołą Lwowsko-Warszawską badaczy. Struve np. stwierdził w omówieniu *Idee und Perception* i *Zur Lehre…*, że zawierają one „cenne przyczynki do ścisłego określenia psychologicznych i logicznych czynników myśli przy wytwarzaniu naszych pojęć o rzeczach".[366] Dawid o pracy Twardowskiego *Wyobrażenia i pojęcia* pisał, że jest to „cenny przyczynek do psychologii pojęć"[367], zawierający wiele „istotnych punktów […] bardzo interesujących i umiejętnie przemyślanych".[368]

Fenomen Twardowskiego najlepiej ujęli chyba Władysław Witwicki i Ingarden.

Witwicki w *Wiadomościach Literackich* OPISAŁ, jak powstawała Szkoła Twardowskiego:

> [Kiedy] zjawił się na katedrze filozofii we Lwowie młody Kazimierz Twardowski [i] rozpoczął wykłady, ćwiczenia i dyskusje w kołach naukowych młodzieży, zaraz zaczęły po mieście krążyć niewiarogodne pogłoski, że na tych wykładach i ćwiczeniach można wszystko rozumieć, o czym się tam słyszy i mówi. Nie ma żadnego bujania i żargonu wtajemniczonych. Każdy wyraz się objaśnia i zawsze wiadomo, o co chodzi, choćby szło o zagadnienia trudne i niepopularne. To ściągało na jego wykłady tłumy coraz większe. Niektórzy chodzili przez ciekawość, czy to możliwe w ogóle, żeby rozumieć zagadnienia filozoficzne nie będąc specjalistą, i czy można o tych sprawach mówić zrozumiale, będąc specjalistą. I to, i tamto okazało się możliwe, bo rzeczywiste. Po raz pierwszy w Polsce zagadnienia filozoficzne zaczęły interesować tak wielkie tłumy – nie w kościele. Zabrakło w końcu miejsca w największych salach. Trzeba było zbudować osobną, aby mogła pomieścić słuchaczy.
>
> Ta popularność wykładów Twardowskiego była nawet dziwna. Dlatego, że nie mówił ani kwieciście, ani błyskotliwie. To nie były poematy prozą; nie sypał przenośniami, nie bawił się w retorykę, nie robił dramatycznych pauz i modulacji, nie wtrącał uśmiechniętych apostrof w nawiasach, nie udawał, że rozumie to, czego by inteligentny słuchacz nie mógł też zrozumieć, nie bawił się dwuznacznościami i nie napełniał sali wrzaskiem, jak ci, co zwykle porywają tłumy; mówił jasno i po prostu, odpowiadał za każde słowo, każdy

nowy lub mętny wyraz i zwrot objaśniał, zanim poszedł dalej. Gdy go pytano, czemu mówi tak niezwyczajnie jasno, odpowiadał, że inaczej sam by nie rozumiał tego, co mówi. Nie próbował niczego słuchaczom poddawać swym osobistym wpływem, ani narzucać; opisywał tylko, analizował i dowodził. Nikogo nie hipnotyzował, wielu zbudził. Zawsze pozwalał kontrolować swoje słowa i rad widział oponentów w dyskusji. Nie, żeby chciał łatwo triumfować, tylko żeby z dwóch stron prawdy szukać. W jego ustach i pod jego piórem filozofia nie była rodzajem literatury pięknej, nie była wolną twórczością w mgłach, tylko nauką. O to mu szło. I to było u nas nowe. [Anonim–04 1911: 135]

Ingarden, z kolei, przemawiając w imieniu Polskiego Towarzystwa Filozoficznego u jego trumny, w następujących słowach WYJAŚNIŁ, jak powstała Szkoła Twardowskiego:

Dzięki [...] światłemu kierownictwu Profesora Twardowskiego, dzięki jego niezwykle jasnemu umysłowi, nauczono się od niego [w PTF] NAWZAJEM SIĘ ROZUMIEĆ, dzięki zaś jego etycznej postawie nauczono się siebie nawzajem szanować. To wzajemne rozumienie się – możliwe jedynie przy należytym wyjaśnieniu i opanowaniu środków wypowiedzenia – sprawiło, że wszyscy wiedzieli, iż wspólnie NAD TYMI SAMYMI zagadnieniami pracują i TE SAME trudności starają się rozwiązywać. Zrodziła się wspólnota duchowa takiej samej postawy badawczej i tego samego stylu myślenia, wspólnota współodpowiedzialności za tworzone teorie. [...]
Na terenie Polskiego Towarzystwa Filozoficznego udało się Kazimierzowi Twardowskiemu dokonać tego, co się udaje tylko wyjątkowym uczonym: stworzyć – z niczego właściwie – JEDNOLITĄ ATMOSFERĘ NAUKOWĄ. Gdyby profesor Twardowski nie stworzył był Towarzystwa i nie działał przez lat z górą trzydzieści na jego terenie, gdyby zamiast tego był zamknął się w czterech ścianach i napisał jeszcze szereg dzieł, choćby najdonioślejszych, to nie wiadomo, czy dzieła te przy braku wszelkiej atmosfery, przy braku wzajemnego rozumienia się i współpracy, nie stałyby się nieme, czy nie bylibyśmy głusi na nie. Tylko dzięki działalności profesora Twardowskiego w Polskim Towarzystwie Filozoficznym filozofia stała się dla licznego grona młodych niegdyś uczonych SPRAWĄ ŻYCIA, czymś CO BYŁO FORMĄ I TREŚCIĄ ICH OSO-

BISTEGO ŻYCIA. I dlatego tylko mogło dojść do tego, że zaczęła się w Polsce nowa epoka badań filozoficznych i że styl myślowy tzw. Szkoły Lwowskiej w krótkim stosunkowo czasie opanował filozofię polską bez względu na osoby, szkoły i stanowiska. [Anonim–04 1911: 135]

IV. Uderzenie

1. Preludium

Budowę tego frontu zapoczątkowało utworzenie 17 stycznia 1950 roku Instytutu Kształcenia Kadr Naukowych przy KC PZPR, w nim Katedry Materializmu Dialektycznego i Historycznego kierowanej przez Adama Schaffa (magisterium z prawa w Uniwersytecie Lwowskim, 1935; doktorat/kandydatura u Piotra Fiedosiejewa w Moskwie, 1941). Po roku – 28 grudnia – ukończono druk pierwszego „owocu" tej Katedry, a mianowicie broszury Bronisława Baczki *O poglądach filozoficznych i społeczno-politycznych Tadeusza Kotarbińskiego* [Baczko 1951b]. We wstępie tej broszury znalazły się słowa, które nie pozostawiały wątpliwości co do tego, jaki jest cel tego przedsięwzięcia:

> Instytut Kształcenia Kadr Naukowych przy KC PZPR przystępuje do publikowania prac swych pracowników naukowych i aspirantów.
> Głównym przedmiotem wydawanych przez nas prac będą zagadnienia teoretyczne i ideologiczne, związane z aktualnymi zadaniami partii w walce socjalizmu w Polsce.
> Stoi przed nami zadanie propagandy teorii marksistowsko-leninowskiej, uzbrojenia w tę teorię mas pracujących, udzielenia im pomocy w rozwiązywaniu praktycznych zadań.
> Zgonie z wytycznymi VI Plenum KC PZPR[369] stoi przed nami [...] zadanie udzielenia pomocy w walce o zwycięstwo materialistycznego marksistowsko-leninowskiego światopoglądu w naszej nauce, o przezwyciężenie pozostałości idealizmu, o dalszy rozwój nauki, o to, by nauka polska i naukowcy polscy stali się przodującym czynnikiem w dziele socjalistycznej przebudowy naszego kraju.

> W przygotowaniu znajduje się szereg publikacji pracowników IKKN, które odzwierciedlają rezultaty pracy zmierzającej do wykonania tych właśnie zadań. Niniejsza książka, pierwsza z serii wydawnictw IKKN, jest jedną z prac związanych z walką o zwycięstwo filozofii marksistowsko-leninowskiej w Polsce i przezwyciężenie pozostałości idealizmu w nauce polskiej. [Baczko 1950b: 5–6]

Transmisją tych zadań do mas pracowników nauki polskiej – jak się wtedy mówiło – miał być I Kongres Nauki Polskiej, zorganizowany między 29 czerwca a 1 lipca 1951 roku.

Bolesław Bierut wystosował do uczestników Kongresu list, będący typowym dla propagandzistów komunistycznych „przekładańcem myślowym". Jedna warstwa tego przekładańca – bez fragmentów drugiej warstwy, oznaczonych [*] i [**] – mogła być zaakceptowana przez każdego Polaka:

> Ofiarny udział w pełnej twórczego patosu pracy całego narodu, [*] udział w pracy twórczej [**], nieustępliwe docieranie do prawdy – oto, co jest sprawą dumy i honoru Nauki Polskiej. [Bierut 1951: 6]

Jednakże do drugiej warstwy należały fragmenty typu: [*] „nieprzejednana podstawa wobec siewców wojny i zniszczenia" i [**] „walka o pokój w jednym szeregu z przodującą nauką radziecką".[370] Kryła się za tymi sformułowaniami dyrektywa „nieprzejednanej postawy" wobec tych, którzy nie chcieliby dołączyć do „przodującej nauki radzieckiej". Otwarty został „front filozoficzny".[371] Jego zadania zostały jasno określone podczas obrad Podsekcji Filozofii i Nauk Społecznych przez dowódcę owego frontu, na którego wyznaczony został wspomniany wyżej Schaff. Oto jak te zadania w jego ujęciu wyglądały:

> Obóz marksistowski musi zdecydowanie i bezkompromisowo przezwyciężyć burżuazyjną ideologię i przeprowadzić głęboką analizę starej filozofii, wykazując na konkretnym materiale, co w niej było wsteczne i nienaukowe. [Schaff 1951: 32][372]

> Mówiąc o zadaniach POLSKIEGO frontu filozoficznego, nie możemy mówić o filozofii burżuazyjnej W OGÓLE. Interesują nas bowiem przede wszystkim te kierunki, które miały i mają u nas jeszcze wpływ. Podejmując z tego punktu widzenia ocenę uniwersyteckiej filozofii okresu międzywojennego, musimy wysunąć na czoło trzy główne kierunki filozofii burżuazyjnej: neotomizm, fenomenologię oraz Szkołę Lwowsko-Warszawską w ścisłym powiązaniu z neopozytywizmem. [Schaff 1951: 33]
>
> Dyskusja kongresowa potwierdziła raz jeszcze, że sprawa Szkoły Lwowsko-Warszawskiej wysuwa się jako jeden z głównych problemów walki ideologicznej na froncie filozoficznym w Polsce. […] Jakie w związku z tym wysuwają się przed nami dalsze zadania? […] Należy […] monograficznie opracować poglądy Twardowskiego, Kotarbińskiego, Ajdukiewicza, zagadnienie wpływu filozoficznych poglądów tej Szkoły na rozwój logiki w Polsce (Leśniewski, Łukasiewicz, Tarski) itd. Po drugie, należy krytycznie opracować podstawy teoretyczne Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, decydujące o jej pokrewieństwie z neopozytywizmem: sprawę idealistycznej semantyki i łączącego się z nią konwencjonalizmu. [Schaff 1951: 37]
>
> [Dyskusja ze Szkołą Lwowsko-Warszawską] wymaga […] odpowiedniej organizacji i bazy materialnej. Tej ostatniej powinien dostarczyć powstający Instytut Filozofii PAN oraz jego organ – *Myśl Filozoficzna*. [Schaff 1951: 38]

Podczas obrad Podsekcji Lutmanowa stwierdziła, że Szkoła Lwowsko-Warszawska została w referacie Schaffa potraktowana „krzywdząco",[373] a Kazimierz Ajdukiewicz – że przedstawiono poglądy przedstawicieli Szkoły „karykaturalnie".[374] Mimo to przyjęty został – „przy trzech osobach wstrzymujących się od głosowania"[375] – wniosek Podsekcji, zawierający m.in. tezę, że:

> Tylko filozofia marksistowsko-leninowska może spełnić rolę kierowniczego poglądu na świat społeczeństwa polskiego, które buduje socjalizm, […] więc cała filozofia polska musi stopniowo przejść na grunt marksizmu-leninizmu. [Obrady Podsekcji Filozofii… 1951: 367].

Tu już nie było żadnego kamuflażu.

Wniosek skierowano do wdrożenia i natychmiast powołano do życia wspomnianą w wystąpieniu Schaffa *Myśl Filozoficzną*. Do Komi-

tetu Redakcyjnego weszli: Schaff (jako redaktor naczelny), Józef Chałasiński i Julian Hochfeld. Zastosowano tu drugą – po „przekładańcu myślowym" – wypróbowaną przez komunistów metodę propagandową, a mianowicie metodę „listka figowego": do 21-osobowej Rady Redakcyjnej zaproszono kilku przedstawicieli Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, a mianowicie: Ajdukiewicza, Czeżowskiego, Kotarbińskiego, Stanisława Ossowskiego, Bogdana Suchodolskiego i Tadeusza Tomaszewskiego.[376]

W pierwszym numerze *Myśli Filozoficznej* ukazało się słowo „Od redakcji", które nawiązywało do zadań frontu filozoficznego nakreślonych przez organizatorów I Kongresu Nauki Polskiej. Można było tam przeczytać sformułowania nie pozostawiające złudzeń:

> Jedyny dziś naukowy światopogląd – [to] światopogląd marksistowski. [Od redakcji 1951: 7].
>
> Pełny rozwój nowego społeczeństwa wymaga […] świadomego i szybszego niż dotąd kształtowania […] nowej filozofii. [Od redakcji 1951: 8] Społeczeństwo, które buduje socjalizm, nie może obyć się bez oręża, którym jest filozofia marksistowska – materializm dialektyczny i historyczny. […] Dlatego musimy walczyć o całkowite zwycięstwo tej filozofii w masach, o jej niepodzielne zapanowanie w umysłach inteligencji twórczej. [Od redakcji 1951: 10]
>
> Na naszym ideologicznym odcinku pragniemy służyć narodowi polskiemu w jego walce o pokój i Plan Sześcioletni. [Od redakcji 1951: 11]
>
> Walka przeciw hamującym rozwój społeczny pozostałościom idealizmu, przeciw filozofii burżuazyjnej, przeciw rozkładowej filozofii imperializmu – oto główny kierunek uderzeniowy i główny pion koncepcyjny *Myśli Filozoficznej*. [Od redakcji 1951: 12]
>
> Warunkiem zwycięstwa filozofii marksistowskiej jest rozbicie tych kierunków, które hamują rozwój myśli naukowej w Polsce. Przede wszystkim będziemy tu musieli dokonać krytycznej oceny naszej filozofii i socjologii w. XX. Na plan pierwszy wysuwa się sprawa marksistowskiej, zasadniczej oceny Szkoły Lwowsko-Warszawskiej oraz Szkoły Znanieckiego w socjologii. [Od redakcji 1951: 15]

Aby przyspieszyć realizację tego planu, zastosowano trzecią – po „przekładańcu myślowym" i „listku figowym" – ulubioną przez komunistycznych propagandzistów metodę perswazji (w tym wypadku: czynnej), a mianowicie metodę „zachęty ideowo-materialnej". Ogłoszono mianowicie listę tematów prac „dysertacyjnych" dla słuchaczy Instytutu Kształcenia Kadr Naukowych przy KC PZPR, na której – wśród 67 tematów – znalazły się pod kolejnymi numerami 50–54: „Krytyka poglądów K. Twardowskiego", „Krytyka poglądów T. Kotarbińskiego", „Krytyka poglądów K. Ajdukiewicza", „Filozoficzne oblicze logistyki polskiej (Leśniewski, Łukasiewicz, Tarski) oraz „Reakcyjne oblicze fenomenologii w Polsce (Ingarden)".

Nie wiem, jak faktycznie miała się lista beneficjentów tego ogłoszenia do listy wykonawców planu „zasadniczej oceny" Twardowskiego i jego Szkoły.[377] W każdym razie: Twardowskiego wziął na warsztat Henryk Holland (doktorat u Schaffa, 1958), Kotarbińskiego – Bronisław Baczko (doktorat 1952), Ajdukiewicza – sam Schaff i Leszek Kołakowski (magisterium u Janiny Kotarbińskiej, 1950; doktorat u Schaffa, 1953), a Ingardena – i przy okazji Tatarkiewicza (jako historyka filozofii) – Tadeusz Kroński (magisterium u Tatarkiewicza, 1934; doktorat 1955); w uzupełnieniu – Tatarkiewiczem i niewymienioną na liście IKKN Ossowską (jako etykami) zajął się „po linii partyjnej" Marek Fritzhand (magisterium u Ingardena, 1936; doktorat u Kotarbińskiego, 1951), a nieżyjącym już od paru lat Witwickim – Ryszard Radwiłowicz (doktorat 1963).

Nas będzie tu interesowała zasadniczo tylko „legenda Twardowskiego" przekształcona zręcznie w „legendę o Twardowskim" przez wspomnianego Hollanda. Zanim przedstawię szczegóły ataku na „legendę Twardowskiego" – zręcznie przekształconą przez wspomnianego Hollanda w „legendę o Twardowskim" – i na uczniów Twardowskiego, dodam dłuższy komentarz do (51) tematu IKKN, a więc do miejsca przedstawicieli Warszawskiej Szkoły Logicznej w ofensywie przeciwko Szkole Lwowsko-Warszawskiej, oraz pewne ogólne uwagi na temat „sylogizmu frontu ideologicznego", który zastosowany został przez Schaffa i innych funkcjonariuszy tego frontu.

2. Logika i dialektyka

Poprzedniczką *Myśli Filozoficznej* była *Myśl Współczesna*, wychodząca w latach 1946–1950 – przedsięwzięcie wydawnicze podjęte zgodnie z czwartą metodą manipulacji propagandowej: metodą „działania etapami". Było to pismo „prawie" niezgodne z komunistyczną „zasadą partyjności": w skład Kolegium (nie: Komitetu!) Redakcyjnego wchodził przez cały okres ukazywania się pisma Kotarbiński. Otóż jeszcze w 1947 roku ukazał się w *Myśli Współczesnej* tekst Wiktora Wudela „Powstanie logiki wyższej" (przez „logikę wyższą" autor rozumiał logikę nie-dwuwartościową). Wymowa tego tekstu była taka: marksiści polscy powinni wnieść wkład w rozwój tradycji MELS-owskiej (por. niżej, §3.1) przez wprowadzenie do tej tradycji osiągnięć Warszawskiej Szkoły Logicznej. Wudel pisał tak:

> Jedną z niewielu dziedzin, w których stać już polskich marksistów na samodzielny wkład w dzieło materializmu dialektycznego, jest racjonalny wykład dialektyki na podstawie wielowartościowej logiki matematycznej i wprowadzenie dialektyki do logiki formalnej, jako jedynego rzeczywistego sprawdzianu stosowalności wielu względnych systemów logicznych. [Wudel 1947: 343]
> Dopiero po przyswojeniu, zastosowaniu i rozwinięciu przez marksistów zdobyczy współczesnej logiki matematycznej, której szkoła Łukasiewicza była czołowym wyrazem, można by stworzyć współczesną materialistyczną logikę formalną i dialektyczną [Wudel 1947: 344], [a logika trójwartościowa jest] epokowym odkryciem. [Wudel 1947: 354]
> Logika trójwartościowa jest obszerniejszym, giętszym i o niebo całe wyższym formalizmem od logiki dwuwartościowej. […] Nowa, wyższa logika musiała uznać sensowność niektórych sprzeczności, choć zrobiła to w formie zakapturzonej. [Wudel 1947: 367]

Łukasiewicz jest w tym tekście nazywany „wybitnym polskim uczonym"[378] i „znawcą filozofii"[379] – bez żadnego „przekładańca myślowego". Nie jest wykluczone, że źródłem tego pozytywnego nastawienia do logiki formalnej był przykład „towarzyszy radzieckich". Jak pisał Wudel:

> Dialektycy materialistyczni zwalczali logikę Arystotelesową w praktyce tak gruntownie, że np. w Związku Radzieckim nie nauczano logiki formalnej i dopiero w 1945 roku przywrócono nauczanie logiki w wyższych i średnich szkołach. [Wudel 1947: 465].

Ten parasol ochronny nad logiką był dobrze widoczny we wspomnianej broszurze Baczki, skierowanej przeciwko Kotarbińskiemu. Czytamy tam:

> Nie omawiamy [tu] zupełnie prac prof. Kotarbińskiego z dziedziny logiki formalnej. Nie poruszaliśmy również prac prof. Kotarbińskiego z dziedziny historii filozofii – przede wszystkim niezmiernie wnikliwych i głębokich prac o Baconie, studiów nad historią klasyfikacji nauk i in. [Baczko 1951b: 125]

I ogólnie o logice w Szkole Lwowsko-Warszawskiej:

> Szkoła Lwowsko-Warszawska była niewątpliwie najbardziej wpływową szkołą w oficjalnej, burżuazyjnej filozofii okresu międzywojennego. Wokół przedstawicieli tej szkoły – Twardowskiego, Kotarbińskiego, Ajdukiewicza, Łukasiewicza i innych – skupiała się poważna grupa uczniów. W szczególności pod wpływami tej szkoły znajdowała się polska logika matematyczna, której dorobek w wielu dziedzinach posiada nieprzemijającą wartość, a na którą filozoficzne poglądy Szkoły Lwowsko-Warszawskiej wywierały wpływ negatywny. Szkoła Lwowsko-Warszawska wytworzyła dla swej filozofii odrębny styl i język, korzystający z aparatu logistyki. [Baczko 1951b: 126–127]

Dość, że Schaff w swym programowym wystąpieniu – jako dowódcy filozoficznego odcinka frontu ideologicznego – zalecał nie zwalczanie logiki, lecz oczyszczenie jej z naleciałości filozoficznych:

> Odrębnie należy potraktować w kontekście problematyki filozoficznej sprawę logiki formalnej. Zagadnienie stosunku marksizmu do logiki formalnej jest dla nas szczególnie ważne ze względu na bujny rozkwit tej dyscypliny w Polsce. Warszawska Szkoła Logiczna (Leśniewski, Łukasiewicz, Tarski, obecnie Mostowski, Jaśkowski i inni) zdobyła sobie sławę światową. Jedna z przyczyn

> utrzymania się „mitu" Szkoły Lwowsko-Warszawskiej tkwi między innymi w tym, że członkowie tej Szkoły jednocześnie uprawiali z powodzeniem logistykę; tkwi ona w przekonaniu, że Szkoła Lwowsko-Warszawska to jest właśnie synonim polskiej logiki i jej osiągnięć. To przekonanie jest jednak niesłuszne. Jednym z zadań naszej krytyki ideologicznej jest wykazanie, jak narzucenie polskiej logice błędnych poglądów filozoficznych Szkoły Lwowsko-Warszawskiej hamowało rozwój logiki i ujemnie nań wpływało. [Schaff 1951: 40]
>
> Pozytywne osiągnięcia logiki w Polsce są rzeczą niewątpliwą. [...] Jesteśmy dumni z rozwoju i osiągnięć logiki w Polsce, z tego, że w Polsce powstała logika trójwartościowa i wielowartościowa, z tego, że logicy polscy udoskonalili rachunek zdań i w niejednym zagadnieniu torowali drogę światowej nauce. Mamy wysoko wykwalifikowane kadry w tej dziedzinie; należy je w pełni wyzyskać i stworzyć wszystkie warunki dla dalszego rozwoju logiki w Polsce. [Schaff 1951: 40–41]

Dyskusja na temat „naleciałości filozoficznych" logiki – i szerzej: stosunku logiki formalnej do tzw. logiki dialektycznej – toczyła się w sposób (jak na dyskusje z udziałem funkcjonariuszy komunistycznego frontu ideologicznego) cywilizowany. Chodziło w niej w zasadzie o to, jak wyinterpretować nieszczęsne sformułowania owej dialektyki o przenikającej wszystko, co się dzieje w świecie, „jedności i walce przeciwieństw", tak by nie kolidowało to z logiczną zasadą (nie)sprzeczności. Zdania w tej sprawie były podzielone nie tylko wśród filozofów „burżuazyjnych", ale i „proletariackich": m.in. Waldemarem Rolbieckim,[380] Schaffem,[381] Heleną Eilstein[382] i Jarosławem Ładoszem.[383] *Myśl Filozoficzna* rozpisała nawet konkurs na pracę filozoficzną na temat „stosunku logiki formalnej do dialektyki marksistowskiej".[384]

3. Szturm

3.1. Sylogizm frontu ideologicznego

„Sylogizm frontu ideologicznego" w odniesieniu do filozofów był w uproszczeniu taki:

Filozofia w kraju, w którym „buduje się socjalizm" („walczy się o pokój i Plan Sześcioletni" itd.), musi być naukowa. Jedynym naukowym systemem filozoficznym jest obecnie (tj. w roku 1950 i nn.) filozofia marksistowska[385] – czyli materializm dialektyczny i historyczny. Wszelkie inne systemy przeszkadzają w „budowie socjalizmu" (są „rozkładowe"). Zatem filozofowie (szerzej: ci), którzy opowiadają się za systemami nie-marksistowskimi – czyli ogólnie: za systemami idealistycznymi – są tym samym wrogami socjalizmu („obozu proletariackiego" itd.), a więc reprezentują interesy burżuazyjnego imperializmu[386] i jako wrogowie socjalizmu powinni być odsunięci od wpływu na społeczeństwo „budujące socjalizm".

Zadaniem funkcjonariuszy frontu ideologicznego było wykazanie, że niewygodni reżimowi filozofowie opowiadają się za taką czy inną formą systemu idealistycznego.

Możliwe tu były zasadniczo trzy wypadki:

(1) Poglądy *X*-a są idealistyczne.

(2) Poglądy *X*-a są niekonsekwentne („eklektyczne"): niektóre są materialistyczne, niektóre idealistyczne.

(3) Poglądy *X*-a są materialistyczne, ale jest to materializm nie-MELS-owski (np. jest metafizyczny, nie-dialektyczny itd.).

Bywa jeszcze tak, że:

(4) *X* twierdzi, że nie jest idealistą, ale „obiektywnie" („w sposób zakapturzony") *X* jest idealistą.[387]

(5) *X* twierdzi, że jest materialistą, ale „obiektywnie" *X* jest pseudo-materialistą – czyli „wyrafinowanym" idealistą.

Do wykazania, że zachodzi któryś z nagannych wypadków (1)-(5), posługiwano się argumentacją *ad auctoritatem* lub *ad personam*.

W pierwszym wypadku powoływano się na pisma Marxa, Engelsa, Lenina i Stalina. W skrócie: MELS. Jeśli w MELS-ie nie można było znaleźć krytyki tej odmiany idealizmu, do której można było wprost przypisać poglądy „przygważdżanego" filozofa, modyfikowano je tak, aby do MELS-owskiej odmiany idealizmu były jakoś analogiczne; w razie potrzeby stosowano do niego formułę (4) lub (5).[388]

Drugi typ argumentacji był używany wówczas, gdy pierwszy typ nie dał się łatwo przeprowadzić – lub gdy trzeba było wzmocnić

jego moc perswazyjną. Repertuar epitetów – zaczerpnięty zresztą z MELS-u – nie był specjalnie wyrafinowany. Można go nazwać w skrócie: BROSE (od pierwszych liter kolejnych epitetów). Mówiło się więc, że *X* jest człowiekiem o poglądach:

(a) burżuazyjnych (antyproletariackich, imperialistycznych, klasowych, partyjnych);

(b) reakcyjnych (wstecznych, zbankrutowanych);

(c) obskuranckich (fideistycznych, klechowskich, religianckich, zabobonnych, „zalatujących zakrystią");

(d) spekulatywnych (bezpłodnych, ezoterycznych, fikcyjnych, jałowych, oderwanych od praktyki, scholastycznych, werbalnych).

(e) epigońskich.

Można powiedzieć krótko: krytykę naukową zastąpiła krytyka ideologiczna.

3.2. Demontaż legendy

Oto jak zastosował Holland poszczególne segmenty tego „sylogizmu" krytyki ideologicznej przy „odbrązawianiu" Twardowskiego.[389]

> Misja [...] [Twardowskiego] jest szczególna: zespolenie subiektywno-idealistycznej, pozytywistycznej teorii poznania z neoscholastyczną, fideistyczną metafizyką. [Holland 1952: 278][390]
>
> Tekst Twardowskiego „Metafizyka duszy" (1895) „nawet w filozofii idealistycznej [...] stanowi dokument wyjątkowego obskurantyzmu i klechowskiej zaciętości partyjnej, [...] „kleszego ataku partyjnego przeciw materializmowi" [Holland 1952: 288, 289]. [391]
>
> Główną sprężyną [...] działalności filozoficznej [Twardowskiego] jest [...] nienawiść do materializmu [...], nienawiść zaciętego i przebiegłego wroga, dobrze zdającego sobie sprawę z siły materializmu i własnej słabości. [Holland 1952: 294][392]
>
> Jakże mogło stać się, iż podobny skrajny obskurant filozoficzny, fideista tak zalatujący zakrystią mógł zostać założycielem i uznanym przywódcą szkoły filozoficznej, pretendującej do miana „ściśle naukowej" – szkoły grającej pierwsze skrzypce w koncercie burżuazyjnej filozofii polskiej w okresie międzywo-

jennym? [...] Czy istniała faktycznie [...] tzw. Szkoła Lwowsko-Warszawska – czy też było to tylko towarzystwo wzajemnej adoracji, niezespolone ze sobą niczym innym, jak więzami szacunku i życzliwości? [Holland 1952: 295][393]

[Twardowski był] wyraźnym fideistą i obskurantem; [...] [włączał się] czynnie – na swój sposób – do ofensywy najciemniejszych sił filozoficznych okresu imperializmu. [Holland 1952: 295–296][394]

Sformułowanie „Rzadko w innych krajach spotykane stosunki życzliwości wzajemnej" – oto pocałunek przesłany Szkole Lwowsko-Warszawskiej przez wybitnego przedstawiciela teologii katolickiej w Polsce, o. Innocentego Bocheńskiego. [Holland 1952: 310][395]

Filozofia Twardowskiego nie była filozofią naukową, była natomiast – starannie przemilczaną przez większość jego uczniów – filozofią skrajnie obskurancką, fideistyczną, klechowską. [Holland 1952: 311][396]

Uczniowie Twardowskiego próbowali przeciwdziałać demontażowi legendy Twardowskiego.

W następnym zeszycie *Myśli Filozoficznej* opublikowany został tekst „W sprawie artykułu „Legenda o Kazimierzu Twardowskim"", a w nim list Kotarbińskiego.

W liście Kotarbińskiego najważniejszy *passus* brzmiał jakby był z innego świata:

Odróżniam wyraźnie treść rzeczową artykułu od jego emocjonalnych ekstrawagancji i [...] daleka jest ode mnie myśl zasadniczego uchylania się od uczestnictwa w rzetelnym sporze o blaski i cienie Twardowskiego i jego Szkoły. A spór to ledwie zaczęty. Przyzwoitej wymianie zdań staje wszelako na przeszkodzie m.in. sposób polemizowania, uwydatniony z całą jaskrawością w omawianym artykule. Jest to elaborat bezceremonialny. Pełno w nim chwytów, używanych w niewybrednych kłótniach dla oddania uczuć lekceważenia, pogardy i szyderstwa. Pozwolono sobie pod adresem Twardowskiego na wyrażenia skrajnie obelżywe, których nie chcę przytaczać, aby ich nie wypowiadać powtórnie. [W sprawie „Legendy"... 1952: 357]

Odpowiedź Komitetu Redakcyjnego (a zapewne Schaffa osobiście) przywracała rzeczywistość polityczną:

> Komitet Redakcyjny uważa za swój obowiązek stwierdzić, iż rzeczywiście zaniedbał w toku prac redakcyjnych usunięcia z artykułu pewnych niefortunnych, napisanych przez autora w zapale polemicznym, zwrotów i wyrażeń. Stwierdzając to, Komitet Redakcyjny podkreśla jednocześnie, że nie zmienia swego poglądu na nieodzowność bojowego charakteru i bojowego tonu krytyki, nie staje na stanowisku pseudoobiektywizmu w filozofii i w walce ideologicznej – pseudoobiektywizmu, który był i jest nadal szczególną formą obrony ideologii burżuazyjnej i maskowania ataków na filozofię marksistowską. [W sprawie „Legendy"... 1952: 357]

Oczywiście „bojowy charakter i ton" mogła mieć tylko krytyka „ideologii burżuazyjnej", a nie „ideologii proletariackiej". Na to, które „zwroty i wyrażenia" front dowodzony przez Schaffa uważał za niefortunne – a które już nie – rzuca światło książkowe, rozszerzone wydanie paszkwilu Hollanda,[397] w którym: (i) opuszczone zostały wyrażenia „kleszy (atak)", „zacięty i przebiegły (wróg)" oraz „(fideista tak) zalatujący zakrystią", a złagodzone zostały zwroty „towarzystwo wzajemnej adoracji" (w książce: „luźna grupa filozofów") i „pocałunek przesłany Szkole" (w książce: „ukłon złożony Szkole") przez „klechę" Józefa M. Bocheńskiego. Usunięty został również w wydaniu książkowym fragment dotyczący uczniów Twardowskiego, będący zastosowaniem czwartej – po „przekładańcu myślowym", „listku figowym" i „zachęcie ideowo-materialnej" – metody perswazji komunistycznej: „wezwania do samokrytyki":

> Skoro pretenduje się [...] do filozofii naukowej [...], byłoby chyba rzeczą najprostszą [...] uprzątnąć zwały najobrzydliwszego obskurantyzmu filozoficznego i wymieść pajęczynę brązownictwa z WŁASNEGO domu. [Holland 1952: 312]

Fragment ten został opuszczony w wydaniu książkowym. Znalazły się w nim za to cytaty z wypowiedzi „burżuazyjno-faszystowskich" publicystów opublikowane po śmierci Twardowskiego: przedwojennych i powojennych.

W sprawie „Legendy o Kazimierzu Twardowskim" wypowiedziała się również Dąmbska; jej wypowiedź nie została nigdzie opublikowana

(aż do 1996 roku), ale trafiła do niektórych uczniów Twardowskiego (na pewno do Ajdukiewicza, Czeżowskiego, Danieli i Edwarda Gromskich oraz Kotarbińskiego). Dąmbska pisała o „Legendzie" i jej autorze tak:

> Artykuł ten zawiera na kilkudziesięciu stronach przede wszystkim wielką ilość insynuacji, inwektyw i obelżywych zwrotów pod adresem zmarłego przed 15 laty myśliciela polskiego, którego otaczała i otacza dobrze zasłużona cześć tych, co dzieło jego życia znają i rozumieją. Objawy nienawiści i wzgardy – udzieliło im miejsca nowe czasopismo, zwące się w tytule „filozoficznym" – zaskakują i domagają się psychologicznego wyjaśnienia. Obelgi i zniewagi są zwykle bronią ludzi słabych, ludzi, których nie stać w polemice na rzeczowe argumenty. [Dąmbska 1952: 10]

Diagnoza psychologiczna Dąmbskiej była *de facto* mylna: tekst bowiem nie był wcale tekstem polemicznym – chodziło w nim nie o dyskusję, lecz o zdezawuowanie Twardowskiego w oczach półinteligentów stanowiących klientelę komunistycznego frontu ideologicznego.

Dopiero też po pięciu latach zostało opublikowane „rozważanie" Czeżowskiego z 1953 roku – o wiele mówiącym tytule „O rzetelności, obiektywności i bezstronności w badaniach naukowych" – nawiązujące, jak pisał w „Przedmowie" do *Odczytów filozoficznych*, do „problemów praktycznych, jakie rodziło życie w warunkach [...] powojennych":

> Postulat partyjności [nauki] jest niewątpliwie różny od postulatu prawdziwości [...] i może być z nim zgodny lub niezgodny. Zgodny mianowicie wówczas, gdy hasło partyjności nakazuje stanąć po stronie poglądu, który spełnia wymagania krytycyzmu naukowego i jak długo je spełnia; w tym przypadku partyjność jest równoznaczna z bezstronnością arbitra. Jeżeli natomiast hasło partyjności jest stawiane bezwzględnie i na kredyt niejako poglądów uzasadnionych (przy czym trzeba żądać nie ogólnikowego uzasadnienia dla światopoglądu jako całości, lecz uzasadnienia szczegółowego dla każdego składnika całości z osobna), to jest ono niczym więcej, jak tylko orężem wojującego dogmatyzmu. [Czeżowski 1953: 7, 309].

O tym, jak rozumieli „partyjność" Holland i jego współtowarzysze z komunistycznego frontu ideologicznego, można sobie wyrobić zdanie na podstawie odpowiedniego hasła *Krótkiego słownika filozoficznego* (zob. niżej – „Appendix II").

W każdym razie list Kotarbińskiego i zapewne mniej oficjalna reakcja innych uczniów Twardowskiego (Ajdukiewicza?) przyczyniły się nie tylko do lekkiego stępienia „bojowości" aparatczyków Schaffa. Po ogłoszeniu „Legendy o Kazimierzu Twardowskim" Hollanda w kolejnym, 4. numerze znikł ze stopki *Myśli Filozoficznej* „listek figowy" w postaci nazwisk członków Rady Redakcyjnej będących przedstawicielami Szkoły Lwowsko Warszawskiej; rubryka Rady Redakcyjnej nigdy już na tę stopkę nie powróciła. Natomiast Komitet Redakcyjny powiększył się o Baczkę, Kołakowskiego, Leonarda Sosnowskiego i (niestety) jednego twardowszczyka – Suchodolskiego.

3.3 Dyskredytacja Szkoły

W zamiarach Schaffa leżało nie tylko „odbrązowienie" postaci Twardowskiego, lecz także zdyskredytowanie tych, którzy tę – jego (i Hollanda) zdaniem – legendę konstruowali, czyli jego uczniów. Mowa była już, jacy uczniowie Twardowskiego stali się obiektem „bojowej" („pryncypialnej") krytyki. Warto przytoczyć, jak ta krytyka wyglądała w wykonaniu poszczególnych funkcjonariuszy frontu dowodzonego przez Schaffa. Układam ją według listy ze scenariusza z IKKN PZPR uzupełnionej o Tatarkiewicza, Czeżowskiego i Ossowską.

Baczko (najłagodniej) o Kotarbińskim:[398]

> Marksizm nie występuje, rzecz jasna, ani przeciwko analizie pojęć, ani przeciwko ścisłości pojęć, ani przeciwko racjonalnie pojętej semantyce. […] Pięknego wzoru dostarczają nam tu ostatnie prace towarzysza Stalina o językoznawstwie. [Baczko 1951: 252][399]
>
> Jedna z podstawowych cech charakterystycznych poglądów Kotarbińskiego – [to] eklektyzm, wewnętrzna niekonsekwencja: z jednej strony poszczególne tezy materialistyczne, z drugiej zaś – konwencjonalizm, leżący u podstaw

systemu jako całości. [Baczko 1951: 265][400] Materialistyczne elementy koncepcji reistycznej, to najczęściej materializm metafizyczny, materializm, który upraszcza i zubaża całą złożoną, znajdującą się w wiecznym ruchu rzeczywistość, a w szczególności skomplikowany dialektyczny proces poznania. [Baczko 1951: 267][401]
Oderwanie od [...] żywej praktyki, krąg werbalistycznych rozważań semantycznych – oto jedno z podstawowych źródeł słabości filozofii prof. Kotarbińskiego. [Baczko 1951: 281][402]

Schaff o Ajdukiewiczu jako typowym twardowszczyku:

Marksistowski ruch filozoficzny, dążąc do upowszechnienia w masach filozofii marksistowskiej, musi ocenić podstawowe kierunki filozoficzne okresu międzywojennego i jako jeden z głównych swych celów w tej dziedzinie wysuwa głęboką i zasadniczą krytykę poglądów Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. [...] Klamrą łączącą przedstawicieli tej szkoły jest idealistycznie rozumiana semantyka, która prowadzi w konsekwencji do konwencjonalizmu. [Schaff 1952: 209][403]
Wokół Szkoły Lwowsko-Warszawskiej wytworzył się pewien „mit", którym otaczają ją sfery intelektualne, w szczególności uniwersyteckie. Wskutek tego doktryna wybitnie oderwana, ezoteryczna mogła wywrzeć szerszy wpływ na kształtowanie oblicza naszej nauki i umysłów naszej inteligencji, i w ten sposób – pośrednio – posiadać szerszy wydźwięk społeczny. [...] „Mitologia" ta rozwijała się w dwóch zasadniczych kierunkach. Po pierwsze, głoszono i wierzono w to, że Szkoła Lwowsko-Warszawska jest wcieleniem ścisłości naukowej, że ostatecznie wygnała z filozofii wszelką metafizykę i irracjonalizm, że w związku z tym jej tezy winny lec u podstaw wszelkich poczynań naukowych, że dostarcza ona naukowej metodologii dla dyscyplin szczegółowych. [...] Po drugie, głoszono i wierzono w to, że Szkoła Lwowsko-Warszawska stworzyła oryginalną filozofię stanowiącą dorobek polskiej myśli, i starano się w szczególności wykazać, że te czy inne „zdobycze" „najnowocześniejszej filozofii" – neopozytywizmu – zostały zapożyczone od polskich myślicieli. [Schaff 1952: 210][404]
[Tymczasem] filozofia Szkoły Lwowsko-Warszawskiej jest w swych zasadniczych rysach [...] filozofią idealistycznej semantyki i konwencjonalizmu, jest więc wysubtelnioną i wyrafinowaną odmianą idealizmu. [Schaff 1952: 211][405]

Po drugie […] od zarania (Twardowski) poprzez cały okres swego istnienia była ona zlepkiem najrozmaitszych wpływów burżuazyjnej filozofii zachodniej. […] Splatała się w jedną całość z pewnym reakcyjnym kierunkiem filozofii burżuazyjnej okresu imperializmu, kierunkiem, któremu na imię empiryzm logiczny lub neopozytywizm: […] była jego odmianą. [Schaff 1952: 212][406]

Kołakowski (uzupełniająco, ale bardziej „bojowo") o Ajdukiewiczu:

Konwencjonalizm jest zwyczajną podbudową religianctwa i zabobonu. [Kołakowski 1953: 348][407]
Właściwy sens tej obskuranckiej teorii wydobył na jaw Lenin […]. [Konwencjonalizm] jest po prosu na usługach kościelnego obskurantyzmu; […] zamierza deprecjonować i zdegradować wartość wiedzy naukowej, by móc na jej miejsce reklamować „wiedzę" religijno-mistyczną. [Kołakowski 1953: 351][408]
Konwencjonalizm radykalnie chybiony[409] prof. Ajdukiewicza [Kołakowski 1953: 355] […] już na pierwszy rzut oka ujawnia swoją jałowość i fikcyjność. [Kołakowski 1953: 357][410] […] Jest to neopozytywistyczna wersja tradycyjnej, starej reakcji idealistycznej w postaci agnostycyzmu – nowa łata w sukni starej. [Kołakowski 1953: 361][411]

Kroński (w stylistyce Hollanda) o Ingardenie:

Jakkolwiek sucho, jakkolwiek diablo pedantycznie wyglądają medytacje Ingardena, to przecież książka jego, jak każda książka filozoficzna, posiada swój obiektywny wydźwięk społeczny, coś wyraża, o coś walczy. […] *Genus proximum Sporu* Ingardena nie przedstawia trudności. Jest to książka idealistyczna i jako taka zwraca się swym ostrzem przeciw nauce i przeciw obozowi proletariackiemu. [Kroński 1952b: 318][412]
[Ingarden] jest […] filozofem spekulatywnym, a spekulacja jest w gruncie rzeczy równoznaczna ze scholastyczną gmatwaniną [Kroński 1952b: 324][413]
Co jest gorsze, co szkodliwsze – idealizm Husserla, czy Ingardena? […] To, co da się o nich powiedzieć, to tyle tylko, że w zależności od warunków walki, którą burżuazja imperialistyczna prowadzi z proletariatem, […] pewne burżuazyjne kierunki filozoficzne stają się przez pewien czas dominujące (jako najlepiej transponujące w danych warunkach interesy burżuazji

imperialistycznej) i jako takie prowadzą walkę nie tylko z materializmem, ale częściowo i z „bratnimi" kierunkami burżuazyjnymi jako maruderami, opóźniającymi postępy w ofensywie lub przeszkadzającymi w skutecznej obronie. [Kroński 1952b: 330][414]
Książka Ingardena jest jaskrawym przykładem bezpłodności, rozkładu i bankructwa współczesnej filozofii burżuazyjnej. [Kroński 1952b: 331][415]

Kroński o Tatarkiewiczu – swoim promotorze:

Społeczne korzenie koncepcji [historii] Tatarkiewicza są jasne. Antynaukowy i głęboko reakcyjny sens koncepcji maksymalistyczno-minimalistycznej nie ulega wątpliwości. [Kroński 1952a: 262][416]
Historia filozofii Tatarkiewicza jest książką metodologicznie błędną i jako taka nie może dziś służyć Polsce Ludowej. [Kroński 1952a: 269][417]
Tatarkiewicz wybrał i zestawił fakty w ten sposób, że przekreślił rzeczywisty sens całego rozwoju filozofii. W rzeczywistości rozwój ten posiada dwa okresy: do Marxa i od Marxa. [Kroński 1952a: 270][418]

Fritzhand o Tatarkiewiczu i Czeżowskim:

Przypisywanie [przez Tatarkiewicza i Czeżowskiego] ludziom szczególnej moralnej władzy poznawczej, jakiegoś „zmysłu moralnego", [...] ma określony sens klasowy. Etyka intuicjonistyczna, na pozór traktująca o dalekich od polityki zagadnieniach, włącza się tu bezpośrednio w politykę. Tezy jej bowiem służą walce z ideologią proletariacką, ze światopoglądem marksistowskim. [Fritzhand 1952: 152][419]

Fritzhand o Ossowskiej:

Stanowisko Ossowskiej faktycznie likwiduje etykę jako naukę. Zakłada ono, że dotychczas nie istnieją żadne ideały i zasady postępowania, którym można by przyznać walor naukowości. Założenie to służy burżuazji, która – nie wierząc w możność naukowego uzasadnienia własnych wartości i norm – usiłuje podważyć wiarę w naukową uzasadnialność wszelkich wartości i norm, a nade wszystko proletariackich. [Fritzhand 1952: 156] [420]

Na koniec – Radwiłowicz o Witwickim:

> Zadanie niniejszego artykułu […] polega […] na ukazaniu, jak skutkiem burżuazyjnego sposobu myślenia problematyka pozornie daleka nawet od ściśle psychologicznej może być przesycona idealistyczną psychologią, a zatem i fałszywie rozwiązana. [Radwiłowicz 1954: 476][421]
>
> Koncepcja etyczna [Witwickiego], mimo pozorów naukowości, jest w istocie swojej tak samo idealistyczno-obiektywna, jak poglądy etyczne bezpośredniego nauczyciela Twardowskiego […] – Brentana, według którego istnieje w człowieku jakaś obiektywna władza psychiczna, umożliwiająca mu poznanie obiektywnych prawd moralnych. [Radwiłowicz 1954: 478][422]
>
> Niekonsekwencje […] całokształtu społeczno-filozoficznych poglądów autora […] są odbiciem obiektywnych sprzeczności ustroju, któremu psychologia Witwickiego służyła przez dostarczanie argumentów kapitalistycznej nadbudowie. [Radwiłowicz 1954: 485][423]
>
> Źródeł […] wypaczania rzeczywistości przez […] [Witwickiego] szukać należy w typowo mieszczańsko-inteligenckiej genealogii światopoglądu Witwickiego, który będąc wiernym uczniem Twardowskiego, tkwił całą swoją istotą w filozofii Brentana i dla którego żywą jeszcze tradycją był pozytywizm, a nęcącą nowością nietzschanizm. […] Rzeczywistą funkcją […] psychologii [Witwickiego] było demobilizowanie klasy robotniczej, a umacnianie za wszelką cenę chylącej się ku upadkowi burżuazji. [Radwiłowicz 1954: 478][424]

Równolegle do „ofensywy ideologicznej" obywały się „manewry administracyjne". Logików – Kotarbińskiego, Ajdukiewicza, Czeżowskiego i Lutmanową – znowu zostawiono w spokoju. Natomiast Tatarkiewicz, Ingarden i Dąmbska zostali pozbawieni możliwości „demoralizowania" młodzieży akademickiej. W 1950 roku urlopowany został Tatarkiewicz; tzw. podkładką był odczytany na posiedzeniu seminarium Tatarkiewicza 27 marca tego roku przez Kołakowskiego (a podpisany także przez innych partyjnych studentów[425]) list otwarty, oskarżający Tatarkiewicza o grzechy typu BROSE (por. wyżej):

> Od dłuższego czasu toczy się na Seminarium, kierowanym przez Pana Profesora, ostra walka ideologiczna między marksistowską etyką proletariacką

a burżuazyjnymi stanowiskami etycznymi. Konkretnie – walka toczy się między materialistyczną etyką marksizmu-leninizmu a idealistyczną etyką tzw. obiektywizmu aksjologicznego, stanowiącego jedną ze szkół etycznych współczesnej burżuazyjnej filozofii anglo-amerykańskiej. Inną taką szkołą – w nie mniejszym stopniu odpowiadającą ideologicznym interesom imperializmu – jest burżuazyjny tzw. subiektywizm aksjologiczny, od którego etykę marksistowską również dzieli przepaść ideologiczna. [...]
Pięcioletnia praktyka działalności niektórych zakładów i katedr na wyższych uczelniach Polski Ludowej jest naocznym świadectwem dużej miary cierpliwości i tolerancji władzy robotniczo-chłopskiej w stosunku do szerzenia obcej ideologii. Jednakże na ostatnim posiedzeniu Seminarium [...] została [...] przekroczona dopuszczalna granica w atakowaniu naukowego światopoglądu proletariackiego. [Baczko *et al.* 1950: 88]
[Była to] prowokacyjna próba przekształcenia posiedzenia Seminarium w reakcyjny wiec. [Baczko *et al.* 1950: 89]

W tym samym – 1950 – roku Ingarden stał się profesorem „nieczynnym" i do 1956 roku przebywał na przymusowym (płatnym) urlopie naukowym (najpierw w UJ, potem – od 1952 roku – w UW). Również Dąmbskiej uniemożliwiono wtedy prowadzenie wykładów w Uniwersytecie Poznańskim i dopiero w 1957 roku mogła objąć (zresztą na krótko) katedrę historii filozofii w UJ.

To była – *tout proportions gardées* – trzecia strategia wyniszczenia, która dotknęła polską filozofię w połowie XX wieku. Pierwsza strategia, niemiecka, polegała na zamknięciu uniwersytetów polskich i fizycznej eksterminacji części ich pracowników naukowych (w tym filozofów); druga strategia, rosyjska, polegała na zachowaniu uniwersytetów, przy jednoczesnej ich „fizycznej" depolonizacji; trzecia, nowa w stosunku do dwóch poprzednich, rodzima, polegała na podjęciu próby depolonizacji „duchowej" naszej filozofii przez odcięcie jej – jak to już bywało[426] – od własnej tradycji i wprzęgnięcie tym razem w rydwan „przodującej myśli radzieckiej".

Epilog

Tymczasem w 1953 roku zmarł Josif Dżugaszwili, ps. Stalin, dyktator sowiecki. W 1956 roku zmarł Bierut, agent NKWD.[427] W 1958 roku zmarł Kroński. W 1961 roku zmarł (według oficjalnej wersji: popełniając samobójstwo) Holland, b. oficer polityczny armii Berlinga i uniwersytecki „partorg".[428] W 1968 roku wyemigrował z Polski Kołakowski (usunięty z PZPR w 1966 roku), a w 1969 roku – Baczko; obaj po latach zdystansowali się (Baczko całkowicie, Kołakowski – mniej stanowczo, bagatelizując całą sprawę[429]) od swego udziału w nagonce na Szkołę Lwowsko-Warszawską; zmarli na emigracji: Kołakowski w 2009 roku, a Baczko w 2016 roku. W 1992 zmarł Fritzhand, podobnie jak Holland b. oficer polityczny w armii Berlinga. Natomiast Schaff – inicjator i główny realizator tej nagonki – usunięty w 1968 roku z KC PZPR, pozostał wierny ideologii komunistycznej do śmierci; zmarł, zachowując dobre samopoczucie, nie dręczony najmniejszymi wyrzutami sumienia, w 2006 roku. Podobnie dobre samopoczucie musiał mieć zmarły w 2017 roku Radwiłowicz, który dwadzieścia lat przed śmiercią pisał o sobie:

> Początek mojej drogi naukowo-badawczej to poprzedzone solidnym wileńskim gimnazjum studia w zakresie psychologii ogólnej na Uniwersytecie Warszawskim w latach 1947–1953 – u profesorów Władysława Witwickiego i Tadeusza Tomaszewskiego, łącznie z egzaminami u profesorów Władysława Tatarkiewicza, Tadeusza Kotarbińskiego i Stanisława Ossowskiego, a także z seminariami u profesorów Stefana Baleya i Adama Schaffa. […]
> W swoim rozwoju naukowym wyróżniam trzy okresy: poszukiwawczy, badawczy i syntetyzujący.
> W pierwszym okresie powstały rozproszone prace z historii psychologii (m.in. o Władysławie Witwickim). [Radwiłowicz 1998: 161].

Polityczny paszkwil na Witwickiego – zakwalifikowany przez autora jako „praca z historii psychologii" – powstał, jak widać, w „okresie poszukiwawczym".

Od początku lat sześćdziesiątych „legenda" Twardowskiego – i jego Szkoły – zaczęła odżywać w Polsce.

W 1999 roku jego pomnik, w otoczeniu pomników koryfeuszy Warszawskiej Szkoły Logicznej – Łukasiewicza, Leśniewskiego i Alfreda Tarskiego – stanął w kolumnadzie filozofów w nowym gmachu Biblioteki Uniwersytetu Warszawskiego.

W 2020 roku powstało w UW Centrum Badań nad Tradycją Szkoły Lwowsko-Warszawskiej.

Wszystkie trzy strategie zniszczenia tradycji Twardowskiego – zawiodły. W swoim testamencie profesorskim *O dostojeństwie uniwersytetu* Twardowski mówił:

> [Uniwersytet] musi odgradzać się od wszystkiego, co nie służy zdobywaniu prawdy naukowej, musi przestrzegać należytego dystansu między sobą a nurtem, którym mknie około jego murów życie dnia potocznego, zgiełk ścierających się prądów społecznych, ekonomicznych, politycznych i wszelakich innych; wśród walk i zmagań się tych najrozmaitszych prądów Uniwersytet winien trwać niewzruszenie jak latarnia morska, która wskazuje swym światłem okrętom drogę przez wzburzone fale, lecz nigdy światła swego nie nurza w samych falach. Gdyby to uczyniła, światło by zgasło, a okręty pozostałyby bez gwiazdy przewodniej. [Twardowski 1933]

Kolumnada filozofów w Bibliotece Uniwersytetu Warszawskiego. Stoją od lewej: Kazimierz Twardowski, Jan Łukasiewicz, Alfred Tarski i Stanisław Leśniewski.

„Wzburzone fale" XX-wiecznej historii Polski nie pozbawiły Twardowskiego pozycji niewzruszonego „latarnika" naszej filozofii.

Appendix I
Lista osób spoza Szkoły Lwowsko-Warszawskiej cytowanych w cz. I–III niniejszego tekstu

Abramowski, Edward (1868–1918). Studiował w UJ i w Uniwersytecie Genewskim. Nigdzie nie ma informacji o doktoracie. W 1915 roku objął Katedrę Psychologii w UW.

Bandrowski, Jerzy (1883–1940). Studiował w UJ i w Uniwersytecie Praskim. Pisarz i dziennikarz.

Biegański, Władysław (1857–1917). Ukończył studia medyczne w UW (1880).

Ciemniewski, ks. Jan (1866–1947). Doktorat z filozofii w *Gregorianum* w Rymie (1892).

Czerny, Zygmunt (1888–1975). Doktorat (1913) i habilitacja (1920) w zakresie romanistyki w Uniwersytecie Lwowskim.

Dawid, Jan Władysław (1859–1914). Ukończył prawo w UW (1882). Studiował psychologię i pedagogikę w Uniwersytetach w Lipsku i w Halle.

Epsztejn, Ilia (1911–1994). Ekonomista.

Finkielsztejn *vel* Finkielsztein, Leo (Lejb) (1911–1942?). Ukończył studia medyczne w UW (1937).

Gabryl, ks. Franciszek (1866–1914). Doktorat z teologii w Uniwersytecie Wiedeńskim (1892).

Giertych, Jędrzej (1903–1992). Ukończył prawo w UW oraz Szkołę Nauk Politycznych.

Grzelecki, Stanisław (1902–1991). Publicysta.

Iwanicki, ks. Józef (1902–1995). Doktorat z filozofii w Uniwersytecie Strasburskim (1933).

Kwiatkowski, ks. Wincenty (1892–1972). Doktorat z filozofii w *Gregorianum* w Rzymie (1914), habilitacja z apologetyki w UW (1922).

Lutosławski, Wincenty (1863–1954). Doktorat z filozofii w Uniwersytecie Helsińskim (1898).

Łubnicki, Narcyz Naum (1904–1988). Doktorat w Sorbonie (1929).

Mahrburg, Adam (1855–1913). Studiował w Uniwersytecie Petersburskim i Uniwersytecie Lipskim.

Metallmann, Joachim (1889–1942). Doktorat (1912) i habilitacja (1933) z filozofii w UJ.

Mękarski, Stefan (1895–1985). Doktorat z polonistyki w Uniwersytecie Lwowskim (1920).

Ostrowski-Naumoff, Jan (1901–1986). Doktorat w Polskim Uniwersytecie na Obczyźnie (1971).

Pawlicki, ks. Stefan (1839–1916). Doktorat z filozofii w Uniwersytecie Wrocławskim (1865), habilitował się w Szkole Głównej w Warszawie (1866).

Pechnik, ks. Aleksander (1854–1935). Doktorat z filozofii w UJ (1879).

Rubczyński, Witold (1864–1938). Doktorat z filozofii w UJ (1887).

Schmidt, ks. Wiktor (1841–1916). Pedagog.

Segał, Jakub (1880–1943). Doktorat z filozofii w Uniwersytecie w Zurychu (1906).

Struve, Henryk (1840–1912). Doktorat z filozofii w Uniwersytecie w Jenie (1863) oraz w Uniwersytecie Moskiewskim (1871).

Szycówna, Aniela (1869–1921). Psycholog i pedagog.

Wadowski-Pietrzkiewicz, Tadeusz Wawrzyniec (1883–1956). Filozof-amator.

Wais, ks. Kazimierz (1865–1834). Doktorat z filozofii w *Gregorianum* w Rzymie.

Weryho, Władysław (1868–1916). Doktorat z filozofii w Uniwersytecie w Bernie (1892).

Zieleńczyk, Adam (1880–1943). Doktorat z filozofii w Uniwersytecie w Heidelbergu (1910).

Appendix II
Fragmenty *Krótkiego słownika filozoficznego*

Eklektyzm – mechaniczne, niekonsekwentne łączenie ze sobą różnorodnych kierunków ideologicznych, poglądów, teoryj. Eklektycy usiłują łączyć na przykład materializm z idealizmem. [Rozental & Judin (red.) 1954: 133]

Fideizm (łac. *fides* – wiara) – reakcyjna teoria, która przekłada wiarę nad naukę. W.I. Lenin nazywa idealizm filozoficzny mniej lub bardziej osłabionym, rozcieńczonym fideizmem, czyli klechostwem. [Rozental & Judin (red.) 1954: 168]

Filozofia semantyczna – modny subiektywno-idealistyczny prąd filozofii burżuazyjnej, szczególnie w ostatnich latach szerzony przez ideologów reakcyjnych w USA i Wielkiej Brytanii; charakterystyczna forma schyłkowej filozofii epoki imperializmu. [Rozental & Judin (red.) 1954: 178]

Krytyka i samokrytyka – podstawowa metoda ujawniania i przezwyciężania błędów i braków w działalności partii marksistowskich i innych organizacji mas pracujących. W społeczeństwie radzieckim krytyka i samokrytyka jest jedną z najważniejszych sił napędowych. [Rozental & Judin (red.) 1954: 305]

Logistyka – szeroko rozpowszechnione we współczesnej filozofii burżuazyjnej idealistyczne i metafizyczne wypaczenie logiki matematycznej. [...] Reakcyjna filozofia burżuazyjna fałszywie przeciwstawia logikę matematyczną tradycyjnej logice formalnej, wykorzystując ją zarazem do walki przeciw logice dialektycznej. [Rozental & Judin (red.) 1954: 340]

Marksizm-leninizm – „nauka o prawach rozwoju przyrody i społeczeństwa, nauka o rewolucji uciskanych i wyzyskiwanych mas, nauka o zwycięstwie socjalizmu we wszystkich krajach, nauka o budownictwie społeczeństwa komunistycznego" (Stalin, „Marksizm a zagadnienia językoznawstwa"). [...] Teoria marksizmu-leninizmu – materializm dialektyczny i historyczny – została wszechstronnie potwierdzona przez doświadczenia Wielkiej Październikowej Rewolucji Socjalistycznej, budownictwa socjalizmu w ZSRR, zwycięstwa ZSRR w Wielkiej Wojnie Narodowej oraz doświadczenia rozwoju krajów demokracji ludowej [...], zwycięstwa Wielkiej Rewolucji Chińskiej itd. [Rozental & Judin (red.) 1954: 375–376, 396]

Materializm dialektyczny – [...] rewolucyjna teoria przeobrażenia świata, wytyczna rewolucyjnego działania. [Rozental & Judin (red.) 1954: 396]

Obiektywizm burżuazyjny – interpretacja konieczności i prawidłowości procesu historycznego, która usprawiedliwia ustrój kapitalistyczny, stanowi jego apologię, a burżuazyjny charakter poglądów maskuje rzekomą „bezpartyjnością" teorii. „Obiektywizm" – jest w rzeczywistości postawą wybitnie subiektywną, świadomym zatuszowywaniem rzeczywiście obiektywnych prawidłowości rozwoju społecznego w celu obrony interesów klas wyzyskujących. [Rozental & Judin (red.) 1954: 461]

Partyjność filozofii – zasada partyjności wyraża istotę marksistowsko-leninowskiej postawy w traktowaniu wszystkich zagadnień filozofii, w walce kierunków filozoficznych. Marksizm-leninizm uczy, że w społeczeństwie

klasowym wszelka ideologia, a więc i filozofia, wyraża interesy jakiejś klasy. [...] Walka dwóch podstawowych, przeciwstawnych, walczących ze sobą partii w filozofii występuje jako walka materializmu z idealizmem. [...] W ZSRR, gdzie klasy wyzyskiwaczy zostały zlikwidowane, panuje niepodzielnie ideologia marksizmu, która stanowi wyraz interesów nie tylko klasy robotniczej, ale i wszystkich ludzi pracy społeczeństwa socjalistycznego. W społeczeństwie radzieckim nie ma i nie może być bazy klasowej dla istnienia ideologii burżuazyjnej. Ale zachowały się tam jeszcze pozostałości ideologii burżuazyjnej; ludzie radzieccy nie są zabezpieczeni przed przenikaniem obcych poglądów, obcych idei z zewnątrz, z krajów kapitalistycznych. Dlatego też XIX Zjazd KPZR zwrócił uwagę na wzmożenie pracy w dziedzinie demaskowania ideologii burżuazyjnej. Partyjność filozofii, jak i całego marksizmu, polega właśnie na tym, aby prowadzić te walkę przeciw ideologii burżuazyjnej i jej przeżytkom, broniąc i twórczo rozwijając jedyną naukową i rewolucyjna ideologię marksizmu-leninizmu. [Rozental & Judin (red.) 1954: 486, 488]

Pozytywizm logiczny lub logiczny empiryzm – jeden z kierunków panujących obecnie w filozofii burżuazyjnej, postać idealizmu subiektywnego, charakterystyczna dla rozkładowej filozofii burżuazyjnej epoki kapitalizmu. [Rozental & Judin (red.) 1954: 522]

Scholastyka (gr. σχολή – szkoła). [...] „Scholastyką" nazywa się wszelkie oderwanie od życia, bezpłodne mędrkowanie, talmudyzm, formalizm, operowanie samymi tylko ogólnymi pojęciami i abstrakcyjnymi wnioskami, bez brania pod uwagę faktów i praktyki. [...] Współczesna filozofia burżuazyjna wskrzesza średniowieczną scholastykę w celu „teoretycznego uzasadnienia" polityki imperialistycznej. [Rozental & Judin (red.) 1954: 612]

Jak pisałem wyżej, w cz. IV, jednym z argumentów stosowanych przez funkcjonariuszy filozoficznego frontu ideologicznego był argument *ad* MELS (czyli do pism Marxa, Engelsa, Lenina i Stalina). Oto jak charakteryzowano te autorytety filozoficzne w *Krótkim słowniku filozoficznym*.

Marks[430] Karol – genialny twórca komunizmu naukowego, wielki nauczyciel i wódz światowego proletariatu, inspirator i organizator I Międzynarodówki – „Międzynarodowego Stowarzyszenia Robotników". [...] Nauka Marksa jest

nieśmiertelna. Po śmierci Marksa i Engelsa została dalej twórczo rozwinięta w pracach ich wielkich kontynuatorów – Lenina i Stalina, w leninizmie [...] – marksizmie epoki imperializmu i rewolucji proletariackich. [Rozental & Judin (red.) 1954: 360, 364].

Engels Fryderyk – wódz i nauczyciel proletariatu, przyjaciel i niezłomny towarzysz broni Marksa; opracował wraz z nim teorię naukowego komunizmu i walczył o wyzwolenie klasy robotniczej, o komunizm. [Rozental & Judin (red.) 1954: 144]

Lenin Włodzimierz Iljicz – genialny teoretyk i wódz proletariatu światowego i całej pracującej ludzkości, twórca marksizmu epoki imperializmu i rewolucji proletariackich, założyciel Komunistycznej Partii Związku Radzieckiego i pierwszego na świecie państwa socjalistycznego. [Rozental & Judin (red.) 1954: 327]

Stalin Józef Wissarionowicz – wierny uczeń i najbliższy współbojownik Lenina, kontynuator nauki i dzieła Marksa, Engelsa, Lenina, wielki wódz i nauczyciel Partii Komunistycznej i narodu radzieckiego. [...] Nieśmiertelne imię Stalina żyć będzie zawsze w sercach ludzi radzieckich i całej postępowej ludzkości. [Rozental & Judin (red.) 1954: 651, 647]

Uzupełnieniem tych autorytetów uniwersalnych miał być autorytet lokalny – polski. Napisano o nim tak:

Dembowski Edward (1822–1846) – wybitny polski filozof, jeden z przywódców grupy rewolucyjno-demokratycznej w rewolucji krakowskiej 1846 r. Marks i Engels pisali w „Manifeście Komunistycznym" o grupie Dembowskiego jako o partii, która rewolucję agrarną uważa za warunek wyzwolenia narodowego Polski i którą komuniści popierają w jej walce. W przemówieniu w sprawie polskiej (1848) Engels stwierdził, że wystąpienia grupy Dembowskiego odznaczały się niemal proletariacką odwagą. [...] W dziedzinie filozofii Dembowski rozwijał najlepsze tradycje materialistów polskich z końca XVIII w., Kołłątaja i Staszica. [...] Poglądy filozoficzne Dembowskiego rozwijały się w kierunku materializmu dialektycznego. [...] Dembowski demaskował religię i kościół katolicki jako oręż feudalnej reakcji. [...] Był obok Mickiewicza twórcą estetyki rewolucyjnego demokratyzmu w Polsce. [Rozental & Judin (red.) 1954: 93, 94].

Bibliografia

Prace 1895–1950 cytowane w cz. I–III

A

1902 [Recenzja *Zasadniczych pojęć dydaktyki i logiki* Kazimierza Twardowskiego.] *Pogląd na świat* [miesięcznik kierowany przez Władysława Mieczysława Kozłowskiego] 1902, ss. 322–324.

Abramowski, Edward

1902 Dusza i ciało (dokończenie). *Przegląd Filozoficzny* r. II, z. 4, ss. 386–422.

Anonim-01

1903 Walne Zgromadzenie Towarz[ystwa] Nauczycieli Szkół Wyższych. *Dziennik Polski* r. XXXVI, nr 254 (wydanie popołudniowe) 3.06, s. 2.

Anonim-02

1910 Odczyty prof. Twardowskiego w Warszawie. *Muzeum* t. XXVI, t. I, ss. 544–546.

Anonim-03

1910 [Recenzja *O filozofii średniowiecznej* Twardowskiego.] *Myśl Niepodległa* r. V, nr 129, ss. 425–426.

Anonim-04

1911 Uczczenie zasług prof. dr. Kazimierza Twardowskiego przy sposobności setnego posiedzenia Polskiego Towarzystwa Filozoficznego. *Przegląd Filozoficzny* r. XIV, z. 1, ss. 131–137.

Anonim-05

1913 O czystość języka. *Kurier Polski* (Warszawa) r. XVI, nr 293 z 23.10, s. 1.

Anonim-06

1916 O polskość Uniwersytetu Lwowskiego. *Gazeta Wieczorna* (Lwów) r. VI, nr 2892 z 11.05, s. 2–3.

Anonim-07
1938 Akademia ku czci śp. prof. Kaz[imierza] Twardowskiego. *Gazeta Polska* (Warszawa) r. X, nr 128 z 11.05, s. 5.

Ajdukiewicz, Kazimierz
1934 Logistyczny antyirracjonalizm w Polsce. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXVII, z. 4, ss. 399–408.
1937 Kierunki i prądy filozofii współczesnej. [W:] [Ajdukiewicz 1960], ss. 249–263.
1960 *Język i poznanie*. T. I. Warszawa: PWN.

Auerbach, Walter
1930a O przypomnieniach. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXVI, z. 1–2, ss. 107–147.
1930b [Sprawozdanie z *Rozpraw i artykułów filozoficznych* K. Twardowskiego.] *Przegląd Humanistyczny* r. V, z. 2, ss. 205–206.

Baley, Stefen
1936/1937 Prof. Kazimierzowi Twardowskiemu w 70-letnią rocznicę urodzin. *Polskie Archiwum Psychologii* t. IX, nr 2, ss. 65–67.
1938 Kazimierz Twardowski a kierunki psychologii współczesnej. (Uwagi wygłoszone na zebraniu Tow[arzystwa] Filozoficznego w Warszawie poświęconym pamięci prof. Twardowskiego.) *Przegląd Filozoficzny* r. XLI, z. 4, ss. 339–344.

Bandrowski, Bronisław
1904 *O analizie mowy i jej znaczeniu dla filozofii*. Rzeszów: Drukarnia J.A. Pelara.

Biegański, Władysław
1900 Geneza pojęć (I). *Przegląd Filozoficzny* r. III, z. 4, ss. 11–25.
1910 *Traktat o poznaniu i prawdzie*. Warszawa: Księgarnia E. Wendego i Spółki.
1912 *Teoria logiki*. Warszawa: Księgarnia E. Wendego i Spółki.

Biegeleisen, Bronisław
1913 Pragmatyzm i matematyka. *Przegląd Filozoficzny* r. XVI, z. 2–3, ss. 200–270.

Bizoń, Franciszek
1899 [Recenzja z Oswalda Külpego *O zasadach i kierunkach filozofii*.] *Słowo Polskie* (Lwów) r. V, nr 203 (poranny) z 26.08, s. 4.

Blaustein, Leopold
1928 Husserlowska nauka o akcie, treści i przedmiocie przedstawienia. *Archiwum Towarzystwa Naukowego we Lwowie*. Wydział II Historyczno-Filozoficzny, t. IV, ss. 357–453.
1930 *Przedstawienia imaginatywne. Studium z pogranicza psychologii i estetyki*. Lwów: PTF.

Blausteinowa, Eugenia z d. Ginsberg
1931 *W sprawie pojęć samoistności i niesamoistności*. Odbitka z *Księgi Pamiątkowej PTF we Lwowie*. Lwów: Księgarnia S.A. *Książnica-Atlas*.

Błachowski, Stefan
1912 Problem świadomości u Freuda. *Ruch Filozoficzny* r. II, nr 10, ss. 205–208.
1928 Zagadnienie twórczości naukowej. *Nauka Polska* t. IX, ss. 1–67 [ss. 39–41 poświęcone „Symbolomanii i pragmatofobii (1921)].
1938 Kazimierz Twardowski. *Kwartalnik Psychologiczny* t. X, nr 1–2, ss. 1–8.

Borowski, Marian
1910 Z niwy filozoficznej [o książce K. Twardowskiego *O filozofii średniowiecznej* (1910) i J. Łukasiewicza *O zasadzie sprzeczności u Arystotelesa* (1910).] *Na Ziemi Naszej*. Dodatek literacko-naukowy do *Kuriera Lwowskiego* II (1910), nr 7, ss. 51–52.
1919 [Recenzja z:] Kazimierz Twardowski, *Rozprawy i artykuły filozoficzne* (1927). *Przegląd Filozoficzny* r. XXXII, z. 1–2, ss. 145–146.
1920 Co to jest przedmiot. *Księga pamiątkowa* [...] *Kazimierza Twardowskiego*. [=] *Przegląd Filozoficzny* r. XXIII, ss. 55–86.

Chwistek, Leon
1921 *Wielość rzeczywistości*. [W:] [Chwistek 1961], ss. 30–105.
1932 Tragedia werbalnej metafizyki. [W:] [Chwistek 1961], ss. 118–142.
1961 *Pisma filozoficzne i logiczne*. Tom. I. Warszawa: PWN

Czerny, Zygmunt
1938 [Przemówienie w imieniu Wydziału Humanistycznego i Wydziału Matematyczno-Przyrodniczego UJK.] [W:] [*U trumny*… 1938], ss. 9–11.

Czeżowski, Tadeusz
1923 [Recenzja z: Ludwik Couturat, *Algebra logiki* (1918, przekład Bronisława Knastera pod redakcją Jana Łukasiewicza).] *Ruch Filozoficzny* t. VII, nr 6, ss. 84a–85b.
1938a Kazimierz Twardowski (1866–1938). *Ruch Filozoficzny* t. XIV, nr 1–3, ss. 2–9.
1938b Kazimierz Twardowski jako nauczyciel. [W:] [*Kazimierz Twardowski*… 1938], ss. 7–12.

Dawid, Jan Władysław
1898 [Recenzja *Wyobrażeń i pojęć* K. Twardowskiego.] *Przegląd Filozoficzny* r. II, z. 4, ss. 73–77.

Dąmbska, Izydora
1935 *Zarys historii filozofii greckiej*. Lublin 1993: Instytut Wydawniczy *Daimonion*.
1939/1946 O niektórych poglądach Kazimierza Twardowskiego z zakresu teorii nauk. *Kwartalnik Filozoficzny* t. XVI, z. 1, ss. 14–24.

Einhorn, Dawid
1920 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym ze stanowiska teorii poznania i metodologii. *Ruch Filozoficzny* r. V, nr 4–5, s. 71–74.

Elzenberg, Henryk
1937 [Recenzja z:] *Studia Philosophica* (1935). *Przegląd Filozoficzny* r. XL, z. 1, ss. 102–103.

Epsztejn, Ilia [I.E.]
1938 Prof. dr Kazimierz Twardowski. Akademia ku czci Wielkiego Uczonego i Pięknego Człowieka. *Głos Poranny* (Łódź) r. X, nr 105 z 16.04, s. 11.

Finkielsztejn, Leo
1938 Zgon filozofa polskiego, prof. dr. Kazimierza Twardowskiego. *Nasz Przegląd* (Warszawa) z 23.02, s. 6.

Gabryl, Franciszek
1910 [Recenzja z:] Kazimierz Twardowski, *O filozofii średniowiecznej*. *Przegląd Powszechny* r. XXVII, t. CV, ss. 387–392.

Geblewicz, Eugeniusz
1933 [Sprawozdanie z *Księgi pamiątkowej PTF we Lwowie* (1931).] *Przegląd Filozoficzny* r. XXXVI, z. 1–2, s. 188–192.

Gościcki, Tadeusz
1932/1933 Les tendances actuelles de la philosophie polonaise. *Rescherches Philosophiques* vol. II, ss. 448–453.

Gromska, Daniela z d. Tenner
1914 Istnienie jako treść sądzenia i sądu. Kilka uwag na marginesie teorii sądu prof. Twardowskiego. *Przegląd Filozoficzny* r. XVII, z. 4, ss. 465–483.
1938 Bibliografia prac Kazimierza Twardowskiego i literatury o Kazimierzu Twardowskim. *Ruch Filozoficzny* t. XIV, nr 1–3, ss. 14–39.
1939 Uzupełnienia i ciąg dalszy bibliografii prac Kazimierza Twardowskiego i literatury o Kazimierzu Twardowskim. *Ruch Filozoficzny* t. XV, nr 1–2, ss. 8–9.

Grzelecki, Stanisław
1938 „Najmędrszy z Polaków". O Kazimierzu Twardowskim. *ABC. Nowiny Codzienne* (Warszawa) nr 54A z 20.02, s. 6.

Lindenbaumowa, Janina z d. Hosiasson
1928 Definicje rozumowania indukcyjnego. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXI, z. 4, ss. 352–367.

Igel, Salomon
1919 O przedmiotach zastępczych. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXII, z. 1–2, ss. 103–121; z. 3, ss. 206–220.

1920 W sprawie nauki o zjawiskach zmysłowych uwag kilka. [W:] [*Księga*… 1920], ss. 110–126.

Ingarden, Roman

1919 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. *Ruch Filozoficzny* r. V, nr 3, ss. 45–48.

1931 *O dziele literackim*. Warszawa 1988: PWN.

1936 Main directions of Polish philosophy. *Dialectics and Humanism* 1974 nr 2, ss. 91–103.

1937a O poznawaniu dzieła literackiego. [W:] [Ingarden 1966], ss. 1–268.

1937b O tak zwanej „prawdzie" w literaturze. [W:] [Ingarden 1966], ss. 413–464.

1938a Działalność naukowa Kazimierza Twardowskiego. [W:] [Ingarden 1963], ss. 253–265.

1938b [Przemówienie w imieniu PTF.] [W:] [*U trumny*… 1938], ss. 11–12.

1963 *Z badań nad filozofią współczesną*. Warszawa: PWN.

1966 *Studia z estetyki*. T. I. Warszawa: PWN.

Ingarden, Roman & Twardowski, Kazimierz

2016 *Korespondencja* [1914–1937]. Kęty: Wydawnictwo *Marek Derewiecki*.

Iwanicki, ks. Józef

1938 Kazimierz Twardowski, filozof. *Ateneum Kapłańskie* r. XXIV, t. 41, nr 4, ss. 389–402.

J. Gr. (Giertych, Jędrzej [?])

1938 Śp. Kazimierz Twardowski. *Myśl Narodowa* (Warszawa) r. XVIII, nr 8 z 20.02, ss. 125–126.

K.

1913 Z ruchu wydawniczego. [Sprawozdanie z „Granic puryzmu" Kazimierza Twardowskiego.] *Kurier Warszawski* r. XCIII, nr 293 z 23.10, s. 4.

Kazimierz Twardowski…

1938 *Kazimierz Twardowski: nauczyciel – uczony – obywatel*. Lwów: PTF.

Kieszkowski, Bohdan
1931 Zagadnienie programu propedeutyki filozofii. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXIV, z. 1, ss. 53–60.

Lutmanowa, Maria z d. Kokoszyńska
1936a Über den absoluten Wahrheitsbegriff und einige andere semantische Begriffe. *Erkenntnis* vol. VI, ss. 143–165.
1936b W sprawie względności i bezwzględności prawdy. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXIX, z. 4, ss. 424–426.
1938 W sprawie walki z metafizyką. *Przegląd Filozoficzny* r. XLI, z. 1, ss. 9–24.

Kotarbiński, Tadeusz
1928 [Sprawozdanie z *Rozpraw i artykułów filozoficznych* (Lwów 1927).] *Kwartalnik Filozoficzny* t. VI, z. 1, s. 102–104.
1929 *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*. Wrocław 1961: Ossolineum.
1933 Główne kierunki i tendencje filozofii w Polsce. [W:] [Kotarbiński 1958], ss. 733–749.
1935 [Recenzja z:] Oskar Kraus, *Wege und Abwege der Philosophie* (1934). *Przegląd Filozoficzny* r. XXXXVIII, z. 1–2, ss. 163–168.
1936 Kazimierz Twardowski. [W:] [Kotarbiński 1958], ss. 892–899.
1937 Kazimierz Twardowski. *Przegląd Filozoficzny* r. XL, z. 1, ss. 3–7.
1938 Przemówienie u trumny Kazimierza Twardowskiego. [W:] [Kotarbiński 1958], ss. 926–927.
1958 *Wybór pism*. T. II. *Myśli o myśleniu*. Warszawa: PWN.

Kreutz, Mieczysław
1917 Metody i problemy psychologii zwierząt ze specjalnym uwzględnieniem kwestii inteligencji zwierząt. *Przegląd Filozoficzny* r. XX, z. 1, ss. 81–96.

Księga…
1920 *Księga pamiątkowa ku uczczeniu dwudziestopięcioletniej działalności nauczycielskiej na katedrze filozofii w Uniwersytecie Lwowskim Kazimierza Twardowskiego* (*Przegląd Filozoficzny* XXIII/1920).

Kwiatkowski, ks. Wincenty
1929 Pseudokrytycyzm naukowy. *Gazeta Kościelna* (Lwów), XXXVI, nr 17 z 28.04, s. 199–200, i nr 18 z 5.05, s. 210–212.

Leśniewski, Stanisław
1913 Krytyka logicznej zasady wyłączonego środka. [W:] [Leśniewski 2015], ss. 183–222.
1927 *O podstawach matematyki*. [W:] [Leśniewski 2015], ss. 295–468.
2015 *Pisma zebrane*. T. I. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Lutosławski, Wincenty
1913 *Jeden łatwy żywot*. Warszawa: F. Hoesick.

Łempicki, Stanisław
1938 Rola Kazimierza Twardowskiego w uniwersytecie i społeczeństwie. [W:] [*Kazimierz Twardowski*… 1938], ss. 31–49.

Łempicki, Zygmunt
1920 W sprawie uzasadnienia poetyki czystej. [W:] [*Księga*… 1920], ss. 171–188.
1938 Śp. Kazimierz Twardowski. *Kurier Warszawski* r. CXVIII, nr 45 (wydanie wieczorne) z 15.02, s. 4.

Łukasiewicz, Jan
1904 List do Kazimierza Twardowskiego z 12.12.1904 (Charlottenburg). [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 467–468.
1905 List do Kazimierza Twardowskiego z 6.02.1904 (Charlottenburg). [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 468–471.
1907 Analiza i konstrukcja pojęcia przyczyny. [W:] [Łukasiewicz 1961], ss. 9–62.
1910 List do Henryka Struvego. [W:] [Łukasiewicz 1998], s. 511.
1911 O rodzajach rozumowania. Wstęp do teorii stosunków. [W:] [Łukasiewicz 1998], s. 23.
1912 O twórczości w nauce. [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 9–33.
1929 O znaczeniu i potrzebach logiki matematycznej. [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 424–436.

1931 List do Kazimierza Twardowskiego z 15.07.1931 (Zakopane). [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 494–495.
1961 *Z zagadnień logiki i filozofii*. Pisma wybrane. Warszawa: PWN.
1998 *Logika i metafizyka. Miscellanea*. Warszawa: WFiS UW.

Mahrburg, Adam
1897a [Recenzja pracy K. Twardowskiego „Psychologia wobec fizjologii i filozofii".] *Przegląd Filozoficzny* r. I, z. 2, ss. 71–79.
1897b Odparcie repliki dra Twardowskiego. *Przegląd Filozoficzny* r. I, z. 2, ss. 149–151.

Manthey, Fraciszek (Franz)
1931 *Kategorematische und synkategorematische Ausdrücke. Eine sprachphilosophisch Studie*. Die Grenzwacht G.M.B.H. Scheidemühl.

Metallmann, Joachim
1919 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. *Ruch Filozoficzny* r. V, nr 3, ss. 43–44

Mękarski, Stefan
1938 Kazimierz Twardowski. *Gazeta Polska* (Warszawa) r. X, nr 47 z 17.02, ss. 3–4.

Mianowski, Teodor & Staff, Leopod & Treter, Mieczysław
1916 W obronie prof. Twardowskiego. *Gazeta Wieczorna* (Lwów) nr 2889 z 10.05, s. 2.

m.n.
1930 Kazimierz Twardowski profesorem honorowym Uniwersytetu J.K. *Słowo Polskie* (Lwów) nr 175 z 30.06, s. 5.

Nawroczyński, Bogdan
1913 Sąd-wytwór. Wobec teorii czynności i wytworów K. Twardowskiego. *Przegląd Filozoficzny* r. XVI, z. 4, ss. 497–507.
1920 Przedmiot tzw. uczuć wiedzy a zagadnienie jakości sądów. [W:] [*Księga*... 1920], ss. 206–226.

1947 Życie duchowe. Zarys filozofii kultury. Kraków & Warszawa: Księgarnia Wydawnicza F. Pieczątkowski i Ska.

Ossowska, Maria z d. Niedźwiecka

1928 [Recenzja z:] K. Twardowski, *Rozprawy i artykuły filozoficzne* (Lwów 1927). [W:] [Ossowska 1983], ss. 132–133.

1931 Słowa i myśli. [W:] [Ossowska 1983], 183–225.

1983 *O człowieku, moralności i nauce. Miscellanea*. Warszawa: PWN.

Ostrowski-Naumoff, Jan

1936 Prof. Kazimierz Twardowski – pionier filozofii naukowej. *Kurier Poranny* (Warszawa) r. LX, nr 135 z 16.05, s. 6.

1938 Szlachetnej pamięci prawdziwego mędrca. *Kurier Poranny* (Warszawa) r. LXII, nr 67 z 8.03, s. 3.

Pannenkowa, Irena z d. Jawicówna

1928 Z polskiej myśli filozoficznej [m.in. K. Twardowski, *Rozprawy i artykuły filozoficzne*.] *Warszawianka* r. V, nr 33, s. 4.

1938 Śp. Kazimierz Twardowski. Filozof i – „człowiek szczęśliwy". *Polonia* r. XV, nr 4801 z 27.02, s. 8.

Pawlicki, ks. Stefan

1897 [Recenzja rozprawy K. Twardowskiego *Psychologia wobec fizjologii i filozofii*.] *Przegląd Polski* (Kraków) r. XXXII, kwartał II, t. 126, ss. 479–482.

Pechnik, ks. Aleksander

1896 Odpowiedź na recenzję mojego *Zarysu psychologii*. *Muzeum* r. XII, z. 8–9, ss. 634–341.

1898 [Recenzja rozprawy K. Twardowskiego *Wyobrażenia i pojęcia* (Lwów 1898).] *Przegląd Polski* r. XXXII, t. 129, ss. 580–587.

Pietrzkiewicz, Tadeusz

1937 Postrzeganie zewnętrzne. *Przegląd Filozoficzny* r. XL, z. 1, ss. 32–56.

Pręgowski, Piotr
1928 *Le concept, le jugement et l'attention. Etude psychologique*. Paris: Librairie Gebethner et Wolff.
1928/1929 Teoria pojęć prof. Twardowskiego. Pojęcie, sąd, uwaga (autoreferat). *Ruch Filozoficzny* t. XI, nr 1–10, ss. 175b–176a.

Rubczyński, Witold
1936 *Etyka*. T. III (część 4 i 5). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

S
1928 *Kurier Literacko-Naukowy* r. V, nr 37, s. VII. Dodatek do *Ilustrowanego Kuriera Codziennego* (Kraków) nr 251 z 10.09.

Schmidt, Wiktor
1913 [Sprawozdanie z książki K. Twardowskiego *O filozofii średniowiecznej* (1910) oraz „O metodzie psychologii" (1910).] *Miesięcznik Pedagogiczny* (Cieszyn) r. XXIII, nr 1, ss. 14–16, 16–17.

Segał, Jakub
1911 [Recenzja pracy K. Twardowskiego *O metodzie psychologii* (1910).] *Książka* r. XI, nr 8, ss. 331–333.

Słoniewska, Helena
1948 Filozofia i pogląd na świat. Śladami myśli Kazimierza Twardowskiego. *Zeszyty Wrocławskie* r. II, nr 3, ss. 55–63.

Śniegocki, Władysław
1938 *Tydzień Literacki Polski Zbrojnej* r. II, nr 7 z 20.02, s. 1.

Sobociński, Bolesław
1936 Polskie wydawnictwa filozoficzne w latach 1918–1936. *Nowa Książka* r. III, z. 3, ss. 113–121.

Stamm, Edward
1914 Z dziedziny ogólnej metodologii (K. Twardowski, *O czynnościach i wytworach*; T. Kotarbiński, *Szkice praktyczne*). *Przegląd Filozoficzny* r. XVII, z. 3, ss. 352–360 [część poświęcona KT: 352–358].

Stögbauer Adam
1907 Kiedy wyobrażenia różne mają „ten sam" przedmiot? *Przegląd Filozoficzny* r. X, z. 3, ss. 538–546.
1913 *O wyobrażeniach ogólnych. Przyczynek do psychologii wyobrażeń*. Lwów: PTF.

Strusiński, Wiktor
1904 [Recenzja *Filozofii Nietschego* Vaihingera.] *Słowo Polskie* (Lwów) r. IX, nr 349 z 26.07, s. 1–2.
1907 Prof. dr Kazimierz Twardowski, „O zadaniach etyki naukowej". *Słowo Polskie* (Lwów) r. XII, nr 21 z 12.01, s. 5–6.
1908 *De immortalitate animae*. *Słowo Polskie* (Lwów) r. XIII, nr 26 (z 16.01), ss. 1–2.

Struve, Henryk
1896 Nowy pracownik na niwie naszej filozofii. *Biblioteka Warszawska* t. LVI, nr 3, ss. 496–504.
1911 *Historia logiki jako teorii poznania w Polsce*. Warszawa: E. Wende.

Szumowski, Władysław
1911 Uwagi krytyczne nad *Logiką medycyny* Biegańskiego. *Przegląd Filozoficzny* r. XIV, z. 1, ss. 80–102.

Szycówna, Aniela
1902 [Recenzja *Zasadniczych pojęć dydaktyki i logiki* K. Twardowskiego.] *Przegląd Pedagogiczny* r. XXI (1902), nr 13, s. 160–161.
1913 [Recenzja *Czynności i wytworów* K. Twardowskiego.] *Echo Literacko-Artystyczne* r. II, nr 5, ss. 637–739.

Tatarkiewicz, Władysław
1913 [Recenzja *Czynności i wytworów* K. Twardowskiego.] *Książka* r. XIII, nr 1, ss. 7–8.

1936 [Recenzja z:] Izydora Dąmbska, *Zarys historii filozofii greckiej* (1935). *Przegląd Filozoficzny* r. XXXIX, z. 2, ss. 193–195.
1938 Kazimierz Twardowski. *Przegląd Pedagogiczny* r. LVII, nr 14 z 1.06, s. 193–194.
1950 *Historia filozofii*. T. III. Warszawa 1998: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Twardowski, Kazimierz
1896a [Recenzja z:] Aleksander Pechnik, *Zarys psychologii*. [W:] [Twardowski 2014], ss. 185–201.
1896b Odpowiedź na „Odpowiedź" Aleksandra Pechnika na recenzję *Zarysu psychologii*. [W:] [Twardowski 2014], ss. 201–204.
1897a Odpowiedź na krytykę pracy pt. „Psychologia wobec fizjologii i filozofii" podaną przez p. Adama Mahrburga. [W:] [Twardowski 2014], ss. 292–294.
1897b Psychologia wobec fizjologii i filozofii. [W:] [Twardowski 1965], ss. 92–113.
1900 [Recenzja z:] Edward Abramowski, *Teoria jednostek psychicznych* (1899). [W:] [Twardowski 2014], ss. 157–170.
1904 Przemówienie na otwarciu PTF. [W:] [Twardowski 2014], ss. 329–334.
1910 *O filozofii średniowiecznej wykładów sześć*. Lwów: H. Altenberg.
1931 Przemówienie wygłoszone na obchodzi dwudziestopięciolecia Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie dnia 12 lutego 1929. [Fragment w:] [Twardowski 1965: 379–384].
1933 *O dostojeństwie uniwersytetu*. Poznań: Uniwersytet Poznański.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.
2014 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

U trumny...
1938 *U trumny Kazimierza Twardowskiego* (14.02.1938). Z przemówień. *Ruch Filozoficzny* t. XIV, nr 1–3, ss. 9–13.

Vaihinger, Hans
1904 *Filozofia Nietschego*. Lwów & Warszawa: H. Altenberg & E. Wende i Spółka.

Wais, Kazimierz
1910 W obronie scholastyki (z powodu książki *O filozofii średniowiecznej*). Lwów: Drukarnia J. Chęcińskiego. [Odbitka z *Gazety Kościelnej* t. XVIII, nr 10, ss. 122–124; nr 12, ss. 146–147; nr 13, ss. 163–164; nr 15, ss. 186–188; nr 16, ss. 203–205.]

Weryho, Władysław
1910 Filozofia w pedagogice. *Kurier Warszawski* r. XC, nr 87, s. 2

Witwicki, Tadeusz
1931a O stosunku treści do przedmiotu przedstawienia. *Księga Pamiątkowa PTF we Lwowie*. Lwów: Księgarnia S.A. *Książnica-Atlas*, ss. 394–412.
1931b [Sprawozdanie z przemówienia Twardowskiego na 25-lecie PTF.] *Przegląd Humanistyczny* r. VI, z. 1–2, ss. 216–217.
1934 Locke'a teoria idei ogólnych i jej dzieje. *Przegląd Filozoficzny* r. XXVII, z. 1, s. 69–84; z. 2, s. 134–149.
1935 O reprezentacji czyli o stosunku obrazu do przedmiotu odtworzonego. *Archiwum Towarzystwa Naukowego we Lwowie*. Dz. B, t. XVI, z. 2, ss. 213–334. [§26. Teoria pojęć Twardowskiego; ss. 291–294; §27. Porównanie teorii pojęć prof. Twardowskiego z analizą przeżyć reprezentacyjnych; ss. 294–302.]

Witwicki, Władysław
1920 Kazimierz Twardowski. *Księga pamiątkowa* [...] *Kazimierza Twardowskiego*. [=] *Przegląd Filozoficzny* r. XXIII, ss. IX–XIX.
1938 Kazimierz Twardowski. *Wiadomości Literackie* nr 18 z 24.04, s. 1.

Zawirski, Zygmunt
1911 [Recenzja z:] Wojciech Gielecki, *Sceptycyzm* (1909). *Ruch Filozoficzny* t. I, nr 10, 209a–209b.
1938 Kazimierz Twardowski (1866–1938). *Czas* (Kraków) r. XC, nr 64 z 6.03, s. 7.

Zieleńczyk, Adam
1910 Z literatury filozoficznej. *Krytyka* r. XII, t. II, z. 6, s. 361–366. [Tu m.in. o Twardowskiego *O filozofii średniowiecznej*.]
1938 Marian Borowski. *Przegląd Filozoficzny* r. XLI, z. 2, ss. 115–119.

Prace z lat 1946–1956 cytowane w cz. IV

Baczko, Bronisław

1951a O poglądach filozoficznych i społeczno-politycznych Tadeusza Kotarbińskiego. [Fragmenty broszury: [Baczko 1951b.] *Myśl Filozoficzna* r. I, z. 1–2, ss. 247–289.

1951b *O poglądach filozoficznych i społeczno-politycznych Tadeusza Kotarbińskiego*. Warszawa 1951: *Książka i Wiedza*.

Baczko, Bronisław *et al.*

1950 List grupy uczestników seminarium profesora Władysława Tatarkiewicza. *Przegląd Filozoficzny* r. IV (1995), nr 2, ss. 88–90.

Bierut, Bolesław

1951 List Prezydenta RP [...] do I Kongresu Nauki Polskiej. *Myśl Filozoficzna* r. I, z. 1–2, ss. 3–6.

Czeżowski, Tadeusz

1953 O rzetelności, obiektywności i bezstronności w badaniach naukowych. [W:] [Czeżowski 1958], ss. 305–308.

1958 *Odczyty filozoficzne*. Toruń: Towarzystwo Naukowe w Toruniu.

Dąmbska, Izydora

1952 W sprawie „Legendy o Kazimierzu Twardowskim". *Ruch Filozoficzny* t. LIII (1996), nr 1, ss. 10–12.

Dyskusja...

1952 Dyskusja o logice w Związku Radzieckim. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 2, ss. 360–362.

Eilstein, Helena

1956 Problem logiki w świetle marksistowskiej teorii poznania. *Myśl Filozoficzna* r. VI, z. 5, ss. 124–149; z. 6, ss. 116–132.

Fritzhand, Marek
1952 O sytuacji w etyce polskiej. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 3, ss. 131–162.

Holland, Henryk
1952 Legenda o Kazimierzu Twardowskim. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 3, ss. 260–312. Toż rozszerzone w postaci broszury: *Legenda o Kazimierzu Twardowskim*. Warszawa 1953: *Książka i Wiedza*.

Kołakowski, Leszek
1953 Filozofia nieinterwencji. Głos w dyskusji nad radykalnym konwencjonalizmem. *Myśl Filozoficzna* r. III, z. 2, ss. 335–372.

Konkurs...
1952 Konkurs na prace filozoficzne. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 4, ss. 359–360.

Kroński, Tadeusz
1952a O *Historii filozofii* W. Tatarkiewicza. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 4, ss. 248–272.
1952b Świat w klamrach ontologii. Roman Ingarden, *Spór o istnienie świata*. T. I–II. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 1, ss. 318–331.

Ładosz, Jarosław
1956 O sprzecznościach logicznych i dialektycznych. *Myśl Filozoficzna* r. VI, z. 4, ss. 106–135.

Obrady Podsekcji Filozofii...
1951 Obrady Podsekcji Filozofii i Nauk Społecznych I Kongresu Nauki Polskiej. *Myśl Filozoficzna* r. I, z. 1–2, ss. 350–367.

Od redakcji
1951 Od redakcji. *Myśl Filozoficzna* r. I, z. 1–2, ss. 7–15.

Radwiłowicz, Ryszard
1954 Psychologia Władysława Witwickiego w służbie burżuazyjnej ideologii. *Nowa Szkoła* t. V, nr 5, ss. 476–486.

Rozental, Mark & Judin, Paweł (red.)
1954 *Krótki słownik filozoficzny*. Warszawa 1955: *Książka i Wiedza*.

Schaff, Adam
1946 Zasada sprzeczności w świetle logiki dialektycznej. *Myśl Współczesna* r. I, nr 3–4, ss. 328–353.
1951 Zadania frontu filozoficznego w świetle uchwał I Kongresu Nauki Polskiej. *Myśl Filozoficzna* r. I, z. 1–2, ss. 16–49.
1952 Poglądy filozoficzne Kazimierza Ajdukiewicza. Szkic krytyczny. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 1, ss. 209–242.
1955 Dialektyka marksistowska a zasada sprzeczności. *Myśl Filozoficzna* r. V, z. 4, ss. 143–159.

Tematyka prac dysertacyjnych...
1952 Tematyka prac dysertacyjnych z materializmu dialektycznego i historycznego w Instytucie Kształcenia Kadr naukowych przy KC PZPR. *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 1, ss. 359–361.

Wiktor Wudel
1947 Powstanie logiki wyższej. *Myśl Współczesna* r. II, nr 3, ss. 343–367.

W sprawie „Legendy"...
1952 W sprawie artykułu „Legenda o Kazimierzu Twardowskim". *Myśl Filozoficzna* r. II, z. 4, ss. 356–358.

Inne prace wykorzystane w tekście

Brożek, Anna
2009 O stylach filozoficznych i dylematach metodologicznych. *Analiza i Egzystencja* t. X, ss. 77–90.
2020 *Analiza i konstrukcja. O metodach badania pojęć w Szkole Lwowsko-Warszawskiej*. Kraków: *Copernicus Center Press*.
2015 *Kazimierz Twardowski we Lwowie. O wielkim myślicielu, nauczycielu i obywatelu*. Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza *Epigram*.

Brożek, Anna & Jadacki, Jacek
2021 Związki między Romanem Ingardenem a Kazimierzem Twardowskim i jego Szkołą. *Kwartalnik Filozoficzny* (w druku).

Hume, David
1905 *Badania dotyczące rozumu ludzkiego*. Przekład Jana Łukasiewicza i Kazimierza Twardowskiego. Lwów: Polskie Towarzystwo Filozoficzne.

Jadacki, Jacek
1985 O odpowiedzialności za słowo. [W:] [Jadacki 1996], ss. 244–258.
1990 *O rozumieniu. Z filozoficznych podstaw semiotyki*. Warszawa: Wydawnictwo UW.
1996a *Metafizyka i semiotyka. Studia prototeoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwo WFiS UW.
1996b O prostocie. [W:] [Jadacki 1996], ss. 220–243.
2006 Analiza analizy. *Studia Philosophiae Christianae* r. CLII, nr 1, ss. 37–54 (z Anną Brożek).
2009 Dobra robota w filozofii. [W:] [Kleszcz (red.) 2009], ss. 29–42.
2018 Jeszcze o jasności myśli i mowy (w nawiązaniu do jednego z artykułów programowych Kazimierza Twardowskiego. *Filo-Sofija* vol. XVIII, nr 1, ss. 13–25.

Kleszcz, Ryszard (red.)
2009 *Widnokrąg analityczny*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Kuliniak, Radosław & Pandura, Mariusz & Ratajczak, Łukasz
2018–2019 *Filozofia po ciemnej stronie mocy. Krucjaty marksistów i komunistów polskich przeciwko Lwowskie Szkole Filozoficznej Kazimierza Twardowskiego*. Cz. I–II. Kęty: Wydawnictwo *Marek Derewiecki*.

Naszkowska, Krystyna
2019 *My, dzieci komunistów. Mówią: Jasińska-Bierutówna, Fejgin, Smolar, Holland, Skalski, Grudziński, Titkow*. Warszawa: Wydawnictwo *Czerwone i Czarne*.

Radwiłowicz, Ryszard
1998 Mój życiorys naukowy. *Nauczyciel i Szkoła* r. III, nr 2, ss. 161–165.

Tatarkiewicz, Władysław
1947 *O szczęściu*. Warszawa 1962: PWN.

Zwolińska-Malicka, Krystyna
1995 Wspomnienie. *Przegląd Filozoficzny* r. IV, nr 2, ss. 100–101.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** [Gromska 1938, 1939]. **3.** [Jadacki 1985, 1990, 1996b, 2006, 2009 i 2018]. **4.** [Brożek 2015]. **5.** [Rozental & Judin (red.) 1954]. Przekład – jak często w wypadku przekładów MELS-u i rosyjskich tekstów propagandowych – anonimowy. Nakład 40242 egzemplarze. **6.** [Zawirski 1938]. **7.** [Pannenkowa 1938: 8]. **8.** [Mękarski 1938: 3]. **9.** [m.n. 1930]. **10.** [I.E. 1938]. **11.** [Witwicki, Władysław 1938]. **12.** [Tatarkiewicz 1938: 193]. **13.** [m.n. 1930], [Anonim-07 1938] i [Łempicki, Stanisław 1938: 48]. **14.** [m.n. 1930] i [Łempicki, Stanisław 1938: 48]. **15.** [Ostrowski-Naumoff 1938]. **16.** [Ostrowski-Naumoff 1938]. **17.** [Giertych 1938] i [Łempicki, Stanisław 1938: 48]. **18.** [Zawirski 1938]. **19.** [Ostrowski-Naumoff 1938]. **20.** [Łempicki, Stanisław 1938: 48]. **21.** [m.n. 1930]. **22.** [Łempicki, Stanisław 1938: 48]. **23.** [Mękarski 1938: 3]. **24.** [Czeżowski 1938b: 7, 11] i [Ostrowski-Naumoff 1938]. **25.** [Mękarski 1938: 3]. **26.** [m.n. 1930]. **27.** [Witwicki, Władysław 1938]. **28.** [Witwicki, Władysław 1938]. **29.** [Ostrowski-Naumoff 1938] i [Zawirski 1938]. **30.** [Zawirski 1938]. **31.** [Zawirski 1938]. **32.** [m.n. 1930]. **33.** [I.E. 1938]. **34.** [Witwicki, Władysław 1938]. Zawirski ilustrował ten składnik osobowości Twardowskiego tak: „Radą służył każdemu nawet w sprawach odległych od nauki i filozofii. Ciekawy przykład tego widziałem raz w lokalu Seminarium Filozoficznego. Oto przyjechali do niego górale z Poronina, gdzie często spędzał wakacje, z prośbą o poradę w swoich kłopotach, na pewno nie filozoficznych. Wybrali się umyślnie w tym celu z Poronina do Lwowa! [Zawirski 1938]. **35.** [Anonim–07 1938] i [Ostrowski-Naumoff 1938]. Jak to ujął jeden z najbliższych uczniów: „Bano się go – ale i kochano. […]. Ten twardy i pozornie niedostępny człowiek miał serce delikatne i czułe na ludzką biedę; umiał też pomóc skutecznie" [Czeżowski

1938a: 7]. **36.** [Ostrowski-Naumoff 1938]. **37.** [Ostrowski-Naumoff 1938]. **38.** [Zawirski 1938]. **39.** [m.n. 1930]. **40.** [Mękarski 1938: 4]. **41.** [m.n. 1930]. **42.** [Pannenkowa 1938: 8]. **43.** [Anonim-07 1938]; por. też: [Ostrowski-Naumoff 1938]. **44.** [Czeżowski 1938b: 11]. **45.** [Łempicki, Stanisław 1938: 48]. **46.** [m.n. 1930]. **47.** [Tatarkiewicz 1947: 31]. **48.** [Zawirski 1938]. **49.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **50.** [Zieleńczyk 1910: 363] i [Kotarbiński 1933: 732]. **51.** [S. 1928]. **52.** [Weryho 1910]. **53.** [Baley 1936/1937: 65]. **54.** [Czeżowski 1938a: 6] i [Czeżowski 1938b: 9]. **55.** [Czerny 1938: 10]. **56.** [Czerny 1938: 10]. **57.** [Anonim-04 1911: 134], relacjonujący opinię Władysława Witwickiego. **58.** [Anonim-04 1911: 134]. **59.** [Weryho 1910] i [S 1928]. **60.** [Baley 1936/1937: 65, 66]. **61.** [Strusiński 1908; 1]. **62.** [Borowski 1919: 146]. **63.** [Borowski 1919: 145]. Wcześniej Łukasiewicz wskazywał *sui generis* „formalizm i aprioryzm" – jako cechy charakterystyczne brentanizmu w ogóle [Łukasiewicz 1904: 468]. **64.** [Anonim-05 1913] i [K. 1913]. **65.** [Czeżowski 1923: 84b]. **66.** [Anonim-07 1938]. **67.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **68.** [m.n. 1930]. **69.** [Błachowski 1938: 1]. **70.** [Śniegocki 1938]. **71.** [Tatarkiewicz 1950: 364]. **72.** Zwraca uwagę podtytuł sprawozdania: „Akademia ku czci Wielkiego Uczonego i Pięknego Człowieka". W akademii wystąpili (w takiej kolejności wymienia ich Epsztejn): Henryk Rundstein (*vel* Hersz Lejb Rundsztejn, 1909–1942?, magisterium z filozofii u Kotarbińskiego w UW, 1931), Narcyz Łubnicki, Maria Brysk-Reisfeldowa, Róża Halina Brodzka (1885–1944), Nestor Goldblum (1878–1940?); zakończyło ją osobiste wspomnienie S[?] Koernera. Sprawozdawca nie zaznacza wyraźnie, od kogo z mówców pochodziły poszczególne sformułowania. **73.** [Borowski 1919: 146], [Ostrowski-Naumoff 1936] i [Dąmbska 1939/1946: 14]. **74.** [Ingarden 1936: 95]. **75.** [Dąmbska 1939/1946: 14]. **76.** [Kotarbiński 1929: 9] i [Kotarbiński 1933: 732]. **77.** [m.n. 1930] i [Ajdukiewicz 1934: 401]. **78.** [Kotarbiński 1928: 103]. Wszechstronną prezentację metody badawczej Twardowskiego – i całej Szkoły Lwowsko-Warszawskiej – zawiera monografia [Brożek 2020]. **79.** [Dąmbska 1939/1946: 14]. **80.** [Kotarbiński 1937: 4]. **81.** [Pannenkowa 1928]. **82.** [Kotarbiński 1933: 734]. **83.** [Twardowski 1929: 379]. **84.** [Pawlicki 1897: 482], [A 1902: 322], [Szycówna 1902: 160, 161], [Strusiński 1904b: 2], [Strusiński 1907: 5], [Weryho 1910], [Zieleńczyk 1910: 361], [Anonim-04 1911: 134, 135], [Struve 1911: 390], [Biegeleisen 1913: 243], [Schmidt 1913: 14], [Stamm 1914: 354], [Witwicki, Władysław 1920: XIII], [Ossowska 1928: 133], [Pannenkowa 1928], [Ingarden 1929: 315], [m.n. 1930],

[Geblewicz 1933: 188–189], [Ajdukiewicz 1934: 401], [Kotarbiński 1935: 165], [Kotarbiński 1936: 893], [Baley 1936/1937: 65], [Kotarbiński 1937: 3], [Ajdukiewicz 1937: 252], [Błachowski 1938: 1], [Czerny 1938: 10], [Finkielsztejn 1938], [Giertych 1938: 125], [Grzelecki 1938], [Iwanicki 1938: 389, 391], [Łempicki, Zygmunt 1938], [Ostrowski-Naumoff 1938], [Śniegocki 1938], [Witwicki, Władysław 1938], [Zawirski 1938], [Słoniewska 1948: 57] i [Tatarkiewicz 1950: 360]. **85.** [Witwicki, Władysław 1938]. **86.** [Pannenkowa 1938: 8] i [Witwicki, Władysław 1938]. **87.** [Szycówna 1902: 161]. **88.** [Witwicki, Władysław 1938] **89.** [Witwicki, Władysław 1938]. **90.** [Borowski 1910: 52]. **91.** [Borowski 1910: 52] i [Kotarbiński 1933: 733]. **92.** [Anonim-04 1911: 135]. **93.** [Borowski 1919: 146]. **94.** [Ostrowski-Naumoff 1938]. **95.** [Einhorm 1920: 72], [Mękarski 1938: 3], [Śniegocki 1938] i [Dąmbska 1939/1946: 14]. **96.** [Witwicki, Władysław 1920: XIII], [Kotarbiński 1928: 103], [Kotarbiński 1929: 9], [Kotarbiński 1935: 165] i [Witwicki, Władysław 1938]. **97.** [Witwicki, Władysław 1920: XIII], [Kotarbiński 1928: 103], [Mękarski 1938: 3], [Witwicki, Władysław 1938] i [Słoniewska 1948: 57]. **98.** [Struve 1896: 498], [Weryho 1910], [Struve 1911: 390], [Schmidt 1913: 14], [Szycówna 1913: 639], [Pannenkowa 1928], [m.n. 1930], [Geblewicz 1933: 188–189], [Błachowski 1938: 1], [Czerny 1938: 10], [Finkielsztejn 1938], [Grzelecki 1938], [Iwanicki 1938: 391], [Ostrowski-Naumoff 1938], [Pannenkowa 1938: 8], [Zawirski 1938] i [Słoniewska 1948: 55]. **99.** [Biegeleisen 1913: 243], [Sobociński 1936: 113] i [Tatarkiewicz 1950: 361]. **100.** [Epszejn 1938]. **101.** [Pawlicki 1897: 479]. **102.** [Tatarkiewicz 1913: 8]. **103.** [Stamm 1914: 354], [Kotarbiński 1933: 732–733], [Kotarbiński 1935: 15], [Kotarbiński 1937: 3] i [Słoniewska 1948: 57]. **104.** [Borowski 1910: 52]. **105.** [A 1902: 323] i [Szycówna 1902: 160]. **106.** [Borowski 1910: 52], [Anonim-04 1911: 134] i [Auerbach 1930: 206]. **107.** [Ingarden 1938a: 268]. **108.** [Szycówna 1902: 160] i [Anonim-03 1910: 425]. **109.** [Baley 1936/1937: 66]. **110.** [Strusiński 1907: 5]. **111.** [Borowski 1919: 146]. **112.** [Czeżowski 1938a: 9]. **113.** [Tatarkiewicz 1950: 360]. **114.** [Baley 19367/1937: 66]. Niektórzy – por. np. [Słoniewska 1948: 57] – szli dalej i uważali, że Twardowski postulował nawet (podobnie jak fenomenologowie) bezzałożeniowość badań filozoficznych w ich punkcie wyjścia. **115.** [Anonim-04 1911: 135]. **116.** [Anonim-03 1910: 425], [Anonim-04 1911: 135], [Schmidt 1913: 17], [Kotarbiński 1928: 103], [Witwicki, Władysław 1938] i [Słoniewska 1948: 55]. **117.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **118.** [Anonim-03 1910: 425]. **119.** [Czerny 1938: 10]. **120.** [Iwanicki 1938: 391] **121.**

[Mękarski 1938: 3]. **122.** [Baley 1936/1937: 66]. **123.** [Czeżowski 1938b: 10]. **124.** [Struve 1896: 499], [Pawlicki 1897: 480], [Szycówna 1902: 161], [Schmidt 1913: 16], [Łempicki, Zygmunt 1938] i [Ostrowski-Naumoff 1938]. **125.** [A 1902: 323] i [Grzelecki 1938]. **126.** [Ingarden 1919: 48]. **127.** [Kotarbiński 1928: 103]. **128.** [Borowski 1919: 145]. **129.** [Gościcki 1932/1934: 449]. Gościcki w swoim francuskim tekście używa terminu „une analyse méticuleuse". **130.** [A 1902: 323], [Kotarbiński 1933: 732], [Ingarden 1936: 95], [Czeżowski 1938b: 11] i [Śniegocki 1938]. **131.** [Błachowski 1938: 1], [Czeżowski 1938b: 7], [Czeżowski 1938b: 11], [Giertych 1938: 125], [Iwanicki 1938: 389] i [Pannenkowa 1938: 8]. **132.** [A 1902: 323], [Strusiński 1904: 2] i [Elzenberg 1937: 103]. **133.** [Giertych 1938: 125] i [Czeżowski 1938b: 11]. **134.** [Anonim–01 1903]. **135.** [Borowski 1910: 52]. **136.** [A 1902: 323]. **137.** [Pietrzkiewicz 1937: 42] i [Słoniewska 1948: 57]. **138.** [Baley 19367/1937: 66]. **139.** [Witwicki, Władysław 1920: XVIII] i [Słoniewska 1948: 57]. **140.** [Giertych 1938: 125]. **141.** [Witwicki, Władysław 1938]. **142.** [Geblewicz 1933: 188–189]. **143.** [m.n. 1930]. **144.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **145.** [Czeżowski 1938a: 9] i [Dąmbska 1939/1946: 14]. **146.** [Baley 1936/1937: 66]. **147.** [Baley 1936/1937: 66]. **148.** [Kotarbiński 1937: 5]. **149.** [Kotarbiński 1933: 733]. **150.** [Kotarbiński 1928: 103], [Pannenkowa 1928], [Kotarbiński 1936: 893] i [Śniegocki 1938]. **151.** [Szycówna 1902: 161], [Weryho 1910], [Kotarbiński 1928: 103], [Pannenkowa 1928], [Kotarbiński 1933: 748], [Kotarbiński 1936: 892], [Baley 1936/1937: 65] i [Zawirski 1938]. **152.** [Tatarkiewicz 1913: 8]. **153.** [Anonim–04 1911: 135]. **154.** [Tatarkiewicz 1936: 193]. **155.** [Pawlicki 1897: 482]. **156.** [Anonim–04 1911: 135]. **157.** [Weryho 1910], [Zieleńczyk 1910: 361], [Schmidt 1913: 14, 16], [Pannenkowa 1928], [Ingarden 1929: 315], [Geblewicz 1933: 188–189], [Baley 1936/1937: 65], [Kotarbiński 1937: 3], [Finkielsztejn 1938], [Łempicki, Zygmunt 1938] i [Ostrowski-Naumoff 1938]. **158.** [Witwicki, Władysław 1920: XII], [m.n. 1930] i [Łempicki 1938]. **159.** [Szycówna 1902: 161], [Schmidt 1913: 14], [Pannenkowa 1928], [Kotarbiński 1936: 893] i [Pannenkowa 1938: 8]. **160.** [A 1902: 322]. **161.** [Borowski 1910: 52]. **162.** [Witwicki, Władysław 1938] **163.** [Zieleńczyk 1910; 361]. **164.** [Kotarbiński 1928: 103]. **165.** [Kotarbiński 1937: 5]. **166.** [Kotarbiński 1937: 5]. **167.** [Kotarbiński 1933: 733]. **168.** [Witwicki, Władysław 1938]. **169.** [Szycówna 1913: 639]. **170.** [Szycówna 1902: 161] i [Kotarbiński 1928: 103]. **171.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **172.** [Anonim-04 1911: 135] i [Słoniewska 1948: 57]. **173.** [Borowski 1919: 145],

[Ingarden 1936: 95], [Kotarbiński 1937: 5], [Błachowski 1938: 1], [Giertych 1938: 125], [Czeżowski 1938a: 9] i [Łempicki, Zygmunt 1938]. **174.** [Borowski 1910: 52]. **175.** W życiu publicznym do odpowiedzialności za słowo dodawał Twardowski jeszcze „obywatelską i narodową odpowiedzialność za czyny" [Czerny 1938: 10]. **176.** [Borowski 1919: 145] i [Kotarbiński 1936: 893]. **177.** [Baley 1936/1937: 66]. **178.** [Baley 1936/1937: 66]. **179.** [Borowski 1919: 146] i [Ingarden 1936: 95]. **180.** [Kotarbiński 1928: 103]. **181.** [Kotarbiński 1928: 103], [Kotarbiński 1933: 734] i [Ajdukiewicz 1937: 252]. **182.** [Dąmbska 1939/1946: 23]. **183.** [Anonim-04 1911: 135] relacjonujący opinię Władysława Witwickiego. **184.** [Dąmbska 1939/1946: 14]. **185.** [Ingarden 1931: 180] i [Ajdukiewicz 1937: 252]. **186.** [Blaustein 1930: 12]. **187.** [Blaustein 1928: 369]. **188.** [Tatarkiewicz 1950: 361]. **189.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **190.** [Struve 1896: 501], [Błachowski 1912: 206] i [Ingarden 1938a: 256]. **191.** [Tatarkiewicz 1950: 361]. **192.** [Ingarden 1938a: 257]. **193.** [Ingarden 1938a: 257]. **194.** [Ingarden 1938a: 256]. **195.** [Blaustein 1928: 369]. **196.** [Ingarden 1938a: 256, 258–259]. **197.** [Łukasiewicz 1907: 53]. **198.** [Rubczyński 1936: 75]. **199.** [Szumowski 1911: 86, 97, 90]. **200.** [Struve 1911: 394] i [Biegański 1912: 392]. **201.** [Kotarbiński 1929: 394]. **202.** [Ossowska 1928: 132]. **203.** [Nawroczyński 1913: 298] i [Nawroczyński 1920: 219]. **204.** [Stamm 1914: 354]. **205.** [Ingarden 1938a: 264] i [Tatarkiewicz 1950: 361]. **206.** [Biegeleisen 1913: 243]. **207.** [Igel 1920: 113]. **208.** [Struve 1911: 394]. **209.** [Biegański 1910: 177, 179], [Zawirski 1911: 209a], [Kotarbiński 1929: 136–149], [Kotarbiński 1933: 735] i [Kotarbiński 1936: 893]. **210.** [Kreutz 1917: 81], [Kotarbiński 1936: 893] i [Rubczyński 1936: 75]. **211.** [Kotarbiński 1929: 371]. **212.** Por. w tej sprawie: [Brożek & Jadacki 2021]. **213.** [Mahrburg 1897b: 151]. **214.** [Iwanicki 1938: 390]. **215.** [Mahrburg 1897a: 76]. **216.** [Twardowski 1897a: 294]. **217.** [Mahrburg 1897a: 77]. **218.** [Mahrburg 1897a: 76]. **219.** [Pawlicki 1897: 480]. **220.** [Iwanicki 1938: 391]. **221.** [Biegański 1900: 24]. **222.** [Biegański 1912: 168]. **223.** [Dawid 1898: 76–77]. **224.** [Pechnik 1898: 587]. **225.** [Pechnik 1898: 587]. **226.** [Pechnik 1898: 580]. **227.** [Twardowski 1898: 154]. **228.** [Pechnik 1898: 583]. **229.** [Pechnik 1898: 585]. **230.** [Twardowski 1896a]. **231.** [Peczhnik 1896: 634]. **232.** [Struve 1911: 394]. **233.** [Biegański 1912: 394]. **234.** [Gabryl 1910: 388]. **235.** [Gabryl 1910: 388]. **236.** [Gabryl 1910: 388]. **237.** [Gabryl 1910: 390]. **238.** [Wais 1910: 5]. **239.** [Wais 1910: 15]. **240.** [Wais 1910: 10]. **241.** [Wais 1910: 19]. **242.** [Wais 1910: 21]. **243.**

[Wais 1910: 10]. **244.** [Wais 1910: 11]. **245.** [Wais 1910: 29]. **246.** [Wais 1910: 6–7]. **247.** [Wais 1910: 8]. **248.** [Wais 1910: 13–14]. **249.** [Wais 1910: 15]. **250.** [Wais 1910: 16]. **251.** [Wais 1910: 22]. **252.** [Wais 1910: 22]. **253.** [Wais 1910: 25]; por. [Twardowski 1910: 78]. **254.** [Wais 1910: 26]; por. [Twardowski 1910: 26]. **255.** [Segał 1911: 333]. **256.** [Kwiatkowski 1929: 199]. **257.** [Kwiatkowski 1929: 199]. **258.** [Kwiatkowski 1929: 200, 199]. **259.** Oto jedyny fragment omawianego przemówienia, w którym Twardowski *expressis verbis* mówi o religii: „Sprawa filozoficznego poglądu na świat i na życie jest niewątpliwie sprawą niezmiernie doniosłą dla każdego, komu nie wystarcza tradycyjny pogląd religijny, a kto zarazem nie umie patrzeć na świat i kroczyć przez życie bezmyślnie" [Twardowski 1929: 379]. **260.** [Kwiatkowski 1929: 200]. **261.** [Kwatkowski 1929: 211]. **262.** [Twardowski 1900]. **263.** [Abramowski 1902: 414–415]. **264.** [Anonim-01 1903]. **265.** [Stögbauer 1907: 541]. **266.** [Leśniewski 1913: 187–189]. Por. też: [Leśniewski 1927: 314]. **267.** [Blaustein 1928: 374–375]. **268.** [Blausteinowa 1931: 9–10]. **269.** [Pręgowski 1928]. **270.** [Gromska 1914: 465]. **271.** [Gromska 1914: 483]. **272.** [Ingarden 1937b: 444]. **273.** [Dąmbska 1939/1946: 20–21]. **274.** [Dąmbska 1939/1946: 18–19]. **275.** [Ingarden 1931: 166]. **276.** [Ingarden 1937a: 18]. **277.** [Dąmbska 1939/1946: 19]. **278.** [Kotarbiński 1933: 741]. **279.** [Ingarden 1919: 48]. **280.** [Ingarden 1936: 95–99]. **281.** [Ingarden 1936: 96]. **282.** [Lutmanowa 1938: 24]. **283.** [Anonim-06 1916]. **284.** [Lutosławski 1933: 323]. **285.** [Anonim-06 1916]. **286.** [Vaihinger 1904]. **287.** [Hume 1905]. **288.** [Mianowski & Staff & Treter 1916]. **289.** [Borowski 1919: 146]. **290.** [Kotarbiński 1928: 103]. **291.** [m.n. 1930]; por. też [Kotarbiński 1933: 732]. **292.** [Chwistek 1932: 119]. **293.** Przypominam, że poniższa lista „zagadnień" Twardowskiego, kontynuowanych przez polskich filozofów mu współczesnych, nie listą zestawioną nie tak, jak to się mnie przedstawia – lecz tak, jak ona wyglądała z perspektywy owych filozofów. **294.** [Stögbauer 1913]. **295.** [Borowski 1920]. **296.** [Ingarden 1938a: 260]. **297.** [Igel 1919: 102–103]. **298.** Por. prezentację tej modyfikacji wyżej, w paragrafie dotyczącym krytyki wewnętrznej *Zur Lehre…* **299.** [Bandrowski 1904: 10]. **300.** [Lutmanowa 1936a] i [Lutmanowa 1936b]; Lutmanowa opowiedziała się przeciwko redukcji pojęcia prawdy do pojęć pozasemantycznych. **301.** [Łukasiewicz 1911] i [Łukasiewicz 1912: 16, 19]. **302.** [Lindenbaumowa 1928: 353, 366]. **303.** [Dąmbska 1935: 5] i [Tatarkiewicz 1936: 193]. **304.** [Łempicki, Zygmunt 1920: 182]. **305.** [Auerbach 1930a: 136]. **306.**

[Ostrowski-Naumoff 1936]. **307.** [Nawroczyński 1947: 55]. Praca pisana w latach 1940–1944. **308.** [Ossowska 1931: 210–211, 217–218]. **309.** [Kieszkowski 1931: 54]. **310.** [Błachowski 1928: 39]. **311.** [Manthey 1931: 56]. **312.** [Mękarski 1938: 4]. **313.** [m.n. 1930]. **314.** [Anonim-07 1938]. **315.** [Pannenkowa 1928]. **316.** [Mianowski & Staff & Treter 1916]. **317.** Używam tu terminu, którym posłużył się Łukasiewicz w liście do Twardowskiego, napisanym w czasie pobytu w Niemczech. Pisał w tym liście m.in.: „Brentano [...] staje się [tutaj] coraz to bardziej jakąś postacią legendarną" [Łukasiewicz 1904: 468]. **318.** [Anonim-02 1910: 546] i [Weryho 1910]. **319.** [Borowski 1919: 146]. Ostrowski-Naumoff podkreślił, że „na gruncie warszawskim [...] takie rekordy [ilości słuchaczy na wykładach] ustanawiał [...] ostatnio chyba tylko Petrażycki lub Frenkiel" [Ossowski-Naumoff 1936]. **320.** [Baley 1938: 344]. **321.** [Pannenkowa 1928], [Kotarbiński 1933: 732] i [Tatarkiewicz 1938: 193]. Umiejętność kierowania przez Twardowskiego taką pracą widoczna była np. w zbiorowych tłumaczeniach, które inicjował i w których nie znać było towarzyszących zwykle takim tłumaczeniom „nierównomierności" [Bizoń 1899]. **322.** [Anonim–04 1911: 131–132]. **323.** [Ingarden 1938a: 261]. **324.** [Śniegocki 1938]. **325.** [Ajdukiewicz 1934: 400]. **326.** [Ajdukiewicz 1934: 401] i [Witwicki, Władysław 1938]. **327.** [Czeżowski 1938b: 9]. **328.** [Czeżowski 1938b: 9] i [Ingarden 1938a: 264]. **329.** [m.n. 1930]. **330.** [Blaustein 1928: 370], [Gościcki 1932/1933: 449], [Ajdukiewicz 1937: 252], [Ingarden 1938: 259] i [Tatarkiewicz 1950: 361]. **331.** [Blaustein 1928: 375–376, 278, 380, 440]. **332.** [Pannenkowa 1938: 8] i [Tatarkiewicz 1950: 180]. **333.** [Tatarkiewicz 1950: 360]. **334.** [Grzelecki 1938]. **335.** [Grzelecki 1938]. **336.** [Struve 1911: 390]. **337.** [Ajdukiewicz 1937: 252]. *Nb.* Lutosławski jako jeden z nielicznych otwarcie negatywnie oceniał tę „wyłączną zależność od wpływu Twardowskiego" filozofii w Polsce [Lutosławski 1933: 256]. **338.** [Zawirski 1938]. **339.** [Anonim-04 1911: 135]. **340.** [Czeżowski 1938a: 9]. **341.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **342.** [Tatarkiewicz 1950: 361]. **343.** [Chwistek 1921: 67] i [Ajdukiewicz 1937: 252]. **344.** [Giertych 1938: 125]. **345.** [Zawirski 1938]. **346.** [m.n. 1930]. **347.** [Czeżowski 1938b: 11]. **348.** [Mękarski 1938: 4]. **349.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **350.** [Baley 1938: 342]. **351.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **352.** [Zieleńczyk 1938: 115]. **353.** [Łukasiewicz 1910]. **354.** [Kotarbiński 1933: 734]. **355.** [Ostrowski-Naumoff 1938]. **356.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. W sprawie pojęcia stylu filozoficznego – por. [Brożek 2009]. **357.** [Łukasiewicz 1904: 468]. **358.** [Auerbach

1930b: 206]. **359.** [Łempicki, Zygmunt 1938]. **360.** [Borowski 1919: 145]. **361.** [Kotarbiński 1937: 4]. **362.** [Anonim-01 1903]. **363.** [A 1902: 323]. **364.** [Anonim-03 1910: 425]. **365.** [Pannenkowa 1928], [Kotarbiński 1929: 9] i [Finkielsztejn 1938]. **366.** [Struve 1896: 504]. **367.** [Dawid 1898: 73]. **368.** [Dawid 1898: 77]. **369.** VI Plenum odbyło się w dniach 17–18 lutego 1951 roku. Główny referat „Walka narodu polskiego o pokój i Plan Sześcioletni" wygłosił 17 lutego Bierut – przewodniczący KC PZPR; on też 18 lutego wygłosił przemówienie końcowe „Walka o pokój łączy się w Polsce nierozerwalnie z walka o realizację Planu Sześcioletniego". **370.** Dobrym przykładem wytworu „przodującej nauki radzieckiej" jest *Krótki słownik filozoficzny*, które kilka haseł zawiera „Appendix II". **371.** Kulisy działania tego „frontu" omówione zostały szczegółowo – m.in. na podstawie zachowanych dokumentów archiwalnych – w książce [Kuliniak *et al.* 2018–2019]. **372.** Znowu widać w tym „manifeście" dwie warstwy. W jednej mieszczą się słowa o tym, że należy „przeprowadzić głęboką analizę starej filozofii, wykazując na konkretnym materiale, co był w niej [...] nienaukowe". Z drugiej dowiadujemy się, że „obóz marksistowski musi zdecydowanie i bezkompromisowo przezwyciężyć burżuazyjną ideologię", wskazując, „co [...] było wsteczne [...] w starej filozofii". **373.** [Obrady Podsekcji Filozofii... 1951: 354]. **374.** [Obrady Podsekcji Filozofii... 1951: 355]. **375.** [Obrady Podsekcji Filozofii... 1951: 367]. **376.** W stopce redakcyjnej znalazło się na tej liście także nazwisko „R.S. Ingarden" – jedyne nazwisko tylko z inicjałami imion; chodziło o wywołanie na mniej zorientowanych wrażenia, że do Rady wszedł Roman Ingarden; inicjały należały do jego syna, Romana Stanisława. **377.** „Przydział" zadań w nagonce na Szkołę Lwowsko-Warszawskiej nastąpił być może wcześniej. Krystyna Zwolińska-Malicka wspominała, że „w roku akademickim 1949/1950 dawało się od pewnego czasu zauważyć, że zarówno wykłady Tatarkiewicza, Kotarbińskiego, jak i Ossowskiego były z ogromną skrupulatnością notowane przez naszych kolegów z „lewicy". Robiło to wrażenie, że każdy z nich wypełniał przydzieloną mu przez jakąś „górę" zadanie, mające służyć do przygwożdżenia burżuazyjnego charakteru filozofii kwitnącej dotąd na UW" [Zwolińska-Malicka 1995: 101]. **378.** [Wudel 1947: 343]. **379.** [Wudel 1947: 349]. **380.** [Rolbiecki 1955]. **381.** [Schaff 1955]; por. też wcześniejszy artykuł [Schaff 1946]. **382.** [Eilstein 1956]. **383.** [Ładosz 1956]. **384.** [Konkurs 1952: 360]. **385.** Por. np. [Baczko 1951b: 7]. **386.** Przykładowe „rozwinięcie" tej myśli: „Po drugiej wojnie światowej filozofia burżuazyjna od filozofii katolickiej począwszy, a na egzy-

stencjalizmie i neopozytywizmie kończąc – coraz jawniej, coraz aktywniej występuje jako narzędzie w rękach garstki imperialistów, jako oręż ideologiczny mający ułatwić realizację ich zbrodniczych planów" [Baczko 1951b: 10]. **387.** Baczko ujął to tak: „Nie wolno utożsamiać subiektywnych intencji autora systemu z obiektywną funkcją, wydźwiękiem systemu. Obydwie te rzeczy nie tylko nie muszą się pokrywać, ale często są rozbieżne. Decyduje jednak w ocenie systemu nie subiektywna intencja, lecz obiektywna rola" [Baczko 1951a: 266]. Por. np. [Baczko 1951b: 50]. **388.** Nawiasem mówiąc, argumentacja *ad* MELS stosowana była także w odwrotną stronę. Pozytywna wzmianka o kimś w pismach MELS-u była legitymacją wstępu na „salony" marksistowskie. Dobrym przykładem jest hasło „Edward Dembowski" – jedyne hasło dotyczące Polaka w *Krótkim słowniku filozoficznym* (zob. „Appendix II"). Legitymowali go – jak można przeczytać w tym haśle – sam Marx i Engels. Nieprzypadkowo więc wydano w 1955 roku pięć tomów *Pism* Dembowskiego (łącznie ponad 2000 stron) w nakładzie niemal 5500 egzemplarzy. W haśle o Dembowskim cytowani są z aprobatą Hugo Kołłątaj i Stanisław Staszic. W latach 1952–1953 ukazały się więc dwa wybory pism Kołłątaja, a w 1954 – dwa tomy *Pism filozoficznych i społecznych* Staszica (ponadto jeszcze wydano w latach 1948–1957 cztery tomy jego pism). Intencja była zdaje się taka: zastąpić tradycję Twardowskiego – tradycją Dembowskiego. **389.** W kolejnych przypisach po notatce bibliograficznej daję symbole chwytów erystycznych ze zrekonstruowanego wyżej „sylogizmu". **390.** 2+c+d. **391.** 2+a+c. **392.** 1. **393.** 4+a+c, przy czym to nie on sam, lecz uczniowie stworzyli fałszywą legendę, jakoby Twardowskie nie był idealistą. **394.** a+c. **395.** 4. **396.** c. Helena Słoniewska – w opublikowanym w 1948 roku bardzo prostym tekście streszczającym poglądy filozoficzne Twardowskiego – podała motywy, które kierowany nim, gdy „dał inicjatywę do przetłumaczenia na język polski dwu metafizycznych dzieł Fechnera: *Książeczki o życiu pośmiertnym* i *O zagadnieniu duszy*". Chodziło mu mianowicie o to, aby „pokazać, jak wyglądają próby oparcia wiary w życie pośmiertne na wiedzy – próby budowania systemu metafizycznego od dołu" [Słoniewska 1948: 62]. Holland odnotowuje (przy innej okazji) tekst Słoniewskiej; ale wskazanych przez Słoniewską motywów Twardowskiego Holland już nie odnotowuje, tylko „demistyfikuje" używając argumentu (4). **397.** Numer *Myśli Filozoficznej* z tekstem Hollanda miał nakład 6000 egzemplarzy, a książka – nakład 1100 egzemplarzy. **398.** Krytykując *principia* – Baczko chwalił Kotarbińskiego za ateizm,

chociaż nie wykraczał on u Kotarbińskiego poza „liberalno-burżuazyjne wolnomyślicielstwo" [Baczko 1951a: 261]. **399.** MELS. **400.** 2. **401.** 3. **402.** d. **403.** 1. **404.** d. **405.** 1. **406.** 2. **407.** c. **408.** c+MELS **409.** Ironiczna aluzja do terminu „radykalny konwencjonalizm", używanego przez Ajdukiewicza. **410.** d. **411.** 4+b. **412.** 1+a. **413.** d. **414.** a. **415.** a+b+d. **416.** a. **417.** a. **418.** b. **419.** a. **420.** a. **421.** 1+a. W przypisie do tytułu artykułu czytamy: „Opracowana na podstawie większej pracy krytycznej o W. Witwickim, napisanej pod kierunkiem prof. dra T. Tomaszewskiego" [Radwiłowicz 1954: 476]. Jest rzeczą wyjątkowo smutną, że ten paszkwil firmował dawny doktorant Mieczysława Kreutza. **422.** 1. **423.** 2+a. **424.** Radwiłowicz w swoim tekście z rozszerzonej wersji argumentu *ad* MELS. Skoro Witwicki jest uczniem Twardowskiego i skoro Schaff i Holland wykazali, że poglądy Twardowskiego miały cechy BROSE, to i do Witwickiego stosuje się te cechy. **425.** Byli to poza Kołakowskim: Baczko, Henryk Jarosz, Holland, Norbert Krasnosielski, Irena Rybczyńska-Holland, Arnold Słucki i Anna Śladkowska-Hochfeldowa. **426.** Por. [Czeżowski 1938b: 12]. **427.** Jego córka, Aleksandra Jasińska, w wywiadzie udzielonym ostatnio zaprzecza temu, jakoby Bierut był agentem NKWD. Zob. [Naszkowska 2019: 55]. **428.** Skrót z rosyjskiego „ " – czyli osoba werbująca do partii komunistycznej i inicjująca różne formy presji ideologicznej w swoim środowisku. **429.** Znamienna jest ocena postępowania Hollanda dokonana po latach przez jego córkę (i zarazem córkę Rybczyńskiej-Holland, sygnatariuszki listu w sprawie Tatarkiewicza) – Agnieszkę: „Myślę, że [ojciec] był głęboko przekonany, że najważniejszym zdaniem po wojnie jest budowa ustroju, który nie dopuści do powtórki tego, co działo się w czasie wojny. To determinowało wszystko. Sądzę, że namiętnie wierzył w wyższe racje nowego systemu. Ale też miał w sobie wystarczająco dużo sprawności moralno-intelektualnej, by w momencie, kiedy najgorsze fakty stalinizmu wyszły na jaw, gdy okazało się, jak działał ten mechanizm, wyrwać się z niego. Kiedy stało się oczywiste, że to, co się działo PO WOJNIE [podkr. moje, J.J.] z ideą komunizmu, to nie były tylko błędy i wypaczenia, ale że wydarzyły się złe, straszne, zbrodnicze rzeczy, i że, BYĆ MOŻE [podkr. moje, J.J.], zło jest zawarte w samym systemie. Bardzo tę utratę kolejnego swego świata i wiary przeżył" [Naszkowska 2019: 206]. **430.** Taką ortografię nazwiska „Marx" stosowano powszechnie w ówczesnej Polsce.

Streszczenie

Tekst mój składa się z czterech części. W trzech pierwszych częściach przedstawiam osobę, dzieło oraz ocenę osoby i dzieła Kazimierza Twardowskiego – tak jak się one rysują na podstawie wypowiedzi współczesnych mu Polaków: wypowiedzi, pochodzących zasadniczo z czasów, w których żył i tworzył. W czwartej część tekstu odtwarzam podjętą przez ideologów komunistycznych po II Wojnie Światowej próbę demontażu „legendy" Twardowskiego i dyskredytacji jego Szkoły.

Słowa kluczowe: ideolodzy komunistyczni; Szkoła Lwowsko-Warszawska, Kazimierz Twardowski.

Abstract

Praeceptor Poloniae. Twardowski through the Eyes of Poles of His Time

My text consists of four parts. In the first three parts, I present the person, work and evaluation of the person and work of Kazimierz Twardowski – as they are drawn on the basis of the statements of his contemporaries Poles: statements originating in the times in which he lived and wrote. In the fourth part of the text, I recreate the attempt made by communist ideologists after World War II to dismantle the "legend" of Twardowski and discredit his School.

Keywords: communist ideologists; Szkoła Lwowsko-Warszawska, Kazimierz Twardowski.

TWARDOWSKI JAKO INSPIRATOR

Jan Woleński
Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie,
ORCID: 0000-0001-7676-7839, e-mail: jan.wolenski@uj.edu.pl

Twardowski o czynnościach i wytworach[1]

1. Wstęp. 2. Uwagi bibliograficzne, historyczne i terminologiczne. 3. Wczesna koncepcja Twardowskiego na temat dystynkcji czynność–wytwór. 4. Dystynkcja czynność–wytwór w rozprawie „O czynnościach i wytworach". 5. Dystynkcja czynność––wytwór – aplikacje. 5.1. Status nauk humanistycznych. 5.2. Poznanie, nauka i język. 6. Uwagi końcowe.

1. Wstęp

Roman Ingarden pisał:

> Rozprawa *O czynnościach i wytworach* jest [...] próbą przezwyciężenia psychologizmu. Można się z nią zgodzić lub odrzucić, zwłaszcza w tych niektórych szczegółach, jakie jej nadał Twardowski. Trzeba jej jednak przyznać, że jako próba przemknięcia się między Scyllą a Charybdą godna jest jak najbaczniejszej uwagi i skrupulatnych przemyśleń. [Ingarden 1938: 264][2]

Chociaż Ingarden ma o tyle rację, że odróżnienie czynności i wytworów miało na uwadze rozwiązanie problemu psychologizmu, intencja Twardowskiego była ogólniejsza – okazało się nawet tak, że autor rozważanej dystynkcji nie przewidywał zasięgu jej aplikacji.

Władysław Stróżewski powiedział mi kiedyś, że odróżnienie czynności i wytworów tak głęboko weszło do filozofii i humanistyki, że dzisiaj przypominanie jego autorstwa nie jest rzeczą zwyczajną, ponieważ każdy zgadza się z tym, że sprawa jest oczywista. Sam miałem okazję doświadczenia tej sytuacji, gdy zaczynałem swoją karierę akademicką jako teoretyk i filozof prawa. Nikt w tym środowisku nie miał wątpliwości, że czym innym jest tworzenie prawa (czynność), a czym innym prawo (wytwór), czy że trzeba wyraźnie oddzielać, że z jednej strony mamy wykładnię prawa jako pewien proces (czynność), a z drugiej – interpretację tekstu prawnego jako rezultat (wytwór). Zadaniem niniejszego artykułu jest przedstawienie ujęcia czynności i wytworów przez Twardowskiego i kontynuacji jego poglądów w tym zakresie przez przynajmniej niektórych jego uczniów. Bez zbytniej przesady można powiem powiedzieć, że większość analiz rozmaitych kwestii z teorii nauki i teorii języka zaczynała się od zwrócenia uwagi na to, że trzeba odróżniać *x* , np. naukę jako czynność, i *y* – jako wytwór. Ramy niniejszego opracowania, a także moje własne zainteresowania i kompetencje filozoficzno-historyczne decydują o tym, że ograniczam przedstawienie odróżnienia czynności i wytworów tylko do dwóch wspomnianych dziedzin, pomijając np. estetykę. Dalej będę posługiwał się skrótem DCW (dystynkcja czynności i wytworów).

2. Uwagi bibliograficzne, historyczne i terminologiczne

Opus classicum to rozprawa [Twardowski 1912c] (autoreferat w języku niemieckim ukazał się jako [Twardowski 1911], tj. przed ukazaniem się polskiego oryginału; zob. też [Twardowski 1912a]. Przekłady francuski i niemiecki (sporządzone przez samego Twardowskiego) można znaleźć odpowiednio pod linkiem http://www.elv-akt.net/data/items/show/70 i [Twardowski 1912a]; tłumaczenie angielskie – w [Twardowski 1999]. Twardowski od razu zauważył, że DCW ma szczególne zastosowanie dla analizy nauk humanistycznych [Twardowski 1912b]. Wiele prac samego Twardowskiego (i innych autorów) zawiera mniejsze lub większe wzmianki o DCW – będą one cytowane w stosownych miejscach niniej-

szego szkicu. Jak już wspomniałem we „Wstępie", omawiana koncepcja zdobyła sobie spore uznanie. Chociaż jednak jest często cytowana i/lub krótko omawiana, także krytycznie (niektóre zarzuty i oceny zostaną podane niżej) na marginesie innych problemów, np. psychologizmu, statusu humanistyki czy kwestii semiotycznych, poświęcono jej niewiele obszerniejszych opracowań (por. np. [Brandl 1996], [Bobryk 2001], [Rechlewicz 2015: 371–406] i [Van der Schaar 2015: 103–113].

Twardowski konsekwentnie posługiwał się terminami „czynność" i „wytwór" w swych polskich pracach, nie tylko [Twardowski 1912c], ale także późniejszych (por. [Twardowski 1924–1925: 189], [Twardowski 1912b: 176–177]; paginacja wedle [Twardowski 2013]). Tak też utrwaliło się w literaturze polskiej. Francuski przekład dokonany przez Twardowskiego używa terminów *functions* and *produits*, natomiast niemiecki – *Funktionen* i *Gebilde*. Karl Stumpf [1906] jest uważany (por. np. [Ingarden 1938: 263]) za prekursora DCW. Sam Twardowski ([Twardowski 1912c: 220–221, przyp. 5]; paginacja tego artykułu wedle przedruku w [Twardowski 1965]) wspomina (obok Stumpfa) również Bernarda Bolzano, Justusa Bergmanna, Alexiusa von Meinonga, Stephana Witaska i Josefa Kreibiga jako filozofów mówiących o czynnościach i wytworach, przy czym Witaskowi przypisuje ogólne odróżnienie (w 1908 r.) obu tych pojęć, a Kreibigowi – aplikację terminologii wprowadzonej przez siebie. Ten krótki przegląd pokazuje, że: (a) terminologia nie była jednolita i (b) Twardowski rozważał w swojej rozprawie zagadnienia dość żywo analizowane w literaturze filozoficznej na przełomie XIX i XX w. Z drugiej strony, słowniki i encyklopedie filozoficzne – zarówno wydane w owym czasie, jak i późniejsze – nie zawierają, przynajmniej wedle mojej wiedzy, osobnych haseł odpowiadających DCW. Wracając do terminologii, nie jest ona jednolita i powstaje pytanie, czy wyrażała te same intuicje. Ograniczając się do porównania Twardowskiego i Stumpfa, drugi określał wytwory (psychiczne) jako *psychische Funkionen* i przeciwstawiał im *Erscheinungen* (to, co pojawia się, zjawiska – to nie implikuje, że chodzi o czynności), natomiast Twardowski mówił o *Funktionen* i *Gebilde* (pełny tytuł rozprawy Twardowskiego po niemiecku to *Ueber Funktionen und Geibilde. Einige Bemerkungen Grenzgebiet der Psycholo-*

gie, Grammatik und Logik; druga część tej frazy dokładnie odpowiada tytułowi polskiemu), przy czym to drugie słowo może być tłumaczone jako wytwór. Wersja francuska zawiera *fonctions*, natomiast po niej następuje *produits* (wytwory). O ile *Funktionen* (*fonctions*) dają się naturalnie przełożyć jako czynności (działania), to tytuł pracy Stumpfa nie odpowiada intencjom Twardowskiego, ponieważ miał on na myśli nie czynności psychiczne, ale właśnie ich wytwory. Sytuacji tej nie zmienia fakt, że Stumpf używał także zwrotu *Gebilde psychischer Funktionen*, ale to tylko powiększa zamieszanie terminologiczne. Z tego powodu zdecydowaliśmy się z Johannesem Brandlem, aby (zob. [Twardowski 1999]) angielski tytuł rozprawy „O czynnościach i wytworach" oddać przez *On Actions and Products*. Niemniej jednak trzeba zauważyć, że i sam Twardowski miał pewne zastrzeżenia co do terminu „czynność":

> Mogłaby powstać wątpliwość, czy rozróżnienie czynności i wytworów psychicznych da się też stosować w ten sposób, by nazwać czucie, czyli doznawanie wrażeń czynnością, a wrażenie wytworem tej czynności. […]. Wątpliwość ta mogłaby jednak wyniknąć stąd, że wszelkie doznawanie jest raczej jakimś stanem biernym, a nie czynnym, że więc trudno nazwać czucie i odczuwanie czynnościami. Jeśli się jednak zważy, że wyrazu „czynność" używa się bardzo często nie w przeciwieństwie do stanów biernych, lecz w znaczeniu ogólniejszym, w którym można go też zastąpić wyrazem „funkcja", wątpliwość znika. [Twardowski 1912: 222, przyp. 7]

Fragment ten powinien ostatecznie rozstrzygnąć ewentualne sprzeciwy wobec nomenklatury używanej przez Twardowskiego przy wprowadzeniu DCW. Mamy więc pełne prawo używać, zgodnie z intencjami Twardowskiego, terminologii zaznaczonej literami C i W w stosowanym skrócie oraz proponować przekłady tytułu [Twardowski 1912c] w sposób wyraźnie zaznaczający, że rzecz dotyczy czynności i wytworów.

3. Wczesna koncepcja Twardowskiego na temat dystynkcji czynność–wytwór

Rewolucyjna koncepcja psychologiczna Franciszka Brentana polegała na tym, że pojmował on psychikę nie jako zbiór treści (jak np. w empiryzmie brytyjskim), ale jako zbiór aktów. Brentano uważał, że akty psychiczne są intencjonalne, tj. kierują się na przedmioty. Stąd wzięło się odróżnienie treści i przedmiotu aktu psychicznego:

> Każdy fenomen psychiczny charakteryzuje się tym, co scholastycy nazywali intencjonalną (lub też mentalną) […] inegzystencją pewnego przedmiotu, a co my – jakkolwiek nie całkiem jednoznacznie – nazwalibyśmy odniesieniem do pewnej treści, skierowaniem na pewien obiekt (przez który nie należy tu rozumieć czegoś realnego) lub immanentną przedmiotowością. Każde [zjawisko psychiczne] zawiera coś jako obiekt, chociaż nie każde w ten sam sposób. W przedstawieniu coś jest przedstawiane, w sądzie – uznawane lub odrzucane, w miłości kochane, w nienawiści nienawidzone, w pożądaniu pożądane itd. [Brentano 1874: 126][3]

Ten sławny i wielokrotnie cytowany fragment rzeczywiście nie jest całkiem jednoznaczny, jak sam Brentano to otwarcie stwierdził. Jest bezsporne, że każdy fenomen (czyli akt) mentalny do czegoś się odnosi i w tym sensie jest intencjonalny. Ale czym jest to, do czego akty się odnoszą?

Brentano raz powiada, że odniesieniem jest treść, innym razem, że – obiekt (przedmiot). Czy to znaczy, że terminy „treść" i „przedmiot" są w tym kontekście synonimiczne, bliskoznaczne, czy może różnoznaczne, ale odnoszące się do tego samego? O ile można zgodzić się, przynajmniej wstępnie, że treść inegzystuje w akcie, tj. jakoś istnieje w nim, to inegzystencja przedmiotu w akcie jawi się tajemniczo. O ile miałoby chodzić o przedstawienia, sądy lub uczucia dotyczące przedmiotów nierealnych (np. góra wyższa of Mont Everestu), to pogląd, że takowe bytują wewnątrz fenomenów mentalnych miałby (nawet tak jest) swoich zwolenników. Problem pojawia się jednak w związku z przedmiotami realnymi jako intencjonalnymi. Kwestia ta była

wielokrotnie dyskutowana i nie ma potrzeby, aby referować związane z nim rozmaite rozwiązania (por. [Antonelli 2001]). Odnotuję tylko, że sam Brentano odszedł od swej pierwotnej koncepcji i w późniejszym, tzw. reistycznym, okresie swej twórczości nie operował pojęciem intencjonalnej inegzystencji, aczkolwiek nadal utrzymywał, że każdy akt psychiczny jest intencjonalny. Tak czy inaczej, Brentano w całej swej twórczości odróżniał psychologię genetyczną, zajmującą się powstawaniem fenomenów mentalnych, od psychologii deskryptywnej (opisowej) mającej za swój przedmiot akty i ich opis. Oba te rodzaje psychologii oparte są na doświadczeniu psychologicznym (wedle Brentana, wewnętrznym, tj. introspekcji).

Twardowski jako brentanista przejął koncepcję intencjonalności oraz psychologii deskryptywnej. Uznał jednak, że problem treści i przedmiotu zasługuje na szerszą dyskusję. To doprowadziło go (por. [Twardowski 1894]; to była jego rozprawa habilitacyjna) do odróżnienia aktu, treści i przedmiotu przedstawienia (a także innych rodzajów fenomenów mentalnych, zwłaszcza sądu). Ponieważ szczegóły i wyniki tych analiz Twardowskiego nie są ważne z punktu widzenia DCW (w jej ostatecznej wersji), ograniczę się do przytoczenia i skomentowania (szersze analizy, porównania i komentarze można znaleźć w [Cavallin 1997] i [Van der Schaar 2015]) następującego fragmentu:

> Przyzwyczajono się, na zasadzie tego właściwego zjawiskom fizycznym odniesienia do „immanentnego obiektu", odróżniać w każdym zjawisku psychicznym akt i treść, i w ten sposób każde z nich jawi się w dwojakim aspekcie. Gdy się mówi o „przedstawieniach", można przez to wyrażenie mieć na myśli bądź akty przedstawienia, czynność przedstawiania sobie, bądź też to, co przedstawione, treść przedstawienia. I dlatego przyjęło się wszędzie tam, gdzie tylko zaistnieć może najmniejsza nawet możliwość nieporozumienia, posługiwać się zamiast wyrazem „przedstawienie" jednym z dwóch wyrażeń: „akt przedstawienia" i „treść przedstawienia". [...]. Niniejsza rozprawa zajmować się będzie przeprowadzeniem w szczegółach rozgraniczenia między tym, co przedstawione, w jednym sensie, w którym znaczy ono treść, a tym, co przedstawione w innym sensie, w którym służy do oznaczenia przedmiotu, krótko mówiąc: między treścią przedstawienia a przed-

miotem przedstawienia, oraz rozpatrzeniem wzajemnego ich stosunku. [Twardowski 1894: 3–5]

Twardowski posługuje się w tym fragmencie językiem brentanowskim i odnosi się do tego, co Brentano zauważył pisząc „nie całkiem jednoznacznie" w związku z dystynkcją pomiędzy treścią aktu mentalnego i jego przedmiotu.

DCW nie występuje jawnie w pracy habilitacyjnej Twardowskiego. Zwraca jednak uwagę konsekwentne posługiwanie się przez Twardowskiego terminem „akt przedstawienia" – w oryginale *Vorstellungsakt*, *Tätigkeit des Vorstellens* (Twardowski nie używał wtedy terminu *Funktion*). Jeśli DCW ujmiemy jako parę

jakiś istotny związek. Stanowisko Twardowskiego w jego rozprawie z 1894 r. było psychologistyczne i tak też pojmował treści aktów mentalnych. W jego (niedokończonej) autobiografii z 1926 r. (opublikowanej jako [Twardowski 1926], napisanej dla serii *Philosophie in Selbstdarstellungen*) czytamy:

> Moje przekonania filozoficzne doznawały oczywiście z biegiem czasu wielu przemian, które przedstawiają mi się jako ewolucja w kierunku doskonalszego poznania. Przede wszystkim należałoby tu wspomnieć o moim stanowisku wobec psychologii, jej metody i stosunku do pozostałych nauk, w szczególności filozoficznych. Moje stanowisko było w tej sprawie początkowo identyczne z tym, które m.in. reprezentował Marty i Brentano. Psychologia jest podstawową nauką filozoficzną. Ten punkt widzenia przedstawiłem i uzasadniłem w odczycie z 1897 r., wydanym następnie jako *Psychologia wobec* [*filozofii i*] *fizjologii.* Ale *Badania logiczne* Husserla, które ukazały się kilka lat później [pierwsza część 1900, II część w 1901 r.), przekonały mnie, że traktowanie poznania psychologicznego, a zatem uzyskanego empirycznie, jako podstawy sądów logicznych, więc apriorycznych, jest niemożliwe. *Zasadnicze pojęcia logiki i dydaktyki* wydałem w 1901 r. jeszcze zanim przestudiowałem dzieło Husserla, tak że w tej książce występuję jeszcze jako „psychologista". Ale mój ówczesny psychologizm w logice wyraża się bardziej w wydzieleniu badanego materiału aniżeli w sposobie potraktowania go. Sądzę bowiem, że przeciwieństwo pomiędzy psychologizmem a antypsychologizmem w logice jest w ostatecznej instancji sprawą rozległości tej dziedziny, nie zaś sprawą teoretycznego uzasadnienia jej sądów. [Twardowski 1926: 48–49]

Istotne pytanie dotyczy tego, co znaczy, że logika jest dziedziną rozległą, i jakie to ma znaczenie dla kwestii psychologizmu i antypsychologizmu.

Pełny tytuł rozprawy [Twardowski 1912c] jest taki: „O czynnościach i wytworach. Kilka uwag z pogranicza psychologii, logiki i gramatyki". Można domniemywać, że rozległość logiki jest spowodowana tym, że dyskusja problemów logicznych prowadzi także do kwestii psychologicznych i gramatycznych. Twardowski nie unikał ich również wcześniej (por. niżej). Z drugiej strony, miał chyba powody do napisa-

nia w swej autobiografii tego, co stwierdził o swej ewolucji w związku z psychologizmem. Nie ma raczej wątpliwości, że jego początkowe rozumienie treści aktów mentalnych było całkowicie psychologistyczne. To nie jest nic zaskakującego, gdyż, skoro rozważamy takie akty i ich zawartość treściową, trudno odżegnywać się od psychologii. Z drugiej strony, Twardowski korzystał ze swego użycia treści w swej filozofii języka proponowanej w [Twardowski 1894], w szczególności w rozważaniach o znaczeniu nazw. Ta problematyka została jednak inaczej potraktowana z rozprawie z 1912 r. To, czy Twardowski rzeczywiście przezwyciężył psychologizm, jest rzeczą sporną (patrz niżej). Na pewno nie poszedł radykalną drogą wykorzystaną przez Edmunda Husserla. Wprawdzie wspominał [Twardowski 1912: 236, przyp. 39] o znaczeniach idealnych (*ideale Bedeutung*), ale nie skorzystał z tego pojęcia dla refutacji psychologizmu. Jeśli przyjąć cytowane wyjaśnienie z autobiografii Twardowskiego, uważał on (słusznie lub nie, ale to inna sprawa), że psychologizm polega na uzasadnianiu twierdzeń logicznych, tj. zdań apriorycznych, na podstawie zdań psychologicznych, tj. empirycznych (aposteriorycznych), a nie na uznaniu znaczeń za treści psychiczne. Rozważania w rozprawie z 1912 r. poszukują sposobu, w jaki można związać takie treści z obiektami (językowymi), którym przypisuje się znaczenie. Antycypując dalsze rozważania, strategia Twardowskiego polega na wprowadzeniu pojęcia czynności psychofizycznej jako takiej, której treść jest wyrażona przez jej wytwór. Nawet jeśli można powiedzieć, że treść jest w akcie mentalnym, nie ma tutaj mowy, że jest przezeń wyrażona.

4. Dystynkcja czynność–wytwór w rozprawie „O czynnościach i wytworach"

Ulubioną metodą Twardowskiego było przedstawianie (parafrazowanie) kwestii psychologicznych (w sensie psychologii opisowej) w szacie lingwistycznej. Polegało to na analizie własności mentalnych (tj. posiadanych przez przedmioty psychiczne) jako własności wyrażeń. W szczególności, Twardowski korzystał z paralelizmu

pomiędzy nazwami a przedstawieniami, np. z tego, że w przypadku nazw odróżnia się to, co one oznaczają, i to, co znaczą. Jest to pewien argument za dystynkcją pomiędzy treścią a przedmiotem przedstawienia. Dalsze przykłady to np. analiza tzw. przedstawień ogólnych jako odpowiadających nazwom ogólnym czy krytyka tzw. przedstawień bezprzedmiotowych uzasadnianych obecnością słowa „nic" w języku. W tej ostatniej kwestii Twardowski argumentował, że „nic" nie jest w ogóle nazwą, tylko słowem synktategorematycznym, tj. nieposiadającym samodzielnego znaczenia poza kontekstem, w jakim występuje. Lingwistyczny punkt wyjścia jest jeszcze wyraźniejszy w [Twardowski 1912c]. Artykuł zaczyna się tak:

> Z dwu wyrazów zestawionych w takich parach jak „chodzić – chód", „biegać – bieg", „skakać – skok", „krzyczeć – krzyk", „śpiewać – śpiew", „mówić – mowa", „myśleć – myśl", „błądzić – błąd", „sądzić – sąd", „zwracać – zwrot" – z dwu takich wyrazów pierwszy oznacza jakąś czynność; rozpatrzenie znaczenia drugiego wyrazu w stosunku do pierwszego jest zadaniem niniejszych wywodów. [Twardowski 1912c: 217]

Możemy przyjąć, że wszystkie przykłady podpadają pod schemat (stosowany już wyżej):

(1)

(1) i (2) w mojej analizie DCW motywowane jest tym, że interesuje mnie nie tylko sprawozdanie z poglądów Twardowskiego, ale także ich znaczenie dla filozofii współczesnej, zwłaszcza polskiej.

Dalej Twardowski czyni szereg uwag gramatycznych na temat słów występujących w ilustracjach schematu (1). Zwraca uwagę na to, że drugie elementy par są z reguły rzeczownikami odsłownymi – czy że niektóre z nich, np. „bieg", czasem mają charakter zjawiskowy, tj. odnoszą się do zdarzeń, niekoniecznie do przedmiotów w sensie ścisłym. Takie niuanse są zresztą nieuniknione w związku ze znanymi problemami związanymi z definicją czynności, czynu, działania itp., w szczególności z kwestią, jak ważny jest komponent psychiczny, np. zamiar, w określeniu tych kategorii. Wiadomo, że inaczej będzie się zapatrywał na sprawę behawiorysta, a inaczej – zwolennik psychologii mentalistycznej; inaczej ktoś, kto na serio traktuje test Turinga i twierdzi, że nie ma możliwości rozstrzygnięcia *a priori*, czy rozmawiamy z komputerem, czy z człowiekiem; inaczej ktoś, kto twierdzi, że czynności są dokonywane wyłącznie przez podmioty ludzkie, a odmiennie ktoś, kto utrzymuje, że także przynajmniej niektóre zwierzęta są pełnoprawnymi agentami, a nie tylko mechanizmami w sensie Kartezjusza. Z tych i zapewne innych powodów, trzeba przyjąć, że zbiór C jest ustalony z góry, a takie lub inne przypadki graniczne są konwencjonalnie zaliczone do niego lub takoż wykluczone.

Jedna z gramatycznych uwag Twardowskiego ma może szczególne znaczenie. Pisze on tak:

> Gramatycy od dawien dawna zwrócili uwagę na stosunek wzajemny takich wyrazów [tj. dotyczących W], mówiąc o tzw. figurze etymologicznej. Rozumieją przez nią konstrukcję, w której rzeczownik utworzony z tego samego tematu, co czasownik, odgrywa względem niego rolę dopełnienia […] przedmiotu, zwanego w takich razach dopełnieniem wewnętrznym. Dopełnienie to może występować w bierniku, np. „tańczyć taniec", „zacząć zadanie", albo też w innym przypadku, np. „żyć życiem gorączkowym", „krzyczeć krzykiem (wielkim)" itp. Wiadomo też, że taki stosunek czasownika i rzeczownika nie jest ograniczony do figury etymologicznej, a wtedy stosunek między czasownikiem a rzeczownikiem tworzącym jego dopełnienie wewnętrzne może

być dwojaki: czasownik może wymieniać w sposób zupełnie ogólnikowy czynność, nie wskazując swym znaczeniem wcale rodzaju dopełnienia. Taki czasownik, jak np. „wykonać", może się wskutek tego łączyć z dopełnieniami o znaczeniach bardzo różnych. Wykonać można śpiew, skok, zwrot itp. Inne czasowniki znaczeniem swym wskazują już pewien rodzaj dopełnienia. I tak czasownik „popełnić" wymaga dopełnienia, które oznacza coś ujemnego: „popełnić błąd, kłamstwo" itp. […]. Figurę etymologiczną można uważać za krańcowy przypadek tego stosunku, gdyż w tej konstrukcji czasownik sam niejako wprost wyznacza sobie dopełnienie wewnętrzne. […]. „Wewnętrzność" takiego dopełnienia – jeśli wolno tak powiedzieć – wyraża się między innymi bądź w figurze etymologicznej, polegającej na tożsamości tematu czasownika i jego dopełnienia, bądź też w tej okoliczności, że zamiast zwrotu, złożonego z czasownika i oznaczającego jego dopełnienie rzeczownika, można użyć wprost odpowiednika czasownika nie dodając mu dopełnienia. Więc zamiast „wykonać skok": „skoczyć" […] zamiast „wydawać sąd": „sądzić". [Twardowski 1912c: 218–219]

Wedle Twardowskiego, wewnętrzność dopełnienia usprawiedliwia mówienie o przedmiotach wewnętrznych jako drugich członach par podpadających pod schemat (2). Twardowski dodaje:

Niepodobna też mówić tutaj o przedmiocie zewnętrznym, albowiem czynność oznaczona czasownikiem nie przechodzi na to, co oznacza rzeczownik. [Twardowski 1912c: 218–219, 227]

Gramatycy używają odmiennej terminologii i odróżniają dopełnienie bliższe i dalsze. Pierwsze odnosi się do osoby lub rzeczy będącej przedmiotem czynności wykonywanej przez agenta, a drugie – do czegoś, co związane jest z czynnością pośrednio, np. w ten sposób, że to działanie jakoś wpływa na ową osobę lub rzecz lub odnosi się do niej, tj. przechodzi w sensie Twardowskiego.

Granica pomiędzy oboma rodzajami dopełnienia nie jest wyraźna. Rozważmy zdanie

(*) Zwiedzam Kraków.

Możliwa jest dwojaka analiza (*). Po pierwsze, można utrzymywać, że słowo „Zwiedzam" odnosi się do czynności zwiedzania, a „Kraków" jest dopełnieniem bliższym. Z drugiej jednak strony, można myśleć o całej sytuacji jako o zwiedzaniu odnoszącym się do Krakowa, a nawet jakoś wpływającej (przechodzącej) na to miasto, gdy np. używam krakowskiej komunikacji miejskiej. Przyjmijmy jednak, na pewno zgodnie z intencjami Twardowskiego, że rozważał on takie pary typu

mentami) relacji ujętej przez schemat

> fizyczna, jeżeli towarzyszy jej czynność psychiczna wywierająca jakiś wpływ na przebieg czynności fizycznej, a tym samym na powstający dzięki niej wytwór; powstający w ten sposób wytwór nazywa się także psychofizycznym. Należą tu czynności i wytwory oznaczone wyrazami „krzyczeć" – „krzyk", śpiewać" – „śpiew", „mówić" – „mowa", „kłamać" – „kłamstwo" itd. [Twardowski 1912c: 220–221]

Twardowski zwraca przy tym uwagę na chwiejność mowy potocznej w nazywaniu czynności i wytworów, a specjalną uwagę poświęca zdaniom. Uważa mianowicie, że termin „zdanie" („powiedzenie" w jego terminologii) jest używany dwojako jako oznaczający wytwór psychiczny, np. przekonanie, albo zdanie w sensie gramatycznym będące wytworem psychofizycznym – podobnie ma się sprawa np. terminem „twierdzenie" mogącym odnosić się do wytworu psychicznego lub psychofizycznego.

Czynności mają to do siebie, że zawsze trwają przez pewien określony czas, a potem kończą się. Inaczej jest z wytworami. Niektóre – zarówno fizyczne (w tym także psychofizyczne), jak i czysto psychiczne – znikają wraz z ustaniem kreujących je czynności. Skok czy bieg trwają tak długo, jak ma miejsce stosowna czynność, myśl ustaje, gdy kończy się myślenie, a krzyk, gdy krzyczenie (względy stylistyczne sprawiają, że w opisie tych przykładów korzysta się z rzeczowników). To jednak nie szkodzi, gdyż, jak Twardowski zauważa, o wytworach często orzeka się rzeczy, których nie stwierdza się o czynnościach; np. powiada się, że twierdzenie jest niesprawdzalne, czego nie można odnieść do czynności oznaczonej słowem „twierdzić". W przypadku par (i)

(4) (a) C – fizyczne, W – fizyczne i trwałe;
(b) C – fizyczne, W – fizyczne i nietrwałe;
(c) C – psychofizyczne, W – psychofizyczne i trwałe;
(d) C – psychofizyczne, W – psychofizyczne i nietrwałe,

stanowiącą modyfikację (3), przy czym (4c) i (4d) są tak pomyślane przez Twardowskiego, że stosowne czynności tworzą także wytwory psychiczne.

Twardowski traktuje przypadki podpadające pod (4c) jako szczególnie ważne. Ogólna ich charakterystyka jest taka:

> Psychofizycznymi wytworami są malowidło, rzeźba itp., a to dlatego, że wytwory te powstają dzięki czynność psychofizycznej, tj. takiej czynności fizycznej, której towarzyszy czynność psychiczna, wywierająca wpływ na przebieg czynności fizycznej i tym samym na powstający dzięki tej czynności wytwór. […]. Ze względu na ten związek, zachodzący w takich razach między podpadającym pod zmysły wytworem psychofizycznym, a niepodpadającym pod zmysły wytworem psychicznym, wytwór psychofizyczny staje się zewnętrznym WYRAZEM wytworu psychicznego. [Twardowski 1912c: 230]

Inaczej mówiąc, trwałe wytwory psychofizyczne obiektywizują to, co subiektywne, czyli treść aktu psychicznego:

> Trwałe wytwory psychofizyczne nadają nietrwałym wytworom psychofizycznym pozory trwałości jako ich trwałe skutki i jako ich trwałe częściowe przyczyny. Toteż wytwory psychiczne złączone […] stosunkiem z trwałymi wytworami psychofizycznymi można nazwać UTRWALONYMI i zgodnie z tym można mówić o utrwalaniu wytworów nietrwałych. […]. Dzięki utrwaleniu wytwory nietrwałe nabierają nie tylko pozoru wytworów trwałych, lecz także poniekąd od wytwarzających je czynności niezależnych. […]. Wszak wytwory trwałe istnieją niezależnie od wytwarzających je czynności o tyle, że istnieją dalej, chociaż owe czynności już istnieć przestały. [Twardowski 1912c: 235]

Krótko mówiąc, trwałe wytwory psychofizyczne nie tylko wyrażają (to czynią wszystkie wytwory psychofizyczne), ale także utrwalają (obiektywizują) treści psychiczne obecne w czynnościach mentalnych.

Można więc przyjąć, że analiza C prowadzi do uogólnienia pojęcia aktu i jego treści, ale, z drugiej strony, pojęcie wytworu nie jest bynajmniej generalizacją kategorii przedmiotu aktu.

Kolejny analityczny krok Twardowskiego jest taki:

> Wytwory psychofizyczne, które wyrażają jakieś wytwory psychiczne, nazywają się też ZNAKAMI tych wytworów psychicznych, a same te wytwory ich ZNACZENIEM. Znaczeniem jest tedy każdy wytwór psychiczny, który pozostaje do wytworu psychofizycznego w tym stosunku, że go wytwór psychofizyczny wyraża. Mówimy tedy o znaczeniu krzyku, znaczeniu rysunku, znaczeniu ruchu, znaczeniu rumieńca itp. A „wyrazy" mowy są także wytworami psychofizycznymi, w których znajdują swój wyraz pewne wytwory psychiczne, myśli, sądy itp. [Twardowski 1912c: 232]

Zdaniem Twardowskiego, to właśnie ta znakowa więź czy też korelacja pomiędzy wytworem psychofizycznym a odpowiednią czynnością stanowi podstawę stosunku (wspomnianego w przedostatnim cytacie), dzięki któremu nietrwały wytwór psychiczny zostaje utrwalony w trwałym wytworze psychofizycznym.

Twardowski zdawał sobie oczywiście sprawę z tego, że jego konstrukcja narażona jest na zarzut psychologizmu. Nie może być inaczej, skoro znaczeniami wyrażeń językowych są nietrwałe wytwory psychiczne, a więc momentalne istności subiektywne. Sama koncepcja utrwalania nie wystarcza do refutacji psychologizmu. Argumentował, że wprawdzie poszczególne przeżycia są indywidualne, ale na tyle podobne, że można mówić o wspólnym (jednym) znaczeniu znaku. Twardowski posługiwał się przy tym pojęciem inwariancji wytworów wprowadzonym przez Stumpfa. Przy tej właśnie okazji wspomniał o idealnym znaczeniu w sensie Husserla, ale, jak już wyżej zaznaczyłem, nie skorzystał z tej drogi uporania się z psychologizmem. *Nota bene*, wydaje się, że Kazimierz Ajdukiewicz rozwinął idee Twardowskiego w swej koncepcji typu myśli jako znaczenia zdań (por. [Ajdukiewicz 1931]).

Logika stanowiła dla Twardowskiego specjalny problem z punktu widzenia psychologizmu. Aby się z nim uporać, wprowadził pojęcie artefaktów, czyli przedmiotów zastępczych. Oto ich charakterystyka:

> Istnieją wytwory, które powstają wprawdzie dzięki jakiejś czynności, ale tak, że naśladują lub zastępują wytwory inne powstające dzięki czynnościom innym. Można je nazwać wytworami sztucznymi albo zastępczymi. Odcisk stopy w glinie może być zrobiony sztucznie, więc może powstać nie wskutek odciśnięcia stopy w glinie, lecz wskutek odpowiedniego wyżłobienia gliny ręką. Nie będzie to więc rzeczywisty odcisk stopy, lecz wytwór powstały wskutek czynności odmiennej, co nie przeszkadza, że dla pewnych celów ten sztuczny wytwór będzie mógł oddawać takie same usługi, jak rzeczywisty odcisk stopy. […]. Takim wytworom zastępczym, sztucznym można by nadać nazwę artefaktów. [Twardowski 1912c: 237].

Logika ma notorycznie do czynienia z artefaktami. Nie bada sądów wydanych w wyniku czynności sądzenia, ale powiedzenia (zdania). Te zaś mają za znaczenia sądy przedstawione (przedstawienia sądów), niezależnie od tego, czy zostały wydane, czy nie. Formuły rachunku logicznego (to jest język współczesny, nie ten, którego używał Twardowski) są artefaktami zastępującymi sądy rzeczywiste jako wytwory dokonanych czynności sądzenia. Nawet więcej, zdania wyrażające owe sądy przedstawione (drugie są znaczeniami pierwszych) są także artefaktami rzeczywistych powiedzeń. I Twardowski konkluduje:

> Tego rodzaju utrwalone wytwory zastępcze przedstawiają najskrajniejszy przypadek uniezależnienia wytworów psychicznych od czynności, dzięki którym jedynie istnieć mogą naprawdę, czyli aktualnie.
> To zapewne ma tłumaczyć, dlaczego logika jest odległa od praktyki językowej i mentalnej. [Twardowski 1912c: 239]

To, czy Twardowski rzeczywiście przezwyciężył psychologizm, jest rzeczą dyskusyjną (por. [Rechlewicz 2015: 393–408]). Zważywszy aktualny stan sporu na linii psychologizm–antypsychologizm, ocena poglądów Twardowskiego wymagałaby dłuższych rozważań, praw-

dopodobnie i tak niekonkluzywnych. Pozwolę sobie na trzy drobne uwagi. Po pierwsze, dwoistość wytworu psychicznego i wytworu psychofizycznego oraz przyjęcie, że drugi jest wyrażany przez pierwszy, komplikuje sprawę. Moim zdaniem, byłoby znacznie prościej, gdyby przyjąć, że czynności mentalne mają treści nie jako swe wytwory, ale składniki (detale zależą od przyjętej koncepcji umysłu). Można wtedy po prostu powiedzieć, że wytwory psychofizyczne, w tym artefakty, wyrażają owe treści jako swe znaczenia. Po drugie, Twardowski wpłynął, zapewne tylko pośrednio, na logików polskich, którzy argumentowali, że języki sformalizowane są zawsze jakoś zakorzenione w naturalnych – do kwestii tej wrócę w paragrafie 5.2. Po trzecie, renesans tendencji empirystycznych i nawet psychologistycznych we współczesnej filozofii nauk formalnych, tj. logiki i matematyki, sprawia, że koncepcje Twardowskiego na temat czynności i wytworów mogą dostarczyć inspiracji teoretycznych.

5. Dystynkcja czynność–wytwór i aplikacje

Omówię (skrótowo) dwa zastosowania odróżnienia czynności i wytworów w analizie dwóch szczegółowych kwestii filozoficznych, po pierwsze, natury nauk humanistycznych, po drugie, pewnych kwestii związanych z analizą poznania, nauki i języka. Mowa będzie nie tylko o Twardowskim, ale także innych przedstawicieli szkoły lwowsko-warszawskiej.

5.1. Status nauk humanistycznych

Twardowski studiował i pracował naukowo w okresie, gdy toczył się wielki spór o status nauk humanistycznych. Wprawdzie rozpoczął się on na przełomie XVIII i XIX w. (moje uwagi są bardzo ogólne i pomijają dana bibliograficzne), ale pewne jego aspekty sięgają czasów średniowiecza. Nauki (dokładniej, tzw. sztuki wyzwolone, *artes liberales*) dzielono na dwie grupy, mianowicie *trivium* (logika, gramatyka,

retoryka) i *quadrivium* (arytmetyka, geometria, astronomia, retoryka). Pierwsza grupa obejmowała tzw. humaniora, a druga – to, co dzisiaj nazywa się „przyrodoznawstwem". Student najpierw studiował pierwszą grupę, a potem – drugą. Było to zgodne z przekonaniem, że *trivium* był łatwiejsze niż *quadrivium*. Termin *ars* był tłumaczeniem greckiego *techne* i dotyczył umiejętności, a więc działań kierowanych regułami. W wieku XVIII przez sztuki zaczęto też (a w niektórych kręgach – przede wszystkim) rozumieć sztuki piękne, np. plastyczne (stąd akademie sztuk pięknych). W związku z tym termin *ars* i jego odpowiedniki w innych językach zaczęto rozumieć dwojako: jako terminy oznaczające (od razu użyję późniejszej terminologii) nauki humanistyczne i to, co jest dziełem artystów. Stosownie do rozwoju terminologii także termin „nauka" nie był rozumiany jednolicie. W kręgu angielskim *science* – to nauki przyrodnicze (plus matematyka), a *arts* – to ogół humanistycznych; natomiast w niemieckim *Wissenschaft* oznacza jedne i drugie. Język polski przyjął standard niemiecki. Niemniej jednak, przekonanie o odrębności obu typów nauk zaczęło być powszechne, a z tym wiązał się pogląd wartościujący polegający na tym, że humanistyka jest gorzej rozwinięta od przyrodoznawstwa. Niektóry autorzy wyprowadzają z tego nawet wniosek, że humanistyka nie jest nauką.

Historia była pierwszym paradygmatem nauk humanistycznych. Tradycyjnie obejmowało tzw. *res gestae*, czyli wydarzenia minione, przede wszystkim czyny ludzkie. To była historia w węższym sensie. W rozumieniu ogólniejszym to, co kształtowało się jako archeologia, językoznawstwo, etnografia czy religioznawstwo było traktowane jako historia tego, co ujawniają wykopaliska, języka, kultury ludowej czy religii; historia sztuki do dzisiaj jest nie tylko dziedziną zajmującą się dziejami sztuki (w sensie artystycznym), ale ogólną wiedzą o niej. Z pewnym uproszczeniem można powiedzieć, że pierwsza kontrowersja dotycząca statusu humanistyki dotyczyła różnicy pomiędzy historią a przyrodoznawstwem. Niemniej jednak, dość szybko wyróżniony status historii jako podstawowej dyscypliny dla humanistyki został zastąpiony postulatem historyczności jako atrybutu tego, co bada humanistyka.

Rozważana kwestia była żywo dyskutowana w badeńskiej szkole neokantyzmu. Wilhelm Windelband podzielił nauki na *Naturwissenschaften* (nauki o przyrodzie) i *Kutlurwissenschaften* (nauki o kulturze). Był to podział z uwagi na przedmiot tych grup nauk. Heinrich Rickert dodał do tego odróżnienie nauk idiograficznych i nauk nomotetycznych. Pierwsze opisują jednostkowe fakty, natomiast drugie formułują prawa ogólne. To spowodowało pytanie, czy nauki idiograficzne mogą operować prawami. Wilhelm Dilthey mówił o *Geisteswissenchaften*, dosłownie naukach o duchu, ale rzeczowo o wytworach kulturowych, w których duch przejawia się. Kolejnym tedy problemem było to, czy można formułować prawa ogólne o wytworach kulturowych. Wedle Diltheya (pozostawał pod wpływem Hegla), badania humanistyczne wymagają rozumienia (tzw. operacja *Verstehen*) kultury, a to z kolei prowadziło do kwestii, czy rozumienie (Dilthey powiadał o rozumiejącym wczuciu się) może obejść się bez wartościowania. Inny ważny wątek zapoczątkował August Comte, który, kierując się swoimi przekonaniami pozytywistycznymi, zaprojektował socjologię jako ogólną naukę o społeczeństwie. Miała ona być teoretyczną podstawą szczegółowych nauk o społeczeństwie, np. historii, i spełniać rygory metodologiczne obowiązujące w naukach przyrodniczych. Konfrontacja idei Comte'a z tym, co dyskutowano w filozofii niemieckiej, doprowadziła do pytania nie tylko o stosunek tradycyjnych nauk humanistycznych (w sensie Windelbanda-Rickerta-Diltheya) do nauk przyrodniczych, ale także tych pierwszych do socjologii oraz tej ostatniej do przyrodoznawstwa. W szczególności, rozważano kwestię, czy badanie socjologiczne może być wolne od wartościowania.

Na gruncie brentanizmu pojawiła się również kwestia stosunku humanistyki do psychologii, skoro psychologizm był jednym z głównych poglądów tej szkoły. Twardowski od razu zauważył (por. [Twardowski 1912b], [Twardowski 1912c]), że DCW może być wykorzystana w analizie nauk humanistycznych – aplikacja ta była od razu sugerowana przez koncepcję *Geisteswissenschaften* (w sensie Diltheya). Twardowski zdawał sobie sprawę z kwestii metodologicznych nasuwających (czy nawet, narzucających) się w związku z dyskusjami w literaturze niemieckiej (mniej – w ramach pozytywizmu Comte'a). Uważał jednak,

że ani charakterystyka humanistyki jako idiograficznej, ani też jako badającej wytwory ducha ludzkiego nie jest poprawna. W tej drugiej kwestii, którą uważał za ważniejszą, twierdził, że skoro wytwory duchowe (czyli psychiczne) są przedmiotem badań psychologicznych, koncepcja Diltheya nie jest właściwa i wymaga modyfikacji. Twardowski zaproponował następujące ujęcie:

> Przedmiotów nauk humanistycznych należy istotnie szukać po części przynajmniej wśród wytworów ducha ludzkiego; [...] przedmioty nauk humanistycznych nie są wyłącznie wytworami ducha ludzkiego; znajdujemy je także wśród wytworów, które można dla odróżnienia od wytworów ducha ludzkiego, czyli od wytworów psychicznych, nazwać „wytworami psychofizycznymi". [Twardowski 1912b: 176]

Krótko mówiąc, nauki humanistyczne zajmują się (pomijam kwalifikację „także") trwałymi wytworami psychofizycznymi. To nadaje cechę trwałości przedmiotom badania humanistycznego, a także relatywnie uniezależnia je od psychologii. Ponadto, wytwory psychofizyczne obiektywizują treści mentalne, a więc to, co zawsze uchodziło za istotne dla humanistyki. Twardowski w swej analizie nauk humanistycznych nie zajmował się ani zagadnieniem ich historyczności, ani też tym, czy wartościowanie jest niezbędnym elementem ich badania. Jego głównym zadaniem było zarysowanie granicy (choćby płynnej, co podkreślał) pomiędzy psychologią a humanistyką.

Ajdukiewicz (por. [Ajdukiewicz 1938]) zastosował DCW do ogólnej klasyfikacji nauk. Kryterium podziału stanowił charakter ostatecznych przesłanek w nauce. Ajdukiewicz wyróżnił nauki formalne (logika, matematyka) – ostatecznymi przesłankami są zdania apriorycznе, empiryczne – ostatecznymi przesłankami są zdania obserwacyjne oraz nauki humanistyczne – ostatecznymi przesłankami są zdania oparte na rozumieniu wypowiedzi. W obrębie humanistyki mamy nauki nomotetyczne, np. psychologię, nauki idiograficzne, np. historię i aksjologię, tj. nauki wartościujące. Ajdukiewicz zachował rozumienie humanistyki przez Twardowskiego, tj. przyjął, że zajmuje się ona wytworami, aczkolwiek nie korzystał z pojęcia wytworu

psychofizycznego. Z drugiej strony, wyraźnie zastosował podział Rickerta na nauki nomotetyczne i idiograficzne – z tym, że w przeciwieństwie do tego ostatniego uznał możliwość nomotetycznych nauk humanistycznych. U Twardowskiego ta sprawa nie była jasna, zapewne z uwagi na charakter psychologii deskryptywnej. O ile brentaniści uważali (lub mogli uważać) psychologię genetyczną za nomotetyczną, to metodologiczny status opisowej pasował raczej do dyscyplin idiograficznych. *Nota bene* neokantyści też nie zapatrywali się jednoznacznie na to, czym była psychologia jako nauka. Tak czy inaczej nauki empiryczne w koncepcji Ajdukiewicza przecinają się z humanistycznymi. Te pierwsze nie są tożsame z przyrodniczymi, bo np. socjologia jest empiryczna i nomotetyczna.

W koncepcji Ajdukiewicza wyraźnie ujawniają się podstawowe problemy metodologiczne humanistyki. Kryterium odróżnienia nauk empirycznych i humanistycznych wedle rodzaju ostatecznych przesłanek od razu prowadzi do pytania o zakres tego, co empiryczne. Wydaje się, że Ajdukiewicz, zapewne pod wpływem logicznego empiryzmu, rozumiał empiryzm dość wąsko i nie uważał wypowiedzi opartych na rozumieniu za empiryczne. To jednak prowokuje do kolejnego pytania, mianowicie o status rozumienia. *Verstehen* w sensie Diltheya – czy coś innego? Wydaje się, że sam Twardowski opowiedziałby się za empirycznością w jakimś szerszym rozumieniu. Ma to także związek z aksjologią. Twardowski traktował etykę i estetykę (o tej drugiej nie wypowiadał się zbyt szeroko) jako nauki (por. [Twardowski 1994]), o ile spełniają pewne dodatkowe warunki. Można przypuścić, że Ajdukiewicz wyróżnił nauki aksjologiczne właśnie pod wpływem Twardowskiego, aby jednak nie uważać np. etyki za irracjonalną. Wracając do miejsca psychologii w schemacie Ajdukiewicza, może zaskakiwać to, że jest ona nomotetyczna i humanistyczna, w przeciwieństwie do socjologii – nomotetycznej i empirycznej.

Tadeusz Czeżowski był bodaj najbliższy ideom Twardowskiego (i w konsekwencji, brentanizmu) spośród filozofów ze szkoły lwowsko-warszawskiej. Naukom humanistycznym poświęcił specjalną rozprawę, mianowicie [Czeżowski 1946]. Oparł się na DCW z tym, że treści mentalne uznał za wytwory aktów psychicznych, czyli tak,

jak w [Twardowski 1894]. Czeżowski wyraźnie stwierdził, że badanie w naukach humanistycznych wymaga wzięcia pod uwagę wartości. Nie są one cechami, ale sposobami bycia (*modi tenis*). Humanistyka bada (*pace* Twardowski) trwałe wytwory psychofizyczne z wartościami obiektywizowanymi jako idealne znaczenia. Ogół takich wytworów można utożsamić ze światem kultury. Nauki humanistyczne są idiograficzne i używają wyjaśnienia genetycznego. Są też empiryczne, ale Czeżowski rozumiał doświadczenie szerzej niż Ajdukiewicz, w szczególności uznawał, że etyka jest nauką empiryczną (zob. [Czeżowski 1949]; zob. [Łukasiewicz 2007] dla analizy poglądów Czeżowskiego).

Trzeba jednak zauważyć, że DCW, jako podstawa analizy nauk humanistycznych, nie była akceptowana przez wszystkich uczniów Twardowskiego. Dotyczy to w szczególności Tadeusza Kotarbińskiego (por. [Kotarbiński 1929: roz. IV]). Reizm Kotarbińskiego nie jest zasadniczo niezgodny z odróżnieniem czynności i wytworów. Kotarbiński stosował język czynności w analizie wielu problemów, np. preferował kontekst „*X* myśli prawdziwie, że *A*" od „*A* jest prawdą", ponieważ druga wypowiedź zawiera nazwę pozorną „prawda". Z tego powodu wypowiedź „*A* jest prawdą" ma charakter skrótowo-zastępczy. Czynność psychiczna jest po prostu tym, co czyni określona rzecz, np. człowiek. Jeśli wytwory takich czynności są rzeczami, tj. czasoprzestrzennymi cielesnymi obiektami, reista nie ma żadnych powodów, aby je kwestionować z reistycznego punktu widzenia, wyrażonego tezą, że wszystko jest rzeczą. Ale już kategoria wytworów psychofizycznych jako rzeczy jest reistycznie wątpliwa, ponieważ powiedzenie, że jakaś treść mentalna jest zobiektywizowana w rzeczy nie jest wypowiedzią spełniającą rygory semantyki reistycznej. Jeszcze wyraźniej występuje to w przypadku stwierdzenia Czeżowskiego, że humanistyka bada wytwory psychofizyczne z wartościami jako idealnymi wartościami. Kotarbiński nawet nie próbował reifikować takich wypowiedzi – jego koncepcja humanistyki była inna. Pomijając szczegóły, nauki humanistyczne uważał za historyczne, a jednym z problemów było to, czy mogą być także teoriami.

5.2. Poznanie, nauka i język

Twardowski (zob. [Twardowski 1975]) odróżnił poznanie od poznawania, co wiązało się z dystynkcją poznania jako czynności i poznania jako wytworu (poznanie jest niejako wejściem w stan znania, czyli wytworu poznawania). Ta dystynkcja jest z pozoru banalna, ale ma głębszy sens. Ajdukiewicz ujął to tak:

> Teoria poznania jest – jak sama nazwa wskazuje – nauką o poznaniu. […] Co to jest poznanie? Poznaniem nazywa się zarówno akty poznawcze, jak rezultaty poznawcze. Aktami poznawczymi są pewne czynności poznawcze, jak na przykład spostrzeganie, przypominanie, sądzenie […]. Jako przykłady rezultatów poznawczych służyć mogą twierdzenia naukowe. Twierdzenia naukowe nie są czynnościami poznawczymi, więc nie należą do aktów poznawczych. […]. Czy teoria poznania, o której powiedzieliśmy, że jest nauką o poznaniu, zajmuje się aktami poznawczymi czy też rezultatami? […]. Jeśli teoria poznania zajmuje się aktami poznawczymi, zajmuje się tym samym, co psychologia w pewnej swojej części. [Ajdukiewicz 1949: 18–19]

Fragment ten stawia problem wzajemnego stosunku psychologii i epistemologii. Ajdukiewicz rozwiązuje rzecz w ten sposób, że o ile psychologia jedynie opisuje akty poznawcze jako zaszłości faktyczne, to zadaniem teorii poznania jest ocena aktów poznawczych i rezultatów (wytworów) z punktu widzenia np. prawdy lub fałszu, zasadności itp. Jak łatwo zauważyć, mamy tutaj do czynienia z podobnym problemem, jak w przypadku stosunku logiki do psychologii, czyli po prostu z zagadnieniem psychologizmu, tym razem w epistemologii. Można więc powtórzyć uwagi poczynione pod koniec §4 niniejszego artykułu.

Obecnie dość powszechnie, przynajmniej w Polsce, odróżnia się metodologię pragmatyczną i apragmatyczną. Pierwowzorem była dystynkcja metodologii i metanauki (por. [Ajdukiewicz 1948]). W ogólności, pierwsza zajmuje się nauką jako czynnością, natomiast druga nauką jako wytworem. Metamatematyka jest paradygmatem metanauki. Ajdukiewicz, zafascynowany sukcesami badań metamatematycznych, miał nadzieję, że metanauka stanie się ogólną formalną teorią nauki. Zada-

niem metodologii była analiza czynności naukowych z punktu widzenia takich standardów, jak uzasadnianie czy wiarygodność eksperymentów. Można powiedzieć, że dystynkcja pomiędzy metodologią a metanauką jest do pewnego stopnia podobna do dystynkcji pomiędzy poznaniem jako czynnością i poznaniem jako wytworem, z tym, że metanauka dostarcza bardzo konkretnej ilustracji, czym są rezultaty i jak je analizować. W późniejszym okresie Ajdukiewicz porzucił nadzieję, że metanauka (w rozumieniu z 1948 r.) stanie się wzorcem dla analizy całej nauki. Odróżnienie (por. [Ajdukiewicz 1960a]) systemów hipotetyczno-dedukcyjnych (aksjomaty są uznawane warunkowo, a dalsze twierdzenia z uwagi na aksjomaty) i asertywno-dedukcyjnych (aksjomaty i twierdzenia są uznawane bezwarunkowo) jest znakomitym przykładem analizy z metodologicznego punktu widzenia. Książka Ajdukiewicza *Logika pragmatyczna* ([Ajdukiewicz 1965]) nie została ukończona przez autora. Niemniej jednak formułuje program logiki ogólnej jako pragmatycznej (przymiotnik „pragmatyczny" jest odpowiednikiem „metodologiczny" w rozumieniu [Ajdukiewicz 1948]). Wspomniane na początku tego ustępu odróżnienie metodologii pragmatycznej i apragmatycznej i nazewnictwo stosowane w tym kontekście stanowi nawiązanie zarówno do litery, jak i ducha rozważań Ajdukiewicza.

Oto fragment rozważań Alfreda Tarskiego:

> Kilkakrotnie już zetknęliśmy się [...] z niemożliwością uchwycenia równoczesnej zależności między przedmiotami należącymi do nieskończenie wielu kategorii semantycznych, z brakiem wyrazów „nieskończonego rzędu", z niemożliwością objęcia JEDNYM procesem definiowania nieskończenie wielu pojęć [...]. Nie sądzę, aby można było traktować te zjawiska jako symptom niedoskonałości formalnej istniejących aktualnie języków – przyczyna tkwi w samej istocie języka: język, będąc wytworem działalności ludzkiej, nosi z konieczności „finitystyczny" charakter i nie może służyć jako adekwatne narzędzie do badania faktów lub konstruowania pojęć natury wybitnie „finitystycznej". [Tarski 1933: 140, przyp. 105]

Wprawdzie DCW występuje w tym cytacie jedynie pośrednio, ale problem jest poważny dla filozofii matematyki. Jeśli matematyka

ma być traktowana jako ubrany w szatę językową wytwór czynności poznawczych podmiotu tworzącego matematykę, to jak pogodzić orzeczenia o nieskończoności z finitystycznym charakterem języka? Logicy polscy zdawali sobie sprawę z tego problemu. Dotyczy to zwłaszcza Stanisława Leśniewskiego, który tak budował swoje systemy logiczne, aby skończona baza syntaktyczna mogła być nieograniczenie rozszerzana bez utraty finitystycznego charakteru.

I drugi cytat z Tarskiego:

> Zbyteczne jest może dodawać, że nie interesują tu nas wcale języki i nauki „formalne" w pewnym specyficznym znaczeniu tego wyrazu, a mianowicie tego rodzaju nauki, iż występującym w nim znakom i wyrażeniom nie przypisuje się żadnego intuicyjnego sensu; w odniesieniu do takich nauk postawione tu zagadnienie [tj. definicja pojęcia prawdy – J.W.] traci wszelką rację bytu i przestaje [...] być zrozumiałe. Znakom, występującym w tych językach, których dotyczą niniejsze rozważania, przypisujemy zawsze całkiem konkretne i zrozumiałe dla nas znaczenie [...]; wyrażenia, które nazywamy zdaniami, pozostają zdaniami i po przełożeniu zawartych w nich znaków na język potoczny. [Tarski 1933: 33]

Chociaż DCW nie pojawia się w powyższym fragmencie nawet *implicite*, można ją wykorzystać w taki oto sposób. Poprawne definicje pojęć semantycznych, np. prawdy, mogą być formułowane tylko w odniesieniu do języków sformalizowanych. Jak wskazuje sens przymiotnika „sformalizowany", przymiotnik ten oznacza to, co jest efektem (wytworem) czynności formalizowania. Tarski uważa, że wyrażenia języków sformalizowanych posiadają znaczenie, które jest eksplikowalne w języku potocznym. Można więc powiedzieć, że czynność formalizowania dokonywana przy użyciu języka potocznego, ewentualnie wzbogaconego o terminy techniczne, np. matematyczne, i w pewien sposób znormalizowanego, np. dla uniknięcia antynomii, wyposaża wyrażenia języka sformalizowanego w znaczenie, które można zakomunikować innym. Formalizacja języka, nawet daleko posunięta, nie może zmienić tego stanu rzeczy. By posłużyć się prostym przykładem: możemy wyjaśnić sens koniunkcji jako funktora

rachunku zdań tabelką zero-jedynkową lub nawet aksjomatycznie, ale potoczny spójnik „i" pozostaje punktem odniesienia. Nawet jeśli wprowadzamy nowy termin, np. „konsekwencja dualna", i formułujemy stosowne aksjomaty lub definicje, punktem odniesienia jest konsekwencja zwykła i język naturalny. Wspomniane ulepszenie metajęzyka nie zmienia istoty sprawy.

Używając terminologii Twardowskiego, język potoczny jest wytworem, który obiektywizuje znaczenia i dzięki temu rozumiemy słowa i ich kombinacje, także w ramach języków sformalizowanych.

6. Uwagi końcowe

Wcześniejsze rozważania starały się pokazać genezę, treść i aplikacje DCW wprowadzonej przez Twardowskiego. Okazuje się, że był to i jest konstrukt wielce udany i oryginalny. Jego znaczenie w historii filozofii polskiej było ważne i wielorakie. Zwrócę jeszcze uwagę na trzy dodatkowe aspekty. Po pierwsze, filozofowie pracujący w języku angielskim mają pewien problem z interpretacją rzeczownika *knowledge*. Można go odnosić do poznania lub wiedzy, co sprawia rozmaite problemy pojęciowe. Język polski jest pod tym względem sprawniejszy, gdyż rzeczowniki „poznanie" i „wiedza" są leksykalnie odmienne. Sytuację jeszcze bardziej usprawnia uwaga Twardowskiego, że jest powód dla odróżniania poznania i poznawania. Tak więc, polszczyzna jest niejako naturalnym środowiskiem dla DCW. Terminologia angielska może ewentualnie skorzystać z *knowledge* i *cognition*, ale etymologia tych słów nie sugeruje podobieństwa. Te subtelności terminologiczne rzucają pewne światło na stosunek kognitywistyki i epistemologii, ale to sprawa dla szerszych rozważań. Po drugie, dyskusja nad cytatami wziętymi z Tarskiego ujawnia ważny punkt w filozofii logiki. Otóż, języki sformalizowane (nie mówiąc już o formalnych) nie są samowystarczalne, a ich ograniczenia m.in. polegają na tym, że są „zanurzone" (to pewna metafora) w języku potocznym (naturalnym). Po trzecie, i w ogólnym planie filozoficznym DCW rzuca interesujące światło na stosunek szkoły lwowsko-warszawskiej do naturalizmu

i anty-naturalizmu. Niezależnie od skądinąd spornego problemu (por. [Woleński 1994]) stosunku tej formacji do pozytywizmu, w wielu punktach była mu bliska. Nie dotyczyło to jednak naturalizmu jako typowego składnika filozofii pozytywistycznej. Naturalistą był niewątpliwie Kotarbiński, ale zdecydowana większość filozofów lwowsko-warszawskich podzielała anty-naturalizm, zwłaszcza w humanistyce i aksjologii. DCW była kluczowa w tym względzie, albowiem redukcja wytworów psychofizycznych ze zobiektywizowanymi treściami mentalnymi i wartościami do obiektów, by tak rzec, fizykalnych jest rzeczą wątpliwą. To, czy DCW jest koherentna z mniej radykalnym (niż fizykalizm) naturalizmem, jest sprawą otwartą (por. [Woleński 2016] o naturalizmie umiarkowanym).

Bibliografia

Ajdukiewicz, Kazimierz

1931 O znaczeniu wyrażeń. [W:] [*Księga pamiątkowa*... 1931], ss. 31–78. Przedruk w: [Ajdukiewicz 1960], ss. 102–136.

1938 *Logiczne podstawy nauczania*. Warszawa: Nowa księgarnia. Przedruk fragmentów w: [Ajdukiewicz 1960], ss. 278–313.

1948 Metodologia i metanaka. *Życie Nauki* t. VI, nr 31–32, ss. 4–15. Przedruk w: [Ajdukiewicz 1964], ss. 117–126.

1949 *Zagadnienie i kierunki filozofii. Teoria poznania. Metafizyka*. Warszawa: *Czytelnik*. Wydanie III: Kęty & Warszawa 2003: Antyk & Fundacja Aletheia.

1960a Axiomatic Systems form the Methodological Point of View. *Studia Logica* vol. IX, ss. 205–220. Przekład polski w: [Ajdukiewicz 1964], ss. 332–343.

1960b *Język i poznanie*. T. I. *Wybór pism z lat 1920–1939*. Warszawa: PWN.

1964 *Język i poznanie*. T. II. *Wybór pisma z lat 1945–1963*. Warszawa: PWN.

1965 *Logika pragmatyczna*. Warszawa: PWN.

Antonelli, Mauro

2011 *Seiendes, Bewußtsein, Intentionalität im Frühwerk von Franz Brentano*. Freiburg: K. Alber.

Bobryk, Jerzy
2001 *Twardowski. Teoria działania*. Warszawa: Prószyński i Spółka.

Brandl, Johannes L.
1996 Kazimierz Twardowski über Funktionen und Gebilde. *Conceptus* vol. XXIX, nr 75, ss. 145–156.

Brentano, Franz
1874 *Psychologie vom empirischen Standpunkt*. Lepzig: Meiner. Przekład polski (Włodzimierz Galewicz): *Psychologia z empirycznego punktu widzenia*. Warszawa 1999: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Cavallin, Jens
1997 *Content and Object. Husserl, Twardowski and Psychologism*. Dordrecht: Kluwer.

Czeżowski, Tadeusz
1946 *O naukach humanistycznych*. Toruń: Szczęsny. Przedruk w: [Czeżowski 1989], ss. 47–58.
1949 Etyka jako nauka empiryczna. *Kwartalnik Filozoficzny* t. XVIII, nr 2, ss. 161–171. Przedruk w: [Czeżowski 1989], ss. 97–104.
1989 *Pisma z etyki i teorii wartości*. Wrocław: Ossolineum.

Die Philosophie der Gegenwart
1911 *Die Philosophie der Gegenwart*. Band III. Heidelberg: Weiss'sche Universitätsbuchhandlung.

Ingarden, Roman
1938 Działalność naukowa Kazimierza Twardowskiego. [W:] [*Kazimierz Twardowski…* 1938], ss. 13–30. Przedruk w: [Ingarden 1963], ss. 253–256.
1963 *Z badań nad filozofią współczesną*. Warszawa: PWN.

Kazimierz Twardowski…
1938 *Kazimierz Twardowski. Nauczyciel – uczony – obywatel*. Lwów: Polskie Towarzystwo Filozoficzne.

Kotarbiński, Tadeusz
1929 *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*. Lwów: Ossolineum. Wydanie IV: Wrocław 1990: Ossolineum.

Księga pamiątkowa…
1912 *Księga Pamiątkowa ku uczczeniu 250 rocznicy założenia Uniwersytetu Lwowskiego przez króla Jana Kazimierza*. Lwów: Uniwersytet Lwowski.

Księga pamiątkowa…
1931 *Księga pamiątkowa Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie*. Lwów: Polskie Towarzystwo Filozoficzne.

Łukasiewicz, Dariusz
2007 *Filozofia Tadeusza Czeżowskiego*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

Rechlewicz, Wojciech
2015 *Nauka wobec metafizyki. Poglądy filozoficzne Kazimierza Twardowskiego*. Kielce: Nakładem autora.

Stumpf, Karl
1906 *Erscheinungen Und psychischen Funktionen*. Berlin: Preussische Akademie der Wissenschaften.

Tarski, Alfred
1933 *Pojęcie prawdy w językach nauk dedukcyjnych*. Warszawa: Towarzystwo Naukowe Warszawskie. Przedruk w [Tarski 1995], ss. 13–172.
1995 *Pisma logiczno-filozoficzne*. T. I. *Prawda*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Twardowski, Kazimierz
1894 *Zur Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorstellungen. Eine psychologische Untersuchung*. Wien: Hölder, Przedruk w: [Twardowski 2017], ss. 39–122. Przekład polski (Izydora Dąmbska): *O treści i przedmocie przedstawień*. [W:] [Twardowski 1965], ss. 3–91.

1911 Über Funktionen und Gebilde. Eininige Bemerkungen zum Grenzgebiet der Psychologie und Logik. [W:] [*Die Philosophie der Gegenwart* 1911], s. 214.
1912a Funktonen und Gebilde. *Conceptus* vol. XXIV (1996), 75, ss. 157–189. Przedruk w: [Twardowski 2017], ss. 165–191.
1912b Nauki humanistyczne a psychologia (autoreferat). *Ruch Filozoficzny* t. II, nr 9, ss. 200a–200b; *Ruch Filozoficzny* t. XXXIV (1976), nr 1–2, ss. 18–24. Przedruk w: [Twardowski 2013], ss. 174–185.
1912c O czynnościach i wytworach. Kilka uwag z pogranicza psychologii, gramatyki i logiki. [W:] [*Księga pamiątkowa*... 1912], ss. 1–33. Przedruk w: [Twardowski 1965], ss. 217–240.
1924–1925 Teoria poznania. Wykład z roku akademickiego 1924–1925. *Archiwum Historii Filozofii i Myśli Społecznej* t. XI (1975), ss. 139–299. Przedruk z: [Twardowski 2013], ss. 185–253.
1926 Autobiografia. *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria* r. I (1992), nr 1, ss. 19–33. [W:] [Twardowski 2014], ss. 35–49.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.
1994 *Etyka*. Toruń: Wydawnictwo *Adam Marszałek*.
1999 On Actions and Products. Some Remarks form the Borderline of Psychology, Grammar and Logic. [W:] [Twardowski 1999], ss. 103–132.
1999 *On Actions, Products and Other Topics in Philosophy*. Amsterdam: Rodopi.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Część I. Kraków: *Copernicus Center Press*.
2014 *Myśl, mowa i czyn*. Część II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.
2017 *Gesammelte deutsche Werke*. Dordrecht: Springer.

Van der Schaar, Maria
2015 *Kazimierz Twardowski: A Grammar for Philosophy*. Leiden & Boston: Brill | Rodopi.

Woleński, Jan
1994 Szkoła lwowsko-warszawska: między brentanizmem a pozytywizmem. *Principia* vol. VIII–IX. Lubowiecki, Tomasz & Rojszczak, Artur (red.), *Filozofia austriacka*, ss. 69–89.
2016 *Wykłady o naturalizmie*. Toruń: Wydawnictwo UMK.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Tu i w zamieszczonych poniżej cytatach z autorów polskich – paginacja wedle przedruków. **3.** Paginacja wedle przekładu polskiego.

Streszczenie

Rozprawa Kazimierza Twardowskiego „O czynnościach i wytworach" jest jedną z najważniejszych jego prac, a także, z uwagi na kontynuację zawartych w niej idei przez wielu filozofów ze Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, m. in. przez K. Ajdukiewicza, T. Czeżowskiego i A. Tarskiego, odegrała ważną rolę w rozwoju filozofii polskiej. Sam Twardowski stosował dystynkcję czynności i wytworów w przezwyciężeniu psychologizmu oraz w analizie statusu nauk humanistycznych, Ajdukiewicz i Czeżowski w filozofii nauki, Tarski w filozofii języka i podstawach logiki.

Słowa kluczowe: język, nauki humanistyczne, psychologizm, semantyka.

Abstract

Twardowski on Actions and Products

Kazimierz Twardowski's paper "Actions and products" is one of his most important works. Due to continuation of ideas expressed in it by many philosophers from the Lvov-Warsaw School, i.a. Kazimierz Ajdukiewicz, Tadeusz Czeżowski and Alfred Tarski, the paper in question became very significant in the history of Polish philosophy. Twardowski himself used the actions/products in overcoming of psychologism and in analysis of the status of humanisties, Ajdukiewicz and Czeżowski in the philosophy of science, and Tarski in the philosophy of language and the foundations of logic.

Keywords: humanities, language, psychologism, semantics.

Alicja Chybińska
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
orcid: 0000-0003-4617-3559, e-mail: a.chybinska@uw.edu.pl

Antycypacja reizmu przez Twardowskiego

1. Ogólny charakter Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. 2. Język jako narzędzie myślenia. 3. Język jako źródło błędów w myśleniu. 4. Postulat jasności. 4. Negatywny – lecz konstruktywny – wpływ Twardowskiego na Kotarbińskiego.

Reizm to jedna z najbardziej znanych koncepcji Tadeusza Kotarbińskiego. Z reguły przyjmuje się, że reizm ma dwie wersje: ontologiczną i semantyczną. W wersji ontologicznej reizm głosi (w dużym uproszczeniu), że istnieją tylko rzeczy i osoby – czyli konkrety, ciała; wszelkie abstrakty – w szczególności cechy, własności czy stany rzeczy – nie istnieją; ktoś, kto utrzymuje, że abstrakty istnieją, tworzy hipostazy (czyli obiekty pozorne). W wersji semantycznej reizm głosi, że tylko nazwy rzeczy są nazwami rzetelnymi, a wszelkie inne nazwy (nazwy abstraktów) są onomatoidami (czyli nazwami pozornymi). W konsekwencji – spośród zdań w sensie gramatycznym sensowne są tylko zdania reistyczne (tj. takie, w których wszelkie nazwy są rzetelne) lub zdania, które da się przekształcić na zdania reistyczne.

Z jednej strony w pracach Kazimierza Twardowskiego trudno odnaleźć zapowiedź tak rozumianego reizmu. Twardowski przyjmował bogatą ontologię, w której mieściły się zarówno rzeczy, jak i abstrakty. Nie kwestionował też używania nazw abstraktów. Akceptował więc

– używając terminologii Kotarbińskiego – obecność hipostaz w świecie, a onomatoidów w języku. Bez oporów i zastrzeżeń zajmował się np. czynnościami i ich (także abstrakcyjnymi) wytworami. Ani hipostazy, ani onomatoidy nie były też przedmiotem jego szczególnego namysłu metodologicznego.

Z drugiej strony można przyjąć, że reizm Kotarbińskiego miał jeszcze jedną wersję: metodologiczną, i o ile dwie wspomniane wyżej wersje miały charakter opisowy (tezy o świecie i języku), o tyle wersja trzecia ma charakter normatywny. Metodologiczna wersja reizmu miałaby postać dyrektywy prakseologicznej i głosiłaby (w uproszczeniu), że ktoś, kto chce wyrażać się w sposób JASNY, NIE POWINIEN posługiwać się nazwami pozornymi, w każdym razie w tzw. sformułowaniu ostatecznych swoich wypowiedzi. W takim duchu można interpretować postulat parafraz reistycznych. Kotarbiński zezwalał na „warunkowe" posługiwanie się w wypowiedziach onomatoidami tylko o tyle, o ile potraktujemy je jedynie jako zwroty zastępcze. Pisał wyraźnie:

> Wszelkie zdania, w których wypowiada się coś pozornie o innym przedmiocie, nie o rzeczy jakiejś, traktujemy jako zwroty zastępcze dla zdań innych, rozumianych już literalnie, a orzekających wyłącznie o rzeczach. [Kotarbiński 1929: 69]

Mówiąc bardziej technicznie: zdania (w sensie gramatycznym) zawierające onomatoidy były przez Kotarbińskiego akceptowalne pod warunkiem, że można je było poddać parafrazie reistycznej, w rezultacie której otrzymywało się zdanie zawierające wyłącznie nazwy rzetelne.

Zalążki metodologicznej wersji reizmu można – moim zdaniem – odnaleźć w pismach Twardowskiego.

Uważam, że – po pierwsze – Twardowski antycypował pewną postawę, na której program reizmu metodologicznego zyskiwał naturalne usprawiedliwienie; po drugie zaś – pewne koncepcje Twardowskiego zainspirowały Kotarbińskiego (na zasadzie konstruktywnej krytyki) do sformułowania jego koncepcji reizmu. Wspólne dla Twardow-

skiego i Kotarbińskiego było dostrzeganie zależności między myśleniem a mówieniem i w konsekwencji uznawanie języka za narzędzie myślenia oraz źródło błędów w myśleniu. Obu przedstawicieli Szkoły Lwowsko-Warszawskiej (dalej w skrócie: SLW) łączyła także postawa „projasnościowa" – przykładanie dużej wagi do jasności myślenia i mówienia (było to zresztą charakterystyczne dla wszystkich członków SLW). Z kolei bogata ontologia Twardowskiego i przesycenie jego języka onomatoidami (zdaniem twórcy reizmu – Twardowski stworzył wręcz: „klasyczną semantykę opartą na hipostazach") zainspirowała Kotarbińskiego do „akcji uwalniania obrazu świata od podszeptów ze strony nazw pozornych" [Kotarbiński 1952b: 181].

Na kwestię antycypacji reizmu u Twardowskiego rzuca sporo światła ogólny charakter SLW – formacji, której członkiem był m.in. Kotarbiński.

1. Ogólny charakter Szkoły Lwowsko-Warszawskiej

Twórcą SLW był, jak wiadomo, Twardowski, który w 1895 roku przyjechał z Wiednia do Lwowa, gdzie objął katedrę filozofii na Uniwersytecie Lwowskim i z wielką energią rozpoczął tworzenie środowiska filozoficznego o obliczu analitycznym:

> Zaangażowanie dydaktyczne Twardowskiego towarzyszyło wysypowi talentów, które trafiały pod jego skrzydła. Twardowski był surowym nauczycielem, wymagającym systematycznej i ciężkiej pracy. Potrafił jednak także zarażać uczniów zamiłowaniem do filozofii. Wkrótce przyniosło to znakomite efekty. Twardowski dawał regularnie wykłady ogólne z wszystkich głównych dyscyplin filozoficznych (słuchaczy było często kilkaset). Jego uczniowie trafiali następnie na seminarium wstępne (proseminarium), a najlepsi dostawali się do grona seminarzystów, a więc najbliższych uczniów Twardowskiego. Tam pod jego kierunkiem przygotowywali prace, korzystając z bogatej biblioteki i podejmując stopniowo coraz trudniejsze zadania badawcze. [Brożek *et al.* 2019b: 10]

Ideałem obowiązującym w SLW było „terminowanie" u swego nauczyciela-mistrza:

> [Jego istotą była] stopniowa realizacja zadań, następnie usamodzielnianie się. Wtedy wpływ jest ewidentny: mentor, promotor nadzoruje badania i kontroluje zwłaszcza sprawy warsztatowe. Byli i tacy, którzy nie pisali doktoratu pod kierunkiem członków SLW, ale duchem Szkoły w jakiś inny sposób przesiąkli. [Brożek *et al.* 2019b: 14]

Nic więc dziwnego, że w literaturze podkreśla się wagę relacji między mistrzem a członkami SLW:

> • Wpływ Kazimierza Twardowskiego na współczesną polską filozofię jest dostrzegalny na wielu polach (Barry Smith).
> • Prezentowane przez Kazimierza Twardowskiego naukowe podejście do metafizyki, semantyki i – ogólnie rozumianej – filozofii, a także jego zachwyt nad absolutyzmem [w teorii] prawdy miały kluczowy wpływ na jego studentów (Maria van der Schaar).
> • Twardowski był utalentowanym nauczycielem […], który wywarł znaczący wpływ na całe pokolenia młodych polskich filozofów, m.in. na Jana Łukasiewicza, Kazimierza Ajdukiewicza, Stanisława Leśniewskiego (który z kolei był nauczycielem Alfreda Tarskiego) czy Tadeusza Kotarbińskiego (Arianna Betti) (cyt. za [Brożek 2019], tłumaczenie własne).

Powodzenie takiego modelu było gwarantowane nie tylko przez talent dydaktyczny Twardowskiego, lecz także przez jego otwartość na różnorodność zagadnień podejmowanych przez jego uczniów. Twardowski „pozostawiał uczniom dużą swobodę co do wyboru tematyki badań, miał jednak stały nadzór nad sposobem ich pracy" [Brożek *et al.* 2019b: 10]. O SLW często mówi się, że jej członków łączyły postulaty metodologiczne (w szczególności postulat jasności i uzasadnienia), nie zaś tematyka badań, które podejmowali (a zajmowali się wieloma zagadnieniami: od logiki formalnej, przez etykę, do estetyki). Nic dziwnego, że w ramach SLW było miejsce zarówno dla Psychologicznej Szkoły Lwowskiej, jak i Warszawskiej Szkoły Logicznej – oraz że

niektórych członków SLW wolno zaliczyć poniekąd i do jednej, i do drugiej z tych szkół.

Kotarbiński nie tylko napisał pod opieką Twardowskiego rozprawę doktorską (w 1912 roku), lecz także był jego bliskim współpracownikiem na wielu polach filozofii, jej dydaktyki i organizacji. Wzajemne przenikanie się myśli tych dwóch filozofów było więc nieuniknione; nie mogło to więc nie dotyczyć również reizmu. Jak zauważa Smith, „wpływ Twardowskiego jest odczuwalny szczególnie silnie zwłaszcza w odniesieniu do początkowych faz rozwojowych reizmu" [Smith 1990]. Jest tak nawet wtedy, gdy nie ma śladów tego – dodajmy: obustronnego – wpływu w tekstach przeznaczonych do druku. Sam Twardowski miał pełną świadomość tych „migracji idei":

> [Twardowski] sam publikował stosunkowo niewiele, inspirując jednak uczniów przede wszystkim w wykładach i niezliczonych dyskusjach. Niejednokrotnie odnajdywał później swoje myśli w pracach uczniów, co właściwie akceptował. [Brożek *et al.* 2019b: 10]

2. Język jako narzędzie myślenia

Przekonanie o związku między myśleniem a mówieniem jest elementem charakterystycznym dla XX-wiecznej filozofii analitycznej. Związek ten niejednokrotnie podkreślał sam Twardowski. Pisał na przykład:

> Mowa ludzka nie tylko pośrednio wywiera wpływ na nasze myślenie jako narzędzie, którym cudza myśl do naszej wchodzi świadomości, lecz samą formą swą, swym układem, zdolna myślom naszym nadać pewien kierunek i uczynić ją tym sposobem od siebie zależną. [Twardowski 1906: 70–71]

Gdzie indziej stwierdzał zupełnie wprost: „myśląc, myślimy w słowach, więc w mowie":

> Mowa ludzka […] nie jest systemem znaków konwencjonalnych, a przede wszystkim nie jest ona tylko zewnętrznym wyrazem myśli, lecz jest także

> jej narzędziem, umożliwiającym nam dopiero myślenie abstrakcyjne: myśląc, myślimy w słowach, więc w mowie. [Twardowski 1927: 347]

Twardowski nie twierdził, że istnieje doskonały paralelizm mowy i myślenia, ale dostrzegał między tymi czynnościami wyraźną „analogię" [Twardowski 1894: 8-9]. Jego stanowisko najlepiej wyraża właśnie teza, iż język jest narzędziem myślenia. Nawet jeśli pewne formy myślenia możliwe są bez języka, to w każdym razie język pomaga myśleć, ułatwia tę czynność, a dla niektórych odmian myślenia (zwłaszcza w wypadku myślenia o przedmiotach abstrakcyjnych) jest wręcz niezbędny.

Można zaryzykować pogląd, że takie podejście było podzielane przez dużą część członków SLW. O wzajemnym wpływie ścisłości mowy i ścisłości myśli mówił np. Józef M. Bocheński [Bocheński 1937: 28-29]; z kolei Kazimierz Ajdukiewicz rozbudował i wręcz zradykalizował pogląd Twardowskiego dotyczący zależności języka i myślenia – stał bowiem na stanowisku, że nasz tzw. obraz świata jest po prostu funkcją aparatury pojęciowej, którą się posługujemy. Nic więc dziwnego, że także Kotarbiński dostrzegał tę zależność, gdy za przewlekłe jałowe spory filozoficzne obwiniał mętne myślenie:

> Główne [...] przyczyny przewlekłych sporów, np. w teorii poznania, ontologii, ogólnej teorii wartości itd. nie polegają na defektach obserwacji czy eksperymentu, ani na stosowaniu wadliwych form wnioskowania, lecz sprowadzają się przede wszystkim do praktyki myślenia – a przeto i mówienia – w sposób mętny. [Kotarbiński 1949: 149]

Mętność czy niejasność myślenia Kotarbiński wiązał więc *expressis verbis* z mętnością mówienia. Było to w istocie powtórzenie stanowiska, które wyrażał również Twardowski w swoim programowym tekście „O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym":

> [j]asność myśli i jasność stylu szłaby ręka w rękę, o tyle, że kto jasno myśli, ten by też jasno pisał, a o autorze niejasno piszącym należałoby sądzić, że nie umie jasno myśleć. [Twardowski 1927: 347]

3. Język jako źródło błędów w myśleniu

Od tezy o związku myślenia i mówienia blisko jest do tezy o języku jako przyczynie BŁĘDÓW w myśleniu czy o zwodniczej roli nieostrożnego posługiwania się językiem. Także w tym względzie można dostrzec podobieństwo ujęć Twardowskiego i Kotarbińskiego.

Jak wspomniałam wyżej, w mętnym myśleniu i mętnym mówieniu Kotarbiński upatrywał przyczyny przewlekłych – i jałowych – sporów w filozofii. Terminem „mętność" Kotarbiński obejmował trzy wady wyrażeń, a w szczególności nazw: niejasność, niewyraźność i chwiejność; scharakteryzował je następująco:

> Odróżnia się między innymi nazwy pod względem sensu niejasne (nieostre), niewyraźne, chwiejne. Jasno rozumiemy daną nazwę wtedy i tylko wtedy, jeżeli trafnie stosujemy ją do spotykanych jej desygnatów i tylko do nich; wyraźnie – jeżeli umiemy w formie definicji analitycznej wymienić zespół cech, stanowiący jej sens (Jevons). Przeciwieństwem jasności jest niejasność, przeciwieństwem wyraźności jest niewyraźność, a chwiejność – to niejasność w zastosowaniu do przypadków pogranicznych. [Kotarbiński 1947: 453]

Właśnie tak rozumianą „mętność" obarczał odpowiedzialnością za spory słowne. Pisał:

> Stwierdźmy, że w braku tych zalet [*scil.* jasności, wyraźności i stanowczości] tkwi często źródło sporów słownych i obejrzyjmy się za środkami tępienia wad, przeciwnych tym zaletom. [Kotarbiński 1929: 39]

I dodawał:

> Jeżeli chodzi o sposoby uporania się z owymi przywarami myślenia, mającymi źródło w złych sugestiach mowy, to oczywiście najskuteczniej by było po prostu unikać inkryminowanych wyrazów. [Kotarbiński 1949: 150]

„Inkryminowane wyrazy" to – w wypadku wyrażeń nazwowych – onomatoidy. Na czym polega ich zakorzenienie w „złych sugestiach mowy"?

Kotarbiński twierdził, że język bywa zwodniczy – że posługiwanie się pewnymi wyrażeniami przyczynia się do „urojeń" o istnieniu rzekomych przedmiotów, do których te wyrażenia miałyby się rzekomo odnosić:

> Powiedzenia z użyciem zwrotów: „prawda, że", „prawdą jest, że", „nieprawda, że", „fałszem jest, że" itp. wymagają jednak specjalnej uwagi, przyczyniają się bowiem w stopniu wybitnym do urojeń o istnieniu jakichś przedmiotów idealnych. Tu jest wszak z pozoru najkorzystniejszy teren obrony dla zwolenników istnienia „sądów w znaczeniu logicznym" i wyznawców doktryny, jakoby tylko one właśnie były prawdziwe lub fałszywe, o których to bowiem przedmiotach głosi się w takich powiedzeniach, wedle ich zdania, że są prawdami lub fałszami? O czymś, co się oznacza zwrotem „że" (itd.). [Kotarbiński 1929: 135]

Co ciekawe – podobny pogląd znajdziemy, wypowiedziany wprost, u Twardowskiego. Oto bowiem, jak pisał Twardowski, gdy wymawia się jakieś słowo, np. jakiś rzeczownik, to „łączy się z nim zawsze myśl o czymś istniejącym":

> Mamy np. w mowie rzeczowniki, których większość oznacza osoby lub rzeczy istniejące: „stół", „krzak", „człowiek", „mucha" itd. Cóż więc dziwnego, że wymawiając rzeczownik, łączymy z nim zawsze myśl o czymś istniejącym. [Twardowski 1906: 71]

Zasadniczo nie stanowi to problemu. Jednakże czasami taki mechanizm prowadzi nas na manowce – gdy mianowicie zaczynamy sądzić, że „«przypadek» jest tak samo czymś rzeczywistym jak człowiek, a «los» i «szczęście» są jakimiś istotami rządzącymi kolejami życia ludzkiego":

> Czynimy więc tak samo też, gdy mówimy o zdarzeniu pewnym, że „tak zrządził przypadek", lub gdy o kimś powiadamy, że „los zawistny prześladował go przez całe życie" lub że „szczęście towarzyszyło mu aż do grobu". I myślimy wtedy, że «przypadek» jest tak samo czymś rzeczywistym jak człowiek, że

«los» i «szczęście» są jakimiś istotami rządzącymi kolejami życia ludzkiego". [Twardowski 1906: 71]

Mamy tu podobną intuicję, którą wyraził Kotarbiński, pisząc:

Urzecznikowienie wyrażeń [...] wzbudza złudne domysły dotyczące egzystencji obiektów. „Skoro jest rzeczownik „zapał", to musi być też coś, czego on jest nazwą" (tak sobie roimy). Rozumowanie to jest równie zawodne, jak wywód następujący: skoro intruz dał drapaka, to musiał istnieć drapak dany przez intruza – taki obiekt. [Kotarbiński 1952a: 163]

Różnica między Twardowskim a Kotarbińskim polegałaby w gruncie rzeczy tylko na tym, że o ile ten pierwszy ograniczył się do obserwacji pewnego zjawiska (językowego, może też psychologicznego), o tyle ten drugi dostrzegł – i wyraźnie zaakcentował – problem związany z „powoływaniem do życia" nieistniejących przedmiotów, a także zaproponował sposób skutecznego uporania się z tym problemem.

4. Postulat jasności

Twardowskiego i Kotarbińskiego łączyło także przyjmowanie i przestrzeganie postulatu jasności (tekstów czy – szerzej – wypowiedzi filozoficznych). Była to zresztą kolejna cecha łącząca wszystkich członków SLW:

Wyraźna a skuteczna troska o zwięzłość i względną jasność zarówno myśli, jak i słowa – [oto] znamiona kultury lwowskiej. [Kotarbiński 1923: 793-794]

Twardowski swoje stanowisko w sprawie jasnego stylu filozoficznego wyłożył we wspomnianym już tekście „O jasnym stylu filozoficznym" [Twardowski 1927]. Głosił tam – mówiąc w dużym skrócie – że każde zagadnienie filozoficzne można (i należy) stawiać w jasny (zrozumiały) sposób.

Kotarbiński z kolei – co wynika z cytowanych wyżej fragmentów – piętnował mętność wypowiedzi i zalecał „jasność, wyraźność i stanowczość w rozumieniu wyrażeń". Poszukiwał też środków „tępienia" owych piętnowanych przywar myślenia i mówienia.

Warto dodać, że postulat jasnościowy miał u obu myślicieli „aspekt dydaktyczny". Zarówno Twardowski, jak i Kotarbiński uważali ćwiczenie uczniów i studentów w możliwie najjaśniejszym formułowaniu wypowiedzi za jeden z głównych celów szkoły i uniwersytetu.

Kotarbiński z aprobatą pisał o Twardowskim:

> Działał [w tym] w tym przeświadczeniu, że kto ma myśl wyklarowaną, ten i słowa dla niej znajdzie proste a zrozumiałe. I wymagał takich słów od każdego, a od siebie w pierwszym rzędzie. Aby wyrobić w uczniach jasność myśli i wypowiedzi, stosował z predylekcją metodę streszczeń. Wszak chcąc streścić cudzą myśl, trzeba ją oddać własnymi słowami, a tym celu trzeba ją dobrze zrozumieć. Po to jednak, by cudzą myśl dobrze zrozumieć, częstokroć trzeba ją wyklarować, trzeba ją rozczłonkować i wysłowić nieraz wnikliwiej i dokładniej, niż to uczynił autor streszczanego dzieła. [Kotarbiński 1956: 15]

Podobnie wypowiadał się Kotarbiński – już we własnym imieniu – o zadaniach nauczyciela:

> Do niewątpliwych zadań nauczyciela szkoły ogólnokształcącej należy troska o to, by uczniowie jak najjaśniej i jak najwyraźniej rozumieli znaczenia słów. [Kotarbiński 1949: 149]

5. Negatywny – lecz konstruktywny – wpływ Twardowskiego na Kotarbińskiego

Jak wspomniałam, pewne idee metodologiczne obecne u Twardowskiego, a także ogólny charakter SLW, pozwalają na postawienie tezy, że antycypacji reizmu wolno szukać u założyciela SLW. Niemniej istnieje jeszcze jedna płaszczyzna, na której Twardowski mógł przyczynić się do sformułowania koncepcji reizmu przez Kotarbiń-

skiego – płaszczyzna założeń (postulatów) przyjmowanych w sferze ontologii.

Kotarbiński postulował, aby ontologia była maksymalnie prosta: z tego względu uznawał istnienie jedynie rzeczy i ludzi. Istnienie innych obiektów – takich jak zdarzenia, procesy, stany rzeczy, uniwersalia, cechy, przedstawienia itd. – odrzucał, uważając te pseudoobiekty za hipostazy. Twardowski z kolei uznawał istnienie tych wszystkich przedmiotów. Jego ontologia była zdecydowanie bogatsza. Świadectwem uznawania bogatszej ontologii było to, że Twardowski badał np. wytwory psychiczne czy fakty psychiczne – na istnienie których Kotarbiński zdecydowanie się nie godził. Zaznaczmy, że było to postępowanie konsekwentniejsze niż u Kotarbińskiego, który – chociaż uznawał np. czyn za hipostatyczne „urojenie" – zbudował jednak całą dyscyplinę badawczą poświęconą czynowi: prakseologię. Jest rzeczą zaskakującą, że – o ile mi wiadomo – nigdy nie skomentował tego metodologicznego zgrzytu.

W konsekwencji – ponieważ Twardowski uznawał istnienie abstraktów, dopuszczał też posługiwanie się nazwami abstrakcyjnymi. Pisał np. tak:

> Są […] pewne przedmioty wiedzy, które nam w sposób mniej lub bardziej bezpośredni odsłania doświadczenie tak wewnętrzne, jak zewnętrzne. Tu należy wymienić przede wszystkim większość stosunków, jak np. równość i różność, podobieństwo i przeciwieństwo, zgodność i niezgodność, stosunki ilościowe, współistnienia i następstwa. Dalej istnieje cały szereg pojęć, które urabiamy również na podstawie danych, jakich nam dostarczają oba rodzaje doświadczenia; do tych pojęć należą między innymi pojęcia zmiany, substancji, przypadłości, przyczynowości. [Twardowski 1897: 110]

Stosunek, zmianę, przyczynowość można by uznać za klasyczne przykłady hipostaz, z którymi walczył Kotarbiński.

Takie podejście nie było zgodne z intuicjami Kotarbińskiego, który wielokrotnie wyrażał się następującym duchu:

> Oto główne postacie zła logicznego, które zwalcza semantyka: hipostazy, ekwiwokacje, wypowiedzi chaotyczne, mętne rozumienie słów. Dwa widzi-

> my główne źródła hipostaz – istnienie tzw. nazw pozornych i platonizującą interpretację nazw o intencji ogólnej. [Kotarbiński 1947: 16]

Skądinąd Kotarbiński był w pełni świadom, że to właśnie koncepcje Twardowskiego dostarczyły mu ważnego bodźca do jego własnych propozycji teoretycznych.

> Czcigodny mistrz Twardowski był wielkim tolerantem, nikomu nie narzucał poglądów merytorycznych. Doszło więc np. do tego bez niesnasek, że gdy on w rozprawie „O czynnościach i wytworach" dał obraz klasyczny semantyki opartej na hipostazach, ja się uparłem, by postawić kropkę nad „i" w akcji uwalniania obrazu świata od podszeptów ze strony nazw pozornych. [Kotarbiński 1952b: 181]

Jak widać, ów bodziec był negatywny: reizm miał być w zamyśle twórcy opozycją do tego, co głosił Twardowski. Niewykluczone, że Kotarbińskiemu zależało nie tyle – a w każdym razie: nie tylko – na wytoczeniu walki abstraktom (czy na rugowaniu hipostaz z języka), ile – lub co najmniej: także – na „wyzwoleniu się" z potężnego ciśnienia wielkiej osobowości teoretycznej jego nauczyciela.

* * *

Zasygnalizujmy na marginesie ciekawy problem dotyczący tego, jaka jest geneza stworzenia pewnej koncepcji. Kiedy inspiracja leży wyłącznie po stronie autora (jest jego własnym pomysłem), a kiedy inspiracją jest negatywna reakcja na pomysł innej osoby?

Rozważmy to na przykładzie relacji Kotarbiński–Twardowski w dziedzinie teorii pojęć. Czy Kotarbiński doszedłby do swego rozumienia pojęcia pojęcia, gdyby nie „negatywny" punkt wyjścia w postaci rozumienia pojęcia przyjmowanego przez Twardowskiego?

Dla Kotarbińskiego pojęcie było hipostazą, a nazwa „pojęcie" – onomatoidem: „mieć pojęcie *x*-a" to dla niego tyle co „rozumieć słowo *x*". Pisał w tej sprawie:

„Jan ma pojęcie przestępstwa" – to tyle, co „Jan rozumie słowo „przestępstwo" lub jakiś jego równoważnik". A rozumie dane słowo ten i tylko ten, kto sobie przynajmniej poczuciowo uświadamia, co ono znaczy, a więc rozumie np. daną nazwę ten i tylko ten, kto sobie przynajmniej poczuciowo zdaje sprawę z tego, jaki zespół cech przypisuje się obiektowi, o którym się ją orzeka. [Kotarbiński 1947: 39]

Twardowski – inaczej – stał na stanowisku „psychologizującej" koncepcji pojęcia: według tej koncepcji „mieć pojęcie danego obiektu, to […] przedstawiać sobie ten obiekt nienaocznie" [Kotarbiński 1947: 40]

Kotarbiński nie mógł przyjąć takiej interpretacji. W następujący sposób relacjonował koncepcję swego nauczyciela.

Nasz powyższy sposób rozumienia słowa „pojęcie" odbiega od przyjętego w terminologii szkoły Twardowskiego. Uczony ten odróżniał mianowicie dwa sposoby przedstawiania sobie (czyli uprzytamniania sobie) danego obiektu: przedstawianie sobie naoczne i nienaoczne. Naocznie przedstawiam sobie to, co widzę albo naprawdę, albo w pamięci, albo w wyobraźni. Przedstawianie sobie naoczne nazywa się wyobrażaniem: spostrzegawczym, odtwórczym lub wytwórczym. […] Wyobrażanie sobie czegoś może być niekoniecznie wzrokowe, lecz np. słuchowe lub dotykowe itp., i tu terminologia Twardowskiego odbiega od zwykłego sposobu mówienia. [Kotarbiński 1947: 40]

Czy Kotarbiński wypracowałby swoją koncepcję reizmu – w tym m.in. reistyczne rozumienie pojęcia – gdyby nie „negatywny" punkt oparcia w postaci stanowiska Twardowskiego?

Bibliografia

Bocheński Józef M.

1937 *Tradycja myśli katolickiej a ścisłość*. *Studia Gnesnensia* vol. XV (*Myśl katolicka wobec logiki współczesnej*), ss. 27–34.

Brożek, Anna
2019 Interpersonal and Intertextual Relations in the Lvov-Warsaw School. [W:] [Drabarek *et al.* (red.) 2019], ss. 87–116.

Brożek, Anna & Będkowski, Marcin & Chybińska, Alicja & Ivanyk, Stepan & Traczykowski, Dominik
2019a *Antyirracjonalizm. Metody filozoficzne w Szkole Lwowsko-Warszawskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.
2019b Wprowadzenie. [W:] [Brożek *et al.* (2019a)], ss. 9–20.

Drabarek, Anna & Woleński, Jan & Radzki, Mateusz (red.)
2019 *Interdisciplinary Investigations into the Lvov-Warsaw School. History of Analytic Philosophy.* Cham: Palgrave Macmillan.

Kotarbiński, Tadeusz
1923 Kazimierz Ajdukiewicz, *Główne kierunki filozofii w wyjątkach z dzieł ich klasycznych przedstawicieli* [red.]. [W:] [Kotarbiński 1958], ss. 793–802.
1929 *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*. Wrocław 1961: Ossolineum.
1947a *Kurs logiki dla prawników*. Warszawa 1974: PWN.
1947b Przegląd problematyki logiczno-semantycznej. [W:] [Kotarbiński 1993], ss. 449–455.
1949 O postawie reistycznej, czyli konkretystycznej. [W:] [Kotarbiński 1993], ss. 149–158.
1952a Humanistyka bez hipostaz. [W:] [Kotarbiński 1993], ss. 19–169.
1952b Odpowiedź. [W:] [Kotarbiński 1993], ss. 170–182.
1956 Nauczyciele sztuki nauczania. [W:] [Kotarbiński 1960], ss. 10–18.
1958 *Wybór pism*. T. II. Warszawa: PWN.
1960 *Sprawność i błąd*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
1993 *Ontologia, teoria poznania i metodologia nauk*. Wrocław: Ossolineum.

Smith, Barry
1990 On the Phases of Reism. [W:] [Woleński (red.) 1990], ss. 137–183.

Twardowski, Kazimierz
1894 *O treści i przedmiocie przedstawień*. [W:] [Twardowski 1965], ss. 3–91.
1897 Psychologia wobec fizjologii i filozofii. [W:] [Twardowski 1965], ss. 92–113.
1906 O niezależności myśli. [W:] [Twardowski 2013], ss. 63–74.
1927 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. [W:] [Twardowski 1965], ss. 346–348.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. I. Kraków: *Copernicus Center Press*.

Woleński, Jan (red.)
1990 *Kotarbiński: Logic, Semantics, and Ontology*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Streszczenie

W artykule zastanawiam się, czy w pracach Kazimierza Twardowskiego można odnaleźć zapowiedź reizmu – koncepcji, której autorem był Tadeusz Kotarbiński, uczeń Twardowskiego. Z jednej strony wydaje się to mało prawdopodobne. Reizm – w wersji ontologicznej i semantycznej – głosił, że istnieją tylko konkrety (rzeczy i osoby) oraz że tylko nazwy konkretów są nazwami rzetelnymi. Na tych płaszczyznach trudno więc znaleźć punkty styczne między koncepcją Kotarbińskiego a filozofią Twardowskiego. Z drugiej strony – uważam, że można wyróżnić trzecią – metodologiczną – wersję reizmu, a zalążki metodologicznej wersji reizmu da się odnaleźć w pismach Twardowskiego.

Słowa kluczowe: hipostaza, jasność, nazwa, onomatoid, reizm, wpływ; Tadeusz Kotarbiński, Kazimierz Twardowski.

Abstract

Anticipation of Reism by Twardowski

In the paper, I wonder whether in Kazimierz Twardowski's works one can find a foreshadowing of reism, i.e. a view whose author was Tadeusz Kotarbiński, Twardowski's student. On the one hand, it seems unlikely. Reism, in its ontological and semantic version, proclaimed that only concretes (material things and persons) exist, and that only names of concretes are proper names. Twardowski's ontology was much richer. Thus, on these levels, it is difficult to find similarities or any sign of foreshadowing between Kotarbiński's reism and Twardowski's philosophy. On the other hand, I believe that a third – methodological – version of reism can be distinguished, and the seeds of the methodological version of reism can be found in Twardowski's writings.

Keywords: alleged object, apparent name, clarity, influence, name, reism; Tadeusz Kotarbiński, Kazimierz Twardowski.

Jacek Jadacki
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
orcid: 0000-0003-1749-402X, e-mail: j.jadacki@uw.edu.pl

Szkoła Twardowskiego o metafizycznych implikacjach logiki[1]

1. Wypowiedzi Łukasiewicza o stosunku logiki do filozofii. 2. Wieloznaczność terminów „logika" i „filozofia". 3. Stosunek logików do filozofii. 4. Możliwe stosunki między logiką a filozofią. 4.1. Powiązanie, bycie-częścią i tożsamość. 4.2. Zakładanie, pociąganie, uzmiennianie i uściślanie. 5. Wnioski.

1. Wypowiedzi Łukasiewicza o stosunku logiki do filozofii

Zacznę od kilku dłuższych cytatów z pism Jana Łukasiewicza pochodzących z drugiej połowy lat trzydziestych XX wieku.

> • Logistyka nie tylko nie jest kierunkiem filozoficznym, ale [...] i nie łączy się z żadnym kierunkiem filozofii. [Łukasiewicz 1936b: 198]
>
> W logistyce, tak jak w arytmetyce, ani nie zawiera się jawnie, ani nie czai się skrycie żaden określony filozoficzny pogląd na świat. Logistyka nie jest filozofią i nie ma pretensji do zastąpienia filozofii.
>
> Z tego nie wynika oczywiście, ażeby w logistyce nie istniały zagadnienia o znaczeniu filozoficznym. Każda nauka ma takie zagadnienia [...]. Pomijając kwestię logik wielowartościowych, które zdają mi się posiadać dla filozofii jak największe znaczenie, pragnę wspomnieć [...] krótko o pewnym innym zagadnieniu logistyki, mającym jak najbliższy związek z filozofią.

Współczesna logistyka ma szatę nominalistyczną. Mówi nie o pojęciach i sądach, lecz o nazwach i zdaniach, a nazwy i zdania traktuje wprawdzie nie jako *flatus vocis*, bo jest nastawiona wzrokowo, ale jako NAPISY o pewnej formie. Zgodnie z tym założeniem logistyka stara się wszystkie wywody logiczne sformalizować. [Łukasiewicz 1936b: 198]

Przyjmując w praktyce stanowisko nominalistyczne, logistycy, o ile widzę, nie przedyskutowali dotychczas dość gruntownie nominalizmu jako doktryny filozoficznej. Przyszłą dyskusję na ten temat uważam jednak za bardzo pożądaną, a to z następującego powodu:

Jeżeli zdania traktować będziemy jako napisy, a napisy jako wytwory czynności ludzkiej, to musimy przyjąć, że zbiór zdań jest skończony. […] Tymczasem w każdym systemie logicznym przyjmujemy reguły wnioskowania, które prowadzą do nieskończonego zbioru tez, czyli zdań, uznanych w systemie. […] Stąd wynika, że zbiór tez logicznych jest nieskończony. […]

Jak pogodzić te fakty z nominalizmem? Można by je po prostu pominąć i stanąć rezolutnie na stanowisku, że istnieją tylko te tezy, które zostały przez kogoś napisane. […] Uzależnilibyśmy przy tym logikę od pewnych faktów empirycznych, to jest od istnienia jakichś napisów, na co trudno się zgodzić. [Łukasiewicz 1936b: 199]

Logistyka ani nie neguje metafizyki, ani jej nie afirmuje, bo to ją w ogóle nic nie obchodzi. [Łukasiewicz 1936b: 200]

[Kwestię determinizmu i indeterminizmu] powiązałem […] sobie z zagadnieniem logik wielowartościowych i myślałem, że [w ten sposób] […] można by się zbliżyć do jej rozwiązania. [Łukasiewicz 1936b: 203]

Wierzę, że jeden i tylko jeden z […] [różnych, nieprzekładalnych na siebie] systemów logicznych zrealizowany jest w świecie rzeczywistym, czyli jest realny. […] Nie wiemy dziś wprawdzie, który to jest system, ale nie wątpię, że badania empiryczne wykażą kiedyś, czy […] związek jednych faktów z drugimi odpowiada logice dwuwartościowej, czy jakiejś wielowartościowej. Wszystkie systemy aprioryczne, z chwilą, gdy stosujemy je do rzeczywistości, stają się hipotezami przyrodniczymi, które sprawdzać należy na faktach w podobny sposób, jak hipotezy fizykalne. [Łukasiewicz 1936b: 206–207]

Jak nie zawiera się jawnie ani nie czai się skrycie w logistyce żaden określony filozoficzny pogląd na świat, tak nie zawiera się w niej ani jawnie, ani w sposób ukryty żadna tendencja antyreligijna. [Łukasiewicz 1936b: 208]

• Logika matematyczna jest osobną nauką, a nie – filozofią, choć może być wykorzystana jako narzędzie filozofii […]. [Łukasiewicz 1936a: 69]

• O tym, która z rozmaitych (możliwych) logik jest słuszna, może rozstrzygnąć doświadczenie. [Łukasiewicz 1936a: 69]

• W obrębie każdego systemu logicznego twierdzenia logiczne są rozstrzygalne niezależnie od doświadczenia; w zastosowaniu jednakowoż do rzeczywistości jedne systemy logiczne mogą się okazać lepszymi od drugich, i wtedy doświadczenie rozstrzygać będzie o tym, którą z logik należy uważać za słuszną. [Łukasiewicz 1936a: 69]

• Logistyka nie tylko nie jest filozofią ani jakimś działem filozofii, lecz […] nie łączy się także z żadnym kierunkiem filozofii. Głównym przecież zadaniem logistyki jest ustalić sposoby prawidłowego wnioskowania i dowodzenia. […] Jest rzeczą oczywistą, że można […] zajmować się teorią dowodu wyznając przy tym w filozofii równie dobrze empiryzm jak racjonalizm, realizm jak idealizm, spirytualizm jak materializm, albo nie zajmując w tych sprawach żadnego w ogóle stanowiska. W logistyce […] ani nie zawiera się jawnie, ani nie czai się skrycie żaden określony filozoficzny pogląd na świat. Logistyka nie ma pretensji do zastąpienia filozofii; ma tylko dostarczyć jej, tak jak każdej nauce, jak najdoskonalszych narzędzi usprawniających jej pracę myślową. [Łukasiewicz 1937: 211–212]

• Z różnych stron podniesiono, że logistyka wyznaje czy też faworyzuje nie jeden, ale cały bukiet kierunków filozoficznych, na który nie wszyscy się godzą, jak nominalizm, formalizm, pozytywizm, konwencjonalizm, pragmatyzm i relatywizm. [Łukasiewicz 1937: 212]

W SPRAWIE NOMINALIZMU I FORMALIZMU:

• Własna myśl nasza, nie ujęta w słowa, dla nas samych jest nieuchwytna, a myśl cudza, nie przybrana w jakieś szaty zmysłowe, dostępna być może chyba jasnowidzom. […] Precyzję myśli może nam zagwarantować jedynie precyzja języka. [Łukasiewicz 1937: 212]

Staramy się wszystkie wywody logiczne sformalizować, to znaczy ująć je w napisy tak skonstruowane, by można skontrolować poprawność wywodu nie odwołując się do znaczeń tych napisów. [Łukasiewicz 1937: 213]

Troska o precyzję języka i formalizowanie wywodów [nie] jest […] nominalizmem […]. Logistyka stanęłaby na stanowisku nominalistycznym, gdyby nazwy i zdania traktowała wyłącznie jako napisy o pewnej formie, nie dbając o to, czy napisy te coś znaczą i co one znaczą. [Łukasiewicz 1937: 213]

Formalizujemy wywody logiczne […]; ale formalizacja jest tylko środkiem poznania czegoś i zdobycia pewności o czymś. [Łukasiewicz 1937: 213]

Nie mógłbym […] stanąć w logistyce na stanowisku nominalistycznym. Ale mówię to jako filozof, nie zaś jako logik. Logistyka nie może kwestii tej rozstrzygać, bo nie jest filozofią. [Łukasiewicz 1937: 213–214]

• Tam, gdzie się rozciąga przed nami teren nie zdobyty jeszcze przez naukę […], intuicja zastępuje często myślenie dyskursywne. […] Ale gdy teren został już zdobyty, wtedy powinno nań wkroczyć myślenie dyskursywne wraz z całym aparatem logistyki. [Łukasiewicz 1937: 214]

W SPRAWIE POZYTYWIZMU:

• [W przeciwieństwie do pozytywistów] nie odrzucam metafizyki, nie potępiam filozofii, do żadnego kierunku filozoficznego nie uprzedzam się z góry; nie uznaję tylko nieporządnej roboty myślowej. [Łukasiewicz 1937: 214]

W SPRAWIE KONWENCJONALIZMU:

• Dowodem tego […] że u […] podstaw […] [logistyki] tkwi konwencjonalizm […] ma być fakt, że dzisiejsze systemy logistyki nie krępują się w układzie aksjomatów jakimiś bezwzględnymi zasadami czy pojęciami, lecz budowane są dowolnie. [Łukasiewicz 1937: 215]

[Tymczasem] nie wolno nam dowolnych tez podnosić do rangi aksjomatów, bo […] układ aksjomatów musi spełniać bardzo surowe warunki: musi być niesprzeczny, niezależny i wreszcie zupełny. [Łukasiewicz 1937: 215].

Na dnie uprzedzenia do […] rzekomo dowolnych aksjomatyzacji zdaje się tkwić podświadomie pewien postulat teorii poznania takiej mniej więcej treści: „W każdym systemie dedukcyjnym istnieje jedna jedyna zasada bezpośrednio oczywista, na której należy oprzeć wszystkie tezy systemu". [Łukasiewicz 1937: 216]

W SPRAWIE PRAGMATYZMU [w teorii prawdy] I RELATYWIZMU:

• Stwierdzam […] jako twórca wielowartościowych systemów logiki zdań, że historycznie systemy te nie wyrosły na gruncie konwencjonalizmu czy relatywizmu. [Łukasiewicz 1937: 216–217]

Systemy [logiki wielowartościowej] […] nie zależą od żadnej doktryny filozoficznej, z której upadkiem musiałyby upaść. [Łukasiewicz 1937: 217]

Nie można pominąć systemów logiki wielowartościowej, skoro raz powstały; można się tylko spierać o to, czy dadzą się one intuicyjnie równie dobrze zinterpretować, jak logika dwuwartościowa, i czy znajdą jakieś zastosowanie. [Łukasiewicz 1937: 217]

Jeśli wśród zdań o faktach, dziejących się w świecie, istnieją i takie zdania, które w chwili obecnej nie są jeszcze ani prawdziwe, ani fałszywe, to zdania te muszą posiadać jakąś trzecią wartość logiczną. Wtedy zaś otaczający nas świat faktów podlega już nie logice dwuwartościowej, lecz trójwartościowej, lub jakieś wielowartościowej, jeśli tych nowych wartości jest więcej. Systemy wielowartościowej logiki zdań zyskałyby wtedy zarówno uzasadnienie intuicyjne, jak też i rozległe pole zastosowania. Zastanawiałem się niejednokrotnie nad pytaniem, jak stwierdzić, czy istnieją zdania o faktach mające trzecią wartość logiczną. Kwestia logiczna przeradza się tutaj w zagadnienie ontologiczne, dotyczące budowy świata. [Łukasiewicz 1937: 218]

Odpowiedź na [...] [tego rodzaju] pytania może dać nam tylko doświadczenie. [Łukasiewicz 1936: 218]

Nie uznaję pragmatyzmu jako teorii prawdy i sądzę, że nikt rozsądny nie uzna tej doktryny. Nie myślałem też o tym, by sprawdzać pragmatystycznie prawdziwość systemów logicznych. Wiem dobrze, że wszystkie systemy logiczne, które tworzymy, są przy tych założeniach, przy jakich je tworzymy, z konieczności prawdziwe. Chodzić może tylko o sprawdzenie założeń ontologicznych tkwiących gdzieś na dnie logiki, i myślę, że postępując zgodnie z metodami przyjętymi powszechnie w naukach przyrodniczych, jeśli chcę konsekwencje tych założeń sprawdzić jakoś na faktach. [Łukasiewicz 1937: 218]

Z istnienia [...] systemów [wielowartościowych] nie wynika relatywizm. Nie można wnioskować, że skoro możliwe są różne systemy logiki, a więc i różne pojęcia prawdy, zależnie od systemu logicznego, który się przyjmuje, to nie ma już skutkiem tego żadnych prawd bezwzględnych. [Łukasiewicz 1937: 219]

Mimo ich istnienia pozostała nietknięta zasada wyłączonej sprzeczności. Jest to prawda bezwzględna, obowiązująca wszystkie systemy logiczne pod groźbą, iż w razie jej przekroczenia cała logika i wszelkie w ogóle badania naukowe stałyby się bezcelowe. Pozostały nietknięte i reguły wnioskowania, a więc reguła podstawiania, odpowiadająca arystotelesowemu *dictum de omni*, oraz reguła odrywania, analogiczna do sylogizmu stoickiego *modus ponens*. [Łukasiewicz 1937: 219]

Podłoże [najgłębszych intuicji], z jakiego przynajmniej u mnie wyrasta [...] [logistyka] [jest takie: kiedy zajmuję się zagadnieniami logistycznymi]

mam wrażenie, że znajduję się wobec jakiejś potężne, niesłychanie zwartej i niezmiernie odpornej konstrukcji […]. Gdzie jest i czym jest ta idealna konstrukcja? Filozof wierzący powiedziałby, że jest w Bogu i jest myślą jego. [Łukasiewicz 1937: 219]

• Można tworzyć wiele systemów logicznych, konsekwentnych w sobie i niesprzecznych, które nie tylko są od siebie różne, ale nie dają się do siebie sprowadzić. Każda taka logika może być podstawą innej nieco matematyki, a każda taka matematyka podstawą innej nieco fizyki. Możliwe są zatem różne i nierównoważne sobie sposoby ujmowania rzeczywistości. [Łukasiewicz 1939: 241]

2. Wieloznaczność terminów „logika" i „filozofia"

Łukasiewicz był mistrzem precyzji – ale tylko w obrębie tworzonych przez siebie teorii logicznych. Fragmenty jego wypowiedzi na temat stosunku logiki i filozofii pokazują, że nie zawsze dbał o precyzję w zakresie metalogiki – czy szerzej: metodologii. Słów „logika" i „filozofia" Łukasiewicz używał w nich w bardzo różnych, nie zawsze identyfikowalnych na podstawie kontekstu sensach – do wskazania zaś zachodzących między logiką i filozofią stosunków Łukasiewicz posługiwał się wyrażeniami wieloznacznymi, a nieraz nawet metaforycznymi.

I tak, kiedy mówił o logice, to chodzić mu mogło o: (a) pewną dyscyplinę naukową, a więc o klasę teorii dotyczących tej samej dziedziny przedmiotów i posługujących się w badaniu tej dziedziny tymi samymi metodami badawczymi; (b) pewien problem badawczy (kwestię, zagadnienie); (c) pewną teorię naukową (doktrynę, system), a więc pewną klasę tez; (d) język pewnej teorii naukowej; (e) pewną tezę (hipotezę); (f) pewną metodę badawczą (narzędzie) – a niekiedy nawet (g) logików, a więc o tych, którzy logikę-dyscyplinę uprawiają.

To samo – *mutatis mutandi* da się powtórzyć o filozofii.

Szczególne wątpliwości nasuwa sens, który Łukasiewicz nadawał wyrażeniu „kierunek filozoficzny" (i „tendencja światopoglądowa") – wchodziła tu bowiem w grę i kwestia, i teoria, i teza.[2] Wątpliwości budzi również, co Łukasiewicz dokładnie rozumiał przez „metodę"

(„narzędzie") – a w szczególności, czy byłby skłonny uważać reguły logiczne (np. reguły wynikania) za składniki metody, a jeśli tak, to czy wolno powiedzieć, że stosowanie metody logicznej polegałoby w tym wypadku na przestrzeganiu takich reguł.

Jeszcze większe trudności sprawia zinterpretowanie – a nawet zewidencjonowanie stosunków logika–filozofia.

3. Stosunek logików do filozofii

Wyodrębnię naprzód te sytuacje, w które uwikłani są logicy.

(1) Logik *X* zajmuje się *B*.

W sytuacji opisanej przez formułę (1) chodzi o to, czy filozofia – a dokładniej jej część: metafizyka – jest lub może być uprawiana w sposób naukowy. I logicy bądź odpowiadają na to pytanie pozytywnie (2) lub negatywnie (3) – bądź zgłaszają *désintéressement* wobec niego (1).

(2) Logik *X* uważa, że warto zajmować się *B*.[3]

(3) Logik *X* uważa, że nie warto zajmować się *B*.[4]

(4) Logik *X* uznaje *B*.[5]

W sytuacji opisanej przez formułę (4) logicy uznają pewną określoną teorię filozoficzną.[6]

Sytuacje (1), (2) i (4) nie przesądzają niczego na temat rzeczowego związku między logiką a filozofią; natomiast sytuacja (3) przesądza, jak się zdaje, że takiego związku nie ma.

4. Możliwe stosunki między logiką a filozofią

Obecnie pogrupuję te sytuacje, w które uwikłana jest tak lub inaczej ujmowana logika.

4.1. Powiązanie, bycie-częścią i tożsamość

Pierwsza sytuacja jest w istocie sytuacją otwartą:

(5) *A* jest powiązane z *B*.[7]

Jest to ogólnikowe stwierdzenie, że jest jakiś – bliżej nieokreślony – związek *A*-ka z *B*-kiem.

Dwie następne sytuacje są ukonstytuowane przez relacje o charakterze mereologicznym.

(6) *A* jest częścią *B*-ka.

Wchodzą tu w grę m.in.[8] następujące sytuacje.

(a) Dziedzina, którą zajmuje się dyscyplina *A*, jest częścią dziedziny, którą zajmuje się dyscyplina *B*.[9]

(b) Klasa teorii tworzących dyscyplinę *A* jest podzbiorem teorii tworzących dyscyplinę *B*.[10]

(c) Pewna teoria należąca do dyscypliny *A* jest częścią pewnej teorii należącej do dyscypliny *B*.[11] Można to rozumieć m.in. w ten sposób, że klasa tez pierwszej teorii jest podzbiorem klasy tez teorii drugiej.

(7) *A* jest tożsame z *B*.[12]

Zauważmy, że sytuacja (7) może wyewoluować z sytuacji (6) na dwa sposoby. Umówmy się, że: $C = B - A$. Po pierwsze, można uznać, że $C = 0$. W wypadku relacji logika–filozofia chodziłoby o to, że pozalogiczna część filozofii jest fantasmagorią: że «prawdziwą», «poważną» filozofią – jest logika.[13] Po drugie, można uznać, że co prawda w punkcie wyjścia $C \neq 0$, ale *C* o tyle tylko ma prawo obywatelstwa w filozofii, o ile da się sparafrazować w kategoriach logiki.[14] Mam wrażenie, że od kilku dziesięcioleci ten właśnie scenariusz jest realizowany: konstruuje się mianowicie nieklasyczne teorie logiczne, do których wprowadza się jako stałe kolejne kluczowe terminy tradycyjnej filozofii.

4.2. Zakładanie, pociąganie, uzmiennianie i uściślanie

Cztery kolejne sytuacje – to:

(8) *A* zakłada *B*.[15]

(9) *A* pociąga *B*.[16]
(10) *A* uzmiennia *B*.[17]
(11) *A* uściśla *B*.[18]
Skomentuję teraz te sytuacje.[19] Rozważmy trzy formuły:
(I) *p*

jak się zdaje, że ma to być rzeczywisty stan rzeczy; dopuszczalne jest także, że jest to stan rzeczy tylko wyobrażony.

Wolno więc powiedzieć w skrócie, że formuły logiczne (II) i (III) implikują pewną ontologię, ale nie do końca ją określają.

Wróćmy do formuły (I).

Jest to tautologia klasycznego rachunku zdań. Jako taka – jest schematem wyłącznie prawdziwych zdań, zwanych tradycyjnie „prawdami logicznymi".

Z tautologii klasycznego rachunku zdań wynikają wyłącznie tautologie tego rachunku. Umówmy się teraz, że:

(B) Teoria logiczna *L* POCIĄGA teorię filozoficzną *F*, gdy z tez teorii logicznej *L* wynikają pewne tezy teorii filozoficznej *F*.

W świetle tego, co zostało powiedziane wyżej, klasyczny rachunek zdań nie implikuje żadnej filozofii (zakładamy tu też, że żadna tautologia rachunku zdań jako taka nie jest tezą filozoficzną).[21]

Prawda logiczna powstaje z tautologii klasycznego rachunku zdań przez podstawienie w tej tautologii za zmienne zdaniowe określonych zdań zamkniętych. Umówmy się ogólnie, że:

(C) Teoria logiczna *L* UZMIENNIA teorię filozoficzną *F*, gdy tezy teorii filozoficznej *F* są podstawieniami odpowiednich tautologii teorii logicznej *L*.[22]

Sądzę, że jeśli teoria logiczna *L* uzmiennia, w rozumieniu (C), teorię filozoficzną *F*, to teoria *L* jest częścią teorii *F* – w rozumieniu (6a), tj. przypomnę, dziedzina teorii *L* jest częścią dziedziny *F*.

Trudno się nie zgodzić z tym, że do teorii filozoficznych należą prawdy logiczne, których proste człony zdaniowe są tezami tych teorii. Z drugiej jednak strony trzeba się zgodzić z tym, że owe prawdy nie są ich specyficznymi tezami. Jeślibyśmy więc uznali, że logika w tym sensie implikuje filozofię, że ją uzmiennia – to byłoby to implikowanie z teoretycznego punktu widzenia banalne.

Dodajmy kolejne trzy formuły do formuł logicznych (I)-(III) i uznajmy je także za formuły logiczne:

(IV)

Formuła (IV) jest tautologią klasycznego rachunku predykatów, a formuły (V) i (VI) są formułami rachunków nieklasycznych: rachunku modalnego i rachunku deontycznego.

W formule (IV) występuje m.in. zmienna indywiduowa '*x*' i litera predykatowa '*P*'. Ta ostatnia zastępuje pewien dowolny – ale określony – predykat. Analogicznie do tego, co powiedzieliśmy w związku z formułą (I), możemy powiedzieć, że ze względu na zmienne indywiduowe rachunek predykatów uzmiennia teorię ontologiczną, której dziedzina zawiera m.in. indywidua będące podstawieniami tych zmiennych (a w konsekwencji ten rachunek jest częścią tej teorii ontologicznej).

Nie przesądza się przy tym statusu ontycznego tych indywiduów; chodzi tylko o to, by mogły o nich być orzekane odpowiednie predykaty; w wypadku formuły (IV) chodzi o predykat '*P*'.

Czy rachunek predykatów ma jakieś implikacje filozoficzne ze względu na same predykaty?

Skoro w jego formułach występują litery predykatowe typu '*P*', a tym literom odpowiadają określone własności (lub relacje), to rachunek ten musi zakładać teorię ontologiczną, której dziedzina zawiera określone własności (lub relacje) – zupełnie podobnie jak w wypadku odpowiednich założeń formuł semantycznych i pragmatycznych. Litery predykatowe są bowiem skrótami pewnych predykatów.

Podobnymi skrótami są też litery '*K*', '*O*' i '*D*' kolejno z rachunku modalnego (gdzie '*Kp*' – to tyle, co: jest konieczne, że *p*') i z rachunku deontycznego (gdzie '*Oxp*' – to tyle, co: obowiązkiem *x*-a jest to, że *p*, zaś '*Dxp*' – to tyle, co: dozwolone *x*-owi jest to, że *p*).

Zauważmy, że rachunek deontyczny zarazem uzmiennia (w naszej formule (VI) ze względu na zmienną '*x*') i zakłada (w naszej formule (VI) ze względu na litery predykatowe '*O*' i '*D*') pewną teorię ontologiczną.

Nawiązując do komentarza dotyczącego sytuacji (7) – dodam, że na tym właśnie polega proces logicyzacji (*resp*. formalizacji) tradycyjnych teorii filozoficznych.[23]

5. Wnioski

Zadajmy sobie pytanie, czy rachunek deontyczny – oraz klasyczny rachunek predykatów i rachunek modalny – pociąga jakąś teorię ontologiczną?

Odpowiedź na to pytanie zależy od tego, czy tezy, pociągane przez formuły (IV)–(VI) – a w konsekwencji i same te formuły – uznamy za tezy ontologiczne. W świetle zrobionej wyżej uwagi – wolno to zrobić. Jeśli zaś tak zrobimy, to trzeba będzie się zgodzić, że co najmniej niektóre tezy ontologiczne są zarazem tezami logicznymi.

To samo zresztą można powtórzyć o formule (I), jeśli stałym ‘

ani – jeśli się nie mylę – żaden inny przedstawiciel (w każdym razie pierwszych) generacji Szkoły Lwowsko-Warszawskiej nie używał.

Dlatego poprawny tytuł moich uwag powinien brzmieć: „Co miał na myśli Jan Łukasiewicz, gdy mówił w drugiej połowie lat trzydziestych XX wieku o relacjach, które obejmowane są niekiedy wspólnym mianem „metafizycznych implikacji logiki"".

Bibliografia

Brożek, Anna

2006 *Principia musica. Logiczna analiza terminologii muzycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Łukasiewicz, Jan

1936a Co dała filozofii współczesna logika matematyczna. [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 68–69.

1936b Logistyka a filozofia. [W:] [Łukasiewicz 1961], ss. 195–209.

1937 W obronie logistyki. [W:] [Łukasiewicz 1961], ss. 210–219.

1939 Geneza logiki trójwartościowej. [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 241–245.

1965 *Z zagadnień logiki i filozofii. Pisma wybrane*. Warszawa: PWN.

1998 *Logika i metafizyka. Miscellanea*. Warszawa: Wydział Filozofii i Socjologii UW.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Na liście kierunków filozoficznych wskazywanych przez Łukasiewicza znajdują się: empiryzm i racjonalizm, realizm i idealizm, spirytualizm i materializm, determinizm i indeterminizm; nominalizm, formalizm, pozytywizm, konwencjonalizm, pragmatyzm i relatywizm. Jego charakterystyka tych kierunków jest następująca. Nominalizm: nazwy i zdania są traktowane jako napisy o określonym kształcie, bez względu na ich znaczenie. Pozytywizm: odrzucenie metafizyki, potępienie filozofii, uprze-

dzenie wobec jakiegoś kierunku filozoficznego. Konwencjonalizm: systemy aksjomatyczne są budowane dowolnie. Pragmatyzm: kryterium prawdziwości danej tezy jest skuteczność działania opartego na tej tezie. Relatywizm: nie ma prawd bezwzględnych. **3.** Tu i w kolejnych przypisach podaję odpowiednio spreparowane sformułowania cytowanych fragmentów z Łukasiewicza. Pomijam przy tym kwantyfikatory, które łatwo można uzupełnić na podstawie kontekstu. Por.: Logicy afirmują metafizykę [jako dyscyplinę]. **4.** Por.: Logicy negują metafizykę. Logicy zmierzają do zastąpienia filozofii [jako dyscypliny] logiką [jako dyscypliną]. **5.** Por.: Logicy wyznają pewien kierunek filozoficzny. **6.** Por.: Logicy zakładają pewną doktrynę filozoficzną (mianowicie nominalizm), chociaż jest to niezgodne z przyjmowanymi w logice regułami wnioskowania, według których zbiór tez logicznych jest nieskończony. **7.** Por.: Logika [jako teoria] łączy się z pewnym kierunkiem filozoficznym. Zagadnienie logik wielowartościowych jest powiązane z kwestią determinizmu i indeterminizmu. Według Arystotelesa z zasady dwuwartościowości wynika determinizm. **8.** Pomijam tu relacje między językami teorii należących do dyscyplin *A* i *B* – oraz między metodami używanymi w tych dyscyplinach. Pierwsze relacje wymagały oddzielnej analizy. Natomiast niezależnie od rozumienia terminu „metoda" bowiem – to nie stosowanie w filozofii metod logicznych ma się na myśli, kiedy mówi się o filozoficznych implikacjach logiki. **9.** Język logiki jest nominalistyczny. W logice mówi się o napisach (nazwach i zdaniach), których jest skończona liczba. **10.** Por.: Logika [jako dyscyplina] jest działem filozofii [jako dyscypliny]. Logika [jako teoria] jest kierunkiem filozoficznym. **11.** Por.: Logika [jako teoria] jest kierunkiem filozoficznym. **12.** Por.: Logika [jako dyscyplina] jest filozofią [jako dyscypliną]. **13.** Takie stanowisko zajmowali w początkowym okresie działalności Koła Wiedeńskiego niektórzy jego przedstawiciele; jak potwierdzają badania p. prof. Anny Brożek – zaczęto w Wiedniu odstępować od tego stanowiska pod wpływem zetknięcia się z przedstawicielami Warszawskiej Szkoły Logicznej. **14.** Por.: Kwestie logiczne przeradzają się w kwestie ontologiczne (dotyczące budowy świata). **15.** Por.: Logika [jako teoria] zawiera zagadnienia o dużym znaczeniu filozoficznym (mające jak najbliższy związek z filozofią). W logice [jako teorii] zawiera się jawnie lub skrycie pewien filozoficzny pogląd na świat (np. antyreligijny). Logika [jako teoria] ma na dnie ontologię [zakłada teorię ontologiczną]. Logika [jako teoria] ma u podstaw pewien kierunek filozoficzny. **16.** Por.: Z istnienia systemów

wielowartościowych wynika określony kierunek filozoficzny (np. relatywizm). Logika wielowartościowa [jako teoria] zależy od pewnej doktryny filozoficznej: jeśli ta ostatnia upadnie, upadnie i logika wielowartościowa. **17.** Por.: Logika [jako teoria] ma zastosowanie, tj. stosuje się do rzeczywistości (i wtedy jej tezy są sprawdzalnymi empirycznie hipotezami przyrodniczymi). Logika [jako teoria] jest intuicyjnie interpretowalna (uzasadniona). Logika [jako teoria] jest realna: zrealizowana w świecie rzeczywistym. Logika [jako teoria] jest uzależniona od pewnych faktów empirycznych (tj. od istnienia określonych napisów). Tezy logiczne (w obrębie określonej teorii) są rozstrzygalne przez doświadczenie. O słuszności określonej logiki [jako teorii] może rozstrzygnąć doświadczenie. Logice wielowartościowej [jako teorii] odpowiada rzeczywisty związek jednych faktów z drugimi. Otaczający nas świat faktów podlega logice wielowartościowej lub dwuwartościowej. **18.** Por.: Logika [*scil.* analiza logiczna] może być wykorzystana jako narzędzie [uprawiania] filozofii, usprawniające badania (tu: myślenie). **19.** Formuły (8)–(11) są – ściśle biorąc – amfiboliami. Ich intencjonalny sens jest taki, że to *B* jest zakładane/pociągane/uzmienniane przez *A*. Pozostawiam formuły amfiboliczne dla zachowania pewnej symetrii między nimi a formułą (26). W odniesieniu do języków pozycyjnych (np. angielskiego) zastrzeżenie to jest zbędne. **20.** Czasem zamiast o zakładaniu – mówi się o presuponowaniu. **21.** Warto przypomnieć, że zachodzenie implikacji materialnej nie świadczy o żadnym związku rzeczowym między tym, co stwierdza poprzednik, a tym, co stwierdza następnik; dlatego w grę wchodzi tutaj logiczna implikacja formalna – albo relacja typu: *x* jest egzemplifikacją/generalizacją *y*-a lub *x* jest eksplikacją *y*-a. **22.** Mówi się w tym wypadku także: *x* jest interpretacją *y*-a – i odwrotnie: *y* jest formalizacją/schematyzacją *x*-a. Jeśli taka relacja zachodzi, to fakt stwierdzany przez *x* staje się weryfikatorem/modelem *y*-a. **23.** Warto podkreślić, że konstruowanie logik epistemicznych świadczy, że logicyzacji podlega również epistemologia. **24.** Podobnej optymalizacji może zostać poddana dowolna inna teoria. Dobrą egzemplifikacją jest tutaj propozycja optymalizacji wysunięta i częściowo zrealizowana w rozprawie Anny Brożek *Principia musica* [Brożek 2006] – i artykułach uzupełniających tę rozprawę.

Streszczenie

Jan Łukasiewicz był mistrzem precyzji – ale tylko w obrębie tworzonych przez siebie teorii logicznych. Jego wypowiedzi o związkach logiki i filozofii pokazują, że nie zawsze dbał o precyzję w dziedzinie metalogiki – czy szerzej: metodologii. Na podstawie rozważań przeprowadzonych w tym tekście można stwierdzić, że logika ma implikacje filozoficzne – w tym sensie, że pewne teorie ontologiczne są przez teorie logiczne zakładane uzmienniane lub uściślane. Ma też takie implikacje – w tym sensie, że pociąga za sobą pewną ontologię. Niestety nie jest jasne, która z powyższych tez była uznawana przez Łukasiewicza – i innych przedstawicieli Szkoły Lwowsko-Warszawskiej.

Słowa kluczowe: implikacje filozoficzne, logika, ontologia, pociąganie, uściślanie, uzmiennianie, zakładanie; Jan Łukasiewicz.

Abstract

The School of Twardowski on the Metaphysical Implications of Logic

Jan Łukasiewicz was a master of precision – but only within the logical theories he created. His statements about the relationship of logic and philosophy show that he did not always care for precision in the field of metalogics – or more broadly: of methodology. Based on the considerations made in this text, it can be said that logic has philosophical implications – in the sense that certain ontological theories are founded by logical theories, schematized or specified by them. It also has such implications – in the sense that it entails a certain ontology. Unfortunately, it is not clear which of the above theses was accepted by Łukasiewicz – and other representatives of the Lvov-Warsaw School.

Keywords: entailment, foundation, logic, philosophical implications, ontology, philosophy, schematization, specification; Jan Łukasiewicz.

TWARDOWSKI JAKO ANALITYK

Anna Brożek
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
ORCID: 0000-0003-1807-7631, E-mail: abrozek@uw.edu.pl

Twardowski i analiza filozoficzna

1. Uwagi wstępne. 2. Twardowski i filozofia analityczna. 3. Pojęcia i ich analiza w Szkole Twardowskiego. 3.1. Twardowski o pojęciach. 3.2. Pojęcia w sensie psychologicznym a pojęcia w sensie logicznym. 3.3. Pojęcia a analiza przedmiotu. 3.4. Analiza w Szkole Twardowskiego. 3.5. Kanon procedury analitycznej w Szkole Lwowsko-Warszawskiej. 4. Uwagi końcowe.

1. Uwagi wstępne

Znamienne, że Władysław Tatarkiewicz w swojej trzytomowej *Historii filozofii* określenia „wielki filozof" użył w I tomie do około dziesięciu filozofów, w II tomie – na takie jego określenie zasłużyło ich o połowę mniej, a w III tomie (obejmującym XIX i XX wiek) nie zasłużył nikt. Nie wiem, jak wielu historyków filozofii podzieliłoby – teraz i w przyszłości – moją opinię; ja w każdym razie jestem skłonna uznać Kazimierza Twardowskiego za filozofa wielkiego, przy czym na tę wielkość składają się w równym stopniu dwa czynniki: teoretyczny i pedagogiczny.

Teoretyczny składnik wielkości Twardowskiego nie polegał na wysuwaniu ogólnych tez filozoficznych – tyleż odważnych, co niejasnych – z jakich znani są inni „wielcy" filozofowie. Twardowski brał na warsztat zestaw kwestii szczegółowych, ale tak dobranych, że należały do trzonu problematyki różnych dyscyplin filozoficznych. W żadnej

z tych nie kwestii nie „ogłaszał" pochopnie żadnych ostatecznych rozwiązań, lecz zbliżał się do ostrożnie do głęboko przemyślanych rozwiązań poprzez wszechstronne i dokładne analizy.

Dydaktyczny składnik wielkości Twardowskiego to jego charyzmaty nauczycielskie. Nie chodziło tu jednak o to, że Twardowski szukał u słuchaczy łatwego poklasku, podejmując nośną problematykę i opowiadając chwytliwe anegdoty. Przeciwnie, był wykładowcą surowym i wymagającym, mówił o sprawach trudnych, a mimo to potrafił przyciągnąć wiele zdolnych młodych umysłów do filozofii i wpoić im własny styl filozofowania. Przyuczał przy tym swoich studentów do samodzielnego rozwiązywania problemów i nie narzucał im żadnego określonego rozstrzygnięcia. Oczekiwał jedynie jasnego wypowiadania się w analizowanych kwestiach, porządnego uzasadniania powziętych rozwiązań i zachęcał do rzetelnej dyskusji.

Żadna z wymienionych cech z osobna nie uczyniłaby go zapewne wielkim filozofem i nie wystarczyłaby do tego, iż stał się on twórcą niemającej precedensu w historii filozofii szkoły zwanej „Szkołą Lwowsko-Warszawską".

Szkołę tę zalicza się słusznie do szerszego nurtu w dziejach filozofii, a mianowicie do nurtu analitycznego. Poniżej chciałabym przedstawić Twardowskiego właśnie jako członka tego nurtu. Twardowski należał do pierwszego pokolenia XX-wiecznych filozofów analitycznych: był tylko o kilka lat starszy of Bertranda Russella i George'a E. Moore'a. Chociaż sam nie lubił etykietek (skądinąd określenie „filozofia analityczna" zaczęło wchodzić do powszechnego użytku dopiero pod koniec życia Twardowskiego), to z perspektywy stulecia widać, iż Twardowski – zachowując pewne osobliwości – spełnia kryteria przynależności do grona filozofów analitycznych.

W części pierwszej niniejszego tekstu scharakteryzuję Twardowskiego według wyznaczników filozofii analitycznej zaproponowanych przez Józefa M. Bocheńskiego (analiza – język – logika – przedmiot). W części drugiej skupię się na metodzie szczególnie często stosowanej w badaniach filozoficznych przez Twardowskiego i jego uczniów, a mianowicie na analizie (a w zasadzie – rekonstrukcji) pojęć.

2. Twardowski i filozofia analityczna

Charakterystyka filozofii analitycznej jako nurtu filozoficznego jest przedmiotem sporów, które Janina Kotarbińska określiła jako „spory w rodzinie". Zamiast wchodzić w ten spór, przyjmę tu za punkt wyjścia stosunkowo udaną, choć może trochę zbyt ogólnikową charakterystykę, którą dla „rodziny analitycznej" wskazał Bocheński, naukowy „wnuk" Twardowskiego. Ustalił on mianowicie – skądinąd opierając się na materiale empirycznym, jaką była dla niego twórczość dwunastu typowych filozofów analitycznych – że nurt ten wyznaczają cztery hasła: analiza, język, logika i przedmiot. Według Bocheńskiego, dla wszystkich filozofów analitycznych, wywodzących się z różnych tradycji, te cztery elementy odgrywają zasadniczą rolę.

Przyjrzyjmy się pod tym kątem filozofii Twardowskiego.

Pierwsze hasło Bocheńskiego – to ANALIZA. W związku z tym hasłem pisał:

> Co znaczy „analiza"? Znaczy [...] odrzucenie syntezy. Dla nas, analityków, filozofowie, którzy fabrykują wielkie, wszechogarniające syntezy [tj. systemy światopoglądowe], [...] chcą robić rzeczy, których zrobić niepodobna. [Bocheński 1989: 138]

Twardowski był wiernym uczniem Franza Brentana, który również był zarazem wielkim filozofem i wielkim nauczycielem filozofii. Istotnym elementem programu Brentana było właśnie odrzucenie spekulacji i „wszechogarniających" syntez oraz oparcie filozofii na szczegółowych analizach. Filozofia miała być nauką, nieróżniącą się pod względem metodologicznym od innych nauk.

Otóż ów grunt, na jakim Brentano i jego uczniowie chcieli oprzeć badania filozoficzne, był gruntem psychologicznym. Nie chodzi tu jednak o psychologię taką, jak dziś ją rozumiemy (a więc nie o, powiedzmy, psychologię eksperymentalną), lecz o psychologię deskryptywną – tj. o badania, które stawiają sobie za cel analizę danych „strumienia" świadomości i pewnych elementów tego strumienia: przedstawień, sądów, uczuć, aktów woli. Oparty na doświadczeniu wewnętrznym

opis tych elementów uważali brentaniści za początek wszelkich badań filozoficznych, a ów empiryczny grunt miał właśnie uchronić filozofię przed fantazjowaniem i spekulacją.

Chociaż Twardowski wyzwalał się z psychologizmu (zwłaszcza z jego wersji ontologicznej), to trwałym dziedzictwem po Brentanie – dodajmy, pomnożonym w Szkole Twardowskiego – pozostało przekonanie o kluczowej roli dystynkcji pojęciowych w filozofii i formułowania definicji używanych wyrażeń oraz możliwie jak najszczegółowszym rozważaniu wszystkich dopuszczalnych wersji rozważanych problemów.

Czym w swojej filozofii zastąpił Twardowski psychologistyczny fundament Brentana? Otóż podejście Twardowskiego najlepiej oddaje modny od pewnego czasu termin „interdyscyplinarność" (por. [Bożek 2020]). Twardowski był filozofem *par excellence* interdyscyplinarnym: był przekonany, iż do rozwiązania czy chociażby naświetlenia najtrudniejszych kwestii filozoficznych trzeba użyć tez i narzędzi pochodzących z wielu różnych dyscyplin. Ta analityczna interdyscyplinarność Twardowskiego zaznaczała się nawet w tytułach jego dzieł (por. „O czynnościach i wytworach. Uwagi z pogranicza gramatyki, psychologii i logiki" [Twardowski 1912]), jak również w treści wykładów. Bez wątpienia to właśnie takie nastawienie Twardowskiego sprawiło, iż w jego szkole znaleźli się myśliciele różnorodni, którzy rozwijali problematykę zainicjowaną przez Twardowskiego w tak wielu kierunkach.

O haśle drugim – JĘZYK – Bocheński pisał:

> Drugie nasze hasło – to mowa. To, co analitycy tutaj odrzucają, to jest wiara w pojęcia bujające w powietrzu [...]. Pojęcia są dla nas znaczeniami słów. [...] Analiza językowa jest, zdaniem analityków, podstawowym warunkiem każdej porządnej roboty filozoficznej. [Bocheński 1989: 140]

Twardowski od czasów gimnazjalnych wykazywał szczególną wrażliwość na sprawy językowe i pewne zamiłowanie do nauki języków obcych. Posługiwał się równie dobrze językiem polskim, jak niemieckim, biegle znał także grekę i łacinę, a nieźle francuski

i angielski. Uczniowie Twardowskiego skarżyli się, iż kazał im studiować teksty filozoficzne zawsze w oryginale, co wymagało od nich niekiedy… nauczenia się języka tego oryginału „od zera". Swoje prace filozoficzne Twardowski często rozpoczynał od pewnych obserwacji gramatycznych i na nich opiera wstępne dystynkcje, co prowadziło go do postawienia i naświetlenia ważnych problemów filozoficznych. Gramatyczny i naturalnojęzykowy punkt wyjścia Twardowskiego nie świadczy jednak o tym, że Twardowskiego należałoby uznać za protoplastę tzw. filozofii języka naturalnego. Twardowski podkreślał wielokrotnie potrzebę posługiwania się w filozofii terminologią uściśloną, precyzyjną, wolną od defektów, jakimi obarczona jest mowa potoczna. Przykłady wzięte z języka potocznego służyły Twardowskiemu do zilustrowania pewnych interesujących z filozoficznego punktu widzenia faktów, ale także do zwrócenia uwagi na to, jak bardzo język ten może nas zwodzić w filozoficznych rozważaniach. Ideałem Twardowskiego było unikanie wszelkich niejasności i jedno--jednoznaczna relacja między pojęciami a terminami. Warto dodać, że Twardowski ma wielkie zasługi dla wzbogacenia nowoczesnej polskiej terminologii filozoficznej.

Jako filozof zainteresowany psychologią i teorią języka, Twardowski w naturalny sposób zwrócił się ku zagadnieniu związków między myślą a mową. Stał tutaj na stanowisku, iż język jest niezbędnym narzędziem naszego myślenia, choć nie uznawał ścisłego paralelizmu: myśl–mowa. Pisał m.in.:

> Mowa ludzka [...] nie jest systemem znaków konwencjonalnych, a przede wszystkim nie jest ona tylko zewnętrznym wyrazem myśli, lecz jest także jej narzędziem, umożliwiającym nam dopiero myślenie abstrakcyjne: myśląc, myślimy w słowach, więc w mowie. [Twardowski 1919: 347]

Owszem, język jest niezbędnym narzędziem wyrażania myśli, zwłaszcza abstrakcyjnej. Bywa jednak źródłem nieporozumień i poważnych błędów w myśleniu. Ta „deluzyjna" rola języka jest szczególnie groźna dla filozofii. Filozof nie posiłkuje się eksperymentami, nie buduje (dodajmy – na ogół) systemów aksjomatycznych; dlatego

musi zachować szczególną ostrożność w formułowaniu myśli i unikać wszelkich niejasności. W przekonaniu Twardowskiego, wyrażonym dobitnie w tekście „O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym" [Twardowski 1919], brak jasności w tekście filozoficznym świadczy o tym, iż jego autor nie umie myśleć jasno. Uczniowie Twardowskiego dążenie do maksymalnej jasności uważali wręcz za moralny obowiązek uczonego. Była to mocne świadectwo sukcesu programu pedagogicznego, realizowanego przez Twardowskiego.

Hasło trzecie – LOGIKĘ – Bocheński charakteryzował negatywnie w sposób następujący:

> Trzecie hasło – to jest logika. Tutaj odrzucenie polega na tym, że nie wierzymy w możność stosowania metod irracjonalnych. [Bocheński 1989: 140]

Wymyślony przez Kazimierza Ajdukiewicza w latach trzydziestych ubiegłego wieku termin „antyirracjonalizm" – a więc właśnie odrzucenie irracjonalizmu – stał się głównym punktem programu Szkoły Twardowskiego (por. Ajdukiewicz [1934]). Hasło „logika" w wypadku Twardowskiego wymaga jednak pewnych komentarzy, ponieważ stosunek Twardowskiego do logiki i różnych jej działów był bardzo złożony.

Twardowski wyszedł, jak pamiętamy, od psychologii, jednak od początku podkreślał, że logika jest drugim obok psychologii filarem filozofii. Od psychologicznych tendencji w filozofii stopniowo się oddalał. Większość zaś uczniów Twardowskiego, począwszy od Jana Łukasiewicza, odrzuciła psychologizm całkowicie. Nie odrzucono jednak problemów psychologii deskryptywnej, a jedynie formułowano je – na co pozwalało interdyscyplinarne podejście Twardowskiego – w stylizacji semantycznej.

Twardowski określał logikę jako naukę o prawdziwości sądów, a zarazem narzędzie porządnego myślenia. W Szkole Twardowskiego przyjmowano szerokie rozumienie „logiki", jako dyscypliny obejmującej poza logiką formalną (matematyczną) także semiotykę logiczną i metodologię nauk. Analizy Twardowskiego z zakresu teorii przedstawień i sądów należą dziś do ważnych elementów historii logiki filozoficznej, a jego teoria rozumowań, koncepcje podziału nauk i jego

teoria czynności i wytworów stanowią istotny wkład w metodologię ogólną. Formalizmem Twardowski interesował się żywo, ale nie był jego bezkrytycznym entuzjastą. Nie był w szczególności zwolennikiem „formalizmu dla formalizmu" i zalecał daleko idącą ostrożność w posługiwaniu się symboliką w badaniach logicznych. Wierzył, że odpowiedni stopień jasności (i ścisłości) da się osiągnąć za pomocą odpowiednio spreparowanego języka naturalnego. Jak się wyraził jeden z jego najwcześniejszych uczniów – Władysław Witwicki:

> Pisał zawsze zwyczajnym językiem polskim, którym mówimy na co dzień. Tylko jaśniej. [Witwicki 1938: 273]

Ta powściągliwość Twardowskiego, wyrażona najdobitniej w jego tekście „Symbolomania i pragmatofobia" [Twardowski 1921], była zresztą jednym z czynników, który wpłynął na sposób uprawiania logiki formalnej przez jego uczniów. Zachowywali oni szczególną ostrożność przy interpretacji swoich formalizmów i zazwyczaj opatrywali je intuicyjnymi komentarzami.

Czwarte hasło filozofii analitycznej – PRZEDMIOT – Bocheński objaśniał następująco:

> Ostatnie hasło – przedmiot. Analitycy odrzucają wszystkie subiektywizmy i równocześnie z tym wszelki bełkot. Bełkot jest doskonała rzecz do wyrażania uczuć, ale nie do komunikowania obiektywnej rzeczywistości. [Bocheński 1989: 140–141]

Otóż – Twardowski był bez wątpienia przekonany, że celem filozofów, jak i wszystkich naukowców, jest poszukiwanie obiektywnej prawdy – tego, jak się rzeczy mają w świecie, a nie w „głowach" fantazjujących irracjonalistów. Odrzucenie bełkotu było, jak wiadomo, jądrem jego programu filozoficznego.

Gdy się łączy hasło „przedmiot" z postacią Twardowskiego wypada też wspomnieć, iż Twardowski w rozprawie habilitacyjnej dał zarys teorii przedmiotu, a szacunkiem do problematyki ontologicznej, tak jak ją jeszcze w starożytności sformułował Arystoteles, zaraził wielu

przedstawicieli SLW. W konsekwencji podejmowali oni najróżniejsze zagadnienia ontologiczne w oryginalny sposób na długo zanim podejście to znalazło prawo obywatelstwa w innych prądach filozofii analitycznej.

Zakończmy jeszcze jednym cytatem z Bocheńskiego:

> Każdą z tych czterech pozycji można zradykalizować, i wtedy tworzy się coś absurdalnego; każde z tych czterech haseł może być pojęte tak skrajnie, że staje się czymś oczywiście fałszywym. [Bocheński 1989: 141]

Twardowski był daleki od takiej karykaturalizującej radykalizacji i być może dlatego analiza filozoficzna w jego Szkole przyniosła tak cenne rezultaty.

3. Pojęcia i ich analiza w Szkole Twardowskiego

3.1. Twardowski o pojęciach

Badacze spuścizny Twardowskiego i dziejów jego Szkoły od dawna są zgodni, iż elementem spajającym SLW jest element metodologiczny, a nie wspólnota poglądów na problematykę poszczególnych dyscyplin filozoficznych. Dopiero jednak stosunkowo niedawno podjęto bliższe badania nad procedurami faktycznie aplikowanymi przez Twardowskiego i jego uczniów w badaniach filozoficznych. Jedną z takich procedur, stosowaną przez nich z powodzeniem, jest analiza/rekonstrukcja pojęć.

Przegląd tytułów prac pisanych pod kierunkiem Twardowskiego pokazuje, iż to właśnie przeprowadzenie analizy różnych pojęć filozoficznych Twardowski zlecał jako zadanie filozoficzne na etapie „usamodzielniania" swoich uczniów. Chociaż Twardowski był autorem wielu własnych i inicjatorem licznych cudzych analiz pojęciowych, to sam nigdy nie skodyfikował stosowanej przez siebie metody. Czynił jednak na szczęście, wiele uwag, które taką rekonstrukcję umożliwiają.

Rekonstrukcję metodologicznej postawy Twardowskiego w odniesieniu do analizy wypada zacząć od uwag na temat statusu pojęć

i znaczenia wyrażeń. Śledząc te uwagi, należy zawsze mieć w pamięci, że co prawda punktem wyjścia badań Twardowskiego była psychologia deskryptywna, ale wtedy i później uważał on za podstawową dyscyplinę filozoficzną – logikę.

Twardowski starał się przy tym wyjaśnić dwa fakty. Jeden fakt polegał na tym, że w języku codziennym, a niestety często również w języku filozoficznym, wyrażenia są wieloznaczne i używa się ich chwiejnie, przez co łatwo o nieporozumienia i spory czysto werbalne. Drugi fakt polegał zaś na tym, że definicje wyrażeń językowych wprowadzane w dyscyplinach szczegółowych ustalają ich znaczenia i przeciwdziałają wspomnianej wieloznaczności i chwiejności użycia – a ostatecznie przyczyniają się do neutralizacji sporów i metodologicznego rozwoju tych dyscyplin.

3.2. Pojęcia w sensie psychologicznym a pojęcia w sensie logicznym

Co to znaczy, że jakaś osoba „posiada pojęcie kwadratu" czy też „posługuje się pojęciem kwadratu"?

Odpowiedź Twardowskiego – jeszcze w duchu psychologii deskryptywnej – jest taka: posiadanie pojęcia – to bycie w pewnym stanie mentalnym. Pojęcia interesowały Twardowskiego, w punkcie wyjścia, jako pewne elementy naszego życia psychicznego. Twardowski za Brentanem uważał, że elementarnym składnikiem życia psychicznego są przedstawienia. Pojęcia w sensie psychologicznym uznaje Twardowski właśnie za rodzaj przedstawień, w szczególności za przedstawienia nienaoczne, które odróżnia od wyobrażeń, tj. przedstawień naocznych (spostrzeżeniowych, odtwórczych i wytwórczych). W rozprawie „O istocie pojęć" Twardowski formułuje następującą definicję „pojęcia" (w sensie psychologicznym).

> Możemy przedstawienie nienaoczne, czyli pojęcie, zdefiniować w taki sposób, że należy przez nie rozumieć takie przedstawienie przedmiotu, które składa się z przedstawienia (podkładowego) przedmiotu do tamtego przedmiotu podobnego i z przedstawień sądów, tyczących się owego podobnego przed-

miotu. Często – rzecz jasna – wystarcza, jeśli obok przestawienia podkładowego występuje tylko jedno przedstawienie sądu. [Twardowski 1924: 300]

Jak widać, pojęcia są w tym ujęciu przedstawieniami złożonymi z dwóch elementów: przedstawienia podkładowego i przedstawienia sądu; np. pojęcie CZERWONEJ TABLICY składa się z podkładowego wyobrażenia czarnej tablicy (czyli przedmiotu do czerwonej tablicy podobnego) i z przedstawień sądu, że tablica nie jest czarna, i sądu, że tablica jest biała. Formuła Twardowskiego pozostawia pewien niedosyt pod względem ścisłości, pozostawmy jednak tu na boku jej precyzację. Dodajmy jedynie, że Twardowski argumentuje na rzecz swojej koncepcji, wykazując, iż obejmuje ona wszystkie „obiekty psychiczne", które Twardowski chce zaliczać do pojęć, a także wykazując, iż radzi sobie z tym zadaniem lepiej niż np. koncepcje uznające pojęcia za odmianę sądów.

W tej samej rozprawie Twardowski posługuje się terminem „pojęcie logiczne", poświęcając „logice pojęć" jeden z paragrafów, w którym stwierdza m.in.:

> Przez pojęcie logiczne rozumie się, jak wiadomo, pojęcie o jednoznacznie określonej treści. Środkiem utrwalającym w ten sposób treść pojęcia jest definicja, wskazująca, co do tej treści należy. [Twardowski 1924: 306]

Warto zauważyć, że Twardowski nie przypisuje pojęciom logicznym jakiegoś odmiennego statusu ontologicznego – tym, co ma wyróżniać te pojęcia jest „jednoznacznie określona treść". Pojawia się tu natomiast tajemnicza „treść pojęcia", również bliżej przez Twardowskiego nie dookreślona. Powstają w szczególności dwa pytania: (1) Czy treścią pojęcia są przedstawienia podkładowe i przedstawienia sądów, a więc ostatecznie pewne przedmioty psychiczne, czy jakieś byty innego typu? (2) Kiedy treść posiadanego przez kogoś pojęcia jest „jednoznacznie określona"? Jedyną wskazówką, jaką tu otrzymujemy, jest powiązanie pojęć logicznych z definicjami. To definicje „utrwalają" treść pojęć; posługujemy się więc pojęciami logicznymi, jeśli „trzymamy w pogotowiu" ich definicje. (Zauważmy skądinąd, że aby definicja

„utrwalała" treść pojęcia logicznego, musi spełniać pewne warunki poprawności; zostawmy jednak ten problem na boku.)

O związku między pojęciami logicznymi a definicją – dokładniej: definicją klasyczną – świadczy jeszcze zachodzenie między nimi analogii strukturalnej. Przedstawieniu podkładowemu pojęcia odpowiada definicyjny *genus*, a sądowi przedstawionemu – *differentia specifica*.

3.3. Pojęcia a analiza przedmiotu

Kwestia zależności między pojęciami w sensie psychologicznym i „pojęciami logicznymi" nurtowała Twardowskiego wiele lat i była przez niego stawiana odmiennie w różnych publikacjach, przy czym widać wyraźne wahania co do ostatecznych rozstrzygnięć. W tym kontekście warto przytoczyć ujęcie zawarte w podręczniku Twardowskiego *Zasadnicze pojęcia logiki i dydaktyki*. Układ definicji zaproponowany w tym podręczniku jest interesujący z metodologicznego punktu widzenia.

Przede wszystkim pojawia się tu definicja „analizy":

> Jeżeli w jakimś przedmiocie wyróżnimy kolejno wszystkie jego cechy, otrzymamy tyle pojęć analitycznych, ile cech posiada dany przedmiot. Tym samym dokonamy w myśli naszej rozbioru owego przedmiotu na cechy, z których się on składa. […] Taki rozbiór przedmiotu, dokonany na drodze wyróżniania w nim poszczególnych jego cech, nazywa się „analizą". [Twardowski 1901: 63]

Warto zauważyć, że u Twardowskiego analizie poddawany jest PRZEDMIOT (a nie pojęcie), natomiast pojęcia w sensie psychologicznym – w szczególności pojęcia analityczne właśnie – są wynikiem analizy. Przytoczmy w tym miejscu Twardowskiego definicje pojęć analitycznych i syntetycznych:

> Pojęcie ANALITYCZNE powstaje w ten sposób, że wyróżniamy w przedmiocie jakąś jego cechę; kiedy sobie tę cechę uprzytomnimy i przedstawimy jako coś odrębnego od samego przedmiotu, posiadamy pojęcie analityczne tej cechy. […] Pojęcia SYNTETYCZNE powstają w ten sposób, że łączymy w myśli dwie

lub więcej cech w jedną całość, przedstawiając je sobie jako cechy jednego i tego samego przedmiotu. [Twardowski 1901: 62–63].

Rzecz jasna zadanie wskazania wszystkich własności indywiduum czasoprzestrzennego przedmiotu jest zadaniem praktycznie nierealizowalnym; jednakże przykłady Twardowskiego wskazują, iż analizie poddawane są (tylko lub również) przedmioty nieindywidualne (jak kwadrat „w ogóle"). Przykłady te pojawiają się np. w ustępie, w którym Twardowski wprowadza termin „treść pojęcia" i objaśnia go następująco:

Ogół wszystkich cech, które jakiś przedmiot posiada, tworzy TREŚĆ pojęcia tego przedmiotu. Np. treść pojęcia Boga składa się z wszystkich cech Boga, zatem z osobowości, duchowości, wieczności, wszechmocy, wszechwiedzy itd.; treść pojęcia pierwiastka składa się z materialności i niepodzielności chemicznej; treść pojęcia kwadratu składa się z dwuwymiarowości, czworoboczności, prostokątności, równoboczności.
Z określenia tego wynika, że treść pojęcia jest zawsze jedna i ta sama, gdyż składa się ona z wszystkich cech przedmiotu, który temu pojęciu odpowiada; mimo to istnieć mogą różne pojęcia tego samego przedmiotu, stosownie do tego, jakie cechy dotyczącego [tu: odnośnego] przedmiotu ktoś sobie w danej chwili uprzytomnia. [Twardowski 1901: 64–65].

Jak widać, znajdujemy tu definicję „treści pojęcia", której brakło w rozprawie „O istocie pojęć". Otóż – w myśl tej definicji – treścią pojęcia np. kwadratu jest ogół cech kwadratu. Poszczególne pojęcia (w sensie psychologicznym) kwadratu w różnym stopniu mogą owej treści odpowiadać, tj. są stopniowalne pod względem dokładności:

Im więcej cech pewnego przedmiotu przedstawiamy sobie w jego pojęciu, tym DOKŁADNIEJSZE jest to pojęcie; im mniej cech przedmiotu sobie przedstawiamy, tym mniej dokładne, tym NIEDOKŁADNIEJSZE jest pojęcie. Te pojęcia przedmiotów, w których przedstawiamy sobie takie cechy, że możemy na ich podstawie odróżnić przedmioty tych pojęć od przedmiotów innych pojęć, nazywają się „pojęciami JASNYMI"; w przeciwnym razie pojęcia są NIEJASNE. Bardzo niedokładne jest np. pojęcie ptaka, jeżeli go sobie ktoś

przedstawia jako zwierzę latające; pojęcie to jest zarazem niejasne, gdyż na podstawie cech zwierzęcości i zdolności latania nie można odróżnić ptaka od nietoperza. Dokładniejsze jest pojęcie ptaka, jeżeli go sobie ktoś przedstawia jako zwierzę okryte pierzem, znoszące jaja, posiadające dwie nogi i dwa skrzydła; pojęcie to jest zarazem jasne. Nie zawsze jednak jasność i dokładność pojęcia idą ręka w rękę. [Twardowski 1901: 65]

Zauważmy, że rozwiązania terminologiczne Twardowskiego wypadają trochę niezręcznie. Jeśli jest wiele pojęć tego samego przedmiotu, dlaczego jest tylko „jedna i zawsze ta sama" treść pojęcia danego przedmiotu? Nieco zgrabniejsze wydają się inne rozwiązania terminologiczne. Otóż należałoby mówić albo o treści samego przedmiotu (zamiast o treści pojęcia przedmiotu) albo odróżnić psychologiczne pojęcia (które mogą być różne) od pojęć logicznych – ustalonych i przy powziętym ustaleniu niezmiennych.

Twardowski łączy teorię pojęć z teorią języka, choć czyni to początkowo w sposób drażniący nasze – a w każdym razie moje – intuicje logiczne:

Ponieważ pojęcie jest znaczeniem wyrazu wymieniającego przedmioty, które pod to pojęcie podpadają […], przeto do pewnego wyrazu mogą być przywiązane różne znaczenia. [Twardowski 1901: 75]

To, że Twardowski ma na myśli psychologiczne znaczenie słów, staje się jasne po uwzględnieniu jego przykładów.

Inne np. znaczenie łączy z wyrazem „woda" człowiek niewykształcony, inne – chemik. Pierwszy przedstawia sobie wodę jako płyn mniej lub więcej przejrzysty, znajdujący się w źródłach i rzekach, spadający z chmur w formie deszczu, służący do picia itd.; z wszystkich tych cech chemik ani jednej nie używa do utworzenia swego pojęcia wody, które tworzą cechy ciała nieorganicznego i składu chemicznego wyrażonego w formule H_2O. Różne znaczenia mogą się też łączyć z wyrazami takimi jak „niebo", „miłość", „kapitalista", „organizm", stosownie do tego, jakie pojęcia tych przedmiotów posiadają ludzie posługujący się przytoczonymi wyrazami. [Twardowski 1901: 75]

Jak widać, „łączenie znaczenia z wyrazem" polega u Twardowskiego na „przedstawieniu sobie" przedmiotów (powiedzmy ściślej – desygnatów tych wyrażeń) JAKO posiadających takie a nie inne cechy.

W następnym kroku Twardowski wprowadza znaczenie w sensie logicznym oraz definicje jako instrument ustalania tych sensów:

> Ta możliwość łączenia różnych znaczeń z tymi samymi wyrazami, czyli tzw. chwiejność znaczeń, pociąga za sobą liczne nieporozumienia oraz błędy w rozumowaniu [...]; dlatego jest rzeczą bardzo pożądaną, aby wszyscy z wyrazami łączyli zawsze te same znaczenia, tj. aby przedstawiając sobie pewne przedmioty, czynili to zawsze przy pomocy tych samych pojęć. Takiemu ustalaniu znaczeń wyrazów, a tym samym i pojęć, służy definicja. […] Definicja jest [...] szeregiem sądów orzekających, jakie cechy posiada przedmiot oznaczony (posiadają przedmioty oznaczone) pewną nazwą. Ponieważ wszystkie cechy przedmiotu tworzą treść dotyczącego [tu: odnośnego] pojęcia [...], przeto można też powiedzieć, że definicja jest szeregiem sądów orzekających, z jakich cech składa się treść pojęcia oznaczonego pewnym wyrazem [Twardowski 1901: 75–76]

Ustalanie znaczeń słów, jak podkreśla Twardowski, jest „bardzo pożądanym" elementem badań naukowych, a rezultatem takich badań jest definicja. Dzięki ustaleniu znaczeń w definicjach wyrażenia stają się skutecznym instrumentem porozumowana się w języku naukowym. Właśnie w ten sposób powstają „pojęcia logiczne", „ścisłe" czy też „naukowe":

> A ponieważ pojęcie przedmiotów jest zarazem znaczeniem wyrazu wymieniającego te przedmioty, przeto ludzie posiadający pojęcia naukowe łączą z dotyczącymi [tu: odnośnymi] wyrazami stale to samo znaczenie. Wskutek tego porozumiewanie się wzajemne doznaje znakomitego ułatwienia, a zarazem odpada jedna z najgłówniejszych przyczyn błędnego rozumowania. Pojęcia ustalone nazywają się naukowymi, ponieważ dostarczanie definicji pojęć, a zatem ich ustalanie, jest jednym z najważniejszych zadań badania naukowego. [Twardowski 1901: 81]

Zauważmy, że pojęcia czy też ich treści wskazywane w definicjach naukowych nie są już pojęciami naturalnojęzykowymi, związanymi

z przypadkowym użyciem słów. Pełną w związku z tym funkcję regulującą względem istniejącej praktyki językowej.

Rozwiązanie Twardowskiego napotyka na pewne trudności. Np. ustalone „przy pomocy definicji" mogą być chyba nie pojęcia naukowe, a treści pojęć. Nie można chyba bowiem za pomocą definicji ustalić czyjegoś przedstawienia (co najwyżej znajomość definicji może skłonić kogoś do wytwarzania takich a nie innych przedstawień). Ogólnie jednak cała ta konstrukcja zawiera pewne interesujące elementy. Dystynkcje Twardowskiego pokazują np., iż dobra teoria analizy nie jest możliwa bez uwzględnienia pewnych elementów semiotyki (teorii znaczenia, teorii nazw), pewnych elementów ontologii (teorii przedmiotu) i pewnych elementów metodologii (teorii definicji). Wszystkie te aspekty teorii analizy były później rozwijane w Szkole Twardowskiego. Ponadto widać u Twardowskiego bardzo wyraźnie, iż dokonywane w nauce analizy przedmiotu i wieńczące je definicje mają charakter regulujący względem zastanej praktyki językowej, względem chwiejnych użyć słów w języku naturalnym. Było to także dla Twardowskiego oczywiste, że temu samemu służy analiza i definicje w filozofii, jako że filozofia jest nauką, czy też raczej grupą dyscyplin naukowych.

Wprowadzony przez Twardowskiego schemat pojęciowy można przedstawić za pomocą poniższego diagramu.

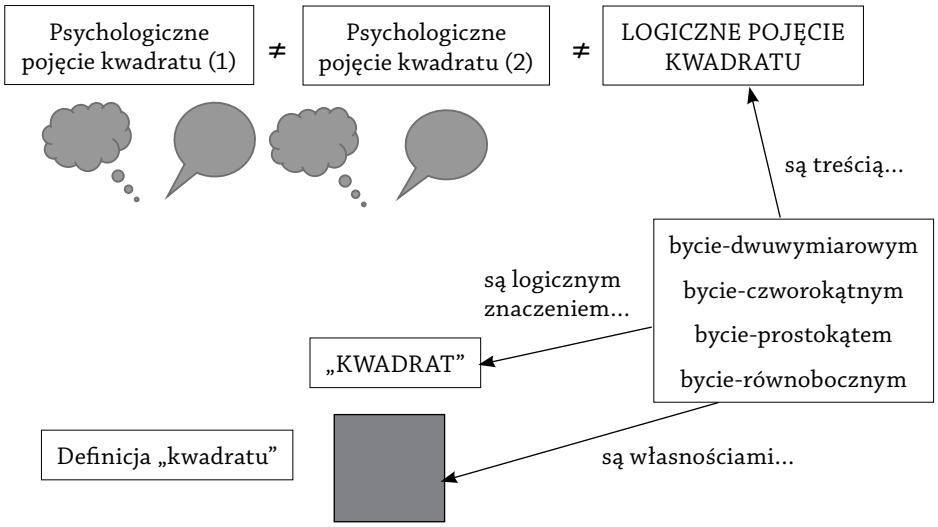


Diagram ten uwidacznia fakt, że w zasadzie analiza przedmiotu, analiza znaczenia (wyrażenia odnoszącego się do tego przedmiotu) i analiza treści (związanego z tym wyrażeniem pojęcia) przy pewnych założeniach pokrywają się. Z diagramu widać też, że są możliwe dwa źródła analizy przedmiotów, znaczeń i pojęć: same przedmioty (*scil.* korpus materialny) lub przyporządkowane im wyrażenia (*scil.* korpus werbalny). *Nb.* jeśli nazwiemy analizę przedmiotu „analizą w stylizacji realnej", zaś analizę znaczenia lub pojęcia „analizą w stylizacji nominalnej", to będziemy mogli powiedzieć, że Twardowski uprawiał analizę w obu stylizacjach: realnej i nominalnej.

3.4. Analiza w Szkole Twardowskiego

Scharakteryzowane wyżej „analityczne dziedzictwo" po Twardowskim było przez członków SLW rozwijane w wielu kierunkach. Przede wszystkim uczniowie Twardowskiego intensywnie praktykowali analizę; pojawiły się jednak także pewne oryginalne ujęcia teoretyczne tej procedury.

Pierwsi dwaj wybitni uczniowie Twardowskiego to Władysław Witwicki i Łukasiewicz.

Witwicki pozostał na gruncie psychologii deskryptywnej – nic dziwnego więc, że jego rozprawa doktorska nosiła tytuł: *Analiza psychologiczna ambicji* [Witwicki 1900]. Kilkadziesiąt lat później Tadeusz Czeżowski uzna te analizę, obok Twardowskiego analizy pojęcia POJĘCIA, za typowy przykład „opisu analitycznego" w duchu SLW.

Tymczasem Łukasiewicz w 1906 roku opublikował *Analizę i konstrukcję pojęcia przyczyny*. W pracy tej dokonał tego, na co nie zdobył się Twardowski: zaproponował kodyfikację metody analizy pojęć – wychodzącą poza dotychczasowe ogólniki – a także zerwał zdecydowanie z pojęciami w sensie psychologicznym.

Oto zdecydowała deklaracja Łukasiewicza w tej ostatniej sprawie (na przykładzie pojęcia przyczyn):

> Chcąc podać logiczną analizę pojęcia przyczyny, nie będę [...] badał, co sobie przedstawiam, to znaczy, co w świadomości mojej dzieje się lub pojawia,

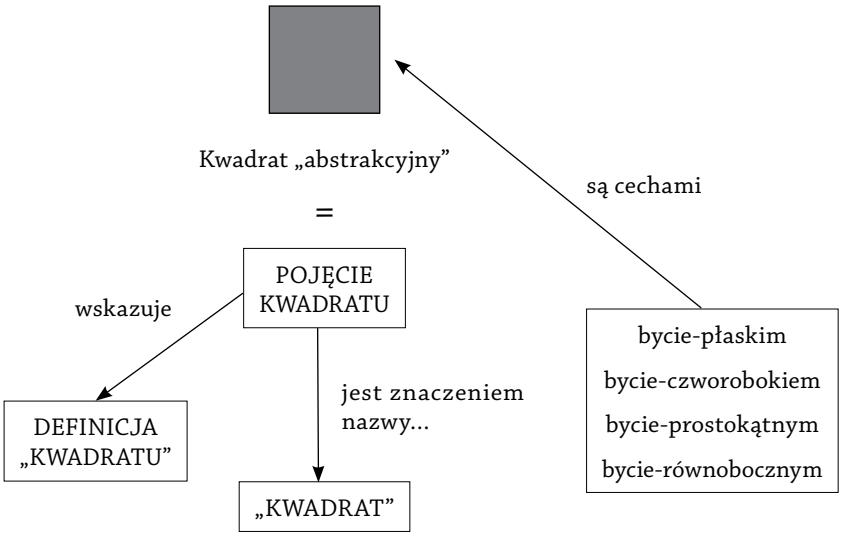
> gdy myślę o przyczynie, lub co sobie ktoś inny przy tej sposobności przedstawia – byłaby to bowiem jakaś analiza psychologiczna, która mnie tutaj nie obchodzi; tylko będę się starał określić, co OZNACZA wyraz „przyczyna"; czyli inaczej, będę się starał zbadać ów PRZEDMIOT ABSTRAKCYJNY, który stanowi znaczenie wyrazu przyczyna. [Łukasiewicz 1906: 12].

Na pierwszy rzut oka Łukasiewicz zwraca się tu przeciwko swojemu nauczycielowi. Istotnie: problematyka pojęć w sensie psychologicznym, tak bardzo zajmująca Twardowskiego, w ogóle Łukasiewicza nie obchodzi. Pamiętajmy jednak, w jakim znaczeniu Twardowski posługiwał się wyrażeniami „analiza przedmiotu" i „treść pojęcia". Otóż wydaje się, że Łukasiewicz utożsamia pojęcia i znaczenie wyrazu właśnie z obiektami, które stały w tle teorii Twardowskiego właśnie jako owe „przedmioty" i „treści".

Spójrzmy teraz na Łukasiewicza definicję „analizy":

> PODAĆ LOGICZNĄ ANALIZĘ JAKIEGOŚ POJĘCIA, CZYLI PRZEDMIOTU ABSTRAKCYJNEGO, ZNACZY WYSZUKAĆ WSZYSTKIE JEGO CECHY I ZBADAĆ STOSUNKI, KTÓRE MIĘDZY NIMI ZACHODZĄ, ZE SZCZEGÓLNYM UWZGLĘDNIENIEM STOSUNKÓW KONIECZNYCH, A WIĘC Z OZNACZENIEM CECH KONSTYTUTYWNYCH I KONSEKUTYWNYCH. [Łukasiewicz 1906: 12]

Jak pamiętamy, u Twardowskiego analiza dotyczyła ostatecznie przedmiotów (przy czym przykłady wskazywały, iż mogło chodzić przynajmniej m.in. o przedmioty ogólne); u Łukasiewicza obiektem analizy są pojęcia, które jednak utożsamia on z przedmiotami abstrakcyjnymi, reprezentowanymi przez układy cech. Podobnie jak u Twardowskiego, u Łukasiewicza analiza ma wskazać „wszystkie" cechy analizowanego obiektu. Za pomocą odróżnienia cech konstytutywnych i konsekutywnych Łukasiewicz stara się częściowo przynajmniej „zneutralizować" trudności związane z tym wymogiem pełności analizy.



Nasuwa się pytanie, gdzie w schemacie powyższym znajdują się „rzeczywiste” przedmioty (to samo pytanie można było postawić w odniesieniu do schematu Twardowskiego). W wyjaśnieniach Łukasiewicza znajdujemy pewne wskazówki co do odpowiedzi na to pytanie. Otóż odróżnia on pojęcia idealne i realne. Pojęcia idealne nie muszą w ogóle „wzorować się” na przedmiotach rzeczywistych; jedynym warunkiem na nie nakładanym jest niesprzeczność. Natomiast pojęcia przedmiotów realnych spełniać muszą ponadto warunek „zgodności z doświadczeniem”, tj. odpowiadać pewnym przedmiotom rzeczywistym.

Jak pamiętamy, Twardowski zwracał uwagę na różnicę między „luźnymi” pojęciami potocznymi a utrwalonymi w definicjach „ścisłymi” pojęciami logicznymi czy też naukowymi. Myśl tę Łukasiewicz wypowie dobitniej: tam gdzie nie ma gotowego pojęcia do zanalizowania (a nie ma np. dlatego, że odpowiadający pojęciu termin używany jest chwiejnie), trzeba to pojęcie dopiero skonstruować.

> Kto chce coś zanalizować, musi mieć jakiś przedmiot analizy. [...] Przedmioty abstrakcyjne nie istnieją jednak w sensie rzeczywistym [...]; tworzy je dopiero umysł człowieka. Niektóre z nich mają ustalone znaczenie [...]. Inne natomiast

przedmioty nie są [...] sprecyzowane. [...] [Jeżeli] nie ma dotychczas gotowego przedmiotu abstrakcyjnego [do analizy] [...], trzeba dopiero taki przedmiot STWORZYĆ. Stworzyć zaś, czyli skonstruować, jakiś przedmiot abstrakcyjny, znaczy wyszukać pewne jakieś cechy, rozważyć, które z nich można ze sobą połączyć, a które należy usunąć, i uzyskać w ten sposób jakąś całość cech, powiązanych stosunkami, które stanowiłyby szukany właśnie przedmiot. [...] Przedmioty abstrakcyjne, czyli owe całości, składające się z rozmaitych cech powiązanych stosunkami, konstruuje umysł ludzki, gdy pragnie albo w sposób naukowy ująć dane doświadczenia, albo stworzyć systemy prawd bez względu na doświadczenie i rzeczywistość. [Łukasiewicz 1906: 13]

Skądinąd *passus* powyższy pokazuje, że Łukasiewicz mimo „oficjalnej" deklaracji nie wyzbył się całkowicie psychologizmu, skoro zaznacza, iż przedmioty abstrakcyjne są „tworzone przez ludzki umysł". Istotniejsze jest jednak to, że gotowa konstrukcja ma charakter regulujący względem zastanych użyć i zwyczajów językowych użytkowników języka potocznego (czy też zastanego stanu języka naukowego).

Być może, że pojęcie to cokolwiek inaczej przedstawiać się będzie niż zwykłe określenia przyczyny, które znajdujemy w podręcznikach logiki lub w dziełach metafizycznych; być może nawet, że nie zawsze będzie ono zgodne z tym, co mowa potoczna w sposób mniej lub więcej chwiejny i nieścisły nazywa przyczyną. Jeżeli okaże się taka niezgodność, nie będę mógł jej zaradzić. Trzeba będzie po prostu ODZWYCZAIĆ SIĘ nazywać przyczyną coś, co nie podpada pod pojęcie przyczyny, tak jak należy odzwyczaić się nazywać kwasem węglowym połączenie chemiczne o znaku CO_2, które nie jest kwasem, tylko bezwodnikiem kwasu. [Łukasiewicz 1906: 16]

Jak widać, mimo oczywistych różnic koncepcje analizy Twardowskiego i Łukasiewicza mają pewne cechy wspólne. Są to m.in. konstrukcyjny charakter analiz, regulujący względem użyć potocznych, a także powiązanie pojęć „logicznych" ze znaczeniami wyrażeń, ustalanymi w definicjach.

Analiza i rekonstrukcja pojęć była w kolejnych dekadach praktykowana w SLW pod wieloma postaciami, choć zmieniały się jej

narzędzia i pomimo głębokich różnic w poglądach jej przedstawicieli co do „istoty" pojęć. Warto zauważyć, że dzięki powiązaniu analizy pojęć z teorią znaczenia uprawiać ją mogli – i rzeczywiście to czynili – również czołowi „nominaliści" SLW. I tak np. Alfredowi Tarskiemu w jego analizie „pojęcia prawdy w naukach dedukcyjnych" wystarczyło uznanie, iż podana przez niego definicja wskazuje jeden z sensów wyrażenia „zdanie prawdziwe" (żadnych pojęć jako przedmiotów abstrakcyjnych czy mentalnych nie musiał postulować, aby udaną analizę zaproponować). Z całą mocą podkreślał natomiast, iż pojęcia naukowe dzięki definicjom zyskują ścisły sens, który ma charakter regulujący względem zastanej praktyki językowej. Nakładał ponadto na wynik analizy warunki analogiczne do tych, które trzydzieści lat wcześniej wyróżnił Łukasiewicz: warunek poprawności formalnej (czyli niesprzeczności) i warunek poprawności materialnej (a więc odpowiedniości względem pewnego typu „rzeczywistości zastanej"[1]).

W logicznym skrzydle SLW teorię analizy uprawiano głównie pod postacią teorii rezultatu analizy, czyli definicji. W uwagach np. Kotarbińskiego czy Ajdukiewicza na temat „metod urabiania definicji" wyraźnie widać ten sam cel, który przyświecał Łukasiewiczowi, gdy chciał uregulować procedurę analizy stosowaną w Szkole Twardowskiego. Oryginalne i rzucające nowe światło na metody analityczne ujęcie tej procedury zaproponował również Czeżowski w swoich tekstach dotyczących opisu analitycznego (por. np. [Czeżowski 1956]). Czeżowski wskazał przy tym, iż faktycznym źródłem analizy w stylu aplikowanym szeroko w Szkole Twardowskiego jest Franz Brentano, który to właśnie wprowadził tę metodę do psychologii deskryptywnej. Czeżowski, w równym stopniu jak jego poprzednicy, podkreślał konstrukcyjny charakter analizy.

3.5. Kanon procedury analitycznej w Szkole Lwowsko-Warszawskiej

Przywołane ujęcia procedur analitycznych oraz w większym jeszcze stopniu przyjrzenie się praktyce analiz dokonywanych w SLW pozwala na sformułowanie następującego „kanonu" procedury analitycznej.

Załóżmy, że naszym celem jest analiza pojęcia *P*. Nazwijmy „instancjami pojęcia *P*" przedmioty indywidualne, podpadające pod pojęcie *P*, a te instancje, na których się opieramy w analizie pojęcia *P* – „korpusem materialnym analizy pojęcia *P*". Z kolei wyrażenie, przyporządkowane pojęciu *P*, nazwijmy „nośnikiem" pojęcia *P*, a konteksty nośnika, na których opieramy się w analizie pojęcia – „korpusem werbalnym analizy pojęcia *P*". W SLW bierze się jako korpus materialny małą liczbę typowych, prostych instancji pojęcia i/lub jako korpus werbalny również nieliczne reprezentatywne konteksty, w których pojawia się nośnik pojęcia. Prostota kontekstów, uwzględnianych w punkcie wyjścia, ułatwia „zobaczenie" cech istotnych w badanych obiektach.

Każda analiza posługuje się pewnymi narzędziami. W wypadku analizy przedmiotów rzeczywistych, stosuje się nieraz pewne rzeczywiste („fizyczne") narzędzia. Natomiast we wszelkich rodzajach analizy wykorzystywane są pewne narzędzia pojęciowe. W SLW są to na ogół jakieś narzędzia logiczne – aparatura teorii mnogości, elementy języków formalnych, dystynkcje semiotyczne itd.

Analizowane pojęcia nie są zwykle samotnymi wyspami w „świecie pojęć", toteż zwykle rekonstrukcja wiąże się z włączeniem ich w pewną siatkę pojęciową. Bywa, że siatka pojęciowa jest tworzona dopiero na potrzeby danej analizy.

W końcu – analizę determinuje cel, w jakim się ją podejmuje. Ów cel może być „wąsko poznawczy" (kiedy chcemy po prostu „dowiedzieć" się, z czego składa się rekonstruowane pojęcie), a może być np. związany z potrzebą usunięcia chaosu pojęciowego, sporów filozoficznych, paradoksów i antynomii. Niekiedy pojęcie trzeba „dostosować" do nowych danych empirycznych (zob. pojęcia etyczne i estetyczne w obliczu przemian cywilizacyjnych).

Nazwijmy uwzględnione korpusy, narzędzia, siatkę pojęciową i cel analizy „wyznacznikami (tej analizy)". Możemy teraz powiedzieć, że analiza przebiega w czterech etapach.

W pierwszym etapie wskazuje się wyznaczniki rekonstrukcji.

W drugim etapie analizy elementy korpusów są poddawane badaniu w celu wyodrębnienia składników pojęcia.

W trzecim etapie formułowana jest definicja ujmująca wynik analizy i „harmonizująca" ze sobą jej wyznaczniki. Aby to było możliwe, trzeba korzystać z różnych typów definicji. Zwykle taka definicja ma charakter regulujący względem zastanych korpusów i jest jedynie prowizoryczna.

W czwartym etapie testuje się przyjętą hipotezę definicyjną. Chodzi w szczególności o sprawdzenie, czy odpowiada ona wybranemu korpusowi, czy spełnia nałożone warunki, oraz czy wpisuje się dobrze w przyjętą siatkę pojęciową. Bada się też, jaki jest zasięg definicji – czyli zakres zrekonstruowanego pojęcia. Rozważa się mianowicie obiekty spoza obranego korpusu – często są to tzw. przypadki graniczne – i poddaje je eksperymentom myślowym, polegającym na ustaleniu, czy wciągnięcie ich na listę przyjętego korpusu wymagałoby modyfikacji nałożonych poprzednio warunków. Ten etap jest często dokonywany już nie przez samego autora hipotezy definicyjnej, lecz „z zewnątrz" – przez jego krytyka.

Jeśli wynik tego etapu jest niezadowalający, poprzednie kroki muszą zostać powtórzone (niekiedy nie wykluczając nawet pierwszego kroku, tj. doboru korpusu i innych wyznaczników). Warto tutaj pamiętać, że definicję można zmienić, zastąpić inną – ale nie można jej ściśle biorąc sfalsyfikować.

W tak spreparowanym kanonie procedury analitycznej jest, jak widać, miejsce zarówno na rozumowania indukcyjne (w etapie drugim), jak i rozumowania dedukcyjne (w etapie czwartym); obecny jest też w niej zarówno pierwiastek „stanowieńczo"-umowny (w etapie pierwszym), jak i pierwiastek odkrywczo-twórczy (w etapie trzecim). Ciekawe, że wszyscy trzej przedstawiciele SLW, którzy zostali tutaj uwzględnieni, podkreślali obecność w analizie obu tych rodzajów rozumowania i obu pierwiastków „naukotwórczych".

4. Uwagi końcowe

Przywołany na początku Tatarkiewicz w III tomie *Historii filozofii* napisał zwięźle i dobitnie:

> Filozofia XX wieku była przede wszystkim ANALITYCZNA. [Tatarkiewicz 1950: 188]

Jednakże ta analityczność filozofii XX wieku miała różne oblicza. Byłoby rzeczą interesującą nie tylko dla historyka filozofii „oblicze" analizy „lwowsko-warszawskiej" zestawić z innymi „obliczami" XX-wiecznej analizy. Niestety mogę sobie tutaj pozwolić jedynie na bardzo zgrubne uwagi na ten temat.

Stosunkowo najbliższą analizie – tak jak była ona rozumiana przez twórcę SLW – jest procedura analityczna stosowana przez Moore'a.[2] Nie jest zresztą wykluczone, że pewne idee Twardowskiego przeniknęły do obu skrzydeł Brytyjskiej Szkoły Analitycznej (Moore'owskiego i Russellowskiego) za pośrednictwem Stouta – nauczyciela Moore'a i Russella – który interesował się niemieckimi pracami twórcy SLW.

Oczywiste analogie występują też pomiędzy analizą rekonstrukcyjną, tak jak ją ujął Łukasiewicz, a eksplikacją w sensie Rudolfa Carnapa. Puntem łączącym obie tradycje jest oczywiście Tarski: jego analiza pojęcia prawdy była realizacją programu Łukasiewicza mocno zakorzenioną w polskiej tradycji analitycznej, a dla Carnapa stała się kanonicznym przykładem eksplikacji. Przypomnijmy, że eksplikacja stawia sobie za cel nie ujawnienie treści pojęć niewyraźnie rozumianych, lecz zastąpienie tych pojęć pojęciami precyzyjnymi, które można by „wmontować" do siatki pojęciowej jakiejś nauki. Analizę i rekonstrukcję pojęć traktowano w SLW trochę szerzej, niemniej jednak na pewno takim celom również miała przyświecać.

Trudno natomiast znaleźć analogie między podejściem do analizy pojęć w SLW a analizą w stylu tzw. filozofii języka naturalnego. Ci ostatni interesują się prawie wyłącznie korpusem werbalnym i to obejmującym konteksty wypreparowane z „żywego" języka naturalnego, a celem analizy ma być rekonstrukcja pojęć tego języka w całej ich naturalnej „mglistości". W SLW traktowano filozofię jako naukę i wyczuwano naturalną potrzebę precyzacji stosowanej w niej siatki pojęciowej.

Wydaje się z kolei, że w kierunku innym niż rekonstrukcja czy eksplikacja pojęć idzie analiza, w której rekonstruuje się nie treść pojęć,

lecz treść całych sądów, i dla nich poszukuje się adekwatnych parafraz w wyróżnionym języku – najczęściej w języku logiki matematycznej. To jest droga, którą szedł Russell, a którą w SLW pójdą wybitni uczniowie Twardowskiego: Łukasiewicz po przejściu swego „zwrotu logicznego" i Leśniewski od początku tworzenia zrębów swoich systemów. Rekonstrukcją semantyczno-strukturalną całych kontekstów (chociaż już nie w języku wąsko logicznym) – a nie tylko rekonstrukcją treści pojęć – zajmowali się także Kotarbiński (parafrazy reistyczne) i Ajdukiewicz (parafrazy semantyczne). Zauważmy jednak, że i tę drogę być może wytyczył już sam Twardowski, gdy np. w pracy „O tak zwanych prawdach względnych" [Twardowski 1900] – analizował sądy wyrażane przez wypowiedzi o charakterze zdaniowym, sprowadzające ich nieostrożnych użytkowników na manowce relatywizmu aletycznego.

Strategie analityczne stosowane do obu tych typów obiektów – powiedzmy: pojęć i sądów – przenikają się zresztą nawzajem. Ostatecznie wynikiem analizy pojęcia jest ujęta w zdanie czy system zdań definicja, a sens pojęć pierwotnych teorii zaksjomatyzowanej ujęty jest właśnie w system aksjomatów, a więc znów pewnych zdań.

Wszystko to pokazuje, że wkład Twardowskiego do metodologii filozofii analitycznej był znaczący, a przejawiał się w obu wspomnianych na wstępie aspektach jego działalności. Twardowski nie tylko zaproponował wiele doniosłych analiz filozoficznych, lecz przede wszystkim wdrożył do stosowania metody analitycznej rzesze swoich uczniów, którzy zdobyte umiejętności umieli wykorzystać w swoich badaniach.

Bibliografia

Ajdukiewicz, Kazimierz

1934 Logistyczny antyirracjonalizm w Polsce. *Przegląd Filozoficzny* r. XXXVIII, nr 4, ss. 399–408.

Bocheński, Józef M.

1987 *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów.* Warszawa 1988: Oficyna Liberałów.

1989 Filozofia analityczna. [W:] [Bocheński 1993], ss. 136–147.
1993 *Sens życia*. Kraków: Philed.

Brożek, Anna
2020 Intedisciplinarity. Analysis of the Concept and Some Examplifications in the Lvov-Warsaw School. [W:] [Brożek *et al.* (red.) 2020], ss. 297–313,
2020 *Analiza i konstrukcja. O metodach badania pojęć w Szkole Lwowsko-Warszawskiej*. Kraków: Copernicus Center Press.
2021 Rekonstrukcja pojęć w Szkole Lwowsko-Warszawskiej. *Roczniki Filozoficzne* (w druku).

Brożek, Anna & Będkowski, Marcin & Chybińska, Alicja & Ivanyk, Stepan & Traczykowski, Dominik (red.)
2020 *Formal and Informal Methods of Philosophy*. Leiden & Boston: Brill & Rodopi.

Czeżowski, Tadeusz
1956 O metodzie opisu analitycznego. [W:] [Czeżowski 1965], ss. 136–142.
1965 *Filozofia na rozdrożu. Analizy metodologiczne*. Warszawa: PWN.

Kotarbińska, Janina
1964 Spór o granice stosowalności metod logicznych. [W:] [Kotarbińska 1990], ss. 301–331.
1990 *Z zagadnień teorii nauki i teorii języka*. Warszawa: PWN.

Łukasiewicz, Jan
1906 *Analiza i konstrukcja pojęcia przyczyny*. [W:] [Łukasiewicz 1961], ss. 9–62.
1961 *Z zagadnień logiki i filozofii*. Warszawa: PWN.

Nowicki, Andrzej
1982 *Witwicki*. Warszawa: *Wiedza Powszechna*.

Tatarkiewicz, Władysław
1950 *Historia filozofii*. Tom III. Warszawa 1998: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Twardowski, Kazimierz
1894 *O treści i przedmiocie przedstawień*. [W:] [Twardowski 1965], ss. 3–91.
1897 Wyobrażenia i pojęcia (autoreferat). *Przegląd Filozoficzny* r. I, z. 2, ss. 68–69.
1900 O tak zwanych prawdach względnych. [W:] [Twardowski 1965], ss. 315–345.
1901 *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki*. Lwów: Nakładem Towarzystwa Pedagogicznego.
1924 O istocie pojęć. [W:] [Twardowski 1965], ss. 292–312.
1904/1905 Etyka i prawo karne wobec zagadnienia wolności woli. [W:] [Twardowski 2013], ss. 267–308.
1905/1906 O przesądach. [W:] [Twardowski 2013], ss. 53–62.
1912 O czynnościach i wytworach. [W:] [Twardowski 1965], ss. 217–240.
1919 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. [W:] [Twardowski 1965], ss. 346–348.
1921 Symbolomania i pragmatofobia. [W:] [Twardowski 1965], ss. 354–363.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Kraków: Copernicus Center Press.

Schaar, Maria van der
2015 *Kazimierz Twardowski. Grammar for Philosophy*. Leiden & Boston: Brill & Rodopi.

Witwicki, Władysław
1900 *Analiza psychologiczna ambicji*. Lwów: Towarzystwo dla Popierania Nauki Polskiej.
1938 Kazimierz Twardowski. [W:] [Nowicki 1982], ss. 267–277.

Przypisy

1. Więcej na ten temat w [Brożek 2020] oraz [Brożek 2021]. **2.** Por. w tej sprawie [Schaar 2015: 55].

Streszczenie

W pierwszej części tekstu Kazimierz Twardowski przedstawiony jest przez pryzmat czterech wyznaczników filozofii analitycznej. Te cztery wyznaczniki – to: analiza, język, logika, przedmiot. Druga część dotyczy procedury analizy pojęć praktykowanej przez Twardowskiego. Rekonstrukcja tej procedury jest uzupełniona o przedstawienie siatki pojęciowej, którą posługiwał się Twardowski, a także sposobu, w jaki jego pierwsi uczniowie aplikowali metody analityczne.

Słowa kluczowe: analiza pojęciowa, filozofia analityczna; Szkoła Lwowsko-Warszawska, Kazimierz Twardowski.

Abstract

Twardowski and Philosophical Analysis

In the first part of the text, Kazimierz Twardowski is presented through the prism of four determinants of analytic philosophy. These four determinants are: analysis, language, logic and object. The second part concerns the procedure of conceptual analysis practiced by Twardowski. The reconstruction of this procedure is supplemented with the presentation of the conceptual scheme Twardowski used as well as the way his students applied analytic methods.

Keywords: analytic philosophy, conceptual analysis; Lvov-Warsaw School, Kazimierz Twardowski.

Aleksandra Horecka
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
orcid: 0000-0002-1648-0657, e-mail: a.horecka@uw.edu.pl

Twardowskiego *Logika dla medyków* a Polska Szkoła Filozofii Medycyny

1. Instytucjonalna podstawa wykładów Twardowskiego z logiki medycyny. 2. Polska Szkoła Filozofii Medycyny. 3. Wpływ Twardowskiego na Szumowskiego. 4. Wpływ Biegańskiego na Twardowskiego. 5. Uwagi końcowe.

1. Instytucjonalna podstawa wykładów Twardowskiego z logiki medycyny

W Archiwum Kazimierza Twardowskiego odnajdujemy wykłady zatytułowane: *Logika dla medyków*. Tekst wykładów jest w języku polskim, 16 kart zapisanych pismem maszynowym (Archiwum Twardowskiego w Warszawie, sygnatura P.4,4). *Logika dla medyków* obejmuje trzy kursy, czyli trzy cykle wykładów: (1) w roku akademickim 1920/1921 (w którym wprowadzono dla studentów medycyny przedmiot „Logika dla medyków"), (2) w roku akademickim 1921/1922 oraz (3) w roku akademickim 1925/1926.

Powstaje pytanie o podstawę instytucjonalną wykładów Twardowskiego. Odpowiedź odnajdujemy w pracy Władysława Szumowskiego „Filozofia medycyny jako przedmiot uniwersytecki":

> Długotrwałe debaty nad reformą studiów lekarskich w Polsce dały w wyniku „Rozporządzenie Ministerstwa Oświaty z dn. 18 października 1920 r.",[1] które na pierwszym roku medycyny obowiązuje już od n[owego] r[oku] 1921. Odnośnie do naszego przedmiotu [filozofii medycyny – A.H.] rozporządzenie to zwiera postanowienia mające nader doniosłe znaczenie. Mianowicie, kto będzie się chciał ubiegać o naukowy stopień dra medycyny na uniwersytecie polskim, ten między innymi będzie musiał złożyć EGZAMIN Z HISTORII I FILOZOFII MEDYCYNY (§15. p. 3.). [...]
>
> Szczegółowy plan wykładów i ćwiczeń, przepisany w powyższym rozporządzeniu, zawiera następujące kursy, należące lub mające związek z naszym przedmiotem: Na I roku słuchacze mają 20 godzin «Propedeutyki lekarskiej» oraz 10 GODZIN «LOGIKI DLA MEDYKÓW» [podkreślenie – A.H.]; na III roku mają 20 godzin «psychologii»; na V roku mają 20 godzin «historii medycyny»; wreszcie na VI roku mają także 20 godzin «historii medycyny», 20 godzin «seminarium historii medycyny» i 10 godzin «etyki lekarskiej». [Szumowski 1920: 292]

Warto nadmienić, że w latach 1919–1920 Ministrem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego jest logik i filozof Jan Łukasiewicz, a w Departamencie Nauki i Szkół Wyższych tegoż ministerstwa zasiada historyk i filozof medycyny Adam Wrzosek (1875–1965). W tym czasie w Ministerstwie Zdrowia kierownikiem działu publikacji naukowych jest Władysław Szumowski. Uważa on, że historia medycyny powinna być studiowana w filozoficznym oświetleniu i w związku z tym proponuje stworzyć w szkołach medycznych katedry historii i filozofii medycyny i uczynić ten przedmiot obowiązkowym dla studentów medycyny. Wrzosek przychyla się do propozycji Szumowskiego.

Na uniwersyteckich wydziałach lekarskich powstają od 1920 roku katedry historii i filozofii medycyny. Pierwszą taką katedrą w Polsce, pierwszą w Europie i prawdopodobnie pierwszą na świecie katedrą obejmującą w swej strukturze obie dyscypliny (historię i filozofię medycyny) jest katedra powołana w Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie z początkiem letniego półrocza roku akademickiego 1919/1920 właśnie przez Władysława Szumowskiego – pierwszego profesora historii i filozofii medycyny.[2] Z kolei Adam Wrzosek

– w latach 1920–1923 organizator i dziekan Wydziału Lekarskiego Uniwersytetu Poznańskiego – obejmuje Katedrę Historii i Filozofii Medycyny w Uniwersytecie Poznańskim, a Katedrę Historii i Filozofii Medycyny w Uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie obejmuje w 1922 roku Stanisław Trzebiński (1861–1930).

Tak oto na polskich uniwersytetach pojawiają się od roku 1921 kursy „Logiki dla medyków". We Lwowie na Uniwersytecie Jana Kazimierza (na którym Wydział Lekarski istniał od 1894 roku) kursy te prowadzi Kazimierz Twardowski, ponieważ lwowska Katedra Historii i Filozofii Medycyny jest przez dłuższy czas nieobsadzona.

Przedmiot „Logika dla medyków" jest w programie studiów medycznych do roku 1928. Oto, co czytamy w pracy Szumowskiego *Logika dla medyków* wydanej w 1939 roku:

> Rozporządzenie Ministerstwa Oświaty z r. 1928[3] o organizacji studiów lekarskich nie wymienia już logiki, mówi jedynie ogólnie o historii i filozofii medycyny. W ten sposób odpadły zlecone wykłady logiki dla medyków. A jednak wskazanym byłoby je przywrócić w brzmieniu rozporządzenia z r. 1920 w myśl najlepszych tradycji, jakie mamy obowiązek pielęgnować. [Szumowski 1939: 3–4]

I rzeczywiście, we wspomnianym „Zarządzeniu Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w sprawie organizacji studiów lekarskich w uniwersytetach państwowych z dnia 16 marca 1928 roku" nie wspomina się o „Logice dla medyków" w ogóle. Nie tylko nie jest ona przedmiotem obowiązkowym, ale – co więcej – nie jest nawet przedmiotem nieobowiązkowym zalecanym przez ministerstwo. Obowiązkowym przedmiotem pozostaje „Propedeutyka lekarska" w wymiarze 20 godzina na pierwszym roku studiów lekarskich.[4] „Historia i filozofia medycyny" wraz z seminarium w wymiarze 80 godzin to przedmiot nieobowiązkowy, ale zalecany przez ministerstwo.[5] Wysłuchanie wykładu z „Historii i filozofii medycyny" w wymiarze 40 godzin jest obowiązkowe jedynie dla doktorantów.[6] „Etyka lekarska" – podobnie jak „Logika dla medyków" – nie jest ani przedmiotem obowiązkowym, ani nawet zalecanym i – co więcej – nie ma

dla niej miejsca nawet w programie zajęć dla doktorantów. Kolejne zmiany w programie studiów lekarskich następują w latach: 1948[7] i 1951.[8]

Jak wspomnieliśmy, Katedrę Historii i Filozofii Medycyny w Uniwersytecie Jagiellońskim obejmuje Władysław Szumowski, który po studiach (w latach 1894–1899) na Wydziale Lekarskim w Warszawie studiuje w latach 1903–1906 filozofię w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie u Kazimierza Twardowskiego (w 1907 roku uzyskuje we Lwowie zarówno tytuł doktora filozofii ścisłej, jak i tytuł doktora wszech nauk lekarskich).[9] W książce Szumowskiego z 1948 roku *Filozofia medycyny* czytamy:

> I tak w roku 1903 znalazłem się we Lwowie wśród uczniów Kazimierza Twardowskiego, profesora filozofii ścisłej, doskonałego pedagoga. Miał on dar jasnego przedstawiania zawiłych zagadnień filozofii ścisłej, co mnie szczególnie porywało, nieraz bowiem jako czytelnik bieżącej literatury ubolewałem nad ciężkim wykładem filozofów-lekarzy naszych i obcych. Jeśli dzisiaj recenzenci moich książek podnoszą jasność mego wykładu, stwierdzić muszę, że po dziś dzień czuję się uczniem Kazimierza Twardowskiego. [Szumowski 1948: 10–11]

2. Polska Szkoła Filozofii Medycyny

Pojawienie się w 1921 roku nowego przedmiotu: „Historia i filozofia medycyny", a w związku z tym – kursu „Logika dla medyków" – na uniwersyteckich wydziałach lekarskich oraz powstanie odpowiednich katedr nie było przypadkowe. Otóż – jak czytamy w „Filozofii medycyny jako przedmiocie uniwersyteckim" Szumowskiego:

> Ostateczna sankcja, udzielona terminowi «filozofia medycyny» przez wydział lekarski Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz przez polskie Ministerstwo Oświaty jest zresztą tylko uwieńczeniem pięćdziesięcioletniej działalności całej szkoły, którą nazwałem[10] „Polską Szkołą Filozoficzno-Medyczną" (Tytus Chałubiński, Henryk Hoyer sen., Zygmunt Kramsztyk, Henryk Nusbaum,

> Edmund Biernacki, Władysław Biegański i in.), a nie stworzeniem nowej dziedziny nauki. Nauka została stworzona przede wszystkim w Polsce przez wymienionych autorów, którzy też wielokrotnie dowiedli słuszności i użyteczności rozważań filozoficznych w medycynie, było zaś rzeczą uniwersytetu i ministerstwa jedynie nazwę przedmiotu ostatecznie sankcjonować. [Szumowski 1920: 7]

W powyższym ustępie mowa o tzw. polskiej szkole filozofii medycyny. Sama nazwa „Polska Szkoła Filozoficzno-Medyczna" została stworzona przez Szumowskiego i użyta po raz pierwszy przez niego w artykule z 1917 „Parę słów o Polskiej Szkole Filozoficzno-Medycznej"[11], zamieszczonym w redagowanym przez niego *Polskim Miesięczniku Lekarskim*. Sam Szumowski (1875–1954) należał – obok Stanisława Trzebińskiego (1861–1930), Adama Wrzoska (1875–1965), Ludwika Flecka (1896–1961) i Ludwika Zembrzuskiego (1896–1961) – do „młodszej" Polskiej Szkoły Filozofii Medycyny (dalej w skrócie: PSFM). Do szkoły „średniej" należeli Władysław Biegański (1857–1917), Zygmunt Kramsztyk (1849–1920), Henryk Nusbaum (Nussbaum) (1849–1937) oraz Edmund Biernacki (1866–1911), a „starszą" szkołę stanowili Tytus Chałubiński (1820–1889) – założyciel szkoły – oraz Henryk Fryderyk Hoyer (1834–1907).[12] To właśnie na prace uczonych z PSFM – szczególnie „starszej" i „średniej" – powołuje się Kazimierz Twardowski w swoich wykładach „Logika dla medyków".

Istotę poglądów PSFM oddają słowa samego Biegańskiego:

> Medycyna nie może być nigdy samą nauką, lecz jest i musi być nauką i sztuką zarazem. Stąd w poznaniu lekarskim wynikają dwa odrębne poniekąd zadania: naukowe i praktyczne. Doktryna współczesnej naukowej medycyny pomija zadania praktyczne i sprowadza wszystko do zadań naukowych. Z tego wynikają rozmaite błędne dążenia i niekonsekwencje. [...] Logika medycyny z tego ciasnego punktu widzenia jest tylko logiką nauki lekarskiej, krytyką poznania naukowego i tak też się przedstawia w dziełach Oesterlena, Cl. Bernarda, a nawet i współczesnej pracy Magnusa.[13] Autorowie polscy już od czasów Chałubińskiego podnieśli znaczenie zadań praktycznych w poznaniu lekarskim i opracowali je nawet bardzo szczegółowo. Obecne

dzieło ma na celu połączenie obu tych kierunków i podaje możliwie dokładny całokształt krytyki zarówno teoretycznego, naukowego jako też praktycznego poznania lekarskiego. [Biegański 1894: 29]

Punktem wyjścia PSFM była – jak wskazuje Ilana Löwy w pracy *Polska Szkoła Filozofii Medycyny*[14] – „praktyka lekarska oraz problem: CZYM JEST MEDYCYNA".[15] Pierwszą pracą w języku polskim z zakresu filozofii medycyny była książka Tytusa Chałubińskiego z 1874 roku *Metoda wynajdywania wskazań lekarskich. Plan leczenia i jego wykonanie*.[16] Poglądy Chałubińskiego wpłynęły na kolejne pokolenia lekarzy z PSFM w sposób zasadniczy[17]. Szczytowy okres rozwoju szkoły przypada na lata 1894–1908, w których powstały „liczne dzieła filozoficzno-medyczne, których celem stało się wyjaśnienie i skodyfikowanie podstawowych aspektów praktyki lekarskiej".[18]

Powstaje pytanie o związek Kazimierza Twardowskiego z PSFM. Jest on – jak widzimy – dwojaki. Po pierwsze, był Twardowski filozoficznym mistrzem Szumowskiego, przedstawiciela najmłodszego pokolenia PSFM. Po drugie, założyciel Szkoły Lwowsko-Warszawskiej (dalej w skrócie: SLW) w wykładach *Logika dla medyków* wygłaszanych w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie nawiązuje do prac powstałych w kręgu „starszej" i „średniej" PSFM.

3. Wpływ Twardowskiego na Szumowskiego

Zajmijmy się w pierwszej kolejności wpływem Twardowskiego na Szumowskiego. Szumowski uważa się za kontynuatora Twardowskiego. Zaliczany jest w poczet przedstawicieli SLW.[19] Założyciel SLW wpłynął na swojego ucznia pod wieloma względami.

Po pierwsze, Twardowski sprawił, że Szumowski już na początku studiów filozoficznych porzucił stanowisko materializmu. Czytamy o tym w Szumowskiego *Filozofii medycyny* (1948):

Do niedawna jeszcze panującą doktryna filozoficzną w medycynie był materializm. Gdym studiował medycynę na przełomie dwóch stuleci, nie

było prawie lekarzy, którzy by myśleli inaczej. Porywała wszystkich chemia, która swobodnie operowała atomami, układając je w cząsteczki. Atom jako odrobina materii, dalej niepodzielna kuleczka, nie nasuwała wątpliwości. Wiedziano wprawdzie, że cząsteczki ciał organicznych są nader skomplikowane, ale badania Albrechta Kossela zbliżały się nawet do cząsteczek białka i wszyscyśmy wierzyli, że niedaleka jest chwila, gdy białko żywe będzie otrzymane w próbówce. W sporze «mechanizm czy witalizm» wszyscyśmy się oświadczali za mechanizmem, twierdząc, że Wöhler swoją syntezą mocznika pobił i zniszczył witalizm na zawsze. Anatomia nie wykazywała w człowieku nic więcej prócz ciała. Dusza była mglistym pojęciem nie-naukowym, konfesyjnym, o którym żaden profesor nawet nie wspomniał. Czytaliśmy z zapałem pisma Darwina, Haeckela, Büchnera, Vogta, wyznawców materializmu. I tak wchodziliśmy w życie jako filozoficzni materialiści. Dopiero gdym zaczął studiować w szkole Twardowskiego filozofię ścisłą, dużo się w moich poglądach zmieniło. [...] Budziło się w mojej głowie przede wszystkim zdziwienie [...]. Jak to może być, żeby o jednym i tym samym nauka w przekonaniu medyków mówiła co innego, a w przekonaniu filozofów co innego. Niebawem wyrobiłem sobie pogląd, że dużo więcej mylili się medycy, niż filozofowie. Dziś dogmat materializmu runął. [Szumowski 1948: 91–92]

Metapsychiką, ani w ogóle okultyzmem, podobnie jak magnetyzmem biologicznym, nie zajmowałem się nigdy. [...] Długi czas zdawało mi się, że materializm jest jedyną teorią filozoficzną, która odpowiada wymaganiom naukowym. Jakkolwiek w szkole Twardowskiego zmieniłem ten pogląd, to jednak ani na krok nie zbliżyłem się do metapsychiki, od której stał również daleko Twardowski. Uważałem tę mglistą dziedzinę za zupełnie nienaukową. [Szumowski 1948: 98–99]

Po drugie – jak już cytowaliśmy – Szumowski zawdzięcza Twardowskiemu umiejętność jasnego i precyzyjnego wyrażania sądów. Jak zauważa Ryszard W. Gryglewski w artykule „*Logika medycyny Władysława Szumowskiego*":

[Umiejętność ta] była podstawą warsztatu filozoficznego, jakiego uczył się Szumowski u Kazimierza Twardowskiego. [...] Konieczność łączenia logiki

formalnej z elementami psychologii i uczynienie z niej sprawnego narzędzia krytycznego myślenia, postulowana później przez Szumowskiego w *Logice dla medyków*, jest wyraźnie obecna w pracach Twardowskiego. [Ryglewski 2009: 16, przyp. 6][20]

Po trzecie, w swoich pracach Szumowski posługuje się terminologią logiczną, psychologiczną i ogólnie filozoficzną przekazaną przez Twardowskiego. Pisze o tym wprost w książce *Logika dla medyków*, opublikowanej w 1939 roku:

> Terminologia, jakiej używam w tej książce, jest terminologią szkoły Twardowskiego. Więc zjawiska psychiczne dzielimy na cztery wielkie grupy: I. Przedstawienia. II. Sądy. III. Uczucia. IV Akty woli. Przedstawienia mogą być albo KONKRETNE i wtedy noszą nazwę WYOBRAŻEŃ, albo ABSTRAKCYJNE i wtedy noszą nazwę POJĘĆ. Wyobrażenia dzielimy na SPOSTRZEGAWCZE (np. wyobrażenie tego oto człowieka, którego w tej chwili SPOSTRZEGAM), ODTWÓRCZE (np. wyobrażenie, jakie sobie w tej chwili ODTWARZAM w mojej świadomości, człowieka, którego widziałem wczoraj) i WYTWÓRCZE (np. wyobrażenie człowieka, jakiego nigdy nie widziałem, np. człowieka wysokiego na 4 metry, ale którego mogę sobie zupełnie dobrze wyobrazić, tj. jego wyobrażenie sobie WYTWORZYĆ). Najprostsze wyobrażenia spostrzegawcze to są nasze WRAŻENIA. [Szumowski 1939: 20, przyp. 1]

Po czwarte, Szumowski stosuje pewne rozstrzygnięcia metodologiczne i pojęciowe Twardowskiego w filozofii medycyny. Doskonale widoczne jest to w pracy „Uwagi krytyczne nad *Logiką medycyny* Biegańskiego" [Szumowski 1911].[21] Szumowski zarzuca Biegańskiemu, (1) że nie uwzględnia w ogóle opisu klinicznego oraz (2) że nie odróżnia spostrzegania od obserwacji. Formułując te zarzuty, odwołuje się wprost do prac Twardowskiego. Przyjrzyjmy się tym dwóm zarzutom i propozycjom Szumowskiego.

(1) Szumowski za Twardowskim przyjmuje, że na badanie naukowe składa się w pierwszej kolejności opis przedmiotów, które mają być badane. Przywołuje tutaj pracę Twardowskiego *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki* (1901),[22] w której czytamy:

> Na badanie według METODY INDUKCYJNEJ składają się następujące czynności: 1. OPIS przedmiotów, które mają być badane […]. Opis otrzymuje się w drodze analizy, którą nazywa się OBSERWACJĄ, jeżeli tyczy się jakiegoś zjawiska. […] Ze względu na cel badania naukowego chodzi przy analizie (obserwacji) w pierwszym rzędzie o wykrycie podobieństwa i stałych związków między poszczególnymi zjawiskami i ich cechami. [Twardowski 1901: 89–90]

Szumowski uważa, że do rozpoznania choroby, czyli diagnozy niezbędny jest wcześniejszy opis kliniczny, czyli opisanie chorego człowieka ze wszystkimi szczegółami i jak najbardziej przedmiotowo:[23]

> Rozpoznawanie we wszystkich naukach, czy przyrodniczych, czy humanistycznych, może nastąpić dopiero po dokładnym poznaniu przedmiotu. Dlatego pierwszym krokiem do poznawania jest zawsze opis. [Szumowski 1911: 83]
>
> *Status praesens* chorego powinien być zupełnie przedmiotowy bez myśli o chorobie i o jej objawach, zupełnie tak samo, jak naukowy opis we wszystkich innych naukach. [Szumowski 1911: 83]

Szumowski zarzuca Biegańskiemu, że „niedostatecznie uwzględnił opis kliniczny":[24] że „to pełne rozpoznanie choroby opuścił, i dla niego badanie chorego ma znaczenie ZBIERANIA OD RAZU OBJAWÓW [podkreślenie – A.H.] choroby".[25]

Nadmieńmy, że w *Logice dla medyków* Twardowski wielokrotnie kładzie nacisk na konieczność dokładnej znajomości faktów i rzeczy w naukach empirycznych,[26] na formułowanie sądów jednostkowych składających się na opis[27] oraz na pierwszeństwo opisu przed diagnozą – czyli rozpoznaniem:[28]

> Poznawszy dokładnie i opisawszy rzecz lub zjawisko, po części już w trakcie opisywania dokonujemy dalszej czynności umysłowej, gdyż musimy tę rzecz, to zjawisko wcielić w całość wiedzy, która już posiadamy. Musimy nie tylko na potrzeby praktyczne (by móc zastosować np. normę leczenia choroby), lecz także na nieprzeparte potrzeby nasze intelektualne, daną rzecz, dany fakt, jeśli on czemuś [jest] nieznany, opatrzyć nazwą.[29]

Wyjaśnienia wymaga pojęcie diagnozy. W pracy *Logika medycyny czyli krytyka poznania lekarskiego* (1908) Biegański definiuje rozpoznanie choroby w ścisłym znaczeniu wyrazu, czyli diagnozę jako „podporządkowanie danego przypadku choroby pewnemu, znanemu w patologii gatunkowi".[30] Tak określa diagnozę również Twardowski: „Diagnoza [ma miejsce] zawsze, gdy podciągamy rzecz lub fakt pod nazwę i pojęcie".[31]

Według Biegańskiego:

> Gatunek choroby rozpoznajemy przez porównanie objawów, spostrzeżonych w danym przypadku u pewnego chorego, z objawami, które uważamy za właściwe dla pewnej ustanowionej w patologii klasy. Objawy odpowiadają temu, co w innych naukach nazywamy cechami; objawy są więc cechami choroby. [Biegański 1908: 105]

Natomiast według Twardowskiego:

> Podciągnięcie rzeczy lub faktu pod pojęcie, decyzja, pod które pojęcie on podpada, wymaga spełnienia trzech warunków. Trzeba wiedzieć: [1] z jakich cech składa się treść pojęcia, [2] jakie cechy posiada rzecz lub fakt, [3] czy cechy rzeczy lub faktu są cechami zawartymi w treści pojęcia. Tak więc to, co robi lekarz, stawiając diagnozę, jest niewątpliwie szeregiem czynności logicznych.[32]

Wolno sądzić, że różnica polega na tym, że Biegański uznaje objawy za cechy choroby, a zatem opis choroby polega na podaniu jej cech, czyli objawów, natomiast Szumowski i Twardowski odróżniają cechy od objawów.

Na szczególną uwagę zasługuje tu fakt nazwania przez Twardowskiego diagnozy „decyzją". Takiego ujęcia diagnozy nie znajdujemy w pracach Biegańskiego. Jest to o tyle istotne, że pojęcie diagnozy jako decyzji nie można sprowadzić do czynności logicznych.[33] Jednakże Twardowski nie rozwija tego wątku w notatkach do wykładów, być może mówił o tym już w samych wykładach.

(2) Co do drugiego zarzutu Szumowskiego wobec Biegańskiego: Szumowski piętnuje to, że w pracy *Logika medycyny* (1908) „dwa ważne

pojęcia metodologiczne […] zostały zupełnie pogmatwane”[34]: Biegański nie odróżnia spostrzegania od obserwacji. „Terminologia ta wydaje mi się szkodliwą i bezzasadną”[35] – czytamy w „Uwagach krytycznych nad *Logiką medycyny* Biegańskiego”. Formułując ten zarzut Szumowski powołuje się wprost na rozprawę Twardowskiego z 1897 roku „Psychologia wobec fizjologii i filozofii”, w której czytamy:

> Obserwacja jest pewną formą spostrzeżeń; jeżeli wykonujemy ją z usilną uwagą, jeżeli kierujemy się przy tym z góry powziętym zamiarem, jeżeli staramy się o to, by nie przeoczyć żadnego szczegółu, wtedy mówimy, że dane zjawisko nie tylko SPOSTRZEGAMY, lecz że je także OBSERWUJEMY. [Twardowski 1897: 98]

A to słowa Szumowskiego: „Obserwowanie mieści w sobie zawsze cechę śledzenia, uwagi i analizy, a prawie zawsze cechę naukowości i metodyczności”, natomiast spostrzeganie „tych cech nie posiada, przeciwnie, ma cechę dorywczości, krótkotrwałości i przypadkowości”.[36]

Na rolę obserwacji faktów i oglądania rzeczy zwraca uwagę Twardowski w wykładach *Logika dla medyków*.[37]

Wolno sadzić, że również pojęcie faktu przejmuje Szumowski od Twardowskiego. Biegański w *Logice medycyny* (1908) pisze: „Faktem nazywamy SPOSTRZEŻENIE [podkreślenie – A.H.] jakiegokolwiek przedmiotu i jego własności lub też zjawisk i ich zależności wzajemnej”.[38] Szumowski sprzeciwia się takiemu ujęciu faktu[39] – jak sądzimy – pod wpływem Twardowskiego i w *Logice dla medyków* (1939) określa fakt następująco: „Faktem nazywam stan rzeczy, który istnieje lub istniał, albo zdarzenie, które jest lub było”.[40] Nadmieńmy, że w *Zasadniczych pojęciach dydaktyki i logiki* (1901) Twardowski przez „stan faktyczny” rozumie to, „że coś JEST albo nie jest, że coś jest takim albo innym, że między osobami, rzeczami itd. ZACHODZĄ takie lub inne stosunki”.[41] W *Logice dla medyków* Twardowski określa fakt następująco:

> Wygląd jakiejś rzeczy, przebieg jakiegoś zjawiska, stosunki pewne zachodzące między rzeczami nawzajem i zjawiskami nawzajem oraz między

rzeczami i zjawiskami. (Między rzeczami: że zachodzą [że znajdują] się obok siebie pewne minerały w ziemi, pewne narządy w organizmie, np. pewne uzębienie z traktem pokarmowym pewnego rodzaju. Między zjawiskami: krążenie i oddychanie, razem występują po sobie podrażnienie i skurcz mięśnia. Między rzeczami i zjawiskami: mięsień i skurcz, gruczoł i wydzielanie *etc.* – stosunek współistnienia, następstwa, zetknięcia w przestrzeni czyli jukstapozycji. Podobieństwa, stosunki wielkości, trwania dłuższego i krótszego *etc.*).[42]

Różnica między Twardowskim a Szumowskim polega na tym, że Szumowski – w przeciwieństwie do Twardowskiego – po pierwsze, uznaje wyłącznie fakty jednostkowe, po drugie operuje dodatkowo pojęciem faktu naukowego, który określa następująco:

Fakt naukowy natomiast, ściśle biorąc, nie jest faktem, lecz tylko uogólnieniem faktów, powstającym w umyśle. Wyrażamy go za pomocą sądu powszechnego, wywnioskowanego na drodze indukcji ze spostrzeganych faktów rzeczywistych. [Szumowski 1939: 15] Każdy fakt naukowy jest tylko czymś pomyślanym. Żadnego bytu realnego nie posiada. [Szumowski 1939: 12]

W konsekwencji przyjmuje Szumowski, że choroby w ogóle nie istnieją, istnieją tylko chorzy na daną chorobę:

Gdy mówimy „szkarlatyna", to mamy na myśli pewną jednostkę chorobową, ustaloną w patologii szczegółowej, jako ogólny wyraz naszych wiadomości o bardzo wielu przypadkach poszczególnych tej właśnie choroby. „Szkarlatyna w ogóle" nie istnieje; istnieją tylko poszczególni chorzy na szkarlatynę. Szkarlatyna więc jako pojęcie istnieje tylko w naszym umyśle; bytu odrębnego nie ma. [Szumowski 1939: 11]

Takie stanowisko jest oczywiście niezgodne z zapatrywaniami Twardowskiego, który przyjmował istnienie przedmiotów idealnych, w tym – ogólnych. Również w *Logice dla medyków* Twardowski zwraca uwagę na przedmioty idealne.[43]

4. Wpływ Biegańskiego na Twardowskiego

Zwróćmy teraz uwagę na wpływ PSFM na poglądy założyciela SLW. Dla ułatwienia będziemy mówić o trzech cyklach wykładów Twardowskiego z *Logiki dla medyków*. „I cyklem wykładów" określimy wykłady *Logika dla medyków* w roku akademickim 1920/1921, „II cyklem wykładów" – wykłady *Logika dla medyków* w roku akademickim 1921/1922, a „III cyklem wykładów" – wykłady *Logika dla medyków* w roku akademickim 1925/1926.

Po pierwsze, zauważmy, że w swoich wykładach z *Logiki dla medyków* Twardowski odwołuje się do prac przedstawicieli «starszej» i «średniej» PSFM. Znamienne jest to, że liczba nawiązań rośnie – najmniejsza jest w cyklu I, a największa w cyklu III wykładów.

I tak w cyklu I wykładów odnajdujemy jedno tylko nawiązanie – w drugim zdaniu pierwszego wykładu wspomina Twardowski o *Logice medycyny* Władysława Biegańskiego.[44] Jednakże już w cyklu II na początku wykładu pierwszego wymienia Twardowski szereg nazwisk przedstawicieli PSFM. Czytamy w notatkach:

> Medycyna i filozofia. Empedokles, Sextus Empiricus, Galenus, [Sebastian] Petrycy. [Zygmunt] Kramsztyk, [Edmund] Biernacki, [Władysław] Biegański, [Władysław] Szumowski.[45]

Z kolei pierwszy wykład cyklu III zawiera znamienny komentarz:

> Logika, teoria poznania a medycyna: według wypisków z Biegańskiego *Logiki medycyny*.[46]

Po tekście ostatniego wykładu cyklu III pojawia się także adnotacja:

> *Ad Logika dla medyków*, po części wedł[ug] [Władysława] Biegańskiego, *Logika medycyny* [*czyli zasady ogólnej metodologii nauk lekarskich*], I wyd. [W Drukarni K. Kowalewskiego, Królewska 29, Warszawa] 1894; II wyd. [na nowo opracowane – *Logika medycyny czyli krytyka poznania lekarskiego*, Skład główny w Księgarni E. Wendego i S-ki, Warszawa].

Pod nią zaś znajduje się wykaz prac zawierających teoretyczne opracowanie logiki medycyny, pośród których odnajdujemy tytuły następujących prac przedstawicieli PSFM:

(1) Tytus Chałubiński, *Metoda wynajdywania wskazań lekarskich. Plan leczenia i jego wykonanie*. Warszawa 1874: Gebethner i Wolffa.

(2) Zygmunt Kramsztyk, *Szkice krytyczne z zakresu medycyny*. Warszawa: 1899: Księgarnia E. Wendego i Spółki.

(3) *Krytyka Lekarska* – czasopismo wydawane od 1897 roku przez Zygmunta Kramsztyka.

(4) Władysław Biegański, *Logika medycyny* [*czyli zasady ogólnej metodologii nauk lekarskich*]. Warszawa 1894: Drukarnia K. Kowalewskiego. Drugie wydanie tej pracy: *Logika medycyny czyli krytyka poznania lekarskiego*. Warszawa 1908: Księgarnia E. Wendego i S-ki.

(5) Edmund Biernacki, *Istota i granica wiedzy lekarskiej*. Warszawa 1899: Drukarnia Granowskiego i Sikorskiego.

(6) Edmund Biernacki, *Zasady poznania lekarskiego*. Warszawa 1902: Księgarnia E. Wendego i S-ki.

Zajęcie się przez Twardowskiego logiką dla medyków przyczyniło się do zmiany poglądów założyciela SLW co do tego: (1) czym jest tzw. dokument oraz (2) jaki jest zakres terminu „nauka historyczna". Otóż w wykładach *O metodzie badań naukowych. Lato 1902/3 i lato 1906/7*[47] Twardowski odróżnia nauki w ściślejszym znaczeniu, które „opisują fakty dane w doświadczeniu i ich prawa formułują",[48] oraz nauki historyczne, które „tych faktów nie mają, lecz muszą je dopiero wywnioskować",[49] czyli „podać drogą wnioskowania przyczynę, która wywołuje dany nam w doświadczeniu fakt".[50] Uważa przy tym, że:

> Właściwą treścią historii jest życie duchowe ludzkie w różnych jego epokach. Co podpada pod zmysły, o tyle tylko jest przedmiotem historii, o ile je uważamy za wytwór całkowity lub częściowy ducha ludzkiego. [Twardowski 1902–1907: karty 59–60]

Według Twardowskiego nauki historyczne to nauki o całkowitych lub częściowych wytworach ducha ludzkiego, których najbliższym zadaniem jest „konstatowanie na podstawie zmysłowo dostępnych

zjawisk sprężyn psychicznych, z których owe fakty wyrosły”[51] oraz konstatowanie tego, „co się stało i działo”.[52]

To, co mają do dyspozycji nauki historyczne, to nie fakty, ale dokumenty. W rozprawie *O psychologii, jej przedmiocie, zadaniach, metodzie, stosunku do innych nauk i o jej rozwoju* [Twardowski 1913] Twardowski definiuje dokument jako „wszelki […] trwały wyraz wytworów psychicznych, a więc wszelkie trwałe wytwory psychofizyczne”.[53] Przykładami dokumentów są „zdania […] spisane w formie listów, pamiętników, autobiograficznych opisów przejść duchowych, zeznań złożonych w celach badań psychologicznych itp.”,[54] a także dzieła sztuki, prace naukowe, psychofizyczne wytwory psychicznego życia zbiorowego takie jak urządzenia społeczne itp. czyli wszelkie „twory zmyślności zwierzęcej i ręki ludzkiej”.[55] W wykładach *Logika dla medyków* (I cykl wykładów) Twardowski rozszerza zakres terminu „dokument”:

> Dokument w najszerszym znaczeniu […] [jest] skutkiem, z niego rekonstruujemy przyczynę. Zarówno gdy chodzi o fakty, jak gdy chodzi o rzeczy.[56]

Dokumentami w tym znaczeniu są: pokład lawy, na podstawie którego rekonstruujemy wybuchu wulkanu, słup graniczny służący do rekonstruowania wygranej bitwy czy rana postrzałowa, z której rekonstruujemy oddany strzał.[57] Jednocześnie Twardowski podtrzymuje w *Logice dla medyków* (I cykl wykładów) pierwotne odróżnienie nauk empirycznych w ścisłym znaczeniu od nauk historycznych:

> Nauki empiryczne w ść[isłym] znaczeniu i nauki historyczne. Te drugie mają dane pewne dokumenty (źródła), na podstawie których fakty (może i rzeczy) rekonstruują.[58]

Rozszerzenie zakresu terminu „dokument” oraz podtrzymanie wcześniejszej dystynkcji nauk prowadzą Twardowskiego do wniosku, że: „nauki historyczne [obecne są] także wśród przyrodniczych, np. geologia, paleontologia”.[59]

W cyklu I wykładów i tylko w tym cyklu Twardowski twierdzi *implicite*, że medycyna to nauka po części empiryczna w ścisłym znaczeniu,

czyli oparta na doświadczeniu, i dążąca do sformułowania praw, a po części historyczna.[60] Zarówno w cyklu I, jak i II Twardowski wielokrotnie podkreśla rolę rekonstrukcji faktów i rzeczy w medycynie:

> Znajomość faktów i rzeczy „danych nam" nam nie wystarcza. Wychodzimy poza nie. Albowiem pragniemy przewidywać, rekonstruować i konstruować. To ostatnie, o ile chodzi o rzeczy współczesne obserwacji albo oglądaniu, lecz im niedostępne (np. lekarz domyślający się stanu płuc z tego, co słyszy przy oskultacji[61] i perkusji[62]). Drogą wiodącą do faktów i rzeczy domyślnych są uogólnienia, prawa.[63]
>
> Ale nie tylko przewidywać trzeba, lecz także rekonstruować przeszłość. W praktyce i w nauce. Więc w dwu kierunkach wychodzi się poza bezpośrednie doświadczenie: wprzód i wstecz.[64]
>
> Nicią przewodnią [przy rekonstruowaniu faktów jest] związek przyczynowy. Dokument w najszerszym znaczeniu w tych przykładach [jest] skutkiem; z niego rekonstruujemy przyczynę. Zarówno, gdy chodzi o fakty, jak gdy chodzi o rzeczy. […] Stąd widać, jak ważną [jest] rzeczą znać dokładnie związki przyczynowe. Tym bardziej że nie tylko do rekonstrukcji faktów minionych i niepowrotnych, lecz także do „rekonstrukcji" faktów teraźniejszych, ale obserwacji niedostępnych (oskultacja!) do przewidywania faktów przyszłych nam służy.[65]

Interesujące, że w cyklu III wykładów Twardowski wspomina o wychodzeniu poza doświadczenie w przyszłość lub w przeszłość,[66] ale nie mówi już w ogóle o rekonstrukcji faktów i rzeczy. Szczególny nacisk kładzie natomiast na opis m.in. wzajemnych zależności między rzeczami, zjawiskami oraz między rzeczami i zjawiskami.[67] Co więcej, pojęcie nauki historycznej nie pojawia się już w cyklach wykładów II i III. W cyklach tych Twardowski twierdzi, że medycyna to zbiór nauk obejmujący pewne nauki teoretyczne i pewne nauki praktyczne[68] oraz – i jest to *novum* – że „i logika może być traktowana jako teoretyczna i jako praktyczna nauka".[69] Uznanie medycyny za zbiór nauk teoretycznych i praktycznych najprawdopodobniej zawdzięcza Twardowski Biegańskiemu, który pisze o tym w pierwszym rozdziale *Logiki medycyny czyli krytyki poznania lekarskiego* zatytułowanym:

„Medycyna i nauki lekarskie".[70] Zauważmy, że w wykładach *Logika. Kurs zimowy 1895/1896* uznaje Twardowski medycynę za sztukę w ściślejszym tego słowa znaczeniu, za umiejętność praktyczną.[71] Podobnie traktuje logikę, określając ją za pomocą celu, do którego prowadzi, i nazywając „praktyczną nauką o sądach prawdziwych",[72] pomimo tego, że zauważa, że obejmuje ona także elementy teoretyczne.

Wolno także przypuszczać, że podziela Twardowski poglądy Biegańskiego na temat relacji między logiką, teorią poznania i medycyną. Świadczy o tym wspomniane już odwołanie się Twardowskiego do pracy Biegańskiego w pierwszym wykładzie III cyklu: „Logika, teoria poznania a medycyna: według wypisków z Biegańskiego *Logika medycyny*".[73] Fragment, do którego najprawdopodobniej odwołuje się Twardowski (nie podaje on niestety dokładnych wskazówek bibliograficznych), jest następujący:

> Logika medycyny jest filozoficzną teorią medycyny w obszernym znaczeniu tego wyrazu, obejmującym zarazem nauki lekarskie, jak i wykonawstwo, praktykę lekarską. Filozoficzną teorię nauki od dawna dzielą na dwie części: na tzw. teorię poznania i logikę w ścisłym znaczeniu tego wyrazu. Pierwsza traktuje o ogólnych założeniach pojęciowych nauk, druga o sposobach poznania, o metodach. Wobec takiego ścisłego znaczenia terminu „logika" przyjęte przez nas miano „logiki medycyny" zdawałoby się nieodpowiednie, gdyż nasza logika medycyny traktuje nie tylko o sposobach, lecz i o założeniach pojęciowych poznania lekarskiego. Ponieważ jednak w filozofii od dawna włączano do logiki teorię poznania i termin ten bardzo często używany jest nie w ścisłym, lecz w obszernym znaczeniu, przeto sądzę, że nie będzie błędem, jeżeli nadamy mu w obecnej pracy obszerne znaczenie. Zresztą termin ten zasługuje na przyjęcie jeszcze ze względu na swą zwięzłość, a choćby i na tradycję, gdyż pierwsze dzieło Oesterlena w tym przedmiocie nosi właśnie miano »Logiki medycyny« [mowa o pracy Friedricha Oesterlena *Medizinische Logik*, Verlag der H. Laupp'schen Buchhandlung, Tübingen 1852 – A.H.]. W tytule więc niniejszego dzieła zachowujemy miano z pierwszego wydania, podając równocześnie jego synonim: »Krytyka poznania lekarskiego«. [Biegański 1908: XVI–XVII]

5. Uwagi końcowe

Wpływ Kazimierza Twardowskego na Władysława Szumowskiego – przedstawiciela «młodszej» PSFM ujawnia się w wielu aspektach. Szumowski pod wpływem Twardowskiego: (1) porzuca stanowisko materializmu i trzyma się z dala od okultyzmu; (2) nabywa umiejętność precyzyjnego, ścisłego, jasnego formułowania sądów; (3) przejmuje terminologię Twardowskiego; (4) stosuje dystynkcje pojęciowe i rozstrzygnięcia metodologiczne Twardowskiego do filozofii medycyny (np. odróżnienie spostrzegania od obserwacji, pierwszeństwo opisu przed odnajdowaniem związków przyczynowych między faktami).

Z kolei wpływ PSFM na poglądy Twardowskiego ujawnia się – jak wolno sądzić – w: (1) uznaniu przez Twardowskiego medycyny za zespół nauk teoretycznych i praktycznych i zwróceniu uwagi na teoretyczno-praktyczny charakter logiki oraz (2) przyjęciu przez Twardowskiego poglądów Biegańskiego na relacje między logiką, teorią poznania i medycyną. Podjęcie wykładów *Logika dla medyków* i namysł nad metodami nauk medycznych skłaniają Twardowskiego do rozszerzenia zakresu terminów „dokument" i „nauka historyczna".

Bibliografia

Biegański, Władysław

1894 *Logika medycyny czyli zasady ogólnej metodologii nauk lekarskich*. Warszawa: Drukarnia K. Kowalewskiego.

1908 *Logika medycyny czyli krytyka poznania lekarskiego*. Warszawa: Księgarnia E. Wendego i S-ki.

Biernacki, Edmund

1899 *Istota i granica wiedzy lekarskiej*. Warszawa: Drukarnia Granowskiego i Sikorskiego.

1902 *Zasady poznania lekarskiego*. Warszawa: Księgarnia E. Wendego i S-ki.

Chałubiński, Tytus
1874 *Metoda wynajdywania wskazań lekarskich. Plan leczenia i jego wykonanie*. Warszawa: Gebethner i Wolff.

Bernard, Claude
1865 *Introduction à l'éetude de la médicine expérimentale* [Wstęp do medycyny doświadczalnej]. Paris: J.B. Baillière et Fils & Libraires de l'*Académie Impériale de Médecine*.

Kramsztyk, Zygmunt
1899 *Szkice krytyczne z zakresu medycyny*. Warszawa: Skład główny w Księgarni E. Wendego i Spółki.

Löwy, Ilana
1992 *Polska szkoła filozofii medycyny. Od Tytusa Chałubińskiego do Ludwika Flecka*. Wrocław: Ossolienum.

Magnus, Hugo
1904 *Kritik der medizinischen Erkenntnis* [Krytyka poznania lekarskiego]. Breslau: J.U. Kerns Verlag (Max Müller).

Musielak, Michał & Zamojski, Jan (red.)
2010 *Polska szkoła filozofii medycyny. Przedstawiciele i wybrane teksty źródłowe*. Poznań: Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego.

Oesterlen, Friedrich
1852 *Medizinische Logik* [Logika medycyny]. Tübingen: Verlag der H. Laup-p'schen Buchhandlung.

Rozporządzenie...
1920 Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w sprawie organizacji studiów lekarskich w uniwersytetach państwowych. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 15 grudnia 1920 roku* r. III (1920), nr 22, poz. 141.

1949 Rozporządzenie Ministrów Oświaty i Zdrowia z dnia 9 grudnia 1948 roku w sprawie organizacji studiów lekarskich w szkołach akademickich. *Dziennik Ustaw* 1949, nr 3, poz. 13.
1951 Rozporządzenia Ministra Zdrowia z dnia 21 września 1951 roku w sprawie organizacji studiów lekarskich w akademiach medycznych. *Dziennik Ustaw* 1951, nr 51, poz. 367.

Ryglewski, Ryszard W.
2009 Logika medycyny Władysława Szumowskiego. *Kwartalnik Historii Nauki i Techniki*, t. LIV, nr 2, s. 7–20.

Rymska, Izabela
2010 Władysław Szumowski. [W:] [Musielak & Zamojski (red.) 2010], ss. 147–155.

Szumowski, Władysław
1911 Uwagi krytyczne nad *Logika medycyny* Biegańskiego. *Przegląd Filozoficzny* r. XIV, z. 1, ss. 80–107.
1917 Parę słów o polskiej szkole filozoficzno-medycznej. *Polski Miesięcznik Literacki* (Kijów), nr 5–6, ss. 290–303.
1920 Filozofia medycyny jako przedmiot uniwersytecki. *Przegląd Filozoficzny* r. XXIII [*Księga pamiątkowa ku uczczeniu dwudziestopięcioletniej działalności nauczycielskiej na Katedrze Filozofii w Uniwersytecie Lwowskim Kazimierza Twardowskiego*], ss. 278–294.
1924 Odpowiedź Prof. Drowi Leonowi Wachholzowi na jego zarzut, że *Logika dla medyków* jest niepotrzebna jako przedmiot egzaminacyjny dla doktorów medycyny. Kraków: Nakładem autora.
1939 *Logika dla medyków: wykłady uniwersyteckie.* Kraków: Księgarnia Gebethnera i Wolffa.
1948 *Filozofia medycyny.* Kraków: Księgarnia Gebethnera i Wolffa.

Twardowski, Kazimierz
1895–1896 *Logika. Kurs zimowy 1895/1896*. Wykłady w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. Rękopis, Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie, sygnatura P.5,1 i P.9,7.

1897 Psychologia wobec fizjologii i filozofii. [W:] [Twardowski 1965], ss. 92–113.
1898–1899 *O metodzie badań naukowych. Lato 1898–1899*. Wykłady w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. Maszynopis. Archiwum Kazimierza Twardowskiego, sygnatura P.7,1.
1901 *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki do użytku w seminariach nauczycielskich i w nauce prywatnej*. Lwów: Towarzystwo Pedagogiczne.
1902–1907 *O metodzie badań naukowych. Lato 1902/1903 i lato 1906/1907*. Wykłady w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. Maszynopis. Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie, sygnatura P.7,4.
1913 *O psychologii, jej przedmiocie, zadaniach, metodzie, stosunku do innych nauk i o jej rozwoju*. [W:] [Twardowski 1965], ss. 241–291.
1920–1926 *Logika dla medyków*. Wykłady w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie. Rok akademicki 1920/1921, 1921/1922 i 1925/1926. Maszynopis. Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie, sygnatura P.4,4.
1912 O czynnościach i wytworach. Kilka uwag z pogranicza psychologii, gramatyki i logiki. [W:] [Twardowski 1965], ss. 217–240.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.

Woleński, Jan
1985 *Filozoficzna szkoła lwowsko-warszawska*. Warszawa: PWN.

Zarządzenie...
1928 Zarządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w sprawie organizacji studiów lekarskich w uniwersytetach państwowych z dnia 16 marca 1828 roku. *Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 28 lipca 1928 roku* rok IX (1928), nr 8, poz. 132.

Przypisy

1. [Rozporządzenie... 1920]. **2.** Szumowskiego wykłady *Logika dla medyków* zostały opublikowane w 1939 roku. Zob. [Szumowski 1939]. Warto nadmienić, jak brzmią tytuły rozdziałów tej publikacji: po „Przedmowie" następują

rozdziały: I – „Wstęp. Logika a studia medyczne dawniej i dziś", II – „Fakty naukowe i ich analiza", III – „Spostrzeżenie i obserwacja", IV – Badania eksperymentalne, V – „O związku przyczynowym; wnioskowanie indukcyjne; reguły Milla", VI – „Statystyka", VII – „Wnioskowanie z analogii", VIII – „Uogólnienie; prawa naukowe", IX – „Układy hipotezy, klasyfikacja", X – „Błędy logiczne w medycynie". Kursu „Logika dla medyków" bronił Szumowski przed zarzutami (por. [Szumowski 1924]. **3.** Dz. Urz. W. R. i O. P. z dn. 28 VII 1928, rok XI, nr 8, poz. 132. (przypis Szumowskiego). **4.** [Zarządzenie 1928: § 6]. **5.** Por. [Zarządzenie 1928: § 8]. **6.** [Zarządzenie 1928: § 27]. **7.** W [Rozporządzenie… 1949] nie ma mowy ani o „Logice dla medyków", ani o „Etyce lekarskiej", ani „Historii i filozofii medycyny". „Historia medycyny" w wymiarze 32 godzin na trzecim roku jest przedmiotem obowiązkowym. Wprowadzone zostają obowiązkowe zajęcia z „Elementów nauk społecznych" – 32 godziny na pierwszym roku i 32 godziny na drugim roku studiów lekarskich. Warto wspomnieć, że pojawia się jako przedmiot obowiązkowy także „Lekarskie przysposobienie wojskowe" w wymiarze 65 godzin na piątym roku. „Propedeutyka lekarska" zostaje zastąpiona przez „Przysposobienie lekarskie" – 112 godzin na pierwszym roku studiów. W §6. „Rozporządzenia…" czytamy: „Poza przedmiotami wymienionymi w §5 mogą odbywać się wykłady i ćwiczenia z przedmiotów nie wyszczególnionych w tym wykazie, które jednak pozostają w związku z przedmiotami wymienionymi. Wykłady te i ćwiczenia mogą odbywać się tylko w ramach godzin przeznaczonych dla przewidzianych wykazem przedmiotów". **8.** W myśl [Rozporządzenie… 1951] przedmiotami obowiązkowymi na studiach medycznych są m.in. „Podstawy marksizmu-leninizmu" w wymiarze 90 godzin pierwszym roku (zakończone egzaminem) i 60 godzin na drugim roku, „Ekonomia polityczna" – 60 godzin na trzecim roku, „Zagadnienia ustrojowe Polski Współczesnej" – 60 godzin (zakończone egzaminem) na roku piątym. Warto wspomnieć o obowiązkowym „Wyszkoleniu w zakresie medycyny woskowej" w wymiarze 105 godzin na pierwszym roku, 150 godzin na drugim roku, 60 godzin na trzecim roku, 90 godzin na czwartym roku i 105 godzin na piątym roku (w sumie 510 godzin na całych studiach). **9.** Por. [Rymska 2010]. **10.** Por. [Szumowski 1917]. **11.** [Szumowski 1917]. **12.** Por. [Musielak & Zamojski (red.) 2010]. **13.** Chodzi o prace [Oesterlen 1952], [Bernard 1865] i [Magnus 1904], czyli prace poświęcone wyłącznie medycynie teoretycznej. O wszystkich tych pracach wspomina Twardowski w kursie *Logika dla medyków*. **14.** Por. [Löwy

1992: 3–4]. **15.** [Löwy 1992: 4]. **16.** [Chałubiński 1874]. **17.** Por. [Löwy 1992: 4]. Istotę dokonań Chałubińskiego wyłuszcza Biegański w *Logice medycyny czyli krytyce poznania lekarskiego* [1908]. Otóż Chałubiński wykazał, że diagnoza choroby, czyli podporządkowanie danego przypadku pewnemu gatunkowi nie wyczerpuje jej poznania, nie wystarcza bowiem do sformułowania wskazań lekarskich. Chałubiński zwrócił uwagę na to, że diagnozę powinny zawsze dopełniać czynności umożliwiające znalezienie punktów wytycznych dla leczenia, czyli tzw. wskazań lekarskich. Mianowicie należy uwzględnić indywidualne własności chorego mające wpływ na przebieg choroby oraz „połączyć wszystkie objawy w jeden łańcuch zależności przyczynowych i celowych" [Biegański 1908: 99–100]. Biegański wskazuje na to, że w owym czasie w medycynie dominował kierunek anatomopatologiczny, zgodnie z którym głównym celem rozpoznania choroby było wykrycie zmian anatomicznych u pacjenta. Z chwilą odnalezienia takich zmian, „zadanie lekarza uważano za wyczerpane. Rokowanie i leczenie stanowiły jakby odrębną czynność, nie wiążącą się ściśle z rozpoznawaniem lekarskim. Chałubiński, jako doskonały lekarz praktyk, spostrzegł wszelkie wady takiego traktowania przedmiotu. Lekarz nie jest anatomopatologiem i choroba nie jest pojęciem równoznacznym ze zmianami anatomicznymi; zadanie lekarza polega głównie na leczeniu; w celach rokowania i leczenia rozpoznaje on chorobę, przeto cele te powinny być ściśle połączone z rozpoznaniem. Taki zaś wynik osiągnąć tylko możemy, jeżeli rozpatrywać będziemy przyczynowy związek wszystkich przejawów choroby i powiążemy je w postaci ciągłego łańcucha zależności, poczynając od pierwotnej przyczyny choroby, a kończąc na wszystkich jej obecnych objawach. Ustanowiwszy taki łańcuch związków przyczynowych, zdajemy sobie dokładnie sprawę z wzajemnej zależności przejawów choroby, co daje nam możność orientowania się, jakie z nich powinny być usunięte lub odpowiednio zmodyfikowane, aby skutek odpowiadał celowi leczenia" [Biegański 1908: 100–101]. **18.** [Biegański 1908: 4]. **19.** Por. [Woleński 1985: 339]. **20.** Gryglewski wskazuje tu Twardowskiego *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki* [1901] oraz „O czynnościach i wytworach. Kilka uwag z pogranicza psychologii, gramatyki i logiki" [1912]. **21.** [Szumowski 1911: 80–107]. **22.** [Twardowski 1901: 89–90]. **23.** [Szumowski 1911: 83]. **24.** [Szumowski 1911: 84]. **25.** [Szumowski 1911: 84]. **26.** Por. Wykład III z 29 stycznia 1921 roku (I cykl wykładów), Wykład IV z 11 lutego 1922 roku (II cykl wykładów). **27.** Por. Wykład VI z 27 lutego 1926 roku (III cykl wykładów). **28.** Por. Wykład

VIII z 13 marca 1926 roku (III cykl wykładów). **29.** Wykład VII z 6 marca 1926 roku (III cykl wykładów). **30.** [Biegański 1908: 104]. **31.** Wykład VIII z 13 marca 1926 roku (III cykl wykładów). **32.** Wykład VII z 6 marca 1926 roku (III cykl wykładów). **33.** Dodajmy – o czym Twardowski nie pisze w notatkach do wykładów – że postawienie diagnozy jako decyzja jest czynem, który może być oceniany z punktu widzenia etycznego: lekarz ponosi odpowiedzialność za postawienie takiej a nie innej diagnozy. **34.** [Szumowski 1911: 84]. **35.** [Szumowski 1911: 84]. **36.** [Szumowski 1911: 86]. **37.** Wykład III z 29 stycznia 1921 roku (I cykl wykładów), Wykład IV z 11 lutego 1922 roku (II cykl wykładów), Wykład VI z 27 lutego 1926 roku (III cykl wykładów). **38.** [Biegański 1908: 184]. **39.** [Szumowski 1948: 16]. **40.** [Szumowski 1948: 15]. **41.** [Twardowski 1901: 15]. **42.** Wykład VI z 27 lutego 1926 roku (III cykl wykładów). **43.** Por. Wykład III z 6 lutego 1926 roku oraz Wykład IV z 13 lutego 1926 roku (III cykl wykładów). **44.** Wykład I z 15 stycznia 1921 roku (I cykl wykładów). **45.** Wykład I z 21 stycznia 1922 roku (II cykl wykładów). **46.** Wykład I z 16 stycznia 1926 roku (III cykl wykładów). **47.** [Twardowski 1902–1907]. **48.** [Twardowski 1902–1907: karta 57] **49.** [Twardowski 1902–1907: karty 57–58]. **50.** [Twardowski 1902–1907: karta 58]. **51.** [Twardowski 1902–1907: karta 60]. **52.** [Twardowski 1902–1907: karta 69]. **53.** [Twardowski 1913: 258–259]. **54.** [Twardowski 1913: 259]. **55.** [Twardowski 1913: 259]. **56.** Wykład IV z 5 lutego 1921 roku (I cykl wykładów). **57.** Por. tamże. **58.** Wykład III z 29 stycznia 1921 roku (I cykl wykładów). **59.** Wykład III z 29 stycznia 1921 roku (I cykl wykładów). **60.** Wykład III z 29 stycznia 1921 (I cykl wykładów). **61.** Oskultacja – osłuchiwanie. **62.** Perkusja – opukiwanie. **63.** Wykład IV z 11 lutego 1922 roku (II cykl wykładów). **64.** Wykład III z 4 lutego 1922 roku (II cykl wykładów). **65.** Wykład IV z 5 lutego 1921 roku (I cykl wykładów). **66.** Por. Wykład V z 20 lutego 1926 roku (III cykl wykładów). **67.** Por. Wykład VI z 27 lutego 1926 roku (III cykl wykładów). **68.** Por. Wykład I z 21 stycznia 1922 roku (II cykl wykładów) oraz Wykład II z 23 stycznia 1926 roku (III cykl wykładów). **69.** Wykład I z 21 stycznia 1922 roku (II cykl wykładów). Por. też wykład II z 23 stycznia 1926 roku (III cykl wykładów). **70.** [Biegański 1908: 19]. Warto nadmienić, że w książce Biegańskiego [1894] o medycynie jako zbiorze nauk praktycznych i teoretycznych nie ma mowy. **71.** [Twardowski 1895–1896: karta 3]. **72.** [Twardowski 1895–1896: karta 5]. **73.** Wykład I z 16 stycznia 1926 roku (III cykl wykładów).

Streszczenie

W Archiwum Twardowskiego w Warszawie odnajdujemy notatki Kazimierza Twardowskiego do wykładów z logiki dla studentów medycyny – wykładów, które prowadził on w latach dwudziestych XX wieku. Praca dotyczy instytucjonalnej podstawy tych wykładów oraz związku założyciela Szkoły Lwowsko-Warszawskiej z przedstawicielami Polskiej Szkoły Filozofii Medycyny: z Władysławem Biegańskim (który wpłynął na poglądy Twardowskiego) oraz z Władysławem Szumowskim (na którego poglądy wpłynął Twardowski).

Słowa kluczowe: Polska Szkoła Filozofii Medycyny, Szkoła Lwowsko-Warszawska.

Abstract

Twardowski's *Logic for Medics* and the Polish School of Medicine Philosophy

In the Twardowski Archive in Warsaw, we find Kazimierz Twardowski's notes to lectures on logic for medical students – lectures he gave in the 1920s. The work concerns the institutional basis of these lectures and the relationship of the founder of the Lvov-Warsaw School with representatives of the Polish School of Philosophy of Medicine: Władysław Biegański (who influenced Twardowski's views) and Władysław Szumowski (whose views were influenced by Twardowski).

Keywords: Polish School of Medicine Philosophy, Lvov-Warsaw School.

Jacek Jadacki
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
orcid: 0000-0003-1749-402X, e-mail: j.jadacki@uw.edu.pl

Wkład Twardowskiego w rozwój logiki w Polsce[1]

1. Koncepcja logiki. 2. Symbolizm logiczny. 3. Logika tradycyjna i algebraiczna. 4. Brentanowska reforma sylogistyki. 5. Adekwatny system logiczny. 6. Dyscypliny aprioryczne i empiryczne. 7. Metoda dedukcyjna. 8. Metoda indukcyjna. 9. Indukcja w metafizyce.

Opublikowana dotąd spuścizna Twardowskiego – i jej szczegółowy rozbiór – wystarcza, by wolno było uważać go za klasyka semiotyki polskiej. Do najważniejszych rezultatów w dziedzinie semiotyki należą jego dystynkcje w obrębie funkcji semiotycznych oznak (np. odróżnienie bycia-wyrazem od wyrażania), funkcji askrypcyjnej znaków językowych (np. uzupełnienie listy tych funkcji – w wypadku przymiotników – o funkcję abolującą i konfirmującą), funkcji modyfikacyjnej spójników (np. spójnika „nie" w kontekstach nominalnych) – a także argumentacja na rzecz stanowiska w sprawie funkcji referencyjnej nazw, zgodnie z którym każda nazwa odnosi się do jakiegoś przedmiotu (a zatem nie ma nazw pustych). Swoje poglądy semiotyczne oparł Twardowski na oryginalnej bazie metafizycznej – przede wszystkim na idiogenicznej koncepcji sądów (zakładającej redukowalność wszelkich sądów do sądów egzystencjalnych) i transeuntnej koncepcji ich prawdziwości (zgodnie z którą polega ona na zgodności między jakością sądu a jego przedmiotem ze względu na osnowę).

Na wysoką ocenę zasługują też opublikowane rezultaty Twardowskiego w dziedzinie metodologii, przede wszystkim nowe ujęcie klasyfikacji nauk (np. ich podziału na nauki dedukcyjne i indukcyjne), analiza relacji między różnymi dyscyplinami naukowymi (np. między filozofią i logiką – a gramatyką, psychologią i fizjologią) i docenienie badań interdyscyplinarnych (które sam z powodzeniem prowadził).

* * *

Nowe światło na wkład Twardowskiego w rozwój logiki w Polsce rzuca zawartość jego jeszcze nieopublikowanej spuścizny, a wśród niej treść prowadzonych przez niego wykładów z logiki i niewydanych monografii logicznych.

Okazuje się, po pierwsze, że Twardowski prowadził owocne badania nad wieloma problemami metodologicznymi. Efektem tych badań było – nieznane dotąd szerszej publiczności – ujęcie teorii indukcji i określenie perspektyw metody indukcyjnej w metafizyce, pierwsza w naszej literaturze tak obszerna monografia na temat rozumowań oraz rekonstrukcja pojęcia rozumienia.

Po drugie, Twardowski nawiązywał w swoich nieopublikowanych dotąd wykładach i monografiach do ważnych wyników XIX-wiecznej logiki formalnej (m.in. Boole'a, Jevonsa, Peirce'a i Schrödera), dając tym samym swoim uczniom ważny impuls do indywidualnych badań w tej dziedzinie; poddał też wnikliwej krytyce Brentanowską reformę sylogistyki i przedstawił własną propozycję takiej reformy; przy okazji sformułował też kryteria adekwatności symbolizmu logicznego.

* * *

Rezultaty Twardowskiego z zakresu szeroko pojętej logiki, zawarte w jego opublikowanych tekstach, poddałem analizie i krytyce w ogólnie dostępnych monografiach. Tutaj skupię się na kwestiach logicznych poruszanych przez Twardowskiego w tekstach jeszcze nieopublikowanych.

1. Koncepcja logiki

Twardowski w swych niedatowanych wykładach z logiki rozróżnił dwa sensy „prawdy" (*resp.* „mówienia prawdy"). Nazwijmy je odpowiednio „sensem semantycznym" i „sensem pragmatycznym". Rozróżnienie Twardowskiego wolno zrekonstruować tak:

(1) Jeżeli powiedzenie α stwierdza zachodzenie stanu rzeczy *S*, to: powiedzenie α jest PRAWDĄ w sensie semantycznym (*scil.* jest powiedzeniem prawdziwym), gdy stan rzeczy *S* w rzeczywistości zachodzi.

(2) Jeżeli powiedzenie α wyraża przekonanie *P*, to: powiedzenie α przez osobę *O* jest PRAWDĄ w sensie pragmatycznym (*scil.* jest powiedzeniem szczerym), gdy osoba *O* rzeczywiście żywi przekonanie *P*.

Jeżeli stan rzeczy, o którym mowa w (1), nie zachodzi w rzeczywistości, to powiedzenie, stwierdzające jego zachodzenie, jest MYLNE; jeżeli osoba, o której mowa w (2), nie żywi przekonania wyrażanego przez umyślnie przez nią użyte powiedzenie, to osoba ta KŁAMIE.

Z (1) i (2) widać, że nie każde powiedzenie daje się określić pod względem prawdy i mylności oraz szczerości i kłamliwości. Warunek ten spełniają tylko powiedzenia, za pomocą których można coś stwierdzić lub wyrazić – a więc zdania (w sensie logicznym).

Twardowski zwrócił uwagę na to, że jeżeli prawdziwe lub mylne są jakieś powiedzenia, to również przekonania (*resp.* sądy), wyrażane przez te powiedzenia, są odpowiednio – prawdziwe lub mylne. Przenośnie można również mówić o prawdziwości lub mylności przedstawień. W szczególności:

(3) Przedstawienie przedmiotu *Q* takie, że *Q* jest *R*, jest prawdziwe (w sensie przenośnym), gdy przekonanie, że *Q* jest *R*, jest prawdziwe (w sensie pierwotnym).

Po tych wstępnych ustaleniach – Twardowski tak określił logikę:

> Logika jest nauką, która nam podaje sposoby odróżniania przekonań prawdziwych od mylnych; jest więc logika nauką o warunkach prawdziwości sądów – lub pokrótce: nauką o prawdziwości sądów. [Twardowski ?: 22]

2. Symbolizm logiczny

Znany artykuł Twardowskiego „Symbolomania i pragmatofobia”[2] z 1912 roku został przez niektórych odebrany jako zawoalowana krytyka logiki symbolicznej jako takiej. Jest to interpretacja mylna; dostrzeże to każdy uważny czytelnik tego artykułu. Właściwe intencje Twardowskiego w tym zakresie znaleźć można w nieopublikowanym tekście „Symbolizm logiczny a myślenie”,[3] napisanym nie później niż w 1917 roku – którego główną ideę tutaj przedstawię.

Otóż według Twardowskiego systemy logiczne powinny być teoriami faktycznie przez nas przeprowadzanych rozumowań, a w szczególności procesów wnioskowania i sprawdzania ich poprawności. Jeśli do pełnienia takiej funkcji nie pretendują – lub pretendują, ale nie udaje się im tego osiągnąć – narażają się na zarzut „jednostronnego i suchego formalizmu”.

Przytoczmy *in extenso* jakie postulaty sformułował Twardowski wobec systemów logicznych, „stojących na wysokości zadania”, a więc wolnych od wspomnianego zarzutu:

> (1) [System logiczny nie powinien] przesądzać nic o tym, jakie są kategorie sądów i nie zmuszać do sprowadzania wszystkich sądów do pewnych tylko form. Każdy sąd musi wejść w skład rozumowania jak najściślej, ale zarazem najzgodniej z duchem dotyczącego [tj. odpowiedniego] języka da się wyrazić. Dziwolągi językowe utrudniają zbadanie wnioskowania.
> (2) [System logiczny] musi być wolny od reguł i prawideł, których wyuczenie się i zastosowanie wymaga osobnej wprawy. Wszak to się zapomina, a potem jak sprawdzać?
> (3) [System logiczny] musi odpowiadać istocie wnioskowania, a nie podstawiać pod nie jakieś inne operacje, które w najlepszym razie są tylko pewną odosobnioną formą wnioskowania.

Niestosowanie się do tych właśnie postulatów sprawia, że dany system jest NIEADEKWATNY: że charakteryzuje go deficyt kategorii gramatycznych, sztuczność reguł ewaluacji i deformacja operacji inferencyjnych. Takie było źródło niechęci Twardowskiego do

symbolomanii i pragmatofobii, których symptomy dostrzegał m.in. u niektórych ze swych uczniów.

3. Logika tradycyjna i algebraiczna

Reforma tradycyjnej logiki grecko-scholastycznej zapoczątkowana została pod hasłem uwolnienia tej logiki od wskazanej wyżej nieadekwatności kategorialnej, ewaluacyjnej i inferencyjnej. Tymczasem, według Twardowskiego, również nowsze systemy logiki – mimo subtelniejszego rozróżnienia „pewnych form logicznego myślenia" – narażone są na ten sam zarzut nieadekwatności. Dotyczy to w szczególności logiki algebraicznej Boole'a, Jevonsa, Peirce'a, Schrödera i Hontheima. Wszystkie te systemy łączy z logiką tradycyjną to, że struktury, do których sprowadzone zostają sądy faktyczne, przedstawiane są w nich w sposób symboliczny.

3.1. Nieadekwatność kategorialna – i w logice tradycyjnej, i w logice algebraicznej – przejawia się w tym, że sądy faktyczne, tj. występujące w faktycznym rozumowaniu, zostają w tych systemach sprowadzone do preferowanych w nich struktur; w szczególności ujednolicone kategorialnie zostają (a) terminy, zawarte w tych sądach, i (b) relacje między tymi terminami.

Dla logiki tradycyjnej – Twardowski ilustruje to na przykładzie rozumowań, w których występują wyłącznie sądy kategoryczne. W sylogistyce sądów kategorycznych wszelkie terminy sprowadza się do tzw. terminów większych (*S*), średnich (*M*) i mniejszych (*P*), a wszelkie relacje między terminami – do relacji wyrażanej za pomocą słów „jest" (*resp.* „są") lub „nie jest" (*resp.* „nie są"). W konsekwencji wszelkie sądy kategoryczne przyjmują postać: *SaP*, *SiP*, *SeP* lub *SoP*. Natomiast w logice algebraicznej – w szczególności w systemie Jevonsa (który Twardowski dokładniej analizuje) – używa się jedynie terminów pozytywnych *S* lub *P*, i negatywnych *s* lub *p*, odczytywanych jako: nie-*S* lub (odpowiednio) nie-*P*, a wszelkie relacje między desygnatami lub denotacjami terminów zostają zastąpione relacją identyczności. Ponieważ są trzy odmiany identyczności: zupełna, częściowa i ogra-

niczona – wszelkie twierdzące sądy kategoryczne sprowadza się tutaj do sądów o postaci: *S* = *P* (identyczność zupełna), *S* = *SP* (identyczność częściowa) i *ST* = *SPT* (identyczność ograniczona): przeczące zaś sądy kategoryczne – do sądów o postaci: *S* = *p*, *S* = *Sp* i *ST* = *SpT*.

Faktyczne struktury sądów, nad którymi odbywają się rzeczywiste rozumowania, dadzą się zinterpretować w proponowanych w tych logikach strukturach kategorialnych jedynie w sposób bardzo „sztuczny". Dotyczy to zwłaszcza sądów relacyjnych (por. np.: „Londyn – jest-stolicą – Anglii"), sądów bezpodmiotowych (por. np.: „Dnieje") oraz sądów w rodzaju: „Kto nic nie uznaje, ten wszystkiemu zaprzecza".

3.2. Logika tradycyjna i algebraiczna jest nieadekwatna ewaluacyjnie, gdyż ich reguły oceny nie wystarczają, aby skontrolować prawidłowość wielu rodzajów wnioskowań (por. np.: wnioskowanie w rodzaju „Skoro to, co się nie składa z części, nie może być zniszczone przez rozkład na części, a dusza nie składa się z części, to dusza nie może być zniszczona przez rozkład na części" – i wszelkie wnioskowania entymematyczne w rodzaju „Skoro Kraków jest największym miastem w Galicji Zachodniej, a Lwów – w Galicji, to Lwów jest większy aniżeli Kraków"). Poza tym kontrola prawidłowości rozumowania wymaga niekiedy dokonania czynności, które od wspomnianych reguł są całkiem niezależne (por. np. błąd *quaternio terminorum*, mający swe źródło w dwuznaczności wyrazów, która przed ewaluacją musi być odzwierciedlona w schematach wchodzących w grę sądów).

3.3. Faktyczny proces rozumowania w logice tradycyjnej sprowadzony jest do manipulowania schematami sądów kategorycznych, określonego przez odpowiednie tryby i figury; natomiast w logice algebraicznej Jevonsa – sprowadzony jest do mechanicznej operacji podstawiania, dokonywanej na symbolach występujących w jej schematach. Formuły logiki tradycyjnej i algebraicznej nie wyczerpują wszystkich faktycznie zdarzających się form wnioskowania (por. np.: „Skoro nie ma duchów widzialnych i nie ma duchów niewidzialnych, to nie ma – w ogóle – duchów").

4. Brentanowska reforma sylogistyki

W tym samym tekście „Symbolizm logiczny" – a także w późniejszej (napisanej nie wcześniej niż w 1924 roku) niedokończonej i nieopublikowanej pracy o swoim mistrzu, Brentanie[4] – Twardowski zanalizował Brentanowską reformę sylogistyki.

Główne założenia swojej reformy wyłożył Brentano w wykładach z roku 1870/1871, które prowadził w Uniwersytecie Wiedeńskim. Impulsem do tej reformy była Brentanowska koncepcja sądów. Zgodnie z tą koncepcją sądzenie polega na uznawaniu (*scil.* stwierdzaniu) lub odrzucaniu (*scil.* zaprzeczaniu) istnienia jakiegoś przedmiotu. W tym duchu Brentano – idąc zresztą śladami Bolzana – zinterpretował sądy kategoryczne. W jego symbolice: znak '+' był symbolem sądu twierdzącego, znak '–' – symbolem sądu przeczącego, natomiast znaki '*s*' i '*p*' – symbolami kolejno non-*S* i non-*P*. W ten sposób zapis egzystencjalnej interpretacji sądów kategorycznych wyglądał u Brentana następująco:

S a P

5. Adekwatny system logiczny

Twardowski nie ograniczył się do wytknięcia nieadekwatności istniejącym systemom logiki formalnej, ale scharakteryzował w „Symbolizmie logicznym" system, który od zarzutu adekwatności byłby wolny.

> Wnioskowanie polega na tym, by przekonać się, jakie sądy z innych wynikają. To jest stosunek zależności logicznej: [stosunek] racja–następstwo.

Jeżeli z jakiegoś sądu wynika drugi sąd, to pierwszy jest racją (*R*) drugiego, a drugi jest następstwem (*N*) pierwszego. „Na dnie" każdego wnioskowania znajdujemy – według Twardowskiego – następującą ogólną zasadę rozumowania:

> Jeżeli prawdą [jest] *R*, wtedy też musi być prawdą *N*.

Dalej czytamy u Twardowskiego:

> Ta zasada ogólna rozumowania rozpada się w praktyce na tysiączne formy konkretne.
>
> [1] Jeżeli prawdą jest, że pewien przedmiot nigdy nie posiada pewnej cechy, wtedy też prawdą być musi, że przedmioty posiadające ową cechą, nie są tamtymi przedmiotami. [...]
> [2] Jeżeli prawdą [jest], że przedmioty *R* posiadają cechę ż, a przedmioty *W* nie posiadają cechy ż, wtedy też musi być prawdą, że przedmioty *W* nie są przedmiotami *R*.
>
> Więc teoria logiki ma [za] zadanie wyszukać te wszystkie cechy w możliwym komplecie i ugrupować je.

Niestety – z niewiadomych dla mnie powodów – do zbudowania przez Twardowskiego tak scharakteryzowanego systemu logicznego nie doszło. (Rękopis „Symbolizmu logicznego" pozostał niedokoń-

czony.) Lista „form konkretnych wnioskowania" zamknęła się na wskazanych wyżej dwóch pozycjach.

6. Dyscypliny aprioryczne i empiryczne

Analizę tradycyjnego podziału dyscyplin naukowych na dyscypliny aprioryczne i empiryczne – Twardowski poprzedził odróżnieniem „czynności prowadzących do wykrycia [...] sądów" naukowych od „czynności służących do ich sprawdzenia czyli uzasadnienia". Mówił przy tym o wykrywaniu i uzasadnianiu sądów – a nie faktów, gdyż nie wszystkie dyscypliny dotyczą faktów (nie dotyczy faktów np. matematyka), a poza tym nie fakty wymagają uzasadnienia, lecz sądy odnoszące się do faktów. Odróżnienie wykrywania i uzasadniania sądów rzuca „jasne światło" na relację między badaniem naukowym a doświadczeniem. Inną bowiem sprawą jest obecność doświadczenia w wykrywaniu sądów, a inną – w ich uzasadnianiu.

Wiele lat później rozróżnienie to spopularyzował, jak wiadomo, Karl Popper.[5]

Podział nauk na empiryczne i aprioryczne z perspektywy uzasadniania sądów – nie budzi wątpliwości. Nauki (jak np. astronomia), w których uzasadnia się należące do nich twierdzenia przez odwołanie się do doświadczenia – to nauki empiryczne; nauki (jak np. matematyka, logika), których twierdzenia uzasadnia się niezależnie od doświadczenia, gdyż twierdzenia te stanowią „określenia pojęć" i „pewniki, wynikające z logiczną koniecznością z owych określeń" – to nauki aprioryczne.

Inaczej jest z podziałem nauk z perspektywy wykrywania sądów, który „znika", kiedy się przyjmie perspektywę wykrywania sądów. Chodzi o to, że zarówno w dyscyplinach empirycznych, jak i apriorycznych, dochodzić do sądów można na podstawie doświadczenia lub bez niego („drogą rozumowania" lub „genialnej intuicji"); podobnie też w obu typach dyscyplin doświadczenie jest „ostatecznym źródłem wszystkich pojęć [...], którymi te nauki operują i które wchodzą w skład ich twierdzeń".

7. Metoda dedukcyjna

Czym dla nauk empirycznych jest doświadczenie, tym dla nauk apriorycznych – rozumowanie. Zarówno wyraz „doświadczenie" (i pochodne), jak i wyraz „rozumowanie" – jeśli mają wyznaczać te dwa typy dyscyplin naukowych, muszą mieć precyzyjny sens. Twardowski pojęcie doświadczenia poddał precyzacji w artykule opublikowanym w 1912 roku.[6] Pojęcie rozumowania uczynił przedmiotem analizy w niepublikowanym tekście „O pojęciu rozumowania" z ok. 1915 roku.[7]

Stwierdziwszy w nim, że wyraz „rozumowanie" nie ma w polszczyźnie (a jego odpowiedniki – w innych językach) ustalonego sensu, Twardowski postawił sobie za cel właśnie ustalenie jego sensu, czyli terminologizację tego wyrazu. Przy okazji sformułował następującą dyrektywę metodologiczną dotyczącą tworzenia terminologii:

> Rozporządzając wyrazem o znaczeniu dotąd nieustalonym, najlepiej przeznaczyć go – ile możności w sposób niezbyt odbiegający od potocznego sposobu mówienia – na oznaczenie czegoś, co dotąd nazwy ustalonej nie posiada.

Terminologizacja ma przy tym – w ujęciu Twardowskiego – trzy etapy: (a) ustalenie *genus proximum*; (b) ustalenie denotacji (przez wyliczenie jej podzbiorów właściwych); (c) ustalenie konotacji – Twardowski mówi tutaj o podaniu kryterium bycia elementem denotacji. *Genus proximum* dla rozumowania jest: operacja czysto logiczna. Denotacja „rozumowania" ma być, według Twardowskiego, sumą następujących podzbiorów: dedukcji, indukcji, konkludowania, redukcji, dowodzenia, sprawdzania, tłumaczenia, uzasadniania, wnioskowania, wyjaśniania (tłumaczenia), wyprowadzania itp. Dodatek „itp." wskazuje, że – być może – podana lista podzbiorów nie jest pełna. Ustalanie konotacji przebiega w ten sposób, że rozważane jest, klasa jakich przedmiotów jest wyznaczana przez kolejne warunki niezbędne do bycia elementem denotacji definiowanego terminu.

Ostateczna definicja „rozumowania" przyjmuje u Twardowskiego postać następującą:

Rozumujemy zawsze i tylko, gdy dokonujemy czynności umysłowej polegającej na tym, że zarazem:

(a) wydajemy albo przynajmniej przedstawiamy sobie kolejno szereg co najmniej dwóch sądów, z których ostatni jest sądem dobieranym, a poprzednie – sądami danymi;

(b) między tymi sądami – a w szczególności między sądami danymi a sądem dobieranym – zachodzi jeden ze stosunków zależności logicznej, tj. przeciwieństwo, podprzeciwieństwo, wynikanie, odpowiedniość (*scil.* równoważność) lub niezgodność (*scil.* sprzeczność);

(c) stwierdzamy tzw. logiczny wątek myśli, czyli to, że ten stosunek między sądami danymi a sądem dobieranym zachodzi.

Twardowski przy tym w następujący sposób zinterpretował wymienione stosunki zależności logicznej – idąc w ślad (lub ramię w ramię?) z Janem Łukasiewiczem.[8] Oznaczmy sąd dany (*resp.* koniunkcją sądów danych) przez 'α', a sąd dobierany przez 'β'. Wtedy:

(i) 'β' jest przeciwny względem 'α', gdy co najwyżej jedno z dwojga: α / β, czyli α

—

dziesiątych, a Kokoszyńska-Lutmanowa w pięćdziesiątych-sześćdziesiątych) i Łukasiewicza (Hosiasson-Lindenbaumowa jeszcze w latach trzydziestych).

8.1. Indukcję *sensu lato* Twardowski charakteryzował następująco:

> Indukcja w najobszerniejszym znaczeniu jest [...] rozumowaniem [...], za pomocą którego wnioskujemy, że to, co jest prawdą o poszczególnych jednostkach lub gatunkach, do jednego rodzaju należy: prawdą jest o całym rodzaju.

Są dwa rodzaje indukcji: wyczerpująca (zupełna) i niewyczerpująca (niezupełna), czyli indukcja właściwa. Różnicę między nimi najprościej jest przedstawić za pomocą schematów odpowiednich rozumowań.

Schemat indukcji wyczerpującej:	Schemat indukcji niewyczerpującej:
A_1 jest B.	A_1 jest B
A_2 jest B.	A_2 jest B.
...	...
A_k jest B.	A_k jest B.
Każde A jest A_1 lub A_2, ... lub A_k.	Są A niebędące ani A_1, ani A_2, ... ani A_k.
---	---
Każde A jest B.	Każde A jest B.

Na pytanie, na czym polega wartość indukcji wyczerpującej, Twardowski odpowiedział:

> Na zdobyciu twierdzenia ogólnego – podstawy dalszego wnioskowania albo działania praktycznego.

Na jakiej podstawie decydujemy się na indukcję właściwą (niewyczerpującą)? Według Twardowskiego tą podstawą jest hipoteza, że bądź *A* jest przyczyną *B*, bądź *A* i *B* mają wspólną przyczynę. Akceptował tym samym Millowską zasadę, że:

> Jeżeli *A* jest przyczyną *B*, wtedy wszędzie, gdzie *A*, tam *B*, [...] gdzie nie ma *B*, nie ma *A*, a każda zmiana w *A* łączyć się musi ze zmianą *B*.

Twardowski tak zdefiniował „związek przyczynowy":

A – grupa pewnych okoliczności – jest przyczyną zjawiska *B*, gdy w tej samej chwili, w której *A* staje się zupełna, *scil.* BEZPOŚREDNIO po zaistnieniu *A*, *B* zaczyna istnieć Z KONIECZNOŚCIĄ, *scil.* zawsze.

O wspomnianej hipotezie nie możemy twierdzić, że jest prawdziwa; jest ona jedynie mniej lub bardziej prawdopodobna. Przy tym:

> Hipoteza jest tym prawdopodobniejsza:
> (a) im większa jest liczba zgodnych z nią faktów;
> (b) im większa jest RÓŻNORODNOŚĆ faktów z nią zgodnych;
> (c) im mniej wymaga hipotez pomocniczych, aby stała się zgodna z faktami.
> [Ponadto] prawd[opodobieństwo] hipotezy wzmaga się znacznie, gdy hipoteza da się przedstawić jako wynik hipotezy ogólniejszej już przedtem sprawdzonej.

Szczegółami zajmuje się teoria prawdopodobieństwa. I Twardowski przedstawił elementy rachunku prawdopodobieństwa w zakresie, który jest potrzebny do charakterystyki indukcji właściwej.

8.2. Przesłanki wnioskowania indukcyjnego – zarówno konstatacje szczegółowe, jak i przesłankę-hipotezę o związku przyczynowym – zdobywamy w nauce dwoma sposobami: poprzez obserwację i poprzez eksperyment.

Twardowski określił obserwację następująco:

> Obserwacja [...] [jest to] SZEREG spostrzeżeń dokonanych z uwagą nad pewnym zjawiskiem odnoszących się tak do całości, jako też do poszczególnych jego części.

Obserwacja powinna być wierna (a więc „nic więcej nie uważa się za obserwowane, ponad to, co spostrzeżenia podają") i wyczerpująca (a więc „nie przeoczyło się żadnej części obserwowanego zjawiska"). Opis obserwowanego zjawiska zawsze przekracza to, co zostało zaobserwowane: wymaga bowiem dokonania interpretacji i klasyfikacji (przez to, że narzędziem opisu jest język).

Eksperyment uważał Twardowski za „obserwację zjawiska dokonaną po dowolnie zmienionych okolicznościach tego zjawiska". Główną

trudnością związaną z eksperymentami jest to, że – podobnie jak obserwacje – nigdy nie mogą być one w pełni wyczerpujące ze względu na ogromną liczbę kombinacji okoliczności, które trzeba uwzględnić (a wchodzi tu w grę ich usunięcie lub zmiana).

8.3. Jak wiadomo – metoda ustalania, czy między zjawiskami zachodzi związek przyczynowy – została opisana przez Bacona, a następnie skorygowana przez Herschela i Milla oraz Whewella, Duhamela, Jevonsa i Sigwarta. Według Twardowskiego zarzuty przez nich podniesione upadają, jeśli się wyraźnie odróżni „dochodzenie do wyniku" od „usprawiedliwiania wyniku": badania indukcyjne, które mają prowadzić do postawienia hipotezy o związku przyczynowym – od postępowania uzasadniającego gotową hipotezę. Metoda Bacona-Milla dotyczy tego pierwszego – nie zaś tego drugiego.

Ogólnie badanie indukcyjne Twardowski opisał następująco:

> Mamy [...] w badaniu indukcyjnym cztery kroki:
> (a) skonstatowanie pewnych faktów;
> (b) dobieranie przesłanek wyższych czyli stawianie hipotez względem praw, pod które by fakty te dały się podciągnąć;
> (c) dedukcja [nowych zdań faktualnych];
> (d) sprawdzanie.

Obserwacja i eksperyment znajdują zastosowanie jedynie w kroku (a) i (d). Wbrew Baconowi i jego tradycji – a zgodnie z faktami z historii nauki – do postawienia hipotezy nie trzeba gromadzić wielkiej liczby faktów. Niestety nie ma prawideł stawiania hipotez. Można jedynie, zdaniem Twardowskiego, podać warunki negatywne. Brzmią one tak:

> (a) Hipoteza, którą stawiamy, musi być taka, aby można uczynić na jej podstawie dedukcję prowadzącą do wyników, które dałyby się porównać z faktami.
> (b) Hipoteza nie śmie stawać w sprzeczności z prawami umysłu (logicznymi) lub z prawami przyrody, jak długo prawa te musimy uważać za słuszne.
> (c) Wyniki dedukowane z hipotezy muszą się zgadzać z faktami.

W warunku (a) chodzi o to, żeby zjawisko uznanie w hipotezie za przyczynę „posiadało znane nam skądinąd właściwości". Na przykład interwencja Boga nie spełniałaby warunku (a), gdybyśmy skądinąd niczego o Bogu nie wiedzieli. Ogólnie:

> Stwarzając hipotezę, że przyczyną szeregu zjawisk [*N*] jest zjawisko *M*, musimy mieć przypisane [...] zjawisku [*M*] właściwości, aby wiedzieć, jak [...] [zjawisko *M*] działa, jeśli [zjawisko *M*] wpływ wywiera [na szereg zjawisk *N*].[9]

Warunek (b) w odniesieniu do praw umysłu (logiki) jest absolutny, ale w odniesieniu do praw przyrody – nie, gdyż żadne prawo przyrody nie jest pewne.

Twardowski odrzucił natomiast stawiany przez niektórych (w tradycji Hobbesa) warunek, aby hipotezy były zrozumiałe; uważał bowiem, że zrozumiałość jest kwestią subiektywną, o czym świadczą fakty z historii nauki.

8.4. Twardowski kładł nacisk na odróżnienie praw empirycznych od praw przyczynowych. Prawa empiryczne konstatują jedynie stały związek między pewnymi zjawiskami. Są one odpowiedzią na pytanie, jaki jest ów stały związek. Na pytanie, dlaczego ów stały związek ma miejsce, odpowiadają prawa przyczynowe. Związek, o którym mówi prawo empiryczne, jest istotnie stałym związkiem, tylko gdy jest on związkiem koniecznym – a to znaczy, że w jego tle stoi związek przyczynowo-skutkowy. Oto słowa Twardowskiego:

> Jeżeli [...] chcemy upewnić się co do ważności powszechnej prawa empirycznego, musimy wykazać, że jednostajność w połączeniu zjawisk, wypowiedziana w prawie empirycznym, wynika ze związku przyczynowego między zjawiskami – czyli: musimy prawo empiryczne sprowadzić do prawa przyczynowego.

Faktom, podpadającym pod wykryte prawo przyczynowe, prawo to dostarcza wytłumaczenia.

8.5. Twardowski zajął też stanowisko wobec zagadnienia, które dziś znane jest jako możliwość teorii wszystkiego. Oto jego pogląd w tej sprawie:

> [W nauce staramy się prawa] [spro]wadzać do coraz ogólniejszych. Czy możemy mieć nadzieję sprowadzenia WSZYSTKICH do jednego prawa ogólnego? [...] Na to potrzeba, aby wszystkie warunki dały się podciągnąć pod jedno prawo. Ale, rzecz jasna, że to [jest] niemożliwe.

9. Indukcja w metafizyce

Twardowski już u progu swojej drogi twórczej – bo w 1897 roku – zadał sobie pytanie, „dlaczego metoda indukcyjna, stosowana z tak wielkim pożytkiem w naukach przyrodniczych, nie wydała dotąd równie zadowalających rezultatów w metafizyce". Odpowiedź jego brzmiała:

> Twórcy hipotez metafizycznych nie przestrzegają zazwyczaj koniecznych warunków, od spełnienia których zawisła możność sprawdzenia lub odrzucenia jakichkolwiek hipotez.

Po pierwsze, niektóre hipotezy metafizyczne zawierają sprzeczności. Jako przykład Twardowski podał tzw. hipotezę ślepej woli Schopenhauera.

Po drugie:

> Prawie wszystkie inne hipotezy grzeszą albo brakiem ścisłego i jasno określonego sformułowania, albo tym, że operują przyczynami o nieznanym nam zupełnie sposobie działania, albo i jednym i drugim.

Do takich hipotez Twardowski zaliczył hipotezy: (a) że świat jest celowo urządzony; (b) że kształt świata jest efektem „ślepej konieczności"; (c) że dusza jest substancją prostą.

Po trzecie, bywa zazwyczaj, że nawet jeśli hipoteza zostanie sprecyzowana tak, iż da się z niej wydedukować twierdzenia faktualne, to okazuje się, że nie sposób stwierdzić zgodności lub niezgodności tych twierdzeń z faktami. Tu jako przykłady podał Twardowski hipotezy optymizmu i pesymizmu oraz hipotezę panpsychizmu.

Ocenę tę podzielała większość przedstawicieli Szkoły Lwowsko-Warszawskiej na czele z Łukasiewiczem [1915].

Potrzeba posiadania całościowego „poglądu na świat" jest – według Twardowskiego – nieusuwalna. Droga do naukowej metafizyki jest daleka. Co w tej sytuacji robić? Trzeba się tymczasowo zadowolić światopoglądem nienaukowym: np. religijnym, bo – jak się wyrażał Twardowski – „człowiek nie tylko rozumem" stoi. I w oryginalny sposób uzasadniał racjonalność oparcia się na takich nienaukowych światopoglądach. Przyjęcie ich byłoby nieracjonalne, gdyby były one sprzeczne ze światopoglądem naukowym. Ale nie możemy uważać ich za sprzeczne ze światopoglądem naukowym, gdyż takiego światopoglądu jeszcze nie ma.

Bibliografia

Łukasiewicz, Jan

1904 O stosunkach logicznych. [W:] [Łukasiewicz 1998], s. 97.

1915 O nauce i filozofii. [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 33–38.

1998 *Logika i metafizyka*. Warszawa: WFiS UW.

Popper, Karl

1935 *Logik der Forschung.* Wien: Springer-Verlag.

Twardowski, Kazimierz

? Pojęcie logiki jako nauki o prawdziwości. [W:] [Twardowski 2013], ss. 17–22.

1895 Teoria badań indukcyjnych. Manuskrypt. Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie.

1897 Indukcja w metafizyce. Manuskrypt. Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie.

1912a Co znaczy „doświadczalny". [W:] [Twardowski 1965], ss. 337–340.

1912b Symbolomania i pragmatofobia. [W:] [Twardowski 1965], ss. 354–363.

1914 O pojęciu rozumowania. Manuskrypt. Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie.

1917 Symbolizm logiczny a myślenie. Manuskrypt. Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie.
1924 Brentanowska reforma logiki formalnej. Manuskrypt. Archiwum Kazimierza Twardowskiego w Warszawie.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Kraków: *Copernicus Center Press*.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Zob. [Twardowski 1912b]. **3.** Zob. [Twardowski 1917]. **4.** [Twardowski 1924]. **5.** Zob. [Popper 1935]. **6.** Zob. [Twardowski 1912a]. **7.** Zob. [Twardowski 1914]. **8.** Zob. [Łukasiewicz 1904]. **9.** Ten cytat pochodzi z „Indukcji w metafizyce" [Twardowski 1897].

Streszczenie

Dotychczas wydana spuścizna Kazimierza Twardowskiego i jej szczegółowa analiza wystarczy, by uznać go za klasyka polskiej semiotyki. Opublikowane wyniki Twardowskiego w zakresie metodologii również zasługują na wysoką ocenę. Nowe światło na wkład Twardowskiego w rozwój logiki w Polsce rzuca treść jego niepublikowanej spuścizny, w tym treść jego wykładów z logiki i niewydanych monografii logicznych. W tym tekście skupiam uwagę na kwestiach logicznych podnoszonych przez Twardowskiego właśnie w *ineditach*.

Słowa kluczowe: dedukcja, indukcja, logika algebraiczna, logika tradycyjna, sylogistyka, symbolika logiczna; Kazimierz Twardowski.

Abstract

Twardowski's Contribution to the Development of Logic in Poland

Kazimierz Twardowski's legacy, which has been published so far – and the detailed analysis of it – is enough to consider him a classic of Polish semiotics. The published results of Twardowski in the field of methodology also deserve high scores. A new light on the contribution of Twardowski to the development of logic in Poland sheds the content of his unpublished legacy, including the content of his lectures on logic and unedited logical monographs. In this text, I focus my attention on the logical issues raised by Twardowski just in his *inedita*.

KEYWORDS: algebraic logic, deduction, induction, logical symbolism, syllogistic, traditional logic; Kazimierz Twardowski

TWARDOWSKI JAKO ANTYIRRACJONALISTA

Dariusz Łukasiewicz
Instytut Filozofii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
orcid: 0000-0003-1786-0149, e-mail: dlukas@ukw.edu.pl

Analiza relacji między filozofią, nauką a światopoglądem w ujęciu Twardowskiego[1]

1. Uwagi wstępne. 2. Nauka, filozofia i światopogląd w ujęciu Twardowskiego. 3. Koncepcja metafilozofii w ujęciu Ryszarda Kleszcza. 4. Metafilozoficzne poglądy Jana Salamuchy. 5. Porównania i konkluzje.

1. Uwagi wstępne

Zagadnieniu wzajemnych relacji pomiędzy filozofią, nauką i światopoglądem w ujęciu Kazimierza Twardowskiego poświęcono w polskiej literaturze szereg prac zarówno prezentujących same koncepcje Twardowskiego, jak i poddających je wnikliwym i wszechstronnym analizom.[2] Celem tego artykułu jest nie tyle szczegółowa rekonstrukcja poglądów Twardowskiego, ile ukazanie, w jaki sposób poglądy te są dziś oceniane i jak można je rozwijać i rozumieć. Na wstępie zarysujemy syntetycznie stanowisko samego Twardowskiego na naturę filozofii, nauki i światopoglądu. Następnie omówimy interpretację i ocenę stanowiska Twardowskiego zaproponowaną przez Ryszarda Kleszcza w jego rozprawie *Metoda i wartości* [Kleszcz 2013]. Potem zaś spróbujemy spojrzeć na poglądy Twardowskiego

oraz wypracowaną przez Kleszcza ich modyfikację z punktu widzenia metafilozofii ks. Jana Salamuchy, jednej z głównych postaci Koła Krakowskiego, które jest dziś uznawane za początek światowej analitycznej filozofii religii [Pouivet 2011: 1]. Takie ujęcie tematu może się wydać nieco zaskakujące; stąd warto podać pewne uzasadnienie dla proponowanego w niniejszej pracy sposobu postępowania. Otóż Twardowski, o czym będzie mowa poniżej, był zwolennikiem filozofii naukowej i opowiadał się za zdecydowanym oddzieleniem filozofii nie tylko od światopoglądu, ale też od metafizyki *sensu largo*, czyli zajmującej się takimi problemami, jak istnienie i natura Boga lub stosunek Boga do świata i człowieka. To radykalne rozdzielenie filozofii naukowej i metafizyki zostało poddane pewnej krytycznej interpretacji i modyfikacji przez Kleszcza. Modyfikacja metafilozofii Twardowskiego zaproponowana przez Kleszcza zbliża jego stanowisko pod ważnymi względami do poglądów metafilozoficznych Salamuchy oraz o. Józefa M. Bocheńskiego.

Członkowie Koła Krakowskiego, Salamucha i Bocheński, pracowali w paradygmacie filozofii uformowanym i praktykowanym w Szkole Lwowsko-Warszawskiej (dalej w skrócie: SLW), założonej przez Twardowskiego. Podzielali szereg założeń ważnych dla metafilozofii Twardowskiego i jego wybitnych uczniów, ale na pewno nie wszystkie. W szczególności odrzucali rozdzielenie metafizyki i filozofii, natomiast nie porzucili idei Twardowskiego dążenia do możliwie jak najściślejszego zespolenia filozofii i światopoglądu z nauką, przy zachowaniu ważnych różnic. Wydaje się, że stanowisko metafilozoficzne Kleszcza mieści się pomiędzy poglądami Twardowskiego a Salamuchy i Bocheńskiego. Kleszcz nie podziela wszystkich tez Twardowskiego, ale z niektórymi wyraźnie się solidaryzuje. Nie podziela on też wszystkich tez Salamuchy. Prześledzenie wzajemnych związków i różnic między wymienionymi myślicielami pozwoli, w naszym przekonaniu, lepiej ocenić główne założenia metafilozoficzne samego Twardowskiego oraz ukazać dzieje pewnej wizji, czym filozofia jest i być powinna. Prezentowany tekst nie jest więc w swoim zamyśle wyłącznie rekonstrukcją poglądów filozoficznych Kazimierza Twardowskiego i jego następców, ale w pewnym zakresie próbą namysłu nad naturą filozofii

i jej stosunkiem do nauki i światopoglądu. Podstawowe pojęcia, takie jak nauka, filozofia i światopogląd zostaną doprecyzowane w dalszej części rozważań.

2. Nauka, filozofia i światopogląd w ujęciu Twardowskiego

Samo pojęcie nauki nie było przedmiotem systematycznej i szczegółowej analizy w pismach i wystąpieniach Twardowskiego, ale jest kilka ważnych jego stwierdzeń na temat, czym jest nauka, które należy tu przywołać i krótko zanalizować. Pozwolą one uzasadnić dwie tezy: tezę, że koncepcja nauki Twardowskiego była skrajnie intelektualistyczna, i tezę, że nie była skrajnie scjentystyczna. Twardowski pisze:

> Jeżeli zanalizujemy naukę, dojdziemy do przekonania, że jest ona kompleksem sądów, czyniących zadość pewnym warunkom, a sądy te bądź opierają się na pojęciach, bądź same zawierają się w pojęciach. [Twardowski 1912: 175]

oraz (w kontekście misji uniwersytetu):

> Z tych wysiłków wyrasta gmach wiedzy naukowej, wiedzy obiektywnej, która domaga się uznawania wyłącznie na tej podstawie, że jest według praw logiki uzasadniona, i która narzuca się umysłowi ludzkiemu jedynie, ale i nieprzeparcie siłą argumentów. W tym właśnie uwydatnia się charakter obiektywny badania naukowego, że nie przyjmuje ono rozkazów od żadnych czynników zewnętrznych i że nie chce służyć żadnym względom ubocznym, lecz za panów swoich uznaje jedynie doświadczenie i rozumowanie i że jedno tylko ma zadanie: dochodzenie należycie uzasadnionych sądów prawdziwych albo przynajmniej jak najbardziej prawdopodobnych. [Twardowski 1933: 236]

Charakteryzując przytoczone wyżej poglądy Twardowskiego na naukę, Kleszcz wyodrębnia następujące twierdzenia:

(a) Nauka opiera roszczenia do statusu wiedzy obiektywnej na posiadaniu uzasadnienia (logicznego).

(b) Nie odwołuje się ani nie szuka innych środków niż siła argumentów kierowanych do ludzkiego umysłu.

(c) Obiektywność wiedzy naukowej przejawia się w tym, że wyklucza oddziaływania czynników zewnętrznych, które sytuują się poza światem nauki. Nie chce służyć celom ubocznym.

(d) Celem nauki jest zdobywanie należycie uzasadnionych sądów prawdziwych lub najbardziej prawdopodobnych [Kleszcz 2013: 181–182].[3]

Za tym, że koncepcja nauki Twardowskiego jest skrajnie intelektualistyczna przemawiają dwie racje. Po pierwsze, uznawanie tez naukowych nie może się odbywać pod wpływem emocji lub na podstawie autorytetu (twierdzenie (b)). Po drugie, nie może być podyktowane przez czynniki zewnętrzne wobec nauki (np. polityczne i religijne). Ta koncepcja wyklucza i usuwa poza naukę wszystkie przekonania niebędące wiedzą. W nauce nie ma w szczególności miejsca na wiarę. Przy tym wiarę rozumieć można, jak proponuje Kleszcz, na trzy sposoby:

(A) wiara w szerokim sensie, obejmująca przekonania, o których nie można powiedzieć, że są prawdziwe i uzasadnione w sposób dopuszczalny w naukach formalnych lub empirycznych;

(B) wiara w sensie węższym, obejmująca przekonania, których przedmiotem nie są fakty leżące w zasięgu naszego empirycznego doświadczenia i które nie mogą być uzasadnione za pomocą metod stosowanych w naukach szczegółowych opartych na obserwacjach i eksperymentach;

(C) wiara w znaczeniu religijnym, w zakres której wchodzą przekonania należące do *credo* określonych religii [Kleszcz 2013: 178].

Od razu zauważmy, że radykalny intelektualizm w rozumieniu nauki nie daje się utrzymać, ponieważ uprawianie nauki wymaga od uczonych uznawania przekonań nieuzasadnionych, np. uznawania na podstawie autorytetu – wyników badań przeprowadzonych przez innych badaczy, lub wiary w rzetelność i niezawodność urządzeń pomiarowych. Istotną rolę w formułowaniu założeń i hipotez badawczych mogą odgrywać również presupozycje metafizyczne, np. nieweryfikowalne empirycznie przekonanie o celowym ustroju wszechświata. Można wprawdzie zweryfikować rzetelność badaczy podających swoje wyniki, ale postęp w nauce możliwy jest również

dlatego, że istnieje wiara w wartość poznawczą wyników osiągniętych przez innych (wiara typu (A)).

Dla uzasadnienia tezy, że koncepcja nauki Twardowskiego jest scjentystyczna umiarkowanie, lecz nie radykalnie, pomocne będzie przytoczenie za Władysławem Tatarkiewiczem charakterystyki scjentyzmu, który nazwiemy scjentyzmem radykalnym. Scjentyzm ten był jednym z dominujących poglądów na temat natury wiedzy naukowej i jej roli w życiu społecznym. Tatarkiewicz podaje 12 tez opisujących skrajny scjentyzm [Tatarkiewicz 1950: 71–72]:

(1) Wiedza pewna istnieje tylko w nauce. Nie ma wiedzy innej niż naukowa.

(2) Matematyka jest nauką pomocniczą, a humanistyka jest naukowa tylko, jeśli jest redukowalna do nauk przyrodniczych.

(3) Funkcją nauki jest stwierdzanie i opis faktów. Nauka nie zajmuje się wyjaśnianiem faktów.

(4) Przedmiotem badania naukowego jest wszystko, co istnieje.

(5) Opis faktów dokonuje się za pomocą pojęć i twierdzeń ogólnych (praw). Pojęcia naukowe są użytecznymi konstruktami wyobraźni uczonych (atom, elektron), a nie wierną reprezentacją obiektywnej rzeczywistości.

(6) Nauka ma cele praktyczne. Jest narzędziem przetrwania w walce o byt i służy podnoszeniu jakości życia ludzkiego.

(7) Metafizyka i teologia nie są naukami. Filozofia nie jest nauką, chyba że jako encyklopedyczna synteza wiedzy naukowej.[4]

(8) Nauka nie osiągnęła stanu doskonałego i kompletnego. Stan nauki nie jest doskonały, ponieważ zawiera pojęcia zbędne (przyczynowość, materia, siła). Stan nauki nie jest kompletny, ponieważ nie opisuje całej rzeczywistości.

(9) Rzeczywistością opisywaną przez naukę jest świat wrażeń. Rzeczy to tylko konstrukcje z doznanych wrażeń.

(10) W porządku aksjologicznym nauka posiada największą wartość ze wszystkich wytworów ludzkości. Czym dla średniowiecza był Bóg i chrześcijaństwo, dla odrodzenia sztuka, dla epoki nowożytnej idea niezmiennego prawa natury, dla oświecenia rozum – tym dla współczesności jest nauka.

(11) Nauka ma funkcję religijną i ma służyć ludzkiemu rozumowi, ponad którym nie istnieje nic wyższego. Uczeni są kapłanami, a „nauka jest religią", jak ujął to Ernest Renan.

(12) Nauka ma funkcję społeczną, moralną i polityczną. Zasady moralne powinny być oparte na dostępnej wiedzy naukowej o człowieku i jego naturze. Wiedza naukowa ma sprzyjać postępowi społecznemu następującemu w sposób ewolucyjny. Postęp ten powinien obejmować eugenikę, emancypację kobiet, wolną miłość, wolność pracy, wolność myśli.

Taki radykalny scjentyzm głosił np. Karl Pearson (1857–1936), profesor w katedrze eugeniki im. Galtona w Uniwersytecie Londyńskim. Był to typowy i dominujący pogląd ludzi wykształconych żyjących w epoce Twardowskiego. Jedną z najważniejszych konsekwencji radykalnego scjentyzmu był negatywny stosunek do tradycyjnych, historycznych religii, w tym chrześcijaństwa. Jeśli jedynym światem jest świat dostępny badaniu naukowemu, to tradycyjne religie są zbiorami przesądów i fałszywych przekonań.

Twardowski nie był radykalnym scjentystą w żadnym okresie swojej działalności naukowej. Nie był nim w okresie wiedeńskim i wczesnym okresie lwowskim (do roku 1902), ani w okresie późniejszym. Początkowo uznawał metafizykę podejmującą takie problemy, jak istnienie i natura Boga, wolność woli, nieśmiertelność duszy, za naukową i należącą do filozofii. W okresie późniejszym (po roku 1902), gdy odrzucił tezę o naukowym charakterze szeroko pojętej metafizyki na rzecz metafizyki o węższym zakresie zagadnień (ogólna teoria przedmiotu i relacji), odrzucał nadal większość z podanych wyżej tez scjentyzmu radykalnego. Najprawdopodobniej uznałby, ale z pewnymi zastrzeżeniami, tezy (10), (11) i (12). Jeśli chodzi o tezę (12), uznałby tylko niektóre jej składniki, a inne odrzuciłby. W szczególności odrzuciłby eugenikę i wolną miłość. W jednym z listów Twardowski nazwał siebie „wiernym naśladowcą Chrystusa" w tym sensie, że akceptował zasady moralności ewangelicznej.[5] Zmodyfikowałby też zapewne tezę (6). Nauka oczywiście ma ważne cele praktyczne, o których mówią scjentyści radykalni, ale ma też cele teoretyczne, ważniejsze od praktycznych, bowiem celem głównym nauki jest poznanie prawdy dla niej samej

(intelektualizm). Nie uznałby zapewne tezy (1), bowiem zdawał sobie sprawę, jak dynamicznie nauka się w historii rozwijała i zmieniała.

Scjentyzm Twardowskiego, albo scjentyzm umiarkowany, polegałby zatem na uznawaniu nieco innego zbioru twierdzeń. Byłyby to twierdzenia następujące:

(1) Poznanie naukowe jest najwyższym poznaniem.

(2) Filozofia jest lub powinna być naukowa.

(3) Nauka stanowi kryterium racjonalności przekonań pozanaukowych.

(4) Uprawianie działalności naukowej zapewnia człowiekowi najwyższe szczęście.

(5) Nauka redukuje konflikty społeczne i cierpienia.[6]

(6) Metafizyka *sensu largo* (obejmująca zagadnienia teologiczne) nie jest nauką (koncepcja po 1902 roku) i nie należy do filozofii.

(7) Racjonalne są tylko przekonania naukowe (racjonalny = naukowy).

Scjentyzm Twardowskiego jest bardziej metodologiczny i epistemologiczny niż ontologiczny. Twardowski np. nie twierdzi, że istnieje tylko to, co leży w zasięgu poznania naukowego, a wszystko, co leży poza zasięgiem tego poznania, nie istnieje. Twardowski nie twierdzi również, że tylko przekonania racjonalne mają wartość, a przekonania irracjonalne są bezwartościowe. Przekonania irracjonalne odgrywają ważną rolę w ludzkim życiu i stanowią część poglądu na świat (np. irracjonalnym, bo nie należącym do nauki, jest przekonanie, że Bóg istnieje). Przekonania irracjonalne mają sens poznawczy i wartość logiczną, mogą być prawdziwe lub fałszywe.[7]

Filozofię traktował Twardowski jako naukę i używał określenia „filozofia naukowa".[8] Warunkiem koniecznym i wystarczającym naukowego charakteru filozofii jest stosowanie rygorów metodologicznych właściwych dla nauk szczegółowych. Tylko te twierdzenia mogą być uznane w filozofii, które są należycie uzasadnione, intersubiektywnie sprawdzalne i komunikowalne. Z tym ostatnim warunkiem wiąże się fundamentalny dla Twardowskiego i całej Szkoły postulat jasności, ścisłości i precyzji myślenia oraz wyrażania myśli w języku. Twierdzenia, które nie są jasne (jednoznaczne), mogą być niezrozumiałe, a wobec

tego nie da się ustalić, czy są prawdziwe, czy fałszywe. Twierdzenia tradycyjnej metafizyki (*sensu largo*) mogą być sformułowane jasno, ale nie ma dla nich uzasadnienia, które gwarantowałoby im obiektywny charakter. Charakter obiektywny mają te twierdzenia, co do których panuje zgoda, że należy je uznać, bądź dlatego, że nie ma wątpliwości co do ich prawdziwości, bądź nie ma wątpliwości, że są w wysokim stopniu prawdopodobne. Tylko takie twierdzenia mają moc «zniewalania» umysłów. Tej obiektywności i mocy zniewalania pozbawione są, zdaniem Twardowskiego, twierdzenia metafizyki; stąd metafizyka nie jest częścią filozofii naukowej i sama nie jest żadną nauką.

Zagadnienia metafizyki dotyczące Boga i nieśmiertelności duszy należą do sfery światopoglądu. Nie należą one do nauki, ponieważ teologia nie jest nauką (jej aksjomaty są podyktowane przez autorytet religijny), ani do filozofii, ponieważ filozofia nie sięga swoimi metodami do sfery pozaempirycznej, ani nie dowodzi w ogóle istnienia tej sfery. Przekonania metafizyczne w szerokim sensie nie są naukowe ani filozoficzne, ponieważ, jak wspomnieliśmy, nie posiadają uzasadnienia w postaci odpowiedniego doświadczenia lub rozumowania. Odpowiednie uzasadnienie jakiegoś twierdzenia to takie, które zmusza do uznania prawdziwości tego twierdzenia. Jednakże Twardowski niejednokrotnie podkreślał, że przekonania metafizyczne lub światopoglądowe mają doniosłą wartość egzystencjalną i moralną, ponieważ mają udział w kierowaniu życiem ludzkim. Jednakże wybór określonego światopoglądu (naturalistycznego, religijnego, filozoficznego) jest osobistą sprawą każdego i dlatego przekonania metafizyczne i światopoglądowe nie podlegają ocenie czy dyskusji, zwłaszcza dotyczącej ich prawdziwości. Takie ujęcie sprawy miało ważne implikacje w systemie poglądów Twardowskiego. Poniżej zwrócimy uwagę na niektóre z nich.

Ze względu na osobisty charakter przekonań światopoglądowych, uprawiający profesjonalnie filozofię nie powinni publicznie wygłaszać żadnych twierdzeń metafizycznych (światopoglądowych) ani też praktykować żadnej religii.[9] W praktyce oznaczać by to musiało w przypadku osób wierzących i praktykujących albo porzucenie kariery naukowej, zwłaszcza w filozofii, albo porzucenie swojej wiary lub

wyznawanie jej poza wspólnotą religijną i instytucjonalnymi strukturami wyznaniowymi. Co ciekawe, sam Twardowski deklarował w prywatnej korespondencji z Izydorą Dąmbską i w swoich *Dziennikach* wiarę w Boga-Stwórcę, opatrzność i nieśmiertelność duszy ludzkiej. Jednakże te przekonania nie były wynikiem dociekań naukowych, ani nie były oparte na „wierze autorytatywnej", czyli dogmatach podawanych do wierzenia przez Kościół. Można postawić tu hipotezę, że Twardowski głosił te przekonania (choć jedynie prywatnie) dlatego, że nie uważał ich za sprzeczne wewnętrznie, niejasne czy niezgodne z wynikami nauk szczegółowych. Nie miały one wprawdzie tego rodzaju uzasadnienia i obiektywności, jakie są wymagane w naukach, jednakże, mając na uwadze rzetelność naukową i uczciwość intelektualną, z jaką Twardowski uprawiał filozofię, wątpliwe jest, żeby w obrębie własnych, prywatnych przekonań metafizycznych był skłonny akceptować takie, które jemu samemu wydawały się niejasne i jawnie sprzeczne z dostępną wiedzą o człowieku i świecie.[10] Można więc uznać, że według zaproponowanej przez niego samego koncepcji racjonalności przekonań, wiara w Boga i życie wieczne (wiara w sensie (B)) nie są z natury swojej nieracjonalne, lecz jedynie „irracjonalne".[11] Zarazem jednak, jak stwierdził w jednej ze swoich wypowiedzi (z 1929 roku), między światopoglądem a nauką „zieje przepaść nie do przebycia".[12] Tę stanowczą wypowiedź jesteśmy skłonni interpretować raczej epistemologicznie, niż logicznie. Znaczy to, że metafizyka i oparty na niej światopogląd nie mają do swojej dyspozycji metod naukowych i sposobów uzasadnienia dostępnych w naukach przyrodniczych, ale między tezami nauki a tezami światopoglądu metafizycznego nie zachodzi z konieczności logiczna sprzeczność. Sam Twardowski, powtórzmy, zapewne nie dostrzegał sprzeczności między przytaczanymi powyżej tezami jego osobistego światopoglądu a tezami nauk specjalnych (przyrodniczych i formalnych). Gdyby bowiem taka sprzeczność zachodziła, trzeba byłoby uznać, że wielki orędownik racjonalizmu i rygoryzmu metodycznego, jakim Twardowski niewątpliwie był, w kwestii własnego poglądu na świat nie był konsekwentny i jego własne przekonania były nieracjonalne. Ta ostatnia możliwość wydaje się nam mało prawdopodobna.

Inną konsekwencją przyjętych założeń była ocena statusu teologii. Teologia nie jest nauką, ponieważ przekonania teologiczne należą do domeny wiary w sensie (C), czyli „wiary autorytatywnej" opartej na *credo* i dogmatach, nie należą zaś do wiedzy, a w szczególności do wiedzy naukowej. Między teologią opartą na wierze autorytatywnej a metafizyką opartą na filozoficznej argumentacji (zob. przypis 10) zachodzi ta różnica jedynie, że teologia jest oparta na wierze typu (C), a metafizyka na wierze typu (B). Obie te dyscypliny mogą być jedynie częścią poglądu na świat i nie należy ich uznawać za zbiory przekonań racjonalnych w sensie przyjętym przez Twardowskiego. Takie ujęcie wzajemnych relacji pomiędzy filozofią (wiedzą filozoficzną) a metafizyką rodzi poważne wątpliwości, niektóre z nich rozważymy poniżej.

(1) Koncepcja wiedzy Twardowskiego oparta jest na założeniu, że wolno uznawać w ramach dociekań naukowych tylko te twierdzenia, które można dowieść logicznie (dedukcyjnie lub indukcyjnie) lub uzasadnić empirycznie (percepcyjnie, introspekcyjnie). Taka obiektywistyczna i ewidencjalistyczna koncepcja wiedzy (dla każdego przekonania musi istnieć odpowiednia obiektywna racja dla jego uznania) sama nie jest wcale oczywista i wymaga pewnego uzasadnienia. Implikuje ona, że przekonania nabyte w inny sposób, np. na podstawie autorytetu lub świadectwa innych, nie mieszczą się w zakresie wiedzy (rozumu), lecz należą do wiary. Taka restrykcyjna koncepcja wiedzy może budzić szereg wątpliwości. Przede wszystkim, przekonania oparte na autorytecie nabywane są w akcie społecznej komunikacji (i przez to są intersubiektywne) oraz odgrywają fundamentalną rolę dla przetrwania jednostki i społeczności, a wobec tego ich akceptacja nie jest zawsze z natury swojej nieracjonalna. Średniowieczna epistemologia życzliwiej waloryzowała przekonania oparte na zaufaniu do innych, traktując przekonania oparte na autorytecie za racjonalne i konieczne, chociaż nie stanowiące wiedzy, a jedynie wiarę. Warto zaznaczyć, że w filozofii np. Thomasa Reida przekonania oparte na świadectwie innych są w pełni uprawomocnione i stanowią wiedzę. Twardowski, a wraz z nim cała SLW, odrzucił ten sposób uprawiania epistemologii.[13]

(2) Nawiązując do argumentu Twardowskiego za istnieniem duszy nieśmiertelnej ([Twardowski 1895b], zob. przypis 10), pierwsze przesłanki wszystkich trzech sylogizmów, czyli twierdzenia:

Każdy obiekt prosty jest wieczny.
Każdy obiekt wieczny jest niezniszczalny.
Każdy przedmiot w świecie ma przyczynę swojego istnienia.

można kwestionować (choć, o ile nam wiadomo, sam Twardowski nigdy tego nie robił). Można też kwestionować samo wynikanie wniosku w sylogizmie II, tak jak czynił to już Hume, a potem Kant: nie wiadomo, czy istnieje jedna przyczyna stworzenia, czy więcej niż jedna. Ale dla prawdziwości wniosku, którym jest twierdzenie, że dusza jest nieśmiertelna, nie ma żadnego znaczenia, czy przyczyna jej istnienia jest jednostkowa, czy kolektywna. Wnioskowanie można też osłabić, nie pozbawiając go waloru argumentu filozoficznego: wprawdzie nie jest pewne, że obiekty proste są wieczne, ale jest możliwe i prawdopodobne, że są wieczne, ponieważ nie jest możliwe, żeby ulegały zniszczeniu przez rozpad.

(3) W argumencie za istnieniem niepodzielnej substancji duchowej Twardowski korzysta z reguły inferencji introspekcyjnej:

Doświadczenie wewnętrzne mówi, że *p*.
Nie istnieją wystarczające racje, by sądzić, że nie-*p*.
Stąd: *p*.

Argumentacja oparta na tym schemacie jest często stosowana we współczesnej filozofii, w tym w analitycznej filozofii religii. Odrzucenie introspekcyjnej reguły inferencji prowadzić może do sceptycyzmu. Jeśli bowiem nie mogę oprzeć swoich przekonań, zwłaszcza tych, które mnie dotyczą, na własnym doświadczeniu wewnętrznym, to na czym mam te przekonania oprzeć? Twardowski miał słuszność, odwołując się do tej reguły i nie ma powodu, żeby nie uznać wniosku wyprowadzonego za jej pomocą, mianowicie, że istnieje dusza, czyli niepodzielny podmiot zjawisk umysłowych.[14]

(4) Argumentację metafizyczną (teologiczną) należy uznać za filozoficzną. Można w niej stosować zarówno regułę inferencji introspekcyjnej, metody dedukcyjne, w tym aksjomatyczne, jak i abdukcyjne (inferencja do najlepszego wyjaśnienia).[15] Można też twierdzenia metafizyczne uznać jako niedowodliwe przesłanki (przekonania właściwie bazowe) i na nich opierać pozostałe przekonania jako na fundamentach, które same nie muszą być wcale niewzruszalne (Alvin Plantinga i projekt epistemologii zreformowanej).[16]

(5) Nie widać powodu, żeby umieszczać argumenty filozoficzne wraz z ich konkluzjami poza zakresem nauk filozoficznych w ramach jakiegoś osobistego i prywatnego systemu przekonań. Czy argument za platonizmem (wraz z konkluzją, że istnieją powszechniki) jest podsystemem osobistego światopoglądu? Jeśli tak jest, to znaczna część tradycyjnych problemów i argumentów filozoficznych powinna być wyeliminowana poza obręb filozofii.

Sumując te uwagi krytyczne pod adresem koncepcji rozdzielenia metafizyki w szerokim sensie od filozofii i zaliczenia metafizyki (wraz z teologią) do sfery światopoglądu „metafizycznego", warto jeszcze uwypuklić fakt, że przesłanki argumentacji filozoficznej za nieśmiertelnością duszy Twardowski czerpał nie z danych objawienia religijnego czy na podstawie orzeczeń zewnętrznych autorytetów, lecz z własnego doświadczenia wewnętrznego [Twardowski 1895a]. Trudno uznać, że doświadczenie wewnętrzne, które jest podstawową instancją empiryczną dla psychologii deskryptywnej (za którą, jak wiadomo, Twardowski się stanowczo opowiadał i widział ją w roli nauki wręcz bazowej dla filozofii), należy zaliczyć w zgodzie z jego własnymi poglądami do wiary typu (A) lub (B), a nie do wiedzy filozoficznej naukowej.

3. Koncepcja metafilozofii w ujęciu Ryszarda Kleszcza

Obszerna analiza krytyczna głównych założeń metafilozofii Twardowskiego została przedstawiona w cytowanej już pracy Kleszcza *Metoda i wartości* [2013]. Omówione tam zarzuty są zbieżne z przedstawio-

nymi powyżej, są ponadto znacznie szerzej uzasadnione w oparciu o bogaty materiał źródłowy. Nie ma potrzeby ani możliwości ich tu wszystkich referować. Warto jednak, uzupełniając powyższe analizy, wzbogacić je o kilka postawionych przez Kleszcza uwag krytycznych wobec koncepcji Twardowskiego. Pierwsza z nich dotyczy Twardowskiego koncepcji filozofii naukowej. Druga dotyczy racjonalności przekonań, a w szczególności racjonalności przekonań światopoglądowych. Trzeci problem to relacja pomiędzy metafizyką w szerokim sensie a światopoglądem. Warto od razu zaznaczyć, że Kleszcz podziela fundamentalne dla Twardowskiego i całej SLW założenie o konieczności uprawiania filozofii w sposób rzetelny metodologicznie, z użyciem języka możliwie jak najbardziej precyzyjnego i jasnego oraz głoszenia tylko takich tez, dla których istnieje właściwe dla ich treści uzasadnienie.

Jeśli chodzi o koncepcję filozofii naukowej, Kleszcz formułuje trzy argumenty za tezą, że filozofia nie jest nauką w tym sensie, co biologia, historia czy fizyka. Po pierwsze, są pytania i problemy, które nie występują w żadnych naukach szczegółowych („specjalnych"), a które występują w filozofii. Po drugie, inne są metody badawcze stosowane w filozofii, a inne w naukach szczegółowych (formalnych i empirycznych). Po trzecie, filozofia ma charakter normatywny, a nie wyłącznie opisowy. Podsumowując swoje rozważania nad relacją filozofii i nauki, Kleszcz stwierdza, że:

> W moim przekonaniu swoiste i specyficzne dla filozofii jest posługiwanie się analizą i wykorzystywanie argumentacji filozoficznej. Argumentacja łączy się zwykle z filozoficzną analizą, celem której jest ujawnienie dwuznaczności, tak często spotykanych w filozoficznych kontrowersjach; jej sporność i otwartość różnią filozofię od dyscyplin szczegółowych. [Kleszcz 2013: 60]

Kleszcz zauważa, z czym należy się całkowicie zgodzić, że u podłoża scjentystycznego programu filozofii jako nauki (filozofii naukowej) Twardowskiego i Brentana (pod wpływem którego Twardowski pozostawał) było dążenie do oddzielenia filozofii od różnych „jałowych spekulacji", często o charakterze nieracjonalnym (antymetafizycyzm).

Spekulacje te były nieracjonalne w tym sensie, że nie liczyły się z zasadami logiki ani wynikami nauk szczegółowych. Metafilozoficzne stanowisko Kleszcza i wielu współczesnych filozofów związanych głównie z nurtem filozofii analitycznej jest takie, że choć filozofia nie jest nauką, to może i powinna być uprawiana w sposób rzetelny metodologicznie, czyli bez naruszania zasad logiki i reguł poprawnej argumentacji. Jednakże jest ona odrębna od nauk specjalnych właśnie ze względu na podejmowaną problematykę i normatywny charakter swoich tez.

Można co najwyżej, jak proponował Tatarkiewicz, mówić o filozofii jako o nauce w szerokim sensie, czyli rozumianej jako „metodyczne, technicznie udoskonalone, zdobywanie wiedzy" [Tatarkiewicz 1948: 47]. Ale nawet przy takim szerokim rozumieniu wiedzy naukowej, filozofia nie zawsze jest w stanie spełnić wymogi nauki w tym szerokim sensie. Jest tak, ponieważ status epistemiczny wiedzy naukowej (np. przyrodniczej czy matematycznej) jest inny, pewniejszy niż wiedzy filozoficznej. Kleszcz zaznacza, że jest kwestią konwencji, czy będzie się mówiło o filozofii spełniającej wymogi metodologiczne, że jest „filozofią naukową", czy też porzuci się terminologię scjentystyczną. W każdym razie na pewno filozofia nie jest nauką w węższym sensie (trzy argumenty wyżej przedstawione) i jest nauką w sensie szerokim, o ile spełnia określone wymogi metodologiczne (precyzja języka, ścisłość, odpowiednie uzasadnienie swoich tez). Koniecznym warunkiem naukowości filozofii w sensie szerokim jest spełnianie odpowiednich rygorów logicznych, choć to spełnianie niektórych rygorów (ścisłość i precyzja językowa) podlega pewnemu stopniowaniu i jest zależne od podjętej problematyki [Kleszcz 2013: 100–101]. Inne są rygory ścisłości dla sformalizowanego dowodu ontologicznego na istnienie Boga, a inne dla opisu fenomenologicznego doświadczenia wartości cierpienia czy zachwytu nad pięknem i harmonią świata.

W kwestii racjonalności przekonań Kleszcz za trafne uznaje porzucenie przez Twardowskiego binarnej koncepcji racjonalności na rzecz koncepcji niebinarnej. Ta pierwsza zakłada podział przekonań na racjonalne i nieracjonalne. Twardowski, jak wspomniano, poza racjonalnymi (naukowymi) wyróżniał jeszcze przekonania irracjonalne i nieracjonalne. Irracjonalne, przypomnijmy, są te przekonania, które

nie są naukowe, ale też nie są z naukowymi sprzeczne; nieracjonalne są natomiast te, które nie są naukowe i są z naukowymi sprzeczne. Kleszcz proponuje korektę poglądów Twardowskiego polegającą na tym, żeby przekonania irracjonalne (w tym światopoglądowe) uznać za racjonalne, jeżeli nie są nieracjonalne (sprzeczne z naukowymi), i wprowadzić pewną hierarchię oraz typologię racjonalności przekonań.

Hierarchia racjonalności polegałaby na uporządkowaniu hierarchicznym przekonań według «siły» racjonalności. Według tego kryterium przekonania naukowe (w węższym sensie nauki) byłyby najsilniej racjonalne, słabiej racjonalne byłyby przekonania filozoficzne, przekonania światopoglądowe byłyby najsłabiej racjonalne – i to po spełnieniu określonych warunków. Przekonania nieracjonalne (sprzeczne z wiedzą naukową), wewnętrznie niespójne, znajdowałyby się poza rodziną przekonań racjonalnych.

Typologia racjonalności polegałaby na tym, że dla różnych rodzajów ludzkich czynności poznawczych i ich wytworów istnieją odmienne typy i kryteria racjonalności. Inne kryteria racjonalności należy stawiać przekonaniom naukowym, inne filozoficznym, a inne jeszcze światopoglądowym. Przekonania naukowe winny posiadać uzasadnienie właściwe dla danego rodzaju nauki; np. w matematyce byłby to ścisły dowód, w fizyce dobrze przeprowadzony eksperyment, a w filozofii przekonujący argument poprawny formalnie i materialnie. Natomiast w wypadku przekonań światopoglądowych za kryterium służyć mogłaby spójność wewnętrzna (z innymi przekonaniami) i niesprzeczność z wiedzą z zakresu nauk szczegółowych. Słabsza racjonalność przekonań światopoglądowych w porównaniu z przekonaniami filozoficznymi polegałaby na tym, że uzasadnieniem dla przekonań światopoglądowych może być np. autorytet religijny, natomiast w filozofii każde przekonanie powinno mieć jakieś uzasadnienie (argumentację na jego rzecz przemawiającą), i w żadnym wypadku jego źródłem nie może być autorytet zewnętrzny (czyli źródło inne niż doświadczenie lub intelekt podmiotu uznającego dane przekonanie).

Koncepcja racjonalności przekonań zaproponowana przez Kleszcza jest więc bardziej rozwinięciem idei Twardowskiego niż odejściem

od nich. Jest ona scjentystyczna w tym sensie, że najsilniej racjonalne są przekonania naukowe, a najsłabiej racjonalne przekonania światopoglądowe.[17]

Trzecim problemem jest relacja wzajemna metafizyki i światopoglądu. Twardowski, jak wspominaliśmy, wyłączył metafizykę *sensu largo* nie tylko poza granice nauki, ale też poza obszar samej filozofii. Metafizyka zgodnie z tą koncepcją jest częścią światopoglądu i należy do osobistych przekonań filozofa, nie zaś do filozofii. W tej kwestii propozycja metafilozoficzna Kleszcza w istotny sposób różni się od stanowiska Twardowskiego. Nie widać powodu, żeby metafizyka była poza zakresem dociekań filozoficznych, jeśli tylko spełnia kryteria racjonalności właściwe dla filozofii. Jeśli więc, dla przykładu, dany filozof twierdzi, że Bóg istnieje, podając jako uzasadnienie argument ontologiczny w wersji modalnej oparty na prawach logiki rachunku S_5, to teza ta wraz z argumentacją na jej rzecz stanowi część metafizyki i zarazem należy do filozofii. Sam fakt, że istnieją argumenty przeciwko tej tezie, nie jest racją wystarczającą dla wykluczenia problematyki teologicznej poza obszar filozofii. Być może metafizyka składa się z nierozstrzygalnych twierdzeń, nie są one jednak z natury swojej ani bezsensowne poznawczo, ani pozbawione jakiegokolwiek uzasadnienia. Problem polega na tym, zdaniem Kleszcza, że stopień ich uzasadnienia jest niższy niż w wypadku twierdzeń należących do nauk specjalnych. Twardowski, przypomnijmy, twierdził, że stopień ten jest za słaby, aby zniewolić umysł do uznania danego twierdzenia metafizycznego za prawdziwe albo przynajmniej prawdopodobne w „wysokim stopniu". Z tego powodu wyłączył metafizykę nie tylko poza obszar nauki, ale także poza filozofię. Krok ten w ocenie Kleszcza jest zbyt radykalny i posiada słabe uzasadnienie. Sama nauka składa się bowiem z przekonań, co do których nie ma żadnej pewności, że są prawdziwe lub w najwyższym stopniu prawdopodobne.

Oceniając ten spór o miejsce metafizyki (w szerokim sensie) w relacji do nauki i światopoglądu z dzisiejszego punktu widzenia, trzeba uznać stanowisko Twardowskiego za nieaktualne i nie przystające do współczesnych trendów w filozofii, zwłaszcza w filozofii analitycznej. Prawo bytu w ramach filozofii wywalczyła sobie teologia filozoficzna,

czasami zaliczana do filozofii religii, czasami do metafizyki, której głównym przedmiotem dociekań jest Bóg. Wśród uprawiających teologię filozoficzną są zarówno wyznawcy światopoglądu religijnego (chrześcijańskiego), jak i obrońcy naturalizmu ateistycznego (np. William Rowe).

Pragmatyczny argument Twardowskiego za rozdzieleniem metafizyki, filozofii i nauki, głoszący, że przekonania światopoglądowe mogą mieć niekorzystny wpływ na bezstronność i rzetelność dociekań naukowych, nie jest przekonujący w ocenie Kleszcza. Neutralność światopoglądowa nie jest ani warunkiem koniecznym, ani wystarczającym dla bezstronnego i rzetelnego dociekania prawdy w jakiejkolwiek nauce szczegółowej i w samej filozofii. Mówiąc językiem tradycyjnym, przeciwstawienie wiary rozumowi, nauce i naukowej filozofii, z jakim mamy do czynienia w koncepcji Twardowskiego (dodajmy, że bardzo typowe dla całej niemalże filozofii nowożytnej), nie jest zdaniem Kleszcza właściwe i dostatecznie uzasadnione.[18]

4. Metafilozoficzne poglądy Jana Salamuchy

Warto w kontekście rozważań nad relacjami pomiędzy nauką, filozofią i poglądem na świat przytoczyć stanowisko ks. Salamuchy, wybitnego polskiego filozofa katolickiego, działającego wraz z o. Bocheńskim w ramach Koła Krakowskiego i pozostającego pod wpływem Jana Łukasiewicza, jednego z najwybitniejszych przedstawicieli SLW.[19] Salamucha postulował oddzielenie filozofii i nauki od światopoglądu, w szczególności światopoglądu katolickiego. Jasno stawiał sprawę odrębności domeny wiary i rozumu:

> Do dziedziny wiedzy należą te przekonania, które bądź to są doświadczalnie lub intuicyjnie oczywiste, bądź też do przekonań doświadczalnie lub intuicyjnie oczywistych dadzą się logicznie sprowadzić; tezy wiary nie są ani doświadczalnie ani intuicyjnie oczywiste, ani też nie można ich logicznie wyprowadzić z tez oczywistych – dlatego wiara i wiedza są to dziedziny różne. [Salamucha 1946a: 42]

Filozofię i nauki specjalne zaliczał do wiedzy, natomiast teologię, przez którą rozumiał zbiór tez wiary katolickiej, zaliczał właśnie do wiary.

> Tezami wiary katolickiej są tezy przez Boga objawione i autorytatywnie potwierdzone przez Kościół. [Salamucha 1946a: 42]

Zgodnie z modelem relacji pomiędzy naukami szczegółowymi, filozofią i teologią, ilustrowanym geometrycznie za pomocą stożka, nie może być sprzeczności pomiędzy tezami teologii a wynikami nauk szczegółowych.[20] Argument Salamuchy był taki, że nauki szczegółowe za przedmiot swoich dociekań mają wyłącznie świat, w tym człowieka, jako jeden z bytów wewnątrzświatowych. Punkt będący wierzchołkiem stożka symbolizuje Boga, linie łączące wierzchołek z podstawą stożka (symbolizującą dziedzinę badań nauk szczegółowych, czyli świat przyrody) reprezentują relacje Boga do świata i człowieka. Przedmiotem dociekań teologii są wyłącznie Bóg i Jego relacje do świata, ale nie świat. Przedmiotem filozofii jest zaś wszystko, zarówno Bóg i Jego relacja do świata i człowieka, jak i przedmiot badań nauk szczegółowych [Salamucha 1946b: 47–48]. Metafizyka rozumiana, jak ujął to Salamucha, jako „ogólna teoria przedmiotów", czyli nauka o bycie jako bycie, jest częścią filozofii.[21] W modelu Salamuchy nie mogą wystąpić sprzeczności pomiędzy teologią a naukami szczegółowymi, ponieważ zakres badań obu tych dyscyplin jest inny. Fizyka, biologia czy historia nic o Bogu ani Jego relacji ze światem i człowiekiem nie mówią. Możliwa jest natomiast sprzeczność pomiędzy filozofią a teologią, ponieważ zakresy ich dociekań, choć nie są logicznie równoważne, to jednak krzyżują się ze sobą. Filozofia, w tym zwłaszcza metafizyka w szerokim sensie, traktuje o Bogu i Jego relacji do świata i człowieka.[22] Metafilozofia Salamuchy zakładała, zgodnie z założeniami katolickiego światopoglądu, uchylenie takich potencjalnych sprzeczności według dyrektywy głoszącej, że teologia jest normą negatywną dla filozofii [Salamucha 1946b: 50]. Dyrektywa ta stanowi, że w wypadku konfliktu między filozofią a teologią, filozof katolicki jest zobowiązany porzucić tezę filozoficzną sprzeczną z określoną tezą teologiczną. Salamucha ilustrował

tę sytuację przykładem dotyczącym Bożej wszechwiedzy. Filozofia może uzasadniać tezę, że Bóg nie jest wszechwiedzący, ale teologia oparta na objawieniu i autorytecie religijnym broni tezy, że Bóg jest wszechwiedzący [Salamucha 1946b: 49].

Światopogląd katolicki (religijny) oparty jest na prawdach objawionych (dogmatach), które nie mogą być przedmiotem krytyki filozoficznej, nie podlegają rewizji, ale zarazem, w ocenie Salamuchy, zarówno filozofia, jak i nauki szczegółowe mogą i powinny odgrywać doniosłą rolę pomocniczą w doprecyzowaniu i rozwijaniu systemu tez światopoglądowych katolicyzmu. Pisał o tym następująco:

> Dominującym składnikiem w światopoglądzie katolickim jest wiara. Ale wiara w ujęciu katolickim tak wewnętrznie i niejako organicznie łączy się z wysiłkiem badawczym umysłu ludzkiego, że oderwanie jej od badań naukowych pociąga za sobą zubożenie światopoglądu katolickiego i pomniejszenie sprawności życiowej katolicyzmu. Światopogląd katolicki nie da się bez reszty zracjonalizować, ale elementy irracjonalne i racjonalne związane są w nim w jedną organiczną całość. [Salamucha 1946b: 45]

Przez „elementy irracjonalne" rozumie Salamucha te składniki poglądu katolickiego na świat, które oparte są na objawieniu i autorytecie religijnym, nie zaś te, które są sprzeczne z wynikami nauk szczegółowych czy niespójne logicznie z innymi składnikami systemu światopoglądowego. Rola pomocnicza filozofii i nauk szczegółowych wobec teologii polega nie tylko na porządkowaniu tez objawionych i ich analizie, ale na ich rozwijaniu i wzbogacaniu – dotyczy to zwłaszcza teologii praktycznej i dyrektyw moralnych. Te ostatnie zależne są od najnowszej i zmieniającej się w czasie wiedzy o człowieku i przyrodzie. Niezwykle ważna rola przypada logice, która jest narzędziem pomocniczym dla wszystkich dziedzin lub nawet pewnym wzorcem ich uprawiania. Zgodnie z teorią bogatych systemów dedukcyjnych, Salamucha rozumie zarówno filozofię, teologię, jak i cały katolicki system światopoglądowy jako układ aksjomatyczny niezupełny. Niezupełny w tym sensie, że nie wszystkie tezy danego systemu są w nim rozstrzygalne.

Propozycja Salamuchy różni się oczywiście od stanowiska Twardowskiego tym, że metafizyka, zdaniem Salamuchy, jest częścią filozofii i filozof ma prawo, a nawet jest zobowiązany, do publicznego głoszenia i obrony tego poglądu na świat, który uważa za prawdziwy. Ale zarazem Salamucha podziela zarówno intelektualistyczną koncepcję nauki Twardowskiego, jak i tezę, że filozofia powinna być uprawiana metodami naukowymi oraz że nie powinna zawierać tez zaczerpniętych z objawienia czy opartych na autorytecie. Model relacji nauki i teologii sugerowany przez Salamuchę wyklucza możliwość, żeby pomiędzy twierdzeniami nauki a tezami światopoglądowymi dochodziło do rzeczywistych konfliktów. Ma to znaczenie dla koncepcji racjonalności przekonań światopoglądowych. Otóż skoro nie ma możliwości, aby zachodziła sprzeczność pomiędzy tezami światopoglądowymi a twierdzeniami nauk specjalnych, to wymóg niesprzeczności między wiarą a rozumem nie jest konieczny dla rozumności wiary.[23]

Niezwykle istotne w koncepcji Salamuchy jest nieraz przez niego przytaczane twierdzenie Leibniza, że cały świat jest dla człowieka wierzącego zbiorem znaków myśli Bożej (*cum Deus calculat et cogitationem exercet, mundus fit*). Samo objawienie poucza, że tym lepiej poznajemy samego Boga, im lepiej poznajemy świat. Nauki szczegółowe pełnią więc ważną rolę w zbudowaniu i wzbogacaniu o nowe treści światopoglądu katolickiego.

Można wskazać na istotne podobieństwa między metafilozoficznym stanowiskiem Salamuchy a poglądami Kleszcza. Przede wszystkim zdaniem obu filozofów metafizyka (*sensu largo*) powinna być częścią filozofii, filozofia nie powinna mieć charakteru światopoglądowego, światopogląd może zawierać przekonania uzasadnione innymi metodami (autorytet) niż te, które stosuje się w nauce i filozofii. Racjonalny światopogląd nie może być sprzeczny z wynikami nauk szczegółowych i naruszać reguł logiki. Różnice polegają na tym, że koncepcja nauki Salamuchy jest bardziej intelektualistyczna, podobnie jak Twardowskiego, niż jest to w wypadku Kleszcza, oraz że ten ostatni nie przyjmuje, przynajmniej wyraźnie, zasady, że teologia jest normą negatywną dla filozofii. Ciekawe i ważne jest rozłożenie akcentów, gdy chodzi o rolę nauki dla światopoglądu. W wypadku koncepcji Kleszcza

nauka jest normą negatywną dla teologii, co należy rozumieć w ten sposób, że teza światopoglądowa sprzeczna z wynikami nauk szczegółowych nie jest racjonalna i wobec tego powinna być odrzucona lub zrewidowana. Wprawdzie nie jest to nigdzie wprost powiedziane w pismach tego filozofa, ale wynika to z jego koncepcji racjonalności przekonań. Skoro racjonalność przekonań światopoglądowych jest słabsza niż filozoficznych i naukowych, a jednym z jej warunków jest niesprzeczność z tezami nauk szczegółowych, to w wypadku konfliktu przekonań racjonalnym zachowaniem jest porzucenie przekonania nieracjonalnego na rzecz przekonania bardziej racjonalnego, posiadającego silniejsze uzasadnienie niż autorytet religijny. Salamucha w swoim stożkowym modelu wiedzy i wiary z góry wyklucza sytuację, w której jakikolwiek konflikt między nauką a teologią mógłby powstać. Jego zdaniem liczne przykłady takich konfliktów podawane przez przeciwników światopoglądu katolickiego były przykładami konfliktów pozornych, a nie rzeczywistych. Przekracza ramy tego tekstu bardziej szczegółowe zbadanie, czy model Salamuchy jest rzeczywiście wolny od wszelkich wątpliwości i czy wystąpienie takich konfliktów jest niemożliwe.

5. Porównania i konkluzje

Twardowski miał intelektualistyczną, choć, jak argumentowaliśmy, nie radykalnie scjentystyczną koncepcję nauki. Koncepcja ta była zasadniczo akceptowana przez wszystkich jego uczniów i przedstawicieli SLW, w tym przez Koło Krakowskie zrzeszające zdeklarowanych katolików (Bocheński, Salamucha, Drewnowski, Sobociński). Z dzisiejszego punktu widzenia, na co zwraca szczególną uwagę Kleszcz, koncepcja ta jest zbyt intelektualistyczna – nie tyle ze względu na cele zasadnicze nauki (celem tym jest i powinna być prawda), ile ze względu na nieuchronną obecność w nauce czynników pozaracjonalnych.

Koncepcja filozofii jako nauki w wąskim sensie (ideał filozofii naukowej), za którą opowiadał się sam Twardowski, wzbudziła i wzbudza obecnie duże kontrowersje. Żadnych wątpliwości nie budzą nato-

miast postulaty uprawiania filozofii za pomocą jasnego, precyzyjnego i maksymalnie ścisłego języka oraz stosowania metod analizy formalnej lub nieformalnej w rozważaniach nad problemami filozoficznymi. Niezwykle istotne jest również formułowanie uzasadnienia dla każdej z głoszonej tez filozoficznych.[24] Uzasadnienie to jednakże nie ma tej samej siły, na co zwraca uwagę Kleszcz, co uzasadnienie twierdzeń i hipotez występujących w obrębie nauk szczegółowych. Kluczowe dla naukowego stylu uprawiania filozofii jest stosowanie metod szeroko rozumianej logiki: pojęcia muszą być jasne i wyraźne co do treści (znaczenia) i zakresu (przedmiotu), którego dotyczy badanie filozoficzne, a argumenty muszą spełniać wymogi formalnej i materialnej poprawności. Ten sposób rozumienia filozofii podzielali wszyscy uczniowie Twardowskiego oraz członkowie Koła Krakowskiego.

Największe kontrowersje wokół programu metafilozoficznego Twardowskiego budzi określenie relacji pomiędzy filozofią, metafizyką a światopoglądem. Twardowski bardzo stanowczo i wyraźnie rozdzielał filozofię od światopoglądu, który traktował jako „osobiste wyznanie wiary filozofa", a metafizykę rozumianą jako wiedzę o Bogu („ostatecznej rzeczywistości") włączył w zakres przekonań tworzących światopogląd. Metafizyka tak pojęta znalazła się poza zakresem nauk filozoficznych. Twardowski w żadnym jednak razie nie kwestionował roli przekonań światopoglądowych dla każdej ludzkiej jednostki, ale zdecydowanie odmawiał tym przekonaniom naukowego i filozoficznego charakteru. Samo rozdzielenie filozofii i światopoglądu nie było przedmiotem szczególnych sporów wśród uczniów i następców Twardowskiego (pewnym wyjątkiem był tu Jan Łukasiewicz, który przypisywał filozofii cele właściwe dla światopoglądu).[25]

Za wyraźną separacją obu tych domen opowiadają się też Salamucha i Kleszcz. Obaj ci filozofowie zwracają uwagę, podobnie jak Bocheński, że do filozofii nie powinny należeć tezy przyjęte na podstawie objawienia religijnego czy autorytetu. Jednakże (w opozycji do Twardowskiego) zarówno Salamucha, jak i Kleszcz, traktują metafizykę jako część integralną filozofii, a nie światopoglądu. Filozofia (w tym właśnie metafizyka) może i powinna formułować twierdzenia o Bogu, Jego naturze i relacji do człowieka i świata. Chodzi jednak o to, żeby

twierdzenia te były w odpowiedni dla filozofii sposób uzasadnione – racją ich uznania nie może być żaden religijny autorytet. Warto jednakże odnotować, że wokół kwestii wzajemnych relacji metafizyki i światopoglądu zachodzą ważne różnice pomiędzy koncepcjami Salamuchy i Kleszcza. Dla Salamuchy teologia jest negatywną normą dla filozofii (metafizyki), natomiast wydaje się, że dla Kleszcza normą negatywną dla teologii, i ogólniej światopoglądu, są nauki szczegółowe – twierdzenia o Bogu i ich logiczne konsekwencje nie powinny być sprzeczne z wynikami nauk specjalnych (szczegółowych). Niesprzeczność przekonań światopoglądowych z twierdzeniami naukowymi jest w ujęciu Kleszcza, podobnie jak u Twardowskiego, jednym z warunków racjonalności przekonań tworzących światopogląd (religijny, filozoficzny).

Zarówno Salamucha, jak i Kleszcz podkreślają, podobnie jak czynił to Twardowski, że niesprzeczność wewnętrzna systemu przekonań światopoglądowych (jego koherencja) oraz niesprzeczność zewnętrzna takich przekonań są pożądanymi i cennymi wartościami.[26] W ten sposób obaj nawiązują do racjonalistycznych i intelektualistycznych poglądów założyciela SLW. Fakt ten świadczy o sile oddziaływania i atrakcyjności głównych, choć nie wszystkich, założeń programu metafilozoficznego Twardowskiego.

Interesujące jest także, iż zarówno Kleszcz, jak i wcześniej Salamucha, zwracają uwagę na niezupełność systemu przekonań światopoglądowych i konieczność uzupełnienia tego systemu o tezy sformułowane za pomocą nauk szczegółowych i filozofii. W kontekście tej potrzeby uzupełniania i rozwijania światopoglądu Kleszcz przytacza następujące słowa Michaela Dummetta:

> Każda religia dostarcza jej wyznawcom nie tyle całościowej koncepcji świata, ile pewnych wyraźnych wyznaczników takiej koncepcji, pozwalających im na dwie rzeczy: na zdecydowanie, jak powinni ułożyć sobie życie i na nadanie pewnego sensu zachodzącym zdarzeniom, poprzez przypisanie im doniosłości i celu [...]. Wiara religijna nie zawiera metafizyki; wierzący metafizyk, podobnie zresztą jak każda osoba uprawiająca inną dziedzinę filozofii, ma nadal wiele do zrobienia. [Dummett 2010: 54–55]

Uderzająco zbieżne treści znajdujemy w zakończeniu artykułu Salamuchy „Struktura katolickiego poglądu na świat". Przytoczmy *in extenso* tę wypowiedź:

> Obrazowo można niezupełność aksjomatyki katolickiej tak oto przedstawić. Oficjalna katolicka nauka moralna wyznacza życiu indywidualnemu dosyć szerokie uregulowane łożysko. Pewne sposoby życia indywidualnego czy zbiorowego wychodzą poza granice tego łożyska; przestają być katolickie. Ale rozpiętość ścian tego łożyska jest dość wielka; mogą tam płynąć prądy o różnych szerokościach i różnych kierunkach, różnej głębokości i o różnej energii przepływu, a znaleźć się tam mogą, niestety i katolickie kałuże lub co najmniej sadzawki i stawy stojące.
> Jeśli oficjalna katolicka nauka moralna nie wyznacza pełnej teorii życia, to trzeba dla konkretnych potrzeb dobudowywać teorie uzupełniające. Przy budowaniu tych uzupełniających teorii trzeba będzie wziąć do pomocy filozofię, socjologię, ekonomię psychologię itd. Łożysko katolickie chroni nas od zasadniczych błędów, ale wcale nas nie zwalnia od intelektualnego wysiłku twórczego. [Salamucha 1946a: 45]

Nie wchodząc w analizę poszczególnych twierdzeń zawartych w tej wypowiedzi, ważnych skądinąd również w kontekście problematyki niniejszego artykułu, podkreślmy jedynie ostrzeżenie sformułowane przez Salamuchę, że w „łożysku" katolickiego poglądu na świat znaleźć się mogą „katolickie kałuże" lub „stawy stojące", i postulat, że katolicyzm jako światopogląd może zachować swoją „sprawność życiową" tylko przy założeniu łączności z naukami szczegółowymi (por. dokończenie tego cytatu, zamieszone wyżej). Wprawdzie Salamucha ma na myśli w tym akurat miejscu katolicką moralność jako część światopoglądu katolickiego, ale tę uwagę można uogólnić i rozszerzyć na inne składniki tego światopoglądu, w tym dotyczące np. relacji Boga do świata i człowieka. Rozwijanie i uzupełnianie światopoglądu katolickiego winno uwzględniać wyniki nauk szczegółowych.

Powyższy postulat Salamuchy jest co najmniej niesprzeczny z koncepcją Twardowskiego wyrażoną słowami:

> Z tego punktu widzenia systemy metafizyczne przedstawiają się jako poglądy wprawdzie nienaukowe, ale zarazem jako poglądy przednaukowe, więc takie, których nauka nie powinna bez wyjątku potępiać lub lekceważyć. Albowiem w tych nienaukowych poglądach na świat i życie tkwić może niejedna prawda, której trzeba tylko naukowego ujęcia, by się całe jej znaczenie ujawniło. [Twardowski 1929: 383]

Przez „systemy metafizyczne" rozumie tu Twardowski zgodnie ze swoją dojrzałą koncepcją metafizyki różne systemy światopoglądowe. Systemy takie mogą zawierać przekonania prawdziwe, które należy odpowiednio ująć naukowo, by wydobyć z nich całe bogactwo ich treści.

Chociaż Twardowski dystansował się od oficjalnej dogmatyki katolickiej, to jednak, jak zauważa Kleszcz, był on „bezwyznaniowym (pozawyzaniowym) teistą chrześcijańskim czy co najmniej teistą zakorzenionym w kulturze i etyce chrześcijańskiej w jej wersji katolickiej" [Kleszcz 2013: 216]. Można więc przyjąć, że uwagi Twardowskiego o możliwości i potrzebie naukowego ujęcia prawd światopoglądowych dotyczą również światopoglądu typowego dla „pozawyznaniowego teisty chrześcijańskiego", takiego, jakim on sam najprawdopodobniej był. Przy wszystkich różnicach pomiędzy Twardowskiego koncepcją metafizyki, jego stosunkiem do dogmatyki katolickiej, instytucji Kościoła katolickiego i teologii jako takiej, a koncepcjami ks. Salamuchy, widać, że obaj przykładali wielką wagę do udziału nauk szczegółowych w formowaniu światopoglądu jednostkowego. Obce im były irracjonalistyczne, antynaukowe postawy zwolenników różnych form intuicjonizmu (np. bergsonizmu), epistemicznego elitaryzmu, czyli wiary w istnienie wyjątkowej, dostępnej tylko nielicznym, formy poznania ostatecznej rzeczywistości i fundamentalnych dla życia ludzkiego prawd.

Mając na względzie wszystkie poczynione spostrzeżenia, w tym uwagi krytyczne, dotyczące poglądów Twardowskiego i ich porównanie z innymi stanowiskami, wolno nam przyjąć konkluzję, że koncepcja metafilozoficzna Twardowskiego dotycząca natury nauki, filozofii i światopoglądu oraz wzajemnych relacji między tymi obszarami ludz-

kiej aktywności duchowej nie straciła atrakcyjności.[27] Nie da się jej wprawdzie obronić w całości, ale można i warto bronić niektórych jej części, w szczególności tez i postulatów dotyczących jasności i logicznej poprawności argumentacji filozoficznej, doniosłości egzystencjalnej przekonań światopoglądowych, konieczności rozwijania i uściślania systemu przekonań światopoglądowych w zgodzie z wynikami nauk szczegółowych.[28] Tezy te i postulaty mogą i powinny być uznane zarówno przez osoby przyjmujące określony światopogląd religijny (np. katolicki), jak i osoby dążące do sformułowania światopoglądu filozoficznego nieczerpiącego swoich założeń naczelnych z żadnej określonej religii.

Bibliografia

Brożek, Anna

2009 Kazimierz Twardowski o problemie psychofizycznym i nieśmiertelności duszy. *Studia z filozofii polskiej* t. IV, ss. 14–24.

2010 *Kazimierz Twardowski w Wiedniu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Brożek, Anna (red.)

2016 *Kazimierz Twardowski we Lwowie. O wielkim uczonym, nauczycielu i obywatelu*. Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Epigram.

Brożek, Anna & Jadacki, Jacek

2016 Poglądy filozoficzne Kazimierza Twardowskiego. [W:] [Brożek (red.) 2016], ss. 17–35.

Dummett, Michael

2010 *Natura i przyszłość filozofii*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.

Jadacki, Jacek

1998 *Orientacje i doktryny filozoficzne. Z dziejów myśli polskiej*. Warszawa: Wydział Filozofii i Socjologii UW.

Jadacki, Jacek & Świętorzecka, Kordula
1997 Myśliciel o sercu walecznym. O życiu Jana Salamuchy. [W:] [Salamucha 1997], ss. 15–27.

Jadczak, Ryszard
1993 *Człowiek szukający etyki*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
1997 *Mistrz i jego uczniowie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Scholar*.

Janeczek, Stanisław & Starościc, Anna (red.)
2015 *Epistemologia*. Lublin: Wydawnictwo KUL.

Kleszcz, Ryszard
2013 *Metoda i wartości. Metafilozofia Kazimierza Twardowskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Lapointe, Sandra & Woleński, Jan & Marion, Mathieu & Miśkiewicz, Wioletta (red.)
2009 *The Golden Age of Polish Philosophy*. Dordrecht: Springer.

Łukasiewcz, Elżbieta
2018 *Linguistic Evidentiality and Epistemic Justification of Beliefs*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

Łukasiewicz, Jan
1915 O nauce i filozofii. [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 33–38.
1998 *Logika i metafizyka*. Warszawa: Wydział Filozofii i Socjologii UW.

Odoj, Ewa
2015 Spory epistemologiczne we współczesnej filozofii religii. [W:] [Janeczek & Starościc (red.) 2015], ss. 415–440.

Pepliński, Marek
2018 Ani racjonalizacja światopoglądu, ani rezygnacja z mądrości. Czy metafilozofia Kazimierza Twardowskiego może być wyznacznikiem rzetelnie uprawianej filozofii klasycznej? *Filo-Sofija* vol. 40, nr 1, ss. 41–78.

Pouivet, Roger
2009 Jan Salamucha's Analytical Thomism. [W:] [Lapointe *et al.* red. 2009], ss. 235–245.
2011 On the Polish Roots of the Analytic Philosophy of Religion. *European Journal for Philosophy of Religion* vol. III, nr 1, ss. 1–20.

Rechlewicz, Wojciech
2015 *Nauka wobec metafizyki. Poglądy filozoficzne Kazimierza Twardowskiego*. Kielce: Nakładem autora.

Salamucha, Jan
1936 Wiara. [W:] [Salamucha 1997], ss. 113–119.
1946a Struktura katolickiego poglądu na świat. [W:] [Salamucha 1997], ss. 41–47.
1946b Teologia i filozofia. [W:] [Salamucha 1997], ss. 47–50.
1997 *Wiedza i wiara. Wybrane pisma filozoficzne*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

Swinburne, Richard
1996 *Czy istnieje Bóg?* Poznań 1999: Wydawnictwo *W drodze*.

Tatarkiewicz, Władysław
1948 Droga do filozofii. [W:] [Tatarkiewicz 1971], ss. 13–52.
1950 *Historia filozofii*. T. III. Warszawa 1978: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
1971 *Droga do filozofii i inne rozprawy filozoficzne. Pisma zebrane*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Twardowski, Kazimierz
1895a Filozofia współczesna o nieśmiertelności. [W:] [Twardowski 2013], ss. 107–119.
1895b Metafizyka duszy. [W:] [Twardowski 2013], ss. 119–134.
1897 Psychologia wobec fizjologii i filozofii. [W:] [Twardowski 1965], ss. 92–114.
1910 *O filozofii średniowiecznej*. Lwów: Nakład Altenberga.

1912 Nauki humanistyczne a psychologia. [W:] [Twardowski 2013], ss. 174–185.
1929 Przemówienie wygłoszone na obchodzie dwudziestopięciolecia Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie dnia 12 lutego 1929. [W:] [Twardowski 1965], ss. 379–384.
1933 O dostojeństwie uniwersytetu. [W:] [Brożek (red.) 2016], ss. 235–245.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. I. Kraków: *Copernicus Center Press*.
2014 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Woleński, Jan
1985 *Filozoficzna Szkoła Lwowsko-Warszawska*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
2013 Józef M. Bocheński and the Cracow Circle. *Studies in East European Thought* vol. LXV, nr 1, ss. 5–15.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Należy tu w szczególności wspomnieć o pracach Anny Brożek [2009, 2010, 2016] i Wojciecha Rechlewicza [2015]. Prace obojga tych autorów prezentują szczegółowo z uwzględnieniem kontekstu historycznego i tekstów źródłowych stanowisko Twardowskiego. Wnikliwą analizę krytyczną poglądów Twardowskiego na podjęty w niniejszym artykule temat zawiera monografia Ryszarda Kleszcza [2013] oraz obszerny esej Marka Peplińskiego [2018]. Wcześniej zaś problematyka ta była omawiana przez Jadackiego [1998], Ryszarda Jadczaka [1993, 1997] i Jana Woleńskiego [1985]. W ostatnich latach ukazały się pod redakcją Brożek i Jadackiego pisma zebrane Twardowskiego [2013, 2014], dające pełny i wyczerpujący materiał źródłowy. **3.** Warto pamiętać, że prawdziwość rozumiał Twardowski tak, jak Arystoteles i Brentano we wczesnym okresie swojej twórczości, czyli jako zgodność myśli z rzeczywistością (definiowaną przez istnienie) oraz absolu-

tystycznie, czyli że sąd prawdziwy jest prawdziwy zawsze i wszędzie, niezależnie od okoliczności. **4.** Egzemplifikacją tej tezy jest taka oto wypowiedź zacytowana przez Tatarkiewicza: „Ani Platon, ani Kant, ani Schopenhauer nie przyczynili się ani nie przyczynią się nawet na źdźiebełko najmniejsze do postępu wiedzy" (Dybowski, cyt. za [Tatarkiewicz 1950: 82]). **5.** [Brożek 2010: 158–162]. **6.** Por. [Kleszcz 2013: 186]. **7.** Ściślej ujmując, wszystkie przekonania dzielą się według Twardowskiego na: (a) racjonalne (naukowe); (b) irracjonalne (nienaukowe, ale intersubiektywnie komunikowalne, zrozumiałe, wolne od sprzeczności logicznej, niesprzeczne z dostępną wiedzą naukową); (c) nieracjonalne, czyli: (c_1) niezrozumiałe, mętne i wieloznaczne, (c_2) sprzeczne w sensie logicznym, (c_3) sprzeczne z wiedzą naukową. **8.** „Twardowski operuje dwoma pojęciami filozofii: kolektywnym i dystrybutywnym. W pierwszym znaczeniu, filozofia jest pewną całością, złożoną z różnych dyscyplin: historii filozofii, psychologii, logiki, etyki, estetyki, teorii poznania, metafizyki i innych, bardziej szczegółowych, np. filozofii prawa czy filozofii religii […]. W rozumieniu dystrybutywnym nauki filozoficzne to takie nauki, które badają przedmioty dane nam w doświadczeniu wewnętrznym lub zewnętrznym i wewnętrznym zarazem. Twardowski stara się uzasadnić za pomocą przykładów, że oba rozumienia filozofii korespondują ze sobą, tj. że każde zagadnienie wybrane wedle rozumienia kolektywnego jest także zagadnieniem w dystrybutywnym rozumieniu" [Woleński 1985: 37]. O przynależności zagadnień metafizycznych do filozofii, a nie do światopoglądu, pisze Twardowski w roku 1897 tak: „Są jednak pewne przedmioty wiedzy, które nam w sposób mniej lub bardziej bezpośredni odsłania doświadczenie tak wewnętrzne, jak zewnętrzne. Tu należy wymienić przede wszystkim większość stosunków, jak równość i różność, podobieństwo i przeciwieństwo, zgodność i niezgodność, stosunki ilościowe, współistnienia i następstwa. Dalej istnieje cały szereg pojęć, które urabiamy na podstawie danych, jakich dostarczają nam oba rodzaje doświadczenia; do tych pojęć należą, między innymi, pojęcia zmiany, substancji, przypadłości, przyczynowości. Powstają też zagadnienia, które najżywiej zajmują umysł ludzki: kwestia początku wszechświata, czy w ogóle i do jakiego celu zmierza jego rozwój, zagadnienie istotnego stosunku świata materialnego do duchowego itd. Na koniec trzeba spoić w systematyczną całość rezultaty pracy badawczej, dokonanej na obu polach doświadczenia. Wszystko to jest zadaniem metafizyki jako tej nauki filozoficznej, która zajmuje się

kwestiami nasuwającymi się umysłowi ludzkiemu zarówno dzięki doświadczeniu wewnętrznemu, jak i doświadczeniu zewnętrznemu ([Twardowski 1897: 109–110]; [Woleński 1985: 36–37]; podkreślenie, D.Ł.). **9.** Przykładem tej postawy Twardowskiego był jego negatywny stosunek do możliwości zatrudnienia w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie Stefana Swieżawskiego, który był praktykującym katolikiem. Obszerniej omawia tę kwestię [Kleszcz 2013: 189–190]. **10.** Wprawdzie Twardowski nigdy po roku 1900 nie dowodził np. istnienia nieśmiertelności duszy i nie uważał tego przekonania za składnik naukowej metafizyki, to jednak go nie porzucił. Przypomnijmy w tym miejscu argument Twardowskiego z 1895 roku za istnieniem duszy nieśmiertelnej, którego częściami składowymi są argumenty za istnieniem niepodzielnej substancji duchowej oparte na doświadczeniu wewnętrznym (introspekcji). Pomocne w szkicowej rekonstrukcji tych argumentów są następujące sylogizmy:

(Sylogizm I):
Każdy obiekt prosty jest wieczny.
Każda dusza jest prosta.

Każda dusza jest wieczna [teza preegzystencji].

(Sylogizm II):
Każdy obiekt wieczny jest niezniszczalny.
Każda dusza jest wieczna.

Każda dusza jest niezniszczalna.

(Sylogizm III):
(1) Każdy przedmiot w świecie ma przyczynę swojego istnienia.
(2) Przedmiot jest substratem własności (substancją) albo własnością (akcydensem).
(3) Własności są albo materialne (mechaniczne, chemiczne, biologiczne) albo duchowe/umysłowe.
(4) Substratem własności materialnych są materialne atomy.
(5) Substratem własności umysłowych jest dusza.

(6) Własności nie są przyczyną istnienia swoich substratów.
Zatem:
(7) Istnieje pozanaturalna przyczyna istnienia atomów i dusz i nazywamy ją „Bogiem" [teza kreacjonizmu].

Przy tym (7) znaczy tyle co: Bóg stworzył wszystkie atomy materialne i duchowe (dusze/monady). Po wykazaniu, że dusze są stworzone przez Boga, Twardowski przedstawił argument za tezą metafizycznego kompatybilizmu, którą można wyrazić w twierdzeniu, że pomiędzy kreacjonizmem a preegzystencją (dusza istnieje niezależnie od ciała i przed powstaniem ciała w porządku pozaczasowym), nie ma sprzeczności. Argumentacja Twardowskiego oparta jest na założeniu, że Bóg istnieje poza czasem i właśnie poza czasem, a nie w czasie, dokonuje aktu stworzenia dusz (ludzkich). Twardowski przyjął tu doktrynę teistycznego eternalizmu rozwiniętą w filozofii średniowiecznej przez scholastyków, takich jak Anzelm i Tomasz z Akwinu (por. [Brożek 2009], [Twardowski 1895a], [Twardowski 1895b]). **11.** W zakończeniu swoich rozważań o filozofii średniowiecznej Twardowski z wyraźną aprobatą stwierdza, że: „Ograniczywszy w ten sposób w myśl Ockhama i R[ogera] Bacona swe badania do tego, co podlega doświadczeniu, pozostawiała wolne miejsce teologii do rozpamiętywania SPRAW LEŻĄCYCH POZA ZAKRESEM DOŚWIADCZENIA. I jeżeli teologia podobnie postąpi ze swej strony i do tych właśnie spraw się ograniczy, nie wkraczając w sferę zagadnień podlegających rozumowi i badaniu naukowemu, znikną między filozofią i wiedzą świecką w ogóle a teologią wszelkie powody do starć i walk" [Twardowski 1910: 107]. **12.** Twardowski stwierdza: „Ale czyż może zajmować się szerzeniem jakiegokolwiek FILOZOFICZNEGO, to znaczy METAFIZYCZNEGO poglądu na świat i życie organizacja, która posiada i zachować pragnie charakter towarzystwa NAUKOWEGO, poświęconego wyłącznie metodycznej pracy badawczej? [...] Czyż krytycyzm naukowy nie wyklucza przyjęcia i szerzenia poglądów roszczących sobie pretensje, że zawierają ostateczną odpowiedź na najtrudniejsze zagadnienia, które się człowiekowi narzucają? Na zagadnienie sięgające istoty, początku i celu wszelakiego bytu oraz przeznaczenia człowieka? Czyż można jakąkolwiek odpowiedź na takie zagadnienia metodami naukowymi uzasadnić, przy pomocy argumentacji logicznej uprawdopodobnić? ZDAJE SIĘ, że między filozoficznym, czyli metafizycznym poglądem na świat, a nauką, zieje przepaść nie do przebycia, jak to jeszcze

przed Kantem i silniej od niego zaznaczył już m.in. David Hume" [Twardowski 1929: 279–280]; [Woleński 1985: 38–39]. Woleński, podsumowując program metafilozoficzny Twardowskiego, pisze: „Separacja filozofii jako nauki od filozoficznego światopoglądu jest istotnym składnikiem metafilozofii Twardowskiego, a w szczególności jego intelektualistycznej koncepcji filozofii. Filozof występuje w roli podwójnej, jako człowiek posiadający światopogląd i jako naukowiec, który na temat światopoglądu powinien w zasadzie milczeć" [Woleński 1985: 39]. **13.** Rozwój nowożytnej epistemologii świadectwa i teorii uzasadnienia przekonań jest omówiony szerzej w pracy Elżbiety Łukasiewicz [2018]. **14.** Pepliński zauważa, że stanowisko Twardowskiego wobec przekonań światopoglądowych i metafizyki w szerokim sensie zbliża się do sceptycyzmu, czy wręcz jest sceptycyzmem, choć sam Twardowski nigdy tak swojego poglądu na naturę metafizyki nie określił wprost i sam argumentował przeciwko sceptycyzmowi [Pepliński 2018: 76]. **15.** Por. [Swinburne 1996]. Richard Swinburne argumentuje, że hipoteza teistyczna jest najlepszym wyjaśnieniem dla istnienia świata i człowieka. **16.** Stanowisko Plantingi w kwestii przekonań religijnych i projekt epistemologii zreformowanej (*reformed epistemology*) omawia Ewa Odoj [2015]. Generalnie można zauważyć, że kryteria racjonalności przekonań preferowane przez zwolenników tej epistemologii są o wiele bardziej liberalne niż postulowane przez Twardowskiego i jego następców. Otóż, przekonanie jest racjonalne, jeśli nie ma przekonujących podstaw, by sądzić, że jest fałszywe. Warunkiem racjonalności nie jest odpowiedni dowód prawdziwości, lecz brak racji za uznaniem przekonania za fałszywe. Nie chodzi też o obiektywną spójność z wiedzą naukową, a jedynie o meta-przekonanie osoby *O* żywiącej pewne przekonanie *p*, że przekonanie *p* nie jest sprzeczne z wiedzą naukową osoby *O*. Ale i ten warunek nie jest rozumiany zbyt restrykcyjnie. Nie chodzi o to, żeby przekonanie *p* było niesprzeczne z wiedzą naukową osoby *O* jako z wiedzą o szczególnym wyróżnionym statusie, ale jedynie, żeby *p* było spójne z innymi przekonaniami, jakie osoba *O* żywi. Jeśli są tam przekonania zaczerpnięte z wiedzy naukowej, to i one będą należeć do systemu przekonań osoby *O*, a wówczas *p* powinno być spójne z systemem *S* zawierającym te przekonania. To podejście wydaje się zbyt liberalne, ale warto zauważyć, że nie istnieje żaden obiektywny i niezawodny wykrywacz spójności przekonań z wiedzą naukową. Mając na uwadze jak bogate, rozgałęzione i specjalistyczne są dziś nauki o człowieku i świecie, wcale nie jest łatwo ocenić, czy dane przekonanie jest spójne

z całym systemem obiektywnej wiedzy naukowej, czy też nie jest. W każdym razie, według tej współczesnej koncepcji racjonalności, określone przekonanie *p* pewnej osoby *O* nie musi być ani naukowe (tj. należeć do nauki specjalnej lub być uzyskane za pomocą metod właściwych dla nauk), ani nie musi być spójne z wiedzą naukową. **17.** Dla teisty koncepcja ta nie musi być przekonująca. Teista uznający objawienie Boże może argumentować, że przekonania oparte na takim objawieniu są najsilniej racjonalne, ponieważ nie ma nic porównywalnego w mocy, mądrości, wiedzy i doskonałości z Bogiem. Tracą na sile wszelkie orzeczenia naukowe, jeśli porównać je z treścią objawioną. Najsilniej racjonalne są więc przekonania oparte właśnie na takim objawieniu. Wartość przekonań opartych na nauce maleje zwłaszcza, gdy uwzględni się jej historię, pełną różnego rodzaju błędów i sfalsyfikowanych teorii. **18.** W dalszej części tego artykułu staramy się pokazać, że przeciwstawienie to nie jest aż tak radykalne, co nie znaczy, że w ogóle nie zachodzi. **19.** Salamucha (1903–1944) był księdzem katolickim uwięzionym w 1939 r. w niemieckim obozie koncentracyjnym Sachsenhausen, z którego trafił potem do obozu w Dachau. Został uwolniony dzięki interwencji niemieckiego logika Heinricha Scholza, zaprzyjaźnionego z Janem Łukasiewiczem. Zginął podczas Powstania Warszawskiego w roku 1944, zamordowany przez żołnierzy rosyjskiej brygady SS RONA walczącymi po stronie niemieckiej [Jadacki & Świętorzecka 1997: 16]. Bocheński (1902–1995), dominikanin, przebywał podczas II Wojny Światowej poza okupowaną Polską. Życie po wojnie spędził we Fryburgu szwajcarskim; zajmował się historią logiki i filozofią analityczną. Członkami Koła Krakowskiego byli również Bolesław Sobociński (logik) i Jan Franciszek Drewnowski (filozof i semiotyk). Sobociński (1906–1980) został po wojnie profesorem logiki w uniwersytecie Notre Dame (USA). Drewnowski (1886–1978) był jedynym członkiem Koła Krakowskiego, który pozostał w Polsce po zakończeniu wojny, choć jego aktywność akademicka była znacznie ograniczona [Woleński 2013: 12]. Zasadnicza idea członków Koła Krakowskiego powołanego w 1936 roku podczas III Polskiego Zjazdu Filozoficznego w Krakowie, polegała na dążeniu do unaukowienia filozofii tomistycznej za pomocą narzędzi dostarczanych przez współczesną logikę matematyczną. Program Koła nie spotkał się z przychylnym przyjęciem wśród zwolenników tomizmu. **20.** Model ten omawiany jest szczegółowo w [Pouivet [2009]. **21.** Przedmiotem czy bytem jest w tym ujęciu Bóg, jak i każdy różny od Niego byt, stąd zakres badań meta-

fizyki jest bardzo szeroki. **22.** Warto tu jednak wyjaśnić pewną kwestię dodatkową dotyczącą wzajemnych relacji filozofii i teologii. Salamucha pisał: „Aksjomatami filozofii są tezy, których prawdziwość lub prawdopodobieństwo sprawdziło się samodzielnie, bez pomocy Objawienia; twierdzeniami filozofii są tezy aksjomatyki filozoficznej logicznie wyprowadzone. Wobec tego zbiór tez teologicznych nie ma żadnych elementów wspólnych ze zbiorem tez filozoficznych; teologia i filozofia są to dwie wyraźnie zróżnicowane nauki! Dlatego zbiory ich tez ilustrujemy nie pokrywającymi się, nawet częściowo, prostokątami" [Salamucha 1946b: 49]. Ale z drugiej strony zaznaczał, że przedmiotowe dziedziny tych nauk pokrywają się częściowo, co właśnie obrazuje model stożkowy i stąd mogą wystąpić między filozofią a teologią zbieżności lub konflikty. **23.** Charakteryzując wzajemną relację wiary i rozumu, Salamucha przytacza formułę św. Augustyna: „To, co rozumiemy, zawdzięczamy rozumowi, to, w co wierzymy – autorytetowi" [Salamucha 1936: 113]. **24.** Można się zastanawiać, czy postulat uzasadnienia każdej tezy filozoficznej jest rzeczywiście spełnialny. Wątpliwości takie rodzą się nie tylko w kontekście tzw. twierdzeń limitacyjnych w metalogice, ale towarzyszą filozofii wszędzie niemal od samego początku. Najwyraźniej artykułowali je sceptycy, wskazując na groźbę infinityzmu, czyli konieczności dowodzenia (uzasadnienia) twierdzeń w nieskończoność, co w praktyce miało implikować niemożliwość posiadania jakiejkolwiek wiedzy. **25.** Zacytujmy fragment z wykładu wygłoszonego w roku 1915 w Uniwersytecie Warszawskim przez Jana Łukasiewicza: „Istnieje jednak jeszcze inny sposób pojmowania filozofii [chodzi o to, że filozofia nie jest nauką, D.Ł.]. Według tego sposobu, filozofią nazywamy najogólniejszy pogląd na świat i na życie. Filozofia w tym znaczeniu ma nam dać odpowiedź na takie pytania, jak: co to jest świat; czy świat ten jest stworzony, czy też istnieje odwiecznie; czy światem rządzi Opatrzność, czy ślepy przypadek; co to jest człowiek; czy dusza ludzka jest nieśmiertelna itp. Są to pytania, na które nie umiemy dzisiaj podać naukowo uzasadnionych odpowiedzi. Pragniemy jednak mieć jakąś odpowiedź na te pytania, bo one są dla nas bardzo ważne i pozostają w związku z najgłębszymi potrzebami naszego życia duchowego. Nie mając odpowiedzi uzasadnionych naukowo, zadowalamy się hipotezami nienaukowymi, byle tylko hipotezy te nie były niezgodne z uznawanymi prawdami naukowymi i zaspokajały nasze potrzeby uczuciowe. Filozofia jako pogląd na świat i na życie, dopuszczając hipotezy nienaukowe i będąc wytworem nie tylko intelek-

tualnej strony umysłu ludzkiego, lecz całego człowieka wraz z jego życiem uczuciowym, nie jest w ścisłym słowa tego znaczeniu nauką. Zajmuje ona stanowisko pośrednie między nauką, literaturą a religią. Z tego powodu można mówić o jakimś indywidualnym lub narodowym poglądzie na świat i na życie, a nie można mówić o indywidualnej lub narodowej nauce" [Łukasiewicz 1915: 37]. **26.** W koncepcji Kleszcza chodzi o zgodność z wynikami nauk szczegółowych, a w modelu stożkowym Salamuchy chodzi o zgodność z tezami filozofii lub, jak się czasami wyrażał, „naukowej metafizyki". **27.** Warto też spojrzeć na umiarkowany scjentyzm Twardowskiego, oddzielający naukę od poglądu na świat, wiedzę obiektywną od subiektywnych przekonań, w kontekście pluralizmu etnicznego i religijnego, którym odznaczała się zainicjowana przez niego Szkoła. Wśród jego uczennic i uczniów były osoby różnego pochodzenia i wyznania. **28.** Osobną, choć ważną kwestią, której wnikliwsze omówienie przekracza ramy i założenia tego artykułu, jest uzasadnienie, dlaczego warto bronić tego racjonalistycznego i scjentystycznego modelu wiedzy ludzkiej. Według tego modelu nie tylko wiedza filozoficzna i potoczna, ale i wiara (światopogląd) powinna być zgodna z wynikami nauk szczegółowych. Dokładniej ujmując, ów racjonalistyczny pakiet przyjęty przez Twardowskiego i afirmowany przez wszystkich jego uczniów i ideowych spadkobierców obejmuje, przypomnijmy, m.in. następujące tezy: skrajny justyfikacjonizm, ewidencjalizm, koherentyzm i scjentyzm. Skrajny justyfikacjonizm domaga się dla każdego przekonania pewnego uzasadnienia (argumentacji), ewidencjalizm żąda, aby dostosować siłę przekonania (stopień przeświadczenia) do siły empirycznego świadectwa, koherentyzm dopuszcza uznanie tylko takich przekonań, które spójne są z innymi przekonanymi, a w szczególności, choć nie tylko, z tezami nauk szczegółowych, scjentyzm uznaje metody nauk empirycznych za najlepsze środki w nabywaniu prawdziwych przekonań o świecie. Każdy ze składników tego pakietu można i należy poddać dalszej dyskusji. Postulat, aby rozwijać i uściślać światopogląd w zgodzie z wynikami nauk szczegółowych, uznajemy za trafny głównie ze względów pragmatycznych. Chodzi o to, że powszechny kult nauki, ugruntowany w niezwykłym technologicznym postępie, może zniechęcać osoby formujące swoje przekonania do uznania za własny takiego poglądu na świat, który nie zakłada dążenia do zgodności z tezami nauki lub wręcz odrzuca doniosłość nauki w tworzeniu poglądu na świat.

Streszczenie

W tekście przedstawiam główne założenia metafilozofii Kazimierza Twardowskiego oraz porównuję koncepcję Twardowskiego z koncepcjami Jana Salamuchy i Ryszarda Kleszcza. Argumentuję na rzecz poglądu, że koncepcja racjonalności przekonań światopoglądowych Kleszcza stanowi trafną modyfikację i kontynuację poglądów Twardowskiego.

Słowa kluczowe: metafilozofia, racjonalność, światopogląd; Kazimierz Twardowski.

Abstract

Analysis of the Relationship between Philosophy, Science and Worldview in Terms of Twardowski

In my text, I present the main assumptions of Kazimierz Twardowski's metaphilosophy and compare Twardowski's conceptions with the views of Jan Salamucha and Ryszard Kleszcz. I argue that the conception of rationality of worldview beliefs proposed by Kleszcz is a valuable modification and continuation of Twardowski's views.

Keywords: metaphilosophy, rationality, worldview; Kazimierz Twardowski.

Jacek Jadacki
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
ORCID: 0000-0003-1749-402X, e-mail: j.jadacki@uw.edu.pl

Twardowskiego postulat klarowności w oczach antyirracjonalisty[1]

---

1. Retrospektywa. 2. O jakich własnościach mówi Twardowski. 3. Czemu Twardowski przypisuje jasność *resp.* niejasność. 4. W jakich okolicznościach mówimy o jakiejś wypowiedzi, że jest niejasna. 5. Z jakich powodów jakaś wypowiedź jest niezrozumiała. 6. W jakich okolicznościach mówimy o kimś, że myśli niejasno. 7. Jaki jest stosunek mowy do myśli. 8. Czego narzędziem jest mowa. 9. Czy jest jakiś związek między niejasnością mowy i myśli a złożonością świata, o którym myślimy i mówimy. 10. Czy równie wierne opisy mogą różnić się zrozumiałością. 11. Od jakich własności należy odróżniać jasność i jej ekwiwalenty semantyczne. 12. Jaki jest związek niejasności z głębią. 13. Konkluzja. Literatura.

---

1. Retrospektywa

Nikt, kto zna choć trochę moje poglądy – lub moją działalność wydawniczą – nie może mieć wątpliwości, jak bardzo cenię Kazimierza Twardowskiego: pod każdym właściwie względem.

A jednak poddam analizie krytycznej jego tekst programowy „O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym" [Twardowski 1919] – i krytyka moja będzie surowa. Tekst Twardowskiego uważam bowiem za tekst nie tyle programowy, co propagandowy i... bardzo niejasny[2] (jak to zwykle bywa w wypadku takich tekstów). Zwię-

złość tekstu niejasności tej nie usprawiedliwia, bo np. wiele w nim niepotrzebnych powtórzeń (jak to znowu zwykle bywa w wypadku tekstów propagandowych). Przytoczę najpierw ten – skądinąd piękny – tekst *in extenso*:

> Często można się spotkać z utyskiwaniem na niejasny i zawiły sposób, w który filozofowie niekiedy wyrażają swe myśli. Zwłaszcza o filozofach niemieckich utarło się zdanie, że styl ich bywa wielce nieprzejrzysty. I trudno – *exceptis excipiendis* – zdaniu temu odmówić słuszności, choć nie można zaprzeczyć, że bywają też filozofowie innych narodowości obarczeni – chociaż rzadziej – tą samą wadą. Nasuwa się tedy pytanie, czy niejasność cechująca styl niektórych dzieł filozoficznych jest rzeczą nieuchronną, innymi słowy: czy styl filozoficzny musi być w pewnych razach niejasny. Pominąć tu należy oczywiście wypadki, w których tekst autora jest nam dostępny tylko w postaci skażonej albo w których autor pisze pospiesznie i niedbale. W tych bowiem wypadkach niejasność stylu pochodzi z przyczyn natury – rzec można – zewnętrznej, w stosunku do treści dzieł przypadkowych. Ale pominąwszy tego rodzaju wypadki niejasność stylu filozoficznego wydaje się w pewnych przynajmniej razach czymś nieuchronnie związanym z istotą pewnych zagadnień opracowywanych w pismach filozoficznych i z przedmiotem stosowanych w nich rozumowań. Wielu sądzi tedy, że czasem nawet jasno myślący filozof, pragnący wyrazić myśli swe jak najjaśniej, przecież nie zdoła tego dokonać, gdyż nie pozwala mu na to zawiłość omawianych przezeń spraw i kwestii. Tym sposobem nie tylko tłumaczy i usprawiedliwia się autorów posługujących się stylem niejasnym (czasem oni sami w ten sposób rzecz przedstawiają), lecz urabia i utrwala się też drogą bardzo pospolitego błędu logicznego przekonanie, że niejasność stylu pozostaje w prostym stosunku do głębokości treści dzieł filozoficznych.
>
> Nie wiadomo jednak, na czym się opiera zdanie, że o pewnych sprawach i kwestiach filozoficznych niepodobna jasno pisać. Trudno przypuszczać, by ktoś zdołał wykazać, że wszystkie pisma traktujące o pewnych przedmiotach filozoficznych odznaczają się stylem niejasnym; natomiast o wiele łatwiej wykazać, że nawet o przedmiotach uchodzących powszechnie za trudne i zawiłe ten lub ów filozof potrafi się wyrazić zupełnie jasno. Stąd

rodzi się przypuszczenie, że niejasność stylu niektórych filozofów nie jest nieuchronnym następstwem czynników tkwiących w przedmiocie ich wywodów, lecz ma swe źródło w mętności i niejasności ich sposobu myślenia. Sprawa miałaby się wtedy tak, że jasność myśli i jasność stylu szłaby ręka w rękę o tyle, że kto jasno myśli, ten by też jasno pisał, a o autorze niejasno piszącym należałoby sądzić, że nie umie jasno myśleć. Za takim poglądem przemawia niezmiernie ścisły związek zachodzący między myślą a mową, związek tym ściślejszy, im bardziej abstrakcyjną myśl mowa wyraża. Nie można pojmować stosunku myśli do mowy na podobieństwo stosunku zachodzącego np. między wyobrażoną (dźwięczącą nam w uchu) melodią a jej wyrazem za pomocą nut. Wielu ludzi doskonale sobie wyobraża melodie, ale mało kto umie je napisać nutami. Jest to rzecz niełatwa, a znaki nutowe pozostają z wyrażonymi w nich dźwiękami w związku czysto konwencjonalnym. Mowa ludzka natomiast nie jest systemem znaków konwencjonalnych, a przede wszystkim nie jest ona tylko zewnętrznym wyrazem myśli, lecz jest także jej narzędziem, umożliwiającym nam dopiero myślenie abstrakcyjne; myśląc, myślimy w słowach, więc w mowie.

Nie przedstawia się tedy rzecz w ten sposób, jakobyśmy naprzód mogli myśleć, a dopiero później przyoblekać myśli nasze w szatę słowną, jakobyśmy mogli naprzód myśleć o jakimś problemacie filozoficznym w sposób jasny, a następnie – przystępując do wyrażenia słownego tych jasnych myśli – musieli wskutek zawiłości problematu zadowolić się ich przedstawieniem niejasnym. Albowiem myśl nasza, zwłaszcza abstrakcyjna, zjawia się od razu w szacie słownej, w najściślejszym związku z wyrazami mowy. Jeżeli zaś przy głośnym wyrażaniu naszych myśli lub przy spisywaniu ich natrafiamy na trudności i wątpliwości, jeżeli dobieramy wyrazy, przestawiamy pierwotny porządek, w którym nam się myśli nasze nasuwały, to czynimy tak właśnie dlatego, że przy takim uzewnętrznianiu myśli naszych głosem lub pismem odkrywamy w nich pewne niejasności, których nie zauważyliśmy, gdy się myśli pierwotnie w nas roztaczały. Wszak takie uzewnętrznianie myśli hamuje ich bieg, roztacza je przed nami ponownie w tempie wolniejszym, a tym samym ułatwia wykrywanie braków, zrazu niedostrzeżonych.

> Być może, że niektórzy autorowie i wtedy nie umieją zauważyć niejasności swych myśli. Wiele za tym przemawia. Wszak i ślepiec od urodzenia sam nie spostrzega, że nie widzi, a gdy drudzy mówią, czego nie widzi, nie umie sobie z tego zdać sprawy. Zapewne więc i filozofowie niejasno myślący nigdy nie spostrzegają niejasności swych myśli, a co za tym idzie, niejasności swego własnego stylu.
>
> Otóż jeżeli powyższe uwagi są słuszne, uwalniają nas one w znacznej mierze od obowiązku łamania sobie głowy na tym, co właściwie myśli autor filozoficzny, piszący stylem niejasnym. Odgadywanie jego myśli tylko wtedy przedstawiać będzie rzecz godną wysiłku, jeżeli skądinąd nabyliśmy przekonania, że myśli jasno, że więc niejasność stylu pochodzi w danym wypadku ze skażenia tekstu albo z pośpiechu w spisywaniu dzieła. Jeżeli zaś nie mamy tego przekonania, wtedy możemy spokojnie przyjąć, że autor nieumiejący myśli swych wyrazić jasno, nie umie też myśleć jasno, że więc myśli jego nie zasługują na to, by się silić na ich odgadywanie.

Tekst Twardowskiego spotkał się z reakcjami,[3] które zostały zestawione przez Ryszarda Jadczaka [1989] i Jana Woleńskiego [1997: 85–96]. Pragnę – nawiązując do tych reakcji – pójść krok dalej w analizie krytycznej postulatu jasności. Chciałbym, aby adresatami tej analizy byli przede wszystkim ci, których złości, kiedy to, co mówią lub piszą, jest kwitowane diagnozą, że mówią lub piszą niejasno, a więc nie warto brać tego *serio*. Chciałbym, żeby postulat jasności przede wszystkim dla nich był zrozumiały. Zrozumienie tego postulatu jest bowiem warunkiem niezbędnym jego akceptacji przez tych, którzy uważają, że „wieloznaczność myśli wcale nie jest jej wadą, lecz prostym wyrazem jej żywotności" [Żółtowski 1936].

2. O jakich własnościach mówi Twardowski

Tytuł sugeruje, że w tekście „O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym" chodzi o jasność (*resp*. niejasność) czegoś.

Z drugiej strony w tekście Twardowskiego występują wyrażenia, które wyglądają na antonimy „jasności" – poza oczywistą „nieja-

snością" (por. tytuł) takie, jak: mętność, nieprzejrzystość, trudność i zawiłość. Nazwijmy wyrażenia, które występują w pewnym tekście jako synonimy wyrażenia *W*, jego bliskoznaczniki lub wyrażenia należące w sposób luźniejszy do jego pola znaczeniowego – „ekwiwalentami semantycznymi wyrażenia *W*". Otóż skoro w tekście Twardowskiego mamy wymienione wyżej antonimy „jasności", to antonimy tych antonimów wolno uznać za ekwiwalenty semantyczne „jasności". Byłyby to kolejno: wyrazistość, przejrzystość, łatwość i prostota. Jeśli się zgodzimy, że właściwym antonimem „mętności" jest „przejrzystość" (*resp.* „klarowność"), to pozostałyby tylko trzy intuicyjnie niesynonimiczne – antonimy: przejrzystość, łatwość i prostota.

3. Czemu Twardowski przypisuje jasność *resp.* niejasność

Twardowski mówi o jasności (przejrzystości, łatwości, prostocie) – *resp.* o niejasności (nieprzejrzystości, trudności, zawiłości) – jako własnościach bardzo różnych przedmiotów. Jest więc:

(a) zawiłość i trudność przedmiotów filozoficznych;

(b) zawiłość spraw i kwestii filozoficznych;

(c) niejasność (*resp.* jasność) i mętność myślenia o czymś (u) filozofów;

(d) niejasność (*resp.* jasność) sposobu myślenia (u) filozofów;

(e) niejasność (*resp.* jasność) myśli (u) filozofów;

(f) niejasność (*resp.* jasność) i zawiłość sposobu uzewnętrzniania myśli przez filozofów – poprzez: (i) głośne wyrażanie; (ii) spisywanie;

(g) niejasność (*resp.* jasność) i zawiłość sposobu wyrażania myśli przez filozofów;

(h) jasność sposobu wyrażania się o przedmiotach filozoficznych;

(i) jasność sposobu omawiania spraw i kwestii filozoficznych;

(j) niejasność (*resp.* jasność) sposobu pisania o sprawach i kwestiach filozoficznych;

(k) jasność mowy (u) filozofów;

(l) niejasność (*resp.* jasność) i nieprzejrzystość stylu filozoficznego;
(m) niejasność (*resp.* jasność) stylu (u) filozofów;
(n) niejasność stylu dzieł filozoficznych.

Jak na dwustronicowy tekst – jest to naprawdę długa lista. Zredukujmy ją. Uważam, że ostatecznie w tekście Twardowskiego mowa jest o czterech nosicielach niejasności, nieprzejrzystości, trudności i zawiłości. Oto one: (α) przedmioty, którymi zajmują się filozofowie; (β) zagadnienia dotyczące tych przedmiotów; (γ) myśli filozofów o tych przedmiotach; (δ) językowy wyraz tych myśli.[4]

Lista reduktów wymaga komentarza.

Wspominane przez Twardowskiego przedmioty (a) i (b) są tożsame z przedmiotami odpowiednio (α) i (β) na mojej liście. Obie pozycje łączy to, że jeśli filozof zajmuje się jakimś przedmiotem (α), to ostatecznie zawsze tylko jakimś jego aspektem ('sprawą') – a to, o jaki aspekt chodzi, wyznaczane jest przez odpowiednie zagadnienie ('kwestię') (β).

Do przedmiotu (γ) sprowadzałbym przedmioty (c)–(e). Myślenie jest przecież zawsze myśleniem o czymś, a rozróżnienie czynność–wytwór dokonane skądinąd w znanej pracy przez samego Twardowskiego [1912] – a więc i myślenie–myśl – tutaj nie ma istotnego znaczenia. Ważne jest natomiast co innego. Otóż, po pierwsze, nie o dowolne myślenie tu chodzi, lecz bądź o wyobrażanie sobie czegoś, bądź żywienie jakiegoś przekonania (że *p*), bądź o rozumowanie – czyli myślowe łączenie jednej myśli z inną (np. wyobrażenia tego, że *p*, z wyobrażeniem tego, że *q*). Jeśli tak, to niejasność (*resp.* jasność) lub mętność przysługują bądź wyobrażeniom, bądź przekonaniom, bądź rozumowaniom.

Pozostałe przedmioty z listy Twardowskiego – (f) i (g), oraz (h)–(n) – sprowadziłbym do przedmiotu (δ) z mojej listy. Co prawda w punktach (f) i (g) mówi się o sposobach wyrażania czegoś, a w punktach (h)–(n) o wyrażaniu się. Jednakże wyrażając się, coś wyrażamy – tutaj mianowicie nasze myśli: przekonania lub rozumowania. Nie wyobrażam sobie, żeby wyrażanie naszych myśli różniło się co do jasności, przejrzystości lub prostoty od ich językowego wyrazu – czyli wytworu tego wyrażania.

Warto może podkreślić, że Twardowski mówi: w wypadku przedmiotów filozoficznych (α) o ich trudności i zawiłości; w wypadku zagadnień filozoficznych (β) o ich zawiłości; w wypadku myśli filozofów (γ) o niejasności i mętności tych myśli; w wypadku językowego wyrazu tych myśli (δ) o niejasności, nieprzejrzystości i zawiłości tego wyrazu. Czy jest to przypadek, że różnicuje te wypadki? Myślę, że nie – chociaż określenia, których używa w poszczególnych wypadkach, nie są najszczęśliwsze.

Aby odpowiedzieć na pytanie, czym się różni jasność w odniesieniu do (α), (β), (γ) i (δ) – niezależnie od tego, czy tę jasność zróżnicujemy terminologicznie w sposób zaproponowany przez Twardowskiego – trzeba przedtem odpowiedzieć na pytanie, po czym poznać, że mamy do czynienia z odpowiednią odmianą niejasności.

Odpowiedź utrudnia tutaj to, że Twardowski nie podaje w swoim tekście żadnych przykładów. Zdani więc jesteśmy na własne intuicje merytoryczne i semantyczne. Oto jakie są moje intuicje w tym względzie. Rozważę te zagadnienia w odwrotnej kolejności niż zostały wcześniej wymienione: zacznę od (δ), a zakończę na (α).

4. W jakich okolicznościach mówimy o jakiejś wypowiedzi, że jest niejasna

Rozważmy najpierw wypowiedź:

(1) *Cpq*.

Załóżmy, że wypowiedź (1) odnosi się do stanu rzeczy polegającego na tym, że:

(2) Jeżeli zachodzi pewien określony stan rzeczy, to zachodzi też pewien inny określony stan rzeczy.

Będę mówił o niejasnej wypowiedzi, że jest NIEZROZUMIAŁA (*resp.* NIE W PEŁNI ZROZUMIAŁA).[5]

Otóż wypowiedź (1) jest niezrozumiała dla osoby *X*, gdy osoba *X* nie wie, do jakiego stanu rzeczy odnosi się wypowiedź (1), a w szczególności osoba *X* nie wie, że wypowiedź (1) odnosi się do stanu rzeczy (2).

Niezrozumiałość wypowiedzi (1) dla osoby *X* miewa dwie odmiany (i – dodajmy – stopnie):

(3) Osoba *X* nie wie w ogóle, do czego odnoszą się człony wypowiedzi (1) – w tym wypadku człony '*C*', '*p*' i '*q*'. Inaczej mówiąc – nie zna znaczenia członów wypowiedzi (1).

(4) Człony wypowiedzi (1) są wieloznaczne i, co prawda, osoba *X* zna różne znaczenia tych członów, ale nie wie, o które ze znaczeń wieloznacznych członów chodzi w wypadku wypowiedzi (1).

Rozważmy teraz wypowiedź:

(5) *CCpq*.

Każdy, kto zna odpowiednią symbolikę, zauważy bez trudu, że wypowiedź (5) jest wadliwa syntaktycznie, co widać wyraźniej, jeśli zapiszemy ją w języku *quasi*-naturalnym:[6]

(6) Jeżeli jeżeli *p*, to *q*, to...

Wadliwość syntaktyczna – jak wiele innych defektów semiotycznych[7] – wypowiedzi złożonej sprawia, że jest ona niezrozumiała, gdyż *de facto* nie spełnia żadnej określonej funkcji semantycznej.

Twardowski zauważa, że wadliwość syntaktyczna danej wypowiedzi – a więc w konsekwencji jej niezrozumiałość – może być spowodowana pośpiechem i niedbalstwem autora tej wypowiedzi[8] albo tym, że wypowiedź ta dotarła do jej interpretatora w postaci skażonej. Ani jedną, ani drugą sytuacją się jednak bliżej nie zajmuje.

. Z jakich powod w jaka wypowied jest niezrozumia a

Okoliczność (3) bywa spowodowana tym, że:

(i) człony wypowiedzi (1) w ogóle nie spełniają żadnej funkcji semantycznej – czyli nie znaczą ani nie oznaczają niczego;

(ii) człony wypowiedzi (1) znaczą coś, ale osoba *X* nie wie co.

Odpowiedzialność za (3i) ponosi autor wypowiedzi (1); żaden wysiłek myślowy osoby *X* tego nie zmieni. Zarzut niezrozumiałości jest w tym wypadku na miejscu. Podobnie w okoliczności (4) odpowiedzialność spoczywa na autorze wypowiedzi (1). Tutaj – podobnie jak w (3i) – mamy prawo zarzucić wypowiedzi (1), że

jest niezrozumiała, i oczekiwać od jej autora wyjaśnień, a w szczególności deklaracji, o które ze znaczeń członów w niej chodzi.

Natomiast odpowiedzialność za (3ii) spoczywa na osobie *X*.[9] W takich okolicznościach osobie *X* nie wolno robić autorowi wypowiedzi (1) zarzutu niejasności; jeśli osoba *X* nie wie, co znaczy np. '*C*', o którym skądinąd wiadomo, że odnosi się do implikacji, a chce zrozumieć wypowiedź (1), to osoba *X* powinna postarać się zdobyć tę wiedzę. Może to oczywiście zrobić na różne sposoby – np. może zapytać wprost autora wypowiedzi (1) o to, co znaczy '*C*'.

Widać więc, że niezrozumiałość wypowiedzi nie zawsze obciąża autora tej wypowiedzi. Dlatego nie podoba mi się sposób reagowania ucznia Twardowskiego, Stanisława Leśniewskiego, na niektóre teksty, uznane przez niego za niezrozumiałe: od jego stanowczego „Nie rozumiem!" wolałbym skromniejsze – „Niestety, nie rozumiem".[10]

6. W jakich okolicznościach mówimy o kimś, że myśli niejasno

Niezależnie od tego, co sądzimy na temat relacji między myślą a mową, trzeba odróżnić niejasność wypowiedzi od niejasności myślenia.

Będę mówił o niejasnym myśleniu, że jest nieporządne. Myślenie, o którym wolno nam powiedzieć, że jest nieporządne, bywa trojakiego rodzaju. Jest to bądź (a) wyobrażenie, bądź (b) przekonanie, bądź też (c) rozumowanie. Będę więc mówił o niejasnym wyobrażeniu, że jest NIEPEŁNE; o niejasnym przekonaniu, że jest ze względu na siłę CHWIEJNE, a ze względu na treść MĘTNE; natomiast o niejasnym rozumowaniu, że jest NIEPRZEJRZYSTE. Zatem niepełność, chwiejność, mętność i nieprzejrzystość – to odmiany nieporządności myślenia.

Wyobrażenie przedmiotu *P* jest niepełne, gdy niepełna jest zawartość tego wyobrażenia: gdy nie zawiera ono wyobrażeń jakichś części lub własności przedmiotu *P*, chociaż należałoby się spodziewać, że

przedmiot *P* części lub własności tego rodzaju powinien posiadać. Wyobrażenia odtwórcze, odnoszące się do przedmiotów rzeczywistych, są z istoty niepełne.

Przekonanie osoby *Y*, że *p*, jest chwiejne, gdy osoba *Y* nie jest świadoma siły tego przekonania: tego np., czy tylko przypuszcza, że *p*, czy też jest pewna, że *p*. Przekonanie osoby *Y*, że *p*, jest mętne, gdy osoba *Y* nie jest w pełni świadoma treści przekonania, że *p*.[11]

Rozumowanie osoby *Y* jest nieprzejrzyste, gdy osoba *Y* nie jest (w pełni) świadoma przebiegu tego rozumowania: (i) tego, czy rozumowanie osoby *Y* jest entymematem, a jeśli tak, to co jest w nim przemilczane; (ii) tego, jaki rodzaj rozumowania osoba *Y* przeprowadza; (iii) tego, co w rozumowaniu osoby *Y* jest punktem wyjścia, a co punktem dojścia – i jaki rodzaj związku łączy oba te punkty.[12]

7. Jaki jest stosunek mowy do myśli

Zauważmy przede wszystkim, że ponieważ nie mamy bezpośredniego dostępu poznawczego do cudzych myśli, odpowiedź na pytanie o stosunek mowy do myśli jest wysoce hipotetyczna – wyjąwszy sytuację, w której dana osoba ocenia stosunek tego, co sama myśli, do wypowiedzi, którą uważa za wyraz tego, co (właśnie) myśli.[13]

W szczególności nie jesteśmy w stanie ocenić w sposób dostatecznie uzasadniony, czy wypowiedź (1) wiernie (*scil.* adekwatnie) wyraża określone przekonanie osoby *Y*, która jest autorem wypowiedzi (1), a więc – w tym wypadku – że wypowiedź (1) wyraża to, że:

(7) Osoba *Y* jest (w określonym stopniu) przekonana, że jeżeli zachodzi pewien określony stan rzeczy, to zachodzi też pewien inny określony stan rzeczy.

To samo oczywiście dotyczy wierności wyrażania wyobrażeń i rozumowań. We wszystkich tych wypadkach tylko założenie o wierności wyrażania pozwala nam uzasadnić pogląd na temat tego, co dana osoba mówiąc coś – myśli.

Dlatego też – jeśli chodzi o współwystępowanie niejasności mowy i niejasności myśli – zachodzić mogą *de facto* wszystkie możliwe konfiguracje, a mianowicie, że:

(a) wierność$_1$: myśl jest jasna (w którymś z wyróżnionych rodzajów jasności) i wyrażająca ją mowa jest jasna (*scil.* zrozumiała);

(b) nie-wierność$_1$: myśl jest jasna – a mowa niejasna;

(c) nie-wierność$_2$: myśl jest niejasna – a mowa jasna;

(d) wierność$_2$: myśl jest niejasna – i mowa niejasna.[14]

Nie dostrzegam racji, aby – jak Twardowski – dopuszczać tylko wypadek (d) i ewentualnie (a). Sam mam m.in. takie doświadczenia, że swoją początkowo nie w pełni jasną myśl staram się wyrazić w możliwie najjaśniejszej mowie i – jeśli mi się to uda – ten jasny wyraz zwrotnie sprawia, że pierwotną nie w pełni jasną myśl zastępuje myśl jaśniejsza.

8. Czego narzędziem jest mowa

Według Twardowskiego – między myślą a mową zachodzi, jak się wyraża, „niezmiernie ścisły związek": tym „ściślejszy", im bardziej abstrakcyjna jest myśl, wyrażana przez mowę. Związek ten ma polegać na tym, że mowa jest narzędziem myśli, umożliwiającym myślenie abstrakcyjne: „myśląc, myślimy w słowach, [a] więc w mowie".

Otóż nie mogę – z powodów wskazanych wcześniej – zupełnie wykluczyć, że w wypadku samego Twardowskiego język był narzędziem jego myśli. Jak można by to rozumieć?

Może następująco.

Dla myśli *M* jest tak, że:

(8) *O* przeżywa myśl *M* – to tyle, co – *O* jest przekonana, że *p*, lub *O* myślowo łączy przekonanie, że *p*, z przekonaniem, że *q* (w szczególności np. wyprowadza to, że *q*, z tego, że *p*, lub na odwrót).

(9) Jeżeli *O* mówi: *p* – to *O* wyraża swoje przekonanie, że *p*.

(10) Jeżeli *O* mówi: *p*, zatem *q* – to *O* wyraża swoje rozumowanie, w którym łączy to, że *p*, z tym, że *q* (w szczególności np. wyprowadza to, że *q*, z tego, że *p*, lub na odwrót).[14]

Skoro tak, to:

(11) Jeżeli to, co mówi osoba *O*, jest niejasne, to i myśl osoby *O*, wyrażana przez to, co mówi osoba *O*, jest niejasna – i odwrotnie.

Powstaje jednak, po pierwsze, pytanie, czy – nawet przy założeniu, że język jest narzędziem myśli – jest to ten sam język, za którego pomocą wyrażana jest treść owej myśli. Inaczej mówiąc, jakie mamy podstawy do tego, aby uważać, że w formułach (9) i (10) – w poprzedniku i następniku są zmienne tego samego kształtu? Nie widzę sposobu, aby to zagadnienie konkluzywnie rozstrzygnąć.

Po drugie, Twardowski zaznacza, że formuły (8)–(10) zachodzą nie dla dowolnej myśli, lecz dla myśli abstrakcyjnej: dla abstrakcyjnej – a więc nie-konkretnej. W omawianym artykule Twardowski nie objaśnia terminu „abstrakcyjny" w odniesieniu do myśli. Wydaje się jednak, że myśl abstrakcyjna – to tutaj bądź myśl dotycząca nie-konkretu (czyli nie rzeczy ani osoby, tylko np. własności, stosunku, stanu rzeczy *etc.*), bądź myśl dotycząca nie-indywiduum (czyli tylko jakiejś klasy). Jeśli więc nawet zgodzilibyśmy się na formuły (8)–(10), gdyby zdania '*p*' lub '*q*' dotyczyły abstraktów (w wyłuszczonym sensie słowa „abstrakt"), to trzeba by oddzielnie rozważyć status myśli o konkretach i myśli o indywiduach. Na podstawie innych prac Twardowskiego wolno wnosić, że takie myśli – jako np. wyobrażenia – mogłyby się obyć bez języka jako narzędzia myślenia.

Ja jednak w wypadku obu wskazanych rodzajów myśli – żywienia przekonań i rozumowania – myślę (jeśli tak można powiedzieć) bezjęzykowo: zupełnie podobnie jak w wypadku wyobrażania sobie czegoś.

Zdarza się więc, że to, co przeżywam, dobrze opisuje zdanie o schemacie:

(12) Jestem przekonany, że *p*.

Zdarza się także, że rozumuję tak, że opis tego rozumowania wyglądałby tak:

(13) Skoro *p*, to *q*.

W jednym i w drugim wypadku za zmienne wolno mi podstawiać określone zdania, np.:

(14) Jestem przekonany, że Twardowski był wybitnym myślicielem.

(15) Skoro Twardowski był wybitnym myślicielem, to miał dobrych nauczycieli.

Tylko wtedy powiedziałbym jednak, że w wypadku (14) i (15) język jest narzędziem myślenia (odpowiednio przekonania i rozumowania), gdyby w (14) i (15) występowały w sposób istotny nazwy wyrażeń – a w szczególności nazwy zdań. Niewątpliwie: język jest niezbędny do wyrażania myśli, ale nie do myślenia.

Język jest narzędziem wyrażania myśli – ale nie jest narzędziem samego myślenia. Zdarza mi się myśleć o języku, ale nie zdarza mi się myśleć językiem. Zdarza mi się w myśli opisywać rozumowanie (15) tak, że w tym myślowym opisie będą występowały nazwy zdań:

(16) Na podstawie zdania '*p*' uznaję zdanie '*q*'.

Nawet wtedy nie powiedziałbym jednak, że język jest tu narzędziem myślenia.

9. Czy jest jakiś związek między niejasnością mowy i myśli a złożonością świata, o którym myślimy i mówimy

Niezależnie od tego, czy potrafimy odpowiedzieć w sposób uzasadniony na pytanie o wierność mowy względem myśli – powstaje pytanie o (mówiąc na razie ogólnikowo) wierność myśli względem świata.[15]

To, co wiemy już o świecie, upoważnia nas do twierdzenia, że świat, który jest przedmiotem naszego zainteresowania, jest niezwykle złożony: ze względu na liczbę i jakość składników, ze względu na liczbę i jakość własności tych składników, a wreszcie ze względu na liczbę i jakość stosunków, które zachodzą między tymi składnikami i ich własnościami.[16] Świat jest tak bardzo złożony, że nie ma szans, abyśmy byli w stanie poznać go w całej okazałości. Jesteśmy skazani na to, że udaje się nam poznać co najwyżej pewną DZIEDZINĘ, wyodrębnioną

z tego świata, a niekiedy tylko pewne STANY RZECZY zachodzące w wyodrębnionej dziedzinie. Odnotujmy, że same te stany rzeczy bywają wyodrębniane w danej dziedzinie za pomocą odpowiednio sformułowanego zagadnienia (β) w sensie Twardowskiego. Kiedy więc mówi on o trudności zagadnienia filozoficznego, chodzić może o to, że na dane pytanie trudno jest znaleźć uzasadnioną odpowiedź.

Odróżnijmy teraz sytuację, w której coś jest niepoznawalne, od sytuacji, w której coś jest TRUDNO POZNAWALNE. O ile świat w całości jest niepoznawalny – w tym sensie, że nie da się w całości, czyli w każdym szczególe poznać – o tyle można wyodrębnić z niego pewną dziedzinę, a z tej dziedziny pewne stany rzeczy, które będą poznawalne, chociaż może trudno poznawalne. Jeśli wyodrębnienie ze świata pewnej jego dziedziny, a następnie wyodrębnienie z tej dziedziny pewnych stanów rzeczy – uznamy za (podwójne) uproszczenie świata, to możemy powiedzieć, że taki odpowiednio uproszczony świat – w istocie wyidealizowany model realnego świata – jest poznawalny. Przy tym: im mniejsze jest uproszczenie (*scil.* idealizacja) – tym trudniejsze jest poznawanie.

Dopiero w świetle powyższych uwag nabiera operacyjnego sensu pytanie o to, czy wypowiedzi o pewnym przedmiocie muszą być niejasne ze względu na złożoność tego przedmiotu. Odpowiedź jest prosta. Jeśli opis językowy ma być wierny względem opisywanego przedmiotu, to jeśli ów przedmiot jest złożony, to i opis musi być złożony.

10. Czy równie wierne opisy mogą różnić się zrozumiałością

Jeśli zaś złożoność opisu pociąga za sobą jego niezrozumiałość, to w wypadku opisu przedmiotu złożonego niezrozumiałość tego opisu jest nie do uniknięcia.

Jest tu jednak pewien margines manewru. Przyporządkowanie semantyczne języka jest bowiem sprawą konwencji – a konwencje mogą być mniej lub bardziej udane ze względu na ich użytkownika.

Dlatego niezbędne jest odróżnienie w każdym wypadku złożoności bezwzględnej – o której dotąd wyłącznie była mowa – od złożoności względnej: zrelatywizowanej do obserwatora.

Rozważmy najkrótszy aksjomat systemu implikacyjnego rachunku zdań.

W symbolice beznawiasowej (polskiej) liczy on 13 symboli:

(17) *CCCpqrCCrpCsp*.

Do zapisania go w standardowej symbolice rachunku zdań potrzeba 23 symboli:

(18) [(*p*

Znowu zdani jesteśmy na własne domysły, gdyż w artykule Twardowskiego nie ma o tym ani słowa. Otóż sądzę, że wchodzą tutaj w grę dwie własności, które może najłatwiej scharakteryzować zestawiając je z ich przeciwieństwami. Myśl mianowicie jest głęboka, gdy nie jest żywiona powszechnie i gdy nie jest błaha. Głębokość byłaby więc połączeniem wyjątkowości i istotności. Zaznaczmy tylko krótko, że obie własności są własnościami relatywnymi: pierwsza zależy od tego, ze względu na jaką grupę się ją przypisuje pewnej myśli (w jednej grupie coś może być wyjątkowe, w innej to samo – powszechne); druga – od tego, czyje zainteresowania się bierze pod uwagę (co istotne dla jednej osoby – może być błahe dla drugiej).

12. Jaki jest związek niejasności z głębią

O stanowisku Twardowskiego w sprawie związku niejasności z głębią – jeśli już wiemy, na czym polega głębia – możemy powiedzieć, że jest... jasne. Zdaniem Twardowskiego nie jest prawdą, że jeżeli myśl jest głęboka, to jest niejasna, a jeżeli jest jasna, to jest płytka. Nietrafna byłaby zatem wymowa wierszyka Tadeusza Kotarbińskiego o wybrednym śledziu:

> Do jasnych dążąc głębin – nie mógł trafić w sedno
> Śledź pewien, obdarzony naturą wybredną.
> Dokądkolwiek wędrował, zawsze nadaremno:
> Tu jasno, ale płytko – tam głębia, lecz ciemno.

Uzupełniłbym ją tak:

> „Mój drogi!" – rzekł mu inny, bardziej rozgarnięty.
> „Poświeć sobie latarką, a rozjaśnisz głębię!"

Inaczej mówiąc: są myśli głębokie i jasne zarazem. Jeśli się ponadto, jak Twardowski, uznaje formułę (11), to wolno też powie-

dzieć, że są myśli zarazem głębokie i wyrażone w jasnym języku. Są też zresztą wyrażone w jasnym języku myśli płytkie.[18]

13. Konkluzja

Zestawię teraz tezy Twardowskiego i opatrzę je – w świetle powyższych uwag bemolem aprobaty („Tak!"), bemolem dezaprobaty („Nie!") lub bemolem rezerwy („?"). Dam je w wersji oryginalnej, zmieniając ich formę tylko wtedy, gdy w artykule Twardowski podaje tezę w wersji przez siebie odrzucanej (wstawki umiejszczam w nawiasach kwadratowych).

A. Styl [niektórych filozofów niemieckich] [...] bywa wielce nieprzejrzysty. Bywają filozofowie innych narodowości obarczeni [również] – chociaż rzadziej – tą samą wadą. [Tak!]

B. [W wypadkach], w których tekst autora jest nam dostępny tylko w postaci skażonej albo w których autor pisze pospiesznie i niedbale, [...] niejasność stylu pochodzi z przyczyn natury [...] zewnętrznej, w stosunku do treści dzieł [–] przypadkowych. [Tak!]

C. Nie wszystkie pisma traktujące o pewnych przedmiotach filozoficznych odznaczają się stylem niejasnym. [Tak!] Nawet o przedmiotach uchodzących powszechnie za trudne i zawiłe ten lub ów filozof potrafi się wyrazić zupełnie jasno. [Tak!]

D. Niejasność stylu nie pozostaje w prostym stosunku do głębokości treści dzieł filozoficznych. [Tak!]

E. Niejasność cechująca styl niektórych dzieł filozoficznych nie jest rzeczą nieuchronną. Niejasność stylu niektórych filozofów nie jest nieuchronnym następstwem czynników tkwiących w przedmiocie ich wywodów. Nieprawda, że o pewnych sprawach i kwestiach filozoficznych niepodobna jasno pisać. [Powtórzone dwukrotnie!] Nieprawda, że czasem nawet jasno myślący filozof, pragnący wyrazić myśli swe jak najjaśniej, przecież nie zdoła tego dokonać, gdyż nie pozwala mu na to zawiłość omawianych przezeń i kwestii. Niejasność stylu filozoficznego nie wydaje się w żadnych razach czymś nieuchronnie związanym z istotą

pewnych zagadnień opracowywanych w pismach filozoficznych i z przedmiotem stosowanych w nich rozumowań. [Nie!]

F. [Niejasność stylu niektórych filozofów] ma swe źródło w mętności i niejasności ich sposobu myślenia. [?]

G. Jasność myśli i jasność stylu szłaby ręka w rękę o tyle, że kto jasno myśli, ten by też jasno pisał. [?]

Jak widać tezy (A)–(D) uznaję, tezę (E) odrzucam, a tezy (F) i (G) uważam za nieuzasadnione i wysoce wątpliwe. Te ostatnie dotyczą sprawy relacji mowy do myślenia.

Skądinąd jeśli mamy wypowiedź niezrozumiałą, to czy to było następstwem sposobu myślenia autora, czy stało się wbrew jego woli – ma znaczenie dla rekonstrukcji poglądów tego autora.[19] Z punktu widzenia czytelnika – istotna jest relacja między wypowiedzią a światem.[20]

Stanowisko, które zajmuję, najlepiej opisał w „Zapiskach do autobiografii" inny przedstawiciel Szkoły Lwowsko-Warszawskiej – Władysław Tatarkiewicz, pisząc o sobie [Tatarkiewicz 1979: 175–176]:

> Za mój obowiązek pisarza mam przede wszystkim: wyłożyć rzecz prosto i jasno. Uważam za ciężki zarzut, gdy mi ktoś powie, że mnie nie zrozumiał. Bo [...] aby twierdzenie czy pojęcie przeszło z umysłu piszącego (czy mówiącego) do umysłu czytającego (czy słuchającego), musi być dokonana pewna praca, a sądzę, że jest lepiej, gdy ją wykona piszący (czy mówiący). W myśl tego sam postępowałem.
>
> W młodych latach męczyłem się nieraz nad cudzymi ciemnymi książkami; teraz, gdy nie rozumiem, raczej rezygnuję z lektury. Może czasem na tym tracę; ale częściej zyskuję. Jest na szczęście jeszcze dość jasnych książek do czytania. [...]
>
> Niektórzy mają naturalną skłonność do jasności i łatwości, ale na ogół trzeba się ich po prostu nauczyć.

Rzeczywiście: trzeba się nauczyć pisania jasnego i łatwego,[21] i – dodajmy – nauka ta nie jest bynajmniej prosta.

Bibliografia

Ajdukiewicz, Kazimierz

1936 [Głos w dyskusji po referacie „Zagadnienie idealizmu w sformułowaniu semantycznym".] *Przegląd Filozoficzny* r. XXXIX, z. IV, ss. 338–340.

Czeżowski, Tadeusz

1954 Zarzut niejasności (przyczynek do teorii dyskusji). [W:] [Czeżowski 1969], ss. 197–200.

1968 *Logika. Podręcznik dla studiujących filozofię*. Warszawa: PWN.

1969 *Odczyty filozoficzne* [wyd. II]. Toruń: Towarzystwo Naukowe w Toruniu.

Dąmbska, Izydora

1948 Czterdzieści lat filozofii we Lwowie. 1898–1938, *Przegląd Filozoficzny* r. XLIV (1948), z. 1–3, ss. 14–25.

1977 Czym jest filozofia, którą uprawiam? *Znak* r. XXIX (1977), nr 11–12. ss. 1335–1337.

Einhorn, Dawid

1920 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym ze stanowiska teorii poznania i metodologii. *Ruch Filozoficzny* t. V, nr 4–5, ss. 71–74.

Ingarden, Roman

1920 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. *Ruch Filozoficzny* t. V, nr 3, ss. 45–48.

Jadacki, Jacek Juliusz

1990 *O rozumieniu. Z filozoficznych podstaw semiotyki*. Warszawa: Wydawnictwo UW.

1996a *Metafizyka i semiotyka. Studia prototeoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwo WFiS UW.

1996b O prostocie. [W:] [Jadacki 1996a], ss. 220–243.

2001 *Spór o granice języka. Elementy semiotyki logicznej i metodologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Jadczak, Ryszard
1989 Jeszcze o „Jasnym i niejasnym stylu filozoficznym" Twardowskiego. *Ruch Filozoficzny* t. XLVI, nr 3, ss. 281–284.

Metallmann, Joachim
1919 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. *Ruch Filozoficzny* t. V, nr 3, ss. 43–44.

Tatarkiewicz, Władysław
1979 Zapiski do autobiografii. [W:] [Tatarkiewiczowie 1979], ss. 115–188.

Tatarkiewiczowie, Teresa i Władysław
1979 *Wspomnienia*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Twardowski, Kazimierz
1912 O czynnościach i wytworach. Kilka uwag z pograniczna psychologii, gramatyki i logiki. [W:] [Twardowski 1965], ss. 217–240.
1919 O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym. *Ruch Filozoficzny* t. V, nr 2, ss. 25–27. Przedruk w: [Twardowski 1965], ss. 346–348.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Woleński, Jan
1997 *Szkoła Lwowsko-Warszawska w polemikach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Scholar*.

Żółtowski, Adam
1936 [Głos w dyskusji po referacie „Zagadnienie idealizmu w sformułowaniu semantycznym".] *Przegląd Filozoficzny* r. XXXIX, z. IV, ss. 337.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego

przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Zarzut ten wysunął także J. Metallmann [1919]. **3.** Por.: [Metallmann 1919], [Einhorn 1920] i [Ingarden 1920]. **4.** Zbigniew Orbik zwrócił moją uwagę na to, że Izydora Dąmbska, jedna z najbliższych współpracowniczek Twardowskiego – relacjonując jego program w sprawie jasności (*resp.* niejasności) – stale mówi tylko o redukcie (δ): jasne mają być „twierdzenia", „tezy" [Dąmbska 1948: 15], „sformułowania" [Dąmbska 1977: 1335]. **5.** Szczegółową analizę rozumienia zawiera moja książka [Jadacki 1990]. **6.** Jest to język *quasi*-naturalny, gdyż zawiera zmienne rzeczywiste, które w języku naturalnym nie występują. **7.** Przegląd najważniejszych defektów semiotycznych zawiera moja książka [Jadacki 2001]. **8.** Według Anny Brożek – która zechciała zapoznać się z pierwotną wersją tego tekstu (za co Jej w tym miejscu bardzo dziękuję) – należy wyróżnić tu więcej sytuacji, niż robi to Twardowski. W szczególności – poza wypowiedzią pisemną trzeba uwzględnić wypowiedź ustną, która także może być niewyraźna (por. mamrotanie) i jako taka być źródłem niejasności-niezrozumiałości. **9.** Por. [Metallmann 1919] i [Ingarden 1919]. **10.** Podobne stanowisko zajmuje Czeżowski [1954]. **11.** Według Anny Brożek – brak u osoby *O* pełnej świadomości treści jej przekonania może polegać na tym, że osoba *O* nie uświadamia sobie ważnych konsekwencji tego przekonania; słowo „ważne" w odniesieniu do konsekwencji jakiegoś przekonania – w sposób daleki od doskonałości (jasności?) zastępuje tutaj kwantyfikator „wszystkie" (który nie ma tutaj zastosowania, gdyż w przeciwnym razie wszystkie nasze przekonania byłyby mętne). **12.** Anna Brożek uważa, że powodem niejasności-nieprzejrzystości danego rozumowania jest przede wszystkim nieuświadamianie sobie, czy to rozumowanie jest niezawodne, czy zawodne – a w szczególności, czy wnioski w tym rozumowaniu są pewne, czy niepewne. **13.** Zwrócił na to uwagę D. Einhorn [1920], który skądinąd aprobował stanowisko K. Twardowskiego. **14.** Zwrócił na to uwagę J. Metallmann [1919]. **15.** Dodajmy, że w obu wypadkach jest tak m.in. przy założeniu, że *O* mówiąc coś, w ogóle chce wyrazić swoją myśl – i że *O* nie kłamie. **16.** W sprawie złożoności i prostoty – zob. mój artykuł [Jadacki 1996b]. **17.** Por. J. Metallmann [1919]. **18.** Por. [Metallmann 1919]. **19.** Por. [Ingarden 1919] i [Ajdukiewicz 1936]. **20.** Dlatego nie podzielam zdania Jana Woleńskiego, że teza o relacji mowy do myślenia jest „główną przesłanką Twardowskiego" [Woleński 1997: 89]. **21.** Por. [Metallmann 1919].

Streszczenie

W niniejszym tekście szczegółowo analizuję znaczenie terminów „jasność" i „niejasność", które pojawiają się w słynnym tekście Kazimierza Twardowskiego „O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym"; tekst ten stał się istotnym elementem programu metodologicznego Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. Moja analiza prowadzi do wniosku, że pojęcia te są wysoce niejasne i dlatego postulat Twardowskiego można interpretować na wiele różnych sposobów.

Słowa kluczowe: głębia, jasność, prostota, zwięzłość, ścisłość, uporządkowanie, wierność, złożoność, zrozumiałość; Kazimierz Twardowski.

Abstract

Twardowski's Postulate of Clarity in the Eyes of an Anti-Irrationalist

In this text, I analyze in detail the meaning of the terms "clearness" and "unclearness", which appear in the famous text by Kazimierz Twardowski "On Clear and Unclear Philosophical Style"; this text became an essential component of the methodological program of the Lvov-Warsaw School. My analysis leads to the conclusion that these terms are highly unclear and therefore Twardowski's postulate can be interpreted in many different ways.

Keywords: adequacy, brevity, clearness, communicativeness, completeness, deepness, ordering, precision, simplicity; Kazimierz Twardowski.

TWARDOWSKI JAKO POLITOLOG

Ryszard Mordarski
Instytut Filozofii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
ORCID: 0000-0003-2346-4572, e-mail: ryszard.mordarski@gmail.com

Czy Twardowski uprawiał filozofię polityki?

1. Uwagi wstępne. 2. Racje na rzecz odpowiedzi negatywnej. 3. Uwarunkowania środowiskowe. 4. Teoria narodu. 5. Koncepcja patriotyzmu. 6. Instytucja uniwersytetu. 7. Odpowiedź pozytywna.

1. Uwagi wstępne

Dla znawców myśli filozoficznej Kazimierza Twardowskiego tytuł niniejszego tekstu może wydać się nieco prowokacyjny, a ostatecznie niedorzeczny. Przecież powszechnie wiadomo, że Twardowski nie uprawiał filozofii politycznej i nie identyfikował nawet takiej dyscypliny w panteonie nauk filozoficznych. Jednak wśród spuścizny naukowej Twardowskiego znajduje się cały szereg pism, które często klasyfikowane są w jego dorobku jako pisma okolicznościowe, pisma pozostałe, wykłady okolicznościowe, wykłady o uniwersytecie itp. Pisma te mają różny charakter. Są to np. wystąpienia publiczne (np. *Mowy i rozprawy z okresu* […] *działalności w Towarzystwie Nauczycieli Szkół Wyższych* [Twardowski 1912]), wykłady popularne dla szerokiego grona słuchaczy lub krótkie pisemne reakcje na różnego typu bieżące wydarzenia, które zaprzątały życie Twardowskiego. Pisma te dotyczą w najogólniejszym sensie spraw społecznych, teorii narodu,

relacji państwa do Kościoła, reformy szkolnictwa, teorii wychowania, koncepcji uniwersytetu i kształcenia narodowego oraz spraw umacniania ducha narodowego i krzewienia patriotyzmu, a także różnych spraw praktycznych, wzywających do ciężkiej pracy na rzecz dobra narodu. Powstaje pytanie, w jaki sposób te teksty zaklasyfikować i jakie wyznaczyć im miejsce w dorobku filozoficzno-naukowym Kazimierza Twardowskiego? Czy nie powinniśmy większości z tych pism klasyfikować po postu jako pisma polityczne lub pisma społeczno-polityczne? Jeśli jednak zdecydujemy się na taką nazwę tych pism, to czy nie będziemy tym samym sugerować, że Twardowski uprawiał w jakiejś formie filozofię polityki? Czy możemy jednak tak twierdzić?

Dobrze wiemy, że Twardowski rozumiał filozofię jako zbiór nauk, do których zaliczał metafizykę, teorię poznania, psychologię, logikę, etykę i estetykę. Filozofii politycznej wśród nich nie było. Co prawda była etyka, więc można by sądzić, że filozofia polityki będzie jakąś formą etyki życia społecznego lub etyki państwa i prawa. Ale etykę definiował Twardowski jako naukę, której przedmiot odsłania się w doświadczeniu wewnętrznym, natomiast – jak się wydaje – przedmiot filozofii polityki odsłaniałby się w doświadczeniu zarówno wewnętrznym, jak i zewnętrznym, czyli podobnie jak w przypadku metafizyki, a tej ostatniej Twardowski – przynajmniej w ostatnim okresie – nie lokował w sferze filozofii naukowej. Ponadto filozofia polityki nie może należeć do filozofii naukowej, gdyż oprócz zdań opisowych zawiera zdania o charakterze wartościującym (np. zdania o najlepszym ustroju politycznym), które są właściwe dla konstrukcji światopoglądowych. Wchodzą zatem w skład ogólnego poglądu na życie i państwo, który to pogląd jest metafizyczny (ogólnofilozoficzny), ale nie naukowy, czyli filozoficzny w sensie ścisłym. Inna odpowiedź Twardowskiego, dlaczego filozofia polityki nie jest filozofią naukową wskazywałaby, że filozofia polityki nie formułuje przekonań racjonalnych (naukowych), czyli takich, które są zdobyte za pomocą metod znanych nauce i nie mogą być poddane procedurom uzasadniania za pomocą tych metod, a więc nie przysługuje im walor twierdzeń obiektywnych.

2. Racje na rzecz odpowiedzi negatywnej

Toteż pierwsza odpowiedź, jaka się nasuwa, gdy pytamy o to, czy Twardowski uprawiał filozofię polityki, brzmi: oczywiście, że nie! Musimy w tym kontekście pamiętać również o statusie, jaki miała filozofia polityki w owym czasie. Na przełomie XIX i XX wieku nie było filozofii polityki w dzisiejszym znaczeniu (Hans Kelsen i Carl Schmitt zaczęli pisać dopiero w latach dwudziestych XX wieku), a filozofia polityki kojarzyła się głównie z nazwiskiem Hegla i jego kontynuatorów. Twardowski wykładał filozofię Hegla przez dwa semestry w roku 1904/1905, nawiązując do jego filozofii dziejów, filozofii polityki i filozofii prawa, którą umieszczał w kontekście bieżących wydarzeń politycznych i społecznych. Ponadto dobrze znał i ostro krytykował polską filozofię czynu o proweniencji heglowskiej, którą uprawiali Józef Maria Hoene-Wroński, August Cieszkowski i Bronisław Trentowski. Zarzucał im niejasność, romantyczne zakorzenienie myśli w uczuciach, maksymalistyczne ujęcie filozofii, które bliskie jest raczej ujęć światopoglądowych niż rzetelnej nauki. Cieszkowski w swej filozofii czynu szukał jedności teorii i praktyki; natomiast historiozofia Hoene-Wrońskiego i Trentowskiego pełnymi garściami czerpała z niemieckiego idealizmu i fundowała filozofię narodową na wątkach romantycznych pokrewnych literaturze wieszczów, a przy tym wyrażała ją – jak w przypadku Hoene-Wrońskiego i Trentowskiego – językiem poetyckim, udziwnionym, niejasnym i niejednoznacznym. W podobny sposób na początku XX wieku wątki wolności politycznej przedstawiał Marian Zdziechowski, posługując się językiem neoromantycznego katastrofizmu, oraz Wincenty Lutosławski inspirujący się platońsko-romantycznym spirytualizmem. Dla Twardowskiego, ujmującego filozofię w duchu umiarkowanego scjentyzmu i empiryzmu, były to koncepcje nie do przyjęcia, sytuujące się gdzieś w sferze irracjonalnej spekulacji.

Co prawda istniała w tym okresie pozytywistycznie lub scjentystycznie nastawiona nauka o sprawach społecznych i politycznych, wymyślona przez Augusta Comte'a i rozwijana przez Maxa Webera. Wydawała się ona jednak mało obiecująca dla społeczeństwa polskiego,

które po odzyskaniu niepodległości usiłowało zbudować podstawy nowoczesnego narodu, z dobrze działającymi instytucjami państwowymi, z nowocześnie zorganizowaną oświatą i dobrze funkcjonującymi uniwersytetami, dostarczającymi rzetelnej edukacji na poziomie europejskim. Tych oczekiwań nie mogła zaspokoić nowa socjologia opisująca społeczeństwo tylko od zewnątrz za pomocą metod statystycznych. Chodziło przecież o myśl, która by apelowała i wzywała do pracy, do zaangażowania na rzecz dobra wspólnego i innych wartości, jakie stawiała przed obywatelami polskimi na nowo odzyskana ojczyzna.

3. Uwarunkowania środowiskowe

Należy przy tym pamiętać, że Twardowski wyrósł w domu, w którym otrzymał wychowanie niepodległościowe i żarliwie patriotyczne. Ojciec Kazimierza Twardowskiego, Pius, z wykształcenia prawnik, zatrudniony w administracji austriackiej, żywił pozytywistyczne przekonanie, że solidną pracą dla Polski i kultury narodowej oraz na niwie wychowywania przyszłych pokoleń Polaków najlepiej przyczynimy się dla dobra własnego kraju. Stąd też po osiedleniu się w Wiedniu stał się wkrótce ważną osobistością życia polonijnego w tym mieście. Swoją polskość i żarliwy patriotyzm łączył przy tym w umiejętny sposób z uczciwą i lojalną pracą na rzecz Austro-Węgier. Jego działalność organizacyjna i filantropijna na rzecz różnego rodzaju stowarzyszeń polonijnych oraz organizacji corocznych obchodów kolejnych rocznic Odsieczy Wiedeńskiej powodowała, że cieszył się on wielkim szacunkiem i autorytetem wśród wiedeńskiej polonii. Również w domu Twardowskich systematycznie kultywowano tradycję i kulturę narodową. Jak pisze Anna Brożek:

> W domu czytało się polską prasę i literaturę, organizowało spotkania, podczas których deklamowano polską poezję i wystawiano polskie sztuki teatralne. [Brożek 2010: 20]

Młody Kazimierz, oddychając na co dzień tą patriotyczną atmosferą, wyrastał w naturalny sposób na człowieka dumnego z przy-

należności do narodu polskiego, wszechstronnie obeznanego z jego kulturą, obyczajami i tradycją. Środowisko rodzinne, w którym się wychowywał, nakierowane było na kultywowanie polskiej tradycji, gdzie nasiąkał duchem polskości.

Trzeba też pamiętać, że w wiedeńskim domu państwa Twardowskich gościli często wybitni Polacy i patrioci, którzy rozpalali głowę młodego Kazimierza ideami narodowymi i niepodległościowymi. Już jako piętnastolatek, w okresie nauki w wiedeńskim *Terezjanum* zapisał w *Dziennikach* słowa ukazujące gorącą młodzieńczą głowę wypełnioną ideami romantycznej tęsknoty za krajem:

> Ja jestem w stanie znieść wiele, ale to jedno ciąży mi na sercu więcej niż coś innego: i zawsze pytam się: Dlaczego nie mogę kończyć nauki w Ojczyźnie, między rodakami? Dlaczego między obcymi? Ta myśl chwilami tak mnie opanuje, że przystąpię do okna i zacznę szarpać za kraty, aż się kruszy mur, aż mi każą usiąść. Ale gdy jestem sam – sam i taka myśl ogarnia mnie, wtedy gryzę moje wargi – wtedy szaleję – jak – o Boże – kurcze łapią mnie – CZEMU JA NIE W KRAJU!!! Braknie mi oddechu, ginę – o zgrozo! Ja nieszczęśliwy, to moje nieszczęście zabija mój rozum – !!! [Twardowski 2013: 27]

Ten młodzieńczy patriotyzm potwierdza później w słowach napisanych w liście do ojca: „Celem mojego życia jest praca dla Kraju".[1]

Jednym z częstych gości w domu państwa Twardowskich był hrabia Wojciech Dzieduszycki (1848–1909), który siedemnaście lat wcześniej niż Kazimierz ukończył gimnazjum terezjańskie i podobnie jak Kazimierz uzyskał doktorat z filozofii na Uniwersytecie Wiedeńskim w 1872 roku. Co prawda po przeprowadzce Twardowskiego do Lwowa związanej z objęciem katedry filozofii na tamtejszym Uniwersytecie związki z Dzieduszyckim nieco się rozluźniły; musieli się przecież zapewne widywać we Lwowie, gdzie Dzieduszycki był najpierw docentem prywatnym (1894–1896), a następnie profesorem nadzwyczajnym filozofii (1896–1906), a Twardowski – od 1896 roku miał własną katedrę. Jaki wpływ miała ta relacja ze starszym filozofem na poglądy młodego Twardowskiego? Czy pozostawiła ona w intelektualnej osobowości Twardowskiego jakiś trwały ślad? Czy bliskie przyjacielskie

stosunki tych dwóch polskich filozofów, którzy odebrali bardzo podobne wiedeńskie wykształcenie, miały jakiś wpływ na kształtowanie się wzajemne ich poglądów? Czy dzieląca ich różnica wiekowa jednego pokolenia wytworzyła między nimi relację na wzór mistrza i ucznia? Innymi słowy, czy w dojrzałych poglądach Kazimierza Twardowskiego można znaleźć jakieś ślady poglądów wyrażanych przez Wojciecha Dzieduszyckiego?

Należy podkreślić, że Twardowski w odróżnieniu od Dzieduszyckiego nie odwoływał się do poznawczej roli sumienia w kształtowaniu postaw patriotycznych oraz nie akcentował roli katolicyzmu w odnowie moralnej i duchowej narodu polskiego. Wynikało to z tego, że nie cenił filozofii powiązanej z ideami religijnymi i światopoglądowymi. Jednak pomimo wszystkich tych różnic ideowych obaj byli zarówno gorącymi patriotami, jak również intelektualistami zatroskanymi o los ojczyzny, którzy nie tylko z oddaniem pracują dla dobra swego kraju, ale swoim życiem kształtują wzorzec moralny proponowany do naśladowania przez innych. Jak wiemy Twardowski był wrogiem filozofii maksymalistycznych osadzonych na metafizycznym gruncie mesjanizmu polskiego. Nie dziwi zatem, że w swoich pracach nigdy Dzieduszyckiego nie cytował ani nie polecał go swoim uczniom.[2] W filozofii istotna dla niego była dobra analityczna robota, której rezultaty mogą zostać wyrażone w sposób jasny, jednoznaczny i pozbawiony mętnych metafizycznych dywagacji.

4. Teoria narodu

Jednak w jednej kwestii Twardowski wyraźnie zgadzał się z Dzieduszyckim, a nawet do pewnego stopnia wpisywał się w szeroki nurt polskiej filozofii politycznej przełomu XIX i XX wieku. Była to sprawa związana z patriotyzmem oraz troską o dobro Ojczyzny, co do której istniał konsensus w tak odmiennych środowiskach politycznych, jak polscy konserwatyści i socjaliści. Wszystkie strony podkreślały wartość zbiorowego życia narodu, któremu należy podporządkować indywidualne i osobiste interesy jednostkowe. Twardowski najszcze-

rzej dał wyraz tym przekonaniom już po uzyskaniu niepodległości przez Polskę, gdy w marcu 1919 roku wygłosił odczyt dla żołnierzy i oficerów wojska polskiego poświęcony zagadnieniu patriotyzmu.[3] W odczycie tym rozwinął oryginalną koncepcję filozofii narodu oraz nakreślił główne cechy pojęcia patriotyzmu w perspektywie politycznej i moralnej. Wyliczmy najpierw podstawowe elementy filozofii narodu:

(1) Naród jest podstawową kategorią polityczną, która wyrasta z naturalnych i pierwotnych form bytu społecznego (rodzina, plemię, wspólnota lokalna, wspólnota narodowa).

(2) Każdy naród stanowi organiczną jedność, która jako żywa wspólnota stanowi podmiot społecznego trwania i zbiorowego działania.

(3) Istota narodu zasadza się na wspólnocie duchowej, wytwarzającej samorzutnie właściwą dla siebie sferę wartości moralnych, która przybiera postać społecznego dobra moralnego.

(4) Naczelną zasadą tożsamości narodu jest kultura narodowa, czyli kompleks wytworów i instytucji powstałych w toku kształtowania duchowego oblicza narodu (język, literatura, obyczaje, sztuka, religia).

(5) Kultura narodowa kształtuje się spontanicznie i samorzutnie jako wyraz autokreatywności narodu, wytwarzając poprzez cechę rodzimości lub swojskości niepowtarzalny duchowy klimat składający się na koloryt narodu.

(6) Kultura i tradycja narodowa promuje wartości, które przeszły pomyślnie sprawdzian historii, kształtując solidarność pokoleń, czyli diachroniczną jedność narodu, rozciągającą się na wszystkie pokolenia, teraźniejsze, przeszłe i przyszłe.

(7) Naród jest ontologicznie pierwotny wobec jednostki, nadaje jednostkom podmiotowość, określa ich moralne przeznaczenie i stwarza jednostkom niezbędne warunki do ich pełnego rozwoju.

(8) Rodzina jest nauczycielką kultury, wprowadzającą jednostki do wspólnoty narodowej, kształtującą wzorce i wartości, uczącą obowiązków i porządku oraz zapewniającą bezpieczeństwo i poczucie tożsamości.

(9) Materialną bazą istnienia dla narodu jest ojczyzna, która dostarcza odpowiednich zasobów do rozwoju materialnego, kulturowego i duchowego narodu.

(10) Każdy naród dąży do osiągnięcia pełnej podmiotowości poprzez osiągnięcie niepodległości politycznej umożliwiającej utworzenie suwerennego państwa w celu zdobycia lepszych warunków życia i rozwoju oraz uzewnętrznienia swego istnienia i swej kultury.

(11) Władza polityczna nie jest wynikiem umowy społecznej, lecz rozwija się w sposób naturalny, w granicach wyznaczanych przez naturalne obowiązki, co chroni ją przed nieuprawnioną dominacją.

(12) Władza polityczna jest konieczna i korzystna dla jednostek, bo wzmacnia bezpieczeństwo i narzuca dyscyplinę oraz kształtuje odpowiednie warunki dla pełnego rozwoju osobowego, duchowego i materialnego.

Można tu dostrzec od razu kilka motywów, które są wspólne dla Polskiej Szkoły Filozofii Narodu, która czerpała swoje źródła z myśli romantycznej i neoromantycznej (np. Karola Libelta). Twardowski wyraźnie odcina się od popularnych w tym czasie modeli filozofii społecznych, zarówno liberalnych i pozytywistycznych, jak i marksistowskich. Postrzega naród jako całość organiczną, a nie jako jakiś sztuczny mechanizm czy bezduszną maszynę. Podkreśla, że jest to twór naturalny, a nie sztuczny konstrukt ukształtowany przez ideologię. U podstaw narodu znajdują się naturalne uczucia miłości, odpowiedzialności i troski o innych, które rozwijane są spontanicznie w pierwotnej komórce narodu, jaką jest rodzina. Twardowski odrzuca tym samym zarówno indywidualistyczne, jak i totalizujące ontologie społeczne. Jednostka sama w sobie nie ma żadnego znaczenia i uzyskuje swoją tożsamość dopiero dzięki wspólnocie. Z drugiej jednak strony wspólnota nie dominuje i nie ciemięży jednostki, lecz umożliwia jej pełny rozwój i uzyskanie tożsamości. Toteż naród nie jest dla jednostki czymś zewnętrznym i mechanicznym, lecz dostarcza jej koniecznego kontekstu dla pełnego rozwoju. Naród – mówiąc językiem Ferdinanda Tönniesa – nie jest stowarzyszeniem, lecz wspólnotą. I to wspólnotą naturalną, bez której jednostka nie mogłaby w istocie zrealizować swoich potencjalności.

Naród to rzeczywistość, z którą każda jednostka związana jest uczuciowo, geograficznie i przez wspólnotę językową. Ważną rolę w procesie wspólnotowego rozwoju jednostki pełni – zdaniem Twar-

dowskiego – język ojczysty. Dostarcza on podstawowych wzorców moralnych, obyczajowych, emocjonalnych, a dzięki literaturze i poezji ojczystej pozwala na partycypację we wspólnej tradycji i historii. Pozwala to na szerokie rozciągnięcie idei narodu, który winien obejmować wszystkie pokolenia, nie tylko teraźniejsze, ale również przeszłe i przyszłe. Jest to nawiązanie do koncepcji Edmunda Burke'a definiującego demokrację jako więź wszystkich żyjących, zmarłych i jeszcze nienarodzonych. Zdaniem Twardowskiego obecnie żyjący wyrastają z tradycji odziedziczonej od przeszłych pokoleń, ale tę łączność z przeszłością powinni rozwinąć i przekazać dalej swoim dzieciom, które winny strzec i kontynuować tradycję narodową i mowę ojczystą oraz rozwijać kulturę i pomnażać dorobek otrzymany od przodków. Warto dodać, że taka koncepcja wspólnoty narodowej jest dzisiaj obecna nie tylko wśród konserwatystów, ale również w kręgach komunitariańskich, w których idee patriotyczne są reakcją na pogłębiający się kryzys neoliberalnego indywidualizmu.

Można rzec, że pominąwszy wymiar transcendentny, teoria narodu Twardowskiego jest bardzo bliska koncepcji proponowanej wcześniej przez Dzieduszyckiego. Obaj nawiązują do tradycji romantycznej waloryzującej naród, a nie państwo, oraz afirmującej przeszłość narodową i dziedzictwo kulturowe. Obaj do pewnego stopnia proponują personalistyczną koncepcję narodu, tworzonego przez jednostki w łonie naturalnej społeczności, w której realizują się one przez kulturę. Naród dla obu jest podstawowym podmiotem dziejów, generatorem tożsamości i stróżem tradycji. Nie utożsamiają jednak narodu z państwem i odrzucają heglowską ideę państwa narodowego; nowożytny nacjonalizm traktują obaj jako przeciwieństwo tradycyjnego patriotyzmu i tradycyjnej idei narodowej. Odrzucają również pruską ideę wyższości państwa i arbitralności interesu państwowego nad uległym i całkowicie poddanym mu społeczeństwem. Protestują również przeciw separacji państwa i prawa od etyki, czyli przeciwko weberowskiej idei oparcia państwa na zinstytucjonalizowanej przemocy. Koncepcja narodu wydaje się stanowić element pośredniczący i równoważący pomiędzy niekontrolowaną dominacją państwa a amorficznym i bezwolnym społeczeństwem.

5. Patriotyzm

Duchową treścią stosunku jednostki do narodu jest – zdaniem Twardowskiego – moralnie ukształtowana cnota patriotyzmu. Refleksja nad patriotyzmem w okresie odzyskania przez Polskę niepodległości była kluczowym tematem z zakresu dyskusji politycznych. W tym okresie myśl polityczna koncentrowała się na ogólnej idei państwa w kontekście zagrożenia ze strony państw ościennych oraz na problemie scalenia ziem polskich tak bardzo zróżnicowanych etnicznie, kulturowo, społecznie, gospodarczo, politycznie i religijnie. Szukano takiego modelu patriotyzmu, który sprostałby tym wszystkim tak różnorodnym wyzwaniom. Nie były to przy tym rozważania ściśle teoretyczne, lecz próba wskazania takiej idei, która miałaby swój wymiar praktyczny i zastosowanie w konkretnych warunkach życia społeczno-politycznego. Stąd sformułowanie zasad praktycznego patriotyzmu, które w formie kilku oczywistych zasad mogłyby regulować skomplikowane położenie narodu polskiego w konkretnych warunkach politycznych stało się potrzebą chwili, na którą odpowiedzieli różni intelektualiści i pisarze polityczni w tym okresie. Warto zaznaczyć, że propozycja Twardowskiego ma charakter programu pozytywnego i realistycznego, który ma przy tym strukturę praktycznego programu działania politycznego. Nie jest to program militarystyczny i defensywny, lecz raczej pozytywistyczny, wzywający do pracy i działania na rzecz odbudowy kraju po latach niewoli. Pomimo pewnych elementów romantycznych, kluczowe wezwania Twardowskiego odwołują się do pozytywistycznej wizji reformy i odbudowy ojczyzny w zgodzie z hasłami „pracy u podstaw" i „pracy organicznej". Przestrzegał przy tym przed zbyt jednoznacznie romantycznym ujęciem patriotyzmu, który uważał za wadę polityczną, nazywaną „patriotnictwem". Jest to postawa sentymentalna, oparta tylko na uczuciu, i ostatecznie na uczuciu poprzestaje, nie przechodząc od uczucia do działania. A przecież w patriotyzmie nie chodzi tylko o samo uczucie miłości do ojczyzny; idzie raczej o to, by postawa patriotyzmu przekraczała poczucie zwykłej tożsamości plemiennej, i poprzez pracę i poświęcenie zmierzała do budowania dobrobytu ojczyzny. Chodzi tu przede wszystkim o trwałe

zaangażowanie, nieprzerwaną i wytrwałą pracę, skierowaną na dobro ojczyzny, która winna być realizowana w myśl rzymskiej zasady: *Salus rei publicae suprema lex esto*. Twardowski podkreśla, że ambicja patriotyczna powinna polegać na tym, aby ze wszystkich sił dążyć do zbudowania pięknej i potężnej ojczyzny, która byłaby dumnym krajem i mogła się równać z najpotężniejszymi państwami. Każdy powinien działać dla dobra Ojczyzny na swoim odcinku, poprzez swój zawód i poprzez funkcję, jaką pełni w społeczeństwie. Można powiedzieć, że sam Twardowski dawał w tym względzie znakomity przykład postawy patriotycznej w dziedzinie edukacji i nauczania. Rozumiał on edukację jako wykształcenie pewnych zdolności intelektualnych i nauczenie porządnego myślenia. Ale obok tego, edukacja powinna wpoić również poczucie obowiązku i odpowiedzialności oraz dokładności w pracy, przestrzegania zasad i praworządności, a więc nauczyć postawy społecznej i obywatelskiej. Z tego względu nauczyciele powinni charakteryzować się nie tylko wysokimi kompetencjami naukowymi, ale również szlachetnością charakteru i wysokim poczuciem moralnym. Starał się on jednak równoważyć cnoty intelektualne i moralne, i nie szedł tak daleko jak Dzieduszycki, który twierdził, że cnota jest wyższa od wiedzy, gdyż bardziej godny szacunku jest człowiek prawy i szlachetny choć niewykształcony, niż znieprawiony moralnie wysoko wykształcony teoretyk. Niemniej jednak zgadzał się z Dzieduszyckim w tym, że „uczony nikczemnik o tyle będzie ohydniejszy, o ile będzie uczeńszy".[4] Niemniej jednak u obu filozofów pojawiają się akcenty pozytywistyczne powiązanie z wysokimi standardami etycznymi potrzebnymi w życiu społecznym. W teorii filozoficznej Dzieduszycki kładł akcent na czyn moralny, natomiast w działalności społecznej na czyn «pozytywistyczny», czyli rzetelną pracę, toteż w zakresie etycznym i społecznym bliska była mu, podobnie jak Twardowskiemu, idea „pracy u podstaw" oraz idee organicznikowskie.

W swoim wykładzie o patriotyzmie Twardowski wskazuje, że na drodze do prawdziwego patriotyzmu, który powinien służyć dobru całego narodu, pojawia się szereg przeszkód. Pierwszą przeszkodą, o której wspomina, jest „ciasna głowa". Przywara ta występuje najczęściej u ludzi słabo wyedukowanych, którzy nie znają historii i dziedzic-

twa kulturowego swego narodu. Nie potrafią oni partycypować w życiu swego kraju, co powoduje, że koncentrują się na sobie i na bieżącym sprawach, stają się indywidualistami politycznymi bez dziedzictwa i poczucia przynależności do wspólnoty, w której żyją tylko na sposób fizyczny. Aby to przezwyciężyć, potrzebna jest oświata historyczna, geograficzna, kulturowa, etnograficzna, literacka itd., czyli szeroka edukacja w duchu narodowym, która wytworzy odpowiedni stopień uświadomienia narodowego, które umocni poczucie przynależności do narodu.

Inną przeszkodą jest „ciasne serce", czyli egoizm i samolubstwo płynące z ciasnoty emocjonalnej człowieka. Ludzie posiadający tę wadę nie są w stanie wyjść poza swoje najbliższe otoczenie, a co za tym idzie, nie są w stanie uzyskać ogólnej perspektywy potrzebnej dla realizacji dobra wspólnego na poziomie narodu i służby ojczyźnie. Tkwią w ograniczającym partykularyzmie, który będzie się łączył z brakiem poczucia przynależności do jednego narodu. Twardowski przestrzegał Polaków przed tą wadą, gdyż uważał ją za bardzo silną barierę w kultywowaniu patriotyzmu, która jest szczególnie groźna po stu pięćdziesięciu latach zaborów i braku niepodległości. Z wadą tą wiąże się inna: waga klasowości lub stanowości, która polega na poczucia przynależności tylko do określonej klasy społecznej lub stanu, z którym ktoś czuje się solidarny. Tutaj samolubstwo i egoizm przejawia się jako dążenie do segmentowania społeczeństwa i tworzenia kast uprzywilejowanych, które czując się wyższe, pogardzają innymi. Tej ciasnocie serca trzeba przeciwstawić serce otwarte, szukające tego, co łączy wszystkich Polaków:

> Polak szlachcic, Polak mieszczanin, Polak chłop i Polak robotnik – toć to wszystko przede wszystkim Polacy, bracia, jednej Macierzy dzieci; kto więc naprawdę kocha Polskę całą, ten kocha też na równi wszystkie stany, ma dla nich wszystkich serce otwarte i pragnie jasnej i dobrej woli! [Twardowski 1919: 445]

Wariantem wady klasowości jest partyjność, czyli utożsamienie się z programem lub ideologią jakiejś partii politycznej. Prowadzi to do

emocjonalnej stronniczości i wikła ludzi w bezużyteczne i szkodliwe spory polityczne. W sporach tych walka partyjna przysłania dobro narodowe i troskę o całość ojczyzny, prowadzi do zagubienia ogólnego celu dążeń społecznych oraz niszczy poczucie solidarności narodowej. Autentyczny patriotyzm był dla Twardowskiego postawą całkowicie różną zarówno od megalomanii narodowej, jak i nacjonalistycznego szowinizmu, związanych z postawami pogardy lub lekceważenia dla innych narodów. Uważał, że sąsiedzkie współistnienie równoprawnych narodów w Europie przyczyni się zarówno do dobrobytu ekonomicznego, jak i rozwoju bogactwa duchowego i intelektualnego wszystkich społeczeństw kontynentu europejskiego. Można rzec, że Twardowski byłby orędownikiem zjednoczonej Europy, w której równorzędne narody wnoszą swoje wartości „małych ojczyzn" do wspólnego dorobku tworzącego bogactwo i różnorodność europejskiej wspólnoty ludów, narodów i kultur. Na pewno natomiast byłby przeciwnikiem politycznej utopii jednorodnego społeczeństwa, zdominowanego przez potężne monopole ekonomiczne, wyznaczające odgórnie ponadnarodowe wzorce, narzucane metodami technicznymi, tłumiącymi moralną siłę społeczeństw.

6. Instytucja uniwersytetu

W 1932 roku Twardowski powrócił do tematów politycznych w swojej słynnej mowie *O dostojeństwie uniwersytetu*,[5] którą przygotował jako mowę inauguracyjną z okazji wręczenia doktoratu *honoris causa* na Uniwersytecie Poznańskim. W mowie tej akcenty polityczne rozłożone są inaczej niż w eseju *O patriotyzmie*. Minęło czternaście lat od odzyskania przez Polskę niepodległości i polskie państwo okrzepło i umocniło się politycznie. Teraz należało podkreślić wagę instytucji państwowych oraz odpowiedzialność obywatelską w pracy dla państwa. Dlatego Twardowski koncentruje się na funkcjonowaniu uniwersytetu, jako podstawowej instytucji edukacyjnej i wychowawczej, kształtującej określone wzorce obywatelskie dla całego społeczeństwa polskiego. Gdy skierujemy naszą uwagę na polityczne znaczenie mowy

O dostojeństwie uniwersytetu, dostrzeżemy, że Twardowski przypisuje instytucji uniwersytetu szereg cech, które postaramy się tu wyliczyć:

(1) Elitotwórcza: uniwersytet ma tworzyć elity intelektualne i naukowe, które będą kształtować wzory, jak należy postępować w służbie narodowi, społeczeństwu i państwu.

(2) Filozoficzna: humanistyczna orientacja uniwersytetu – podkreślanie centralnej roli filozofii, jako dziedziny wiedzy, która czyni prawdę przedmiotem swych badań.

(3) Prawdotwórcza: naczelną funkcją uniwersytetu jest nastawienie na poszukiwanie prawdy, polegające na kształtowaniu umiejętności dochodzenia do prawdy (umiejętność teoretyczno-metodologiczna) oraz umiejętności jej krzewienia w społeczeństwie (umiejętność praktyczno-pragmatyczna).

(4) Humanistyczna: dążenie do uzyskiwania konsensusu światopoglądowego w społeczeństwie; jest to konsekwencją faktu, że intelektualna wartość prawdy umożliwia podniesienie spornych kwestii światopoglądowych i różnic w poglądach ludzi na wyższy poziom obiektywnej debaty.

(5) Obiektywizacyjna: niezawisłość światopoglądowa uniwersytetu: postulat, aby Uniwersytet, jako instytucja służąca prawdzie, był wolny od wszelkich ideologii politycznych i wpływów religijnych.

(6) Wolnościowa: wolność, bezstronność i niezależność uniwersytetu: skoncentrowanie na prawdzie obiektywnej prowadzi do niezależności od bieżącej polityki, bezstronności intelektualnej w sporach światopoglądowych i nieuleganie pokusie odgrywania roli „doradcy księcia", angażującego się po którejś stronie sporów moralnych, społecznych, politycznych czy religijnych.

(7) Cywilizacyjna: uniwersytet jako instytucja hołdująca celom uniwersalnym i ponadnarodowym; poszukiwanie prawdy obiektywnej prowadzi do ponadnarodowej solidarności uczonych; wartości narodowe nie są podstawą dla określenia tego, czym jest uniwersalna prawda.

(8) Instytucjonalno-modelująca: uniwersytet jako wzór dla innych instytucji państwowych: z tej racji, że uniwersytet dąży do zdobycia wiedzy obiektywnej, powinien być instytucją modelową dla pozostałych instytucji politycznych i społecznych służących obywatelom.

(9) Społeczna: uniwersytet jako bezstronny przewodnik prawdy w życiu społecznym: oddziaływanie uniwersytetu w społeczeństwie nie powinno być doraźne i bezpośrednie, lecz głębokie i trwałe, szerzące poglądy i przekonania, a nie ideologie.

(10) Moralna: uniwersytet jako sługa prawdy obiektywnej; uniwersytet ma kształtować wzorce pracy nauczycielskiej, podkreślać zaszczytną rolę nauczyciela i wychowawcy młodzieży, jako strażnika (latarnika) prawdy obiektywnej.

(11) Wychowawczo-edukacyjna: uniwersytet ma służyć oczyszczaniu z uprzedzeń, ciemnoty, przesądów i ideologii; pomagać poprawnie kształtować światopogląd, uczyć krytycyzmu i szacunku do prawdy oraz wierności wiedzy obiektywnej.

(12) Kulturotwórcza: uniwersytet ma za zadanie wytwarzać wysokie standardy dla kultury i życia społecznego, które służą zachowaniu i proporcji kultury stojącej na straży prawdy i wiedzy.

Zwróćmy uwagę, że Twardowski optuje za klasyczną wizją uniwersytetu, jako instytucji nastawionej na prawdę i chroniącej kulturę. Tak pojęty uniwersytet ma za zadanie tworzyć elity narodowe, które mają pracować dla kraju, służąc swoją wiedzą i doświadczeniem całemu społeczeństwu. W odróżnieniu od tekstu *O patriotyzmie* w tym tekście widzimy wyraźne odejście od wątków romantycznych i skupienie się na elementach legalistycznie pojętego funkcjonowania instytucji państwowych. Legalizm Twardowskiego jest szczególnie widoczny w wyliczaniu formalnych funkcji uniwersytetu, które mają stanowić wzór dla wszystkich instytucji politycznych i społecznych funkcjonujących w dobrze zorganizowanym państwie. Akcent na legalizm świadczy również o innych problemach, z jakimi borykało się państwo polskie w drugiej dekadzie od odzyskania niepodległości. Najważniejsze wydawało się wtedy umocnienie sprawnie działających instytucji państwowych, które przyczyniały by się do dalszego rozwoju dobrobytu społecznego. Instytucja uniwersytetu jest tu nie tylko instytucją wzorcową, ale również do pewnego stopnia instytucją symboliczną dla działania wszystkich innych instytucji życia politycznego i społecznego. Jest przy tym instytucją o najwyższym znaczeniu, gdyż kształtuje elity, które wywierają dalszy wpływ na wszystkie

inne sektory życia politycznego i społecznego. Legalizm Twardowskiego jest w tym kontekście wyraźnym podkreśleniem prawnych aspektów państwa i polityki, czyli opowiedzeniem się za państwem wykraczającym ponad spory partyjne, polityczne i światopoglądowe. W warunkach szczególnych napięć ideologicznych, które wyznaczały debatę polityczną w Polsce w okresie międzywojennym, postawa taka była niewątpliwie godna moralnej pochwały i mogła stanowić pewien wzór obywatelskiego zaangażowania w kwestie polityczne.

7. Odpowiedź pozytywna

Na koniec spróbujmy jeszcze raz zastanowić się nad tytułowym pytaniem, czy Twardowski uprawiał filozofię polityczną, a jeżeli tak, to w jakim znaczeniu. Aby precyzyjnie odróżnić różne sensy pisarstwa politycznego odwołajmy się do znanego eseju Leo Straussa pt. „Czym jest filozofia polityki"[6], w którym wyróżnia się pięć podstawowych rodzajów teoretycznego podejścia do polityki, a co za tym idzie również pięć różnych sposobów pisania o polityce.

Po pierwsze, można mówić o filozofii polityki w sensie ścisłym; jest to wtedy próba zrozumienia natury rzeczy politycznych oraz dobrego lub najlepszego porządku politycznego w kontekście dobra i sprawiedliwości i uzyskania o nich wiedzy prawdziwej, czyli próba zastąpienia opinii o naturze rzeczy politycznych przez wiedzę o naturze rzeczy politycznych. Tego typu refleksja nad polityką charakteryzuje myślicieli, którzy uprawiają wprost filozofię polityki. Po drugie, można mówić o teorii politycznej; chodzi wtedy o kompleksową refleksję prowadzącą do sformułowania wskazań dotyczących szerszych działań politycznych. Refleksja ta odwołuje się często do wskazań akceptowanych przez opinię publiczną lub większą jej część. Oznacza to, że w sposób dogmatyczny akceptuje zasady, które mogą być teoretycznie kwestionowane. Po trzecie, można mówić o filozofii społecznej; ma ona taki sam przedmiot jak filozofia polityki, ale ujmuje go z innego punktu widzenia: filozofia polityki opiera się na założeniu, że stowarzyszenie polityczne – państwo czy naród – jest najpełniejszym lub najbardziej

autorytatywnym stowarzyszeniem, podczas gdy filozofia społeczna traktuje stowarzyszenie polityczne jako część większej całości, którą określa terminem „społeczeństwo". Po czwarte, można mówić o nauce o polityce; jest to takie badanie rzeczy politycznych, które jest oparte na modelu nauk przyrodniczych, czyli tak, jak robią to pracownicy wydziałów „politologii". Traktuje ona siebie jako jedyną naukową drogę do prawdziwej wiedzy o rzeczach politycznych. Zakłada, że filozofia polityki ustąpi miejsca właściwej wiedzy o przedmiotach politycznych: uznaje, iż jałowa, pusta i nieprecyzyjna spekulacja ustąpi miejsca badaniom empirycznym i eksperymentalnym. Naukowe podejście nauki o polityce potrzebuje jedynie nowego typu metodologii i logiki, aby wyrugować nienaukowe podejście tradycyjnej filozofii polityki. I w końcu, po piąte, można mówić o myśli politycznej, czyli o ogólnej refleksji nad ideami politycznymi lub nad pojęciami politycznymi dotyczącymi podstaw polityki. Trzeba w tym kontekście pamiętać, że wszelka filozofia polityki należy do myśli politycznej, ale nie każda myśl polityczna jest filozofią polityki. Wynika to z tego, że myśl polityczna nie jest wrażliwa na rozróżnienie pomiędzy opinią a wiedzą, a filozofia polityki jest świadomym, spójnym wysiłkiem zastąpienia opinii o podstawach polityki przez wiedzę o nich. Myśl polityczna znajduje swój najlepszy wyraz w mowach publicznych, wykładach, pamfletach i przypowieściach, a właściwym wyrazem filozofa polityki jest traktat.

Odwołując się do tego podziału, można uznać, że pisarstwo Twardowskiego na tematy polityczne mieściłoby się najlepiej w obrębie ogólnej myśli politycznej. Jego uwagi na tematy polityczne nie są systematyczną filozofią polityki, nie są też typową filozofią społeczną, ani tym bardziej nauką o polityce, uprawianą w wąskim zakresie paradygmatu pozytywistycznego. Co prawda, można uznać również, że pewne uwagi Twardowskiego należą do teorii politycznej, gdyż formułują ogólne wskazania na temat politycznej roli państwa, kształtu instytucji politycznych oraz ogólnych zasad życia politycznego i społecznego. Jednakże forma wykładu nie jest systematyczna i sprawia wrażenie raczej reakcji intelektualisty zaangażowanego w bieżące kwestie natury politycznej. Należy przy tym pamiętać, że zaangażowanie

w sprawy polityczne Twardowskiego było, podobnie jak u innych zwolenników neopozytywizmu, równoważone dystansowaniem się od różnego typu propozycji polityczno-światopoglądowych, zarówno prawicowych, jak i lewicowych. Jego poglądy polityczne są raczej poglądami obywatela niż filozofa, intelektualisty zaangażowanego w politykę niż myśliciela prowadzącego systematyczną refleksję nad kwestiami politycznymi. Dystansowanie się wobec bieżącej polityki, a nawet programowa apolityczność filozofii Twardowskiego, która w teorii polegała na odrzuceniu możliwości filozoficznego zajmowania się obszarem polityczno-społecznym, nie oznacza, że Twardowski nie posiadał jasnego stanowiska w kwestiach społeczno-politycznych. Można nawet powiedzieć, że jego programowa apolityczność była nie do końca konsekwentna. Z jednej strony bowiem Twardowski odsuwał możliwość uprawiania filozofii politycznej, ale z drugiej strony w sprawach politycznych często zabierał głos i miał wyrobione i przemyślane poglądy, które w jednoznaczny sposób prezentował. A to, że były to często poglądy obywatela i intelektualisty zaangażowanego w sprawy polityczne, wynikało raczej z jego oporu wobec mieszania kwestii o naturze politycznej i ideologiczno-społecznej z kwestiami teoretycznymi, którymi zajmuje się filozofia.

Bibliografia

Brożek, Anna

2010 *Kazimierz Twardowski w Wiedniu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Dzieduszycki, Wojciech

1893 *Roztrząsania filozoficzne o podstawach pewności ludzkiej*. Lwów: Nakładem autora.

Piekarski, Romuald (red.)

1999 *Czym jest filozofia polityki*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Strauss, Leo
1959 „Czym jest filozofia polityki?". [W:] [Piekarski (red.) 1999], ss. 17–69.

Twardowski, Kazimierz
1912 *Mowy i rozprawy z okresu* […] *działalności w Towarzystwie Nauczycieli Szkół Wyższych*. Lwów: TNSW.
1913 *O psychologii, jej przedmiocie, zadaniach, metodzie, stosunku do innych nauk i o jej rozwoju*. [W:] [Twardowski 1965], ss. 241–291.
1919 O patriotyzmie. [W:] [Twardowski 2013b], ss. 436–455.
1932 *O dostojeństwie uniwersytetu*. Poznań: Uniwersytet Poznański.
1965 *Wybrane pisma filozoficzne*. Warszawa: PWN.
2013a *Dzienniki młodzieńcze (1881–1887)*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.
2013b *Myśl, mowa i czyn*. Kraków: *Copernicus Center Press*.

Przypisy

1. K. Twardowski, List do Ojca z 23 maja 1885 roku. [W:] [Twardowski 2013: 120]. **2.** Raz tylko wymienił jego pracę *Rzecz o uczuciach ludzkich* z 1902 roku we „Wskazówkach bibliograficznych do książki *O psychologii, jej przedmiocie…*" [Twardowski 1913: 290]. **3.** [Twardowski 1919]. **4.** [Dzieduszycki 1893: 27]. **5.** [Twardowski 1932]. **6.** [Strauss 1959].

Streszczenie

W dorobku Kazimierza Twardowskiego znajduje się szereg pism, które można uznać za prace z zakresu filozofii polityki. Nie jest to jednak systematyczna refleksja nad polityką, lecz raczej twórczość obywatela i intelektualisty zaangażowanego w bieżące kwestie polityczne. Niemniej jednak Twardowski wypracował spójną filozofię narodu, sformułował podstawowe cele patriotyzmu, a w swej refleksji nad rolą i znaczeniem uniwersytetu zarysował koncepcję instytucji politycznych, będących podstawą funkcjonowania nowoczesnego państwa.

Słowa kluczowe: filozofia polityki, instytucje polityczne, patriotyzm, teoria narodu, teoria państwa, teoria uniwersytetu; Kazimierz Twardowski

Abstract

Did Twardowski practice political philosophy?

In the philosophical writings of Kazimierz Twardowski there is a whole range of writings that can be considered as works on the philosophy of politics. However, this is not a systematic reflection on politics, but rather the work of a citizen and intellectual involved in current political issues. Nevertheless, Twardowski developed a coherent philosophy of the nation, formulated the basic goals of patriotism, and in his reflection on the role and significance of the University, he outlined a conception of political institutions that are the basis for the functioning of a modern state.

Keywords: patriotism, philosophy of politics, political institutions, theory of the nation, theory of the state, theory of the university; Kazimierz Twardowski.

Jacek Jadacki
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
orcid: 0000-0003-1749-402X, e-mail: j.jadacki@uw.edu.pl

Patriotyzm – od Twardowskiego do Bocheńskiego[1]

---

1. *Preliminaria*. 1.1. Pojęcie ojczyzny. 1.2. Pojęcie miłości (do ojczyzny): patriotyzm bierny i czynny. 2. Uwagi historyczne. 2.1. Twardowski. 2.2. Ossowski. 2.3. Bocheński. 3. Uwagi merytoryczne do *preliminariów*. 4. Fakty dotyczące patriotyzmu. 5. Patriotyzm jako wartość. 6. Normy dotyczące patriotyzmu. 7. Uzasadnienia norm dotyczących patriotyzmu. 7.1. Uzasadnienia powinności. 7.1.1. Uzasadnienia intuicyjne. 7.1.2. Uzasadnienia analityczne. 7.1.3. Uzasadnienia dedukcyjne. 7.1.4. Uzasadnienia *ad auctoritatem*. 7.2. Uzasadnienia dozwolenia. 8. Ocena racji patriotyzmu. 9. Patriotyzm w sytuacjach aksjologicznie konfliktowych. 10. Nacjonalizm. 11. Szowinizm. 12. Patriotyzm a nacjonalizm i szowinizm. 13. Patriotyzm a internacjonalizm *resp*. kosmopolityzm oraz partykularyzm. 14. Uwaga końcowa.

---

29 marca 1919 roku Kazimierz Twardowski wygłosił odczyt „O patriotyzmie", inaugurujący Uniwersytet Żołnierski dla oficerów i żołnierzy załogi lwowskiej Wojska Polskiego. Trzy lata wcześniej referat o takim samym tytule w Kole Filozoficznym Studentów Uniwersytetu Warszawskiego wygłosił Stanisław Ossowski, uczeń ucznia Twardowskiego – Tadeusza Kotarbińskiego; temat ten powrócił w jego twórczości tuż po II Wojnie Światowej. 5 lipca 1942 roku Józef M. Bocheński opublikował w wychodzącej w Rzymie *Nauce Chrystusowej* swój tekst „O patriotyzmie"; wracał zresztą do kwestii patriotyzmu jeszcze co naj-

mniej dwukrotnie – na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych ubiegłego stulecia. Wszyscy trzej dali świadectwo temu, że nie tylko wiedzą, co znaczy „patriotyzm", lecz że również „patriotyzm" nie jest dla nich pustym słowem. Twardowski latem 1914 roku był komendantem Straży Obywatelskiej w Poroninie, a jesienią 1919 i wiosną 1920 roku był członkiem ochotniczej Straży Obywatelskiej we Lwowie. Ossowski brał bezpośrednio udział w wojnie polsko-bolszewickiej 1920 roku, wstąpiwszy dwa lata wcześniej do kawalerii Wojska Polskiego; w Kampanii Wrześniowej 1939 roku – jako podporucznik – dowodził plutonem strzelców. W wojnie polsko-bolszewickiej uczestniczył także Bocheński, wstąpiwszy do pułku ułanów Wojska Polskiego i biorąc udział w pościgu za Armią Konną Budionnego po „sienkiewiczowskich" stepach ukraińskich; w 1939 roku brał udział w grupie gen. Kleeberga w bitwie pod Kockiem, a w 1944 roku uczestniczył w bitwie o Monte Cassino.

W swoim referacie rekonstruuję pojęcia „patriotyzmu" wyanalizowane przez tych trzech przedstawicieli Szkoły Lwowsko-Warszawskiej (dalej krótko: SLW), wskazuję, czym się te pojęcia różniły, w jakie normy były uwikłane i jaką wartość mają wskazywane dla tych norm uzasadnienia.

1. *Preliminaria*

Pragnę przedstawić analizę pojęcia patriotyzmu. Od razu zaznaczę, że cenię robotę analityczną, ale bynajmniej jej nie przeceniam. Takie stanowisko trafnie i sugestywnie opisał przez stu laty Ossowski (podkreślenie drugiej części tego opisu pochodzi ode mnie):

> Należy pamiętać, że nie wszystko da się poznać przez analizę. Często nawet analiza oddala nas od istoty rzeczy. Czyż np. najdoskonalsza i najwszechstronniejsza analiza IX symfonii Beethovena zdoła dać nam choćby słabe wyobrażenie o tym arcydziele? Czy pozwoli poznać jego istotę? Zrozumieć, na czym polega niezrównane piękno symfonii, stworzonej przez na pół obłąkanego artystę? Aby ją zrozumieć, trzeba ją usłyszeć i odczuć. [Ossowski 1920: 16] Nie chcę przez to bynajmniej powiedzieć, iżby […] wszelki rozbiór rozumowy był bezpłodny. Przeciwnie. Chodzi mi tylko o to, że nie

należy tu usuwać czynników aintelektualnych, które zwykle określamy mianem „poczucia", oraz że nie wolno nam odrzucać jakichś przedmiotów dlatego tylko, że analizując je, znaleźliśmy na dnie pewne rzeczy, których rozum wyjaśnić nie zdoła. [Ossowski 1920: 17]

Traktując obserwację Ossowskiego jako *memento*, rozpocznę od pewnych ustaleń wstępnych. Przyjmuję, że patriotyzm jest to miłość do swojej ojczyzny:

(1) Patriotyzm *x*-a = miłość *x*-a do ojczyzny *x*-a.[2]

Odpowiednio:

(2)

Ponieważ ojczyzna obejmuje kraj i naród, kiedy mowa jest o języku itd. ojczyzny, to może chodzić o język itd. swoisty dla danego kraju lub dla danego narodu.

1.2. Pojęcie miłości (do ojczyzny): patriotyzm bierny i czynny

Rozróżnię teraz dwa rodzaje patriotyzmu, *ergo* miłości do ojczyzny i narodu – zależne od sposobu rozumienia „miłości".

Pierwszy nazwę „patriotyzmem biernym":

(8)

Krwią użyźniona, we łzach skąpana,
Tak dla nas droga i tak kochana!

Natomiast patriotyzm czynny – i to w wersji skrajnej (por. niżej uwagę o patriotach ofiarnych) – scharakteryzowany jest w tytułowym wierszu tego zbiorku:

Kto ty jesteś? Polak mały.
Jaki znak twój? Orzeł biały.
Gdzie ty mieszkasz? Między swymi.
W jakim kraju? W polskiej ziemi.
Czym ta ziemia? Mą ojczyzną.
Czym zdobyta? Krwią i blizną.
Czy ją kochasz? A w co wierzysz? W Polskę wierzę!
Coś ty dla niej? Wdzięczne dziecię.
Coś jej winien? Oddać życie.

Odróżnienie patriotyzmu biernego i czynnego występuje wyraźnie u Ossowskiego, tyle że charakteryzuje on te odmiany patriotyzmu nieco inaczej:

W uczuciu miłości [do] ojczyzny dają się wyróżnić dwa zasadnicze elementy: bierny – przywiązanie do tego wszystkiego, co łączymy w pojęciu ojczyzny, oraz czynny – pragnienie dobra ojczyzny. W tym czynniku łączy się pragnienie szczęścia czy pomyślności narodu jako społeczeństwa, i pragnienie, aby wszystko, co ojczyste, było najlepsze, najsilniejsze, najszlachetniejsze, najwyższe (jest to objaw tzw. dumy narodowej). [Ossowski 1920: 11]

Wydaje się, że Bocheński przekłada patriotyzm czynny nad patriotyzm bierny. Pisze bowiem:

Nie ten […] jest dobrym patriotą, kto ma najgorętsze uczucia patriotyczne, ale ten, kto potrafi najlepiej swój obowiązek patriotyczny spełnić. [Bocheński 1942: 11]

W każdym razie jest faktem, że są ludzie, którzy są zarazem patriotami biernymi i czynnymi. Czy patriotyzm czynny pociąga za sobą patriotyzm bierny? Zdaniem Bocheńskiego – tak.

> Aby móc kulturę ojczystą w sobie rozwijać, trzeba ją przede wszystkim znać. Wynika stąd ścisły obowiązek nieszczędzenia zachodów celem poznania, i to jak najlepszego poznania, wszystkich wartościowych składników kultury ojczystej i ojczyzny jako całości. [Bocheński 1942: 18]

Twardowski ograniczał się w tej sprawie do podkreślenia wagi znajomości ojczyzny:

> Trudno kochać to, o czym się nawet nie wie, że ono istnieje. Toteż ludzie, który BRAK ZNAJOMOŚCI ZIEMI OJCZYSTEJ I DZIEJÓW OJCZYSTYCH, ludzie, którzy nie obejmują swym umysłem całej Polski teraźniejszej i jej przeszłości, nie mogą być patriotami w pełnym tego słowa znaczeniu. [Twardowski 1919: 443]

2. Uwagi historyczne

Odsyłaliśmy już wyżej do Twardowskiego, Ossowskiego i – przede wszystkim – do Bocheńskiego. Wskażemy teraz wprost na to, co wyróżnia ich ujęcia fenomenu patriotyzmu.

2.1. Twardowski

Twardowski zdaje się przywiązywać największą wagę w pojęciu kraju rodzinnego do zamieszkiwania w nim w okresie dzieciństwa – tak, że kraj rodzinny przekształca się u niego w kraj urodzenia i lat dziecinnych. Idzie tutaj świadomie za Mickiewiczem, którego zatem nieprzypadkowo cytuje:

> Kraj lat dziecinnych… On zawsze zostanie
> Święty i czysty, jak pierwsze kochanie.

Zawęziwszy poniekąd zakres pojęcia kraju rodzinnego, Twardowski zawęża też zakres pojęcia narodu, dodając do *definiensa* definicji „narodu" jeszcze pojęcie więzów krwi. Formuły (4) i (5) przybierają więc u niego postać:

(10) Kraj rodzinny *x*-a = kraj, w którym się urodził i zamieszkiwał w dzieciństwie *x*.

(11) Naród *x*-a = grupa ludzi – połączonych ze sobą więzami krwi i współzamieszkujących kraj rodzinny *x*-a – o wspólnej z *x*-em tradycji.

Ostatecznie jego definicja „patriotyzmu" brzmi:

> Kto [...] gorącym sercem obejmuje WSZYSTKIE [...] ziemie [ojczyzny] i WSZYSTKICH rodaków, kto się czuje synem tych ziem i bratem swych rodaków i kto nie dla siebie, lecz dla innych żyć pragnie, a gdy zajdzie potrzeba za nią umrzeć gotów – tego nazywamy wyrazem [...] „PATRIOTA"; taką zaś miłość [do] ojczyzny zwiemy „PATRIOTYZMEM". [Twardowski 1919: 443]

Spośród wymienionych w formule (7) składników kultury ojczyzny – język („mowę ojczyzną") Twardowski nie tylko wymienia na początku, ale stawia na pierwszym miejscu pod względem ważności. Tę wyróżnioną pozycję języka Twardowski uzasadnia następująco:

> Dopiero mowa ludzka umożliwia człowiekowi naprawdę współżycie z innymi ludźmi; ona to dopiero łączy nas w związku, obejmujące szerokie kręgi [...]. A ze wspólną nam mową ojczystą nabywamy też całego mnóstwa wspólnych poglądów, przekonań i wierzeń; rodzą się w nas wspólne sympatie i antypatie, wspólne dążenia i pragnienia, oddziaływamy jedni na drugich, zbliżamy się do siebie. [Twardowski 1919: 440]

Za najistotniejsze postaci obrony ojczyzny (a węziej: narodu) – Twardowski uważał solidaryzm narodowy [Twardowski 1919: 448] i „służbę żołnierską" [Twardowski 1919: 454]. Solidarność narodowa miewa dwie postaci: aktywistyczną i sentymentalną. Pisał o tym tak:

> Gdzie poczucie solidarności narodowej objawia się tylko w uczuciu, a nie prowadzi do czynu i do działania, tam nie ma jeszcze prawdziwego patrioty-

> zmu – tam jest tylko PATRIOTNICTWO. Patriotnik chętnie daje upust swym uczuciom narodowym, pięknie i podniośle o Polsce rozprawia, z przejęciem śpiewa pieśni narodowe, bierze pilnie udział w obchodach narodowych – ale na tym się te wszystko u niego kończy; to, co u innych jest tylko przygodnym wyrazem poczucia solidarności narodowej, staje się u niego jedyną osnową tego poczucia, bo go na nic innego nie stać, jak na sentyment, niekiedy nawet bardzo rzewny, ale niezdolny wykrzesać z bezwładnej woli iskry czynu i działania. [Twardowski 1919: 448]

Patriotyzm ograniczający się w tym punkcie do solidarności sentymentalnej Twardowski nazwał bardzo sugestywnie „patriotnictwem". Twardowski wyraża się o nim raczej źle; moja opinia jest bardziej dla patriotnictwa przychylna – uważam bowiem, że patriotnictwo w pewnych okolicznościach sprzyja prawdziwemu patriotyzmowi.

2.2. Ossowski

Ossowski wyodrębnia dwa znaczenia „patriotyzmu": (a) uczucie zwane „miłością [do] ojczyzny" i (b) „pewien pogląd na stosunek człowieka do społeczeństwa" [Ossowski 1920: 10]. Innymi słowy:

> Pragnienie dobra ojczyzny [...] pozostaje [...] w dziedzinie uczuć [...] [lub] wciela się w czyn. [Ossowski 1920: 14]

Nazwijmy patriotyzm typu (a) – „patriotyzmem emocjonalnym", a (b) – „patriotyzmem tetycznym". Na gruncie naszych *preliminariów* – patriotyzm emocjonalny odpowiada częściowo formule (1); jest to odpowiedniość częściowa, gdyż zgodnie z formułą (8) i (9) „miłość do swojej ojczyzny" jest rozumiana nie jako uczucie, lecz jako pewna złożona postawa wobec ojczyzny. Z kolei patriotyzm tetyczny odpowiada temu, co niżej zostanie określone jako norma odnosząca się do patriotyzmu: że powinno się kochać swoją ojczyznę.

Jeśli chodzi o słowo „ojczyzna", to Ossowski wiązał z nim co najmniej dwa pojęcia: jedno nazywał „metonimicznym", a drugie „ety-

mologicznym".[5] Jego niejasne i – niestety – niezbyt uporządkowane enuncjacje na temat tych pojęć wolno zinterpretować następująco.

„Ojczyzna" w sensie metonimicznym (synekdochicznym) odnosi się do zbitki pojęciowej, o której mowa w naszej formule (3), łączącej kraj rodzinny (czyli ojczyznę w sensie węższym) i naród z jego tradycją. Jak pisał Ossowski:

> Wyraz „ojczyzna" […] w znaczeniu najobszerniejszym […] [obejmuje] nie tylko ziemię, lecz także naród, język, kulturę i w ogóle cały duchowy i materialny dorobek przeszłych pokoleń, słowem to wszystko, co odziedziczyliśmy po „ojcach" [Ossowski 1920: 10]. [Zarazem] naród można określić jako ogół ludzi posiadających wspólną ojczyznę [*ibidem*].

Ciekawe, że Ossowski nie zauważył w tym układzie definicji pewnego rodzaju błędnego koła: w *definiensie* „ojczyzny" występuje bowiem słowo „naród", a w definicji „narodu" – słowo „ojczyzna". Pomijam to, że definicja „ojczyzny" w *definiendum* nie uwzględnia relatywności tego pojęcia (tego, że *y* nie jest po prostu ojczyzną, lecz zawsze – ojczyzną jakiegoś *x*-a).

Z kolei „ojczyzna" w sensie etymologicznym – to synonim „ojcowizny".

> [Ojczyzna – w tym sensie – obejmuje] wszelkie dziedzictwo po „ojcach", przy czym ojcami tu mogą być zarówno przeszłe pokolenia zbiorowości narodowej czy plemiennej, jak i prywatni przodkowie w łonie rodziny. [Ossowski 1946: 207]

Od Ossowskiego pochodzi również odróżnienie ojczyzny prywatnej (niem. *Heimat*) i ojczyzny ideologicznej (niem. *Vaterland*) – oraz odpowiednio patriotyzmu prywatnego i patriotyzmu ideologicznego. Patriotyzmy te charakteryzują następujące pary przeciwieństw: ojczyzna różna dla różnych członków narodu – ojczyzna jednakowa dla wszystkich (jako przyporządkowana całemu narodowi); podłoże patriotyzmu uczuciowe, i więź nawykowa – podłoże patriotyzmu przekonaniowe, i więź płynąca z przekonań. Albowiem:

> Ojczyznę ideologiczną wyznacza […] uczestnictwo w zbiorowości narodowej. [Ossowski 1946: 225].

Ossowski sugerował, że więź przekonaniowa może stopniowo wypierać wieź uczuciową:

> Wytworzenie osobistej łączności, jeżeli nie z całym krajem, to przynajmniej z całym szeregiem punktów rozrzuconych po jego obszarze, stało się postulatem wychowania narodowego i uzewnętrzniło się w programie zajęć szkolnych, w organizowaniu wycieczek młodzieży przez ich wychowawców pod hasłem: „Poznaj swój kraj". [Ossowski 1946: 223]
>
> Obcowanie z terenem poprzez literaturę, sztukę, tradycję historyczną może wytwarzać stosunek osobisty, który konkuruje niekiedy ze stosunkiem wytworzonym przez długotrwałe bezpośrednie obcowanie. [Ossowski 1946: 223]

2.3. Bocheński

Formułę (1) można traktować jako parafrazę sformułowania Bocheńskiego: „Patriotyzm [jest to] miłość [do] ojczyzny i rodaków" [Bocheński 1987: 81], przy założeniu – moim zdaniem uprawnionym – że naród *x*-a jest to ogół rodaków *x*-a.

Do punktu (5) Bocheński czasem dodaje zagadkowe warunki (cechy) biologiczne. Być może chodzi mu o cechy rasowe.

Bocheński odróżnia dwa pojęcia narodu: podstawowe i pełne.

Przy podstawowym pojęciu – do tradycji danej ojczyzny wchodzą wspólny język i wspólne obyczaje (a więc pewne tylko składniki kultury tego narodu[6]). Można więc w skrócie powiedzieć, że patriotyzm to jest miłość do własnego kraju, języka i obyczajów.

Przy pojęciu pełnym – do tradycji danej ojczyzny wchodzą ponadto jej historia i kultura węziej rozumiana (a więc chyba m.in. nauka i sztuka) oraz ideologia (w tym światopogląd religijny) i moralność[7]; niekiedy Bocheński dodaje do tej listy państwo.

W rozważaniach nad pojęciem patriotyzmu u Bocheńskiego nie ma mowy o patriotyzmie czynnym; podaje on natomiast przykłady

takiego patriotyzmu po przedstawieniu rezultatów swojej analizy samego pojęcia.

Ogólnie: analiza pojęciowa patriotyzmu dokonana przez Bocheńskiego – podobnie jak analiza Ossowskiego – nie grzeszy precyzją. W różnych miejscach wymienia różne składniki tego pojęcia; nie jest jasny stosunek wymienianych składników do siebie; czasem dodaje na końcu listy składników enigmatyczne „itd." [Bocheński 1942: 8–10].

3. Uwagi merytoryczne do *preliminariów*

Zanim przejdziemy do dalszych etapów naszej analizy patriotyzmu, opatrzę jej *preliminaria* pewnymi zastrzeżeniami rzeczowymi.

(A) *Definiendum* definicji „narodu" (5) zawiera wyrażenie „grupa ludzi", którego sens jest o tyle nieprecyzyjny, że nie wiadomo, o jak obszerną grupę tutaj chodzi. Twardowski mówi ogólnikowo, że jest to „jakaś wielka całość", ale też rozstrzyga zarazem, że chodzi nie tylko o ludzi żyjących teraz, lecz także w przeszłości i w przyszłości [Twardowski 1919: 442], idąc w tym zresztą za słowami Mickiewicza:

> Ja kocham cały naród! Objąłem w ramiona
> Wszystkie przeszłe i przyszłe jego pokolenia…

Na tę nieprecyzyjność pojęcia narodu zwraca uwagę Bocheński; robi to co prawda przy okazji nacjonalizmu, wolno jednak – jak sądzę – odnieść jego słowa także i do naszego kontekstu. W związku z nacjonalizmem Bocheński pisze mianowicie:

> Nacjonalizm jest bałwochwalstwem i jako taki – zabobonem […]. Pomijając bałwochwalczą stronę nacjonalizmu, jego zabobonny charakter wynika już z tego, że naród jest tylko jedną z licznych grup [wspólnot], do których człowiek należy. [Bocheński 1987: 72–73]

Bocheński wymienia tutaj np. rodzinę, region, grupę zawodową, klasę, wspólnoty kulturowe i religijne. Którą z tych grup ma wybrać

patriota jako przedmiot swojej miłości? Według Bocheńskiego – trzeba się przy tym wyborze uwzględniać głos sumienia, kierujący się „znaczeniem kulturalnym" danej grupy:

> Jednostką niezmiernie przewyższającą inne swoim znaczeniem kulturalnym […] jest Polska jako całość. [Bocheński 1942: 14]

To dlatego sumienie np. Polaka-patrioty wybiera za przedmiot miłości – Polskę:

> Europa jest wspólnotą większą niż Polska, a jednak nigdy sumienie nie żąda od nas zapomnienia o interesach polskich na rzecz europejskich. [Bocheński 1942: 13]

Powiedzmy bez ogródek: powołanie się na głos sumienia nie stanowi operacyjnego kryterium, o które nam chodzi. Gdybym miał na własną rękę wyznaczyć tutaj jakąś granicę, to zrobiłbym to za pomocą terminu „największa grupa ludzi". Formuła (5) przybrałaby wtedy postać:

(12) Naród *x*-a = największa grupa ludzi – współzamieszkująca kraj rodzinny *x*-a – o wspólnej z *x*-em tradycji.

Nie usuwa to niestety podobnej trudności, która dotyczy pojęcia kraju rodzinnego.

(B) Jak trafnie zauważa Bocheński, sam język nie może być wyznacznikiem ojczyzny, a w szczególności narodu, gdyż bywają narody posługujące się kilkoma różnymi językami (np. Szwajcarzy) i bywają języki, którymi posługują się różne narody (np. angielski).

Z językiem łączy się jeszcze jedna trudność. Przypuśćmy, że w danym kraju mieszkają dwie bardzo odmienne populacje, posługujące się jednak jednym językiem. Przynależność do określonej wspólnoty językowej nie rozstrzyga zatem przynależności do określonego narodu. Ossowski proponował, aby uwzględnić ten fakt, modyfikując odpowiednio definicję „narodu" przez dodanie w *definiensie* komponentu wolicjonalnego – tj. świadomości narodowej:

(13) Naród *x*-a = grupa ludzi – współzamieszkująca kraj rodzinny *x*-a – o wspólnej z *x*-em tradycji i taka, że *x* chce do tej grupy należeć.

Zacytujmy Ossowskiego:

> Należę do narodu nie tylko dlatego, że należeli doń moi przodkowie, że się urodziłem na pewnym terytorium, nabyłem pewnej kultury i pewnych obyczajów, lecz przede wszystkim dlatego, że należeć chcę. [Ossowski 1920: 18]
> Patriotyzm jest to silna i stała wola należenia do swego narodu, tj. wola trwania przy narodowej indywidualności duchowej, z którą związana jest indywidualność jednostki […], oraz pragnienie najwyższej pomyślności tego społeczeństwa i najwyższego rozwoju tej indywidualności duchowej.
> […] Patriotyzm związany jest z umiłowaniem tego wszystkiego [co obejmujemy nazwą „ojczyzny"]: miłuję ziemię rodzinną, gdyż na niej kształtował się duch narodowy, miłuję język i kulturę ojczystą, gdyż jest ona tego ducha odbiciem, miłuję swych współrodaków, gdyż są mi krewni duchem, a przy tym są społeczeństwem, któremu wszystko zawdzięczam; drogie mi są wreszcie dzieje mego narodu, gdyż są dziejami tego ducha narodowego i tego społeczeństwa. [Ossowski 1920: 19]

(C) „Ideologię" można rozumieć szerzej lub węziej. Rozumiana szerzej – obejmuje wszelkie ideały przyjmowane w jakiejś grupie. Ossowski miał tu m.in. innymi wspólne pragnienia i wspólne postawy uczuciowe członków grupy. Według Bocheńskiego z kolei ideologia byłaby „zespołem poglądów i wyobrażeń określających rolę danej grupy ludzi w dziejach ludzkości" [Bocheński 1993: 60].

(D) Znajomość i cenienie tradycji pewnego kraju czy narodu, przywiązanie do niej, a nawet wzbogacanie tej tradycji i obrona jej przed wrogami nie przesądzają jeszcze o tym, że mamy do czynienia z patriotyzmem. W każdym razie znać, a nawet cenić tradycję jakiegoś narodu może ktoś, kto nie jest patriotą ze względu na ten naród. Analogicznie – ktoś może *de facto* wzbogacać tę tradycję, np. tworząc wielkie dzieła sztuki, ale nie tworzyć ich z myślą o takim właśnie wzbogacaniu.

Ossowski zwrócił uwagę na jeszcze jeden istotny moment: miłość do własnej ojczyzny – jeśli ma być wskaźnikiem patriotyzmu – jest miłością bezinteresowną. Formuła (2) i każda jej pochodna powinna więc mieć raczej postać:

(14)

Ossowski uzasadniał niezbędność tego momentu w ten sposób:

> Dzieje tylu ludów, a przede wszystkim dzieje naszego narodu, dowodzą, że istotą patriotyzmu nie jest dążenie do pomyślności własnej, gdyż konsekwencją tego byłoby przechodzenie z jednego narodu do innego w miarę okoliczności. [Ossowski 1920: 15]

(E) Zerwanie wspomnianego przywiązania przybiera postać wynaradawiania się lub zdrady.

> Człowiek, który przechodzi z narodu uciemiężonych do narodu zwycięzców i wrogów swej ojczyzny, spotyka się z pogardą nie tylko porzuconych rodaków, lecz nawet szlachetniejszych jednostek wśród swych nowych współobywateli. [Ossowski 1920: 15]

(F) Obrona przed wrogiem – dotyczyć może wroga wewnętrznego lub zewnętrznego.

4. Fakty dotyczące patriotyzmu

W SLW postawa patriotyzmu była powszechna: i u założyciela Szkoły – Twardowskiego – i u jego uczniów. Oto przykład deklaracji tej postawy u Łukasiewicza, zawartej w jego inauguracyjnym wykładzie w Uniwersytecie Warszawskim:

> W chwili, w której mowa polska rozbrzmiewa znowu w Uniwersytecie Warszawskim, wdzięczna myśl jednych zwraca się ku jasnym momentom polskiej przeszłości tej wszechnicy, trwożna myśl innych wybiega w zakrytą przed nami przyszłość. Od myśli tych o przeszłości i przyszłości ważniejsza jest myśl o teraźniejszości. Przeżywamy chwile, które są prawdziwie wielkie. Trzeba nam całą energię duchową skupić na dziś, które jest nasze. Niech każdy, nie oglądając się zbytnio na przeszłość ani na przyszłość, wytęży wszystkie swe siły, by pracować dla dobra narodu. [Łukasiewicz 1915: 33–34]

Łukasiewicz – przedtem Twardowski, a potem m.in. Leśniewski, Kotarbiński, Tatarkiewicz, Ajdukiewicz, Dąmbska, Bocheński – stawali do służby żołnierskiej, kiedy ojczyzna była w potrzebie, nie tylko wtedy, gdy taki był rozkaz zwierzchności, lecz także z własnego wyboru.

Czy w ogóle są patrioci zarazem bierni i czynni – tak jak zostali scharakteryzowani w formułach (8) i (9)?

Bocheński wierzył, że tak. Za takiego patriotę uważał np. Żółkiewskiego:

> Hetman Żółkiewski [...] jest [...] jednym z najpiękniejszych wzorów patriotyzmu, jakie w ogóle znamy w dziejach. [Bocheński 1942: 31]

Zwykle mamy jednak do czynienia z patriotami – jeśli tak można powiedzieć – letnimi, tj. takimi, że odznaczają się tylko niektórymi cechami definicyjnymi patriotyzmu, a w wypadku tych cech, które są stopniowalne, w stopniu nie najwyższym, np. znają tylko częściowo tradycję swojej ojczyzny, cenią ją i przywiązany jest do niej tylko w pewnym stopniu – oraz, podobnie, nieco ją wzbogacają i w miarę możliwości jej bronią.

Istnieją jednak – choć zapewne nie tak co prawda liczni – patrioci (nazwijmy ich tak) gorący. Jak pisał Ossowski:

> Pragnienie dobra ojczyzny [...] nieraz [jest] połączone z najwyższym poświęceniem się jednostek. [Ossowski 1920: 12]

Aby całe to bogactwo uchwycić, definicji „patriotyzmu" należałoby nadać postać, jeśli tak można powiedzieć, DEFINICJI FLUIDALNEJ, tj. takiej, że skonstruowane za pomocą takiej definicji pojęcie łatwo może się – jak płyn do naczynia, w którym się ten płyn umieściliśmy – dostosować treściowo do konkretnej egzemplifikacji patriotyzmu. Wszystkie wspomniane wyżej wypadki uwzględniałaby może taka-oto – w tym sensie – fluidalna definicja, interpretowana alternatywnie lub koniunkcyjnie:

6. Normy dotyczące patriotyzmu

Rozważmy dwie główne normy dotyczące patriotyzmu: jedną – określającą powinność, drugą – dozwolenie:[9]

(16)

rycznie dopuszczonych zależności większość jest do zakwestionowania – z wyjątkiem może zależności typu:

(27)

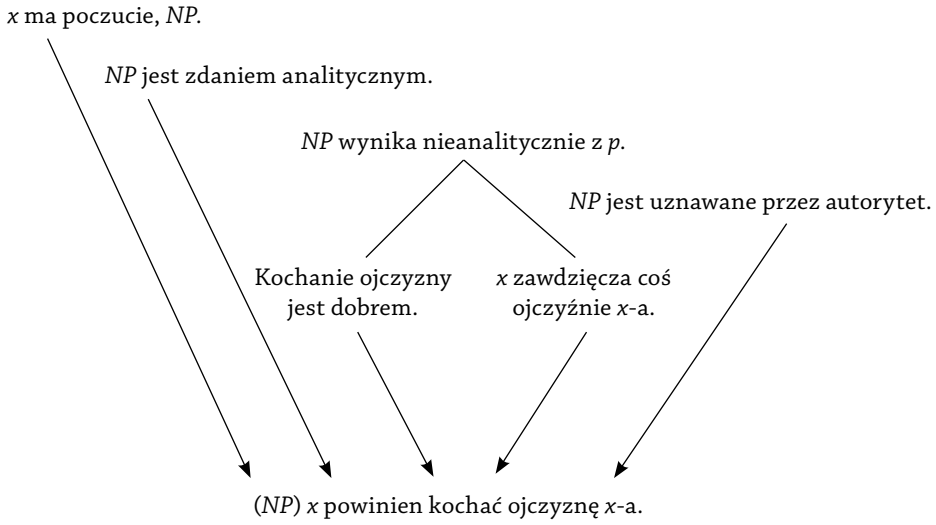
udowadniać słuszności uczuć, a tymczasem bardzo często dowodzi się słuszności patriotyzmu" [Ossowski 1920: 10].

Przedstawiciele SLW szukali właśnie uzasadnienia dla patriotyzmu tetycznego, a więc dla pewnej normy, a nie uczucia. To właśnie taki patriotyzm miał na myśli Bocheński, kiedy pisał:

> Patriotyzm jest postawą rozsądną. [Bocheński 1987: 73]

7.1. Uzasadnienia powinności

Jak wiadomo, są cztery sposoby uzasadniania twierdzeń: intuicyjne, analityczne, dedukcyjne i przez odwołanie się *ad auctoritatem*. Przyjrzyjmy się im kolejno.



7.1.1. Uzasadnienia intuicyjne

Uzasadniamy intuicyjnie, kiedy mamy prawo powiedzieć:

(30) *A* ma poczucie, że (16).

Mówi się w takim wypadku o uzasadnieniu bezpośrednim.[11] Fraza „*x* ma poczucie, że *p*" jest tu brana w takim sensie, że *x* przeżywa

pewne doświadczenie zewnętrzne lub wewnętrzne, że (16). Niekiedy przeżycie to polega na tym, że *x* po prostu – z własnej woli – chce przestrzegać normy (16). Jeśli ktoś uważałby, że takie nazywanie takiego uzasadnienia „intuicyjnym" jest niedopuszczalne, można by mówić w ostatnim wypadku o uzasadnieniu wolicjonalnym.

7.1.2. Uzasadnienia analityczne

Uzasadniamy analitycznie, kiedy mamy prawo powiedzieć:

(31) Zdanie (16) jest definicją lub konsekwencją definicji.

Nie jest wykluczone, że takim sposobem uzasadniania posługują się ci, który uważają, że powinność miłości do ojczyzny wynika z tego, że jest to nasza ojczyzna:

(32)

Symbol ‘α’ jest przy tym zmienną, której zakres zmienności obejmuje klasę czynności, której elementem jest kochanie-swojej-ojczyzny. Jest to więc wypadek uzasadnienia z generalizacji.

Tego rodzaju zdanie uzasadniające może mieć np. postać:

(35)

on „zasadą uczciwości” lub szerzej „zasadą sprawiedliwości”. Mamy mianowicie:

(37)

Sądzę, że dla tej formuły mogą być rozważanie uzasadnienia analogiczne do uzasadnień dla formuły (14), a mianowicie podanie jako racji zdania o jednym z następujących schematów:

(41) *A* ma poczucie, że (19).

(42) Zdanie (17) jest definicją lub konsekwencją definicji.

(43)

nym na regres *ad infinitum* i albo odrzuca autorytety podawane dla uzasadnianego zdania, albo odrzuca wszelkie autorytety. W takiej beznadziejnej sytuacji nasze przyjęcie zdania typu (16) – i (17) – ma charakter irracjonalny, i jedynym sposobem doprowadzenia do tego, aby zdania te (a dokładniej normy) były uznane przez innych, jest zmuszenie ich do tego: zmuszenie – nie wyłączając takiej czy innej siły.

Konkluzja ta ma bez wątpienia charakter pesymistyczny, chociaż jest to pesymizm realistyczny: sytuacja używania siły do – w istocie – narzucania ludziom pewnych poglądów, z normami na czele, nie jest wcale wyjątkowa.

9. Patriotyzm w sytuacjach aksjologicznie konfliktowych

Jak wiadomo – powinność patriotyzmu rodzić może w pewnych sytuacjach poważne dylematy praktyczne. Przypuśćmy, że realizacja powinności patriotycznej wiąże się z wyrządzaniem zła jednostkom czy grupom ludzi spoza naszego własnego narodu. Wtedy, jak to ujęła Ossowska:

> Patriotyzm w pewnym punkcie może przestać być cnotą. [Ossowska 1970: 24]

Zgódźmy się z poglądem Bocheńskiego, że:

> Sprawiedliwość wymaga od nas WIĘCEJ w stosunku do ojczyzny niż do innych, choć nie znosi bynajmniej obowiązków wobec innych. [Bocheński 1942: 12–13]

Wobec tego, czy w sytuacji konfliktu aksjologiczne sprzeniewierzyć się normie nakazującej miłość do swego narodu, czy naruszyć ogólniejszą normę niewyrządzania zła nikomu – bez względu na jego relację do naszego narodu? Nie ma tu żadnej ogólnej recepty, jak ten dylemat rozstrzygnąć – poza ogólnikowym postulatem ważenia wartości moralnej wchodzących w konflikt działań: ważenia w praktyce niezwykle trudnego do przeprowadzenia.

10. Nacjonalizm

Oznaczmy wyrażenie „ojczyzna *x*-a” symbolem ‘*O*’. Wtedy „nacjonalizm” zdefiniowałbym – idąc z Bocheńskim – tak:

(46)

nostek do nich należących; zawsze w takich sytuacjach nacjonalizm wybiera dobro własnego narodu.

11. Szowinizm

Patriotyzm musi być odróżniony nie tylko od nacjonalizmu, lecz także – i tym bardziej – od szowinizmu. „Szowinizm" zdefiniowałbym następująco:

(47)

13. Patriotyzm a internacjonalizm *resp.* kosmopolityzm oraz partykularyzm

Internacjonaliści i kosmopolici – krajowi patriotów przeciwstawiają terytoria większe, jak to czynią internacjonaliści, lub terytorium maksymalne, czyli cały świat ludzki, jak to czynią kosmopolici. Bocheński i Ossowski pisali:

> Internacjonalizm [przeczy] […], by człowiek miał prawo zabiegać o dobro własnego narodu. […] Bezwzględne pierwszeństwo przed innymi wspólnotami ludzkimi ma bądź klasa, bądź ludzkość. [Bocheński 1987: 73]
> [Z kolei według kosmopolityzmu] ojczyzną powinna być dla wszystkich cała ziemia; narodem – ludzkość, najszersze społeczeństwo; jego dopiero pomyślność może zapewnić pomyślność jednostkom. [Ossowski 1920: 13]

Ossowski podkreślał przy tym, że:

> Patriotyzm bynajmniej nie odpycha ideałów wszechludzkich, ale kosmopolityzm nie dopuszcza patriotyzmu, pragnąc panować wszechwładnie. [Ossowski 1920: 9–10]

Po przeciwnej stronie internacjonalizmu/kosmopolityzmu jest postawa, którą Twardowski nazywał „partykularyzmem". Pisał o takich partykularystach:

> Są to patrioci dzielnicowi. […] tacy patrioci dzielnicowi odczuwają tylko dolę i niedolę swych stron rodzinnych; obojętny bywa im los reszty ziem ojczystych. [Twardowski 1919: 444–445]

Obszar kosmopolityzmu jest dobrze określony: to jest „cała ziemia" i „cała ludzkość"; natomiast przeciwstawienie partykularyzm-patriotyzm-internacjonalizm – z powodu wspomnianej wyżej nieostrości słowa „ojczyzna" – jest relatywne i nieklarowne. Inna sprawa, że i w wypadku internacjonalizmu, i kosmopolityzmu nie zanikają sytuacje konfliktowe aksjologicznie, o których była mowa w związku

z patriotyzmem, tyle że przekształcają się one w konflikty „wewnętrzne" związane np. z klasowością i partyjnością [Twardowski 1919: 446].

14. Uwaga końcowa

W dzisiejszym chaosie aksjologicznym, wzmacnianym mniej lub bardziej świadomie przez coraz bardziej wpływowe i niemające żadnych powściągów moralnych publikatory, wypowiada się na temat patriotyzmu, nacjonalizmu i szowinizmu poglądy tyleż ekstremalne i fanatyczne, co nieracjonalne, a nawet irracjonalne, a więc – jak powiedziałby Bocheński – zabobonne.

Jedną z praktycznych intencji powyższych uwag jest uświadomienie wszystkim tym, którzy zachowali zdrowy rozsądek, że nie warto wypowiadać się na te tematy, dopóki się nie uzgodni szczegółowo z ewentualnymi adwersarzami, o czym naprawdę mowa. Wszystkim zaś tym, którzy robią wszystko, by wyrobić w ludziach poczucie, że nie wolno być patriotą, mój tekst chciałby uświadomić, że uzasadnić taki antypatriotyzm da się tylko wtedy, gdy przyjmie normę: nie wolno czynić dobra.

Wybić z głowy takiej normy – jeśli ktoś ją wyznaje – za pomocą racjonalnej argumentacji nie sposób.

Bibliografia

Bełza, Władysław

1901 *Katechizm polskiego dziecka*. Lwów: Ossolineum.

Bocheński, Józef

1942 *O patriotyzmie*. Warszawa 1989: Wydawnictwo *Odpowiedzialność i czyn*.

1987 *Sto zabobonów. Krótki filozoficzny słownik zabobonów*. Warszawa 1988: Oficyna Liberałów.

1993 Co to znaczy być Polakiem. [W:] [Bocheński 1999], ss. 58–78.

1999 *Polski testament. Ojczyzna – Europa – cywilizacja*. Komorów: *Antyk*.

Łukasiewicz, Jan
1915 O nauce i filozofii. Treść wykładu wstępnego wygłoszonego w Uniwersytecie Warszawskim d[nia] 22 listopada 1915 r. [W:] [Łukasiewicz 1998], ss. 33–38.
1998 *Logika i metafizyka*. Warszawa: Wydawnictwo WFiS UW

Ossowska, Maria
1970 *Normy moralne. Próba systematyzacji*. Warszawa: PWN.

Ossowski, Stanisław
1920 O patriotyzmie. [W:] [Ossowski 1970], ss. 9–21.
1946 Analiza socjologiczna pojęcia ojczyzny. [W:] [Ossowski 1967], ss. 201–226.
1967 *Dzieła*. T. III. *Z zagadnień psychologii społecznej*. Warszawa: PWN.
1970 *Dzieła*. T. VI. *Publicystyka. Recenzje. Posłowie, Wspomnienia*. Warszawa: PWN.

Twardowski, Kazimierz
1919 O patriotyzmie. [W:] [Twardowski 2013], ss. 436–455.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. T. I. Kraków: *Copernicus Center Press*.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Odnotujmy, że predykat „*x* kocha ojczyznę *x*-a" jest parafrazą predykatu „*x* żywi miłość do ojczyzny *x*-a". W polszczyźnie predykat „*x* żywi miłość do *y*-a" skraca się do predykatu „*x* żywi miłość *y*-a"; stąd wyrażenia „miłość swojej ojczyzny" używa się zamiast wyrażenia „miłość do swojej ojczyzny". **3.** Stosuję w tej formule zaimek języka naturalnego, przekładając jej prostotę nad elegancję formalną. **4.** Jw. **5.** Liczba pojęć ojczyzny jest, zdaniem Ossowskiego, o wiele większa. Jak pisał, „typologia ojczyzn w zależności od tradycji kulturowej, od stosunku grupy terytorialnej do innych zbiorowości, od roli czynników kulturowych i politycznych w obrazie ojczyzny,

to temat, któremu należałoby poświęcić oddzielne studium" [Ossowski 1946: 174]. **6.** Kulturę uważa Bocheński za najważniejszy element tego konglomeratu, gdyż, jak pisze, człowiek jest „przede wszystkim istotą duchową" [Bocheński 1942: 9]. **7.** Por. [Bocheński 1993: 60]. **8.** Niestety w polszczyźnie nie ma czasownika, który zachowałby gramatyczny związek rządu właściwy pozostałym czasownikom w tym szeregu. **9.** To, co stwierdza formuła typu (16), określane jest jako obowiązek lub powinność. Znamienne, że nie ma zgrabnego określenia na to, co stwierdzane jest przez formułę typu (17). Z dwóch terminów, które z zastrzeżeniami mogą być w tym ostatnim wypadku używane – terminu „dopuszczalność" i terminu „dozwolenie" – wybieram ten drugi. **10.** Sofista powiedziałby może, że także podjęcie przez *x*-a określonego postępowania dlatego, że jakiś *y* zmusił *x*-a do takiego postępowania, wolno uważać za uzasadnione, a szerzej: racjonalne – jeśli np. rachunek dóbr prowadzi do wniosku, że wymuszone postępowanie pociąga za sobą więcej zła niż przeciwstawienie się przymusowi. Aby uniknąć tego sofistycznego wykrętu, ograniczę się do powiedzenia, że po prostu nie interesuje mnie sytuacja, w której uzasadnieniem czyjegoś postępowania jest przymus zewnętrzny. **11.** Por. opinię Ossowskiego: „Każde przekonanie opiera się ostatecznie na jakimś zupełnie aintelektualnym poczuciu, nawet przekonanie o prawidłowości działania rozumu naszego" [Ossowski 1920: 16]. O poczuciu takim w wypadku powinności patriotyzmu Ossowski pisał: „Ze stanowiska etyki związek jednostki z narodem ma jeszcze inną podstawę: olbrzymią część swych dóbr jednostka zawdzięcza swemu społeczeństwu. Wyrzekając się go, popełnia akt najwyższej niewdzięczności i postępuje jak kupiec, który, zaciągnąwszy liczne długi, ucieka ze złotem w kieszeni [...]. Toteż trudno znaleźć człowieka, który by nie posiadał głębokiego, acz nieraz nieświadomego poczucia obowiązków względem ojczyzny" [Ossowski 1920: 19]. **12.** *Katechizm polskiego dziecka* „nakazuje polskiemu dziecku kochać ziemię ojczystą", gdyż „w tych potokach i wodzie u zdroju przegląda się ojczyzna ideologiczna" [Ossowski 1946: 219]. Przykłady z Ossowskiego: (i) „Stosunek uczuciowy do [...] prywatnej ojczyzny jest poparty nakazem moralnym; jest on nie tylko sprawą moich osobistych przywiązań, ale jest także moim obowiązkiem; powinienem kochać okolice stanowiące moją ojczyznę osobistą, bo one mi reprezentują ojczyznę w znaczeniu ideologicznym, której są częścią; do nich odnosi się święte słowo „ojczyzna" [Ossowski 1946: 219]. (ii) „Jednostka jest [...] nierozerwalnie zespolona ze

społeczeństwem. Społeczeństwu temu zawdzięcza olbrzymią część swych bogactw i nawzajem poczuwa się do licznych względem niego obowiązków" [Ossowski 1920: 9]. **13.** Podobne wahania występują wcześnie u Twardowskiego, tyle że w obrębie pojęcia patriotyzmu. Raz czytamy u niego: „Patriota ponad wszystkie ziemskie cele stawia dobro ojczyzny [...] według starożytnej zasady rzymskiej: *Salus rei publicae suprema lex esto* [Twardowski 1920: 448]. Innym razem pisze: „Każdy Polak był i będzie bliższy sercu naszemu aniżeli człowiek innej narodowości" [Twardowski 1920: 442].

Streszczenie

W tekście tym rekonstruuje pojęcia „patriotyzmu" zanalizowane przez trzech przedstawicieli Szkoły Lwowsko-Warszawskiej: Kazimierza Twardowskiego, Stanisława Ossowskiego i Józefa M. Bocheńskiego. Pokazuję, czym ich pojęcia się różniły i jakie normy zakładały oraz oceniam uzasadnienia podane dla tych norm.

Słowa kluczowe: nacjonalizm, ojczyzna, patriotyzm, szowinizm; Józef M. Bocheński, Stanisław Ossowski, Kazimierz Twardowski.

Abstract

Patriotism – from Twardowski to Bocheński

In this text, I reconstruct the notions of "patriotism" analyzed by three representatives of the Lvov-Warsaw School: Kazimierz Twardowski, Stanisław Ossowski and Józef M. Bocheński. I show how their notions differed, what norms they were involved in, and evaluate the justifications indicated for these norms.

Keywords: chauvinism, homeland, nationalism, patriotism; Józef M. Bocheński, Stanisław Ossowski, Kazimierz Twardowski.

TWARDOWSKI JAKO PEDAGOG

Tadeusz Czeżowski

Twardowski jako nauczyciel

Kazimierz Twardowski jako nauczyciel.
[W:] *Kazimierz Twardowski. Nauczyciel – uczony – obywatel.*
Lwów 1938: Polskie Towarzystwo Filozoficzne, ss. 7–12.

Kazimierz Twardowski działał na katedrze filozofii w Uniwersytecie Lwowskim przez lat 35 – od. r. 1895 do r. 1930. Ażeby zdać sobie sprawę z wyników jego działalności nauczycielskiej, spójrzmy na obraz filozofii w Polsce z końcem XIX w. Rozwijała się ona w niezwiązanych ze sobą ogniskach. Tradycja filozofii romantycznej zamarła, nie wytworzyła się w jej miejsce żadna inna. Polscy pracownicy filozoficzni, kształceni przeważnie w obcych środowiskach, przeszczepiali na nasz grunt zaczerpnięte z zewnątrz idee, brak było wewnętrznej ciągłości w rozwoju badań filozoficznych, bo brak było własnej szkoły filozoficznej. Taką szkołę stworzył Twardowski. Była ona gotowa z chwilą odzyskania niepodległości i tak silna a zarazem zdrowa, że nie tylko opanowała nowo powstałe placówki pracy filozoficznej w całej Polsce, lecz nadto wpływem objęła także niezwiązanych z nią bezpośrednio pracowników filozoficznych. Nie w ten sposób, by porzucili oni właściwe sobie poglądy lub zmienili swe zainteresowania, lecz przez to, iż wymagania metodologiczne, sposób ujmowania zagadnień filozoficznych charakteryzujący szkołę Twardowskiego, upowszechnił się szeroko w polskiej twórczości filozoficznej. Staranność metodologiczna, dokładność, jasność, chciałoby się powiedzieć trzeźwość myślenia filozoficznego, swoisty typ racjonalizmu i realizmu, właściwy działal-

ności filozoficznej Twardowskiego, to wszystko stało się wymaganiem poprawności, stosowanym w granicach o wiele przekraczających zasięg bezpośrednich i pośrednich uczniów Twardowskiego.

Tak zatem wpływ filozoficznej działalności Twardowskiego rozszerzył się przestrzennie na całą Polskę, wytwarzając pewien styl pracy filozoficznej i jednocząc przez to *disiecta membra* filozofii w Polsce. Wpływ ten zarazem wytworzył i jedność w czasie. Oto od lat dwudziestu kilku działają uczniowie Twardowskiego na katedrach filozoficznych; toteż nowe pokolenie ich uczniów podjęło pracę filozoficzną i niejeden z nich również już działa jako nauczyciel akademicki. Krzewią oni dalej myśl filozoficzną, którą w umysły ich nauczycieli a uczniów swoich wszczepił niegdyś Twardowski. Niewątpliwie nie jest to tylko powtarzanie słów Mistrza. Najwybitniejsi uczniowie Twardowskiego poszli własnymi drogami, biorąc na własne barki odpowiedzialność za głoszoną naukę. Ciągłość rozwoju pozostała jednak nienaruszona, a z nią i jedność pracy filozoficznej. Już nie jedność szkoły, lecz jedność filozofii polskiej posiadającej własne wyraźne oblicze, stojącej równorzędnie obok filozofii innych narodów europejskich, na terenie międzynarodowym znanej i uznanej, śmiało patrzącej w przyszłość, bo na zdrowych opartej podstawach.

Takim jest dzieło Twardowskiego, jako nauczyciela; jaką zaś była działalność, która je wydała?

Kazimierz Twardowski, według słów własnych, z powołania wewnętrznego uważał się przede wszystkim za nauczyciela i jak każdy wielki nauczyciel był w swym nauczycielstwie twórczy. Trzy są składniki Jego twórczej działalności nauczycielskiej: ideał wykształcenia filozoficznego, metoda nauczania i jej realizacja.

Filozofem jest, według pojmowania Twardowskiego, człowiek dążący do prawdy obiektywnej przez pracę naukową w zakresie nauk filozoficznych, w dążeniu swym wolny od uprzedzeń życia codziennego, od narzuconych przez panujące prądy społeczne i polityczne zapatrywań, panujący nad skłonnościami, które mogłyby zamącić naukową bezstronność. W badaniu naukowym ścisły i dokładny, odważa każde słowo, gdyż za każde przyjmuje odpowiedzialność; nie traci z oczu związku między słowem a rzeczą; nastawiony zawsze krytycznie,

uznaje za ważne tylko twierdzenia, które potrafi jasno sformułować i naukowo uzasadnić. Wiedzę, stanowiącą wykształcenie filozoficzne, to jest znajomość zagadnień, rozumienie ich różnorodnych rozwiązań wraz z argumentacją *pro* i *contra*, orientację w prądach i kierunkach filozoficznych, odróżnia od filozoficznego poglądu na świat, który w postaci naukowej nie może być wykończony, jak długo rozwija się nauka. W imię naukowości filozofii Twardowski gromił nie tylko brak precyzji w pracy filozoficznej, lecz także symbolomanię i pragmatofobię (czyli błąd, który popełnia się, widząc tylko symbole, a nie oznaczane nimi rzeczy) oraz jednostronność, w którą popada, kto odrzuca dotychczasowy dorobek badań filozoficznych i sobie jedynie przypisuje, że posiadł prawdę obiektywną.

Na taki ideał filozofa składają się elementy zarówno intelektualne, jak i moralne. Twardowski wymagał w pracy filozoficznej nie tylko wysiłku umysłowego, lecz także rzetelności i poczucia obowiązku, który bierze się na siebie i za którego wypełnienie jest się odpowiedzialnym. Kształcąc pracowników filozoficznych, miał przed oczami ducha obraz mędrca starożytnego, jako wzór zarówno siły myśli, jak i siły charakteru.

Praca pedagogiczna i dydaktyczna, ku takim zmierzająca celom, wymagała konsekwentnej metody nauczania. Trzeba tutaj znów zdać sobie sprawę z tego, że metody pracy nauczycielskiej, które stosujemy, jako coś zwyczajnego, otrzymaliśmy od Niego, i że On je w znacznej części sam wytworzył. Jego niezwykle starannie opracowane wykłady treścią i formą były znakomicie dostosowane do przyświecającego Mu celu pedagogicznego. Zorganizował pierwsze na ziemiach polskich seminarium filozoficzne i pierwszą pracownię psychologiczną; seminarium rychło rozdzielił na dwa stopnie: ćwiczeń wstępnych i właściwego seminarium. W pracach seminaryjnych wprowadził system różny od przyjętego na ogół; drogą ćwiczeń ustnych i pisemnych wdrażał uczestników do intensywnej i skutecznej współpracy. Programowe zaś wykłady i seminaria uzupełniał innymi formami obcowania intelektualnego z uczniami, które – stanowiąc część integralną jego metody pedagogicznej – nasuwają żywe przypomnienie postaci Sokratesa. Tak samo zawsze chętny był do rozmów z młodymi, umiejąc wysłuchać

tego, z czym ktoś do Niego przychodził, pokierować tokiem myśli bez jej krępowania, zachęcić trafną uwagą. Owo obcowanie przybiera postać zorganizowaną w studenckim kółku filozoficznym, którego zebrań był stale najpilniejszym i czynnym uczestnikiem. Profesorem i kierownikiem intelektualnym pozostał także dla członków Polskiego Towarzystwa Filozoficznego, w przeważającej części również Jego dawniejszych uczniów. Założenie Towarzystwa i przewodniczenie mu do końca życia jest również ogniwem nauczycielskiej działalności Twardowskiego.

Najważniejszym jednak składnikiem metody nauczycielskiej Twardowskiego był wzór, jaki dawał własnym życiem i twórczością. Wszystkie elementy, jakie składały się na ideał Jego działalności pedagogicznej, połączył w swojej osobie, działając przez to z niezmierną siłą sugestywną na otoczenie – siłą, jaką posiada znakomity przykład realizacji celów, wskazywanych do osiągnięcia.

Nie było u Twardowskiego rozdźwięku między programem i jego wykonaniem, metodą i jej stosowaniem w praktyce. Wykonanie było niechybne – nie dopuszczało wątpliwości, kierowane wyjątkową intuicją pedagogiczną, przeprowadzanie z nieustępliwą siłą woli. Gdy zastanawiamy się nad skutecznością działalności nauczycielskiej Twardowskiego, nad wpływem, który wywierał na uczniów, przywiązując ich do siebie nierozerwalnymi więzami, to źródeł tego stanu rzeczy należy doszukiwać się przede wszystkim w owej sile sugestywnej Jego tak konsekwentnej w sobie osobowości oraz w tym niechybnym jak przeznaczenie funkcjonowaniu Jego metody nauczycielskiej. Nie był on zaś nauczycielem, który by starał się zjednać uczniów miękkością, pobłażliwością, czy schlebianiem. Szkoła Twardowskiego była twardą szkołą, wywoływała u niejednego sprzeciw i bunt. Lecz kto nie załamał się, nie uległ zniechęceniu, przebył zwycięsko próby, ten pozostał wierny Mistrzowi na całe życie.

Działalność nauczycielska Twardowskiego wskazuje drogę rozwiązania jednego z podstawowych zagadnień wśród trudności, z jakimi walczy dzisiejsze szkolnictwo, mianowicie należytego stosunku między nauczaniem i wychowaniem. Twardowski wychowywał przez nauczanie. Wychowywał, to znaczy kształcił charaktery, wyrabiając w swych

uczniach zasady etyczne i dyspozycje woli. Zasady etyczne – wiarę w istnienie wartości bezwzględnych prawdy i dobra jako celów bezinteresownego dążenia; dyspozycje woli – obowiązkowość, sumienność, dokładność, rzetelność. Twardowski dowiódł przez rezultaty swej pracy nauczycielskiej, że jest to właściwa droga rozwiązania zagadnienia; dopóki zaś brak podobnego dowodu dla jakiegokolwiek innego sposobu rozwiązania tego zagadnienia, wnosić musimy, że jest to droga jedyna.

Powiedziałem z początku mego przemówienia, że Twardowskiemu zawdzięczamy dzisiaj jedność filozofii polskiej, mimo różnorodności nurtujących w niej prądów. Jeżeli zapytamy o głębsze tego przyczyny, to stwierdzamy, że filozofia Twardowskiego wykazuje pewien rys wspólny z filozofią Śniadeckich, z całą naszą filozofią romantyczną, z późniejszymi dążeniami polskich pozytywistów. Tym wspólnym rysem jest związek filozofii z życiem, uważany przez wielu za cechę charakterystyczną dla polskiej myśli filozoficznej w ogóle. Każdy z wymienionych przed chwilą kierunków polskiej filozofii na swój sposób ujmował ów związek filozofii z życiem. Twardowski wnosi własny wkład do dorobku poprzedników przez to, że kształtuje swoiście ideał filozofa na wzór mędrca stoickiego, któremu rozum i siła charakteru dają panowanie nad życiem. Wolno nam przeto sądzić, że wpływ Twardowskiego w polskiej filozofii nie jest czynnikiem obcym lub przypadkowym, lecz łączy się harmonijnie z dawną, choć wielokrotnie zrywaną tradycją. Pozwala nam to dalej wnosić, że wpływ ten okaże się trwałym i płodnym.

Swój testament nauczycielski zamknął Twardowski w ostatnim, wygłoszonym przez siebie w tej Auli, przemówieniu o dostojeństwie Uniwersytetu. Stwierdził w nim, że swe powołanie nauczycielskie nad wszystko cenił. W innych zaś, wcześniej wypowiedzianych słowach mówił o szczęściu, jakiego doznaje w nagrodę swej działalności nauczycielskiej. Te ludzkie uczucia zbliżają Go ku nam; a zarazem uzupełniają nam Jego postać – postać Człowieka i Nauczyciela w najpiękniejszym tego słowa znaczeniu.

Streszczenie

Tadeusz Czeżowski uważał się i był uważany (także przez samego Kazimierza Twardowskiego) za najbliższego sukcesora naukowego założyciela Szkoły Lwowsko-Warszawskiej. Był zarazem uważnym obserwatorem praktyki pedagogicznej swego mistrza. W krótkim tekście daje niezwykle trafną charakterystykę Twardowskiego jako nauczyciela: przyjęty przez niego ideał wykształcenia filozoficznego oraz stosowaną praktykę pedagogiczną, w której umiejętnie łączył nauczanie z wychowaniem.

Słowa kluczowe: nauczanie, szkoła filozoficzna, wychowanie; Kazimierz Twardowski.

Abstract

Twardowski as a teacher

Tadeusz Czeżowski considered himself and was considered (also by Kazimierz Twardowski himself) to be the closest scientific successor of the founder of the Lvov-Warsaw School. He was also a careful observer of his master's pedagogical practice. In a short text, he gives an extremely accurate description of Twardowski as a teacher: the ideal of philosophical education he adopted and the pedagogical practice in which he skillfully combined teaching with upbringing.

Keywords: philosophical school, teaching, upbringing; Kazimierz Twardowski.

Wojciech Rechlewicz
Instytut Filozofii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
orcid: 0000-0002-8385-3038, e-mail: w.rechlewicz@ukw.edu.pl

Non multa, sed multum. Idee pedagogiczne Twardowskiego[1]

1. Wprowadzenie. 2. Dydaktyka ogólna. 3. Teoria wychowania. 4. Wybrane problemy nauczania i wychowania. 5. Próba oceny. 6. Wnioski końcowe.

1. Wprowadzenie

Kazimierz Twardowski był mistrzem nauczania i wychowania, co poświadczają liczne wypowiedzi jego uczniów. Na przykład Tadeusz Czeżowski pisał:

> Najważniejszym [...] składnikiem metody nauczycielskiej Twardowskiego był wzór, jaki dawał własnym życiem i twórczością. Wszystkie elementy, jakie składały się na ideał Jego działalności pedagogicznej, połączył w swojej osobie, działając przez to z niezmierną siłą sugestywną na otoczenie – siłą, jaką posiada znakomity przykład realizacji celów wskazywanych do osiągnięcia. Nie było u Twardowskiego rozdźwięku między programem i jego wykonaniem, metodą i jej stosowaniem w praktyce. Wykonanie było niechybne – nie dopuszczało wątpliwości, kierowane wyjątkową intuicją pedagogiczną, przeprowadzone z nieustępliwą siłą woli. [Czeżowski 1983: 478]

Izydora Dąmbska wspominała:

> Na wykłady, w których w sposób wnikliwy, krytyczny, a zarazem niezmiernie jasny i przejrzysty przedstawiał Twardowski trudne nieraz i sporne zagadnienia filozoficzne […], uczęszczały całe rzesze studentów, tak iż w niektórych latach wykłady odbywać się musiały w wynajmowanej na ten cel wielkiej sali Konserwatorium Muzycznego. [Dąmbska 1971: 481]

Twórca Szkoły Lwowsko-Warszawskiej (dalej w skrócie: SLW) nie zajmował się teoretyczną problematyką pedagogiczną w sposób obszerny i systematyczny, niemniej jednak ma ona znaczące miejsce w jego dorobku, przede wszystkim dzięki opublikowanemu w 1901 roku podręcznikowi *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki do użytku w seminariach nauczycielskich i w nauce prywatnej* [Twardowski 1901].[2] Inne wypowiedzi Twardowskiego, ważne dla pedagogiki, to odczyt „O pojęciu wychowania" [Twardowski 1911a] oraz teksty o charakterze okolicznościowym, poruszające zagadnienia dydaktyczne i wychowawcze o różnym stopniu ogólności.[3] Idee pedagogiczne Twardowskiego można zebrać w trzy grupy: zagadnienia dydaktyki ogólnej, kwestie teorii wychowania oraz wybrane problemy nauczania i wychowania.

Poniżej, w częściach (2)-(4), przedstawię poglądy Twardowskiego w tych sprawach. W ramach każdej z tych trzech grup wyróżnię kolejne tematy, ujęte w numerowane fragmenty. W przypisie znajdującym się na końcu każdego fragmentu wskazuję główne źródło zawartych w nim treści (przypis ten znajduje się na początku fragmentu, jeśli fragment kończy się cytatem). Ważne słowa i zwroty sygnalizuję kapitalikami. Żeby nie wydłużać «narracji», nie odnotowuję w tekście głównym tych paragrafów, że tak właśnie myślał Twardowski – za pomocą zwrotów typu „Twardowski uważał, że" „według/zdaniem Twardowskiego" itp., chyba że chodzi o zapowiedź cytatu typu „Twardowski pisze". Niekiedy robię to w przypisach, gdzie też umieszczam ewentualne uwagi pochodzące ode mnie.

Natomiast w dwóch kolejnych częściach, (5) i (6), spróbuję te poglądy, już we własnym imieniu, ocenić.

Oto więc jakie są poglądy pedagogiczne Twardowskiego.

2. Dydaktyka ogólna

1. Nauczanie są to wszelkie czynności, które zmierzają systematycznie (to znaczy wedle z góry ułożonego planu) do tego, aby innym udzielać wiadomości albo kształcić ich zdolności intelektualne: zdolność spostrzegania, pamięć, wyobraźnię, zdolność skupiania uwagi, zdolność wydawania sądów, zdolność rozumowania. Pouczanie natomiast polega na udzielaniu wiadomości nie w sposób systematyczny, tylko ze względu na nadarzającą się w danej chwili sposobność lub potrzebę (np. wyjaśnia się dziecku, jak piecze się chleb, nie dlatego, że tak wcześniej zamierzono, tylko z powodu tego, że dziecko zobaczyło chleb i zapytało, jak się go wytwarza). Nauczanie wymaga co najmniej dwóch osób, z których jedna udziela wiadomości i wpływa na kształcenie zdolności intelektualnych, a druga przyswaja wiadomości i ćwiczy swoje zdolności intelektualne. Pierwsza z nich uczy, naucza, a druga uczy się. Samouctwo również wymaga dwóch osób, w tym przypadku ten, kto uczy, nie czyni tego bezpośrednio, tylko np. za pomocą książki. Nauką bywa nazywane zarówno uczenie, jak i uczenie się, ale także obie te czynności brane łącznie (np. nauka popołudniowa).[4]

2. Kształcenie materialne to nauczanie zmierzające do udzielania wiadomości (zaopatruje ono umysł w materiał, z którego później można skorzystać). Kształcenie formalne natomiast to nauczanie stawiające za cel wyrabianie zdolności intelektualnych (które można uważać za formy zdolne do objęcia różnorodnego materiału): pamięci, wyobraźni, zdolności spostrzegania, sądzenia, rozumowania, skupiania uwagi. Obie strony nauczania nie dają się od siebie całkiem oddzielić, ponieważ nabywanie wiadomości wpływa korzystnie na rozwój zdolności intelektualnych, a kształcenie zdolności intelektualnych wymaga udzielania wiadomości. Jednak nauczanie danego przedmiotu może koncentrować się na jednej ze stron, np. nauczanie historii na stronie materialnej (choć obok udzielania wiedzy następuje tu też kształcenie pamięci i wyobraźni), a nauczanie matematyki – na formalnej (ale ćwiczenie zdolności, np. dodawania, jest niemożliwe bez przekazania tego, czym są liczby, w jaki sposób się je dodaje itd.).

Nauczanie, oprócz udzielania wiadomości i kształcenia zdolności intelektualnych, może mieć również CELE DALSZE – przede wszystkim wychowanie moralne, a także przygotowanie do zawodu.[5]

Spośród obu stron kształcenia WAŻNIEJSZA JEST STRONA FORMALNA.[6] Najobszerniejsza wiedza jest „pozbawionym wartości martwym kapitałem", jeśli nie jest połączona z umiejętnością jej samodzielnego i trafnego zastosowania. Dlatego nauka szkolna musi rozwijać niezbędne do tego zdolności intelektualne. Jest to szczególnie istotne na elementarnym poziomie nauczania – uczeń o rozwiniętych zdolnościach intelektualnych może w późniejszym czasie łatwo usunąć luki w wiadomościach, ale bardzo trudno jest rozwijać te zdolności, jeśli nauczanie elementarne nie położyło pod nie podstaw. Kształcenie formalne jest jednak często zaniedbywane, zwłaszcza przez młodych nauczycieli, ponieważ: (1) jest bardziej pracochłonne od materialnego – dostarczenie wiadomości to jedynie podanie ich w przystępny sposób, natomiast aby kształcić np. zmysł obserwacji, nie wystarczy powiadomić uczniów, jak należy obserwować, ale trzeba wielokrotnie polecać im wykonywanie obserwacji, kontrolować, czy są one wykonywane poprawnie itd.; (2) łatwiej jest badać postęp kształcenia materialnego niż formalnego – postęp w zakresie nabycia nowych wiadomości można ustalić dokładnie i z dnia na dzień, ale stwierdzenie postępu np. w rozwoju pamięci czy zdolności rozumowania wymaga długiego czasu, dokładnej znajomości uczniów i uważnego śledzenia ich postępów. Szczególnie niebezpieczne jest, gdy w danej szkole utrwala się zwyczaj egzaminowania zwracającego uwagę wyłącznie na wiedzę pamięciową uczniów; (3) nauczyciele czasem sądzą, że rozwój intelektualny dokonuje się sam z siebie pod wpływem kształcenia materialnego, więc nie trzeba nad nim pracować. Twardowski pisze:

> Nabywanie wiadomości wpływa niewątpliwie także dodatnio na rozwój intelektualny [...], zwłaszcza w kierunku pamięci; że jednak wpływ ten nie wystarcza, dowodzą liczne przykłady dzieci, którym udzielono bardzo starannego wykształcenia materialnego, zaniedbując pracę nad ich kształceniem formalnym; o takich to właśnie dzieciach mówi się, że wprawdzie dużo wiedzą, ale nie umieją «myśleć». [Twardowski 1901: 174]

3. Dydaktyka jest nauką podającą zasady i sposoby nauczania, a więc jest nauką o nauczaniu. Najszerzej pojęta dydaktyka powinna dotyczyć nauczania wszelkiego rodzaju. Zwykle jednak – ze względu na podział pracy na polu nauczania – podręczniki dydaktyki odnoszą się do nauczania w określonych typach szkół.[7] Dydaktyka ogólna podaje zasady i sposoby nauczania jakiegokolwiek przedmiotu, a dydaktyka szczegółowa (zwana metodyką) – jakiegoś określonego przedmiotu. Pedagogika jest nauką o wychowaniu fizycznym, intelektualnym i moralnym. Głównym środkiem wychowania intelektualnego jest nauczanie, stąd też dydaktyka jest częścią pedagogiki. Nauczanie nie może utrudniać wychowania moralnego, lecz powinno je wspierać, nauczyciel musi więc przestrzegać zasad zawartych w nauce o wychowaniu moralnym. Dlatego też nauką pomocniczą dydaktyki jest część pedagogiki odnosząca się do zasad wychowania moralnego. Ważnymi naukami pomocniczymi dydaktyki są psychologia i logika. Pierwsza z nich jest nią dlatego, że dydaktyka powinna uwzględniać prawa życia umysłowego, od których zależy przyswajanie wiadomości oraz rozwój zdolności intelektualnych. Druga – dlatego, że uczy o prawdziwości sądów, która związana jest zarówno z wiedzą, jak i umiejętnościami. Posiadanie wiadomości o pewnym przedmiocie to bowiem tyle, co umiejętność wydawania o nim prawdziwych sądów, a kształcenie zdolności intelektualnych ma na celu wyrobienie umiejętności samodzielnego wydawania takich sądów.[8]

4. Materiał nauczania w szkole dzieli się na działy, zwane przedmiotami. Tok ogólny to porządek, w jakim następują po sobie poszczególne przedmioty szkolne; tok szczegółowy to porządek, w jakim następują po sobie wiadomości w ramach każdego przedmiotu i na każdej lekcji. Porządek tych następstw jest istotny, gdyż nie można uczniom przekazywać wiadomości w sposób chaotyczny, np. nie można zaczynać od rzeczy najtrudniejszych. Prawidłowy tok nauczania powinien być zgodny z prawami psychologii i logiki:

(1) Każda nowa wiadomość i czynność nawiązują do już nabytej wiedzy i umiejętności. Umożliwia to między innymi zrozumienie nowych wiadomości i zapamiętanie ich (np. ucząc nowej litery,

nauczyciel przypomina podobną, znaną już literę i wskazuje podobieństwa i różnice zachodzące między obiema literami.)

(2) Tok jest CIĄGŁY, co znaczy, że przekazywane nowe wiadomości ściśle się ze sobą łączą. Jest tak wtedy, gdy wiadomości są podawane w porządku odpowiadającym stosunkom między rzeczami, do których się te wiadomości odnoszą (np. w nauce historii należy zachować porządek chronologiczny).

(3) Tok jest STOPNIOWANY – od rzeczy łatwiejszych przechodzi się stopniowo do rzeczy trudniejszych. Łatwość i trudność zależą od rodzaju przekazywanej wiedzy (np. łatwiejsza jest nauka o rzeczach prostych, trudniejsza o złożonych) oraz od rodzaju zdolności intelektualnych, występujących przy nabywaniu określonych wiadomości (łatwiejsza jest nauka posługująca się tylko spostrzeżeniami i pamięcią; trudniejsza – odwołująca się do rozumowania). Zwykle nauka trudniejsza pod względem rzeczowym jest też trudniejsza pod względem wymaganych przez nią czynności intelektualnych. Czasem jednak tak nie jest, a wtedy o kolejności powinien rozstrzygać wzgląd na większą łatwość czynności umysłowych – na przykład na niższych stopniach nauczania zoologii i botaniki nie zaczyna się od zwierząt i roślin najprostszych, ale od tych, które dziecko może spostrzegać lub łatwo sobie wyobrażać.[9]

5. Ze względu na warunki i cele nauczania można wyróżnić pewne POSTACIE TOKU: ANALITYCZNY I SYNTETYCZNY, INDUKCYJNY I DEDUKCYJNY, GENETYCZNY I CYKLICZNY. Tok analityczny rozpoczyna od pewnej całości i przechodzi do szczegółów, które ta całość zawiera, lub do części, z których się składa, tym tokiem dziecko np. poznaje, co to jest korzeń, łodyga, liść, kwiat. Tok syntetyczny rozpoczyna od szczegółów i przechodzi do całości zawierającej te szczegóły, np. w nauce geografii rozpoczyna się od szkoły i jej najbliższego otoczenia, następnie przechodzi się do ulicy jako całości, której częścią jest szkoła, potem do dzielnicy, a w końcu dochodzi się tą drogą do ziemi i wszechświata.[10] Oba toki mogą przeplatać się ze sobą, np. nauczyciel objaśnia dzieciom, czym jest wyraz w stosunku do zdania (tok analityczny), a następnie poleca dla ćwiczenia układać zdania z wyrazów (tok syntetyczny).[11] Tok indukcyjny odpowiada indukcyjnej formie

rozumowania i postępuje od poszczególnych przypadków czy faktów do ogólnego prawidła; np. nauczyciel przytacza szereg zdań i zwraca uwagę, że w pierwszym, drugim, trzecim itd. mówi się o kimś lub o czymś, a więc w każdym z nich mówi się o czymś, a tę istotę lub rzecz określa się jako podmiot. Tok dedukcyjny (odpowiadający dedukcyjnej formie rozumowania) rozpoczyna od ogólnej zasady czy prawa i dochodzi do poszczególnych przypadków czy faktów objętych tym prawem. W tym toku nauczyciel może wyprowadzić z zasady moralnej zawartej w powiastce różne szczegółowe przepisy dotyczące zachowania uczniów, np. na podstawie zasady, że nie należy się spieszyć, nauczyciel może zapytać ucznia, jak będzie szedł do szkoły, a uczeń, odpowiadając, przeprowadzi dedukcję. Podobnie jak w przypadku toku analitycznego i syntetycznego – tok indukcyjny i dedukcyjny występują zwykle w połączeniu. Tok genetyczny polega na tym, że w celu zapoznania ucznia z jakąś rzeczą objaśnia się sposób powstania tej rzeczy (np. nauczyciel pokazuje, jak roślina powstaje z nasienia). Tok CYKLICZNY, inaczej KONCENTRYCZNY, występuje wtedy, gdy dany stopień nauki wchodzi w skład następnego, który jest rozszerzeniem stopni poprzednich. Na przykład nauka rachunków rozpoczyna się od czterech działań w zakresie liczb od 1 do 10, następnie dzieci uczą się tych działań w zakresie liczb od 1 do 20, od 1 do 100 itd. Zaletą toku cyklicznego jest to, że znacząco przyczynia się do utrwalania nabytych wiadomości.[12]

6. TOK LEKCJI to porządek, w jakim są przekazywane wiadomości podczas jednej lekcji. Prawidłowy tok lekcji wymaga przestrzegania poniższych zasad:

(1) Lekcja powinna tworzyć zamkniętą całość (jednostkę metodyczną), nie należy więc np. przerywać lekcji w ciągu jakiegoś opowiadania, pokazywania, jak pisze się pewną literę itp.

(2) Podanie nowego materiału powinno być poprzedzone (w razie potrzeby) krótkim powtórzeniem materiału dawniejszego, do którego materiał nowy nawiązuje.

(3) Należy dobrać tok nauczania do przedmiotu i stopnia nauki, pamiętając o tym, że materiał wymagający większego natężenia wysiłku ze strony uczniów należy podawać w miarę możliwości na

początku lekcji, a materiał łatwiejszy na jej końcu, jednocześnie mając na uwadze zasadę ciągłości toku nauczania.

(4) Po podaniu nowego materiału należy przekonać się, czy dzieci go należycie zrozumiały, np. zadając pytania odnoszące się do przerobionego materiału, co dodatkowo będzie służyło powtórzeniu i utrwaleniu materiału.[13]

7. Forma nauczania to sposób, w jaki nauczyciel zmierza do tego, aby uczniowie nabywali wiadomości. Forma akroamatyczna (gr. *akroama* – to, czego się słucha) występuje wtedy, gdy nauczyciel przekazuje wiadomości uczniowi za pomocą powiedzeń (zdań), a uczeń, słysząc i rozumiejąc je, nabywa zawarte w nich wiadomości. Forma heurystyczna (gr. *heurein* – znajdować) polega na tym, że uczeń sam znajduje wiadomości; np. nauczyciel nie mówi wprost, że w jednym decymetrze mieści się sto milimetrów, tylko pytaniami lub wskazówkami naprowadza ucznia na samodzielne tego wykrycie. Do takiego nabywania wiadomości nie wystarczy, że uczeń słucha słów nauczyciela i je rozumie – musi on poprzez własną pracę intelektualną znaleźć określoną wiadomość. Forma deiktyczna (gr. *deiknymi* – pokazuję), czyli uzmysławianie nauki, polega na wywoływaniu w uczniach wyobrażeń poprzez stwarzanie im możliwości spostrzegania określonych przedmiotów, co zazwyczaj polega na ich pokazywaniu.[14]

8. Stosowanie formy akroamatycznej wymaga zachowania pewnych zasad:

(1) Nie należy mówić ani za szybko, ani za wolno (gdy początkującemu nauczycielowi zaczyna zdawać się, że mówi zbyt wolno, wtedy zwykle tempo jest właściwe).

(2) Nie należy mówić ani za głośno (szkodzi to samemu nauczycielowi), ani za cicho (usypia to uwagę uczniów i męczy ich, gdy chcą uważnie słuchać).

(3) Nie należy mówić ani monotonnie, ani z patosem. Modulacja głosu powinna być naturalna, dostosowana do treści tego, o czym się mówi.

(4) Nie należy mówić zbyt długo za jednym razem. Jeśli przedmiot wymaga dłuższego wykładu, trzeba go podzielić na mniejsze części i przeplatać je odpytaniem.

(5) Należy mówić z pamięci, gdyż odczytywanie osłabia uwagę słuchających.

(6) Nie należy nakazywać sporządzania zapisków z tego, co się wygłasza, ponieważ materiał szkoły jest zawarty w podręcznikach i nie wolno go rozszerzać.

(7) Należy wyrażać się zrozumiale i treściwie, unikając rozwlekłości i zbytniej powściągliwości (wtedy dzieci nie rozumieją, o co chodzi). Aby wykład był zrozumiały, należy zrezygnować z długich okresów oraz suchych i oderwanych określeń.

Forma akroamatyczna na niższych szczeblach nauczania polega zazwyczaj na OPISIE LUB OPOWIADANIU. Gdy uczniowie znają przedmiot lub gdy można im go pokazać, powinni przeprowadzać opis samodzielnie (nauczyciel postępuje wtedy drogą heurystyczną). Nauczyciel powinien wygłaszać wyłącznie OPISY OBRAZOWE, czyli umożliwiające wyobrażenie sobie przez dzieci przedmiotów, których nie mogą poznać ani w rzeczywistości, ani na podstawie obrazu czy ryciny.[15] Nauczyciel może np. opisać dzieciom jakąś historyczną bitwę czy elekcję króla polskiego. Opis powinien być plastyczny – wyobrażenie, jakie wywołuje, powinno być jak najżywsze. Nie powinien więc zawierać zbyt wielu szczegółów, tylko uwydatniać pewne znamienne cechy opisywanego przedmiotu, stosować porównania i posługiwać się «barwnym» językiem (nauczyciel powinien wzorować się na opisach autorów, którzy w nich celują: Prusa, Sienkiewicza czy Świętochowskiego). Opis jest opowiadaniem, gdy dotyczy zdarzeń, zwłaszcza tych, w których biorą udział istoty żywe. Opowiadanie – oprócz tego, że powinno być plastyczne – powinno być też żywe, a będzie ono takie, gdy nauczyciel modulacją głosu i tempem opowiadania wywoła w uczniach takie uczucia, jakich doznaliby, będąc świadkami opisywanych zdarzeń. Z powodu szczególnego uroku, jaki ma opowiadanie dla młodych umysłów, nauczyciel powinien przekładać je nad inne odmiany opisu (np. zamiast opisywać daną okolicę, powinien raczej opowiedzieć wycieczkę w tamte strony).[16]

9. FORMA HEURYSTYCZNA realizuje się w czterech etapach: (1) nauczyciel wskazuje rodzaj wiadomości, do której uczeń ma dojść; (2) dostarcza lub przypomina dane, na podstawie których dojście to

jest możliwe; (3) zadaje pytania naprowadzające ucznia na poszukiwaną wiadomość; (4) uczeń formułuje ostateczną odpowiedź (nauczyciel zwykle skłania go do tego, aby odpowiedź ta była poprawnie i dokładnie sformułowana). Elementy (2) i (3) często występują jednocześnie – wtedy nauczyciel stawia pytania naprowadzające w ten sposób, aby podać lub przypomnieć dane potrzebne uczniowi do znalezienia wymaganej wiadomości. Przykład zastosowania formy heurystycznej może być następujący. Nauczyciel mówi: „Obliczmy, ile milimetrów mieści się w jednym decymetrze", „Co to jest decymetr?", „Ile centymetrów się w nim mieści?, „Ile milimetrów mieści się w centymetrze (w dwóch, trzech itd.)?". Uczeń odpowiada: „W jednym decymetrze mieści się sto milimetrów".[17]

Stosowanie formy heurystycznej wymaga przestrzegania określonych zasad: (1) można się nią posługiwać jedynie wtedy, gdy nie wymaga nadmiernego wysiłku i nakładu czasu, a także w zależności od rodzaju przedmiotu (np. w nauce historii wyjątkowo; w nauce języka, geografii, matematyki niemal ciągle) i stopnia rozwoju umysłowego uczniów; (2) pytania naprowadzające powinny pomagać w wykryciu nowych wiadomości, ale nie powinny zbytnio tego ułatwiać; (3) powinny one jak najkrótszą drogą zmierzać do celu. Naprowadzanie uczniów na nowe wiadomości może odwoływać się do spostrzegania lub wnioskowania. W pierwszym przypadku uczeń ma spostrzec przedmioty, na które do tej pory nie zwracał uwagi (np. dziecko widziało już wiele sosen, ale nie zauważyło charakterystycznych cech sosny). Drogą naprowadzającą ucznia na spostrzeganie szczegółów jest porównywanie – przez przedstawienie sobie dwóch lub kilku przedmiotów dziecko może wykryć zachodzące między nimi podobieństwa i różnice. W przypadku naprowadzania przez wnioskowanie uczeń może, posługując się wnioskowaniem dedukcyjnym, np. zastosować ogólną zasadę do jednostkowego przypadku; za pomocą wnioskowania indukcyjnego natomiast może dojść do ogólnych zasad. Pytania naprowadzające w obu przypadkach mają uświadamiać uczniowi przesłanki, na podstawie których powinien wyprowadzić wniosek. Przykład: uczeń twierdzi, że w zdaniu „Konie ciągną wóz" wyraz „wóz" występuje w pierwszym przypadku. Nauczyciel, chcąc wyprowadzić

ucznia z błędu, zadaje pytania: „Na jakie pytanie odpowiada przypadek pierwszy?", „Czy wyraz „wóz" odpowiada tutaj na pytanie „Kto? co?""; odpowiedzi ucznia będą brzmieć: „Przypadek pierwszy odpowiada na pytania „Kto? co?" oraz „Wyraz „wóz" w tym zdaniu nie odpowiada na pytania „Kto? co?"". Z tych dwóch zdań będących przesłankami uczeń może wyprowadzić wniosek: „Wyraz „wóz" w tym zdaniu nie występuje w pierwszym przypadku".[18]

10. Forma heurystyczna stoi wyżej niż forma akroamatyczna, ponieważ:

(1) powoduje, że nauczyciel musi wiązać nowe wiadomości z już nabytymi (tego wymaga prawidłowy tok nauki);

(2) zmusza uczniów do powtarzania wcześniejszych wiadomości, a dzięki temu utrwala je;

(3) umożliwia nauczycielowi częste sprawdzanie u uczniów stopnia zrozumienia i zapamiętania wcześniejszych wiadomości;

(4) dzięki niej nauczyciel łatwiej poznaje uczniów i ich zdolności;

(5) mobilizuje uczniów do ciągłej uwagi, gdyż do każdego z nich może zostać skierowane pytanie naprowadzające;

(6) pobudza u uczniów zainteresowanie nauką, ponieważ: (a) bardziej zajmujące jest dla człowieka samodzielne dochodzenie do jakiejś nieznanej prawdy niż dowiadywanie się o niej od kogoś innego; (b) każdy uczeń motywowany ambicją chciałby pierwszy odpowiedzieć na pytanie nauczyciela;

(7) zmusza uczniów do wykonywania czynności intelektualnych i przez to je ćwiczy (pozwala więc na jednoczesne kształcenie materialne i formalne);

(8) przyczynia się do trwałego zapamiętania wiadomości, gdyż lepiej pamięta się to, do czego się samemu doszło;

(9) ćwiczy uczniów w mówieniu i dokładnym wyrażaniu myśli.[19]

11. Uzmysławianie nauki, czyli forma deiktyczna, ma wielką wagę, ponieważ wyobrażenia (których najważniejszym źródłem są spostrzeżenia) są niezbędne dla tworzenia pojęć,[20] a te z kolei są podstawą wszelkich wiadomości i czynności intelektualnych. Po nabyciu pewnego zasobu pojęć uczeń może tworzyć dalsze pojęcia na podstawie samej mowy, ale również wtedy uzmysławianie nauki

jest potrzebne – jest bowiem środkiem jej ożywiania i uprzystępniania: spostrzeganie nowych przedmiotów posiada dla umysłu ludzkiego znaczny urok, a możliwość połączenia w umyśle pojęć oderwanych z wyobrażeniami ułatwia pełne zrozumienie i przyswojenie tych pojęć. Uzmysławianie nauki jest szczególnie ważne dla nauczania elementarnego. Naukę można UZMYSŁAWIAĆ BEZPOŚREDNIO, co polega na wywoływaniu wyobrażenia spostrzegawczego przedmiotu,[21] o który chodzi (np. nauczyciel mówi o iskrze elektrycznej i pokazuje ją). Odmiany uzmysławiania bezpośredniego to: (1) pokazywanie szeroko rozumianych okazów (np. zwierzęta żywe i wypchane, rośliny świeże i zasuszone, minerały, nici, płótno, urządzenia); (2) przeprowadzanie eksperymentów (np. zawieszenie nitki w roztworze soli w celu zapoznania ze zjawiskiem krystalizacji[22]); (3) pokazywanie czynności (jest to tzw. techniczna lub mechaniczna forma nauczania), aby ułatwić uczniom jej wykonanie (np. nauczyciel pokazuje, jak się trzyma rysik czy ołówek; jak się pisze i wymawia poszczególne litery). Gdy zachodzi potrzeba, czynność powinna być wykonana wolno i powtórzona kilkakrotnie (aby dzieci dokładnie poznały sposób jej wykonania), a następnie z pełną szybkością (aby dzieci poznały, do jakiej wprawy muszą dojść w jej wykonywaniu).[23]

12. UZMYSŁAWIANIE POŚREDNIE ma dwie odmiany. Odmiana pierwsza występuje wtedy, gdy uczniowi nie da się dostarczyć wyobrażenia spostrzegawczego przedmiotu i trzeba poprzestać na jego wyobrażeniu wytwórczym. Środkami do tego mogą być: (1) model, czyli sztuczne odtworzenie okazu (np. model oka czy ucha); stopień dokładności odtworzenia może być różny (od wiernej kopii do przedstawienia schematycznego); (2) obraz, np. fotografia lub rycina. Można się nim posługiwać w ramach prawie wszystkich przedmiotów szkolnych (obrazy roślin, zwierząt, zjawisk przyrody, pomników, scen historycznych), również i tu stopień dokładności może być różny; (3) rysunek (z reguły schematyczny) wykonany przez nauczyciela; powinien być zawsze wykonany starannie; (4) czynności naśladujące czynności, których nauczyciel nie może wykonać (np. mówiąc o włóczni, nauczyciel naśladuje ruch wykonywany podczas rzucania nią). Odmiana druga polega na uzmysłowieniu przedmiotu *P*, które-

go nie można sobie wyobrazić, czyli na uzmysłowieniu jego pojęcia. W tym celu należy wywołać wyobrażenie przedmiotu *P'* podobnego do *P*, aby wyobrażenie *P'* ułatwiało wyrobienie pojęcia przedmiotu *P*.[24] Wyrabianiu pojęć może służyć w pewnym sensie każdy z poprzednio omówionych sposobów uzmysławiania, gdyż na podstawie wyobrażeń okazów, modeli itd. mogą u ucznia powstawać pojęcia (np. wyobrażenie wypchanego okazu wilka może się stać podstawą do wytworzenia pojęcia wilka w ogóle). Uzmysławianiu pojęć służą: (1) obrazy i rysunki schematyczne, np. załamania promieni światła, przebiegu prądu elektrycznego w określonym przyrządzie, mapy; (2) przyrządy, np. globus; (3) zestawienia schematyczne i tabelaryczne, uzmysławiające pojęcia danych stosunków, np. tablice genealogiczne i synchroniczne w nauce historii, porównawcze zestawienia wielkości krajów, ilości ich mieszkańców; (4) czynności fizyczne, które naśladują czynności umysłowe – np. kładąc jeden orzech obok drugiego nauczyciel uzmysławia czynność dodawania liczb, a krojąc jabłko, uzmysławia czynność dzielenia. Przedmioty, których nauczyciel używa do uzmysławiania nauki, to ŚRODKI NAUKOWE. W szerszym znaczeniu środkami naukowymi są ponadto księgozbiór szkolny i wycieczki urządzane w celach dydaktycznych. Natomiast PRZYBORY NAUKOWE to rzeczy, którymi posługują się uczniowie w trakcie nauki, np. zeszyty, podręczniki, rysiki.[25]

13. UZMYSŁAWIANIE BEZPOŚREDNIE I POŚREDNIE polega na wywoływaniu wyobrażeń spostrzegawczych, nauczyciel musi zatem zadbać o to, aby rzeczywiście powstawały one w umysłach uczniów. Służą temu poniższe ZASADY:

(1) wszyscy uczniowie muszą mieć jednakową możliwość spostrzegania; nie mogą być pod tym względem upośledzeni uczniowie siedzący w dalszych ławkach (w razie potrzeby powinni znaleźć się oni bliżej pokazywanego okazu czy eksperymentu);

(2) na jednej lekcji nie należy pokazywać zbyt wielu rzeczy (skutkuje to znużeniem lub rozproszeniem uwagi, a także zatarciem przedmiotów w pamięci);

(3) przedmioty trójwymiarowe uczniowie powinni oglądać ze wszystkich stron (w przeciwnym przypadku uczeń mógłby później danego przedmiotu nie rozpoznać);

(4) należy przekładać uzmysławianie bezpośrednie nad uzmysławianie pośrednie w pierwszej odmianie; w tym ostatnim przypadku uzmysławianie powinno być uzupełnione opisem lub opowiadaniem.[26]

14. METODA NAUCZANIA (w najszerszym znaczeniu) to ogół czynności wykonywanych przy nauczaniu według pewnych zasad; wyrażenie to odnosi się więc zarówno do toku, jak i do formy nauczania. Tok i formę nauczyciel powinien dobierać na podstawie znajomości poziomu umysłowego swoich uczniów i w granicach przepisów, oraz pamiętać, że: (a) tok nauczania powinien być zawsze prawidłowy; (b) najbardziej korzystny jest tok indukcyjny; (c) forma heurystyczna ma przewagę nad innymi; (d) nauka powinna być zawsze uzmysławiana.[27]

15. PYTANIA odgrywają w nauczaniu fundamentalną rolę, między innymi ze względu na ich zastosowanie w heurystycznej formie nauczania. Pytanie w znaczeniu dydaktycznym polega na skierowanym do ucznia wezwaniu, aby wypowiedział o pewnym przedmiocie sąd lub sądy; wypowiedź ucznia jest odpowiedzią na pytanie. Pytanie wskazuje przedmiot, którego ma dotyczyć odpowiedź, a jednocześnie samo już zawiera pewne sądy o tym przedmiocie, np. pytanie „Którędy prowadzi najkrótsza droga ze Lwowa do Sambora?" zawiera przekonanie o istnieniu Lwowa, Sambora, większej ilości dróg łączących te miasta oraz jednej drogi najkrótszej.[28] Pytanie to domaga się, aby osoba pytana podała w odpowiedzi sąd odnoszący się (sądy odnoszące się) do najkrótszej drogi ze Lwowa do Sambora i wskazujący (wskazujące) cechy tej drogi. Wyrażenie pewnych sądów i domaganie się dalszych sądów stanowi istotę każdego pytania.[29] Według RODZAJU ŻĄDANEJ ODPOWIEDZI można wyróżnić pytania domagające się odpowiedzi ROZSTRZYGAJĄCEJ między dwoma lub kilkoma przypuszczeniami (np. „Czy *Pan Tadeusz* Mickiewicza należy do poezji epickiej, lirycznej czy dramatycznej?") oraz pytania domagające się UZUPEŁNIENIA, czyli dodania pewnych wiadomości do tych, które już są zawarte w pytaniu[30] (np. „Dlaczego nie ma rosy w pochmurną noc?").[31] Pytanie jest proste, gdy odpowiedź na nie zawiera się w jednym sądzie (np. „Kiedy umarł Kazimierz Wielki?"), a złożone – jeśli zawiera się w kilku sądach (np. „Jak wygląda niedźwiedź?").

Według CELU PYTANIA, stawianego przez nauczyciela, można rozróżnić pytania: naprowadzające (stosowane w formie heurystycznej), informacyjne (ich celem jest zdobycie przez nauczyciela wiedzy o stopniu rozwoju umysłowego uczniów i ich postępach w nauce), utrwalające (pytania powtarzające zmuszają uczniów do kilkakrotnego uświadomienia sobie określonych wiadomości; ćwiczące – stwarzają okazje do nabierania wprawy w pewnych czynnościach, np. wskazywania w zdaniach podmiotu i orzeczenia). Jedno i to samo pytanie może służyć różnym celom (np. pytanie informacyjne może być zarazem utrwalające, a naprowadzające – powtarzające).[32]

16. Postawione uczniowi PYTANIE POWINNO BYĆ: (1) dostosowane do stopnia jego rozwoju umysłowego w taki sposób, aby udzielenie odpowiedzi nie było ani zbyt łatwe, ani zbyt trudne; (2) logiczne, co znaczy, że nie zawiera ono żadnych błędnych sądów (nielogiczne jest np. pytanie: „Czy rzeczownik „pole" jest rodzaju męskiego, czy żeńskiego?"). Logiczność w innym znaczeniu dotyczy kilku pytań i oznacza ich właściwe następstwo (np. należy pytać najpierw o podmiot zdania, a następnie o jego orzeczenie, a nie odwrotnie); (3) jednoznaczne, czyli takie, które nie powoduje u ucznia wątpliwości co do tego, jakiej odpowiedzi się od niego żąda (np. gdy nauczyciel chce, aby uczeń podał nazwę danego zwierzęcia, powinien zapytać „Jak się to zwierzę nazywa?", a nie „Jakie to jest zwierzę?" – w drugim pytaniu nie wiadomo, czy chodzi o nazwę zwierzęcia, jego rodzaj, wygląd itd.). Należy również zadbać o zewnętrzną stronę pytań: (1) powinny one być zadawane tonem pytającym, aby nadać wymianie myśli między nauczycielem i uczniem charakter rozmowy; należy unikać tonu suchego i rozkazującego, a także inkwizytorskiego (celem nauczyciela nie jest wykazywanie braku wiadomości u uczniów, tylko ich nauczanie); (2) każde pytanie kierować początkowo do wszystkich uczniów; (3) uczniowie powinni mieć czas na zastanowienie się nad odpowiedzią.[33]

17. ODPOWIEDŹ ucznia na pytanie POWINNA BYĆ: (1) poprawna pod względem językowym (pozbawiona błędów gramatycznych i stylistycznych; na niższych szczeblach nauczania wyrażona całym zdaniem); (2) wypowiedziana wyraźnie, płynnie, spokojnie, głośno

i z właściwym akcentem;[34] (3) samodzielna (nie może być odgadnięta, podpowiedziana, odczytana z książki itd.); (4) oparta na zrozumieniu, a nie mechanicznie wyuczona; (5) prawdziwa (takie muszą być sądy w niej zawarte); (6) trafna, co znaczy: zawierająca to i tylko to, o co pyta nauczyciel (np. odpowiedź „Ziemia krąży wokół Słońca" na pytanie „Czy Ziemia jest zawsze jednakowo oddalona od Słońca?" jest odpowiedzią prawdziwą, ale nietrafną); (7) wygłoszona z towarzyszącym jej odpowiednim zachowaniem (uczeń nie wykonuje niepotrzebnych ruchów, jak bawienie się palcami czy odzieżą; patrzy w oczy nauczycielowi).

Dalsze postępowanie nauczyciela po postawieniu pytania zależy od reakcji ucznia: (1) jeśli uczeń nie odpowiada, należy ustalić, dlaczego tak jest (z powodu nieuwagi ucznia, trudności pytania, braku wiadomości); uczeń powinien powtórzyć pytanie, a gdy to potrafi, ale dalej nie odpowiada na pytanie, nauczyciel powinien zastosować pytania naprowadzające (np. zastąpić pytanie trudniejsze kilkoma łatwiejszymi); (2) jeśli odpowiedź jest bez zarzutu, należy za pomocą dalszych pytań upewnić się, że jest samodzielna i oparta na zrozumieniu (zapytać ucznia o uzasadnienie, przykłady, znaczenie wyrazów użytych w odpowiedzi); gdy upewnienie to wypadnie pomyślnie, nauczyciel może – w zależności od okoliczności – milczeć lub pochwalić ucznia (szczególnie uczniów słabszych i nieśmiałych dobrze jest raz na jakiś czas pochwalić); (3) jeśli odpowiedź nie jest całkiem zadowalająca, trzeba – w razie potrzeby – wykazać jej braki językowe, a następnie, za pomocą pytań naprowadzających, wykazać jej braki rzeczowe oraz skłonić ucznia do sprostowania odpowiedzi (pytania naprowadzające powinny nawiązywać do jego trafnych odpowiedzi); gdy okaże się to niemożliwe, należy polecić poprawienie odpowiedzi innemu uczniowi, a dopiero w ostatniej kolejności uczynić to samemu; (4) w przypadku odpowiedzi zupełnie niewłaściwej nauczyciel postępuje według (1) i (3).[35]

18. Zadanie to polecenie nauczyciela skierowane do ucznia, aby ten samodzielnie wykonał w określonym czasie pewną pracę, związaną z nauką.[36] Wartość zadań polega na tym, że są wykonywane przez ucznia samodzielnie, stają się więc środkiem wyrabiania samodzielności. Są też najlepszym sposobem poznania przez nauczyciela

zdolności uczniów oraz skuteczności własnej pracy. Można je podzielić na ustne, pisemne i techniczne (według sposobu wykonania); szkolne i domowe (według miejsca wykonania); przygotowawcze, pamięciowe, powtarzające i ćwiczące (według celu). Zadania są blisko spokrewnione z pytaniami (trudno np. powiedzieć, czy dyktando zaliczyć do zadań szkolnych, czy do pytań ćwiczących), dlatego zasady dotyczące pytań odnoszą się także do zadań (np. dostosowanie do stopnia rozwoju umysłowego, logiczność, jednoznaczność). Zadanie powinno być przygotowane przez wcześniejszą naukę, dokładnie sformułowane, a sposób jego wykonania musi być szczegółowo omówiony (można też wskazać uczniom błędy, które łatwo mogą popełnić). Ponadto zadania powinny być urozmaicone (gdy nie są szablonowe, nauczyciel może wymagać od uczniów, aby wykonywali je z zainteresowaniem i uwagą) oraz możliwe do wykonania w wyznaczonym czasie nawet przez słabych uczniów (gdy uczniowie widzą, że mimo wysiłku nie radzą sobie z zadaniami, uczą się wykonywać je niedbale). Wykonanie zadania przez ucznia podobne jest do odpowiedzi, dlatego w tym zakresie obowiązują wcześniej wymienione zasady dotyczące odpowiedzi; od zadań pisemnych należy dodatkowo wymagać, aby były czyste i porządne.[37]

19. Ćwiczenie, czyli wielokrotne wykonywanie pewnej czynności, jest środkiem kształcenia wszelkich zdolności, zatem również zdolności intelektualnych. Dzięki ćwiczeniu zdobywa się większą wprawę, czyli większy stopień rozwoju danej zdolności, co wyraża się większą łatwością, biegłością i pewnością w jej wykonywaniu. Ćwiczenia kształcące zdolności intelektualne: (a) powinny być wykonywane przez ucznia samodzielnie, nauczyciel jedynie nimi kieruje i nadzoruje ich wykonywanie; (b) muszą stwarzać pewne trudności do pokonania; (c) muszą być stopniowane: ćwiczenie powinno być wykonywane aż do osiągnięcia wprawy, a następnie należy je zastąpić ćwiczeniem nieco trudniejszym; (d) powinny być wykonywane z najwyższą dokładnością (jeśli tak nie jest, to ćwiczenie jest chybione, bo polega nie na wykonywaniu danej czynności, tylko czynności do niej podobnej); (e) muszą być wykonywane w odpowiednich odstępach czasu – nie za rzadko i nie za często.[38]

20. Istota nauki szkolnej polega na bezpośrednim oddziaływaniu nauczyciela na uczniów podczas lekcji. ZADANIA DOMOWE pełnią więc jedynie rolę uzupełniającą i muszą dotyczyć tego, co już zostało przerobione w szkole, a nie np. służyć samodzielnemu opanowaniu materiału przez ucznia. Zadań domowych powinno być jak najmniej, a im intensywniej nauczyciel pracuje w szkole, tym mniej musi ich zlecać. Twardowski pisał:

> Zadając [...] zadania domowe powinien nauczyciel mieć na oku stosunki miejscowe i domowe uczniów oraz porę roku; powinien pamiętać, że uczniom trzeba pozostawić dosyć czasu na sen, odpoczynek, ruch, a także na zajęcia domowe, w których muszą być niekiedy (zwłaszcza na wsi) pomocni rodzicom. [Twardowski 1901: 171]

W odniesieniu do pisemnych WYPRACOWAŃ nauczyciel powinien każde z nich przejrzeć; nakazać przepisanie, gdy wypracowanie ma nieodpowiedni wygląd (np. niedbałe pismo, plamy), zaznaczyć błędy, ale w miarę możliwości ich poprawienie polecić uczniom, omówić w szkole błędy powtarzające się lub popełnione przez większą liczbę uczniów, niekiedy nakazać przepisanie poprawionego wypracowania. Uwagi i oznaczenia w zeszytach uczniów nauczyciel powinien sporządzać z jak największą starannością.[39]

21. Nauka okazuje się SKUTECZNA, jeśli uczniowie po ukończeniu szkoły:

(1) mają określony zasób wiadomości (wiedzy) obejmujący ważniejszy materiał, którego się uczyli, oraz umieją z tych wiadomości korzystać; przykład: uczniowie nie potrafią dokładnie opisać z pamięci wszystkich roślin, o których się uczyli, ale umieją rozpoznawać ważniejsze z nich;

(2) potrafią samodzielnie wykonywać czynności, zwłaszcza intelektualne, w których byli ćwiczeni w szkole, a także umieją wykonać te czynności w innych niż szkolne okolicznościach; przykład: uczeń nie tylko potrafi wykonywać takie rachunki, jakie ćwiczył w szkole, ale też przeprowadzić obliczenie wynikające z potrzeby chwili;

(3) posiadają rozbudzony umysł, interesują się tym, co zrozumieli dzięki szkole; nauka szkolna nie spełniła swojego zadania, jeśli

po ukończeniu szkoły uczniowie są obojętni wobec tego, co poznali podczas nauki, lub jeśli czują niechęć do książek i wszystkiego, co im przypomina szkołę, a także wtedy, gdy unikają sposobności do wzbogacenia wiedzy;

(4) nauka wywarła określony wpływ wychowawczy.

Warunkami skuteczności nauki są PRZYSTĘPNOŚĆ, PRAKTYCZNOŚĆ, WSPÓŁDZIAŁANIE UCZNIÓW Z NAUCZYCIELEM, GRUNTOWNOŚĆ, OSOBISTE ODDZIAŁYWANIE NAUCZYCIELA NA UCZNIÓW.[40]

22. Nauka jest dla uczniów PRZYSTĘPNA, gdy jest zrozumiała, a w tym celu musi być dostosowana do stopnia rozwoju umysłowego i wiadomości uczniów oraz w odpowiedni sposób przekazana. Wszelkie wyobrażenia, pojęcia i sądy, jakie nauczyciel pragnie wzbudzić w uczniach, mogą zostać utworzone jedynie na podstawie nabytych już wcześniej wyobrażeń, pojęć i sądów (o ile nie są bezpośrednim następstwem spostrzeżeń). Np. nauczyciel powinien opierać się na znanych pojęciach ilości 10 oraz dodawania lub mnożenia, aby dostarczyć uczniowi pojęcia ilości 100. Z powodu konieczności nawiązywania nowych wiadomości do wiadomości już nabytych nauczyciel musi na każdym etapie nauczania dokładnie znać umysły swoich uczniów – a wtedy będzie mógł (w granicach przepisów szkolnych) wybrać tok i formę nauczania dostosowane do okoliczności (por. METODA NAUCZANIA).[41]

23. Nauka jest PRAKTYCZNA, gdy po jej zakończeniu uczniowie potrafią stosować w życiu nabytą wiedzę oraz wprawę. Nauczyciel powinien za pomocą ćwiczeń i zadań uczyć rzeczywistego (lub zbliżonego do rzeczywistego) zastosowania wiadomości i umiejętności, np. może zlecić uczniom wykonanie pomiarów ich mieszkań albo pisanie listów w takiej formie, jak się to czyni w życiu. Ponadto między szkołą i życiem poza nią powinien istnieć związek; w przeciwnym bowiem razie treść nauki szkolnej nie będzie miała znaczenia dla życia praktycznego. Aby taki związek wytworzyć, nauczyciel powinien zachęcić uczniów do podejmowania zajęć pozaszkolnych, które są swobodnym zastosowaniem nauki i mogą korzystnie na nią oddziaływać, na przykład do lektury domowej, zbierania owadów, roślin, minerałów, znaczków pocztowych, udzielania pomocy w nauce młodszemu

rodzeństwu. W ten sposób uczniowie przyzwyczają się do tego, że ich zajęcia opierają się na szkole i pozostaną pod jej wpływem w późniejszym życiu.[42]

24. WSPÓŁDZIAŁANIE UCZNIÓW Z NAUCZYCIELEM występuje wtedy, gdy uczniowie poświęcają nauce jak największą uwagę i wykonują związane z nią czynności z maksymalną pilnością.[43] Nauczyciel powinien starać się o to, aby nauka budziła UWAGĘ MIMOWOLNĄ uczniów, a gdy nie jest to możliwe – powinien skłaniać uczniów do UWAGI DOWOLNEJ.[44] Mimowolną uwagę budzi to, co jest zajmujące; zajmujące jest to, co sprawia przyjemność; przyjemność natomiast sprawia zaspokojenie wrodzonych popędów (ambicji, popędu do wiedzy, do twórczości). ZAJMUJĄCE W SPOSÓB BEZPOŚREDNI jest to, co budzi uwagę samo z siebie, na przykład oglądanie rysunków czy zabawa piłką dla dzieci w pewnym wieku. ZAJMUJĄCE POŚREDNIO jest to, co samo z siebie zainteresowania nie budzi, ale stało się takie, ponieważ zostało połączone z tym, co jest zajmujące bezpośrednio. Na przykład wiadomości o składzie chemicznym powietrza mogą same z siebie nie zajmować uczniów, ale staną się zajmujące, gdy nauczyciel zademonstruje, jak płomień świeczki gaśnie w warunkach braku dostępu tlenu. W ten sposób nauczyciel tworzy związek między nowym, interesującym zjawiskiem a treścią przekazywanych wiadomości. PRZEDMIOTEM BEZPOŚREDNIEGO ZAINTERESOWANIA jest dla uczniów między innymi to, co zaspokaja ich popęd do wiedzy. W początkowych etapach nauki najżywsze zainteresowanie budzą u dzieci spostrzegane przedmioty, zwłaszcza poruszające się i wywołujące silne wrażenia zmysłowe (wtedy zatem nauka powinna być w największym stopniu uzmysławiana), a także opowiadania. Związki przyczynowe między zjawiskami czy przedmioty pojęć oderwanych interesują uczniów bezpośrednio dopiero na wyższych szczeblach nauki. Popęd konstrukcyjny u dzieci zaspokajają czynności takie, jak wycinanie figur z papieru czy budowanie domków z klocków.[45]

25. Nauczyciel, wykorzystując rzeczy zajmujące dzieci bezpośrednio, może sprawić, że bardzo wiele rzeczy ZAINTERESUJE JE POŚREDNIO. Czyniąc jakiś przedmiot zajmującym pośrednio, nauczyciel stwarza bowiem okazję do powiązania z tym przedmiotem kolejnego przedmiotu uprzednio niebudzącego zainteresowania (na przykład

budząc pośrednie zainteresowanie tlenem, może dalej wzbudzać zainteresowanie związkami chemicznych, które zawierają tlen). Naukę można wiązać też – w miarę możliwości – z przedmiotami, które w danym momencie zajmują uczniów; np. jeśli właśnie pada pierwszy śnieg, to można to połączyć z przerobieniem czytanki o wodzie, chmurach, deszczu i śniegu. Spore znaczenie dla budzenia zainteresowania pośredniego ma również takie prowadzenie nauczania, które sprawia, że uczniowie mają poczucie własnych sił, posiadania pewnych przymiotów i dokonywania postępów. Człowieka bowiem zawsze zajmuje to, co podnosi poczucie własnych sił (z tego powodu duże znaczenie posiadają forma heurystyczna i samodzielność uczniów).[46]

26. Pewne części nauki NIE SĄ ZAJMUJĄCE BEZPOŚREDNIO I TRUDNO JE UCZYNIĆ ZAJMUJĄCYMI POŚREDNIO (np. zapamiętywanie czy ćwiczenia kaligraficzne). Współdziałanie uczniów nie może być więc zależne jedynie od ich uwagi mimowolnej. Byłoby to nawet niepożądane, gdyż nie mając sposobności do skupiania uwagi dowolnej, nie mieliby możliwości osiągnięcia wprawy w tym zakresie. Nie nauczyliby się też wykonywania żadnej niezajmującej pracy. UWAGA DOWOLNA jest wynikiem postanowienia skupienia na czymś uwagi, a każdy człowiek może postanawiać tylko to, co posiada dla niego pewną wartość. Samo skupienie uwagi nad przedmiotem niezajmującym nie ma żadnej wartości dla uczniów, musi im więc zależeć na osiągnięciu jakiegoś celu, do którego to SKUPIENIE BĘDZIE ŚRODKIEM. Takie cele to: (1) interesujące partie materiału – nauczyciel może zachęcać do uwagi, mówiąc, że przyswojenie pewnych wiadomości udostępni im bardzo ciekawe rzeczy (np. poznawszy miary, uczniowie będą mogli zmierzyć izbę szkolną); (2) wskazywane przez nauczyciela korzyści wynikające z zastosowania wiedzy lub umiejętności; (3) chęć wyróżnienia się spośród innych uczniów np. poprawnym wykonaniem zadania; (4) uzyskanie nagrody lub uniknięcie kary; (5) zadowolenie rodziców lub nauczyciela (jeśli uczeń ich kocha, szanuje itd., wtedy będzie mu zależało, aby byli zadowoleni z jego wyników w nauce); (6) zadowolenie z powodu dobrze wykonanego obowiązku – motywacja ta dotyczy uczniów o rozwiniętym poczucie obowiązku (wyrobienie poczucia obowiązku wpływa więc korzystnie na naukę).[47]

27. Czynniki OSŁABIAJĄCE I ROZPRASZAJĄCE UWAGĘ to:

(1) jednostajność nauki – aby jej przeciwdziałać, należy zmieniać co jakiś czas przedmiot uwagi oraz wprowadzać zmiany do tego, co trwa dłużej lub się powtarza (np. wprowadzanie do ćwiczeń nowych szczegółów); (2) znużenie uczniów – jeśli nie można mu zapobiec, należy przerwać naukę na kilka minut, aby uczniowie mogli odpocząć (nauczanie znużonych uczniów jest bezcelowe); (3) błyskotliwość nauki – w przeciwieństwie do jednostajności polega ona na ciągłej zmianie przedmiotu uwagi (np. przytaczaniu wielu szczegółów), w wyniku czego uczniowie nie mogą jej skupić; (4) zajmujące spostrzeżenia – mogą one odrywać od nauki, ich przedmiotem może być: (a) osoba nauczyciela, gdy np. ma nawyk polegający na powtarzaniu pewnych zwrotów, czyści okulary itp.; (b) inni uczniowie, gdy np. porozumiewają się w jakiś sposób. Uczniowie powinni być skupieni pod względem zewnętrznym: spokojnie i porządnie siedzieć, patrzeć na nauczyciela. Gdy jakiś uczeń przestaje uważać, nauczyciel powinien pobudzić jego uwagę (np. przez zadanie pytania, upomnienie); (c) zdarzenia zachodzące w klasie szkolnej i poza nią, np. hałas pod oknami. W takich przypadkach dobrze jest zawiesić naukę, jeśli przeszkoda nie będzie trwała zbyt długo. Sposoby budzenia i podtrzymywania uwagi uczniów nie będą skuteczne, jeśli nauczyciel będzie wykonywał swoje obowiązki bez zaangażowania, szczerego zapału i maksymalnego skupienia uwagi.[48]

28. WSPÓŁDZIAŁANIE powinno występować ZE STRONY WSZYSTKICH UCZNIÓW, a nie tylko niektórych; dlatego nauczyciel powinien podtrzymywać uwagę całej klasy. Gdy poświęca ją w danym momencie jednemu uczniowi, każąc mu np. głośno czytać, powinien jednocześnie nie dopuszczać do tego, aby uwaga pozostałych ulegała osłabieniu. W tym celu może np. niespodziewanie spytać innego ucznia, czy w czytaniu nie wystąpił błąd. Współdziałanie wszystkich uczniów jest możliwe tylko wtedy, gdy nauka jest przystępna dla nich wszystkich, a żeby to uzyskać, należy dostosować sposób nauczania do przeciętnego poziomu klasy.[49] Aby pogodzić to z zasadą dostosowania nauki do indywidualności każdego ucznia, nauczyciel powinien: (a) zwracać większą uwagę na uczniów słabszych (żądać od nich odpowiedzi częściej niż od zdolnych, dbać bardziej o wytężenie uwagi uczniów

ospałych i roztargnionych niż ożywionych i pilnych); (b) w pewnych granicach dostosowywać swoje wymagania do zdolności i usposobienia uczniów – mniej zdolnych i trwożliwych powinien zachęcać i ośmielać, a rezultaty ich pracy oceniać mniej surowo niż efekty pracy pozostałych uczniów.[50]

29. Gruntowność nauki polega na trwałości jej zasadniczych treści w umysłach uczniów.[51] Aby ten cel osiągnąć, nauczyciel powinien przekazywać nowy materiał w sposób ułatwiający jego przyswojenie, skłaniać uczniów do jego opanowania oraz zadbać o to, by nie został zapomniany. Przyswojenie nowych partii materiału ułatwiają:

(1) Zajmujący sposób nauczania – jest ważny nie tylko dla pozyskania uwagi, lecz także dla utrwalenia nauki, bowiem przedmioty zajmujące budzą uczucie zadowolenia i dłużej znajdują się w pamięci.

(2) Logiczne powiązanie wiadomości – wiadomości w ten sposób powiązane można sobie w razie ich zapomnienia zwykle przypomnieć; przeciwnie jest z wiadomościami wyuczonymi mechanicznie. Związek logiczny między wiadomościami najlepiej poznaje się wtedy, gdy na podstawie wiadomości posiadanych wykrywa się wiadomości nowe; stąd metoda heurystyczna przyczynia się również do utrwalania wiadomości.

(3) Uwydatnienie i zestawienie tego, co najważniejsze – nowy materiał należy przerabiać tak, aby uczniowie wiedzieli, co jest w nim istotne, a co mniej ważne. Po przerobieniu materiału (zwykle na końcu lekcji) należy zestawić jego najważniejsze punkty w formie jak najłatwiejszej do zapamiętania (można pytać uczniów o treść nowego materiału, wypisać na tablicy to, co uczniowie mają w pierwszej kolejności zapamiętać itp.).

(4) Jednolitość (koncentracja) nauki – polega na tym, że wiadomości należące do różnych przedmiotów łączą się ze sobą. Rzecz jest zapamiętywana lepiej, gdy kojarzy się w umyśle z wieloma innymi rzeczami. Wiadomości powinny być więc kojarzone nie tylko z innymi wiadomościami z tego samego przedmiotu, ale też z wiadomościami z zakresu innych przedmiotów (np. ucząc geografii, nauczyciel może wspominać o historycznym znaczeniu pewnych krajów i miejsc; o roślinach i zwierzętach żyjących w danych obszarach, o minerałach, które tam występują).

(5) Środki mnemotechniczne – ułatwiają zapamiętanie tych wiadomości, których nie da się zapamiętać inaczej niż mechanicznie. Należą tu np. zestawienia tabelaryczne i schematyczne służące uwydatnieniu najważniejszych punktów danej partii materiału oraz uzmysławianiu pojęć (np. tablice genealogiczne, zestawienia wielkości krajów przy pomocy odpowiednich figur). Środki mnemotechniczne powinny być stosowane z ostrożnością, nauka bowiem nie powinna mieć szkodliwie na nią wpływającego charakteru formalistyczno-mechanicznego.[52]

30. Skłonienie uczniów do samodzielnego utrwalania materiału polega na zastosowaniu ZADAŃ PAMIĘCIOWYCH LUB ĆWICZĄCYCH. Pierwsze polegają na poleceniu, aby uczniowie pewne wiadomości zapamiętali, drugie zalecają wykonanie określonej czynności w celu nabycia przez uczniów wprawy. Wykonując zadania ćwiczące, uczniowie utrwalają w pamięci sposób ich wykonania oraz potrzebne do tego wiadomości. Zadania pamięciowe mogą wymagać nauczenia się czegoś na pamięć dosłownego albo swobodnego. Uczenie się na pamięć dosłowne powinno ograniczać się do wierszy, przysłów, wzorcowych ustępów prozy, stosuje się je także w nauczaniu języków. W innych przypadkach przyswajanie pamięciowe powinno być swobodne (opowiadania historyczne, opisy geograficzne). To, co ma być wyuczone na pamięć, powinno być uprzednio przez uczniów zrozumiane, aby pamięć logiczna wspierała mechaniczną. Odpowiednie zastosowanie ćwiczeń powoduje utrwalenie się materiału w pamięci, a dzięki temu znacznej jego części nie trzeba uczyć się na pamięć. Na przykład uczniowie przyswajają sobie wiadomości geograficzne, rysując mapy, a wiadomości z historii naturalnej – oznaczając rośliny. Zadania pamięciowe powinny odnosić się wyłącznie do takiego materiału, który nie może być przyswojony drogą ćwiczeń.[53]

31. Przerobiony i przyswojony MATERIAŁ POWINIEN BYĆ POWTARZANY,[54] aby uczniowie w przyszłości nie zapomnieli określonych wiadomości i nie utracili nabytej wprawy. Powtarzaniem powinny kierować poniższe REGUŁY:

(1) powtarzanie powinno się odbywać: (a) na początku lekcji w celu przypomnienia wiadomości i czynności, do których będzie nawiązywał nowy materiał; (b) po zrealizowaniu zamkniętej części materiału: na

końcu lekcji, działu tematycznego przedmiotu, przy końcu roku; (c) po dłuższych przerwach w nauce: po świętach, wakacjach; (d) w razie zaistnienia takiej potrzeby;

(2) powtarzanie powinno obejmować cały przerobiony materiał przedmiotu, co umożliwia uczniom posiadanie «zaokrąglonego» zasobu wiadomości z każdego przedmiotu;

(3) nie może zawierać wszystkich szczegółów przerobionego materiału – im materiał jest obszerniejszy oraz im dawniej był przerobiony, tym bardziej przy powtarzaniu należy uwzględniać wyłącznie jego ważniejsze elementy;

(4) powinno odróżniać się od egzaminowania, którego celem jest uzyskanie przez nauczyciela wiedzy o tym, co uczniowie wiedzą i umieją.[55]

32. Powtarzanie proste polega na zaplanowanym zawieszeniu przez nauczyciela przerabiania nowego materiału i poświęceniu uzyskanego czasu na powtórzenie materiału wcześniejszego (może ono łączyć się z zadaniami – np. nauczyciel poleca uczniom powtórzenie materiału w domu, a następnie z niego odpytuje). Powtarzanie przygodne występuje wtedy, gdy bieżąca nauka wymaga odświeżenia wcześniejszego materiału, np. gdy okaże się, że uczniowie utracili część wprawy w wykonywaniu czynności, która potrzebna jest do zrealizowania nowego materiału. Powtarzanie stosowane polega na tym, że przerobione już partie materiału znajdują zastosowanie w nowym materiale, a więc tym samym są powtarzane. Możliwość takiego powtarzania stwarza najbardziej nauka czytania, pisania, gramatyki, rachunków (np. ucząc się nowej litery i pisząc wyrazy, które ją zawierają, uczniowie zarazem zapisują poznane już litery). Powtarzanie stosowane jest najlepsze, ponieważ łączy się z urozmaiceniem nauki i kojarzy ze sobą wiadomości, przez co je utrwala.[56]

33. Osobiste oddziaływanie nauczyciela na uczniów jest czynnikiem w wysokim stopniu decydującym o skuteczności nauki: „bez tego oddziaływania nauka mimo najpilniejszej pracy nauczyciela nie będzie skuteczną".[57] Na oddziaływanie to składają się następujące czynniki:

(1) Przywiązanie i zaufanie uczniów do nauczyciela – taka postawa powoduje, że nabierają oni zamiłowania do nauki i tego, co się z nią

łączy, ponieważ uczucie do pewnej osoby obejmuje w jakimś stopniu to, co się z tą osobą łączy. Przywiązanie uczniów nauczyciel zyskuje dzięki okazywanej im życzliwości i wyrozumiałości (także poza szkołą). Najcięższe przewinienia nauczyciela wobec uczniów to uszczypliwe uwagi, szykanowanie, ośmieszanie, lekceważenie. Powinien też unikać nieprzystępności i opryskliwości.

(2) Powaga nauczyciela[58] – na zewnątrz przejawia się w ruchach i sposobie mówienia. Jej aspekt wewnętrzny opiera się na wierze uczniów w prawdziwość wypowiedzi nauczyciela i trafność jego postępowania. Na żadne zatem pytanie ucznia nauczyciel nie może udzielić odpowiedzi niezgodnej z prawdą, nie może też cofnąć raz danego polecenia. Jeśli nauczyciel nie wie tego, o co pyta go uczeń, lub pomyli się, powinien to otwarcie przyznać. Udzielanie odpowiedzi nieprawdziwych lub wymijających albo trwanie w błędzie zostanie prędzej czy później odkryte przez uczniów i pociągnie za sobą utratę zaufania. Gdy w jednej klasie uczy kilku nauczycieli, muszą oni postępować zgodnie, a żaden z nich nie może osłabiać znaczenia słów innego i przez to podkopywać jego powagi.

(3) Zachęcanie do nauki – uczniom należy dodawać otuchy, podnosić ich wiarę we własne siły, a przy tym unikać wszystkiego, co mogłoby ich zniechęcić do nauki. Nauczyciel powinien niekiedy podkreślić postępy, jakie uczniowie poczynili, przypomnieć trudności, które pokonali, przekonywać, że potrafią przyswoić kolejne partie materiału. Należy unikać nadmiernych wymagań, gdyż wtedy wysiłki uczniów są bezowocne i zrażają ich do nauki. Na niepowodzenia uczniów nauczyciel nie powinien reagować uwagami podkopującymi ich wiarę we własne zdolności (np. „Ty tego nie umiesz, nie masz zdolności"), ale powinien ich wtedy pocieszać i wzbudzać nadzieję, że uda im się pokonać trudności. Takie działania są skuteczniejsze niż np. groźby, łajania czy narzekanie przed uczniami na swój los.[59]

3. Teoria wychowania

34. Wychowanie można rozumieć w sensie właściwym i niewłaściwym. Wychowywać w znaczeniu właściwym może tylko człowiek, natomiast w znaczeniu niewłaściwym wychowywać mogą okoliczności, wśród których człowiek wzrastał, praca, nieszczęścia itd. Wyraz „wychowanie" brany w znaczeniu właściwym jest dwuznaczny: można go rozumieć jako czynność wychowywania (np. ktoś oddaje się wychowaniu swoich dzieci) oraz jako rezultat tej czynności (mówi się np. „To jest człowiek bez wychowania"). Oba znaczenia trudno jednak od siebie oddzielić, gdyż celem czynności wychowawczych jest uzyskanie wychowania jako rezultatu tych czynności.[60]

35. Czynności wychowawcze są zależne od celu wychowania; od tego, na kogo lub na co chce się kogoś wychować (na człowieka zdrowego i tęgiego fizycznie; na złodzieja; na przyszłego władcę państwa; na dobrą matkę i żonę itd.). Choć cele wychowania są różne, to istota wychowania jest zawsze jedna i ta sama: wychowywanie – w najogólniejszym znaczeniu – to stwarzanie pewnej wprawy drogą systematycznego ćwiczenia. Wychowanie jest zbliżone do kształcenia (można np. mówić o wychowaniu intelektualnym i o kształceniu intelektualnym), ale zwykle słowa „kształcenie" i „wykształcenie" odnoszone są do zdolności intelektualnych (do rozumu w najszerszym znaczeniu). Przez „wychowanie" natomiast zwykle rozumie się wychowanie moralne polegające na ćwiczeniu woli moralnej, czyli zdolności trafnego postanawiania. Trafne postanawianie natomiast to postanawianie zgodne z pewnymi zasadami. Zasad tych dostarcza etyka, natomiast psychologia daje wiedzę co do sposobów ćwiczenia woli. Treść zasad, choć bardzo ważna w samym procesie wychowywania, ma drugorzędne znaczenie, jeśli chodzi o ogólne ujęcie istoty wychowania.[61]

36. Wychowanie wiąże się z nakłanianiem wychowanka do częstego wykonywania tych czynności, w których ma on nabyć wprawy, a więc do częstego postanawiania zgodnego z zasadami. Aby to było możliwe, muszą być spełnione dwa warunki: wychowanek musi znać zasady oraz musi chcieć postanawiać zgodnie z nimi, co wiąże

się z posiadaniem przez niego pobudek do takiego postanawiania. W pierwszych stadiach wychowania zasady występują w postaci rozkazów wychowawców; wychowanek ma przestrzegać zasady „Słuchaj wychowawców!". Dlatego też posłuszeństwo jest podstawą wszelkiego wychowania. W celu zmuszenia wychowanka do posłuszeństwa stosuje się kary. Chęć uniknięcia kary jest pobudką skłaniającą go do postanawiania zgodnego z pierwszą poznaną zasadą – zasadą posłuszeństwa wobec wychowawcy. Posłuszeństwo musi być egzekwowane przez wychowawcę w sposób konsekwentny:

> Jedno ustępstwo od żądanego posłuszeństwa niweczy wszystko, co poprzednia praca wychowawcza zdziałała. Miękkość jest więc grzechem wychowawczym największym. [Twardowski 1911a: 418]

Z drugiej strony wychowawców obowiązuje daleko idąca ostrożność w żądaniu posłuszeństwa – nie wolno bowiem wymagać od uczniów tego, czego nie mogą spełnić. Natomiast tego, co mogą i powinni spełnić, należy wymagać „z całą bezwzględnością". Wychowawcy często nie egzekwują swoich rozkazów, co bywa wynikiem zarówno pewnych poglądów na stosunek wychowawców do wychowanków, jak i źle pojętej litości czy zwykłego wygodnictwa.[62]

37. W kolejnej fazie wychowania, w miarę rozwoju intelektualnego wychowanka, posłuszeństwo woli wychowawcy schodzi na dalszy plan, a zostaje zastąpione POSŁUSZEŃSTWEM WOBEC ZASAD GŁOSZONYCH PRZEZ WYCHOWAWCĘ, które stopniowo powinno stawać się dobrowolne. Aby tak się stało, u wychowanków muszą być rozwijane i pielęgnowane nowe pobudki, na przykład względy religijne, miłość ojczyzny, szlachetna ambicja. Pobudki te mają powodować, aby wychowanek postanawiał „nie według chwilowej fantazji, zachcianki, według kaprysu, [...] lecz według pewnych zasad".[63] Na tym etapie nadal obowiązuje posłuszeństwo wobec rozkazów wychowawcy, ale rozkazy takie są coraz rzadsze, a zastępują je np. pouczanie czy nakłanianie. W drugiej fazie wychowania potrzebna jest, podobnie jak w pierwszej, konsekwencja, ale na tym etapie dotyczy ona głównie samych zasad, według których wychowanek ma postanawiać – zasady te przede

wszystkim nie mogą sobie przeczyć. Również i pod tym względem rzeczywistość pozostawia bardzo wiele do życzenia: często zasady głoszone przez rodziców, nauczycieli, księdza są ze sobą niezgodne.

Trzeci etap wychowania polega na SAMOWYCHOWANIU, AUTOEDUKACJI. Ten etap wychowania różni się od poprzednich tym, że nie ma już osoby wychowawcy; teraz człowiek jest jednocześnie wychowawcą i wychowankiem. Jednak nie zmienia się istota wychowywania, którą jest ćwiczenie woli w trafnym postanawianiu. Trzeci etap wychowania jest konieczny, gdyż WOLĘ TRZEBA WCIĄŻ ĆWICZYĆ, a jego podstawą jest charakter moralny ukształtowany w trakcie dwóch pierwszych faz wychowania.[64]

38. Szkoła ma nie tylko obowiązek nauczania, ale także ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZEGO, w czym powinna być POMOCNA DOMOWI RODZINNEMU I KOŚCIOŁOWI, odgrywającym w wychowaniu pierwszoplanową rolę.[65] Celem wychowania jest wyrobienie charakteru moralno-religijnego. Człowiek posiadający CHARAKTER MORALNY CHCE I POTRAFI urzeczywistniać to, co jest DOBRE POD WZGLĘDEM MORALNYM. O charakterze moralno-religijnym (a nie tylko moralnym) mówi się dlatego, że „religia Chrystusowa jest najdoskonalszym wyrazem tego, co należy uważać za dobre w znaczeniu etycznym".[66] Wyrobienie takiego charakteru wymaga oddziaływania na przekonania, uczucia i wolę, gdyż trzeba nauczyć wychowanka tego, co jest dobre, a co złe; wzbudzić w nim zamiłowanie do tego, co dobre, a wstręt do tego, co złe; wreszcie wyćwiczyć jego wolę, aby potrafiła stale, mimo przeszkód, dążyć do dobrego.[67]

39. Szkoła NIE MOŻE dostarczyć uczniom CAŁKOWITEGO wychowania, ale może ukształtować pewne ich przymioty, będące podstawą dalszego rozwoju charakteru (tak jak dostarczając elementarnego wykształcenia, tworzy podstawę dalszego kształcenia). Do przymiotów tych należą PANOWANIE NAD SOBĄ i POCZUCIE OBOWIĄZKU. Dziecko powinno panować nad swoimi ruchami i zachciankami oraz ćwiczyć się w rozwadze i zachowywaniu wewnętrznego spokoju; nie wolno mu w każdej chwili robić tego, co chce, gdyż musi w pierwszej kolejności czynić to, co powinno. Uczniom należy wpajać, że istnieją obowiązki, które zawsze należy przekładać nad przyjemności. Ciągłym obowiąz-

kiem uczniów jest uczenie się, a więc rozwijanie u nich poczucia obowiązku łączy się z przyzwyczajaniem ich do SYSTEMATYCZNEJ PRACY, a także z kształtowaniem ZAMIŁOWANIA DO NIEJ oraz szacunku dla każdego jej rodzaju.[68] Szkoła powinna wpoić uczniom przekonanie, że praca jest obowiązkiem człowieka i powinna być wykonywana jak NAJSUMIENNIEJ. Warunkiem sumiennej i systematycznej pracy jest PORZĄDEK, do którego różnych postaci szkoła powinna przyzwyczajać (czystość ubrania, porządek w przyborach szkolnych, punktualność, uporządkowany tryb życia).[69]

40. Uczniowie powinni być również wdrażani do OBOWIĄZKÓW SPOŁECZNYCH poprzez rozwijanie u nich poczucia sprawiedliwości i miłości bliźniego; przez kształtowanie takich przymiotów, jak grzeczność w obcowaniu, umiejętność czynienia ustępstw, usłużność, szacunek dla cudzej własności, wzajemne zaufanie, uczciwość. Ważnym elementem moralnego charakteru jest prawdomówność, której wymaganie nawet w sytuacjach, gdy pociąga ona za sobą przykrość, kształtuje odwagę cywilną. Nauczyciel powinien ukazywać uczniowi korzyści płynące z solidarnego współdziałania, dzięki czemu zrozumie on doniosłość związków społecznych oraz to, że związki takie muszą być kierowane przez władzę czuwającą nad dobrem ogółu. Uczeń powinien też być świadomy więzi łączących wspólnotę narodową, co będzie prowadziło do nadania jej wartości oraz rozbudzało uczucia patriotyczne. Duch poświęcenia i pracy ma podstawę w szczerej religijności, której rozwijanie należy również do zadań szkoły. Jednym z zadań nauczyciela w tym zakresie jest zadbanie, aby istotę religii uczeń widział nie w zewnętrznych praktykach, ale w postępowaniu według zasad etyki Chrystusowej.[70]

41. Nauczyciel może wywierać wpływ wychowawczy za pomocą czynników stałych i przygodnych. CZYNNIKI STAŁE to nauka wychowawcza (czyli nauczanie wychowujące), karność, zbiorowy charakter nauki oraz przykład nauczyciela. DO PRZYGODNYCH należą pouczenia, rady, przestrogi, rozkazy i zakazy, nagrody i kary. NAUKA WYCHOWAWCZA występuje wtedy, gdy jej celem jest obok kształcenia materialnego i formalnego wywarcie wpływu wychowawczego. Wpływ wychowawczy wiąże się zarówno z rodzajem udzielanych wiadomości,

jak i ze sposobem ich udzielania. Uczeń powinien zostać zapoznany z najważniejszymi pojęciami i zasadami etycznymi, a do spełniania tego zadania może przyczyniać się prawie każdy przedmiot szkolny.[71] Ogólna zasada głosi, aby nauczyciel nie moralizował, czyli opowiadał o pojęciach i zasadach moralnych, lecz aby te pojęcia i zasady same wynikały z nauki i narzucały się uczniom. Dodatkowo nauczyciel powinien wpływać na lekturę domową uczniów. Sposób udzielania wiadomości wpływa wychowawczo na uczniów, jeśli prowadzi do opisanego wcześniej współdziałania uczniów z nauczycielem. Gdy bowiem uczniowie poświęcają nauce należytą uwagę i pilnie wykonują wszystkie związane z nią czynności, wtedy rozwija się ich POCZUCIE OBOWIĄZKU, przyzwyczajają się do SYSTEMATYCZNEJ, SAMODZIELNEJ I SUMIENNEJ PRACY, są wdrażani do ROZWAGI, SZCZEROŚCI, PORZĄDKU, właściwego korzystania z czasu. Omówione wcześniej osobiste oddziaływanie nauczyciela na uczniów (przywiązanie i zaufanie uczniów, powaga nauczyciela oraz zachęcanie do nauki), przyczyniając się do skuteczności nauki, wywiera więc jednocześnie wpływ wychowawczy.[72]

42. KARNOŚĆ polega na przestrzeganiu przez uczniów przepisów szkolnych i zarządzeń nauczyciela. Wywiera ona dwojaki wpływ: wymaga posłuszeństwa, a przez to żąda od uczniów, aby swoją wolę podporządkowali woli wyższej, oraz nadaje woli uczniów kierunek zgodny z celami szkoły, a przez to przyzwyczaja ich do realizowania tych celów. Wymagania stawiane przez karność szkolną bywają konsekwentniejsze od wymagań, z którymi dziecko spotyka się w domu rodzinnym, gdyż nie dopuszczają wyjątków. Karność szkolna powinna przyzwyczaić dzieci do bezwzględnego posłuszeństwa, bez którego oddziaływanie wychowawcze, zwłaszcza w początkowych stadiach wychowania, jest niemożliwe. Dzieci, ucząc się postępować zgodnie z normami i szkolnymi prawami, przygotowują się do późniejszego życia, w którym wola jednostki również będzie krępowana normami i prawami. Karność jednak wywiera odpowiedni wpływ tylko wtedy, gdy jest pozbawiona tyranii i pedanterii, nie łamie woli dzieci, tylko skłania ją do posłuszeństwa; nie oddziałuje za pomocą strachu, a raczej namową, zachętą, powagą nauczyciela.[73] Czynnik wychowawczy, jakim jest karność, kształtuje u dzieci wiele spośród

wcześniej wymienionych przymiotów będących podstawą moralnego charakteru: wymaga spokojnego i przyzwoitego zachowania, a przez to kształtuje panowanie nad sobą, uczy czystości, porządku, punktualności, poszanowania cudzej własności, wdraża do rozwagi i brania pod uwagę następstw swoich czynów.[74]

43. ZBIOROWY CHARAKTER NAUKI jako czynnik wychowawczy bierze się stąd, że szkoła jest pod wieloma względami odzwierciedleniem społeczeństwa: składa się z jednostek tworzących pewną całość, występują tu przełożeni i podwładni, obok dążeń indywidualnych występują cele wspólne, między jednostkami zachodzą znaczne różnice, ale wszystkie one podlegają wspólnym prawom. Dlatego właśnie szkoła może być przygotowaniem do życia w społeczeństwie i kształcić cnoty społeczne. Nauczyciel powinien krzewić w uczniach MIŁOŚĆ BLIŹNIEGO – występować przeciwko takim zjawiskom, jak wywyższanie się jednych uczniów nad drugimi, odsuwanie się jednych od drugich, rozłam między jednostkami wyposażonymi lepiej pod jakimś względem a słabszymi pod tym względem, zazdrość i zawiść (zwłaszcza wobec uczniów zdolniejszych). Uczniom należy wpajać przekonanie, że PRAWDZIWA WARTOŚĆ CZŁOWIEKA nie polega na jakichkolwiek zaletach zewnętrznych (np. majątek, stanowisko), tylko na jego CHARAKTERZE (moralnym) i UŻYTECZNOŚCI SPOŁECZNEJ. Jeśli nauczyciel ukształtuje wśród uczniów poczucie solidarności, będą oni dumni z osiągnięć najlepszych wśród nich, a ci z kolei będą pamiętać, że mając więcej, powinni pomagać słabszym kolegom. Solidarność uczniów musi mieć jednak swoje granice – na przykład wzajemna pomoc nie może naruszać obowiązku uczciwości oraz łamać szkolnych przepisów poprzez np. wspólne oszukiwanie nauczyciela. W szkole jednak nie może panować „duch policyjny i denuncjatorski" – nauczyciel nie może żądać od uczniów, aby się wzajemnie oskarżali i donosili na siebie. Może natomiast polecić uczniom rozważniejszym, aby hamowali zapędy zbyt krewkich kolegów, przez co uczniowie są wdrażani do wzajemnego wspierania się w należytym pełnieniu obowiązków. Poczucie solidarności wśród uczniów nauczyciel powinien rozszerzać na gminę, okolicę, a potem na cały kraj i naród, aby wiedzieli oni, że wspólnota, dla której mają pracować, obejmuje wszyst-

kich ludzi złączonych językiem i historią. Obok tego jednak – w imię miłości bliźniego – należy wśród uczniów krzewić również tolerancję narodową i religijną.[75]

44. Nauczyciel powinien być dla uczniów WZOREM pracowitości, sumienności, sprawiedliwości i miłości bliźniego.[76] Musi dbać o czystość i porządek wokół własnej osoby, a także w szkole oraz w swoim mieszkaniu. Powinien być punktualny, rozpoczynać i kończyć naukę o przepisanej godzinie, oddawać się jej z pełnym zaangażowaniem (np. poprawiać dokładnie zadania uczniów), przestrzegać przepisów szkolnych. Gdy uczeń zetknie się z nauczycielem poza czasem nauki szkolnej, powinien widzieć, że jest on czymś zajęty lub oddaje się godziwej rozrywce. Aby rozbudzić w uczniach poczucie sprawiedliwości, nauczyciel musi postępować tak, aby żaden z nich nie czuł się pokrzywdzony. W postępowaniu wobec żadnego ucznia nauczyciel nie może kierować się jego narodowością, wyznaniem, położeniem społecznym, osobistymi stosunkami z jego rodzicami. Szkoła traci swój dodatni wpływ wychowawczy, gdy nauczyciel zostanie posądzony przez uczniów (słusznie bądź nie) o protekcję czy kierowanie się sympatią lub antypatią. Miłość bliźniego, której przykład powinien dawać nauczyciel, powinna odnosić się w pierwszej kolejności do uczniów. Przejawia się ona w tym, co jednocześnie zapewnia nauczycielowi przywiązanie i zaufanie uczniów – w życzliwości, wyrozumiałości, braku złośliwych uwag, szykanowania, ośmieszania, lekceważenia, nieprzystępności, opryskliwości.[77]

45. PRZYGODNE CZYNNIKI WYCHOWAWCZE (inaczej środki wychowawcze lub pedagogiczne) to rady, zachęty, pochwały, nagrody, rozkazy, zakazy, przestrogi, groźby, nagany, kary. Stosowanie tych środków nie powinno pociągać za sobą upokarzania jednych uczniów wobec drugich. Dlatego nauczyciel, udzielając nagany uczniowi lub karcąc go, będzie zwracał się do wszystkich uczniów, nie wskazując winowajcy imiennie, albo zwróci się do niego bezpośrednio na osobności.[78] Gdy uczniowie będą widzieć, że nauczycielowi zależy, aby o ich niewłaściwych postępkach nie dowiedzieli się koledzy, będą tym bardziej starać się ich unikać. Z podobnym niebezpieczeństwem wiąże się nagradzanie i chwalenie wyróżniających się uczniów, co dla innych

może być upokarzające. Nauczyciel w takich przypadkach powinien używać stosownych słów, które zapobiegną rozgoryczeniu niewyróżnionych uczniów, a zarazem nie dopuszczą do powstania zarozumiałości u wyróżnionych. Nauczyciel może stosować tylko takie kary, które są dopuszczone przez przepisy szkolne, ale przy tym ważne jest, aby uczniowie nie byli karani samą nauką, np. dodatkowymi zadaniami. Nauka nie powinna bowiem być przez nich postrzegana jako środek sprawiania im przykrości.[79]

46. Podstawowym OBOWIĄZKIEM ZAWODOWYM nauczyciela jest UDZIELANIE NAUKI WYCHOWAWCZEJ zgodnie z obowiązującymi przepisami, które nauczyciel powinien dokładnie znać. Nauczyciel ma też obowiązki administracyjne, osobiste i społeczne. Do OBOWIĄZKÓW ADMINISTRACYJNYCH należy prowadzenie zarządu szkoły lub udział w tym zarządzie, co polega na wykonywaniu czynności zarządzających (związanych z utrzymaniem budynku, sprzętów, biblioteki itd.) i kancelaryjnych (prowadzenie dokumentacji). OBOWIĄZKI OSOBISTE to praca nauczyciela nad samym sobą, głównie doskonalenie w zakresie wiedzy i praktyki pedagogicznej. Drogą do tego jest lektura oraz spotykanie się – przynajmniej raz na jakiś czas – z innymi nauczycielami w celu wymiany poglądów (np. podczas konferencji). OBOWIĄZKI SPOŁECZNE nauczyciela wiążą się z faktem, że od jego pracy zależy wykształcenie większości społeczeństwa.[80] Nauczyciel ma zatem do spełnienia zaszczytne zadanie i ciąży na nim odpowiedzialność wobec całego narodu. Jego szczególna pozycja wymaga współpracy z lokalną społecznością, a także zgodnego współdziałania z duchowieństwem i rodzicami swoich uczniów (np. w razie potrzeby nauczyciel powinien zwracać się do rodziców z prośbą o wywarcie wpływu na dziecko lub o informacje na jego temat). Nauczyciel powinien brać udział w inicjatywach zmierzających do materialnego i duchowego rozwoju danej miejscowości, służyć radą i wskazówkami, a także swoim przykładem (ale nie moralizowaniem!) starać się wpływać na podniesienie poziomu moralnego swojego otoczenia. Szkoła powinna stanowić centrum cywilizacyjne, a nauczyciel – aby zapewnić jej należyty wpływ i szacunek – musi unikać wszystkiego, co mogłoby powodować niechęć

wobec niego i szkoły ze strony określonych warstw społeczeństwa, zawodów czy stronnictw.[81]

4. Wybrane problemy nauczania i wychowania

47. Narodowy charakter szkoły.[82] Szczytne hasło, aby polskie szkolnictwo przenikał „polski duch", nie określa jasno celu działania.[83] Po krytycznym jego rozpatrzeniu okazuje się, że narodowa jest taka szkoła, która odpowiada potrzebom danego narodu. Naród polski na polu sztuki i nauki zajmuje w porównaniu do innych narodów miejsce skromniejsze pod względem ilościowym, choć nie pod względem jakościowym.[84] Trzeba starać się ze wszystkich sił, by Polacy mogli skutecznie współzawodniczyć z innymi narodami w pochodzie cywilizacyjnym i wnosić swój wkład w dorobek ludzkości – w tym celu należy podnosić coraz wyżej oświatę, doskonalić wykształcenie, zyskiwać coraz pełniejszą kulturę. Jednak Polacy, biorąc udział w pracy całej ludzkości i ucząc się od innych tego, co dobre,[85] nie powinni zatracać swej odrębności narodowej. Tymczasem, często nieświadomie, wchłaniają pierwiastki obcej kultury, czemu sprzyja polska skłonność do oddawania „bałwochwalczej czci" wszystkiemu, co zagraniczne.[86] Materiał nauczania w szkole obejmuje przedmioty i wiadomości, które powinny znaleźć się w szkołach wszystkich narodów, oraz takie, które występują tylko w szkole danego narodu. Narodowy charakter szkoły powinien wyrazić się w tym, że dział narodowy będzie zajmować w nauce szkolnej centralne miejsce (szczególnie język polski i polska historia[87]). Potrzeby narodowe muszą znaleźć swój wyraz także w pierwszym dziale przedmiotów – np. w podręcznikach matematyki i fizyki mogą być wspominane nazwiska polskich uczonych, a w podręcznikach historii powszechnej opis dziejów innych narodów może się grupować wokół historii Polski.[88]

Do wychowania młodzieży w duchu narodowym niezbędne jest rozwijanie przez szkołę rozumnego patriotyzmu, co jest przede wszystkim zadaniem nauczycieli nauczających «narodowych» przedmiotów. Cel ten spełniają również wycieczki do miejsc związanych z dzieja-

mi Polski oraz obchody narodowe. Wychowywanie w duchu patriotycznym obejmuje też uświadamianie młodzieży, że warunkiem siły narodu jest jego siła ekonomiczna. Szkoła musi więc zaszczepiać dbałość o rodzimy przemysł, np. poprzez wyrabianie poczucia obowiązku kupowania przyborów szkolnych od polskich wytwórców. Każdy naród musi się najbardziej uczyć tego, czego mu najbardziej brakuje i co jest mu niezbędne dla rozwoju. Narodowi polskiemu brakuje karności i sumienności. Brak sumienności przejawia się w nieposzanowaniu pracy, jej nieumiejętnym wykonywaniu, co prowadzi do marnotrawstwa sił i nieskuteczności w realizacji zamiarów, nawet gdy są one szlachetne. Młodzież szkolną należy zatem przyzwyczajać do jak najsumienniejszego spełniania obowiązków i uświadamiać jej, że przez to będzie najlepiej służyć Polsce. W związku z tym:

> Sumienna praca, ścisłość w spełnianiu swych zadań musi być w szkole polskiej traktowana nie tylko jako obowiązek pedagogiczny i etyczny, lecz także jako pierwszorzędny obowiązek narodowy. [Twardowski 1905a: 148]

To, aby młodzież była karna, leży w interesie zarówno nauki szkolnej, jak i całego społeczeństwa („Wszak brak karności nas zgubił!”[89]). Karność powinna opierać się na przekonaniu, że wszyscy nie mogą przewodzić, że społeczeństwo nie może istnieć i osiągać wspólnych celów bez organizacji wymagającej posłuszeństwa, a prawa i obowiązki muszą w nim być ściśle unormowane.[90]

48. Problem przeciążenia materiałem nauczania.[91] Przeciążenie ucznia pracą umysłową, którą musiałby wykonać, gdyby chciał spełnić wszystkie wymogi nauki szkolnej, odzwierciedla się w przeciążeniu pracą fizyczną polegającą na noszeniu licznych podręczników szkolnych i zeszytów. Uczniowie wynaleźli sposób na zmniejszenie fizycznego ciężaru, który muszą codziennie dźwigać – zabierają ze sobą tylko część książek, które powinni mieć w szkole.

W wyniku skarg na przeciążenie nauką władze szkolne wprowadziły zmiany w programie gimnazjów, w sposobie nauczania, zasadach egzaminowania i klasyfikowania. Przeciążenie zostało dzięki temu usunięte, ale w taki sposób, w jaki z przeciążeniem ilością książek

radzą sobie uczniowie – szkoła w myśl najnowszych przepisów pomija niektóre ogniwa nauki, do tej pory uważane za niezbędny warunek skutecznego nauczania. Na przykład uczeń ma wynieść z gimnazjum zdolność rozumienia tekstów łacińskich i greckich, ale nie ma już obowiązku znać gramatyki tych języków tak dobrze, jak dawniej; z obszernego materiału historii usuwa się pewne jego części, gdyż jest zbyt mało godzin na solidne przerobienie go w całości. W wiadomościach uczniów powstają więc luki tak samo jak w noszonych przez nich książkach, a luki te są tolerowane, ponieważ od nikogo nie można żądać rzeczy przekraczających jego siły. Ten system patrzenia przez palce, tolerowania rażących braków jest wygodny dla wszystkich zainteresowanych stron. Przeciążenia więc w rzeczywistości nie ma, nie licząc garstki uczniów, którzy sumiennie noszą do szkoły wszystkie książki i uważają, że należy przerobić cały zadany materiał. Ale ten brak przeciążenia bierze się stąd, że w teorii wymagania są wielkie, ale w praktyce szkoła się z nimi nie liczy; zrzeka się celu, który uznaje w teorii.

Rozwiązanie tego problemu powinno polegać na redukcji materiału nauczania oraz na przerabianiu zredukowanego materiału w sposób kompletny, pozbawiony luk, zgodnie z zasadą *non multa, sed multum*,[92] między innymi „trzeba koniecznie zmniejszyć ilość autorów w szkole czytywanych [...], ale niechaj uczeń nauczy się naprawdę czytać i rozumieć tych, co pozostaną".[93] Właśnie w tym kierunku idą głosy krytyczne środowiska pedagogicznego, występującego przeciwko „napychaniu umysłów młodzieży wiadomościami, a domagające się, by szkoła wyrabiała w uczniach zdolność do pracy i umiejętność pracowania".[94] Gdy zmiany pójdą w tym kierunku, wtedy młodzież będzie pracować w szkole więcej niż pracuje obecnie, a mimo tego nie będzie się czuła przeciążona, bo nie będzie odczuwała przytłoczenia wymaganiami, którym nie jest w stanie sprostać, oraz nadmierną wagą noszonych do szkoły książek. Nie będzie też jej ciążył w głowie „chaos źle ze sobą powiązanych i słabo utrwalanych wiadomości".[95]

49. Teoria i praktyka egzaminu dojrzałości.[96] Egzamin dojrzałości nie jest najlepszym środkiem oceny dojrzałości umysłowej ucznia, wymaganej do wstępu na uniwersytet.

> [Komisja egzaminacyjna ocenia bowiem] młodzieńca w najwyższym stopniu rozdrażnionego obawą o wynik egzaminu albo chociażby tylko całym zewnętrznym aparatem egzaminacyjnym, a nadto zwykle wycieńczonego forsowną pracą umysłową i niedosypianiem w ostatnich tygodniach lub miesiącach. [Twardowski 1905b: 126]

Lepszą podstawą oceny zdolności podjęcia studiów wyższych byłaby znajomość ucznia, jaką posiada sumienny nauczyciel, który śledził jego postępy i zdolności przez szereg kolejnych półroczy nauki szkolnej.

Pomiędzy teorią a praktyką egzaminu dojrzałości występuje sprzeczność – teoria głosi, że do egzaminu dojrzałości uczniowie nie powinni się osobno przygotowywać, a egzamin dojrzałości ma wykazać, że uczeń jest gotowy do podjęcia studiów uniwersyteckich, ale na pytania zadawane podczas egzaminu połowa uczniów nie umiałaby odpowiedzieć, gdyby się do tego osobno nie przygotowywała; tak więc wbrew założeniom wiedza pamięciowa odgrywa podczas egzaminu znaczną rolę. W teorii podczas egzaminu powinno się kłaść nacisk nie na poszczególne wiadomości, tylko na osiągnięte przez ucznia wykształcenie ogólne i zdobyty przez niego horyzont umysłowy. Jednakże takie własności mogą się ujawnić tylko pod warunkiem odpowiedniego skupienia ducha i dostatecznej ilości czasu, czemu nie sprzyja ani stan umysłu ucznia, ani czas egzaminu.

Sprzeczność rodzi się też z możliwości niezdania egzaminu dojrzałości – jeśli bowiem uczeń został uznany za zdolnego do przechodzenia do kolejnych klas, w tym do ostatniej, to jak może okazać się niezdolny do podjęcia studiów wyższych? Zatem:

> „każdy uczeń, który ukończył gimnazjum, powinien *eo ipso* posiadać ten właśnie stopień rozwoju umysłowego, który egzamin dojrzałości ma dopiero stwierdzić" [Twardowski 1905b: 128].

Egzamin dojrzałości jest więc zbyteczny. Dodatkowym argumentem jest to, że widmo egzaminu dojrzałości paraliżuje właściwą naukę w ostatniej klasie, a również to, „[...] że chyba białym krukiem jest

taka matura pisemna, gdzie nie miałyby miejsca większe lub mniejsze ze strony uczniów nadużycia".[97]

Natychmiastowe zniesienie egzaminu dojrzałości wywołałoby jednak u uczniów wrażenie, że ogólne wymagania nauki gimnazjalnej zostały obniżone, co miałoby negatywny wpływ na ich pilność i pracowitość. Zniesienie powinno więc nastąpić stopniowo, przez wprowadzanie coraz dalej idących zmian i ułatwień.[98] Jednocześnie należy wprowadzać takie zmiany w ocenie postępów uczniów, aby promocję do kolejnych klas uzyskiwali tylko ci, którzy rzeczywiście wypełnili stawiane w tym zakresie wymagania:

> Trzeba nieubłaganie przeprowadzić zasadę, że nie tylko brak pilności, lecz także brak pewnych zdolności wyklucza od udziału w nauce, która tych właśnie zdolności wymaga. [Twardowski 1905b: 128–129]

50. Popularyzacja wiedzy i samokształcenia.[99] Istniejącą w człowieku potrzebę wiedzy, popęd do niej, można uzasadnić. Już dziecko potrzebuje określonych wiadomości, aby uchronić się od szkodliwych dla niego czynników (np. powinno wiedzieć, że ogień parzy; że w zimie trzeba ubierać się cieplej itd.). Wiadomości tego rodzaju są niezbędne w całym późniejszym życiu i są w jego trakcie uzupełniane. Człowiekowi są potrzebne również wiadomości związane z wykonywanym zawodem (składają się one na wykształcenie zawodowe). Wiedzy wymaga pełnienie przez człowieka obowiązków względem społeczeństwa, np. rodzice, aby wychować swoje dzieci na ludzi zdrowych, pożytecznych i dobrych, potrzebują wiedzy w zakresie higieny (nauki o zdrowiu) i zasad moralności, gdyż „pielęgnowanie zdrowia i wdrażanie do życia moralnego jest w pierwszym rzędzie zadaniem domu rodzicielskiego".[100] Wychowanie dzieci jest jednym z najtrudniejszych zadań, czego dowodzi fakt, że naprawdę dobrze wychowanych dzieci jest niewiele. Innego rodzaju wiedzy wymaga uczestnictwo w życiu politycznym – zawiązywanie stowarzyszeń, zabieranie głosu na różnego rodzaju zgromadzeniach, pełnienie funkcji publicznych. Sumę potrzebnych do tego wiadomości można określić jako wykształcenie polityczne.

Aby zrozumieć współczesne mu warunki życia, człowiek potrzebuje wiadomości dotyczących przeszłości własnego narodu i narodów obcych, które były związane z jego dziejami. Uzupełnia je znajomość ojczystej literatury, wywierającej wpływ na dzieje narodu i sposób jego myślenia (np. Mickiewicz wlał nowego ducha w polski naród znajdujący się w niewoli). Do wszystkich wymienionych rodzajów wiadomości trzeba dołączyć wiedzę z zakresu nauk przyrodniczych, które – za pośrednictwem opartych na nich wynalazków – oddziałują bardzo znacząco na nasze życie. Wiadomości potrzebne człowiekowi z powyższych powodów, a nienależące do wykształcenia zawodowego, nazywane są „wykształceniem ogólnym". Widać, że zakres wiadomości, które powinien posiadać każdy człowiek, jest duży. Chodzi jednak o to, aby w każdej z wymienionych dziedzin wiedzieć to, co najważniejsze, a w razie potrzeby poszerzać posiadaną już wiedzę w jakimś określonym kierunku.

Wiadomości można zdobywać, uczęszczając do szkół różnych szczebli lub przez samokształcenie. Najlepszym, często jedynym, sposobem uzupełniania swojego wykształcenia[101] jest czytanie odpowiednich książek. W tym zakresie należy przestrzegać kilku zasad: lepiej czytać mało i uważnie, niż dużo i pobieżnie; książki rozpoczęte należy czytać do końca; przeczytawszy rozdział książki, trzeba powtórzyć jego główną treść; dobrze jest, gdy o czytanej książce można porozmawiać z kimś innym, kto również ją czyta; gdy przy czytaniu natrafia się na niezrozumiały wyraz, należy dowiedzieć się, co on znaczy. Innym sposobem dokształcania jest uczestnictwo w wykładach i odczytach organizowanych w tym właśnie celu. Posiadanie licznych wiadomości ułatwia i uprzyjemnia życie, a także pozwala na uniknięcie szkód ze strony ludzi, którzy dla swoich celów wykorzystują brak wiedzy u innych. Wiedza umożliwia ocenę prawdziwości tego, do czego nas usiłują przekonać inni; łączy się z tym, że mamy własne zdanie i nie jesteśmy zmuszeni do kierowania się zdaniem cudzym. Im więcej natomiast jest tych, którzy mają własne zdanie, tym trudniej jest wprowadzać w błąd cały naród.[102]

5. Próba oceny

Dokonując oceny idei pedagogicznych Twardowskiego, można brać pod uwagę kilka kryteriów: (a) to, czy idee te są zgodne ze współczesnymi pojęciami i twierdzeniami pedagogiki (zwłaszcza z tymi, które są powszechnie uznawane);[103] (b) to, czy są uzasadnione z różnych względów (np. racjonalne, wartościowe); (c) ich komunikatywność, jasność sposobu wyrażenia; (d) ich użyteczność (na co składają się wszystkie poprzednie czynniki). Kolejne ważniejsze idee pedagogiczne twórcy SLW będą oceniane głównie według dwóch pierwszych kryteriów, natomiast idee te wzięte całościowo – według dwóch następnych.

Nauczanie (§1)[104] rozumie się obecnie na różne sposoby: jako pracę nauczyciela z uczniami mającą na celu wywołanie zmian w ich postępowaniu, dyspozycjach i całej osobowości pod wpływem uczenia się, przeżywania wiedzy i wykonywania działań praktycznych;[105] jako kierowanie uczeniem się uczniów[106] itp. Twardowski w *Zasadniczych pojęciach* utożsamia nauczanie z kształceniem (§1, §2). Współcześnie pojęcie kształcenia bywa uważane za jedno z najmniej jasnych pojęć pedagogicznych – powodem tego jest wielość poglądów w tej sprawie, a największą trudność ma stanowić ustalenie związku między kształceniem a wychowaniem. Wincenty Okoń podkreśla, że w coraz większym stopniu termin „kształcenie" wiązany jest z rozwojem całej osobowości.[107] Kształcenie ujmuje się także jako całość złożoną z nauczania i uczenia się.[108] Z kolei wychowanie jest rozumiane jako działalność, której celem jest wywoływanie zmian w osobowości wychowanka;[109] zwłaszcza w sferze wartości, przekonań, postaw i zasad postępowania.[110]

Stosunkowo jasną terminologię stosuje Bolesław Niemierko: nauczanie to działanie edukacyjne zorientowane na zmiany poznawcze (pośrednio na zmiany emocjonalne), którego wynikiem są wiedza i umiejętności; wychowanie to działanie edukacyjne zorientowane na zmiany emocjonalne (pośrednio na zmiany poznawcze), którego wynikiem jest zdolność regulowania emocji i motywacji według pewnych wartości i norm społeczno-moralnych. Kształcenie natomiast to działanie edukacyjne zorientowane zarówno na sferę poznawczą, jak

i emocjonalną (nie obejmuje ono jednak całości działań związanych z wychowaniem i nauczaniem). W końcu edukacja obejmuje nauczanie, wychowanie i kształcenie.[111] Terminologia ta jest zasadniczo zgodna z terminologią Twardowskiego, z tą różnicą, że kształceniu (Niemierko) odpowiada nauczanie wychowujące (Twardowski; §41), a dodatkowo pojęcie wychowania u Twardowskiego należałoby uzupełnić o wartości inne niż moralne. Twardowski posługuje się też pojęciem wychowania intelektualnego (§3, §35), które jako czynność odpowiada pojęciu nauczania. Również i taka terminologia jest stosowana we współczesnej teorii wychowania, gdy mówi się o wychowaniu w sensie szerokim (kształtowanie całości osobowości, obejmujące aspekty poznawcze, emocjonalno-uczuciowe, wolicjonalne) i wąskim (kształtowanie woli skierowanej na wartościowe cele, zwłaszcza moralne).[112] Wszystkie te zagadnienia mają jednak w większej mierze charakter definicyjny niż rzeczowy.

Obecnie określenia „kształcenie materialne" i „kształcenie formalne" nie są stosowane; zostały one zastąpione przez „wiedzę" i „umiejętności". Nie wpływa to jednak na trafność argumentacji Twardowskiego (§2) wskazującej na wyższość wykształcenia formalnego (umiejętności) nad materialnym (wiedzą). Równie trafnie zostały przez niego ocenione przyczyny zaniedbywania kształcenia formalnego oraz skutki, jakie zaniedbywanie to powoduje (wiedza pamięciowa bez umiejętności myślenia). Co więcej – zjawiska te ciągle występują. Jak pisze Niemierko:

> Encyklopedyzm (materializm dydaktyczny), polegający na przeładowaniu uczenia się wiadomościami i braku ćwiczeń w posługiwaniu się nimi, jest zjawiskiem przez wieki nękającym szkołę. [Niemierko 2007: 31]

Wyszczególnione przez Twardowskiego odmiany toków występują również we współczesnej dydaktyce. Mówi się o toku dedukcyjnym i indukcyjnym (np. w odniesieniu do poznawania nowych pojęć[113]) o tokach lekcji w zależności od jej rodzaju (lekcja podająca, problemowa, ćwiczeniowa, eksponująca[114]), o toku liniowym, koncentrycznym, spiralnym.[115] Zwraca się także uwagę na potrzebę uporządkowania,

w tym logicznego, przekazywanych wiadomości,[116] a także stopniowania ich trudności i opierania wiadomości nowych na uprzednio opanowanych. To, co Twardowski mówi o prawidłowym toku nauczania, obejmuje w przybliżeniu tzw. zasada systemowości.[117] Rozróżnienia Twardowskiego dotyczące rodzajów toku nie są z punktu widzenia dzisiejszej dydaktyki wystarczające, jednak mogą stanowić punkt wyjścia do dokonywania dalszych rozróżnień, a także inspirować do szerszego korzystania z pojęć logicznych w teorii nauczania (np. tok analityczny i syntetyczny u Twardowskiego wraz z rozróżnieniem na analizę i syntezę realną oraz logiczną).

Formy nauczania (akroamatyczna, heurystyczna, deiktyczna) współcześnie określane są jako metody nauczania, a ujmowane są na wiele sposobów: rozróżnia się na przykład metody oparte na słowie (pogadanka, opowiadanie, dyskusja, wykład, praca z książką), na obserwacji i pomiarze (np. metoda pokazu) oraz na działalności praktycznej (np. metoda zajęć laboratoryjnych).[118] W innym podziale wyróżnia się metody podające oraz poszukujące (heurystyczne, problemowe),[119] natomiast w opartym na nim podziale pełniejszym – metody podające (uczenie się przez przyswajanie), problemowe (przez odkrywanie), waloryzujące (przez przeżywanie) oraz praktyczne (przez działanie).[120] Metody problemowe wykraczają daleko poza formę heurystyczną, o której pisze Twardowski. Można do nich zaliczyć klasyczną metodę problemową, metody: przypadków, sytuacyjną, gier symulacyjnych, giełdę pomysłów, mikronauczanie, gry dydaktyczne.[121]

Forma heurystyczna Twardowskiego odpowiada w zasadzie temu, co współcześnie nazywa się „pogadanką".[122] Pogadanka polega na rozmowie nauczyciela z uczniem, podczas której nauczyciel stawia uczniom kolejne pytania, pobudzające ich do myślenia, rozwijające umiejętności analizy, wnioskowania, uzasadniania. Pogadanka może być wstępna (przygotowuje do lekcji), przedstawiająca nowe wiadomości (nowe treści są w niej częściowo odkrywane przez uczniów, gdyż pytania nauczyciela są powiązane z ich dotychczasową wiedzą i doświadczeniem), utrwalająca (operuje ona materiałem opanowanym, ale wymagającym uporządkowania i zintegrowania) i kontrolna

(sprawdza stopień opanowania wiedzy). W pogadance występują pytania przygotowawcze, naprowadzające i zbierające (podsumowujące).[123] Przed nadużywaniem heurezy przestrzegał już w okresie międzywojennym Bogdan Nawroczyński, który uważał, że spowalnia ona tempo nauczania, a w związku z tym powinna być stosowana tylko wtedy, gdy dzięki niej uczniowie mogą wykryć coś naprawdę ważnego; jej wadą jest też nadmierna przewaga nauczyciela i konieczność kroczenia ucznia przez wyznaczoną z góry drogę rozumowania. Jednak krytyka ta może być odparta, dopóki pogadanka będzie stosowana jako jedna z metod nauczania[124]. W każdym razie Twardowski zwracał uwagę na to, że metoda akroamatyczna nie jest wystarczająca, co obecnie jest powszechnie przyjęte.

Mimo niebezpieczeństw i wad metody heurystycznej (w znaczeniu Twardowskiego) trudno sobie wyobrazić naukę szkolną bez jej stosowania – zwłaszcza na niższych szczeblach. Zasługą Twardowskiego związaną z tą metodą jest natomiast dokładne opracowanie pod kątem potrzeb dydaktycznych zagadnienia pytań i odpowiedzi (§15–§17). Współczesne teksty z dydaktyki ogólnej traktują tę kwestię w bardziej pobieżny sposób, choć uznają dużą wagę poprawnego stawiania pytań przez nauczyciela i formułują co do nich wymogi podobne do wymogów zawartych w *Zasadniczych pojęciach dydaktyki i logiki*.[125] Co do trzeciej formy nauczania – deiktycznej – wypowiedzi Twardowskiego pozostają aktualne, choć nie stanowiły one żadnego *novum* – postulat poglądowości nauczania sformułował jeszcze Jan Amos Komeński (1592–1670). Na uwagę zasługuje natomiast próba klasyfikacji sposobów uzmysławiania (§11, §12)[126] oraz reguły stosowania tej formy nauczania (§13), która pod nazwą zasady poglądowości na stałe gości w dydaktyce.[127]

Twardowski podkreśla słusznie, że zadania i ćwiczenia – jeśli mają być skuteczne – powinny być wykonywane przez uczniów samodzielnie, co wiąże się z często formułowaną współcześnie zasadą samodzielności, mającą jednak o wiele szersze zastosowanie – od samodzielności planowania, wykonywania i sprawdzania pracy do samodzielności myślenia i działania.[128] Niektórzy piszą nie o zasadzie samodzielności, tylko o zasadzie świadomości i aktywności uczniów, przy czym obie te

zasady bywają traktowane zamiennie.[129] Nie tylko współcześnie uznawane zasady poglądowości i samodzielności są zgodne z dydaktyką Twardowskiego – również kilka innych spośród nich odpowiada temu, co ujmuje on jako warunki skuteczności nauki (§21). Przystępność nauki to według *Zasadniczych pojęć* jej zrozumiałość, dostosowanie do stopnia rozwoju umysłowego i posiadanych przez ucznia wiadomości oraz odpowiednie przekazanie. Kupisiewicz, mówiąc o zasadzie przystępności, podkreśla potrzebę dostosowania metod nauczania do poziomu ucznia, a przy tym utożsamia tę zasadę z zasadą stopniowania trudności, z której wynika, że należy przechodzić od tego, co dla ucznia jest bliższe, do tego, co jest dla niego dalsze; od tego, co łatwiejsze, do tego, co trudniejsze; od tego, co znane, do tego, co nieznane (por. u Twardowskiego wymóg stopniowania toku w §4), a także uwzględniać różnice w tempie pracy i stopniu zaawansowania poszczególnych uczniów.[130] Zasada przystępności potraktowana jest jako tożsama z zasadą stopniowania trudności również przez Bereźnickiego, który podobnie jak Twardowski i Kupisiewicz podkreśla wypływającą z niej konieczność znajomości uczniów przez nauczyciela i dostosowania wymagań do ich możliwości.[131]

Praktyczność, jako warunek skuteczności nauki (§23), polega według Twardowskiego na możliwości zastosowania przez uczniów w życiu nabytej wiedzy i wprawy oraz na istnieniu łączności między szkołą i praktyką pozaszkolną. Obecnym odpowiednikiem tego warunku jest zasada wiązania (lub związku) teorii z praktyką, której treść jest zgodna z postulatem Twardowskiego. Można też spotkać się z dodatkowym wyróżnianiem zasady operatywności wiedzy, której główną treścią jest postulat stosowania wiedzy uczniów w praktycznych działaniach.[132] Warunek skuteczności nauki, którym jest według Twardowskiego współdziałanie uczniów z nauczycielem, jest zgodny z zasadą świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie kształcenia. Autor *Zasadniczych pojęć* wskazuje konkretną drogę do tego, jak prowadzić uczniów do aktywnego udziału w procesie dydaktycznym, choć aktywność tę rozumie przede wszystkim jako uwagę i pilność, które ponadto stanowią nie do końca uświadomioną reakcję na z góry zaplanowane działania nauczyciela (§26). We współczesnej pedagogice

aktywność i świadomy udział uczniów rozumie się jako ich czynną, twórczą postawę opartą na zainteresowaniach, potrzebach poznawczych, wartościach. Uznaje się jednak, że na niższych szczeblach nauczania tworzeniu motywacji uczenia się sprzyjają takie czynniki, jak urozmaicony tok lekcji, stosowanie pomocy naukowych, chęć uzyskania pochwały, obawa przed naganą,[133] co zgodne jest z zaleceniami Twardowskiego (które, jak sam podkreślał, odnoszą się do szkoły elementarnej). Dopiero na wyższym etapie edukacji pojawiają się u uczniów motywacje w rodzaju rozumienia użyteczności zdobywanej wiedzy dla planowanej pracy zawodowej czy chęci poszerzenia informacji o różnych dziedzinach życia czy kultury[134]. Cenne i łatwe do zastosowania uwagi Twardowskiego dotyczą sposobów uzyskiwania współdziałania wszystkich uczniów oraz dostosowywania wymagań do zdolności i usposobienia uczniów (§28).

Warunek gruntowności w *Zasadniczych pojęciach* to tyle, co współczesna zasada trwałości wiedzy (i umiejętności).[135] Głosi ona potrzebę takiego prowadzenia procesu kształcenia, aby zasadniczy materiał nauczania uczniowie potrafili zawsze odtworzyć z pamięci i posługiwać się nim. Aby to osiągnąć, nauczyciel powinien stosować się do wszystkich zasad kształcenia (poglądowości, przystępności itd.), materiał powinien być utrwalany, a uczniowie powinni mieć do niego pozytywny stosunek, na który wpływają ich zainteresowania, przeżycia, motywacje. Istotną rolę w realizacji tej zasady odgrywa powtarzanie materiału (porządkujące, uzupełniające, syntetyczne i problemowe[136]) z częstotliwością zgodną z krzywą zapominania. Podkreśla się – podobnie jak czynił to Twardowski – rolę logicznego powiązania materiału dla jego trwałego zapamiętania.[137] Można spotkać się z poglądem, że postulat trwałości wiedzy powinno odnosić się raczej do wiedzy proceduralnej, ponieważ większe znaczenie niż wiadomościom przypisuje się obecnie umiejętnościom poznawczym (zdolność koncentracji, zbierania danych, analizy i syntezy, oceniania wartości pomysłów).[138] Jednak całkowita rezygnacja z postulatu trwałości wiadomości wydaje się niemożliwa i niecelowa, zwłaszcza gdy uwzględni się postulat Twardowskiego, aby zasada gruntowności dotyczyła tylko ważniejszych wiadomości (§31).

Niezbędnym warunkiem skuteczności nauczania jest według Twardowskiego osobiste oddziaływanie nauczyciela na uczniów (§33), które jednocześnie odgrywa rolę wychowawczą (§41). Mechanizm tego oddziaływania jest następujący. Nauczyciel, dzięki okazywanej uczniom życzliwości i wspomaganiu ich wysiłków, ale również dzięki swojej powadze i konsekwencji w postępowaniu, zyskuje przywiązanie, zaufanie i uznanie ze strony uczniów. Wpływa to na zwiększenie ich pozytywnego nastawienia do nauki, a więc na wykonywanie związanych z nią czynności z większą uwagą i pilnością. Gdy uczniowie oddają się nauce z maksymalną uwagą i pilnością, wówczas nie tylko nabywają wiadomości i umiejętności, ale ponadto rozwijają się u nich takie cechy i dyspozycje, których wyrobienie jest celem wychowawczym szkoły. Są to: obowiązkowość, rozwaga, panowanie nad sobą, szczerość, poczucie porządku, zdolność do systematycznej, samodzielnej, sumiennej pracy i zamiłowanie do niej (§39, §41). Widać więc, że prawidłowe realizowanie celów dydaktycznych pociąga za sobą realizację celów wychowawczych, co stanowi właśnie istotę nauczania wychowującego. Elementem tego nauczania jest ponadto przekazywanie pojęć i zasad moralnych, jednak poprzez ich naturalne wplecenie w treść nauki, a nie przez moralizowanie. We współczesnej literaturze dydaktycznej wyżej opisany mechanizm nie zawsze jest dostatecznie jasno przedstawiany, a nawet bywa nierozpoznany.[139] Warto zaznaczyć, że Twardowski rozumiał mechanizm nauczania wychowującego inaczej niż twórca tej idei, Herbart. Ten ostatni zakładał, że charakter moralny powstaje z należycie powiązanych przedstawień, więc dla jego ukształtowania potrzebne jest nauczanie, które takich przedstawień dostarczy intelektowi.[140] Twardowski pojmuje wychowanie jako nabywanie pewnej wprawy poprzez powtarzanie określonych czynności. Na szczególną uwagę zasługuje jego zastrzeżenie, że szkoła nie może dostarczać uczniom całkowitego wychowania (§39), co zauważa się również obecnie.[141]

Oprócz nauczania wychowującego do stałych czynników wychowawczych Twardowski zalicza karność, zbiorowy charakter nauki oraz przykład nauczyciela (§42–§44). Karność i przykład nauczyciela, co warto nadmienić, wywierają również wpływ dydaktyczny – prze-

strzeganie szkolnych przepisów sprzyja bowiem nauczaniu, a przykład, jaki daje nauczyciel, jest elementem jego osobistego oddziaływania na uczniów. Druga część przymiotów, które powinna wykształcić szkoła, wiąże się z obowiązkami społecznymi. Na szczególne uznanie zasługują myśli Twardowskiego zalecające wykorzystywanie zbiorowego charakteru nauki szkolnej do kształtowania takich cech uczniów, jak poczucie sprawiedliwości, uprzejmość, umiejętność czynienia ustępstw, uczciwość, solidarność, patriotyzm (§40),[142] a także do zapobiegania zjawiskom w rodzaju wywyższania się jednych nad drugimi czy ich izolowania. Szkoła, podkreśla Twardowski, przypomina społeczeństwo – tak jak w nim, również w szkole różnorodność osobowości, dążeń, pozycji społecznych poddana jest jednolitym, obowiązującym wszystkich zasadom (§43).[143]

Koncepcję, którą Twardowski przedstawił w odczycie „O istocie wychowania" (§34-§37), warto widzieć w świetle idei wypowiedzianych w *Zasadniczych pojęciach*, gdzie podkreśla się takie cechy wychowawczego podejścia, jak życzliwość, wyrozumiałość, przekonywanie, wzbudzanie wiary we własne siły, oddziaływanie powagą. Chociaż zasada wychowawcza polegająca na żądaniu od wychowanka bezwzględnego posłuszeństwa (§36) może budzić sprzeciw,[144] to należy pamiętać, że jest ona podstawą wychowania jedynie na jego pierwszym etapie, a wychowawca musi wysuwać wszelkie żądania w taki sposób, aby były możliwe do spełnienia. W końcu, co wypowiada Twardowski w *Zasadniczych pojęciach*, karność wychowawcza powinna być pozbawiona tyranii, przymusu, policyjnego ducha; nie powinna odbierać dzieciom swobody, aktywności, radości. Dydaktyczno-wychowawcza metoda nagradzania i karania jest, jak się zdaje, niemożliwa do wyeliminowania, a trzeba nadmienić, że jej skuteczność zależy od rzeczywistego autorytetu nauczyciela i jego relacji z uczniem – im autorytet jest większy, a relacja bardziej pozytywna, tym bardziej metoda ta jest skuteczna.[145] Powinna być jednak uzupełniona o inne metody wychowania proponowane przez współczesną dydaktykę.

Przedstawione tu poglądy Kazimierza Twardowskiego w niektórych szczegółowych kwestiach dydaktycznych i wychowawczych (§47–§50) zasługują na całkowite uznanie. Dotyczy to zwłaszcza

zagadnienia przeładowania uczniów materiałem nauczania i «metod», za pomocą których zarówno uczniowie, jak i władze oświatowe próbowały zmierzyć się z tym problemem (§48). Sytuacja przedstawiona przez Twardowskiego bardzo przypomina dzisiejsze realia edukacyjne: materiał nauczania jest bardzo obszerny, ale źle dobrany, chaotyczny i wewnętrznie niepowiązany, a funkcjonowanie całego systemu oświaty polega w znacznej mierze na udawaniu, że materiał ten jest przerabiany i przyswajany. Równie aktualna jest recepta, jaką w tej sprawie proponuje Twardowski. Rzeczywiste egzekwowanie wymagań szkolnych, ustalonych jednak na odpowiednio realistycznym poziomie (o czym mówił Twardowski, przedstawiając stanowisko TNSW w sprawie egzaminu maturalnego), rozwiązywałoby liczne bolączki współczesnej polskiej szkoły, w tym kwestię niskiego poziomu wymogów maturalnych. Szerokiego komentarza nie wymagają wypowiedzi Twardowskiego dotyczące elementów narodowych w szkolnictwie oraz wartości i użyteczności wiedzy, rozumianej jako wiedza przeciętnego członka społeczeństwa. Ten, kto wychowanie w duchu patriotycznym uznaje za wartość, zgodzi się ze wszystkimi wskazaniami twórcy SLW. Natomiast wartość rzetelnej wiedzy połączona z umiejętnością jej pozyskiwania jest obecnie być może jeszcze większa niż w czasie, w którym Twardowski formułował swoje uwagi w tej materii – przeciętnemu człowiekowi coraz trudniej bowiem odróżnić wiedzę od nieuzasadnionej opinii, ideologii czy zwykłego kłamstwa.

6. Wnioski końcowe

Idee pedagogiczne Kazimierza Twardowskiego nie mają wyłącznie znaczenia historycznego. Jego podręcznik dydaktyki i logiki stanowi przykład jasnego, zwięzłego, uporządkowanego i praktycznego ujęcia treści pedagogicznych, na którym mogą się wzorować dzisiejsi autorzy z zakresu nauk pedagogicznych. Warto przypomnieć, że Nawroczyński, klasyk polskiej pedagogiki, napisał pod kierunkiem Twardowskiego doktorat zatytułowany *Prolegomena do nauki o jasności sądów* i mawiał, że jasności i ścisłości nauczył go „Mistrz Twardowski". Nawroczyński

zwracał jednocześnie uwagę na zdarzający się w naukowej myśli pedagogicznej brak tych cech.[146] Istotną metazasadą pedagogiki Twardowskiego jest maksyma „*Non multa, sed multum*". Jej duch – duch umiaru, dokładności, porządku, systematyczności – przejawia się w licznych rozstrzygnięciach proponowanych przez autora *Zasadniczych pojęć*. Podręcznik ten może być z pożytkiem czytany przez dzisiejszych adeptów pedagogiki, trudno w nim bowiem znaleźć wskazania czy zasady całkiem nieaktualne; przeciwnie – znacząca ich większość w nieco innym sformułowaniu i układzie ma zastosowanie również we współczesnej pedagogice. Chociaż zasady te muszą być uzupełnione o aktualną wiedzę z zakresu nauk pedagogicznych, to z drugiej strony w dużym stopniu słuszne i dzisiaj wydaje się stwierdzenie Twardowskiego wypowiedziane w jego recenzji z 1898 roku:

> W dzisiejszej pedagogice nie chodzi tyle o zdobycie prawd nowych, ile o wprowadzenie w życie znanych i uznanych już od dawna zasad, których urzeczywistnieniu staje na przeszkodzie bądź nieznajomość rzeczy, bądź też głęboko zakorzeniona szablonowość i apatia, co koniecznie należy usunąć. [Twardowski 1898a: 228]

Twardowski pokazuje, że niektóre zasady pedagogiczne nie tracą na znaczeniu. Czyni to za pośrednictwem swojej teorii, ale jeszcze bardziej – poprzez efekty swojej działalności dydaktyczno-wychowawczej, które tę teorię potwierdzają. Pozostaje jedynie – i aż – wprowadzenie tych zasad w życie, co jest tak samo trudne dzisiaj, jak było kiedyś.

Bibliografia

Ajdukiewicz, Kazimierz

1938 Zdania pytajne. [W:] [Ajdukiewicz 1960], ss. 278–286.

1960 *Język i poznanie*. T. I. Warszawa 1985: PWN.

Bereźnicki, Franciszek

2007 *Podstawy dydaktyki*. Kraków: Oficyna Wydawnicza *Impuls*.

Brożek, Anna
2007 *Pytania i odpowiedzi. Tło filozoficzne, teoria i zastosowania praktyczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Czeżowski, Tadeusz
1983 Kazimierz Twardowski jako nauczyciel. [W:] [Twardowski 1992], ss. 477–479.

Dąmbska, Izydora
1971 Filozofia na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie w latach 1918–1939. [W:] [Twardowski 1992], ss. 479–482.

Herbart, Johann Friedrich
1806 *Pedagogika ogólna wywiedziona z celu wychowania*. Warszawa 2007: Wydawnictwo Akademickie Żak.
1967 *Pisma pedagogiczne*. Wrocław: Ossolienum.

Jadacki, Jacek Juliusz
2001 *Spór o granice poznania. Elementy semiotyki logicznej i metodologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Jędraszko, Sławomir
1990 *Łacina na co dzień*. Warszawa: *Nasza Księgarnia*.

Konarzewski, Krzysztof
2012 O wychowaniu w szkole. [W:] [Kruszewski (red.) 2012], ss. 271–330.

Kruszewski, Krzysztof
2012 Nauczanie i uczenie się faktów, pojęć, zasad. [W:] [Kruszewski (red.) 2012], ss. 145–161.

Kruszewski, Krzysztof (red.)
2012 *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kupisiewicz, Czesław
1973 *Dydaktyka. Podręcznik akademicki*. Kraków 2012: Oficyna Wydawnicza *Impuls*.

Łobocki, Mieczysław
2006 *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza *Impuls*.

Nawroczyński, Bogdan
1967 Wstęp. Życie i dzieło filozofa i pedagoga. [Do:] [Herbart 1967], ss. XI–LXXIV.

Niemierko, Bolesław
2007 *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Nowakowska-Siuta, Renata
2018 Bogdan Nawroczyński. Jasność i ścisłość myśli pedagogicznej. *Ruch Pedagogiczny* r. LXXXVIII, nr 1, ss. 51–67.

Okoń, Wincenty
1983 *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa 2003: Wydawnictwo Akademickie Żak.
1996 *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Twardowski, Kazimierz
1898a Henry Thomas: *Sugestia w wychowaniu* [recenzja]. [W:] [Twardowski 2014], ss. 226–228.
1898b *Wyobrażenia i pojęcia*. Lwów: H. Altenberg.
1899 Jak i czego należy się uczyć. [W:] [Twardowski 2013], ss. 469–474.
1901 *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki*. Lwów: Towarzystwo Pedagogiczne.
1904 Wychowanie i nauka. [W:] [Twardowski 2013], ss. 481–484.
1905a Unarodowienie szkoły. [W:] [Twardowski 1912], ss. 142–152.
1905b W sprawie egzaminu dojrzałości. [W:] [Twardowski 1912], ss. 125–141.
1911a O pojęciu wychowania. [W:] [Twardowski 1992], ss. 411–422.

1911b Przeciążenie. [W:] [Twardowski 1912], ss. 238–252.
1912 *Mowy i rozprawy z okresu* […] *działalności w Towarzystwie Nauczycieli Szkół Wyższych*. Lwów: TNSW.
1992 *Wybór pism psychologicznych i pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
2013 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. I. Kraków: *Copernicus Center Press*.
2014 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Przypisy

1. Tekst powstał w ramach projektu 2016/23/B/HS1/00684 „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej", finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. **2.** Podręcznik liczy 224 strony, zagadnienia dydaktyczne zajmują prawie 2/3 jego objętości. **3.** Część tych wypowiedzi została opublikowana w księdze pamiątkowej *Mowy i rozprawy* [Twardowski 1912], zawierającej przemówienia, referaty i artykuły Kazimierza Twardowskiego, wydanej przez Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych w roku 1912. Intencją było wyrażenie wdzięczności Twardowskiemu za działalność na stanowisku prezesa Towarzystwa w latach 1905–1911. **4.** [Twardowski 1901: 4–8]. **5.** [Twardowski 1901: 6–9, 108–109]. **6.** [Twardowski 1901: 172–174]. **7.** Twardowski zaznacza, że jego podręcznik odnosi się do nauczania w szkołach ludowych, czyli w galicyjskich elementarnych szkołach ogólnokształcących (1–6-klasowych), ale w rzeczywistości wiele spośród przedstawionych w nim treści ma o wiele szersze odniesienie. **8.** [Twardowski 1901: 10–12]. **9.** [Twardowski 1901: 112, 118–121]. **10.** Podane przykłady dotyczą tzw. analizy i syntezy realnej. Analiza logiczna, czyli uogólnianie, rozpoczyna od pojęć mniej ogólnych, jako bogatszych w treść, do bardziej ogólnych, których treść jest częścią treści pojęcia mniej ogólnego (np. nauczyciel rysuje trójkąt, czworobok, koło, dokonuje rozbioru tych pojęć i wskazuje część wspólną w ich treści – cechę bycia ograniczoną powierzchnią). Synteza logiczna, czyli uszczegółnianie, rozpoczyna od pojęcia ogólniejszego i przechodzi do mniej ogólnego, którego treść jest całością zawierającą jako część treść pojęcia bardziej ogólnego (np. uszczegółniając pojęcie czworoboku, przechodzi się do pojęcia równoległoboku) [Twardowski 1901: 123–125]. **11.** Pojęcia toku analitycznego i toku

syntetycznego występowały między innymi w pedagogice Herbarta [Herbart 1806: 102, 108]. **12.** [Twardowski 1901: 122–135]. **13.** [Twardowski 1901: 136–137]. **14.** [Twardowski 1901: 138–139, 158]. Forma deiktyczna – jak zaznacza Twardowski – nie jest formą nauczania, gdyż nabycie wyobrażenia nie jest nabyciem wiadomości (nabycie wiadomości wystąpi dopiero wtedy, gdy do wyobrażenia dojdzie nazwa wyobrażonego przedmiotu). Uzmysławianie jest natomiast jednym z najważniejszych środków pomocniczych nauczania. Forma deiktyczna bywa też nazywana nauką poglądową lub poglądową formą nauczania (wyraz „pogląd" znaczy tu tyle, co „wyobrażenie spostrzegawcze"). Od tak rozumianej nauki poglądowej należy odróżnić „naukę poglądu", czyli naukę spostrzegania obejmującą umiejętność zdawania sobie sprawy ze szczegółów spostrzeżonych przedmiotów. Dla lepszego odróżnienia tych pojęć najlepiej byłoby terminy „nauka poglądowa" czy „forma deiktyczna" zastąpić terminami „nauka uzmysławiana" albo „uzmysławianie nauki", a termin „nauka poglądu" – terminami „nauka spostrzegania" lub „nauka o rzeczach" [Twardowski 1901: 148–149]. **15.** Opis taki może również uzupełniać pokazany przez nauczyciela obraz [Twardowski 1901: 141]. **16.** [Twardowski 1901: 139–142]. **17.** [Twardowski 1901: 142–143]. **18.** [Twardowski 1901: 144–147]. **19.** [Twardowski 1901: 143–144]. **20.** Szczegółowe uzasadnienie tego stanowiska zawiera praca *Wyobrażenia i pojęcia*, w której Twardowski dokonuje próby sprowadzenia pojęcia do kompleksu wyobrażeń [por. Twardowski 1898b: 66–76]. **21.** Na spostrzeżenie składają się: doznawane wrażenia, ich synteza (czyli wyobrażenie) oraz sąd o istnieniu przedmiotu odpowiadającego zsyntetyzowanym wrażeniom. Wyobrażenia odtwórcze i wytwórcze są pozbawione sądu o istnieniu przedmiotu, ale w wyobrażeniu odtwórczym synteza wrażeń jest podobna do tej, która zachodzi w wyobrażeniu spostrzegawczym, a w wyobrażeniu wytwórczym – niepodobna [por. Twardowski 1898b: 18–19, 22–23, 25]. Wyobrażenie spostrzegawcze występuje, gdy np. patrzymy na stół, odtwórcze – gdy obraz widzianego niegdyś stołu przywołujemy w pamięci, wytwórcze – gdy w wyobrażamy sobie jakiś fantastyczny mebel, nigdy nie widziany. **22.** Twardowski dodaje, że nauczyciel powinien spróbować wykonać eksperyment w samotności, zanim uczyni to w obecności uczniów – niepowodzenie eksperymentu podczas lekcji byłoby stratą czasu, a dodatkowo mogłoby podkopać powagę nauczyciela [Twardowski 1901: 152]. **23.** [Twardowski 1901: 151–153]. **24.** Twardowski pisze: „Jeżeli […] nauczyciel pokaże uczniom globus,

wywoła w nich wprawdzie wyobrażenie spostrzegawcze globusa, ale żaden człowiek nie potrafi na podstawie tego wyobrażenia spostrzegawczego (ani też w jakikolwiek sposób) dojść do wyobrażenia wytwórczego samej kuli ziemskiej, ponieważ kula ziemska, nie dając się ogarnąć wzrokiem, nie da się w ogóle wyobrazić, lecz tylko pomyśleć za pomocą pojęcia" [Twardowski 1901: 151]. Wydaje się jednak, że na podstawie wyobrażenia spostrzegawczego globusa można utworzyć sobie wyobrażenie wytwórcze kuli ziemskiej, choć nie jej wyobrażenie spostrzegawcze. Być może lepiej byłoby wyróżnić dwie odmiany uzmysławiania pośredniego na podstawie możliwości uzyskania wyobrażenia spostrzegawczego przedmiotu lub braku takiej możliwości. Odmiana druga odnosiłaby się więc tylko do takich przedmiotów, które można sobie przedstawić jedynie za pomocą pojęć. **25.** [Twardowski 1901: 151–157]. **26.** [Twardowski 1901: 156–157]. **27.** [Twardowski 1901: 157–158, 182]. **28.** Obecnie problematyka sądów zawartych w pytaniu ujmowana jest za pomocą koncepcji założeń i presupozycji tego pytania (por. [J.J. Jadacki 2002: 238–240]). A. Brożek ujmuje Twardowskiego eksplikację pojęcia założenia pytania jako zobowiązanie ontyczne pytania [Brożek 2007: 145]. **29.** Pytanie w sensie dydaktycznym nie zawsze jest pytaniem w sensie gramatycznym (zdaniem pytającym) i odwrotnie. Zdanie „Wymień główne rodzaje zwierząt kręgowych" jest pytaniem w sensie dydaktycznym, ale nie w gramatycznym; gdy nauczyciel strofuje ucznia za poplamiony zeszyt, mówiąc „I cóżeś zrobił?", nie zadaje pytania w sensie dydaktycznym, bo nie domaga się odpowiedzi [Twardowski 1901: 159–160]. **30.** Prawdopodobnie to miał na myśli Twardowski, pisząc, że pytania tego typu domagają się „bliższego określenia danych zawartych w pytaniu" [Twardowski 1901: 160]. Kazimierz Ajdukiewicz nazywa *daną pytania* odpowiadającą zdaniu pytajnemu funkcję zdaniową, będącą schematem odpowiedzi na to pytanie [Ajdukiewicz 1938: 279]. Jednak Twardowski przez „dane" z pewnością rozumie informacje, wiadomości, a także sądy, co wyraźnie widać np. we fragmencie głoszącym, że „pytania naprowadzające mogą być zarazem powtarzające, jeżeli przypominają uczniom dane, na podstawie których mają dojść do nowej wiadomości" [Twardowski 1901: 162]. Anna Brożek uważa, że badania Ajdukiewicza z zakresu logiki pytań mogły być inspirowane nie tylko *Pytaniami esencjalnymi* Romana Ingardena, ale także rozważaniami Twardowskiego [Brożek 2007: 272–273]. **31.** Rozróżnienie na pytania rozstrzygnięcia i dopełnienia być może przejął Twardowski od Leibniza lub Fregego [Brożek

2007: 106]. **32.** [Twardowski 1901: 158–162]. **33.** [Twardowski 1901: 163–165]. **34.** Cechy wyszczególnione w (2) można nazwać „poprawnością komunikacyjną". **35.** [Twardowski 1901: 166–168]. **36.** Zadaniem można również nazwać to, co uczeń powinien wykonać, stosując się do polecenia nauczyciela. Warto zwrócić uwagę na jasność i użyteczność sposobu rozumienia pojęć pedagogicznych przez Twardowskiego. Nie zawsze cechy te występują łącznie w terminologii współczesnej pedagogiki – np. w *Nowym słowniku pedagogicznym* czytamy, że zadanie to „sytuacja, w której pojawia się jakaś potrzeba lub konieczność przezwyciężenia pewnych trudności, wywołująca określone działanie, którego efektem są jakieś osiągnięcia w sferze materialnej bądź w dziedzinie wartości" [Okoń 1996: 481]. Nasuwa się pytanie o celowość takiego rozumienia „zadania" dla pedagogiki. **37.** [Twardowski 1901: 168–170]. **38.** [Twardowski 1901: 174–176]. **39.** [Twardowski 1901: 170–171]. **40.** [Twardowski 1901: 179–180]. **41.** [Twardowski 1901: 180–182]. **42.** [Twardowski 1901: 182–184]. **43.** Wskazówki odnoszące się do uwagi odnoszą się także do pilności, która jest nierozerwalnie złączona z uwagą [Twardowski 1901: 194]. **44.** Uwaga jest mimowolna, jeśli przedmiot przykuwa uwagę bez woli (albo wbrew niej); dowolna – gdy dzieje się tak w wyniku aktu woli. **45.** [Twardowski 1901: 184–187]. **46.** [Twardowski 1901: 187–189]. **47.** [Twardowski 1901: 189–191]. **48.** „Wiadomo, jak łatwo zapał się udziela, jak podatnym dla niego gruntem są zwłaszcza serca młodociane; więc i tam, gdzie chodzi o uwagę uczniów, dobry przykład nauczyciela jest konieczny. Jeżeli nauczyciel uczy z miną znudzoną, głosem monotonnym, spogląda ustawicznie na zegarek, wygląda przez okno i całym swym zachowaniem okazuje, że go szkoła nic a nic nie zajmuje, niepodobna wymagać od uczniów, aby to, co się w niej dzieje, budziło w nich zajęcie i przykuwało do siebie ich uwagę" [Twardowski 1901: 194]. **49.** Mniej szkodzi niedocenienie tego poziomu niż jego przecenienie. **50.** [Twardowski 1901: 194–195]. **51.** „Każdy dzień nauki szkolnej powinien kłaść pewną i trwałą podwalinę pod naukę dni następnych, a zasadnicza treść nauki szkolnej powinna być dla uczniów nabytkiem na całe życie" [Twardowski 1901: 196]. **52.** [Twardowski 1901: 195–201, por. 156]. **53.** [Twardowski 1901: 201–202]. **54.** Powtarzanie polega na tym, że raz na jakiś czas przyswojone wcześniej wiadomości zostają uprzytomnione, a wyuczone czynności ponownie wykonane. **55.** [Twardowski 1901: 203–204]. **56.** [Twardowski 1901: 204–205]. **57.** [Twardowski 1901: 205]. **58.** „Chociaż nauczyciel powinien być jak

najbliższy sercom uczniów, musi przecież zachować wobec nich swą powagę. Uczniowie muszą czuć wyższość nauczyciela, a jest rzeczą znaną, że powaga wcale nie przeszkadza pozyskaniu przywiązania i zaufania, lecz nawet je ułatwia" [Twardowski 1901: 207]. **59.** [Twardowski 1901: 206–208]. **60.** [Twardowski 1911a: 413–414]. **61.** [Twardowski 1911a: 414–417]. **62.** [Twardowski 1911a: 417–419]. **63.** [Twardowski 1911a: 420]. **64.** [Twardowski 1911a: 419–422]. **65.** Racje leżące u podstaw działalności wychowawczej szkoły Twardowski przedstawia następująco: (a) w okresie życia, kiedy dziecko uczęszcza do szkoły, kształtują się jego przekonania na temat dobra i zła, więc szkoła musi wywierać wpływ wychowawczy, bo w przeciwnym razie osłabiłaby oddziaływanie wychowawcze domu rodzinnego; (b) treść i sposób nauczania wywierają wpływ na kształtowanie się charakteru dziecka, a szkoła chce, aby wpływ ten był dodatni; (c) rodzice często zaniedbują wychowanie moralne swoich dzieci (z powodu niedbałości lub niemożności poświęcenia dzieciom dostatecznej ilości czasu), a szkoła może przeciwdziałać następstwom tego stanu rzeczy; (d) dziecko będzie się uczyć skutecznie tylko wtedy, gdy będzie to czynić pilnie, wytrwale i kierując się poczuciem obowiązku – a te cechy może wyrobić jedynie wychowanie moralne [Twardowski 1901: 108–109]. **66.** [Twardowski 1901: 209]. **67.** [Twardowski 1901: 209–210]. **68.** Jak pisze Twardowski, jednym z zadań szkoły ludowej jest oświecanie dzieci o warunkach zawodu wykonywanego przez ich rodziców, który i one prawdopodobnie będą wykonywały w przyszłości. Szkoła nie powinna wzbudzać u uczniów chęci awansu społecznego – jest on bowiem dla większości z nich niedostępny, a jego niezaspokojona żądza pozostawia po sobie gorycz i niechęć do pracy. Młodzież należy natomiast przekonywać o wartości każdego sumiennie wykonywanego zawodu, co w przyszłości zaowocuje przywiązaniem i szacunkiem do pracy, którą będą wykonywać [Twardowski 1901: 108]. **69.** [Twardowski 1901: 210–211]. **70.** [Twardowski 1901: 211–212]. **71.** Szczegółowe wskazania w tym zakresie, dodaje Twardowski, należą do metodyki. **72.** [Twardowski 1901: 213–215]. **73.** „Gdzie karność odejmuje dzieciom swobodę umysłu, naturalne ożywienie i wrodzoną wesołość, skutki jej są ujemne; nauczyciel posiadający zdrowy zmysł pedagogiczny potrafi utrzymać dzieci w karności jak najściślejszej, nie zacierając w nich tego, co stanowi ich urok i szczęście" [Twardowski 1901: 216]. **74.** [Twardowski 1901: 215–216]. **75.** [Twardowski 1901: 216–218]. **76.** „Dzieci zwykły żywo się zajmować jego [nauczyciela – W.R.] osobą, spostrzegając z jednej strony z zadzi-

wiającą bystrością jego wady i nawyczki, a z drugiej strony naśladując go niekiedy w drobnych nawet szczegółach" [Twardowski 1901: 218]. **77.** [Twardowski 1901: 218–220]. **78.** Takie postępowanie jest konieczne zwłaszcza wobec uczniów opornych i upartych, u których karcenie w obecności całej klasy czy surowe kary tylko podsycają opór. Nauczyciel łatwiej może skłonić takiego ucznia do uległości za pomocą życzliwej i spokojnej rozmowy, podczas której przedstawi mu nierozumność jego postępowania [Twardowski 1901: 221]. **79.** [Twardowski 1901: 220–222]. **80.** W czasie, gdy Twardowski pisał te słowa, edukacja większości społeczeństwa zaboru austriackiego ograniczała się do szkoły elementarnej. **81.** [Twardowski 1901: 222–224]. **82.** Zagadnienie to przedstawione jest głównie na podstawie tekstu przemówienia Twardowskiego, wygłoszonego w roku 1905 na wiecu rodzicielskim, opublikowanego pod tytułem „Unarodowienie szkoły" [Twardowski 1905a]. **83.** Twardowski rozpatrywał tę kwestię w odniesieniu do warunków panujących w zaborze austriackim, gdzie w tamtym czasie (1905) językiem wykładowym był co prawda polski, ale z różnych stron postulowano, aby szkołę przenikał również polski duch. **84.** Por. [Twardowski 1904: 483]. **85.** [Twardowski 1904: 482]. **86.** [Twardowski 1904: 482]. Twardowski podkreśla, że oświatę powinniśmy czerpać z własnych, a nie z obcych źródeł: „Naród, który miał swego Kopernika i swoich Śniadeckich, swego Długosza, Lelewela i Szujskiego i Kalinkę, który miał swego Kochanowskiego i niezapomnianą nigdy trójcę Mickiewicza, Słowackiego i Krasińskiego, popełnia umysłowe samobójstwo, jeżeli do innych zwraca się po życiodajne światło" [Twardowski 1904: 483]. **87.** Przedmioty te nie zajmowały w tamtym czasie centralnego miejsca w gimnazjach na obszarze zaboru austriackiego. **88.** Do potrzeb narodu polskiego należy dostosować również układ treści podręczników – powinien on odpowiadać umysłowości polskiego dziecka, a nie powielać szablony niemieckie [Twardowski 1905a: 146]. **89.** [Twardowski 1905a: 148]. **90.** Twardowski porusza także jeszcze jeden punkt widzenia, z którego należy rozpatrywać sprawę unarodowienia szkoły: brak samodzielnego bytu państwowego Polski, jej rozdarcie między trzy obce państwa i wynikająca z tego potrzeba pielęgnowania jedności narodowej (np. w nauce geografii nie można pomijać czy traktować po macoszemu wiadomości dotyczących innych zaborów) [Twardowski 1905a: 149–150]. **91.** Problem ten został przez Twardowskiego rozwinięty w tekście „Przeciążenie", drukowanym w roku 1911 w *Muzeum* [Twardowski 1911b]. **92.** „Niedużo, ale gruntownie". Sentencję tę można

znaleźć u Pliniusza Młodszego (por. np. [Jędraszko 1990: 182]). Twardowski posługuje się tą maksymą w następującym fragmencie: „Dotąd reforma szkolna porusza się głównie w tym kierunku, że zachowuje ekstensywność pracy szkolnej, uszczuplając jej intensywność. A powinna iść w kierunku odwrotnym, potęgując intensywność kosztem ekstensywności. Tego samego domaga się przecież zasada: *non multa, sed multum*" [Twardowski 1911b: 251]. **93.** [Twardowski 1911b: 251]. **94.** [Twardowski 1911b: 251]. **95.** [Twardowski 1911b: 252]. **96.** Zagadnienie to zostało rozwinięte przez Twardowskiego w referacie „W sprawie egzaminu dojrzałości" [Twardowski 1905b], który wygłosił w roku 1905 podczas Walnego Zgromadzenia Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych. Środowisko nauczycielskie dyskutowało w tamtym czasie nad koniecznością zreformowania egzaminów maturalnych. W TNSW, które reprezentował Twardowski, przeważał pogląd, że egzamin dojrzałości należy na jakiś czas pozostawić, dążąc do jego ostatecznego zniesienia [Twardowski 1905b: 126]. **97.** [Twardowski 1905b: 128]. **98.** Np. w postaci możliwości niezdawania przez ucznia matury z przedmiotu, z którego uzyskiwał wysokie oceny (por. [Twardowski 1905b: 135]). **99.** Sprawie tej Twardowski poświęcił między innymi odczyt „Jak i czego należy się uczyć?" wygłoszony na przełomie lat 1898/1899 [Twardowski 1899]. **100.** [Twardowski 1899: 470]. **101.** Uwagi te Twardowski kieruje przede wszystkim do tych, którzy nie mieli możliwości kształcenia się w szkołach wyższego szczebla. **102.** [Twardowski 1899]. **103.** Te uznawane pojęcia i twierdzenia kształtowały się zresztą przez wiele dekad rozwoju pedagogiki, między innymi w oparciu o podręczniki takie jak *Zasadnicze pojęcia* Twardowskiego. **104.** W nawiasach podaję numery paragrafów, w których omówione są poszczególne zagadnienia. **105.** Por. [Okoń 2007: 266]. **106.** [Kupisiewicz 1973: 42]. U Kupisiewicza można zauważyć pewne niekonsekwencje w posługiwaniu się terminami. Czytamy np., że kształcenie to nauczanie i uczenie się [Kupisiewicz 1973: 28, 49], a w innymi miejscu: że jest to nauczanie, uczenie i uczenie się [Kupisiewicz 1973: 31]. Kupisiewicz pisze też, że dydaktyka to nauka o nauczaniu, uczeniu i uczeniu się [Kupisiewicz 1973: 28]. Uczenie to według niego jednorazowy akt umożliwiający uzyskanie pewnej wiadomości czy umiejętności [Kupisiewicz 1973: 43]. **107.** [Okoń 1996: 200–201]. **108.** [Kupisiewicz 1973: 28]. **109.** [Okoń 1996: 466]. **110.** [Kupisiewicz 1973: 50]. **111.** [Niemierko 2007: 334–336]. **112.** [Łobocki 2006: 32]. Twardowski stosuje również takie rozróżnienie: nauczanie – odnosi się do wiedzy,

kształcenie – do umiejętności, wychowanie – do wartości (§35). **113.** [Kruszewski 2012: 158–160]. **114.** [Bereźnicki 2007: 321–328]. **115.** [Kruszewski 2012: 196–198]. **116.** [Kruszewski 2012: 151]. To uporządkowanie u Twardowskiego określone jest jako ciągłość toku nauczania. **117.** [Okoń 2003: 171–175]. **118.** [Kupisiewicz 1973: 132]. **119.** [Niemierko 2007: 206]. **120.** [Okoń 2007: 245]. **121.** [Okoń 2003: 262–268]. **122.** Pogadanka bywa często zaliczana do metod podających, np. [Okoń 2003: 255]. **123.** [Bereźnicki 2007: 253–255]. **124.** [Niemierko 2007: 206, 258]; [Kupisiewicz 1973: 129, 137]. **125.** Np. Bereźnicki podaje, że pytania powinny być jasne, konkretne, zrozumiałe, jednoznaczne w sformułowaniu, skierowane do wszystkich uczniów, jednak temat potraktowany jest zdawkowo, bez szerszych wyjaśnień i przykładów, jak u Twardowskiego [Bereźnicki 2007: 255]. Podobnie zagadnienie to traktuje Kupisiewicz [Kupisiewicz 1973: 138]. **126.** Nieco zbliżone ujęcie można znaleźć w: [Kupisiewicz 1973: 133–134]. **127.** [Okoń 2003: 175–178]; [Bereźnicki 2007: 228–230]. Zaproponowany przez Twardowskiego termin „uzmysławianie nauki" nie przyjął się. **128.** [Okoń 2003: 178–181]. **129.** [Okoń 2007: 484]. **130.** [Kupisiewicz 1973: 113–115]. **131.** [Bereźnicki 2007: 230–231]. **132.** [Kupisiewicz 1973: 122–124]. **133.** [Kupisiewicz 1973: 116]. **134.** Tamże. **135.** W niektórych opracowaniach bywa ona jednak pominięta (por. [Okoń 2007: 484]). **136.** Por. u Twardowskiego §§ 31 i 32. **137.** [Bereźnicki 2007: 234–235]. **138.** [Niemierko 2007: 189]. **139.** Np. Bereźnicki pisze: „Kształcenie i wychowanie powinny stanowić jednolity proces dydaktyczno-wychowawczy, w którym równocześnie powinny dokonywać się zmiany w sferze poznawczej uczniów i w sferze uczuć, woli, motywacji. Na ogół te dwa procesy łączy się, sądząc, że w wyniku nauczania automatycznie realizuje się zadania wychowawcze. Tymczasem taki związek nie zachodzi. Praktyka dostarcza wielu argumentów na to, że procesy te są wyraźnie oddzielone od siebie" [Bereźnicki 2007: 200]. Por. także np.: [Kupisiewicz 1973: 79–80, 88] i [Konarzewski 2012: 286–287]. **140.** Por. [Nawroczyński 1967: XV, LXIX]. **141.** [Kupisiewicz 1973: 49]; [Konarzewski 2012: 284]. **142.** Obecnie do zadań szkoły nie należy natomiast rozwijanie religijności (40). **143.** O wskazanych przez Twardowskiego możliwościach, jakie stwarza zbiorowy charakter nauki szkolnej, obecnie często się zapomina lub się ich nie docenia [np. Konarzewski 2012: 284–289, 298–303, 314–322]. **144.** Mówił o tym sam Twardowski w przytaczanym odczycie

[Twardowski 1911a: 419]. **145.** [Konarzewski 2012: 323–324]. **146.** [Nowakowska-Siuta 2018: 51, 53].

Streszczenie

Kazimierz Twardowski był nie tylko wybitnym nauczycielem, ale również teoretykiem pedagogiki. Swoje poglądy w tym zakresie wyłożył przede wszystkim w podręczniku *Zasadnicze pojęcia dydaktyki i logiki* z roku 1901. Idee pedagogiczne Twardowskiego dotyczą dydaktyki ogólnej, teorii wychowania oraz szeregu szczegółowych problemów związanych z nauczaniem i wychowaniem. Większość tych idei jest zgodna z obecnymi zasadami powszechnie uznawanymi w naukach pedagogicznych, a ich sposób przedstawienia – jasny, zwięzły i użyteczny praktycznie – może być przykładem dla dzisiejszych teoretyków pedagogiki.

Słowa kluczowe: nauczanie, pedagogika, wychowanie; Szkoła Lwowsko-Warszawska, Kazimierz Twardowski.

Abstract

Non multa, sed multum. Twardowski's Pedagogical Ideas

Kazimierz Twardowski was not only an outstanding teacher but also a pedagogical theorist. He presented his views in this respect primarily in the textbook *The Basic Concepts of Didactics and Logic* from 1901. Twardowski's pedagogical ideas concern general didactics, education theory, and several specific issues related to teaching and upbringing. Most of these ideas coincide with the current principles commonly recognized in pedagogical sciences, and their presentation – clear, concise, and practical – may be an example for today's pedagogical theorists.

Keywords: education, pedagogics, teaching; Lvov-Warsaw School, Kazimierz Twardowski.

Jacek Jadacki
Wydział Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego
orcid: 0000-0003-1749-402X, e-mail: j.jadacki@uw.edu.pl

Twardowski jako historyk filozofii starożytnej[1]

1. Wstęp. 2. Zakres filozofii starożytnej. 3. Ocena źródeł. 4. Stan ówczesnych badań. 5. Periodyzacja. 6. Filozofia Wschodu. 7. Gorgiasz. 8. Sokrates. 9. Platon. 10. Arystoteles. 11. Porównania. 12. Zakończenie.

1. Wstęp

Kazimierz Twardowski – historyk filozofii – znany jest dziś co najwyżej jako autor książeczki *O filozofii średniowiecznej wykładów sześć*, wydanej we Lwowie i Warszawie w 1910 roku [Twardowski 1910]. (Jest w niej, nawiasem mówiąc, także kilkustronicowy, znakomity syntetyczny obraz europejskiej filozofii starożytnej.)

Tymczasem Twardowski w latach 1895–1931 wykładał w Uniwersytecie Lwowskim historię filozofii, zaczynając od głębokiej starożytności, a kończąc na filozofii XIX wieku. W Archiwum Twardowskiego w Warszawie zachowały się konspekty jego wykładów o myśli starożytnej z kursów: 1895/1896, 1899/1900–1902/1903, 1906/1907, 1907/1908, 1912/1913, 1920/1921, 1924/1925 i 1930/1931 (uzupełnione niekiedy notatkami źródłowymi i tablicami synchronistycznymi). Najciekawsze z dzisiejszego punktu widzenia jest ujęcie przez Twardowskiego starożytnej myśli pozaeuropejskiej (w roku 1912/1913)

oraz – z myśli europejskiej – poglądów Platona i Arystotelesa (w roku 1907/1908).

Wykłady Twardowskiego, poza samoistną wartością, mają także wyjątkową wagę jako *sui generis* tło klasycznej *Historii filozofii* Władysława Tatarkiewicza, której pierwsze dwa tomy wydane zostały po raz pierwszy we Lwowie w 1931 roku [Tatarkiewicz 1931], a w odniesieniu do historii filozofii starożytnej – jako pierwowzór *Zarysu historii filozofii greckiej* wydanego we Lwowie w 1935 roku przez Izydorę Dąmbską, słuchaczkę, uczennicę i bliską współpracownicę Twardowskiego [Dąmbska 1935].

Dotąd treść tych wykładów znana była jedynie samemu Twardowskiemu i jego słuchaczom. W Warszawie przygotowywana jest pełna edycja niewydanych dotąd manuskryptów i maszynopisów Twardowskiego. Zanim otrzymamy w jej ramach tekst wspomnianych wykładów *in extenso*, warto przedstawić ogólną charakterystykę ich treści. Tutaj ograniczę się do filozofii starożytnej w ujęciu Twardowskiego.

2. Zakres filozofii starożytnej

Filozofia starożytna w ujęciu Twardowskiego ogranicza się w zasadzie do myśli powstałej w basenie Morza Śródziemnego – czyli, mówiąc w skrócie, do starożytnej filozofii Zachodu, a dokładniej: filozofii antycznej Grecji i Imperium Rzymskiego. Wyjątek stanowi kurs z roku 1912/1913, który poświęcony jest w sporej części tzw. filozofii Wschodu. Filozofia *sensu stricto* jest co prawda oryginalnym dziełem starożytnych Greków. Twardowski uważał jednak, że do filozofii *sensu lato* wchodzi także wszelki „pogląd na świat i życie, o ile nie jest religijny, tj. [o ile nie jest] oparty na objawieniu". Otóż pewne elementy światopoglądu wytworzonego przez starożytnych Egipcjan, Babilończyków i Asyryjczyków, Persów, Chińczyków i Hindusów – spełniają to kryterium. Oczywiście o ile elementy ich filozofii trzeba wydobywać żmudnie z tekstów religijnych, o tyle u Greków mamy teksty *explicite* filozoficzne; znamienne jest przy tym, że ci ostatni nie mieli w ogóle „ksiąg świętych", chyba że uznamy za takie mity greckie.

3. Ocena źródeł

Twardowski zwracał uwagę na to, że historyk filozofii starożytnej stoi w obliczu dwóch trudności dotyczących źródeł bezpośrednich, do których mógłby się odwoływać.

Jeśli chodzi o Wschód, historyk filozofii, jak już wyżej wspomnieliśmy, musi przedmiot swoich zainteresowań wydobywać z tekstów zazwyczaj religijnych w treści, poetyckich w formie – i w dodatku pisanych językiem hermetycznym, w najlepszym razie – metaforycznym, a na dodatek martwym. Nie ulega skądinąd wątpliwości, że w prezentacji filozofii Wschodu Twardowski opierał się nie na źródłach bezpośrednich, lecz na opracowaniach innych historyków.[2]

W lepszej sytuacji był Twardowski, jeśli chodzi o Zachód – gdyż oba języki źródeł bezpośrednich: grekę i łacinę – znał doskonale i konspekty zawierają wiele cytatów w tych językach. Jednakże, jak sam odnotowywał, autentycznych tekstów filozoficznych starożytnego Zachodu „więcej zginęło niż przetrwało". W większości wypadków historyk musi się więc zadowolić drobnymi fragmentami, relacjami nie zawsze lojalnych oponentów lub zdawkowymi sprawozdaniami starożytnych doksografów.

4. Stan ówczesnych badań

Dołączona do wykładów bibliografia – i wyraźnie adresowane polemiki interpretacyjne – świadczą o tym, że Twardowski na bieżąco śledził prace współczesnych sobie historyków filozofii: zarówno polskich,[3] jak i zagranicznych (głównie niemieckojęzycznych).

Odniósł się m.in. do tzw. stylometrii, za pomocą której Wincenty Lutosławski chciał zrewidować tradycyjną chronologię (względną) dialogów Platona oraz zweryfikować autorstwo Platona w odniesieniu do tekstów, co do których istniały wątpliwości, czy są rzeczywiście jego dziełami. Polegała ona na porównywaniu częstości występowania w poszczególnych tekstach określonych wyrażeń (prostych i złożonych) i ich specyficznych form gramatycznych.[4] Twardowski zwrócił

m.in. uwagę na to, że należałoby przeprowadzić „szczegółowe badania nad kwestią, które właściwości stylu należy kłaść na karb czasowej różnicy lub bliskości pism, a które na inne okoliczności; wtedy dopiero będzie można na podstawie stylu wnosić coś o chronologii dzieł". Na zarzuty narażona jest także, według Twardowskiego, druga metoda Lutosławskiego – odwołująca się do stopnia rozwinięcia zawartych w poszczególnych dziełach teorii logicznych. Zgodnie z tą metodą, „im dalej rozwinięte [są] głoszone w pewnym dziele teorie logiczne, tym późniejsze dzieło". W opinii Twardowskiego: (1) „co bierzemy za wcześniejsze stadium rozwoju teorii logicznych [Platona], może być [po prostu] krótkim przypomnieniem [...] teorii już dobrze rozwiniętej"; (2) Platon „wiele mógł w ustnych wykładach rozwijać, co dopiero później przy danej sposobności zostało napisane".

5. Periodyzacja

Twardowski interesował się istniejącymi w jego czasach zasadami periodyzacji historii filozofii europejskiej. Odniósł się też do koncepcji historiozoficznej Franza Brentana.[5] Zgodnie z tą koncepcją epoki dziejów filozofii mają cztery fazy: rozkwitu, rozprzestrzeniania się, zwątpienia (sceptycyzmu) i upadku (połączonego z „odkrywaniem nowych środków poznawania"[6]). Twardowski miał dwa główne zastrzeżenia do koncepcji swego mistrza.

Po pierwsze:

> Nie trudno spostrzec [...], że te cztery fazy najwyraźniej dają się skonstatować w filozofii starożytnej, podczas gdy w filozofii średniowiecznej, a w silniejszym jeszcze stopniu w filozofii nowożytnej fazy te nie dają się już tak ściśle odgraniczyć wzajemnie. Można to jednak położyć na karb okoliczności, że każda późniejsza epoka stoi pod wpływem dawniejszych, wskutek czego następowanie po sobie okresów późniejszych nie może być nigdy czystym powtórzeniem dawniejszych okresów, lecz musi się różnić od dawniejszych okresów właśnie tym, że wpływ minionych już faz odbija się w późniejszych.[7]

Po drugie: niektórzy filozofowie swoimi poglądami odbiegają od faz, w których żyją i tworzą. W wykładach do takich wyrastających ponad «swoją» fazę filozofów zaliczał np. Demokryta i Sokratesa. Demokrytowi, tworzącemu w fazie kosmocentrycznej, nieobca była problematyka następnej fazy – antropocentrycznej; wypowiadał się na temat celu życia ludzkiego, za który uważał osiągnięcie szczęśliwości, polegającej na stałej i trwałej pogodzie umysłu, osiąganej przez zachowanie miary we wszystkim i przez dobre uczynki. Co do Sokratesa – nie bardzo wiadomo, czy zaliczyć go do fazy antropocentrycznej, czy – następującej po niej fazy systematycznej: systemu *sensu stricto* nie stworzył, ale współczesnych sobie sofistów przerastał zwartością poglądów i podejściem do roli społecznej filozofa.

Sam Twardowski o swoim sposobie przedstawia dziejów filozofii mówił tak: „Nie kusząc się o jakiś ścisły podział, będziemy po kolei poznawali poszczególne poglądy i tendencje, w porządku ile możności chronologicznym, i [będziemy] grupować je według pokrewieństwa".

Kierując się takimi zasadami, podzielił dzieje starożytnej filozofii greckiej *sensu lato* na następujące fazy:[8]

(A) Starożytna filozofia grecka *sensu stricto*:

(a) faza pierwsza, „kosmocentryczna", „metafizyczna" (od Talesa do Anaksagorasa i atomistów);

(b) faza druga, „antropocentryczna", „antymetafizyczna" (Protagoras i sofiści, Sokrates i sokratycy, cynicy, cyrenaicy i megarejczycy);

(c) faza trzecia, „systematyczna" (Platon i Arystoteles);

(B) Filozofia hellenistyczna:

(a) faza czwarta, „grecko-rzymska" (stoicy, epikurejczycy, sceptycy, eklektycy);

(b) faza piąta, „grecko-wschodnia" (neopitagorejczycy, neoplatonicy).

Chronologię swoją – i wydzielone przez siebie fazy – zaopatrywał następującymi uwagami.

Przedmiotem zainteresowania filozofów w fazie pierwszej jest „przeważnie kosmologia, pogląd na świat". Szczególnie ważne były dla filozofów tej fazy dwa kręgi zagadnień: sprawa powstania świata i sprawa jego zmienności. Sprawę pierwszą postawili *explicite* filozofowie jońscy. Najoryginalniejsza była odpowiedź atomistów (Leukipa

i Demokryta): stanęli oni na stanowisku, że pytanie o to, jak powstał świat, jest źle postawione, gdyż budulcem świata są niezniszczalne i niezmienne atomy, a pozorne powstawanie i zanikanie zjawisk w świecie jest jedynie łączeniem się tych atomów w różne układy. Sprawa druga w ujęciu Heraklita i eleatów przedstawiała się następująco: zmienne są wszystkie zjawiska, ale „rozumne" prawidłowości, według których te zjawiska się zmieniają, są stałe – niezmienne.

Zaznaczmy przy okazji, że zaskakująco dużo miejsca w wykładach o tej fazie Twardowski poświęcił pitagorejczykom, a zwłaszcza (z dzisiejszego punktu wiedzenia) fantazjom matematyczno-fizycznym Filolaosa. Mniej zaskakujące jest wyeksponowanie Parmenidesa; wszak u niego Twardowski znalazł bliską sobie ideę, że „wszystko, o czym myślimy, jest czymś – a więc jest; o niczym nawet myśleć nie możemy. Być pomyślanym, a być – to jedno i to samo".

Faza druga – to „zwrot ku człowiekowi, jego poznaniu i działaniu". Według Twardowskiego zwrot ten był rzeczą naturalną w związku z wątpliwościami dotyczącymi genezy i struktury świata.

Naturalną też rzeczą było pojawienie się w tej fazie sofistów. W okresie tym „wiedza i nauka staje się potężnym czynnikiem życia społecznego. […] Pewne wykształcenie [stało się] potrzebne […] każdemu obywatelowi" w związku z udziałem w bieżącej polityce. Na to zapotrzebowanie odpowiedzieli właśnie sofiści: płatni nauczyciele. Twardowski scharakteryzował ich ogólnie następująco: „Nie tworzyli […] sofiści jakiejś odrębnej szkoły filozoficznej, jak np. eleaci lub pitagorejczycy. Przeciwnie, wyznawali często poglądy sprzeczne, a wspólnym był im tylko zawód wędrownych płatnych nauczycieli. I jeszcze coś. Żyjąc z honorariów uczniów, musieli uczyć tak, aby ci i ich ojcowie byli z tego zadowoleni. A więc musieli iść z duchem czasu. Duch ten był [zaś] sceptyczny, polityczny." Nie były to komplementy.

Lepiej wypadła ocena, którą wystawił Twardowski cynikom. Pisał tak: „Mimo ich przeważnie krytycznej i negatywnej działalności, a może właśnie dlatego, stali się potężnym czynnikiem dalszego rozwoju duchowego ludzkości. Wprowadzili ideał życia obojętnego na zewnętrzne dobra, [występowali] przeciw chęci używania zbytkom; a ten ideał ascetyczny odtąd z porządku dziennego już nie schodzi."

W fazie trzeciej zajmowano się i problematyką metafizyczną, i antropologiczną, „ale już nie dogmatycznie", jak w fazie pierwszej i drugiej. Był to okres „wielkich systemów": Platona i Arystotelesa.

Faza czwarta – to dominacja filozofii praktycznej: „mądrość życiowa na pierwszy [plan] wychodzi"; jednakże „filozofia teoretyczna żyje dalej [...] w przedstawicielach dawnych systemów (akademia, perypatetycy)".

Ton tej fazie nadawali stoicy. Stali oni na stanowisku, że „zło moralne musi istnieć w świecie, gdyż istnieje nierozerwalnie złączone z warunkami cnoty i dzielności. Nie można by ani poznać, ani czynić tego, co dobre, gdyby nie istniało jego przeciwieństwo w formie złego." Człowiekowi nie pozostaje nic innego, jak uznać ten tragiczny fakt: „poddając się rozumnej konieczności, rządzącej światem, człowiek uniezależnia się od świata w tym znaczeniu, że nie ma żadnej do niego pretensji, że nie pragnie rzeczy, których nie ma, a nie narzeka na rzeczy niepożądane, które stają się jego udziałem". Twardowski podkreślał, że „jest to nastawienie, które nazywa się w różnych religiach od Hioba począwszy „poddaniem się woli Bożej" – co daje spokój wielki". Zaskakujące, że Twardowski, którego jeden z uczniów, Jan Łukasiewicz, był, jeśli tak można powiedzieć, heroldem oryginalności logiki stoickiej w swoich wykładach pomijał milczeniem wkład stoików do logiki formalnej. Dopiero po ukazaniu się *Historii filozofii* Tatarkiewicza odnotował za nim, że „Arystotelesa logika to logika zmiennych nazwowych; logika stoików to logika zmiennych zdaniowych".

Drugim wpływowym kierunkiem tej fazy był sceptycyzm. Charakterystyczne, że pierwotnie skrajne stanowisko Pyrrona – jego następcy złagodzili. Twardowski zilustrował to poglądami Arkezilaosa i Karneadesa. Według pierwszego, „nawet tego, że nic nie możemy wiedzieć, nie możemy wiedzieć". Komentarz Twardowskiego brzmiał: „A więc ten zwrot pozornie skrajny był pewnym złagodzeniem, gdyż otwierał drogę szukania wiedzy, bo a nóż potrafimy dojść do jakiejś wiedzy?". Z kolei drugi „trwał na zasadniczym stanowisku sceptyków, że nic nie możemy wiedzieć, ale przyjmował, że można na pewne poglądy zgodzić się jako na mniej lub więcej prawdopodobne".

Fazę piątą Twardowski miał za fazę dominacji „filozofii teozoficznej". Jej charakter wyjaśniał następująco: „Zarówno stoicyzm jak epikureizm,[9] zarówno dawniejsza szkoła perypatetyczna, jak Akademia Platońska, żyły z biegiem czasu coraz bardziej z przetrawiania myśli ich twórców, jako też po części z walki między sobą i z wzajemnych kompromisów. A wszystkie były zagrożone sceptycyzmem, który podcinał ich podstawy. [...] Więc [pojawiało się] wyczerpanie, brak zaufania do filozofii pod względem poznania i pod względem szczęścia. Ale zarówno popęd do wiedzy, jak pragnienie szczęścia, szukały dalej zaspokojenia i myśl ludzka zwróciła się zapewne też pod wpływem zetknięcia się z religiami Wschodu, przenikającemu zarówno do Aleksandrii, jak do Rzymu – ku religijnym sposobom zadośćuczynienia [owemu] popędowi i pragnieniu."

Twardowski podkreślał ponadto, że tradycyjnie pierwsze wieki po Chr. zalicza się do filozofii starożytnej. W istocie nie ma „ścisłej granicy" między filozofią starożytną i średniowieczną, ponieważ już w epoce hellenistycznej zaczynają przenikać do filozofii europejskiej wątki religijne – co zdominuje później filozofię średniowieczną, którą właściwie należałoby rozpoczynać od pierwszych wieków po Chr.

6. Filozofia Wschodu

Wbrew swojej ogólnej deklaracji, że za filozofię uważa jedynie takie elementy światopoglądu, które nie mają charakteru religijnego – filozofię starożytnego Wschodu Twardowski przedstawia, eksponując właśnie jej charakter religijny: w jego prezentacji przeważają sprawozdania na temat świata bóstw religii wschodnich oraz ich wzajemnych relacji, i roi się w tych sprawozdaniach od oryginalnych imion owych bóstw oraz nieprzetłumaczalnych (czy raczej: nieprzetłumaczonych) terminów sakralnych, co zresztą jest do dziś powszechną praktyką u europejsko-amerykańskich historyków filozofii tych kultur.

Ograniczę się poniżej do wskazania tych motywów, które można znaleźć w wykładach Twardowskiego, ale które są czysto filozoficzne (w węższym sensie) i niejednokrotnie – z pewnymi modyfikacjami – występują także w starożytnej filozofii greckiej *sensu lato*.

I tak: u starożytnych Egipcjan można znaleźć odpowiedzi na dwa «greckie» pytania „kosmologiczne". Pierwsze pytanie – to pytanie o „początek wszechrzeczy", którego Egipcjanie doszukiwali się w żywiole wody. Drugie pytanie – to pytanie o strukturę wszechświata; według Egipcjan należy do niej „ustawiczna zmienność", która jednak podlega stałym prawidłowościom. Podobieństwo do odpowiedzi Greków – uderzające.

W Mezopotamii z kolei wierzono, że świat wyłonił się chaosu („głębi wodnej"); takie mniemanie żywili także niektórzy filozofowie greccy. Obowiązywało tam prawodawstwo – a może i etyka – bez jakiegokolwiek religijnego ugruntowania; to właściwe było i prawu rzymskiemu. Dwie rzeczy były w babilońsko-asyryjskim prawodawstwie szczególnie uderzające: że prawo w zakresie stosunków karnych stało na gruncie zasady odwetu („wet za wet"), a w zakresie stosunków cywilnych – małżeństwo traktowano nie jako związek sakralny, lecz jako rodzaj kontraktu.

W etyce Persów pojawiła się już wyraźnie idea eschatologicznej sankcji etycznej: „Stosownie do tego, czy dobrze lub źle myślał, mówił i działał, człowiek albo do nieba, albo do piekła idzie"; później centralny wątek zachodniego chrześcijaństwa.

Dla starożytnych Chin znamienne było, że tworzyły one jedyną na Wschodzie cywilizację, w której pojawiły się postacie, które można uważać za filozofów – w sensie zachodnim: najbardziej wpływowymi z chińskich filozofów („mędrców") byli Lao-Zi i Kong-Zi. Reprezentowali oni skądinąd dwie różne postawy wobec świata i życia ludzkiego. Postawa Lao-Zi była bliższa Grekom: chciał on wiedzieć, jak świat jest urządzony – poszukiwał w nich stałych prawidłowości (*tao*). Dla Kong-Zi ważniejsze było nie zdobywanie wiedzy – lecz poszanowanie dla tradycji: „wiedzę […] cenił o tyle, o ile służy człowiekowi do doskonalenia". W etyce – podstawowy nakaz według Lao-Zi był maksymalistyczny i brzmiał: „za złe płacić dobrem"; podstawowy nakaz Kong-Zi był minimalistyczny i brzmiał: „nie czynić drugiemu, czego nie chcemy, by drugi czynił nam". W obu widać zapowiedź norm chrześcijańskich.

Stosunkowo najwięcej uwagi w filozofii starożytnego Wschodu poświęcił Twardowski filozofii indyjskiej.[10]

Słuchacze jego wykładów z tego zakresu dowiadywali się m.in. o istotnej różnicy między etyką *Upaniszad* i etyką Buddy. Na gruncie *Upaniszad* życie indywidualnej duszy (*atmana*) polega na tym, że wciela się ona kolejno w różne postacie ziemskie, prymitywniejsze lub bardziej wysublimowane – w zależności od postępowania indywiduum fizycznego, zespolonego z duszą w danym wcieleniu; ta wędrówka duszy kończy się w momencie zjednoczenia się ze światowym „pierwiastkiem twórczym" (*brahmanem*). Na gruncie buddyzmu – jednostka ludzka wyzwalać się miała o własnych siłach z towarzyszącego jej w życiu ziemskim cierpienia (wywołanego przez wypełniające to życie niespełnione pragnienia): niezbędne do takiego wyzwolenia było usunięcie się myślowe od spraw tego świata i zatopienie się całkowicie w sobie (*joga*). Echa tych koncepcji ujawniły się w filozofii Zachodu epoki helleńskiej.

Nas zainteresuje może najbardziej to, co Twardowski miał do powiedzenia o logice indyjskiej. Otóż zwrócił on uwagę na to, że logikom staroindyjskim znane były trzy typy rozumowań: rozumowanie konwersyjne, tzw. sylogizm indyjski i rodzaj *experimentum crucis*.

Rozumowanie konwersyjne – to rozumowanie z użyciem zdań kategorycznych, oparte na odwróceniu (*conversio*). Okazuje się, że logicy indyjscy odróżniali już odwrócenie proste (*conversio simplex*) od odwrócenia ograniczonego (*conversio per accidens*). Przypomnijmy, że podstawą pierwszego rozumowania może być jeden z dwóch schematów:

SeP

ilustrowali to następująco: „Można wprawdzie z dymu wnosić o ogniu, ale nie można z ognia wnosić o dymie, gdyż wprawdzie gdzie dym, tam ogień, ale nie: gdzie ogień, tam dym. To drugie twierdzenie [jest] tylko tam możliwe, gdzie da się zastrzeżenie, np. że jest to ogień płonącego drzewa wilgotnego. Jeżeli to *upadhi* dodamy, wtedy nie tylko gdzie dym, tam ogień, ale i gdzie ogień, tam dym."

Sylogizm indyjski jest to rozumowanie, które – w relacji Twardowskiego – przebiega w pięciu krokach, nazywanych kolejno „twierdzeniem", „podstawą", „przykładem", „zastosowaniem" i „wnioskiem". Oto egzemplifikacja tego rozumowania: (1) Na wzgórzu jest ogień. (2) Albowiem na wzgórzu jest dym. (3) Gdzie dym, tam ogień; np. w piecu kuchennym. (4) Na wzgórzu jest dym. (5) Na wzgórzu jest ogień. Twardowski komentuje to tak: „Składa się [...] sylogizm indyjski z pięciu sądów czyli zdań; grecki z trzech. Ale widać, że (1) i (5) są identyczne, (2) i (4) również – liczba pięciu powstaje zaś tylko przez to, że wynik stawia się na czele jako tezę, której należy dowieść, a przesłankę mniejszą również stawia się zaraz po tezie, jako jej rację. Więc poza tym mamy te same człony sylogizmu tu i tam; opuszczając (1) i (2) mamy tylko przesłankę większą." Wydaje się, że rekonstrukcję Twardowskiego trzeba uzupełnić ważnym zastrzeżeniem. W kroku (3) mowa jest o zależności między „dymem" a „ogniem" w dowolnych okolicznościach, a w pozostałych krokach – chodzi o „dym" i „ogień" na wzgórzu. Schemat rozumowania – po redukcji Twardowskiego – wyglądałby więc następująco:[11]

W każdych okolicznościach o: p_o

Przykład tego rozumowania, przytoczony przez Twardowskiego, brzmiał: „Były możliwe dwa twierdzenia: na wzgórzu jest ogień i na wzgórzu nie ma ognia. […] Po rozważeniu tych dwóch możliwości i […] dowiedzeniu […] jednej z nich, zostaje druga tym samym odparta."

Na zakończenie – jeszcze ogólna uwaga Twardowskiego na temat stosunku starożytnej myśli wschodniej i zachodniej, czyli greckiej *sensu largo*. Według niego – chociaż filozofia grecka narodziła się w koloniach, a niektóre z nich miały ożywione kontakty ze Wschodem, „filozofia grecka powstała i rozwinęła się na ogół niezależnie od wschodniej. […] Jeżeli więc są podobieństwa, można je niemal wszystkie wytłumaczyć wspólnością pierwotnego zasobu myśli i poglądów wyniesionych […] z aryjskiej wspólnej ojczyzny." Albowiem „podobieństwo pewnych poglądów nie oznacza jeszcze, że zostały one przeniesione z jednego ludu do drugiego, gdy […] z tych samych warunków mogły powstać takie same poglądy".

7. Gorgiasz

Przyjrzymy się teraz bliżej, jak wyglądał w wykładach Twardowskiego obraz twórczości czterech wybitnych filozofów greckich: Gorgiasza, Sokratesa, Platona i Arystotelesa.

Zacznijmy od najkrótszej prezentacji – Gorgiasza.

Twardowski mówił o nim tak: „Z jego poglądów filozoficznych przechowały się trzy twierdzenia, które go nam okazują w świetle skrajnego sceptyka. (1) Nic nie istnieje. […] (2) Jeżeli nawet coś istnieje, człowiek nie może tego poznać. […] (3) Nawet gdyby [coś] było poznawalne, człowiek [innym] wiedzy swej udzielać by nie mógł."

Uzasadnienie pierwszego twierdzenia miało być u Gorgiasza następujące. „Niebyt jest niebytem. Jeżeli jest niebytem, [to] jest czymś, a więc jest. Jeżeli zaś jest niebyt, wtedy przeciwieństwo jego, tj. byt, nie istnieje."[12] Uzasadnienie to Twardowski uznał za błędne; błąd dostrzegał w „dwuznaczności łącznika". Dopowiedzmy: w zdaniu „Niebyt jest czymś" łącznik „jest" – to funktor dwuargumentowy; natomiast w zdaniu „Niebyt jest" – to funktor jednoargumentowy.

Uzasadnienie dwóch pozostałych twierdzeń Twardowski przytoczył, ale ich nie skomentował.

Skądinąd zastrzegł się, że „wszystkie […] argumentacje [Gorgiasza] znamy tylko z drugiej lub trzeciej ręki i może niezupełnie tak [one] brzmiały, jak się je dzisiaj podaje. Trudno nam też orzekać coś stanowczego o tym, do czego właściwie zmierzał tu Gorgiasz." Zdaniem Twardowskiego co najwyżej drugie twierdzenie (agnostyczne) mógł Gorgiasz serio uznawać.

8. Sokrates[13]

Twardowski prezentację Sokratesa zaczyna od opinii, że źródeł o nim jest stosunkowo dużo, ale „nie wszystkie [są] jednakowo pewne": w źródłach dotyczących jego życia jest „wiele elementów podaniowych"; w źródłach dotyczących jego poglądów nie zawsze można odróżnić to, co jest rzeczywistym poglądem Sokratesa, a co jest mu tylko (czasem bezzasadnie) przypisywane. Dlatego wszystko, co się da powiedzieć o Sokratesie – podobnie jak o Gorgiaszu – jest wysoce hipotetyczne.

Z prezentacji dokonanej przez Twardowskiego wybieramy cztery rzeczy: metodę Sokratesa, jego wersję absolutyzmu, etykę i eschatologię. Omówimy je – posługując się w miarę możliwości sformułowaniami samego Twardowskiego

8.1. Za swoje powołanie uważał Sokrates wyrabianie w innych jasnych pojęć (zwłaszcza moralnych) i nakłanianie ich do życia dzielnego (cnotliwego). Przypomina to bardzo powołanie, do którego przyznawał się i Twardowski. „Metoda […] [Sokratesa] ma dwojaką stronę: formalną i rzeczową. Formalna strona polega na tym, że Sokrates, w przeciwieństwie do sofistów, posługujących się wykładem, używał w nauczaniu dialogu." Był w tym względzie mistrzem. A rozmowy te miały cel dwojaki. Z jednej strony dążyły do tego, by wykazać, że ten, z którym Sokrates rozmawia, wcale nie posiada tej wiedzy, którą sobie przypisuje; drugi cel polegał na naprowadzeniu interlokutora na ścisłe pojęcia i trafne poglądy. „Postępując w ten sposób, porównywał

Sokrates swe zajęcie ze sztuką akuszerską. Wydobywał na jaw myśli i poglądy ukryte w umysłach ludzkich; był pomocny innym, by na świat wydali myśli jak najzdrowsze. Wykazywanie zaś niewiadomości, znane [jest] jako ironia Sokratesowa, ponieważ Sokrates przy tym udawał, że pragnie się dowiedzieć czegoś, a pytaniami przeciwnika zmuszał do przyznania, że to on nic nie wie. Tyle o stronie formalnej, zewnętrznej metody. O rzeczowej wyraża się dobitnie Arystoteles, że Sokrates posługiwał się indukcją i definicją. Pierwsza jest drogą do drugiej. „Indukcja" znaczy tu właśnie dochodzenie do określenia ogólnego pojęcia na podstawie zestawienia szeregu konkretnych przykładów i faktów. Albowiem słusznie upatrywał Sokrates niezbędny warunek ścisłości w tym, by zawsze operować tylko ściśle określonymi wyrazami, pojęciami. Ten pogląd razem z drugim, że cokolwiek twierdzimy, musimy umieć uzasadniać, czyni właśnie z Sokratesa epokową postać."

8.2. W przeciwieństwie do sofistów – Sokrates opowiadał się za absolutyzmem: zarówno aletycznym, jak i etycznym. Głosił, że „nie to jest prawdą i dobrem, co się każdemu być zdaje prawdą i dobrem, lecz jedna jest prawda i dobro dla wszystkich, wspólna; występuje i objawia się, gdy się oddali naleciałości indywidualne". Znowu – dodajmy – pod tym względem Twardowski był sokratykiem.

8.3. „Stosując swe zasady naukowości do kwestii etycznych, stał się Sokrates twórcą etyki naukowej. [...] Cała etyka Sokratesa – według Twardowskiego – da się streścić w słowach: kto wie, jakie postępowanie jest słuszne, dobre, ten też dobrze postępuje; nikt dobrowolnie i świadomie źle nie postępuje, lecz czyni to z nieświadomości. Zdanie to wydaje się tak paradoksalne, że trzeba się pytać, jak Sokrates do niego mógł dojść. Odpowiedź [jest] dość prosta: nie wątpił o tym, że celem ostatecznym, do które wszyscy dążą, jest szczęście. Każdy więc uzna za dobre i słuszne to postępowanie, które go do szczęścia doprowadzi. Trzeba zatem tylko wiedzieć, które postępowanie prowadzi do szczęścia; wtedy wie się, jakie postępowanie jest dobre, a przecież nie można przypuścić, żeby ktoś wiedział, jakie postępowanie jest dobre, jakie więc do szczęścia go prowadzi, i żeby nie chciał tak właśnie postępować, skoro szczęścia pragnie. Nikt bowiem nie

będzie postępował wbrew własnemu interesowi. Postępowanie cnotliwe czyli słuszne można więc nabyć nauką; polega ono na wiedzy o tym, z czym nam dobrze, a z czym źle." Ostatecznie zatem „najwyższe dobro leży w wiedzy, najwyższe nieszczęście – w głupocie". Tak Sokratesowi podpowiadało *daimonion* – którego wolno utożsamiać z sumieniem. „Skoro [jednak] trafne i dobre [jest] to postępowanie, które wiedzie do szczęścia ludzkiego, wtedy tylko pod tym warunkiem zgodzą się wszyscy co do kwestii, które postępowanie jest trafne i dobre, jeśli zgodzą się co do poglądu na to, na czym polega szczęście. Póki nie ma tej zgody, cały powszechny walor sądów w zakresie oceny postępowania wisi w powietrzu. Trzeba by wiedzieć przede wszystkim, na czym polega szczęście człowieka, co daje mu szczęście, a na to pytanie Sokrates nie odpowiedział. Przynajmniej nie w sposób teoretyczny. Natomiast [zrobił to] praktycznie: życiem i przykładem. Życiem tym bowiem nauczał, że nie trzeba gonić za bogactwami, ani za zaszczytami, ani za uciechami, ani rozkoszami, lecz że należy przede wszystkim wszystkie idące w tym kierunku pragnienia i wszelkie namiętności opanować: zapewnić rozwadze i rozumowi głos we wszystkim decydujący i rozumem życie i działanie swe przenikać, będąc panem siebie. Tak tedy zdaje się, że to, co zrazu przedstawia się jako środek do szczęścia, mianowicie wiedza, mądrość, sama wprost daje według Sokratesa szczęście. I pod tym więc względem jest racjonalistą, przedstawicielem oświecenia. Nie wyzuł się tym sposobem z wszelkiej uczuciowości – owszem, jedno wielkie uczucie, jedna wielka namiętność mu pozostała i całemu życiu przyświecała: namiętność do wiedzy, dla poznania prawdy. A z tym umiłowaniem prawdy łączyło się niemniej głębokie umiłowanie sprawiedliwości. W tym leży to wysokie znaczenie moralne osoby Sokratesa." I w tym zakresie – dodajmy – Twardowski był sokratykiem.

8.4. Sokrates uważał, że dusza ludzka jest nieśmiertelna i próbował ten pogląd uzasadnić. W ocenie Twardowskiego żaden z jego tzw. dowodów poglądu o nieśmiertelności duszy „krytyki logicznej nie wytrzymuje. […] Dedukcyjnej mocy nie ma żaden. Czy chociaż jeden z nich posiada już tylko prawdopodobieństwo jakie takie? I to trudno rozstrzygnąć. Ale czy dlatego – konkludował Twardowski

– mamy głosić, że dusza [jest] śmiertelna? Trudno. Z wysiłków na ten temat dokonanych może najlepiej wysnuć tę naukę, którą fizyka wysnuła z usiłowań skonstruowania *perpetuum mobile*. Skonstruować niepodobna. Więc i tu dowieść niepodobna. Ani *pro*, ani *contra*. Więcej kwestii nierozwiązanych naukowo, aniżeli rozwiązanych. *Non liquet*. [To nie jest jasne.] Miejsce wiedzy tu wiara zająć musi. Tak mniemać wolno, a nadzieja wielka jest – by użyć słów Platona." Podobną diagnozę Twardowski dał na własną odpowiedzialność w swoim tekście o nieśmiertelności duszy.[14]

Warto na koniec przytoczyć to, co Twardowski pisze o śmierci Sokratesa. Z jednej strony – „o jego skazaniu na śmierć różne [są] sądy, ale nie można w tym widzieć nic nadzwyczajnego. Ludzi uważanych za niebezpiecznych i dzisiaj rządy usuwają, odbierając im posady lub tp. W Atenach rząd spoczywał w rękach obywateli samych. A oni uważali Sokratesa za człowieka niebezpiecznego i pod pewnym względem z punktu widzenia interesu państwowego on nim był. Osobiste stosunki z Krytiaszem [jednym z tyranów, którzy przez pewien czas srożyli się w Atenach] podawały go w podejrzenie; nie mniej też przyjaźń z Alcybiadesem, który u Ateńczyków nie mógł cieszyć się sympatią [ze względu na swoją dwuznaczną postawę w konfliktach wojennych ówczesnej Hellady]. Nadto Sokrates krytykował bez litości niektóre urządzenia ateńskie, jak np. to, że urzędników losem wyznaczano. Dalej, zdradzał się Sokrates nieraz z pewną niechęcią wobec ludu ateńskiego, mówiąc, że niewiele temu się ludowi może pomóc. To wszystko współdziałało. Do tego owo *daimonion*, dalej przyjaźń z Eurypidesem, który był bardzo wolnomyślny [...], a komediopisarze ciągle przeciw Sokratesowi judzili ludność. [...] Wobec tego dziwić się raczej można, że Sokratesa nieszczęście nie spotkało wcześniej." Z drugiej strony Twardowski wysoko oceniał jego postawę w obliczu śmierci, kiedy to „wobec znacznie młodszych, nie ustaje w przekonywaniu i argumentowaniu. Słucha cierpliwie zarzutów, sam do ich stawiania zachęca. Daleki od dogmatyzmu – zdania nie narzuca, lecz zdaniu posłuch gotuje argumentami. Tak prawdziwy mąż nauki i filozof postępuje." Czy i pod tym względem Twardowski był sokratykiem – trudno powiedzieć. Nie mamy świadectwa, jak wyglądały ostatnie

godziny Twardowskiego. Ale wiele mówiący jest fakt, że ostatni wpis do *Dzienników* Twardowskiego – pochodzący z 22 czerwca 1936 roku[15] – dotyczy śmierci filozofa: „Telefonem odczytałem Ajdukiewiczowi dokładne wiadomości z *Neue Freie Presso* o zamordowaniu Schlicka"…

9. Platon[16]

Twórczość Platona – to prawie wyłącznie dialogi. Twardowski zwrócił uwagę swoich słuchaczy, że pierwotnie dialog był tożsamy z analizą: „*dialogomai*" znaczyło bowiem „rozkładać", „rozważać"; dopiero później – zaczęto to słowo odnosić do „wspólnego rozważania – w rozmowie z innymi". W wykładach znalazło się znakomite, zwięzłe omówienie wszystkich kolejnych dialogów Platona; szczególnie wiele miejsca poświęcone zostało *Uczcie* i *Fedonowi*.

W wypadku Platona – z prezentacji dokonanej przez Twardowskiego wybieramy dwie rzeczy: Platońską koncepcję idei i filozofię polityki.

9.1. Platon – według Twardowskiego odróżniał idee („poza umysłem") od pojęć („w umyśle"). Mówił o nich tak: „Można krótko określić idee na podstawie ich stosunku do pojęć ogólnych ściśle określonych: są one niezmysłowymi i faktycznie istniejącymi przedmiotami tych pojęć, i są tak samo czymś odmiennym od rzeczy konkretnych […] [danym] pojęciem objętych, jak odmiennymi są wyobrażenia, pod pewne pojęcie podpadające, od tego pojęcia. A tak samo, jak pojęcie ogólne, ściśle określone, wyraża to, co podpadającym pod nie przedmiotom jest wspólne i istotne, tak też i idea jest wspólną istotą wszystkich tych przedmiotów, które są jej konkretnym wyrazem. Więc dwojakie znaczenie ma idea: logiczno-poznawcze i metafizyczne." To ogólne sformułowanie egzemplifikował następująco: „Każdy człowiek jest inny (cera, wzrost, […] itd.). Ale każdy jest zarówno człowiekiem. Każdy czyn sprawiedliwy jest inny, ale każdy zarówno [jest] sprawiedliwy. Zjawiska i rzeczy piękne są najróżnorodniejsze, ale każde jest piękne." Do tego, „jeżeli pewne rzeczy, przedmioty, zjawiska – mają pewne znamiona wspólne, tak iż tworzą rodzaj, wtedy istnieje także odnośna idea, będąca tym, co te zjawiska mają wspólnego". Twar-

dowski eksponował bliski mu – tyle że w zpsychologizowanej wersji – pogląd Platona, że „istnieją […] idee wszystkich bez wyjątku rzeczy konkretnych; bez idei jako pierwowzoru nic istnieć nie może. Platon wprost twierdzi: gdziekolwiek kilka rzeczy daje się objąć wspólnym mianem, tam także trzeba przyjąć istnienie idei. Każdemu rodzajowi przedmiotów odpowiada więc idea."

9.2. Poglądy Platona w zakresie filozofii polityki ulegały znamiennej ewolucji. Pierwotnie radykalne – pod wpływem, jak mówił Twardowski, „przykrych doświadczeń wyniesionych z podróży sycylijskich" [do Dionizjosa, tyrana Syrakuz, którego Platon pragnął przekonać do swoich pierwotnych ideałów politycznych] zaczęły liczyć się „z warunkami realnymi, zwłaszcza z faktem, że światem nie rządzi mądrość i umiłowanie dobra, lecz chęć posiadania i chęć używania przyjemności, a unikania przykrości. Więc dążenie do życia cnotliwego wymaga potężnych motywów i silnego poparcia, które Platon każe znajdywać w wierze religijnej, w wierze w Boga, i w jego rządach opatrznościowych. Nie człowiek, jak mawiał Protagoras, lecz Bóg jest miarą wszechrzeczy. Ogromną doniosłość uzyskuje w państwie teraz kult religijny. I cały ustrój państwa w *Nomoi* [*Prawach*] nieco inną przybiera postać. Pragnie Platon teraz zobrazować nie państwo najlepsze, [ale] niedające się ziścić. Już nie [chodzi o] absolutne rządy filozofów: [już] nie oni stoją nad prawami i ustawami, które wydają według swego mniemania, lecz nad [nimi jako] rządzącymi stoją prawa i ustawy. Więc nie absolutna arystokracja, lecz ustrój monarchiczno-demokratyczny. Nie ma już wspólności kobiet i dzieci; ziemia tylko pozostaje własnością ogółu, oddawana obywatelom do użytkowania. I inne tego rodzaju różnice zasadnicze [ujawniają się] w porównaniu z *Politeią* [*Państwem*]."

Twardowski przytoczył nie bez ukrytych intencji autoocenę Platona: „Za cztery rzeczy dziękuje Opatrzności: że urodził się człowiekiem, nie zwierzęciem; mężczyzną, nie kobietą; Grekiem, nie barbarzyńcą; i że żył w czasie, gdy żył Sokrates". Na ile znam Twardowskiego – mógłby on o sobie powiedzieć w stylu Platońskim co najmniej tyle: Za dwie rzeczy dziękuję Opatrzności: że urodziłem się człowiekiem, nie zwierzęciem; i że dane mi było być uczniem Brentana.

Własną ocenę Platona streścił Twardowski w zdaniu: „Gdyby nie Platon, nie byłoby Arystotelesa".

10. Arystoteles[17]

Z wszechstronnej prezentacji Arystotelesa wybieramy cztery rzeczy: Arystotelesowską teorię kategorii, koncepcję wiedzy, koncepcję zmiany i przyczynowości, logikę oraz – podobnie jak w wypadku Platona – filozofię polityki.

10.1. Według Twardowskiego zachodzi wyraźny paralelizm między Arystotelesowskimi kategoriami gramatycznymi i kategoriami ontologicznymi: podziałowi orzeczników na kategorie dokładnie odpowiada podział przedmiotów na kategorie; z jednej strony – „cokolwiek mogę o czymkolwiek/kimkolwiek powiedzieć, orzec, to musi należeć do jednego z [...] [wyróżnionych typów] orzeczeń"; z drugiej strony – „wszystko, co jest przedmiotem, pod jedną z [...] [wyróżnionych kategorii] musi się dać podporządkować". Twardowski podkreślał, że lista kategorii ontologicznych jest przy tym u Arystotelesa płynna; niekiedy redukuje on je do czterech: indywiduum (*ousia*), stan, cecha indywiduum (*pathos*) i stosuek (*pros ti*). Ta ostatnia redukcja jest po myśli Twardowskiego, który przeprowadza podobną kategoryzację w swoich pracach teoretycznych we własnym imieniu. Paralelizm kategorii rozciąga się dalej: na paralelizm zasad logicznych i ontologicznych. Przykłady: „Dwa sądy sprzeczne nie mogą być zarazem prawdziwe. Żadna rzecz nie może zarazem być (taką) i nie być taką." „Dwa sądy sprzeczne nie mogą być zarazem fałszywe. Żadne rzeczy nie mogą ani być (takie) ani nie być (takie)."

10.2. Podobnie jak Platon – Arystoteles stał na stanowisku, że wiedzę wyrażamy za pomocą pojęć ogólnych. Różnili się jednak oni w sprawie tego, co jest przedmiotem tych pojęć. Jest on czymś innym niż przedmiot wyobrażeń. Według Arystotelesa „przedmiotem pojęć jest, jak u Platona, istota rzeczy; istotę rzeczy należy „odróżniać" od rzeczy, której tę istotę przypisujemy, ale nie należy ich (jak to robił Platon) od siebie „oddzielać". Omawiając sprawę istoty rzeczy jako

przedmiotu pojęć ogólnych – Twardowski zauważył dwuznaczność polskiego słowa „istota" (i niemieckiego „*Wesen*"): znaczy ono bądź tyle, co greckie słowo „*ousia*" („jestestwo"), bądź tyle, co greckie słowo „*eidos*" („to, co jest w jestestwie istotne").

10.3. Zmianę uważał Arystoteles za „przeprowadzenie [czegoś] ze stanu możliwości w stan rzeczywistości". Aby doszło do takiego „przeprowadzenia" potrzebne jest coś, co jest nie tylko „w możliwości", lecz co jest „rzeczywiście". Inaczej mówiąc: przyczyną zmiany (w szczególności: ruchu) jest zawsze jakiś impuls rzeczywisty. Arystoteles stał na stanowisku, że łańcuch przyczyn i skutków nie może być nieskończony. Twardowski w następujący sposób rekonstruował uzasadnienie podane przez Arystotelesa dla tego stanowiska. „Każdy przedmiot, każdy człon szeregu, nim stanie się przyczyną, musi przedtem być skutkiem innych przyczyn. Tak samo dwa, trzy człony szeregu, i one muszą być skutkiem, nim mogą się stać przyczyną. Ale tak samo i nieskończenie wiele członów szeregu musiałoby być skutkiem, nim by się mogły stać przyczyną. Ponieważ atoli, skoro w nieskończoność wstecz ten szereg przedłużymy, skoro każdą w nim przyczynę za skutek poprzedniej przyczyny uważamy, szereg ten nie będzie skutkiem żadnej poprzedzającej go przyczyny; przeto nie będzie nigdy mógł być przyczyną, bo na to musiałby się stać poprzednio skutkiem. Mielibyśmy więc istotnie wtedy przyczynę dla każdej przyczyny, ale przyczyny tego, co jest w obecnej chwili, nie byłoby, gdyż na to ten cały szereg poprzedzających przyczyn musiałby wprzód stać [się] skutkiem, czym nie jest. […] Jednym słowem: Aby szereg […] zjawisk, mógł być przyczyną dla danego w obecnej chwili zjawiska […], musi ten szereg być skończony. Więc musi być jakaś pierwsza przyczyna, która już nie jest skutkiem, a ponieważ tu chodzi o przyczynę pierwszą ruchu, musi być coś pierwszego, co porusza (*proton kinoun*). Pierwszą przyczyną musi być *energeia*." W opinii Twardowskiego – to „przeprowadzenie [przez Arystotelesa] rozumowania o skończoności szeregu przyczyn jest czynem filozoficznym niezmiernej doniosłości, gdyż od razu całą kwestię na właściwy grunt stawia".

10.4. Logika Arystotelesowska wyłożona jest w *Organonie*. Jak mówił z naciskiem Twardowski – „u Arystotelesa […] [logika] ma

swoje znaczenie epistemologiczne i po części metafizyczne". Do paralelizmu gramatyczno-ontologicznego dochodzi więc paralelizm mentalno-gramatyczny. Co więcej: „Arystoteles nie robi ścisłej różnicy między mówieniem i myśleniem […]. Analiza mowy daje mu przeto także zasady logiki", a te – jak pamiętamy – mają swoje odpowiedniki w analogicznych „zasadach bytu." Za jedną ze swoistości sylogistyki Arystotelesowskiej Twardowski uważał to, że „ogólny sąd u Arystotelesa jest sądem wyrażającym jakieś prawo, jakiś konieczny związek. Później [dopiero] na równi z tymi sądami ogólnymi traktowano takie, gdzie ogólność jest tylko wynikiem enumeracji, [jak] np. [w zdaniu] „Wszyscy tu obecni byli już w teatrze"." Tymczasem to właśnie „to, że […] [sylogizm] poprzez pojęcie średnie odsłania i stwarza związki przyczynowe, że tym sposobem jest zastosowaniem ogólnego prawa do poszczególnych wypadków – te cechy sprawiają, że […] jest [on] właściwą formą wnioskowania i dowodzenia naukowego". Za wady logiki Arystotelesa uznawał Twardowski jej trzy ograniczenia: (1) to, że Arystoteles poddał analizie pojęcie możliwości (oraz niemożliwości i konieczności), nie rozróżniał jednak możliwości logicznej i fizycznej; (2) to, że Arystoteles zajmował się indukcją, nie zdawał sobie jednak sprawy z tego, że poza indukcją wyczerpującą posługujemy się w praktyce także indukcją niewyczerpującą; (3) to, że Arystoteles mieszał „dowód powołujący się na przykłady (*paradeigma*)" z „dowodem w drodze analogii".

10.5. Arystoteles nie podzielał poglądów swego mistrza w zakresie filozofii polityki. W szczególności poddał krytyce Platoński komunizm. Wskazał trzy jego najważniejsze negatywy. Po pierwsze, Platoński „komunizm odjąłby człowiekowi przyjemność płynącą z posiadania". Po drugie, postulowana przez ten komunizm „wspólność żon i dzieci uniemożebniłaby przywiązanie starszych pokoleń do młodszych" i „najsilniejszy łącznik między ludźmi, łącznik krwi, ustałby". Po trzecie wreszcie, „komunizm prowadzi do sporów, albo do zaniedbania pieczy nad wspólną własnością; co prawda, radość z posiadania ma źródło w egoistycznych pobudkach, ale te pobudki są człowiekowi wrodzone, nie można i nie należy ich usuwać; tylko nadmiar zasługuje tu na naganę i zwalczanie". Sposób, w jaki Twardowski mówi

o tych negatywach, zdaje się świadczyć o tym, że w pełni podziela Arystotelesowskie obiekcje.

Na zakończenie – ogólna ocena filozofii Arystotelesa dana przez Twardowskiego: „Uderza w [...] [filozofii Arystotelesa] przede wszystkim rzecz dwojaka: ogrom obszaru badanych przez niego kwestii oraz dar systematyzacji. Pod cały szereg nauk, już przedtem rozpoczętych, on kładzie systematyczne podwaliny. Logika, psychologia, etyka, teoria sztuki, retoryka, metafizyka. A kładzie on te podwaliny nie w rodzaju Hegla, który dedukcyjnie wszystkie wyspekulowuje, albo choćby Platona, widzącego świat w pryzmacie pewnego poglądu, lecz postępuje ile możności empirycznie oraz poczynając od konkretnych faktów, od badania szczegółowego, do czego był mu pomocny dar obserwacyjny, przenikliwość i rzadka jak na wszystkie czasy pracowitość. Zarówno wtedy, gdy bada kwestię nieskończoności szeregu przyczynowości, jak wtedy, gdy się zastanawia nad głównymi formami wnioskowania, zawsze czuje i widzi potrzebę uzasadniania swych twierdzeń, dokładnego określania i ścisłego dowodzenia. Można powiedzieć, że on urzeczywistnił ideał albo przynajmniej typ naukowego badacza, zakreślony przez Sokratesa: typ, do którego szkicem niejako był tylko Platon. Wiele rzeczy przez Arystotelesa wykrytych pozostało trwałą zdobyczą. W logice, w psychologii prawo kojarzenia, prawo wprawy; w etyce jego cały szereg subtelnych uwag nad pobudkami działania ludzkiego. Dość, że był to umysł tak wielki, iż równy jemu zarówno co do obszaru, jak do ścisłości badań, chyba już nie wystąpił po nim. I on zapewne błądził i mylił się; ale nie tyle, można powiedzieć, z własnej winy, ile dlatego, że pierwszy kroczył drogami tymi. [...] Jaka trudność leżała dla niego już w tym, że sam musiał stwarzać terminologię, że nie miał na wielu polach poprzedników, którzy byliby uprzątnęli chwasty! A gdy zważymy, że pisma jego posiadamy w stanie niekompletnym, że często nawet nie wiemy, o ile z tego, co po nim zostało, bezpośrednio od niego pochodzi, wtedy zrozumiemy, że umysł ten zawładnął nad całą niemal filozofią późniejszych pokoleń, że obok niego zbladła gwiazda Platona, że i [nawet] dziś istnieje liczna szkoła, która wyznaje jego zasady."

11. Porównania

Jednym z walorów ujęcia myśli starożytnej, pochodzącego od Twardowskiego, są zwięzłe i dosadne porównania przeciwstawnych stanowisk filozoficznych tej epoki. Podaję cztery przykłady.

11.1. Sokrates i Platon a sofiści (Protagoras…). Sofiści byli płatnymi nauczycielami – Sokrates nauczał bezinteresownie. Czy wiedza pewna jest możliwa? Sofiści na to pytanie odpowiadali – nie, Sokrates – tak. Platon również (jak później Schopenhauer) był negatywnie nastawiony do tych płatnych nauczycieli. „Doszedł […] do tego, że wszystkich swych przeciwników „sofistami" nazywał – nawet tych, co sofistami nie byli, i stąd nazwa sofistów nabrała znaczenia przedstawicieli fałszywej i zwodniczej, krętackiej nauki."

11.2. Komunizm Platona (z *Państwa*) a komunizm „nowoczesny" (współczesny Twardowskiemu). „Komunizm Platoński różni się od nowoczesnego [tym, że]: (a) obejmuje tylko stan pierwszy [rządzący, filozofowie] i drugi [wojownicy, stróżowie]; trzeci [wytwórcy: rolnicy, rzemieślnicy, kupcy], najliczniejszy, zachowuje własność prywatną; (2) nie wynika z tendencji usunięcia i zniesienia nierówności posiadania, więc z tendencji poprawy bytu materialnego, lecz z tendencji uwolnienia przedstawicieli pierwszego i drugiego stanu od wszystkiego, co by im mogło przeszkadzać w pełnieniu ich doniosłych obowiązków społeczno-politycznych. Wymaga wyrzekania się, podobnie jak np. celibat duchowieństwa w pewnych wyznaniach, jak ślub ubóstwa."

11.3. Cynicy (Antystenes…) i cyrenaicy (Arystyp…). Zajmowali dwie przeciwstawne postawy. Cynicy – filozofowie wyrzeczenia, przeciwnicy cywilizacji. Cyrenaicy – używający życia, światowcy.

11.4. Stoicy (Zenon z Kition…) i epikurejczycy (Epikur…). W tej sprawie Twardowski mówił, że „jeśli chcemy […] przeciwieństwa filozoficzne [między stoicyzmem a epikureizmem] krótko sformułować, powiemy: Stoicyzm żąda od człowieka zupełnego panowania nad wszelkimi pożądaniami, nad wszelkimi instynktami i popędami – epikureizm zadowala się rozumnym ich kierowaniem. Stoicyzm ma charakter uniwersalistyczny, tj. żąda posłuchu dla pewnych obowiązujących powszechnie norm etycznych – gdy tymczasem epikureizm

pozwala każdemu urządzać sobie życie, jak mu się podoba, dając mu szereg przestróg, celem ułatwienia mu urządzania sobie życia przyjemnego. Stoicyzm ma, dalej, charakter etyki negatywnej (defensywnej), tj. wskazuje sposoby chronienia się, usuwania się od wszelkich burz życiowych, od wszystkiego, co może nam życie czynić jeszcze cięższym niż ono jest – epikureizm ma charakter pozytywny, ucząc, co robić, by człowiekowi dobrze było na świecie. U stoików: rozum kierowany wolą – u epikurejczyków: rozumem kierowane odczuwanie. Dla wyczerpania owych przeciwstawień trzeba jeszcze uwzględnić metafizykę: u stoików panteizm, zbliżający się czasem do wiary w osobowego boga; u epikurejczyków właściwie praktyczny ateizm. Tam determinizm – tu indeterminizm; tam wzrok w zaświaty zwrócony po części – tu tylko na ziemię, ograniczony. Stoicyzm wszystko bierze bardzo poważnie – epikureizm lekko. Mimo tych przeciwieństw w praktyce nie brak punktów stycznych także. Mianowicie: Jedni i drudzy zalecają spokój ducha (*apathia*, *atarksis*), dający uzyskać hegemonię rozumu nad wszelkimi działaniami ludzkimi. Jedni i drudzy – jedni w mniejszym, drudzy w większym stopniu – wnoszą tym samym pewne uszlachetnienie w życiu, przeciwstawiając ślepemu, bezmyślnemu życiu z dnia na dzień – planowe kształtowanie życia. Tym się tłumaczy, że u takiego np. Horacego, który w gruncie rzeczy był epikurejczykiem, spotykamy też zwroty, mogące być wyrazem stoicyzmu. Pamiętać też należy, że różnymi drogami krocząc, stoicyzm i epikureizm wspólnie przygotowały grunt pod przyjęcie się chrześcijaństwa: stoicyzm swym religijnym zabarwieniem, epikureizm swym ateizmem burząc resztki politeizmu."

12. Zakończenie

Dla historyków, spisujących dzieje filozofii, filozofia jest bądź filozofią *sensu stricto* (z dzisiejszego punktu widzenia), bądź filozofią *sensu lato*, obejmującą m.in. także światopogląd zawarty w tekstach religijnych. Twardowski należy do historyków drugiego rodzaju; dzięki temu w obrębie jego prezentacji myśli starożytnej mieści się nie tylko filozofia Zachodu, ale i filozofia Wschodu.

Przyjęta przez historyka periodyzacja bądź jest podporządkowana z góry powziętym ideom historiozoficznym, bądź jest zgodna z naturalną chronologią zdarzeń. Twardowski stosuje periodyzację drugiego typu.

Historia filozofii jest pisana na podstawie źródeł bezpośrednich lub pośrednich (tj. na podstawie istniejących już opracowań). Twardowski opiera się i na jednych, i na drugich – dając świadectwo doskonałej znajomości i tych, i tych. Przykładami nie byle jakiego znawstwa źródeł bezpośrednich są dokonane przez Twardowskiego analizy spuścizny filozoficznej Platona i Arystotelesa.

Historycy filozofii traktują z różnym stopniem ostrożności źródła bezpośrednie, z których korzystają. Ostrożność Twardowskiego jest nie deklaratywna, lecz faktyczna.

Są dwa ujęcia historii filozofii: biograficzny i merytoryczny. Twardowski łączy te dwa ujęcia.

Merytoryczne ujmowanie historii filozofii polega na: relacjonowaniu uwzględnianych poglądów, porównywaniu ich i ocenie krytycznej z punktu widzenia standardów obowiązujących w czasach, kiedy historia jest pisana. Twardowski na ogół relacjonuje, rzadziej porównuje, wyjątkowo krytykuje; jego relacje są przy tym rzetelne, porównania trafne, krytyka uzasadniona.

To wszystko sprawia, że jeszcze dzisiaj lektura tekstu wykładów Twardowskiego przynosi satysfakcję poznawczą czytelnikom.

Bibliografia

Ajdukiewicz, Kazimierz

1923 *Główne kierunki filozofii w wyjątkach z dzieł ich przedstawicieli*. Lwów: K.S. Jakubowski.

Błotnicki, Wojciech

1898 O ile trafne są zapatrywania Arystotelesa wypowiedziane w *Metafizyce* o jego poprzednikach w filozofii. [W:] *Sprawozdanie Gimnazjum w Jaśle* 1898], ss. 4–30.

Brentano, Franz
1895 *Die vier Phasen der Philosophie und ihr augenblicklicher Stand*. Stuttgart: Verlag der J.G. Gotta'schen.

Cieszkowski, August
1841 Rzecz o filozofii jońskiej jako wstęp do historii filozofii. *Biblioteka Warszawska* t. I, z. 2, ss. 287–306; z. 3, ss. 536–561.

Czaykowski, Konstanty
1894–1895 Indukcja u Arystotelesa i perypatetyków. *Przegląd Powszechny* t. XLIV z. 11, ss. 161–182; z. 12, ss. 337–359; t. XLV, z. 1, s. 72–93.

Danysz, Antoni
1904 Pedagogika Arystotelesa. *Eos* r. X, z. 1, ss. 42–56.

Dąmbska, Izydora
1935 *Zarys historii filozofii greckiej*. Lwów: *Filomata*.

Dzieduszycki, Wojciech
1880 *Wykłady o pierwszej filozofii* [...] *jako rys dziejów filozofii*. Warszawa: Józef Ungier.
1914 *Historia filozofii*. T. I. *Filozofia starożytna*. Brody-Lwów: Feliks West.

Gabryl, Franciszek
1897 O kategoriach Arystotelesa. *Rozprawy Akademii Umiejętności w Krakowie* ser. 2, t. XI, ss. 1–165.

Glaber z Kobylina
1535 *Problemata Aristotelis*. Kraków: F. Ungler.

Gliszczyński, Michał
1858 *Życie, nauczanie i śmierć Sokratesa*. Warszawa: Henryk Natanson.

Korzon, Tadeusz
1873 Początek filozofii greckiej. *Biblioteka Warszawska* r. XXXIII, t. II, z. 6, ss. 474–503.

Lutosławski, Wincenty
1891 *O logice Platona*. Cz. I. O tradycji tekstu Platona. Kraków: Wydawnictwo AU.
1892 *O logice Platona*. Cz. II. Dotychczasowe pogląd na logikę Platona i zadania dalszych badań nad tym przedmiotem. Warszawa: E. Wende i S-ka.
1896 *O logice Platona*. Cz. III. O pierwszych trzech tetralogiach dzieł Platona. Kraków: Wydawnictwo AU.
1897 *The Origin and Growth of Plato's Logic*. London: Longmans.
1901–1902 *Wykłady Jagiellońskie*. T. I–II. Kraków: Księgarnia Gebethner i S-ki.

Ołdakowski, Julian
1873 *Szkoła jońska: jej przedstawiciele, ogólna charakterystyka filozofii jońskiej i jej stosunek do filozofii wschodniej*. Warszawa: Czerwiński i Spółka.

Pawlicki, Stefan
1866 Szkoła eleatów. *Biblioteka Warszawska* r. XXVI, t. II, z. 6, ss. 325–362.
1890 *Historia filozofii greckiej od Talesa do śmierci Arystoteles*. T. I. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
1903 *Historia filozofii greckiej od Talesa do śmierci Arystoteles*. T. II. Cz. 1. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
1917 *Historia filozofii greckiej od Talesa do śmierci Arystoteles*. T. II. Cz. 2. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.

Petrycy, Sebastian z Pilzna
1601 *Ekonomika Arystotelesowa*. Kraków: Łazarz Andrysowicz.
1605 *Polityka Arystotelesowa*. Kraków: Szymon Kempini.
1618 *Etyka Arystotelesowa*. Kraków: Maciej Jędrzejowczyk.

Raciborski, Aleksander
1901 *Podręcznik do historii filozofii*. Zesz. I. Lwów: Władysław Łoziński.

Sprawozdanie IV Gimnazjum

1903 *Sprawozdanie Dyrektora Cesarsko-Królewskiego IV Gimnazjum we Lwowie za rok szkolny 1903*. Lwów: Fundusz Naukowy.

Sprawozdanie Gimnazjum w Jaśle

1898 *Sprawozdanie Dyrekcji Cesarsko-Królewskiego Gimnazjum w Jaśle*. Jasło: Fundusz Naukowy.

Sprawozdanie Gimnazjum w Złoczowie

1896 *Sprawozdanie Dyrekcji Cesarsko-Królewskiego Gimnazjum w Złoczowie*. Złoczów: Fundusz Naukowy.

Straszewski, Maurycy

1894 *Dzieje filozofii w zarysie*. T. I. *Ogólny wstęp do dziejów filozofii i dzieje filozofii na wschodzie*. Kraków: Spółka Wydawnicza Polska.

Tatarkiewicz, Władysław

1931 *Historia filozofii*. Tom I–II. Lwów: Ossolineum.

Twardowski, Kazimierz

1895a Franciszek Brentano a historia filozofii. [W:] [Twardowski 1927], ss. 229–242.

1895b Metafizyka duszy. [W:] [Twardowski 2013], ss. 119–134.

1895c Nowe książki o filozofii Wschodu. [W:] [Twardowski 2014], ss. 139–147.

1910 *O filozofii średniowiecznej wykładów sześć*. Lwów & Warszawa: H. Altenberg.

1896 O stosunku filozofii greckiej do indyjskiej. [W:] [Twardowski 2013], s. 539.

1927 *Rozprawy i artykuły filozoficzne*. Lwów: Księgarnia S.A. *Książnica-Atlas* TNS.

1931 Sokrates. [W:] [Twardowski 2014], ss. 540–545.

1997 *Dzienniki*. Cz. II. Toruń: Wydawnictwo *Adam Marszałek*.

2013 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. I. Kraków: *Copernicus Center Press*.

2014 *Myśl, mowa i czyn*. Cz. II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe *Semper*.

Uranowicz, Zygmunt
1896 *Arystotelesa nauka o duszy*. [W:] [*Sprawozdanie Gimnazjum w Złoczowie* 1896], ss. 1–37.

Witwicki, Władysław
1903 Teorie woli u Arystotelesa. [W:] [*Sprawozdanie IV Gimnazjum*], ss. 3–26.

Zaremba, Władysław
1892 Stanowisko Arystotelesa w dziedzinie nauk przyrodniczych i lekarskich. *Roczniki Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk* t. XIX, ss. 575–598.

Przypisy

1. Tekst ten został przygotowany w ramach grantu „Miejsce Kazimierza Twardowskiego w kulturze polskiej i filozofii europejskiej" (2016/23/B/HS1/00684), finansowanego przez NCN w Krakowie. Jego skrócona wersja została przedstawiona na zaproszenie Lwowskiego Towarzystwa Filozoficznego im. Kazimierza Twardowskiego podczas 30. Odczytów poświęconych pamięci twórcy Szkoły Lwowsko-Warszawskiej, Kazimierza Twardowskiego, 10 lutego 2018 roku we Lwowie. **2.** W recenzji „Nowe książki o filozofii Wschodu", opublikowanej w 1895 roku w wiedeńskim czasopiśmie *Przełom* (zob.: [Twardowski 2014]), Twardowski zdaje sprawę m.in. z zawartości książki Maurycego Straszewskiego *Dzieje filozofii na Wschodzie z ogólnym do dziejów filozofii wstępem* [Straszewski 1894]. **3.** Z prac dotyczących ogólnie historii filozofii starożytnej Twardowski wymienia: Wojciecha Dzieduszyckiego *Wykłady o pierwszej filozofii* [...] *jako rys dziejów filozofii* [Dzieduszycki 1880]; tegoż *Historię filozofii*. T. I. *Filozofia starożytna* [Dzieduszycki 1914]; Stefana Pawlickiego *Historię filozofii greckiej od Talesa do śmierci Arystotelesa* [Kraków 1890–1903–1917]; Wincentego Lutosławskiego *Wykłady Jagiellońskie* [Lutosławski 1901–1902]; Aleksandra Raciborskiego, *Podręcznik do historii filozofii* [Raciborski 1901]. Wspomina też o pracach dotyczących poszczególnych faz starożytnej filozofii greckiej: o Augusta Cieszkowskiego „Rzeczy o filozofii jońskiej" [Cieszkowski 1841]; Stefana Pawlickiego „Szkole eleatów" [Pawlicki 1866]; Tadeusza Korzona „Początku filozofii greckiej" [Korzon 1873]; Juliana Ołdakowskiego *Szkole jońskiej* [Ołda-

kowski 1873]. **4.** Twardowski śledził wszystkie prace Lutosławskiego na ten temat – na czele z monografią *The Origin and Growth of Plato's Logic* [Lutosławski 1897]. Znał też polskie prace Lutosławskiego na ten temat, a w szczególności: *O logice Platona* [Lutosławski 1891–1892–1896]. **5.** Twardowski opublikował w 1895 roku w czasopiśmie *Przełom* tekst „Franciszek Brentano a historia filozofii" [Twardowski 1895a], w którym szczegółowo zanalizował historiozoficzną koncepcję Brentana, zawartą w książce *Die vier Phasen der Philosophie und ihr augenblicklicher Stand* [Brentano 1895]. **6.** [Brentano 1895: 236]. **7.** [Brentano 1895: 237]. **8.** Warto odnotować, że Tatarkiewicz w I tomie swojej *Historii filozofii*, który ukazał się w 1931 roku [Tatarkiewicz 1931], dzielił historię filozofii starożytnej na pięć faz, nadając nazwę jedynie piątej fazie, a mianowicie określając ją jako „filozofię chrześcijańską (w okresie poprzedzającym średniowiecze)". Pierwsza faza Tatarkiewicza chronologicznie odpowiadała fazie „kosmocentrycznej" Twardowskiego, druga – fazie „antropocentrycznej" i „systematycznej", trzecia – „grecko-rzymskiej" fazie epoki hellenistycznej, a czwarta – mniej więcej fazie „grecko-wschodniej" tej ostatniej. **9.** Skoro mowa o epikureizmie, to warto odnotować zaskakującą charakterystykę Epikura: „pisywał dużo, w formie niedbałej, ale łatwo zrozumiałej". Takie sformułowanie jest zaskakujące u Twardowskiego, gdyż presupozycją tej charakterystyki jest zaprzeczenie poglądu samego Twardowskiego, że jednym z powodów niezrozumiałości tekstów filozoficznych jest ich „niedbałość" (brak precyzji). **10.** Na temat relacji między starożytną filozofią grecką i indyjską Twardowski wypowiadał się m.in. w 1896 roku w odczycie na forum Polskiego Towarzystwa Filozoficznego we Lwowie. Zob. „O stosunku filozofii greckiej do indyjskiej" [Twardowski 1896: 539]. **11.** Bardzo dziękuję p. prof. Annie Brożek za zwrócenie mi uwagi na konieczność ujęcia okoliczności, o których mowa, w kategoriach parametryzacji. Symbol '*o*' w pierwszej przesłance sygnalizuje, że kwantyfikator wiąże wszystkie parametry uwzględnione w poprzedniku i następniku implikacji będącej w zasięgu tego kwantyfikatora. Symbol '*O*' w drugiej przesłance i wniosku wskazuje ten parametr spośród parametrów uwzględnionych w pierwszej przesłance, który został wyszczególniony (w przykładzie chodzi o parametr miejsca: „na wzgórzu"). **12.** Twardowski szedł w swojej relacji za Kazimierza Ajdukiewicza *Głównymi kierunkami filozofii* [Ajdukiewicz 1923]. **13.** Twardowski wspominał w swoich wykładach m.in. książkę Michała Gliszczyńskiego *Życie, nauczanie i śmierć Sokratesa* [Gliszczyński 1858]. Sam Twardowski

opublikował piękny tekst o Sokratesie w 1931 roku w *Filomacie* [Twardowski 1931]. Miał on wejść do planowanej przez Twardowskiego *Historii filozofii greckiej*. Zob. [Twardowski 1997: 175]. **14.** Zob. Twardowskiego „Metafizykę duszy", opublikowaną w *Przełomie* w 1895 roku [Twardowski 1895b]. **15.** Zob. [Twardowski 1997: 372]. **16.** Z wykładów Twardowskiego dowiadujemy się, że o całokształcie życia i twórczości Platona pisali w Polsce m.in.: Felicjan Kozłowski (Warszawa 1845) i Stefan Pawlicki (*Biblioteka Warszawska* 1892); natomiast o poszczególnych dziełach Platona: Bolesław Limanowski (Kraków 1872), Zygmunt Samolewicz (Kraków 1874), Teofil Malinowski (Wadowice 1878), Michał Jezienicki (Tarnopol 1889) i Sebastian Polak (Lwów 1891). Twardowski odnotował również polskie przekłady dzieł Platona dokonane przez: Franciszka Karpińskiego (Grodno 1892), Felicjana Kozłowskiego (Warszawa 1845), Antoniego Bronikowskiego (Poznań 1858, 1871–1873, 1884), Stanisława Siedleckiego (Kraków 1879–1881), Adama Maszewskiego (Warszawa 1885), Bronisława Kąsinowskiego (Warszawa 1888), Pawła Świderskiego (Stanisławów 1888), Adama Jezierskiego (Tarnopol 1890), Władysława Witwickiego (ukazujące się we Lwowie od 1909) i Stanisława Lisieckiego (Kraków 1829). **17.** Twardowski powoływał się w wykładach na następujące polskie monografie o Arystotelesie: Władysława Zaremby „Stanowisko Arystotelesa w dziedzinie nauk przyrodniczych i lekarskich" [Zaremba 1892]; Konstantego Czaykowskiego „Indukcję u Arystotelesa i perypatetyków" [Czaykowski 1894–1895]; Zygmunta Uranowicza *Arystotelesa naukę o duszy* [Uranowicz 1896]; Wojciecha Błotnickiego rozprawę „O ile trafne są zapatrywania Arystotelesa wypowiedziane w *Metafizyce* o jego poprzednikach w filozofii" [Błotnicki 1898]; Franciszka Gabryla monografię „O kategoriach Arystotelesa" [Gabryl 1897]; Władysława Witwickiego *Teorię woli u Arystotelesa* [Witwicki 1903]; Antoniego Danysza „Pedagogikę Arystotelesa" [Danysz 1904]. Twardowski również odnotował, że jedynie *Poetyka* Arystotelesa doczekała się przekładów polskich w jego, tj. Twardowskiego, czasach: Stanisława Siedleckiego (Kraków 1887) i Zenona Eckhardta (Sambor 1905). Na przełomie XVI i XVII wieku ukazały się przekłady polskie fragmentów z Arystotelesa zebranych przez Andrzeja Glabera z Kobylina pod tytułem *Problemata Aristotelis* [Glaber 1535] – oraz przekłady Sebastiana Petrycego z Pilzna: *Ekonomiki* [Petrycy 1601], *Polityki* [Petrycy 1605] i części *Etyki* [Petrycy 1618].

Streszczenie

Kazimierz Twardowski – historyk filozofii – znany jest dziś co najwyżej jako autor książeczki *O filozofii średniowiecznej wykładów sześć* (1910). Tymczasem Twardowski w latach 1895–1931 wykładał w Uniwersytecie Lwowskim historię filozofii zaczynając od głębokiej starożytności, a kończąc na filozofii XIX wieku. W Archiwum Twardowskiego w Warszawie zachowały się konspekty tych wykładów. Najciekawsze z dzisiejszego punktu widzenia jest ujęcie przez Twardowskiego starożytnej myśli pozaeuropejskiej oraz – z myśli europejskiej – poglądów Platona i Arystotelesa. Konspekty te ujawniają, że wykłady Twardowskiego stanowiły *sui generis* tło klasycznej *Historii filozofii* (1931) Władysława Tatarkiewicza oraz były niejako pierwowzorem *Zarysu historii filozofii greckiej* (1935) Izydory Dąmbskiej.

Słowa kluczowe: filozofia starożytna, historia filozofii; Izydora Dąmbska, Platon, Sokrates, Władysław Tatarkiewicz, Kazimierz Twardowski.

Abstract

Twardowski as a Historian of Ancient Philosophy

Kazimierz Twardowski – a historian of philosophy – is known today at best as the author of the book *Six Lectures on Medieval Philosophy* (1910). Meanwhile, in the years 1895–1931, Twardowski lectured at the Lvovian University on the history of philosophy, starting from deep antiquity and ending with the philosophy of the 19th century. The synopsis of these lectures have been preserved in the Twardowski Archives in Warsaw. From today's point of view, the most interesting is Twardowski's approach to ancient non-European thought and – as it concerns the European thought – to the views of Plato and Aristotle. This synopsis reveals that Twardowski's lectures were a *sui generis* background to Władysław Tatarkiewicz's classic *History of Philosophy* (1931) and that they were a kind of prototype for Izydora Dąmbska's *Outline of the History of Greek Philosophy* (1935).

Keywords: ancient philosophy, history of philosophy; Izydora Dąmbska, Platon, Socrates, Władysław Tatarkiewicz, Kazimierz Twardowski.

Wykaz nazwisk

(sporządził Jacek Jadacki)

W wykazie uwzględnione zostały także nazwiska, od których urobiono nazwy typu „brentanista" (od „Brentano"). Pominięto natomiast nazwiska właścicieli oficyn wydawniczych znajdujące się w bibliografiach do poszczególnych artykułów.

A

A 171
Abelard 121–123
Abramowski, Edward 126, 177, 171, 183, 194
Ajdukiewicz, Kazimierz 9, 25, 38, 45, 58, 63–65, 68, 73, 87, 94, 95, 140, 147–149, 151, 157–160, 162, 172, 187, 190, 191, 193, 195, 198, 219, 224–228, 231, 235, 240, 242, 250, 276, 290, 294, 335, 403, 405, 443, 518, 523, 547, 555, 560
Albert Wielki 122
Alcybiades 546
Antonelli, Mauro 22, 38, 208, 231
Antystenes 553
Anzelm, św. 122, 378
Arkezilaos 537
Arystoteles 19, 58, 122, 138, 151, 173, 257, 266, 277, 375, 531, 532, 535, 537, 542, 544, 549–552, 555–557, 559, 561, 562
Arystyp 553
Auerbach, Walter 137, 172, 191, 194, 195
Augustyn, św. 122, 381

B

Bacon, Francis 151, 338
Bacon, Roger 378
Baczko, Bronisław 145, 146, 149, 151, 158, 159, 163, 164, 185, 196–198
Bad, Hersz 140
Baley, Stefan 52, 88, 93, 141, 164, 192, 193, 195
Balzer, Oswald 67
Banach, Stefan 68
Bandrowski, Bronisław 137, 140, 172, 194
Bandrowski, Jerzy 135, 166

Baron, Alfons 140
Bednarski, Józef 140
Bełza, Władysław 456
Bereźnicki, Franciszek 513, 518, 528
Berg, Jan 20
Bergson, Henri 371
Bergmann, Justus 205
Berling, Zygmunt 164
Bernard, Claude 303, 317, 320
Betti, Arianna 88, 94
Będkowski, Marcin 250 295
Biegański, Władysław 69, 118, 121, 140, 166, 172, 182, 193, 299, 303, 304, 306–309, 311, 312, 314–316, 318, 321–323
Biegeleisen, Bronisław 140, 172, 190, 191, 193
Biernacki, Edward 303, 311, 312, 316
Bierut, Bolesław 146, 164, 185, 196, 198
Bierutówna, Aleksandra – zob. Aleksandra Jasińska
Bizoń, Franciszek 173, 195
Blaustein, Leopold 20, 30, 38, 127, 128, 173, 193–195
Blausteinowa, Eugenia z d. Ginsberg 128, 173, 194
Błachowski, Stefan 97, 137, 173, 190–193, 195
Błotnicki, Wojciech 555, 561
Bobryk, Jerzy 18, 39, 205, 232
Bocheński, Józef M. (Innocenty) 6, 10, 12, 155, 156, 242, 249, 272–274, 276–278, 294, 295, 348, 363, 367, 368, 375, 380, 429, 430
Boecjusz 121
Bolzano, Bernard 19–25, 28, 30, 205, 331
Bołoz-Antoniewicz, Jan 140
Borowski, Marian 136, 140, 173, 184, 190–196
Brandl, Johannes L. 205, 206, 232
Brentano, Franz 19–24, 28, 38, 39, 41, 45, 54, 55, 76, 78, 79, 81, 89, 94, 113, 130, 135, 162, 190, 195, 207–210, 215, 216, 223, 225, 231, 232, 234, 273, 274, 279, 290, 325, 326, 331, 342, 358, 275, 534, 538, 556, 558, 560
Brodzka, Róża Halina 19
Bronikowski, Antoni 561
Brożek, Anna 5, 10, 18, 39, 54, 88, 95, 99, 187–190, 193, 195, 239–241, 250, 265, 266, 271–297, 372, 375, 376, 378, 405, 412, 426, 519, 523, 560
Brysk-Reisfeldowa, Maria 190
Büchner, Ludwig 305
Budda 540
Budionny, Siemon 430

C

Carnap, Rudolf 25, 39, 293
Cavallin, Jens 18, 29, 39, 88, 94, 208, 232
Chałasiński, Józef 148
Chałubiński, Tytus 302–304, 312, 317, 321
Chrudzimski, Arkadiusz 32, 39
Chrystus, Jezus 121, 125, 351, 352, 363, 370, 429, 297, 298, 539, 554, 560
Chwistek, Leon 95, 136, 173, 194, 195

Chybińska, Alicja 5, 9, 237–252, 295
Ciemniewski, Jan 126, 166
Cieszkowski, August 411, 556
Comte, Auguste 223, 411
Couturat, Louis 174
Czaykowski, Konstanty 556, 561
Czekanowski, Jan 67
Czerny, Zygmunt 52, 166, 174, 190, 191, 193
Czeżowski, Tadeusz 6, 9, 12, 13, 34, 39, 49, 52, 70, 86, 88, 93, 95, 106, 107, 148, 157, 158, 161, 162, 174, 185, 189, 190–193, 195, 225, 226, 233, 236, 286, 290, 295, 335, 399, 403, 463–469, 519

D

Danysz, Antoni 556, 561
Darlewski, Jan 100
Darwin, Charles 305
Dawid, Jan Władysław 118, 133, 143, 166, 174, 193, 196
Dąmbska, Izydora 34, 39, 44, 52, 63, 64, 66, 72, 75–77, 81, 89, 93–95, 131, 132, 137, 156, 157, 162, 163, 174, 183, 190, 195, 207–210, 215, 216, 223, 225, 231, 232, 234, 273, 274, 279, 290, 325, 326, 331, 342, 359, 375, 534, 548, 560
Dembowski, Edward 170, 197
Demokryt 535, 536
Descartes, Réné (Kartezjusz) 19, 110, 213
Dilthey, Wilhelm 223–224
Dionizjos II (tyran) 548
Dorożewski, Napoleon 140
Drabarek, Anna 250
Drewnowski, Jan Franciszek 367, 380
Drexler, Ignacy 140
Drexlerowa, Zofia z d. Pasławska 140
Dubieńska, Helena – zob. Helena Witwicka
Duhamel, Jean-Marie Constant 338, 372
Dummett, Michael 369, 372
Duns Szkot 123
Dybowski, Benedykt 376
Dzieduszycki, Wojciech 413, 414, 417, 419, 426, 427, 556, 559
Dżugaszwili (Stalin), Iosif Wissarionowicz 153, 158, 164, 168–170, 198

E

Eckhardt, Zenon 561
Eilstein, Helena 152, 185, 196
Einhorn, Dawid 174, 403, 405
Elmer, Benedykt 140
Elzenberg, Henryk 174, 192
Empedokles 311
Engels, Friedrich 153, 169, 170, 197
Epikur 535, 538, 553, 554, 560
Epsztejn, Ilia (I.E.) 106, 108, 166, 174, 190
Erdmann, Benno 24
Ernst, Marcin 140
Eurypides 546

F

Fejgin, Piotr 188
Fiedosiejew, Piotr 145

Filolaos 536
Findlay, John Niemeyer 30–32, 40
Finkel, Ludwik 67
Finkielstein, Lejb – zob. Leon Finkielsztejn
Finkielsztejn, Leo (Lejb Finkielstein) 166, 175, 191, 192, 196
Fleck, Ludwik 303, 317
Frege, Gottlob 24, 523
Freud, Sigmund 173
Fritzhand, Marek 149, 161, 164, 186

G

Gabryl, Franciszek 121, 122, 166, 175, 193, 556, 561
Galavotti, Maria Carla 40
Galenus 311
Galewicz, Włodzimierz 39, 232
Geblewicz, Eugeniusz 175, 191, 192
Gielecki, Wojciech 184
Giertych, Jędrzej (J.Gr.) 166, 176, 189, 191–193, 195
Ginzberg, Eugenia – zob. Eugenia Blausteinowa
Glaber, Andrzej z Kobylina 556, 561
Gliszczyński, Michał 556, 561
Goldblum, Nestor 190
Gorgiasz 531, 542, 543
Gościcki, Tadeusz 175, 192, 195
Gromska, Daniela z d. Tennerówna 24, 44, 72, 75, 98, 130, 140, 157, 175, 189, 194
Gromski, Edward 157
Grossman, Rheinhardt 29, 32, 40
Grudziński, Włodzimierz 188
Gryglewski, Ryszard W. 305, 321
Grzelecki, Stanisław 166, 175, 191, 192, 195
Gutowski, Piotr 4

H

Haeckel, Ernst 305
Halpern, Ignacy 140
Hegel, Georg Wilhelm Friedrich 223, 411, 417, 552
Heidegger, Martin 25
Heinrich, Władysław 73
Heraklit 536
Herbart, Johann Friedrich 515, 519, 420, 422
Herschel, John 338
Hiż, Henryk 19
Hochfeld, Julian 148
Hoene-Wroński, Józef Maria 411
Höfler, Alois 8, 22, 23, 28, 40
Holland, Agnieszka 188
Holland, Henryk 149, 154–156, 158, 160, 164, 186, 197, 198
Horecka, Aleksandra 6, 10, 299–323
Horszowska, Paulina 140
Hoyer, Henryk sen. 302
Hoyer, Henryk Fryderyk 303
Hume, David 135, 188, 194, 357, 379
Husserl, Edmund 8, 18, 19, 21, 28–30, 38–40, 46, 47, 88, 160, 173, 210, 211, 219, 232

I

I.E. – zob. Ilia Epsztejn
Igel, Salomon 137, 175, 193, 194

Ingarden, Roman 21, 28, 31, 40, 52, 73, 86, 89, 93, 95, 114, 115, 130–133, 143, 144, 149, 160–163, 176, 186, 188, 190–196, 203, 205, 232, 403, 405, 523
Ingarden, Roman Stanisław 196
Ivanyk, Stepan 240, 295
Iwanicki, Józef 116, 166, 176, 191–193

J

J.Gr. – zob. Jędrzej Giertych
Jacquette, Dale 22, 23, 41
Jadacki, Jacek 3, 5, 6, 14, 29, 30, 32, 41, 64, 89, 91, 94, 97–199, 253–268, 325–343, 372, 373, 375, 380, 385–406, 429–459, 519, 423, 531–562
Jadczak, Ryszard 18, 32, 41, 69, 89, 91, 94, 95, 373, 375, 388, 404
Janeczek, Stanisław 89, 90, 373, 42, 50, 100, 141, 233, 301, 302, 304, 318, 319, 377, 519
Jan Kazimierz (król) 42, 50, 100, 141, 233, 301, 302, 304, 318, 319, 377, 519
Jarosz, Henryk 198
Jasiewicz, Szczęsny 140
Jasińska, Aleksandra z d. Bierutówna
Jaśkowski, Stanisław 151
Jawicówna, Irena – zob. Irena Pannenkowa
Jevons, Stanley 243, 326, 329, 330, 338
Jezienicki, Michał 581
Jezierski, Adam 516
Jędraszko, Sławomir 519, 527
Jordan, Zbigniew 19
Judin, Pawieł 167–170, 187, 189

K

K. 176
Kant, Immanuel 21, 58, 68, 79, 223, 225, 357, 376, 379
Karneades 537
Karpiński, Franciszek 561
Kartezjusz – zob. Réné Descartes
Kasprowicz, Jan 140
Kastil, Alfred 19, 41
Kazimierz Wielki (król) 91, 233, 347, 373, 409, 469, 482
Kąsinowski, Bronisław 561
Kerry, Benno 22, 28
Kleiner, Juliusz 67
Kieszkowski, Tadeusz 137, 177, 195
Kleeberg, Franciszek 430
Kleszcz, Ryszard 5, 8, 11, 18, 42, 49–96, 188, 347–350, 358–363, 366–369, 371, 373, 375–377, 382, 383
Knaster, Bronisław 174
Koerner, S[?] 190
Kokoszyńska, Maria – zob. Maria Lutmanowa
Kołakowski, Leszek 149, 158, 160, 162, 164, 186, 198
Kołłątaj, Hugo 170, 197
Konarzewski, Krzysztof 519, 528, 529
Kong-Zi 539
Korzon, Tadeusz 557, 559
Kossel, Albrecht 305

Kotarbińska, Janina z d. Sztejnbarg 149, 273, 295
Kotarbiński, Tadeusz 9, 20, 21, 36, 42, 52, 74, 81, 82, 84, 90, 93, 95, 103, 110, 136, 137, 140, 145, 147–151, 155, 157–159, 162, 164, 177, 182, 185, 190–197, 226, 231, 233, 237–252, 273, 290, 294, 295, 400, 429, 443
Kozicki, Władysław 140
Kozłowski, Felicjan 561
Kozłowski, Władysław Mieczysław 171
Kramsztyk, Zygmunt 302, 303, 311, 312, 317
Krasnosielski, Norbert 198
Kraus, Oskar 177
Kreibig, Josef 205
Kreutz, Mieczysław 177, 193, 198
Kroński, Tadeusz 149, 160, 161, 164, 186
Kruszewski, Krzysztof 519, 528
Krzywicki, Ludwik 73
Kubok, Dariusz 90
Kuliniak, Radosław 72, 91, 95, 188, 196
Külpe, Oswald 173
Kupisiewicz, Czesław 513, 520, 527, 528
Kwiatkowski, Wincenty 124, 125, 134, 166, 178, 198

L

Lao-Zi 539
Lapointe, Sandra 373, 374
Leibniz, Gottfried Wilhelm 110, 366, 523
Lejewski, Czesław 19
Lenin, Władimir Iljicz – zob. Władimir Iljicz Uljanow
Leszczyna, Dorota 91
Leśniewski, Stanisław 36, 42, 95, 127, 136, 139, 147, 149, 151, 165, 177, 194, 229, 240, 284, 293, 443
Leukip 535
Limanowski, Bolesław 561
Lindenbaumowa, Janina z d. Hosiasson 137, 175, 194, 336
Lisiecki, Stanisław 561
Longchamps de Berier, Roman 94
Locke, John 184
Loria, Stanisław 68
Löwy, Iiana 304, 317, 320, 321
Lutmanowa, Maria z d. Kokoszyńska 37, 42, 133, 137, 147, 162, 178, 194, 336
Lutosławski, Wincenty 73, 74, 135, 166, 178, 194, 195, 411, 533, 534, 557, 559, 560

Ł

Ładosz, Jarosław 152, 186, 196
Łempicki, Stanisław 75, 85, 91, 94, 95, 178, 189, 190
Łempicki, Zygmunt 51, 52, 74, 91, 93, 100, 101, 137, 140, 178, 190, 191–196
Łobocki, Mieczysław 520, 528
Łubnicki, Narcyz Naum 166, 190
Łukasiewicz, Dariusz 6, 11, 90, 91, 226, 233, 347–383

Łukasiewicz, Elżbieta 373, 379
Łukasiewicz, Jan 8–11, 34, 36, 42, 43, 68, 69, 74, 82, 91, 95, 137, 138, 140, 147, 149–151, 165, 173, 174, 178, 179, 188, 190, 193–195, 240, 253–258, 264–266, 268, 277, 286–290, 293–295, 300, 335, 336, 341, 342, 442, 443, 457, 537

M

m.n. 179, 189–192, 194, 195
Magnus, Hugo 303, 317, 320
Mahrburg, Adam 69, 73, 108, 116–118, 167, 179, 183, 193
Malinowski, Teofil 561
Manthey, Franciszek (Franz) 138, 179, 185
Mańkowski, Władysław 69, 149
Markiewicz, Barbara 89, 91
Marty, Anton 19, 28, 43, 210
Marx, Karl 145–148, 150–153, 156, 158, 159, 161–163, 168–170, 185, 187, 188, 196, 197, 198, 320, 416
Masaryk, Theodor 19
Maszewski, Adam 561,
Mathieu, Marion 373
Mehlberg, Henryk 19
Meinong, Alexius von 8, 19–21, 28, 31, 32, 39, 40–44, 46, 47, 137, 141, 205
Metallmann, Joachim 24, 132, 167, 179, 404, 405
Mękarski, Stefan 139, 167, 179, 189–192, 195
Mianowski, Teodor 105, 135, 140, 179, 194, 195
Mickiewicz, Adam 170, 434, 439, 492, 508, 526
Mill, John Stuart 320, 336, 338
Miśkiewicz, Wioletta 373
Modrzejewska, Helena 4
Moore, George Edward 272, 293
Mordarski, Ryszard 6, 12, 90, 91, 409–428
Mostowski, Andrzej 151
Mozart, Wolfgang Amadeus 24
Musielak, Michał 317, 318, 320

N

Naszkowska, Krystyna 188, 198
Nawroczyński, Bogdan 137, 179, 193, 195, 512, 517, 520, 528
Nemeth, Elisabeth 40, 46
Neurath, Otto 44
Niedźwiecka, Maria – zob. Maria Ossowska
Niemierko, Bolesław 509, 510, 527, 528
Nietzsche, Friedrich 135, 182, 183
Nossigowa, Felicja 140
Nowakowska-Siuta, Renata 520, 529
Nowicki, Andrzej 295, 296
Nusbaum (Nussbaum), Henryk 302, 303
Nusbaum-Hilarowicz, Józef 67
Nussbaum, Henryk – zob. Henryk Nusbaum

O

Ockham, William 123, 378
Odoj, Ewa 373, 379

Oesterlen, Friedrich 303, 315, 317, 320
Okoń, Wincenty 509, 520, 524, 527, 528
Olejniczak, Tadeusz 140
Ołdakowski, Julian 557, 559
Orbik, Zbigniew 405
Ossowska, Maria z d. Niedźwiecka 34, 43, 112, 113, 136–138, 149, 158, 161, 180, 190, 193, 195, 452, 457
Ossowski, Stanisław 12, 34, 43, 148, 164, 196, 429–434, 436–443, 446, 447, 455, 457–459
Ostrowski-Naumoff, Jan 167, 180, 189–192, 185

P

Paczkowska-Łagowska, Elżbieta 18, 43
Pandura, Mariusz 91, 188
Pannenkowa, Irena z d. Jawicówna 102, 103, 140, 180, 189, 190
Pasławska, Zofia – zob. Zofia Drexlerowa
Paśniczek, Jacek 32, 43
Pawlicki, Stefan 69, 73, 108, 117, 167, 180, 190–193, 557, 559, 561
Pearson, Karl 352
Pechnik, Aleksander 118–120, 126, 167, 180, 183, 193
Pepliński, Marek 373, 375, 379
Perlmutterówna, Salomea 140
Perszyk, Kenneth J. 29, 44
Petrycy z Pilzna, Sebastian 311, 557, 561
Piekarski, Romuald 426, 427
Pietrzkiewicz, Tadeusz – zob. Tadeusz Wadowski-Pietrzkiewicz
Pilat, Roman 67
Plantinga, Alvin 358, 379
Platon 23, 30, 248, 358, 376, 411, 531–535, 537, 538, 542, 546, 547–529, 551–553, 555, 557, 560–562
Pliniusz Młodszy 527
Płażek, Edwin 140
Polak, Sebastian 561
Popper, Karl 333, 341, 342
Pouivet, Roger 348, 374
Pręgowski, Piotr 128–130, 133, 137, 181, 194
Protagoras 535, 548, 553
Przysiecki, Ludwik 140

R

Raciborski, Aleksander 557, 559
Raciborski, Marian 140
Radwiłowicz, Ryszard 149, 162, 164, 186, 188, 198
Radziszewski, Idzi 69
Radzki, Mateusz 250
Raspa, Benanzio 32, 44
Ratajczak, Łukasz 91, 188
Rechlewicz, Wojciech 6, 13, 205, 233, 374, 375, 469–529
Reichertówna, Janina – zob. Janina Toth
Reid, Thomas 356
Rembierz, Marek 4
Renan, Ernest 352
Rickert, Heinrich 223, 225
Rolbiecki, Waldemar 152, 194
Rozental, Mark 167–170, 187, 189

Rubczyński, Witold 74, 140, 167, 181, 193
Rubinowicz, Wojciech 68
Rundstein, Henryk (Hersz Lejb Rundsztejn) 190
Rundsztejn, Hersz Lejb – zob. Henryk Rundstein
Russell, Bertrand 272, 293, 294
Rutowski, Tadeusz 99
Rybczyńska-Holland, Irena 198
Ryglewski, Ryszard W. 307, 318
Rymska, Izabela 318, 320

S

S 181
Salamucha, Jan 11, 347, 348, 363–371, 373, 374, 380–383
Samolewicz, Zygmunt 561
Schaar, Maria van der 18, 36, 45, 91, 94, 205, 208, 234, 240, 296
Schaff, Adam 145–148, 158–160, 164, 187, 196, 198
Schmidt, Wiktor 167, 181, 190–182
Schneider, Stanisław 140
Scholz, Heinrich 18, 45, 380
Schopenhauer, Arthur 340, 376, 553
Segał, Jakub 123, 167, 181, 194
Sextus Empiricus 311
Siedlecki, Stanisław 561
Sierpiński, Wacław 68
Sigwart, Christoph 24, 338
Skalski, Ernest 188
Skórski, Zygmunt 140
Słoniewska, Helena 75, 181, 191, 192, 197
Słucki, Arnold 198
Smith, Barry 240, 241, 250
Smolar, Aleksander 188
Smoluchowski, Marian 68
Sobeski, Michał 74
Sobociński, Bolesław 19, 181, 191, 367, 380
Sobolewski, Tadeusz 80, 140
Sokrates 465, 531, 535, 542–546, 548, 552, 553, 556, 558, 560, 562
Sosnowski, Leonard 158
Sośnicki, Kazimierz 140
Spinoza, Baruch 78, 79, 92, 377
Swieżawski, Stefan 92, 377
Stadler, Friedrich 40, 46
Staff, Leopold 135, 179, 194, 195
Stalin, Iosif Wissarionowicz – zob. Iosif Wissarionowicz Dżugaszwili
Stamm, Edward 182, 190, 191, 193
Stanosz, Barbara 39, 44
Stark, Seweryn 140
Starościc, Anna 89, 90, 373
Staszic, Stanisław 170, 197
Stefan Batory (król) 301
Steinhaus, Hugo 68
Stögbauer, Adam 127, 136, 140, 182, 194
Stout, George Frederick 293
Strauss, Leo 424, 427
Stróżewski, Władysław 204
Strusiński, Wiktor 140, 182, 190–192
Struve, Henryk 69, 73, 121, 149, 143, 167, 178, 182, 190–193, 195, 196
Stumpf, Carl 19, 204, 206, 219

Suchodolski, Bogdan 148, 158
Swinburne, Richard 374, 379
Szaniawski, Klemens 53, 54, 92, 94
Sztejbarg, Janina – zob. Janina Kotarbińska
Szumowski, Władysław 10, 140, 182, 193, 299, 311, 316, 318–323
Szycówna, Aniela 140, 167, 182, 190–192

Ś

Śladkowska-Hochfeldowa, Anna 198
Śniegocki, Władysław 92, 93, 181, 190–192, 195
Świderski, Paweł 561
Świętorzecka, Kordula 373, 380

T

Tarski, Alfred 8, 17, 19, 35, 37, 38, 44, 95, 147, 149, 151, 165, 228–230, 233, 235
Tatarkiewicz, Władysław 95, 99, 102, 108, 114, 140, 149, 158, 161, 162, 164, 182, 185, 186, 189, 190–196, 198, 271, 292, 293, 295, 351, 360, 374, 370, 402, 404, 443, 532, 537, 558, 560, 562
Tatarówna, Stefania 140
Tenner, Juliusz 140
Tennerówna, Daniela – zob. Daniela Gromska
Tertulian 122
Titkow, Andrzej 188
Tkaczyk, Marcin 89, 90
Tomasz z Akwinu, św. 122, 123, 378
Tomaszewski, Tadeusz 148, 164, 198
Toth, Janina z d. Reichertówna 4
Traczykowski, Dominik 250, 295
Trentowski, Bronisław 411
Treter, Mieczysław 135, 140, 179, 194, 195
Trzebiński, Stanisław 301, 303
Twardowska, Kazimiera 140
Twardowski, Kazimierz *passim*
Tyszko, Adolf 140

U

Uljanow (Lenin), Władimir Iljicz 145–147, 153, 160, 153, 167–170, 320
Uphues, Goswin Karl 141
Uranowicz, Zygmunt 559, 561

V

Vaihinger, Hans 135, 182, 193, 194
Vogt, Carl 305

W

Wachholz, Leon 318
Wadowski-Pietrzkiewicz, Tadeusz 115–117, 180, 192
Wais, Kazimierz 122, 123, 167, 184, 193, 194
Wartenberg, Mścisław 68, 140
Weber, Max 411, 417
Weinbergowa, Sabina 140
Weryho, Władysław 69, 71–73, 91, 140–167, 184, 190–192, 194
Whewell, William 339
Windelband, Wilhelm 223
Wiśniewski, Ryszard 92, 95

Witasek, Stephan 205
Witwicka, Helen z d. Dubieńska 140
Witwicki, Tadeusz 128, 131–134, 184
Witwicki, Władysław 52, 69, 82, 93, 104, 111, 112, 128, 140, 143, 149, 162, 164, 184, 186, 189–193, 195, 198, 277, 286, 295, 296, 561
Wize, Kazimierz 140
Wöhler, Friedrich 305
Wolański, Rajnold 140
Woleński, Jan 5, 8, 9, 17–47, 73, 93–95, 203–235, 250, 251, 319, 321, 375–377, 379, 380, 388, 404, 405
Wolff, Christian 113
Wołowicz, Leopold 140
Wróbel, Walenty 140
Wrzosek, Adam 300, 303
Wudel, Witkor 150, 151, 187, 196
Wundt, Wilhelm 22

Z

Zabielski, Stanisław 140
Zachariewicz, Julian 140
Zagórski, Włodzimierz 140
Załęski, Artur 140
Zamojski, Jan 317, 318, 320
Zaremba, Władysław 559, 561
Zawirski, Zygmunt 51, 53, 93, 103, 140, 184, 189–193, 195
Zdrenka, Marcin 411
Zdziechowski, Marian 411
Zembrzuski, Ludwik 303
Zenon z Kition 553
Zieleńczyk, Adam 167, 184, 190, 192, 195
Ziembicka, Irena 140
Zimmermann, Robert 19, 22, 27
Znaniecki, Florian 148
Zwolińska-Malicka, Krystyna 189, 196

Ż

Żegleń, Urszula 32, 46
Żółtowski, Adam 388, 404
Żychiewicz, Emil 140

WŁADYSŁAW WITWICKI (1878–1948): Żadne stronnictwo polityczne nie mogło o nim powiedzieć: „To nasz człowiek". Ale musi to o nim powiedzieć każdy oświecony Polak... Muszą to o nim powiedzieć wszyscy, którzy prawdzie służą i prawdy szukają z otwartymi oczami, bez względu na to, jakim językiem mówią i piszą... **JAN ŁUKASIEWICZ (1878–1956):** Główna rzecz, jaką zawdzięczam Twardowskiemu, to... zdolność do jasnego układania i przedstawiania najtrudniejszych nawet zagadnień i poglądów. **TADEUSZ KOTARBIŃSKI (1886–1981):** Tuż przed śmiercią... Profesor mówił..., że jest szczęśliwy. I podawał racje po temu. Powoływał się na swój wiek – piękny wiek; nie przewidywał tak długiego żywota. Doczekał niepodległej Polski i to dlań było źródłem trwałej radości. Osobliwie zaś cieszył się ze stosunku uczniów do Niego, stosunku zgoła wyjątkowego: stosunku, z którego niezwykłości zdawał sobie sprawę... **WŁADYSŁAW TATARKIEWICZ (1886–1980):** Mych mistrzów marburskich podziwiałem, ale nie miałem najmniejszej ochoty iść ich torem... Po doktoracie pojechałem... do Lwowa; chciałem się dowiedzieć, jak pracują Polacy. Od razu przekonałem się, że pracują inaczej i lepiej: szkoła Twardowskiego uczyła właśnie, jak pracować naukowo. **KAZIMIERZ AJDUKIEWICZ (1890–1963):** Wiele z tych Jego dzieł, którym swe gorliwe wysiłki poświęcał, przestało istnieć. Nie istnieje Jego Zakład Filozoficzny; nie istnieje Uniwersytet Jana Kazimierza. Jedno jednak z tych dzieł przetrwało wszystkie wstrząsy i burze. Przetrwał posiew, który rzucił w dusze swych słuchaczy i który to posiew przekazywali dalej: wierne przestrzeganie naczelnych przykazań rzetelności naukowej w filozofii i w każdej innej nauce... **ROMAN INGARDEN (1893–1970):** Twardowski... zdołał... w pokoleniu młodszych od siebie filozofów polskich – a także w ogólnej świadomości oświeconego społeczeństwa – wyrobić żywe i trwałe przekonanie, iż można i należy filozofię uprawiać w sposób intelektualnie i moralnie odpowiedzialny. **IZYDORA DĄMBSKA (1904–1983):** Z metodologicznych dyrektyw uprawiania filozofii ze szczególnym naciskiem podkreślał zawsze Twardowski postulat jasności i ścisłości języka oraz postulat antydogmatyzmu i krytycyzmu w analizie logicznej zagadnień, pojęć i twierdzeń filozoficznych... Miłość dwóch ideałów: prawdy obiektywnej i moralnego dobra – szła u niego w parze z ukochaniem młodzieży.

ISBN: 978-83-953549-7-7

Patronat medialny

filozofuj!