

Andrea Folkierska

Uniwersytet Warszawski

PYTANIE O PODMIOT MIĘDZY HEIDEGGEREM I HESSENEM

Choć słowo „podmiot” jest we współczesnej humanistyce synonimem różnych, przejawiających się na wielu poziomach fenomenów dotyczących człowieka, to swoje źródło ma ono w nowożytnej filozofii poznania. A zatem, samo pytanie o podmiot odsyła pierwotnie do ukształtowanej w nowożytności relacji poznawczej między podmiotem a przedmiotem. Celem eksploracji jednego członu tej relacji, tj. podmiotu, jest tu zawsze odniesienie do pytania o warunki możliwości poznania rzeczywistości pojmowanej jako przedmiot poznania. Zatem pytanie o podmiot jest tu pytaniem o „ja” poznające, bez względu na to czy owo ja określone jest jako „ja” empiryczne, czy jako „ja” transcendentalne. Tak to się dzieje u Kartezjusza, gdy dąży on do metodycznej ścisłości poznawczej, podobnie, poznawcza relacja podmiotowo-przedmiotowa przenika transcendentalizm Kanta czy Fichtego, a także myśl Hegla. Mimo że odpowiedź na to fundamentalne dla filozofii nowożytnej pytanie o warunki możliwości poznania jest inna u wszystkich tych filozofów (u Kartezjusza kategorią centralną jest *cogito*, u Kanta – formy i kategorie intelektu, u Fichtego – trzy naczelne zasady: „tożsamości”, „przeciwstawiania” i „podzielności”, u Hegla – świadomość), to jedno nie ulega wątpliwości: podmiot jest tu rozumiany jako „ja” poznające, wiedzotwórcze. Tymczasem, w filozofii już dawno pojawiła się wątpliwość co do tego, czy byt ludzki jest bytem przede wszystkim poznającym. Pierwszy pokazał to Heidegger, dla którego byt ludzki źródłowo wcale nie jest bytem poznającym, a cała relacja podmiotowo-przedmiotowa jest wtórna wobec rozumienia *Dasein* jako „bycia-w-świecie”. W pytaniu o podmiot założona jest jakaś przedmiotowa

obecność bytu ludzkiego pośród innych bytów, której „istotę” dałoby się uchwycić w akcie poznawczym. Tymczasem *Dasein* „określa siebie jako byt zawsze na podstawie możliwości, którą ono j e s t i którą w swym byciu jakoś rozumie” (Heidegger 2004, s. 55). Można więc powiedzieć, że pytanie o podmiot, będąc pytaniem o b y t , jest pytaniem metafizycznym, pytaniem o jego „istotę”, gdy tymczasem pytanie o *Dasein*, które jest jednocześnie pytaniem samego *Dasein*, jest pytaniem o s e n s bycia bytu, przede wszystkim tego, którym jest istota ludzka.

Dlatego też, jeśli uchwyci się to, co Heidegger nazwał różnicą ontologiczną (różnicą między bytem a byciem), to nie sposób zgodzić się z następującą konstatacją: „Biorąc pod uwagę rozważania sytuowane po stronie filozofii hermeneutycznej, wyzwania do odrodzenia «prawdziwej istoty człowieka» wyraźnie zaznaczają się w twórczości Martina Heideggera. Poprzedza je z jednej strony krytyka antropologii filozoficznej, akcentującej podmiotowo-przedmiotowy charakter związku między człowiekiem a światem, z drugiej zaś – zwrócenie uwagi ku egzystencjalnemu wymiarowi człowieczeństwa, wyrażanego za pośrednictwem kategorii «bycia-w-świecie» (*Dasein*)” (Męczkowska 2006, s. 146). Nie jest jednak tak, że Heidegger z j e d n e j s t r o n y krytykuje antropologię filozoficzną, a z d r u g i e j – zwraca uwagę na egzystencjalny wymiar bytu ludzkiego. Krytyka antropologii wraz z jej relacją podmiotowo-przedmiotową nie pojawia się o b o k egzystencjalnego wymiaru *Dasein*. Nie jest też dopełniana analityką *Dasein*; przeciwnie, istnieje między nimi ścisły związek, polegający na ujawnieniu wtórności całej relacji podmiotowo-przedmiotowej wobec bycia *Dasein*. Relacja ta, jako relacja poznawcza, jest pochodną rozumienia, będącego projektowaniem takiego czy innego sposobu bycia określonego bytu. Zaprojektowanie bytu jako bądź to podmiotu, bądź to przedmiotu jest jedną (wcale nie konieczną) z możliwości bycia *Dasein*, choć przenikającą całą nowożytną metafizykę. Nowożytną, gdyż sens Arystotelesowskiego słowa *hypokeimenon* nie pokrywał się z sensem pojęcia podmiotu w filozofii nowożytnej. Równie ważne jest to, że, jak pisze Heidegger, Grecy w ogóle nie znali także pojęcia „przedmiot”. Pojawienie się słowa „przedmiot” w myśli nowożytnej oznacza to, że byt zaczyna p r z e j a w i a ć się jako przedmiot, co w konsekwencji przekształca greckie pojęcie prawdy w nowożytne pojęcie pewności. „Uprzedmiotowanie bytu dokonuje się w przed-stawianiu (*Vor-stellen*), w którym zmierza się do tego, by wszelki byt ustawić przed sobą w taki sposób, aby rachujący człowiek mógł mieć pewność bytu, to znaczy być pewnym. Nauka jako badanie pojawia się dopiero wtedy i tylko wtedy, gdy prawda przekształcała się w pewność przedstawiania. Byt został po raz pierwszy określony jako przedmiotowość przedstawiania, a prawda jako jego pewność w metafizyce Descartes’a” (Heidegger 1977, s. 140). Człowiek nowo-

żytny, stając naprzeciw bytu usiłuje nim zawładnąć i rozporządzić. Tymczasem dawne pojęcie *subiectum* jako odpowiednik Arystotelesowskiego *hypokeimenon* czyli „to, co leży-pierwsze [...] i co jako podłoże gromadzi na sobie wszystko” (tamże, s. 141), nie wskazywało na odniesienie tej metafizycznej „podstawy” do jakiegokolwiek „ja” czy w ogóle do człowieka (por. tamże).

Nie można twierdzić, że Heidegger ukazuje „egzystencjalny wymiar człowieczeństwa jako jego «otwarcie się» ku światu[...]” (Męczykowska 2006, s. 146), gdyż *Dasein* już jest w świecie, już jest otwartością, a nie dopiero otwiera się na świat. Wątpliwości budzi też stwierdzenie, że „[o]becność człowieka w świecie obejmuje cechy projektowania rzeczywistości, a jednocześnie własnej egzystencji; jest przesycona «troską» o świat, w której to zawiera się najgłębszy sens ludzkiej egzystencji” (tamże, s. 146). Po pierwsze, mówienie o obecności człowieka w świecie jest tylko o tyle uprawnione, o ile tę „obecność” pojmuje się jako egzystowanie, a nie jako obecność o charakterze przedmiotowym. Oznacza to, że bycie każdego z nas jest zawsze jego własnym byciem, a nie byciem w ogóle. „Bycie, o k t ó r e owemu bytowi w jego byciu chodzi, jest zawsze moje. Dlatego nie można ujmować ontologicznie jestestwa jako pewnego przypadku i egzemplarza jakiegoś rodzaju bytu jako obecnego” (Heidegger 2004, s. 54). Po drugie, troska o świat nie jest u Heideggera najgłębszym sensem ludzkiej egzystencji, jeśli się pamięta, że „świat” jest tu całościową strukturą poręcznych (narzędziowych) odniesień. Ukierunkowanie *Dasein* na tak rozumiany świat, właśnie ów sens przesłania. Sensem tym jest zdecydowanie bycie-ku-śmierci. „[...] [J]estestwo, uchodząc p r z e d najbardziej własnym byciem ku śmierci, zrazu i zwykle je sobie zakrywa. Jestestwo umiera faktycznie, jak długo egzystuje, jednakże zrazu i zwykle w sposób u p a d a n i a . Faktyczne egzystowanie [...] zawsze jest już zanurzone w «świecie» zatroskania. W tym upadającym byciu... daje o sobie znać ucieczka od nieswojości, co teraz znaczy: przed najbardziej własnym byciem ku śmierci” (tamże, s. 317–318).

Relacja podmiotowo-przedmiotowa jest pochodną pytania o realność świata zewnętrznego, o jego bycie na zewnątrz podmiotu; jest to Kartezjańskie pytanie o to jak wydobyć się z samowiedzy „ja” i uprawomocnić istnienie tego, co jawi się jako będące poza podmiotem refleksyjnym. Jak wiadomo, pytanie to określił Heidegger jako skandal filozofii, *Dasein* bowiem zawsze już jest w świecie i już zawsze jakoś do świata się odnosi w swym rozumieniu.

PRZEDSĄD EMANCYPACJI

Co zatem oznacza to uporczywe eksploatowanie kategorii podmiotu w pedagogice? Skąd bierze się ta nieustająca koncentracja właśnie na podmiocie, czy to pisany wielką literą czy już „przepisanym”, zmodyfikowanym, dalekim od jego rozumienia jako jedynie podmiotu poznającego?

Jak pisze Astrid Męczkowska: „Gdy [...] z horyzontu widzenia znika idea podmiotowości, wymazana zostaje także idea emancypacji. Kiedy zaś milkną emancypacyjne wyzwania, słowo «podmiotowość» staje się pustym ozdobnikiem, estetyzującym pedagogiczny dyskurs” (Męczkowska 2006, s. 213). Zdania te wskazują na określone rozumienie świata: jest on pojmowany u samych swych podstaw jako zagrażający wolności człowieka, jest mu wrogi, bez względu na to czy wolność jest tu postrzegana jako historyczny postęp wyzwalań „ja” z krępujących je pęt, czy też, biorąc pod uwagę skończoność poszczególnych istot ludzkich, rozumieć ją jako zawsze ograniczoną i niepełną. To właśnie p r z e d - s ą d e m a n c y p a c j i umożliwia pojmowanie ludzkiego „ja” w ogólnych kategoriach podmiotu czy podmiotowości, ukazując owo „ja”, jako osaczone przez wszystko to, co nie jest nim samym i rozumiejące własne „bycie-w-świecie” jako negatywność, wyzwalającą opór.

Tymczasem można na to spojrzeć od drugiej strony: będąc w świecie jesteśmy już w nim zdomowieni. Współbycie z innymi możliwe jest dzięki kulturowo określonym konwencjom, co oznacza, że zachowania innych wobec każdego z nas i nasze wobec innych, są w znacznej mierze przewidywalne. Bez tej przewidywalności, a więc bez tego, czego doświadczamy jako coś stałego, współbycie ludzkie byłoby niemożliwe. Sedno sprawy leży raczej w sposobie doświadczania owych konwencji. Mogą one być doświadczane przynajmniej dwojako: albo jako niezbywalny środek do zaspokajania indywidualnych potrzeb, albo jako względnie stałe procedury czy reguły poświadczające jedynie to, że w bycie każdego z nas jest niejako wpisane współbycie z innymi. Reguły te zmieniają się wraz z przemianami obyczajowymi. Rzeczywista zmiana zwyczajów i obyczajów wymaga jednak – często niewypowiedzianego wprost i niezracjonalizowanego werbalnie – konsensu tych, którzy w obrębie tych reguł działają. Można więc powiedzieć, że reguły i konwencje zachowań mogą być postrzegane jako dobro autoteliczne, a nie instrumentalne, dobro umożliwiające orientację w świecie, a nie jedynie – jeżeli w ogóle – jako środek do zaspokojenia potrzeb; w tym sensie reguł tych nie doświadczamy jako zniewalających nasze „ja” ograniczeń. Reguły określają więc naszą faktyczność bycia w świecie, i to dopiero w ich ramach może się ujawnić wolność specyficznie ludzka, która jest o tyle wolnością fundamentalną, o ile człowiek w swym wymiarze duchowym nie jest niczym

zeterminowany. Słowo „emancypacja” zawiera pewien aspekt negatywny, jego rdzeniem jest zniewolenie i spętanie. Wolność natomiast ma aspekt pozytywny; człowiek w swym wymiarze duchowym zawsze jest wolny, ponieważ projektuje siebie, to znaczy jest otwarty na swe możliwości. To transcendowanie ku własnym możliwościom dzieje się jednak w ramach faktyczności miejsca i czasu, w jakich każdy z nas egzystuje. Zatem wybieganie w przyszłość dokonuje się nie na zewnątrz i przeciw światu skonwencjonalizowanemu, ale niejako wewnątrz niego. Konwencje nie są doświadczane jako zniewalający przymus, ale jako to, co swojskie, co stanowi o naszym zdomowieniu się w świecie.

Jeśli jednak reguły i konwencje zachowań odnieść do sfery potrzeb, bez względu na to czy chodzi o tak zwane potrzeby niższe czy wyższe, tj. gdy pojmować owe reguły instrumentalnie, to ich krytyka wydaje się zasadna o tyle, o ile jest krytyką tych regulacji prawnie usankcjonowanych, które są przez niektóre grupy społeczne odczuwane jako niesprawiedliwe. Podstawą tej krytyki jest, podzielane przez nowoczesne państwa cywilizacji zachodniej, przeświadczenie o równości wszystkich obywateli danego kraju wobec obowiązującego w nim prawa. Społeczny wymiar egzystencji ludzkiej jest bowiem tym wymiarem, w którym różnice między grupami i pojedynczymi istotami ludzkimi możliwe są właśnie dzięki równości osób wobec społecznie uznanych (za pomocą stosownych procedur) uregulowań prawnych, mających swe źródło w tak zwanych prawach człowieka. Emancypacja dotyczy zatem wyzwolenia od niesprawiedliwego traktowania osób uwikłanych w sieć wzajemnych relacji tworzących społeczeństwo.

Bycia w świecie nie można jednak zredukować do egzystencji „uspołecznionego” człowieka. Dobrze wiadomo, że istnienie reguł wyznaczających współbycie jest także – choć w dużo mniej wysublimowanej formie – właściwe światu zwierzęcemu. Jeśli pojmować „świat” jako to, co specyficznie ludzkie, co wyraźnie oddziela nas od zwierząt, to nie może ono się sprowadzać do sieci społecznych relacji służących przetrwaniu człowieka w jego istocie gatunkowej, rozumianej jako byt psychofizyczny. Można tu pójść za myślą Hannah Arendt określającą pojęcie świata jako tego obszaru, w którym znajdują się trwałe wytwory ludzkich rąk i ludzkiego umysłu, a więc wszystko to, co stworzone zostało przez człowieka jako istotę duchową i co przetrwało mimo przemijania kolejnych pokoleń. Pytanie, jakie można postawić w związku z tak rozumianym pojęciem „świat”, jest pytaniem analogicznym do pytania o znaczenie reguł i konwencji społecznych: jak współczesny człowiek doświadcza owych wytworów ludzkiego ducha? Czy jako partnerów rozmowy toczącej się poprzez wieki, dialogu, w którym nikt nie ma monopolu na ostateczną prawdę, choć jakaś prawda dla każdego z nas z osobna może z takiej rozmowy wynikać, czy też jako uzurpatorów fałszywej „prawdy”, której zniewalający fałsz należy zdemaskować i tym samym

wyzwolić się od niego. Sama odpowiedź na to pytanie nie jest już jednak kwestią prawdy czy fałszu; jest to raczej kwestia smaku: „(...) jeśli nawet cała krytyka pod adresem Platona jest słuszna, to Platon i tak może być lepszym towarzyszem niż jego krytycy” (Arendt 1994, s. 226). Może być lepszym towarzyszem dlatego, że mimo wszelkich krytyk, konkretne „ja” może dostrzec w jego myśli nie tyle jakąś obiektywną, ważną zawsze i wszędzie, prawdę, ale taką, która będzie prawdą dla tego właśnie „ja”. Towarzysz to w tym wypadku ktoś, z kim łączy nas jakaś więź, z kim możemy podjąć rozmowę, a każda rozmowa, jeśli jest rzeczywistą rozmową, a nie jedynie, jak to kiedyś określił Heidegger, zwykłą gadaniną, czegoś nas uczy, otwiera nas na nowe doświadczenie.

Sąd smaku zatem, nie będący wcale tożsamy z subiektywnym relatywizmem, zakładającym całkowitą arbitralność sądu, ale, zgodnie z Kantem – zmysłem wspólnym, czyli „myśleniem rozszerzonym” (Kant 1986, s. 210–211), może być naszym przewodnikiem w tak pojmowanym świecie. Smak odnosi się nie tylko do wytworów sztuki, ale także do dzieł filozofii. „Smak osądza świat w jego wyglądzie i światowości, jego zainteresowanie światem jest prawdziwie «bezinteresowne», a to znaczy, że nie wchodzi tu w grę ani biologiczne potrzeby jednostki, ani moralna troska ze strony naszego «ja». Dla sądu smaku rzeczą o pierwszorzędym znaczeniu nie jest ani człowiek, ani jego życie, ani też jego «ja», lecz świat” (Arendt 1994, s. 262). Po to jednak żeby smak, będący zdolnością właściwą jedynie ludziom, mógł się przejawiać, młodzi muszą być w świat wprowadzani. Wprowadzanie w świat jest z edukacyjnego punktu widzenia przygotowaniem do jego rozumienia. Nie jest jednak tak, że rozumienie może być prawdziwe bądź fałszywe, słuszne bądź niesłuszne. Chodzi raczej o to, żeby rozumienie wytworów umysłu ludzkiego było rzeczywistym doświadczeniem, prowadzącym do samorozumienia, którego jednym z wymiarów jest właśnie sąd smaku. Rzeczywiste doświadczenie oznacza myślenie. Gianni Vattimo, odwołując się do Heideggera, stwierdza: „myśleć, znaczy przypominać, podejmować-na-nowo-akceptując-odkształcając, albo też do dziedzictwa myśli wziętej z przeszłości włączać *pietas* jako pobożność i respekt (pobożny respekt), który się zwraca do życia-śmierci, do istoty żyjącej jako wytwórcy pomników, w sumie, do bytu jako *Geschick*, jako wprawiania w ruch, rozpoczynania – i jako *Überlieferung*, czyli przekazywania, transmisji” (Vattimo 1997, s. 129). Dalej, idąc za myślą Nietzschego, pisze Vattimo: „(...) [K]iedy już raz odkryjemy, że wszystkie systemy wartości nie są niczym innym, jak tylko produkcją ludzką, arcyłudzką, zbyt ludzką, to co nam pozostaje do zrobienia? Zlikwidujemy je jako kłamstwa i błędy? Nie. Zatrzymamy je jako jeszcze droższe, bo są wszystkim, czym dysponujemy na świecie, są samą gęstością, szczelnością i bogactwem naszego doświadczenia, są samym «byciem»” (tamże, s. 141–142). Istotne jest

tutaj zwłaszcza owo „podejmowanie-na-nowo”: oznacza ono nigdy niezakończoną rozmowę z tym, co pozostawili nam nasi poprzednicy i co w procesie kształcenia jest wciąż od nowa przekazywane. Jeśli ponowoczesność jawi się jako zerwanie nici tradycji pojmowanej w jej sensie normatywnym, to przekazywanie dzieł docierających do nas dzięki tradycji nie może być powielaniem jej przesądów. „Podejmowanie-na-nowo” nie oznacza reprodukcji sensu, jaki wcześniej podpowiadała nam tradycja, ale właśnie jest rozpoczynaniem lektury od nowa, wprawianiem w ruch myśli tego, co na pozór wydaje się martwe. „Problem edukacji w świecie współczesnym polega na tym, że z samej swej natury nie może ona wyrzec się ani autorytetu, ani tradycji, niemniej musi przebiegać w świecie, którego struktury nie wyznacza już autorytet i nie spaja tradycja” (Arendt 1994, s. 231).

To jednak wymaga szacunku dla przeszłości przejawianego przez tych, którzy w nią wprowadzają. Szacunek ów wyraża się w poczuciu więzi z przekazami tradycji, w postawie otwartej na to, co one do nas mówią. Postawie tej nie sprzyja dystansowanie się od przeszłości, którego najdobitniejszym wyrazem są odwołania do różnego rodzaju klasyfikacji, bądź też do opinii o konkretnej myśli filozoficznej wyrażanej przez tych czy innych intelektualistów. Niegdyś filozofowie prowadzili ze sobą dialog, natomiast dzisiejsi ponowocześni intelektualści, nie będąc w stanie sprostać wymaganiom dialogu, uprawiają krytykę filozofii pojmowanej *en bloc*, w której to krytyce słowo „metafizyka” funkcjonuje już wyłącznie w pejoratywnym znaczeniu. Dzisiejsza filozofia edukacji nazbyt często wtóruje ponowoczesnej krytyce, sądząc, że w ten sposób, nadążając za historią, przemawia z wnętrza ponowoczesności, gdy tymczasem, nieświadomie dla samej siebie, znajduje się wciąż w krytykowanej przez siebie nowoczesności. Dzieje się tak dlatego, że, jak trafnie pisze Vattimo, odwołując się do *Vorträge und Aufsätze* Heideggera: „nowoczesność nie może zostać p r z e k r o c z o n a k r y t y c z n i e , ponieważ właśnie kategoria krytycznego przekraczania ją konstytuuje” (Vattimo 1997, s. 135). A zatem, jesteśmy skazani na poruszanie się w obszarze metafizyki, gdyż jest to wszystko – tylko to i aż to – co mamy. Jednak rzeczywista więź z metafizyką nie ma znaczenia negatywnego, polegającego na obalaniu kolejnych ugruntowań, ostatecznych podstaw bytu, ale raczej przemyslenia ich na nowo. Dlatego też mało kształcąca jest lektura Hegla czy Kanta, akcentująca przede wszystkim „uniwersalne prawa rozumu” i związaną z nimi „instytucjonalizację Podmiotu”, który okazuje się Podmiotem zbiorowym ściśle związanym ze społeczeństwem nowoczesnym (por. Męczkowska 2006, s. 40). Dużo bardziej kształcące wydaje się czytanie Hegla nie w perspektywie końca historii w spełnionym duchu absolutnym, ale choćby w perspektywie doświadczenia negatywnego, tak jak czyni to Gadamer (2004 s. 482). Analogicznie,

Kantowskie „prawo moralne” nabiera zupełnie innego sensu, jeśli nie ograniczyć się do stwierdzenia, że autonomia Podmiotu „jest równoznaczna z podporządkowaniem się moralnym prawom Rozumu” (Męczkowska 2006, s. 28), ale dojrzyć w nim intencję Sokratejską, tj. wewnętrzną niesprzeczność poszczególnego „ja” z samym sobą, jak robi to Arendt (1994, s. 218–219). Jednak taka lektura wymaga rzeczywistego dialogu z tekstem, tj. problematyzującego nie tylko zawarte w nim przesady, których źródłem jest historyczny kontekst powstania tekstu, ale także przesady tego, kto tekst usiłuje zrozumieć.

PRZYPADEK HESSENA

Powyższe uwagi mają na celu jedynie uprzytomnienie ceny, jaką się płaci za filozofię edukacji uprawianą „z lotu ptaka”. Jest to filozofia szufladkująca, klasyfikująca, raczej zamykająca niż otwierająca myśl pedagogiczną. Ofiarą tak uprawianej filozofii edukacji staje się więc nie tylko sama filozofia, ale także pedagogika. Przykładem może tu być myśl Sergiusza Hessena.

Wpisywanie teorii Hessena w „dyskurs Oświecenia” zamyka, a nie otwiera możliwość dostrzeżenia całościowego sensu jego dzieła. Uniemożliwia taki namysł nad jego myślą, który dojrzy w niej jedną z możliwych odpowiedzi na pytanie, jakie myśl ta w swej całości zawiera. Dzieło, funkcjonujące jedynie w tak zwanym dyskursie Oświecenia oraz umieszczone w podręcznikowej klasyfikacji jako należące do „pedagogiki kultury”, staje się jedynie egzemplarzem, przykładem określonego stanowiska. Rzeczywista lektura wymaga od tego, kto czyta, postawienia w ł a s n e g o pytania. Dopiero wtedy można mówić, że jest się otwartym na przekaz, który chce się zrozumieć. Tymczasem, pytanie o emancypację jest pytaniem bezimiennym, bezosobowym. Z jednej strony jest pytaniem związanym z określoną ideologią, a z drugiej – z naukami społecznymi. Dlatego właśnie może funkcjonować już tylko jako jeden z przesądów przekazanych przez tradycję tych nauk.

Otóż, myśl Hessena nie jest adekwatna do funkcjonującego w naukach społecznych przesądu emancypacji. Nie jest dlatego, że w myśli tej relacja między światem a życiem jest taką relacją, w której pierwszeństwo ma świat, a nie życie przejawiające się w psychofizycznym byciu poszczególnych istot ludzkich. Dlatego proces wychowania nie zmierza u Hessena do uzyskania przez dziecko „statusu Podmiotu” (Męczkowska 2006, s. 80), ale do wprowadzania w świat, co należy rozumieć jako zawiązywanie z nim więzi. To właśnie świat ludzkich wytworów jest warunkiem możliwości ukształtowania się nie tyle ogólnoludzkiego Podmiotu, ile konkretnej, indywidualnej osobowości. Przy czym osobowość nie

jest dana istocie ludzkiej wraz z jej narodzinami, co usprawiedliwiałoby myślenie o niej w kategoriach emancypacji od zniewalających ją ograniczeń zewnętrznych, ale jest zdobywana w procesie wychowania, ukierunkowanym nie tyle na *ego* poszczególnego wychowanka, ile na odnawianie świata. Punktem wyjścia teorii Hessena nie jest ani osobowość, ani Podmiot, czy to transcendentalny, czy empiryczny, ale świat jako dobro autoteliczne. Dlatego też, wprowadzanie w świat nie oznacza udoskonalania natury ludzkiej. Nie sposób utrzymywać, że według Hessena psychofizyczna natura dziecka jest „niedoskonała” (tamże, s. 100), „niepełna” czy „ułomna” (tamże, s. 109). Psychofizyczny wymiar bytu ludzkiego jest taki, jaki jest. Nie chodzi o to, żeby udoskonalać domniemaną „naturę” dziecka, ale o to, żeby ją dialektycznie z n i e ś ć w sensie Hegłowskiego *aufheben*, które nie tyle jest udoskonalaniem, ile przezwyciężaniem i zachowaniem zarazem. Nie można też czytać Hessena w perspektywie „uniwersalnych zasad etycznych”. Działanie moralne w jego teorii jest z jednej strony wyznaczone „regułą” niesprzeczności „ja” z samym sobą, a z drugiej – sytuacją żądającą słusznego działania. Myśl Hessena jest tu osadzona w tradycji Platońsko-Arystotelesowskiej, a nie w takiej czy innej etyce normatywnej. Moralność jest u Hessena ściśle związana z postępowaniem wynikającym z obrania przez konkretnego człowieka jego własnej drogi, która wyznacza jego sposób bycia w świecie. Zważywszy na Platońskie aspekty myśli Hessena, niezgodę musi także wywołać rozumienie pojęcia Erosa jako „idei swobodnego wzrostu i dojrzewania, związanej z aktualizacją wewnętrznego potencjału wychowania”, a Logosu jako „Uniwersalnej Zasady, zewnętrznej wobec podmiotu wychowania” (tamże, s. 109). *Eros*, wedle Platona, jest to pragnienie „tego, czego się nie ma” (Platon 1982, s. XXI B); jest to miłość piękna, dobra i mądrości, a więc jest to miłość filozofii. Nie ma to nic wspólnego z ideą „swobodnego wzrostu”. Ani filozofii Platona, ani teorii Hessena nie można utożsamiać z pedagogiką humanistyczną! To nie swobodny wzrost, ale indywidualny wysiłek przesądza u Hessena o możliwości zdobycia osobowości. Natomiast Platoński *logos* jest słowem, rozumem, myśleniem przejawiającym się w rozmowie, która jest „sztuką kształtowania pojęć przez opracowywanie wspólnych mniemań” (Gadamer 2004, s. 501).

Wyprowadzanie dwudziestowiecznych totalitaryzmów z myśli oświeceniowej oznacza utożsamienie rozumu z racjonalnością techniczną. Czym innym jednak jest myślenie, będące żywiołem filozofii, a czym innym techniczne rozumowanie, którego istotą jest kalkulowanie i rachowanie. Rezultatu myślenia nie tylko nie sposób przewidzieć, ale, co więcej, jest on zawsze tymczasowy, niepewny, podczas gdy techniczne rozumowanie wie do czego zmierza; cel w postaci pewności rozwiązania jest dany z góry, ściśle określony. Totalitaryzm nie wynika z takiej czy innej filozofii; jego podłożem jest społeczeństwo masowe, którego

istotą jest podatność na wszelkiego rodzaju ideologie. To, że ideologie totalitarne odwoływały się do określonej filozofii, nie może być oskarżeniem samej tej filozofii. Zadaniem filozofii jest teoretyczne dookreślenie, pojęciowe ujęcie tego, co dzieje się w ludzkiej praktyce. Właśnie dlatego, że myśl zawsze jest spóźniona wobec samoorganizacji ludzkiego doświadczenia („Sowa Minerwy wylatuje dopiero z zapadającym zmierzchem”) (Hegel 1969, s. 21), to zadaniem filozofii było i jest rozumienie rzeczywistości, a nie jej projektowanie.

Eksplataowanie kategorii podmiotu, związane z ideą emancypacji, wynika z odwrócenia relacji między światem a życiem, jakie nastąpiło w epoce nowożytnej. Chodzi tu, jak pisze Arendt, o relację między psychobiologicznym wymiarem istoty ludzkiej a dziełami umysłu ludzkiego i ludzkich rąk, które to dzieła przekraczają w swym trwaniu biologiczne życie każdej jednostki. Świat już istniał zanim narodziły się kolejne pokolenia; chodzi jednak o to, by mógł trwać nadal. Przetrwanie świata, rozumianego jako autoteliczne dobro, dobro ludzkie, gdyż przez ludzi wytworzone, dobro, które jest zarazem naszym wspólnym domem budowanym i odnawianym przez kolejne pokolenia – wymaga przede wszystkim wprowadzania weń tych, którzy dopiero do niego przybywają. Bez tego wprowadzania, każde nowe pokolenie jest zagrożeniem dla świata, ponieważ dla nowonarodzonych istot ludzkich jest on zrazu czymś obcym, w czym dopiero muszą oni zostać zdomowieni. Zarazem jednak, każda pojawiająca się w świecie istota ludzka jest wobec niego czymś nowym, stanowi więc potencjalną szansę na odnowienie świata, któremu bez czynów nowych grozi zniszczenie, jakie zawsze niesie z sobą upływający czas. Żeby jednak nowość przychodząca na świat mogła przejawiać swą rzeczywistość, a nie jedynie potencjalną nowość, musi być ona czymś więcej niż jedynie istotą gatunkową, walczącą o przetrwanie w swym psychobiologicznym bycie. I to właśnie zadaniem wychowania jest wydobywanie indywidualnych zdolności i talentów w procesie edukacyjnym. Jest to jednak możliwe tylko wtedy, kiedy edukacja będzie ukierunkowana na rozumienie dzieł składających się na całość świata, a nie na przetrwanie człowieka w jego bycie ontycznym. Nie znaczy to wcale, że zaspokojenie ludzkich potrzeb nie jest ważne. Jest ono istotne, ale nie może być celem rzeczywistej edukacji.

Członcy relacji między światem a życiem nigdy, jak pokazuje to Arendt, nie były w równowadze. W greckiej *polis* przewagę nad pojedynczym życiem miało dobro wspólne. W czasach nowożytnych, przeciwnie: pod wpływem chrześcijaństwa uznano za świętość właśnie ludzkie życie, pojmowane jako warunek możliwości osiągnięcia wiecznej, już pozaziemskiej egzystencji. To odwrócenie członów relacji przetrwało do dzisiaj, mimo pogłębiającej się sekularyzacji epoki nowożytnej. W ten sposób za najwyższe dobro uznano to, co jako jedyne jest powszechnie dostępne ludziom będącym już na świecie, albo tym, którzy się na nim

za chwilę pojawiają – tj. samo życie. W społeczeństwie masowym jest ono uznane za „najwyższą wartość”. W centrum zatem umieściła się pomyślność psychobiologicznego życia ludzkiego; tym samym pytanie o nowość, jaką życie to może wnieść do wspólnego nam świata, straciło na znaczeniu, ustępując krytyce tego wszystkiego, co blokuje zaspokajanie indywidualnych potrzeb i co pod hasłem emancypacji zwrócone jest już nie tylko przeciwko normom i konwencjom społecznym, ale także przeciwko filozofii, w której upatruje się ich przyczyny.

Co więcej, nadanie priorytetu tak pojmowanemu życiu wydaje się dzisiaj niepodważalną oczywistością. Tymczasem, jak pisze Arendt: „Uznanie przez społeczeństwo nowożytne życia jednostki i rodziny za dobro najwyższe, stanowi pewną osobiliwość specyficzną dla tego społeczeństwa, a nie oczywistość” (Arendt 1994, s. 224). Najdobitniejszym przejawem tej nieoczywistości jest właśnie całościowy sens pedagogiki Hessena, której zbieżność z myślą Arendt jest wręcz uderzająca.

Następstwem koncentracji na psychobiologicznym *ego* jest instrumentalizacja świata, prowadząca do jego destrukcji. Smak zastępowany jest arbitralnością sądu człowieka masowego, a rzeczywista wolność osądu ustępuje miejsca dowolności, której jedynym kryterium jest możliwie bezbolesne i nie wymagające wysiłku życie w jego najprymitywniejszej formie. Człowiek masowy zajęty wyłącznie samym sobą nie czuje się odpowiedzialny za wspólne dobro przekazane mu przez jego antenatów, mimo iż, będąc w świecie, jest on już w swym bycie ontologicznym odpowiedzialny za świat. Chodzi zatem o to, żeby świat mógł być faktycznie doświadczany jako onto-etyczny. Żeby jednak tak się stało, to znaczy jeśli chcemy, by współczesny człowiek był odpowiedzialny nie tylko za własne wybory, ale żeby także zwrócił się ku światu i dostrzegł jego onto-etyczny sens, to musimy wyemancypować się od przedsądu emancypacji.

BIBLIOGRAFIA

- Arendt H., (1994), *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, przeł. M. Godyń i W. Madej, Warszawa: Aletheia.
- Gadamer H.-G., (2004), *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*, przeł. B. Baran, Warszawa: PWN.
- Hegel G.W.F., (1969), *Zasady filozofii prawa*, przeł. A. Landman, Warszawa: PWN.
- Heidegger M., (1977), *Czas światooobrazu*, przeł. K. Wolicki, [w:] M. Heidegger, *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*, wybór, opracowanie i wstęp K. Michalski, Warszawa: Czytelnik.
- Heidegger M., (2004), *Bycie i czas*, tłum. B. Baran, Warszawa: PWN.
- Kant I., (1986), *Krytyka władzy sądzenia*, przeł. J. Gałęcki, Warszawa: PWN.

- Męzkowska A., (2006), *Podmiot i pedagogika. Od oświeceniowej utopii ku pokrytycznej dekonstrukcji*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Platon, (1982), *Uczta*, przeł. W. Witwicki, Warszawa: PWN.
- G. Vattimo, (1997), *Ponowoczesność i kres historii*, przeł. B. Stelmaszczyk, [w:] R. Nycz (red.), *Postmodernizm. Antologia przekładów*, Kraków: Baran i Suszyński.