

A n n a B r o ż e k

Etos akademicki Szkoły Lwowsko-Warszawskiej

Słowa kluczowe: *antyracjonalizm, etos akademicki, Szkoła Lwowsko-Warszawska, K. Twardowski*

1. Pojęcie etosu akademickiego

Jednym ze znaków rozpoznawczych Szkoły Lwowsko-Warszawskiej (dalej: „SLW” lub „Szkoła”) jest to, że jej przedstawiciele rozpoczynają rozważania filozoficzne od pewnych uwag terminologiczno-pojęciowych. Rozpocznijmy więc również niniejsze przedstawienie etosu akademickiego Szkoły od pewnych dystynkcji tej natury, które, mam nadzieję, wniosą w proponowaną rekonstrukcję jasność i porządek.

Maria Ossowska, uczennica Jana Łukasiewicza i Tadeusza Kotarbińskiego, a więc przedstawicielka drugiego pokolenia SLW, w swojej rozprawie na temat etosu rycerskiego tak charakteryzowała kluczowe dla swoich rozważań pojęcie *etosu*:

Ethos [...] to styl życia jakiejś społeczności, ogólna [...] orientacja jakiejś kultury, przyjęta przez nią hierarchia wartości, bądź formułowana *explicite*, bądź dająca się wyczytać z ludzkich zachowań. [...] Zajmujemy się ethosem danej grupy, gdy stwierdzamy na przykład, że jej członkowie mają tendencję do rozwiązywania konfliktów w sposób pokojowy albo gdy, przeciwnie, z bronią w ręku dochodzą ciągle swojej wyższości. Zajmujemy się ethosem jakiejś grupy, gdy interesuje nas to, czy jej członkowie wolą próżnować, niż mieć lepsze zarobki

Anna Brożek, Uniwersytet Warszawski, Wydział Filozofii, ul. Krakowskie Przedmieście 3, 00-927 Warszawa; e-mail: abrozek@uw.edu.pl, ORCID: 0000-0003-1807-7631.

Podstawą niniejszego tekstu jest wykład inauguracyjny wygłoszony przez autorkę podczas II Kongresu Filozofii Polskiej w Orli (2022).

i ciężiej pracować. „Ethos” jest terminem, który stosuje się do grup, a nie do indywidualów (Ossowska 1973, s. 7).

Zwróćmy uwagę na kilka elementów tej charakterystyki. Po pierwsze, etos dotyczy społeczności, a nie jednostek. Po drugie, etos obejmuje takie czynniki, jak styl życia, ogólna orientacja kultury, aprobowany system wartości, afirmowany wzór osobowy i obowiązujący zestaw powinności. Ponieważ styl życia i wzór osobowy jest zawsze wyznaczony przez jakiś system wartości, można w uproszczeniu przyjąć, że to właśnie *system wartości* danej grupy jest trzonem jej etosu. Po trzecie, etos – a w szczególności determinujący go system wartości – jest albo „formułowany *explicite*” przez daną grupę, albo w każdym razie da się go zrekonstruować na podstawie zachowania członków tej grupy. Ponieważ w rzeczywistości te dwa rodzaje czy też aspekty etosu nie muszą się pokrywać, należy odróżniać etos deklarowany (*explicite*) od etosu realizowanego czyli etosu *implicite*.

Przyjmijmy na nasz użytek następującą definicję¹:

Etos społeczności $x =_{def}$ system wartości deklarowany lub realizowany w społeczności x .

Genus tej definicji to „system”, przy czym system to coś więcej niż zbiór, obejmuje bowiem nie tylko pewne obiekty, lecz także wyróżnione relacje między nimi. W wypadku etosu nie chodzi zatem tylko o listę wartości deklarowanych lub realizowanych w danej społeczności, lecz również o zależności między nimi, czyli m.in. o ich uhierarchizowanie.

W praktyce nie zawsze jest tak, że etos realizowany przez daną grupę pokrywa się z jej etosem deklarowanym. Powody rozbieżności między deklaracjami a praktyką mogą być dwojakiego rodzaju. Po pierwsze, chodzić może o pewne ograniczenia zewnętrzne, które uniemożliwiają społeczności realizację deklarowanego etosu (np. przymus ze strony władzy narzuconej tej społeczności). Po drugie, przyczyną rozdźwięku między wartościami deklarowanymi a realizowanymi mogą być pewne ułomności członków samej grupy, np. słabość charakteru (woli), która uniemożliwia im realizowanie obranych wartości.

Do ogólnej dystynkcji etosu deklarowanego i etosu realizowanego należy dodać jeszcze pewne rozróżnienia dodatkowe. Trzeba na przykład odróżnić sytuację, w której określony etos realizowany jest świadomie i z namysłem, od sytuacji, w której jest realizowany nieświadomie i bezrefleksyjnie. Ponadto warto odróżnić sytuację, w której grupa realizuje pewne wartości dobrowolnie, gdyż je po prostu aprobuje, od sytuacji, kiedy realizuje je pod przymusem,

¹ Zaproponowana definicja jest, rzecz jasna, wielkim uproszczeniem, ale dla celów niniejszych rozważań powinna wystarczyć.

choć ich nie aprobuje. W wypadku badania niektórych grup i ich etosów odróżnienia te wyjaśniają wiele zawiłości. Ograniczam się jednak tutaj jedynie do zasygnalizowania ich istnienia, gdyż akurat w odniesieniu do grupy, którą stanowią członkowie SLW, nie są one istotne. W każdym razie w sytuacji idealnej określony etos jest przez daną społeczność zarazem aprobowany, deklarowany, propagowany i realizowany. Jednakże tylko nieliczne grupy i ich systemy wartości egzemplifikują ten ideał w czystej postaci.

Przez „etos akademicki” rozumiem etos uczonych, obejmujący system wartości deklarowanych lub realizowanych właśnie w związku z życiem akademickim. W całości, jaką tworzy życie akademickie, należy odróżnić trzy główne sfery:

- sferę naukową (to, jak tworzy się, lub jak należy tworzyć, naukę);
- sferę dydaktyczną (to, jak przekazuje się, lub jak należy przekazywać, wiedzę);
- sferę organizacyjną (to, jak organizuje się, lub jak należy organizować, życie naukowe).

Kiedy skrzyżujemy wymienione wyżej rozróżnienia, uzyskamy sześć sfer czy aspektów etosu akademickiego: (a) etos naukowy deklarowany, (b) etos naukowy realizowany, (c) etos dydaktyczny deklarowany, (d) etos dydaktyczny realizowany, (e) etos organizacyjny deklarowany, (f) etos organizacyjny realizowany. Rozróżnienia te zostaną wykorzystane przy charakterystyce etosu akademickiego SLW.

2. Fenomen Szkoły Lwowsko-Warszawskiej

Odpowiedzmy jednak najpierw na pytanie, dlaczego etos akademicki SLW jest wart rekonstrukcji. Przez wielu historyków filozofii SLW uważana jest za najwybitniejszą w Polsce i jedną z najwybitniejszych w świecie formacji filozoficznych; nazwano ją w związku z tym „momentem wielkości”, a nawet „momentem chwały”, polskiej filozofii. Historycy filozofii uważają również SLW za rzadki przykład tego, jak w stosunkowo krótkim czasie stworzyć można w nauce coś niebanalnego i o trwałej wartości.

Szkoła zasłynęła dzięki pewnym nowatorskim результатам badawczym, które zapewniły jej trwałą pozycję w filozofii światowej. Do „flagowych” wyników SLW należą m.in.: przeprowadzone przez Twardowskiego dystynkcje: przedmiot *versus* treść przedstawienia i czynność *versus* jej wytwór; wynalezione przez Łukasiewicza logiki wielowartościowe; zaprojektowana przez Kotarbińskiego doktryna reistyczna; wysunięte przez Ajdukiewicza programy gramatyki kategoryjnej i radykalnego konwencjonalizmu; zbudowana przez

Tarskiego semantyka logiczna; opracowane przez Leśniewskiego systemy prototypyki, ontologii (w technicznym rozumieniu tego słowa) i mereologii. Nie tylko jednak te „flagowe” rezultaty świadczą o sile Szkoły. Jej motorem napędowym były szczegółowe analizy „małych” (jak mawiał Kotarbiński) problemów filozoficznych, które, chociaż „małe”, to jednak *summa summarum* nadają kierunek „wielkim” badaniom filozoficznym.

Co warto podkreślić, mimo że działalność SLW była oparta na pewnym wysiłku *zbiorowym*, to impuls dla jej powstania i rozwoju wyszedł od pewnej wybitnej *jednostki*. Szkoła nie powstałaby mianowicie bez świadomych zabiegów jej twórcy, Kazimierza Twardowskiego, który w swej lwowskiej działalności połączył geniusz dydaktyczny i organizacyjny z oryginalną koncepcją filozofii naukowej.

Filozofia w ujęciu Twardowskiego to grupa dyscyplin naukowych, obejmująca przede wszystkim psychologię deskryptywną, czyli opisową teorię umysłu, oraz szeroko rozumianą logikę. Problemy, które Twardowski wziął na warsztat, to zagadnienia struktury psychiki ludzkiej, teorii przedmiotów, logiki filozoficznej (później również matematycznej) oraz kwestie związane z metodami naukowymi (w tym z teorią rozumowań), relacjami między językiem i myśleniem a rzeczywistością, koncepcją prawdy, nauką etyką niezależną etc. Badania w obrębie tej problematyki miały, według Twardowskiego, spełniać surowe kryteria naukowości, tj. być prowadzone w sposób rzetelny i metodyczny, z naciskiem na jasność i ścisłość wypowiedzi oraz porządną argumentację na rzecz przyjmowanych rozwiązań.

Twardowski zdobył jednak rozgłos przede wszystkim nie jako filozof-teoretyk, lecz jako nauczyciel filozofii i organizator życia filozoficznego. Poprzez wykłady, proseminaria i seminaria wdrażał swoich uczniów do porządnego myślenia. Wychował blisko pięćdziesięciu doktorów filozofii, ale jego wpływ sięgał o wiele dalej. Setki studentów uczestniczyło w jego seminariach, a tysiące słuchały jego wykładów. Natomiast dzięki napisaniu świetnego podręcznika z zakresu dydaktyki i logiki dla nauczycieli szkół podstawowych (powszechnych), wieloletniemu kierowaniu Towarzystwem Nauczycieli Szkół Wyższych (wpływową organizacją galicyjską początku XX wieku) i współtworzeniu ustaw edukacyjnych w wolnej Polsce odcisnęła niezatarte piętno na wszystkich poziomach edukacji.

Uformowana przez Twardowskiego we Lwowie szkoła filozoficzna, początkowo ograniczona do ziem polskich zaboru austriackiego, po dwóch dekadach zyskała szanse zwiększenia swego zasięgu terytorialnego. Przedstawiciele Szkoły rozwijali idee Twardowskiego w różnych kierunkach. Po I wojnie światowej i odzyskaniu niepodległości przez Polskę, jego lwowscy wychowankowie objęli katedry filozofii, logiki, psychologii i pedagogiki w innych miastach Polski – przede wszystkim w Warszawie, lecz także w Poznaniu i Wilnie. Nic dziwnego, że to właśnie lata 20. i 30. XX wieku stały się najbardziej

intensywnym i twórczym okresem rozwoju Szkoły. Nawiasem mówiąc, dopiero w połowie lat 30. zaczęto używać samego terminu „Szkoła Lwowsko-Warszawska”. W dwudziestoleciu międzywojennym członkowie SLW stanowili poważną część polskiego środowiska akademickiego i odegrali niemałą rolę w nadaniu kształtu nie tylko samej filozofii uniwersyteckiej, lecz także polskiemu życiu naukowemu w ogóle. Członkowie SLW nawiązali też kontakty z innymi ośrodkami filozofii analitycznej w Europie.

Niestety II wojna światowa i jej polityczne konsekwencje stanowiły głęboki cios dla działalności SLW. Szkoła utraciła ośrodki we Lwowie i w Wilnie, wielu jej przedstawicieli zginęło, inni stracili majątek lub udali się na emigrację. Co prawda bezpośrednio po zakończeniu wojny Szkoła zyskała nowe ośrodki w Krakowie, Łodzi, Toruniu i we Wrocławiu, jednak postępująca sowietyzacja nauki polskiej w ogóle, a filozofii przede wszystkim, na dziesięciolecie radykalnie zahamowała jej oddziaływanie. Dopiero w latach 70. tradycje SLW zaczęły się stopniowo odradzać, a z początkiem XXI wieku nastąpił prawdziwy renesans badań nad jej historią i dorobkiem.

3. Struktura etosu akademickiego Szkoły Lwowsko-Warszawskiej

W przedstawionym niżej zarysie etosu akademickiego SLW zachowane zostało rozróżnienie między etosem *explicite* deklarowanym a etosem faktycznie realizowanym. Podkreślimy raz jeszcze, że podstawy dla rekonstrukcji są w obu wypadkach różne. Fundamentem empirycznym dla opisu etosu deklarowanego są, rzecz jasna, deklaracje samych członków SLW. Należą tu przede wszystkim takie kluczowe teksty, jak np.: Kazimierza Twardowskiego *O dostojęństwie uniwersytetu* (1933) (swego rodzaju testament akademicki założyciela Szkoły), Władysława Witwickiego *Kazimierz Twardowski* (1938), Tadeusza Czeżowskiego *Deontologia nauczyciela akademickiego* (1967), Kazimierza Ajdukiewicza *O wolności nauki* (1957), Marii Ossowskiej *Wzór obywatela w ustroju demokratycznym* (1946) i Izydory Dąbskiej *O niektórych ideach metafizycznych w szkole lwowsko-warszawskiej* (wyd. 1989). Dodatkowym źródłem są coraz liczniejsze opracowania historyków tradycji SLW².

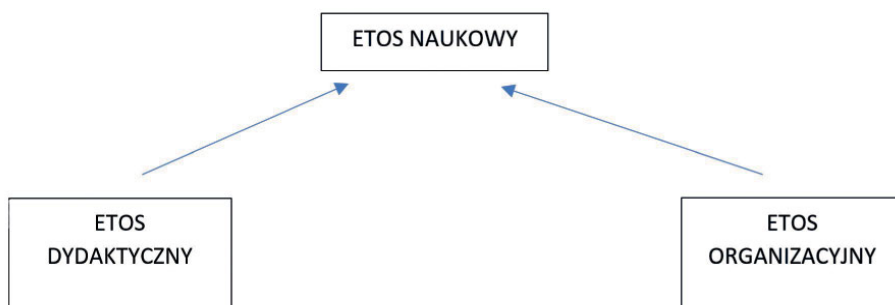
Natomiast etos realizowany, obecny *implicite* w działalności akademickiej członków SLW na różnych polach, został odtworzony na podstawie analizy działalności członków SLW i wyników tej działalności.

² Por. liczne prace takich autorów, jak Olga Honcharenko (2017), Jacek Jadacki (2009), Ryszard Kleszcz (2016), Marek Rembierz (2015) czy Jan Woleński (1985).

Rekonstrukcja taka – obu typów – napotyka niemałe trudności. Po pierwsze, tylko nieliczni członkowie SLW formułowali wprost swoje przekonania na temat etosu. Po drugie, znajomość ich działalności nie jest pełna. Dlatego rekonstrukcja ta musi się częściowo opierać na „intuicjach” autorki związanych z wieloletnim obcowaniem z dorobkiem i działalnością Szkoły. Trudno też nie zauważyć, że w rekonstrukcji tej zawarte będą pewne elementy idealizacji. Ostatecznie jednak nie ma nic złego w tworzeniu modeli idealnych w nauce, a niekiedy są one niezbędne (por. Ossowska 1946).

Rozpocznijmy od ogólnego zestawienia trzech głównych sfer etosu akademickiego: naukowej, dydaktycznej i organizacyjnej. Otóż nie ulega wątpliwości, że w centrum systemu wartości SLW jest etos naukowy. Za naczelne zadanie i powołanie naukowca uważano w Szkole po prostu twórczość naukową, czyli *zdobywanie* „prawd lub prawdopodobieństw”, jak powiedziała by Twardowski (1933), lub *tworzenie* teorii naukowych, jak powiedziała by Łukasiewicz (1912).

Zarówno etos dydaktyczny, jak i etos organizacyjny pełnią wobec etosu naukowego funkcję jedynie pomocniczą.



Warto tę zasadniczą hierarchę podkreślić, gdyż niekiedy gdy czyta się prace historyczne o Szkole, a zwłaszcza o działalności dydaktycznej i organizacyjnej Twardowskiego, można odnieść wrażenie, że hierarchia była inna. Krótko mówiąc – rola Twardowskiego była niekiedy „sprowadzana” do nauczycielskiej i organizacyjnej.

W swoim „naukowym testamencie”, czyli tekście *O dostojęństwie uniwersytetu*, sam Twardowski nie pozostawiał jednak wątpliwości, co jest według niego „rdzeniem i jądrem” pracy uniwersyteckiej:

Rdzeniem i jądrem pracy uniwersyteckiej jest [...] twórczość naukowa, zarówno pod względem merytorycznym, jak i pod względem metodycznym. Cięży na uniwersytecie obowiązek odkrywania coraz to nowych prawd i prawdopodobieństw naukowych oraz doskonalenie i szerzenie sposobów, które je odkrywać pozwalają. Z tych wysiłków wyrasta gmach wiedzy naukowej, wiedzy obiektywnej, która domaga się uznania wyłącznie na tej podstawie, że jest według praw logiki uzasadniona, i która narzuca się umysłowi ludzkiemu jedynie, ale i nieprzeczając siłą argumentów (Twardowski 1933, s. 236).

Powody, dla których Twardowski skupiał się na realizacji wartości pomocniczych (czyli etosu dydaktycznego i organizacyjnego), zaniehbując własną karierę naukową, były następujące. Twardowski zdawał sobie sprawę, że nauka nie może być przedsięwzięciem jednostkowym: że konieczny jest w niej wielopokoleniowy wysiłek zbiorowy. A do tego niezbędne jest permanentne kształcenie kolejnych pokoleń. Twardowski był również świadom, że nie ma dobrej filozofii naukowej bez rzeczowej dyskusji i konstruktywnej krytyki. Stąd również brała się potrzeba tworzenia instytucji, które tej wymianie myśli mogłyby służyć.

W kolejnych paragrafach omówione zostaną bliżej elementy ogólnej konstrukcji i ich wewnętrzna struktura.

4. Deklarowany etos naukowy: prawda i jej zdobywanie

Naczelną *wartością* etosu naukowego SLW jest *prawda*. Zdobywanie prawd naukowych było w Szkole traktowane jako ostateczny cel dążenia naukowców jako takich: jako swego rodzaju „idea regulatywna” nauki.

Podkreślał to Twardowski nie tylko w przytoczonym wyżej tekście *O dostojęństwie uniwersytetu*, lecz także np. niemal trzydzieści lat wcześniej, w przemówieniu inauguracyjnym działalność Polskiego Towarzystwa Filozoficznego:

Jak wszystkie promienie koła, chociaż z różnych wychodzą punktów obwohu, łączą i spotykają się w środku koła, tak też i my chcemy, aby wszystkie kierunki pracy i poglądów filozoficznych w naszym Towarzystwie ku jednemu zmierzały celowi: ku wyświetleniu prawdy (Twardowski 1904, s. 333).

Od rozprawy Twardowskiego *O tak zwanych prawdach względnych* (1900), przez dyskusję Leśniewski–Kotarbiński o odwieczności prawdy (1913), po Tarskiego rozprawę *Pojęcie prawdy w językach nauk dedukcyjnych* (1933) i Kokoszyńskiej artykuł *Co znaczy relatywność prawdy* (1946) – pojęcie prawdy było również jednym z centralnych przedmiotów analizy pierwszych pokoleń SLW.

Było tak, choć czasy aż do początku lat 30. nie były dla takich analiz zbyt przychylne, a semantykę w ogóle uważano za dyscyplinę logiczną uwikłaną w antynomie. Skądinąd być może przekonanie o doniosłości tego rzekomo paradoksozennego pojęcia prawdy stało się impulsem do badań nad semantyką, a ostatecznie do tego, że to członkowie SLW niechęć do semantyki przełamali.

Do myśli, zgodnie z którą celem nauki jest prawda, Jan Łukasiewicz czynił poważne zastrzeżenie: nie każda i nie tylko prawda jest celem nauki. Pisał:

Błędne jest przeto zdanie, że celem nauki jest prawda. Nie dla prawdy umysł tworzy. Celem nauki jest budowa syntez zaspokajających ogólnoludzkę potrzebę intelektualną (Łukasiewicz 1912, s. 74).

Łukasiewicz jednak twierdził zarazem, że owe „syntezy”, czyli teorie naukowe, w wypadku nauk empirycznych muszą spełniać warunek adekwatności empirycznej, czyli być coraz lepszymi „przybliżeniami” rzeczywistości. Nie niechęć do prawdy przemawiała więc tu przez Łukasiewicza, ale świadomość, iż *de facto* nie znamy wartości logicznej nawet powszechnie uznawanych ogólnych twierdzeń empirycznych, a „nagi fakt” jest „pojęciem granicznym”.

Właśnie wysoka świadomość metodologiczna sprawiała, że członkowie SLW zdawali sobie sprawę, że uczony nie ma nigdy pewności, iż do prawdy doszedł. Musi się zadowolić „prawdopodobieństwami”, czy też mniej lub bardziej uzasadnionymi hipotezami.

Postawą, która uczynym umożliwia zdobywanie prawd lub prawdopodobieństw, jest pewne nastawienie metodologiczne, które Kazimierz Ajdukiewicz streścił w hasle „antyirracjonalizmu”. Zwykle hasło to łączone jest z dwoma postulatami: jasności (i ścisłości) myśli i mowy oraz należytego uzasadnienia głoszonych tez. Jeszcze inaczej wyrażał to Ajdukiewicz, mówiąc o intersubiektywnie komunikowalnym języku i intersubiektywnie kontrolowalnych uzasadnieniach:

Aby uprawiać naukę, nie wystarczy przestrzegać zasad intelektualnej szczerości, to znaczy dozwalać na kierowanie się w głoszeniu opinii nie czym innym, jak szczerym przekonaniem ugruntowanym w głębokiej refleksji. Należy ponadto wyrażać się w języku intersubiektywnie komunikatywnym, i głosić jedynie to, co jest się w stanie ustalić i uzasadnić, będąc pewnym tego uzasadnienia. Z kolei, aby wypowiedź językowa była intersubiektywnie komunikatywna, nie wystarczy jej łatwa zrozumiałość dla innych – trzeba jeszcze, aby można się było przekonać, że została ona zrozumiana w swym właściwym sensie. Uważamy uzasadnienie za pewne, gdy podlega ono kontroli ze strony innych, którzy mogliby je sprawdzić lub powtórzyć. [...] Język, którego my chcemy używać, powinien być językiem o dobrze zdefiniowanych regułach, co do których można się przekonać, że są przestrzegane przez tych, którzy posługują się tym samym językiem (Ajdukiewicz 1935, s. 123–124).

Jasności wywodu zawdzięczał ponoć Twardowski niezwykłą popularność swoich wykładów, potrafił bowiem klarownie przedstawić każde zagadnienie filozoficzne. Jasność urosła do „programowego” hasła SLW między innymi dzięki tekstowi Twardowskiego *O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym* (1919–1920), w którym w sposób krótki i dobitny wyraził przekonanie, iż cokolwiek da się powiedzieć, da się powiedzieć jasno, a pisma niejasne nie zasługują w zasadzie na uwagę.

Do postulowanej przez Twardowskiego jasności języka Łukasiewicz i Leśniewski dołączyli jego *ścisłość*, a Witwicki, Ossowska i Czeżowski – *rzetelność* głoszonych poglądów.

Witwicki w prostych słowach pisał o tej rzetelności tak:

Co ty właściwie chcesz powiedzieć? Czy potrafisz streścić to w uczciwych, prostych 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 1938, s. 1).

Ossowska – po doświadczeniach totalitaryzmu hitlerowskiego, a przed naciągającym totalitaryzmem stalinowskim – uznała brak, a nawet zwalczanie, rzetelności („uczciwości”) za papierek lakmusowy totalitarnych tendencji politycznych:

Dla osiągnięcia uczciwości intelektualnej niezbędny jest *krytycyzm*, dyspozycja nie bez racji tępiąca w ustrojach totalnych, a konieczna w ustroju demokratycznym, gdzie człowiek winien się swobodnie orientować pośród różnych, na równi dopuszczonych do głosu stanowisk. Dziś, gdy byliśmy świadkami przeprowadzanych przez propagandę masowych odurzeń, przemawianie na rzecz tej dyspozycji wydaje się najzupełniej zbyteczne. Człowiek krytyczny oporny jest na odurzanie. Żąda on uparcie nie odurzeń, lecz *uzasadnień*. [...] Uczciwość intelektualna i krytycyzm wiążą się jeszcze z inną dyspozycją, której nie możemy w tym katalogu pominąć. Mam tu na myśli *odpowiedzialność za słowo* (Ossowska 1946, s. 361).

Z kolei Czeżowski zwracał uwagę, że postulat dostatecznego uzasadnienia nie żąda od nas tego, aby każdy nasz pogląd był „silnie” uzasadniony, gdyż takie żądanie byłoby nierealne, lecz tego, aby „siła” uznawania danego poglądu była wprost proporcjonalna do „siły” argumentacji:

Jeżeli [...] nie można znaleźć argumentów dostatecznie uzasadniających któreś z niezgodnych między sobą przypuszczeń, wybór między nimi może nastąpić w ten sposób, że jedno z nich zostaje uznane za hipotezę prowizoryczną, stanowiącą punkt wyjścia dla dalszych badań poszukiwawczych. Nie byłoby rzetelne podawanie twierdzeń gorzej uzasadnionych za lepiej uzasadnione lub za dogmaty, na które w nauce w ogóle nie ma miejsca (Czeżowski 1967, s. 118–119).

5. Wolność jako wartość „pomocnicza”

Twardowski za jeden warunków umożliwiających twórczość naukową uważał zdolność do niezależnego myślenia. Jest to umiejętność, którą trzeba ćwiczyć i wyrabiać w sobie, a „uwolnienie się” od czynników, które tę myśl „zniewalają”, nigdy nie jest całkowite. Przyzwyczajenia, nawyki, język, przesady (!) –

wszystko to są „wewnętrzne” czynniki, z którymi musimy starać się walczyć, aby myśleć w sposób niezależny i twórczy.

Ideał niezależności myśli każe nam dokładać wszelkich starań, byśmy jak najbardziej uwalniali się spod wpływu czynników myśli naszą zaciemniających. [...] Myśl niezależna to myśl, która nie pyta się ani czy jest dawna lub nowa, ani czy jest zgodna z opinią czy nie, ani czy komuś się podoba czy nie, ani czy [jest] miła czy przykra, ani czy [jest] moja czy kogoś, ani nawet czy samemu myślącemu korzystać przynosi lub szkodzi, lecz o jedno tylko się pyta: czy jest prawdziwa, logicznie uzasadniona (Twardowski 1906, s. 73).

W programie Twardowskiego dla filozofii niezależność miała jeszcze jeden ważny aspekt. Był on przeciwnikiem wszelkich „-izmów” w filozofii, przekonany, że żaden kierunek filozoficzny nie ma monopolu na prawdę. Uważał również za niezbędne uniezależnienie badań w filozofii polskiej od wpływów obcych. Radził zaznajamiać się w równym stopniu z wszystkimi tradycjami, ale nie podporządkowywać się żadnej z nich, także w ten sposób uzyskując niezależność w myśleniu filozoficznym.

Wtórował mu Łukasiewicz, niesiony entuzjazmem po reaktywowaniu Uniwersytetu Warszawskiego i rosnącą nadzieją na odzyskanie przez Polskę niepodległości:

Dzisiaj stać już nas, filozofów polskich, na to, by chyląc czoła przed każdą prawdziwą zasługą, nie giąć karków przed cudzym autorytetem. Powinniśmy się i w filozofii wyzwolić spod obcych wpływów i pracować nad stworzeniem własnego, polskiego poglądu na świat i życie (Łukasiewicz 1915, s. 38).

Niezależność wewnętrzną uczonego należy odróżnić od wolności od wpływów zewnętrznych. Wolność taką uważano w SLW za warunek działalności uniwersyteckiej.

Twardowski wyraził to w przywoływanym już tekście *O dostojęństwie uniwersytetu* następująco:

Ci, co uniwersytety fundują i utrzymują, dowiedliby zupełnego niezrozumienia istoty uniwersytetu, gdyby chcieli w czymkolwiek krępować jego pracę, z góry zastrzegać się przeciw pewnym jej wynikom, wskazywać, jakie rezultaty byłyby pożądane. [...] Albowiem badania naukowe rozwijać się i owoce nieść mogą tylko wtedy, gdy nie są niczym krępowane ani zagrożone. [...] [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 zmagañ 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, s. 238).

Zagadnienie wolności, zwłaszcza wolności *nauki*, podejmowane było później m.in. przez Ajdukiewicza – w okresie, w którym wolność badań naukowych w Polsce była znacząco ograniczana przez narzucony siłą ustrój polityczny. Ajdukiewicz wyróżnił cztery aspekty wolności w nauce: wolność słowa, wolność myśli, wolność metody i wolność problematyki – każdemu z tych aspektów przeciwstawiając inny typ ograniczania wolności: przez dogmatyzm, przez cenzurę oraz przez narzucanie tematyki i metod badawczych (Ajdukiewicz 1957).

Co ważne, Ajdukiewicz był świadomy, że wolność bywa ograniczana z pobudek pozytywnych. Takie jest „wewnętrzne” ograniczenie wolności uczonego w imię hasła antyirracjonalizmu, rozumianego jako zestaw obowiązujących go kryteriów naukowości. Badacz może więc w uprawianej przez siebie dyscyplinie stosować dowolne metody badawcze, ale z zastrzeżeniem, że będą one dobrane spośród metod uznawanych – w świetle kryteriów antyirracjonalizmu – za naukowe. Ajdukiewicz podkreślał więc:

Wolność słowa dla wypowiedzi czyniących zadość [...] [kryterium naukowości], a nie wolność słowa dla jakichkolwiek wypowiedzi jest niezbędnym składnikiem wolności nauki (Ajdukiewicz 1957, s. 71).

6. Ideały naukowe realizowane

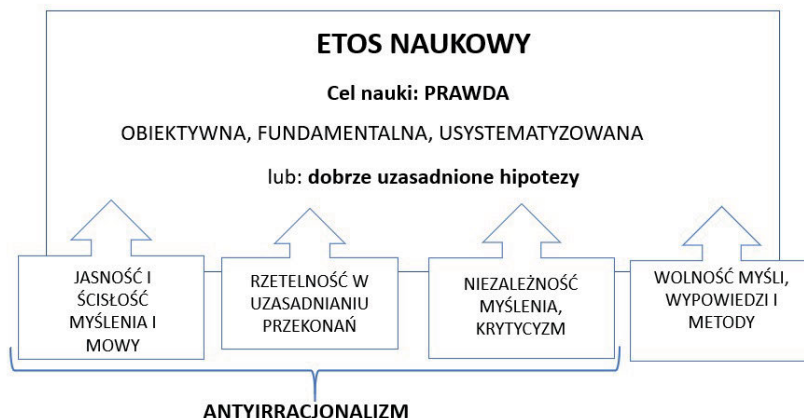
Postawmy teraz pytanie, czy ideały naukowe deklarowane przez członków SLW były przez nich samych realizowane.

Członkowie SLW znaleźli narzędzie realizowania ideałów antyirracjonalizmu w logice. Dla niektórych była to logika matematyczna (która Łukasiewiczowi i tym, którzy za nim podążyli, posłużyła za „miarę ścisłości”), dla innych „miękkie” narzędzia logiczne i semiotyczno-logiczne. Prace członków Szkoły można jednak zawsze rozpoznać po pewnej właściwej badaczom wyćwiczonym w logice „tendencji jasnościowej”, która te prace cechuje.

Znamienne jest też to, że członkowie SLW nie tylko deklarowali realizację pewnych postulatów i te postulaty realizowali, lecz także elementy etosu poddawali analizie – zarówno same pojęcia uzasadnienia, jasności, dyskusji, jak i liczne metody, które uzyskiwaniu jasności i należytego uzasadnienia mają służyć³.

Ostatecznie wewnętrzną strukturę etosu naukowego SLW można przedstawić następująco:

³ Szczegółowa rekonstrukcja metafizologii SLW: por. Brożek, Będkowski, Chybińska, Iwanik, Traczykowski (2020).



7. Ideały dydaktyczne deklarowane

W Twardowskiego wizji uniwersytetu student, obserwując prace badawcze uczonych i stopniowo włączając się w nie, wyrabia w sobie nawyk bezinteresownego szukania prawdy i nabiera przekonania o doniosłości działalności uczonych. Ponadto, będąc częścią wspólnoty akademickiej, uczy się współdziałać dla dobra ogółu. Twardowski pisał:

Młodzież, owiana naukową i badawczą atmosferą Uniwersytetu, nauczy się we wszystkim szukać prawdy obiektywnej, zamiast ulegać pięknie brzmiącym hasłom i wpadać w sieci różnych łowców dusz. A uznając, że w każdej sprawie jedna jest tylko prawda obiektywna, młodzież znajdzie w dążeniu do niej grunt wspólny, na którym stanie do pracy bez względu na zachodzące wśród niej poza tym różnice. [...] Umiłowanie prawdy obiektywnej i nastawienie się na stałe ku niej dążenie stać się musi potężnym czynnikiem, wychowującym młodzież na ludzi, wzajemnie się rozumiejących i dla siebie wyrozumiałych, zdolnych do takiego współdziałania, w którym względy rzeczowe górują nad osobistymi, interes wspólny nad jednostkowym (Twardowski 1933, s. 240).

W działalności nauczycielskiej do ideałów dydaktycznych SLW należało wytwarzanie umiejętności niezbędnych do pracy naukowej lub dydaktycznej. Chodziło więc o ćwiczenie uczniów przede wszystkim w porządnym oraz samodzielnym i twórczym myśleniu.

Praca wychowawcza profesora i docenta uniwersytetu nie jest dla niego czymś obcym i zewnętrznym, lecz zlewa się z jego pracą nauczycielską, polegającą na wyrabianiu w studentach umiejętności myślenia i badania naukowego, która to praca nauczycielska ma za podstawę własną pracę badawczą nauczyciela (Twardowski 1933, s. 240).

Warto dodać, że o ile umiejętność porządnego myślenia da się wyrobić u większości przeciętnie uzdolnionych studentów uniwersytetu, o tyle umiejętność samodzielnej i twórczej pracy zależy w większym stopniu od indywidualnych

predyspozycji ucznia. Jednakże nawet i ci, którzy talentem naukowym nie zostali obdarzeni w dostatecznym stopniu, mogą odegrać ważną rolę w nauce i w nauczaniu. Rzetelnie wykonywane prace redakcyjne, translatorskie i przede wszystkim odpowiedzialne nauczanie kolejnych pokoleń to warunek *sine qua non* trwania nauki.

Aby wyrobić w uczniach odpowiedni zestaw umiejętności, nauczyciel powinien być w swoim postępowaniu wobec uczniów przede wszystkim wymagający i sprawiedliwy. W kwestiach zaś, które nie zostały jeszcze w nauce przesądzone, nie powinien narzucać uczniom swoich poglądów, a jedynie wskazywać drogi dochodzenia do poglądów, za którymi przemawiają najmocniejsze racje.

8. Ideały dydaktyczne realizowane

Twardowski był nauczycielem doskonałym, ucieleśniającym wszystkie ideały dydaktyczne SLW; był – jak powiedziałaaby Ossowska – wzorem osobowym dla zwolenników etosu akademickiego SLW. Jak podkreślało wielu uczniów Twardowskiego, zadanie to nie było łatwe, gdyż w całym społeczeństwie, w tym wśród studentów uniwersytetu, brakowało podstawowych nawyków porządnej roboty. Obrazowo pisał o tym Kotarbiński.

Zastawszy w Polsce ugór, porosły wybujałymi chwastami, zakasał rękawy i począł rwać zielsko, a sadzić pożywną jarzynę. [...] I jął tępic słomiany ogień, niepunktualność, zawodność w umowach, niesystematyczność, pogoń za tym, co kogo teraz właśnie najbardziej zajmuje; a zmuszał do przysiadywania fałdów, respektowania więzi organizacyjnej (Kotarbiński 1936, s. 897).

Właśnie z powodu obecności tych trudnych do wyplenia „chwastów” Twardowski musiał rozpoczynać od podstaw, od zaznajamiania studentów z „ABC” ideałów naukowych. Ajdukiewicz określał tę działalność swego mistrza (i teścia) jako wyrabianie intelektualnej „kindersztuby”; inni (nie bez pewnej ironii) nazywali ją „szkołą pisania streszczeń” – Twardowski bowiem istotnie uważał, że kto nauczy się porządnie streszczać cudze poglądy, temu będzie łatwiej wyrażać swoje.

Jak wyglądało „sadzenie pożywnej jarzyny” w wypadku dydaktyki filozofii? Podstawą aktywności pedagogicznej Twardowskiego były wykłady – prowadzone systematycznie i obejmujące wszystkie najważniejsze dyscypliny filozoficzne.

Z uderzeniem 8.00 godziny rano, prawie zimowym świtem, tłumy studentów i studentek cisną się do gmachu uniwersyteckiego przy ul. św. Mikołaja na wykład Twardowskiego. Wielka sala przepelniona po brzegi, mdłe światło gazowe pada na notatki [...]. Mistrz, młody jeszcze – nie ma nawet 40 lat – [...] uroczyście wstępuje na katedrę. Wykład jest jak nabożeństwo; wszystko słucha w skupieniu tych jasnych słów o trudnych często zagadnieniach; odzywa się tylko skrzyknięcie ołówków (Łempicki 1938, s. 31).

Popularność wykładów Twardowskiego jest dziś czymś niepojętym m.in. z tego właśnie powodu, że rozpoczynały się tak wcześnie i że spóźnieni słuchacze narażali się na ostre upomnienia ze strony wykładowcy.

Proseminaria i posiedzenia seminaryjne Twardowskiego były prawdziwą kuźnią talentów. Twardowski był znany z tego, że nie narzucał poglądów i tolerował poglądy znacząco odmienne od własnych – o ile były przekonująco uzasadnione.

Zarzuty i kontrargumenty wysuwał Profesor [...] ostrożnie, bez specjalnego nacisku, tak, że mieliśmy uczucie, jak gdyby nie on mówił wtedy do nas, lecz przemawiała jego ustami sama prawda, która żąda oświelenia każdej rzeczy ze wszystkich stron i uwzględnienia wszystkich możliwych argumentów za i przeciw (Baley 1936–1937, s. 66).

Warto dodać, że nadrzędną wartością pedagogiczną była dla Twardowskiego sprawiedliwość⁴. Nakazywała ona stosować jednakową miarę wobec podopiecznych bez względu na ich płeć i narodowość. Jedynym kryterium oceny studenta była dla Twardowskiego rzetelność w pracy i jakość jej wytworów.

Ideały Twardowskiego były realizowane, często bardzo udanie, przez jego uczniów. Największe sukcesy mieli w tym zakresie Łukasiewicz i Kotarbiński. Ten pierwszy po wyjeździe ze Lwowa stał się, wraz z Leśniewskim, współtwórcą Warszawskiej Szkoły Logicznej. Z kolei Kotarbiński skupił wokół siebie liczne grono wychowanków, o których mówiono, że przeszli znakomitą „szkołą *Elementów*”, gdyż to właśnie dzięki studiowaniu tego sławnego podręcznika (1929) zdobyli ostrogi „jasnościowców”.

Urodzonymi pedagogami byli również m.in. Ajdukiewicz i Dąbska – ale nie mieli oni tyle szczęścia co Twardowski. Ajdukiewicz, autor świetnych dydaktycznie podręczników do filozofii i logiki, w każdej uczelni, w której był profesorem (także w okresie powojennym), wykładał stosunkowo krótko – nie mógł osiągnąć tego, co Twardowski zawdzięczał m.in. wieloletniej tradycji nauczania w jednym ośrodku uniwersyteckim. Dąbska, ostatnia asystentka Twardowskiego, rozpoczęła na dobre swoją karierę akademicką już po wojnie, w warunkach, które nie sprzyjały ideałom Szkoły; należała ponadto do tych jej przedstawicieli, którzy w sprawach zasadniczych nie godzili się na żadne kompromisy z komunistyczną ideologią. Przywracana do działalności nauczycielskiej i odsuwana od niej (w zależności od kolejnych fal politycznej „odwilży” i „zamrożenia”), zmuszona była do urzeczywistniania swego pedagogicznego powołania w pozauniwersyteckich *privatissimach*.

Charakterystyczną cechą SLW jest właśnie to, iż *była szkołą*, a nie kołem czy stowarzyszeniem. Zasadniczą relacją między członkami Szkoły jest relacja mistrz-uczeń. W Szkole szanowano i pielęgnowano te relacje, dlatego uczni-

⁴ Por. w tej sprawie uwagi Ajdukiewicza w tekście o sprawiedliwości (1939).

wie stawali się z czasem nauczycielami porządnego i twórczego myślenia, tworząc swoistą sztafetę pokoleń.

O tej potrzebie „przejmowania pałeczki” w pracy naukowej i dydaktycznej pisał w liście do swego mistrza Jan Łukasiewicz:

Długo już uczę się, ale nic prawie dotychczas nie napisałem i nie zdziałałem. Czuję ogromną potrzebę zacząć działać i jako uczonego, i jako nauczyciel. [...] Pragnę [...] coś pożytecznego zrobić: mieć uczniów, których bym nauczał i którymi bym się tak zajmował, jak Pan Profesor mną, i działać naukowo w myśl poglądów, o których słuszności jestem przekonany. O tyle tylko przedstawia życie moje dla mnie, a może i dla społeczeństwa, jakąś wartość. A czy przy tym zyskam uznanie, czy prędzej czy później uzyskam katedrę, to rzecz drugorzędna (Łukasiewicz 1905, s. 471).

9. Deklarowany etos organizacyjny

Twardowski przyjechał do Lwowa z wyraźnym, chociaż początkowo tylko ogólnym, planem, jak zorganizować życie filozoficzne w stolicy ówczesnej Galicji. Z czasem jego plan krystalizował się i zwiększał swój zasięg. Z etapów tej krystalizacji Twardowski zdał sprawę najdobitniej w swojej autobiografii naukowej:

Dążyłem [...] do osobistych dyskusji z moim uczniami i do bezpośrednich kontaktów. Okazje ku temu stwarzało istniejące już na uniwersytecie Koło Filozoficzne. [...] Ponieważ dla osiągnięcia swoich celów dydaktycznych uważałem za niezbędne systematyczne ćwiczenia seminaryjne, [...] zainicjowałem jego powstanie i [...] dokonałem otwarcia [...] pierwszego uniwersyteckiego seminarium filozoficznego w Polsce. [...] Moim gorącym pragnieniem było obudzenie zainteresowań filozoficznych w kręgach ludzi wykształconych. [...] Wziąłem zatem czynny udział w Powszechnych Wykładach Uniwersyteckich. [...] Wygłaszałem liczne odczyty na tematy filozoficzne w samym Lwowie, jak też w wielu miastach prowincjonalnych. Jednym słowem uprawiałem gorliwą propagandę na rzecz filozofii. Aby na przyszłość utrwalić więź, jaka podczas studiów łączyła nawzajem ze sobą i ze mną adeptów filozofii, założyłem w 1904 r. [...] Polskie Towarzystwo Filozoficzne, najstarszą z istniejących w Polsce organizację tego rodzaju. Pragnienie nawiązania stosunków *quasi*-osobistych z szerszym jeszcze kręgiem osób zainteresowanych filozofią było jednym z motywów, które w 1911 r. skłoniły mnie do powołania do życia czasopisma *Ruch Filozoficzny*, pomyślanego i redagowanego przede wszystkim jako organ informacyjny. Postanowiłem nie unikać nadarzających mi się okazji działania praktycznego. W ten sposób doszło do tego, że [...] kierowałem Towarzystwem Gimnazjum Żeńskiego, byłem prezesem Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, [...] dwa razy byłem dziekanem, przez trzy następujące po sobie lata rektorem Uniwersytetu (Twardowski 1926, s. 45–47).

Jak widać, tworzenie instytucji naukowych i kierowanie nimi w wypadku Twardowskiego miało na celu nie zaspokajanie własnych ambicji przywódczych (jak to niekiedy bywa), lecz tworzenie okazji do *wymiany myśli i współdziałania z innymi*.

10. Realizowany etos organizacyjny

Przy urzeczywistnianiu planu instytucjonalizacji lwowskiego życia akademickiego Twardowski wykazał się żelazną konsekwencją i dalekowzrocznością. Nic dziwnego, że większość instytucji, które założył, odniosła prędkiej czy później sukces, a część spośród nich przetrwała do dziś. Spójrzmy, jak wyglądało to w wypadku instytucji, które wymienił Twardowski w przytoczonym wyżej fragmencie autobiografii.

Koło Filozoficzne Lwowskiej Czytelni Akademickiej nie tylko było forum dyskusyjnym, lecz także pomagało Twardowskiemu wyszukać wśród dyskutantów przyszłych filozofów. Łukasiewicz przyznawał, że to właśnie przez to Koło trafił na studia filozoficzne.

Seminarium filozoficzne, założone przez Twardowskiego wkrótce po przybyciu do Lwowa, było miejscem „terminowania” pod okiem mistrza. Początkowo uczestnicy mieli do wykonywania proste zadania (streszczenia, opracowania tekstu), następnie wykonywali coraz bardziej złożone i samodzielne prace. Seminarium posiadało własną czytelnię i bibliotekę (ufundowaną przez Twardowskiego), z której można było korzystać codziennie od wczesnego ranka do późnego wieczora. Warunki do pracy były tak znakomite, że gdy uczniowie Twardowskiego wyjeżdżali na staże podoktorskie do znanych ośrodków europejskich, ze zdziwieniem stwierdzali, że nigdzie nie pracuje się tak wydajnie, jak we Lwowie.

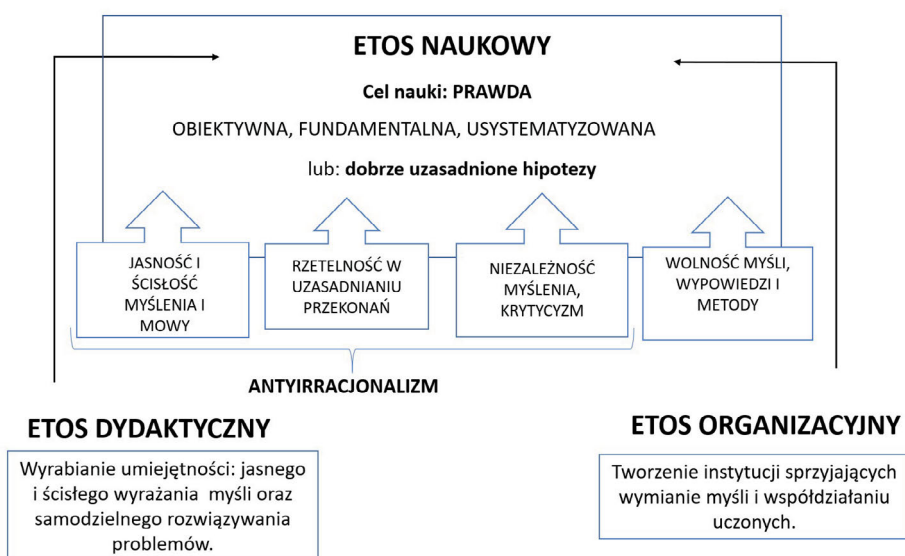
Polskie Towarzystwo Filozoficzne, powołane przez Twardowskiego do życia w 1904 roku, działało prężnie i już w roku 1911 odbyło się jego setne posiedzenie (Twardowski otrzymał z tej okazji pamiątkowe *tableau* – widome świadectwo pozycji założyciela). Towarzystwo to stało się następnie wzorem dla kolejnych stowarzyszeń filozoficznych powstających na ziemiach polskich (w Krakowie, Warszawie, Poznaniu, Wilnie). Po II wojnie światowej, w 1948 roku, zostały one połączone w jedno Polskie Towarzystwo Filozoficzne i po okresie zamrożenia stopniowo odrodziło się jako ośrodek relatywnie wolnej myśli filozoficznej, z istniejącymi do dziś oddziałami we wszystkich polskich ośrodkach akademickich.

Swego rodzaju organem PTF był założony przez Twardowskiego „Ruch Filozoficzny”: pismo informujące – zgodnie z tytułem – o wszystkich przejawach polskiego życia filozoficznego, przede wszystkim o działalności odczytowej i wydawniczej w zakresie szeroko rozumianej filozofii. W „Ruchu” zamieszczano też sprawozdania z tego, co działo się w innych ośrodkach europejskich. Dla pokolenia tych, którzy sto lat temu zakładali „Ruch Filozoficzny”, była to więc kopalnia aktualnej wiedzy. Dla dzisiejszych badaczy lektura archiwalnych numerów „Ruchu” daje szczegółowy obraz bogatego życia filozoficznego tamtych czasów. Sam proces redakcyjny – nad którym niemal do

śmierci Twardowski czuwał osobiście – był ilustracją doskonale zorganizowanej pracy: poszczególne numery współtworzyli dobierani starannie przez redaktora naczelnego autorzy sprawozdań, streszczeń i bibliografii. „Ruch” – wydawany po II wojnie światowej przez Czeżowskiego – zachował do niedawna jeszcze swój pierwotny charakter pewnego rodzaju filozoficznej „bazy danych”.

Dodajmy jeszcze, że Twardowski i jego czołowi uczniowie brali czynny udział w organizacji Zjazdów Filozoficznych (Lwów 1923, Warszawa 1927, Kraków 1936). Instytucja zjazdów została po przerwie wznowiona w roku 1977, a w roku 2023 odbył się XII Polski Zjazd Filozoficzny w Łodzi.

Ostatecznie więc struktura etosu akademickiego SLW wygląda następująco:



11. Uczony poza uniwersytem

Każdy uczony jest również po prostu człowiekiem i działa poza uczelnią. Warto więc wspomnieć o pewnych znamienych przykładach postaw obywatelskich u przedstawicieli SLW.

Twardowski był aktywny w licznych instytucjach wspierających naukę (i szerzej: kulturę), a także prowadzących działalność charytatywną. Mawiano o nim, że ze swojej pensji, wcale przecież nie najwyższej, utrzymywał nie tylko swój dom, lecz także pokaźne grono potrzebujących. Nie afiszował się

zresztą z tym specjalnie, toteż dowiadujemy się o tej stronie jego działalności obywatelskiej jedynie ze wzmianek pamiętnikarskich i z korespondencji prywatnej. Kiedy trzeba było, nie stronił od „czynu zbrojnego”, do czego dobrze przygotował go wojskowy reżim wiedeńskiego Terezjanum, w którym zdobył wykształcenie średnie. Nic dziwnego, że zaciągnął się do Obywatelskiej Straży Miejskiej podczas walk o Lwów.

Podobną dzielnością odznaczył się Czeżowski. Już w czasie I wojny światowej pomagał Twardowskiemu, „wojennemu rektorowi” Uniwersytetu Lwowskiego, w organizacji studiów dla polskich uciekinierów, którzy znaleźli się po wybuchu wojny w Wiedniu (m.in. prowadził tam dom studencki). W czasie II wojny światowej – sam dwukrotnie aresztowany – ratował osoby pochodzenia żydowskiego, za co został odznaczony orderem Sprawiedliwy wśród Narodów Świata. Analogiczną działalność w Warszawie w tym zakresie prowadzili z narażeniem życia Maria i Stanisław Ossowsky – współdziałając z Radą Pomocy Żydom, znaną pod konspiracyjną nazwą „Żegota”. W podziemny czyn zbrojny włączył się m.in. Jan Mosdorf, uczeń Tatarkiewicza, i Jan Salamucha, uczeń Łukasiewicza. Obaj przypłacili to życiem: Mosdorf poniósł śmierć w KL Auschwitz, a Salamucha – jako kapelan Powstania Warszawskiego.

Kazimierz Ajdukiewicz i Mieczysław Kreutz walczyli w czasie I wojny światowej najpierw w armii austriackiej, potem w Wojsku Polskim. Ajdukiewicz został odznaczony za waleczność, a karierę wojskową zakończył jako kapitan artylerii. Podczas wojny polsko-bolszewickiej do wojska zapisali się niemal wszyscy młodzi członkowie Szkoły, nawet Jan Łukasiewicz (już jako były minister). Izydora Dąmbska odbyła szkolenie wojskowe w 1939 roku i działała w Armii Krajowej. W czasie okupacji niemieckiej członkowie SLW nie wahali się włączyć w prowadzenie tajnego nauczania, a tajne seminaryja Łukasiewicza, Kotarbińskiego, Ossowskich czy Dąmbskiej stały się legendarne.

Pobudki tych działań były zapewne różne, ale występowały też motywy o charakterze filozoficznym. Twardowski był przekonany, że filozof może odegrać ważną rolę w życiu pozauniwersyteckim, jako ten, kto nie tylko prawdy szuka, lecz również zastanawia się nad sposobami jej zdobywania. W porównawczym fragmencie wykładu *O dostojęństwie uniwersytetu* dotyczącym filozofii pisał:

[Filozofia] pozwala nam uświadamiać sobie nie mniej liczne założenia, którymi kierujemy się w rozważaniach i działaniach życia potocznego, w codziennej jego praktyce. Albowiem także w tej dziedzinie rzeczą zmienną dla filozofa jest to, że nie poprzestaje on na wykonywaniu obranych mniej lub więcej dobrowolnie czynności, lecz że się nad tym, co czyni, zastanawia, że postępowanie swoje, jego pobudki, metody i cele czyni przedmiotem własnej refleksji (Twardowski 1933, s. 243).

Dzięki głębokiej autorefleksji i umiejętności krytycznego spojrzenia na rzeczywistość filozof potrafi sprawnie działać. Sam Twardowski swojemu zapleczu filozoficznemu zawdzięczał sukcesy na polu organizacyjnym. Pisał:

Gdy mojej pracy w tak wielu dziedzinach aktywności praktycznej łaskawie okazywano uznanie, szczerze starałem się o to, aby zasługę przypisać nie sobie, lecz sposobowi myślenia filozoficznego, które mnie wychowało, a które ja tylko dalej rozwijałem (Twardowski 1926, s. 47).

Przekonanie o wartości filozofii i myślenia filozoficznego w życiu praktycznym było w Szkole powszechne. O przenikaniu elementów aksjologicznych do życia filozofa w ramach etosu akademickiego SLW pisała wprost Izydora Dąbska:

Cechą charakterystyczną metafizycznej refleksji w szkole lwowsko-warszawskiej był nacisk kładziony *explicite* lub *implicite* na momenty aksjologiczne: na wartości moralne, które są zakładane i realizowane przez uprawianie filozofii, na szczególny etos, który kształtuje sens życia filozofa (Dąbska 1989, s. 29).

12. Życie polityczne

Życie pozauniwersyteckie to również życie polityczne. Jak kwestia uczestnictwa w tym ostatnim przedstawiała się z punktu widzenia etosu SLW?

W SLW są tutaj dwie perspektywy, które można by nazwać odpowiednio „perspektywą Twardowskiego” i „perspektywą Łukasiewicza”.

Zgodnie z ideałem Twardowskiego profesor filozofii nie powinien angażować się w żadną działalność polityczną, która wiązałaby się z wejściem w jakąś określoną strukturę organizacyjną. Nie powinien być też członkiem organizacji religijnych, w każdym razie takich, które wymagają od swoich członków bezwarunkowej akceptacji tzw. prawd wiary, czyli *de facto* dogmatów – zwłaszcza takich, które mogłyby stanąć w konflikcie z „sumieniem” naukowym. Swoją perspektywę ujął w pozornie paradoksalnej formule, że pracownik naukowy może mieć tylko jeden dogmat, a mianowicie „przekonanie, że dogmatyzm jest największym wrogiem pracy naukowej” (Twardowski 1904, s. 333).

Tak Twardowski deklarował ten element swego etosu akademickiego:

Żądanie, by służyć prawdzie obiektywnej wstrzymywał się od wszystkiego, co by mogło ściągnąć na niego podejrzenie, jakoby nie stawiał jej ponad wszystko, wydaje się postulatem zbyt twardego; ale kto istotnie w zdobywaniu i w głoszeniu prawdy obiektywnej widzi cel życia, kto istotnie jest, jak to się mówi, człowiekiem nauki, uczonym w najpełniejszym i najpiękniejszym tego wyrazu znaczeniu, ten potrafi być głuchym na podszepty różnych ambicji i obronić się

pokusie odgrywania jakiejkolwiek roli tam, gdzie wcale nie chodzi o prawdę, lecz o władzę, o wpływy, o godności, o zaszczyty i tytuły albo po prostu o pieniądze! (Twardowski 1933, s. 242).

I pod tym względem zauważyć można u Twardowskiego swego rodzaju jedność deklaracji i działania. Nie był członkiem żadnej partii politycznej, nie podjął żadnej pochodzącej z politycznego nadania funkcji administracyjnej. Witwicki, w swym pięknym eseju napisanym tuż po śmierci Twardowskiego, scharakteryzował tę postawę następująco:

Nie mieszał się [on] do polityki i nie kandydował do ciał ustawodawczych – wystarczył mu zwyczajny rząd nad duszami, a drogę do publicznej działalności miał otwartą. [...] Że nie byłby wygłaszał przemówień programowych przed wyborcami, to jasne – odpowiadał przecież za każde słowo i zwrot. Żadne stronnictwo nie mogło o nim powiedzieć „to nasz człowiek”. Ale musi to o nim powiedzieć każdy oświecony Polak (Witwicki 1938, s. 1).

Należy dodać, że chociaż Twardowski był teistą, wyniósł z domu wychowanie katolickie i do śmierci żywił szacunek dla tradycji religijnej, to nie uważał się za członka żadnego Kościoła. Ponieważ stał na straży niezależności uniwersytetu, był przeciwnikiem obecności w budynkach uniwersyteckich symboli religijnych.

Nieco inaczej ułożyły się relacje między życiem naukowym a politycznym w wypadku Łukasiewicza. Wezwany „w służbę ojczyźnie”, nie wahał się pozytywnie odpowiedzieć na to wezwanie, nawet jeśli wyszło ono od osób związanych z takim a nie innym stronnictwem politycznym. W okresie odzyskiwania przez Polskę niepodległości został najpierw dyrektorem departamentu szkolnictwa wyższego Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, a w roku 1919 kierował tym ministerstwem w gabinecie Ignacego Paderewskiego. Odegrał zresztą w tym kluczowym momencie odradzania się polskiej państwowości rolę nie do przecenienia: powołał lub przywrócił do istnienia kilka uczelni akademickich, wprowadził dekret o obowiązku szkolnym, przyczynił się do ujednoczenia systemu nauczania na obszarach wszystkich trzech dawnych zaborów. Trzeba jednak powiedzieć wyraźnie: „służba ojczyźnie” była dla Łukasiewicza kwestią brzemiennej w praktyczne skutki *czynów* (aktów legislacyjnych) – a nie pustych słów (*deklaracji* politycznych).

Możliwego skądinąd konfliktu uniwersytet-polityka Łukasiewicz uniknął, gdyż na czas pełnienia funkcji ministerialnych zrezygnował ze stanowiska profesora uniwersyteckiego, co zresztą odczuwał jako czasowe tylko i świadome ograniczenie swojej *wolności* twórczej. W swoim „wykładzie pożegnalnym” powiedział jasno:

Teraz muszę na jakiś czas te poczynania [*scil.* poczynania związane z budową systemu logiki trójwartościowej] odłożyć i [...] poddać się przymusowi, i słuchać praw i przepisów, a nawet stać na ich straży. Nie będę wolny, choć zdecydowałem się na to z własnej woli. Lecz gdy znów uczuję się wolny, wrócę do nauki, [...] by dalej wieść [...] idealną walkę o wyzwolenie ducha ludzkiego (Łukasiewicz 1918, s. 41).

13. Etos akademicki Szkoły Lwowsko-Warszawskiej a wyzwania współczesności

Postawmy na koniec pytanie, czy etos akademicki SLW ma znamiona uniwersalnego systemu wartości, a w szczególności czy może służyć za wzór postępowania współcześnie.

Odpowiadam na to pytanie zdecydowanie: tak.

Niezależnie od okoliczności historycznych i politycznych uczeni powołani są do szukania prawd obiektywnych lub w każdym razie obiektywnych „prawdopodobieństw”, do wyrażania ich językiem jasnym, do zapewniania im możliwie najlepszego uzasadnienia i uzależniania siły swoich przekonań od stopnia tego uzasadnienia. Niezależnie od okoliczności winni dążyć do wewnętrznej niezależności myślenia i mieć słuszne roszczenia do wolności zewnętrznej w swoich badaniach.

Z tym zadaniem i powołaniem uczonych sprzęgnięta jest ich praca dydaktyczna i organizacyjna.

Realizacja wartości akademickich w formie zaproponowanej przez Twardowskiego i jego uczniów dostarcza skutecznego remedium na liczne przejawy irracjonalizmu we współczesnej nauce i filozofii.

Do przejawów irracjonalizmu należy m.in. to, co w sposób w istocie niesłusznie bagatelizujący określane jest mianem „punktozy”. Maniakom punktozy, czy też krótko: punktomaniakom (aluzja terminologiczna do określenia „symbolomania” wprowadzonego przez Twardowskiego jest tutaj całkiem nieprzypadkowa), warto stale przypominać, że dane naukometyryczne, wbrew irracjonalnym nadziejom, nie stanowią żadnej zobiektywizowanej miary jakości wytworów pracy naukowej. Podobnie to, czy dany wynik został podany do publicznej wiadomości w takim (np. tzw. globalnym) a nie innym (np. lokalnym) języku, nie przesądza stopnia jego „podobieństwa do prawdy”; może jedynie decydować o szybkości rozpowszechnienia tego wyniku. Aż do połowy lat 30. XX wieku w publikacjach i dyskusjach SLW używano w zasadzie wyłącznie języka polskiego, co wagi prezentowanych w nich wyników w żadnym stopniu nie zmienia. Nawiasem mówiąc, wymuszanie dostosowywania swoich badań pod względem tematyki i metody do światowego „głównego nurtu”, co na ogół przybiera postać podporządkowania się modom obowiązującym w kilku arbitralnie wybranych ośrodkach akademickich, w konsekwencji osłabia wymianę myśli między uczonymi pracującymi w ośrodkach rodzimych. Lekcja SLW pokazuje, że gdyby jej członkowie nie czytali i nie komentowali się nawzajem, nie współpracowaliby i nie tworzyli nauki zespołowo, Szkoła nie miałaby szans na osiągnięcie tak znaczącej pozycji w filozofii światowej. Gdyby w SLW obowiązywały normy rozpowszechniane dzisiaj przez organy administracji okołookademickiej, osiągnęłaby ona co najwyżej status interesującej peryferii intelektualnej.

Twardowski cierpiał na brak instytucji filozoficznych, dlatego jak najśluszej inicjował ich tworzenie. Dziś cierpimy na pewną chorobę przeciwną: przerost liczby instytucji, nadmierną liczbę czasopism, towarzystw i kół. Warto więc zadać sobie pytanie, które stawia nam Twardowski: czy w instytucjach tych na pewno chodzi o wspólne szukanie prawdy, czy też „o władzę, o wpływy, o godności, o zaszczyty i tytuły albo po prostu o pieniądze”?

Współczesnym zagrożeniem dla etosu dydaktycznego jest upadek autorytetu nauczyciela. Staje się dziś dla nas coraz bardziej niepojęte, że Twardowski mógł przyciągnąć na swoje zajęcia tłumy słuchaczy nie „fajerwerkami” anegdot z jednej, a „smogiem” formalizmów z drugiej strony – lecz jasnością wyводу i umiejętnością prostego przedstawienia najbardziej zawiłych problemów filozoficznych. Jest dziś dla nas niewytłumaczalne, że za drobną, zdawałoby się, niesubordynację Twardowski usuwał słuchaczy z listy członków swego seminarium, a mimo to był przez zdecydowaną ich większość szanowany, a przez niektórych nawet uwielbiany. Dzięki tym „niehumanym” metodom wychowawczym ci, którzy przeszli przez szkołę Twardowskiego, mieli okazję zdobyć nie tylko potrzebne dobru badaczowi kwalifikacje intelektualne, lecz także potrzebny każdemu człowiekowi, zwłaszcza w sytuacjach granicznych, niezłomny charakter.

Bibliografia

- Ajdukiewicz K. (1935), *Przemówienie powitalne delegacji polskiej na Międzynarodowym Kongresie Filozofii Naukowej na Sorbonie w roku 1935*, „Principia” X–XI (1994), s. 123–128.
- Ajdukiewicz K. (1939), *O sprawiedliwości*, w: tenże, *Język i poznanie*, t. I, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1960, s. 365–376.
- Ajdukiewicz K. (1957), *O wolności nauki*, w: tenże, *Język i poznanie*, t. II, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1965, s. 266–281.
- Baley S. (1936–1937), *Prof. Kazimierzowi Twardowskiemu w 70-letnią rocznicę urodzin*, „Polskie Archiwum Psychologii” IX (2), s. 65–67.
- Brożek A., Będkowski M., Chybińska A., Ivanyk S., Traczykowski D. (red.) (2020), *Anti-irrationalism. Philosophical Methods in Lvov-Warsaw School*, Warszawa: Semper.
- Cześkowski T. (1967), *W sprawie deontologii pracownika naukowego*, „Etyka” II, s. 111–121.
- Dąmbska I. (1989), *O niektórych koncepcjach metafizycznych w szkole lwowsko-warszawskiej*, w: J. Perzanowski (red.), *Jak filozofować? Studia z metodologii filozofii*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Honcharenko O. (2017), *Filozofia edukacji Kazimierza Twardowskiego z perspektywy analitycznej*, „Hybris” 36, s. 40–59.
- Jadacki J. (2009), *Dobra robota w filozofii*, w: R. Kleszcz (red.), *Widnokrąg analityczny*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 29–42.

- Kleszcz R. (2016), *Metoda i wartości. Metafilozofia Kazimierza Twardowskiego*, Warszawa: Semper.
- Kokoszyńska M. (1946), *Co znaczy „relatywność prawdy”*, „Filozofia Nauki” X (3–4), s. 149–158.
- Kotarbiński T. (1913), *Zagadnienie istnienia przyszłości*, w: tenże, *Wybór pism*, t. I: *Myśli o działaniu*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1958, s. 116–144.
- Kotarbiński T. (1929), *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich 1961.
- Kotarbiński T. (1936), *Kazimierz Twardowski*, w: tenże, *Wybór pism*, t. II: *Myśli o myśleniu*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1958, s. 891–899.
- Leśniewski S. (1913), *Czy prawda jest tylko wieczna, czy też i wieczna i odwieczna?*, w: tenże, *Pisma zebrane*, t. I, Warszawa: Semper 2015, s. 147–182.
- Lempicki S. (1938), *Rola Kazimierza Twardowskiego w uniwersytecie i społeczeństwie*, w: *Kazimierz Twardowski: nauczyciel – uczonek – obywatel*, Lwów: Polskie Towarzystwo Filozoficzne, s. 31–49.
- Łukasiewicz J. (1905), *List do Kazimierza Twardowskiego z 6.02.1905*, w: J. Łukasiewicz, *Logika i metafizyka. Miscellanea*, Warszawa: Wydział Filozofii i Socjologii UW 1998, s. 468–471.
- Łukasiewicz J. (1912), *O twórczości w nauce*, w: tenże, *Z zagadnień logiki i filozofii*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1961, s. 66–75.
- Łukasiewicz J. (1915), *O nauce i filozofii. Treść wykładu wstępnego wygłoszonego w Uniwersytecie Warszawskim 22 listopada 1915*, w: tenże, *Logika i metafizyka. Miscellanea*, Warszawa: Wydział Filozofii i Socjologii UW 1998, s. 33–38.
- Łukasiewicz J. (1918), *O walce duchowej*, w: tenże, *Logika i metafizyka. Miscellanea*, Warszawa: Wydział Filozofii i Socjologii UW 1998, s. 38–41.
- Ossowska M. (1946), *Wzór obywatela w ustroju demokratycznym*, w: tenże, *O człowieku, moralności i nauce. Miscellanea*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1983, s. 355–366.
- Ossowska M. (1973), *Ethos rycerski i jego odmiany*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Rembierz M. (2015), *Wychowanie, oświata powszechna i kształcenie uniwersyteckie jako źródła polskiej niepodległości: pedagogicznopatriotyczne idee i działania Kazimierza Twardowskiego*, „Polska Myśl Pedagogiczna” 1, s. 39–87.
- Tarski A. (1933), *Pojęcie prawdy w językach nauk dedukcyjnych*, Warszawa: Towarzystwo Naukowe Warszawskie.
- Twardowski K. (1900), *O tak zwanych prawdach względnych*, w: tenże, *Wybrane pisma filozoficzne*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1965, s. 315–336.
- Twardowski K. (1904), *Przemówienie na otwarciu PTF*, w: tenże, *Myśl, mowa i czyn*, cz. II, Warszawa: Semper 2014, s. 329–334.
- Twardowski K. (1906), *Niezależność myśli*, w: tenże, *Myśl, mowa i czyn*, cz. I, Kraków: Copernicus Center Press 2013, s. 63–74.
- Twardowski K. (1919–1920), *O jasnym i niejasnym stylu filozoficznym*, w: tenże, *Wybrane pisma filozoficzne*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1965, s. 346–348.

- Twardowski K. (1926), *Autobiografia*, w: tenże, *Mysł, mowa i czyn*, cz. II, Warszawa: Semper 2014, s. 35–49.
- Twardowski K. (1933), *O dostojęństwie uniwersytetu*, w: A. Brożek (red.), *Kazimierz Twardowski we Lwowie*, Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Epigram 2016, s. 234–246.
- Witwicki W. (1938), *Kazimierz Twardowski*, „Wiadomości Literackie” 18, s. 1.
- Woleński J. (1985), *Filozoficzna szkoła lwowsko-warszawska*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

A n n a B r o ż e k

Academic Ethos of the Lvov-Warsaw School

Keywords: *academic ethos, anti-irrationalism, Lvov-Warsaw School, K. Twardowski*

The aim of the article is to reconstruct the academic ethos of the Lvov-Warsaw School of philosophy (LWS), and specifically to present the system of values related to university life which was openly stated and practiced by members of that group. I discuss some works of the representatives of the LWS concerning academic values and their theoretical, didactic and organizational importance. My analysis of these topics leads me to conclude that theoretical values, to which the didactic and organizational aspects were dedicated, lay at the center of the ethos of the LWS. I argue that the supreme value of the ethos of that school was truth which guided the efforts of the community of the academics. In practical terms, they were looking for ever more closer approximation to it by focusing on successive ‘verisimilitudes’. The methodological postulates of the LWS, summarized in the slogan ‘anti-irrationalism’, served this specific goal. The champions of that view concentrated on improving clarity and accuracy of expression, proper justification of views, and a generally critical attitude. They also strived to better define the condition for reliable academic activity and highlighted for that purpose the internal independence of academic thinking as well as freedom of the university from external influences. Within the didactic ethos, the main task was conceived as the development of skills of decent and creative academic work among the students. The main goal of the organizational activity was centered on promoting free exchange of ideas among the academics.