

Marta Wiszniowska-Majchrzyk

Katedra Filozofii Kultury

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

WYBRANE PROBLEMY EDUKACJI UNIWERSYTECKIEJ Z PERSPEKTYWY FILOZOFII. OD NEWMANA DO FOUCAULTA

Streszczenie: Uniwersytet jako społeczność nauczycieli i uczniów podlegał i nadal podlega istotnym zmianom. Od połowy wieku dziewiętnastego, wraz z olbrzymim przyśpieszeniem cywilizacyjnym, uniwersytet musiał redefiniować swoje cele i metody działania. Traktat i działalność kardynała Newmana i słynny raport Lyotarda stanowią kamienie milowe tego dyskursu. W tej materii wypowiedzi Derridy są nie tylko rozproszone, ale mniej znane. Zestawione i porównane w niniejszym artykule, mają na celu pokazanie, że niezależność myślenia, swoboda badań, ale też obowiązki kształcących wobec kształconych stanowią *conditio sine qua non* współczesnej edukacji.

Słowa kluczowe: szkolnictwo wyższe, uniwersytety – kształcenie, mitologia uniwersytetu, posłannictwo uniwersytetu, rola edukacji w społeczeństwie.

The word *university* is derived from the Latin *universitas magistrorum et scholarium*, roughly meaning “community of teachers and scholars”.

Słowo *uniwersytet* pochodzi z łacińskiego *universitas magistrorum et scholarium*, co mniej więcej znaczy ‘społeczność nauczycieli i uczniów’.

(Wikipedia wersja angielska)

Niniejszy szkic nie zajmie się materialną kondycją uczelni, pracowników i studentów, nie skupi się na dziennych i zaocznych studiach, ominie problem publicznych i prywatnych uczelni, nie zatrzyma się nad programami i nowymi oraz tradycyjnymi kierunkami kształcenia, nawet tak zasłużonymi jak filozofia, tylko marginalnie wspomni o dyskursie w jakich dyscyplinach kształcić na tzw. „potrzeby rynku” (przemysłu, itp.) skoro nikt nie potrafi odpowiedzialnie wytypować owych dyscyplin, które będą potrzebne (to znaczy dadzą godziwie płatne, stałe (?) zatrudnienie absolwentom) w przewidywalnej przyszłości¹.

Porównując powyższą listę tematów odrzuconych z wyjaśnieniem znaczenia słowa ‘uniwersytet’ niniejszy szkic ma ambicję zastanowić się nad funkcją, tradycją, szansami, możliwościami i zagrożeniami dla tej instytucji we współczesnym świecie. Wydawać się może, że co do wszystkich wymienionych cech opinie zgodne

¹ M. Wiszniowska, *Kształcenie bez złudzeń i ...leż czyli o czym mówi Biała Księga kształcenia i doskonalenia. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, „Biuletyn Kolegiów Nauczycielskich” nr 1 (25). 1999, s. 23–32.

były ongiś bardziej powszechne niż obecnie. Często też przekonujemy się jak wielka mądrość tkwi w powiedzeniu, że diabeł tkwi w szczegółach, bowiem zbliżając się do wspólnych wniosków uświadamiamy sobie jak bardzo się różnimy.

W rozważaniach cofniemy się tylko lub aż około 160 lat, do połowy wieku dziewiętnastego, gdyż wtedy zaczęła się załamywać pewna, w miarę jednolita, choć zmienna i często kontestowana idea uniwersytetu, najmocniej związana z filozofią Oświecenia. Przywołanie Wielkiej Brytanii (popularnie acz niepoprawnie zwanej przez nas Anglią) ma swoje uzasadnienie w sytuacji ekonomicznej i politycznej oraz w konsekwentnym dążeniu do podnoszenia poziomu edukacji w kraju i w koloniach. Rewolucji przemysłowej towarzyszyły nie tylko dzieła takie jak *Położenie klasy robotniczej w Anglii* (Fryderyk Engels, 1845) ale powstanie Uniwersytetu Londyńskiego (1836), jako trzeciego w Anglii (po Oksford, Cambridge) poza istniejącymi uniwersytetami szkockimi (St. Andrews, Glasgow, Aberdeen, Edynburg). Pod koniec wieku XIX powstał uniwersytet w Cardiff (Walia) i UCD (University College Dublin) w Dublinie. Tworzeniem tego ostatniego (od roku 1851) i jego pierwszym rektorem był w latach 1854–1858 kardynał John Henry Newman.

Zastanawiając się nad rolą, tradycją i pozycją uniwersytetu nie sposób pominąć kardynała Newmana, jako autora najważniejszego dzieła zatytułowanego *The Idea of a University*, często uważanego za najważniejsze kiedykolwiek napisane w tej materii. Omówieniu zawartych tam postulatów dotyczących modelu kształcenia, roli i organizacji uniwersytetu będzie poświęcona dalsza część niniejszego szkicu, następnie zestawiona z zaledwie kilkoma współczesnymi wpływowymi myślicielami, których poglądy filozoficzne i dotyczące kształtu uniwersytetu winny być przywołane, wraz z zamierzonymi i niezamierzonymi (są takie!) konsekwencjami. W poszukiwaniu polemiki na argumenty i oceny stanu faktycznego przywołania domagają się co najmniej trzech filozofowie współcześni, Jean Francois Lyotard, Jacques Derrida i Michel Foucault.

Wydaje się, iż najbardziej starannego uzasadnienia będzie wymagało przywołanie kardynała Newmana (1801–1890). Syn londyńskiego bankiera, wychowanek (Trinity College) i nauczyciel Oksfordu (Oriel College), anglikański pastor i jeden z organizatorów tzw. ruchu oksfordzkiego lub traktarianskiego (*tractarian movement*), ruchu wpisanego w najbardziej doniosłe spory światopoglądowe i filozoficzne swojej epoki. Ewolucja światopoglądowa dla Newmana oznaczała przejście na katolicyzm w roku 1846, co w konsekwencji doprowadziło także do rozstania z Oksfordem, gdzie nie mógł już pełnić żadnych funkcji, rektora anglikańskiego kościoła St. Mary the Virgin (oczywiste), ani funkcji nauczycielskiej (katolicy jeszcze nie mieli dostępu do studiów i nauczania). Newman stał się wyznawcą religii pozostającej w mniejszości i jeszcze nie cieszącej się pełnią praw publicznych. Był też utalentowanym nauczycielem, historykiem idei, myślicielem, w pewnej mierze psychologiem. Dla dalszych wywodów dobrze jest wiedzieć, że został powołany na stanowisko Rektora Uniwersytetu Katolickiego, który miał powstać w Dubli-

nie. Swą funkcję zaczął od serii wykładów o uniwersytecie, jego roli w świecie (w oryginale użyto słowa 'discourse') o tytule *The idea of a university*². Zbiór powstał w r. 1852, praca ta miała trzy wydania, ostatnie z r. 1873 nosi nazwę *The idea of a university defined*. Z samego tytułu, iż Newman pracował nad tym problemem przez parę dziesiątków lat.

Pozostając chyba najbardziej znanym konwertytą swojego wieku, Newman był człowiekiem kontrowersyjnym, w naszym rozumieniu tego słowa, nie przestającym zdumiewać opinii publicznej. Rozpoczął bowiem głosić poglądy, które dla wielu jemu współczesnych (i można być pewnym, że dla wielu naszych współczesnych) stanowiły zaskoczenie i budziły sprzeciw. Uważano je za protestanckie albo wręcz świeckie.

W porównaniu z niezwykle płodnymi myślicielami wiktoriańskimi (jak John Ruskin, Thomas Carlyle, Mathew Arnold czy John Stuart Mill i in.), Newman napisał niewiele. Zaś podobnie jak wielu jego współczesnych nie jest autorem skończonego systemu filozoficznego, nie może się poszczycić autorstwem jakiegoś sformułowania, jak te które obieżyły świat (jak Cogito, ergo sum, teoria Darwina czy formuła Einsteina). Był natomiast nienagannym stylistą, piszącym pięknym klasycznym stylem, tylko pozornie prosto, a jednocześnie w sposób niezwykle skomplikowany i przyznać trzeba, także o sprawach nieprostych.

The idea of a university poddaje krytycznemu oglądowi dwie ścierające się tendencje w edukacji uniwersyteckiej. Pierwsza z nich oparta jest o kryterium użyteczności, pochodzące od Francisa Bacona i Johna Locke'a. Trzeba mieć odwagę, a tej chyba Newmanowi nie brakowało, aby odrzucić filozofów stanowiących filary dwóch znaczących nurtów w tradycji angielskiej – renesansu i oświecenia. Newman zakwestionował kryterium użyteczności, które było bliskie społeczeństwu wchodzącemu w kapitalizm, lecz sposób, w jaki to uczynił, wszystkie racje i argumenty stanowią dla współczesnego czytelnika lekcję umiejętności odróżniania spraw ważnych od mniej istotnych i co za tym idzie, obowiązek wykazania gdzie opinie przeciwnie zawodzą, a także przykład otwartego spojrzenia na edukację.

Newman dowodzi, że wiedza jest dobrem samym w sobie, stąd godnym poszukiwania i niezamienialnym na inne pomniejsze cele. Takim może być użyteczność (*usefulness*). Kryterium użyteczności zostaje przeciwstawione wykształcenie ogólne (*liberal education* czemu jest poświęcony *Discourse 1*). Najwyraźniej jest to wykształcenie ponad podziałami, a argument tak skonstruowany aby odeprzeć możliwy zarzut mieszania pojęć (wiedzy z moralnością):

Knowledge is one thing, virtue is another; good sense is not conscience, refinement is not humility, nor is largeness and justness of view faith. Philosophy, however enlightened, however profound, gives no command over the passions, no influential motives, no vivifying principles. Liberal education makes not the Chris-

² J.H. Newman, *The idea of a university*, <http://www.newmanreader.org/works/idea/>. Wszystkie cytaty pochodzą z powyższego tekstu, tłumaczenia autorki.

tian, not the Catholic, but the gentleman. It is well to be a gentleman, it is well to have a cultivated intellect, a delicate taste, a candid, equitable, dispassionate mind, a noble and courteous bearing in the conduct of life – these are the connatural qualities of a large knowledge; they are the objects of a University... (*Discourse 5*)³.

Z biegiem lat słowo ‘gentleman’ stało się niemodne, a czasem wręcz obraźliwe. Niedobrze dzieje się gdybyśmy odrzucili wszystkie składniki, które temu pojęciu przypisuje Newman. A są to: wyrafinowany intelekt i gust, obiektywny umysł, szlachetność zachowań. I wszystkie te cechy uzyskujemy poprzez odpowiednie wykształcenie. Jednak samo posiadanie wiedzy, chociaż takich znakomitych cech dodaje człowiekowi, może być tylko zewnętrzną warstewką, ułudną grą pozorów. Należy więc, dążyć nie do posiadania wiedzy (*learning*), ale do doskonałej sprawności intelektualnej (‘perfection of intellect’). Ta ostatnia jest prawdziwym przedmiotem edukacji uniwersyteckiej. Doskonała sprawność intelektualna jest niepodzielna, twórcza, rozumiejąca i znajdująca drogę w gąszczu zdarzeń i faktów. Jest to sprawność, która nauczyła człowieka myśleć i wobec tego świadomie korzystać z tego dobrodziejstwa.

Proponowany model wykształcenia nie jest obarczony ograniczeniami religijnymi; wręcz przeciwnie jest to wykształcenie ‘świeckie’. Jest przydatne dla chrześcijanina, jak twierdzi Newman w innym miejscu, bo może zeń uczynić lepszego człowieka. Taki cel spełnia chyba, również w naszym rozumieniu, kryterium akceptowalności, a przez to powszechności.

Takie wykształcenie Autor zwie dobrym i wskazuje na jego przewagę nad użytecznym. Bowiem to, co użyteczne nie zawsze jest dobre, ale dobre zawsze jest użyteczne. Dobro jest także kategorią znacznie szerszą, jest niepodzielną całością (nie ma dobra wybiórczego), która pomnaża się w nas. Dobre wykształcenie jest jednocześnie użyteczne.

Świadomy stanowiska swoich oponentów, a także faktów historycznych, przede wszystkim wąskiej specjalizacji i mechanizacji pracy, które przyniosła rewolucja przemysłowa, Newman daje jeszcze jeden przykład rozważliwego i obiektywizmu godząc się na ‘użyteczność’ wykształcenia uniwersyteckiego, którego celem jest wychowanie dobrego obywatela i członka społeczności ludzkiej. Newman ujmuje tę kwestię z podziwu godną precyzją:

³ Wiedza to jedno, a cnota co innego, rozważa nie jest sumieniem, ani ogłada pokorą, ani rozległość i zasadność poglądów cnotą. Filozofia, jakkolwiek oświecona, jakkolwiek głęboka, nie zapewnia panowania nad uczuciami, ważnymi motywami, nie ożywia zasad. Liberalne wykształcenie nie czyni chrześcijanina ani katolika lecz gentlemana. Dobrze jest być gentlemanem, mieć wyrobiony umysł, wrażliwy smak, szczerzy, sprawiedliwy i obiektywny umysł, szlachetne i uprzejme zachowanie – wszystkie one są cechami współwystępującymi przy rozległej wiedzy – one są celem uniwersytetu.

If then a practical end must be assigned to a University course, I say it is that of training good members of society. Its art is the art of social life, and its end its fitness for the world. (*Discourse 7*)⁴.

Uniwersytet nie jest szkołą geniuszy. Nie można zagwarantować, że wyjdą zeń wielcy poeci, filozofowie, artyści, wodzowie (Arystoteles, Newton, Napoleon, Waszyngton, Rafael, Szekspir). Wymieniając te nazwiska, Newman używa chwytu stylistycznego, na który pozwala gramatyka angielska – do wszystkich nazwisk dodaje końcówkę -s, czyli liczby mnogiej. Otrzymujemy w ten sposób plejadę wielkich: Arystotelesów, Newtonów, Szekspirów. Ale dowiadujemy się, że tych uniwersytet nie wykształci, chociaż tacy wielcy czasami znajdowali się w progach uczelni. Uniwersytet kształci dla samowiedzy i rozpoznania swojej życiowej drogi, uczy jasnego myślenia i dążenia do celu. Taki człowiek, zapewnia Newman, posiada jeszcze coś:

He is at home in any society, he has common ground with every class; he knows when to speak and when to be silent; he is able to converse, he is able to listen; he can ask a question pertinently, and gain a lesson seasonably, when he has nothing to impart himself; he is ever ready, yet never in the way; he is a pleasant companion, and a comrade you can depend upon; (*Discourse 7*)⁵.

Jakby mało tych pochwał, człowiek tak wykształcony jest jeszcze uspołeczniony, zadaje trafne pytania, milczy gdy nic nie ma do powiedzenia, zawsze w pogotowiu, ale nigdy nie przeszkadza i zawsze można na niego liczyć jako towarzysza i przyjaciela. Jakież było by to cenne współcześnie i pozytywne gdy pomyślimy o 'innych' – obcych, emigrantach, przedstawicielach mniejszości.

Jeśli powyższe wydaje się nieprzystawalne do dzisiejszego świata, na oficjalnej stronie uniwersytetu w Dublinie odnaleźć można dodatkowy dowód nowoczesności myśli Newmana (UCD, Dublin)⁶. Otóż proponowany system uniwersytecki miał się składać z kolegów (najlepiej jak dotąd sprawdzający się system – może nawet jedyny), zaś celem Newmana było powołanie wydziału prawa i lekarskiego oraz pozyskanie wybitnych świeckich profesorów w celu zapewnienia wysokiego poziomu kształcenia.

Dyskusja nad kształtem uniwersytetu we współczesnym świecie trwa nadal. Kiedy ponad sto lat później Jean Francis Lyotard (1924–1998) sporządził raport dla związku uniwersytetów w Quebecu dotyczący stanu wiedzy w epoce powszechnej komputeryzacji. W ten sposób powstało jego najbardziej znane dzieło *La Condi-*

⁴ Jeśli jakiś praktyczny cel musi być przypisany do jakichś zajęć uniwersyteckich twierdzą, że jest to wychowanie dobrych członków społeczeństwa. Ta sztuka jest sztuka życia w społeczeństwie, jego celem jest przydatność dla świata.

⁵ Czuje się swobodnie w każdym towarzystwie, znajduje płaszczyznę porozumienia z każdą klasą społeczną; wie kiedy mówić a kiedy milczeć, umie rozmawiać i umie słuchać, potrafi zadać trafne pytanie i nauczyć się czegoś jeśli sam nie ma nic do przekazania; zawsze chętny nigdy nie przeszkadza; jest miłym towarzyszem i przyjacielem na którym można polegać.

⁶ UCD. Dublin; <http://www.ucd.ie/president/pastpresidents/johnhenrycardinalnewman/> (1.02.2011).

tion postmoderne; rapport sur le savoir (1979), najczęściej cytowane z tłumaczenia angielskiego w roku 1984 jako *The postmodern condition: A report on knowledge*. Lyotard twierdzi, iż jest to studium o „kondycji wiedzy w najbardziej rozwiniętych społeczeństwach”⁷. W ciągu tych stu lat status wiedzy uległ gwałtownej zmianie. Tak jak w społeczeństwach postindustrialnych informacja zastąpiła produkcję dóbr materialnych, tak komputeryzacja społeczeństwa zmienia naturę wiedzy, istotną będzie ta wiedza, która da się przełożyć na język komputerowy⁸. Zmianie uległa pozycja wiedzy, bowiem teraz uzasadnia ją możliwość wykorzystania w społeczeństwie informatycznym do wielorakich celów. Są one odmienne od ideałów epoki oświecenia które, zdaniem autora zasadały się na akceptowaniu tak zwanych wielkich lub meta narracji (*grand narratives* lub *meta narratives*), czyli wielkich systemów filozoficznych, które regulowały zachowania jednostek i społeczeństw. Ponieważ brak już tej wiary w cementującą moc wielkich narracji, Lyotard zwraca się ku różnym modelom dyskursu prezentowanym przez Wittgensteina. Są to gry językowe, które mogą zawierać elementy deontologii (= obowiązków etycznych) i stanowić fundament kultur⁹. Wśród gier językowych uprzywilejowane miejsce zajmuje denotacja, stąd krytyka transcendencji, wiedzy spekulatywnej, a dowartościowanie nauk ścisłych.

Człowiek nie ma już do dyspozycji zwartego systemu wartości, ale małe podsystemy, zależne od pełnionych funkcji – to ‘performatywność’ – jesteśmy tym co w danej chwili robimy, jakie funkcje pełniemy. Powiedzmy filozofowi ‘sprawdzam’ i zastanówmy się czy według tej wykładni można być złym człowiekiem, a dobrym nauczycielem? Jakie są konsekwencje akceptacji lub odrzucenia tego stanowiska? Lecz zanim odpowiemy na to pytanie zapewne największy problem będzie sprawiło ustalenie co każde z tych określeń znaczy.

Kryterium efektywności kieruje wiedzą i podejmowanymi decyzjami. Choć Lyotarda martwi możliwość obejścia norm etycznych i wymuszony konsensus (praktykowany przez marksizm czy totalitaryzm) skutecznym lekarstwem ma być ‘paralogia’ (neologizm od słowa paralogizm). Ma to być dyskurs, zapewne niekończący się, gdyż osiągnięcie konsensusu byłoby niebezpiecznym zaprzeczeniem jego tez. Autor unika jasnego sformułowania czy jest wyjście z tego impasu. Jak cokolwiek ustalić, dowiedzieć się, skoro brak paradygmatów, do których można by się odnieść. Paralogizm nie oznacza logicznego myślenia, ale „fałszywe lub błędne rozumowanie, nielogiczny argument, błędny syllogizm, błędne rozumowanie, czego tak rozumujący nie jest świadom”¹⁰. Za kolejne ‘rewolucyjne’ tezy można

⁷ J.F. Lyotard, *The Postmodern Condition. A report on knowledge*, University of Minnesota Press, Minneapolis 1984, s. xxiii.

⁸ Ibid., s. 4.

⁹ Ibid., s. 20.

¹⁰ Definicja przetłumaczona z *Oxford English Dictionary* (wydanie II), który jest najbardziej wiarygodnym słownikiem w j. angielskim. Ponadto podaje także francuską etymologię terminu: „paralogie”.

uznać stwierdzenie, że poza równouprawnieniem każdego dyskursu, opinii, które są w ciągłej walce¹¹ jest jeszcze wielość sprawiedliwości („multiplicity of justices”), a w świecie gier językowych normy i wartości są wciąż na nowo tworzone¹². W zestawieniu z paralogizmem, niemożnością ustalenia reguł i prawd, zamiast wiedzy powstaje (jest wytwarzana „produced”) niewiedza.

It [postmodern science] is changing the meaning of the word *knowledge*, while expressing how such a change can take place. It is producing not the known but the unknown. And it suggests a model of legitimation that has nothing to do with maximized performance, but has as its basis difference understood as paralogy¹³.

Co do problemów bardziej szczegółowych Lyotard optuje za ciągłym kształceniem dorosłych w celu utrzymania zatrudnienia; opowiada się za użyciem i nauczaniem nowych technologii, uczenia obsługi komputera, nauczania pracy w zespołach międzynarodowych oraz za nieograniczonym dostępem do baz danych¹⁴. Odnotowując powyższe problemy w roku 2011 zdajemy sobie sprawę z tego jak bardzo się zdezaktualizowały postulaty szczegółowe. Natomiast niemożność ustalenia prawdy i ciągły dyskurs trudno uznać za gwaranta postępu wiedzy.

Zestawiając Newmana z Lyotardem dostrzec można niezwykle podobieństwa – obaj uznają ważność wykształcenia praktycznego oraz ideę pracy zespołowej, lecz inne podkładają pod nie treści. Newman stawia za cel wykształcenie na tyle ogólne, aby człowiek wiedział co robić, jak się zachować, jak odnosić się do innych ludzi, także jak szczęśliwie przeżyć życie (szczególnie *Discourse 7*). Czy to jest tożsame z performatywnością czy treningiem pracy w zespole? Czy Lyotard czytał Newmana?

Spójny system Newmana nie daje się pogodzić z paralogizmem, niekończącym się dyskursem, w którym żadnej opinii nie da się zakwestionować, bo brak punktów odniesienia. Czy niekończące się gry językowe naprawdę przynoszą domniemane korzyści? Należy wspomnieć, iż Lyotard zakładał dobrą wolę uczestników owych gier¹⁵.

Jacques Derrida (1930–2004) bywa uważany za najbardziej wpływowego filozofa zeszłego stulecia. Książki Derridy i dzieła o nim zajmują już kilometry półek bibliotecznych. Chociaż nadal trwają kontrowersje czy był filozofem, to większy wpływ wywarł chyba na literaturoznawstwo, szczególnie w Ameryce, gdzie ‘dekonstrukcja’ – jako szkoła i metoda była wiodącą siłą w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych. Jeśli jest filozofem, to bez spójnego systemu pojęciowego, natomiast

¹¹ J.F. Lyotard, op. cit., s. 10.

¹² Ibid., s. 100.

¹³ Ibid., s. 60. Ona [postmodernistyczna wiedza] zmieniając znaczenie słowa *wiedza* pokazuje w jaki sposób może nastąpić taka zmiana. To jest tworzenie niewiedzy, nie zaś wiedzy. Sugerowany model legitymacji nie ma nic wspólnego z maksymalizacją wyników, ale jako podstawą różnicy może być paralogizm; Ibid., s. 49–53, 67; Ibid., s. 10.

¹⁴ Ibid., s. 49–53, 67.

¹⁵ Ibid., s. 10.

z bagażem wielu wpływów innych filozofów (Kwietniewska; *Stanford Encyclopedia of Philosophy*)¹⁶. Co więcej, zawsze był wrogiem tworzenia takich systemów czy wyprowadzania go z jego pism. Fragmenty jego wykładów zapisanych na YouTube¹⁷ pokazują, że miał trudności z definiowaniem podstawowych pojęć, które wprowadził lub rozpropagował. W rzeczywistości swoją karierę rozpoczął rozmontowywania istniejących systemów (np. strukturalizmu w literaturze), zakwestionowania prymatu mowy nad pismem (uważał, że pismo wyprzedza mowę), znaczenia fikcji, (promowanie intelektualnej gry dla niej samej), rozmontowanie teorii znaku, pozostawienie pytań o prawdę i fałsz bez odpowiedzi, odrzucenie metafizyki¹⁸.

Derrida wygłaszała kontrowersyjne teorie i wielokrotnie wdawał się w spory ze swoimi współczesnymi. Wypowiadał się na temat filozofii na uniwersytecie już w dziełach wcześniejszych¹⁹. Spory ucichły po jego śmierci, a wspomnienia i wykładnie teorii zaczęły się mnożyć. Zaczęto mu też przypisywać bądź tylko uwypuklać to co pozostawało dotąd w cieniu²⁰ – między innymi jego poglądy na temat uniwersytetu. Wydaje się, że poglądy te w sposób pełny wygłosił najpierw w Polsce, na Uniwersytecie Śląskim z okazji nadania mu doktoratu honoris causa w roku 1997 oraz rok później na uniwersytecie Albany.

W Katowicach, Derrida poświęcił wiele czasu kondycji uniwersytetu, zagrożonego w zmiennych czasach, w obawach o materialne podstawy istnienia, o pieniądze; ale także jako dla instytucji niepewnej swojego miejsca i funkcji we współczesnym świecie. Derrida, który tak wiele zrelatywizował, nie ma już poczucia pewności, jaką miał Newman. Taka pewność byłaby niezgodna z jego filozofią. Jego wypowiedź ma inny wymiar i zapewne inną siłę oddziaływania. Można by nawet twierdzić, że diagnoza, krytyka i obawy przedstawione przez Derridę w tak szczególnym momencie jak wygłaszanie wykładu²¹ dodają wagi jego argumentom.

Derrida, twierdzi, iż uniwersytet niebawem może stać się jedyną twierdzą oporu przeciwko zamachom na jego niezawisłość i na sprzeciwianie się dogmatyzmowi myślenia. Co więcej, zagrożenia te mogą występować w różnych postaciach, znanych już z historii, ale i nowych, pochodzących nawet od organizacji międzynarodowych:

¹⁶ M. Kwietniewska, *Jacques Derrida - horyzont życia i śmierci Filozofa*, Nowa Krytyka 2008, <http://nowakrytyka.pl/spip.php?article377> (5.02.2011); J. Derrida, *Stanford Encyclopedia of Philosophy* on line.

¹⁷ *Jacques Derrida in SUNYA*. <http://www.albany.edu/history/derrida.html> 1999. (5.02.2011)

¹⁸ Z. Mitosek, *Teorie badań literackich*, PWN, Warszawa 1998, s. 340–363; B. Banasiak (wybór i oprac.), *Derridiana*, Inter Esse, Warszawa 1994; J. Culler, *Jacques Derrida*, w: J. Sturrock (ed.), *Structuralism and since*, OUP, Oxford 1979; M. Kwietniewska, op. cit.

¹⁹ J. Derrida, *Du droit à la philosophie*, Editions Galilée, Paris 1990.

²⁰ M.A. Peters, G. Biesta, *Derrida, deconstruction and the politics of pedagogy*, Peter Lang, New York 2009.

²¹ Ponieważ po francusku wykład nazywa się 'discours' to stosując metodę Derridy można by zdekonstruować pojęcie. Newman też używa słowa 'discourse', czyli wersji angielskiej pochodzącej od łacińskiego (dis)curus. Ten przykład zbieżności językowej utwierdza jeszcze bardziej zgodność poglądów, nawiązując jednocześnie do wspólnych korzeni wykształconej Europy.

*Elle peut rester en tout cas un dernier lieu d'indépendance et de résistance absolue contre toutes les censures, contre les pouvoirs et les dogmatismes, politiques, éthiques, religieux, idéologiques, dans leurs ressorts archaïques ou dans les formes inédites qu'ils peuvent prendre aujourd'hui, qu'il soient étatiques ou non, nationaux ou internationaux*²².

Uniwersytet ma teraz podwójne zadanie. Musi odeprzeć ataki, ale bez kompleksu obłożonej twierdzy. Ponad to musi podporządkować sobie tę siłę, która już zakradła się w jego obszar, jest to oswojenie i opanowanie nowych technologii medialnych. Uniwersytet nie może już istnieć bez nowości technologicznych, ale nie może też dać się im zniewolić. Broń przeciw takiemu niebezpieczeństwu stanowi krytyczne (niezawisłe) myślenie. Zagrożenia są następujące: uproszczenie, manipulacja, ujednolicenie, uporządkowanie, podporządkowanie badań kryterium bezpośredniej rentowności, uprawianie intelektualnego marketingu, zniszczenie kultury pisanej, humanistyki, wreszcie zastąpienie języka zapisem cyfrowym. Walka z tymi przeciwnościami może być bardzo trudna lub niemożliwa, ale podjąć ją trzeba²³.

Oczywiście w szczegółach zagrożenia mają 'inne imię'. Natomiast idea uniwersytetu zostaje niezmieniona, choć też wyrażona innymi słowami, nie zdaje się jednak nawiązywać do innych wartości niż te pochodzące od Newmana. Derrida dramatycznie pyta i nawołuje do robienia rzeczy niemożliwych:

*Mais s'il y a un devoir, pour les étudiants, les chercheurs et les enseignants, ne consistet-il pas à tenter d'inventer là précisément où l'invention paraît impossible, contradictoire, incalculable? Ne devrions-nous pas étudier en vue de telles responsabilités, et nous y préparer dans chaque discipline?*²⁴

W roku 1999²⁵ znalazły się jeszcze bardziej stanowcze sformułowania. 'Dekonstruować' je trzeba spośród wielu zawitych komentarzy, językowych fajerwerków, dygresji w kilku językach i gier słownych. Najważniejszy zdaje się postulat 'unconditional university', który oznacza brak warunków wstępnych, to jest brak ograniczeń dla poszukiwania prawdy. Ponadto ma to być nieskrępowane zobowiązanie do poszukiwania takiej prawdy. Słowo profesor (pochodzi od słowa 'profess'), Derrida tłumaczy jako odważne i otwarte opowiedzenie się za jakąś prawdą, wzięcie za nią

²² [J. Derrida], *Jacques Derrida. Doctor honoris causa Universitatis Silesiensis*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1997, s. 123. Uniwersytet może w każdym razie pozostać ostatnim miejscem niezależności i nieugiętego oporu przeciwko wszelkim formom władzy i dogmatyzmu: politycznym, etnicznym, religijnym i ideologicznym, przejawiającym się zarówno w formach archaicznych, jak i najnowszych, niezależnie od tego czy są państwowe czy nie, narodowe, czy międzynarodowe (tłumaczenie zamieszczone w tej samej publikacji, s. 61).

²³ *Ibid.*, s. 61-62.

²⁴ *Ibid.*, s. 124. Jednak jeśli przed studentami, badaczami i nauczycielami stoi jakieś zadanie to, czy nie polega ono na tym żeby próbować wymyślić coś, czego wynalezienie wydaje się niemożliwe, wewnętrznie sprzeczne, niewymierne? Czyż nie powinniśmy studiować mając na uwadze taką odpowiedzialność i przygotowywać się do niej w każdej z uprawianych przez nas dyscyplin? (tłumaczenie zamieszczone w tej samej publikacji, s. 61-62).

²⁵ J. Derrida, *Jacques Derrida in SUNYA*, <http://www.albany.edu/history/derrida.html> (5.02.2011) 1999.

odpowiedzialności i uczenie jej, nie zaś wyprodukowanie jakiegoś dzieła. Profesor nie podpisuje się pod dziełem (w domyśle, np. swoich uczniów).

Uniwersytet ma nauczać wiedzy, nie jest ona z natury normatywna, ale performatywna. Ma też obowiązek zająć się prawami człowieka, globalizacją. Nie ma pytań, których zadawać nie wolno. Odeprzeć trzeba wszelkie próby nacisku ze strony państwa, międzynarodowego kapitału, które zagrażają przyszłej demokracji. Uniwersytet ma obowiązek przeanalizować własne aksjomaty. Podobnie uniwersytet nie może stać się zakładnikiem rewolucji informatycznej, chociaż jest to już trzecia rewolucja światowa. Znaczną część wystąpienia na uniwersytecie Albany, Derrida poświęcił wirtualizacji pracy, zmniejszającego się zatrudnienia, twierdząc, że trzeba rosące szeregi nowych bezrobotnych 'zagoszparować'. Twierdził jednak, że profesorowie, informatycy i programiści będą nadal potrzebni²⁶.

Ponad sto lat od przedstawienia idei uniwersytetu jako ośrodka myśli niezależnej, nieskrępowanej zasadą użyteczności, gdzie przede wszystkim trzeba kultywować poznanie i odpowiedzialnie przygotowywanie do przyszłych zadań, zbieżność postaw obu filozofów przychodzi na myśl, że pod koniec poprzedniego i obecnego stulecia odczuwano podobne zagrożenia, a najbardziej przenikliwe umysły epoki dawały temu wyraz, przedstawiając diagnozę sytuacji i proponując drogi wyjścia z kryzysu. Derrida nie mówi co prawda o kształceniu dżentelmena, ale odnosi się do dyscypliny ogólnej, do stawiania pytań bez odpowiedzi (trudności w znalezieniu odpowiedzi leżą w naturze jego poglądów filozoficznych). Pewne tezy są jednak bardziej czytelne od innych. Autor wzywa do oporu wobec specjalizacji, wobec natychmiastowemu bilansowaniu zysków i strat, przeciw zamianie nauki w arkusz kalkulacyjny:

Nous avons désormais besoin d'une discipline générale ou transversale, d'une discipline qui croise toutes les autres. Et même si impossible restait impossible, si un tel appel devait rester sans réponse calculable, je ne connais pas aujourd'hui de lieu plus approprié que l'université pour s'accorder à son souffle, pour entendre et laisser résonner, au moins, pour laisser respirer cette demande, cette question, et d'abord cette affirmation²⁷.

Niestety filozofia, której Derrida był głosi-cielem, przyczyniła się w znacznym stopniu (jak znacznym – ocena należy do filozofów) do podważenia tego, o co apeluje. Idee mają konsekwencje, zamierzone bądź niezamierzone.

Na zakończenie trzeba przywołać jeszcze inny model 'edukacji', który prawie obsesyjnie opisywał Michel Foucault (1926–1984) między innymi jako wymyślo-

²⁶ Ibid.

²⁷ [J. Derrida], *Jacques Derrida. Doctor honoris causa Universitatis Silesiensis*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1997, s. 124. Odtąd potrzebujemy dyscypliny ogólnej, w której krzyżowałyby się wszystkie inne. I nawet jeśli niemożliwe pozostanie niewykonalne, nawet jeśli takie wezwanie miało pozostać bez wymiernej odpowiedzi, nie znam dzisiaj miejsca właściwszego niż uniwersytet, by ocenić i podjąć ten apel, albo przynajmniej wysłuchać tej propozycji, tego pytania, a przede wszystkim tego twierdzenia (tłumaczenie zamieszczone w tej samej publikacji, s. 62).

ny przez siebie termin 'governmentality'²⁸, który prawdopodobnie jest wynikiem wcześniejszych dywagacji dotyczących kształcenia raczej przymusu 'kształcenia' przez pewne instytucje (por. *Nadzorować i karać*²⁹). Ten model kształcenia winno się rozpatrywać w kontekście jego wizji rozwoju społeczeństw w aspektach kary, przymusu, seksualności, co odnosi się do wielu dyscyplin wiedzy. Zdaniem jego apologetów, 'edukatorzy' winni przełożyć implikacje teoretyczne na język praktyki³⁰. Wielu badaczy podnosi też problem kontrowersyjny, a mianowicie polityzacji uniwersytetu³¹. Derrida nie mówi tego tym samym językiem, ale nie uznawał uniwersytetu za miejsce neutralne światopoglądowo skoro wskazywał na zewnętrzne ośrodki nacisku.

Dyskusja o uniwersytecie będzie trwała nadal jak wskazuje esej Cwynara³², którego tytuł brzmi ładnie podobnie do tytułu Newmana, ale z istotnym dodatkiem, *The idea of the University in European Culture*. Ponownie przyjdzie nam powiedzieć 'sprawdzam' wobec deklaracji bolońskiej i sorbońskiej, procesu bolońskiego i strategii lizbońskiej³³ i powtórzyć za najtęższymi umysłami epoki, że nie ma pytań zakazanych, choćby nie było na nie odpowiedzi (w danej chwili, przy obecnym stanie wiedzy).

Literatura

- Banasiak B. (wybór i oprac.), *Derridiana*, Inter Esse, Warszawa 1994.
- Culler J., *Jacques Derrida*, w: *Structuralism and since*, red. J. Sturrock. OUP, Oxford 1979.
- Derrida J., *Du droit à la philosophie*, Editions Galilée, Paris 1990.
- [Derrida J.], *Jacques Derrida. Doctor honoris causa Universitatis Silesiensis*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1997.
- Foucault M., *Governmentality*, w: *The Foucault effect. Studies in governmentality with two lectures by and an interview with Michel Foucault*, red. G. Burchell, C. Gordon and P. Miller, Univ. of Chicago Press, Chicago 1991, s. 87-104.
- Foucault M., *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Gallimard, Paris 1975 (polskie wydanie: *Nadzorować i karać*, Spacja, Warszawa 1993).

²⁸ Termin jako zbitka dwóch słów: *govern* (rządzić) oraz *mentality* (mentalność, umysłowość) doczekał się kilku tłumaczeń, najbardziej adekwatna językowo i pojęciowo wydaje się 'sztuka rządzenia'. M. Foucault, *Governmentality*, w: *The Foucault effect. Studies in governmentality with two lectures by and an interview with Michel Foucault*, edited by G. Burchell, C. Gordon and P. Miller, Univ. of Chicago Press, Chicago 1991, s. 87-104.

²⁹ M. Foucault, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Gallimard, Paris 1975 (polskie wydanie: *Nadzorować i karać*, Spacja, Warszawa 1993).

³⁰ R. Dean, *Michel Foucault on education: a preliminary theoretical overview*, South African journal of education, vol. 26 (2). 2006, s. 177-187. Dostępny jako plik pdf: ajol.info/index.php/saje/article/view/25063/20733 (30.01.2011).

³¹ R. Kimball, *Tenured radicals: How politics has corrupted our Higher education*, Harper Collins, New York, 1990.

³² K. Cwynar, *The Idea of the University in European Culture*, w: "Polityka i społeczeństwo" 2/2005, s. 61-72. Dostępny jako plik pdf: KMC_PiS_nr_2.pdf (1.02.2011).

³³ *Ibid.*, s. 72.

- Kimball R., *Tenured radicals: How politics has corrupted our Higher education*, Harper Collins, New York 1990.
- Lyotard J.F., *The Postmodern Condition. A report on knowledge*, University of Minnesota Press, Minneapolis 1984.
- Mitosek Z., *Teorie badań literackich*, PWN, Warszawa 1998.
- Peters M.A., Biesta G., *Derrida, deconstruction and the politics of pedagogy*, Peter Lang, New York 2009.
- Wiszniewska M., *Kształcenie bez złudzeń i... łez czyli o czym mówi Biała Księga kształcenia i doskonalenia. Na drodze do uczącego się społeczeństwa*, Biuletyn Kolegiów Nauczycielskich, 1999, nr 1 (25), s. 23–32.

Źródła internetowe:

- Cwynar K., *The Idea of the University in European Culture*, w: „Polityka i społeczeństwo” 2005, nr 2, s. 61–72. Dostępny jako plik pdf: KMC_PiS_nr 2.pdf (1.02.2011).
- Dean R., *Michel Foucault on education: a preliminary theoretical overview*, “South African journal of education” 2006, Vol. 26 (2), s. 177–187. Dostępny jako plik pdf: ajol.info/index.php/saje/article/view/25063/20733
- [Derrida J.], *Jacques Derrida in SUNYA*, <http://www.albany.edu/history/derrida.html> 1999. (5.02.2011).
- Kwietniewska M., *Jacques Derrida - horyzont życia i śmierci Filozofa*, „Nowa Krytyka” 2008, <http://nowakrytyka.pl/spip.php?article377> (5.02.2011).
- Newman J.H., *The idea of a university*, <http://www.newmanreader.org/works/idea/> (1.02.2011).
- Stanford Encyclopedia of Philosophy* on line.
- UCD. Dublin, <http://www.ucd.ie/president/pastpresidents/johnhenrycardinalnewman/> (1.02.2011)

Exemplary Issues of University Education from the Philosopher’s Vantage Point. From Newman to Foucault.

Summary: The University as a community of instructors and instructed has always been and still is in a constant state of essential changes. From the second half of the nineteenth century on, triggered by the breathtaking speed of civilization’s progress, it was forced to redefine its objectives and courses of action. The Treatise and the lifetime achievement of Cardinal Newman and Lyotard’s renowned rapport mark the crucial milestones in this discourse. Derrida’s comments on this topic, however, seem incoherent and are less well known. Juxtaposed and compared in this paper they will provide sufficient evidence that independence of thought, freedom of scientific research as well as the responsibility of the instructors towards the instructed constitute the *conditio sine qua non* of present day education.

Key words: the system of higher education, universities- education, the “myth” of the university, the “mission” of the university, the part education holds in/for society.