

DOI: <https://doi.org/10.61825/rl.2025.v51.03>**Tomasz Turowski***

Uniwersytet Zielonogórski

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0828-033X>e-mail: t.turowski@ifil.uz.zgora.pl

**CZY UNIWERSYTET JEST JESZCZE MIEJSCEM
KULTURY? KONDYCJA HUMANISTYKI W DOBIE
WSPÓŁCZESNEJ**

IS THE UNIVERSITY STILL A *PLACE* OF CULTURE? THE CONDI-
TION OF THE HUMANITIES IN THE MODERN AGE

Keywords: university, culture, humanities, Nussbaum, Heidegger, edu-
cation, thinking, crisis of the humanities, commercialization, democracy,
hermeneutics, ethics, morality.

The article attempts to reflect on the current role of the university as an institution that contributes to culture and bears intellectual responsibility, addressing the question of whether the university remains a place of culture in the spiritual and ethical sense. This reflection is based on an analysis of two contrasting yet complementary perspectives: Martha C. Nussbaum's book *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities* and Martin Heidegger's 1933 rectorial address, interpreted from a critical standpoint. Nussbaum diagnoses the crisis of the humanities as a consequence of

***Tomasz Turowski** – doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie filozofia; zainteresowania naukowe: klasyczna filozofia niemiecka, hermeneutyka współczesna, ze szczególnym uwzględnieniem propozycji Martina Heideggera oraz wartościującej filozofii życia Fryderyka Nietzschego. Filologia klasyczna i myśl starogrecka, szczególnie Arystoteles. W swych badaniach koncentruje się też na współczesnej filozofii anglosaskiej, ze szczególnym uwzględnieniem bioetyki oraz relacji między *animal welfare a animal rights*. Bada etyczne (teoretyczne i filozoficzne) aspekty praw zwierząt. Opracowuje własną koncepcję moralnego statusu istot pozaludzkich, czemu poświęcone są jego publikacje.

subordinating education to market logic and the loss of its civic dimension. Heidegger, despite the historical entanglement of his speech in an ideological context, points to the necessity of returning to the question of the essence of science and the spiritual task of thinking. Juxtaposing these two positions makes it possible to capture the tension between ethical and hermeneutic understandings of the university's mission. The article argues that concern for the humanities goes beyond academic interests; it is a condition for the survival of democratic culture and the preservation of the university as a place for the formation of responsible consciousness. The analysis adopts a philosophical-hermeneutic approach and contributes to the debate on the condition of contemporary humanities.

CZY UNIWERSYTET JEST JESZCZE *MIEJSCEM* KULTURY? KONDYCJA HUMANISTYKI W DOBIE WSPÓŁCZESNEJ

Słowa kluczowe: uniwersytet, kultura, humanistyka, Nussbaum, Heidegger, edukacja, myślenie, kryzys humanistyki, komercjalizacja, demokracja, hermeneutyka, etyka, moralność.

Artykuł stanowi próbę namysłu nad aktualną rolą uniwersytetu jako instytucji współtworzącej kulturę i odpowiedzialność intelektualną, podejmując pytanie: czy uniwersytet wciąż jest przestrzenią kultury w sensie duchowym i etycznym? Refleksja ta opiera się na analizie dwóch kontrastowych, lecz komplementarnych ujęć: książki *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów* Marthy C. Nussbaum oraz rektorskiego wystąpienia Martina Heideggera z 1933 roku, odczytanego w perspektywie krytycznej. Nussbaum diagnozuje kryzys humanistyki jako rezultat podporządkowania edukacji logice rynku i utraty wymiaru obywatelskiego. Heidegger, mimo historycznego uwikłania swej mowy w kontekst ideologiczny, wskazuje na konieczność powrotu do pytania o istotę nauki i duchowe zadanie myślenia. Zestawienie tych dwóch stanowisk pozwala uchwycić napięcie między etycznym i hermeneutycznym rozumieniem misji uniwersytetu. Artykuł dowodzi, że troska o humanistykę wykracza poza akademickie interesy – stanowi warunek trwania kultury demokratycznej oraz zachowania uniwersytetu jako miejsca formowania odpowiedzialnej świadomości. Analiza ma charakter filozoficzno-hermeneutyczny i stanowi głos w debacie o kondycji współczesnej humanistyki.

Powyższe pytanie ma prowokować do refleksji nad współczesną tożsamością uniwersytetu jako instytucji nauki, wiedzy oraz rozwoju kulturalnego, którą powinien być. Pytanie zatem ma charakter próby osądu kulturotwórczej roli uniwersytetu w XXI wieku. Istotą interpretacji pytania zawartego w tytule, będzie analiza zjawisk zachodzących we współczesnym świecie w postaci zagadnień związanych z wpływem czynników zewnętrznych, to jest między innymi politycznych oraz ekonomicznych na uniwersytety.

Do analizy kondycji oraz miejsca uniwersytetu w dobie współczesnej, skłoniły mnie dwa teksty. Mianowicie książka Marthy Craven Nussbaum o intrygującym tytule *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, oraz słynna mowa rektorska Martina Heideggera z 27 marca 1933, której tytuł brzmiał *Die Selbstbehauptung der deutschen Universität*, co polski tłumacz Jan Garewicz przetłumaczył jako *Samoutwierdzenie się niemieckiego uniwersytetu*. Już sam wybór tych tekstów niejako *ustawia* cel artykułu, którym jest określenie roli szeroko rozumianej humanistyki w świecie zdominowanym przez rynek, ekonomię i parametryzację. Rekonstrukcja tej roli daje jednocześnie odpowiedź na pytanie zawarte w tytule. Wybór akurat tych tekstów wydaje się dość kontrowersyjny, ale sądzę, że choć stanowią one dwa odmienne, to komplementarne ujęcia roli uniwersytetu w społeczeństwie, co pozwala lepiej uchwycić sens i znaczenie humanistyki we współczesnym świecie.

Wybór ten ma też charakter świadomie ambiwalentny. Sięgam po mowę rektorską Heideggera nie po to, by utożsamiać się z jej historycznym kontekstem, lecz by pokazać, jak idea uniwersytetu może zostać zawłaszczona przez władzę polityczną i przez to utracić swój pierwotny sens. Mowa z 1933 roku stanowi dziś raczej negatywny punkt odniesienia — przykład zderzenia filozoficznej idei z praktyką ideologiczną. Zestawienie jej z humanistycznym ujęciem Nussbaum jest próbą ukazania dwóch biegunów współczesnego myślenia o kulturze uniwersytetu: hermeneutycznego i etycznego, ontologicznego i obywatelskiego.

Warto tytułem wstępu zaznaczyć, że będzie mnie tu interesować tak zwana *humanistyczna* rola uniwersytetu, która niestety, choć obecnie marginalizowana, to nie ulega wątpliwości, że to jedno z najistotniejszych i palących zagadnień dotyczących szkolnictwa wyższego. Uniwersytet w swym klasycznym ujęciu nie był nigdy jedynie ośrodkiem kształcenia zawodowego czy przekazu specjalistycznej wiedzy. Przede wszystkim był przestrzenią formowania człowieka – jego zdolności do niezależnego myślenia, moralnej refleksji, estetycznej wrażliwości oraz obywatelskiego zaangażowania. Był nie tylko instytucją przekazującą wiedzę specjalistyczną czy przygotowującą do rynku pracy, lecz przestrzenią *pajdyczną* (wychowanie i kształcenie

zgodnie z duchem źródłowo-greckim jest związane z *paideią*, z kształtowaniem¹, formowaniem człowieka, przysposobieniem do kultury²) – formowania człowieka i jego zdolności do krytycznego myślenia, samodzielności intelektualnej.

Tezą niniejszego artykułu jest stwierdzenie, że współczesny uniwersytet znajduje się pomiędzy dwoma odmiennymi, lecz komplementarnymi sposobami rozumienia swojej misji: etycznym (Nussbaum) i hermeneutycznym (Heidegger). Obydwa wskazują, że zachowanie kulturotwórczej roli uczelni wymaga powrotu do refleksji nad samym sensem nauki jako sposobu bycia i odpowiedzialności wobec świata, a nie jedynie narzędzia ekonomicznego rozwoju.

Humanizm uniwersytetu jest nie do przecenienia. To nie tylko szkoła, kuźnia wiedzy: uniwersytet zawsze pełnił funkcję wychowawczą w szerokim sensie – kształtował postawy obywatelskie, rozwijał zdolność do uczestnictwa w życiu społecznym i politycznym, uczył odpowiedzialności za wspólnotę. To nie jest szkoła zawodowa, to *locus* ukształtowania obywatela, a nie tylko pracownika, wyrobnika. W swym pierwotnym wymiarze kultywował wartości uniwersalne, uczniom przedstawiał świat istotny, spektrum pielęgnowania wartości prawdy, wolności, sprawiedliwości czy ogólnoludzkiej solidarności. Przypominał też o godności człowieka, jego autonomii, tożsamości i prawie do decydowania o sobie samym. Autonomizacja i heterogeniczność uniwersytecka były ujmowane w sporach naukowych i ideologiczno-fundamentalnych, ponieważ uniwersytet był przestrzenią krytycznego myślenia.

Oczywiste jest, że nadrzędnym celem kształcenia humanistycznego, uniwersyteckiego musi być refleksja, a ta jest wymogiem nauczania myślenia niezależnego, zdolności do rozpoznawania i kwestionowania założeń, złudzeń innych, a także rozumienia kontekstu kulturowego i historycznego. Uniwersytet musi też uczyć tradycji, pojmowania dziejów jako immanentnego tworu w rozwoju ducha Europy. Dialog między tradycją a nowoczesnością jest nieodzowną częścią kultury uniwersyteckiej. Tym też różni się uniwersytet od innych szkół, że jest przestrzenią, gdzie spotykają się klasyczne teksty i idee z aktualnymi problemami świata współczesnego. Dzięki temu możliwe jest rozumienie i reinterpretowanie dziedzictwa kultury oraz wizja przyszłości jako takiej.

¹Już sam termin *kształtowanie* zawiera elementarny namysł nad kulturą. Tym przede wszystkim ona jest – przekształceniem istoty człowieka do zdolności życia w przestrzeni kulturowej.

²Zob. więcej na ten temat: W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, przeł. M. Plezia i H. Bednarek, Fundacja Aletheia, Warszawa 2001.

Należy zwrócić uwagę na elementy bodaj najważniejsze w kulturowej roli uniwersytetu, a to moim zdaniem obrona przed instrumentalizacją wiedzy oraz przeciwdziałanie dehumanizacji. Szczególnie dziś w epoce nacisku na praktyczność, użyteczność i efektywność, humanistyczna rola uniwersytetu przypomina, że nie każda wartość daje się przeliczyć na zysk, bo wiedza nie jest tylko narzędziem – czymś technicznym, lecz nade wszystko sposobem bycia. Druga bardzo istotna sprawa, to to, że wobec zagrożeń związanych z rozwojem technologii, biurokratyzacją życia akademickiego czy kryzysami społecznymi, uniwersytet powinien być miejscem, które stawia pytania o sens, cel i granice ludzkiej praktyki, z konieczności zatem jest związany z *praxis*.

Nie ulega wątpliwości, że nazwa nominalna „uniwersytet” nadal brzmi dumnie, a sama instytucja jest czymś z gruntu innym niż szkoły, które musi ukończyć przyszły student. Dzieje się tak, ponieważ uniwersytet „jest zakładem naukowym, to znaczy miejscem, gdzie zarazem uprawia się naukę i kształci przyszłych uczonych oraz wykonawców zawodów, takich jak prawnik, lekarz czy nauczyciel, w których kontakt z nauką jest nieodzowny” (Hartman 1999, s. 19). Zatem uniwersytet pozostaje tym, czym był od XII wieku – miejscem przekazywania i tworzenia kultury, niestety obecna sytuacja, w jakiej znalazły się uniwersytety, doprowadza do marginalizacji kultury uniwersyteckiej i tym samym degraduje uniwersytet do szkoły, której rolą jest przynoszenie gotowych rozwiązań w formie zysków. Dzisiejsze uniwersytety funkcjonują w stanie zawieszenia – pomiędzy dziedzictwem humanistycznego ideału wspólnoty kształtującej wartości a wymogami nowoczesnej instytucji odpowiadającej na potrzeby rynku pracy. Nie jest to jedynie kryzys organizacyjny, lecz głębszy problem tożsamości uniwersytetu jako przestrzeni kulturotwórczej. Dlatego zasadnicze pytanie o to, *czy uniwersytet nadal stanowi miejsce kultury*, nie dotyczy wyłącznie obecności wydarzeń artystycznych na kampusie, lecz odnosi się do kultury w jej podstawowym sensie – jako procesu formowania człowieka i wspólnoty poprzez refleksję, autorefleksję oraz krytyczną edukację. Chodzi tu o *conditio humana*, pytanie nie dotyczy już czy uniwersytety dziś mają szansę przetrwać kolejne stulecia, ale czy ocalą swoją kulturową pozycję i humanistyczną kondycję bycia.

Rola uniwersytetu współcześnie jest zagrożona nie tylko instrumentalnym podejściem do wiedzy, warunkami ekonomicznymi, czy brakiem kompetencji instytucjonalnych, ale ogólnym zjawiskiem urynkowienia. Coraz bardziej odczuwalna jest bezpośrednia logika rynku, miast logiki w klasycznym rozumieniu, jako filozoficznego i formalnego narzędzia krytyki. Priorytetem nie jest dziś myślenie, jakość badań czy w ogóle edukacji a efektywność

finansowa. Znaczenie ma ranking, wskaźnik produktywności i komercjalizacja wiedzy. Od lat widać też presję na wybór tak zwanych *kierunków przyszłościowych*, czyli *opłacalnych* ekonomicznie, kosztem nauki i wiedzy humanistycznej.

Jeśli wiedza stanie się tylko instrumentem, to tym samym straci swój *telos*, zamiast być czymś autotelicznym będzie tylko środkiem. Wynikiem tego będzie deautonomizacja uniwersytetu, natomiast ograniczanie autonomii uczelni może następować poprzez wpływy ze strony państwa lub sektora prywatnego, obejmujące ingerencję w treści programowe, sposób zarządzania czy kierunki badań naukowych. Wystarczy powiązać instytucję akademicką z określonymi źródłami finansowania, by skutecznie osłabić jej niezależność intelektualną i badawczą. W takiej sytuacji rola rektorów przekształca się – z przywódców wspólnoty akademickiej stają się oni zarządcami na wzór menedżerów korporacyjnych. Humanistyka jako ten newralgiczny dla nas obszar staje się polem mniej produktywnym gospodarczo i jest w odwrocie. Współcześnie uniwersytet przestaje pełnić funkcję przewodnika duchowego – traci się zaufanie do filozofii, literatury, historii i sztuki jako narzędzi kształtowania empatii, zdolności krytycznego myślenia oraz postaw obywatelskich. Coraz częściej uczelnia wyższa nie jest już przestrzenią kultury, lecz staje się trybem w mechanizmie powierzchowności i rynkowej dynamiki. Zarówno kształcenie, jak i badania naukowe są podporządkowane logice natychmiastowych efektów i doraźnych celów. W takich warunkach brakuje przestrzeni na głębszą refleksję i powolne dojrzewanie wiedzy, co skutkuje osłabieniem wspólnotowego charakteru życia akademickiego. Zanik więzi między wykładowcami a studentami, rosnące poczucie izolacji, anonimowości i rozbitcia środowiska sprzyjają utracie odpowiedzialności za edukacyjną i kulturotwórczą misję, która tradycyjnie miała fundament wspólnotowy.

Uniwersytet poddany politykierstwu i ideologizacji zamiast być przestrzenią wolnej debaty stanie się areną walki ideologicznej, a wymuszona poprawność polityczna prowadzi do autocenzury, czy wprost strachu przed marginalizacją i opresją za poglądy. Miejsce pluralizmu i dyskursu będzie zamienione w spolaryzowany konformizm. Ktoś powie, że to już przerabialiśmy, że diagnoza taka jest powrotem do PRL, w warstwie mentalnej nie chcielibyśmy spełnienia sentencji Hegla, że „Historia uczy, że ludzkość niczego się z niej nie nauczyła”. Tymczasem to jest zjawisko jak najbardziej realne i ulega aktualizacji.

Jednym z wyzwań współczesnego uniwersytetu jest postępująca standaryzacja i procesy globalizacyjne, w ramach których dominującym punktem odniesienia stają się modele wywodzące się z tradycji anglosaskiej. Modele te często wypierają lokalne formy kształcenia i myślenia o edukacji. W re-

zultacie uniwersytety tracą swoją kulturową odrębność i charakterystyczny profil, co prowadzi do ich ujednoczenia. Instytucje akademickie odczuwają presję dostosowania się do globalnych wzorców, niejednokrotnie kosztem realizacji własnych celów i zadań.

Dwa skrajnie różne wzorce światopoglądowe, jakimi jest propozycja Marthy Nussbaum i Martina Heideggera, pozwolą znaleźć antidotum na powyższe zagrożenia. Dwie różne, ale paradoksalnie dopełniające się perspektywy: krytyka instrumentalizacji edukacji przedstawiona przez Martę Nussbaum oraz filozoficzna wizja uniwersytetu Martina Heideggera. I jedno i drugie stawia pytanie o *sens* uniwersytetu, które to pytanie powoli staje się czymś zupełnie pozbawionym racji. Tymczasem uniwersytet jako miejsce kultury powinien być przede wszystkim przestrzenią *sensu*.

Autorka *Upheavals of thought*, Martha Craven Nussbaum, postuluje, by uniwersytet stał się na powrót bastionem kultury krytycznej. W swojej książce *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistyki* podejmuje ostrą krytykę współczesnego kierunku rozwoju szkolnictwa wyższego. Głównym zamierzeniem Nussbaum jest ukazanie znaczenia kształcenia humanistycznego jako kluczowego elementu podtrzymującego demokrację. Twierdzi ona, że akademicka kultura oparta na wartościach humanistyki kształtuje empatię, umiejętność myślenia krytycznego oraz moralną wyobraźnię – kompetencje nieodzowne zarówno dla rozwoju jednostki, jak i funkcjonowania wspólnoty obywatelskiej. Zapaść edukacji postrzega jako kryzys tożsamości i utraty sensu, którego konsekwencje dadzą o sobie znać długo po jego rozpoznaniu.

Jeśli ten proces nie zostanie zatrzymany, już wkrótce państwa na całym świecie będą produkować pokolenia użytecznych maszyn, zamiast pełnowartościowych obywateli zdolnych do samodzielnego myślenia, krytycznego podejścia do tradycji oraz zrozumienia wagi zarówno osiągnięć drugiego człowieka, jak i doznanych przez niego krzywd. Na naszych oczach rozstrzyga się przyszłość światowych demokracji (Nussbaum 2016, s. 18).

Według Marthy Nussbaum wpływ logiki rynku, komercjalizacji oraz sprowadzenia kształcenia do roli technicznego przygotowania zawodowego, skutkuje stopniowym zanikiem elementów, które dotąd konstituowały kulturę akademicką. W konsekwencji osłabieniu ulega zarówno struktura kulturowa, jak i fundamenty obywatelskiego społeczeństwa demokratycznego. Z takiej perspektywy uczelnia, która rezygnuje z roli strażniczki tradycji humanistycznej, traci swoją właściwą tożsamość, utracą źródło. Przekształca się w organizację służącą jedynie przekazywaniu umiejętności, zamiast

kształtowania osobowości i refleksyjności. Miejsce, które kiedyś sprzyjało pogłębianiu samoświadomości i rozwojowi człowieka jako istoty kulturalnej, zostaje zastąpione przez przestrzeń zorientowaną na produktywność, rywalizację i wąsko rozumiany utilitaryzm. W takim układzie edukacja przestaje być celem samym w sobie i staje się narzędziem do osiągnięcia ekonomicznych korzyści. Jak zauważa Nussbaum, ten proces dotyczy nie tylko zawartości programów nauczania, lecz także samego stylu życia akademickiego, który traci swoje kulturotwórcze znaczenie.

Znajdujemy się w samym środku kryzysu o niespotykanych rozmiarach i o śmiertelnie poważnym, ogólnoświatowym znaczeniu. Nie, nie chodzi tu bynajmniej o kryzys finansowy, który rozpoczął się w roku 2008. Wtedy wszyscy przynajmniej wiedzieli, że mamy do czynienia z sytuacją wyjątkową, a światowi przywódcy szybko i z determinacją pracowali nad rozwiązaniami. Konsekwencje niepowodzenia były dla rządów poważne, a wiele z nich zostało odsuniętych od władzy. Ja jednak mam na myśli kryzys, który pozostaje niezauważony, niczym nowotwór; kryzys, który na dłuższą metę najpewniej będzie miał dla demokratycznej samorządności o wiele gorsze skutki. To światowy kryzys edukacji (Nussbaum 2016, s. 17-18).

Z kolei dla Martina Heideggera uniwersytet ma być przestrzenią, w której możliwe jest doświadczenie *prawdy bycia*. W swojej głośniejszej, a zarazem moralnie i politycznie dwuznacznej *mowie rektorskiej* z 1933 roku, filozof przedstawia wizję uniwersytetu jako miejsca kultury pojmowanej w sensie ontologicznym, źródłowym. Proponuje on ujęcie uczelni wyższej jako duchowej wspólnoty, gdzie refleksja filozoficzna nie jest podporządkowana ani interesom państwa, ani logice ekonomii, lecz zmierza ku ujawnieniu najgłębszego wymiaru bycia. Choć kontekst tej wypowiedzi – związany z początkiem rządów narodowego socjalizmu – budzi zasadnicze wątpliwości, to jednak można w niej odnaleźć próbę ocalenia idei uniwersytetu jako miejsca, w którym nauka, kształcenie i formacja światopoglądowa stanowią spójną całość. Kluczowym wymiarem tej jedności jest autonomia, rozumiana jako pierwotna wolność myślenia.

Należy jednak zachować wobec tego tekstu krytyczny dystans. *Die Selbstbehauptung der deutschen Universität* nie jest neutralnym tekstem filozoficznym, lecz aktem wpisanym w retorykę narodowosocjalistyczną. W niniejszym ujęciu mowa ta nie stanowi wzorca dla współczesności, lecz raczej ostrzeżenie przed możliwością podporządkowania nauki polityce. Heidegger, który w tym czasie ulegał fascynacji ideą duchowego przywództwa narodu,

sam w późniejszych latach podejmował próbę krytycznego przewyciężenia własnego błędu – zwłaszcza w tekstach takich jak *List o humanizmie* (1947), *Budować, mieszkać, myśleć* (1951) czy *Pytanie o technikę* (1953). W świetle tych pism mowa rektorska może być odczytana jako moment graniczny, w którym idea uniwersytetu ujawnia swoją podatność na instrumentalizację przez władzę, a zarazem konieczność ponownego przemyślenia sensu wolności akademickiej.

Samorządność oznacza przecież: samemu wyznaczać sobie zadanie i samemu określać drogi i sposoby jego realizacji, aby być w ten sposób tym, czym powinny być. Czy wiemy jednak, kim jesteśmy my sami, my, korporacja nauczycieli i uczniów najwyższej szkoły narodu niemieckiego³? Czy możemy w ogóle to wiedzieć bez nieustannego i bezlitosnego namysłu nad sobą? (Heidegger 1990, s. 365).

W ujęciu Heideggera uniwersytet nie sprowadza się do roli instytucji przekazującej praktyczne umiejętności czy użyteczną wiedzę⁴. Jego głęboka istota przejawia się raczej w tym, że staje się on przestrzenią, w której człowiek zostaje postawiony wobec odpowiedzialności za prawdę i byt. Nie chodzi tu jednak jedynie o zobowiązanie poznawcze – to wezwanie ma wymiar egzystencjalny i duchowy. Choć koncepcja ta może wydawać się oderwana od codziennych realiów, wskazuje ona, że uniwersytet mógłby – a może powinien – być miejscem, w którym kultura rozumiana jest nie jako zbiór artefaktów czy estetycznych przejawów, lecz jako sposób istnienia, wyrażający troskę o znaczenie i sens.

Dla Heideggera wolność jest też podporządkowaniem się misji nauki i w tym znaczeniu autor *Bycia i czasu* redefiniuje pojęcie wolności akademickiej. Nie oznacza ona swobodnego badania dowolnych tematów, lecz wolność pojmowaną jako podporządkowanie się głębokiej, wewnętrznej konieczności bycia w służbie prawdy i przeznaczenia narodu. Nauka ma być drogą do *bycia*, a nie tylko zdobywaniem informacji. Kontrowersje związane z mową rektorską i partyjnym zaangażowaniem się samego rektora, były też odniesione do koncepcji wolności, którą w *mowie* autor przedstawia. Kwestia wolności akademickiej zostaje ujęta w sposób radykalnie odmienny

³Jestem głęboko przekonany, że gdyby z *mowy* Heideggera wyciąć formuły: niemiecki, naród, partia, itp., tekst ten stanie się uniwersalny i rażąco aktualny.

⁴W jednym ze swoich słynnych wykładów, zawarł takie sformułowanie: „Z filozofią nic nie można zrobić, ona do niczego się nie przydaje, raczej czyni coś z tymi, którzy się jej oddają”. Wskazuje to na ducha Arystotelesa, który twierdził w podobnym tonie: „wszystkie inne rodzaje wiedzy mogą być pożyteczniejsze od niej, ale żadna nie może być lepsza” (Arystoteles 1983, 983a)

od tradycyjnego jej rozumienia. Heidegger krytycznie odnosi się do liberalnego pojmowania wolności akademickiej, które według niego prowadzi do rozluźnienia związku między nauką a narodem oraz osłabienia duchowego autorytetu uniwersytetu.

Tylokrotnie opiewana wolność akademicka przepędzona zostanie z niemieckiego uniwersytetu; albowiem była to wolność niesłuszna, gdyż tylko negatywna. Oznaczała najczęściej niefrasobliwość, dowolność zamiarów i skłonności, nieskrępowanie w działaniu i zaniechaniu. Teraz przywrócone zostanie prawdziwe pojęcie wolności niemieckiego studenta. Z niej wyłonią się w przyszłości więzi i służby niemieckich studentów (Heidegger 1990, 367).

Heidegger uważa, że pojęcie „wolności akademickiej”, rozumiane jako indywidualna swoboda nauczania i badań oderwana od wspólnoty i misji duchowej, prowadzi do rozkładu uniwersytetu, gdyż wcale nie jest autonomiczna. Autonomia to służba prawdzie, a ta wyrasta z charakteru kolektywnego. Ergo diagnoza Heideggera jest implikowana przez krytyczny namysł nad liberalną funkcją uniwersytetu, zawiera ostrą krytykę liberalnej koncepcji szkoły wyższej jako przestrzeni autonomii jednostek, wolnego rynku idei i samodzielnego badania. Heidegger uważał, że ten model prowadzi do atomizacji, wypalenia duchowego i utraty sensu nauki, co jest w *mowie* równoznaczne z utratą sensu w ogóle.

Martha Nussbaum z kolei krytykuje neoliberalizm, zwłaszcza jego model funkcjonowania uniwersytetu i systemu edukacji. Jej atak dotyczy neoliberalnej interpretacji kultury uniwersyteckiej. W jej ocenie neoliberalne podejście prowadzi do instrumentalizacji nauczania, wynikającej z pragmatycznego nastawienia uczelni, które kładzie nacisk na zdobywanie praktycznych kompetencji przygotowujących studentów do wejścia na rynek pracy. W konsekwencji marginalizowane są dziedziny humanistyczne, takie jak filozofia, sztuka czy literatura. Według Nussbaum dominujący neoliberalny paradygmat przekształca edukację w narzędzie rynkowe, podporządkowane logice maksymalizacji zysków i efektywności ekonomicznej. Jednym z negatywnych efektów tego procesu jest osłabienie krytycznej analizy. Autorka podkreśla, że nadmierne skoncentrowanie edukacji na aspekcie ekonomicznym hamuje rozwój niezależnego i refleksyjnego myślenia, które jest niezbędne do aktywnego i świadomego uczestnictwa w życiu społecznym. Ponadto prowadzi to do zaniku zdolności empatii oraz moralnej wyobraźni, a to właśnie rozwijają nauki humanistyczne, ucząc spojrzenia na świat z perspektywy innych ludzi – fundamentu dla współczucia i sprawiedliwości

społecznej. Neoliberalny model edukacji natomiast nie sprzyja takim wartościom, a często je wypiera.

Dziś wciąż powszechnie twierdzimy, że lubimy demokrację i samorządność, Twierdzimy również, że lubimy wolność wypowiedzi, szacunek dla inności i zrozumienie drugiego człowieka. Deklarujemy poparcie dla tych wartości, ale zbyt mało myślimy o tym, co powinniśmy zrobić, by przekazać je następnemu pokoleniu, tym samym zapewniając im przetrwanie. Pochłonięci pogonią za majątkiem coraz częściej żądamy od naszych szkół, by ich mury opuszczali pożyteczni wytwórcy zysków, a nie rozsądni obywatele. Pod presją cięcia wydatków pozbywamy się z procesu edukacyjnego tych elementów, które są niezmiernie ważne dla zdrowego społeczeństwa (Nussbaum 2016, s. 160-161).

Martin Heidegger przedstawia uniwersytet jako wspólnotę głęboko osadzoną w duchowości narodu. W swojej *mowie* ukazuje uczelnię jako instytucję ściśle związaną z tożsamością narodu niemieckiego. Według niego nauka nie funkcjonuje jako niezależne działanie jednostki, lecz stanowi element większej całości – jest służbą na rzecz wspólnoty narodowej. Uniwersytet ma być miejscem, w którym kształtuje się duchowa siła narodu, budowana przez filozofię, wiedzę oraz *ethos*.

Bojowa wspólnota nauczycieli i uczniów tylko wtedy jednak przekształci uniwersytet niemiecki w siedzibę duchowego prawodawcy i uczyni z niego punkt zborny największych wysiłków w służbie narodu i państwa, kiedy korporacja nauczycieli i uczniów ułoży sobie życie tak, że będzie ono prostsze, surowsze i bardziej wyzbyte potrzeb do życia wszystkich pozostałych członków narodu (Heidegger 1990, s. 369).

Heidegger nie postrzega uniwersytetu jako neutralnej czy bezstronnej przestrzeni naukowej, lecz raczej jako „wspólnotę walki” – miejsce, gdzie obowiązują zasady wyrzeczenia i oddania się wyższym celom. W jego koncepcji uczelnia ma pełnić rolę wychowawczą, kształtując duchową i moralną elitę narodu. W ten sposób kultura uniwersytecka sprowadza się do formy surowego zaangażowania w służbie ideałom narodowym, co pociąga za sobą rezygnację z podstawowych potrzeb egzystencjalnych, takich jak komfort, indywidualizm czy pluralizm światopoglądowy. Choć można krytycznie ocenić takie ujęcie jako instrumentalne wykorzystanie uczelni na cele ideologiczne, Heidegger nadaje temu podejściu wymiar humanistyczny i próbuje

uczynić z uniwersytetu centrum kultury. Warto zauważyć, że w jego rektorskiej laudacji nie chodzi jedynie o kontrowersyjne elementy z jego biografii, lecz o głębsze rozumienie roli uniwersytetu – nie tyle polityczne, ile ontologiczne. Filozof stawia uczelnię w kontekście ontologicznej różnicy między bytem a państwem, podkreślając konieczność odzyskania przez uniwersytet autentyczności, którą stracił na skutek procesów modernizacyjnych i powiązań z aparatem państwowym.

Istotna wola korporacji uczniowskiej musi wspiąć się na wyżyny maksymalnej jasności i dyscypliny wiedzy oraz poprzeć i współokreślić istotę nauki swym uczestnictwem w wiedzy o narodzie i państwie. Obie wole stojąc naprzeciw sobie, muszą wdać się w walkę. Wszystkie władze woli i myśli, wszystkie siły serca i wszystkie umiejętności ciała trzeba rozwinąć przez walkę, spotęgować w walce i zachować jako walkę (Heidegger, 369).

Kategorie siły i walki, stają się w ujęciu Heideggera egzystencjalnymi autentyczności uniwersytetu jako miejsca sporu o wizję nauki i kultury. *Mowa* autora *Sein und Zeit* jest nie tyle zaangażowana politycznie, ile hermeneutycznie. Tu autentyczność bycia zostaje przeciwstawiona wizji technicyzacji nauki i sprowadzenia wiedzy do korporacyjnego narzędzia. Tu chodzi o walkę o prawdę bycia, czyli wspólnotową przestrzeń, w której naukowcy i studenci, konstytuując amicyję akademicką, angażują się w refleksję nad fundamentalnymi pytaniami egzystencjalnymi. Uniwersytet powinien przekształcić się we wspólnotę poszukującą odpowiedzi na pytanie o sens bycia, a w kontekście filozofii Heideggera oznaczało oderwanie się od pragmatycznego i technicznego traktowania wiedzy. Fryburski rektor wskazuje, że uniwersytet nie może stać się tylko „fabryką wiedzy” służącą celom praktycznym, ale musi pełnić rolę „wspólnoty myślenia”, której celem jest dążenie do prawdy – rozumianej w tradycji Heideggerowskiej jako *alētheia*, czyli *nieskrytość bycia*. Tylko w ten sposób, według Heideggera, uniwersytet może spełniać swoją kulturową rolę – jako miejsce, które przekracza granice lokalnych, narodowych interesów, by stać się przestrzenią, w której toczy się filozoficzna i duchowa walka o autentyczność.

Bardzo ważne jest uchwycenie podobieństw dwóch powyższych propozycji. Oba modele oparte są na przekonaniu, że myślenie jest wartością samą w sobie i kulturotwórczą. Nussbaum podkreśla demokratyczny wymiar uniwersytetu i edukacji, oparty na współzaangażowaniu, Heidegger postuluje wspólnotę duchową, a obie wykładnie ostro sprzeciwiają się instrumentalizacji uniwersytetu i zepchnięcia go do roli instytucji usługowej.

Podobieństwa też dotyczą remedium, *farmakonu*, który sprawi, że myślenie o kulturze uniwersytetu, demokracji i edukacji ma jeszcze przyszłość. Myślenie, które sprawi, że nauka nie podda się technicznej wykładni, to jest, nie zostanie przerachowana i totalnie sparametryzowana, że to, co specyficznie ludzkie odzyska swą kondycję, a uniwersytet będzie miejscem kultury. I Nussbaum i Heidegger proponują powrót do źródeł filozofowania, do Greków. W przypadku autorki *Nie dla zysku* jest to odnowienie modelu sokratejskiego i arystotelesowskiego, dla filozofa z Messkirch jest to „zaranie filozofii greckiej” (Heidegger 1990, 366).

Martha Nussbaum interpretuje postawę Sokratesa jako nauczyciela wartości w świecie demokracji ateńskiej, a credo życia Sokratesa „bezmyślnym życiem żyć człowiekowi nie warto”, nie jest dla niej tylko ozdobną, dobrze brzmiącą sentencją:

Sokratejski ideał znalazł się jednak pod poważną presją w świecie na stawionym na maksymalizację wzrostu gospodarczego. Umiejętność myślenia i obrony własnych przekonań wydaje się wielu ludziom zbędna skoro tym, co chcemy osiągnąć, są zbywalne towary o łatwo policzalnej wartości. Ponadto sokratejskie umiejętności trudno zmierzyć przy pomocy wystandaryzowanych testów. Jedynie o wiele bardziej złożona, jakościowa ocena prac studentów oraz interakcji w klasie pomoże nam ocenić, w jakim stopniu przyswoili sobie umiejętność krytycznej argumentacji. Sokratejskie elementy obecne tak w programie, jak i sposobie nauczania będą więc tym częściej porzucane, im częściej szkoły oceniane będą wyłącznie na podstawie wystandaryzowanych analiz. Kulturę wzrostu gospodarczego charakteryzuje widoczna słabość do tego rodzaju testów i niechęć do metod oraz treści nauczania, których nie da się łatwo zmierzyć. Im częściej pomnożenie majątku osobistego i państwowego będzie uznawane za centralny punkt programu nauczania, tym gorzej dla rozwoju sokratejskich umiejętności (Nussbaum 2016, s. 66).

To właśnie Sokrates, ów giez na ciele Aten, jest dziś wzorcem krytycznego myślenia, autorefleksji i otwartości na dialog. Dla Nussbaum edukacja nie może ograniczać się do przekazywania użytecznych umiejętności zawodowych, lecz ma przede wszystkim rozwijać zdolność samodzielnego myślenia i kwestionowania zastanych opinii. W tym duchu Nussbaum przywołuje postać Sokratesa jako symbol nauczyciela, który nie tyle naucza gotowych prawd, ile pobudza do myślenia poprzez zadawanie pytań i podważanie oczywistości.

Model sokratejski, według Nussbaum, jest przeciwwagą dla technokratycznego podejścia do edukacji, i roli uniwersytetu, w którym dominuje instrumentalne rozumienie wiedzy podporządkowane celom gospodarczym. Zamiast tego proponuje ona model, w którym kształcenie obywateli opiera się na humanistycznych fundamentach, rozwijających wrażliwość moralną, zdolność do empatii oraz umiejętność udziału w demokratycznym życiu społecznym. Sokrates staje się tu więc nie tylko figurą historyczną, ale symbolem edukacyjnego ideału, który pozwala kształtować jednostki wolne, odpowiedzialne i zdolne do dialogu. Kształtować kulturę można tylko w dyskusji a ta nie może zostać podporządkowana modelowi współczesnego rynku i logiki ekonomii. Logika rynku bowiem determinuje cele, a w stanowieniu kultury edukacji musimy być bezwarunkowo wolni i równi.

Grecy dla Nussbaum to nie tylko myśliciele przeszłości, ale aktualizacja celów współczesnej pedagogiki i kultury uniwersyteckiej. Stąd obok Sokratesa istotny jest Stagiryta z propozycją eudajmonizmu jako pełni tego, co ludzkie. Eudajmonia Arystotelesa w interpretacji Nussbaum to nie chwilowe zadowolenie, lecz pełne rozwinięcie zdolności człowieka do rozumnego, cnotliwego życia we wspólnocie. Taki pogląd prowadzi ją do przekonania, że edukacja nie może ograniczać się jedynie do przygotowania jednostki do rynku pracy. Jeśli zadaniem tej formy pedagogiki jest wspieranie krytycznego myślenia, empatii oraz zdolności do współodczuwania – kompetencji niezbędnych dla dobrego funkcjonowania w demokratycznym świecie, to Arystoteles staje się patronem idei edukacji jako formy doskonalenia człowieka, a nie jako instrumentu służącego wyłącznie zyskom ekonomicznym. W jej interpretacji, kształcenie zgodne z duchem arystotelesowskim powinno rozwijać zdolności⁵, które pozwalają ludziom uczestniczyć w życiu publicznym jako świadomi i odpowiedzialni obywatele. Tym samym filozofia Stagiryty zostaje wpisana w obronę wartości humanistycznych, zagrożonych przez dominację utylitarne, ekonomicznego podejścia do edukacji.

Martin Heidegger proponuje powrót do Greków jako do istoty myślenia o ideałach nauki i wiedzy. Przede wszystkim dla autora *Sein und Zeit* Grecy, a szczególnie presokratycy, są źródłem autentycznego bycia-w-świecie, szczególnego fenomenu troski i zaangażowania. Filozofia grecka ukazuje pierwotną jedność myślenia i bycia, którą uniwersytet winien przywracać. W *mowie rektorskiej* idea ta zyskuje wymiar polityczny: uniwersytet ma stać się miejscem duchowego przewodnictwa narodu, czerpiąc z greckiego doświadczenia bycia jako otwartości na prawdę (*alētheia*). Taka wykładnia filozofii greckiej

⁵Nussbaum proponuje ideał podejścia opartego na zdolnościach (capabilities approach), które mają być fundamentem sprawiedliwości społecznej i ludzkiego rozwoju.

służy więc nie tyle rekonstrukcji jej sensu, ile mobilizacji jej źródłowej siły dla współczesności.

Wszelka nauka jest filozofią, czy wie o tym i chce tego – czy nie. Wszelka nauka pozostaje w okowach owego początku. Z niego istota jej czerpie swą siłę, pod warunkiem że stoi jeszcze na jego poziomie. Chcemy tu wyposażyć na powrót nasze *samowiedne istnienie* w dwie charakterystyczne cechy źródłowej greckiej istoty nauki.

U Greków krążyła stara legenda, jakoby Prometeusz był pierwszym filozofem. Ajschylos każe Prometeuszowi powiedzieć słowa, które wyrażają istotę wiedzy: *Techne d'anankes astenestera makro* (Prom. 514 ed. Wil.). „Ale wiedza jest znacznie słabsza od konieczności”. Oznacza to: każda wiedza o rzeczach jest najpierw poddana przemocy losu i ulega jej.

Właśnie dlatego upór wiedzy musi dojść do szczytu, a dopiero wtedy skrytość bytu podnosi się z całą swą mocą, aby zawieść naprawdę. W taki właśnie sposób otwiera się byt w swej niezgłębionej niezmienności i użycza wiedzy swej prawdy. Te słowa o twórczej niemocy wiedzy wypowiedzieli Grecy, u których zbyt pochopnie chcieliby się doszukać wzorca wiedzy tylko od siebie zależnej i zapominającej o sobie, którą przedstawia się nam jako podstawę „teoretyczną”. Lecz czym jest *theoria* dla Greków? Powiada się: czystą obserwacją, która zależy tylko od rzeczy w całej jej pełni i od jej wymogów. Takie kontemplatywne (*betrachtende*) zachowanie ma, przy powołaniu się na Greków, następować tylko ze względu na siebie samo. Ale jest to powołanie się niesłuszne. Albowiem, po pierwsze, „teoria” nie ma miejsca ze względu na nią sama, lecz wyłącznie pod wpływem namiętności, by pozostać przy bycie jako takim i pod jego naciskiem. Po wtóre zaś, Grecy walczyli o to właśnie, by pojąć tę czynność obserwującego pytania i spełnić ją jako pewien, ba, jako najwyższy rodzaj *energeia* (energii), ludzkiego „bycia-przy-dziele”. Na widoku nie mieli zrównania praktyki z teorią, lecz przeciwnie, pojmowanie samej teorii jako najwyższego urzeczywistnienia prawdziwej praktyki. Dla Greków nauka nie jest „dobrem kultury”, lecz najgłębiej decydującym ośrodkiem całego narodowo-państwowego *samowiednego* istnienia. Nauka nie jest też dla nich tylko środkiem, który pozwala uświadomić sobie to, co nie-uświadomione, lecz siłą, która trzyma w napięciu i ogarnia całe *samowiedne istnienie*. „Nauka jest wytrwałym stawianiem pytania, pośrodku całości bytu, który stale się skrywa. To czynne wytrwanie zna przy tym swą niemoc w obliczu losu” (Heidegger 1990, s. 366).

Widać zatem, że wiedzy, nauki w sensie greckim nie można przeliczyć na pragmatyzm i czerpać z niej korzyści w rynkowym sensie. To, co jest

grecką nauką źródłową, nie jest technicznym dostosowaniem myślenia do bieżącej, ekonomicznej sytuacji a tym bardziej politycznej.

Perspektywę Heideggerowską nazywam hermeneutyczną, zaś propozycję Marthy Nussbaum etyczną i to są dwa modele kultury uniwersyteckiej, które stanowią o roli uniwersytetu jako miejsca kultury i ocalenia tego, co jest humanizmem w szerokim tego słowa znaczeniu. Obie wykładnie podkreślają tę samą wartość – pełną niezależność uniwersytetu. Nie może on być narzędziem ani ekonomicznym, ani politycznym. Dla Heideggera nauka nie może być technokratycznym jej wykorzystywaniem, dla Nussbaum nie może stać się edukacją skomercjalizowaną. Dla obu uniwersytet jest miejscem kształtowania ludzi, zdolnych do krytycznego myślenia, miejscem duchowości, empatii i intelektualizmu. Jeśli taki nie będzie, stanie się tylko narzędziem, a studenci zostaną zepchnięci do maszyn, którymi steruje władza.

Podjęcia reprezentowane przez Nussbaum i Heideggera stanowią tu dwa skrajne bieguny myślenia o uniwersytecie: z jednej strony mamy liberalno-demokratyczną koncepcję edukacji humanistycznej jako fundamentu życia obywatelskiego, z drugiej zaś – ontologiczną wizję uczelni jako przestrzeni, w której człowiek konfrontuje się z pytaniem o prawdę i samopoznanie. Mimo istotnych różnic obie perspektywy łączy przekonanie, że rola uniwersytetu nie może być sprowadzona do wymiaru czysto pragmatycznego. Przekroczenie funkcji instrumentalnej jawi się jako warunek konieczny, by uczelnia mogła pełnić funkcję kulturotwórczą – rozumianą jako przestrzeń kształtowania sensu, wartości i wspólnotowego myślenia.

W kontekście współczesnych uwarunkowań – zdominowanych przez logikę rynku, systemy rankingowe oraz biurokrację – pytanie o to, czy uniwersytet może nadal być miejscem kultury, staje się szczególnie palące. Być może rozwiązaniem nie jest prosty powrót do żadnej z wcześniejszych form – ani do idealizowanego modelu humanistycznego, ani do Heideggerowskiej wizji „przywództwa duchowego” – lecz twórcze przeformułowanie idei uniwersytetu jako przestrzeni spotkania: pomiędzy refleksją a praktyką, nauką a etyką, jednostką a wspólnotą.

Literatura | References

- ARYSTOTELES (1983), *Metafizyka*, przeł. K. Leśniak, PWN, Warszawa.
- HARTMAN J. (1999), *Jak poważnie studiować filozofię*, Aureus, Kraków.
- HEIDEGGER M. (1947), *List o humanizmie*, [w:] *Znaki drogi*, M. Heidegger, przeł. J. Mizera, Wydawnictwo KR, Warszawa 1999.
- HEIDEGGER M. (1951), *Budować, mieszkać, myśleć*, [w:] *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*, M. Heidegger, przeł. K. Wolicki, Czytelnik, Warszawa 1977.
- HEIDEGGER M. (1953), *Pytanie o technikę*, w: *Budować, mieszkać, myśleć. Eseje wybrane*, M. Heidegger, przeł. K. Wolicki, Czytelnik, Warszawa 1977.
- HEIDEGGER M. (1990), *Samoutwierdzenie się niemieckiego uniwersytetu*, przeł. J. Garewicz, [w:] „*Aletheia*”, 1(4), red. P. Marciszek, C. Wodziński, s. 365-370.
- NUSSBAUM M. C. (2016), *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*, przeł. Ł. Pawłowski, Biblioteka Kultury Liberalnej, Warszawa.