

Magdalena Saganiak

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego
w Warszawie

EPISTEME JAKO ZASADA POŁĄCZENIA UNIWERSYTETU ZE ŚWIATEM

Czy humanistyka może służyć jedynie pielęgnowaniu różnic poglądów i uzasadnianiu akceptacji odmienności? I czy w tym może osiągnąć doskonałość?

Uniwersytety amerykańskie, kanadyjskie i zachodnioeuropejskie weszły już – albo może wchodzi – w nową postać swego rozwoju, którą Bill Readings charakteryzuje jako *posthistoryczną*. Główną cechą tej fazy jest zastąpienie idei nauki i kształcenia przez ideę doskonałości. Ta, wydawałoby się, wspaniała idea bierze się jednak nie z dążenia etycznego czy estetycznego, ale z pragnienia osiągnięcia powszechnej porównywalności wyników różnych badaczy i z potrzeby dokonywania ewaluacji.

Bill Readings [2017] wiąże ideę doskonałości z głęboką przemianą koncepcji podmiotu, wiedzy, nauki, społeczeństwa i państwa. Upadek koncepcji wiedzy obiektywnej i stopniowa relatywizacja osiągnięć nauk humanistycznych doprowadziły do przesunięcia zainteresowania filozofią w sferę zainteresowania literaturą (doświadczenie pewnej społeczności wyrażone w jej języku), następnie kulturą (według Readingsa, zainteresowanie kulturą rodzi się wtedy, gdy ona sama traci wszelką ważność), następnie subkulturami i w końcu – jednostkami.

Podjęta w tym kontekście kwestia podejrzliwości wobec metod zdobywania wiedzy (Foucaultowska koncepcja wiedzy-władzy, badania nad instrumentalizacją wiedzy przez państwo i grupy nacisku) doprowadziła do zastąpienia myślenia w kategoriach hipotezy i teorii – myśleniem w kategoriach dyskursu. Podejrzliwość wobec idei państwa narodowego, którą uzasadnia się podatnością tej idei na nazizm, doprowadziła do wstrzemięźliwości względem kształtowania obywatela państwa przez uniwersytet. Nastąpiło zatem – dość nieoczekiwanie – ponowne zawłaszczenie metodologii nauk humanistycznych przez metodologię przyrodniczą (mimo wcześniejszej krytyki Wilhelma Diltheya). W poszukiwaniu pewności w naukach

humanistycznych zwrócono się do powtarzalnego, mierzalnego eksperymentu – stąd wzrost wagi socjologii, wyposażonej w mierzalne metody badania opinii. Poszukiwanie połączenia uniwersytetu ze społeczeństwem – dawniej osiągane przede wszystkim przez kształcenie osobowości (*Bildung*) absolwenta dla społeczeństwa, w którym ma żyć – zostało zastąpione przez połączenie z lokalną władzą lub lokalnym biznesem.

Za jedną z najpoważniejszych konsekwencji tak skonstruowanej idei sprawdzalności wiedzy (także humanistycznej) należy uznać zastąpienie idei poszukiwania prawdy przez pragmatyzm: wiedzą jest to, co da się użyć, praktycznie wykorzystać w danych okolicznościach, na danym obszarze, przy określonej konstrukcji relacji uniwersytetu do lokalnej społeczności. Bill Readings konkluduje, iż procesy te prowadzą do stopniowej utraty autonomii uniwersytetu.

Przyjrzyjmy się niektórym aspektom tej sytuacji bliżej. Wprowadzenie idei doskonałości jako kryterium oceny badań naukowych okazuje się pochodną przemożnych trendów bieżącego życia społecznego i politycznego, w którym idea demokracji doprowadziła do przekonania, że wszelkie sądy wszystkich członków społeczeństwa są równie cenne. Słuszne moralnie idee demokracji połączyły się z bardzo rozpowszechnionym stanowiskiem, głoszonym między innymi przez przywoływanego przez Billa Readingsa Michela Foucaulta [1977], który wprowadził do refleksji o nauce pojęcie dyskursu wraz z przekonaniem, że każdy typ dyskursu jest ugruntowany w jakiejś praktyce społecznej i wiąże się ze sprawowaniem władzy. Oba te człony, wzięte razem, zdają się prowadzić do przekonania, iż wszystkie dyskursy są równocenne. Ponieważ dyskursy są nieporównywalne, osiągnięcia danego dyskursu można prześledzić jedynie z jego własnego wewnętrznego stanowiska. Zatem mogą być oceniane jedynie z punktu widzenia doskonałości w ich prowadzeniu. Kategoria prawdy staje się bezużyteczna. Tym sposobem nauki humanistyczne wycofują się z tradycyjnego zadania zbliżania się do prawdy i prawdopodobieństwa.

Nie wdając się w generalną dyskusję z relatywizmem, którą podejmowano w filozofii od czasów Sokratesa, zauważmy wstępnie dwie tylko własności całej sytuacji: z tego, że każdy ma prawo do głoszenia swego poglądu, nie wynika, iż każdy, głosząc go, w tym samym stopniu zbliża się do prawdy, prawdopodobieństwa lub nawet tylko do rozwiązania, które byłoby cenne z pragmatycznego punktu widzenia. Istnieje wszak demokratyczne prawo do głoszenia głupstwa i nieprawdy. W rozwiniętej demokracji społeczeństwo powinno być chronione przed rozpowszechnianiem nonsensów. Rozwinięta demokracja – będąc systemem zarządzania społeczeństwa samym sobą – powinna zapewniać temu społeczeństwu dostęp do wiedzy o nim samym, o świecie, o możliwościach rozwoju.

Ankieta badająca opinię jako główne źródło wiedzy społeczeństwa o sobie samym to stanowczo za mało. Opinia, choćby najbardziej rozpowszechniona (co łatwo uzyskać także dzięki jej powtarzaniu i propagowaniu jako powszechnej właśnie), ma tylko rangę opinii. Już Sokrates kpił z tego, co sądzą „szerokie koła”. Zadaniem filozofii i nauki jest właśnie weryfikacja opinii „szerokich kół”. Problem polega jednak na tym, że nie tylko „szerokie koła”, ale i badacze częstokroć podważają możliwość skonstruowania kryteriów, wedle których można byłoby spierać się o prawdę.

Przywołajmy tradycyjne ujęcie nauki. W tradycyjnym ujęciu teoria naukowa jest określona jako spójny zespół pojęć, założeń i metod, które pozwalają na opis wyznaczonego wycinka rzeczywistości w określonych aspektach. Na gruncie nauk ścisłych, także współcześnie, nakłada się na teorię naukową warunek intersubiektywności i sprawdzalności. Jeśli z danego zespołu założeń nie da się wyprowadzić takiego twierdzenia, które można by poddać intersubiektywnej procedurze sprawdzania, to zespół takich założeń nie może być nazwany teorią naukową w ścisłym sensie. Z teorią naukową są zatem skorelowane warunki falsyfikacji twierdzeń tej teorii – w rozwiniętej postaci teoria podaje wszystkie swoje tezy – założenia; oraz – bez względu na to, jak rozumieć pojęcia, czy jako powiązane z rzeczywistością więzami sprawdzalności, czy tylko jako powiązane między sobą – teoria dąży do definicji wszystkich swoich pojęć.

A czym jest dyskurs? Dyskurs nie jest teorią, ale raczej użytecznym zespołem pojęć – danych wraz z regułami ich stosowania – opisującym interesującą daną grupę społeczną wycinek rzeczywistości, w sposób, który umożliwia tej grupie skuteczne działanie, to jest sprawowanie kontroli nad wszelką wypowiedzią i nazwanie (wykluczające) wszelkiego niepożądanego działania. Dyskurs zawsze łączy się z przemocą. Według Michela Foucaulta [1977], model nauki, jaki zaproponował Platon, jest właśnie sposobem sprawowania władzy za pomocą wytworzonego przez niego dyskursu. System więziennictwa, system wyróżniania i leczenia chorych psychicznie, a także system edukacji w państwach europejskich [1977, 32-33], jest „politycznym sposobem utrzymywania lub modyfikacji przyswajania dyskursów wraz z wiedzą i władzą, które te ze sobą niosą” [1977, 32].

Ucieczka od rzeczywistości

Najpoważniejszym rezultatem myślenia relatywistycznego jest zawieszenie statusu rzeczywistości – dyskurs współwystępuje z pewną praktyką, która jest na nim oparta i dopóty jest podtrzymywana, dopóki jest użyteczna, to znaczy –

skuteczna. Ponieważ jednak i samo działanie, i jego skutki są obserwowane i opisywane w tym właśnie zespole pojęć, skuteczność przestaje być zasadą weryfikacji prawdziwości, jak jeszcze było u Williama Jamesa. Nie da się jej oddzielić od samego dyskursu. Skuteczność, by tak rzec, zawiera się w tym samym dyskursie, z którego wyrasta, albo – mówiąc innymi słowy – nie ma wyjścia z ram dyskursu. Można jedynie wyjść z jednego dyskursu w inny dyskurs. Nawet tzw. dyskurs założycielski, czyli taki, w którym po raz pierwszy proponuje się zasady myślenia i obiekty, które przy ich pomocy można wyróżnić, jest już naznaczony tą cechą – nie wyrasta z rzeczywistości i nie może być z nią porównany.

Rzeczywistość jest ustanawiana przez dyskurs i istnieje jedynie w jego obrębie, jako korelat reguł używania pojęć tego dyskursu. Problem prawdy jest zniesiony lub ograniczony do tego właśnie dyskursu, co likwiduje naukę w tradycyjnym jej rozumieniu. Doskonałość zastępuje prawdę.

Ale studenci nie pragną zobaczyć w instytucjach uniwersyteckich doskonałości. Wśród swoich nauczycieli poszukują wybitnych osobowości, które pozwoliłyby im – w wolności – poszukiwać prawdy. Kiedy przedstawia się polskim studentom różne koncepcje uniwersytetu i prosi o wybór, uniwersytet doskonałości nie budzi żadnego zainteresowania, natomiast rozpalają wyobraźnię i wolę idee Twardowskiego, Jaspersa – i dawniejsze jeszcze: Humboldta, Schillera, które pokrótce przypomnę.

Wyrastają one wszystkie z koncepcji uniwersytetu jako wspólnoty wolnych uczonych, otoczonych studiującymi z własnego wyboru uczniami – z tradycji Sokratejskiej, Platonskiej, odnowionej w dziewiętnastym wieku przez Wilhelma Humboldta, związanej z ideami wychowania Fryderyka Schillera, zgodnej z ideami głoszonymi w dobie renesansu przez Andrzeja Frycza-Modrzewskiego, niesprzecznej z polskimi ideami oświeceniowymi, romantycznymi i demokratycznymi oraz pozostającej w ścisłym związku z ukształtowanym w dziewiętnastym wieku *ethosem* polskiej inteligencji. Za zwornik tej koncepcji uniwersytetu należy uznać pełną autonomię nauki jako działalności mającej na celu dążenie do prawdy.

Kazimierz Twardowski, *O dostojęństwie Uniwersytetu*

Według Twardowskiego, zadaniem uniwersytetu jest znajdowanie prawd i prawdopodobieństw naukowych oraz krzewienie umiejętności ich dochodzenia. „Z tych wysiłków wyrasta gmach wiedzy naukowej, wiedzy obiektywnej, która domaga się uznania wyłącznie na tej podstawie, że jest podług praw logiki uzasadniona, i która narzuca się umysłowi ludzkiemu jedynie, ale i nieprzeparcie

siłą argumentów. W tem właśnie uwydatnia się charakter obiektywny badania naukowego, że nie przyjmuje ono rozkazów od żadnych czynników zewnętrznych i że nie chce służyć żadnym względom ubocznym, lecz że za panów swych uznaje jedynie doświadczenie i rozumowanie i że jedno tylko ma zadanie: dochodzenie należyte uzasadnionych sądów prawdziwych lub przynajmniej jak najbardziej prawdopodobnych [2011, 268]”. „Uniwersytet [...] przede wszystkim uczyć winien myślenia naukowego jako tego właśnie sposobu myślenia, która do owej wiedzy i prawdy prowadzi [2011, 269]”.

Wiedza została tu opisana jako znajdowanie prawd i prawdopodobieństw oraz poszukiwanie i uzasadnianie metod ich znajdowania. Zakłada zdolność umysłu ludzkiego do weryfikacji sądów, oceny ich prawdopodobieństwa, obalania i ustanawiania, doskonalenia poznania. Myśl Twardowskiego przyznaje bardzo wysoką rangą prawdzie obiektywnej. Filozof widzi w badaniu uniwersyteckim zdolność do tworzenia najwyższych wartości intelektualnych, które mogą przypaść człowiekowi w udziale. Warunkiem dochodzenia do prawdy jest wolność [2011, 268-269]. „Możność spełnienia właściwych Uniwersytetowi zadań jest uwarunkowana jego bezwzględną duchową niezależnością. [...] Ale ci, co Uniwersytety fundują i utrzymują, dowiedliby zupełnego niezrozumienia istoty uniwersytetu, gdyby chcieli w czemkolwiek krępować jego pracę, z góry zastrzeżać się przeciw pewnym jej wynikom, wskazywać, jakie rezultaty byłyby pożądane [2011, 267]”. W ujęciu Twardowskiego uniwersytet powinien być zatem niezależny od jakichkolwiek dążeń społecznych i politycznych, spełniając jedynie tę rolę wychowawczą, która polega na budzeniu i pogłębianiu w młodych umysłach doniosłości prawdy i pracy wokół jej zdobywania [2011, 270]. Nauczyciele akademicki winni być niezależni; nie wymaga się od nich bezpośrednio udziału w życiu społecznym czy politycznym. Ich zadaniem jest stopniowa budowa rzeczpospolitej uczonych, złączonych solidarnością w służbie prawdy obiektywnej [2011, 272].

Karl Jaspers, *Idea uniwersytetu*

Narodowe Centrum Kultury wydało niedawno nietłumaczoną wcześniej w Polsce pracę Karla Jaspersa. Wedle tego filozofa, wyrastającego z niemieckiej tradycji myślenia o uniwersytecie, zadaniem uniwersytetu jest wspólne poszukiwanie prawdy przez badaczy i adeptów. Dlatego uniwersytet domaga się wolności nauczania i powinna mu ona zostać zagwarantowana. Winien uczyć prawdy niezależnie od życzeń oraz instrukcji, które mogłyby go ograniczać wewnętrznie

i od zewnątrz. Zwraca uwagę podane przez Jaspersa określenie studenta: Uczniowie to samodzielni, odpowiedzialni za siebie, krytycznie podążający za swymi nauczycielami myśląciami. Mają wolność uczenia się.

Warto zwrócić uwagę, że warunkiem prowadzenia działalności naukowej i zdobywania wiedzy przez studenta jest poczucie całości wiedzy, do której należy każde poszczególne poszukiwanie. „Naukowa żywotność istnieje w o d n i e - s i e n i u d o p e w n e j c a ł o ś c i. Każda pojedyncza nauka istnieje w odniesieniu do całościowego poznania w ogóle. Dlatego sensem uniwersytetu jest wypełnić jego uczniów ideą tej całości właściwej jego dyscyplinie naukowej oraz ideą całości poznania w ogóle. Cały ten szkolny tryb, pozyskiwanie rutyny i wiedzy-materiału, będzie szkodliwy, gdy straci kontakt z ideą nauki albo wręcz będzie paraliżował jej realizację (82)”. Nauczanie opiera się na pierwotnej woli wiedzy (88). Wiedza powstaje w pewnej relacji do świata, o którym Jaspers zakłada – inaczej niż postmodernistyczni mistrzowie podejrzeń – że „Świat pragnie, by go poznawać (88)”. Nauczanie zanurzone jest w czymś, co nas przewyższa, przyzywa, co Jaspers nazywa Ogarniającym.

Drugim warunkiem dobrego nauczania jest ugruntowanie go w substancji, to jest w zdolnej do rozwoju <podmiotowości> studenta. „Poszukiwanie celu wychowania pozostanie jednak beznadziejne, gdy jest on czymś innym niż samouświadomieniem aktualnej substancji, własnej woli, gdy próbuje się go znaleźć na zewnątrz, zamiast objąć go na gruncie własnego bytu (86).

Friedrich Schiller, *Listy o estetycznym wychowaniu człowieka*

W Polsce dobrze jest znana koncepcja wychowania estetycznego i moralnego zaproponowana przez Schillera. W niej możliwe jest połączenie „stanu natury” i „stanu rozumu”, jak w starożytnej Grecji. *Bildung* (uszlachetnianie charakteru) jest procesem rozwoju charakteru moralnego, w którym piękno stanowi etap pośredni pomiędzy chaosem natury a ścisłymi i arbitralnymi strukturami czystego rozumu oraz realizacją wolności w sztuce, będącej syntezą pierwiastków sprzecznych: rozumności i natury, dążenia do ogólności i realizacji jednostkowej indywidualności. <Oznacza odrzucenie „dzikusa” (który podporządkowuje moralność sobie) i barbarzyńcy (który podporządkowuje siebie moralności) i poszukuje możliwości „człowieka kulturalnego”. Schiller, który sam został przymuszony przez państwo do studiów medycznych i pełnienia roli lekarza, był jednym z najzacieklejszych w dziejach krytyków kształcenia w obrębie wiedzy cząstkowej, przydatnej bezpośrednio do wykonywania zawodu, co pod-

porządkowuje człowieka wykonywaniu jednej funkcji w państwie, pozbawiając go wolności.

W myśli niemieckiego oświecenia pojawia się jednak idea ściślejszego związania uniwersytetu z państwem. Fichte postuluje, by uniwersytet nie wychował poddanych, ale podmioty – podmioty! – dla państwa. W ten sposób miałyby się dokonać związanie idei uniwersytetu z kulturą narodową i państwem narodowym. Na podobną myśl natrafiamy o Humboldta, dla którego państwo i uniwersytet były dwiema stronami tego samego medalu. „Uniwersytet dąży do tego, by ucieleśniać myśl jako działanie ukierunkowane na pewien ideał; tymczasem państwo powinno się starać realizować działanie jako myśl, jako ideę narodu [Readings 2017, 115]”.

Tak pomyślany uniwersytet odpowiada na aktualne potrzeby społeczne – przygotowuje młodych ludzi do życia w konkretnym czasie i miejscu (czyli w Polsce, w Europie, we współczesnym świecie). Robi to jednak przede wszystkim w ten sposób, że kształci ludzi samodzielnie myślących, mających twórczy stosunek do otaczającej rzeczywistości, zdolnych do określania nowych celów i poszukiwania nowych rozwiązań w konkretnych dziedzinach działalności praktycznej. Dlatego kształcenie uniwersyteckie obejmuje nie tylko tę część wiedzy i umiejętności, które są bezpośrednio potrzebne do wykonywania różnych zadań zawodowych, ale także wiedzę szerszą, opartą na trwałych podstawach, możliwą do samodzielnej weryfikacji, podatną na rozwijanie.

Wspólny świat

Wiedza ta ma dotyczyć świata, w którym naturalnie spełnia się wolność podmiotów wychowanych na uniwersytecie. Gdzie jednak szukać rzeczywistości, gdy życie społeczne pogrąża nas w sferze zwanej w greckiej starożytności *doxa*, czyli w sferze mniemań, poglądów, doktryn? Potrzebny byłby nam nowy Sokrates z jego *episteme* i nowy Husserl, który rzuciłby hasło „z powrotem do rzeczy”.

Humanistyka powinna się ponownie skoncentrować na budowaniu wspólnego świata. Niewątpliwie istotne znaczenie ma tutaj dialog – słusznie zatem rozwijana jest filozofia dialogu. Jeszcze bardziej potrzebna wydaje się jednak hermeneutyka, uprawiana tak, jak ją rozumieli Jaspers i Heidegger – jako sztuka rozumienia świata i samego siebie jako realnie działającego w świecie. Potrzebne jest rzetelne nauczanie różnych metodologii, prezentowanych zawsze wraz z ich założeniami, dokonywane na tle tradycji. Potrzebne jest ćwiczenie podmiotu

w sztuce podejrzeń, której można się nauczyć od postmodernistów, ale także w konstrukcji wywodu, w odnajdywaniu wspólnego sensu w tekście, w rozmowie prowadzącej do rozpoznania faktów ludzkich. To rola nauk humanistycznych, nauczanych na uniwersytetach.

W kulturze polskiej istnieją wypróbowane wzorce kształcenia, oparte przede wszystkim na osobistej wolności, ale i na obowiązku względem społeczeństwa. Już wiele razy społeczeństwo to przemyślało nad tym, czym jest, i ustalało, czym może i czym chce być. Budowało projekt swojej przyszłości. Nasza tradycja ze swej istoty jest progresywna, wpisane są w nią zarodki nowoczesności. Nowocześni byli: Jan Ostroróg, Paweł Włodkowic, Mikołaj Kopernik, Andrzej Frycz-Modrzewski, Stanisław Staszic, twórcy Komisji Edukacji Narodowej, twórcy Konstytucji 3 maja, Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, Bolesław Prus, Eliza Orzeszkowa, Stanisław Wyspiański, Stanisław Brzozowski i setki innych. Wystarczy czytać ich pisma, żeby zrozumieć, jak silna i nowoczesna mogłaby być współczesna Polska, gdyby wykorzystwała cały swój tradycyjny potencjał kulturowy.

Nie chodzi tu o osiągnięcie w badaniach doskonałości oraz o powiązanie badań z lokalnym biznesem. Jest możliwe, że ten lokalny biznes hamuje rozwój regionu i szkodzi społeczeństwu. Jest bardzo mało prawdopodobne, że wyćwiczenie się w języku, który jest akurat modny we Francji, Niemczech czy USA, da nam sposobność do opisu nas samych. I skąd to przedustawne domniemanie, że dyskursy wytworzone na obcym gruncie są jakoś „lepsze” od rodzimych? Właściwego, pełnego opisu polskiej rzeczywistości są w stanie dokonać jedynie jej uczestnicy, wyrastający z naszej tradycji. Bezcelowe wydaje się zastosowanie do badań nad społeczeństwem polskim metod, które zostały wypracowane w ramach studiów nad społeczeństwami o innej historii.

Polska tradycja demokratyczna sięga co najmniej szesnastego wieku – zaczęła się więc kształtować znacznie wcześniej niż w którymkolwiek państwie Europy – i bardzo wcześnie związana została z ideą osobistej odpowiedzialności każdego obywatela za cały kraj. Nie jesteśmy państwem postkolonialnym – ani jako kolonizatorzy, ani jako skolonizowani. Nasze społeczeństwo nie zostało zsekularyzowane w takim stopniu, jak się to dokonało we Francji czy w Niemczech. Nie byliśmy też nigdy państwem w pełni komunistycznym – przez cały okres PRL-u społeczeństwo polskie zachowało znaczny obszar wolności, w pewnym stopniu udało się też włączyć do narzuconego systemu nasze własne, przedwojenne jeszcze tradycje socjalistyczne.

Również rola religii w państwie kształtowała się w Polsce inaczej niż w krajach Europy Zachodniej (i zupełnie inaczej niż w Rosji), w dużej mierze dlate-

go, że zarówno przynależność wyznaniowa, jak i państwowa były przez wieki kwestią osobistego wyboru, a różne wyznania religijne współtworzyły więzi społeczne i państwowe. Ale polska tradycja obejmuje nie tylko świetne wzorce tolerancji religijnej, ale także cały nurt racjonalizmu, również w wersji agnostycznej i ateistycznej. Wszystkie te wątki kultury od wieków trwały w symbiozie, a idee solidaryzmu społecznego były u nas obecne przynajmniej od połowy wieku dziewiętnastego. Odrzucenie tych własnych tradycji w imię „doskonałości” i poprawności „europejskiej” wydaje się krokiem co najmniej nierozsądnym: ubezwłasnowolnieniem na własne życzenie.

Samostanowienie połączone z ideami osobistej wolności i zarazem odpowiedzialności za kraj należy do najważniejszych i najtrwalszych nurtów myśli polskiej. Wolność i odpowiedzialność stanowią w tym nurcie nierozłączną parę. Jeśli jednak wolność oznacza nie tylko możliwość wyboru, lecz także możliwość działania, to droga do niej prowadzi przez wiedzę. Realizacja wolności wymaga możliwości oczyszczenia się z *doxa* – fałszywych mniemań – i przyswojenie wiedzy – *episteme* – rozumianej jako skumulowane doświadczenie, które po przemyśleniu i selekcji można przyjąć jako własne, a potem przekształcać i zweryfikować we własnym działaniu. Dopiero bowiem człowiek działający – to jest zdolny do widzenia i przekształcana rzeczywistości – i dobrze czyniący oraz mający pewność, że czyni dobrze – a więc człowiek odpowiedzialny – czuje się w pełni wolny.

Dopiero bowiem człowiek działający – dobrze czyniący, mający pewność, że czyni dobrze – a więc człowiek odpowiedzialny – czuje się w pełni wolny.

Bibliografia

- Ajdukiewicz K., *Logika pragmatyczna*, Warszawa, PWN 1974.
- Ajdukiewicz K. [2], *Zagadnienia i kierunki filozofii. Teoria poznania. Metafizyka*, „Czytelnik”, Warszawa 1983.
- Baudrillard J., *Precesja symulaków*, [w:] *Symulakry i symulacja*, przeł. Sławomir Królak, *Sic!*, Warszawa 2005, s. 5-56.
- Boghossian P. A., *Fear of Knowledge. Against Relativism and Constructivism*, Oxford University Press 2006.
- Chisholm R. M., *Teoria poznania*, przeł. Renata Ziemińska, Instytut Wydawniczy „Daimonion”, Lublin 1994; rozdz. *Czym jest wiedza* (s. 173-190).
- Frank M., *Hegel już tu nie mieszka*, przeł. Tadeusz Zatorski, Ankieta „Znak” [nawiązująca do diagnozy Manfreda Franka], „Znak” (10) 2018 [nr 761].
- Foucault M., *Archeologia wiedzy*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1977.

- Twardowski K., *O dostojęństwie Uniwersytetu* (1932), Uniwersytet Poznański, Poznań 1983; lub: „Kronos” 1 (16) 2011 (s. 267-274).
- Jaspers K., *Idea uniwersytetu* (1923-46-61), przeł. Wojciech Kunicki, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017, rozdz. IV: *Badania. Wychowanie (formacyjność). Nauczanie* (75-95).
- Readings B., *Uniwersytet w ruinie* (1996), przeł. S. Stecko, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2017, rozdz. 2: *Idea doskonałości* (s. 45-73), rozdz. 5: *Uniwersytet i idea kultury* (s. 107-116), rozdz. 6: *Kultura literacka* (s. 119-142).
- Schiller F., *Listy o estetycznym wychowaniu człowieka*, [w:] M. J. Siemek, *Fryderyk Schiller*, „Wiedza Powszechna” 1970.
- Schiller F., *Listy o estetycznym wychowaniu człowieka i inne rozprawy*, przeł. I. Krońska, J. Prokopiuk, „Czytelnik”, Warszawa 1972.
- Debata: *Przyszłość uniwersytetu*, „Kronos” 1 (16) 2011 (s. 218-242).
[*Przyszłość uniwersytetu*], zbiór tekstów w „Znaku” 10 (2018) [nr 761].

Magdalena Saganiak

Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw

EPISTEME AS A PRINCIPLE LINKING THE UNIVERSITY WITH THE WORLD

Summary

The author of the article analyzes the crisis of the contemporary university in Europe and America. Her starting point is Bill Readings' critique of the post-historical phase of the university development, included in his book *The University in Ruins* (1996). As she argues, “the main characteristic of this phase is the replacement of the idea of science and education with the idea of excellence.” However, the idea originates from the “need to achieve a universal tool for comparing research results of different scholars, as well as from the need to evaluate these results.” Rejecting such a way of reasoning, the author of the article points to the model of the university based on German and Polish traditions, i.e. ones grounded in *episteme*. For her, *episteme* is a complex experience, which after re-thinking and after selecting, can be accepted as one's own, and subsequently transformed and verified in one's own action. An anthropological equivalent of such a conception is an active and responsible free-thinker.

Key words: university, excellence, idea of science, *episteme*, freedom, the humanities.